

Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 17 (1995)

Heft: 2

Artikel: Reformpädagogik in der Krise : Krise der Reformpädagogik

Autor: Criblez, Lucien

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-786100>

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: 28.01.2026

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

Reformpädagogik in der Krise – Krise der Reformpädagogik

Zum (vorläufigen) Ende
des reformpädagogischen Diskurses
in der deutschsprachigen Schweiz der dreissiger Jahre¹

Lucien Criblez

Der reformpädagogische Diskurs in der deutschsprachigen Schweiz geriet in den dreissiger Jahren in eine Krise. Dies hat vor allem zwei Gründe: Zum einen war die Reformpädagogik in der Schullandschaft weitgehend etabliert. So war zum Beispiel die Arbeitsschulidee beim Ausbau der Sekundarstufe I aufgrund des Mindestaltergesetzes, das den Eintritt ins Erwerbsleben vom vollendeten 14. auf das vollendete 15. Altersjahr hinausschob, teilweise realisiert worden. Zum andern aber war das reformpädagogische Reden von Selbstregierung und Kameradschaftsschule von einem Reden über die Wiederbelebung der Autoritäten abgelöst worden. Dieses Reden sollte in den dreissiger Jahren im Rahmen der geistigen Landesverteidigung zudem national überformt werden.

«Nach Versuchen der Selbstregierung und Freiheit der Jugend ertönt wieder der Ruf nach Disziplin der Führer» – so schreibt ein anonymes Leserbriefschreiber im ersten Jahrgang der Zeitschrift «Zeitglocke» Ende 1932². Der Leserbrief war eine Reaktion auf den Beitrag von Gustav Morf «Die Kameradschaftsschule» (Morf 1933), in dem Morf die reformpädagogischen Ideen³ von Gemeinschaftsschule und Selbstregierung (für die Schweiz vgl. etwa Burkhardt 1901 und 1911, Hepp 1914) noch einmal verteidigte. Das Zitat dokumentiert die These, die in diesem Beitrag vertreten wird, dass nämlich reformpädagogisches Denken und Reden über die Erneuerung der Schule seit Ende der zwanziger und vor allem in den dreissiger Jahren ins Stocken, in eine Krise gerät. Will man eine reformpädagogische Epoche in der deutschsprachigen Schweiz überhaupt unterstellen⁴, so muss diese Epoche ausgangs der dreissiger Jahre – beim Ausbruch des Zweiten Weltkrieges – als (vorläufig) abgeschlossen bezeichnet werden. Vorläufig abgeschlossen, weil es substantielle Hinweise gibt, dass das Gedankengut der Reformpädagogik durch Personen und Institutionen weitertransportiert worden ist, die zwar in den vierziger und fünfziger Jahren nicht

den gesellschaftlichen und bildungspolitischen Mainstream ausmachten. Von diesen «Zirkeln» hat jedoch die Wiederbelebung der reformpädagogischen Diskussionen im Umfeld der 68er Bewegung profitiert, und wahrscheinlich wäre diese Wiederbelebung nicht in der Art und Weise möglich gewesen, wenn die Themen dort nicht «konserviert» worden wären⁵. Die Hypothesen von Kontinuität oder Diskontinuität der reformpädagogischen Diskussionen gehen deshalb von zu einfachen Annahmen aus. Viel eher stellt sich die Frage, welche Themen im öffentlichen pädagogischen Diskurs als Mainstream-Themen präsent sind und welche Themen in Nebenarmen des Mainstreams «mitschwimmen», so dass sie jederzeit auch wieder zum Mainstream werden können. So ist meines Erachtens der Unterbruch des reformpädagogischen Diskurses auf dem Hintergrund der äusseren Bedrohung nach 1930 zu interpretieren: Die reformpädagogischen Themen waren nicht einfach verschwunden, sondern im Hintergrund weiter präsent und konnten jederzeit reaktiviert werden.

1. Ursachen des Unterbruchs des reformpädagogischen Diskurses

Was führte zu diesem Unterbruch im reformpädagogischen Diskurs? Neben weiteren, zweitrangigen Ursachen kann diese Krise für die deutschsprachige Schweiz vor allem auf zwei Hauptursachen zurückgeführt werden, die sich nur scheinbar widersprechen.

Die erste Ursache liegt in der Institutionalisierung und Etablierung reformpädagogischer Ideen. Diese Ideen wurden quasi substantiell, sie schlugen sich in Strukturen der Schule nieder – und zwar nicht nur von Privat- und Alternativschulen, sondern auch der öffentlichen Schule. Die reformpädagogische Kritik an der (Wissens-)Schule des 19. Jahrhunderts war zu Beginn der dreissiger Jahre kaum noch bestritten. Ihre Exponenten waren in der Schulpraxis, der Schuladministration und vor allem der Lehrerbildung etabliert (z.B. Leo Weber, Willi Schohaus und Walter Guyer); einige wenige hatten sogar eine Professur für Pädagogik inne (etwa Hans Stettbacher und Max Zollinger in Zürich). Einzelne reformpädagogische Forderungen waren umgesetzt, andere ausgekühlt. Die publizistische Spitze der reformpädagogischen Kritik an der Staatsschule des 19. Jahrhunderts war damit gebrochen. Man kann davon ausgehen, dass das Schulsystem die reformpädagogische Kritik wahr- und aufgenommen und seine Strukturen, Ziele und Handlungsweisen darauf eingestellt hatte – was noch nicht bedeutet, dass die reformpädagogischen Programme auch durchgehend realisiert worden wären. Die Kritik musste deshalb – sollte sie noch wirksam sein – gesteigert werden. Sieht man etwa von Willi Schohaus' Versuch in dieser Richtung in «Schatten über der Schule» (Schohaus 1930) ab⁶, war dies nicht der Fall. Die Kritik und die Forderungen nach Erneuerung hatten sich von der schulischen auf die politische Ebene verlagert⁷.

Die zweite Ursache liegt in der autoritären, national überhöhten politischen Semantik, die der reformpädagogischen «oh-Kind»-Semantik⁸ seit Beginn der dreissiger Jahre in zunehmendem Mass entgegengesetzt wurde. Die junge

Generation formulierte eine radikale Staatskritik, welche Liberalismus, Demokratie und Parlamentarismus zur Disposition stellte. Diese Kritik als Erweiterung der Kultur- und Schulkritik zur Staatskritik, in der Schweiz unter dem Stichwort «Erneuerungsbewegungen» zusammengefasst [Gruner/Gilg 1966, Wolf 1969, Zöberlin 1970, Glaus 1969, Riesen 1972, Gebert 1981], trat für die Wiedereinsetzung der herkömmlichen Autoritäten ein und verlangte nach einer starken Staatsführung. Diesen Wunsch nahmen die politischen Führungsgremien in Dienst. Unter den Perspektiven äusserer Bedrohung und der Notwendigkeit einer inneren Einheit wurde die laszive Pädagogik kritisiert und von den Lehrkräften mehr Autorität und Führung gefordert.

