

Die Könige suchten mit ihren Gerichten und gesetzgebenden Körperschaften den schwächsten Teil der Bevölkerung — den Eingeborenen — vor den täglichen Forderungen des Stärkeren — den Spaniern — zu schützen. Die Regierung schuf ein hervorragendes Gesetzwerk und hielt die Gerichtshöfe immer für die Hilflosen offen.

Die Missionare, die sich auf die Könige stützten, schufen, zuweilen im Kampf mit den Kolonisten, zuweilen gegen den Unverstand der Eingeborenen, das erstaunlichste Bekehrungswerk aller Zeiten. Seine wahre Bedeutung kann man erst heute richtig einschätzen, wenn man die Wirklichkeit eines katholischen Erdteils mit den schwachen Ansätzen der Katholisierung in den Missionen Chinas, Indiens oder Japans vergleicht, die zu derselben Zeit begannen wie in Amerika. Vollkommen erscheint dieser Gegensatz in dem Zugleich eines völligen Heidentums in Ostasien und der ganz katholischen Bevölkerung der Philippinen, die der spanische Missionar bekehrte.

Den Unabhängigkeitskrieg führten die Nachkommen der Spanier, um sich selbständig zu machen, während die alten Gesetze ihre Unternehmungen einschränkten. Die Eingeborenen blieben größtenteils außerhalb dieser großen Bewegung. Die praktischen Umwälzungen trafen auch die Missionare, deren Zahl sehr stark zurückging. Aber die christliche Botschaft hatte so tiefe Wurzeln geschlagen, daß trotz aller Revolutionen des vorigen Jahrhunderts das große Erbe Spaniens unerschüttert blieb. Über jenen zwanzig Nationen weht die Flagge der westlichen Kultur, und über ihr steht das Kreuz.

Akademische Lehrerbildung

KARL ERLINGHAGEN SJ

Das Streben zum Akademikertum

Das Wort „akademisch“ hat etwas Faszinierendes an sich. Seit Platons Lehrvorträge im Hain des Heros Akademos in der Renaissance als Vorbild des wissenschaftlichen Gesprächs angesehen wurden, ist akademisch zur Bezeichnung für wissenschaftlich gebildet überhaupt geworden. Der Akademiker von heute ist ein Mann, der an einer wissenschaftlichen Hochschule studiert hat, an einer Institution also, die den Ruhm für sich in Anspruch nimmt, in der Front des Geistes zu stehen. Das an einer Akademie Gelehrte sollte das Letzte und Gründlichste sein, was sich beim augenblicklichen Stand der Forschung über einen Wissenschaftsgegenstand aussagen läßt. Vor allem gilt dieses Ansehen des Volkes dem akademischen Lehrer, dem Professor.

Nach den jüngsten demoskopischen Erhebungen in Deutschland ist er auch heute noch der Vertreter des gesellschaftlich am höchsten geschätzten Standes. Mag man andere um ihr Geld beneiden, um ihren Reichtum oder ihr Glück, zum Professor schaut man schon deswegen auf, weil man ihn von der Gloriole des Geistes umgeben wähnt. Selbst die dem Materialismus zutiefst verhaßten Zeiten konnten auf die Dauer dem Geist seine Vorrangstellung nicht rauben. Er hat sich behauptet, mochten seine Vertreter auch Verfolgung und Unterdrückung ausgesetzt sein.

Akademiker sein bedeutet damit auch, eine gesellschaftliche Vorrangstellung innehaben. Sie gilt dem Stand, nicht immer der Einzelperson. Wer zu diesem Stand gehört, kann eines gewissen Vorschusses auf gesellschaftliches Ansehen sicher sein. Wer nicht zu akademischen Ehren gekommen ist, muß sich diese Geltung meist erst mühsam erarbeiten. Somit kann es nicht verwundern, daß jemand, der gesellschaftlich emporzusteigen wünscht, es über die „akademische Laufbahn“ versuchen wird, wenn ihm andere Wege verschlossen sind. Selbst der Verbleib in einer sozialen Schicht, in die jemand hineingeboren wurde, ist heute sehr oft nur über den Weg akademischer Bildung möglich. Wem sie fehlt, dem sind für gewöhnlich von vornherein viele angesehene Berufe und geschätzte Kreise verschlossen. Seine Bildung wird als nicht vollständig angesehen.

