

Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 27 (1917)
Heft: 1-2

Artikel: Die winterthurer Mittelschulreform, ein Beitrag zur
Entwicklungsgeschichte der schweizerischen Mittelschulen
Autor: Keller, Robert
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-789039>

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: 08.01.2026

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

DIE WINTERTHURER MITTELSCHULREFORM, EIN BEITRAG ZUR ENTWICKLUNGSGESCHICHTE DER SCHWEIZERISCHEN MITTELSCHULEN. *)

VON DR. ROBERT KELLER.

Meine heutigen Darlegungen verfolgen nicht die Zwecke einer Propaganda. Dem Wunsche Ihres Vorsitzenden entsprechend will ich versuchen, die vom Schulrate von Winterthur durchberatene Mittelschulreform zu zeichnen. Sie werden sie als das Ergebnis einer längeren Entwicklungsgeschichte unserer städtischen Mittelschulen erkennen, als ein Endglied, dessen Gestaltung nicht durch die heute so stark betonte nationale Aufgabe der Mittelschule bestimmt wurde, das vielmehr im Grunde nur die Konsequenz früherer Reformen ist. Dabei stellte sie sich aber durchaus auch in den Dienst der vaterländischen Erziehung, weil keine gute Organisation sie missen wird.

Unsere Mittelschulorganismen werden stets durch zwei Gestaltungsgrundsätze bestimmt: durch die historische Überlieferung und die an die örtlichen Verhältnisse gebundenen Anpassungen. Diese sind die Ursache ihrer divergierenden Entwicklungen. Es haben sich trotz ähnlicher Anfänge unter dem Einfluss verschiedener kantonaler und kommunaler Anschauungen über die zweckmässigste Gestaltung zur Erreichung gleicher Ziele in den Lehrplänen unserer schweizerischen Mittelschulen so mannigfaltige Differenzierungen vollzogen, dass sie gegenwärtig in viel höherem Grade das Gepräge der Vielheit als der Einheit besitzen. Diese Verschiedenartigkeit möchte ich als den schweizerischen Einschlag unserer Mittelschulen bezeichnen, der uns weniger zum Bewusstsein kommt als dem Fremden, der unser schweizerisches Mittelschulwesen studiert. Ein preussischer Schulmann ist gewohnt, vom Rheine bis zur Ostsee fast nur einen Typus des humanistischen, einen Typus des realistischen Gymnasiums, einen Typus der Oberrealschule zu sehen. Er ist nicht wenig erstaunt, in unserem kleinen Lande von Kanton zu Kanton, ja von Stadt zu Stadt anderen Mittelschulorganisationen

*) Am 2. Vortragsabend der Ortsgruppe Zürich der Neuen helvetischen Gesellschaft sprach ich über dieses Thema. In der Drucklegung des Vortrages finden sich einige Erweiterungen, namentlich auch tabellarische Ergänzungen, welche der Zeit wegen im Vortrage umgangen wurden.

zu begegnen. Ihre Vielgestaltigkeit ist unsere nationale Eigenart. Sie wurzelt in der kantonalen und kommunalen Selbständigkeit auf dem Gebiete des Mittelschulwesens.

Die Würdigung unserer Winterthurer Mittelschulreform verlangt, dass ich zunächst in grossen Zügen auf einige dieser Besonderheiten der schweizerischen Mittelschulen hinweise. Ich beginne mit der Beleuchtung der Verhältnisse deutschschweizerischer Gymnasien, wobei ich öfter Zahlen sprechen lassen muss.

An der Zahl der Jahreskurse hat sich im Verlaufe eines halben Jahrhunderts wenig geändert. Die einstige geringste Zahl von sechs Jahreskursen existiert auch heute noch und über die frühere Höchstzahl von acht Jahren geht nur ein deutschschweizerisches Gymnasium von $8\frac{1}{2}$ Jahreskursen hinaus. Der frühere Durchschnitt von sieben Jahreskursen mit 26 wöchentlichen Lektionen wissenschaftlicher Unterrichtsfächer stieg im Laufe eines halben Jahrhunderts auf $7\frac{1}{3}$ mit 28 wöchentlichen Lektionen. So hat also der äussere Rahmen der Gymnasien kaum eine Veränderung erfahren. Aber er umschliesst einen sehr mannigfaltigen Inhalt. Ich kann das am besten durch eine Gegenüberstellung der Höchstzahlen und Mindestzahlen der einzelnen wissenschaftlichen Fächer an einer Anzahl deutschschweizerischer Gymnasien dartun.

Übersicht über die Höchst- und Mindestzahlen der wissenschaftlichen Lektionen einer Anzahl deutschschweizerischer Gymnasien.

	Vor einem halben Jahrhundert		Gegenwärtig	
	Ma	MI	Ma	MI
Deutsch	26	14	$36\frac{1}{2}$	20
	Burgdorf	St. Gallen	Burgdorf	Schaffhausen
Latein	62	36	60	34
	Luzern	Schaffhausen	Basel	Schaffhausen
Griechisch . . .	$38\frac{1}{2}$	16	31	23
	Zürich	Sarnen	Basel Zürich	Solothurn
Französisch . .	26	—	$35\frac{1}{2}$	17
	Burgdorf	Einsiedeln Sarnen	Burgdorf	Chur
Mathematik . .	38	$13\frac{1}{2}$	$38\frac{1}{2}$	19
	Burgdorf	St. Gallen	Burgdorf	Schaffhausen
Naturgeschichte	$14\frac{3}{4}$	4	18	8
	Solothurn	Frauenfeld Winterthur	Aarau	Basel
Physik	8	$3\frac{1}{2}$	10	4
	St. Gallen	Frauenfeld	Chur	Solothurn

	Vor einem halben Jahrhundert		Gegenwärtig	
	Ma	Mi	Ma	Mi
Chemie	5	—	9	2
	Schaffhausen	Winterthur	St. Gallen	Basel
Geschichte . .	22	12	23	15
	Basel Luzern	Sarnen	Basel	Schaffhausen
Geographie . .	10	4½	14	5
	Burgdorf	Einsiedeln	Burgdorf	Sarnen