Diese beiden Ursachen, die erste eher eine bildungssystemimmanente, die andere eher von ausserhalb des Bildungssystems motiviert und im politischen System auzusiedeln, werden im folgenden mit je einem Beispiel dokumentiert.

2. Autoritäre Demokratie – autoritäre Erziehung

Kritik an der liberalen Demokratie bedeutete zugleich auch Kritik an einem der Eckpfeiler dieser Staatsauffassung, dem öffentlichen Bildungssystem. Da bereits die Reformpädagogik eine solche Kritik formuliert hatte, musste sie das rechtsbürgerlich-konservative Lager zu Beginn der dreissiger Jahre verdoppeln: als Kritik am liberalen Bildungs- und Erziehungssystem *und* als Kritik am reformpädagogischen Diskurs, also als Kritik an der Kritik. Dabei wird deutlich, dass die Reformpädagogik mit ihrem Abrücken von der Wissenschaftsorientierung der öffentlichen Schule den Weg für eine viel radikalere Kritik zumindest geebnet hatte. Die Reformpädagogik hatte sich mit ihren argumentativen Eckpfeilern *Entwicklung*, *natürliche Erziehung* und *Pädagogik vom Kinde aus* (Oelkers 1989, S. 13) gegen eine Kritik an reaktionären Erziehungs- und Bildungsvorstellungen selbst immunisiert. Oder pointiert formuliert: Wer auf Gesinnungsbildung statt auf Wissenschaftsorientierung setzt, kann in einer modernen Gesellschaft nicht mehr die «richtige» Gesinnung einfordern, weil es kein objektives Instrument gibt, diese «richtige» Gesinnung zu bestimmen. Man kann noch einen Schritt weitergehen: Das Abrücken von der Wissenschaftsorientierung und die Hinwendung zur Gesinnungsbildung lässt die Forderung nach einer *reaktionären Gesinnungsbildung* überhaupt erst zu.

Im Kern wurde die Ideologie einer autoritären Demokratie, welche die Volksrechte und den Parlamentarismus einschränken und die Staatsführung in «starke» Hände legen wollte, pädagogisch gewendet. Man muss in den dreissiger Jahren nicht die frontistischen Erziehungsprogramme⁹ konsultieren, um die Wende von einer libertären (Reform-)Pädagogik zu einer autoritären Auffassung von Erziehung und Bildung rekonstruieren zu können. Man kann sich durchaus an Äusserungen damaliger Bundesräte orientieren.

Wenn im folgenden die Rückwende zur autoritären Erziehung an Reden der beiden Bundesräte Marcel Pilet-Golaz und Philipp Etter gezeigt wird, so sind

dies nur bezüglich ihrer Funktion, nicht jedoch von ihrer Argumentation her herausragende Beispiele für den zeitgenössischen Diskurs. Die beiden Reden sind im Abstand von sechs Jahren gehalten worden. Pilet-Golaz' Ansprache muss auf dem Hintergrund interpretiert werden, dass die Wirtschaftskrise die Schweiz verspätet, jedoch vehement erfasst hatte und die frontistischen Organisationen auf dem Höhepunkt ihrer öffentlichen Wahrnehmung angelangt waren. Die zweite wurde an der – national überhöhten – schweizerischen Landesausstellung 1939 in Zürich gehalten. Philipp Etter, ehemaliger Erziehungsdirektor des Kantons Zug, sprach in der pädagogischen Woche als Vorsteher des Departementes des Innern zur schweizerischen Lehrerschaft. Die *geistige Landesverteidigung* bestimmte seit rund drei Jahren zunehmend die öffentliche Diskussion (vgl. detailliert Criblez 1995). Der Zweite Weltkrieg stand kurz bevor. So unterschiedlich die Situation der beiden Reden war, der rettende Gedanke für alle «Unbill der Zeit» schien im Autoritätsgedanken zu liegen. Während allerdings Pilet-Golaz den Liberalismus nicht nur kritisierte, sondern auch zu verteidigen suchte, ist bei Philipp Etter, der schon zu Beginn der dreissiger Jahre als Jungkonservativer korporativ-ständestaatliche Ideen vertreten hatte (Etter 1933), der liberale Geist weitgehend verschwunden.¹⁰

Die sogenannten *Erneuerungsbewegungen* waren weder von ihren politischen Zielvorstellungen noch von ihrer Herkunft her ein einheitliches Phänomen. Aber sie können als Bewegungen der jungen Generation, als Jugendbewegungen gelten. Jungliberale, Jungbauern, Jungkonservative, Frontisten und andere – die Kriegsgeneration des 1. Weltkrieges – wurden Ende der zwanziger Jahre mit kulturkritischen und liberalismuskritischen Programmen politisch aktiv. Die politisch mobilisierte Jugend stellte den liberalen Staat grundsätzlich in Frage. Das politische Establishment reagierte auf diese «Jugendbewegung» mit einer Kritik an der vermeintlich zu liberalen Erziehung und einer Wiederbeschwörung der Autoritäten. So hielt Bundesrat Marcel Pilet-Golaz am 15. November 1933 an der Universität Zürich einen Vortrag vor der akademischen Jugend, die den Staat, dessen Repräsentant Pilet-Golaz war, in Frage stellte. Die Erneuerungsbewegungen charakterisierte er als Bewegungen der Jungen, die – koste es, was es wolle – Reformen anstrebten, ohne danach zu fragen, was damit verlorengelange. «La patience et le compromis leur pèsent comme un crime. Ils se jettent dans l'action avec frénésie, cherchent le salut dans l'extrême et, selon leur tempérament ou leur condition, accueillent comme dogmes intangibles les notions simples et absolues: autoritarisme, dictature, foi communiste, nationalisme outrancier. ... Déçus d'un présent dont ils souffrent, rendant le passé responsable de la perte de leurs illusions, il est naturel que les jeunes s'imaginent l'avenir nécessairement meilleur» (Pilet-Golaz 1933, S. 45). In einem historischen Rückblick versuchte Pilet-Golaz der jungen Generation zu erklären, dass autoritäre Systeme nicht nur Gutes und der liberale Staat nicht nur Schlechtes bewirkt hätten. Allerdings setzte er dann selbst zu einer radikalen Kritik des «real existierenden» Liberalismus an. Dieser sei aufgrund seiner Exzesse kompromittiert; als Exzesse bezeichnete er insbesondere: «concurrence effrénée et parfois déloyale», «individualisme outrancier, ignorant ou méprisant la solidarité effective des gens et des peuples», «spéculation scandaleuse», «anarchie intellectuelle», «snobisme artistique»

