

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: 7 (1934-1935)

Heft: 5

Artikel: Hundert Jahre schweizerische Schulkultur : ein Gang durch eine Anzahl von Jubiläumsschriften

Autor: Hartmann, Max

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-851388>

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: 22.02.2026

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

Doch kehren wir nach diesen Hinweisen zurück zu unserem Jüngling und dessen Schicksal. René war einer jener Gefangenen, die der Anstaltsleitung wenig zu schaffen geben, deshalb aber leicht in der Beachtung übergangen werden. Und doch hätte gerade er des „höheren“ Zuspruchs bedurft und einer nicht bloß amtlichen Notiznahme, sondern einer menschlich-verständnisvollen Fühlungnahme mit seiner Existenz und ihren Nöten.

Gewiß, wenn die Betreuung von Hunderten von Gefangenen einem einzelnen Manne überlassen bleibt, findet dieser auch bei bestem Willen nicht die nötige Zeit, sich mit jedem Einzelnen besonders abzugeben, dann schon gar nicht, wenn der Direktor zugleich die gesamten Verwaltungsgeschäfte mitzubesorgen hat. Ohne persönliche Beachtung von Seiten der Anstaltsleitung gewinnt der Häftling jedoch niemals das nötige Vertrauen in deren wohlmeinende Gesinnung, und die Folge ist, daß deren Verfügungen und Maßnahmen von vornherein mißdeutet werden und andererseits die positive Einstellung zur Strafe gefährdet wird. Und solange der Einzelne als bloßes Strafobjekt behandelt und nur nach Maßgabe seiner Arbeitsleistung in der Anstalt eingeschätzt wird und er nur durch das Mittel der entsprechend zugebilligten materiellen Vergünstigungen Beachtung findet, bleibt auch diese letztere ohne pädagogische Bedeutung.

René fühlte sich überdies in seinem Selbstgefühl verletzt dadurch, daß ihm eine Arbeit aufgenötigt wurde, zu der er keine Neigung gewinnen konnte. Darum nicht, weil er auf das Handwerk, das er gezwungen erlernen sollte, keine persönliche Hoffnung zu bauen vermochte. Über der Unbefriedigung der Arbeit in der Schneiderei erwachte zudem seine Liebe zur Arbeit seiner ersten Lehrzeit, der Schreinerei. Dieser galt sein Sinnen und Trachten, und ihr widmete er, nachdem er längst alle anderweitigen Bildungsbestrebungen aufgegeben, seine Freizeit. Mit dürrtigem Werkzeug hobelte und fügte er aus Brettern niedliche Schränkchen, Büffets und dergleichen und nährte an der Freude, die er über seiner Beschäftigung empfand, weiter die Hoffnung, er werde noch während der Strafzeit in der Schreinerei arbeiten und auf die Zeit der Freilassung hin sich zu einem tüchtigen Arbeiter weiterbilden dürfen.

Dieser seiner Hoffnung ward jedoch keine Erfüllung, trotz den Versprechen, mit denen man seine Geduld hinhielt. So wuchs seine Verbitterung in dem Maße, als er die Strafe

in seinem persönlichen Leben als bloß zerstörende Macht empfand. Und als ihm überdies, trotz tadelloser Führung und ungeachtet seines jugendlichen Alters zur Zeit der Begehung seiner rechtswidrigen Handlungen auch die von Anfang an als sicher erfolgende versprochene Begnadigung abgelehnt wurde, war es vollends um seinen Glauben an die Menschen geschehen. Gegen die Sinnlosigkeit seines Daseins kämpfte fortan sein Wille zum Leben mit stumpfen Waffen. Denn auch die Geliebte hatte längst ihren Treueschwur gebrochen.

Wie alle Menschen, die mit der Verzweiflung zu kämpfen haben, die Neigung haben, mit ihrem Leiden am Leben in die Einsamkeit zu entfliehen, suchte nun auch René dem zerquälenden Zusammensein mit den anderen sich zu entziehen. Und man glaubte, da man ihm so viele andere Bitten abgeschlagen hatte, ihm jetzt in diesem Wunsche willfahren zu müssen. Man ließ ihn in der Zelle arbeiten. Sonst arbeiten in der Zelle nur Gefangene mit unverträglichem oder böseartigem Charakter, für die die Einzelhaft eine Verschärfung der Strafmaßnahme bedeutet. Im Falle René's war die gewährte Isolierung ein Fehler, der nur in völliger Unkenntnis seiner Psyche gemacht werden konnte und der die schlimmsten Folgen haben mußte. Denn solche Einsamkeit erträgt nur ohne Schaden — und dies nur auf gewisse Zeit hin — wer ein reiches Innenleben zu entfalten imstande ist. Für alle anderen wird sie zum Quell tieferer Irrung und Verderbnis. Und so auch für René, der in einem Anfall von Trotz und Verzweiflung seinem Leben ein Ende machte. Dies einige Monate vor Beendigung seiner Strafzeit.

Ein verlorenes Leben? Gewiß. Was aber hätte ein sinnvoller, pädagogisch orientierter Strafvollzug für dieses Leben bedeuten können? Denn daß René an der Sinnlosigkeit seines Lebens zugrunde ging, konnte nur deshalb geschehen, weil sein Lebenswille, nachdem er einmal sehend geworden, in einer seichten Lebensauffassung keinen Rückhalt fand, und auch die lockenden und aufpeitschenden Vorspiegelungen des gemeinen Hungers nach dem Leben, an denen so mancher minderwertige Wille sich zu halten vermag, über den seinen, der Kraft tieferer Anlage nach einer anderen höheren Sinn-Erfüllung verlangte, keine Macht gewinnen konnte. Wie ich den Jüngling kannte — und wir standen uns eine Zeitlang nahe — haben wir in dieser Tiefe seiner Lebensnot nach der letzten Ursache seines Selbstmordes zu suchen.

