



Staats- und  
Universitätsbibliothek  
Bremen

# **Staats- und Universitätsbibliothek Bremen**

**DFG Projekt Die Grenzboten**

## **Die Grenzboten**

**Berlin u.a., 1841 - 1922**

Die Ausbildung für das Lehramt an den höhern Schulen

**urn:nbn:de:gbv:46:1-908**



## Die Ausbildung für das Lehramt an den höhern Schulen



Die Denkschrift des preussischen Kultusministers betreffend die praktische Ausbildung der Kandidaten für das Lehramt der höhern Schulen ist unterm 19. Januar d. J. an den Präsidenten des Hauses der Abgeordneten gelangt. Sie zerfällt in zwei Teile. Der erste enthält die Begründung, der zweite die Grundzüge für die Ordnung der praktischen Ausbildung der Lehramtskandidaten.

Es sei uns gestattet, in Kürze Stellung zu diesem Aktenstück zu nehmen, das einen wichtigen Abschnitt in der preussischen Schulgeschichte bedeutet und ohne Zweifel nicht ohne Wirkung auf die übrigen deutschen Staaten bleiben wird.

Die Denkschrift geht von der Thatsache aus, daß mitten unter den mannichfachen Vorschlägen und Verbesserungsplänen zur Schulreform in einem Punkte alle Beteiligten übereinstimmen: eine zweckmäßigere, praktische Vorbereitung der angehenden Lehrer auf ihren künftigen Beruf zu treffen, ist ein dringendes Bedürfnis. Die allgemeine Überzeugung geht dahin: es muß das tastende Versuchen der jungen Lehrer auf Kosten der Schüler aufhören; es genügt nicht allein die wissenschaftliche Kenntnis bestimmter Lehrfächer, sondern es muß ein eingehendes pädagogisches Studium hinzutreten, und zwar durch Lehre und Beispiel, da die Pädagogik nicht bloß eine Wissenschaft, sondern auch eine Kunst ist.

Freilich gehen die Meinungen sogleich auseinander, sobald die Mittel und Wege ins Auge gefaßt werden, wie diese pädagogische Ausbildung in der geeignetsten Weise zu erfolgen habe.

Bisher ist sie in Preußen (nach der vorliegenden Denkschrift) auf zwei Wegen versucht worden; erstens in elf praktisch-pädagogischen Seminaren, die von der Universität getrennt sind (die fünf ältern sind die zu Berlin, Stettin, Königsberg, Breslau, Göttingen, die sechs neuern die zu Magdeburg, Danzig, Posen, Kassel, Münster, Koblenz). Die Einrichtung soll im Laufe der Zeit im ganzen gute Früchte getragen haben, wenn auch ziemlich allgemein eine auf ein Jahr beschränkte Ausbildung der Kandidaten für zu kurz gilt, und insbesondere eine längere Zeit fortgesetzte praktische Übung gewissermaßen als Probe der Rechnung vermißt wird. Die genannten Seminare können nur etwa ein

Achtel der alljährlich vorzubereitenden Kandidaten aufnehmen, sieben Achtel müssen sich mit der unzureichenden Einrichtung des Probejahres begnügen. In weitem Kreise hat man über die Thätigkeit dieser elf Seminare keine Kunde. Für die Wissenschaft der Pädagogik haben sie bisher nichts Nennenswerthes geleistet.