und «relâchement moral» (ebd. S. 458). Der pointierten Kultur- und Gesellschaftskritik folgte eine Analyse der Lage als *moralischer Krise*. Als Ausweg skizzierte er die Wiederbelebung der Autoritäten und eine Revitalisierung der Gemeinschaften, insbesondere der Familie¹¹. Die akademische Elite müsse diesen Weg vorzeigen. Die «neue Moral» fasste er in einem Begriff zusammen: «Servir». «Servir, servir la science, servir l'art, servir la vérité, servir son Pays, servir la nation. Ce nationalisme-là, croyez-moi, c'est le seul juste, c'est le seul bon, c'est le seul grand» (ebd. S. 463). Mit der nationalen Wende nahm Pilet-Golaz am Schluss seiner Ausführungen die Entwicklung der zweiten Hälfte der dreissiger Jahre postulativ vorweg, mit der Beschwörung der institutionellen Autoritäten erklärte er die Reformpädagogik mit ihren Postulaten nach Eigenverantwortung, Kameradschaft, Selbstregierung und Kindorientierung für beendet. Die Gemeinschaftsidee wurde national gewendet – und die Nation brauchte Autoritäten.

Die Erneuerungsbewegungen scheiterten mit ihrem Versuch, den liberalen Bundesstaat in einen korporativen Ständestaat zu verwandeln, schon bei der Volksabstimmung 1935 über die Grundsatzfrage, ob denn die Verfassung geändert werden solle. Die liberalismuskritische Position wurde jedoch durch die sich verschärfende Wirtschaftskrise (Höhepunkt in der Schweiz: 1936) verstärkt und die zunehmende Bedrohung von aussen bot Gelegenheit zu einer nationalen Wende, die unter den Stichworten «geistige Landesverteidigung»¹² und «Igelmentalität» in die Geschichtsschreibung eingegangen ist. Wesentlich ist nun, dass im Programm der geistigen Landesverteidigung zwar die nachfolgende Generation wieder auf den liberalen Staat verpflichtet werden sollte. Die dafür eingesetzten Mittel waren aber weniger liberal. Zwar wurde der staatsbürgerliche Unterricht ausgebaut; dies erschien den Exponenten einer nationalen Erziehung aber immer wieder als ungenügend.

Walter Guyer hatte zwar schon 1933 in «Unsere schweizerische Schule» die Erziehung zum «wirklich freien Staatsbürger» (Guyer 1933, S. 2) als Kernaufgabe der Schule postuliert und darauf aufmerksam gemacht, dass eine Erziehung zur Demokratie ausschliesslich mittels demokratischer Erziehung möglich sei. Da die Demokratie weder eine totalitäre Staatsform noch eine Ansammlung gemeinschaftsloser Individuen sei, dürfe auf sie hin erzogen werden. Aber die Schweiz und damit die Schweizer Schule dürfe «niemals zur Plattform eines engen Nationalismus werden» (ebd. S. 34). Staatsbürgerliche Bildung sei jedoch nicht genügend, es brauche politisches Verhalten.

Das Gegensatzpaar interpretierten viele zeitgenössische Schul-Exponenten nicht als Gegensatz von Wissen und Verhalten, sondern von Wissen und Gewissen. Staatsbürgerliche Bildung sollte durch nationale Erziehung und Wissensvermittlung durch Gewissens- bzw. Gesinnungsbildung ergänzt werden. Welche Gesinnung aber war zu vermitteln? Die formale Definition Näfs, dass die «Gesinnungseinheit in dem Willen, das Vielgestaltige in seinem Rechte gelten zu lassen und in seiner Verbindung fruchtbar zu machen» (Näf 1937, S. 428) bestünde, gehörte nicht zum Mainstream dieser Zeit. Eher wurde die konservative Gesinnungsbildung im Sinne Philipp Etters allgemein anerkannt. Seine Frage zum Geleit des Jahrganges 1935 der «Schweizer Schule» – «Erziehung zum Wissen oder Erziehung zum Wollen?» (Etter 1935, S. 1) – war

eine rhetorische. An der Pädagogischen Woche während der Zürcher Landesausstellung 1939 erinnerte er die schweizerische Lehrerschaft an ihre pädagogischen Hauptaufgaben. An die Spitze seiner Forderungen stellte er «die Wahrung, die Erhaltung, die Stärkung des Autoritätsgedankens» (Etter 1939, S. 260). Als zweites erwartete er von der Lehrerschaft die «Erziehung der jungen Generation zur Pflichterfüllung und zum Bewusstsein der Verantwortung» (ebd.).

Verantwortung für die und Pflichterfüllung im Dienste der Nation waren die neuen Erziehungsziele, welche die reformpädagogischen Zielsetzungen ablösten. Dies hatte auch damit zu tun, dass das Resultat von 35 Jahren «rasender Schulreformtätigkeit» (Rogger 1935) eine junge Generation war, die imstande gewesen war, zu Beginn der dreissiger Jahre den Staat in seinen Grundgedanken in Frage zu stellen. Geistige Landesverteidigung war in dieser Hinsicht nicht nur eine Reaktion auf die äussere Bedrohung des Landes, sondern wesentlich Gesinnungsbildung für die nachwachsende Generation. Die nationale Erziehung sollte zur Demokratie erziehen, gleichzeitig die «alten» Autoritäten wieder einsetzen – und dies alles mit nicht sehr demokratischen Mitteln, nämlich mit *Verpflichtung* der jungen Generation zu staatsbürgerlichem Unterricht, zu einem *obligatorischen* Vorunterricht und zum *obligatorischen* Arbeitsdienst. Dass sich in Bevölkerung und Parlament gegen solche Unterfangen Widerstand breit machte, ist verständlich. So wurde die Vorlage zum staatsbürgerlichen Unterricht 1939 im Parlament föderalistisch aufgeweicht. Der obligatorische Vorunterricht scheiterte 1940 in einer Referendumsabstimmung. Er wurde ein Jahr später per Vollmachtenbeschluss auf freiwilliger Basis trotzdem eingeführt.

