

Ideale Gymnasiallehrer-Bildung

Autor(en): **Vonlanthen, A.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **32 (1945)**

Heft 4

PDF erstellt am: **21.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-528294>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Mittelschule

Ideale Gymnasiallehrer-Bildung

Die berufliche Ausbildung des Gymnasiallehrers (und des Mittelschullehrers überhaupt), von der hier die Rede sein soll, setzt etwas ganz Wichtiges voraus, das auch die beste Ausbildung nie zu geben oder zu ersetzen vermag: die *Persönlichkeit!* (Vgl. meinen Aufsatz in dieser Zeitschrift 29. Jg., 1942/43, S. 530 ff., 570 ff.: Der ideale Gymnasiallehrer und seine berufliche Ausbildung!) Das meiste vermag auch hier die Natur, die Begabung und Eignung. Eigentliche Aufgabe der beruflichen Ausbildung ist es, den künftigen Lehrer als Persönlichkeit zu vertiefen und zu bereichern, ihm das zum Unterrichte nötige Wissen und Können zu vermitteln. Man wird daher gut tun, den Anwärter des höheren Lehramtes von Anfang an auf ein Doppeltes hinzuweisen: dass er einstens in streng wissenschaftlichem Geiste und aus lebendiger Kenntnis des Seelenlebens, des Auffassungsvermögens und der wesentlichen Bildungsbedürfnisse der Jugend zu unterrichten hat. Das ist wohl die Hauptsache. Freilich darf das wissenschaftliche Studium nicht zu einer Ueberwertung des intellektuellen Wissens und zur Geringschätzung der anderen Persönlichkeitswerte sowie des praktischen, mehr handwerklichen Könnens führen. Aber eine zuverlässige wissenschaftliche Ausbildung ist selbst für die Lehrer der Unter- und Mittelstufe des Gymnasiums eine unbedingte Notwendigkeit.

Dieses so wichtige und schwierige Problem der Auswahl, der Ausbildung, der Aufgaben und Arbeitsverhältnisse des schweizerischen Gymnasiallehrers wurde in den letzten zwei Jahren von der Konferenz schweizerischer Gymnasialrektoren, ganz besonders aber von der aus ihrem Gremium bestellten Kommission, die zu zahlreichen Sitzungen zusammentrat, gründlich erörtert. Der reiche Ertrag dieses eingehenden und umsichtigen Studiums ist in einer

protokollartigen Schrift niedergelegt: „*Ausbildung und Arbeitsverhältnisse des schweizerischen Gymnasiallehrers*“ (Aarau, Sauerländer 1945). Sie enthält nebst dem allgemeinen Bericht über die Thesen der Kommission von Rektor Hans Fischer und den Referaten der Rektoren Armand Pittet, Bernhard Wyss, Heinrich Reinhardt und Daniel Witzig die wichtigsten *Grundsätze* für die Gymnasiallehrer-Bildung. Diese wollen, wie Rektor B. Kälin im Vorwort ausdrücklich betont, ein *idealer Kanon* sein, nach dem die Auswahl, die Aufgaben und Arbeitsverhältnisse des schweizerischen Gymnasiallehrers zu gestalten und zu bewerten sind. In keiner Weise wollen sie ein Kanon sein, der zu einer zentralistisch gestalteten schweizerischen Mittelschule, zu einer „*Gleichschaltung*“ auf dem Gebiete unserer schweizerischen Gymnasien führen soll. „Der Zweck der ‚Grundsätze‘ muss darin gelegen sein, den einzelnen Schulen als Norm und Ansporn zu dienen, die Verwirklichung der Aufgaben des Gymnasiums in ihrer Art aufs vollkommenste anzustreben.“ (S. 7.)

Wir wollen nun im Folgenden die wesentlichen Erwägungen über die „ideale“ Gymnasiallehrerbildung, wie sie in der Schrift enthalten sind, darstellen, ohne auf das im oben erwähnten Aufsatz bereits Gesagte nochmals zurückzukommen.

1. Die Vorbildung des Gymnasiallehrers.

Die Grundlage der wissenschaftlichen Ausbildung des Gymnasiallehrers bleibt ein *gutes Gymnasium*. Im allgemeinen ist die altsprachliche Bildung die beste Vorbereitung für den Gymnasiallehrer. Aber auch die beiden andern Gymnasialformen und unter gewissen Bedingungen sogar das Lehrerseminar

sollen für einige Fächer nicht ausgeschlossen sein. Auf jeden Fall jedoch soll der Grundsatz mit aller Strenge gehandhabt werden, dass ein Fachstudium erst begonnen werden darf, nachdem alle für das betreffende Fach grundlegenden Kenntnisse erworben und durch Prüfungen festgestellt worden sind.

