**Zeitschrift:** Schweizerische Lehrerzeitung

**Herausgeber:** Schweizerischer Lehrerverein

**Band:** 77 (1932)

**Heft:** 22

**Anhang:** Der Pädagogische Beobachter im Kanton Zürich : Organ der kantonalen Lehrervereins : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, 28. Mai 1932, Nummer 8-10

**Autor:** Hägni, R. / Stettbacher, H. / Hartmann, M.

**Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

**Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

**Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

**Download PDF:** 03.10.2025

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch**

# DER PÄDAGOGISCHE BEOBACHTER IM KANTON ZÜRICH

ORGAN DES KANTONALEN LEHRERVEREINS • BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

28. MAI 1932 • ERSCHEINT MONATLICH — 26. JAHRGANG • NUMMER 8/9/10



Inhalt: *Zur Jahrhundertfeier der zürcherischen Volksschule:* Prolog – Der politische Gehalt der 1830er Jahre – Die führenden Männer der 1830er Jahre – Die Schule vor und nach dem Ustertag – Grundzüge der Scherrschen Lehrmittel – Über die Bildung des Volksschullehrers – Alte und neue Schule – Der Sinn der neutralen Staatsschule


# ZUR JAHRHUNDERTFEIER DER ZÜRCHERISCHEN VOLKSSCHULE

## Prolog

Das Fest, das uns zu feiern heut vergönnt,
Zwingt zur Besinnung, fordert Rechenschaft,
Wenn auch die Freude mit dem Stolz sich eint,
Daß es geglückt, das teure
Erbe zu erhalten –
Nicht zu bewahren nur,
zu mehren auch!
Hochragend ein Jahrhundert steht der Bau,
Verwurzelt tief im Fühlen
unsres Volkes,
Und wenn auch einmal unter'm Griff des Sturmes
Ein Balken barst und eine
Stütze fiel,
Die Mauern und die Pfeiler
hielten stand,
Im Fundament ward nie
der Bau erschüttert.
Deß' wollen dankbar wir
gedenken heut,
Die wir zu seinem Dienste
sind ersehn.
Heger und Pfleger unsrer
Schule, unsrer Jugend,
Welch hohes Amt – es gibt
ein höhres nicht!
Denn Jugend heißt die Zukunft ja des Landes,
Heißt jedes Volkes köstlichster Besitz,
Hand, die die Fackel trägt voran der Zeit.
Jedoch den Schritt zu lenken liegt an uns!
Wem dieses Wortes Sinn sich ganz erschließt,
Dem könnte bangen ob des Amts Gewicht,
Doch was der Dichter sang, es gilt noch heut:
„Es wächst der Mensch mit seinen größern Zwecken!"

Ignaz Thomas Scherr, 1801—1870

Das hohe Ziel befeuert und beschwingt,
Es lastet nicht bloß mit dem Druck der Pflicht.
Und wenn zu Zeiten auch der Dank gering,
Wenn Tadler, überschreitend jedes Maß,
Nur Unvermögen und Versagen sehn,
– Der Grenzen spottend,
die der Kraft gesetzt –
So wehrt der Bitterkeit
und laßt sie schmähn,
Denn vor sich selber muß
der Mensch bestehn!
Der freie Geist bedarf des
Lobes nicht,
Nur das Bewußtsein treu
erfüllter Pflicht
Gewährt ihm Ruhe, schenkt
ihm Trost allein.
Wir kennen unsrer Arbeit
Sinn und Wert,
Und wenn des Kindes
Augen freudig glänzen,
Wenn Andacht, Staunen
sie erfüllt, verschönt,
Ist das nicht Lohn, der
aufwiegt alle Mühen
Und der mit allem Bittern
euch versöhnt?
So laßt auch fürder uns
zum Wohl des Landes
Der Jugend unsre besten
Kräfte weihn,
Lehrt sie für alles Hohe sich begeistern,
Am Schönen sich erheben und erfreun!
Bewahrt euch vor Erstarrung, bleibt lebendig
Und meidet, was nur Form und äußrer Schein;
Dann wird die Schule wieder ein Jahrhundert
Lebendig sich entwickeln und gedeihn!

*R. Hägni*, Zürich.

## Der politische Gehalt der 1830er Jahre

Wie man das Jahr 1848 mit Recht als das bedeutendste und zugleich glücklichste der modernen Eidgenossenschaft bezeichnet – es brachte uns den nationalen Zusammenschluß in bundesstaatlichen Formen – so stand die neuzeitliche Entwicklung Zürichs nie unter schöneren Sternen als 1830, im Geburtsjahr unserer kantonalen Demokratie. Der Tag von Uster leitete jene Bewegung ein, die zur Verfassung von 1831, zur Befreiung der bisher gefesselten politischen und kulturellen Kräfte der gesamten Bürgerschaft und zur völligen Regeneration des Staates führte.

Aus der Fülle der Erscheinungen heben sich die Leitgedanken des neuen Grundgesetzes und die Richtlinien der zürcherischen Politik der 1830er Jahre kräftig heraus. Voran steht die Idee der Volksherrschaft. Die Demokratie, die heute von Unzufriedenen und Unberufenen als zweifelhafte Errungenschaft hingestellt wird, ist für uns die einzige auf Menschengedenken hinaus mögliche Staatsform. Sie begründet zu haben, ist ein bleibender und der größte Ruhm der Regenerationszeit. Vorher glich der Staatsorganismus einer schmalbasierten steilen Pyramide. Er war angelegt auf die Bevormundung des Volkes durch die städtische Aristokratie und erfüllt vom Mißtrauen gegen die Beteiligung der gesamten Bürgerschaft am staatlichen Leben. Der Große Rat, die gesetzgebende Behörde, war eine Vertretung der durch Wohlstand bevorzugten, hauptsächlich städtischen Bevölkerungsschicht. Im Jahre 1829 zählte er zum Beispiel neben 137 Städtern nur 75 Landleute, obwohl die Landschaft etwa 200 000 und die Stadt bloß 10 000 Einwohner aufwies. Der Große Rat war aber wiederum nur ein Werkzeug der von ihm gewählten Regierung, des 25köpfigen, auch vorwiegend aus Städtern und Aristokraten zusammengesetzten Kleinen Rates. Dieser besaß, vor allem dank dem Vorschlagsrecht für Gesetze, das ihm allein zustand, die Führung im Kanton. Die Herren des Kleinen Rates traten denn auch nach dem Worte eines Zeitgenossen auf wie kleine Könige. Auf dem Lande verfügte das herrschende System über ein Heer ihm ergebener Beamten, und da etwa 140 von rund 160 Kanzeln mit Stadtbürgern besetzt waren, konnte auch die Geistlichkeit als feste Stütze des aristokratischen Regimentes betrachtet werden. Diese Verhältnisse begegneten um so stärkerem Mißtrauen, als politische Erwägungen die Rechtsprechung beeinflußten, die Staatsgeschäfte in aller Heimlichkeit innerhalb der Räte erledigt wurden und die Zensur der Zeitungen und Bücher die Kritik daniederhielt.

Seit 1831 baute sich der Staat, der bisher von oben nach unten konstruiert war, von unten nach oben auf. Er wurde auf das souveräne, durch den 212köpfigen Großen Rat repräsentierte Volk begründet. Gewählt auf Grund eines modernisierten Wahlrechts, das unter anderm der Landschaft zwei und der Stadt ein Drittel der Sitze einräumte, verdient dieser im Gegensatz zu seinem Vorgänger den Namen einer Volksvertretung. Durch ihn verspürte man im Zürcher Rathaus erstmals den Herzschlag der Massen. Als Stellvertretung des souveränen Volkes vereinigte er eine Fülle von Macht in sich wie kein zweites Organ des Staates. Die Gesetzgebung war sein eigentlicher Bereich; aber darüber hinaus besaß er – trotz dem im übrigen durchbrechenden Grundsatz der Gewaltentrennung – die Oberaufsicht über die gesamte Landesverwaltung und das Recht, die höchste vollziehende, fortan Regierungsrat genannte Behörde zu wählen. Diese, einst ein fast allmächtiges Direktorium, wurde auf einen Kreis bestimmter Aufgaben beschränkt. Als Beamtenkollegium geriet sie gegenüber dem Großen Rat, der die Vertreter des Volkes in sich vereinigte, in eine untergeordnete Stellung. Hand in Hand mit diesen wesentlichsten Umformungen wurde die Verwaltung bis hinab auf die Gemeinden demokratisiert und die Rechtsprechung von den Einmischungen der Politik befreit.

Der Sieg der Volkssouveränität sicherte der Landschaft auf hundert Jahre hinaus die Führung in der zürcherischen Politik; heute ist die Stadt, die bald die Hälfte aller Stimmberechtigten umfaßt, im Begriffe, auf Grund desselben Prinzips die Vormacht im Kanton wieder an sich zu reißen. Die Stellung des Bürgers im Staatsorganismus wurde immerhin nur als Zwischenlösung für eine Generation geregelt. Die Verfassung von 1831 bedeutete lediglich eine Etappe auf dem Wege von der repräsentativen zur reinen Demokratie. Der unmittelbare Anteil des Bürgers an der Staatsgestaltung beschränkte sich zur Hauptsache auf die Wahl des Großen Rates und auf Entscheidungen über Verfassungsänderungen. Erst mit der Verfassung von 1869, die heute noch in Kraft ist, wurde das Verhältnis zwischen Volk und Volksvertretung zugunsten des Volkes verschoben: der weitherzige Ausbau von Initiative und Referendum und vermehrte Wahlrechte, besonders die Bestellung der Regierung durch das Volk, begründeten die reine Demokratie. Nachträglich durch das Verhältniswahlverfahren für den seit 1869 Kantonsrat genannten Großen Rat verfeinert, ist sie eine gewiß nicht vollkommene, aber ausreichende Sicherung für die weitere glückliche Fortentwicklung des Kantons.

Der zweite der großen in den 1830er Jahren verwirklichten Gedanken ist der der Freiheit. Von den Freiheitsrechten, die der Entfaltung des geistigen Lebens dienen, beeinflußte keines die politische Entwicklung des Kantons nachhaltiger als die schon 1829 eingeführte, nun aber dauernd gesicherte Preßfreiheit. Sie ist zwar eine der Haupterrungenschaften des gesamteuropäischen Liberalismus, förderte aber die Anteilnahme des Bürgers am Leben des Staates kaum irgendwo so mächtig wie in den schweizerischen Demokratien. Seit hundert Jahren besitzt der Zürcher das Recht zur offenen Besprechung und freien Kritik politischer Angelegenheiten. Die Entfaltung unserer kantonalen Presse, namentlich auf der Landschaft, geht letzten Endes auf die Preßfreiheit zurück. Der Kanton Zürich nutzte sie derart aus, daß er heute eines der zeitungsreichsten Glieder der durch ihren Zeitungsreichtum bekannten Schweiz ist. Es dürfte nur wenige Erdenflecke geben, wo die Voraussetzungen für die Entstehung einer wirklichen „öffentlichen Meinung" in so hohem Grade erfüllt sind wie hier.