Diese Zahlen machen zunächst den Eindruck, als seien schon vor einem halben Jahrhundert die Verschiedenheiten nicht minder gross gewesen als wie gegenwärtig. Dass aber das scheinbar gleichartige Bild der Vielgestaltigkeit in Wirklichkeit grundsätzliche Verschiedenheit besitzt, erkennen wir beim Vergleich des Verhältnisses der Lektionszahlen der wissenschaftlichen Fächer untereinander. Die Geschlossenheit eines Lehrplanes wird darin zum Ausdruck kommen, dass eine geistig in gleichem Sinne betätigende oder anregende Fächergruppe gegenüber allen anderen vorherrscht. Vor einem halben Jahrhundert bestand diese Geschlossenheit an unseren Gymnasien durch das Übergewicht der klassischen Sprachen. An 12 der 13 von uns berücksichtigten deutschschweizerischen Gymnasien wurde ihnen zwei Fünftel der dem wissenschaftlichen Unterrichte zugeteilten Zeit gewidmet, durchschnittlich 43%. Heute ist es ein einziges deutschschweizerisches Gymnasium, das sich diesen Charakter der Geschlossenheit erhalten hat, nämlich Basel mit 42,8%. An allen andern Anstalten führte die Entwicklung zur Preisgabe der Geschlossenheit. Denn man sah in einer stärkern Betonung jener Wissenschaften, die das Leben der Gegenwart stark bestimmen, eine Anpassung an die Forderungen des Alltags, die man höher wertete als die durch das bevorzugte Studium der klassischen Sprachen bedingte Geschlossenheit. Im Verlaufe eines halben Jahrhunderts hat das Verkehrsleben ungeahnte Dimensionen angenommen. Handel und Industrie fordern von einem so kleinen, auf das Ausland angewiesenen Lande Anpassungsfähigkeit seiner Bewohner an fremde Sprachgebiete. Daher öffneten auch die Gymnasien dem modernen fremdsprachlichen Unterrichte die Tore weit. Vor 50 Jahren gab es deutschschweizerische Gymnasien, an denen keine moderne Fremdsprache unterrichtet wurde und nur an 7 von 13 Anstalten betrug die diesem Unterricht gewidmete Zeit 10% oder wenig darüber der Unterrichtszeit für die wissenschaftlichen Fächer,

durchschnittlich $7\frac{1}{2}\%$, im Maximum 13% . Heute dagegen gibt es kein deutschschweizerisches Gymnasium, das den modernen Fremdsprachenunterricht nur mit 10% der Lektionszahl bedacht hätte; der Durchschnitt ist auf 14% gestiegen, die Höchstzahl beträgt 21% , die Mindestzahl 10% . Ebenso hat der andere Kulturfaktor der modernen Zeit, die Naturwissenschaften, eine höhere Wertschätzung als Unterrichtsgebiet der Gymnasien erfahren. Der Durchschnitt der Lektionszahl stieg im Laufe der Zeit von 9% auf 11% . Die übrigen Gebiete des wissenschaftlichen Unterrichtes haben entweder keine oder nur eine ganz geringe Verschiebung erfahren, und zwar alle mit Ausnahme der Geschichte im positiven Sinne. Diese ging von $9\frac{2}{5}\%$ auf 9% zurück. Zusammenfassend lässt sich die Wandlung der Lehrpläne durch das Verhältnis der einzelnen Disziplinen oder Disziplingruppen zu den klassischen Sprachen in folgender Weise beleuchten:

				Verhältnis der Lektionszahl von	
				früher	gegenwärtig
Moderne Fremdsprachen zu den klassischen Sprachen				1 : 3,6	1 : 2,8
Deutsch	„	„	„	1 : 5,7	1 : 2,5
Mathematik	„	„	„	1 : 3,4	1 : 2,6
Naturwissenschaften	„	„	„	1 : 4,8	1 : 3,2

Die meisten Gymnasien haben also, wie betont, die alte Geschlossenheit preisgegeben, um neuzeitlichen Forderungen gerecht zu werden. Mit diesem Übergang zu einer stärker enzyklopädischen Richtung war zweifellos der Nachteil der Pflege und damit der Überschätzung des Vielwissens verbunden. Dazu lehrt eine Durchsicht der Lehrpläne, wie nicht selten die Forderungen über einen nur grundlegenden elementaren Mittelschulunterricht in verschiedenen Wissensgebieten hinausgehen. Dem Stoffumfange nach zu urteilen, ist er nur zu oft nicht das Ergebnis einer entwickelnden Methode, also der Mitarbeit der Schüler, sondern der mitteilenden, die die Arbeit der Schüler zu einer rein rezeptiven werden lässt. Dadurch wird zwar eine grosse Summe von Kenntnissen übermittelt, aber diese Unterrichtsweise führt notwendig zu einer ungebührlichen Gedächtnisarbeit und sie ist keine Schulung logischen Denkens.

Der unbestreitbare Vorteil der Neugestaltung aber liegt zweifellos darin, dass auch aus dem Gymnasium nicht weltfremde, sondern Gegenwartsmenschen hervorgehen mit Sinn und Verständnis für das heute pulsierende Leben. Die Geschlossenheit des alten Gymnasiums war gleichzeitig ein Privilegium für eine ganz bestimmte Begabungs-

Dünkel nicht immer freien Fachkenntnissen eine beschämende geistige Beschränktheit verbinden konnte. Den Gefahren dieser Einseitigkeit hat sich niemand weniger verschlossen als die Mehrzahl der tüchtigen Praktiker höherer technischer Berufsarten. Aus ihren Kreisen wurde zu wiederholten Malen der Ruf nach Vertiefung der Pflege gerade jener Disziplinen laut, welche eine geistige Schulung nach anderen Richtungen bewirken, als die Berufsdisziplinen der Techniker. Mit welchem Erfolge dies geschah, lehren nachfolgende Zusammenstellungen:

Übersicht über die Verschiebungen der Lektionsverteilung auf die Sprachfächer, Geschichte und Geographie.

	Deutsch		Fremdsprachen		Geschichte u. Geographie	
	Vor ca. 50 Jahren	Gegen- wärtig	Vor ca. 50 Jahren	Gegen- wärtig	Vor ca. 50 Jahren	Gegen- wärtig
Aarau	11½%	11⅓%	18⅔%	31 %	13 %	10%
Frauenfeld	12 %	15⅓%	17 %	21½%	11⅓%	14%
Schaffhausen . . .	13 %	14⅔%	21 %	24⅔%	17 %	14%
Solothurn	11½%	17 %	24½%	21½%	10 %	14%
St. Gallen	6⅓%	14 %	15 %	20 %	10 %	10%
Winterthur	9⅓%	13 %	22½%	24 %	10½%	12%
Zürich	8 %	12 %	23 %	20 %	12 %	24%
Durchschnitt . . .	10,2 %	14 %	20,2 %	23 %	12 %	14%

Der Anteil der sprachlich-historischen Disziplinen am wissenschaftlichen Unterricht stieg also im Laufe eines halben Jahrhunderts durchschnittlich von 42 auf 51%.