Hundert Jahre schweizerische Schulkultur

Ein Gang durch eine Anzahl von Jubiläumsschriften

Von Dr. Max Hartmann, Zürich

Wenn Aristoteles dargetan hat, darüber könne gar kein Zweifel sein, daß die Jugendziehung die Hauptsorge für den Gesetzgeber bilde, und daß die Staaten die Vernachlässigung derselben zu ihrem Schaden empfinden müßten, so hat er damit die *zentrale Stellung der Pädagogik* für alle Zeiten begründet. In den westlichen Kulturländern von Europa hat die politische Bewegung, die kurz nach der Julirevolution die Gemüter auch bei uns beschäftigte, den Anstoß gegeben, im Sinne jenes großen Griechen die Pflege der Volksbildung als eine der wichtigsten Aufgaben des Staates zu anerkennen. Durch die „Regeneration“ wurden daraufhin in manchen Kantonen die bestehenden An-

stalten für Anfangsunterricht im Lesen, Schreiben und Rechnen in verbindliche Volksschulen umgewandelt.

Allenthalben hat man kürzlich das hundertjährige Bestehen des öffentlichen Unterrichts sowie der Seminarien feiern können. Die Menschen pflegen, wenn nach einem wichtigen Ereignis ein gewisser Zeitabschnitt verstrichen ist, in pietätvoller Erinnerung seine Bedeutung im Zusammenhange mit der allgemeinen Entwicklung für einige Zeit in den Mittelpunkt der öffentlichen Betrachtung zu rücken. Heute haben wir zeitlichen Abstand genug, um das *Dauernde und Wertvolle* jener schöpferischen Epoche vom bloß Zeitbedingten unterscheiden zu können. Mit Recht ist bei

diesen Jubiläen auf die großen Zusammenhänge hingewiesen und gebührend vermerkt worden, in welch weitem Umfange die Volksbildung seit ihrem Aufkommen unsere Volkswirtschaft und Politik zu beeinflussen vermochte. Wir sind heute überzeugt, daß nur ein gebildetes Volk auf die Dauer die Herrschaft im Staate selbst auszuüben vermag, und Unwissenheit zu den gefährlichsten Feinden der Demokratie zählt.

Der Gedanke der Volkssouveränität, auf dem unsere Gesellschaftsordnung ruht, ist jener umfassenden Geistesrichtung des achtzehnten Jahrhunderts entsprungen, die allgemein als Aufklärung bezeichnet wird. Jene Bewegung hat dann später durch Vermittlung des Liberalismus Volksschule und Seminarien ins Leben gerufen. Seit dem Anbrechen der Regeneration bilden Staat und Schule zwei Zentren, die sich in ihrem Bestehen und in ihrer Fortentwicklung gegenseitig stützen und fördern. Weil nun *Schule und Staat unzertrennbar* geworden sind, ließe sich heute kaum eine Geschichte der Volksschule schreiben ohne Einbezug der politischen Grundlagen jeder Zeit. Ebenso wäre die Darstellung des öffentlichen Lebens unvollständig, wenn die allgemeinen Bildungseinrichtungen in der Staatengeschichte außer acht gelassen würden. Der Staat vermittelt heute seine Kultur und sein Wesen nicht zum mindesten durch den Unterricht, und für die Schulen bildet der Staat den Nährboden, dem sie Existenz und Lebensraum verdanken.

Auf das Zusammentreffen zweier Kräftegruppen sind die Schwierigkeiten zurückzuführen, die sich jeder geschichtlichen Darstellung von öffentlichen Bildungseinrichtungen entgegenstellen. Wie die Erfahrung lehrt, gehen wohl ihre Interessen im allgemeinen parallel; daneben sind aber auch *Spannungen* bemerkbar, die sich in neuerer Zeit zur Aufrichtung einer „autonomen Schule“ verdichten wollen. Wünscht der Staat die Pflanzung einer staatlichen Gesinnung und die Erziehung zur Gesellschaft, dringt die Familie andererseits auf Persönlichkeit und Erhaltung des übernommenen Lebensstiles auf Grund weltanschaulicher Einstellung.

Betrachtet man die beiden Zentren Staat und Schule im Einzelnen, so wird man rasch gewahr, was für *komplizierte Gebilde* sie darstellen. Was ist der Staat, was verstehen wir unter Schule? Wenn es relativ leicht wird, juristisch für den Staat einen Begriff aufzustellen, so dürfte es ungleich schwerer sein, die Merkmale von Schule und Erziehung so anzugeben, daß alle Interessenten befriedigt wären. Begnügen wir uns zu sagen, daß die Pädagogik wohl die nächste Anwendung der praktischen Philosophie darstellt und die Psychologie ihr die fundamentale Bedeutung gibt. Weil aber bei Festsetzung des Bildungszieles sofort die Frage nach dem Sein und Sollen des Menschen auftaucht, macht auch die Theologie ihre Ansprüche geltend und in ähnlicher Weise die Soziologie, indem sie sowohl die Bildung zur Gesellschaft als auch zur Persönlichkeit verlangen muß.

