

Ingrid Lohmann

Wer hat das Sitzenbleiben erfunden?

Die Autorin suchte nach dem ersten dokumentierten Fall, in dem ein Schüler in seiner Schule um eine Klasse zurückgestuft wurde. Dabei erfuhr sie einiges über die Gepflogenheiten des frühen allgemeinbildenden Schulwesens. Der Fall Mewes und Ladenberg, der hier beschrieben wird, ereignete sich im Jahre 1813 in Berlin.

Der Fall betrifft die Schüler Mewes und Ladenberg, die im Jahre 1813 das Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Berlin besuchten. Beteiligte Personen waren außerdem Professor Jungius, Lehrer der Mathematik und Physik, Oberkonsistorialrat J. A. Hecker, Direktor, Professor Lübbe, Lehrer der Mathematik, Inspektor Herzberg, zuständig für die Versetzungen, Staatsrat Uhdén, Kurator des Gymnasiums, J. W. Süvern, Staatsrat in der Sektion für den Kultus und den öffentlichen Unterricht.

Ins Rollen kam der Fall auf Initiative von Jungius. Er schrieb am Sylvesterabend des Jahres 1813 an Süvern: „Auf dem hiesigen Königl. Friedrich-Wilhelms-Gymnasium herrscht ..., um ein gleichförmiges Fortschreiten der Jugend in ihrer Bildung zu bewirken, ... bisher das Gesetz, daß kein Schüler in irgend einer Disziplin in eine höhere Klasse versetzt werden konnte, wenn er in einer anderen noch in einer um 2 Stufen niedrigeren Klasse saß ... Es war dies Gesetz nicht nur ein Sporn für die jungen Leute, sich in allen Fächern des Unterrichtes mit gleichem Eifer, wenn auch Anfangs nicht immer mit gleicher Liebe, zu widmen, sondern verschaffte auch denen, welche in einigen Zweigen des Wissens vorausgeeilt, in andern zurückgeblieben waren, Zeit, das Versäumte nachzuholen; ... Ostern d. J. ... beschwerten sich die Schüler der 3ten mathematischen Klasse gegen mich über eine bei der ... Versetzung vorgegangene Übertretung ..., welche zugleich eine Ungerechtigkeit gegen Viele ... enthielte, indem die Schüler Mewes und Ladenberg, noch Tertianer in der Mathematik und nicht einmal die besten, doch nach der 1sten lateinischen Klasse versetzt worden wären ... Ich suchte die meinigen zu beruhigen, indem ich sie versicherte, daß ich den Vorfall am gehörigen Orte zur Sprache und, da derselbe nur auf einem Mißverständnis zu beruhen schien, in das gehörige Geleis zu bringen suchen würde.“

Ein Inspektor Herzberg, der die Versetzungen abgehalten hatte, habe dieses Versetzen eingestanden und es auf das Fehlen einer Konferenz zurückgeführt. Die Angelegenheit wurde dem Direktor Hecker vorgetragen, welcher beschloss, dass es bei der Versetzung sein Bewenden haben sollte. Als Gründe dafür seien ihm, Jungius, genannt worden: „a) weil der Vater des Ladenberg, Königl. Staatsrath, böse werden möchte. Von dem Vater des Mewes (einem simplen Buchhalter, wenn ich nicht irre) war nicht die Rede. b) weil vielleicht beide jungen Leute sonst die Schule verlassen möchten.“

Professor Jungius wandte sich an den Staatsrat Uhdén, den er für die gute Sache habe gewinnen können. Gleichzeitig sei ihm jedoch bekannt geworden, „daß es zwar bey der einmal geschehenen Versetzung für itzt bleiben, jedoch jenen beyden Schülern vor

der versammelten Klasse bekannt gemacht werden sollte, daß, wenn sie bis zur nächsten Versetzung ... nicht durch doppelten Fleiß sich aus der 3ten mathematischen in die zweyte hinüber gearbeitet haben würden, sie aus der 1sten lateinischen in die 2te zurückgehen müßten."