Unter den Freiheitsrechten, die die wirtschaftliche Tätigkeit beleben, ist keines wichtiger als die Handels- und Gewerbefreiheit. Sie wurde freilich keineswegs stürmisch und auch nicht in vollem Umfang, sondern nur zögernd und schrittweise durchgeführt. Die sogenannte Interessenpolitik, die nicht erst eine Erscheinung unserer Tage ist, wirkte teils fördernd, teils hemmend auf sie ein. Den nicht durchweg uneigennützigen Verfechtern des liberalen Grundsatzes stellten sich die Handwerker, die durch den bisherigen Zustand be-

günstigt waren, entgegen und prophezeiten, die unbedingte Gewerbefreiheit führe den Untergang ihres Standes und die Aristokratie des Geldes herbei. Der Durchbruch der wirtschaftlichen Freiheit ließ sich jedoch auf die Dauer nicht hintanhalten. Die zünftlerischen Bindungen wurden gelöst, und Gewerbe und Industrie, Verkehr und Handel belebten sich und entfalteten sich zeitweise im Fiebertempo revolutionärer Umwälzungen. Neben den leuchtenden Seiten dieser Entwicklung zeigten sich bald auch die Schlagschatten: außer der Verunstaltung des Landschaftsbildes durch trostlose Fabrikbauten vor allem die gewissenlose Ausbeutung der menschlichen Arbeitskraft. Das soziale Verhängnis, das mit der wirtschaftlichen Umschichtung verbunden war, blieb nicht lange unbeachtet, und vor allem seit etwa 1869 suchte man ihm tatkräftig zu begegnen: durch die Kantonsverfassung jenes Jahres wurden nicht nur die Volksrechte im Sinne der reinen Demokratie ausgebaut, sondern auch die Wege zum sozialen Ausgleich tatkräftig beschritten.

Die Umgestaltung des zürcherischen Staates war auch für die ganze Schweiz von ausschlaggebender Bedeutung. Der Tag von Uster förderte den Sieg der Regeneration in der Mehrzahl der Kantone. Die zürcherische Staatserneuerung wirkte aber noch weiter und tiefer: aufs Bundesganze. Die Ersetzung des lockeren Bundesvertrages von 1815 durch eine auch vom Geiste der Demokratie und der Freiheit erfüllte und die Glieder straffer zusammenschließende Bundesverfassung wurde zu einer Grundforderung der Zeit. Mochte auch der Versuch einer eidgenössischen Regeneration in den 1830er Jahren scheitern, so ist doch die Einigung der Schweiz in bundesstaatlicher Form und mit ihr der Endsieg der Volksherrschaft und der liberalen Idee im Jahre 1848 nicht denkbar ohne die Ereignisse von 1830 und ohne das entscheidende Beispiel, das damals der Kanton Zürich gab.

*G. Guggenbühl*, Küsnacht.

**Konrad Melchior Hirzel, 1793—1843**

## Die führenden Männer der 1830er Jahre

Der Ustertag stellt ohne Zweifel einen Wendepunkt von selten geschlossener, kraftvoller und einheitlicher Wirkung dar. Die Stellung des Volkes zum Staat wurde völlig neu geordnet. Die Souveränität beruhte fortan auf der Gesamtheit des Volkes; die Ausübung der höchsten Gewalt wurde dem Großen Rate übertragen. Ihm kam die Gesetzgebung und die oberste Aufsicht über die Landesverwaltung zu. Daß auch das Schulwesen von Grund auf neu gestaltet und in geschlossenem Aufbau vollendet wurde, ist ein weiterer glänzender Beweis für die schöpferischen Kräfte jener Jahre.

In seinem Ernste, seiner Wucht und Geschlossenheit, seiner Würde und Mäßigung ist der Ustertag aber auch ein Beweis dafür, daß hier kein wirklich vernachlässigtes Volk zur Selbsthilfe griff. Diese „Untertanen" sind in hohem Maße zur Freiheit herangebildet; in der Stadt selbst hatten sie seit Jahrzehnten Freunde, denen das Wohl des *ganzen* Volkes am Herzen lag. Davon zeugt symbolisch das Büchlein, das der Stadtarzt Joh. Kaspar Hirzel über Kleinjogg, den philosophischen Bauern, schrieb; davon zeugt das Wirken Lavaters und, in monumentaler Weise, das Lebenswerk Pestalozzis.

So macht der Ustertag die Bahn frei; er wirkt Entschlossenheit und Begeisterung; aber das Werk selbst ist vorbereitet und kann nur darum in so glänzendem Aufstiege durchgeführt werden, weil umfassende, entsagungsvolle Arbeit voranging. Ein Glück, daß der würdige Verlauf des Ustertages den fortschrittlich gesinnten Männern der Stadt die Mitwirkung am Neubau des Staates ermöglichte; denn in der Folge geht der größte Teil der Verantwortung an sie über. Alle, die Entscheidendes leisten: Konr. Melchior *Hirzel*, Joh. Kasp. v. *Orelli*, Hans Georg *Nägeli* und selbst Ignaz Thomas *Scherr* sind nicht neue Männer; sie haben Bedeutendes schon vor 1830 gewirkt und setzen ihre Arbeit jetzt nur unter günstigeren Bedingungen mit größerer Begeisterung und weiterem Wirkungsbereich fort.

*Konrad Melchior Hirzel* hatte sich bereits den Ruhmestitel eines „Arner des Knonaueramtes" erworben, als er in die neue Regierung eintrat und das Präsidium des Erziehungsrates übernahm; er hatte mit Orelli zusammen das Hilfswerk für die Griechen geleitet, die in jenen Jahren um ihre Unabhängigkeit kämpften. Von 1821 bis 1828 waren über 100 000 Franken alter Währung gesammelt und für die Unterstützung dürftiger Flüchtlinge und die Erziehung verlassener Kinder verwendet worden. Hirzel hatte sich aber auch ganz im Sinne Pestalozzis der Gefangenenfürsorge angenommen. 1826 erschien seine Schrift „Über Zuchthäuser und ihre Umwandlung in Besserungshäuser", in der Hirzel das peinliche Verfahren und die Todesstrafe bekämpfte, auch für den Verbrecher Milde und Barmherzigkeit forderte und zur Besserung der Verurteilten aufrief. Schon 1825 hatte der Amtmann im Schlosse zu Knonau die angesehensten Männer des Bezirkes zusammengerufen, um sie zur Gründung einer gemeinnützigen Gesellschaft des Knonaueramtes einzuladen. Das aber war der Ausgangspunkt für die Errichtung einer Amtsschule – der ersten Sekundarschule des Kantons Zürich –, die am 2. Oktober 1826 mit 40 Schülern eröffnet werden konnte. Es folgte die Gründung einer Bezirkssparkasse, eines Arbeits- und Haushaltungsinstituts – der spätern Bezirksarmenanstalt in Kappel – eines

Bezirksgesangvereins und einer landwirtschaftlichen Kommission. In den „*Wünschen zur Verbesserung der Landschulen des Kantons Zürich*", die Hirzel 1829 dem Großen Rate unterbreitet, weist sich der Verfasser sehr wohl darüber aus, daß er das ganze Volksschulwesen zu überblicken vermag, nicht nur die Bestrebungen eines Pestalozzi, Niederer, Krüsi kennt, sondern auch Fellenberg, Girard, Niemeyer, Harnisch, Dinter beachtet hat. Er weiß, daß die Volksschulen mehrerer deutschen Monarchien höher stehen, als diejenigen der zürcherischen Republik, daß dort die Lehrer während zwei bis drei Jahren für ihr Amt vorbereitet werden. Er kennt das aargauische Seminar, das unter dem Pestalozzianer Nabholz steht, die Basler Schulmeisterschule unter Hanhart, die st. gallischen Bestrebungen unter Antistes Steinmüller zu Rheineck. So fordert auch er nun, daß „*in Zürich eine Schulmeisterschule für den ganzen Kanton*" errichtet werde; „die Seele einer guten Schule ist ein guter Lehrer". Eine Zentralanstalt bereitet einen gleichförmig guten Unterricht für alle Schulen des Landes vor; ihr Leiter soll dieser Aufgabe als seinem eigentlichen Berufe ganz leben können. Die Anstalt ist mit einer vorbildlich geführten Kinderschule zu verbinden, die auch den Behörden einen Einblick in das Erreichbare vermitteln kann. – Wenn wir beachten, daß Hirzel die Einrichtung von sechs Jahresklassen fordert, die Schaffung neuer Lehrmittel eingehend umschreibt, ein Schülermaximum festsetzt, Ausbildung, Prüfung und Wahl der Lehrer zu ordnen versucht, die Frage der Schulaufsicht und die Beschaffung der Geldmittel erörtert, so gelangen wir zum Eindruck, daß Hirzel 1829 die Erneuerung des Schulwesens im ganzen Bereich zu überblicken vermochte. Dabei war ihm klar, daß die Verbesserung der Primarschule allem andern vorangestellt werden müsse: „Soll der Baum der Bildung und der Erkenntnis uns gedeihen, so müssen wir zuerst seinen Wurzeln Gutes tun, dann werden auch in Ästen und Krone frische Zweige sprießen." – Nehmen wir hinzu, daß K. Melchior Hirzel den „schaffenden Erziehungsrat" in den entscheidenden Jahren präsidierte, das Gesetz über das höhere Volksschulwesen entwarf und in der Schulsynode die Zusammenfassung aller Lehrkräfte des Kantons anstrebte, so werden wir uns dieser weitblickenden, wahrhaft vornehmen Persönlichkeit zu tiefem Dank verpflichtet fühlen.

Hirzels Freund und Mitarbeiter, *Johann Kaspar von Orelli*, wandte sich in der Folge, seiner ganzen Natur gemäß, mehr dem höheren Schulwesen zu; doch hat er schon vor 1830 als Erziehungsrat am Ausbau des Volksschulwesens mitgewirkt und insbesondere durch die Gründung eines Privatvereins für die Bildung und Unterstützung der Landschullehrer des Kantons Zürich, 1825, Bedeutsames geleistet. Die Beiträge dieses Vereins für Verbesserung der Besoldungen, der Lehrerbildung und für Pensionen an zurückgetretene Lehrer überstiegen schon 1828 die entsprechenden staatlichen Leistungen. Von größter Wichtigkeit aber war, daß der feinsinnige, angesehene Forscher und Gelehrte die Bedeutung der Schule voll anerkannte: „In dem idealen Leben eines wahrhaft gesitteten Volkes ist die Schule ein aus dem innern Pflichtgefühl und notwendigen Erhaltungstrieb dieses Volkes hervorgehende, von ihm fest begründete Volksanstalt." Sie soll mit klarem Bewußtsein die geeigneten Mittel verwenden, um die nächste Generation für gesetzliche Ordnung, Wissenschaft, Kunst und Religion zu bilden. Darum muß sie vernunftgemäß gestaltet und mit den notwendigen Mitteln freigebig ausgestattet sein; dann aber gilt es, sie unter dem Erziehungsgesetze in geistiger Freiheit zutrauensvoll wirken zu lassen und sie nicht stets zu hemmen und zu stören! – Noch sei hinzugefügt, daß der gelehrte Orelli ein eifriger Förderer des Turnens ist, von dem er erwartet, daß es die Jugend natürlicher, unbefangener und jugendlicher bleiben lasse. In einer Flugschrift trat er für den verfolgten Turnvater Jahn ein.

