



Staats- und
Universitätsbibliothek
Bremen

Staats- und Universitätsbibliothek Bremen

DFG Projekt Die Grenzboten

Die Grenzboten

Berlin u.a., 1841 - 1922

Hildebrandt, Paul: Die neue Prüfungsordnung für die Kandidaten des
höheren Lehramtes

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

an der Erziehung mitteleuropäischen Geistes arbeiten! Wirtschaftlichen Vorteil dürfen wir freilich nicht in erster Linie bei diesen Bestrebungen suchen. Selbst wenn wir in dieser Beziehung ein Opfer bringen müßten oder wenn wir etwa auch auf rückständige Sozialzustände drüben und auf andere konfessionelle Machtverhältnisse Rücksicht nehmen müßten, so müssen wir trotzdem Mitteleuropa als vornehmstes Kriegsziel wollen. Mitteleuropa allein wäre die schönste Frucht unseres Sieges. Denn wichtiger als alles, was wir auf Kosten der Macht- oder Einflußsphären unserer Feinde erlangen können, ist die politische Ordnung, die wir auf unserem und unserer Verbündeten eigenen Boden erreichen, um den seit über drei Jahren unser Blut in Strömen fließt. Wichtiger als ein freies Meer ist ein freies, weites, zu machtvoller Einheit gefügtes Land!



Die neue Prüfungsordnung für die Kandidaten des höheren Lehramtes

Von Professor Dr. Paul Hildebrandt



Schulfragen sind Lehrerfragen — die Richtigkeit dieses Satzes beweist die Geschichte der Pädagogik auf Schritt und Tritt, es beweist sie aber auch für jeden Vater jeder Besuch beim Lehrer des Sohnes. Und daher kommt es, daß mit einem Schein des Rechtes behauptet werden darf, Schulfragen und zwar auch Fragen der inneren Organisation der Schulen seien Angelegenheiten des ganzen Volkes, das heißt also auch der Laien. Aber so richtig es ist, daß das Vorhandensein eines Schulwesens und zwar eines wohlgeordneten Schulwesens Sache des Volkes ist, so muß doch andererseits seine Ausgestaltung den Männern vorbehalten bleiben, die sich aufs genaueste damit beschäftigt haben und für die die Zusammenhänge klar liegen, die zwischen der Schule und den übrigen Lebensgebieten bestehen. So hat sich denn während des Krieges und fast ganz unbemerkt von der Öffentlichkeit eine „Schulreform“ vollzogen, die viel wichtiger ist, als so manche von Neuerern als dringlich bezeichnete Maßnahme, nämlich die Neuschaffung einer Prüfungsordnung für das höhere Lehramt, eben unter dem Zeichen des Satzes, den ich an den Anfang dieses Abschnittes gestellt habe.