Geht man davon aus, dass der reformpädagogische Diskurs mit seiner Kritik an der Wissensschule des 19. Jahrhunderts eine Wende von der Wissenschaftsorientierung der Schule hin zur Gesinnungsbildung durch die Schule befördert hatte, kann diese Gesinnungsbildung in der zweiten Hälfte der dreissiger Jahre auch national gewendet werden. Obwohl eine Vereinnahmung der jungen Generation durch die Programme der geistigen Landesverteidigung vermutlich nur ansatzweise gelang, besteht hier Kontinuität zwischen der Reformpädagogik und der nachfolgenden «Nationalpädagogik». Die Gesinnung allerdings war eine andere geworden: Führung statt Selbsttätigkeit, Autorität statt Freiheit und nationale Gemeinschaft statt Kameradschaft.¹³

3. Die Etablierung der Arbeitsschulidee in der Volksschuloberstufe

Als späte Reaktion auf die Weltwirtschaftskrise und im Umfeld internationaler Diskussionen erliess das eidgenössische Parlament 1938 das sog. Mindestaltergesetz.¹⁴ Es sollte die Arbeitslosigkeit vermindern helfen, indem ein Jahr lang kein Schülerjahrgang auf den Arbeitsmarkt gelangen sollte. Dazu erhöhte es das Alter, in dem Jugendliche ins Erwerbsleben eintreten durften, vom vollendeten 14. auf das vollendete 15. Altersjahr. Da die Schulpflicht in vielen Kantonen nicht neun Jahre dauerte (Ausnahmen: Bern und Graubünden), entstand für

die Schulaustretenden ein Lückeproblem. Zwar monierten die meisten Kantone, eine Verlängerung der Schulpflicht käme aus finanziellen Gründen nicht in Frage. Jedoch war dies – mittelfristig gesehen – die einzig sinnvolle Möglichkeit zur Schliessung der entstandenen Lücke. Die meisten Kantone haben denn auch – obwohl andere Lösungsansätze auch versucht wurden (etwa Landdienst, Welschlandaufenthalt und sogenannte Vorlehren) – die Schulpflicht verlängert¹⁵.

Der Heraufsetzung des Mindestalters war ein umfangreiches «sozialwissenschaftliches» Programm vorausgegangen. In reformpädagogischem Jargon hatte die Schweizerische Vereinigung für Sozialpolitik, welche dieses Programm weitestgehend lanciert und realisiert hatte, ihrem Schlussbericht den Titel «Ein Jahr mehr Kindheit» (Schweizerische Vereinigung für Sozialpolitik 1936) gegeben.¹⁶ Damit verdeutlichte die Vereinigung, dass für sie das Kind, nicht die Arbeitsmarktlage im Vordergrund der Debatte stand. Dass die Vorlage das Bundesparlament jedoch problemlos passierte, war auf die Wirtschaftslage zurückzuführen. Obwohl nachgewiesen worden war, dass die Heraufsetzung des Mindestalters den Arbeitsmarkt kaum entlasten würde, wurde genau dies – auf dem Hintergrund der Weltwirtschaftskrise – zum entscheidenden Argument (Botschaft 1937, Anhang I, S. 882; Schweizerische Vereinigung für Sozialpolitik 1936, S. 37). Neben arbeitsmarktpolitischen waren folgende Studien und Überlegungen Teil des sozialwissenschaftlichen Programmes:

- kantonsvergleichende Studien zum Schuleintrittsalter, weil die Heraufschichtung des Schuleintrittsalters als eine mögliche Strategie zur Bearbeitung des Lückeproblems diskutiert wurde (Fuchs 1933, Lauener 1933);¹⁷
- Überlegungen zu den Folgen einer Veränderung des Schuleintrittsalters für Eltern und Kindergarten (Blöchliger 1933, Schönauer-Regenass 1933, Walser 1933, Fritzsche 1939);
- kantonsvergleichende Studien zum Schulaustrittsalter (Vereinigung für Sozialpolitik 1936, S. 12/77f.);
- Überlegungen zu den Konsequenzen eines späteren Berufseintritts in verschiedenen Wirtschaftszweigen wie der Fabrikarbeit (Wegmann 1930 und 1931, Bucher 1930), den Büroberufen (Horand 1931), im Gastgewerbe (Baumann 1931) und in der Landwirtschaft (Howald 1931) sowie
- Überlegungen aus psychotechnischer Sicht zur Berufsreife der 14- und 15jährigen (Lauener 1934, Braun 1932, Heinis 1932 und 1934, Meili 1934, Meili/Biasch 1934).

Die durch das Mindestaltergesetz entstandene Lücke zwischen obligatorischer Schulzeit und Berufseintritt, das sog. «Strassenjahr», sollte – darin war man sich weitgehend einig – verhindert werden. Emma Steiger vom Zentralsekretariat der Pro Juventute forderte zusätzlich zur Ausdehnung der obligatorischen Schulzeit eine bundesrechtliche Festsetzung der achtjährigen obligatorischen Schulzeit aufgrund des Artikels 27 in der Bundesverfassung, die finanzielle Unterstützung finanzschwacher Gemeinden bei der Realisierung durch den Bund sowie eine Erleichterung des Besuchs eines neunten, freiwilligen Schuljahres durch Unentgeltlichkeit des Besuchs und der Lehrmittel sowie durch das Gewähren von Stipendien (Steiger 1931). Die Kantone bekun-

deten jedoch schon mit der Schliessung der Lücke einige Mühe. Das Grundproblem bestand darin, dass die Lücke für die Sekundarschüler und -schülerinnen nicht bestand, die Schulpflicht hingegen für die Nichtsekundarschüler und Nichtsekundarschülerinnen oftmals nach der Primarschule oder allenfalls nach ein bis zwei weiteren Schuljahren als Vollzeit- oder Teilzeitschule (Repetierschulen, Winterschulen und ähnliches) endete. Ein Ausbau der Schulpflicht war also insbesondere für die Primaroberstufe (heute: Realschule) nötig. Damit wurde die Ausdifferenzierung der Sekundarstufe I zum Reformthema. Unterschiedliche Typen für unterschiedliche Begabungen waren notwendig geworden, zumal die Schulpflicht nun für alle Schüler und Schülerinnen länger dauern sollte und nicht einfach für einen Teil von ihnen nach der Primarschule aufhörte.¹⁸ Mit der Schulpflichtverlängerung stand also auch die Typenfrage zur Diskussion, und hier spielte die reformpädagogische Diskussion um die Arbeitsschule eine entscheidende Rolle. Während nämlich für die Sekundarschule der allgemeinbildende Anspruch im Hinblick auf weiterführende Schulen aufrechterhalten wurde, sollte der neue Schultyp mit Grundansprüchen als Abschlussklasse, Werkschule oder Oberschule auf werktätiger Grundlage am späteren Arbeitsprozess ausgerichtet werden. Die Arbeitsschulidee fand in der Ausgestaltung des neuen Schultyps ihre Realisierung. Dieser sollte die Primarschule aufwerten, zu einer neuen Einstellung in Handwerk und Industrie gegenüber den Schülern und Schülerinnen dieses Schultyps führen und die Primarschule von ihrer Minderwertigkeit befreien.

