

Apel, Hans-Jürgen

**Die Auslese des Gymnasiallehrenachwuchses in Preußen (1815-1830).  
Beispiele aus den preußischen Rheinprovinzen zur Rekrutierung und  
beruflichen Qualifizierung von Gymnasiallehrern**

*Zeitschrift für Pädagogik 30 (1984) 3, S. 297-322*



Quellenangabe/ Reference:

Apel, Hans-Jürgen: Die Auslese des Gymnasiallehrenachwuchses in Preußen (1815-1830).  
Beispiele aus den preußischen Rheinprovinzen zur Rekrutierung und beruflichen Qualifizierung von  
Gymnasiallehrern - In: Zeitschrift für Pädagogik 30 (1984) 3, S. 297-322 - URN:  
urn:nbn:de:0111-pedocs-143114 - DOI: 10.25656/01:14311

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-143114>

<https://doi.org/10.25656/01:14311>

in Kooperation mit / in cooperation with:

**BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

**Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

**Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

**Kontakt / Contact:**

pedocs  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 30 – Heft 3 – Juli 1984

## I. Thema: Neue Wege der historischen Pädagogik

- HANS-JÜRGEN APEL Die Auslese des Gymnasiallehrenachwuchses in Preußen (1815–1830). Beispiele aus den preußischen Rheinprovinzen zur Rekrutierung und beruflichen Qualifizierung von Gymnasiallehrern 297
- JÜRGEN SCHRIEWER Vergleichend-historische Bildungsforschung: Gesamtableau oder Forschungsansatz. Ein methodenkritischer Kommentar aus Anlaß neuerer Arbeiten 323
- MAX LIEDTKE Das Schulmuseum als geschichtswissenschaftliche und didaktische Aufgabe. Die Museumsvorhaben in Ichenhausen (Landkreis Günzburg) und Nürnberg 343
- ERICH H. MÖLLER Besuch im Schulmuseum. Ein Erfahrungsbericht über das Oberschwäbische Schulmuseum in Friedrichshafen 355

## II. Diskussion

- HANS EBERWEIN/  
KLAUS KÖHLER Ethnomethodologische Forschungsmethoden in der Sonder- und Sozialpädagogik. Die Notwendigkeit einer interdisziplinären Kulturanalyse für die Integration von Randgruppen 363
- HELMUT KÖHLER Unfähig zum Föderalismus? Der Verfall der bundeseinheitlichen Schulstatistik 381
- HELMUT BECKER/WILFRIED  
BREYVOGEL/SIBILLE  
HÜBNER-FUNK/HORST  
SCARBATH Vernachlässigte Probleme wissenschaftlichen Rezensionentums. Zur Kritik von CHRISTIAN LÜDERS an vier Projekten der pädagogischen Jugendforschung 393

## III. Besprechungen

- HANS SCHIEFELE ECKARD KÖNIG/PETER ZEDLER (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Forschung: Positionen, Perspektiven, Probleme 401

ELISABETH FLITNER

DAVID H. HARGREAVES: The Challenge for the Comprehensive School. Culture, Curriculum and Community 407

JÜRGEN FRITZ

HEIN RETTER: Spielzeug. Handbuch zur Geschichte und Pädagogik der Spielmittel 410

#### IV. Dokumentation

Habilitationsschriften und Dissertationen in Pädagogik 1983 413

Pädagogische Neuerscheinungen 437

Hinweise zur äußeren Form der Manuskripte für die „Zeitschrift für Pädagogik“ 439

Der Thementeil „Jugendprobleme“ in Heft 2/84 ist von Walter Hornstein und Klaus Mollenhauer (der aus Versehen ungenannt blieb) zusammengestellt worden

Vorschau auf Heft 4/84

Themenschwerpunkt I: Öffentliche Vorträge von D. Mertens, M. Kozakiewicz (Warschau), I. Ostner und K. Prange zum Thema des Kieler Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: „Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit“

Themenschwerpunkt II: Historische Jugendforschung mit Beiträgen von M. Parmentier zum deutschen „Wandervogel“ und D. Peukert zum Protestverhalten von Arbeiterjugendlichen seit dem wilhelminischen Kaiserreich bis zur Ära Adenauer

Diskussionsbeiträge zur Theorie der Erziehungswissenschaft von W. Brezinka und A. Schäfer

# Zu den Beiträgen in diesem Heft

HANS-JÜRGEN APEL: *Die Auslese des Gymnasiallehrernachwuchses in Preußen (1815 bis 1830). Beispiele aus den preußischen Rheinprovinzen zur Rekrutierung und beruflichen Qualifizierung von Gymnasiallehrern*

Die Analyse von Ausbildungs- und Prüfungsordnungen spielt eine wichtige Rolle bei der historischen Rekonstruktion der Lehrerbildung in Deutschland. Hierbei wird mehr oder weniger ungeprüft vorausgesetzt, daß derartige Vorschriften im 19. Jahrhundert von verschiedenen Kommissionen in vergleichbarer Weise interpretiert und angewandt wurden. Die Durchführung solcher Prüfungen ist jedoch bisher nicht beschrieben worden. In diesem Aufsatz werden überlieferte Prüfungszeugnisse analysiert, die präzise Auskunft über die Vorgänge der Rekrutierung und die berufliche Qualifizierung von Gymnasiallehrern geben. Dadurch wird ersichtlich, welchen Wert die Prüfer fachwissenschaftlichen Kenntnissen, fachdidaktischer und pädagogischer Reflexion zuerkennen und wie sie den Zusammenhang von Theorie und Praxis innerhalb der Lehrerbildung einstufen. Durch die Auswertung von 26 Prüfungszeugnissen wird eine erste Perspektive auf die Prüfungspraxis zwischen 1815 und 1830 eröffnet. Die Durchführung der Prüfungen erhellt den Abschluß eines die Professionalisierung fördernden Ausbildungsganges und zugleich die Vorstellungen über das Berufswissen der zukünftigen Gymnasiallehrer.

JÜRGEN SCHRIEWER: *Vergleichend-historische Bildungsforschung: Gesamtableau oder Forschungsansatz. Ein methodenkritischer Kommentar aus Anlaß neuerer Arbeiten*

Eine zunehmende Zahl von Arbeiten und Symposien belegt das seit einigen Jahren wachsende Interesse an einer Verknüpfung historischer und vergleichender Bildungsforschung. In methodenkritischer Kommentierung einer repräsentativen Neuerscheinung über Hochschulsysteme im sozialen Wandel geht es in diesem Beitrag darum, einige der zentralen methodologischen Probleme und Erfordernisse dieses relativ neuen Forschungsfeldes zu klären. Unter Rückgriff auf zusätzlich eingeführte Beispiele und Fragestellungen wird dabei insbesondere die Komplementarität zwischen der spezifischen Logik der sozialwissenschaftlich-systematischen Vergleichsmethode einerseits und strukturierenden Modellen oder Theorien andererseits hervorgehoben.

MAX LIEDTKE: *Schulmuseum als geschichtswissenschaftliche und didaktische Aufgabe. Die Schulmuseumsvorhaben in Ichenhausen (Landkreis Günzburg) und Nürnberg*

Nach der Skizzierung der bis 1881 zurückreichenden Schulmuseumstradition in Bayern werden die Konzepte des Bayerischen Schulmuseums Ichenhausen und des Schulmuseums der Universität Erlangen-Nürnberg erläutert. Dabei ergeben sich besondere wissenschaftliche und didaktische Probleme; in Ichenhausen bei dem Versuch, die „Schulgeschichte“ im Zusammenhang der Kulturentwicklung wenigstens exemplarisch von der Vorzeit bis in die Gegenwart darzustellen, im Nürnberger Museum mit den Vorhaben, nicht nur mittelfränkische Schulgeschichte und die Geschichte der Sonderschule, der Berufsschule und der Höheren Schulen, sondern auch gesellschaftliche, ökonomische und andere Funktionen von Schule am Beispiel der Situation der Entwicklungsländer vor Augen zu führen.

**ERICH H. MÜLLER:** *Besuch im Schulmuseum. Ein Erfahrungsbericht über das Oberschwäbische Schulmuseum in Friedrichshafen*

In den letzten Jahren hat es in der Bundesrepublik Deutschland vielerlei Bemühungen gegeben, durch Ausstellungen und vor allem durch die Gründung von Schulmuseen die Geschichte des Erziehungs- und Bildungswesens einer breiteren Öffentlichkeit zu erschließen. Allerdings ist noch wenig darüber bekannt, wie die Einrichtung schulgeschichtlicher Museen zu begründen ist und was sie bewirken sollen. Der Autor versucht, darauf eine Antwort zu geben, wobei er sich auf seine Erfahrungen beim Aufbau und bei der Leitung des 1981 eröffneten Oberschwäbischen Schulmuseums stützt, dessen Konzeption kurz vorgestellt wird. Beschrieben werden die von einem Schulmuseum zu erfüllenden allgemeinen Aufgaben und Ziele; anhand erster Erfahrungen mit Einzelbesuchern und Besuchergruppen, vor allem Schulklassen, werden sie konkretisiert und überprüft. Mit abschließenden Fragen verweist der Bericht auf einige bei der Einrichtung eines Schulmuseums zu treffenden grundlegenden Entscheidungen, die dessen Konzeption und Aufgaben maßgeblich bestimmen.

**HANS EBERWEIN/KLAUS KÖHLER:** *Ethnomethodologische Forschungsmethoden in der Sonder- und Sozialpädagogik. Die Notwendigkeit einer interdisziplinären Kulturanalyse für die Integration von Randgruppen*

Ausgehend von den begrenzten Erkenntnismöglichkeiten traditioneller sozialwissenschaftlicher Forschungsmethoden, soll die Ethnomethodologie mit einem auch für den Bereich der pädagogischen Arbeit (z. B. mit Behinderten, Obdachlosen oder Ausländern) relevanten Forschungsinventar vorgestellt werden. Eine ethnomethodologische Kulturanalyse nach den Prinzipien des Fremdverstehens und der Methodik der „zweiten Sozialisation“ des Forschers im Hinblick auf die untersuchte (Sub-)Kultur bietet die Möglichkeit, fremde Sinnentwürfe und Realitätskonstruktionen zu erfassen. Kern des Gedankengangs ist deshalb das Verstehen gesellschaftlich ausgegrenzter oder von Ausgrenzung bedrohter Randgruppen als der bürgerlichen Kultur „fremde Kulturen“. Nach einer ausführlichen Darstellung ethnomethodologischer Forschungsmethoden werden anhand für ein projektiertes Forschungsvorhaben Bedeutung und Notwendigkeit einer interdisziplinären Kulturanalyse für die Veränderung von Lern- und Integrationsprozessen dieser Gruppen aufgezeigt.

**HELMUT KÖHLER:** *Unfähig zum Föderalismus? Der Verfall der bundeseinheitlichen Schulstatistik*

Das Erscheinen der Berichtshefte des Statistischen Bundesamtes für das Schuljahr 1982/83 wurde zum Anlaß für eine kritische Überprüfung der Entwicklung der Schulstatistik auf Bundesebene genommen. Der Mangel an koordinierten Bemühungen zur Erhaltung und Weiterentwicklung der statistischen Programme ist angesichts der Bedeutung solcher quantitativer Informationen für Politik und Verwaltung kaum verständlich. Dies wird an ausgewählten Beispielen deutlich gemacht, die auch erkennen lassen, daß es in den einzelnen Bundesländern durchaus Ansätze zur Anpassung der Programme an neue Fragestellungen gibt.

# Contents and Abstracts

## Topic: New Approaches to the Study of the History of Education

HANS-JÜRGEN APEL: *Processes of Recruitment and Professional Training of Prussian Grammar-School Teachers (1815–1830)* . . . . . 297

The analysis of syllabi and examination regulations plays an important role in the historical reconstruction of teacher training. As a rule, it is more or less taken for granted that such regulations were interpreted and applied in a comparable manner by various boards. However, little is known about how such examinations were conducted. In this article examination certificates provide precise access to the processes of recruitment and professional education of grammar-school teachers. This approach reveals what emphasis the examiners accorded to proficiency in the subject taught as well as to the teaching methodology, and also how the relationship between theory and practice was rated in teacher training. The evaluation of 26 examination certificates affords, for the first time, a glimpse of the examination practice between 1815 and 1830. The way in which examinations were conducted casts light both on the final test concluding the study program and on conceptions of what a prospective grammar-school teacher was supposed to know.

JÜRGEN SCHRIEWER: *Comparative Social History of Educational Systems. A Methodological Commentary* . . . . . 323

Since FRITZ RINGER'S work on "Education and Society in Modern Europe" the comparative social history of educational systems emerges as a relatively new branch of study which meets growing interest. In discussing a recent contribution to this field the article seeks to elucidate some of its essential methodological problems. Special emphasis is laid on the correspondence between, on the one hand, the specific logic of comparative inquiry and, on the other hand, the necessity of theoretical frameworks or structuring models.

MAX LIEDTKE: *The School Museum as a Project of Both the Science of History and Didactics. The Conceptions of the School Museums at Ichenhausen (district of Günzburg) and at Nuremberg* . . . . . 343

Having given an outline of the Bavarian tradition of school museums, which dates back to 1881, the author goes on to describe the conceptions of both the Bavarian School Museum Ichenhausen and the school museum of the University of Erlangen-Nuremberg. Special scientific and didactic problems result from the fact that the school museum at Ichenhausen – albeit in a small selection of exhibits – presents the history of schooling in the context of cultural development from prehistoric times up to the present, whereas among other things the Nuremberg school museum shows the social and economic functions of the school as seen in the situation of underdeveloped countries. The museum at Nuremberg also has an exhibition on the history of Middle Franconian schools, of schools for the handicapped, of vocational schools, and of selective secondary schools (Gymnasium).