Nirgends wird es so klar, daß sich die Zeiten, seitdem überhaupt von Prüfungen für das höhere Lehramt die Rede sein kann, d. h. seit dem Jahre 1810, gewaltig geändert haben, als wenn man die neueste, noch vom Minister von Trotz zu Solz vollzogene Prüfungsordnung mit den früheren vergleicht. Das Examen „pro facultate docendi“ von 1831 nämlich, das in Ausführung des Ediktes von 1810 die Prüfungsbedingungen feststellte, nannte als Prüfungsfächer Deutsch, Griechisch, Lateinisch, Französisch, Hebräisch, Mathematik, Physik, Naturgeschichte, Geschichte, Erdkunde, Philosophie, Pädagogik und Theologie. In diesen sämtlichen Gegenständen sollte der Kandidat geprüft werden; nur die, die sich vorzugsweise der Mathematik und den Naturwissenschaften zugewandt hatten, könnten auf ihr Ersuchen von der Prüfung im Griechischen und Hebräischen befreit werden, vom Hebräischen alle die, die nur in den unteren Klassen Religion unterrichten wollen. Eine nahezu enzyklopädische Bildung also wurde von den angehenden Oberlehrern verlangt entsprechend dem neuhumanistischen Bildungsideal, das auf eine umfassende Durchbildung der Persönlichkeit drang. Zudem war damals, wie Geheimrat Reinhardt, der den halbamtlichen Kommentar zur neuen Prüfungsordnung verfaßt hat, hervor hebt, das Gymnasium die einzige in Betracht kommende höhere Lehranstalt, die Zahl der dort gelehrt wesentlichen Fächer war gering, so daß man an der Forderung einheitlicher Bildung für sämtliche Oberlehrer festhalten zu können glaubte. Durch die späteren Prüfungsordnungen ist dann ein Stück nach dem anderen von diesen Fächern gefallen — natürlich auch eine Folge immer weitergehender Vertiefung und Verbreiterung der einzelnen Lehrfächer, und in der letzten Prüfungsordnung von 1898 wird nur noch eine Prüfung in Deutsch, Religion und Philosophie verlangt: das ist von der „allgemeinen Bildung“ übrig geblieben! Jetzt räumt die neue Prüfungsordnung auch mit diesem Überbleibsel einer früheren Anschauung, die durch die Verhältnisse überholt ist, auf: an ihre Stelle tritt die Forderung vertiefter philosophischer Bildung für sämtliche Kandidaten.

Denn wir haben seit einiger Zeit die Schäden kennen gelernt, die aus der Vernachlässigung philosophischer Bildung sich herleiten, und es ist seit eben dieser Zeit eine Bewegung im Gange, die durch neue Betonung der Philosophie diesen Schäden, die weit in das Volksleben hineingreifen, abhelfen will. Einstweilen ist die Philosophie noch nicht wieder als Unterrichtsfach in den höheren Schulen eingeführt, aber es wird nun durch die neue Prüfungsordnung wenigstens das Interesse der Philologen sich wieder philosophischen Studien zuwenden müssen, denn es werden von den Kandidaten eingehende Kenntnisse in allen Zweigen der Philosophie verlangt. Sie sollen sich auch mit „einigen Hauptwerken eines hervorragenden, für ihre Fachwissenschaft besonders in Betracht kommenden Philosophen oder mit einem wichtigeren Problemkreise aus der Philosophie . . . oder aus der philosophischen Erziehungslehre beschäftigen“ haben. „Durch die Philosophie werden“, wie Reinhardt treffend sagt, „die Sonderfächer in den großen Zusammenhang alles geistigen Geschehens“ gerückt; in-

folge dieser zentralen Stellung gibt sie erst den Mittelpunkt und die Bekrönung des ganzen wissenschaftlichen Gebäudes. Deshalb gewinnt erst der den rechten Sinn für wissenschaftliche Arbeit, der von der Philosophie aus die Werte der Sonderfächer beurteilen lernt. Zu einer einheitlichen Gestaltung des Unterrichts auf der Oberstufe ist der Lehrer erst dann befähigt, wenn er die großen Zusammenhänge richtig einschätzen kann. Deshalb ist die Betonung philosophischer Studien statt der unfruchtbaren „allgemeinen Bildung“ in der neuen Prüfungsordnung aufs freudigste zu begrüßen.