Orelli und Hans Georg Nägeli verbinden die zürcherische Schule durch ihre persönlichen Beziehungen mit Pestalozzi. Auf Schloß Wädenswil, wo Orellis Vater das Amt eines Landvogtes ausübte, las der Verfasser von „Lienhard und Gertrud" persönlich aus seinem Werke vor. Die Mutter Orellis aber ließ sich ins Lehramt einführen, um ihre Kinder selbst unterrichten zu können. Der junge Orelli suchte nach abgeschlossenem Theologiestudium Pestalozzi in Yverdon auf, blieb ein halbes Jahr im Institut und nahm starken Anteil an dem Werk, das er dort sah.

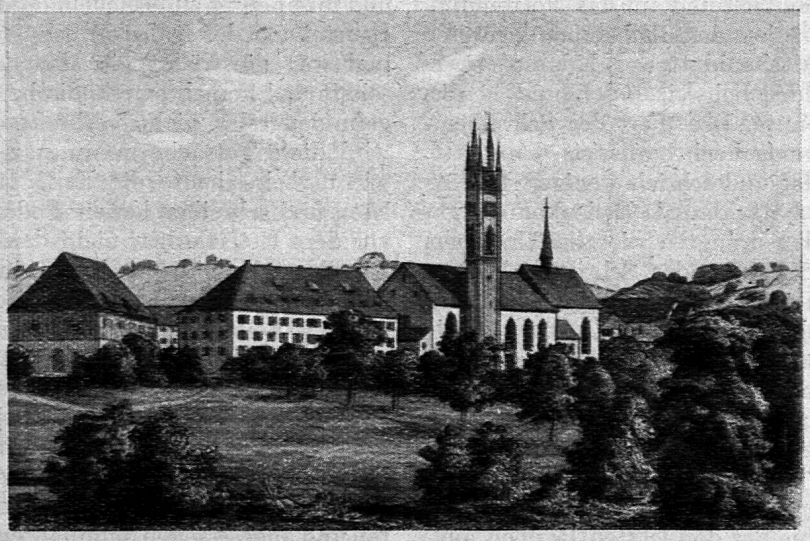
*Hans Georg Nägeli*, der geniale Musiker, stand seit 1808 mit Yverdon in enger Verbindung, indem er es mit Michael Traugott Pfeiffer zusammen unternommen hatte, den Gesangsunterricht nach pestalozzischen Grundsätzen auszubauen. Kein Fach ist in so kurzer Zeit so erfolgreich nach jenen Ideen umgestaltet worden, wie der Gesangsunterricht; die neue Schule hat denn auch Nägelis Lehrmittel sofort verwendet. Indem aber Nägeli den naturgemäßen Weg für die musikalische Bildung suchte, erschlossen sich ihm immer tiefere Einblicke in das Wesen des Rhythmus, seine Beziehung zur Zeitauffassung, zur körperlichen Darstellung in Gymnastik und Tanz, aber auch in die Bedeutung der Kunsterziehung, und – im Zusammenhang damit – der Sprachbildung und der Erziehung überhaupt. Die Gedanken, die er in seiner Gesangsbildungslehre, im „Pädagogischen Gutachten", 1829, und im „Pädagogischen Memorial", 1831, ausspricht, lassen ihn als weitblickenden, zum Teil ganz modernen Pädagogen erscheinen. Mit Recht hebt sein Gegner Thomas Scherr hervor, daß wohl erst kommende Geschlechter seine Leistung ganz zu würdigen vermöchten. Im Erziehungsrate aber war Nägeli mit seinen weitgehenden Plänen, seinem starken Selbstbewußtsein und seiner unberechenbaren Künstlernatur sicher keiner der angenehmsten Mitarbeiter.

So ist zum Teil der Gegensatz zu *Ignaz Thomas Scherr* zu erklären. Auch dessen Wirksamkeit geht auf die Schule *vor* 1830 zurück. Das Bestreben, an das Blindeninstitut in Zürich einen für seine besondere Aufgabe vorbereiteten Lehrer zu gewinnen, führte zur Berufung des jungen württembergischen Pädagogen. Daß er den Sprachunterricht für taubstumme Kinder umgestaltete und seine Erfahrungen sehr bald auch in Kursen für Lehrer an den öffentlichen Schulen mitteilte, ist für das zürcherische Schulwesen sehr bedeutsam geworden. Es ist bezeichnend für seine Aufgeschlossenheit wie für seine Tatkraft, daß er sich rasch eine gründliche Kenntnis der zürcherischen Schulen – auch auf der Landschaft – erwarb. Im Erziehungsrat mag er bald zu jenen Mitgliedern gehört haben, die mit den tatsächlichen Verhältnissen in den einzelnen Schulen, wie mit ihren nächsten Bedürfnissen und den Grenzen des augenblicklich Erreichbaren am ehesten vertraut waren. Darum sein wachsender Einfluß. Die zürcherische Lehrerschaft weiß, was sie Scherr zu danken hat. In rascher Folge ist die Lehrerbildung organisiert, der

Gesetzesvorschlag zur Organisation des Volksschulwesens entworfen worden. Es galt, die Schule mit Lehrmitteln auszustatten; Scherr hat dabei – wenn seine Mitarbeiter versagten – Aufgaben übernommen, die außerhalb seines Arbeitsgebietes lagen (und ist darob kritisiert und angefochten worden). Die Prüfung der im Amte stehenden Lehrer, ihre Vorbereitung durch besondere Kurse, die Inspektion sämtlicher Landschulen stellten Aufgaben dar, die nur mit stärkstem persönlichem Einsatz gelöst werden konnten. Wir wissen, welche Begeisterung für das Lehramt Scherr in seinen jungen Zöglingen zu wecken wußte, wissen auch, welcher Geist der Zusammengehörigkeit in der zürcherischen Lehrerschaft bewirkt wurde. Als um so tragischer empfinden wir das offensichtliche Unrecht, das Scherr 1839 zugefügt wurde.

Noch sei mit einem Wort an *Ludwig Snell* erinnert, dessen Anteil am Küsnachter Memorial bekannt ist. Im „Geist der neuen Volksschule" hat er 1840 in bewegter Zeit die Ziele nochmals umrissen, von denen die Erneuerer unserer Schule geleitet wurden. Er weiß sich mit ihnen einig im Glauben an den Reichtum des menschlichen Geistes und darin, daß in der rechten Erziehung die entbindende Kraft jenes schöpferischen Lebens liegt.

*H. Stettbacher*, Zürich.



**Das Seminargebäude in Küsnacht**
Nach einer Zeichnung von R. Ringger

# Die Schule vor und nach dem Ustertag

Jede Zeit bringt diejenigen Bildungsanstalten hervor, welche dem heranwachsenden Geschlecht zum Lebenskampf notwendig sind. Schulen, und insbesondere die Volksschulen, sind ihrer Natur nach aufs engste mit den wirtschaftlichen und kulturellen Zuständen eines Landes verbunden.

Wer vor etwas mehr als hundert Jahren durch den Zürichgau reiste, etwa von Schaffhausen durch das Weinland ins Tal der Töß und Glatt wanderte, die Hauptstadt besuchte und mit dem Ruderboot den Zürichsee hinauf fuhr, der freute sich über die wohlangebauten Landschaften und die blühenden Dörfer. Überall traten *Fleiß und Wohlhabenheit* der Bewohner zutage. Große soziale Unterschiede waren nicht bemerkbar. Es gab weder stolze Schlösser mit weitem Umschwung noch Herrschaftsgüter, die durch ihre Größe auffielen.

Der Besitz an Boden war verteilt, und die *Kleinbauern* mit vier bis acht Stück Vieh bildeten im Kanton Zürich die Regel. Im Vordergrund der bäuerlichen Tätigkeit standen damals der Ackerbau oder die Pflege der Weinrebe; dazu gesellte sich in anderen Gegenden der Wiesenbau, verbunden mit der Kultur des Obstes.

An einzelnen der rasch fließenden Gewässer erhoben sich Gebäude von ungewöhnlichem Ausmaß und langen Fensterreihen. Das waren die *Fabriken* jener Zeit, wo die Baumwolle ihre weitgehende Verarbeitung fand oder Maschinen hergestellt wurden, während die Seide als Heimindustrie Tausenden von fleißigen Händen auf dem Lande lohnende Beschäftigung gab. Die Arbeiter traten keineswegs als Stand aus der Bevölkerung hervor, und die soziale Schichtung, die anderwärts schon bedrohlich vorgeschritten war, bereitete der Politik in Zürich geringe Sorgen. Die Industrialisierung trat im ersten Drittel des neunzehnten Jahrhunderts gegenüber heute wenig in Erscheinung. Am Ende der Zwanziger Jahre betrug die Zahl der Haushaltungen, die ausschließlich von der Industrie lebten, nur einen Siebentel der Gesamtbevölkerung.

Zu Landbau und Industrie gesellte sich als dritter und wichtiger Erwerbszweig das *Gewerbe*. Ihm fiel die Aufgabe zu, die Rohstoffe so zu bearbeiten, daß sie für den Haushalt und die weiteren wirtschaftlichen Bedürfnisse verwendet werden konnten. Da die serienweise Herstellung von Gebrauchsgegenständen damals auf wenige Artikel beschränkt war – Massenartikel kannte man kaum – hatten Handwerk und Gewerbe ein weites und lohnendes Feld ihrer Tätigkeit vor sich.

Landwirtschaft, Gewerbe und Industrie, sowie der daraus folgende *Handel* bildeten die Grundlagen der damaligen Volkswirtschaft. Jeder dieser Berufszweige war auf den anderen angewiesen; keiner vermochte für sich allein zu bestehen, und im Zusammenwirken und Ausgleich ihrer Kräfte lagen die Blüte und die Festigkeit des zürcherischen Staatswesens begründet.

Entsprechend der wirtschaftlichen Struktur bewegte sich der *Verkehr* in mäßigem Umfange. Im Zürichgau waren die Straßen zu jener Zeit weder schlechter noch besser als anderswo. Sie genügten dem geringen Bedürfnis vollkommen. Dampfschiff und Eisenbahn kannte der Zürcher vor dem Ustertag erst aus den Zeitungen oder vom Hörensagen. Das Reisen gehörte zu den Anstrengungen und war deshalb bei dem gewöhnlichen Volke wenig beliebt. Die Zürcher „Schaggi" von annodazumal fühlten sich am wohlsten zu Hause. Die Wanderlust galt in den Jahren nach der Revolution und nach den endlosen Napoleonischen Kriegen als etwas Unnützes und selbst Gefährliches.