Aus dieser statistischen Beleuchtung der Richtlinien der Entwicklung unserer Industrieschulen können Sie den Grad der Berechtigung der in jüngster Zeit aus den Kreisen ehemaliger Polytechniker hervorgegangenen Reformforderungen beurteilen. Ich kann mir aber nicht versagen, diese gewichtigen Stimmen im Kampfe um die „nationale Erziehung“ kritisch zu würdigen. „Absage an den öden Nützlichkeitsstandpunkt“, weise Entlastung der Lehrpläne aller höheren Schulen, ein verhältnismässiges Zurücktreten der Mittelschulfächer, die zur späteren Fachbildung gehören, vor den für die allgemeine Bildung unerlässlichen Kenntnissen und Fähigkeiten, die vor Beginn der akademischen Studien erworben sein müssen, ist ihr Inhalt. „Es ist,“ so heisst es in einer Wiedergabe der Ergebnisse einer Umfrage an die Mitglieder der Gesellschaft ehemaliger Studierender der eidgenössischen technischen Hochschule, „ausschliesslich derjenige Techniker, der die genügende Geistesfrische

und Energie besitzt, um aus eigenem Antriebe die Lücken seiner Ausbildung in bezug auf Sprachkenntnisse und die wichtigsten Rechtsgrundsätze auszufüllen, der es im praktischen Leben zum moralischen und materiellen Erfolge bringt; selten ist das der Fall bei dem streng einseitigen Fachmann. Wenn also an den mittleren und höheren Lehranstalten schon dafür gesorgt wird, die Ausbildung in dieser Richtung zu vervollständigen, so erleichtert man auch den mittleren Kräften das Fortkommen im Leben ganz erheblich.“ Weiter, eine sachgemässe Scheidung des Lehrstoffes zwischen Mittelschule und Hochschule ist dringlich, „soll erstere ihre vornehmste Aufgabe, die nicht die Vorbereitung auf die Fachstudien ist, wieder besser erfüllen können.“

Soweit ein Schluss aus den den einzelnen Disziplinen zugeteilten Stundenzahlen auf die Pflege des allgemeinen und des Spezialwissens zulässig ist, d. h. des von künftigen Fachstudien unbeeinflussten und durch künftige Fachstudien bestimmten Unterrichtes, lehrt uns die Statistik, dass die Vorstellung ganz unzutreffend ist, es hätte die Industrieschule das allgemeine Wissen einst stärker gepflegt als gegenwärtig, es sei eine Lehrplanänderung nötig, damit sie diese Aufgabe „wieder besser erfüllen könne“. Die Entwicklung unserer Industrieschulen verfolgte im grossen und ganzen durchaus die Bahnen, die ihr auch in der neuesten Kundgebung der Vertreter der Technik gewiesen werden, aber sie hat das den Begutachtenden vorschwebende Ziel noch nicht erreicht. Dem Geschichtsunterricht, der ja nicht bloss die Entwicklung des politischen Lebens der Völker vergangener Zeiten dem Verständnis der Schüler nahebringen soll, sondern auch die Geschehnisse der Neuzeit in den Bereich seiner Betrachtungen ziehen muss, der vor allem auch eine gründliche Einsicht der kulturellen Entwicklung unseres Vaterlandes, des Werdens seiner politischen und sozialen Organisationen, vermitteln muss, wird die für die grosse und immer wachsende Aufgabe nötige Zeit manchenorts noch nicht eingeräumt. Andererseits ist das Gebiet, das als Verstandesschulung hoch eingeschätzt werden muss, die Mathematik, sicherlich oft nicht frei von Übergriffen in Gebiete, die unseres Erachtens jenseits der Grenzen des Mittelschulunterrichtes liegen und die ihr oft noch den Charakter eines propädeutischen Fachstudiums geben.

Auch nach einer anderen Richtung ruft die Kundgebung der Techniker dem Widerspruch. „Absage an den öden Nützlichkeitsstandpunkt“ und die Forderung vertiefter Pflege des Sprachunterrichtes, um so „auch den mittleren Kräften das Fortkommen im

Leben“ zu erleichtern, sind doch antagonistische Postulate. Woher der Widerspruch? Es lässt sich eben tatsächlich von einem gründlichen, wohldurchdachten Unterricht das Nützlichkeitsprinzip nicht trennen, soll von ihm nicht getrennt werden. Auch wenn er in seinen Zielen sich völlig loslöst von jeglicher Beziehung zu einer unmittelbaren Übertragung ins Erwerbsleben, muss er diesem dienen, sei es, dass er als Schule des Intellectes Geisteskräfte weckte und pflegte, die auch der geistigen Beweglichkeit im praktischen Handeln dienen, sei es, dass er ethisch wirkend den zum Manne reifenden Jüngling zum willensstarken Menschen, zum sittlichen Charakter werden liess.

Nach dieser allgemeinen Orientierung über die Wandlungen der Lehrpläne der Gymnasien und Industrieschulen während des verflossenen halben Jahrhunderts gestatten Sie mir, Ihnen nunmehr die letzte Phase der besonderen Entwicklung unserer Winterthurer Mittelschulen zu schildern.

Der Ursprung der Winterthurer Mittelschulreform geht für die Öffentlichkeit auf die Fünfzigjahrfeier der Schule, auf das Jahr 1912, zurück. Für ihren Urheber stellt sie nur eine weitere Entwicklung unter dem Einfluss der Motive dar, die vor 17 Jahren zur Beschränkung der Lektionsdauer auf 40 Minuten führten. Die Veränderungen, die unser Lehrplan im Laufe der Jahre erfuhr, waren mit einer allmählich sich immer mehr steigernden Belastung der Schüler verbunden. Denn mit der Aufnahme neuer Disziplinen in den Unterrichtsplan unserer Schule und der Erweiterung alter ging nicht etwa eine gleichzeitige und gleichstarke Beschränkung anderer Unterrichtsgebiete Hand in Hand. Ob die Kraft der Schüler die durch die bedeutende Erweiterung der Unterrichtsziele geschaffene geistige Mehrbelastung zu tragen befähigt sei, interessierte die Anhänger des Alten viel weniger als die Sorge um die Erhaltung ihres Besitzstandes und die Anhänger des Neuen nicht so sehr, wie die Gewinnung neuen Bodens und die Erweiterung der gewonnenen Positionen. Versuche zu einer allseitig als notwendig erkannten, aber den sogenannten Fachinteressen hintangestellten Entlastung führten solange nicht zum Ziele, bis durch die Verkürzung der Lektionsdauer allen Unterrichtsgebieten der relativ gleiche Anteil an der Entlastung zugedacht wurde. Mit der Verkürzung der Unterrichtszeit musste naturgemäss auch eine gewisse Beschränkung des Lehrstoffes Hand in Hand gehen. Dass durch sie die Unterrichtsziele nachteilig beeinflusst werden könnten, war nicht zu befürchten, da die stoffliche Reduktion geringer sein musste als die zeitliche. Denn bei der Verkürzung der Lektions-

Natur des Schülers aufzufassen sei. Welch grelle Widersprüche zwischen Aufwand an Arbeit und Arbeitseffekt konnten dadurch entstehen! Wie oft sah sich deshalb der Schüler in die Zwangslage versetzt, sich mit einem unfruchtbaren Gedächtnisballast zu beladen, von dem er sich schnell genug wieder zu befreien suchte! Wenn ich nun auch niemals in den Chorus jener Reformer einzustimmen vermag, die gleich einem *Ostwald* von unserer Mittelschule sagen, dass sie „eine Anstalt ist, um den grössten Teil der im Volke vorhandenen genialen Begabung zu vernichten“, niemals in der Verneinung des Bildungswertes der Sprachen mich zu *Mach* und *Ostwald* bekennen möchte, so kann ich es doch recht wohl verstehen, dass solche Erscheinungen zu dem Vorwurf führten, die Organisation der Mittelschulen kranke an der Verkennung des Wesens der menschlichen Natur, d. h. sie trage den durch die geistigen Verschiedenheiten der Schüler bedingten Verschiedenheiten der Individualitäten zu wenig Rechnung.