Damit aber hängt ein Zweites zusammen, das dem aufmerksamen Leser der Prüfungsordnung auf Schritt und Tritt begegnet: die Forderung wissenschaftlicher Bildung. Der Prüfling soll in zwei Hauptfächern genügende Kenntnisse nachweisen, die in beiden „beweisen, daß er zu selbständigem, wissenschaftlichem Urteil befähigt ist“. Von zwei Seiten her läßt sich diese Forderung begründen: von dem Lehrer und von der Schule. Nur wenn der Lehrer selber bis in die tiefsten Tiefen seiner Wissenschaft gedrungen ist, sich die wissenschaftlichen Methoden zu eigen gemacht und mit ihnen eingehend in den Universitätsseminarien und -übungen gearbeitet hat, hat er eine wirklich gründliche „Bildung“ durchgemacht, Erkenntnisse errungen, deren Wert eben gerade in der Art ihrer Aneignung, in der selbständigen Arbeit liegt. Es handelt sich dabei nicht um eine Sammlung von Wissen — dies fällt gewissermaßen nebenbei ab —, sondern um eine Schulung des Geistes, die sich später nie wieder verlernt. Darum dringt auch Reinhardt in seinem Kommentar so stark darauf, daß in der Prüfung der Prüfende sich ein „volles Bild der wissenschaftlichen Persönlichkeit“ des Prüflings machen soll, und daß Mängel und Vorzüge gewissenhaft gegeneinander abgewogen werden sollen, ehe das Gesamturteil gefällt wird. Der zweite Gesichtspunkt, unter dem die Forderung gründlicher wissenschaftlicher Bildung erhoben werden muß, ist der der höheren Schule. Die Absicht der höheren Schulen, sagt Reinhardt, „ist, in allen Zöglingen den wissenschaftlichen Sinn zu wecken und zu bilden, sie zu lehren, nicht an der Oberfläche haften zu bleiben, sondern den Dingen auf den Grund zu gehen, die Wahrheit zu suchen und in solch harter Arbeit den Willen zu stählen.“ Dazu ist aber natürlich nur ein Lehrer geeignet, der selber eine wissenschaftliche Persönlichkeit ist und seine Schüler allmählich in den Vorhof der Wissenschaft einführen kann. Sehr richtig sagt Reinhardt, daß die Arbeit auf der Universität sich nur dem Grade, nicht aber der Qualität nach von der höheren Schule unterscheidet.

Aus dieser starken Betonung wissenschaftlicher Forschung erklärt sich nun im wesentlichen die größte Neuerung der Prüfungsordnung, nämlich die Einführung der „Zusatzfächer“. Früher hatte man neben dem einen (1898) oder zwei (1887) Hauptfächern noch zwei „Nebenfächer“ verlangt, in denen also eben eine wissenschaftliche Durchdringung kaum erreichbar war. Jetzt ist man in dieser Beziehung zwar nicht ganz bis ans Ende gegangen — dies wäre nur möglich gewesen, wenn man die Nebenfächer überhaupt gestrichen hätte —,

aber man hat wenigstens einen Ausweg eröffnet. Statt des einen Nebenfaches nämlich, das die Prüfungsordnung verlangt, kann der Kandidat auch ein „Zusatzfach“ wählen. Die meisten aber dienen zur Vertiefung des gewählten Hauptfaches, so daß durch dieses Mittel die Bildung des Kandidaten geradezu vereinheitlicht wird. An der Spitze steht die philosophische Propädeutik und die Pädagogik; es folgen angewandte Mathematik, Mineralogie und Geologie, klassische Archäologie, Geschichte der Kunst des Mittelalters und der Neuzeit, vergleichende Sprachwissenschaft — alles, wie man sieht, Fächer, die auf den höheren Schulen überhaupt nicht gelehrt werden, mithin lediglich zur Vertiefung der wissenschaftlichen Bildung des Prüflings dienen. Er wird so in den Stand gesetzt, dies Fach zu betreiben, ohne sich doch von seinem Hauptfach zu entfernen. Auch die nun folgenden Sprachfächer, die nur an einzelnen Lehranstalten Platz finden, werden der Vertiefung anderer Fächer dienen: Polnisch, Dänisch, Russisch, Spanisch, Italienisch und Türkisch. Daß auch die drei technischen Fächer — Gesang, Turnen und Zeichnen — hier Platz gefunden haben, entspricht dem Wert, der ihnen auf Grund der modernen Theorien beigemessen wird.

