

| | |
|---------------------|--|
| Zeitschrift: | Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse |
| Herausgeber: | Verband Schweizerischer Privatschulen |
| Band: | 4 (1931-1932) |
| Heft: | 6 |
| Rubrik: | Kleine Beiträge |

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: 23.02.2026

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

III. Er solle auch ein Matricul oder Rotel deß Gymnasii hinder sich haben, in denselbigen aller Knaben Namen, so die Schuol besuochen, auffzeichnen. Den Eynheimischen, so erstlich ins Gymnasium der Lehrhalben von ihren Elteren oder Vögten gebracht werden, einem jeden nach seynem Alter und Notturft seinen Ort eyngeben, Frömbde aber und die anderstwo schon etwas underricht sind in Gegenwart der Herrn Visitatoren zuvor examinieren, demnach erst.... in die Classem führen, welche für ihn sey(n) wurde.

IV. Offentlichen und gemeinen Recitationibus Orationum Ciceronis oder Librorum Virgili, Declamationibus und anderen solle er nicht allein beywohnen, sonder dieselbigen auch wol anordnen und regieren.

VIII. Alle Fronfasten soll er seines und seiner Mitherren oder Mitgehülfen Diensts und Fleißes den Herren Scholarchen, wan er das Fronfastengeldt bey ihnen abholet, Rechnung geben.... Demnach soll er vom empfangenen Fronfastengeldt einem jeden seiner Mitgehülfen das seine überliefern

(Von den Visitatoren). I. Erstlich sollen auß den Herren Scholarchen die Kirchendiener zu Visitatoren deß Gymnasii geordnet seyn, die ihnen die Inspection deß Gymnasii sollen lassen angelegen und befohlen seyn, alle Tag einmal entweder beyde mit einander oder allein einer umb den andern durch die Classes gehn und visitieren und acht daruff geben, ob die Praeceptores ihrem Amt wol außwarten oder nicht, der fleißigen Ernst ihnen gelieben lassen, den Unfleißigen aber.... zusprechen und sie ermahnen.

II. Sollen sie auch der Jugend fein zusprechen, ihnen zu erkennen geben, wie es so ein fein Ding seye, etwas rechts studieren, wie es Gott gefalle und ihnen nützlich seyn werde. Sollen zu Zeiten eines und deß andern Knaben Bücher und sonderlich die Exercitia Styli beschawen ...

VI. Sollen sie ihnen auch lassen angelegen seyn, damit eine feine zierliche Music im Gymnasio auffgerichtet und geübt werde und wan es ohne sondere Verhinderung der Kirchengeschäft geschehen mag, als Visitatores mit und darbey seyn.

Kleine Beiträge.

Hanselmann, Geschlechtliche Erziehung des Kindes.

(Rotapfel-Verlag, Erlenbach-Zürich u. Leipzig.)

Wer die Schriften Hanselmanns zu den verschiedenen Erziehungsfragen kennt, wird ohne weiteres auch zu diesem neuen Bande greifen; wem sie noch nicht begegnet sind, der gehe ja nicht an der Gelegenheit vorbei, sich jetzt mit diesen knapp 60 Seiten auseinanderzusetzen. Er wird den ganzen, besten, konzentrierten „Hanselmann“ darin finden, mit seinen drei Charakteristica: der erstaunlichen Einfühlung in die kindliche Gefühls- und Gedankenwelt; dem unbeirrbaren Bemühen alles Irdische an ein Ueber-Irdisches zu binden und der ebenso unbearbbaren wie erquickenden Offenheit auch da, wo er das Reich der Erwachsenen mit einbeziehen muß in seine Darstellungen aus der Kinderwelt.

Denn diese beiden Welten sind eigentlich die gleichen und der Unterschied der Probleme ist kein wesentlich qualitativer!

Von der Ueberzeugung und sich ihm immer bestätigenden Erfahrung ausgehend, daß das Kind die Atmosphäre ruhiger Offenheit braucht, die die ängstliche Bedrängtheit geheimen Grübelns allen geschlechtlichen Fragen gegenüber von ihm nimmt, bewegt sich der Verfasser in dem Büchlein mühelos von einer „schwierigen“ Situation zur anderen, bis zuletzt das Ziel erreicht ist, das ihm „geschlechtliche Erziehung“ bedeutet: das Wissen um die Schönheit der Geschlechterbeziehung und das Wissen um die Möglichkeit der eigenen Lebensgestaltung durch jene Selbstbemeisterung, die niemals Absage sondern Kräftesteigerung ist.