ERICH H. MÜLLER: <i>A Visit to the School Museum. A Report on the School Museum of Upper Swabia in Friedrichshafen („Oberschwäbisches Schulmuseum“)</i> . . . . .	355
---	-----

The report begins with an encouraging account of recent activities in the field of school history in the Federal Republic of Germany, i. e., exhibitions of historical items and above all the founding of school museums. Very little is known, however, about how the setting up of these school museums is to be justified and about what they are to achieve. The author tries to give an answer to these questions on the basis of the experiences he gained during the setting up and the running of the school museum of Upper Swabia, founded in 1981. He briefly outlines the basic ideas which led to the founding of the museum and gives a description of its functions and objectives, which are then reviewed on the basis of experiences derived from visits by individuals and groups (especially groups of students) to the museum. With a few final questions the author refers to some fundamental decisions that have to be taken when founding a school museum; decisions that greatly determine its conception and its functions.

HANS EBERWEIN/KLAUS KÖHLER: <i>Ethnological Research Methods in Special and Social Education. The Need for an Interdisciplinary Analysis of Culture for the Integration of Marginal Groups</i> . . . . .	363
--	-----

With the idea that the traditional research methods used in the social sciences have proved insufficient as a starting point, the authors present ethnomethodology as a means of scientific research that is also relevant to the field of educational activities (e. g., with handicapped, homeless, and foreigners). An ethnomethodological analysis of culture according to the principles of understanding others and to the methodology of the “second socialization” allows an understanding of constructions of meaning and of the reality by others. The core argument is that marginal groups which are either already rejected or under the threat of rejection are to be regarded as cultures alien to the bourgeois culture. Having given a detailed description of ethnological research methods the authors show – on the basis of a planned research project – the necessity and the significance of a change in the processes of learning and of integration through an interdisciplinary analysis of culture.

HELMUT KÖHLER: <i>The Decline of Nation-wide Statistics on Schooling in the Federal Republic of Germany</i> . . . . .	381
---	-----

The publication of the Federal Statistical Office’s 1982/83 annual reports presents the opportunity to critically survey the development of school statistics on the federal level. The lack of coordinated efforts to maintain and further develop the statistical programs is difficult to understand considering the importance of such quantitative information for politics and research. This is illustrated by selected examples, which at the same time show that there are indeed efforts in the individual states of the federation to change their statistical programs in line with new foci of inquiry.

HELMUT BECKER/WILFRIED BREYVOGEL/SIBILLE HÜBNER-FUNK/HORST SCARBATH: <i>Neglected Problems in Scientific Reviewing. A reply to CHRISTAN LÜDERS</i> . . . . .	393
--	-----

Book Reviews . . . . .	401
New Books . . . . .	437

## Die Auslese des Gymnasiallehrernachwuchses in Preußen (1815–1830)

*Beispiele aus den preußischen Rheinprovinzen zur Rekrutierung und beruflichen Qualifizierung von Gymnasiallehrern*

### 1. Problementwicklung

Die zunehmende Verstaatlichung des preußischen Bildungswesens am Beginn des 19. Jahrhunderts hatte zur Folge, daß die Lehrämter an den höheren Schulen nach und nach nur noch mit Personen besetzt wurden, die eine besondere *Berechtigung* zur Übernahme dieser Position nachweisen konnten. Das von HUMBOLDT konzipierte Lehrerprüfungsedikt von 1810 (teilweise abgedruckt bei REBLE 1975, S. 51f.) wurde bis zu seiner Revision im Jahre 1831 zu demjenigen Maßstab, mit dem die Befähigung der Bewerber zur Übernahme eines Lehramts bestimmt wurde. Über die Bedeutung dieses Edikts bis zu seiner Ablösung durch ein erweitertes, präzisere Vorschriften enthaltendes Reglement ist bereits mehrfach geschrieben und geurteilt worden<sup>1</sup>. Im vorliegenden Beitrag geht es darum, die *Anwendung* des Edikts in den preußischen Rheinlanden soweit noch möglich aufzuzeigen. Zu diesem Zweck soll anhand vorliegender Prüfungsdokumente unter Berücksichtigung der zeitlichen und regionalen Verhältnisse die *Praxis* der von den staatlichen Prüfungskommissionen vorgenommenen Beurteilung und Auswahl rekonstruiert werden, um sowohl die Auswirkung des Edikts durch die ausführende Instanz als auch die Erwartungen dieser Behörden an die zukünftigen Lehrer zu erfassen. Zu diesem Zweck werden Prüfungsdokumente (s. Anhang) aus der Zeit zwischen 1815 und 1830 herangezogen, aus denen Aufgabenstellungen, Beurteilungen und die zugesprochenen Qualifikationen erkennbar werden. Auf diese Weise kann die Kenntnis über den Gymnasiallehrer und seine berufliche Qualifizierung in jener Zeit detailliert und konkretisiert werden.

### 2. Zur Quellenlage und zur Interpretation des Materials

Die folgende Darstellung stützt sich auf insgesamt 26 Prüfungsdokumente, von denen 17 aus der Tätigkeit der Wissenschaftlichen Prüfungskommission am Konsistorium zu Köln (1816–1819) bzw. an der Rheinischen Universität Bonn (1819–1830) stammen. Die vorliegenden, zum Teil in den allgemeinen Schulakten der Aufsichtsbehörde verstreuten Prüfungszeugnisse aus der Anfangszeit einer wissenschaftlichen Bildung, Prüfung und Auslese für den Beruf des Gymnasiallehrers sind alle im Stil von mehr oder weniger ausführlich formulierten gutachtlichen Berichten über den Prüfungsverlauf abgefaßt. Die Unterlagen der Prüfungskommission am Konsistorium zu Köln, das (neben dem Koblen-

---

1 Zum Edikt von 1810 vgl. RETHWISCH 1893, PAULSEN<sup>3</sup>1921, MENZE 1975.

zer Konsistorium) bis zur Einrichtung des Provinzialschulkollegiums in Koblenz 1825 die Oberaufsicht über die Gymnasien der Rheinprovinz innehatte, enthalten darüber hinaus verschiedentlich noch persönliche Bewerbungsunterlagen. Durch eine Analyse der vorliegenden Zeugnisse lassen sich Einblicke in den Vorgang der beruflichen Qualifizierung des preußischen Gymnasiallehrers gewinnen. Den Zeugnissen können detaillierte Angaben über die Leistungen in Sprachen (Latein, Griechisch, Deutsch) und Wissenschaften (Geschichte, Geographie, Mathematik, Physik, Chemie, Philosophie, Pädagogik) entnommen werden. Daraus wird das Konzept einer im neuhumanistischen Sinne vielseitig gebildeten Lehrerpersönlichkeit erkennbar.

Die 26 vorliegenden Zeugnisse (vgl. Anhang) dokumentieren nur einen Bruchteil der Prüfungen *pro facultate docendi*, die in Preußen bis 1830 abgelegt wurden. Allein für die in Bonn tätige Wissenschaftliche Prüfungskommission nennt WIESE zwischen 1820 und 1830 151 Prüfungen dieser Art, wobei die meisten Kandidaten 1826 bis 1827 geprüft wurden. Die entsprechenden Unterlagen haben sich ebenso wie solche der Koblenzer Prüfungskommission nicht mehr auffinden lassen. Von daher ist insgesamt eine Einschränkung hinsichtlich der Repräsentativität der herangezogenen Unterlagen unumgänglich. Obwohl diese Unterlagen aus der Tätigkeit verschiedener Kommissionen stammen, fällt aber auf, daß – bezogen auf die Prüfungstätigkeit – eine weitgehende Übereinstimmung der Prüfungspraxis und – im Hinblick auf die erfolgte Beurteilung – große Ähnlichkeiten formaler und sprachlicher Art festzustellen sind. Daher dürfte es angemessen sein, die vorliegenden Dokumente als Belege für eine in der Auslegung und Anwendung relativ homogene Umsetzung des Prüfungsedikts in den preußischen Rheinlanden zu betrachten und aus ihrer Interpretation verallgemeinerungsfähige Schlußfolgerungen für die Praxis der wissenschaftlichen Lehrerbildung in deren Anfangsstadium nach 1810 zu ziehen.

Die Interpretation historischer Dokumente kann nur gelingen, wenn das gesellschaftliche, politische und kulturelle Bedingungs-feld berücksichtigt wird, in dem die Überlieferung entstanden ist. Daher muß der hier thematisierte Vorgang der beruflichen Qualifizierung von Lehrern im Kontext der preußischen Gymnasialreform gesehen werden, die nach der Beendigung der Befreiungskriege (1814) verstärkt einsetzte. In diesem Zusammenhang wird auch zu fragen sein, ob der zunächst vorhandene erhebliche Bedarf an qualifizierten Lehrkräften in den Rheinprovinzen bis etwa 1828 (als die ersten Warnungen vor einem Studium der Philologie ausgesprochen wurden) eine Erleichterung der Prüfungen, bessere Beurteilungen und damit eine andere Vorstellung von dem zukünftigen Gymnasiallehrer förderte<sup>2</sup>. Vor einer Antwort auf diese spezielle Frage bleibt jedoch anhand der Unterlagen zu klären, welche Angaben die Dokumente über Vor- bzw. Zulassungsarbeiten enthalten, welche Sprachen und Wissensgebiete geprüft, welche pädagogisch-fachdidaktischen Aufgaben gestellt und in welcher Abstufung Berechtigungen zur Erteilung von Unterricht verliehen wurden. Anschließend wird die Sprache der Beurteilungen zu untersuchen sein, die zum einen als Ausdruck des Umgangs zwischen den Beteiligten, zum anderen als Instrument der Selektion und Prognose erscheint.

2 Zu dem Problem von Lehrerbedarf und -überangebot vgl. die Arbeiten der Forschungsgruppe „Qualifikationskrisen“, z. B. NATH 1981, TITZE 1981.

### 3. Die Notwendigkeit einer beruflichen Qualifizierung des Lehrerstandes an den Gelehrten-Schulen

Die nach 1813 zunächst provisorische, von April 1815 an legitimierte preußische Verwaltung in den Rheinprovinzen betrachtete die Verbesserung der Gelehrten-Schulen von Anfang an als eine sehr wichtige Aufgabe. Schon im Verlauf des Jahres 1814 hatte die Regierung des Generalgouvernements Niederrhein erkannt, daß die mit der Befreiung von NAPOLEON verbundenen neuen Belastungen sowie die Veränderung der Handels- und Verkehrsbedingungen bei der Bevölkerung zu einer allgemeinen Unzufriedenheit mit dem preußischen System führten. Da diese Verhältnisse nicht durch eine andere Politik geändert werden sollten, erklärte der Generalgouverneur SACK es in seinem Rechenschaftsbericht 1815 für notwendig, neben dem niederen Schulwesen vorrangig das Gelehrten-Schulwesen zu verbessern, um dadurch die „Meinung der Bessern und Edlern“ (HStA, Oberpräs. Köln 392 a, Bl. 48) von den positiven Absichten der neuen Verwaltung zu überzeugen. Auf diese Weise sollte erreicht werden, daß zumindest diese Bevölkerungsgruppe den Vorzug einer liberaleren Gesellschaftsentwicklung als wichtige Errungenschaft des preußischen Systems gegenüber der vorherigen französischen Herrschaft anerkannte und die kurzzeitigen ökonomischen Schwierigkeiten (vgl. TREUE 1937) als weniger bedeutend herunterspielte<sup>3</sup>.

Die Realisierung dieses Plans stieß in der Praxis aber auf fast unüberwindliche Probleme. Bis auf das Gymnasium zu Düsseldorf, dessen Reorganisation bereits 1813 begonnen hatte, befanden sich alle sog. Gelehrten-Schulen bzw. Gymnasien hinsichtlich ihrer Lehr-Lern-Organisation und hinsichtlich der pädagogischen Qualifikation ihrer Lehrer in einem beklagenswerten Zustand. Allgemein fehlte es an finanziellen Fonds, häufig an passenden Gebäuden und am einfachsten Inventar. Wollte man also, wie FRIEDRICH WILHELM III. bei der Übernahme der Rheinprovinzen im April 1815 in einem Dekret erklärte, „die Anstalten des öffentlichen Unterrichts ... (wieder-)herstellen“ und im preußischen Sinne verbessern (abgedruckt bei LOTTNER 1834, S. 194f.), mußte man die finanziellen Voraussetzungen schaffen, die Organisationsstruktur der Schulen (Lehrplan/Klassenabteilung/Versetzungspraxis) neu regeln und Lehrkräfte einstellen, die fachlich, fachdidaktisch und pädagogisch zureichend qualifiziert waren. Dies war in der Tat eine äußerst schwierige Aufgabe, deren Lösung durch das Fehlen ausreichender Fonds erheblich erschwert wurde. Neben diesen finanziellen Begrenzungen bedeutete der katastrophale Mangel an fähigen Lehrkräften, die aus Gründen der „Versöhnung“ zwischen den Hauptkonfessionen katholisch sein sollten, eine zweite entscheidende Begrenzung der beabsichtigten Reformmaßnahmen.

---

3 Man darf übrigens aus diesem Satz nicht schließen, daß die Verwaltung des Generalgouvernements Niederrhein sich nicht um die Elementarschulen gekümmert habe. Die Unterlagen im HStA, Bestand Generalgouvernement Berg, beweisen ein erhebliches Interesse an einer Verbesserung der niederen Schulen und die Einleitung von ersten Maßnahmen. Im Grunde führte SACK mit dieser Akzentuierung seines bildungspolitischen Handelns den schon bei GEDIKE zentralen Gedanken fort, daß „eine Förderung und Verbreiterung der Schicht der ‚Gebildeten‘ als der Basis (anzustreben sei), auf der Kultur und Wohlstand (sowie die politische Ordnung; H.-J.A.) beruhen“ (JEISMANN 1974, S. 367).