Die *Menschen* jener Zeit waren ihren Sitten und ihrem inneren Wesen nach viel einfacher als heute. Um leben zu können, brauchte es nicht viel: mit Arbeiten, Rechttun und Sparen ließ sich durch die Welt kommen. Weder Übervölkerung noch wirtschaftliche Spannungen machten sich in dem Maße bemerkbar wie in unserer Zeit. Die soliden Lebensregeln, die man von den Vor-

fahren übernommen, und die ihre klassische Formulierung in Liedern und Sprüchen gefunden hatten, wurden von den Eltern ihren Kindern anerzogen und vorgelebt. Viel Bildung und Wissen war nicht notwendig. Die Scholle zu bebauen, genügten der frische Blick und ein gesunder Körper. Der natürliche Verstand im Verein mit einem unverdorbenen Instinkt bildeten in allen Lebenslagen den sicheren Führer. Wer in der Fabrik Arbeit suchte, konnte, da die Arbeitsteilung wenig vorgeschritten war, auch ohne viele Kenntnisse im Lesen, Schreiben und Rechnen die verlangte Maschinenarbeit zur Zufriedenheit des Lohnherrn verrichten. Gewerbetreibende und Handelsbeflissene holten sich in der Lehre oder in besonderen Schulen die notwendigen Kenntnisse über das hinaus, was in den allgemeinen Schulen nicht geboten wurde.

So wie das Leben jener Zeit war, so waren auch die *Schulen* jener Epoche: einfach und auf das Notwendigste gerichtet. Die Kenntnisse der Buchstaben genügte, damit man später das Wochenblatt, es gab damals etwa zwanzig Zeitungen in der Schweiz, lesen und in die Bibel sich vertiefen konnte. Der Wert des Schreibens wurde für die Masse wenig hoch bewertet; denn man sprach mehr miteinander und schrieb weniger. Unsere heutige Vielschreiberei hätte damals Bedenken erregt. Wer zum Kiele griff, den drängten wichtige Ursachen dazu. Liest man heute Briefe oder Schriftstücke aus jener Zeit, so ist man gewöhnlich erstaunt über die Sachlichkeit, den logischen Aufbau und den klaren Stil, der jenen Menschen, trotz oder wegen ihrer geringen Schulbildung, eigen war. Noch weniger Aufmerksamkeit als dem Schreiben schenkte man in den Schulen dem Rechnen; denn diese Kunst vermittelte das Leben selbst. Man zählte das Vieh, die Hühner, die Eier; der Bauer zahlte den Bodenzins, und die Arbeiter konnten sehr wohl ihren Lohn bis auf den letzten Rappen ausrechnen. Dafür, daß die Fertigkeit nicht einrostete, das Zuzählen, Ergänzen und Wegzählen wenigstens im Zahlenraum bis 157 nicht in Vergessenheit gerieten, sorgte das bekannte Nationalspiel der Zürcher.

Besondere Bedeutung maß man der *religiösen Beeinflussung* zu. Schule und Kirche bemühten sich, das christliche Lebensideal frühzeitig im heranwachsenden Geschlecht zu verankern. Die Bibel war das erste und letzte Schulbuch, und durch den Katechismus glaubte man, den geistigen Zuschnitt der Massen bestimmen zu können. Wenn man heute meint, der kenntnisreiche und gebildete Mensch werde zwangsläufig zur Anerkennung der Moral und zu einem ethischen Leben geführt, so hielt man früher dagegen die Kenntnis der Kirchenlehren für das einzige Fundament. Man hoffte, die Kinder würden im Leben gemäß ihrer Schulung handeln. So stand in der alten Schule der Dogmatikunterricht im Vordergrund. Es ist kein Zufall, daß der Kampf zwischen Alt und Neu gerade um den Katechismusunterricht entbrennen mußte; denn man kann vom pädagogischen Standpunkt aus in guten Treuen über dessen Wert verschieden urteilen.

Wenn also die Eltern ihre Kinder der Schule übergaben, erwarteten sie nicht allzuviel. Der Schulmeister sollte ihnen das Fundament der christlichen Lehre beibringen, sie lesen und vielleicht noch schreiben lehren. Den bescheidenen Ansprüchen entsprach auch das *geringe Opfer*, das die Eltern für die Schule zu bringen bereit waren. Wie der Lohn, so die Arbeit. Unbeschwert von methodischen Einsichten betrieben die Schulmeister ihre Tätigkeit vielfach als Handwerk und als Nebenberuf. Besondere berufliche Fertigkeit hatten sie eben wenige oder keine, und wenn auch manche sich bei einem Kreislehrer in einem mehrwöchentlichen Kurs hatten unterrichten lassen, so fehlte ihnen zur Erfassung der Unterrichtskunst gewöhnlich das Fundament, indem sie selber zu wenig elementare Kenntnisse besaßen. In ihrer Unzulänglichkeit fühlten sie sich mehr als Diener der Kirche und als Gehilfen der Pfarrer, denn als Inhaber eines wichtigen Amtes. Sie richteten mehr ab, als daß sie die Verstandeskräfte hätten entwickeln können. Sie mußten zum Einzelunterricht greifen, weil ihnen die methodischen, pädagogischen und psychologischen Kenntnisse fehlten, die der Klassenunterricht zur stillen Voraussetzung hat.

Es wäre aber verfehlt, den *heutigen Maßstab* an die alte Schule zu legen und ihre Einrichtungen, Leistungen und ihre Lehrer zu belächeln. Man darf zweierlei bei der Beurteilung der früheren Schule nicht vergessen. Einmal war die Pädagogik damals eine junge Wissenschaft und manche methodische Einsichten noch nicht gefunden oder nicht verbreitet. Am augenfälligsten wird diese Tatsache, wenn man sich vergegenwärtigt, wie mühelos heute die Erstkläßler gegenüber früher lesen und schreiben lernen. Sodann hatten die Schulen vor dem Ustertag gar nicht den Sinn, den die heutige Zeit ihnen beimißt. Sie hatten in keiner Weise auf den zu wählenden Beruf vorzubereiten. Ohne große Schulweisheit konnte man damals ein tüchtiger Bauer, ein wackerer Arbeiter oder geschickter Handwerker werden – und Schulmeister sein. Dem Tüchtigen und Strebsamen, unbeschadet woher er kam, stand die Welt offen. Schulzeugnisse hemmten nicht und bildeten keine wirtschaftlichen Barrikaden. Es war nicht Mode, den Eintritt in gewisse Berufe von so und soviel Attesten und abgesessenen Schuljahren abhängig zu machen. Auch der einfachste Beruf war geachtet und begehrt. – Der Schulmeisterberuf reihte sich in die anderen ein: Schulmeister sein hieß Lohnarbeit verrichten, aber nicht ein Amt in Ehren bekleiden.

Über allen Unzulänglichkeiten der alten Schule darf man die Hauptsache nicht vergessen: Die Kinder traten im Verhältnis zu den damaligen Lebensbedingungen nicht weniger gerüstet in den Lebenskampf als heutzutage.

Das stille und kümmerliche Dasein, das die alte Schule im Schoß der sorgenden Kirche während Menschenaltern geführt hatte, fand mit Beginn des vierten Dezenniums des vergangenen Jahrhunderts ein jähes Ende. *Politische Wandlungen* gaben im Kanton Zürich den Anstoß zur Änderung.

Wir sind heute erstaunt, wie leicht und ohne Erschütterungen nach der *Julirevolution* im Schweizerland die Verfassungen in manchen Kantonen geändert werden konnten. Die Einsicht, daß neben die Freiheit des Glaubens, der Niederlassung und des Gewerbes diejenige des Geistes treten müsse, hatte vorher im Stillen die Massen erobert. Scheinbar kam die politische Umstellung unvermittelt, fast wie durch ein Wunder von oben. Aber nur scheinbar. Wer tiefer zusah und hineinhorchte, dem konnten die drohenden Wetterzeichen während der Zwanziger Jahre nicht entgehen. Die ruhigen Jahrzehnte, die den Napoleonischen Kriegen folgten, waren von den Bürgern zur stillen Arbeit und von den Regierungen zur Festigung ihres aristokratisch-konservativen Regiments benutzt worden. Der

Bundesvertrag von 1815 ließ zu, daß die Kantone wie souveräne Staaten handelten, Verträge mit fremden Mächten abschlossen, Zollschranken gegen einander aufrichteten und, da eine Kontrolle durch eine Zentralgewalt fehlte, beinahe unbeschränkt im Innern schalteten und walteten. Mißbeliebige Äußerungen unterdrückten die Zensur, und nur ein kleiner Kreis von Eingeweihten erhielt Einblick in die Verwaltung. Je ängstlicher indessen das Staatsgeheimnis gehütet wurde, um so mehr verlangten manche die Kontrolle der Öffentlichkeit, und je größer die Rückständigkeit auf allen Gebieten fühlbar war, um so stärker äußerte sich der Wille zum Fortschritt. Die heranwachsende Generation forderte Preßfreiheit und eine weitgehende Teilnahme der Massen an der Mitentscheidung in allen öffentlichen Fragen.

Die glänzende Annahme der *Regenerationsverfassung* durch das Volk bedeutete im Kanton Zürich den Sieg des demokratischen Prinzips. Pflege und Unterstützung des Schulwesens wurden als eine Pflicht des Staates bezeichnet. Ein tüchtiges öffentliches Erziehungssystem vermag den Sinn des Volkes für die demokratische Staatsform zu begeistern und für die notwendige politische Tätigkeit fähig zu machen. Denn zur wahren Demokratie gehört nicht nur Freiheit, sondern vor allem Bildung, und keine Staatsform bedarf so sehr einer steten Erneuerung der geistigen Güter wie die Demokratie.

Der Große Rat des Kantons Zürich hat als Vertreter des Volkes mit der Gestaltung und Inkraftsetzung des *Schulgesetzes* vom Herbstmonat 1832 auf lange Zeit hinaus die geistige Grundlage des Zürchervolkes bestimmt.

Wo liegt nun für uns Nachkommen das Wichtige seiner Schulorganisation?