Auf einer der letzten Seiten heißt es: „Als das bedeutsamste Ergebnis unserer Betrachtung hebe ich noch einmal die hoffentlich zur Ueberzeugung gewordene Einsicht hervor, daß die geschlechtliche Erziehung des Kindes erstens nicht allein in der sogenannten Aufklärung „Wie sage ich es meinem Kinde“

beruht, sondern daß sie in einem unmittelbaren inneren Zusammenhang stehen muß mit aller Erziehung. Je mehr wir diesen Zusammenhang sehen, um so weniger müssen wir direkt von geschlechtlichen Fragen von uns aus reden. Wir dürfen uns dann weitgehend darauf verlassen, daß das an äußere Sauberkeit und an innere Klarheit der Gedanken gewöhnte, das nach Selbstbeherrschung strebende, sein Inwendiges schon ordentlich meisternde, das wartenkönnde Kind auch immer besser fähig wird, sein eigenes Ich dem schlechten fremden Einfluß entgegenzustellen.“

Wie diese Gewöhnung an Sauberkeit, Gedankenklarheit, Selbständigkeit, Geduld usf., auf ganz kleinen Anfängen aufbauend („... wir beginnen den Unterricht in höherer Mathematik ja auch mit der Einübung des kleinen Einmaleins ...“) angestrebt wird, das enthalten die einzelnen Buchkapitel in überaus klarer, überzeugender und den Boden des Alltags nie verlassender Weise, die es wohl jedem aufmerksamen und willigen Leser leicht ermöglichen sollte, in seinem besonderen Falle sein besonderes Verhalten in Tat oder Wort zu finden.

Gewiß haben wir nicht alle jene ausgesprochene Begabung des Verfassers, immer gerade an jenem Kreuzungspunkt im Gedankenablauf — sei es im Gespräch oder Handeln Jugendlicher — anzusetzen, wo das Kind abwärts zu schlitteln geneigt ist, aber sofort und willig der scharfen Aufwärtskurve des Führers folgt, der mit intuitivem Griff aus dem gleichen Gedankenelement etwas viel schöneres vor dem Kind erstehen läßt, sodaß es gleichsam verdutzt und beschämmt ist, an so etwas „vorbeigesehen“ zu haben!

Aber wir alle können uns an das Gesetz, das hinter jeder, und so auch dieser Intuition steht, halten: in allen Abstufungen von Unwissenheiten, Häßlichkeiten oder Verdorbenheiten, die wir bei Kindern und Jugendlichen antreffen, vom belustigten Wort bis zum groben Tun, nicht brusk zurückweisen sondern wissen, daß hier immer ein miß-Verstandenes, eine

„falsche Weiche“, wie ein anderer Autor sagt, den Anstoß gaben und mit vollkommener Ruhe, die den Unterton von Ergriffenheit nicht zuzudecken braucht, das trübe Bild ersetzen durch unser Bekenntnis zur Schönheit, die hinter jeder gegebenen Erscheinung steht — solange sie der Mensch nicht entstellt hat!

Nicht mit schwärmerischen Ergüssen das Kind belästigen, aber wo sein Irrtum uns entgegentritt, „unseren Mann stellen“. Hanselmann: „... der Erzieher sei von sich aus zurückhaltend, wird er aber herausgefördert, so bleibt nur die unerschrockene wahre und klare Haltung und eine wahre und klare Antwort, die nur selten zu einer längeren Aussprache anwachsen muß.“

Wo dann jeweils doch ein längeres Gespräch notwendig wird, da ist es immer wieder das Wie, das der Verfasser betont, die Gemütsschwung hinter den Dingen, der „ton, qui fait la musique“. Wie denn Gott sei dank den Imponderabilien von Blick, Ton, Haltung, jener Stenographie des Seelischen im Umgang mit Kindern ein weiter Raum zugemessen wird aus der grundlegenden Einsicht heraus, daß das verstandesmäßige Wissen allein hier niemals den festen Halt gehen kann, sondern daß es verankert sein muß in der Gefühlswelt jedes Einzelnen: in Ergriffenheit, Staunen und Ehrfurcht.