Daneben besteht die Möglichkeit fort, daß der Kandidat ein „Nebenfach“ wählt. Hier liegt eine Inkonsequenz oder mindestens ein Rückfall in frühere Anschauungen vor: es ist ungemein schwer, z. B. die Kenntnisse im Lateinischen als Nebenfach gegen die Kenntnisse im Lateinischen als Hauptfach abzugrenzen. So sehr sich auch die Prüfungsordnung Mühe gibt, dies zu erreichen — das Resultat wird stets sein, daß der eine Prüfende mehr, der andere weniger im Nebenfach verlangt; es ist aber kein angenehmes Gefühl für den Kandidaten, von der Willkür des Prüfenden abzuhängen. Der Erfolg war früher, als nur ein Hauptfach angemeldet zu werden brauchte, daß zwei versucht wurden. Jetzt, wo zwei verlangt werden, ist das Nebenfach natürlich noch gefährlicher, denn es ist bei den immerhin nicht leichten Anforderungen, die überhaupt gestellt werden, nicht gut angängig, drei Fächer anzumelden. Wird aber das angestrebte Nebenfach als solches gemeldet, so bleibt es eben bei der Elastizität der Grenzen und der Willkür des Prüfenden. Darum sollten die Zusatzfächer bevorzugt werden, und das wird bei allen einsichtigen Studierenden der Fall sein. Der Grund, weshalb die Prüfungsordnung an dem einen Nebenfach festhielt, war die Anschauung, daß ein Kandidat besser verwendbar wäre, wenn er in drei Fächern unterrichten könne. Aber auch der Kommentar nimmt ohne weiteres an, daß der Kandidat nach der gründlichen Weiterbildung durch die beiden Vorbereitungsjahre jedenfalls mindestens in der Lage sein wird, den Unterricht im Deutschen auf der Unterstufe zu erteilen — weshalb also dann noch ein Nebenfach?

Dem Grundsatz, daß hinter der gründlichen wissenschaftlichen Bildung alles andere zurückstehen müsse, ist daselbe Opfer gebracht worden, das im medizinischen Examen längst üblich ist. Nach Erfüllung der Mindestforderung

genügender Leistungen in zwei Fächern, worunter ein Hauptfach sein muß, und einer genügenden schriftlichen Arbeit kann der Kandidat, der im übrigen versagt, diesen „Schwanz“ nachmachen, allerdings nur innerhalb eines Jahres. Diese Bestimmung wird zur Folge haben, daß die Kandidaten nicht zu lange mit der Meldung zur Prüfung warten, weil sie sich im Nebenfach oder etwa dem einen Hauptfach nicht sicher fühlen. Sie können sich mit aller Ruhe auf zwei Fächer konzentrieren.