Das Aushängeschild des Akademikertums ist der akademische Grad. In Deutschland ist es nur noch der Dokortitel, wenn man von den theologischen Fakultäten absieht, die auch noch das Lizenziat verleihen. Der Doktorgrad hat eine magische Kraft: er gibt seinem Träger Selbstbewußtsein, seiner Familie Ansehen und seiner Arbeit Legitimation. Das Streben nach oben sieht seine Krönung folgerichtig in der Promotion. Die akademischen Grade, in sich durchaus berechtigt, haben sich seit ihrem Aufkommen im Mittelalter eine fortschreitende Verschlechterung gefallen lassen müssen. Bakkalaureat und Magisterwürde sind bei uns verschwunden, und der Rang des Doktors, ursprünglich den akademischen Lehrern allein vorbehalten, aber keineswegs von allen erreicht, ist heute — wenn man die zu seiner Erlangung geleistete Arbeit in Betracht zieht — nicht selten eine Farce geworden. Alle Einsichtigen stimmen darin überein, daß eine neue Werterfüllung der akademischen Grade zu den vordringlichsten Anliegen der Hochschulreform gehört.

Auch die Einrichtung der Akademie selbst ist einer solchen Entwertung ausgesetzt gewesen. Gewiß ist der Begriff Akademie keineswegs eindeutig auf einen bestimmten Hochschultyp festgelegt. Ursprünglich galt er aber doch nur von den Gelehrtenvereinigungen, dann von wissenschaftlichen Hochschulen. Heute ergäbe eine Aufreihung von Einrichtungen, die sich „akademisch“ nennen, eine Vielfalt, in dem sich die in den „Akademien der Wissenschaften“ über ihre letzten Forschungsergebnisse berichtenden und verhandelnden Universitätsprofessoren ebenso wiederfinden wie die in „akademischen Veranstaltungen“ beieinandersitzenden Vertreter kleinbürgerlicher Vereine. Die Universitäten haben sich aus diesem Wirrwarr dadurch

retten können, daß es ihnen gelang, sich ihren Namen vorzubehalten, und daß sie ihr Wesen durch Forschung und wissenschaftliche Lehre rein erhielten. Der Name Universität blieb ihnen allein, während Forschung und Lehre heute allerdings auch an anderen Hochschulen betrieben wird, z. B. den Technischen. Sie gelten daher mit Recht als „wissenschaftliche Hochschulen“.

Wissenschaftliche Hochschule und Berufsausbildung

Die Wissenschaftlichkeit der Forschung und auch der Lehre stehen in einem unverkennbaren Gegensatz zur zweckgebundenen Berufsausbildung. Der Forscher ist ganz der Erkenntnis hingegeben. Er betreibt seine Sache nicht um eines andern Zieles willen. Es mag sein, daß seine Forschungsergebnisse andern dienen, daß seine theoretische Wissenschaft zur angewandten und schließlich gar zur Technik wird; es mag auch sein, daß die Brauchbarkeit, ja selbst der materielle Nutzen Anlaß seiner Tätigkeit sind, ihr eigentlicher Sinn ist damit nicht getroffen. Die wissenschaftliche Lehre, das Seitenstück zur Forschung, hat in ihrer reinen Form nur den Sinn, wissenschaftliche Erkenntnisse darzubieten und junge begabte Menschen so weit zu bilden, daß sie selbständig an Forschung und Lehre teilnehmen können. Das geschieht vornehmlich in den Universitätsseminarien. Die Promotion soll der Nachweis solcher wissenschaftlichen Befähigung im angegebenen doppelten Sinn sein.

Tatsächlich verfolgen aber nur die wenigsten Studenten das Ziel einer wissenschaftlichen Laufbahn. Sie wollen nicht der Wissenschaft um ihrer selbst willen dienen, sondern streben einen bürgerlichen Beruf an, dessen Zugang außerakademische Stellen, wie staatliche Behörden, Wirtschaftsgremien oder auch nur das Herkommen, von einer akademischen Abschlußprüfung abhängig machen. Gerade die staatlichen und auch die kirchlichen Obrigkeiten öffnen ihre höchsten Ämter nur solchen, die durch ein oder auch mehrere Befähigungsexamina hindurchgegangen sind. Die Amtskandidaten sollen sich über das für ihren Beruf verlangte geordnete Wissen ausgewiesen haben. Die Erfordernisse der Berufsausbildung und der wissenschaftliche Auftrag der Hochschulen vertragen sich nicht recht miteinander. Je weiter der später auszuübende Beruf seinem inneren Wesen nach von der Aufgabe der reinen Forschung und Lehre oder auch ihrer unmittelbaren Anwendung, wie etwa Jurisprudenz, Medizin und Führungsaufgaben in der Technik entfernt sind, um so größer ist der Widerspruch und um so näher liegt die Gefahr, daß die wissenschaftliche Ausbildung im Hinblick auf die spätere Berufsausübung ihren Sinn verfehlt. Wenn die Darbietung der erworbenen Wissenschaft in der Berufspraxis ein völliges Übersetzen verlangt, wie etwa im höheren Lehramt, in der Seelsorge oder auch in der Volksschule, dann setzt sie eine große geistige, in erster Linie schöpferische Kraft voraus, die mit Wissen und Gelehrsamkeit keineswegs zusammenfällt und einer eigenen sorgfältigen Pflege