Gerade weil Hanselmann sich vor der trostlosen Gleichmacherei hütet, weil er hinter dem Wissen die Ahnung von nur Er - e b - nicht lern - barem bestehen läßt, bewahrt er dem großen Gebiet der geschlechtlichen Fragen seine Schönheit und Vornehmheit, entzaubert er der Jugend nicht das Land, sondern lehrt sie mit „den Händen auf dem Rücken“ den Zauber zu sehen!

„... nicht Gewöhnung an den Anblick des Nackten, sondern Gewöhnung daran, hinter und unter dem Verborgenen Ungewöhnliches zu wissen und zu ertragen. . . . Der Schamlose ist ehrfurchtslos“

Das Buch hat allen etwas zu sagen, die mit Kindern in Berührung kommen: Anstaltsleitern, Erziehern, Lehrern und Eltern, auch allen denen, die nicht durch Blut oder Beruf in direkter Beziehung zur jungen Generation stehen — am meisten, vielleicht, macht es jene „Erwachsenen“ aufhorchen, die, nach ihrem Benehmen zu urteilen und in des Verfassers Formulierung „völlig verblödet sind in ihrer Verantwortung für fremde Kinder“.

Wir lassen hier einiges aus dem Kapitel: „Zur Aufklärung der Eltern und Erzieher“ folgen:

„Wer, wie die Eltern, das Glück hat, die Erziehung eines Kindes von Anfang an zu leiten, der wird es weitgehend in der Hand haben, dem Kind das, was zu wissen notwendig ist, selbst zu vermitteln, von Stufe zu Stufe. Die geschlechtliche Aufklärung, auch die, die sich an den Verstand des Kindes wendet, besteht also nicht in einer möglichst langen Zeit des Schweigens, auf welche dann irgend einmal ganz plötzlich die Stunde der Aufklärung käme.

Für Lehrer und Anstaltserzieher und für jene Eltern, die den Mut dazu erst später, vielleicht nach trüben Erfahrungen, gewonnen haben, stellt sich die Aufgabe leider meist anders und viel schwieriger. Sie können mit der Aufklärung erst beginnen, wenn das Kind schon durch andere aufgeklärt worden ist. Kinder, die im Elternhaus nicht von ganz klein auf in guter Allgemein-Erziehung gestanden und in geschlechtlicher Hinsicht in reiner und klarer Luft gelebt haben, werden unvermeidbar aufgeklärt durch Kameraden und — zu meist ja unabsichtlich — durch verantwortungslos eingestellte Erwachsene. Solche Kinder wissen meistens sehr viel! Wir haben kaum mehr die Möglichkeit, etwas Neues durch unsere Aufklärung hinzu zu bringen. Ich erinnere mich deutlich an das verschmitzte, mitleidige Lächeln des größeren Teiles der Kinder einer ganzen Schulklasse, in welcher ein Lehrer eine Aufklärungsstunde gab.

Nicht aufklären, hinaufklären ist hier die Aufgabe! Wir müssen den Versuch wagen, so schwer er auch sein mag, das Wissen des Kindes zu klären, zu reinigen von Schmutz und Schmier. Wir müssen solches Wissen in ganz neue Beziehungen zum Fühlen bringen, vor allem zum Gefühl für Reinheit und Sauberkeit, für Geheimnisvolles und Wunderbares. In vielen Fällen sind freilich auch diese Gefühle nicht mehr oder noch nicht im Kinde wach, dafür aber Lüsternheit, viel zu frühe geschlechtliche Bedürfnisse, Sünden und Triebe ohne jede Beherrschung. Es hat noch nicht das Einfachste in diesen Richtungen gelernt und lebt täglich mit Erwachsenen zusammen, die selbst nicht weiter sind und ihm darum kein gutes Beispiel sein können, angefangen bei den einfachsten Dingen der Menschwerdung, wie essen, trinken, sich waschen, zusammen wohnen und so fort.