Der zweite Weg liegt in dem sogenannten Probejahr. Sein Zweck ist, für die große Masse der Kandidaten, die nicht in die pädagogischen Seminare aufgenommen werden können, mindestens ein Jahr lang Gelegenheit zur praktischen Unterrichtsübung zu geben. Daß auf diesem Wege eine gründliche, zweckentsprechende pädagogische Ausbildung nicht erreicht worden ist, wird in der Denkschrift mehrfach klar und unzweideutig hervorgehoben. Es werden die hauptsächlichsten Klagen über diese Einrichtung angeführt seit der Zirkularverfügung des Ministers von Altenstein aus dem Jahre 1837, einer Verfügung, die noch heute von größtem Interesse ist. Es heißt z. B. darin: „Die verkehrte Methode, in welcher die Lehrgegenstände nicht selten noch behandelt werden, ist die wunde Stelle der Gymnasien. Während im Elementarschulwesen ein Stand von Lehrern herangebildet worden ist, die wegen ihrer pädagogischen Gewandtheit und ihres Geschickes, große Massen zu beleben, in ihrem Kreise sich als Meister zeigen, beachten die jüngern Gymnasiallehrer das Studium der Pädagogik nicht und vernachlässigen die schwere Kunst des Unterrichtens. Gerade den wichtigsten Teil ihres Berufes, die ihnen anvertrauten Lehrfächer und Klassen in der rechten Methode zu behandeln, lassen sie sich nicht gebührend angelegen sein u. s. w.“ Bei dieser klaren Einsicht in die vorhandenen Mängel griff man leider zu einem ganz unzureichenden Mittel, dem Probejahr. Dieses wurde als Retter aus der Not angesehen; auf dieses setzte man alle Hoffnung. Aber die Hoffnung schlug gänzlich fehl; die Übelstände des Probejahres wurden Jahre hindurch fortempfunden, von Zeit zu Zeit wagten sich auch einzelne schüchternere Versuche hervor, die Einrichtung zu verbessern, aber energisch wurde die Frage erst in unsern Tagen angefaßt. 1849 hatte die Landeschalkonferenz unter dem Minister von Ladenburg die Erfolglosigkeit des Probejahres ausgesprochen; 1889 wurden die Beratungen über eine geeignetere Vorbildung zum Lehramt an höhern Schulen in der vorliegenden Denkschrift zum Abschluß gebracht.

Nachdem der geschichtliche Teil beendet ist, bewegt sich die Denkschrift von Seite 7 bis 8 in kritischen Bahnen. Mit diesem Abschnitte können wir uns nicht befreunden; es scheint, daß eine gewisse Voreingenommenheit für die Vorzüge der pädagogischen Gymnasialseminare es zu keiner rechten Würdigung der pädagogischen Universitätsseminare hat kommen lassen. Denn um diese beiden Formen handelt es sich zunächst. Sie im Geiste einer besonnenen, objektiv gehaltenen Prüfung gegen einander abzuwägen, dürfte vor allem geboten erscheinen, wenn man sich nicht der Gefahr aussetzen will, die pädagogische

Bildung der Lehrer für höhere Schulen in eine einseitige Richtung hineinzutreiben.

Sehen wir uns die Kritik, die die Denkschrift an der Einrichtung der pädagogischen Universitätsseminare übt, etwas näher an.

Da heißt es zunächst, daß die zur Begründung dieser Einrichtung vielfach angeführte Analogie der Seminare für Volksschullehrer oder gar der medizinischen Kliniken abzuweisen sei. Dagegen sagen wir, die Analogie mit den Volksschullehrerseminaren ist ganz zutreffend. Der Unterschied liegt nur in dem Umfang des Wissens, betrifft also nur den Grad, nicht die Sache an sich. Bei allen Lehrern, sie mögen unterrichten, an welchen Schulen sie wollen, kommt es auf zwei Punkte an: 1. auf Aneignung eines bestimmten Wissens in den einzelnen Fachwissenschaften, 2. auf die Aneignung der didaktischen Lehren über die naturgemäße Vermittlung des Wissens an das heranwachsende Geschlecht zur Herbeiführung einer harmonisch-geschlossenen Bildung. Daher hat jeder Lehrer zwei Kurse in seiner Ausbildung durchzumachen: 1. den rein fachwissenschaftlichen und 2. den pädagogisch-didaktischen. In den Volksschullehrerseminaren sind beide Kurse bekanntlich mit einander verquickt, aber keineswegs zum Vorteil der Auszubildenden. Denn keiner der beiden Kurse kann bei dieser unnatürlichen Ehe zu seinem vollen Rechte kommen. Die Bildung der Volksschullehrer bleibt deshalb nach der fachwissenschaftlichen sowie nach der pädagogischen Seite eine halbe, und diese Halbheit wird auch den Angehörigen dieses Standes häufig genug vorgehalten. Die Lehrer an den höhern Schulen besitzen auch hierin einen großen Vorzug. Sie können ruhig zuerst ihr fachwissenschaftliches Studium zu einem gewissen Abschluß bringen; dann sollen sie die methodische Bearbeitung der Lehrstoffe in einem pädagogischen Seminar kennen lernen.