bedarf. Die sich auf einen Beruf Vorbereitenden verlangen daher mit Recht eine auf das Tun zugeschnittene Ausbildung.

Wie sehr das nottut, zeigt einerseits die Klage der Lehrer an höheren Schulen, daß ihr Universitätsstudium zu wenig pädagogisch (und damit meint man vorwiegend didaktisch-methodisch) ausgerichtet gewesen sei, andererseits aber auch die Tatsache, daß die Schulbehörden eine längere Zeit der praktischen Einübung, die Referendarjahre, zur Vorbedingung für einen endgültigen Unterrichtsauftrag machen.

In den Chor derer, die die Ausbildung zum höheren Lehramt und auch die praktische Lehrtätigkeit an den Gymnasien als pädagogisch rückständig beklagen oder gar verlachen, mischen sich auch zahlreiche Stimmen aus dem Volksschullehrerstand. Und das nicht ganz zu Unrecht; denn der pädagogische Fortschritt ist vor allem in der Welle der Reformpädagogik, aber auch schon bei Pestalozzi und im Herbartianismus des 19. Jahrhunderts fast ganz im Bereich der allgemeinen Volkserziehung gemacht worden.

Von der Volksschulpädagogik distanzieren sich die Lehrer an höheren Schulen mit dem Hinweis, daß ihre Aufgabe eine ganz andere sei. Sie habe es mit der geistigen Elite der Schülerschaft zu tun, die sie auf die spätere Berufung zur Führerschicht des Volkes vorbereiten solle. Elite sei aber ganz wesentlich in der geistigen Leistung begründet. Den Reformbestrebungen der modernen Volksschule steht der Gymnasiallehrer mit Skepsis gegenüber, jedenfalls wenn man versucht, die Volksschulpädagogik einfachhin auf die höhere Schulbildung auszudehnen. Als ernstester Vorwurf muß der gelten, daß die Volksschule das Leistungsprinzip vernachlässigt habe. Das sei nicht nur ein großer Schaden für die späteren höheren Schüler, sondern auch ein entscheidender Nachteil für die Bewährung des Volksschülers im Beruf; ja die Menschenbildung schlechthin leide darunter, sei doch die Leistung nicht nur der Ausweis über etwas Gekonntes, sie verlange vor allem ganzmenschliche Anstrengung, vornehmlich charakterliche Stärke, die sich wiederum auf die gesamte Persönlichkeit auswirken müsse. Immerhin räumen die Gymnasialpädagogen ein, daß auch ihr Unterricht sowohl nach der Auswahl des Stoffes als auch in der Art der Vermittlung einer ständigen Besinnung bedürfe.

Die Universität ihrerseits argumentiert gegen alle Bestrebungen, sie zu einem pädagogischen Ausbildungsinstitut zu machen, mit dem Hinweis auf ihr inneres Gesetz. Im Rahmen ihrer Anliegen und ihrer Aufgabe liege es nur, die letzten wissenschaftlichen Fragen pädagogischer Probleme zu stellen, nicht aber Wege der unmittelbaren Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse im Beruf aufzuweisen. Die Besinnung auf praktische Wege des Unterrichts und der Erziehung könne überhaupt nicht Sache einer wirklich wissenschaftlichen Hochschule sein. Sie müsse andern Instituten vorbehalten bleiben. Wenn diese ihre Studierenden zum Besuch von Universitäts-Vorlesungen verpflichten wollten, so sei dagegen nichts einzuwenden. Darüber hätten die Ausbildungsinstitute für Erzieher selbst zu befinden. Als ganze

gehörten diese wie alle Einrichtungen der unmittelbaren Berufsausbildung ihrem eigenen Wesen nach jedenfalls nicht in das Corpus der Universitas Litterarum.