Wie das zu geschehen hat, was ich das Hinaufklären nannte, könnte nur von Fall zu Fall an Beispielen gezeigt werden. Einige Hinweise und ein Beispiel werden im nächsten Abschnitt folgen. —

Ein anderes, selten von den Erwachsenen genügend erkanntes Vorurteil in der geschlechtlichen Erziehung der Kinder, namentlich jener, von denen wir wissen, daß sie die Selbstbefriedigung kennen, bedarf noch der Erwähnung. Wir tun vor dem Kinde gerne so, als wäre hier die Selbstbeherrschung erstens gar keine so schwierige Sache. Man müsse eben nur ernstlich wollen! So heißt es etwa. Wir wissen aber und erleben es ja von Tag zu Tag: Es ist nicht leicht, auch für uns Große, Reife, Erwachsene, nicht einmal für alle Verheirateten. Denn, dies ist die zweite Unwahrheit in unseren Behauptungen solchen Kindern gegenüber: der einmal geweckte und befriedigte Geschlechtstrieb ist nicht wieder auslöscharbar. Er ist auch im Kinde schon unersättlich. Es ist nicht so, wie wir dem Kinde gegenüber sagen, daß die einmal gelungene Selbstbeherrschung eine sichere Bürgschaft nicht nur für ein nächstes Mal, sondern für immer sei. Das geschlechtsverweckte, wenn auch viel zu vorzeitig wachgewordene Kind ist, wie wir Erwachsenen, in einen von nun an dauernden Kampf gestellt. Wir müssen es ihm sagen und dürfen ihm vielleicht verraten, daß auch die meisten Erwachsenen vor derselben Aufgabe stehen: Tägliches Streben nach Selbstbeherrschung! Wie viel Unheil richten jene Sittenprediger gerade bei der reiferen Jugend an, welche so tun, als ob sie selbst über und jenseits aller Anfechtung stünden, vielleicht gar immer gestanden hätten! Man müsse es nur so machen: Die Gedanken rein halten! nicht dran denken! Wenn die sündigen Gelüste auftauchen, sofort an etwas Anderes denken, rasch einen Dauerlauf machen, ein kühles Bad nehmen, sich kalt abwaschen, ein gutes Buch zur Hand nehmen und sofort irgend ein paar beliebig aufgeschlagene Sätze lesen! O diese wirklichen oder scheinheiligen Fertigen! Wer tatsächlich ausserhalb des Geschlechtslebens-Kampfes steht, der ist sehr weit weg von denen, die mitten drin sind. Er befindet sich außer Hörweite und hat wenig Aussicht, verstanden zu werden, namentlich bei der Jugend. Es geht ihm wie dem Satten, der etwa einen Hungriegen lehren möchte, essen sei etwas Nebensächliches, es sei gar nicht schwer, es überhaupt zu lassen.

Wenn der Fertige bei der lebendigen Jugend nichts ausrichtet, so stiftet der Scheinheilige schweren Schaden. Denn ältere Kinder und Jugendliche sind sehr gute, aber sehr rücksichtslose Beobachter. Sie bringen meistens heraus, was sie wissen wollen. Da hilft der schönste Bart, der salbungsvollste Brustton nichts; die Jugend sieht und hört darunter und dahinter hin.

Gewiß, von der kurz und ernst gesprochenen Feststellung der Tatsache, daß Leben auf jedem Gebiet kämpfen heißt, bis zu dem widerlich süßlichen, händereibenden Bekenntnis: „Wir sind halt alle nur schwache Menschen!“, ist ein weiter Abstand. Denn damit helfen wir den Kindern nicht, daß wir

unsere eigene Schwäche so billig und bei jeder Gelegenheit vorreden. Sie wollen in uns im Grunde doch den Stärkeren, den Führenden, den Vorauskämpfer sehen. Es genügt, wenn sie nur sicher ahnen, daß auch wir kämpfen, immer noch kämpfen wollen. Und gerade diese Ahnung bringt sie uns nahe, sie bindet, verbindet. Es schadet zum Beispiel unserer Autorität nichts, es nützt aber schon dem Kinde von drei Jahren sehr viel, wenn es die Mutter oder der Vater mit zum Zahnarzt nimmt, wenn es dann zuhört und zusieht, daß das Schmerzertragen nicht eine so leichte Sache ist. Es gewinnt sehr viel, wenn es hört und sieht, wie wir uns zusammennehmen müssen, wollen und können. Ich bringe es später viel leichter auch auf den Stuhl, als wenn ich ihm noch so laut und feierlich versichere, daß es überhaupt nicht oder doch nur ein kurzes Momentchen, nicht der Rede wert, weh tue. Ich habe einen Vater kennen gelernt, der aus einem Mund voll fauler Zähne einem Zwölfjährigen solche Reden vortrug.“

Rita v. Gonzenbach, Zürich.