Die Ökonomie der Hirnarbeit verlangt, dass wir, wenn einmal ein gewisses Bildungsniveau erreicht ist, sie dort vorherrschend betätigen, wo sie mit kleinstem Aufwand Grösstes zu leisten vermag. Nun sind aber die Leistungen vieler Schüler oft genug nur in einem bestimmten Gebiete bedeutende, d. h. Produkte der Selbstbeobachtung, der verstandesmässigen Gedankenarbeit und frei von fast rein gedächtnismässiger Aneignung. Nicht weil die Schüler schlechten Willens sind, wie manche Pädagogen annehmen, sondern ihrer oftmals einseitigen Beanlagung wegen werden auch die Leistungen häufig einseitige. Der in unseren Schulorganisationen liegende Zwang zu weitgehender Betätigung auf den Gebieten unzureichender Anlagen ist daher gleichbedeutend mit einer nutzlosen Absorption von Geistesarbeit, die dem Gebiete entzogen wird, wo ihr ein fruchtbares Schaffen möglich wäre.

Will nun auch diese Seite der harmonischen Ausbildung, die Harmonie zwischen der Hirnarbeit und dem Arbeitseffekt, naturgemäss gepflegt werden, dann muss die Freiheit der Arbeit in ungleich höherem Masse gesichert sein, als es die gegenwärtigen Organisationen gestatten. Sie müssen das für alle verbindliche Pensum beschneiden, um Zeit zu finden zur intensiven Pflege wahlfreien Unterrichtes. Nicht in erster Linie die künftigen Berufsbedürfnisse, sondern die durch Erfahrung uns vorgezeichneten Anlagenkomplexe sollen die besonderen Fächergruppen bestimmen, deren Wahl in das freie Ermessen der Schüler gestellt sein soll, d. h. also konform den

Indem als allgemein verbindliches Unterrichtsziel der Oberstufe die Erziehung zum Verständnis des Lebens der Gegenwart angegeben wird, muss naturgemäss der Lehrplan gegenüber den gegenwärtigen Lehrplänen der oberen Mittelschulklassen wesentliche Änderungen erfahren. Dieses Unterrichtsziel ist vollständig losgelöst von irgendwelchen Berufsstudien. Es ist in Wirklichkeit ein allgemeines, das Bildungsmittel zu seiner Erreichung also im strengsten Sinne des Wortes allgemeine Bildung.

Gymnasium Oberstufe. Allgemein verbindlicher Unterricht:

Fächer	s.	w.	s.
Deutsch	4	4	4
Französisch	3	4	4
Allgemeine Geschichte	2	2	3
Schweizergeschichte und Verfassungskunde . . .	2	2	2
Buchführung und Mathematik	2	2	2*
Wirtschaftsgeographie und Volkswirtschaft . . .	2	2	2
Physik	2	2	—
Geologische Exkursionen und Demonstrationen . .	2	—	—
Anatomie und Physiologie des Menschen und Gesundheitslehre	—	2	1
	19	20	18
Körperliche Übungen	3	3	2
Militärische Übungen	3	—	3
	6	3	5
Singen	1	1	—

Der allgemein verbindliche Unterricht soll eine „allgemeine Bildung“ pflegen, die nicht eine wirklichkeitsfremde ist, die nicht auf der falschen Voraussetzung aufbaut, dass Idealismus Weltfremdheit sein müsse, dass der Griff ins volle Menschenleben mit der Pflege jenes praktischen Materialismus zusammenfalle, dessen Werturteile einer Gewinn- und Verlustrechnung gleichen. Diese Ziele aber fordern weitergehende Umgestaltungen nicht nur der Lehrgänge, sondern auch der Lehrpläne der oberen Klassen unserer gegenwärtigen Organisation. Denn das Verständnis des modernen Lebens und unseres Staates kann nur durch die Geschichte auch der neuen und neuesten Zeit erreicht werden. Es verlangt, dass in der Pflege der Literatur dem Bodenständigen unserer neuzeitlichen

*) Schüler der mathematischen und naturwissenschaftlichen Gruppe geniessen diesen Unterricht während zwei Semestern gesondert.

Dichter nicht nur flüchtige Beachtung geschenkt werde. Das Ziel ist unerreichbar, wenn unsere Schule den Schülern dieses reiferen Alters nicht die Einsicht in die Erscheinungen unseres öffentlichen Lebens vermittelt, die ein bestimmender Faktor in der Geschichte unseres Volkes, in der Gestaltung der Geschehnisse der Völker sind. Fremd stünde der Schüler einer bedeutungsvollen Kulturbewegung der Gegenwart gegenüber, wenn man ihm die Wege verschwiege, die weitsichtige Männer und Frauen den Völkern weisen, um erfolgreich der Gefahr zu begegnen, welche die Existenz einer gesunden Rasse bedrohen. —

Ich will mich an dieser Stelle nur über das umstrittene Unterrichtsgebiet, über die Einführung der *Volkswirtschaftslehre* in die allgemein verbindliche Fächergruppe aussprechen und über die *Geschichte*. Der verbindliche Geschichtsunterricht auf der Oberstufe soll von der französischen Revolution bis zur Gegenwart geführt werden. Ich glaube, dass die von unseren Geschichtslehrern zur Erziehung historischen Denkens für das grosse Gebiet der Geschichte geforderte Kontinuität preisgegeben werden muss, wenn der aufgestellten Forderung nachgelebt werden soll. Die Darstellung des Altertums und des Mittelalters in Form von Einzelbildern, in deren Zentrum je eine für eine bestimmte Periode besonders bedeutsame und bestimmende Persönlichkeit steht, scheint mir, auch wenn der Fachmann in dieser Methode weniger Geschichte als Geschichten sieht, die Beziehungen zum historischen Denken um so weniger zu beeinträchtigen als die historische Kontinuität wohl im Kopfe des Lehrers, aber niemals im Kopfe der Schüler vorhanden ist. Sie scheint mir um so weniger ein Verstoss gegen die Geschichte zu sein, als die Impulse politischer und kultureller Entwicklung, also das historische Geschehen, ihre Quelle in Einzelpersonen haben. Grosse Massen sind ja nur der mehr oder weniger günstige Resonanzboden für sie. Die Forderung der Kontinuität scheint mir aber Berechtigung zu haben für den Zeitraum der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts bis zur Gegenwart, weil die Kenntnis der Geschichte dieses Zeitraumes in hohem Masse Voraussetzung für das Verständnis der Geschehnisse der uns näher liegenden Staaten ist.

Neben der allgemeinen Geschichte steht als besonderes Fach die Schweizergeschichte und Verfassungskunde mit dem staatsbürgerlichen Unterricht. Sein Lehrgang soll der der Geschichte sein.

