

## Ausbildung für Höheres Lehramt und Pädagogik\*

von Otto Friedrich Bollnow, Mainz

Über die Notwendigkeit, die praktische pädagogische Ausbildung des Lehrers an höheren Schulen auch durch eine Einführung in die theoretische Pädagogik zu ergänzen und zu festigen, besteht heute wohl kein Zweifel mehr (und wo ein solcher noch nicht ganz behoben sein sollte, darf auf die vorstehenden Ausführungen Friedrich Schneiders hingewiesen werden). Die Frage ist nur, an welcher Stelle der gesamten Ausbildung diese Einführung in die wissenschaftliche Pädagogik stehen soll, ob vor oder während oder nach dem fachlichen Studium. Die bisherige Regelung ging im wesentlichen dahin, sie im Rahmen der praktischen Ausbildung als „Studienreferendar“ in die Zeit nach *dem* abgeschlossenen Studium zu verlegen. Aber diese Regelung führt auf wesentliche Schwierigkeiten. Vor allem ein Gesichtspunkt scheint mit in den Erörterungen über diese Frage [334/335] nicht gesehen oder jedenfalls nicht genügend beachtet zu sein, ein Gesichtspunkt, der mir dafür zu sprechen scheint, die Beschäftigung mit der theoretischen Pädagogik, wenigstens zum überwiegenden Teil, in den Rahmen der Universitäten zu verlegen. Ihn möchte ich darum an dieser Stelle zur Diskussion stellen.

Einer vernünftigen Regelung steht heute noch vielfach eine überalterte Vorstellung vom Wesen der pädagogischen Wissenschaft im Wege. Ähnlich wie man lange Zeit in der Ästhetik nur eine Anweisung zum künstlerischen Schaffen gesehen hatte, so sieht man auch heute noch in der Pädagogik vielfach nur eine Anleitung zum Erziehen und insbesondere zum Unterrichten, im wesentlichen also eine Methodik und Didaktik der Unterrichtsfächer. Und es ist klar, daß eine solche an der Universität keine angemessene Stelle haben kann. Sie kann nämlich sinnvoll nur im unmittelbaren Zusammenhang mit der Praxis des Unterrichts gelehrt werden; ohne diesen Zusammenhang verliert sie ihr Interesse und verfällt notwendig der Langeweile. Darum bleiben auch alle Versuche verfehlt, so etwas wie beispielsweise eine Didaktik des mathematischen Unterrichts oder eine Didaktik des Lateinunterrichts in den Umkreis der Universitätsvorlesungen einzubeziehen. Sie werden von den Studenten abgelehnt. Ihr Besuch kann nur durch Verordnungen von außen her erzwungen werden, es sei denn, daß im Ausnahmefall die überragende Persönlichkeit eines die Studenten mit sich fortreißenden Lehrers dahintersteht.

Aber die Pädagogik als Wissenschaft (oder die Erziehungswissenschaft, wie man zur Vermeidung von Mißverständnissen vielfach dafür gesagt hat) ist eben seit langem nicht mehr bloße Anweisung für die Praxis. Sie ist darüber hinaus eine Besinnung auf das Ganze der erzieherischen Wirklichkeit und deren theoretische Durchforschung. Sie ist in dieser Weise eine Wissenschaft wie jede andre auch. Und von hier aus entspringen die Aufgaben für die Ausbildung an den Universitäten. Ich versuche, sie nach einigen wichtigsten Richtungen hin zusammenzufassen:

a) Es ist erforderlich eine *Einführung in das pädagogische Denken*, die den jungen Studenten vom ersten Tage an gefangen nimmt und ihn anleitet, sein ganzes neu beginnendes Studium unter dem Gesichtspunkt seiner späteren Erzieherstätigkeit zu sehen. Es geht hier noch nicht oder wenigstens noch nicht in erster Linie um irgend einen Stoff der Wissenschaft, sondern in ausgewählten gegenwartsnahen Fragen um die Erweckung eines pädagogischen Ethos und von da her bedingt einer pädagogischen Einstellung auch den Fachwissenschaften gegenüber, die dem heute noch üblichen Auseinanderfallen von wissenschaftlichem Fachstudium und späterem Lehrerberuf entgegenarbeitet und den Studenten dahin führt, seine Wissenschaft zugleich unter dem

---

\* Erschienen in: Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft Jg. 6 1951, S. 334-339. Die Seitenumbrüche des Erstdrucks sind in den fortlaufenden Text eingefügt.