Der Beschluss wurde vor den versammelten Schülern der Klasse bekannt gemacht, „die sich, wie ich mich selbst, dabey beruhigen mußten. Auf die ganze Klasse aber hatte dieser Vorgang den sichtbar schlimmsten Eindruck gemacht. Kaum einer darin war fleißig zu nennen, Unordnung aller Art riß in derselben ein..."

Wie er vorausgesehen habe, konnten Mewes und Ladenberg auch beim nächsten Versetzungstermin nicht aus der dritten in die zweite mathematische Klasse versetzt werden. Als Jungius nun noch einmal an den alten Beschluss erinnerte, wurde von Direktor Hecker jedoch die Versetzung der beiden Schüler in die erste lateinische Klasse bekräftigt. Daraufhin wandte sich Jungius erneut an Staatsrath Uhden und fügte hinzu, dass der Unterricht in der vierten mathematischen Klasse, von der er die Schüler anschließend in die dritte übernehme, inzwischen einem Lehrer übertragen worden sei, der sich nach eigenem Eingeständnis noch nie mit Mathematik beschäftigt und den Unterricht selbst auch nur ungern übernommen habe. In diesem Zusammenhang übte Jungius heftige Kritik an der Art der Verteilung der Lektionen unter die Lehrer, die zu einer Schlechterstellung insbesondere des mathematischen Unterrichts am Gymnasium führen müsse. Schließlich erfuhr er, dass Direktor Hecker die beiden Gymnasiasten in der mathematischen Klasse, allerdings in den Lehrstunden des Professors Lübbe, examiniert habe und sie die Prüfung zu Heckers Zufriedenheit bestanden hätten. „Billig hätten sie doch auch von mir in meinen mathematischen und physikalischen Lehrstunden geprüft werden sollen. Doch mag das seyn. Worin wurden sie geprüft? In den 2 oder 3 ersten Sätzen des Euklids, die sie schon in der 4ten Klasse 10 und 20mal gehört hatten, also wahrlich für einen Primaner im Lateinischen und in anderen Disciplinen ein zu kleiner Maaßstab seines mathematischen Wissens." Obendrein habe Mewes nach übereinstimmender Auffassung des Inspektors Herzberg und des Professors Lübbe „schlecht", Ladenberg etwas besser bestanden. „Hätte ich sie in meinen Lehrstunden geprüft, sie wären beyde, ich kenne sie zu gut, schlecht bestanden, obgleich ich zugebe, daß Ladenberg etwas besser seyn mag, als Mewes."

Auf jeden Fall stelle das ganze Verfahren keineswegs unter Beweis, dass die beiden Sekundaner in der Mathematik zu sein verdienten. Jungius beschloss seine Denkschrift mit einer Charakterisierung der 36 Schüler der dritten mathematischen Klasse, die plastisch die pädagogischen Probleme aufweist, mit denen er sich konfrontiert sah: „Unter den 14 darin befindlichen Primanern und Sekundanern im Lateinischen, zum Theil bärtigen Jünglingen, sitzen gewisse Quartaner im Lateinischen, jüngst noch Quintaner, Knäbchen, kaum den Kinderschuhen entlaufen. Für beyde soll derselbe Unterricht, dieselbe Zucht passend seyn. Wie ist das möglich? Nicht im Unterricht, oder man hat wahrlich Unrecht gethan, den Primaner zum Primaner zu machen; nicht in der Zucht, oder soll dieselbe Strafe, die dem Kinde passend ist, unter ähnlichen Umständen auch den erwachsenen Jüngling treffen? Nur welchen Antrieb soll das Kind haben, wenn es sieht, daß es dem Erwachsenen trotz seinem Unfleiß doch gelingt? Wie soll der Lehrer sich vor dem Vorwurfe der Ungerechtigkeit schützen, wenn er den Primaner anders behandelt, als den Quartaner? Der Nutzen, welchen der Lehrer unter solchen Umständen stiften kann, steht im umgekehrten Verhältniß mit den Schwierigkeiten, welche er hier überall findet".