Diese immer wieder beklagte Mangelsituation hatte mehrere Ursachen:

1. Traditionell traten Geistliche, die auf eine Pfarrstelle warteten, für eine Übergangszeit in dieses Amt. Sie verfügten in den meisten Fällen über Kenntnisse in den alten Sprachen, besaßen aber kein besonderes fachdidaktisches und pädagogisches Wissen.
2. Die politische Situation in den Rheinprovinzen hatte dazu geführt, daß die ohnehin unzureichenden Gehaltszahlungen für die Lehrer vielfach unregelmäßig, bisweilen – wie Eingaben belegen – gar nicht geleistet wurden, so daß viele Lehrer Nebengewerbe als ihre Haupteinnahmequelle betrachten mußten.
3. Das Fehlen einer allgemein verbindlichen Bestimmung darüber, wer aufgrund welcher spezifischen Qualifikationen zum Lehrer ernannt werden konnte, grenzte den Zugang zu diesem Amt nur unzureichend ein und trug dazu bei, daß bei Bedarf auch unfähige Personen eingestellt wurden.
4. Die jämmerliche Bezahlung und die häufig unzureichende Qualifikation vieler Amtsinhaber trugen dazu bei, daß der soziale Status dieser Berufsgruppe als recht niedrig galt.

Indem die seit 1814 tätige (1816 dann institutionalisierte) Unterrichtsverwaltung sich um eine Verbesserung dieser Situation bemühte, entsprach sie sicher den Wünschen vieler Lehrer. Aus dem Schulprogramm des Gymnasiums zu Aachen von 1817 (LHA 405, 5281), in dem der Direktor und die Lehrer die Frage nach den „Widerwärtigkeiten“ stellen, mit denen „der Schulmann zu kämpfen“ habe, geht eindeutig hervor, daß eine Veränderung der „Verhältnisse“, „in welchen der Schulmann als Bürger des Staates und Mitglied der Gesellschaft lebt“, nur dann erwartet werde, wenn „die Erziehung des Volkes ausschließend zur Sache des Staates“ (ebd. Bl. 5) gemacht werde.

Aus den Berichten der Schulaufsichtsbeamten<sup>4</sup> ist ersichtlich, daß sie die schwierigen Verhältnisse an den Gelehrten-Schulen gut kannten und zum Teil auf dieselben Ursachen zurückführten wie die Lehrer. In ihren Darstellungen dominieren die Überlegungen, wie eine regelmäßige, wenn auch knappe Bezahlung der Lehrer gesichert, wie die unverzichtbare berufliche Qualifizierung der Amtsinhaber allmählich durchgesetzt und wie fähige Gymnasiallehrer zur Übernahme vakanter Positionen gewonnen werden könnten. Zur Lösung der beiden zuletzt genannten Aufgaben bediente man sich dreier Verfahren:

1. Bis in die zwanziger Jahre wurden fähige Lehrkräfte, ihrer katholischen Konfession wegen, in süddeutschen Staaten angeworben.
2. Der Not gehorchend, beschäftigte man zum Teil Lehrer, deren Qualifikation man weitgehend anzweifelte, zunächst ungeprüft weiter. Dabei wurde jedoch in vielen Fällen auf den provisorischen Charakter der Anstellung und auf die Notwendigkeit verwiesen, später die Prüfung abzulegen<sup>5</sup>.

4 Vgl. besonders die Darstellungen SCHULZES (1816–1818; in: LHA, Best. 405) und die Berichte GRASHOFS (ab 1816; in: HSTA, Best. Kons. Köln). Beredete Beispiele über die Qualifikation der Lehrer und ihren Unterricht finden sich in SCHULZES Revisionsberichten über das Gymnasium zu Koblenz. Über dessen Lehrer schreibt er, unter ihnen sei keiner, „welcher mit den seit 20 und mehr Jahren gemachten bedeutenden Fortschritten in den philologischen und historischen Wissenschaften und besonders mit den vielfachen Verbesserungen im öffentlichen Unterricht vertraut wäre, daß keiner den für einen öffentlichen Lehrer des Gymnasiums ganz unentbehrlichen Grad höherer Bildung und gründlicher Gelehrsamkeit besitzt“ (LHA 405, 40, Bl. 15). Diese Lehrer, hält er in einem weiteren Bericht fest, hätten nicht nur einen planlosen Unterricht ohne jeden Lehrplan erteilt; sie seien auch unfähig, die notwendige „Schul-Disziplin“ aufrechtzuerhalten und so die Voraussetzungen für ein geregeltes Lernen zu schaffen. Die Folge sei ein innerer wie äußerer Niedergang der Anstalt, woraufhin die Schüler ausblieben, was wiederum zu einer Verminderung des Schulgeldes und so zu einer Verschlechterung der Lehrersituation beitrage.

5 Ein Beispiel dafür ist der Fall des Lehrers BODENMÜLLER in Kleve (HSTA, Kons. Köln 140).

3. Zusätzlich wurden mehrere Aufrufe zwecks Anmeldung zur Prüfung für das Lehramt in den Amtsblättern 1817/18 erlassen, um aus den einheimischen Haus- und Privatlehrern diejenigen herauszufinden, die als geeignet für dieses Amt angesehen werden konnten (vgl. Anhang Nr. 3–5).

Die Überprüfung vorhandener Kenntnisse und Fähigkeiten wie auch die Erschwerung des Zugangs in dieses Amt erschienen als die geeignetsten Mittel, allmählich qualifizierte Lehrkräfte zu erhalten, dadurch die Leistungsfähigkeit sowie den Ruf der Gelehrten-Schulen beim Publikum zu verbessern und so zugleich die Grundlage für eine soziale Anerkennung dieses Berufsstandes zu legen. Zur Erreichung dieses Ziels wurde 1817 die Gültigkeit des preußischen Prüfungsedikts von 1810 für die Rheinprovinzen verkündet. Von da an stellte die allgemeine Prüfung der Schulamtskandidaten eine unabdingbare Voraussetzung für den Eintritt in dieses Amt dar, die zu gegebener Zeit auch von den provisorisch angestellten Lehrern nachzuholen war.

Die ersten Lehramtsprüfungen, abgenommen von besonderen Kommissionen der Unterrichtsverwaltung, lassen sich in die Jahre 1815/16 zurückdatieren. Die Prüfungstätigkeit einer Wissenschaftlichen Prüfungskommission beim Konsistorium zu Köln<sup>6</sup> begann erst nach der Verkündung des Prüfungsedikts im Februar 1817 und dauerte bis zum Ende des Jahres 1818. Von diesem Termin an wurde verlangt, daß „alle junge(n) Männer und alle schon bestehende(n) jüngere(n) Lehrer, die sich dieser allgemeinen . . . Prüfung entweder unterziehen wollen oder nach dem Inhalt der Verordnung zu unterziehen gehalten sind“, ihren Meldungen zu Prüfungen „die Schul- und akademischen Zeugnisse“ sowie einen Lebenslauf in lateinischer Sprache beifügten (Amtsblatt Reg. Köln 1817, S. 73). Nach Eingang der Anmeldung wurden die schriftlichen Themen gestellt. An diese Vorarbeiten schloß man eine Probelektion und die mündliche Prüfung in sprachlichen und wissenschaftlichen Kenntnissen an. Nach deren Abschluß wurde die jeweilige Lehramtsqualifikation festgestellt. Damit hielt sich die Unterrichtsverwaltung von Anfang an an die Paragraphen 3 und 4 des Edikts von 1810.

Von besonderem Interesse sind für eine Geschichte der Lehrerbildung nun folgende Fragen: Welche Aufgaben wurden den Kandidaten gestellt, um die „Tauglichkeit der Subjekte für die verschiedenen Arten und Grade des Unterrichts im Allgemeinen auszumitteln“ (Edikt 1810, § 2)? Welche spezifischen Erwartungen wurden an die berufliche Qualifikation der zukünftigen Gymnasiallehrer gestellt? Diese Fragen sollen anhand der vorhandenen Dokumente beantwortet werden. Dabei empfiehlt sich eine Unterteilung der vorliegenden Eingaben, Prüfungsdokumente und Zeugnisse nach zeitlichen Gesichtspunkten in solche, die noch unter der Federführung der Wissenschaftlichen Prüfungskommission beim Konsistorium zu Köln eingingen und ausgefertigt wurden, und solche, die aus späterer Zeit von universitären Kommissionen stammen. Dies ist deshalb sinnvoll, weil der Personenkreis der Prüfungsberechtigten jeweils anders zusammengesetzt war und weil den späteren, seit 1819 abgehaltenen Prüfungen (vgl. Anhang Nr. 7–26) ein wenigstens dreijähriges Studium verschiedener Sprachen und Wissenschaften vorausging.

---

<sup>6</sup> In SCHULZES allgemeinen Berichten gibt es auch Darstellungen über die Prüfung von Bewerbern für ein bestimmtes Lehramt in Koblenz während dieser Jahre (z. B.: in: LHA 405, 146).

#### 4. Tätigkeit einer Wissenschaftlichen Prüfungskommission zu Köln (1815–1818)

Seit 1815 ist die Tätigkeit einer Wissenschaftlichen Prüfungskommission zu Köln belegbar, die Bewerber für das Gymnasiallehramt prüfte. Diese Kommission, zusammengesetzt aus Gymnasiallehrern und Konsistorialräten<sup>7</sup>, wirkte zwischen 1815 und 1818. Aus ihrer Tätigkeit sind nur wenige Dokumente in Form von Aufgabenstellungen, Prüfungsprotokollen und Zeugnissen überliefert (vgl. Anhang Nr. 1–6). Es ist anzunehmen, daß diese Kommission, aber auch einzelne Mitglieder je nach Bedarf berufen wurden.

Die im Anhang vorgenommene Auflistung der Prüfungsaufgaben und der attestierten Qualifikation läßt erkennen, daß die Materialien für die erste Phase der Prüfungen zum gymnasialen Lehramt lückenhaft sind. Aus den vorhandenen Beispielen wird aber trotz dieses Mangels deutlich, daß die Prüfungen darauf angelegt waren, möglichst nur vielseitig gebildete Personen zu Gymnasiallehrern zu ernennen. Die erhaltenen Themenstellungen für die *Zulassungsarbeiten* (vgl. Anhang Nr. 1–6) belegen dies: Neben der obligatorischen Übersetzung eines lateinischen Klassikers oder der Anfertigung einer lateinischen Abhandlung war ein Thema aus der Kultur- oder Literaturgeschichte zu bearbeiten. Zusätzlich mußte eine schriftliche Ausarbeitung über eine pädagogische oder fachdidaktische Fragestellung vorgelegt werden. Diese Vorarbeiten waren kurzfristig einzureichen. Die genannten Fristen legen eine zwei- bis dreiwöchige Terminsetzung als wahrscheinlich nahe. Es kam auch einmal vor, daß Kandidaten zur mündlichen Prüfung zugelassen wurden, deren schriftliche Arbeiten zum Zeitpunkt der Zulassung noch nicht vollständig vorlagen. Aus den Unterlagen über die *mündliche Prüfung* wird erneut das Bemühen der Kommission erkennbar, „eine allgemeine wissenschaftliche Bildung“ (HStA, Konsistorium Köln 140) in der Form eines grundlegenden Wissens in mehreren Unterrichtsfächern und einer speziellen pädagogischen Kenntnis und Handlungsfähigkeit zu kontrollieren. Dabei war es üblich, die Kandidaten in den klassischen *Sprachen*, in der Textinterpretation und in verschiedenen *Wissenschaften* (Geschichte/Geographie, Mathematik/Naturwissenschaften, Religion) zu prüfen. In den Bereich der Wissenschaften fielen auch die Teile der Prüfung, die philosophische oder pädagogische Fragestellungen zum Gegenstand hatten. Lehnte ein Kandidat die Prüfung in bestimmten Bereichen oder Unterrichtsgegenständen ab, so wurde dies in der erteilten Lehrbefähigung ausdrücklich vermerkt. Die mündliche Prüfung wurde durch die *Probelektion* abgeschlossen, das heißt durch eine Unterrichtsstunde vor einer im allgemeinen dem Kandidaten unbekanntem Klasse, bei der seine fachliche Kompetenz ebenso wie das methodische Handeln im Hinblick auf den Vortrag und den Umgang mit den Schülern beobachtet wurden.