Zu den bestehenden politischen und kirchlichen Gemeinden gesellte er einen neuen öffentlichen Verband der Bürger zur Pflege ihrer Schulen. Durch die *Schaffung von Schulgemeinden* mit eigenen Behörden war die selbständige Stellung der Volksschule deutlich gekennzeichnet. Schulrecht, Schulzwang und weltlich-neutrale Leitung machten die neue Institution für alle Bürger, für alle politischen Parteien und kirchlichen Richtungen wichtig. Von dem Augenblicke an, da der Staat durch seine Verfassung die Schule ihres bisherigen halb privaten, halb korporativen Charakters beraubte, und sie durch ihre Verankerung in der Gemeindeorganisation unter die Kontrolle und Kritik des ganzen Volkes stellte, war sie der früheren Bevormundung durch die Kirche entrückt und ihre Entwicklung nach pädagogischen und wirtschaftlichen Rücksichten gewährleistet. Freilich, je mehr die Volksschule dann in den Mittelpunkt des allgemeinen Interesses trat und ihre Leistungen anerkannt und beachtet wurden, um so mehr wuchs auch die Begierde der Parteien, sich ihrer zu bedienen, um die heranwachsende Generation im Sinne ihrer Weltanschauung zu beeinflussen.

Die Geschichte der zürcherischen Schule beweist, daß der Staat durch das Mittel seiner finanziellen Unterstützung mehr und mehr auf dieselbe Einfluß gewann, so daß die ursprüngliche Grundlage, wornach Staat, Gemeinden und Eltern gleichberechtigt die Schule pflegten, sich immer mehr zugunsten des Staates verschoben hat. Da wo der *Staat* in der Schule *allmächtig* wird und die übrigen Schulinteressenten zur Ohnmacht verurteilt, entsteht leicht die Gefahr, daß die Volksschule politischen Zwecken dienstbar sein muß. Die Schule gedeiht am besten, wenn sie von keinem Teilhaber, also weder von politischen Parteien, noch kirchlichen Richtungen oder den Elterngemeinschaften allein abhängig ist.

Eine andere höchst bedeutungsvolle Maßnahme war die Ausdehnung der Volksschule auf *sechs Jahreskurse*. Der Primarschule wurden von ihren Schöpfern zwei Ziele gesteckt: Einmal sollte sie die Elemente der Bildung vermitteln und sodann eine soziale Durchdringung der verschiedenen Gesellschaftsschichten ermöglichen, so daß alle sich als Glieder eines Volkes fühlen und schätzen lernen. Diese letztere Aufgabe ist für unser Staatswesen und damit für den Bestand unserer politischen Einrichtungen von nicht zu unterschätzender Bedeutung. Heute geht bekanntlich an manchen Orten die Tendenz dahin, die Dauer der Grundschule (in Bern und Basel vier, in Deutschland drei bis vier Jahre) zu kürzen, damit die Trennung der Schüler nach ihren Bildungszielen und Begabungstypen möglichst frühzeitig erfolgen kann. Diese ganze Bewegung wurde ohne Zweifel durch den Umstand gefördert, daß die oberen Klassen der Primarschule wegen ihrer hohen Klassenbestände Massenunterricht erteilen und jedem dasselbe an Bildungsgütern aufnötigen müssen, wie auch seine Individualität beschaffen sein mag.

Durch Aufstellung eines verbindlichen *Lehrplanes*, die Verwendung obligatorischer Lehrmittel und die Einteilung der Schüler in Klassen mit bestimmten Jahrespensen wurde im ganzen Kanton sehr bald ein gleichmäßiger Bildungsgrad der breiten Schichten erreicht. Mit dem vierten Schuljahr traten Erdbeschreibung, Geschichte und Naturkunde im Lehrplan auf, Fächer, die geeignet sind, die Wißbegierde im höchsten Grade zu wecken, Beobachtungsgabe und Verstand zu schärfen. Mit dem Unterricht in der Muttersprache vermittelten schon die ersten Tabellen und Sprachbücher die Einführung in die Denkgesetze. Die starke Betonung des Rechnens, sowie die anfänglichen Sprachübungen und der Realunterricht gaben der Zürcherschule sehr bald einen eigentümlich intellektualistischen Zug. Durch die besondere Pflege der exakten Wissenschaften schon in der Volksschule ist der Drang nach immer mehr Bildung mächtig gefördert worden. Die Volksschule, mit Inbegriff der Sekundarschule, hat auf ihre Weise nicht wenig zur glänzenden Entwicklung der Naturwissenschaften beigetragen. Verstand und Gemüt müssen indessen gleichmäßig ausgebildet werden, wenn der Mensch zur innern Harmonie kommen soll. Ästhetik, Geschichte und Literatur bilden in Verbindung mit den Kunstfächern das Gegengewicht gegen einen allzu rationalistischen Zug in der Volksschule.

Das schönste Schulgesetz ist aber wertlos, wenn nicht seine Bestimmungen mit Geist, Hingabe und Können durchgeführt werden. Das Seminar schenkte dem Kanton Zürich *Lehrer*, die voll Begeisterung die neuen Anschauungen aufs Land hinaustrugen. In Ausübung ihres Berufes wurden die Lehrer insofern selbständig erklärt, „als sie sich einzig an die Schulgesetze und Schulordnungen zu halten haben, und von den Forderungen und Meinungen einzelner Mitglieder der Schulbehörden, sowie der Schulgenossenschaft unabhängig sind.“ Wir machen uns heute keine rechte Vorstellung davon, wie an vielen Orten mit großen Schwierigkeiten am Anfang zu kämpfen war. Weil die Lehrer von keiner Seite unmittelbar abhängig wurden, also weder von

einem Inspektor, noch von der Gunst der Regierung, und eine kirchliche Bevormundung nicht bestand, konnte er sich frei nach seinen Kräften entfalten und im besten Sinne des Wortes ein Diener des Volkes und der Verteidiger seiner Wünsche werden. Neben das Pfarrhaus trat seit der Regeneration das Schulhaus mit der Lehrersfamilie als Kulturfaktor. Wieviele tüchtige Lehrer, niedere und hohe Beamte, Gelehrte und Politiker sind nicht im Kanton Zürich in den vergangenen hundert Jahren aus Lehrersfamilien hervorgegangen? Die wohlabgewogenen Bestimmungen über die korporative Stellung und die Fortbildung, ließen die Lehrerschaft bald zum *Stande* sich entwickeln. Wir müssen uns heute dankbar daran erinnern, daß die einheitliche Schulung durch das Seminar, der gemeinsame Geist und die Hingabe an ihren schönen Beruf den Zusammenschluß mächtig gefördert hat. Die heutige Lehrerschaft verdankt ihre korporativen Errungenschaften der beruflichen Treue, dem Idealismus und dem Korpsgeist der früheren Generationen.

Durch die Politik wurde im Kanton Zürich die Schule aus ihrem Dunkel ans Licht gezogen. Man wird gar nie vergessen dürfen, daß das Gedeihen unserer Volksschule aufs engste mit der demokratischen Politik und mit der Entwicklung der Volkswirtschaft verbunden ist. In ihren Grundzügen steht die Schulorganisation der Regeneration auch heute noch, nach Verlauf von hundert Jahren, unerschüttert da. Wir bewundern den sichern Blick, mit welchem die führenden Männer jener Zeit, die Usteri, Keller, Hottinger, Orelli, Hirzel, Nägeli und Scherr die wirtschaftlichen und soziologischen Grundlagen des Staates und die Bedeutung der Volksschule erkannten. Mit untrüglichem Instinkt haben sie die Bedürfnisse der kommenden Zeit vorausgesehen, nicht nur für ihre Gegenwart gebaut, sondern den Blick aufs Ganze und in die Zukunft gerichtet und keine Opfer gescheut.

Das Glück eines Volkes hängt in hohem Maße von der Entwicklung seines Gemeinschaftsgefühles ab. Laßt uns das Erbe hüten – und weiter bauen!

*M. Hartmann*, Zürich.

## Grundzüge der Scherrschen Lehrmittel

Die Schulmänner der Dreißiger Jahre – man muß es hundert Jahre später mit besonderer Hochachtung feststellen – haben mit großer Klarheit und mit ausgezeichnetem Organisationstalent Staatsverfassung, Lehrplan, Lehrerbildung und Lehrmittel zu einem harmonischen Guß gebracht.

Eine der merkwürdigsten Neuerungen im Gebiete der Pädagogik war die gesetzlich angeordnete Einführung von Lehrmitteln gleicher Art und gleicher Zahl in allen Schulen des Kantons Zürich. Als die Schulreform begann, fand man in den meisten Schulen bloß das Namenbüchlein, den Lehrmeister, den Katechismus und das Testament. Die Neuschaffung von Lehrmitteln stieß allerdings auf ungeheure Widerstände, weil sie die praktische Auswirkung *liberaler Lehren* war. Aber die Opposition war politischer Art und hemmte die Ersteller der Lehrmittel weniger als heute die oft allzuvielen „Sachverständigsten". *Thomas Scherr* betrachtete einen gemeinsamen festen Plan im Lehrmittel für vorteilhafter, als wenn der eine Lehrer nach diesem, der andere nach jenem greift. Darum soll in jedem Fach für gemeinsame Lehrmittel gesorgt sein. Lernstoff und Lehre werden ausgeschieden. Die Lehre gehört nicht ins Schulbuch; sie soll vom Lehrer lebendig und neu gestaltet werden. Das Schulbuch soll im richtigen Verhältnis zur Unterrichtszeit und zu andern Lehrgegenständen abgefaßt sein.

*Gemeinsame Lehrmittel* sind: *1. Tabellenwerk für den elementarischen Sprachunterricht* im Sprechen, Schreiben und Lesen. *2. Landkarten. 3. Naturgeschichtliche Abbildungen.*

*Individuelle Lehrmittel:* 1. Elementarisches Lehrbuch. 2. Religiöses Spruch- und Liederbuch. 3. Biblische Geschichte. 4. Übungsbuch für Zahlen- und Größenlehre. 5. Schulbuch zu Sprach- und Denkübungen. 6. Realistisches Lesebuch. 7. Schulgesangbuch mit Musiknoten. 8. Vorlagen im Schönschreiben und Zeichnen.

So war das *Formale* und das *Reale* vereinigt und zwar nach dem Grundsatz, daß die Schüler in raschem und dennoch gründlichem Fortschreiten zu Kenntnissen und Fertigkeiten geführt wurden, wobei aber die *Verstandes- und Gemütsbildung* als Hauptsache durch jene Fortschritte befördert werden sollte.

Zum *Sprachunterricht* verfaßte Scherr ein Tabellenwerk, eine Schulgrammatik und ein Lesebuch. Wie ein *Hans Georg Nägeli* bei seiner elementarischen Gesangsbildung das Rhythmische, Melodische und Dynamische unterschied, so sonderte Scherr in der Sprache das *Phonetische*, *Logische* und *Moralische*. Über die *Gemütsbildung* im Leseunterricht sagt Scherr: „So hoffe ich doch, ihr Lehrer werdet nicht zum Lesen gemütsbildender Erzählungen übergehen, bevor eure Schüler genügend Fertigkeit und Verständnis im Wort- und Satzlesen haben. Sah ich da einmal, wie ein Lehrer die Erzählung über ‚Sanftmut' lesen lassen wollte und dabei die armen Stotterer mißhandelte; pfui!"