Zur Reformschrift.

Kaum je hat eine schulmethodische Bewegung so reges Interesse in der Laienwelt gefunden wie das heutige Streben nach Schrifterneuerung. Denn in weitesten Kreisen des Volkes ist man in den letzten Jahren mit den Leistungen der Schule im Schreiben unzufrieden gewesen. Und das mit Grund. Gestehen wir es unumwunden: ein großer Teil der Lehrerschaft hatte die Spannkraft verloren, die zum Erzwingen einer guten Schrift, d. h. der besten, deren der einzelne Schüler fähig ist, vorhanden sein muß. Ob dieses Erschlaffen mit dem Einsetzen der Schulreformbewegung zusammenfiel, die vielfach eine Lockerung der Straffheit im Unterricht mit sich brachte (es hätte nicht so zu sein brauchen), bleibe heute unentschieden. Im Schreibunterricht und im Schreiben hatte ein *Laissez faire-laissez aller Platz* geprägt. Der Paedagoge von heute hat allen Grund, sich zu freuen, wenn allerorten unter der Lehrerschaft die Einsicht in die Bedeutung der Schrift wächst, wenn man das Schreiben in der Schule nicht mehr vom bloß technischen, sondern auch vom aesthetischen Gesichtspunkt aus auffaßt. In der Tat gilt es, hier Bildungswerte von höchster Bedeutung zu geben. Nach der Reform des Zeichen- diejenige des Schreibunterrichts: das klingt logisch und überzeugend. Wenn nun die Schriftbewegung zugleich ganz neue Arten der Schreibtechnik aufgedeckt hat, so ist schon dies allein wertvoll genug. Wir wissen heute: die Spitzfeder ist kein Werkzeug für die kindliche Hand, und die Schnörkelschrift, die mit ihr eng zusammenhängt, stellt Anforderungen sogar an die kleinsten unsern Schülern, die wir heute als überspannt ansehen müssen. Der Sieg der Breitfeder aber ruft nach neuen Buchstabenformen. Wiederum müssen Werkzeug und Schrift in engen Zusammenhang gebracht werden. Der leise Vorwurf an die Adresse der Lehrerschaft, der sich oben bemerkbar machte, wird durch die Einsicht in die Unzweckmäßigkeit der Spitzfeder stark entkräftigt. Aber es kommt noch ein anderes hinzu. Wo die Antiqua zur einzigen Schulschrift erhoben worden ist, stellt sich die Gefahr ein, daß das Ueben derselben Formen mit derselben Feder all die Jahre hindurch abstumpfend wirke.

Zur Beseitigung all dieser Hindernisse gegen ein Wachwerden oder Wiedererwachen des Schreibinteresses bei Lehrer und Schüler hat Herr Paul Hulliger, unterstützt von der Basler Schriftkommission, Hervorragendes geleistet: einen Lehrgang von lückenlosem Aufbau (es ist gut, daß wieder einmal ein solches Beispiel geboten werden kann), der die rege Anteilnahme des Schülers jedes Jahr neu zu wecken imstande ist und zugleich die Spannung des Unterrichtenden wachhält.