Lehrerbildung als Berufsausbildung

Lehrerbildung ist ganz wesentlich Berufsausbildung. Das leugnet niemand, am wenigsten die Lehrer der allgemeinen Volksschule. Wenn ihre Berufsabsicht rein ist, geht sie allein dahin, dem Kind zu dienen, es — soweit das im Rahmen der Schule überhaupt möglich ist — zu erziehen. Das soll vornehmlich durch den Unterricht und im Anschluß an ihn geschehen. Allein dieser pädagogische Eros legitimiert den Lehrer in seinem Beruf, obwohl sich nicht leugnen läßt, daß die tatsächlichen Motive vieler, die den Beruf des Lehrers an Volksschulen ergreifen möchten, keineswegs immer einer reinen erzieherischen Liebe entspringen. Aber der Hinweis darauf, daß sich viele Studenten der Lehrerbildungsstätten wegen der geringeren geistigen Anforderungen, des kürzeren Studiums, der geradezu unfehlbar sicheren späteren Anstellung und der vermeintlichen leichteren Ausübung des Berufes zu diesem Studium hindrängen, berechtigt nicht zu sagen, die Auslese für den Lehrerberuf sei weitgehend negativ. Die Erfahrung lehrt etwas anderes, und die pädagogische Ausbildung läutert und klärt das Berufsideal bei den meisten. Auch in anderen Berufen, selbst dem des Seelsorgers, gibt es nicht selten anfängliche Unklarheiten. In jeden Beruf muß man hineinreifen. Die Ausbildung will gerade diesem Reifeprozess dienen. Berufsethos und Ausbildung des Lehrers sind ganz eindeutig vom späteren erzieherischen Tun bestimmt. Hier ist die oft so unbedacht gebrauchte Unterscheidung zwischen der Pädagogik als Kunst und als Wissenschaft wirklich am Platz: die Gesamtausbildung des Lehrers steht allein im Dienst seiner Kunst, womit nicht gesagt ist, daß sie gesicherte wissenschaftliche Erkenntnisse ohne Schaden unbeachtet lassen könnte. Was immer auch der Lehrer in der Zeit seiner Vorbereitung auf das Amt treibt, soll auf seinen späteren Dienst am Kind gerichtet sein. Allerdings darf man unter Zweckdienlichkeit hier nicht nur die unmittelbare Verwendbarkeit im Unterricht verstehen.

Seit sich der Lehrstand an den Volksschulen im ausgehenden 18. und vor allem im 19. Jahrhundert zu bilden begann, hat man sich um eine immer gründlichere Bildung des Lehrers in der Zeit seiner Berufsvorbereitung bemüht. Die ersten Überlegungen über die Vervollkommnung des Lehrberufes bezogen sich auf die Unterrichtsmethode und gehen bis ins 17. Jahrhundert zurück. Methodenfragen haben Pestalozzis Denken weitgehend beherrscht und durch Herbarts Bemühungen allgemeine Beachtung gefunden. Gerade Herbart war es, der für die Pädagogik wissenschaftliche Begründung und damit ein wissenschaftliches Vorgehen verlangte, suchte und ausarbeitete.

Die Volksschullehrerbildung steht vor einer ähnlichen Schwierigkeit wie die des Seelsorgers. Die wissenschaftliche Ausbildung, die er genossen hat,

ist ihm sehr oft viel eher hinderlich als fördernd. Der gute Religionslehrer gewinnt sein Können fast ganz und gar in der Praxis. Der akademische Wissenschaftsbetrieb, so wie er heute tatsächlich liegt, kann ihm hier nur sehr wenig nützen. Der Ruf nach einer Reform der Theologenausbildung, der ganz allgemein erhoben wird, sollte auch im Durchdenken der Lehrerbildungsprobleme nicht überhört werden. Der Kern der Reformbestrebungen in der Priesterausbildung liegt gerade darin, den Ubelstand einer allzu theoretischen Ausrichtung der theologischen Studien, der sich durch die Jahrhunderte hindurch herausgebildet hat, zu beseitigen. Die aus einer Unzahl von wissenschaftlichen oder sich wenigstens so gebärdenden Fächern, die oft nur auf die Prüfung und die damit verbundene Zensur hin studiert werden, zusammengetragene Menge von Wissen ist selten ein Ganzes geworden und darüber hinaus für die Seelsorge oft nicht einmal brauchbar.