Scherr trat der Auffassung entgegen, daß die Volksschule nur auf praktischem Wege die Ausdrucksweise in Rede und Schrift erzielen könne. Begründung und Regel schienen ihm auch hier schon notwendig. *Grammatik* soll sein eine *Logik der Volksschule*. Die Satzlehre ist wichtiger als die Wortlehre. Die fremden Bezeichnungen der Satzglieder sind den deutschen vorzuziehen. Aktuell auch für heute ist Scherrs *Ansicht über die Rechtschreibung:* „Wichtige Verbesserungen und Vereinfachungen werden sich allmählig Bahn brechen, und vielleicht liegt die Zeit nicht mehr allzuferne, da eine große Anzahl überflüssiger Dehnungszeichen und die bedeutungslose Anwendung der großen Buchstaben wegfallen wird. Solche unnötigen Plackereien kann nur deutscher Aberglaube nicht verhindern!"

*Realunterricht.* Obschon der Erziehungsrat schon 1832 ein Preisausschreiben für ein Schulbuch der Realgegenstände erließ, dauerte es doch bis 1836, um durch Scherrs Kopf etwas Brauchbares erstehen zu lassen. Es war hier besonders schwer, einen gangbaren Weg zwischen Wissenschaft und Schulpraxis zu finden, und Erfahrungen lagen keine vor. Die Realien wurden aufgenommen, einmal als rein *formaler Bildungszweck;* das Geschichtliche schien geeignet als Übung im Lesen, mündlichen und schriftlichen Erzählen, die Naturbetrachtung als Sinnesübung. Aber abgesehen davon war dieses Unterrichtsfach die praktische *Volksaufklärung* und Befreiung von den Absurditäten der Unwissenheit und des Aberglaubens. Man muß sein Vaterland

kennen, Erscheinungen der Natur verstehen. Die *Geschichte* soll vorzüglich das biographische Element berücksichtigen und den Faden des Ganzen an die Reihe hervorragender Persönlichkeiten knüpfen. Das Auswendiglernen von vielen Daten ist verpönt. Über die Frage *Schweizergeschichte oder Weltgeschichte* ist zu lesen: „Wir haben vor der Schweizergeschichte allen Respekt; aber sie hat doch fast nur Krieg und Krieg zum Gegenstand. Mögen einige pädagogische Notabilitäten andrer Ansicht sein, später wird man doch zur Einsicht gelangen, daß die Weltgeschichte einen geeigneteren historischen Stoff für die Volksschule bietet." Daß in den obersten Klassen die *Verfassungskunde* eine wesentliche Rolle spielt, ist dem Zeitpunkt erwachender Volkssouveränität entsprungen. Das Volk hat ein Recht, diesen Unterricht zu verlangen, da es für mündig erklärt ist und die Verfassung selbst handhaben soll. Der Zweck der Volks-, insbesondere der Sekundarschule, wäre durch diesen Mangel verfehlt; denn sie wird ja doch weniger einen Studiertenstand als vielmehr einen gebildeten Stand der Volksmasse hervorbringen. In der *Geographie* wird das Bedürfnis nach gemalter *Landkarte* oder Reliefkarte empfunden; es fehlt aber die technische Möglichkeit zur Erstellung, wenn schon die Karten von *Keller* als sehr gut bezeichnet werden müssen. Die Charakteristik von Land und Volk ist wichtiger als Zahlen und Namen. Der *Naturkundunterricht* ist das begeisternde Element in der Volksschule. Er muß mehr subjektiv als objektiv gehalten sein. Abbildung und Naturbetrachtung sind das Grundlegende. Freude und Achtung vor der Natur, das ist die Hauptsache.

In der *Zahlenlehre* ist ein fester Gang am allernotwendigsten; denn das Wesentliche bleibt sich ewig gleich. Nirgends wird von einer Regel ausgegangen; alles beruht nach Pestalozzischem Prinzip anfänglich auf Anschauung. Das Kopfrechnen ist immer das Erste und das Zifferrechnen das Abgeleitete. Das *angewandte Rechnen* belebt diesen Unterricht und macht ihn zur Lebenspraxis.

Den *Religionsunterricht* betrachtet Scherr, soweit ihn der Lehrer erteilen soll, mehr in Goetheschem Sinne als in konfessionellem. Er sagt: „Wäre ich Religionslehrer, ich gestehe es frei, ich würde einen Weg einschlagen, der ziemlich verschieden wäre von demjenigen, den man bisher gewandelt. Meine Gegner freilich werden ein erschreckliches Gesicht machen: Scherr ein Religionslehrer! Oh, ihr frommen Ketzermacher! Ich möchte fast noch mit euch um den Preis ringen, in einem einzigen Jahre mit einigen wöchentlichen Stunden mehr religiösen Sinn in meinen Zöglingen zu wecken, als ihr mit euren theologischen Sätzen und Erklärungen. Es ist ganz eigen, manchen reformierten Religionslehrer von Gemütsbildung und religiösem Gefühl reden zu hören, während er das Musterbild aller Öde und Trockenheit ist. Er möchte *Ethik* in den Kreis dieses Unterrichtes aufnehmen, und in erster Linie sittliche Übung damit verbinden. Die ausgezeichneten Lehrer in diesem Gebiete sind selten; aber sie können einen unbegrenzten Einfluß auf ihre Schüler ausüben, wenn sie die Gabe besitzen, daß schon ihr Blick die Herzen öffnet, und ihr Wort sie durchdringt, daß ihre Augen Seelenatem aus ihnen ziehen, und gleichsam die gemeinsamen Gefühle aller Kinder im Gemüte des Meisters wachsen und blühen; „da werdet ihr strengen Sichter und Richter niemals die Herzen der Jugend rauben können."

Die *Kalligraphie* auf der Volksschule soll bei der Jugend nicht allein das ästhetische Gefühl bilden, sondern vor allem den Sinn für Ordnung und Genauigkeit fördern. Dem Ästhetischen darf nicht allzuviel Bedeutung beigemessen werden. Auch dieser Unterricht soll methodisch sein und nach und nach zu einer freien Gestaltung führen. Da das *Schnellschreiben* für das praktische Leben wünschbar ist, so ist es ganz unentbehrlich, im Schreibunterricht darauf Rücksicht zu nehmen. Von den *Kunstfächern* war der *Gesang* durch die hervorragenden Leistungen eines *Hans Georg Nägeli* in der Volksschule in mancher Hinsicht den heutigen Erfolgen mindestens ebenbürtig durch eine treffliche Auswahl von Übungen und zwei bis vierstimmigen Liedern. Das *Zeichnen* soll die Anlagen der bildenden Kunst anregen und praktisch aber auf Handwerk und Industrie vorbereiten. Beim *Turnen* besteht noch mancher Widerspruch. „Würde man die Aufgaben in diesem Fach weniger in künstlichen Windungen und seiltänzerischen Sprüngen suchen, als vielmehr in einer Anleitung zur körperlichen Behendigkeit, zum äußerlichen Anstand und zu gemeinsamen schönen Bewegungen, dann wären wir sehr für die allgemeine Aufnahme von Leibesübungen, sobald sie einmal in pädagogischer Reihenfolge geordnet sind."

Die *Frage der weiblichen Handarbeit* als allgemeines Unterrichtsfach bleibt noch offen. „Wenn wir uns gegen die Verkümmerung des Schulunterrichts der Mädchen in bestimmtester Weise aussprechen und entschieden für gemeinsame und gleiche Unterrichtsweise *beider Geschlechter* eintreten, so müssen wir anerkennen, daß Übung in weiblicher Handarbeit zweckmäßig ist; sie muß aber vorläufig zwischen der eigentlichen Schulzeit stattfinden."

*J. Schmid*, Zürich.

# Über die Bildung des Volksschullehrers

*Besinnung und Hoffnung.*

In diesen Wochen, da wir in der Rückschau auf die Zeit vor hundert Jahren den Mut und die schöpferische Kraft jener Schulmänner und der großzügigen Unterstützung ihrer Bestrebungen durch die damaligen Volksvertreter inne werden, drängt sich der Vergleich auf mit unserer Zeit, in der wir, am Ende einer jahrzehntelangen Vorbereitung, ein neues Lehrerbildungsgesetz dem Volksentscheid entgegenführen wollen. Wohl wissen wir aus Erfahrungen auf andern Gebieten unserer Gesetzgebung, daß innerhalb der scheinbar erstarrenden Form der heutigen Demokratie ihre Mühlen unwirtschaftlich und langsam mahlen. Der Vergleich nötigt uns aber auch zu einer Einkehr und Besinnung über das Ziel unserer Bestrebungen um die Hebung der Bildung der Volksschullehrerschaft. Die Umstände zwingen uns dabei zur Beschränkung auf einige Grundgedanken.

Wie möchten wir den Lehrer der Volksschule an seine Aufgabe herantreten sehen? Wie in den Bemühungen des Volksschullehrers zeigt sich auch bei der Bildung der Lehrerpersönlichkeit die Wirkungsbeschränkung des Erziehers, wenn nicht sogar seine Ohnmacht. Wesentliche Voraussetzungen müssen durch die Veranlagung gegeben sein. Der Erziehung kann auch hier nicht mehr zugemutet werden, als daß sie vorhandene Anlagen zur Entfaltung bringe und andere durch Nichtbeanspruchung oder aktive Gegenwirkung verkümmern lasse.