Die Verfassungen des Bundes und der Kantone sind der Niederschlag ihrer historischen Entwicklung. Ein wirkliches Verständnis

der in unserem Staatswesen zu Recht bestehenden Normen setzt also die Kenntnis des Entwicklungsprozesses voraus, dessen letzte Phasen sie sind. So wird die Verfassungskunde an der Mittelschule sich nicht in einer Darlegung von Verfassungs- und Gesetzesparagraphen erschöpfen. Sie wird sich vielmehr im wesentlichen auf die Erörterung der grossen Grundsätze beschränken, welche ja die Ziele bestimmter Entwicklungsrichtlinien des Staates bedeuten, die Fortschritte im politisch-sozialen Leben des Staates und die damit verbundenen Änderungen der Anschauungen darstellen. Dann gewinnt auch die an sich vielleicht etwas spröde, paragraphierte Materie Leben, das Langeweile fern halten wird. In diesen Lehrgängen wird der Lehrer von selbst darauf geführt werden, die starke Gegensätzlichkeit der unseren Bundes-, Kantons- und Gemeindenormen zugrunde liegenden politischen Grundsätze und ihrer Wirkungen gegenüber politischen Grundsätzen anderer Staatswesen zu betonen. Im Schüler wird er das Bewusstsein erwecken, dass jeder Bürger als mitwirkendes Glied im demokratischen Staatswesen seinen ausgedehnten staatsbürgerlichen Rechten nicht minder grosse Pflichten beigesellt sehen muss, wenn die grossen kulturellen Aufgaben auch im Volksstaate verwirklicht werden sollen. Indem der Schüler die das Staatsleben bestimmenden politischen Grundsätze als Ergebnis eines langen historischen Entwicklungsprozesses kennen lernt, wird sein kritischer Geist ganz naturgemäss zu der Erkenntnis kommen, dass des Staates Stärke im Gemeinsinn seiner Angehörigen beruht, wes Sprache, wes Glaubens, wes besonderer politisch-sozialer Anschauungen sie sein mögen. Vor allem wird er auch erkennen, welche Gefahren unserem Staatswesen erwachsen, wenn einseitige wirtschaftliche Wertungen, die politischen eliminierend, als die allein massgebenden Richtlinien der künftigen Entwicklung bezeichnet werden wollen.

Vielleicht ist es nicht ausser Weges, angesichts hochgespannter Erwartungen über die Wirkung des staatsbürgerlichen Unterrichts auf die vaterländische Gesinnung nachdrücklich zu betonen, dass wir eine grosse Enttäuschung erleben könnten, wenn wir diese als Unterrichtsergebnis von jenem auffassten. Die jüngstvergangene Zeit hat uns leider nur zu deutlich gezeigt, wie wenig sich staatsbürgerliche Kenntnisse und vaterländische Gesinnung decken können. Diese ist ein erhabener Teil unserer Gefühlswelt, die nicht durch die Schulung des Intellektes bestimmt ist, weder in ihrem Umfang, noch in ihrer Tiefe von der Grösse einer Kenntnissumme abhängt. Ein

staatsbürgerlicher Unterricht kann wohl die Materialien zu einer objektiven Begründung der vaterländischen Gesinnung verschaffen, aber es muss der Wille zu ihrer Gefühlsverwertung vorhanden sein.

Wirtschaftsgeographie und Volkswirtschaftslehre. Kenntniss dieser Gebiete, die bisher als Bestandteile bestimmter Berufsbildungen aufgefasst wurden, scheinen mir einen integrierenden Bestandteil der modernen Bildung darzustellen. Die Geschichte kann nicht nur aus politischen und nationalen Ursachen die Prozesse des Völkerlebens ergründen. Die höchst verwickelten Beziehungen zwischen Ursache und Wirkung, denen sie nachspürt, um zum Verständnis historischer Ereignisse zu kommen, lässt sie in den wirtschaftlichen Verhältnissen der Völker einen der bedeutendsten Faktoren im Staatenleben erkennen, der die Geschehnisse der Staaten im Guten und im Bösen bestimmt. In der modernen Zeit, der Zeit gewaltigen wirtschaftlichen Aufschwunges und Kampfes, ist er bedeutungsvoller als je zuvor. Es ist daher kaum zu verstehen, dass volkswirtschaftliche Kenntnisse nicht ein Teilstück der durch die Mittelschule gegebenen Bildung sein sollen. Vielleicht lässt nicht mangelnde Wertung sie im Lehrplane unserer Schulen missen, sondern der rein äusserliche Umstand, dass bei der gegenwärtigen Organisation der Schule die übrigen Wissensgebiete diesem Unterrichtszweig den Platz versperren. Abgesehen aber von ihrer wissenschaftlichen Bedeutung schätze ich sie als ein ganz wesentliches Mittel der nationalen Erziehung.

Der mir vorschwebende Unterricht soll die Schüler mit den allgemeinen Grundsätzen der Volkswirtschaftslehre vertraut machen. Er soll ihnen im besonderen die Einsicht in das Wirtschaftsleben unseres Landes und in seine Wechselbeziehungen zum Wirtschaftsleben der Länder vermitteln, mit welchen uns der schweizerische Handel und die schweizerische Industrie verbindet. Er soll die Schüler auch mit der unmittelbar durch das Wirtschaftsleben bedingten Gesetzgebung bekannt machen, wie z. B. mit der das Post-, Telegraphen- und Eisenbahnwesen ordnenden Gesetzgebung, mit der Gesetzgebung über das Zollwesen, mit der Fabrik- und Arbeiterschutzgesetzgebung usw.

Es wurde gegen dieses Unterrichtsgebiet vor allem die Jugend der zu Unterrichtenden geltend gemacht, welche wirtschaftlichen Fragen und den mit ihnen im Zusammenhang stehenden Gliederungen kaum das Interesse und das Verständnis entgegenbrächten, das das schwierige und überaus weitschichtige Gebiet zu einem fruchtbaren

Unterrichtsfach werden liesse. Mit gleichem Rechte könnte das Verständnis für ursächliche Beziehungen historischer Geschehnisse bezweifelt werden. In einer Zeit aber, wo doch vor allem Wirtschaftsfragen unser inneres Volksleben so bedeutend beeinflussen, in einer Zeit, wo das furchtbarste Ereignis aller Zeiten immer klarer sich zu einem guten Teil als Ausfluss wirtschaftlicher Entwicklungen enthüllt, sollte die reife Jugend nicht für Belehrungen volkswirtschaftlicher Art zugänglich und empfänglich sein? Hiesse dies verneinen nicht, dass ihr jegliches Interesse am öffentlichen Leben fehlte, dass man auch zu tauben Ohren über Verfassungen und Gesetze spräche? Natürlich wird der Unterrichtserfolg ganz wesentlich durch des Lehrers Persönlichkeit bedingt sein. Aber in welchem Unterrichtsgebiete würde die Natur des Stoffes den Unterrichtserfolg mehr bedingen, als die Persönlichkeit des Lehrers?