Freilich, mit Vorurteilen gegen die neue Schrift haben wir überall zu kämpfen. Jeder Schweizerbürger kann ja mehr oder weniger schreiben; daher erachtet er sich auch als genü-

gend ausgerüstet, in der Schreibfrage als Sachverständiger mitzureden. Dazu fühlt sich auch dieser und jener Lehrer verleitet, nämlich von der Unzweckmäßigkeit der Reformschrift zu reden. Er täte besser, es einmal damit zu versuchen. Als Sachverständiger kann auch hier nur mitreden, wer den Gegenstand aus eigener Erfahrung kennt. Immerhin gilt es, mit Geduld auf die Einwände einzugehen, aber mehr noch, durch tadellose Leistungen in der Schule die Einwände zu entkräften. Denn tadellos muß die neue Schrift sein. Die alte konnte „schließlich noch angehen“; die neue ist entweder schön oder entsetzlich. Darin erblicke ich einen Vorteil; denn es kann für Schule und Erziehung nicht gleichgültig sein, wenn auch im Schreiben nur wirklich gute Leistungen zu bestehen vermögen. Gleich schön schreiben ja nicht alle Schüler der Klasse; aber die Erfahrung zeigt, daß es mit der Reformschrift keine Schmierer mehr zu geben braucht, so daß doch wenigstens der Forderung nach relativer Schönheit vollauf Genüge geleistet werden kann.

Der Haupteinwand gegen die neue Schrift lautet, sie sei nicht geläufig. Das ist eine Behauptung ohne Beweis. Wir Erwachsenen gehen dabei (natürgemäß übrigens) von uns selbst aus. Wir müssen aber bedenken, daß wir uns durch Jahrzehnte-langes Schreiben einen Automatismus erworben haben, den wir nun überwinden müssen. Da gibt es nur ein Entweder-Oder. Der Lehrer muß nur noch Reformschrift schreiben, auch die einfachste Bleistiftnotiz. So kommt er verhältnismäßig rasch in den neuen Automatismus hinein. Für das Kind aber ist dieser Prozeß ungleich einfacher. Es muß ja seinen Schreibautomatismus Nummer eins erst noch erwerben. Durch die planmäßige, wirklich methodische Führung gelangt es in die richtige Schreibgeläufigkeit hinein. Wenn dabei das Schreibgewissen gestärkt wird, das uns zwingt, beim Schreiben in erster Linie an den andern zu denken, der unser Geschriebenes lesen muß, so erkenne ich darin sogar etwas wie einen ethischen Gewinn. Wollte man mit der Spitzfeder-Schrift dieser elementaren Höflichkeitsforderung gerecht werden, so dürfte man ja auch nicht für die Endsilbe —en einen bloßen Strich hinwerfen.

Einen Rat möchte ich den Schriftfreunden noch unterbreiten: Vernachlässigt nicht die Endschrift mit Ly 5! Denn trotzdem die schiefen Endschriften in ihrem ganzen Wesen anders aussieht als die Spitzfeder-Schrift, so kommt sie doch deren Gesamtbild nahe. Das ist wichtig für gewisse Forderungen des praktischen Lebens. Ich habe z. B. Notare, die sich skeptisch über die neue Schrift äußerten, durch Vorlegen einer Seite Endschrift zu deren überzeugten Befürwortern gemacht. Und das will doch etwas heißen! Dabei ist freilich eines zu bedenken: es gibt Schüler, die die To-Steilschrift besser herausbringen als die Endschrift. Hier darf und soll man daher individualisieren.

Gestützt auf vielseitige Beobachtungen glaube ich nicht, daß Erwachsene ohne persönliche kundige Einführung in das ganze Wesen der neuen Schrift einzudringen vermögen. Ohne Einführungskurse durch Schriftkundige geht es da nicht ab, solange die Lehrerbildungsanstalten nicht umstellen. Daher erhebt sich die Frage, ob der „Große technische Lehrgang der neuen Schrift“ von Paul Hulliger hier nicht in die Lücke zu treten vermöchte. Ich möchte nicht behaupten, daß dies unter keinen Umständen möglich wäre. Manch ein strebsamer Lehrer an einem abgelegenen Orte, der vorerst noch keinen Kurs besuchen kann, wird sich an Hand dieses Werkes doch ordentlich mit der Reformschrift vertraut zu machen vermögen. Der eigentliche Zweck dieses Tabellenwerkes liegt aber erst in zweiter Linie hier; vielmehr will es dem Lehrer nach dem Kurs eine Hilfe sein, freilich auch dem Schüler, aber erst, nachdem er Bewegung und Form unter Anleitung des Lehrers kennen gelernt hat. Dann ist die Tabelle für ihn ein kurzes, aber eindringliches Memento.