Der neue Schultyp sollte auf das praktische Leben vorbereiten und für manuell orientierte Jugendliche eingerichtet werden. Handfertigkeitsunterricht für Knaben und Hauswirtschaftsunterricht für Mädchen seien als obligatorische Fächer einzuführen (Kistler 1934, S. 345, Wahrenberger 1938, S. 17). Diese Forderung provozierte die Diskussion, ob der neue Schultyp koedukativ oder geschlechtergetrennt verwirklicht werden solle. Sollte der Schultyp auf die spätere Berufspraxis vorbereiten und der spätere Beruf der Mädchen wurde zeitgemäss als Hausfrau und Mutter definiert, konnten die Inhalte dieses Schultyps nicht für beide Geschlechter dieselben sein. In den Mädchenschulen sollten die hauswirtschaftlichen, in den Knabenschulen die berufstechnischen Fächer im Vordergrund stehen. «Es besteht gar kein Zweifel, dass die Hauswirtschaft ein geradezu ideales Arbeitsgebiet ist, um das junge Mädchen in seiner Totalität zu fesseln, um Sinn und Hände und Geist und Seele zu bewegen» (Stucki 1930, S. 490). Trotz Kritik – Walter Guyer monierte etwa, dass eine solche berufstätige Ausrichtung des neuen Schultyps einem «Verrat der Schule an das nackte Leben» (Guyer 1934, S. 28) gleichkomme, setzte sich eine solche inhaltliche Ausrichtung für die Primaroberstufe weitgehend durch.

Die Realisierung der Arbeitsschulidee beim Ausbau der Primaroberstufe verursachte zumindest drei Probleme, die zum Teil heute noch die Bildungsstrukturen bestimmen: Zunächst sollte mit einem «ganzheitlichen» Konzept (der Arbeitsschulidee) auf eine einseitig ausgerichtete Berufswelt vorbereitet werden. Das ganzheitliche Konzept war aber nicht ganzheitlich im Sinne einer Allgemeinbildung, wie sie für die Sekundarschule weiterhin definiert wurde, sondern an einem Konstrukt von allgemeiner Berufsvorbereitung manueller Art orientiert. Zweitens führte eine solche reformpädagogische Argumentation

zu einer Typenaufgliederung der Sekundarstufe I, die zwar vom intellektuellen Anspruchsniveau her sinnvoll, von der unterschiedlichen inhaltlichen Ausrichtung aber unbegründet blieb. Drittens war die Folge einer Berufsorientierung die geschlechtsspezifische Ausrichtung der Lehrpläne für Mädchen und Knaben, also eine geschlechtsspezifische Segregation der Sekundarstufe I, die nur allmählich und mühevoll in den letzten Jahren rückgängig gemacht werden konnte.

4. Zum Schluss

Das Ausgeführte wäre anhand weiterer Beispiele zu dokumentieren. So müsste etwa auch auf Veränderungen in der publizistischen Landschaft hingewiesen werden. Die Zeitschrift «Schulreform», in den zwanziger Jahren von Fritz Schwarz, einem reformpädagogischen Weggefährten von Ernst Schneider herausgegeben, wurde 1930 in die «Schweizer Erziehungsrundschau» überführt.¹⁹ Damit war die reformpädagogische «Ära» der Zeitschrift zwar nicht vollständig abgeschlossen, aber es wurde signalisiert, dass die reformpädagogischen Ideen in der Schullandschaft soweit etabliert waren, dass dem Titel folgender Untertitel beigegeben werden konnte: «Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz». Mit der Überführung war auch ein Personenwechsel verbunden. Zu wichtigen Autoren der Zeitschrift wurden unter anderen drei der prominentesten Schweizer Pädagogen: Willi Schohaus, Walter Guyer und Paul Häberlin. Mit dieser personellen Umorientierung war eine inhaltliche verbunden. Die Zeitschrift wandte sich den zentralen Themen von Unterricht und Schule zu, nachdem die «Schulreform» in den zwanziger Jahren stark von der Psychoanalyse, der Freigeld/Freiland-Theorie und von esoterischen Themen geprägt gewesen war. Diese «Normalisierung» ist sowohl durch die Etablierung wie auch durch die Krise der Reformpädagogik begründet. Zudem wurde der reformpädagogische Diskurs von einem anderen überlagert, dessen Themen die nationale Erziehung, die Landesverteidigung und die Erhaltung der Nation waren. Damit fand die Reformpädagogik in der Schweiz ihr – vorläufiges – Ende. Wie sich der pädagogische Diskurs nach dem Zweiten Weltkrieg aus der «nationalen Umklammerung» wieder zu lösen vermochte und wie die reformpädagogischen Themen im Umfeld der 68er Bewegung wieder reaktiviert wurden, müsste Gegenstand weiterer Forschung sein.