Was die Analogie mit den medizinischen Kliniken betrifft, so liegt die Sache hier so. Für die Pädagogik soll der Satz: Der Universität die Theorie, der spätern Thätigkeit die Praxis — das allein Richtige enthalten. Warum dehnt man aber dann diesen Grundsatz nicht auch auf das Gebiet der Medizin aus? Fürchtet man vielleicht, daß die auf die Theorie folgende Praxis zu viel Opfer fordern würde? Wäre es nicht konsequent und billig zugleich, auch da zu verkünden: Der Universität die Theorie, dem Leben die Praxis?

Sonderbar, wenn es sich um die Gesundheit des lieben Leibes handelt, hört sogleich alle Konsequenz auf. Da heißt es sofort: Wie kann man so gewissenlos sein und die jungen Ärzte auf der Universität nur mit theoretischer Bildung ausstatten wollen! Die Übertragung der Theorie auf Einzelfälle in der Praxis will doch gelernt, will erfahren, will geübt sein, ehe man das Menschenwohl dem praktizierenden Jünger anvertrauen kann. Aber auf dem Gebiete der Pädagogik? O, da liegt die Sache ganz anders. Da handelt sichs ja bloß um die Gesundheit der Seele; da stirbt man ja nicht gleich, wenn

man auch ganz verkehrt behandelt wird. Und doch ist anerkanntermaßen die Pädagogik genau so wie die Medizin Wissenschaft und Kunst. Beide, Theorie und Praxis, müssen sich gegenseitig durchdringen. Die Theorie allein genügt nicht, denn von ihrer Erkenntnis bis zu ihrer Umsetzung in die Praxis ist ein weiter Weg. Sie bleibt ganz unfruchtbar, wenn nicht der Weg in die Praxis hinein gesucht und gefunden wird. Die Praxis aber, getrennt von der Theorie als ihrem geistigen Nährboden, führt alsbald zu geistloser Macho und Manier. Was also von einer Einrichtung zu halten ist, die diese gesunde Ehe zerreißt oder ihr schwere Hindernisse in den Weg legt, kann sich jeder Einsichtige leicht selbst sagen.

Es wird ferner in der Denkschrift hervorgehoben, daß die formal einheitliche methodische Schulung, die für die Volksschullehrer erfordert wird, nicht in gleichem Maße für wissenschaftlich gebildete Männer nötig oder auch nur in allen Fällen wünschenswert sei. Aber gerade das Gegenteil ist der Fall. Denn worauf in aller Welt beruht die einheitliche methodische Schulung? Allein auf der Psychologie. Es ist ja ohne weiteres klar, daß alle Erziehungs- und Unterrichtsmaßregeln nur dann begründet sind und einigermaßen gelingen können, wenn sie sich auf eingehende Kenntnis der Gesetze stützen, nach denen der jugendliche Geist thätig zu sein pflegt. Die formal methodische Schulung ist ohne eindringende psychologische Unterweisung undenkbar, wenn man nicht unter ihr eine Überlieferung bestimmter Unterrichtsrezepte versteht, nach denen in den einzelnen Fächern schablonenmäßig zu verfahren ist. Eine derartige Schulung will man doch wohl nicht der „freien Entwicklung der wissenschaftlichen Lehrerpersönlichkeit“ zumuten, da ja die Volksschullehrer in ihren Seminaren mit psychologischen Studien beschäftigt werden zur tiefern Erfassung ihres Erzieherberufes. Also sollte vielmehr von den Kandidaten des höhern Schulamts, „von den wissenschaftlich gebildeten Männern“ mit ihrer längern Bildungszeit und ihren vielfältigen Bildungsmitteln, eine weit intensivere formal methodische Schulung verlangt werden, als von den Volksschullehrern. Ob aber diese praktische Normalvorbereitung in „großen“ oder in „kleinen“ Seminaren vorgenommen wird, dürfte der „deutschen Auffassung“ ziemlich gleichgiltig sein.