Gesichtspunkt seiner späteren Erziehtätigkeit, [335/336] d. h. auf ihren menschenbildenden Gehalt hin zu betrachten. Es handelt sich um die eigentümliche pädagogische Denkhaltung, die mit dem Stoff zugleich den zu bildenden Menschen sieht und die als solche von der unmittelbaren wissenschaftlichen Einstellung verschieden ist.

Daraus ergeben sich sodann zwei weitere Aufgaben, deren konkrete Durchführung schon über eine bloße Einführung weit hinausführt:

b) Es ist, grade für die Lehrer an den höheren Schulen, die so hoffnungslos in die verschiedenen Typen aufgespalten sind, die Frage nach dem *bildenden Wert der einzelnen Fächer* zu stellen, die Frage nach der Berechtigung, das eine oder das andre Fach in den Mittelpunkt der Schularbeit zu stellen oder sie in der einen oder der andern Form zu einem bestimmten Bildungsideal zu vereinigen. Und dieses alles ist hineinzunehmen in eine große leitende Vorstellung vom Menschen, die als Ziel der Erziehung vorschwebt.

c) Es ist darüber hinaus die grade für den wissenschaftlichen Lehrer naheliegende Verengung zu vermeiden, als geschähe Erziehung nur im wissenschaftlichen Unterricht. Es ist daher ein Verständnis zu wecken für die *Gesamtfunktion der Erziehung* im menschlichen Leben, sowohl vom gesellschaftlichen Ganzen wie vom einzelnen Menschen her, um in diesem größeren Rahmen zu allererst die besonderen Leistungen des wissenschaftlichen Unterrichts richtig zu begreifen. Dahin gehört eine konkrete Vorstellung von den außerschulischen Formen der Erziehung, von der des Kleinkinds bis zur Erwachsenenbildung, von der Heilpädagogik bis zum Fürsorgewesen usw. Und da die Anwärter für die leitenden Posten in diesen Zweigen ja auch ihrerseits an der Universität studieren (um dort, je nach der Regelung, den Doktorgrad oder das Diplom in der Pädagogik zu erwerben), ist es äußerst erwünscht, wenn sich diese beiden Gruppen im pädagogischen Unterricht der Universität begegnen, um sich wechselseitig über die Enge ihres besondern Gesichtspunktes wegzuhelfen. Dazu gehört ebenso sehr natürlich eine theoretische Erkenntnis des Ganzen der Erziehungswirklichkeit in ihren verschiedenen Funktionen (wie sie als ein geschlossenes Gesamtbild am umfassendsten von F. Flitner in seiner „Allgemeinen Pädagogik“ herausgestellt ist).

d) Wenn sich dieses dann in irgendwelchen Umrissen zum System der Pädagogik zu runden beginnt, so bedarf es seiner Erweiterung in einer umfassend behandelten *Geschichte der Pädagogik*; denn anders als in anderen „Wissenschaften und diesbezüglich nur mit der Philosophie vergleichbar, ist die systematische Pädagogik unablösbar von ihrer Geschichte und in ihrer reinsten Gestalt nur immer in den großen genialen Erziehergestalten der Vergangenheit anschaulich. An ihnen wird sich immer wieder die Vorstellung jedes einzelnen Erziehers entzünden müssen. Dazu sind [336/337] Vorlesungen, dazu sind insbesondere Seminarübungen über die einzelnen großen Pädagogen der Vergangenheit erforderlich, über Rousseau und Pestalozzi, über Herbart und Fröbel, und wie sie sonst alle heißen, um an ihnen immer wieder den Geist wirklicher pädagogischer Gesinnung an seinen reinsten und größten Vertretern zu spüren.

Und insbesondere die Studenten der sprachlichen und geschichtlichen Fächer werden eine Vorstellung davon bekommen müssen, wie in den verschiedenen geistesgeschichtlichen Epochen das Erziehungsideal und die ganze erzieherische Einstellung aus dem besondern Geist dieser Epochen hervorgewachsen ist, wie von da her gesehen (wie schon Dilthey es erkannt hatte) die Geschichte der Pädagogik in das innerste Zentrum der allgemeinen Geistesgeschichte rückt, als die Mitte, in der alle andern Zweige sich spiegeln. Da ergeben sich dann, je nach dem besondern Zweig der allgemeinen Geistesgeschichte, dem sich der Student widmet, von den verschiedenen Seiten her fruchtbare Berührungen, die ihm von seinem Fache her die Geschichte der Pädagogik anschaulicher und lebendiger machen und befruchtend umgekehrt auf sein eigenes Fach zurückwirken.