Man kann diese Prüfungspraxis an einem Beispiel (vgl. Anhang Nr. 6) rekonstruieren, für das die vorliegenden Unterlagen besonders übersichtlich sind. Der Kandidat, ein ehemaliger „Ingenieur Offizier“, war im November 1818 dem Konsistorium zu Köln von dem Minister der Geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten persönlich zur Prüfung empfohlen worden. Diese Prüfung wurde sofort vor einer dreiköpfigen Kommission, der auch der Physiker Dr. OHRM angehörte, angesetzt. Obwohl der Kandidat nur eine Prüfung in Mathematik und Physik gewünscht hatte, wurde

7 Zwar wurden die rheinischen Konsistorien zu Köln und Koblenz erst 1816 eröffnet, doch zeichnet GRASHOF einen „Auszug aus dem Protokoll der Prüfungs-Commission zu Köln vom 7ten Januar 1815“ (HStA, Reg. Aachen 2097) schon mit dem Titel „Konsistorialrath“. Die ersten Prüfungen veranstaltete also, wenn man es ganz genau nimmt, „der Direktor des öffentlichen Unterrichts vom Niederrhein“.

doch zu Beginn des Verfahrens festgestellt, daß „die Kommission dennoch auch über die anderen, eine allgemeine wissenschaftliche Bildung begründenden Gegenstände Rechenschaft geben und daher wenigstens einige Fragen über dieselben die Prüfung erfordern müsse“ (HStA, Kons. Köln 140). Man prüfte den Kandidaten daher – mit nur geringem Erfolg – über griechische und lateinische Sprache sowie über Geschichte. Daran schloß man die Prüfung in Pädagogik an, wobei die Thematik von einer Diskussion zentraler Begriffe bis zu praktischen Problemen ausgedehnt wurde, wie das erhaltene Prüfungsprotokoll belegt (HStA, Kons. Köln 140):

„Darauf schritt der Herr Direktor Seber zur Prüfung in Hinsicht der Pädagogik überhaupt. Zweck der Pädagogik, Eintheilung derselben, Erziehungswissenschaft und Erziehungskunst. Der Examinand äußerte sich über die meisten hirher gehörigen Punkte befriedigend, und es ging daraus nicht undeutlich hervor, daß er darüber selbst gedacht habe. Methode, Eigenschaften derselben, stufenweise, anregend – der Unterricht erziehend, der Lehrstoff geordnet mit Beziehung auf die übrigen Lehrgegenstände. Bei allen diesen Entwicklungen bewährt sich die obige Bemerkung, und wenn auch nicht überall die Antworten ihren Gegenstand ganz umfaßten, so ergibt sich doch aus ihnen mit hinreichender Sicherheit, daß das Gebiet dem Examinanden nicht fremd und von ihm zu erwarten sei, er werde bei seinem Unterricht überall die Erziehung vorwalten lassen. – Sokratick, Heuristik, der Unterschied richtig aufgefaßt, Disciplin, Belobung, Bestrafung, die von dem Examinanden darüber geäußerten Grundsätze sind vollkommen richtig und befriedigend.“

Zweck dieser Pädagogik-Prüfung war es wohl, daß die Kommission herausfinden wollte, inwieweit eine begründete Reflexion über Erziehung in Theorie und Praxis vorhanden und die Verbindung von Erziehung und Unterricht durch den Kandidaten in der Schulpraxis zu erwarten sei. Während der Prüfling auf diesem Gebiet durchaus befriedigte, zeigte er Schwächen in der folgenden Prüfung im Deutschen, wobei man ausdrücklich anmerkte, daß die deutschsprachigen Fähigkeiten nicht in dem Maße vorhanden seien, „wie es von ihm als Lehrer wohl zu erwarten ist“. Nach diesen Teilprüfungen wurde der Kandidat in Mathematik, Physik und Chemie geprüft. In Mathematik wurden zunächst arithmetische, danach geometrische Aufgaben gestellt. Dabei wurde festgehalten, daß der Examinand eher praktische als theoretische Zusammenhänge entwickeln konnte. In der Physik konnte er als Anhänger der FRANKLINSCHEN Theorie den Dr. OHM in einem Teil der Elektrizitätslehre durchaus überzeugen. In der Chemie bewies er gleichfalls, „daß er auch hier überall bewandert ist“. Nach dieser theoretischen Prüfung wurden für den folgenden Vormittag Probelektionen über Mathematik und Physik in den oberen Klassen sowie über Geographie in einer unteren Klasse angesetzt. Über diese Unterrichtsstunden hielt OHM in einem Sondervotum fest, daß die mathematische Lektion „Spuren der Steifheit und Unsicherheit hinterließ“, daß der physikalische Unterricht zwar ruhiger, aber nicht mit der notwendigen Klarheit erfolgt sei und daß der Unterricht in Geographie am meisten befriedigt habe.

Das Prüfungszeugnis stellt die Zusammenfassung aller bisherigen Einzelurteile dar. Man hielt zunächst noch einmal alle Defizite (Griechisch/Latein/Deutsch/Geschichte) fest, um auszuschließen, daß der Geprüfte in einem dieser Fächer unterrichtete. Die beste Befähigung stellte man ihm für Geographie aus. Hier habe der Kandidat „bei einem Vortrage in der untersten Klasse des Gymnasiums durch Gewandtheit in der Behandlung dieses Gegenstandes vor kleinen Kindern die Examinatoren befriedigt“. In der Mathematik wurde ihm attestiert, daß er sich aufgrund der stärkeren praktischen Orientierung zwar eher für eine „polytechnische“ Anstalt oder für eine Bürgerschule eigne, daß aber bei entsprechender Vorbereitung auch ein Unterricht in den unteren bis mittleren Klassen eines Gymnasiums „nicht ohne Nutzen“ für die Schüler zu erwarten sei. In der Physik schließlich bescheinigte man ihm die Fähigkeit, in allen Klassen eines Gymnasiums zu unterrichten.

Was verdeutlicht dieses Beispiel? Es erlaubt vor allem eine vorsichtige Rekonstruktion der Erwartungen, die an Kandidaten des gymnasialen Lehramts in dieser Zeit gerichtet wurden. Dabei zeigt sich, daß die Vertreter der Unterrichtsverwaltung vor allem eine fundierte theoretische Kenntnis der fachlichen Zusammenhänge, aber auch eine relativ umfassende allgemeine Bildung und pädagogische Eignung im weitesten Sinne voraussetzten. Die Fachkompetenz des zukünftigen Lehrers war dabei ein entscheidendes Kriterium. Entsprachen die fachlichen Kenntnisse nicht den Vorstellungen der Prüfungsbe-

hörde, wurde – auch in Zeiten des Lehrermangels – die Anstellung verweigert oder wenigstens mit der Verpflichtung verbunden, sich fortzubilden und später erneut prüfen zu lassen. Deutlich geht aus allen Zeugnissen hervor, daß die fachlichen Leistungen als *conditio sine qua non*, die pädagogische Qualifikation aber als wesentliche Zusatzbedingung angesehen wurde, dem Kandidaten ein Lehramt zu übertragen. Dabei verfahren die Kommissionen immer mit äußerster Vorsicht. Zweifel an der vielseitigen Fachkompetenz führten dazu, daß allenfalls eine provisorische Anstellung als Hilfslehrer erfolgte, das heißt die Übernahme in eine Position, „die mehr zur praktischen Vorbereitung und Uebung angehender Lehrer dienen“ sollte (HStA, Kons. Köln 140). Die feste Anstellung der Bewerber wurde ausdrücklich von einer später nachzuholenden Prüfung abhängig gemacht. Neben dieser Praxis einer vorbehaltlichen Anstellung wurde auch die fachspezifische und an bestimmte Klassen bzw. Schulstufen gebundene *facultas docendi* vergeben. Es gab, wie die Unterlagen beweisen, schon damals so etwas wie einen „Stufen“-Lehrer im gymnasialen Bereich.

#### 5. Prüfungen und Beurteilungen der Lehramtskandidaten durch universitäre Prüfungskommissionen (1818–1830)

Mit der Errichtung der Rheinischen Universität zu Bonn im Jahre 1818 wurde die Voraussetzung dafür geschaffen, daß eine Wissenschaftliche Prüfungskommission an dieser Institution tätig werden konnte, deren Mitglieder sowohl die prüfungsvorbereitenden Studien leiteten als auch die Überprüfung des Studierenden vollzogen. Dies entsprach dem in der Monarchie verbreiteten Muster der Gymnasiallehrerbildung.

Die Prüfungen, welche diese Kommissionen durchführten, verliefen – wie die Zeugnisse belegen – an verschiedenen Orten nach einem ähnlichen formalen Grundmuster und führten offenbar zu vergleichbaren Bewertungen. Reduziert man die Aussagen in den vorliegenden Zeugnissen auf die Fragen nach den Zulassungsarbeiten, nach der mündlichen Prüfung und nach der attestierten Qualifikation, dann wird in weiten Bereichen eine einheitliche Prüfungspraxis der verschiedenen Kommissionen erkennbar.

Die *Zulassungsarbeiten* sind – sofern die Themata und nicht nur die Arbeitsbereiche bekannt sind – auch hier ein Ausdruck für berufsbezogene Aufgabenstellungen. Man vergab überwiegend philologische, das heißt mit dem Studium der alten Sprachen verbundene, und pädagogisch-fachdidaktische Themen zur häuslichen Bearbeitung. Dies wird deutlich, wenn man die vorliegenden Angaben zu den Zulassungsarbeiten unter den Aspekten „Sprache“ und „Wissenschaften“ klassifiziert (vgl. die Tabelle).

Sprachen		Wissenschaften			Nicht einzuordnen <sup>a</sup>
philolog.	math.	histor.	pädagog.	andere	
14	4	2	13	3	6

<sup>a</sup> Die Kategorie „Nicht einzuordnen“ wurde verwendet, um Arbeiten ohne Themenangabe zu erfassen, z. B.: Lateinischer Probeaufsatz.

Von den in den Unterlagen insgesamt genannten 42 Zulassungsarbeiten hatten also 14 ein philologisches, 13 ein pädagogisches bzw. fachdidaktisches Problem zum Gegenstand. Nur in drei Fällen ist der Themenstellung zu entnehmen, daß die philologischen Aufgaben ohne pädagogisch-fachdidaktische Fragestellung vergeben wurden. Dies zeigt, daß die Philologie und die Pädagogik im weitesten Sinne als zentrale Bereiche der Lehrerbildung angesehen wurden. Zu der Konzeption des preußischen Gymnasiums mit der zu den oberen Klassen hin extremen Schwerpunktbildung auf das Studium der alten Sprachen paßte diese Verteilung: Man benötigte deutlich mehr Philologen als Mathematiker und Naturwissenschaftler. Es wird später zu untersuchen sein, in welcher geschichtlich-gesellschaftlichen Situation mathematische und naturwissenschaftliche Zulassungsarbeiten zunahmen (vgl. dazu neuerdings SCHUBRING 1983).

Die *mündliche Prüfung* dürfte – den verschiedenen Zeugnissen zufolge – weitgehend in gleicher Form abgelaufen sein. Sie bestand aus einer *philologischen Prüfung* in den alten Sprachen und häufig zusätzlich in der Muttersprache, aus einer *wissenschaftlichen Prüfung* in Geschichte/Geographie und Mathematik/Naturwissenschaften sowie Philosophie/Pädagogik und aus einer *praktischen Prüfung*, nämlich einer Probelektion.

Die *philologische Prüfung* erfolgte im allgemeinen als „Befragung über eine Stelle aus“ dem Werk eines Schriftstellers des klassischen Altertums. Der Examinand hatte zu übersetzen und zu interpretieren, wobei man zugleich seine Fähigkeit des Lateinsprechens und seinen Sprachstil kontrollieren konnte. Für den Kandidaten war es wichtig, in dieser Prüfung „gute Kenntnisse“ zu beweisen, „bestimmte [genaue] Begriffe“ zu gebrauchen, ein „gutes Urteil“ zu zeigen und sich eines geschickten mündlichen Ausdrucks zu bedienen. – Mit der *wissenschaftlichen Prüfung* wollte man sowohl die Kenntnisse der Kandidaten hinsichtlich der sog. Schulwissenschaften feststellen als auch Genaueres über das philosophische und pädagogisch-fachdidaktische Wissen erfahren. Die *fachwissenschaftlichen Teilprüfungen* erfolgten vor allem in den Fächern Geschichte und Geographie, Mathematik, Physik und Chemie. Während historische und geographische Kenntnisse allen abgefordert wurden, trifft dies nicht gleichermaßen für die mathematischen zu. Hier hatte sich allmählich in der Praxis eine Abwendung von der Vorschrift des Prüfungsedikts (1810) vollzogen, in dem laut § 4 historische, philologische und mathematische Kenntnisse von den angehenden Schulmännern gefordert wurden. Eine Prüfung in Mathematik und in den Naturwissenschaften konnte der Kandidat seit den zwanziger Jahren ohne Nachteil ablehnen. – Die *philosophischen und pädagogischen Teile der Prüfung* sind als ein weiterer unverzichtbarer Teil des gesamten Verfahrens anzusehen. In der Philosophie wurden häufig die Geschichte der Philosophie, aber auch die Logik als Prüfungsgebiete genannt. Neuere Systeme der Philosophie scheinen selten angesprochen worden zu sein.

Was aber wurde in den pädagogischen Prüfungen erwartet? Welche pädagogischen Zusammenhänge sollten die Examinanden sehen gelernt haben? Welche Kenntnisse, welche Reflexionsfähigkeit über Theorie und Praxis der Erziehung sollten sie erreicht haben? Die genauere Analyse der Dokumente zeigt, daß man vor allem die Darstellung fachdidaktischer Sachverhalte, aber auch die Erörterung unterrichtsmethodischer Probleme erwartete. Ein Thema wie „Kann die Unterrichtsmethode in der Mathematik verändert werden?“ läßt die eine Seite dieser Intention deutlich werden. Aus der Formulierung des Themas ist zu schließen, daß der Kandidat die didaktischen Faktoren

– Lehr-Lern-Inhalt/Methode/Lernvoraussetzungen der Adressaten – in einen Zusammenhang bringen mußte. Die Lernvoraussetzungen angemessen zu berücksichtigen, war allerdings deswegen besonders schwierig, weil die Altersstruktur der Gymnasialklassen heterogen und das Vorwissen der Schüler zum Teil recht unterschiedlich waren. Die andere Seite, die der Unterrichtsmethode, wird durch die Besprechung bestimmter Formen des Unterrichtens, aber auch durch allgemeinere Aufgabenstellungen wie „Über die wesentlichen Gesichtspunkte beim praktischen Unterricht“ (vgl. Anhang, Nr. 19) deutlich<sup>8</sup>.

Wegen der Häufigkeit solcher Fragestellungen im Prüfungsverlauf ist anzunehmen, daß in dieser frühen Phase der Lehramtsprüfungen die pädagogisch-fachdidaktische Orientierung noch gleichwertig neben dem sprachlichen und den wissenschaftlichen Aspekten der Lehrerbildung stand. Man kann sich vom Verlauf einer Pädagogikprüfung ein gewisses Bild machen, wenn man das Protokoll der Prüfung, etwa des Kandidaten BREUER (Anhang Nr. 7), heranzieht:

„Prof. Windischmann überzeugte sich durch die pädagogische Prüfung des Hn. Breuer, daß derselbe ziemlich sichere und bestimmte Begriffe über die wesentliche Aufgabe der Erziehung besaß und sich darüber auch hinreichend aus zu sprechen weiß; ins besondere beantwortete derselbe die ihm vorgelegten Fragen über die den verschiedenen Gemüthskräften des Menschen entsprechende pädagogische Behandlung mit vieler Sachkenntnis und einer Gewandheit, welche schon längeren Umgang mit pädagogischen Gegenständen voraussetzt.