Das diesem Vorwurf entgegengehaltene Argument, die Übersetzung in die Praxis sei Sache des einzelnen, grenzt an Verantwortungslosigkeit. Der Durchschnitt der Studierenden ist dazu nicht in der Lage. Er muß auf seinen Beruf hin ausgebildet werden. In der heutigen Predigt wird das sehr deutlich spürbar: sie leidet darunter, daß die zentralen Geheimnisse des Glaubens keine zeitnahe Verkündigung mehr finden. Neben der Tatsache, daß die pastoralen Fächer nur ein Kümmerdasein im theologischen Studium führen, liegt der Grund vor allem darin, daß die Hauptdisziplinen praxisfern doziert werden. So untragbar das für die Ausbildung von Seelsorgern ist, so läßt sich nicht leugnen, daß die wissenschaftliche Forschung und Lehre auch in der Theologie in einem gewissen Sinn um ihrer selbst willen da sein müssen. Sie sind in Grenzen „zweckfrei“. Je mehr sie das aber sind, desto mehr gefährden sie die Ausbildung des Theologen für seinen künftigen Beruf. Sie werden immer abstrakter, von der Fülle und Vielschichtigkeit des Lebens abgezogen.

Darüber hinaus wird noch eine andere Gefahr sichtbar: Jedes einzelne Fach versucht, sich mit Macht in den Vordergrund zu drängen. Innerhalb eines betont wissenschaftlichen Fächergefüges und innerhalb einer Professorenschaft, die in erster Linie wissenschaftlich denkt und denken soll, ist das ganz natürlich. Dabei geraten dann aber die ganz auf die Praxis ausgerichteten Disziplinen an den Rand des Bewußtseins und der wissenschaftlichen Wertschätzung. Diese Fächer — in sich die schwierigsten, weil sie neben einer gründlichen Beherrschung der Sache auch ein großes ganzmenschliches Geschick der Darbietung verlangen, das auch den Professoren nicht ohne weiteres zugleich gegeben ist — werden dann leicht mit den weniger befähigten Nachwuchskräften versorgt. Infolgedessen ist auch der Drang des qualifizierten wissenschaftlichen Nachwuchses zu ihnen nicht sehr groß.

Dem in der Praxis, sei es nun der Seelsorge oder der Schule, körperlich und geistig Überbeanspruchten sollte durch das Studium bereits so weit wie möglich geholfen werden. Was beide brauchen, ist eine von den Erforder-

nissen des Berufs her bestimmte Ausbildung. Sie ist am sichersten gewährleistet durch die klare Marschroute eines ausgewogenen Studienplanes, der zwar in klug zu bedenkenden Grenzen eine Freiheit der Fächerwahl und erst recht der Professoren zuläßt, alles zeitraubende Suchen in der verwirrenden Fülle der sich anbietenden Wissensbereiche aber weitgehend ausschließt. Dem Durchschnittsstudenten ist sehr viel mehr damit gedient, wenn er weise geführt wird, als daß man ihn mit dem höchst zweifelhaften Geschenk der akademischen Freiheit ratlos sich selbst überläßt.

Die Wissenschaft in der Lehrerbildung

Wenn der Dienst an der Wissenschaft und die zielgebundene Berufsausbildung in einem offenkundigen Widerstreit stehen, das Verlangen der Lehrerschaft heute aber eindringlicher denn je mit Recht darauf hinzielt, dem erzieherischen Tun letzte, wohlbegründete Erkenntnisse dienstbar zu machen, dann drängt sich unausweichlich die Frage auf: Welche Stellung muß die Wissenschaft im Rahmen der Lehrerbildung haben? Genauer gesagt: Muß die Lehrerbildung akademisch sein? Kann heute nur der Akademiker ein guter Lehrer sein? Muß er gar akademische Grade haben oder doch wenigstens erwerben können?

Die Verfechter einer akademischen Lehrerbildung sprechen zu all dem ein eindeutiges Ja. Es sei keineswegs Standesdünkel oder der heimliche Groll des gesellschaftlich Vernachlässigten, was den Lehrer zum Vollbürgersein in der akademischen Welt streben lasse. Möge das auch bei einigen der Fall sein, und möge es auf der andern Seite immer noch Lehrerkreise geben, die die akademische Lehrerbildung ablehnten und sich mit einer gründlichen Schulung für die Praxis zufrieden geben möchten, den Einsichtigen gehe es bei ihrem Streben um ganz andere Anliegen. Welches sind nun diese Anliegen?