Wer im Beruf des Lehrers und Erziehers sich an den rechten Platz gestellt erkennen möchte, zum Wohl seiner Schüler und zu seiner eigenen beglückenden Zufriedenheit, bedarf vor allem einer *ausgeprägten sozialen Einstellung*. Wir verstehen darunter die Neigung und den Willen, in einer verantwortlichen Beziehung sich mit andern Menschen abzugeben, im dauernden Austausch grundsätzlich gleichberechtigter gegenseitiger Beeinflussung mit ihm zu stehen. Grundlage dieser Haltung darf aber in keiner Weise ein verschleiertes Geltungs- und Machtbedürfnis sein; das reine Streben, dem andern zu helfen, ihm Wege zu weisen, erhebt keinen Anspruch auf Anerkennung und Wiedervergeltung seiner Bemühungen. Wenn dem Erzieher Anerkennung und Dank zuteil wird, er nehme sie froh entgegen als unerwartetes Geschenk. Diese Menschen aber sind selten, die diese Gabe der uneigennützigen Hingabe an den andern dauernd und in unverminderter Stärke in sich trügen. Fehlleistungen und Mißerfolge enttäuschen uns und bringen uns in Versuchung, den frohen Mut aufzugeben; sie machen uns vielleicht zum müden oder in künstlich eingeengten Grenzen sich bescheidenden Menschen. Da wünschen wir für uns die Fähigkeit, *immer wieder neu zu glauben und zu vertrauen*, durch Müdigkeit und Enttäuschungen hindurch uns immer wieder aufzurichten im Hinblick auf den jungen Menschen, auf seine Entwicklung und unsere Aufgabe. Pestalozzis Leben ist uns eindrückliches Zeugnis seiner Bewährung im Vertrauen zum Menschen. Wir Lehrer neigen oft dazu, im jungen Menschen vor uns ein „Schülerobjekt" zu sehen, das auf unsere unterrichtlichen Bemühungen mehr oder weniger passend mit Reaktionen antwortet. Viele unter uns – und sie gehören oft zu den pflichtgetreuesten und eifrigsten Lehrern – vergessen zeitweise, daß hinter der Erscheinung des Schülers auch ein Mensch steht, der nur unbeholfen und unvollkommen noch seinem Wesen Ausdruck zu geben vermag. Wer erinnert sich nicht unserer Lehrererlebnisses, da wir mit eigenem Staunen erkannten, wie ein wertvoller Mensch hinter einem scheinbar unbedeutenden Schüler sich uns offenbarte. Aus diesen Erfahrungen wächst die *Achtung vor der menschlichen Seele;* wir nähern uns ehrfürchtig ihrem Geheimnis. Behutsam bemühen wir uns, mit unserer Hilfe den rechten Weg zu finden. Wer wie wir seine Kraft dem lebendigen Menschen widmen darf, wird sich aber auch klar werden müssen, in welcher Pflicht und in welchem Auftrag, auf welches Ziel hin er seine Bemühungen einstellt. Die stärkste Wirkung, die der Lehrer auf das Kind im Volksschulalter ausübt, geht weniger durch seine geformte und beabsichtigte Lehre, als weit mehr durch die unmittelbare Wirkung seiner Persönlichkeit. Von seinen Schülern wird er, diesen selbst nicht klar bewußt, umfassend gewogen. Aus dieser Erkenntnis wächst ihm *drängende Verpflichtung, sich im geistigen Kampf seiner Zeit wachsam und lebendig zu erhalten*. Sein Wirken in Unterricht und Erziehung macht ihn *mitverantwortlich geistigen Normen* gegenüber.

Die Anpassung des Unterrichts an die Eigenart seiner Schüler und an seine eigene Persönlichkeit verlangt *geistige Beweglichkeit und ein entwickeltes Denken*. Dieses wird ihm auch die Grenzen seiner rein intellektuellen Fähigkeiten zeigen, und ihn erfahren lassen, daß er für die Entwicklung und Bewährung seiner Erkenntnisse auch auf das Urteil der andern Menschen angewiesen ist. Ihren Überlegungen und Einwänden wird er aufmerksame, vorurteilslose Bereitschaft entgegenbringen und unter Umständen dankbar die Bereicherung seiner Auffassung durch ihre Gegensätzlichkeit anerkennen.

Entwickeltes logisches Denken, mit dem wir die Voraussetzung unserer Bemühungen klären und diese selbst folgerichtig aufbauen, sichert allein aber die vollendete Unterrichtsgestaltung nicht. Aus mannigfacher Erfahrung wissen wir, daß die beste Unterrichtsstunde und die nachhaltigste erzieherische Wirkung uns oft wie in einem Wurf gelingen, ohne daß wir selbst wissen, wie das geschieht. Unsere Arbeit hat mit künstlerischem Schaffen das gemeinsam, *daß intuitiv-schöpferische Kräfte auch in ihr unmittelbar sich Ausdruck verschaffen*. Die gesamte Beanspruchung eines Volksschullehrers durch Unterrichtsführung, Korrekturen, Vorbereitung und durch die Verpflichtungen, die er als Folge seiner öffentlichen Stellung in der Gemeinde übernehmen muß, ist derart groß, daß der Lehrer auch über die Fähigkeit verfügen sollte, *ökonomisch zu arbeiten*, um aus dem Einsatz an Zeit und Kraft das Wirkungsmaximum herauszubringen. Wohl uns, *wenn wir unsere Arbeit auch mit frohem Sinn leisten dürfen*, wenn wir erfahren haben, was die Beanspruchung unserer Kräfte, was uns frohe Arbeit zu geben vermag.

Schon diese wenigen Anforderungen, die wir aus der Fülle aller Wünsche, die wir selbst für den Lehrer und Erzieher in uns hegen, und die mannigfachen Begehren, die Familie und Berufsleben an die Schule richten, lassen uns erkennen, daß auch die best organisierte neuzeitliche Lehrerbildung den jungen Lehrer nie vollendet der Praxis übergeben kann. Sie kann nur anregen, Ziele setzen, Wege weisen; vielleicht scheucht sie auch aus Lässigkeit und Bequemlichkeit auf, macht sie den jungen Menschen vor innern zwingenden Pflichten unruhig. Die Weiterentwicklung und die Vollendung müssen immer in der Ausübung des Berufes und im Leben *wachsen*.

Die erste staatliche Lehrerbildung von 1832 mußte sich auf das Allernotwendigste beschränken. In knapp zwei Jahren, die wegen frühzeitiger Abordnung an Verwesereien und Vikariate sehr oft nicht voll zur Verfügung standen, führte sie in den Wissensstoff, der später an die Schüler weitergegeben wurde, ein, und bot die ersten „Handgriffe" der Unterrichtsgestaltung. Die Schüler Scherrs traten aber mit Begeisterung und großer Bereitschaft in ihr Amt und holten in ihrer Weiterentwicklung nach, was die Vorbereitungsanstalt ihnen nicht hatte bieten können. Durch das Unterrichtsgesetz von 1859 gewann die Lehrerbildung die Form, in der sie heute noch steht. Seither haben sich die Auffassungen über die Schule und die Anforderungen an sie ganz wesentlich geändert. Wir Lehrer, die wir die gegenwärtige Notlage am stärksten inne werden, haben, unterstützt durch sich verantwortlich fühlende Mitglieder von Schulbehörden, dauernd auf die dringende Notwendigkeit einer Reform aufmerksam gemacht. Wir hoffen, daß das Lehrerbildungsgesetz, wie es heute vor dem Kantonsrate liegt, die Form sei, in welcher die Anforderungen an die Vorbereitung für das Lehramt in der Volksschule weitgehend erfüllt werden können. Aber die Form allein vermag den Fortschritt nicht zu sichern; anregende und lebendige Lehrer müssen ihr den erwarteten Inhalt geben.

Das Jubiläumsjahr 1932 wird vorübergehen, ohne daß es uns den Volksentscheid gebracht hätte. Wir verstehen die Nötigung, ihn hinauszuschieben bis zur

Besserung der wirtschaftlichen Lage. Wir freuen uns aber auch darüber, daß alle Kreise und alle politischen Parteien, die bisher sich mit der Reform der Lehrerbildung beschäftigten, ausnahmslos die ernste Notwendigkeit einer Verlängerung der Ausbildungszeit anerkannten und daß sie gleicherweise überzeugt sind, daß die zwingenden Grundgedanken jeder Reform bleiben müssen: vertiefte allgemeine Ausbildung mit stärkerer Betonung der humanistischen Fächer, Auseinandernehmen der allgemeinen und der beruflichen Ausbildung, Verlegung der letzteren in das reifere Alter, Ausbau und Hebung der beruflichen Ausbildung unter vermehrter Berücksichtigung der Einführung in die praktische Arbeit des Lehrers und Erziehers.

Wir Lehrer hoffen, daß die Rückschau auf die schöpferische Zeit vor hundert Jahren in weiten Kreisen unseres Volkes den Willen löse und bereitstelle, in absehbarer Zeit den zeitgemäßen Ausbau der zürcherischen Lehrerbildung zu verwirklichen und damit den ersten und wesentlichen Schritt zur Neugestaltung der zürcherischen Volksschule zu tun.

*H. Schälchlin*, Küsnacht.

## Alte und neue Schule

Man hört in der heutigen Zeit so viel reden von der neuen und der alten Schule und vom neuen Schulgeist. Gerade der Anlaß einer Rückschau, wie ihn das Jubiläum zur Gründung der Zürcher Volksschule und des Lehrerseminars darstellt, ist die Gelegenheit zur Prüfung des Bestehenden und des zu Erstrebenden.

Greifen wir aus dem großen weitverzweigten Gebiet der Schulerneuerung einige wenige Punkte heraus.

Die Schule von heute ist das Ergebnis einer über Jahrzehnte sich erstreckenden Wandlung der pädagogischen Grundsätze und Anschauungen, der Methoden, der Erziehungs- und Bildungsmittel.

Die alte Schule, eine ausgesprochene Lern- und Wissensschule, wo der Intellektualismus Lehrplan und Methode beherrschte.

Die heutige Schule, das Ergebnis schulreformerischer Wandlungen, im Begriffe *Arbeitsschule und Gemeinschaftsschule* zu werden. Zu werden; denn noch ist das Ziel, das den Reformern hinsichtlich ihrer Gestaltung vorschwebte, nicht erreicht.

Mit der Wandlung der Grundlagen und Grundzüge unserer Schule vollzieht sich aber auch eine solche des *Schulgeistes*. Es weichen die Schatten aus der Schule, und sie machen dem Licht und dem Sonnenschein Platz. Herrschte ehedem das Prinzip der absoluten Unterordnung unter den Willen des Lehrers, verstand man damals unter der Aufrechterhaltung der Disziplin das Befehlen, Ducken, Gehorchen, so erstreben wir dafür heute ein Vertrauensverhältnis zwischen Schüler und Lehrer, das herauswachsen soll aus einem zwanglosen, von Bevormundung und Furcht befreiten gegenseitigen Arbeiten. Die Schulstube von heute muß der Ort sein, wo Schüler und Lehrer zu gemeinsamer Arbeit sich finden, und aus dieser Gemeinsamkeit sprießen alle die Möglichkeiten, die den Unterricht zu einem frohen Erleben gestalten.

Zu den Strafmitteln der alten Schule gehörte die *körperliche Züchtigung*. Ja, der Paragraph 87 unseres Unterrichtsgesetzes gibt heute noch dem Lehrer, wenn auch nur in „Ausnahmefällen", das Recht, von ihr als einem Erziehungsmittel Gebrauch zu machen. Aber gerade die Anschauungen über körperliche Züchtigung im Laufe weniger Dezennien geben ein recht anschauliches Beispiel für den Wandel in der Auffassung und der Praxis von Erziehungsmaximen. Trotz der Sicherung in Paragraph 87 hat die zürcherische Lehrerschaft diesen „groben Hebel der sittlichen Erziehung" – so sagte schon vor Jahrzehnten unser Pädagogikprofessor – aus freien Stücken, zufolge tiefern Erfassens der seelischen Zusammenhänge, nicht überall aber weitherum aus der Volksschule verbannt und versucht, mit gutem Willen ohne Körperstrafe auszukommen.

Die Schule der Zukunft, in der der Gemeinschaftsgedanke und das Vertrauensverhältnis zwischen Schüler und Lehrer noch viel kräftiger sich auswirken kann, wird keine körperliche Züchtigung mehr kennen und mit mildern Mitteln, auf dem Wege freundlicher Besprechung und unter Ausnützung guter Willensimpulse bei Verfehlungen erzieherisch einzuwirken versuchen.