Bis ins 19. Jahrhundert hinein: Das Parallelsystem

Sehen wir uns nun einmal an, wie der schulorganisatorische Kontext dieses Vorgangs aussieht (vgl. zum folgenden Lohmann 1984). Wie die meisten Gymnasien Preußens befand sich das Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in jenen Jahren in einer Umbruchsituation, die durch die beginnende Etablierung „allgemeiner Bildung“ gekennzeichnet war. In der Grundstruktur existierte nämlich noch das aus der Reformation stammende Lateinklassensystem, demzufolge die Schüler der Latein- und Gelehrtenschulen nach ihren Kenntnissen im Lateinischen den Klassenstufen zugeordnet wurden; für einige Jahrhunderte – bis ins 18. Jahrhundert hinein – dominierte der Unterricht im Lateinischen, einschließlich römischer Geschichte, lateinischer Stilübungen und Literaturkurse.

Im Zuge der Aufklärung und der ihr zugrunde liegenden bürgerlichen Emanzipationsbestrebungen kam nun während des 18. Jahrhunderts hierzu eine Fülle weiterer Lektionen, die in ihrer heterogenen Vielfalt den Bildungsbedürfnissen der verschiedensten Schichten des städtischen Bürgertums Rechnung tragen sollten: „Realien“ wie Naturlehre (Physik), Naturgeschichte, neuere Geographie und Geschichte, Technologie (Manufaktur- und Handwerkskunde), schließlich Mathematik, die mit einzelnen ihrer Gebiete den bürgerlich-„nützlichen“ Kenntnissen zugerechnet wurde. Schulisch organisiert wurde das Ganze in einem System parallel angeordneter Lektionen, d. h. dass man zumindest für die wichtigsten dieser neuen „Lehrobjekte“ versuchte, sie – ebenso wie bis dahin das Lateinische – an einem oder mehreren Wochentagen zu ein und derselben Tageszeit zu unterrichten. Damit sollte den Schülern die Möglichkeit eröffnet werden, gemäß ihren ständisch geprägten Neigungen in den einzelnen Lektionen verschiedenen Klassenstufen anzugehören. Das, was wir heute unter einem Pflichtfachkanon verstehen, gab es nicht; vielmehr konnte jeder Schüler am Unterricht so kurz oder so lang teilnehmen, wie es ihm nützlich schien. Der Normalfall sah durchaus so aus, dass der einzelne Schüler z. B. im Lateinischen in Prima, in der Mathematik in Tertia und im Französischen in Quarta saß. Wegen der traditionellen Dominanz des Lateinischen folgte aus dem Parallelsystem, dass von einer in die höhere Klassenstufe eben nach dem Fortschritt der Kenntnisse im Lateinischen versetzt wurde. Entsprechend schwer hatten es die Lehrer der anderen, speziell der mathematischen und naturwissenschaftlichen Lektionen, die Wichtigkeit der übrigen Lehrobjekte für den schulischen Bildungsgang und damit ihre eigene soziale Stellung zu behaupten (vgl. Jahnke 1985).

Dazu kam noch ein weiterer bedeutsamer Aspekt: Um das Parallelsystem realisieren zu können, mussten die einzelnen Lehrer einer Schule im Prinzip in allen Lektionen Unterricht halten können, praktisch tatsächlich in mehreren, von denen wiederum etliche mit ihrer Vorbildung überhaupt nichts zu tun hatten. Um dies an einem Beispiel zu verdeutlichen: Lag der Rechen- und Mathematikunterricht an einer Schule jeweils etwa montags und donnerstags um 10 Uhr vormittags, und zwar parallel von Sexta bis Prima, so mussten dafür mindestens 6 Lehrer abgestellt werden: Und das an einer Schule, die, wenn sie groß war, zu der Zeit vielleicht 100 Schüler umfasste. Das gleiche galt für die Lektionen in den übrigen wichtigsten „Lehrobjekten“. So scheiterte die angestrebte vollständige Durchführung eines Parallelismus der Lektionen an der Finanzkraft einer Anstalt und an der vorwiegend theologischen (vor allem altsprachlichen) Lehrervorbildung.