Im Laufe des zurückgelegten Jahrhunderts sind nicht nur im staatlichen Leben, sondern auch im Bildungsziel der Schulen *starke Schwankungen* feststellbar, und es gehört zum reizvollsten, in den vorliegenden Jubiläumsschriften die Zeitbedingtheit einzelner Strömungen in Politik und Pädagogik zu verfolgen. Man denke nur daran, wie durch den Ausbau der Demokratie durch Referendum und Initiative, sowie die Berücksichtigung ansehnlicher Minderheiten durch den Proporz, sich unsere rechtliche Organisation in weitestem Umfange dem Volksstaate genähert hat. Oder wie die Schule — das liegt in ihrem ganzen Wesen — sich der drohenden gesellschaftlichen Schichtung widersetzte, die als Folge der Industrialisierung und Anhäufung des Besitzes in der Hand weniger zu Tage trat, und wie sie durch die Vermittlung allgemeiner Kenntnisse, Erziehung zur Gesellschaft und Weckung des Verantwortungsgefühles in jedem einzelnen gegenüber der Volksgemeinschaft, in den Dienst der Humanität trat.

Eine Schwierigkeit machte sich von allem Anfang an geltend und wird immer bleiben. Weil die Schulen die praktische Anwendung der Pädagogik darstellen, können sie nur stetige Arbeit leisten, wenn ihr Fundament gesichert, also die Erziehungskunst

von Erschütterungen frei bleibt. Bedenkt man aber, aus wievielen Komponenten sich die Pädagogik als Wissenschaft zusammensetzt, so wird man sofort verstehen, daß je nach dem zeitlichen Vorherrschen der einen oder anderen Hilfswissenschaft dieses oder jenes Bildungsziel im Vordergrund stand, und *in der Erziehung viele Wege* nach Rom führen.

* * *

Einzelne Erscheinungen verdienen besondere Erwähnung. Erschöpfte sich der Unterricht anfänglich in der mechanischen Weitergabe des Lehrgutes, so gewann nach und nach die Anschauung als Prinzip immer mehr Bedeutung. Unter dem Einfluß des Positivismus erfuhren die Naturwissenschaften stärkere Betonung. Das Experiment hielt seinen Einzug in die Schule, und aus dieser ganzen Bewegung heraus ging da und dort eine *Überschätzung des Wissens und des Gedächtnisses*. Der Rückschlag gegen eine allmächtige Realgesinnung und gegen das Bestreben, die Dinge allein zur geistigen Grundlage von Bildung und Erziehung zu machen, wurde durch das Aufkommen eines neuen Humanismus und die Erkenntnis der psychologischen Grundlagen in natürliche Bahnen geleitet. Man lernte, nicht nur durch Unterricht, sondern auch durch Arbeit — sei es im Dienste theoretischer Darbietung oder als Selbstzweck — zu bilden.

Die Festschrift widmet ganz allgemein und mit Recht der *Entkirchlichung der Bildung* ihre besondere Aufmerksamkeit. Der Liberalismus als Schöpfer der Volksschule hatte seinem Wesen nach kein allzugroßes Verständnis für die Notwendigkeit religiöser Erziehungsgrundlagen. Näher lagen ihm die Ansichten von Kant, der bekanntlich die Idee der Pflicht um ihrer selbst willen aufstellte und lehrte, der Mensch dürfe nie sein Handeln in der Hoffnung auf Lohn oder aus Furcht vor der Strafe einstellen.

Dieser Rationalismus, der sich in Frankreich die öffentlichen Schulen erobert hatte, vollzog in Verbindung mit den vorherrschenden Naturwissenschaften in der Schweiz da und dort die Säkularisierung des Unterrichtes bis in seine letzten Konsequenzen, die mit der sogenannten *neutralen Schule* erreicht waren. Aber der Glaube an eine uneingeschränkte Leistungsfähigkeit der Vernunft, und daß aus ihrem Wirken zwangsläufig eine Veredelung des Menschengeschlechtes erfolgen werde, erwies sich als irrig. Man wird so oder so einen anderen Weg einschlagen müssen; denn Wissen bedeutet nicht gleichzeitig auch Tugend.

Durch die scharfe Trennung der wissenschaftlichen von der religiösen Bildung, die Untergrabung des Willens zum Glauben und durch die Unterminierung der Bereitschaft zur Anerkennung einer höchsten Autorität entstand ein tiefer *Gegensatz zwischen Staat und Kirche*. Schulen, die im Dienste des Staates da und dort ihre Aufgabe so auffaßten, *nur* den Maßstab der Vernunft an *alle* Dinge zu legen, ohne gleichzeitig die seelischen Kräfte im Kinde zu stärken, mußten die Gegnerschaft der Kirchen hervorgerufen. Denn die Jugend ist von Natur aus gläubig und verlangt nach Gegenständen der Verehrung. Schon während seiner Schulzeit sollte jeder Schüler zur Einsicht gebracht werden, daß die menschlichen Sinne und die Vernunft begrenzt sind. Ein guter Unterricht bringt die Überzeugung hervor und läßt den Schüler in Bescheidenheit fühlen, daß das Letzte und Höchste unabweisbar bleibt, und daß alles Existierende von einem letzten Grunde abhängt.

Durch das zurückgelegte Jahrhundert zogen sich, wie die vorliegende Literatur zur Genüge nachweist, in einem eigentümlichen Rhythmus *schwere Kämpfe* zwischen den beiden polaren Kräften Staat und Kirchen hin, und kein Kanton, die inneren Orte nicht ausgenommen, blieb davon verschont.