Nun sollen aber noch verschiedene äußere Umstände vorhanden sein, die den Vorschlag unannehmbar erscheinen lassen. 1. Durch die Verbindung der pädagogischen Seminare mit den Universitäten werde die unumgänglich notwendige wissenschaftliche Vorbereitung der Kandidaten, für die schon vier Jahre nicht ausreichen, beeinträchtigt und ihre Kräfte würden zersplittert werden.

Darauf ist zu erwidern, daß vier Jahre Vorbereitung auf das Oberlehrerexamen genügen können und in der Regel auch genügen, und daß der Eintritt in das pädagogische Universitätsseminar ebenfalls erst nach abgelegter Prüfung erfolgen soll, genau so wie der Eintritt in das pädagogische

Gymnasialseminar. Der Kursus soll auch ein Jahr umfassen als Vorbereitung für das nachfolgende Probejahr. Vorausgesetzt wird bei beiden, daß die jungen Leute die Hilfswissenschaften der Pädagogik, Ethik und Psychologie, und in Verbindung hiermit Pädagogik und Didaktik gehört haben. Die Strebhamern unter den Philologen werden auch schon als Hospitanten an den Versammlungen des Universitätsseminars während der letzten Semester teilnehmen, ohne ihre Kräfte damit zu zersplittern.

2. Es sei schwer, in dem Kreise der akademischen Lehrer geeignete Leiter zu finden, da die Vertretung der wissenschaftlichen Pädagogik an den Universitäten nur vereinzelt in den Händen von Männern liegen könne, die zugleich die nötigen Erfahrungen auf dem Schulgebiete besäßen, um auch hier vorbildlich zu wirken. In dem Kreise der akademischen Lehrer — dies sei zugegeben. Aber ist man denn auf diesen Kreis beschränkt? Man schaffe nur selbständige Lehrstühle für die wissenschaftliche Pädagogik und greife in den Kreis der praktischen Schulmänner hinein, die zugleich im Zusammenhange mit den ethischen und psychologischen Forschungen geblieben sind. Man wird die nötige Zahl bald finden. So lange freilich die wissenschaftliche Pädagogik an den preussischen Universitäten nur als Nebensache angesehen und gelesen wird, so lange ist nach dieser Seite hin nichts zu hoffen. Werden aber die Gymnasialseminare eingerichtet, so wird sich über kurz oder lang das dringende Bedürfnis nach selbständigen pädagogischen Professuren an der Universität geltend machen. Möge man beizeiten diesem Bedürfnis entgegenkommen, sonst liegt die Gefahr nahe, daß die Gymnasialseminare zu bloßen Dressuranstalten heruntersinken, die bestimmte Rezepte in den einzelnen Unterrichtsfächern überliefern, aber eine tiefere, ideale Erfassung des Lehrerberufes nicht herbeiführen.