Anmerkungen

- ¹ Der vorliegende Text ist eine stark überarbeitete und erweiterte Fassung des Referates, gehalten am erziehungshistorischen Kolloquium der historischen Arbeitsgruppe der SGBF am 3. Dezember 1993 in Solothurn.
- ² M.Z. in Zeitglocke 1 (1933/34), S. 287; Hervorh. LC.
- ³ Die Reformpädagogik in der deutschsprachigen Schweiz ist bislang wenig erforscht, grössere Arbeiten liegen eigentlich nur von Hans-Ulrich Grunder (1987 und 1993) und Peter Metz (1992) vor.
- ⁴ Drei Gründe sprechen dagegen, eine reformpädagogische Epoche in der deutschsprachigen Schweiz überhaupt zu definieren: Zunächst sind Epochenbezeichnungen «begründete Sprachregelungen innerhalb einer bestimmten Geschichtsschreibung, nicht etwa Markierungen in einer objektiven historischen Wirklichkeit» (Oelkers 1989, S. 9). Zum zweiten wird von Oelkers darauf hingewiesen, dass die Kritik, welche die Reformpädagogik formulierte, nicht etwa neu war, sondern Reformmotive und -modelle des 19. Jahrhunderts fortsetzte und variierte (ebd.). Drittens wäre zu fragen, inwiefern die Reformpädagogik in der deutschsprachigen Schweiz der deutschen Reformpädagogik ähnlich sieht und wo grundlegende Unterschiede bestehen. Meine These ist, dass die Unterschiede beträchtlich sind, obwohl sich die Reformpädagogik international verstanden hat – einfach weil die demokratisch-liberale Tradition in der Schweiz relativ stark ausgeprägt war und sich nicht so leicht von den antimodernen Ressentiments des reformpädagogischen Diskurses überformen liess. Dazu fehlt bislang leider die notwendige Forschung (vgl. jetzt: Criblez/Oelkers 1995).
- ⁵ Der Zusammenhang von Reformpädagogik und pädagogischen Programmen der 68er Bewegung ist bislang nicht erforscht. Sicher ist, dass in der Schweiz Personen wie etwa Fritz-Jean Begert das reformpädagogische Gedankengut erhalten haben. Er war nicht nur Alternativschulgründer (Auf dem Büel und im Lombach; vgl. Begert 1942 und 1943), sondern später auch wichtiger Agitator in den frühen 68er Zirkeln in Bern.
- ⁶ Der Kritik begegnete die Schweizerische Lehrerzeitung mit einem Beitrag von Hans Zulliger mit dem Titel «Schatten über dem Erdbeerkuchen» (Zulliger 1930). Interessant an dieser Polemik zwischen Zulliger und Schohaus ist, dass Zulliger selber im Umfeld von Ernst Schneider an der reformpädagogischen Debatte wesentlich beteiligt gewesen war.
- ⁷ In der ersten Hälfte der dreissiger Jahre fand eine grosse Debatte um die Erneuerung des Bundesstaates statt. Sie ist auf dem Hintergrund der Wirtschaftskrise zu sehen, welche die Schweiz ab 1932 verspätet mit voller Härte traf. Das vorherrschende Staats- und Wirtschaftsverständnis habe versagt, wurde von konservativer bis reaktionärer Seite immer wieder beklagt. Die Jungparteien waren an dieser Debatte wesentlich beteiligt. Sie gipfelte im Versuch des rechtsbürgerlichen und frontistischen Lagers, den liberalen Bundesstaat im Sinne einer korporativen und ständestaatlichen Wirtschaftsordnung durch eine Verfassungsrevision zu verändern (Doka 1934, Stalder 1969).
- ⁸ In Anlehnung an die «oh-Mensch»-Dichtung nach der Jahrhundertwende.
- ⁹ Interessanterweise hatte der Basler alt-Seminardirektor Wilhelm Brenner das Erziehungsprogramm für die Frontisten mitverfasst (Zander/Brenner 1934).
- ¹⁰ Die politische Pointe besteht darin, dass die Gesinnung Pilet-Golaz und nicht Etter zum Verhängnis wurde. Nach der Kapitulation Frankreichs hatte Pilet-Golaz eine anpasserische Radiorede gehalten, die ihm von der Bevölkerung nicht verziehen wurde und die wesentlich zu seinem späteren Rücktritt beitrug.
- ¹¹ «Gemeinschaft» und «Bund» waren Schlüsselbegriffe der Erneuerungsbewegungen, die dann im Rahmen der geistigen Landesverteidigung immer wieder im nationalen Sinne bemüht wurden.

- ¹² Die geistige Landesverteidigung als Teil der militärischen Dissuasion zu verstehen (etwa Fritschi 1971), wird dem Phänomen nicht gerecht. Dies wird schon deutlich, wenn man die Botschaft des Bundesrates an die Bundesversammlung über die Organisation und die Aufgaben der schweizerischen Kulturwahrung und Kulturwerbung liest (Botschaft 1938). Eher ist von einem nationalpädagogischen Programm auszugehen, das mit bildungs- und kulturpolitischen Mitteln die Schweizer Bevölkerung auf den Staat verpflichten sollte (vgl. Criblez 1995). Philipp Etter hatte schon 1936 in seiner ersten Rede zur geistigen Landesverteidigung festgestellt, dass zwischen Kultur und Landesverteidigung *kein* Gegensatz bestehe (Etter 1936).
- ¹³ Auch hier zeigt sich allerdings, dass das alte liberale Gedankengut nicht einfach verschüttet wurde, sondern neben dem neuen Mainstream bestehen blieb. So vertrat etwa Emilie Bosshart in «Autorität und Freiheit in der Erziehung» (Bosshart 1938) eine eher liberale Position, während Otto Karrer mit Philipp Etter auf die «Rettung des Autoritätsgedankens» setzte (Karrer 1934).
- ¹⁴ Bundesgesetz über das Mindestalter der Arbeitnehmer vom 24. Juli 1938; einen Überblick über die Diskussionszusammenhänge gibt die Botschaft des Bundesrates 1937. Vom Bundesgesetz waren nur die in Bundeskompetenz liegenden Berufe betroffen, also z.B. nicht die Land-, Haus- und Forstwirtschaft.
- ¹⁵ Heute kennen nach wie vor vier Kantone der Schweiz (AI, AR, NW und OW) de jure die 9jährige Schulpflicht noch nicht – obwohl sie de facto auch da weitestgehend durchgesetzt ist.
- ¹⁶ Nicht zufällig war ein Teil des Programms dazu bestimmt, mit experimentellen Methoden das Schuleintritts- und Schulaustrittsalter eindeutig festzulegen. Auch dies kann als eine Realisierung reformpädagogischer Ideen interpretiert werden, war doch in der Schweiz nach der Jahrhundertwende der Versuch Meumanns, von Zürich aus eine experimentelle Pädagogik aufzubauen, sehr beachtet worden (Meumann 1900). Allerdings blieb dies ein Versuch, experimentell wurde vor allem die Psychologie und nicht die Pädagogik; die Experimente wurden denn auch von sog. Psychotechnikern durchgeführt.
- ¹⁷ Das Problem steht heute – mit umgekehrten Vorzeichen – wieder zur Diskussion, ohne dass allerdings die historischen Veränderungen im Schuleintrittsalter rekonstruiert worden wären (vgl. EDK 1993).
- ¹⁸ Die Unterscheidung von Primar- und Sekundarschule macht auf diese historische Entwicklung noch aufmerksam. Die Sekundarschule folgte zunächst zeitlich auf die Primarschule für alle Schüler und Schülerinnen, die überhaupt noch zur Schule gingen. Erst die allgemeine Durchsetzung einer längeren Schulpflicht machte die Typenunterscheidung auf der Sekundarstufe I notwendig, nicht zuletzt auch hinsichtlich der folgenden Ausbildung (weiterführende Schulen oder Berufsbildung).
- ¹⁹ Die «Schulreform» wiederum war die Nachfolgezeitschrift der von Ernst Schneider herausgegebenen «Berner Seminarblätter».

Literatur

- Baumann, Rudolf: Das Mindesteintrittsalter der Kinder ins Gastwirtschaftsgewerbe. In: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 11 (1931), S. 959–974.
- Begert, Fritz Jean: Auf dem Bühn. Gruppengestaltung und Gemeinschaftsleben. Pädagogische Versuche. Zürich 1942.