Die Menschen werden sich über den Sinn des Lebens schwerlich je einigen können, und Spannungen bleiben unausweichlich. Man sträubt sich manchenorts gegen die *Alleinherrschaft des naturwissenschaftlichen Weltbildes* in der Schule, gegen eine Mechanisierung unseres Daseins sowie gegen die Verkenning der im Menschen schlummernden seelischen und ewigen Werte. Neue

Kämpfe sind bereits in Sicht, indem ansehnliche Volksteile gegen den Artikel 27 unserer Bundesverfassung Stellung nehmen. Nach Erscheinen des päpstlichen Gesetzbuches hat die Auffassung aller religiös Gesinnten ohne Zweifel eine bedeutende Stützung erfahren, indem der Kampf gegen die rein weltliche Schule nach einem bestimmten Programm aufgenommen wurde.

* * *

Auch die Entwicklung der sozialen Frage kann in den kürzlich erschienenen Denkschriften eingehend verfolgt werden. Die Schulen schienen anfänglich das Mittel zu sein, die Armut der unteren Schichten zu beseitigen und die Staatskasse von drückenden Lasten zu befreien. Da und dort, in Bern und im Thurgau, ordnete man die Lehrerbildung mehr oder weniger lang diesem Zwecke unter. Mit dem Anwachsen des Arbeiterstandes in Folge der vorschreitenden Industrialisierung wurden die Schulen in der zweiten Hälfte des vergangenen Jahrhunderts in vermehrtem Maße von der *sozialen Strömung* beeinflusst. Die Soziologie, welche sich zum Ziele setzt nachzuweisen, unter welchen Bedingungen die menschliche Gesellschaft lebt und sich entwickelt, hatte die Bedeutung der obligatorischen Schule für ihre Wissenschaft bald erkannt. Der Begriff der Gemeinschaft wurde in Gegensatz zum Einzelmenschen gestellt und den Wechselwirkungen eifrig nachgespürt.

Je näher wir vom Ursprung der Schulen uns der Gegenwart nähern, um so brennender wird das Problem der *sozialen Erziehung*. Die Schule hat nicht nur die Gebundenheit des Menschen in Familie, Arbeitsverband, Gesinnungsgemeinschaft, Stammes- und Sprachzugehörigkeit zu berücksichtigen; ihr liegt ebenso stark an der Bildung zur opferbereiten Persönlichkeit. Die Spannung zwischen Masse und Einzelmensch muß durch den Dienst an der Volksgemeinschaft gelöst werden. Die Sozialpädagogik, die nicht zum mindesten den zu spät einsetzenden Schutzgesetzen gegen die Kinderarbeit ihren raschen Aufschwung verdankte, hat aber ohne Zweifel zur Allmacht des Staates in der öffentlichen Erziehung wesentlich beigetragen und damit politischen Einflüssen auf die Schule Vorschub geleistet.

Weil heute die Schulen allenthalben mit dem Staate aufs engste verbunden sind, müssen sie auch bis zu einem gewissen Grade die *Schwankungen in der Politik* mitmachen. Die Unentgeltlichkeit des Unterrichts z. B. war im Kanton Zürich anfänglich dem Programm einer politischen Partei entsprungen und hat den Demokraten mithelfen müssen, die Herrschaft im Staate zu erobern. Mit Genugtuung darf man aus den Jubiläumsschriften feststellen, daß in neuerer Zeit vom Boden- bis zum Genfersee die Politik im allgemeinen die Volksschule als gemeinsames Gut betrachtet, das ohne Not nicht zur Erreichung politischer Zwecke in Dienst gestellt wird.

Weniger zurückhaltend pflegen die regierenden Parteien gegenüber dem Seminar und seiner Leitung zu sein, weil die Lehrerbildungsanstalten zum Verwaltungsorganismus gezählt werden. Wenigstens geht aus den vorliegenden Darstellungen hervor, daß einem *Regierungsumschwenk* nicht selten *Änderungen im Seminar* folgten. Parallel einem Personenwechsel gingen gewöhnlich Umstellungen im Lehrplan, indem gewisse Fächer, so etwa die Religionsgeschichte oder die Naturwissenschaften, erweitert oder eingeschränkt wurden. Denn im Gegensatz zum Lehrplan und zur Organisation der Volksschule sind die Kantone souverän in der Führung und Ausgestaltung ihrer Seminarien.

Untersuchen wir zum Schluß, ob seit dem Bestehen allgemeiner Volksschulen das staatliche Interesse an den öffentlichen Bildungseinrichtungen ab- oder zugenommen habe, mit anderen Worten, ob der *Schulzwang* im Laufe des vergangenen Jahrhunderts vermindert oder verstärkt worden sei, so müssen wir auf die Tatsache hinweisen, daß die obere Grenze des Bildungszwanges jedenfalls noch nicht erreicht ist.

Es kann nicht in Abrede gestellt werden, daß heute der *Staat* durch das Mittel seiner finanziellen Unterstützungen *in der Schule allmächtig* geworden ist und die übrigen Schulinteressenten: Familie, Gemeinde und Kirchen sich mit der Rolle des Zu-

schauers begnügen läßt. Wenn auch von den 25 Ganz- und Halbkantonen der Schweiz nur ein Kanton die Unterrichtsfreiheit durch das Gesetz nicht garantiert hat, so besteht doch praktisch, wenn auch nicht rechtlich, heute in den meisten Kantonen das Unterrichtsmonopol des Staates.