3. Noch schwerer soll es fallen, die unentbehrlichen Übungsschulen zu beschaffen. Dem widerspricht eine mehr als vierzigjährige Erfahrung an der Universität zu Siena und eine etwa zwanzigjährige an der Universität zu Leipzig. Warum sollte, was an diesen beiden Universitäten möglich war und ist, nicht auch an andern Universitäten zu erreichen sein? Man muß nur auf den Gedanken verzichten, vollständige Schulorganismen den Universitätsseminaren beizugeben. Es genügen für die Zwecke des pädagogischen Universitätsseminars wenige Jahrgänge oder wenige Klassen. Den Schulorganismus in seinem gesamten Betriebe lernt ja der Probekandidat kennen; das Universitätsseminar soll ihn nur dazu befähigen, daß er nicht unvorbereitet eintritt, dafür sorgen, daß er pädagogisch denken und fühlen gelernt, daß er ein offenes Auge und ein reges Interesse für pädagogische Fragen, echte nachhaltige Begeisterung für seinen Beruf und wahre Liebe zur Jugend eingesogen hat. Dann geht alles leicht, und unsre Gymnasien werden, wenn sie solche von echtem pädagogischen Geiste durchdrungene Lehrer erhalten, in der Schätzung und Achtung der Mitbürger wieder steigen.

Zuzugeben ist, daß die Zahl der Kandidaten, die in Preußen während der letzten fünf Jahre durchschnittlich 528 betrug, zu groß ist, als daß sie an den Universitätsseminaren allein bewältigt werden könnte. Nehmen wir an, daß in einem solchen Seminar jährlich 15 Kandidaten beschäftigt werden, so würden jährlich auf den neun preussischen Universitäten 135 Kandidaten ausgebildet werden. Wo nun die übrigen? Diese weise man den Gymnasialseminaren zu, deren Einrichtung wir ja keineswegs bekämpfen wollen.

Wir wollten nur zeigen, wie wünschenswert es sei, daß man eine Gelegenheit von so tiefgreifender Bedeutung für das gesamte Volksleben den Zentralstellen geistiger Arbeit angliedere. Es kann gewiß nur zum Schaden der Volksentwicklung geschehen, wenn ein so wichtiges Gebiet, wie es die Wissenschaft der Erziehung ist, von der lebendigen Kraft der Universität abgelöst wird, während doch alle hauptsächlichsten Seiten unserer nationalen Kultur dort eingehende Pflege finden. Also mit der Einrichtung der Gymnasialseminare möge man zugleich noch etwas andres ins Auge fassen: 1. die Errichtung selbständiger Professuren für Pädagogik, 2. die Einrichtung pädagogischer Seminare an den preussischen Universitäten. Hierzu drängt auch der Gedanke, daß das Schablonisieren kaum einem Gebiete so gefährlich werden kann, wie dem des Schulwesens, wenn man Wert darauf legt, daß ein frischer, kräftiger und selbständiger Geist darin wehe. Eine einsichtige Schulverwaltung wird aber hierauf Wert legen, weil von der Stärke dieses lebendigen Geistes, der in den verschiedenen Schulorganismen walidet, das Gedeihen und der Erfolg der Jugend-erziehung abhängt. Wo dieser Geist erstorben ist, da wird man vergeblich auf ein frisches, starkes, reges, arbeitsfrohes und arbeitsdurftiges Geschlecht warten, dessen wir doch so sehr bedürfen. Daß aber die Pflege eines so lebendigen Geistes am besten da gedeiht, wo die Freiheit der Wissenschaft blüht, wer wollte dies bezweifeln? Wer sollte es nicht für höchst wünschenswert halten, daß neben der Einrichtung von Gymnasialseminaren Institute an den Universitäten erstehen, die im Schutze der Freiheit der Wissenschaft Mittelpunkte für die Pflege einer wissenschaftlichen Pädagogik werden können, von denen die Gymnasialseminare, wo die Staatspädagogik in erster Linie zu ihrem Rechte kommt, immer die wirksamste Befruchtung und Anregung erhalten werden?