Die Bedeutung des volkswirtschaftlichen Unterrichts für die nationale Erziehung ergibt sich aus folgender Überlegung. Das moderne Wirtschaftsleben erzeugte eine scharfe Scheidung in drei hauptsächliche Wirtschaftsgruppen, deren persönliche Interessen auseinandergehen: Landwirtschaft, Industrie mit den beiden Gruppen Arbeitgeber und Arbeitnehmer. Kenntnis des Wirtschaftslebens bedingt das Verständnis der heterogenen Strömungen innert der Wirtschaftsgruppen. Sie bedingt ein gerechtes Urteil über die Berechtigung der besonderen Gruppeninteressen, die indessen durch die Interessen der Allgemeinheit eine Beschränkung erfahren müssen, wenn sie nicht staatzersetzend wirken sollen. Zur vaterländischen Erziehung gehört nicht allein ein Verstehen der anders sprechenden Staatsglieder, sondern vor allem auch ein Verstehen der in ihren wirtschaftlichen Gruppen anders denkenden und anders strebenden Staatsgenossen.

Gegen die Angliederung bedingt wahlfreier Fachgruppen an den allgemein verbindlichen Unterricht wurde gelegentlich eingewendet, dass damit gerade die wichtigste Seite der angestrebten Mittelschulreform hinfällig werde, die reinliche Scheidung des Arbeitsfeldes der Mittelschulen und der Hochschulen. Innerhalb der bedingt wahlfreien Fachgruppen würden nunmehr, da sie im allgemeinen von hemmenden Elementen befreit wären, Stoffpensen Aufnahme finden, durch die Aufgaben der Hochschule vorweggenommen würden. Das wäre eine völlig falsche Einschätzung der mit unserer Mittelschulreform verbundenen Bestrebungen. Eine Lehrplanänderung, die vom Grundsatz der Ökonomie

der Geistesarbeit ausgeht, die der Schlussstein einer Entwicklung ist, die unverkennbar in der Richtung sich vollzog, Fundamente zu bauen, auf denen verschiedenste Bauten mit gleicher Sicherheit ruhen, würde ihrer ganzen Tendenz untreu werden, wenn sie sich auf der Oberstufe Ziele steckte, die ihrem Wesen nach nicht allgemeinen Bildungs- und Erziehungszwecken dienen, sondern Teile von Berufsstudien sind. Nicht eine Erweiterung der Unterrichtsziele erstrebt die nach Begabungstypen orientierte Oberstufe, sondern eine Vertiefung der bisherigen. Diese aber findet sie in einer weitgehenden Selbstbetätigung der Schüler durch Übungen theoretischer und praktischer Art, also in einer möglichst vollkommenen Verwirklichung eines Arbeitsunterrichtes.

Von berufener Seite wurde der Befürchtung Ausdruck gegeben, dass die Schüler ihr Augenmerk einfach darauf richten, die Maturitätsprüfung zu bestehen. Sie seien bestrebt, sofern die Organisation das ermögliche, jene Studien zu meiden, welche bedeutende Anstrengungen verlangen, um sich den leichteren zuzuwenden, welche weniger die die Geisteskräfte stark beanspruchende Urteilskraft als Gedächtnis voraussetzen.

Die Befürchtung ist, wie ich glaube, nicht stichhaltig. Das ganze Vorstellungs-, Gefühls- und Willensleben der Jugend kann nicht nur durch das Mittel einer bestimmten Kategorie von Disziplinen entwickelt werden. Die Begriffsbildung, das Urteilsvermögen, das logische Schliessen, kurz die ganze Summe der psychischen Prozesse, die den Inhalt des Denkens ausmachen, kann mit ganz gleicher Schärfe entwickelt werden, ob das Instrument die Sprache, die Mathematik oder die Naturwissenschaften ist. Die verschiedenen Mittel bedingen verschiedene Wege des Geistesprozesses, die aber zum gleichen Ziele führen. Die Ausnützung der Mittel zur Erziehung der Geisteskräfte wird durch die Methode des Unterrichtenden bestimmt, der nun allerdings bei der Gruppierung nach Begabungstypen sich dessen bewusst sein muss, dass die psychologische Gesamtwirkung des Unterrichtes nicht minder vielseitige Beanspruchung der Geisteskräfte der Schüler verlangen muss als bei der bisherigen Organisation. In allen Gebieten muss sie auf die Tiefe eingestellt sein. In allen kann dies geschehen, denn es gibt der Möglichkeiten hinlänglich viele durch Schwierigkeiten der Denkopoperationen, auch wenn sie in den Begabungsrichtungen liegen, die Schüler zur Aufbietung ihrer vollen Geisteskräfte zu zwingen.

Wenn also nicht sowohl von einem verschiedenen Werte der

Unterrichtsmittel der verschiedenen bedingt wahlfreien Fachgruppen zur Entwicklung der Geisteskräfte des Vorstellungs-, Gefühls- und Willenslebens gesprochen werden kann, sondern nur von ihrer verschiedenen Art, dann müssen die geäußerten Befürchtungen hinfällig sein.

Ich komme zum Schluss meiner Darlegungen. Der endgültige Entscheid über die Verwirklichung dieser vom Schulrate durchberatenen Reformen liegt nicht in seiner Hand. Die kantonale und eidgenössische Anerkennung der Maturitätsprüfung unseres Gymnasiums und der Industrieschule wollen wir der Reform nicht opfern. Es würde ihr damit von vorneherein der Stempel der Inferiorität aufgedrückt. Die Einführung des Lehrplanes hängt daher ganz wesentlich von der Stellung eidgenössischer und kantonaler Behörden zur vorgeschlagenen Reform ab. Wir haben schon früher darauf hingewiesen, dass unter der kantonalen und kommunalen Selbständigkeit auf dem Gebiete des Mittelschulwesens sich weitgehende Ungleichartigkeiten ausbildeten. Für viele Leser wird die Gegenüberstellung der Mindest- und Höchststundenzahlen der 12 Maturitätsfächer deutschschweizerischer Mittelschulen überraschende Einsichten bringen.

Übersicht über die Mindest- und Höchstzahlen der Lektionen der Maturitätsfächer an den deutschschweizerischen Gymnasien.

	Mi		Ma	
Deutsch	20	Schaffhausen	41	Basel, Töchtergymn.
Französisch	20	Schwyz	39	„ „
Latein	32½	Biel	60	„ Gymn.
Griechisch	23	Solothurn	31	Zürich, Lit.
Englisch	11½	Zürich, Real.	20	Solothurn
Mathematik	23	Frauenfeld, Gr.	42	Biel
Physik	4	St. Gallen, hum.	10	Winterthur, Chur, Trogen
Chemie	3	Zürich, Lit., Bern	9	St. Gallen, real.
Naturgeschichte	6½	Bern	14	Schaffhausen
Geschichte	13	Zug	23	Basel, Gymn.
Geographie	6	Stans	14	Burgdorf
Zeichnen	7	Solothurn	14½	Bern

Nur bei einem dieser Gymnasialmaturitätsfächer beträgt der Unterschied zwischen der Mindest- und der Höchstzahl der Lektionen nur 35%. Bei 9 Fächern ist die maximale Stundenzahl doppelt oder fast doppelt so gross wie die minimale oder selbst um ein Geringes

Diese Spezialisierung hat zur Folge, dass

- Beschränkung der Summe der Kenntnisse deckt sich aber nicht immer mit Beschränkung der Einsichten.