Man würde aber irren, wenn man glauben wollte, die Entwicklung habe sich in den einzelnen Kantonen, weil die Schulen aus den gleichen Wurzeln hervorgingen und zur selben Zeit und in engem Raume emporwuchsen, in gleichen Bahnen bewegt. Die Eigentümlichkeit der schweizerischen Demokratien und die kantonale Souveränität in Bildungsfragen haben sowohl für die Volksschulen als auch die Lehrerbildungsanstalten Spielraum einer *Anpassung an eigene Bedürfnisse* und Anschauungen gewährt. Aus dieser Mannigfaltigkeit im Aufbau der Bildung geht der Volkscharakter der Schweizer, als Ganzes genommen, und die Wesensart der einzelnen Stämme mit aller Deutlichkeit hervor. Die Schulen bilden bei uns das getreue Abbild der menschlichen Gesellschaft und in ihrer Organisation verkörpern sie — auf dem Neutralitätsartikel 27 der Bundesverfassung ruhend — im kleinen den schweizerischen Staatsgedanken. Weil zwischen Boden- und Genfersee, vom Jura bis in die Alpentäler hinein das Volk den bestimmenden Einfluß auf die Schulen auszuüben vermochte, weitet sich die Geschichte der Bildung zur Darstellung schweizerischer Kultur und Politik der Neuzeit.

Jene Bewegungen der Aufklärung und des Liberalismus brachten neben manchem Wertvollen auch Irrtümer, und es war dann Aufgabe der Entwicklung, aus dem mannigfaltig Neuen jener Zeit das allgemein Gültige und Dauernde herauszuschälen. Man kehrt, und das geht mit aller Deutlichkeit aus den vorliegenden Jubiläumsschriften hervor, langsam und schrittweise zur Auffassung der Alten, insbesondere derjenigen der Griechen zurück, welche das *Wesen des Menschen in einer ausgeglichenen Dreiheit* annahmen: als Körper, Geist und Seele. Dieser Einsicht entsprechend, gewinnen allenthalben neben der physischen Ausbildung und der Schärfung des Verstandes, wie sie insbesondere die exakten Wissenschaften vermitteln, die humanistischen Fächer zur Stärkung der seelischen Kräfte wieder mehr Bedeutung.

* * *

Durchwandern wir nun die Schweiz auf unserer schulpolitischen und schulgeschichtlichen Betrachtung von Osten nach Westen, so steht der Kanton Thurgau räumlich und dem zeitlichen Geschehen nach an vorderster Stelle. Seine Erziehungsbehörde hat den Schulfreunden eine, dem Umfange nach zwar bescheidene, in ihrer Bedeutung aber wertvolle und aufschlußreiche Festschrift auf den Büchertisch gelegt:

Weinmann Ernst, Das Seminar Kreuzlingen 1833—1933, historisch-pädagogische Rückschau.

Der Verfasser begnügt sich nicht, quellenmäßig Gründung und Entwicklung der Lehrerbildungsanstalt in Kreuzlingen darzustellen; er geht darüber hinaus mit Sorgfalt den Zusammenhängen nach und sucht sowohl Verbundenheit als Eigenart der thurgauischen Schöpfung in wohlabgewogener Fassung in das allgemeine Geschehen einzufügen.

Mit Recht betont Weinmann, wie besonnen die leitenden Persönlichkeiten, insbesondere Kesselring, ans Werk gingen, als sie Volksschule und Seminar ins Leben riefen. Durch bedächtigen Umfang der mancherlei Klippen haben sie dem Thurgau schwere Erschütterungen erspart. Welche Bedeutung lag nicht darin, daß ihr Erziehungsziel, im Gegensatz zum Scherr'schen Gesetz, ausdrücklich an der Bildung zu „sittlich guten und religiösen Menschen“ festhielt!

Mit Interesse vernimmt man von den ursprünglichen Anstrengungen des thurgauischen Erziehungsrates, ein ostschweizerisches Seminar ins Leben zu rufen, und man ist betrübt über die damalige Begrenztheit des Blickes. Die Regierungen von Zürich, St. Gallen und Appenzell konnten sich nicht zu gemeinsamem Vorgehen aufschwingen. Insbesondere zögerte Zürich seine Antwort mit Komplimenten an die guteidgenössische Gesinnung der

Thurgauer so lange hinaus, bis das Seminar in Küsnacht eröffnet war. — Vielleicht hat man dann später, zur Zeit der Wiener-Weltausstellung, als den Zürchern eine „Ostschweizerische Zentralanstalt für Handel und Gewerbe“ am Herzen lag, sich im Thurgau an das mißlungene interkantonale Seminar erinnert und darum den Zürchern bei dieser Gelegenheit eine ähnliche schwere Enttäuschung bereitet. Interkantonale Seminarien wären ohne Zweifel ein vorzügliches Mittel gewesen, ein zu starkes Hervortreten des Kantönligeistes zu bekämpfen.

Die Bodenständigkeit des thurgauischen Seminars konnte kaum besser gewahrt bleiben, als durch die Wahl und lange Wirksamkeit von Vater Wehrli. Er hat den Übergang vom Alten zum Neuen vermittelt und sich zur Lebensauffassung bekannt, wonach ein Mensch mit Wenigem nicht nur zufrieden und glücklich, sondern auch wertvoll sein kann. Die Landarbeit als Bildungsmittel, die Methode seiner praktischen und theoretischen Stoffvermittlung, sowie die Grundsätze seines Konviktes haben dem Wehrli'schen Seminar einen bestimmten Platz in der Geschichte der Lehrerbildung gesichert.