2. Die wissenschaftliche Ausbildung des Gymnasiallehrers.

Gefordert wird eine gründliche wissenschaftliche Bildung. Der künftige Gymnasiallehrer soll in streng wissenschaftlichem Geiste arbeiten lernen. Er soll in das Wesen und die Methoden der gewählten Fächer eindringen; er soll den wissenschaftlich-technischen Apparat beherrschen. Mit dem unerlässlichen stofflichen Allgemeinwissen soll er sich über selbständiges Studium von Sondergebieten ausweisen können. Entscheidend ist aber, dass sich der Anwärter des höheren Lehramts mit dem Bildungscharakter und dem Bildungswert seiner Wissenschaft für den Gymnasiasten grundsätzlich und immer von neuem auseinander setze; denn bei aller wissenschaftlichen Zuverlässigkeit muss er doch seine akademische Bildung stets als Beitrag zum Wachstum der jugendlichen Gesamtpersönlichkeit auffassen; nie darf er in ihr einen Selbstzweck sehen.

Daher kommen als zentrale Studien- und Examenfächer nur solche in Betracht, die am Gymnasium unterrichtet werden und Prüfungsfächer an der Maturität sind. Also: Deutsch, Französisch, Italienisch, Englisch, Lateinisch, Griechisch, Geschichte, Mathematik, Physik, Chemie, Naturgeschichte, Geographie, Philosophie. Dass der Anwärter des höheren Lehramtes im Rahmen des Möglichen und unter Konzentration auf das Wesentliche auch andere Gebiete studiere, z. B. Allgemeine Sprachwissenschaft, Kunstgeschichte, Musik usw., ist sehr wertvoll. Wer aber einmal am Gymnasium unterrichten will, muss dann doch jene Fächer als Examenfächer wählen, in denen er am Gymnasium unterrichten kann.

Ein gründliches Studium wird sich allerdings auf einige wenige Fächer beschränken müssen. Hier stellen die „Grundsätze“ nun Forderungen auf, die dem bisher vor allem in der Westschweiz und in Frankreich geltenden Usus auf den ersten Blick hin zu widersprechen scheinen. In Wirklichkeit ist dem aber nicht so. Die „Grundsätze“ bemerken hierzu S. 11: „Das Gymnasiallehrerstudium soll grundsätzlich nicht mehr als zwei Fächer umfassen. Wenn die Verhältnisse es als nötig erscheinen lassen, ein drittes Fach vorzuschreiben, so darf der verlangte Stoff höchstens ein Studium von drei Semestern erfordern, das nach dieser Zeit durch eine Prüfung abgeschlossen werden muss. Das Studium dieses dritten Faches soll den Kandidaten nicht verhindern, von Anfang an seine Hauptkraft den beiden ersten Fächern zuzuwenden...“ Diese Bemerkung will lediglich eine Warnung vor zu grosser Zersplitterung sein. Bisher sprach man gewöhnlich von einem Hauptfach und zwei Nebenfächern, wozu dann die Pädagogik noch als obligatorisches Fach kam. Das Reglement der Prüfung für die Kandidaten des höheren Lehramts in den philosophisch-philologisch-historischen Fächern zur Erlangung des staatlichen Diploms des Kantons Freiburg schreibt z. B. drei Fächer vor, von denen mindestens eines (Hauptfach!) für die obere Schulstufe abgelegt werden muss. Nach den neuen „Grundsätzen“ werden nun zwei Hauptfächer gewünscht; das eventuelle Nebenfach (3. Examenfach!) sollte den Kandidaten nicht allzusehr belasten. „In einem allfälligen dritten Fach soll der künftige Gymnasiallehrer sich darauf beschränken, das wichtigste Wissen und Können des betreffenden Faches zu erarbeiten, jedoch ohne Verpflichtung zur Teilnahme an Seminarien, Kolloquien und Uebungen“ (S. 13). Es wird ja dem Studierenden ein Leichtes sein, sich auch in dieses Nebenfach einzuarbeiten, nachdem er die wissenschaftliche Methode in den beiden Hauptfächern gründlich kennen gelernt hat.

Die Dauer des Gymnasiallehrerstudiums wird mit einer normalen Seme-

sterzahl umschrieben: „Das Gymnasiallehrerstudium darf nicht weniger als 8 und soll nicht länger als 10 Semester dauern“ (S. 11). In der Westschweiz würde dies eine kleine Verlängerung des Studiums bedeuten.