Wohl bricht die Winterthurer Reform in mehr als einer Hinsicht mit der Überlieferung. Sie wird eine Schule schaffen, die zwar anders gebildete, aber an den Bedürfnissen, den ideellen und materiellen, der Gegenwart gemessen nicht weniger gebildete Schüler entlassen wird als die gegenwärtige Schule. Wird auch deren Schulsack in den anderen Wissensgebieten durch weniger Einzelkenntnisse beschwert sein, einsichtsärmer werden sie nicht sein. Willenskraft und geistige Regsamkeit wird dieses moderne Gymnasium nicht weniger pflegen als die heutige Schule, trotz der Wahlfreiheit der Fachgruppen; öfters

aber wird der Arbeitserfolg, da die Arbeit von grösserer Arbeitsfreudigkeit begleitet sein dürfte, ein grösserer sein. Der heute so stark betonten Forderung nach vertiefter vaterländischer Erziehung wird die reorganisierte Schule gerecht werden, weil die Pflege des nationalen Bewusstseins ein notwendiger Bestandteil des Unterrichtszieles ist, das wir unserer Mittelschule stellen.

Wie könnten also die eidgenössischen und kantonalen Behörden, nur um die alten Bahnen zu heiligen, den neuen gegenüber sich ablehnend verhalten?

ANHANG.

Lektionsübersicht. Die Lektionsdauer beträgt vierzig Minuten.

I. Unterstufe. 1. Humanistische Abteilung.

Sommersemester.

	Klasse 1h		Klasse 2h		Klasse 3h		Klasse 4h		Klasse 5h	
	Gr.	Ngr.	Gr.	Ngr.	Gr.	Ngr.	Gr.	Ngr.	Gr.	Ngr.
Deutsch	6	4	4	4	3	3	3	3	3	3
Latein	8	6	6	6	5	5	6	6	6	6
Griechisch	—	—	6	—	5	—	5	—	—	—
Französisch	—	6	4	4	4	4	4	4	4	4
Englisch	—	—	—	3	—	3	—	3	—	3
Italienisch	—	—	—	—	—	3	—	3	—	3
Religion*	2	2	2	2	2	2	—	—	—	—
Geschichte	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3
Geographie	2	2	2	2	2	2	—	—	—	—
Rechnen, Mathematik	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Naturkunde	2	2	—	—	2	2	2	2	2	2
Physik u. physikalische Geographie	—	—	2	2	—	—	2	2	2	2
Chemie	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2
	27	28	32	29	31	32	31	32	31	32
Zeichnen	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Stenographie	—	—	—	—	1*	1*	—	—	—	—
Kalligraphie	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—
Singen	2	2	—	—	1	1	1	1	1	1
	6	6	2	2	4	4	3	3	3	3
Turnen	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2
Turnspiele	1	1	1	1	—	—	—	—	—	—
Freiturnen*	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Schwimmen	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Militärische Übungen	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	8	8	8	8	6	6	6	6	6	6
Gesamtzahl der Lektionen	41	42	42	39	41	42	40	41	41	41

* fakultativ.

Wintersemester.

	Klasse 1 h	Klasse 2 h	Klasse 3 h		Klasse 4 h		Klasse 5 h	
			Gr.	Ngr.	Gr.	Ngr.	Gr.	Ngr.
Deutsch	6	4	4	4	3	3	3	3
Latein	8	6	6	6	5	5	6	6
Griechisch	—	—	6	—	5	—	5	—
Französisch	—	6	4	4	4	4	4	4
Englisch	—	—	—	3	—	3	—	3
Italienisch	—	—	—	—	—	3	—	3
Religion*	2	2	2	2	—	—	—	—
Geschichte	3	2	2	2	2	2	3	3
Geographie	2	2	2	2	2	2	—	—
Rechnen, Mathematik	4	4	4	4	4	4	4	4
Naturkunde	2	—	—	—	2	2	2	2
Physik u. physikal. Geographie	—	—	2	2	2	2	2	2
Chemie	—	—	1	1	2	2	2	2
	27	26	33	30	31	32	31	32
Zeichnen	2	2	2	2	2	2	2	2
Stenographie	—	—	—	—	2*	2*	—	—
Kalligraphie	2	2	—	—	—	—	—	—
Handarbeitsunterricht**	3	3	3	3	—	—	—	—
Singen	2	2	—	—	1	1	1	1
	9	9	5	5	5	5	3	3
Turnen	3	3	3	3	2	2	2	2
Freiturnen*	1	1	1	1	1	1	1	1
Militärische Übungen*	—	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2
	4	4 1/2	4 1/2	4 1/2	3 1/2	3 1/2	3 1/2	3 1/2
Gesamtzahl der Lektionen	40	39 1/2	42 1/2	39 1/2	39 1/2	40 1/2	37 1/2	38 1/2

I. Unterstufe. 2. Realistische Abteilung.*Sommersemester.*

	Klasse 3 r	Klasse 4 r			Klasse 5 r	
		K.	T.	L.	T.	L.
Deutsch	6	5	5	5	5	5
Französisch	6	5	5	5	5	5
Englisch***	3	3	3	3	3	3
Italienisch***	3	3	3	3	3	3
Religion*	2	2	2	2	—	—
Geschichte	2	3	2	2	3	3
Geographie	2	3	2	2	2	2
Übertrag	21	21	19	19	18	18

* fakultativ.

** In den Klassen 1 und 2 werden den Mädchen im Sommer- und im Wintersemester je 2 Lektionen erteilt.

*** Wahl zwischen Englisch oder Italienisch.

	Klasse 3 r	Klasse 4 r			Klasse 5 r	
		K.	T.	L.	T.	L.
Übertrag	21	21	19	19	18	18
Rechnen und Buchführung	2	7	—	—	—	—
Mathematik	4	—	5	4	5	4
Darstellende Geometrie	—	—	—	—	2	—
Naturkunde	—	—	2	2	2	2
Physik und physikalische Geographie .	2	—	—	—	2	2
Chemie	—	—	2	2	2	2
	29	28	28	27	31	28
Geometrisches Zeichnen	—	—	1***	1***	1***	2
Handzeichnen	2	—	2	2	2	2
Kalligraphie	—	2	—	2	—	—
Stenographie	—	2	2*	2*	—	—
Singen	—	1	1	1	1	1
Musiktheorie	—	—	—	—	—	1
	2	5	6	8	4	6
Turnen	3	2	2	2	2	2
Turnspiele	1	—	—	—	—	—
Freiturnen*	1	1	1	1	1	1
Militärische Übungen	3	3	3	3	3	3
	8	6	6	6	6	6
Gesamtzahl der Lektionen	39	39	40	41	41	40

Wintersemester.