In unserer heute so differenziert und vielschichtig gewordenen Welt sei die Erziehungssituation eine ganz und gar andere geworden, als sie weitgehend noch vor etwa 50 Jahren, ja auch noch vor dem zweiten Weltkrieg war. Die bergenden Erziehungsräume von Familie, Dorf, Gemeinde und Nachbarschaft seien gestört. Das seelische Gefüge des Kindes sei durch den Wandel der Gesellschaftsstruktur und die Ungeborgenheit des Daseins viel komplizierter geworden. Die entwicklungs-psychologischen Erkenntnisse verlangten eine dem Kindesalter angepaßte Methode „vom Kinde aus“. Den hohen Anforderungen, die vom Zusammenleben der Menschen im beruflichen, politischen und privaten Bereich an die Erziehung gestellt werden, könne von der Schule nicht Genüge geschehen, wenn nicht eine gründliche, d. h. wissenschaftliche Ausbildung des Lehrers auf allen für ihn bedeutsamen Gebieten vorausgehe. Dies müsse darum mit aller Kraft angestrebt werden.

Bezeichnenderweise hört man nirgends die Forderung nach einer wissenschaftlichen Begründung der Erziehungsziele. Was immer als Erziehungsziel

proklamiert wird, ist meist sehr vordergründig und fast immer relativistisch und pragmatistisch. Auf die Bestimmung eines allgemeinen letzten Zieles verzichtet man in der heutigen Pädagogik fast ganz, wenn man von rein formalen Bestimmungen wie „Mündigsein“, „Persönlichkeit“ oder „Reife“ absieht, die ohne eine nähere Inhaltsgebung wenig bedeuten. War für Herbart die Ethik noch der Grundpfeiler der Pädagogik, weil sie ihr das Ziel des Handelns vorzeichnete, so haben sich jetzt Fragen der Psychologie und der Methodik — beide im weitesten Sinn verstanden — in den Vordergrund gedrängt, zu denen sich immer mehr Fragen der Soziologie gesellen.

Die theoretische Ausbildung des Lehrers geht in zwei Richtungen: den pädagogischen Bereich im engeren Sinn und die Fachgruppe. Zum erziehungstheoretischen Gebiet zählen vor allem die Geschichte der Pädagogik und die allgemeine Pädagogik, die in ganz wesentlichen Fragen sehr umstritten ist, und die Methodik. Weiter gehören hierher die Philosophie, die Psychologie und die Soziologie. Die Fachgruppe kristallisiert sich meist um ein „Wahlfach“. In welchem dieser Fächer und Gebiete soll nun Wissenschaftlichkeit erzielt werden? Die Kurzschlußantwort würde hier lauten: natürlich in allen! Aber gerade das ist unmöglich. Die Ausbildung der Gymnasiallehrer zeigt, daß es der Durchschnittstudent nur mit großer Mühe fertigbringt, in zwei Fächern (z. B. Latein und Griechisch, Deutsch und Geschichte, Mathematik und Physik, Biologie und Geographie, oder wie die Kombinationen der Prüfungsordnungen sonst heißen mögen) zu Hause zu sein. Dabei gelingt es ihm, wenn überhaupt, wahrscheinlich nur in einem Fach zu einer selbständigen wissenschaftlichen Leistung zu kommen. Die für das höhere Lehrfach ganz unerläßlichen Fächer Pädagogik und Philosophie werden von den meisten Studenten als eine unwillkommene Belastung angesehen und im Studium auch entsprechend behandelt. Man studiert auf das Examen hin. Die meisten Prüfungsordnungen sehen diese Fächer entsprechend als zweitrangig an. Für den kommenden Lehrer ist dieses Anhängsel-dasein der Pädagogik ein Grundmangel, der zwar in den folgenden Referendarjahren ausgeglichen werden soll, aber keineswegs ganz behoben werden kann.

Die pädagogische Theorie nimmt in den Referendarjahren nur einen ganz begrenzten Raum ein, gehört sie doch mit Recht eigentlich ins Universitätsstudium. Damit ein Student hier aber wirklich so eindringen kann, wie es die wissenschaftliche Beschäftigung mit einer Sache von solchem Umfang und solch entscheidender Bedeutung verlangt, muß er sie zu seinem Hauptanliegen machen. Das tun auf den Universitäten nur verschwindend wenige. In der Philosophie liegen die Dinge ähnlich. Auch hier kann nur ein ganz gründliches Studium mit der dieser Wissenschaft spezifischen Denkweise vertraut machen und annähernd an ihre Grundfragen heranzuführen. Vielen Philosophiestudenten hätte man raten sollen, sich niemals mit Problemen zu beschäftigen, die größte Geistesschärfe und vollständige Hingabe verlangen.