Der pädagogische Aufsatz zur Beantwortung der Frage: ‚Worauf muß eine ächte Erziehungsmethode gegründet seyn und zu welchem Ziel muß sie hinführen?‘ – gibt gleichfalls dies Zeugniß einer näheren Bekantschaft mit der Pädagogik. Indeß finden sich darin auch manche irrige, aber in gegenwärtiger Zeit sehr gewöhnliche Ansichten und Meinungen, von deren Falschheit ich den Hn. Cand. schon beim mündlichen Examen, wo einiges dergleichen ebenfalls vorkam, zu überzeugen Gelegenheit hatte und ihn auch wirklich überzeugte. Die schriftliche Arbeit ist übrigens nicht ausführlich genug und in der Behandlung ungleich, hier etwas zu sehr ins besondere gehend, dort zu allgemein. Auch ist der zweite Theil der Frage, wo vom Ziel der Erziehung die Rede ist, zum Theil misverstanden und ins blos Subjective gedeutet worden, so daß weniger vom Ziel als vom Zweck der Erziehung gesprochen wird“ (HStA, Kons. Köln 140).

Aus dieser Quelle von 1820 wird die Behandlung der Pädagogik nach Art einer praktischen Philosophie ersichtlich. Dies ist wohl auch durch die Person des Prüfenden bedingt, der in der Philosophischen Fakultät der Universität Bonn nicht Pädagogik, sondern Philosophie lehrte. Die schriftliche Aufgabenstellung läßt erkennen, daß der Zusammenhang von Zielsetzung und Methode als Mittel der Zielerreichung angesprochen wurde. Der Kandidat hatte für seine Antwort zwei Möglichkeiten. Er konnte sowohl eine didaktische Abhandlung als auch eine erziehungsphilosophische Darstellung des Zusammenhangs liefern. In der mündlichen Prüfung wurde diese Thematik in vergleichbarer Form noch einmal aufgegriffen, indem zunächst nach der Aufgabe der Erziehung, dann nach der Möglichkeit gefragt wurde, wie Erziehung als Einflußnahme auf die Gemüthskräfte des Menschen denkbar sei. Leider sind die Antworten des Kandidaten nicht wiedergegeben, so daß eine Rekonstruktion des Prüfungsverlaufs hier an ihre Grenze stößt.

8 Für die Lehrerbildung an der Universität zu Bonn ist diese Art des Pädagogik-Verständnisses rekonstruierbar, weil der die Pädagogik bis etwa 1830 allein vertretende Professor DELBRÜCK 1823 eine Schrift publizierte, die er mehrfach ausdrücklich zur Grundlage seiner Vorlesungen über Pädagogik erklärte (vgl. APEL 1983).

Neben der theoretischen Prüfung in Pädagogik mußte mit der *Probelektion* immer auch eine praktische Prüfung bestanden werden. Dabei wollte man feststellen, ob der Kandidat „das in der Theorie der Pädagogik und Didaktik als richtig Erkannte auszuüben sehr wohl verstehe“ (HStA, Kons. Köln 139). Dabei hatte der Lehramtskandidat seine berufliche Qualifikation in doppelter Hinsicht zu beweisen: Er mußte fachliche Kompetenz mit didaktisch-methodischem Können verbinden. Als Merkmale der *Fachkompetenz* werden mehrfach hervorgehoben: Sicherheit und Beherrschung des Lehrstoffs, sachliche Richtigkeit aufgrund guter Kenntnis der Zusammenhänge. Das Merkmal „folgerichtige Darstellung des Sachverhalts“ leitet schon zu *didaktisch-methodischem Können* über. Hier wurde neben der „zweckmäßigen“ Abfolge der Lernschritte besonders auf den *Lehrvortrag*, auf die erreichte Aufmerksamkeit und auf die „Selbstthätigkeit“ der Schüler geachtet. Der Begriff der „Selbstthätigkeit“, wie ihn die Pädagogen des 19. Jahrhunderts verwandten, stand z. B. für den Sachverhalt, daß Schüler einem Lehrvortrag aufmerksam folgten und das Vorgetragene mit eigenen Gedanken fortsetzten, also für geistige Selbsttätigkeit. Der *Vortrag* sollte durch Lebendigkeit die rezeptive Aufmerksamkeit der Schüler anregen. Damit wurde die Erwartung verbunden, daß der Kandidat sich in die „Individualität der Knaben“ versetzen und durch einfache, aber zweckmäßige Darstellung ihre Aufmerksamkeit – insbesondere in den unteren Gymnasialklassen – erregen und fesseln könne. Ein einseitiges „Übergewicht des Lehrers“ wurde als falsche Auslegung des Lehrvortrags und der Fragemethode verstanden, auch wenn es allgemein darauf ankam, durch einen im Ausdruck bestimmten Vortrag und durch ein „Streben nach Gründlichkeit“ die erreichte berufliche Qualifikation nachzuweisen.

Die Erfahrungen mit den Probelektionen verwiesen in vielen Fällen<sup>9</sup> auf das Defizit von Praxis in einer theorieorientierten Ausbildung. Daher war es nur folgerichtig, daß man die Wirksamkeit dieser doch recht vordergründigen Verbindung von Theorie und Praxis immer mehr anzweifelte. 1826 wurde eine Novellierung des Prüfungsedikts von 1810 durchgeführt: Um die „praktische Brauchbarkeit“ und die „Lehrergeschicklichkeit“ (Edikt § 1; LHA 405, 3714) festzustellen, wurde nun verfügt, daß die Schulamtskandidaten „von jetzt an wenigstens ein Jahr lang bei einem Gymnasio oder einer höheren Bürgerschule sich im Unterrichten praktisch üben und hierin ihre Befähigung ausweisen“ (ebd.). Damit war die Konzeption zu einer zweiphasigen, das Verhältnis von Theorie und Praxis unterschiedlich akzentuierenden Lehrerbildung amtlich vorgeschrieben.

Es bleibt nach dem Gesagten noch zu erörtern, welche weiteren Fähigkeiten der Kandidaten neben den Fachkenntnissen und dem fachdidaktisch-pädagogischen Wissen und Können in die Beurteilung eventuell einbezogen wurden. Den Zeugnissen ist zu entnehmen, daß die Prüfer auch fachunabhängige Qualifikationen berücksichtigten, indem sie die „ausführliche und klare Darstellung“, die „besonnene und gründliche Reflexion über den Sachverhalt“ und die „schnelle Übersicht der Gedanken“ positiv herausstellten. In anderen Zeugnissen findet man als positive Verhaltensmerkmale der Kandidaten deren „gereiftes Urteil“, ihre „verständigen, einsichtigen Antworten“, die „klare, bestimmte und gewandte Entwicklung der Gedanken“ oder die „erfreuliche Leichtigkeit und Gewandtheit in Darlegung und Anwendung des Gelernten“. Negativ werden daneben „fehlende Bestimmtheit, Sicherheit und Deutlichkeit der Gedanken“

<sup>9</sup> In Zeugnissen aus Halle wird bisweilen festgehalten, daß der Kandidat schon als Mitglied des Seminars an praktischen Übungen teilgenommen habe.

vermerkt, und in einem Fall heißt es, daß eine „ihm eigenthümliche Ängstlichkeit und eine gewisse Langsamkeit in (der) Reproduktion des Fremden“ die Leistungsfähigkeit des Kandidaten beeinträchtigt hätten.

Die Berücksichtigung der genannten verschiedenen Fähigkeiten erlaubte schließlich die *abschließende, differenzierende Beurteilung* der Kandidaten. Eindeutig sind die Entscheidungen für die Ertheilung einer auf bestimmte Klassen und Fächer beschränkten Lehrtätigkeit. Diese Vergabe einer eingeschränkten Berechtigung war häufig noch an Auflagen gebunden, die in dem Zeugnis festgehalten wurden. Sie bestanden darin, daß dem Kandidaten eine sorgfältige fachliche Vorbereitung empfohlen, daß er zum Selbststudium verpflichtet und zu methodischen Übungen unter Aufsicht angehalten wurde. Offenbar wurde es als die Aufgabe des Direktors einer Schule angesehen, auf eine derart empfohlene Weiterbildung künftig zu achten.

### 6. Die Sprache der Beurteilungen

Die Zeugnisse wurden als Gutachten über die verschiedenen Befähigungen der Kandidaten abgefaßt. Dabei bediente man sich einer vorsichtig abwägenden, im Urteil bestimmten, aber nur selten eindeutig lobenden Sprache. In ihren Feststellungen verbanden die Beurteiler deskriptive Aussagen mit Wertungen und Empfehlungen. Diese Empfehlungen hatten eindeutig präskriptiven Charakter. Sie bedeuteten Hinweise darauf, welche fachlichen oder pädagogischen Seiten der beruflichen Qualifikation noch zu verbessern seien. Das Zeugnis des im Ganzen als „gut“ beurteilten Kandidaten BLUMBERGER sei als ein Beispiel der herangezogenen Dokumente angeführt:

„Zeugniß für den Schul-Amts-Candidaten Wilhelm Blumberger

Am 12ten Januar wurde der Schulamts-Candidat Wilhelm Blumberger, provisorischer Lehrer am Collegium zu Neuß, zur Prüfung gezogen.

In einer Unterredung über Mathematik und Physik zei(g)te der Candidat in den meisten Disciplinen derselben recht gute und gründliche Kenntnisse, und wußte seine Gedanken klar, bestimmt und mit Gewandheit zu entwickeln. Sein mathematischer Probe-Aufsatz, welcher eine Vergleichung zwischen der Analysis der Alten und der Analysis der Neueren enthalten sollte, zeugt von Belesenheit und enthält mancherley richtige Bemerkungen über den vorgelegten Gegenstand.

In einer Prüfung über Stellen eines lateinischen Schriftstellers legte der Candidat eine genügende Fertigkeit des Übersetzens und ziemliche Sicherheit an den Tag, auch Geschicklichkeit sich zu orientieren. Ungefähr ebenso über die Stelle eines griechischen Schriftstellers. Auch seine lateinische Probearbeit, ein Abriß der Geschichte der Mathematik von den ältesten Zeiten an, ist im Ganzen nicht übel ausgefallen.

Alle dem Candidaten vorgelegte Fragen über pädagogische Gegenstände, insbesondere über Unterrichts-Methode, Verhältnis der mathematischen und philosophischen Methode pp. beantwortete er zur Zufriedenheit und zeigte mit unter vielen Scharfsinn und gründlichen Ernst. Auch mit der Geschichte der alten Philosophie zeigte er einige Bekanntschaft.

Die historisch-geographische Prüfung ergab gleichfalls ein im ganzen sehr günstiges Resultat. Mit mehreren Theilen der älteren und neueren Geschichte zeigte der Candidat eine recht genaue Bekanntschaft.

In der in Prima des hiesigen Gymnasiums gehaltenen mathematischen Probelection behandelte er einen algebraischen Gegenstand gründlich, ließ die einzelnen Theile in richtiger Ordnung auf einander folgen, zeigte sich des Gegenstandes mächtig und bediente sich einer bestimmten Sprache und lebendigen Darstellung.

In der Folge wird er in den Klassen, in welchen er einheimisch geworden ist, seinen Blick mehr auf die Gesammtheit der Schüler richten, als hier geschah, auch sich eines ruhigen, unbefangenen Vortrages immer mehr befleißigen.

Demzufolge urtheilt die unterzeichnete Commission, daß Herr Blumberger der mathematisch physikalische Unterricht in den oberen, der historische, und auch bei sorgfältiger Vorbereitung, welche sich von der Gewissenhaftigkeit des Candidaten erwarten läßt, der philologische Unterricht in den mittleren Klassen eines Gymnasii sehr wohl anvertraut werden könne.

Bonn, den 12. Januar 1826

Wissenschaftliche Prüfungscommission

gez. Brandis, Windischmann, Diesterweg, Näke.“

(HStA, Kons. Köln 140)

Die mit diesem Dokument vorliegende positive Beurteilung des Prüflings wird zurückhaltend formuliert („recht gute und gründliche Kenntnisse“, „mancherley richtige Bemerkungen über den vorgelegten Gegenstand“, „wußte seine Gedanken klar, bestimmt und mit Gewandtheit zu entwickeln“, „genügende Fertigkeit des Übersetzens“, „im Ganzen nicht übel“), sie bildete die Grundlage für die Empfehlung, dem Kandidaten BLUMBERGER als Gymnasiallehrer den Mathematik- und Physikunterricht in den oberen Klassen, den historischen und philologischen Unterricht in den mittleren Klassen anzuvertrauen. Anhand der Unterlagen läßt sich die Reihe der positiven, aber eher zurückhaltenden Urteile fortsetzen. So wird mehrere Male festgestellt, daß die Antworten eines Kandidaten von ernstem Nachdenken zeugten, daß jemand eine ziemlich gute Kenntnis der Sachverhalte bewies, daß ein Kandidat „eine erfreuliche Leichtigkeit und Gewandtheit in Darlegung und Anwendung“ gezeigt habe. Derartige Urteile lassen – dem modernen Sprachgebrauch zufolge – eine generelle Tendenz zur Strenge bei den Beurteilern vermuten.