Die Frage, ob es wünschbar sei, dass der Hochschullehrer sich in Vorlesungen und Seminarien hinsichtlich Stoffauswahl und Stoffdarbietung nach den Bedürfnissen des Gymnasialunterrichts richte, wird negativ beantwortet.

Die hier vertretene rektorale These steht in völligem Einklang mit dem, was ein guter und bewährter Kenner der Gymnasialbildung seit Jahren verlangt: „Der Wissenschaftscharakter der höheren Schule setzt den wissenschaftlich gebildeten, und zwar durch gebildeten Lehrer voraus; und echte Wissenschaft ist nur da, wo sie um ihrer selbst willen, ohne Rücksicht auf den Nutzen, den sie stiftet, gesucht wird. Für den angehenden Mittelschullehrer haben die Wissenschaften nicht, wie für den Theologen, den Juristen, Mediziner, Ingenieur usw., lediglich Dienstwert, er studiert sie nicht, um sie später praktisch anwenden zu können; sie haben für ihn Selbstwert. . . . Aus diesem Grunde muss die vollwertige wissenschaftliche Ausbildung der künftigen Mittelschullehrer das Hauptstück der Vorbereitung auf das höhere Lehramt durch die Hochschule bleiben.“ Prof. Dr. Zollinger in: *Erziehungsgedanke und Bildungswesen in der Schweiz*. Frauenfeld, 1936, S. 130.)

Früher herrschte die andere Ansicht vor. So verlangte Morgenstern: „Mag die universitas litterarum auch die Behandlung der entlegensten Sondergebiete in der Wissenschaft rechtfertigen, so dürfen doch auf der Universität Vorlesungen und Uebungen in dem, was die Schule braucht, nicht fehlen“ (in: *Das Gymnasium*, S. 263/64). In ihrer *Methodik des deutschen Unterrichts* (1926) stellte S. Engelman ähnliche Forderungen auf: „Ohne Zweifel hat die Universität das Recht, mehr zu bieten, als die Schule braucht, d. h. in den Kreis ihrer Vorlesungen und Uebungen einzubeziehen, was der Schule nicht unmittelbar dient. Aber sie muss auch das behandeln, was die

Schule braucht.“ Es ist nicht uninteressant, in diesem Zusammenhange das Urteil eines grossen Schweizers, der erst Gymnasiallehrer und dann Universitätsprofessor war, zu vernehmen. Wir meinen Otto von Greyerz. In seinem wichtigen Werk „*Der Deutschunterricht als Weg zur nationalen Erziehung*“ (2. Auflage 1921) schreibt er (S. 106): „Wozu das alles, wozu? fragte ich mich unzählige Male, wenn ich pflichtgetreu den Vorträgen über ein entlegenes Spezialgebiet folgte, das für meinen künftigen Beruf nicht die geringste Bedeutung haben konnte; wenn ich semesterlang die Varianten eines lateinischen oder griechischen Kodex oder die Emendationen und Konjekturen irgend eines Philologen zu einem klassischen Texte ‚rezensierte‘ und bei diesem tödlichen Geschäft jede Musse einbüsste, die mir erlaubt haben würde, mich endlich einmal in die Lektüre der vornehmsten Schulklassiker zu vertiefen. Mein Lebensberuf war doch nicht die philologisch-kritische Ausgabe antiker oder altdeutscher Texte, sondern die Verwertung der klassischen Schriftwerke zur humanistischen Bildung der heranreifenden Jugend. Und dazu musste ich doch in erster Linie durch eine umfassende und zugleich wissenschaftlich vertiefte Lektüre dieser Schriftsteller ausgerüstet sein.“ Sicher soll der Hochschullehrer alle nur erwünschte Freiheit haben. Aber warum soll er bei seiner streng wissenschaftlichen Einstellung nicht auch dem Umstand Rechnung tragen, dass vielleicht 90 % seiner Hörer sich auf den Gymnasiallehrerberuf vorbereiten? Die Universität ist nicht nur Forschungsinstitut, sie ist auch Berufsschule. So ist ihr neben der Förderung der Wissenschaft nicht nur die Vermittlung wissenschaftlicher Bildung schlechthin, sondern der Berufs-Ausbildung der Studenten aufgetragen (vgl. die Rektoratsrede von Paul Häberlin „*Ueber akademische Bildung*“, Basel 1936). Und glücklicherweise gilt hier das Wort ja nicht: Niemand kann zwei Herren dienen! Hier gilt: Das Eine tun und das Andere nicht lassen.

(Fortsetzung folgt.)

Freiburg.

Dr. A. Vonlanthen, Prof.