Im Wandlungsvorgang von Schule und Schulgeist wirkt sich zweifellos die heutige Krisennot äußerst ungünstig aus. Da und dort wird man auch in der Schule daran gehen, am Notwendigsten zu sparen. An den *Klassendurchschnitten* aber sollte die Spartendenz nicht zur Auswirkung gelangen. *Die weitere Senkung unserer Klassendurchschnitte ist eine pädagogische Forderung erster Klasse.* Mit der Höhe der Klassendurchschnitte steht und fällt unsere Schulreform, stehen und fallen Arbeitsschule und Gemeinschaftsschule. Denn nur bei einem kleinen Klassenbestand ist die Durchführung des Arbeitsunterrichtes, des Schülergesprächs und des Lehrausgangs noch praktisch durchführbar und nur in kleinen Klassen läßt sich eine Atmosphäre des gegenseitigen Vertrauens pflanzen und eine individuelle Behandlung jedes Schülers durchführen.

Von der alten Schule her haben sich noch allerlei „Antiquitäten" in unsere Zeit hinübergerettet. Da ist in erster Linie das *Examen*, eine Einrichtung, erhalten aus anno dazumal, als noch der Herr Schulinspektor mit strenger Miene die Resultate der Jahresarbeit durch Abfragen von Wissenskram festzustellen hatte. Zum Examen gehört darum die Examenfurcht und die spukt heute noch in unsern Schulen herum. Wenn auch die Examen in der Form unserer Jahresprüfungen sehr viel vom Schreckhaften verloren haben, so passen sie eben doch nicht mehr in unsere Zeit hinein und stehen im Widerspruch mit dem innersten Wesen der neuen Schule. Gehen wir doch endlich daran, sie umzuwandeln in eine Gelegenheit, da die Eltern Einblick in den Schulbetrieb erhalten können! *Schaffen wir Besuchstage, wie sie die Mittelschulen heute schon haben.* Da wird nicht nach vorgeschriebenen Aufgaben geprüft, es nimmt vielmehr der stundenplanmäßige Unterricht seinen Fortgang. So vermittelt man ein wahres Bild vom Wesen der Schule und nicht ein Zerrbild. Vom ganzen Examen sollte nichts erhalten bleiben als – der Examenweggen. Unsere Kritik wagt sich in diesem Zusammenhang auch an ein altehrwürdiges Bildungsmittel und stellt die Frage nach seiner Brauchbarkeit im Lichte moderner Anschauungen: *Es sind das die Hausaufgaben.* Soweit die Hausaufgaben ein Mittel zur Förderung der Selbsttätigkeit und Selbständigkeit sind, kommt ihnen zweifellos auch heute noch pädagogischer Wert zu. Aber es ist außerordentlich schwer, die Grenzen dieses einwandfreien Bezirkes festzuhalten. Sicher wird noch weit herum und oft und oft die Zeit

des Schülers, die eigentlich seiner Erholung gehören würde, der Ausführung von pädagogisch wertlosen Hausaufgaben gewidmet. Die Volksschule von morgen wird die Hausaufgaben zu ersetzen wissen, allerdings nur dann, wenn eine wesentliche Herabsetzung der Lehrplanforderungen eingetreten ist. Sie wird für die selbständige Durcharbeitung des vermittelten Stoffes besondere Stunden *während der Schulzeit* einräumen und diese selbständige Verarbeitung unter pädagogischer Aufsicht vor sich gehen lassen. Wir sind übrigens auf dem Wege zu dieser Lösung; denn schon heute hat die Lehrerschaft der Stadt Zürich sich dahin ausgesprochen, daß die Hausaufgaben auf der Sekundarschulstufe sechs Stunden pro Woche nicht überschreiten dürfen. Die Stadt Zürich hat ferner die *Aufgabenstunde* ins Leben gerufen. Die Sekundarschüler erhalten während der Wintermonate Gelegenheit, unter Aufsicht eines Lehrers im Schulzimmer ihre Hausaufgaben auszuführen.

Die Wertschätzung einer guten Erziehung und Bildung durch die Staatsschule ist im Wachsen begriffen; mit ihr geht Hand in Hand ein vermehrtes Interesse für Angelegenheiten der Schule, ein Bedürfnis des *Elternhauses*, mit der Schule in engere Verbindung zu kommen. Wir Lehrer freuen uns dieser Erscheinung und wollen sie dadurch unterstützen, daß wir Gelegenheiten zu gemeinsamer Aussprache, zum zwanglosen Gedankenaustausch über Erziehung und Unterricht schaffen. Das Schulwesen der Stadt Zürich ist in dieser Hinsicht bahnbrechend vorgegangen. Seit Jahren versucht es durch Elternabende großen und kleinen Stils das Elternhaus zur Mitarbeit anzuregen; ferner hat es in jüngster Zeit die Elternzeitung ins Leben gerufen, die wie keine andere Gelegenheit Bindungen und Berührungen zwischen Schule und Haus zu schaffen vermag. Was Zürich begonnen, Winterthur und einige größere Gemeinden nachgeahmt haben, sollte auch in kleineren Gemeinden Eingang finden.

Die neue Schule ist im Werden begriffen. Die heutige Lehrergeneration hat zweifellos die Pflicht, einen Anteil zur endlichen Vollendung des Baues beizutragen. Daß sie sich hierin auf der Höhe ihrer Aufgabe zeige, sei unser Wunsch und unsere Hoffnung am Jubiläumstage.

*K. Huber*, Zürich.

## Der Sinn der neutralen Staatsschule

Die Geburtsstunde unserer allgemeinen Volksschule ist zugleich die unseres erneuerten Staates. Das ist kein Zufall. Als das Zürchervolk den verheißungsvollen Weg betrat, der vom Obrigkeitsstaat zur staatlichen Gemeinschaft freier Bürger führte, da war es ihm klar, daß Freiheit und Selbstbestimmung zugleich Mitarbeit und Verantwortung bedeuten, und es schuf sich in der Schule das Organ, das den werdenden Menschen und Bürger für diese Mitarbeit heranbildet und zur Verantwortung erzieht.

Aber gerade die erzieherische Leistung der Volksschule war vielen von allem Anfang an problematisch, und sie ist es heute vielleicht mehr denn je, in einer Zeit, da eine beispiellose Krise seit bald zwanzig Jahren die Gemüter erschüttert und darin die Sehnsucht nach dem Absoluten weckt. Die Staatsschule ist als Abbild des Staates, der sie schuf, den religiösen und weltanschaulichen Bekenntnissen gegenüber neutral. Sie muß, wenn sie ihre Funktion erfüllen will, eine Stätte sein, wo der junge Mensch über alle Gegensätze der Stände und Glaubensbekenntnisse hinweg die Gemeinschaft, deren Glied er später wird, rein und unmittelbar zum voraus erlebt. Kann aber eine Schule, die sich nicht auf einem Glaubensbekenntnis aufbaut, überhaupt erziehen? Ja, sie kann es; und nur sie kann es. Denn die Sehnsucht nach einem allumfassenden, erlösenden Glauben, aus dem sich eine neue und bessere Welt gestalten ließe, nährt eine unerfüllbare Hoffnung, seitdem die Philosophie die unverrückbare Grenzlinie zwischen Glauben und Wissen bloßgelegt hat. Gott wird von den verschiedenen Bekenntnissen verschieden interpretiert, und es besteht keine Möglichkeit mehr, eine Auffassung für alle verbindlich zu erklären. Daher kann auf dem Boden der Religion nicht die Gemeinschaft, es können nur Gemeinschaften wachsen. Gemeinschaften, die sich um so unversöhnlicher gegenüber stehen, als jedes Bekenntnis den Anspruch auf allgemeine Gültigkeit in sich trägt. Es heißt daher weder der Würde der Religion Abbruch tun, noch die Existenz Gottes in Zweifel ziehen, sondern bloß die Fragwürdigkeit aller menschlichen Interpretationen Gottes hervorheben, wenn wir feststellen, daß kein religiöses Bekenntnis, und möge es noch so hoch stehen, unserer allgemeinen Volksschule den sittlichen Gehalt geben kann.

Aber noch eines ist zu bedenken: Die Bekenntnisschule ist der Gemeinschaft des Bekenntnisses dienstbar, die sie ins Leben gerufen hat. Sie sieht darin ihren Endzweck, dem sie alles andere unterordnet, und der Zögling wird ihr Mittel zum Zweck dieser Gemeinschaft. Jedes menschliche Wesen trägt aber seinen höchsten Zweck in sich selbst. In seiner Brust müssen wir das Absolute suchen, und wir finden es in jenem wundersamen Phänomen, das wir das Gewissen nennen. Von hier aus baut sich eine Welt des Sollens auf, von der das menschliche Leben erst Maß und Richtung erhält. Weil dem so ist, darum ist Ehrfurcht vor der werdenden Persönlichkeit das erste Gebot der Erziehung. Gewiß ist jedes Wesen mit der Gemeinschaft, in die es hinein geboren ist, durch tausend nährende Adern verbunden, und gewiß kann es seine Vollendung nur im tätigen Leben der Gemeinschaft finden; aber ebenso gewiß empfängt diese Gemeinschaft nur durch die sittliche Persönlichkeit Wert und Würde. Den innern Kern des Menschen sich entfalten zu lassen, dem jungen Menschen den Weg zur freien Persönlichkeit zu öffnen, das ist die höchste Pflicht der Erziehung. Nur die neutrale Staatsschule kann sie erfüllen, unter der einen Bedingung, daß der Staat selbst auf der Achtung vor der Persönlichkeit beruhe und der Schule die Freiheit zu ihrem höchsten Zweck gewähre. In eine solche staatliche Gemeinschaft wird die sittliche Persönlichkeit sich in Freiheit einordnen und, indem sie selbst dabei die höchste Vollendung findet, dieser Gemeinschaft den höchsten Adel verleihen. Hier liegt der tiefste Sinn der neutralen, d. h. der freien Staatsschule. Dessen wollen wir uns in ihrem Jubeljahr, das – ein sinnvolles Zusammentreffen! – zugleich dem Andenken Goethes geweiht ist, in Stolz und Demut bewußt sein.

*H. Leber*, Zürich.

**REDAKTION:** E. Hardmeier, Sekundarlehrer, Uster; W. Zürrer, Lehrer, Wädenswil; U. Siegrist, Lehrer, Zürich 3; J. Schlatter, Lehrer, Wallisellen, H. Schönenberger, Lehrer, Zürich 3; M. Lichti, Lehrerin, Winterthur; J. Binder, Sekundarlehrer, Winterthur.
Einsendungen sind an die erstgenannte Stelle zu adressieren. — **DRUCK:** Art. Institut Orell Füßli, Zürich.