In diesem Werk steht nicht die Buchstabenform im Vordergrund, obschon diese selbstverständlich auch vor unser Auge

gebracht wird, sondern die eindringlich angedeutete Bewegung, aus der sich das Charakteristische der neuen Form verhältnismäßig rasch ergibt. Wir haben also hier in seinem innersten Wesen und in seiner Erscheinung ein ganz eigenartiges Tabelienwerk und eine der hervorragendsten methodischen Leistungen auf dem Gebiete der allgemeinen Lehrmittel vor uns. Auch

dem Ersteller gehört alles Lob, sowie dem Verlag, Ernst Ingold & Co. in Herzogenbuchsee, dem es gelungen ist, diese 70 Blätter zum Preise von bloß Fr. 16.— herauszugeben. Wir wollen dem verdienstvollen Verfasser und dem rührigen Verlag für diese schöne und zweckmäßige Gabe dankbar sein und freudig zugreifen.

Dr. A. Schrag, Bern.

Diskussionsrubrik.

Zur Frage der schweizerischen Lehrerbildung.

Es war nicht anders zu erwarten, als daß die fast revolutionäre Aufhebung der Lehrerklöster, genannt Seminarien, in Deutschland und die damit verbundene „Hebung“ oder Akademisierung der Volksschullehrerbildung auch in der deutschen Schweiz die Seminarfrage in Fluß bringen würde. Als erster hat der durch das „Bleigewicht“ der Landeschulen unbeschwerte Halbkanton Baselstadt eine den modernen Anschauungen entgegenkommende Lösung gewagt. Es wurde ihm dies um so leichter, das darf wohl wieder einmal in Erinnerung gerufen werden, als er schon seit den Neunziger Jahren des letzten Jahrhunderts, der Zeit weit voraus eilend, seine Primarlehrerbildung wenigstens für das männliche Geschlecht auf eine regelrechte Maturität aufgebaut und damit grundsätzlich den akademischen Berufsarten gleichgestellt hatte. Im Jahre 1925 wurde das neuorganisierte Basler Institut eröffnet, dem die Behörden merkwürdigerweise den Namen Lehrerseminar beilegten, eine Bezeichnung, die wesentlich dazu beiträgt, daß man seine moderne Einrichtung verkennt und bei den Vorstäßen oder richtiger Nachstößen anderer Kantone nicht der Erwähnung wert findet. So sind wir in Basel in der Tat überrascht, aus Zürich zu vernehmen, daß sein neuer Lehrerbildungsplan für die Schweiz vollkommen neue Wege einschläge und das, was in andern Kantonen von der Bildung des Volksschullehrers verlangt werde, weit hinter sich lasse. Oder wenn die Erwartung ausgesprochen wird, daß dieses Vorgehen sachte dazu führen könnte, die gesamte — nein vorläufig die ost- und mittelschweizerische Lehrerbildung in Zürich zu zentralisieren. Oder wenn endlich von anderer Seite dem Bedenken Ausdruck verliehen wird, daß die vorgeschlagene 14½jährige Ausbildungszeit (die genau dem entspricht, was durchschnittlich in Basel erreicht wird) je von andern Kantonen übernommen werden könnte. Dieses merkwürdige Uebersehen der Basler Verhältnisse wiederholt sich übrigens auch auf anderem Gebiete. Basel hat zur Zeit schon eine vollkommen ausgebaute Fachlehrerbildung, die alle jene Forderungen erfüllt, die in Zürich oder Bern erst langsam formuliert werden: für Zeichen- und Musiklehrer achtsemestriges Studium mit einjähriger Seminarpraxis, aufbauend auf der Maturität. Und für die Gewerbelehrer- und Handelslehrerbildung stehen seine Reglemente unmittelbar vor dem Abschluß.