- Begert, Fritz-Jean: Lebendige Schule – ein pädagogisches Bekenntnis. Zürich 1943.
- Blöchliger, Hedwig: Welche Anforderungen stellt eine Erhöhung des Schuleintrittsalters an die Eltern in ländlichen Verhältnissen. In: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 13 (1933), S. 359–362.
- Bosshardt, Emilie: Autorität und Freiheit in der Erziehung. Winterthur 1938.
- Botschaft des Bundesrates an die Bundesversammlung über die Heraufsetzung des Mindestalters für den Eintritt ins Erwerbsleben vom 11. Mai 1937. In: Bundesblatt der Schweizerischen Eidgenossenschaft 89 (1937), Bd. I., S. 853–855.
- Botschaft des Bundesrates an die Bundesversammlung über die Organisation und die Aufgaben der schweizerischen Kulturwahrung und Kulturwerbung vom 9. Dezember 1938. In: Bundesblatt der Schweizerischen Eidgenossenschaft 90 (1938), Bd. II, S. 985–1033.
- Braun, Ernst: Eintritts- und Entlassungsalter, Dauer der Schulzeit und Umgestaltung der Schulorganisation auf biologischer Basis. In: Gesundheit und Wohlfahrt 15 (1935), S. 432–450.
- Bucher, Max: Die Stellung der Arbeitgeber in der Industrie zu einem späteren Eintritt in die Fabrik. In: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 10 (1930), S. 522–527.
- Bundesgesetz über das Mindestalter der Arbeitnehmer vom 24. Juni 1938. In: Amtliche Sammlung der Bundesgesetze und Verordnungen Bd. 55 (1939), S. 161–165.
- Burkhardt, Conrad: Klassengemeinschaftsleben. Berlin 1911.
- Burkhardt, Conrad: Schule und Gemeininn. Basel 1901.
- Criblez, Lucien/Oelkers, Jürgen (Hrsg.): Reformpädagogik in der Schweiz. Eine Quellensammlung. Bern 1995 (in Vorbereitung).
- Criblez, Lucien: Zwischen Pädagogik und Politik: Bildung und Erziehung in der deutschsprachigen Schweiz zwischen Krise und Krieg (1930–1945). Bern 1995.
- Doka, Carl: Verfassungsreform. Einsiedeln o.J. [1934].
- EDK: Schuleintrittsalter. Bern 1933 (= Dossier 25).
- Etter, Philipp: Die vaterländische Erneuerung und wir. Zug 1933.
- Etter, Philipp: Erziehung zum Wissen oder Erziehung zum Wollen. In: Schweizer Schule 21 (1935), S. 1.
- Etter, Philipp: Sinn der Landesverteidigung. Ansprache zur Eröffnung der Zürcher Hochschulwoche für die Landesverteidigung am 11. Mai 1936 in der Eidgenössischen Technischen Hochschule. Zürich 1936 (= Kultur- und staatswissenschaftliche Schriften der ETH Zürich H. 14).
- Etter, Philipp: Die Schule der Schweiz im Dienste des Landes. In: Schweizer Schule 26 (1939/40), S. 259–263.
- Frittschi, Oskar Felix: Geistige Landesverteidigung während des Zweiten Weltkrieges. Der Beitrag der Schweizer Armee zur Aufrechterhaltung des Durchhaltewillens. Diss. Phil. Fak. II, Universität Zürich. Winterthur 1971.
- Fritzsche, Margret: Schuleintrittsalter und Kindergarten. In: Pro Juventute 1939, S. 173–180.
- Fuchs, Margret: Die gesetzliche Regelung des Schuleintrittsalters in den schweizerischen Kantonen. In: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 13 (1933), S. 326–333.
- Gebert, Alfred J.: Die jungliberale Bewegung der Schweiz 1928–1938. Bern 1981 (= Helvetia Politica Series B, Vol. XVIII).
- Gilg, Peter/Gruner, Erich: Nationale Erneuerungsbewegungen in der Schweiz 1925–1940. In: Vierteljahresschrift für Zeitgeschichte 14/1944, S. 1–25.
- Glaus, Beat: Die nationale Front. Eine Schweizer faschistische Bewegung 1930–1940. Zürich/Einsiedeln/Köln 1969.
- Grunder, Hans Ulrich: Das schweizerische Landerziehungsheim zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Eine Erziehungs- und Bildungsinstitution zwischen Nachahmung und Eigenständigkeit. Bern 1987.

- Grunder, Hans-Ulrich: Seminarreform und Reformpädagogik. Bern 1993.
- Guyer, Walter: Unsere schweizerische Schule: ihr Geist – ihr Standort – ihre nationale Aufgabe. Frauenfeld/Leipzig o.J. [1934].
- Heinis, H.: Les moyens scientifiques pour déterminer l'âge le plus favorable pour entrer dans la vie professionnelle. In: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 12 (1932), S. 407–418.
- Heinis, H.: Rapport sur l'essai expérimentale en vue de déterminer l'âge le plus favorable pour l'entrée en apprentissage. In: Gesundheit und Wohlfahrt 14 (1934), S. 118–124.
- Hepp, Johannes: Die Selbstregierung der Schüler. Zürich 1914.
- Horand, Fritz: Das Mindesteintrittsalter der Kinder in die Bureauberufe. In: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 11 (1931), S. 950–959.
- Howald, Oskar: Die Stellung der Landwirtschaft zur Schulpflichtverlängerung. In: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 11 (1931), S. 384–407.
- Karrer, Otto: Krise und Rettung des Autoritätsgedankens. In: Schweizer Schule 20 (1934), S. 193–204.
- Kistler, Albert: Zum Ausbau der 7. und 8. Primarklasse im Kanton St. Gallen. In: Schweizer Schule 20 (1934), S. 345–347.
- Lauener, Paul: Die Berufsfähigkeit der schulaustretenden Schüler und Schülerinnen der Stadt Bern. In: Gesundheit und Wohlfahrt 15 (1935), S. 124–128.
- Lauener, Paul: Die Bewertung des frühen Schuleintritts in gesundheitlicher und pädagogischer Beziehung. In: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 13 (1933), S. 333–334.
- Meili, Richard/Biäsch, Hans: Schlussfolgerungen aus den von Dr. Meili, Genf, und Dr. Biäsch, Zürich, erstatteten Berichten über die psychotechnische Versuchserhebung zur Feststellung der psychischen Berufsreife. In: Gesundheit und Wohlfahrt 14 (1934), S. 102–103.
- Meili, Richard: Die Jugendlichen im ersten Erwerbsjahre. Bericht über eine kurze Umfrage. In: Gesundheit und Wohlfahrt 14 (1934), S. 104–105.
- Metz, Peter: Herbartianismus als Paradigma für Professionalisierung und Schulreform. Ein Beitrag zur Bündner Schulgeschichte der Jahre 1880 bis 1930 und zur Wirkungsgeschichte der Pädagogik Herbarts und der Herbartianer Ziller, Stoy und Rein in der Schweiz. Bern 1992.
- Meumann, Ernst: Entstehung und Ziele der experimentellen Pädagogik. Referat an der Zürcherischen Schulsynode vom 24. September 1900 in Thalwil. In: Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode 1900, S. 70–105.
- Morf, Gustav: Die Kameradschaftsschule. In: Zeitglocke 1 (1933/34), S. 198–203.
- Näf, Werner: Der schweizerische Kulturgedanke. Vortrag, gehalten am 26. Schweizerischen Lehrertag in Luzern. In: Schweizerische Lehrerzeitung 82 (1937), S. 426–431.
- Oelkers, Jürgen: Reformpädagogik. Eine kritische Dogmengeschichte. Weinheim/München 1989.
- Pilet-Golaz, Marcel: Discours à la jeunesse académique. Prononcé à l'Université de Zurich le 15 novembre 1933. In: Neue Schweizer Rundschau/Neue Folge 1 (1933/34), S. 449–464.
- Rogger, Lorenz: Tatsächliches und Grundsätzliches zum Kapitel: Schulreform. In: Schweizer Schule 21 (1935), S. 393–406.
- Schohaus, Willi: Schatten über der Schule. Zürich 1930.
- Schönauer-Regenass, Anna: Welche Anforderungen stellt eine Erhöhung des Schuleintrittsalters an die Eltern in städtischen Verhältnissen. In: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 13 (1933), 355–359.
- Schweizerische Vereinigung für Sozialpolitik: Ein Jahr mehr Kindheit durch Heraufsetzung des Mindestalters ins Erwerbsleben. Schlussbericht des Arbeitsausschusses «Die Schulentlassenen im Erwerbsleben». o.O. 1936 (= Sonderdruck aus Gesundheit und Wohlfahrt 16 [1936], S. 161–239).