Gymnasiale Reform: Bernhardis Bildungsstufenmodell

Im Zusammenhang mit der beginnenden Etablierung „allgemeiner Bildung“ in Preußen hatte August F. Bernhardi als Direktor im Jahre 1808 oder 1809 am Berliner Friedrichswerderschen Gymnasium begonnen, von ihm so genannte „Bildungsstufen“ einzuführen. Er begründete sie damit, dass es drei Klassen von Ständen gebe, denen das Gymnasium Rechnung tragen müsse, nämlich den niederen Bürgerstand, die gebildeteren Stände und die späteren Studierenden. Dem sollten die untere, mittlere und höhere Bildungsstufe (Sexta-Quinta; Quarta-Tertia; Sekunda-Prima) entsprechen. Die Durchlässigkeit zwischen ihnen schränkte Bernhardi in den wichtigsten Lehrobjecten ein, und zwar durch eine entsprechende Veränderung von Stundentafel und Lehrereinsatz. Wenn ein Schüler versetzt werden wollte, musste er sich fortan für den Fall, dass die angestrebte nächsthöhere Klasse der nächsten Bildungsstufe angehörte, in den wichtigsten Objekten einer Prüfung seines Kenntnisstands unterziehen. Für die Lehrer bedeutete das eine deutliche Verringerung ihres Einsatzes in verschiedenartigsten Lektionen. Zugleich trat weniger häufig der Fall ein, dass Schüler (aufgrund der *halbjährlichen* Versetzung nach Maßgabe ihrer Fortschritte im Lateinischen) mitten in den laufenden *einjährigen* Kursus in anderen Lektionen eintraten: der sonst völlig übliche Fall, der von den Lehrern der Mathematik und Naturwissenschaften als Hinderungsgrund für einen systematischen, pädagogisch-didaktischen Unterrichtsaufbau beklagt wurde.

Diesen organisatorischen Ansatz brachte Bernhardi in die 1810 von W. v. Humboldt gegründete und anfänglich von F. Schleiermacher geleitete Berliner wissenschaftliche Deputation ein. Sie war die erste staatliche Lehrplankommission in der Geschichte des Schulwesens, und ihre Aufgabe bestand u. a. in der Erarbeitung eines normgebenden Lehrplans für die höheren Stadtschulen und Gymnasien. Kurz gesagt, hielt auf diese Weise die uns heute bekannte Versetzungspraxis an den preußischen höheren Schulen Einzug. Flankierende Maßnahmen bestanden in der Revision der Lehrerprüfungsordnung und des Abiturreglements (1810 bzw. 1812). Das Jahrgangsklassensystem, wie wir es heute kennen, wurde von der Deputation in weiten Teilen vorbereitet und 1837 schließlich für gesetzlich verbindlich erklärt. So war auch am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium der Bildungsgang so umstrukturiert worden, dass ein Schüler prinzipiell nicht verschiedenen Klassen angehören konnte, die mehr als eine Klassenstufe auseinander lagen.

Der Fall Mewes und Ladenberg, Teil 2

Kehren wir noch einmal zum Fall der Gymnasiasten Mewes und Ladenberg zurück. Süvern und Uhden sandten als zuständige Staatsräte mit Schreiben vom 9. Januar 1814 an Direktor Hecker eine Verfügung, die u. a. beinhaltete: „... in Ansehung der Versetzung der Schüler Mewes und Ladenberg ... ist ... von der Direction darin gefehlt, daß sie gleich zuerst von einer sehr guten und bey dem im Gymnasio Statt findenden Parallelismus der Lectionen nothwendigen Observanz, wonach kein Schüler in irgend einer Disciplin in eine höhere Klasse versetzt werden kann, wenn er in einer andern in einer um zwei Stufen niedrigerem Klasse noch bleiben muß, zu Gunsten zweyer Schüler, die, nach eigenem Geständnisse der Direction nur höchst mittelmäßig vorbereitet in die erste Klasse versetzt sind, eine ihnen selbst nachtheilige und durch den Eindruck auf die üb-

rigen Schüler dem Ganzen schädliche Ausnahme gemacht hat... Das Departement setzt daher fest, daß dem Mewes und Ladenberg in geöffneter Klasse... von der Direction, gleich nach dem Empfange gegenwärtiger Verfügung, bekannt gemacht werde, sie sollen, wofern sie bis Ostern d. J. sich nicht zur Versetzung in die 2te mathematische Klasse fähig gemacht haben, ohnfehlbar in die 2te lateinische Klasse zurückversetzt werden. Dem Herrn Staatsrath Uhden ist aufgetragen, dem Departement anzuzeigen, daß diese Bekanntmachung erfolgt sey”.