Wir geben ohne weiteres zu und haben das auch bisher betont: Basel hat als kleiner Stadtkanton außergewöhnlich günstige Verhältnisse für eine rasche Anpassung an neuzeitliche Bedürfnisse. Die Gunst besteht nicht allein darin, daß von Seiten seiner Schulen einheitliche Anforderungen an die Lehrer gestellt werden, sondern auch darin, daß unsere höhern Fachschulen aller Art (Universität, Konservatorium, Gewerbeschule, Frauenarbeitsschule) auch den gesteigerten Bedürfnissen der fachlichen Ausbildung ohne weiteres gerecht werden können. Endlich aber kommt dazu die relativ kleine Zahl von Lehrern, welche nach Ausbildung verlangen, die es erlaubt, die paedagogisch-praktische Schulung in einer Weise zu organisieren und zu leiten, wie es bei größerer Kandidatenzahl nicht mög-

lich ist. Gerade die Erfahrungen auf diesem Gebiet dürften mehr als bisher auch von andern schweizerischen Lehrerbildungsanstalten gewürdigt werden, da sie in den neuen preußischen Akademien und sächsischen oder thüringischen Hochschulinstituten nicht derart im Zentrum des Interesses stehen.

Der Ausbau der Lehrerbildung ist in den deutschsprachigen Nachbarländern allgemein mit einer Zentralisierung der Berufsschule verbunden gewesen, die zu einem Zusammendrängen von Hunderten Studierender geführt hat. Was ist die Folge? Im gleichen Maße wie durch die Loslösung der paedagogischen Ausbildung von der allgemeinen Fachschulung der erstern mehr Bedeutung und Aufmerksamkeit geschenkt wurde, ist sie durch ebendiese Zentralisierung dazu verleitet worden, dem dozierbaren Wissen einen ungebührlich breiten Raum zu gönnen und die rein praktische Lehre entweder zu vernachlässigen oder ihr wenigstens die unmittelbare Verbindung mit der Theorie zu rauen. Das Sammeln der Akademieschüler aus einem größeren Kreise verschafft ferner zwar die Möglichkeit, gleichmäßig hohe Anforderungen an sie selber zu stellen und auch in Bezug auf das Lehrpersonal der Akademie einen höhern Standard zu behaupten, aber es erschwert es dem einzelnen Kandidaten, eine praktische Lehre zu absolvieren, die auf dem persönlichen Verhältnis zu einem Meister aufbaut und andauernd von der Theorie befruchtet ist. Wir wollen damit nicht sagen, daß dieses Ziel nicht auch von den Akademien ins Auge gefaßt wird. Wir haben z. B. mit großem Interesse die Art und Weise verfolgt, wie Prof. Seiffert in Dresden es zu erreichen sucht. Aber es wurde uns gerade dort klar, daß während des „Semesters“ d. h. während des Gangs der theoretischen Vorlesungen auch in einer noch so großen Institutsschule viel zu wenig Zeit und Raum vorhanden ist und daß die Stadtpraxis leicht den Zusammenhang mit der Institutausbildung verliert.

Demgegenüber empfinden wir es immer wieder als einen Vorzug unserer kleinen Basler Verhältnisse, daß der theoretisch-paedagogische Unterricht auf ein bescheidenes Maß beschränkt ist, aber dafür die individuelle praktische Lehre zu ausschlaggebender Bedeutung gelangt. Dies gilt nicht nur für die Volksschullehrer, sondern vor allem auch für die bekanntlich am Basler Seminar ebenfalls paedagogisch ausgebildeten Mittel- und Oberlehrer (Gymnasiallehrer), die nach 6—10-semetrigem freiem Universitätsstudium zur Lehrzeit antreten. Der Kandidat steht zunächst in der Hand des Methodiklehrers und in enger Verbindung mit diesem in der Hand des Uebungslehrers, und eine der Hauptsorgen des Seminarleiters ist die sukzessive Erweiterung und Vertiefung der praktischen Arbeit. Mindestens fünfzig Einzelstunden jedes Kandidaten finden in enger Fühlungsnahme mit den Vertretern der theoretischen Paedagogik ihre Besprechung und Vertiefung. Auch wenn der reifere Junglehrer das Seminar zur Erweiterung seiner Praxis vorübergehend oder endgültig verläßt, steht der „Hilfsübungslehrer“ in Land- und Stadtvolksschule oder im Gymnasium mit dem Seminar in Verbindung. Bei einer Zahl von 10—15 Primar- und einer gleichen Zahl von Mittellehrern ist diese Art der praktischen Einführung