Welche Wandlungen, äußerer und innerer Art, das thurgauische Seminar bis auf unsere Zeit durchgemacht hat unter der Führung von Rebsamen, Häberlin, Schuster und Schohaus, das weiß der Verfasser unter sorgfältiger Herausarbeitung der leitenden Ideen in fesselnder Erzählung und in geschliffener Form dem Leser darzubieten. Soviele Namen, sovieler Erziehungsprogramme. Alles in allem wird man sagen dürfen, daß über Kreuzlingen ein guter Stern von Anfang an bis auf heute geleuchtet hat; möge er dem thurgauischen Seminar auch während des zweiten Jahrhunderts seines Bestehens ein sicherer Führer sein!

* * *

Vom Leben und Wirken des Begründers der zürcherischen Kantonsschule und Universität erzählt

Keist Robert, Johann Caspar von Orelli.

Der Schilderung von Orellis Wirken wird eine abgerundete Darstellung der höheren Bildungsanstalten in Zürich seit Bodmers Zeiten vorangestellt. Jenem Aufschwung folgte ein langer Stillstand. Das geistige Leben konnte sich um die Jahrhundertwende infolge der lang andauernden Kriegsstürme kaum entfalten, und so lebte man in Zürich während der nachfolgenden Jahrzehnte wie anderswo in Genügsamkeit und satter Ruhe.

Mit der Berufung des 32jährigen von Orelli von Chur an das Carolinum seiner Vaterstadt wurde eine geistige Bewegung in die Wege geleitet ähnlich derjenigen, wie sie sich drei Jahrhunderte vorher mit der Wahl Ulrich Zwinglis angebahnt hatte. Galt es einst, die Fesseln geistiger Bevormundung zu sprengen, so diesmal, den Kampf mit der Bequemlichkeit und mit dem Selbstgenügen aufzunehmen.

Aus der Darstellung Keists geht mit aller Klarheit die geistige und magnetische Kraft Orellis hervor. Merkwürdig, wie rasch sich die fortschrittlichen Männer um ihn scharten und wie dieser selbst sich seiner vollen Kraft in der Zusammenarbeit bewußt wurde und im Verein mit anderen zu immer höherem Streben emporstieg. Nachdem sich endlich die Erkenntnis allgemein durchgesetzt hatte, daß die damaligen staatlichen und wissenschaftlichen Einrichtungen nicht mehr genügten, die Politik alle Hindernisse aus dem Wege räumte, war endlich die Bahn frei zum Aufbau der Volks- und höheren Bildung. Die Gründlichkeit und Besonnenheit, die bei der Schaffung der Universität und beim Umbau der Kantonsschule zu Tage traten, waren eine Frucht jahrzehntelanger Vorbereitung. Nur scheinbar kam alles so schnell und unvermittelt.

Wir Nachkommen aber, die wir das Glück hatten, Volks- und hohe Schulen in Zürich zu besuchen, müssen das Schicksal preisen, das jener entscheidenden Zeit Männer von der geistigen Kraft und Beharrlichkeit eines Orelli geschenkt hat.

Der zürcherische Erziehungsrat hat die Herausgabe eines großangelegten, dreibändigen Werkes: „Die Zürcherischen

Schulen seit der Regeneration“ beschlossen, von dem heute zwei Bände vorliegen. Der erste Teil der Festschrift zur Jahrhundertfeier:

Volksschule und Lehrerbildung von 1832—1932

stellt eine Sammelarbeit von vier Verfassern dar, die auf Grund eingehender Quellenstudien das weitschichtige Material nach bestimmten Gesichtspunkten verarbeitet. Dabei wurde auch äußerlich die Verbundenheit von Volksschule und Seminar zum Ausdruck gebracht, indem die Entwicklung der beiden Institutionen in der Darstellung ineinander verwoben wurde. Der stattliche Band bildet eine unerschöpfliche Fundgrube für alle, welche sich mit Schulpolitik befassen und Rat holen wollen über die Entstehung und Bedeutung einzelner Probleme. Bringt die Anlage des Buches mit sich, daß in der Erzählung mehr die Genesis und das zeitbedingte Geschehen Berücksichtigung finden, und die weiteren Verknüpfungen ideeller Zusammenhänge nur gestreift werden, so dürfte doch der vorliegende erste Band auf lange hinaus das Standardwerk der zürcherischen Volksschule bleiben.

Der gesteigerten Volksbildung ging im Verlaufe des letzten Jahrhunderts ein demokratischer Ausbau des Staatswesens parallel; hoffen wir, daß ein allfälliges Abfallen von den Grundsätzen der Volksherrschaft nicht auch die Bildung der breiten Schichten treffen müßte.

Im zweiten Band der Jubiläumsgabe der zürcherischen Behörden äußert sich

Fritz Hunziker über die Mittelschulen in Zürich und Winterthur.

Der Verfasser schildert in fesselnder Sprache, wie aus dem etwas verkümmerten Collegium Humanitatis und dem Carolinum, zwei Anstalten, die vordem einseitig auf die Ausbildung von Theologen eingestellt waren, die umfassendere Kantonsschule als Vorstufe zur Universität (und später der Technischen Hochschule) geschaffen wurde. Seine Darstellung beschränkt sich nicht auf die äußere und innere Entwicklung der staatlichen Lehranstalten in Zürich, also auf die Geschichte von Gymnasium, Industrie- und Handelsschule; sie zieht den Rahmen weiter, indem sie auch dem Technikum und der Kantonsschule in Winterthur, sowie den kommunalen Anstalten für höhere Mädchenbildung die wünschenswerte Beachtung schenkt.