Wie wird nun also eine wissenschaftliche Ausbildung der Volksschul-

lehrer aussehen? Bleibt sie in den Bahnen der Gymnasiallehrerbildung, so wird sie ihr eigentliches pädagogisches Ziel verfehlen. Darüber sind alle Einsichtigen einig. Der Ruhm des akademischen Grades allein dürfte ja nur Eitle befriedigen. Die Sache, die Volksschulerziehung nämlich, verlangt eine andere Betrachtung. Das immer wieder vorgebrachte Argument für die wissenschaftliche Volksschullehrerbildung ist ja gerade, daß das eigentlich Pädagogische in der Volksschulsituation — wie übrigens auch in andern Erziehungssituationen — heute eine wissenschaftliche Durchdringung verlange. Nun ist hier zunächst vor dem Irrtum zu warnen, einen guten Erziehungstheoretiker bereits für einen guten Praktiker zu halten. Desgleichen ist der falschen Ansicht zu begegnen, die Praxis könne der wissenschaftlichen Durchdringung entraten. Immer aber hat die Blickrichtung auf die Schule als den Ort der Praxis den Vorrang. Alle Lehrerausbildung muß auf das Tun ausgerichtet sein, auf die Erziehung als Kunst. Soll diese Kunst nun schon in der Ausbildung wissenschaftlich fundiert werden — und das ist nicht nur berechtigt, sondern notwendig — so muß das Hauptgewicht auf die Erziehungsfächer gelegt werden. Hier müßte dann aber gründliche Arbeit geleistet werden. Wird es genügen, dem Studierenden die Problematik der wissenschaftlichen Diskussion nur anzubieten und ihn selbst sich entscheiden zu lassen? Nur ganz wenige haben die geistige Kraft zu einer solchen Entscheidung. Wird der wissenschaftlich Ausgebildete auch die nötige Distanz zu seinem Wissen und eine heilsame Vorsicht in seinem Gebrauch haben? Oder wird die Schule nun erst recht zu einem „Rummelplatz“ werden, diesmal zu einem pseudowissenschaftlichen?

Der Akademiker als Volksschullehrer

Das Streben nach gesellschaftlichem Ansehen hat etwas Berechtigtes. Manche Vertreter einer akademischen Lehrerbildung machen daraus kein Hehl. Abgesehen von einer gründlichen Vorbildung für den Beruf glauben sie ihrer Sache gerade durch eine möglichst hohe Vorrangstellung des Lehrers dienen zu sollen. Die Aufgabe, die der Lehrer im Volksganzen erfüllt, ist sicherlich von größerem Einfluß und entscheidenderer Bedeutung als die manches anderen akademischen Berufes, der in der öffentlichen Meinung trotzdem ungleich höher steht. Ein Kind gut erziehen ist ohne Zweifel wichtiger, als es vor einer Krankheit schützen. Und doch besitzt der Arzt ein bedeutend höheres gesellschaftliches Ansehen als der Lehrer, dem wir unser wichtigstes „Gut“, unsere Kinder, anvertrauen. Die Tätigkeit des einen ist eben viel unmittelbarer zu spüren als die des andern. Ähnliches gilt vom Tierarzt oder vom Juristen. Ihr Tun läßt sich in materiellen Werten ausdrücken, und das hebt ihr Prestige. Auch in den öffentlichen Haushalten der Gemeinden wie des Staates finden die erzieherischen Belange nicht die gebührende Berücksichtigung. Erst im Grenz- und Katastrophenfall ist die Öffentlichkeit bereit, ausreichende Gelder zur Verfügung zu stellen. Sol-

chen offenkundigen Mißständen kann auch dadurch gesteuert werden, daß der Lehrer akademische Grade erwerben kann und eine gründliche wissenschaftliche Ausbildung erhält.

Die wirklich wissenschaftliche Ausbildung der Lehrer, eine solche, die eine Promotion und spätere Habilitation rechtfertigen könnte, bringt ein weiteres Problem mit sich. Sie setzt eine Studienintensität und Studiendauer voraus, die die der Gymnasiallehrer noch überschreiten müßte. Über das Studium seiner „Lehrfächer“ hinaus, soll er sich ja mit aller Gründlichkeit in die Disziplinen des pädagogischen Bereiches einarbeiten. Ein so ausgebildeter Lehrer wird es aber als eine Zumutung ansehen, wenn er etwa jahrelang in der Grundschule unterrichten müßte und für seine wissenschaftlichen Anliegen (denn das, was er so lange studiert hat, sollte ihm ja wirklich ein Anliegen geworden sein) keine geeignete Betätigungsmöglichkeit mehr fände. In der Schule wird sie, ohne daß die Unterrichtsaufgabe vernachlässigt würde, sich kaum bieten. Leidet der Unterricht aber, so wird der Auftraggeber mit Recht darauf hinweisen, daß er seine Lehrer für den Dienst an der Schule und nicht an der Wissenschaft angestellt habe. Der Lehrer an höheren Schulen ist in einer ungleich günstigeren Lage: sein Unterrichtsstoff steht vor allem in den oberen Klassen der wissenschaftlichen Universitätsausbildung näher, obwohl der Unterricht selbst seine eigene Gesetzmäßigkeit bewahren muß. Wird der vollakademische Volksschullehrer in seinem Beruf zufrieden sein? Das ist aber die Voraussetzung dafür, daß sein Erziehungswerk gedeiht. Andernfalls wird er im Verlauf seines Studiums in sein eigentliches Interessengebiet abschwenken oder sich schon vor dem Beginn überlegen, ob es nicht ratsam sei, die durch viele Semester hindurch aufgewandte Mühe auf einen anziehenderen Beruf zu richten. Auch sollte die Gefahr gesehen werden, daß ein so langes Studium den Studierenden weit von der praktischen Kleinarbeit entfernen und ihn unbewußt auf die Wissenschaft einengen kann, von wo der Weg zur lebendigen Erziehung der Kinder oft sehr schwer wird.