- Stadler, Peter: Die Diskussion um eine Totalrevision der schweizerischen Bundesverfassung. In: Schweizerische Zeitschrift für Geschichte 19 (1969), S. 75–169
- Steiger, Emma: Einführung eines weitem Schuljahres. In: Schweizerische Zeitschrift für Gemeinnützigkeit 70 (1931), S. 531–535.
- Stucki, Helene: Die Stellung der Schule und des Erziehers zum Austritt Dreizehn- und Vierzehnjähriger. In: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 10 (1930), S. 481–499.
- Wahrenberger, Jacob: Zum Ausbau der Oberstufe der Primarschule. Probleme der Lehrerbildung. In: Schweizerische Lehrerzeitung 83 (1938), S. 17–18.
- Walser, Emmy: Würden die Kindergärten in der Schweiz allfälligen erhöhten Ansprüchen genügen? In: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 10 (1930), S. 432–447.
- Wegmann, Heinrich: Die Schulentlassenen in der Fabrik und die Frage der Erhöhung des gesetzlichen Mindestalters. In: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 10 (1930), S. 432–447.
- Wegmann, Heinrich: Was kann zurzeit zugunsten der Fabrikkinder durch eine bessere Ausnützung der Bestimmungen des Eidgen. Fabrikgesetzes noch geschehen. In: Schweizerische Zeitschrift für Hygiene 11 (1931), S. 974–981.
- Wolf, Walter: Faschismus in der Schweiz. Die Geschichte der Frontenbewegungen in der deutschen Schweiz 1930–1945. Zürich 1969.
- Zander, Alfred/Brenner, Wilhelm: Erziehung, Schule und Volksgemeinschaft. Zürich 1934.
- Zöberlin, Klaus-Dieter: Die Anfänge des deutsch-schweizerischen Frontismus. Die Entwicklung der politischen Vereinigungen Neue Front und Nationale Front bis zu ihrem Zusammenschluss im Frühjahr 1933. Meisenheim/Glan 1970 (= Marburger Abhandlungen zur Politischen Wissenschaft Bd. 18).
- Zulliger, Hans: Schatten über dem Erdbeerkuchen. In: Schweizerische Lehrerzeitung 75 (1930), S. 615–617/639–640.

L'éducation nouvelle (Reformpädagogik) en crise – crise de l'éducation nouvelle

A propos de la fin (provisoire) du discours de la «Reformpädagogik» en Suisse allemande dans les années 30.

Résumé

Dans les années 30, le discours de l'éducation nouvelle en Suisse allemande passe par une crise. Celle-ci a deux motifs principaux. D'une part l'éducation nouvelle s'était largement établie et institutionnalisée dans le paysage scolaire. Ainsi, par exemple, s'était partiellement réalisée l'idée d'une école préprofessionnelle (Arbeitsschule) à l'occasion de la réforme du premier cycle secondaire, sur la base de la loi sur l'âge minimum d'entrée dans la vie professionnelle qui repoussait la fin de la scolarité obligatoire de 14 à 15 ans révolus. D'autre part, cependant, le discours de l'éducation nouvelle sur l'autogestion et l'école de la solidarité était relayé par un discours sur la remise en valeur de l'autorité. Dans les années 30, ce discours devait en outre prendre une extension nationale dans le cadre de la défense spirituelle du pays.

Progressive education in crisis – the crisis of progressive education

Summary

The crisis of the progressive education in the thirties in Switzerland was due to two reasons: It occurred because progressive education was established. On the other hand the debates about self-government had been succeeded by a controversy about pedagogical authorities. Moreover the pedagogical discussion was characterized by nationalism.

Reformpädagogik in crisi – crisi della *Reformpädagogik*

Riassunto

Negli anni trenta il discorso attorno alla cosiddetta *Reformpädagogik* – la tradizione pedagogica che ha caratterizzato a livello internazionale il lungo periodo a cavallo tra l'800 e il '900 – in Svizzera entra in crisi. Due sono le ragioni principali: da un lato il fatto che la *Reformpädagogik* aveva ormai acquisito una sua posizione stabile nella realtà scolastica. Ad esempio l'idea

della scuola del lavoro era stata parzialmente realizzata nella riforma della scuola secondaria inferiore grazie alla legge sull'età minima che alzava l'accesso al mondo del lavoro dai 14 ai 15 anni.

D'altro canto, il dibattito relativo all'autoregolazione e alle *Kameradschaftsschule* venne sostituito dalla discussione sulla riattivazione dell'autorità. Una discussione questa che negli anni trenta verrà enfatizzata nell'ambito del movimento di difesa spirituale della nazione.