Den positiven Beurteilungen stehen einige vorsichtige, aber auch eine Reihe eindeutig formulierter negativer Urteile gegenüber: Wenn festgestellt wird, der Kandidat besitze „manche Kenntnisse der Gegenstände, denen aber die erforderliche Bestimmtheit und Sicherheit fehle“, er sei in der Sache „nicht ganz unbewandert“, er habe den Zusammenhang „nicht klar und bestimmt aufgefaßt“, so liegt die Interpretation nahe, hierin Aussagen über noch nicht zureichend entwickelte Qualifikationen zu erblicken. Die Feststellungen, die Leistungen in einem Fach seien „unvollkommen und ohne gehörigen Zusammenhang“, der Kandidat besitze nur „mittelmäßige Fähigkeit“ und verfüge bislang erst über „mangelhafte Übung“ in der Sache, seine Befähigung lasse „noch manches zu wünschen übrig“, machen deutlich, daß die bezeichneten Leistungen noch als unzureichend für diesen Beruf angesehen wurden.

Die vorsichtige Beurteilung hatte wahrscheinlich auch ihr Gutes. Da die Prüfung *pro facultate docendi* nur den Initiationsritus darstellte, der vor dem Zutritt zu diesem Amt bestanden werden mußte, konnte das einmal gefällte Urteil leichter in den noch möglichen späteren Prüfungen *pro ascensione*, *pro loco* und *pro rectoratu*<sup>10</sup> und durch die Praxis korrigiert werden.

## 7. Theorie und Praxis in der Gymnasiallehrerbildung im Vormärz

Die dokumentierte Anwendung des Prüfungsedikts von 1810 erlaubt den Schluß, daß versucht wurde, eine berufliche Qualifizierung der Gymnasiallehrer vor allem durch

<sup>10</sup> *pro ascensione* = Prüfung zum Zweck der Beförderung (Aufstieg in eine höher eingestufte Schule); *pro loco* = Prüfung für die Übernahme einer bestimmten Stelle; *pro rectoratu* = Prüfung, um die Eignung eines Lehrers für eine Rektor- bzw. Direktorstelle festzustellen.

Absicherung von Fachkenntnissen, philosophische und praxisorientierte pädagogische Reflexionen und durch eine Überprüfung des methodischen Handelns in einer Unterrichtssituation zu erreichen. Die zukünftigen Gymnasiallehrer sollten, so die Erwartungen der Prüfungskommission und der Unterrichtsverwaltung, der Aufgabe gewachsen sein, *fachlich und pädagogisch qualifiziert* zu unterrichten. Die pädagogische Eignung maß man zum einen an den fachwissenschaftlichen, historischen und philosophischen Kenntnissen, zum anderen an der Fähigkeit der Kandidaten, fachdidaktische Vermittlungsprobleme zu lösen, allgemeine pädagogische Sachverhalte zu reflektieren und in die Unterrichtspraxis umzusetzen. Dabei fällt die Bedeutung des pädagogischen Prüfungsteils auf: Der Gymnasiallehrer sollte nicht nur ein fachlicher Spezialist, also ein Philologe oder Naturwissenschaftler, sondern auch ein praktischer Pädagoge sein. Diese Erwartung ist allen Zeugnissen zu entnehmen.

Die Unterrichtsverwaltung orientierte sich mit diesen Anforderungen sowohl an ministeriellen Vorschriften als auch an praktischen Notwendigkeiten. Das Ministerium hatte im August 1824 in einem Schreiben an die für die Prüfungen zuständigen Stellen (StAM, PSK 1678) sein „Mißfallen“ über die zunehmende „Einseitigkeit“ bei der Bildung der Schulamtskandidaten ausgedrückt. Die Studierenden betrieben, so der Vorwurf, „fast ausschließlich nur philologische Studien“ (ebd.), anstatt sich um das „Studium der Philosophie“ und um „das der für einen jeden Gymnasiallehrer unentbehrlichen theologischen und historischen Disciplinen“ (ebd.) zu kümmern. Die Prüfungen müßten daher auf die Gebiete „Logik und Metaphysik“, „Psychologie und ... Geschichte der Philosophie“ sowie „Geschichte“ ausgedehnt werden, um die wissenschaftliche Gesamtbildung der Kandidaten zu kontrollieren.

Einem Teil der Zeugnisse (Anhang ab Nr. 11 ff.) ist die Auswirkung dieser Verfügung anzumerken. Die Behörde versuchte, nicht nur das gewünschte Maß fachbezogenen Wissens, sondern auch die allgemeine Bildung der Schulamtskandidaten zu bestimmen (vgl. FRIES 1895, S. 2). Hier deutet sich bereits ein Wandel der Gymnasiallehrerbildung zu einer stärkeren Verwissenschaftlichung des Studienganges an, den man im Kontext der allgemeinen Entwicklung dieses Schulsystems sehen muß<sup>11</sup>. „Im Ausbildungsziel des ‚gelehrten Schulmannes‘ (verschob) sich das Berufsbild vom *Schulmann* auf die *Gelehrsamkeit*“, wie GROOTHOFF/HERRMANN (in: SCHWARZ) am Beispiel der Entwicklung des Heidelberger pädagogischen Seminars von SCHWARZ nach 1818 feststellen (1968, S. 386).

Im Zusammenhang der fachbezogenen Studien ist auch die Frage interessant, ob und inwieweit die herangezogenen Dokumente eine allmähliche Veränderung der Anforderungen erkennen lassen, ob also bei einem größeren Mangel an Lehrkräften leichtere Aufgaben gestellt, bei einer ausreichenden Stellenbesetzung und geringem Bedarf schwierigere Prüfungsaufgaben vorgegeben und die vorgelegten Lösungen strenger beurteilt wurden. Damit wird nach den Rückwirkungen gefragt, welche zunächst die

11 Ein wichtiger Indikator für die Erwartungen des Ministeriums an die Gymnasiallehrer ist die Verfügung vom August 1824 wegen der Abfassung der Schulprogramme. Hier wurde festgelegt, daß jährlich ein solches Programm erscheinen solle, welches 1. eine von einem der Lehrer verfaßte wissenschaftliche Abhandlung, 2. allgemeine Schulnachrichten enthalten müsse (NEIGENBAUR 1835, S. 314 ff.). In dieser Verordnung wird deutlich, daß zumindest ein Teil der Gymnasiallehrer als Fachwissenschaftler angesehen wurde und daß das Gymnasium sich als wissenschaftlich orientierte Bildungsanstalt darstellen sollte.

Mangelsituation nach 1815 und dann das Ende der zwanziger Jahre allmählich einsetzende Überangebot an Lehrern auf die Prüfungen hatte. Eine präzise Antwort hierauf ist diesen Materialien nicht zu entnehmen. Die wenigen Dokumente lassen lediglich die Vermutung zu, daß die Anforderungen der Kommissionen während des untersuchten Zeitraums ungefähr gleichhoch blieben. Abstriche, Leistungsverzichte, aber auch besondere Erschwernisse sind auf seiten der Prüfenden nicht zu erkennen. Die Erwartungen, die man an die berufliche Qualifikation der Gymnasiallehrer stellte, wurden auch in den Jahren mit starkem Bedarf nicht gesenkt.

Die Auswirkungen der Beurteilungen waren aber unterschiedlich. Bei entsprechendem Bedarf wurden auch die Kandidaten mit niedrigerer Abschlußqualifikation in Lehrämter übernommen. Die Praxis der abgestuften Bezahlung der Lehrer ermöglichte es, bei schlechten Prüfungsergebnissen schlecht zu bezahlen. Dies änderte sich, als die Stellen besetzt waren und nur ein geringer Ergänzungsbedarf bestand. Eine für 1841 erstellte Warteliste der Kandidaten des höheren Lehramts, die eine Anstellung in der Rheinprovinz anstrebten (LHA 405, 3714, Bl. 421 ff.), verdeutlicht, daß unter 43 Genannten 39 mit der Qualifikation „bedingte facultas docendi“ aufgeführt werden. Von diesen wurden bis 1842 15 Personen zu jämmerlichen Bedingungen in den Schuldienst aufgenommen, einer wurde Privatschreiber.

Die gymnasiale Lehrerbildung erfolgte immer im *Spannungsfeld von Theorie und Praxis*, wobei die Betonung des Theoretischen vor der Lehramtsprüfung überwog. Verschiedene Versuche, diesen Modus zugunsten einer Lehrerbildung zu ändern, in der Theorie und Praxis gleichzeitig als zwei aufeinander zugeordnete Handlungsfelder konzipiert waren, gab es schon im 18. Jahrhundert in Göttingen und Halle (vgl. FRIES 1895, S. 22 ff.). In dem Göttinger philologischen Seminar praktizierte GESNER „die Verbindung fachwissenschaftlicher Ausbildung mit pädagogisch-didaktischer Unterweisung“ (FRIES 1895, S. 23), um Theologen zu Schulmännern zu bilden. Das Seminar zu Halle war zwar ähnlich konzipiert, doch wurde es erst zu Beginn des 19. Jahrhunderts mit der Übernahme durch NIEMEYER (1805) zu einer Stätte, an der man die Verbindung von Theorie und Praxis in der Lehrerbildung herzustellen suchte. Eine der interessantesten Institutionen für die Gymnasiallehrerbildung realisierten CREUZER und SCHWARZ durch die Koordination des philologischen und des pädagogischen Seminars im Jahre 1807 in Heidelberg (vgl. hierzu die abgedruckten Archivalien in: F. H. C. SCHWARZ (1835) 1968, S. 343 ff., und die Darstellung des Heidelberger Seminars auf S. 383 ff.). Der Schulamtskandidat sollte sich in Heidelberg in beiden Seminaren für je zwei Jahre einschreiben. Im philologischen Seminar hörte er Vorlesungen und übte die Interpretation der lateinischen und griechischen Schriftsteller. Im pädagogischen Seminar studierte er Pädagogik, Didaktik, Katechisierkunst (Methodik) sowie Geschichte der Unterrichtsanstalten und der pädagogischen Literatur. Daneben mußten pädagogische Ausarbeitungen angefertigt und unterrichtliche Versuche gemacht werden. Die Verpflichtung der Schulamtskandidaten zum Besuch beider Seminare blieb jedoch immer umstritten (vgl. GROOTHOFF/HERRMANN in: SCHWARZ (1835) 1968, S. 384 f.). 1818 erfolgte die Trennung der Institute: CREUZER stellte im ersten Semesterbericht 1819 diese Entwicklung als wissenschaftlichen Fortschritt dar und betonte die Funktion des philologischen Seminars als spezielle Bildungsstätte für die Gymnasiallehrer. SCHWARZ bedauerte die Aufhebung der Zuordnung von Theorie und Praxis und stellte fest, daß man die Notwendigkeit einer Ausbildung zur „*eigentlichen Lehrkunst*“ nicht mehr genügend beachte, vielmehr schon vom „*Wissen der Lehrgegenstände*“ ((1835) 1968, S. 386) die berufliche Qualifizierung des Schulmannes erwarte.

Auch an der 1818 gegründeten Universität Bonn gab es den Versuch, Theorie und Praxis der Gymnasiallehrerbildung miteinander zu verbinden. 1820 beantragte der Privatdozent KAPP, ein pädagogisches Seminar mit einer Übungsschule einzurichten (vgl. APEL 1983). An diesem Seminar sollten die zukünftigen Gymnasiallehrer durch die Verbindung von pädagogischen Vorlesungen mit unterrichtlicher Tätigkeit ausgebildet werden. KAPPS Antrag wurde aber durch die Mehrzahl der Professoren an der philosophischen Fakultät mit folgenden Begründungen verworfen: 1. Die Notwendigkeit eines derartigen Instituts sei im System der geltenden Wissenschaften nicht zu legitimieren und schade der gerade begonnenen Lehrerbildung. 2. Der zukünftige Gymnasiallehrer solle sich vor allem durch fundierte fachliche Kenntnisse, durch eine Aneignung der pädagogischen Theorie und durch Übung in der Kunst des Vortrags auszeichnen.

Die theoretische Seite der Lehrerbildung setzte sich also seit 1820 immer stärker durch. Daher ist es auch nicht verwunderlich, daß bei der Einführung des Probejahres für Lehramtskandidaten (1826) festgestellt wurde, dieses Jahr sei u. a. notwendig, weil die Probelektionen keinen genügenden Rückschluß auf die pädagogische Qualifikation der Kandidaten zuließen. Wie sollten sie auch? Die Gymnasiallehrerbildung entwickelte sich immer mehr zu einer einseitig wissenschaftlichen Ausbildung hin.

Gegen diese allgemeine Tendenz entstand seit 1825 in dem Seminar für Naturwissenschaften/Naturgeschichte an der Universität Bonn eine Institution, die die Gymnasiallehrerbildung in besonderer pädagogisch orientierter Weise in die Universitätsstudien zu integrieren versuchte (vgl. PAULSEN<sup>3</sup>1921, S. 274). Eine genaue Erforschung der dort praktizierten Lehrerbildung steht noch aus. Aber nach dem zeitgenössischen Urteil des Koblenzer Regierungsschulrats BRÜGGEMANN leistete dieses Seminar nicht nur im fachlichen Bereich eine gründliche Bildung der Lehramtskandidaten, sondern faßte „auch die praktische Ausbildung des künftigen Lehrers ins Auge, zeigt(e) den Seminaristen, wie die einzelnen Disciplinen auf den verschiedenen Stufen der höheren Schulanstalten zu behandeln sind, beugt(e) durch wirkliche Versuche im Unterrichten, zu denen es Gelegenheit dar(bot), künftigen Mißgriffen vor, so daß die Mitglieder des Seminars theoretisch und praktisch gebildet in den Lehrerstand über(traten)“. Auf diese Weise seien, anders als durch den Bildungsprozeß am philosophischen Seminar derselben Universität, „kenntnisreiche“ und auch „ziemlich geschickte Lehrer“ (ebd.) herangebildet worden.