Aus genauestem Quellenstudium und einer souveränen Sachkenntnis heraus vermochte Hunziker in warmer Anteilnahme an seinem (gelegentlich zwar etwas spröden) Stoff ein Werk zu schaffen, das in der Schweiz hinsichtlich Vollständigkeit einzig dastehen und andere Kantone zur Nacheiferung anspornen dürfte.

Wer den eingreifenden, auch mit statistischem Material reichlich belegten Band nicht einläßlich zu studieren vermag, kann die Probleme der einzelnen Entwicklungsstufen in den „Rückblicken“ in Kürze verfolgen, die jeweilen die größeren Abschnitte beschließen, und in denen das Wesentliche des Geschehens reliefartig herausgemeißelt wurde.

* * *

Auch der Kanton Bern hat zwei Werke erscheinen lassen, die in vollendeter Form und in mustergültiger Ausstattung das hundertjährige Bestehen des Staatsseminars festhalten. Das eine wurde vom Regierungsrat angeregt:

Jaggi Arnold, das deutsche Lehrerseminar des Kantons Bern.

Sein Verfasser betont, er habe die Geschichte nicht so verfaßt, wie ein Mönch diejenige seines Klosters erzählen würde. Die günstigen Zeugnisse wurden nicht mehr als billig benützt und die dunkeln Partien nicht bloß beiläufig berührt, sondern alles in den Verhältnissen und in jener Beleuchtung dargestellt, wie sie dem wirklichen Sachverhalt entsprechen.

Im Mittelpunkt der Darstellung stehen naturgemäß die Leiter der Anstalt, und in pietätvoller Erinnerung zieren ihre Bilder die Festschrift. Die Denksprüche, welche sich die einzelnen Direktoren erkoren haben, dürften wohl auf die kürzeste Weise dartun, in welchem Sinne sie ihr Amt auffaßten und die geistige

Prägung der damals handelnden Menschen und ihre Zeit offenbaren. Ein paar Beispiele: Der Berner Pfarrer Langhans wählte als Motto: „Laßt Euch nicht wiederum in das knechtische Joch fangen.“ Ein späterer, der Zürcher Heinrich Grunholzer, der als Schüler von Thomas Scherr während einer Periode schwerster politischer Kämpfe sich um den Posten des bernischen Seminarleiters beworben hatte, schrieb unter sein Bild, kurz und bündig: „Tue recht und scheue niemand.“ Einen ganz anderen Geist atmen die Worte, welche Heinrich Morf, der dann wegen seiner angeblich konservativen Gesinnung gewaltsam entfernt wurde, unter seine Photographie setzte: „Wenn der Unterricht den Schüler nicht sittlich hebt, nicht eine feste, aufs Gute gerichtete Gesinnung in ihm erzeugt, so hat er seinen Hauptzweck verfehlt; denn das Wissen, bei dem der Mensch zuchtlos bleibt, ist ohne Wert.“ Wieder in einer anderen Tonart spricht Hans Rudolf Ruegg, der das Seminar während zwei Jahrzehnten durch alle Fährnisse politischer und kirchlicher Spannungen geschickt hindurch leitete, zu uns und über seine Zeit, wenn er meint: „Je höhere Zwecke der Staat in sich aufnimmt, desto mehr wird und muß er für die Jugendbildung tun; die Republik steht sittlich am höchsten; sie hat daher auch die Pflicht, die öffentliche Erziehung am weitesten auszudehnen.“

Die Geschichte des bernischen Seminars liefert einen einwandfreien Beweis, wie eng in der Demokratie Volksbildung und Seminar zusammenhängen, wie sehr aber auch die herrschende Partei jeweils bemüht war, durch die besondere Gestaltung der Lehrerbildung ihre politischen Ansichten zu verbreiten und durch das Mittel der Volksschule die Oberhand im Staate dauernd in der Hand zu behalten.

Wo man die Berner Festschrift aufschlagen mag, überall bringt das eingehende Studium Gewinn und die Lektüre Genuß. Man lese etwa nach, warum das Lehrerseminar seinen Landwirtschaftsbetrieb aufgab, oder die Darstellung über das Anstaltsleben unter den verschiedenen Direktoren, sowie die Kapitel von der geistigen Führung in den einzelnen Zeitabschnitten, und man wird hoch befriedigt sein über die sicher fundierte Erzählung.

Leider wird Jaggi, je mehr wir uns der Gegenwart nähern, immer kürzer, und so sind wir wohl über die Vergangenheit vortrefflich orientiert, nicht aber über das Zunächstliegende und für den Außenstehenden Wertvolle. Man hätte sich dem zuverlässigen Führer gerne und mit besonderem Dank auch auf einem einläßlichen Gang durch die Ereignisse der letzten Jahrzehnte anvertraut.

Eine wertvolle Ergänzung zur Berner Festschrift bildet das: **Erinnerungsbuch Münchenbuchsee Hofwil Bern,**

das von der Vereinigung ehemaliger Schüler des bernischen Staatsseminars herausgegeben wurde. Es ist ein Bilderbuch, in symbolisch grünem Kleide, aus dem Seminarleben, im geistigen und wörtlichen Sinne. Der Schilderung einzelner Erlebnisse, die nach Gruppen geordnet erscheinen, geht ein Aufsatz von Otto Graf voraus, der „Seminar und Politik“ zum Gegenstande hat und mit diplomatischer Gewandtheit geschrieben ist.