Endlich hat die Forderung wissenschaftlicher Bildung auch dazu geführt, daß die Prüfung in zwei Teile zerlegt wurde: einen theoretischen, der nach der Universitätszeit, und einen praktischen, der nach dem zweijährigen Vorbereitungsdienst erledigt wird. Auch hierin zeigt sich nur eine gewisse Parallele mit den anderen Fakultäten. Die Einführung eines Probejahres geht schon auf das Jahr 1826 zurück. Sie beruhte auf der Forderung, daß der nur theoretisch-wissenschaftlich gebildete Lehrer nicht ohne praktische Erfahrung in der Kunst der Pädagogik in sein Lehramt eintreten darf, weil er sonst hilflos vor den Schwierigkeiten des Tages kapitulieren müßte. Es ist etwas anderes, im stillen Studierstübchen sich mit der Interpretation von Schriftstellern herumzuschlagen, als eine lebendige Klasse halbwüchziger Jungen vor sich zu haben, und manch einer, der seinen Saß mit Wissenschaft vollgestopft hatte, mußte an der Schule aufs neue beginnen zu lernen, ja es kam vor, daß er sich so unfähig erwies, daß ihm das Zeugnis der Anstellungsfähigkeit versagt werden mußte. Der Zustand war nun bis zum Jahre 1890 der, daß der Kandidat in seinem Probejahre sechs bis acht Wochenstunden unter Anleitung eines älteren Lehrers geben und so seine praktische Ausbildung vollenden sollte. In Wahrheit aber wurden die angehenden Oberlehrer in Folge des starken Mangels an Kandidaten gewöhnlich sofort mit viel mehr Stunden, die sie selbständig zu geben hatten, herangezogen, so daß ihre Ausbildung völlig zu kurz kam. Als nun genügend Kandidaten vorhanden waren, wurden diese Verhältnisse — eben im Jahre 1890 — neu geordnet, und fortan mußte jeder seine zweijährige Vorbereitungszeit durchmachen, die in ein „Seminar“ und ein „Probejahr“ zerfiel. Im ersten fiel das Hauptgewicht auf die unter Leitung des Direktors der Anstalt stattfindenden Sitzungen, in denen Fragen allgemeiner Natur, die den Unterricht betrafen, behandelt wurden. Daneben sollte der Kandidat in den Stunden eines Oberlehrers hospitieren und unter seiner Leitung sich allmählich durch Übernahme von Stunden in den Unterrichtsbetrieb einarbeiten. Daneben mußte er einige Probelektionen in Anwesenheit des Oberlehrers, des Direktors und der anderen Kandidaten geben und ihre Kritik über sich ergehen lassen. Im Probejahr wurden dann die Kandidaten sofort mit einer größeren Anzahl Stunden betraut und erteilten den Unterricht der Vorschrift nach unter Beaufsichtigung durch Ordinarius und Direktor, in Wahrheit fast ganz selbständig. Jetzt ist durch die neue Prüfungsordnung Wesentliches geändert worden: die gemeinsamen Sitzungen gehen durch beide Jahre hindurch, die

übrigens nach wie vor der Regel nach an zwei verschiedenen Anstalten abgelegt werden sollen. Sie erhalten einen sehr reichen Inhalt; nicht nur über die Geschichte des Erziehungs- und Unterrichtswesens und seine Verfassung, sondern vor allem auch über pädagogische und psychologische Einzelfragen werden die Kandidaten instruiert. Weiter erhalten sie nun, wenn nicht schon in der zweiten Hälfte des ersten Vorbereitungsjahres, selbständigen Unterricht, müssen etwa alle vier Wochen Lehrproben abhalten und sollen in dieser Zeit den Unterricht verschiedener Oberlehrer besuchen. Die Prüfung am Schlusse der Vorbereitungszeit unterscheidet sich nicht wesentlich von den schon jetzt bestehenden Anforderungen.

Das Schwergewicht in der Vorbereitungszeit liegt also auf dem praktischen Gebiet wie früher. Aber dies Gebiet ist erheblich umfangreicher geworden. Es ist deshalb nicht verwunderlich, wenn Reinhardts Büchlein in dem betreffenden Abschnitt viel mehr in die Einzelheiten eingeht. Auch für den Laien, der es einmal zur Hand nimmt, wird ohne weiteres aus seinen Ausführungen hervorgehen, daß heutzutage ganz andere Anforderungen an den Oberlehrernachwuchs herantreten als früher. Sie sind beeinflusst von der starken Ausdehnung, die die pädagogische Kunstlehre genommen hat, bei uns ebenso wie z. B. bei den Franzosen. Aber bei den erzieherischen Neigungen unserer Nation sind in den letzten Jahren die Tendenzen nach dieser Seite stark in den Vordergrund getreten: selbst während und gerade während des Krieges ist die pädagogische Literatur ins Ungeheuerliche angeschwollen. So werden nun im Kommentar der Prüfungsordnung die Grundsätze entwickelt, nach denen der Kandidat ausgebildet werden soll, und es werden ihm selber Anleitungen für seinen künftigen Beruf gegeben, die von bleibendem Wert sind, an der Spitze steht der entscheidende Satz: „Vorheriges langes Zusehen und Zuhören . . . hilft dem Kandidaten wenig, ehe er selbst mit zugegriffen und die Schwierigkeiten in der Sache selbst gespürt hat.“ Er soll eben gleich hinein in die Praxis und aus ihr für sie lernen, er muß jede Stunde einzeln vorbereiten, er muß in der Stunde sich selbst, die Schüler und den Stoff bis ins kleinste hinein beherrschen. Dazu gibt Reinhardt vortreffliche Anweisungen, die vor allem von jeder Kleingeistigkeit, jeder mechanischen Auffassung des Lehrberufes weit entfernt sind. Aber mindestens ebenso wichtig wie die Vermittelung von Kenntnissen ist die Aufgabe der Schule als Erzieherin. Deshalb verlangt Reinhardt auch vom Lehrer eine viel größere Fühlungnahme mit dem Schüler und seinem Hause, als sie der Unterricht allein geben kann. Fast wie der Pfarrer muß er zu seinen Zöglingen stehen, stets geneigt, ihre Wünsche zu hören, auch bei „schweren“ Schülern bereit, an das Gute in ihnen zu glauben, denn nur Vertrauen erzeugt und erhält Vertrauen. Diesem Optimismus des Lehrers muß aber auf der anderen Seite eine ernste, gesammelte Kraft entsprechen, die im entscheidenden Fall auch durchgreifen kann. Nur Liebe allein zwingt die Schüler nicht, auch Strenge muß dabei sein. Hauptsache ist, daß die Schule