Was BRÜGGEMANN bei jungen Gymnasiallehrern der Naturwissenschaften als positive pädagogische Vorbildung für die spätere Praxis feststellte, das fehlte, seinen Beobachtungen zufolge, denjenigen Kandidaten, die im philologischen Seminar das Lehramtsstudium absolviert hatten. Diese jungen Lehrer, so seine Feststellungen, seien zwar fachlich gut darauf vorbereitet, ihren Schülern einen lateinischen Schriftsteller zu erklären, aber ihnen fehle „eine genaue, auch das Spezielle umfassende Kenntnis der Formen und Fügungen, wie sie dem ... Lehrer zu Gebote stehen muß, wenn er mit Sicherheit, Freudigkeit und Erfolg lehren will ...“ (ebd.). Diese Lehrer könnten zwar über grammatische Regeln philosophieren, aber ihnen gehe „häufiger als dies früher der Fall war, pädagogische Einsicht und Geschicklichkeit“ (ebd.) ab.

Diese Feststellung des gut informierten Schulaufsichtsbeamten erweitert die vorgenommene Analyse der Gymnasiallehrerbildung um einen unverzichtbaren Aspekt. Sie ver-

weist auf die spätere praktische Bewährung der Personen, denen durch die Prüfung berufliche Qualifikationen zugesprochen worden waren. Offenbar wurde die seitens der Prüfungskommission immer wieder angestrebte Vermittlung von Theorie und Praxis, die Befähigung zur Umsetzung von Kenntnissen aus dem Studium in pädagogisches Handeln im Unterricht, doch nur unzureichend durch die theorieorientierte Ausbildung erreicht. Auch die pädagogisch-fachdidaktischen Überlegungen, die Probelektion und schließlich das 1826 eingeführte Probejahr scheinen, folgt man BRÜGGEMANN, hinsichtlich der Lehrbefähigung weniger bewirkt zu haben, als man sich erhoffte. Das 1831 als Fortführung des Edikts von 1810 (vgl. PAULSEN<sup>3</sup>1921, S. 347) verfügte „Reglement für die Prüfung der Kandidaten des höheren Lehramts“ bedeutete dann eine Festschreibung der durch die Zeugnisanalyse hier aufgezeigten Erwartungen und eine genauere Festlegung der formalen Bedingungen des Examens. Die ausführlichen Bestimmungen begünstigten die Förderung einer theoretisch-wissenschaftlichen Gesamtbildung der Kandidaten und waren Ansatz zu einer stärkeren Verwissenschaftlichung des Teilbereichs Pädagogik, wobei die Verpflichtung zur Probelektion jedoch erhalten blieb. Wie aber diese Vorschriften in der Praxis realisiert wurden, wie das Verhältnis von Theorie und Praxis in der Gymnasiallehrerbildung weiterentwickelt und in die Prüfungspraxis eingebunden wurde – diese offenen Fragen sind in weiteren Mikroanalysen unter Einbeziehung von Studien- und Prüfungsordnungen, Prüfungs- und Personalakten, Vorlesungsverzeichnissen und Stellungnahmen der aufkommenden Gymnasiallehrervereine weiter zu verfolgen.

### *Abkürzungen*

- HASK – Historisches Archiv der Stadt Köln  
HStA – Hauptstaatsarchiv Düsseldorf, Abteilung Schloß Kalkum  
LHA – Landeshauptarchiv Koblenz  
PSk – Provinzialschulkollegium  
StAM – Nordrhein-Westfälisches Staatsarchiv Münster

### *Gedruckte Quellen und Literatur*

- APEL, H.-J.: Der Gymnasiallehrer zwischen Universität und Pädagogikum. In: IZEBF, Nr. 20/21, S. 145–158.
- DELBRÜCK, F.: Lehrsätze, Rathschläge und Fragen über Erziehung und Unterweisung der Jugend. Bonn 1823.
- FRIES, W.: Die Vorbildung der Lehrer für das Lehramt. Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen. Hrsg. v. A. BAUMEISTER. Bd. II, 1. München 1895.
- HEINEMANN, M.: Schule im Vorfeld der Verwaltung. Die Entwicklung der preußischen Unterrichtsverwaltung 1771–1800. (Studien zum Wandel von Gesellschaft und Bildung im Neunzehnten Jahrhundert. Bd. 8.) Göttingen 1974.
- JEISMANN, K.-E.: Das preußische Gymnasium zwischen Staat und Gesellschaft. Die Entstehung des Gymnasiums als Schule des Staates und der Gebildeten, 1787–1817. (Industrielle Welt. Schriftenreihe des Arbeitskreises für moderne Sozialgeschichte. Bd. 15.) Stuttgart 1974.
- KEHR, E.: Zur Genesis der preußischen Bürokratie und des Rechtsstaats. In: KEHR, E.: Der Primat der Innenpolitik. Gesammelte Aufsätze zur preußisch-deutschen Sozialgeschichte im 19. und 20. Jahrhundert. Hrsg. u. eingel. v. H.-U. WEHLER. Frankfurt a. M. 1976.
- KLOCKER, M.: Theodor Brüggemann (1796–1866). Eine Studie zur preußischen Geschichte unter besonderer Berücksichtigung der Kultuspolitik und des politischen Katholizismus. Ratingen 1975.

- LOTTNER, F. A. (Hrsg.): Sammlung der für die Königlich Preuß. Rheinprovinz seit dem Jahre 1813 hinsichtlich der Rechts- und Gerichtsverfassung ergangenen Gesetze, Verordnungen, Ministerial-Rescripte etc. Bd. I. Berlin 1834.
- MENZE, C.: Die Bildungsreform Wilhelm von Humboldts. (Das Bildungsproblem in der Geschichte des europäischen Erziehungdenkens. Bd. 13.) Hannover 1975.
- NATH, A.: Der Studienassessor im Dritten Reich. In: *Z. f. Päd.* 27 (1981), S. 281–306.
- NEIGENBAUR, J. F.: Die preußischen Gymnasien und höheren Bürgerschulen. Berlin 1835.
- PAULSEN, F.: Geschichte des gelehrten Unterrichts. Bd. II. Berlin/Leipzig 1921.
- REBLE, A. (Hrsg.): Zur Geschichte der Höheren Schule. Bd. II. (Klinkhardts Pädagogische Quellentexte.) Bad Heilbrunn 1975.
- RETHWISCH, C.: Deutschlands höheres Schulwesen im 19. Jahrhundert. Berlin 1893.
- SCHUBRING, G.: Die Entstehung des Mathematiklehrerberufs im 19. Jahrhundert. Studien und Materialien zum Prozeß der Professionalisierung in Preußen (1810–1870). (Bielefelder Beiträge zur Ausbildungsforschung und Studienforschung. Bd. 2) Weinheim 1983.
- SCHWARTZ, P.: Die Gelehrtenschulen Preußens unter dem Oberschulkollegium (1787–1806) und das Abiturientenexamen. (Monumenta Germanicae Paedagogica. Bd. 46, 48, 50.) Bd. 1–3. Berlin 1910/11/12.
- SCHWARZ, F. H. C.: Lehrbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre (1835). Besorgt von H.-H. GROOTHOFF und U. HERRMANN. (Schöninghs Sammlung pädagogischer Schriften. Quellen zur Geschichte der Pädagogik.) Paderborn 1968.
- TITZE, H.: Überfüllungskrisen in akademischen Karrieren: eine Zyklustheorie. In: *Z. f. Päd.* 27 (1981), S. 187–224.
- TREUE, W.: Wirtschaftszustände und Wirtschaftspolitik in Preußen 1815–1825. (Beiheft 31 zur *Vjschr. für Sozial- und Wirtschaftsgeschichte.*) Stuttgart/Berlin 1937.

*Anhang*

	Jahr	Fundort
(1) Auszug aus dem Protokoll der Prüfungskommission zu Köln vom 7. Jan. 1815 und Bescheid an Herrn H. zu Bedburg	1815	HStA, Reg. Aachen 2097
(2) Zeugnis für den Hilfslehrer Baumann	1816	HStA
Gutachten über dessen Lehrtätigkeit	1819	Kons. Köln 140
(3) Eingabe des Privatlehrers Amerbach um Zulassung zur Prüfung	1817	HStA
Prüfungszeugnis		Kons. Köln 139
(4) Aufforderung und Themenstellung an den Kandidaten Busch	1818	HStA
		Kons. Köln 140
(5) Eingabe des Hauslehrers Bulle um Zulassung zur Prüfung	1818	HStA
Themenstellung (am Rande)		Kons. Köln 140
Zeugnis über die Prüfung		
(6) Zeugnis und Protokoll über die Prüfung des A. von Bothwell	1818	HStA
gen. v. Pfeiffer		Kons. Köln 140
Anlage Gutachten des Oberlehrer Ohm und Sondervoten		
(7) Gesuch des Reg.-Sekretärs Breuer um Zulassung zur Prüfung	1820	HStA
Stellungnahmen der Mitglieder der Wiss. Prüf.-Komm. der		Kons. Köln 140
Universität zu Bonn		
Beispiel einer Pädagogikprüfung		
ablehnender Bescheid des Konsistoriums		
(8) Zeugnis für P. J. Pleuß	1822	LHA 405/5304
Wiss. Prüfungskommission Bonn		

	Jahr	Fundort
(9) Zeugnis für M. J. Bonn Wiss. Prüfungskommission Bonn	1824	LHA 405/4741
(10) Zeugnis für den Lehrer M. Axt Wiss. Prüfungskommission Halle	1825	HStA Kons. Köln 139
(11) Zeugnis für den Obersteuerwerker J. C. Oettinger Wiss. Prüfungskommission Bonn	1825	HASK Bestand FWG
(12) Zeugnis für den Schulamtskandidaten M. J. Bonn (s. Nr. 9) Wiss. Prüfungskommission Bonn	1826	LHA 405/4741
(13) Zeugnis für den Schulamtskandidaten W. Blumberger Wiss. Prüfungskommission Bonn	1826	HStA Kons. Köln 140
(14) Zeugnis für den Schulamtskandidaten W. Buchholz Wiss. Prüfungskommission Berlin	1826	LHA 405/4741
(15) Zeugnis für den Schulamtskandidaten E. Heis Wiss. Prüfungskommission Bonn	1827	HStA Reg. Düsseldorf 2298
(16) Zeugnis für den Schulamtskandidaten A. Benary Wiss. Prüfungskommission Halle	1827	LHA 405/4741
(17) Zeugnis für den Schulamtskandidaten C. Biese Wiss. Prüfungskommission Berlin	1828	LHA 405/4741
(18) Zeugnis für den Schulamtskandidaten F. J. Vack Wiss. Prüfungskommission Bonn	1828	LHA 405/380
(19) Zeugnis für den Schulamtskandidaten A. Niederstein Wiss. Prüfungskommission Bonn	1828	LHA 405/380
(20) Prüfungszeugnis für J. Hilgers Wiss. Prüfungskommission Bonn	1829	HStA Reg. Düsseldorf 2298
(21) Prüfungszeugnis für F. A. Blümeling Wiss. Prüfungskommission Berlin	1829	LHA 405/4741
(22) Prüfungszeugnis für G. Brambach Wiss. Prüfungskommission Bonn	1829	LHA 405/4741
(23) Prüfungszeugnis für den Schulamtskandidaten B. Juny Wiss. Prüfungskommission Münster	1829	LHA 405/3714 Bl. 145–147
(24) Prüfungszeugnis für den Schulamtskandidaten H. Hottenrott Wiss. Prüfungskommission Münster	1829	LHA 405/3714 Bl. 149–151
(25) Prüfungszeugnis für J. G. Beutter Wiss. Prüfungskommission Halle	1830	LHA 405/4741
(26) Prüfungszeugnis für den Kandidaten L. Albertus Wiss. Prüfungskommission Halle	1830	LHA 405/4740

## Angaben zu Prüfungen (Prüfungsbereichen, Qualifikationen)

Nr.	Themata der Prüfungsarbeiten (schriftliche Hausarbeiten)	Mündliche Prüfung in:		Probelektion im Fach:	Qualifikation
		Sprachen	Wissenschaften		
1	unbekannt	unbekannt	unbekannt	gehalten (Fach unbekannt)	noch unzureichend
2	unbekannt	Latein, Griechisch	alte Literatur, Geschichte, Mathematik	unbekannt	lückenhaft; provisorische Anstellung als Hilfslehrer
3	unbekannt	Latein, Griechisch	historisch-geographische Wissen- schaften, Mathematik	gehalten (Fach unbekannt)	eingeschränkt; nur bei guter Vor- bereitung für untere Klassen
4	- Übersetzung aus Cicero „Tusculae“. - Über die Epochen der Geschichte der deutschen Literatur. - Über die Mittel, den Fleiß der Schul- jugend zu beleben.	unbekannt	unbekannt	unbekannt	unbekannt
5	- Vergleich zweier Stellen aus Homers „Ilias“ und Vergils „Aeneis“. - Staat, Kirche, Wissenschaft und Kunst in Deutschland unter Kaiser Friedrich II. und in der ersten Hälfte des 13. Jahrhunderts. - Welche Rolle spielt die Einbildungs- kraft im Menschen und welches sind die Mittel, sie zu beleben und, wenn sie zu lebhaft ist, sie zu zügeln? - Verhältnis der Arithmetik zur Geo- metrie und beider Standpunkt im Organismus des Unterrichtswezens. (Schriftl. Arbeiten lagen zum Zeit- punkt der mündl. Prüfung nicht alle vor.)	Latein	alte Literatur; alte, mittlere und neuere Geschichte, Geographie; Physik, Mathematik. Pädagogik: Über allgemeine Grund- sätze der Erziehung und des Unter- richts.	Latein, Griechisch, Deutsch, Geschichte	bis zur Sekunda eines Gymnasiums einschließlich: - alte Literatur, - Erklärung griechischer und römischer Klassiker, - Geschichte und Geographie