Der „grüne“ Band, der schon in seinem Äußeren die festliche Stimmung wiedergibt, bildet jedenfalls einen interessanten Beitrag zur Psychologie des angehenden Lehrers, an dem kein Mittelschullehrer und Seminarleiter vorbeigehen sollte. Der Geist der Unbeswertheit und Ursprünglichkeit, des Gehorsams und des Widerspruchs tritt uns sozusagen auf jedem Blatt entgegen. So waren auch wir einmal: Verlorne Jugendland! Wer sich in die goldene Studien- und Jugendzeit versetzen, das kommende Alter verschrecken und herzlich lachen will, der greife zu dem Erinnerungsbuch — und er wird manches besser verstehen und entschuldigen im heutigen Treiben unserer Buben.

Auffallen muß, wie das Konvikt bei — oder wegen — allen Nachteilen ein starkes Band um seine Insassen zu schlingen vermochte. Die gemeinsam erlebten Freuden und Leiden während

einer Reihe bedeutungsvoller Jahre haben den Zusammenschluß zu einem solidarischen Stande im späteren Leben begünstigt, und die Herausgabe des „Hundert Jahr“-Buches ist ein sichtbarer Beweis für die Opferbereitschaft und den kollegialen Geist der Berner Ehemaligen. Hoffen wir, daß nach weiteren hundert Jahren auch ohne Konvikt ein ähnliches Werk zustande komme!

* * *

Decker O., Ecole normale du canton de Vaud (Lausanne 1933).

Der Verfasser drängt die Vorgeschichte des Seminars auf wenige Seiten zusammen, um Raum zu gewinnen für das, was in der Gegenwart Schulpolitiker und Volkswirtschaftler interessieren dürfte. Die Erzählung wird unterstützt durch eine Reihe von Bildern, die uns mit den Seminardirektoren, der Lehrer- und Schülerschaft, sowie mit den früheren Seminargebäuden und mit dem heutigen Prachtbau bekannt machen. Wohl in keinem anderen Kanton ist das Seminar so weitgehend ausgebaut worden wie in der Waadt. Bilden doch die Lehranstalten unter einer Direktion männliche und weibliche Lehrkräfte für alle Bedürfnisse des Volksschulunterrichts aus. Im Studienplan sind neben den üblichen Fächern also Karton- und Holzarbeiten, Modellieren sowie Handarbeiten für Mädchen und die Hauswirtschaftslehre vorgemerkt. Daneben bestehen noch Sektionen für die Ausbildung von Leitern an Spezialklassen und für Kindergärtnerinnen.

Interessante Einblicke vermitteln die Kapitel über die staatlichen Unterstützungen und die Unterbringung der Zöglinge in Pensionen. Das Konvikt hat am Genfersee nie festen Fuß zu fassen vermögen. Alles in allem hat man aus der querschnittartigen Darstellung Deckers den Eindruck, daß die Lebensnähe des Seminars mit allen Mitteln gesichert wird. Die Berichte von der Tätigkeit verschiedener Schülervereinigungen, von Vorträgen zur Allgemeinbildung sowie von der Fürsorge im weitesten Sinne des Wortes runden die vorliegende Festgabe zum wohlgefügteten Bild einer sympathischen Schulgemeinschaft.

Den Ausführungen über das Seminar geht, von Direktor G. Chevallaz verfaßt, ein Überblick voraus, der in knapper Fassung „Cent ans d'instruction publique dans le canton de Vaud“ zum Gegenstande hat. Für den Ostschweizer ist es ein besonderer Gewinn, die schulpolitische Entwicklung am Genfersee zu verfolgen, weil sich dort eine stärkere Verbundenheit der Schule mit Familie und Kirche zu erhalten vermochte als bei uns. Aus bescheidenen Anfängen heraus und später mit der strikten Pflichtschule einsetzend als in den übrigen volkreichen Kantonen der Schweiz, hat sich der öffentliche Unterricht im Waadtland zu einer Höhe erhoben, die an anderen Orten als ideal betrachtet werden dürfte.

So wurde durch das letzte Gesetz über den öffentlichen Primarunterricht vom Februar 1930 die Schülerzahl in denjenigen Abteilungen, welche eine einzige Schulstufe umfassen, auf 40, die der anderen Abteilungen auf 35 heruntersetzt. Die Schulpflicht erstreckt sich vom 7. bis zum 16. Altersjahr. Das letzte Schuljahr wird nach Möglichkeit der Vorbereitung auf die Lehrzeit oder dem Haushaltungsunterricht gewidmet. Der praktische Zweck der Primarschulen steht deutlich im Vordergrund, „elles sont orientées vers la vie, non vers des établissements d'instruction supérieure . . . elles vouent tous ses soins à la culture morale, intellectuelle et physique.“

Nicht übersehen wird der Kenner der Schulgeschichte die Bemerkung, daß durch die Anwendung der Herbart'schen Erziehungsgrundsätze (in der Ostschweiz war das Evangelische Seminar in Untersträß eine erste Pflanzstätte der Herbart-Ziller'schen Schule) ein bedeutender Aufschwung in den neunziger Jahren zu verzeichnen war und ferner, daß die Nähe des Institutes J. J. Rousseau in Genf manche fruchtbare Anregung für die Waadt zur Folge hatte.