Versuch einer Vordeutung

Der Ruf nach akademischer Lehrerbildung wird nicht mehr verstummen. Unsere ganz neuartige Kultursituation und der Stand der wissenschaftlichen Erkenntnis verlangen sie. Es geht nicht an, daß einer der wichtigsten Bereiche unserer Aufgaben, wenn nicht gar der wichtigste überhaupt, die Erziehung unserer Kinder, neben andern oft zweitrangigen Belangen zurückstehen muß. Aber man sollte sich vor dem Irrtum hüten, daß mit der wissenschaftlichen Bildung des Lehrernachwuchses allein das Problem gelöst sei. Es liegt eine große Gefahr darin, über der Beschäftigung mit der Wissenschaft das eigentliche Ziel der Lehrernachwuchs-Ausbildung aus dem Auge zu verlieren. Es liegt ganz eindeutig in einer Ausbildung für die Praxis, die Kunst des Erziehens.

Ebenso notwendig ist es aber auch, daß diese Praxis auf den gesicherten Erkenntnissen der Wissenschaft gründet. Daher muß dem wissenschaftlichen Nachwuchs, der nur aus den für die Praxis ausgebildeten Lehramtskandidaten genommen werden sollte, eine höchst sorgfältige Bildung ermöglicht werden. Zu dieser wissenschaftlichen Qualifikation sind aber nur wenige geeignet. Die breite Schicht derer, die später in den Lehrberuf gehen wollen und sollen, werden mit einem halbwissenschaftlichen Gepäck — mehr wird ihnen bei der Kürze der Ausbildung ja ohnedies nicht vermittelt werden können — mehr belastet als beglückt. Die wohlfundierte Ausbildung der Volksschullehrer braucht nicht notwendig in wissenschaftlicher Weise vor sich zu gehen. Sie wird eher rezeptiv-lernend als schöpferisch-forschend sein müssen, will man nicht die Ausbildungszeit ganz wesentlich verlängern. Sie sollte sich ferner an einen ganz klaren, wenngleich elastischen Studienplan halten. Dieser sollte dem Studierenden die Möglichkeit lassen, nach freiem Ermessen auch an einer Reihe von andern Universitätsvorlesungen und Übungen teilzunehmen. In ihnen kann er seine wissenschaftliche Qualifikation erproben. Darum sollte, trotz vieler entgegenstehenden Bedenken, jedes Lehrerbildungsinstitut in räumlicher Nähe zu einer Universität liegen.

Es müßte also wohl zwei Wegstrecken der Lehrerausbildung geben. Im Anfang hätte eine für alle gültige Ausbildung für die Praxis zu stehen, für die die jetzige Semesterzahl wohl kaum hinreichen dürfte. Daran anschließend müßte für die Befähigteren eine im eigentlichen Sinn wissenschaftlich forschende und darum wieder sehr gründliche, mit dem akademischen Grad gekrönte Studienzeit folgen. Sie sollte aber auch eine Bewährung in der Praxis zur Voraussetzung haben.

Alle Erfahrung rät, bei der Neuordnung der Lehrerbildung mit großer Klugheit vorzugehen. Was zum Wohl des Kindes geschehen soll, kann sich sehr wohl, wenn es unbedacht geschieht, zu seinem Schaden auswirken. Staatlicher Dirigismus ist in Kulturgebilden, die organisch wachsen müssen, sehr gefährlich, vor allem dann, wenn sich parteipolitische Forderungen mit ihm zu verbinden suchen.