Nr.	Themata der Prüfungsarbeiten (schriftliche Hausarbeiten)	Mündliche Prüfung in:		Problektion im Fach:	Qualifikation
		Sprachen	Wissenschaften		
6	unbekannt	Latein, Griechisch, Deutsch	Geschichte, Geographie, Mathematik, Physik, Chemie. Über Pädagogik überhaupt	Mathematik, Physik, Geographie	Geographie – untere Klassen, Mathematik – untere bis mittlere Klassen, Physik – alle Klassen
7	unbekannt	keine Prüfung	nur Kolloquium in Mathematik, Geschichte. Pädagogik	unbekannt	noch ungeeignet
8	Über die verschiedenen pädagogischen Gesichtspunkte beim Sprachunter- richt. Latein. Probeschrift: Über den Haupt- grund der Vorzüglichkeit der griechi- schen Sprache und über die wichtigsten Vorzüge derselben im Einzelnen	Latein, Griechisch	alte Geschichte, Geschichte der deut- schen Literatur, Mathematik; philo- logische Prüfung, die schriftliche Arbeit betreffend. Psychologie, Pädagogik	Latein	provisorische Übertragung des Unterrichts für die unteren und mittleren Klassen in den alten Sprachen; nochmalige Prüfung für feste Anstellung erforderlich
9	Schriftliche mathematische Aufgabe, Lateinischer Probeaufsatz, Deutscher Probeaufsatz	Latein, Griechisch und Hebräisch (vom Kandi- daten als Prü- fungsgebiete abgelehnt)	Elemente der Arithmetik, Geometrie und Algebra, historische Wissen- schaften	unbekannt	Zeugnis N° III: beschränkte Befähig- ung zur Erteilung des Unterrichts in den unteren Klassen
10	Abhandlung in lateinischer Sprache, Deutscher Probeaufsatz	Latein, Griechisch	Mathematik (vom Kandidaten als Prü- fungsgebiet abgelehnt). Geschichte der alten Philosophie, alte Geographie und Geschichte, mittlere und neuere Geschichte, Altertums- wissenschaft. Didaktik der Fächer des öffentlichen Unterrichts	Latein	Eignung zum Oberlehrer (ausgenom- men Mathematik, Naturwissen- schaften)
11	Deutsche Probearbeit: Kann die Unterrichtsmethode in der Mathe- matik verändert und wie kann sie den Fassungskräften der Schüler gemäß zweckmäßig modifiziert werden? Lateinische Probearbeit: Lebens- beschreibung des G. J. Caesar.	Latein	Mathematik und mathematische Geo- graphie, alte Geschichte, neue Geschichte und Geographie. Methode im geographischen Unter- richt	Mathematik	Unterricht in Mathematik in den unteren und mittleren Klassen

Nr.	Themata der Prüfungsarbeiten (schriftliche Hausarbeiten)	Mündliche Prüfung in:	Probelektion im Fach:	Qualifikation
		Wissenschaften		
		Sprachen		
12	<p>Der Unterschied zwischen analytischer und synthetischer Behandlung einer Aufgabe (Geometrie)</p> <p>Deutscher Probeaufsatz: Wie ist der mathematische Unterricht in den vier unteren Klassen eines Gymnasiums einzurichten, damit er zweckmäßig erteilt werde?</p> <p>Lateinischer Probeaufsatz: Warum sind Mathematik und alte Sprachen die Hauptgegenstände des Schulunterrichts?</p>	<p>Mathematik, mathematische Geographie, Naturlehre, ältere und neuere Geschichte.</p> <p>Philosophische Pädagogik, logische Übungen</p>	<p>Geometrie</p>	<p>Befähigung zum Mathematikunterricht in den drei unteren Klassen des Gymnasiums</p>
13	<p>Mathematischer Probeaufsatz: Vergleich zwischen der Analysis der Alten und der Analysis der Neueren. Lateinische Probearbeit: Abriß der Geschichte der Mathematik von den ältesten Zeiten an</p>	<p>Mathematik, Physik, Geschichte der alten Philosophie, historisch-geographische Wissenschaften, ältere und neuere Geschichte.</p> <p>Pädagogik, besonders: Unterrichts-methode – Verhältnis mathematische – philosophische Methode</p>	<p>Mathematik</p>	<p>Befähigung, den mathematisch-physikalischen Unterricht in den oberen, den historischen und – bei sorgfältiger Vorbereitung – den philologischen Unterricht in den mittleren Klassen eines Gymnasiums zu erteilen</p>
14	<p>Pädagogische Abhandlung</p>	<p>Mathematik, Geschichte, Theologie. Philosophie (Metaphysik, Geschichte der Philosophie)</p>	<p>Latein, Griechisch, Hebräisch (vom Kandidaten als Prüfungsgebiet abgelehnt). Französisch</p>	<p>Befähigung, den Unterricht in Latein und Griechisch bis in die oberen Klassen, den Unterricht im Deutschen bis Sekunda, den Unterricht in Mathematik bis Tertia, später auch in höheren Klassen, den historischen Unterricht bis Sekunda,</p>

Nr.	Themata der Prüfungsarbeiten (schriftliche Hausarbeiten)	Mündliche Prüfung in:		Probelektion im Fach:	Qualifikation
		Sprachen	Wissenschaften		
15	Lateinische Probearbeit: Überblick der Geschichte des grammatischen Studiums bei den Alten und über die Notwendigkeit der Grammatik. Deutscher Probeaufsatz: Bis zu welcher Grenze darf sich der mathematische Gymnasialunterricht erstrecken?	Latein, Griechisch	Mathematik, Physik, historisch-geographische Wissenschaften. Philosophie, Pädagogik: besonders sokratische Methode	Mathematik	<ul style="list-style-type: none"> <li>- den Unterricht zur allgemeinen wissenschaftlichen Ausbildung der Schüler und</li> <li>- den Unterricht in Französisch bis zu den mittleren Klassen zu übernehmen</li> </ul> Befähigung, <ul style="list-style-type: none"> <li>- den mathematisch-physikalischen Unterricht in allen Klassen,</li> <li>- den Unterricht in den übrigen Naturwissenschaften entsprechend dem Zeugnis des naturwissenschaftlichen Seminars zu erteilen.</li> <li>- Für den Unterricht in den alten Sprachen keine bestimmte Berechtigung</li> </ul>
16	Lateinische Probearbeit. Deutsche Arbeit über einen pädagogisch-didaktischen Gegenstand	Latein, Griechisch	Mathematik und Naturwissenschaften (vom Kandidaten als Prüfungsgebiete abgelehnt). Kolloquium über die pädagogisch-didaktische Prüfungsarbeit, allgemeine Weltgeschichte, Geographie. Logik, Metaphysik, Geschichte der griechischen Philosophie, Aesthetik	Griechisch	Befähigung, in allen geprüften Fächern das Lehramt eines Oberlehrers an einem Gymnasium zu bekleiden
17	Philologische Abhandlung, Pädagogische Abhandlung	Latein, Griechisch. Geschichte der deutschen Literatur.	Geschichte, Geometrie, Mathematik, Naturwissenschaften	Geschichte	Befähigung, <ul style="list-style-type: none"> <li>- die alten Sprachen und</li> <li>- Geschichte</li> </ul> in den unteren und mittleren Klassen eines Gymnasiums zu lehren

Nr.	Themata der Prüfungsarbeiten (schriftliche Hausarbeiten)	Mündliche Prüfung in:		Probelektion im Fach:	Qualifikation
		Sprachen	Wissenschaften		
18	Philologische Abhandlung über die Briefe des Horaz (in lateinischer Sprache). Deutsche Probearbeit: Das Königtum des homerischen Zeitalters	Französisch, Englisch, Italienisch  Latein. Hebräisch (vom Kandidaten als Prüfungsgebiete abgelehnt). Latein. Hebräisch (vom Kandidaten als Prüfungsgebiete abgelehnt). (Anmerkung: Griechisch wird trotz erteilter Facultas nicht genannt)	Mathematik, historisch-geographische Wissenschaften. Physik (vom Kandidaten als Prüfungsgebiete abgelehnt). Geschichte der Philosophie, Logik, Psychologie. Pädagogik: „Über die Art des Benehmens beim Unterricht“	Latein	Befähigung, – in den alten Sprachen und in den historisch-geographischen Wissenschaften bis zur Tertía zu unterrichten, – unter Anleitung auch bis Sekunda
19	Philologische Abhandlung: Wieland über die Briefe des Horaz. Deutscher Probearbeit: „Wie verbindet man am zweckmäßigsten den geographischen Unterricht mit dem historischen?“	Latein. Hebräisch (vom Kandidaten als Prüfungsgebiete abgelehnt). (Anmerkung: Griechisch wird trotz erteilter Facultas nicht genannt)	Mathematik und Physik (vom Kandidaten als Prüfungsgebiete abgelehnt). Historisch-geographische Wissenschaften. Psychologie, Logik, Geschichte der Philosophie. Pädagogik: „Über die wesentlichen Gesichtspunkte beim praktischen Unterricht“	Griechisch	Befähigung, den Unterricht – in den beiden klassischen Sprachen und – in Geographie sowie Geschichte bis zur Sekunda zu übernehmen
20	Lateinische Abhandlung über die Bedeutung der Grammatik in den philologischen Studien.	Latein, Griechisch. Hebräisch	geographisch-historische Wissenschaften. Mathematik und Physik (vom Kandidaten als Prüfungsgebiete abgelehnt).	Griechisch, Geschichte	Befähigung, – den Latein- und Griechisch-Unterricht sowie

Nr.	Mündliche Prüfung in:		Probelektion im Fach:	Qualifikation
	Themata der Prüfungsarbeiten (schriftliche Hausarbeiten)	Wissenschaften		
	Deutsche Arbeit: „Über die zweckmäßige Verteilung des historischen Unterrichts auf Gymnasien“	(vom Kandidaten als Prüfungsgebiet abgelehnt)	daten als Prüfungsgebiete abgelehnt). Philosophie, Pädagogik, Geschichte der Philosophie	– den historisch-geographischen Unterricht bis Sekunda zu erteilen
21	Lateinische Probeschrift (ungenügend). Deutscher Aufsatz: „Über den wissenschaftlichen Charakter der deutschen Sprache“	Latein, Griechisch, alte Literatur	historisch-geographische Wissenschaften. Mathematik und Physik (vom Kandidaten als Prüfungsgebiete abgelehnt). Philosophie	Befähigung, – den historisch-geographischen Unterricht in den unteren und mittleren Klassen zu erteilen
22	Lateinische Abhandlung: „Begriff und Bedeutung der Mythologie“. Deutscher Aufsatz: „Kurze Charakteristik der analytischen und synthetischen Lehr-Methode“	Latein, Griechisch. Hebräisch (vom Kandidaten als Prüfungsgebiet abgelehnt)	historisch-geographische Wissenschaften. Mathematik und Physik (vom Kandidaten als Prüfungsgebiete abgelehnt). Pädagogik, Geschichte der Philosophie, Psychologie	Befähigung, – den philologischen und – den historisch-geographischen Unterricht in einem Pro-gymnasium zu erteilen
23	Lateinische Abhandlung: „Über die Ursachen, weshalb das Studium der Philosophie bei den Römern nur langsam Wurzel gefaßt habe“. Lateinische Rede zur Geburtstagsfeier des Königs. Deutsche Rede über die Wahl des wissenschaftlichen Berufs	Latein, Griechisch, alte Literatur	Allgemein: die zur Erklärung der Klassiker erforderlichen Hilfswissenschaften	Befähigung soll erst nach Ableistung des Probejahrs erteilt werden
24	Lateinische Abhandlung: „Über Quintilians Grundsätze der Erziehung“. Erklärung der ersten Satire des . . . (unleserlich; wahrscheinlich Horaz). Deutsche Abhandlung: „Die	Latein, Griechisch. Hebräisch (vom Kandidaten als Prüfungsgebiet	alte Geschichte, Geographie, Religion. Mathematik und Physik (vom Kandidaten als Prüfungsgebiete abgelehnt). Geschichte der alten Philosophie	Befähigung: – Obgleich theoretisch für fähig in den unteren und mittleren Klassen erklärt, kann über die endgültige Facultas erst nach dem Probejahr entschieden werden.

Nr.	Themata der Prüfungsarbeiten (schriftliche Hausarbeiten)	Mündliche Prüfung in:		Probelektion im Fach:	Qualifikation
		Sprachen	Wissenschaften		
	Universalgeschichte und ihre Behandlung auf Gymnasien“	abgelehnt)			
25	Lateinische Ausarbeitung: „Über den Verfasser des Dialoges de Oratoribus und schwierige Stellen des Textes“. Ausführlicher kritischer Kommentar zu Tacitus (Zusatzarbeit). Deutsche Ausarbeitung (aus dem Gebiet der Ästhetik)	Latein, Griechisch, Hebräisch	Geschichte und Geographie, Theologie, Philosophie, formale Logik	Latin	Befähigung, - den Unterricht im Hebräisch, in alter Geschichte und Geographie bis zu den mittleren Klassen, - in der klassischen Philologie bis in die oberen Klassen zu erteilen
26	Abhandlung: „Welchen Einfluß hat die Erfindung der Buchdruckerkunst auf die geistige Kultur gehabt?“ Philologische Abhandlung: „Über Horazens 5. Satire“ („in jeder Bezie- hung unbedeutend“)	Geschichte der deutschen Sprache und deutschen Literatur, Latein, Griechisch	Geschichte, Geographie	Hebräisch	Befähigung, - den Unterricht in Hebräisch in den oberen Klassen, - in deutscher Sprache und Litera- tur, in alter und milderer Geschichte in den mittleren Klassen, - in der klassischen Philologie anfangs nur in den unteren Klassen eines Gymnasiums zu erteilen.

*Anschrift des Autors:*  
Prof. Dr. Hans-Jürgen Apel, Vor den Feldern 7, 5000 Köln 90