im Brennpunkt der kindlichen Interessen bleibt. Dann wird auch das Beispiel des tüchtigen Lehrers von bleibendem Einfluß für die Schüler sein.

Aus diesen Andeutungen geht schon hervor, eine wie entscheidende Stellung auch die Pädagogik für die künftigen Kandidaten des höheren Lehramtes einnehmen muß. Sie werden einerseits auf der Universität die Wissenschaft, andererseits an der Schule die Kunst eingehend erlernen, damit sie ihren Aufgaben gerecht werden können. Wichtig sind dabei auch die Grenzgebiete gegen die Medizin hin, die Lehre vom kranken Kinde, vom unnormalen, vom langsam entwickelten; wichtig ist hier vor allem auch ein gründliches Studium der Psychologie, auf der sich diese Kenntnisse aufbauen.

Man sieht aus diesem kurzen Überblick, daß die Aufgaben der künftigen Philologen nicht leicht sind. Daß sie aber auf die Höhe der Zeit gebracht sind, dafür können sie selber und kann das Volk, das seine Söhne ihnen anvertrauen soll, dafür kann endlich die künftige Generation, die von ihnen erzogen werden soll, nicht dankbar genug sein.



Das Denken und die Phantasie

Von Professor A. Angersbach



Sowohl schon Aristoteles wußte, daß sich in der Erinnerung mit Vorliebe solche Vorstellungen verknüpfen, denen ähnliche oder gegenwärtliche oder räumlich und zeitlich verbundene Wahrnehmungen zugrunde liegen, so waren es doch erst Hume und Hartley, die auf diese Tatsache eine Seelenlehre aufbauten. Jener sah in der Verknüpfung nach Ähnlichkeit, räumlich-zeitlichem und ursächlichem Zusammenhang nicht nur das Prinzip des erleichterten Überganges einer Idee zur anderen, sondern auch ein Prinzip, das die allgemeinen Beziehungen, Daseinsformen und „Träger“ der Eigenschaften abzuleiten gestatte; dieser wußte der Assoziationslehre eine annehmbare physiologische Unterlage zu geben. Gerade der Umstand, daß sich den Formen der Vergesellschaftung und Aneinanderreihung der Vorstellungen unschwer ein nervöser Assoziationsmechanismus zuordnen läßt und daß dieser Mechanismus auch in weitem Maße mit den Ergebnissen der neueren Hirnforschung in Einklang zu bringen ist, hat der Assoziationspsychologie bis auf den heutigen Tag eifrige und hervorragende Anhänger gesichert; freilich hat sie, um das gesamte Seelenleben zu umspannen, mancherlei Hilfslehren heranziehen müssen. — Sowohl die Scheu