Dazu ist freilich eine etwas andre Behandlung erforderlich, als sie bei der Geschichte der Pädagogik noch weitgehend geübt wird. Es kommt nicht so sehr auf irgendwelche methodische Ein-

zelheiten an, die sich unmittelbar in der heutigen Praxis der Erziehung oder des Unterrichts verwerten ließen, sondern auf den großen geistesgeschichtlichen Zusammenhang, der alle Einzelheiten in ihrer Bedingtheit vom Ganzen her sieht und aus dem geschichtlichen Verständnis her dem Erzieher auch in der Gegenwart eine freie und überlegene Stellung vermittelt, die ihn die geschichtliche Bedingtheit vieler für selbstverständlich gehaltener überkommener Vorstellungen erkennen läßt und ihm so erlaubt, wie beispielsweise in der Auseinandersetzung um das Bildungsideal der deutschen Klassik, zwischen den tragenden Kräften der Überlieferung und den neu andrängenden Bewegungen in : besonnener Weise abzuwägen.

e) Dazu kommt selbstverständlich, wovon nur an dieser Stelle als über den gegenwärtigen Zusammenhang hinausführend nicht besonders die Rede sein soll, eine gründliche Kenntnis der *Psychologie und Charakterologie* in ihren verschiedenen Verzweigungen.

Nun sind diese Dinge, wenigstens zum großen Teil, auch schon in der bisherigen Referendaraus- bildung mit behandelt worden. Aber die Art, wie das dort notgedrungen geschehen mußte, war ein Notbehelf, und die Gründe, die über diese Lösung hinauszugehen zwingen und die fordern, sie schon auf die Universität zu verlegen, liegen in einer doppelten Richtung:

1. Vieles kommt schon zu spät, wenn es auf die Zeit der praktischen Ausbildung aufgeschoben wird, und führt dann zu der beklagenswerten {337/338} Kluft zwischen wissenschaftlichem Fachstudium und späterem Erzieherberuf, wenn man meint, daß die spätere pädagogische „An- wendung“ nur auf Kosten einer ursprünglichen wissenschaftlichen Gesinnung erfolgen könnte. Darum kommt es darauf an, das wissenschaftliche Interesse selber von Anfang an in einer Weise zu formen, daß diese Spaltung gar nicht erst auftreten kann, und das erzieherische Ethos und das Bewußtsein der erzieherischen Verantwortung vom ersten Beginn des Studiums an zu wecken.

2. Manches von den weiteren Aufgaben wäre, wenn der Anfang erst einmal gegeben ist, dann an sich gewiß noch in der späteren Referendardzeit nachzuholen. Aber da tritt nun ein neuer Ge- sichtspunkt hinzu: Trägerin der wissenschaftlichen Forschung ist nun einmal die Hochschule, insbesondere die Universität. Darum ist diese dann auch der Ort, diese Disziplinen in einer ange- messenen wissenschaftlichen Form zu lehren und zu lernen. Aufgabe der Referendaraus- bildung ist die praktische Anleitung und Unterweisung in den Dingen, die sich unmittelbar auf die Praxis beziehen und von dort aus erst ihr Interesse empfangen (beispielsweise alle Fragen der Methodik und Didaktik, beispielsweise aber auch alle Fragen der Jugendkunde im weitesten Sinn). Aber es ist ein Notbehelf, wenn dann in den Seminarsitzungen auch die neuere wissenschaftliche Litera- tur besprochen wird, möglicherweise noch eine Einführung in die Geschichte der Pädagogik zu geben versucht wird und man hier Dinge nachholt, die ihrem Wesen zufolge eine zusammenhän- gende vorlesungsmäßige Behandlung verlangen. Man kann vom Leiter der praktischen Ausbil- dung nicht verlangen, daß er nebenbei auch noch ein produktiver Wissenschaftler ist. Und wenn dies praktisch auch in sehr vielen Fällen in einer überzeugenden Weise der Fall ist und wenn auf der andern Seite, was vielleicht noch schwerwiegender ist, die Universität die sich hieraus erge- benden Aufgaben noch gar nicht oder nur in einer unzureichenden Weise erfüllt hat, so sind es grundsätzlich doch zwei verschiedene Funktionen. *Die Pflege der theoretischen Pädagogik ge- hört an die Universität. Sie muß darum auch dort vom künftigen Lehrer an höheren Schulen ge- hört werden.* Die praktische Ausbildung dagegen muß diese Dinge schon immer voraussetzen. Sie muß beispielsweise den Hintergrund einer allgemeinen Geschichte der Pädagogik schon vor- gegeben haben, wenn sie die einzelnen Fragen der Gegenwart bespricht, oder sie muß, von der andern Seite her, schon ein allgemeines psychologisches Wissen voraussetzen, wenn sie sich mit den konkreten aus der Schulsituation entspringenden Fragen beschäftigt.