	Klasse 3 r	Klasse 4 r			Klasse 5 r	
		K.	T.	L.	T.	L.
Deutsch	6	5	5	5	5	5
Französisch	6	5	5	5	5	5
Englisch**	3	3	3	3	3	3
Italienisch**	3	3	3	3	3	3
Religion*	2	—	—	—	—	—
Geschichte	2	3	2	2	3	3
Geographie	2	3	2	2	2	2
Rechnen und Buchführung	—	7	—	—	—	—
Mathematik	4	—	5	4	5	4
Darstellende Geometrie	—	—	—	—	2	—
Projektionslehre	—	—	—	—	—	2
Naturkunde	—	—	2	2	2	2
Biologische Übungen	—	—	—	—	—	2
Physik u. physikalische Geographie .	2	—	2	2	2	2
Chemie	1	—	2	2	2	2
Übertrag	28	26	28	27	31	32

* fakultativ.

** Wahl zwischen Englisch oder Italienisch.

*** Alle vierzehn Tage zwei Lektionen.

	Klasse 3 r	Klasse 4 r			Klasse 5 r	
		K.	T.	L.	T.	L.
Übertrag	28	26	28	27	31	32
Geometrisches Zeichnen	2	—	1**	1**	1**	—
Handzeichnen	2	—	2	2	2	2
Kalligraphie	—	2	—	2	—	—
Stenographie	—	2	1*	1*	—	—
Handarbeitsunterricht	3	—	—	—	—	—
Singen	—	1	1	1	1	1
Musiktheorie	—	—	—	1	—	1
	7	5	5	8	4	4
Turnen	3	2	2	2	2	2
Freiturnen*	1	1	1	1	1	1
Militärische Übungen*	$\frac{1}{2}$	—	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$
	$4\frac{1}{2}$	3	$3\frac{1}{2}$	$3\frac{1}{2}$	$3\frac{1}{2}$	$3\frac{1}{2}$
Gesamtzahl der Lektionen	$39\frac{1}{2}$	34	$36\frac{1}{2}$	$38\frac{1}{2}$	$38\frac{1}{2}$	$39\frac{1}{2}$

II. Oberstufe. a) Allgemein verbindliche Fächer.

	S.	W.	S.
Deutsch	4	4	4
Französisch	3	4	4
Allgemeine Geschichte	2	2	3
Schweizergeschichte und Verfassungskunde	2	2	2
Buchführung	2	—	—
Mathematik	—	2†	2†
Volkswirtschaftslehre u. Wirtschaftsgeographie d. Schweiz	2	2	2
Physik	2	2	—
Geologie mit Exkursionen u. Museumsdemonstrationen	2	—	—
Menschliche Anatomie, Physiologie u. Gesundheitslehre	—	2	1
	19	20	18
Körperliche Übungen ††	3	3	2
Militärische Übungen	3	—	3
	6	3	5
Singen	1	1	1§

b) Bedingt wahlfreie Fachgruppen. 1. Fremdsprachliche Gruppe.

Fächer	I. GRIECHEN.		
Latein	6	6	7
Griechisch	6	6	6
Übertrag	12	12	13

* fakultativ.

** Alle vierzehn Tage zwei Lektionen.

† Für die Schüler der fremdsprachlichen und der Lehramtsgruppe.

†† Ausserdem die gemeinsame fakultative Freiturnstunde.

§ Für die Schüler der Lehramtsgruppe verbindlich, für die übrigen fakultativ.

Fächer	S.	W.	S.
Übertrag	12	12	13
Allgemein verbindlicher Fachunterricht	19	20	18
Körperliche und militärische Übungen	6	3	5
Singen	1	1	—
Gesamtzahl der Lektionen	38	36	36
II. NICHTGRIECHEN.			
Latein	6	6	7
Englisch	3	3	3
Italienisch	3	3	3
	12	12	13
Allgemein verbindlicher Unterricht	19	20	18
Körperliche und militärische Übungen	6	3	5
Singen	1	1	—
Gesamtzahl der Lektionen	38	36	36
2. Mathematische Gruppe			
Mathematik	5	6	5
Darstellende Geometrie, geometrisches Zeichnen	2*	4	4
Physik	—	—	2
Physikalische Übungen	2	2	2
Zeichnen	2	2	3
	11	14	16
Allgemein verbindlicher Unterricht	19	18	16
Körperliche und militärische Übungen	6	3	5
Singen	1	1	—
Gesamtzahl der Lektionen	37	36	37
3. Naturwissenschaftliche Gruppe.			
Biologische Übungen	2	3	—
Biologie	—	—	2
Physik	—	—	2
Physikalische Übungen	2	2	2
Chemie und chemische Übungen	3	3	4
Mathematik	2	4	3
Zeichnen	2	2	3
	11	14	16
Allgemein verbindlicher Unterricht	19	18	16
Körperliche und militärische Übungen	6	3	5
Singen	1	1	—
Gesamtzahl der Lektionen	37	36	37
4. Lehramtsgruppe.			
Psychologie	—	2	2
Geschichte der Pädagogik	—	2	2
Übertrag	—	4	4

* Für Schüler, welche von der humanistischen Unterstufe kommen, soll der Unterricht in der darstellenden Geometrie und im geometrischen Zeichnen während des ersten Quartales in vier Lektionen gesondert erteilt werden.

Fächer	S.	W.	S.
Übertrag	—	4	4
Buchführung	—	2	—
Projektionslehre, geometrisches Zeichnen	3	2	—
Biologische Übungen	2	—	—
Physikalische Übungen	2	1*	—
Chemische Übungen	—	1*	2
Musiktheorie	2	1	1
Gesang	1	1	1
Zeichnen	2	2	3
Kalligraphie	—	1	1
	12	15	12
Allgemein verbindlicher Unterricht	19	20	18
Körperliche und militärische Übungen	6	3	5
Singen	1	1	1
Gesamtzahl der Lektionen	38	39	36

c) Wahlfreie Fortbildungskurse.

1. Kurse, die sich über 2 oder 3 Semester erstrecken.

für Gruppe 1	Zeichnen	2	2	2
für Gruppe 1a	Italienisch	2	2	2
für Gruppe 1a	Hebräisch**	2	2	2
für Gruppe 2 und 3	Latein	2	2	2
	für Schüler, die aus der humanistischen Unterstufe kommen			
	Italienisch	2	2	2
	oder Englisch	2	2	2
	je ein Kurs für Vorgerückte und ein Kurs für Anfänger			
für Gruppe 1, 2 und 3	Psychologie	—	2	2
für Gruppe 1—4	Einführung in die Logik mit Übungen	2	2	—

2. Semesterkurse.

(Sie werden nach Beschluss des Schulrates bei der Teilnahme von mindestens 10 Schülern abgehalten.)

	Lektionen
Kunstgeschichte mit Exkursionen und Museumsdemonstrationen	2
Musikgeschichte	1
Lektüre eines philosophischen Schriftstellers	2
Kulturgeschichtliche Fortbildungskurse***	1
Naturwissenschaftliche Fortbildungskurse†	2

*) Alle vierzehn Tage zwei Lektionen.

**) Obligatorisch für künftige Theologen.

***). Geschichte, Geographie und Mathematik.

†) Naturkunde, Physik und Chemie.