Wenn diese Verfügung zum Versetzungstermin um Ostern nicht realisiert werden könne oder die beiden Schüler „diese sich nicht wollen gefallen lassen, (wird) durch ihren Abgang vom Gymnasio, worauf man es schon früher hätte müssen ankommen lassen, die gegenwärtige Unregelmässigkeit wieder ausgeglichen werden.”

Der Fall schlug erst noch einige Wogen, bis Direktor Hecker schließlich gegenüber der Sektion dazu Stellung nahm. Er wies darauf hin, dass die veränderten Versetzungsmodalitäten der Schülerschaft des Gymnasiums nicht bekannt gemacht worden seien, weil man sie erst einmal im Stillen habe erproben wollen. Es sei daher eine „unbillige Härte”, sie nunmehr bei den beiden Gymnasiasten Mewes und Ladenberg vollziehen zu wollen. – Wie es scheint, hatte der Fall damit sein Bewenden.

Sitzenbleiben als Fortschritt

Die anhand dieses Falles geschilderten Probleme waren für die Frühphase der Etablierung allgemeiner Bildung in jeder Hinsicht typisch. Die dabei in der Übergangsphase aufgetretenen didaktischen, methodischen und disziplinarischen Schwierigkeiten bekam man in der Schulpraxis nur mit Hilfe der Durchsetzung des Jahrgangsklassensystems und eines Kanons von Pflichtfächern in den Griff. Wie an dieser Stelle nur angedeutet werden kann, ließ sich erst damit der ständischen Spezialbildung, die im Feudalabsolutismus die Schulen bestimmt hatte, im 19. Jahrhundert ein Ende setzen. So hatte die Einführung der Versetzungspraxis ursprünglich eine dezidiert antiständische, gegen die alten Sozialstrukturen und Privilegien gerichtete Funktion. Die Verfechter des Allgemeinbildungskonzepts, vor allem die beteiligten Schulpraktiker selbst, hatten dabei jahrzehntelang um die soziale Akzeptanz dieser Maßnahmen gegenüber vielfältigen ständischen Vorurteilen zu kämpfen.

Verzicht aufs Sitzenbleiben oder Rückkehr zum Parallelsystem? Die umstandslose Realisierung dieser Vorschläge einiger der heutigen Schulkritiker würde uns (zwar nicht die Ständegesellschaft) doch im großen und ganzen dieselben pädagogischen Probleme noch einmal bescheren, die durch die Einführung von Jahrgangsklassen und Versetzungspraxis institutionell gelöst worden sind. Mögliche Alternativen sind nicht leicht zu bestimmen; Senkung der Klassenfrequenzen, kontinuierliche Fördermaßnahmen, Verringerung der Pflichtstundenzahl für Lehrer/innen gehören vermutlich am ehesten dazu.

Literatur und Quellen:

Staatsarchiv Potsdam, Pr. Br. Rep. 34 Abt. Ic Sekt.31 Lit.A. No.3 Bd. 1, vol. 96: Friedrich-Wilhelms-Gymnasium.

H. N. Jahnke: Die Schulmathematik in der neuhumanistischen Bildungsreform des frühen 19. Jahrhunderts. In: Zentralblatt für Didaktik der Mathematik 17 (1985) 1, S. 14-20.

I. Lohmann: Über den Beginn der Etablierung allgemeiner Bildung – Friedrich Schleiermacher als Direktor der Berliner wissenschaftlichen Deputation. In: ZfPäd 30 (1984) 6, S.749-773.