Ein weiterer Vorzug wird auch in folgendem liegen. Bekanntlich ist die Kraft und die Wirksamkeit einer Persönlichkeit um so größer, je geschlossener, fester und einheitlicher sie in ihren Überzeugungen ist. Auf die Persönlichkeit des Erziehers angewendet, heißt das nichts andres, als daß dieser in seinen ethischen und psychologischen Ansichten mit ihren pädagogischen Konsequenzen zu einer einheitlichen Anschauung durchdringe, die seinem Handeln die nötige Festigkeit und Sicherheit verleiht. Es dürfte nun wohl unbestritten sein, daß bei einer Einrichtung, die die Erwerbung der theoretischen Grundlagen (Ethik, Psychologie und theoretische Pädagogik) der Universität, die Aneignung der

pädagogischen Praxis aber dem Gymnasium zuweist, der Herbeiführung einer einheitlich geschlossenen Persönlichkeit weit mehr Hindernisse in den Weg gelegt werden als da, wo Theorie und Praxis, von einheitlichem Geiste erfüllt, immer aufs engste zusammengehen. Ist es z. B. bei der ersten Einrichtung nicht denkbar, daß der junge Mann auf der Universität Ethik bei einem Utilitarier, Psychologie bei einem Vertreter der physiologischen Richtung, Pädagogik bei einem Anhänger Schleiermachers hört, um dann, ins Gymnasialseminar eintretend, einem Anhänger des Logischen Systems überantwortet zu werden? Nur wer einem charakterlosen Effektizismus huldigt, kann solche Zustände für gesund und wünschenswert erachten. Wir meinen, daß für die charaktervolle Ausbildung junger Männer die Trennung der theoretischen Grundlegung von der praktischen Ausbildung schwere Gefahren in sich birgt, Gefahren, welche im Universitätsseminar weit eher vermieden werden können.

Ein weiterer Vorzug dürfte dann auch darin bestehen, daß sich in ihnen Theologen, Alt- und Neuphilologen, Mathematiker und Naturwissenschaftler zu gemeinsamer Arbeit vereinigen. Dies übt den wohlthätigsten Einfluß aus, insofern hierdurch gegen die mit den Fachstudien leicht sich einstellende Einseitigkeit ein wirksames Gegengewicht geschaffen wird. Die jungen Leute werden veranlaßt, wie Lessing sagt, „aus einer Sciencz in die andre hinüberzusehen,“ das Bildungsproblem aus dem Ganzen aufzufassen, das einzelne Fach in seiner Stellung im Gesamtplan begreifen zu lernen. Das pädagogische Universitätsseminar ist also vielseitiger und kann nicht bloß den Gymnasiallehrern, sondern auch den Lehrern anderer höheren Schulen, den künftigen Seminar Direktoren und Schulinspektoren, die geeignete Vorbildung gewähren.

Noch manches könnte zu Gunsten der Universitätsseminare hervorgehoben werden. Doch glauben wir in dem Vorstehenden hinreichend dargethan zu haben, daß mit der Einrichtung der Gymnasialseminare, wie sie in der Denkschrift auseinander gesetzt ist, die pädagogischen Universitätsinstitute nicht nur nicht überflüssig, sondern im Gegenteil erst recht geboten erscheinen. So freudig wir den Schritt begrüßen, den der preußische Unterrichtsminister in Sachen der Lehrerbildung vorwärts thut, so würden wir es doch bedauern, wenn damit nicht zugleich der Pflege der wissenschaftlichen Pädagogik an den Universitäten ernste Aufmerksamkeit geschenkt würde. Soll in den Gymnasialseminaren frisches Leben und wissenschaftliches Streben herrschen, so muß die Nährquelle für sie an den Universitäten nicht verstopft, sondern erst recht geöffnet werden. Nur unter dieser Bedingung werden die Gymnasialseminare wirklichen Segen stiften und dem Ansturm gegen die Gymnasien einen kräftigen Damm entgegenstellen können.