Nun wäre an sich gewiß noch die Lösung denkbar, daß die Referendare noch während ihrer prak- tischen Ausbildung die entsprechenden Vorlesungen und Übungen in Pädagogik und Psycholo- gie an der Universität besuchten und so die theoretische und praktische Ausbildung, Universität [338/339] und Schule, stärker Hand in Hand gingen, so wie umgekehrt auch das pädagogische

Praktikum, das vielfach schon während des Studiums gefordert wird, in die Hände der späteren Ausbildungsleiter gelegt und so aus seiner bisherigen Planlosigkeit befreit werden könnte. Aber diese Möglichkeit, noch während der Referendarzeit das Studium an der Universität in der Richtung der Pädagogik und der Psychologie zu ergänzen, wird in der Regel daran scheitern, daß aus rein praktischen Gründen nicht alle Referendare, auch nur für ein Jahr, in den Universitätsstädten gesammelt werden können. Und darum bleibt keine andre Möglichkeit, als diese Vorlesungen und Übungen schon in die Zeit des Universitätsstudiums zu verlegen.

Die Forderung eines solchen pädagogischen Studiums schließt selbst- ;:r verständlich auch die einer diesbezüglichen Prüfung ein, sonst würde der }' Forderung nach einer solchen Beschäftigung, es würde dem Lehrenden § selber aber auch die Möglichkeit einer späteren Kontrolle fehlen. Die Frage ist nur, zu welchem Zeitpunkt sie stattfinden soll. Die Möglichkeit, sie, losgelöst von der wissenschaftlichen Fachprüfung, in die spätere Assessorenprüfung einzubeziehen, scheidet wohl aus, weil man vom Studenten nicht verlangen kann, daß er ein zeitlich so fernliegendes Ziel schon während des Studiums mit im Auge hat. Dagegen hat man, wo eine solche pädagogische Prüfung schon eingeführt ist, diese vielfach mit der allgemeinen philosophischen Prüfung zusammen als eine Art von „Vorexamen“ vorweggenommen. Der Gedanke ist dabei, die eigentliche wissenschaftliche Prüfung nicht allzu sehr durch' hinzukommende Anforderungen zu belasten. Mir erscheint eine solche Lösung, sowohl von der Pädagogik als auch in noch stärkerem Maße von der Philosophie her, als unglücklich. Zwar entlastet man dadurch die späteren Semester des Fachstudiums, aber man macht eben darum, was sich noch stärker von der Seite der Philosophie her auswirkt, aber auch für die Pädagogik gilt, das Ganze zu einer „propädeutischen“ Angelegenheit, man verlegt es in die Zeit der ersten wissenschaftlichen Orientierung und nimmt es grade aus den Jahren heraus, in denen die Studenten von ihrem Fachstudium her erst eigentlich dazu reif geworden sind. Hinzu kommt außerdem von der Seite der Pädagogik her, daß jetzt zwischen die erste wissenschaftliche Grundlegung und die spätere praktische Tätigkeit eine Zwischenzeit eingelegt wird, die erneut eine Kluft aufzureißen droht. Alle diese Gründe sprechen dafür, die wissenschaftliche pädagogische wie die allgemeine philosophische Prüfung mit dem wissenschaftlichen Staatsexamen zu vereinigen. Die Zweckmäßigkeit dürfte dabei sogar dafür sprechen, diese allgemeine Prüfung an den Schluß des ganzen Examens zu stellen, weil sich vor dem Hintergrund der schon festgestellten fachlichen Leistungen das Verhalten in diesen allgemeineren Fächern klarer übersehen läßt.