Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift

Band: 27 (1917)

Heft: 1-2

Artikel: Die winterthurer Mittelschulreform, ein Beitrag zur Entwicklungsgeschichte der schweizerischen Mittelschulen

Autor: Keller, Robert

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-789039

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 14.07.2025

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

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

VON DR. **ROBERT KELLER.**

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

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

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

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

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

An der Zahl der Jahreskurse hat sich im Verlaufe eines halben Jahrhunderts wenig geändert. Die einstige geringste Zahl von sechs Jahreskursen existiert auch heute noch und über die frühere Höchstzahl von acht Jahren geht nur ein deutschschweizerisches Gymnasium von 8½ Jahreskursen hinaus. Der frühere Durchschnitt von sieben Jahreskursen mit 26 wöchentlichen Lektionen wissenschaftlicher Unterrichtsfächer stieg im Laufe eines halben Jahrhunderts auf 7⅓ mit 28 wöchentlichen Lektionen. So hat also der äussere Rahmen der Gymnasien kaum eine Veränderung erfahren. Aber er umschliesst einen sehr mannigfaltigen Inhalt. Ich kann das am besten durch eine Gegenüberstellung der Höchstzahlen und Mindestzahlen der einzelnen wissenschaftlichen Fächer an einer Anzahl deutschschweizerischer Gymnasien dartun.

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

	Vor einem halben Jahrhundert		Gegenwärtig	
	Ma	Mi	Ma	Mi
Deutsch . . .	26 Burgdorf	14 St. Gallen	36½ Burgdorf	20 Schaffhausen
Latein	62 Luzern	36 Schaffhausen	60 Basel	34 Schaffhausen
Griechisch . .	38½ Zürich	16 Sarnen	31 Basel Zürich	23 Solothurn
Französisch . .	26 Burgdorf	— Einsiedeln Sarnen	35½ Burgdorf	17 Chur
Mathematik . .	38 Burgdorf	13½ St. Gallen	38½ Burgdorf	19 Schaffhausen
Naturgeschichte	14¾ Solothurn	4 Frauenfeld Winterthur	18 Aarau	8 Basel
Physik	8 St. Gallen	3½ Frauenfeld	10 Chur	4 Solothurn

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

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

durchschnittlich 7½%, im Maximum 13%. Heute dagegen gibt es kein deutschschweizerisches Gymnasium, das den modernen Fremdsprachenunterricht nur mit 10% der Lektionszahl bedacht hätte; der Durchschnitt ist auf 14% gestiegen, die Höchstzahl beträgt 21%, die Mindestzahl 10%. Ebenso hat der andere Kulturfaktor der modernen Zeit, die Naturwissenschaften, eine höhere Wertschätzung als Unterrichtsgebiet der Gymnasien erfahren. Der Durchschnitt der Lektionszahl stieg im Laufe der Zeit von 9% auf 11%. Die übrigen Gebiete des wissenschaftlichen Unterrichtes haben entweder keine oder nur eine ganz geringe Verschiebung erfahren, und zwar alle mit Ausnahme der Geschichte im positiven Sinne. Diese ging von 9²/₅% auf 9% zurück. Zusammenfassend lässt sich die Wandlung der Lehrpläne durch das Verhältnis der einzelnen Disziplinen oder Disziplingruppen zu den klassischen Sprachen in folgender Weise beleuchten:

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

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

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

richtung, und dieses Privilegium führte zu jener Geringschätzung und Missachtung anderer Begabungstypen, die für manche den lachenden Himmel der Jugend mit dunkelm Gewölk verdüsterte. Muss sich uns nicht ganz naturgemäss als Ergebnis solcher schulgeschichtlicher Betrachtungen die Frage aufdrängen: Ist eine Verbindung des Guten der früheren Gymnasiallehrpläne mit dem Guten der neuen nicht möglich und gleichzeitig ein Meiden der Schäden der alten und Nachteile der neuen? Wie die Winterthurer Reform diese Aufgabe zu lösen suchte, will ich Ihnen zeigen.

Doch bevor ich auf sie eintrete, muss ich auch der Entwicklung einiger deutschschweizerischer Industrieschulen*) gedenken. Auch ihre Lehrpläne haben im Verlaufe eines halben Jahrhunderts nicht geringere Wandlungen erfahren als jene der Gymnasien. Sie liegen aber in anderer Richtung. Gehen wir um ein halbes Jahrhundert zurück, dann sehen wir, dass die Industrieschulen eine spezielle Bildungsrichtung pflegten, die stark auf die künftigen technischen Berufsrichtungen zugeschnitten war, während die allgemeine Bildung, d. h. eine von besondern Berufsrichtungen unabhängige Kenntnis- und Erkenntnissumme stärker zurücktrat. Dies ersehen wir aus der nachfolgenden Zusammenstellung:

Anteil der mathematisch-naturwissenschaftlichen und sprachlich-historischen Disziplinen an der dem wissenschaftlichen Unterricht gewidmeten Zeit.

	M. N.	Sp. H.
Aarau	57%	43%
Frauenfeld	59%	41%
Schaffhausen	51%	49%
Solothurn	55%	45%
St. Gallen	70%	30%
Winterthur	58%	42%
Zürich	57%	43%

Es eignete auch dem Lehrplane der Industrieschulen eine gewisse Geschlossenheit, aber es haftete ihr mehr oder weniger ausgesprochen der Charakter eines Gliedes künftiger technischer Berufsrichtung an. Dadurch musste ein Missverhältnis zwischen den die Berufsbildung bestimmenden besonderen Kenntnissen gegenüber dem Wissen entstehen, das den Inhalt der allgemeinen Bildung ausmacht. Es konnte die Quelle einer Einseitigkeit werden, der das Verständnis und die Wertschätzung geistiger Arbeit fehlte, die ausserhalb der eigenen Arbeitsrichtung lag und daher mit bewundernswerten, aber von

*) Sie entsprechen den deutschen Oberrealschulen.

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

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

	Deutsch		Fremdsprachen		Geschichte u. Geographie	
	Vor ca. 50 Jahren	Gegenwärtig	Vor ca. 50 Jahren	Gegenwärtig	Vor ca. 50 Jahren	Gegenwärtig
Aarau	11½%	11⅓%	18²/₅%	31 %	13 %	10%
Frauenfeld . . .	12 %	15⅓%	17 %	21½%	11⅓%	14%
Schaffhausen . .	13 %	14⁴/₅%	21 %	24⁴/₅%	17 %	14%
Solothurn . . .	11½%	17 %	24½%	21½%	10 %	14%
St. Gallen . . .	6⅓%	14 %	15 %	20 %	10 %	10%
Winterthur . .	9⅓%	13 %	22½%	24 %	10½%	12%
Zürich	8 %	12 %	23 %	20 %	12 %	24%
Durchschnitt . .	10,2 %	14 %	20,2 %	23 %	12 %	14%

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

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

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

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

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

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

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

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

dauer wird ja immer nur der Teil der Unterrichtszeit preisgegeben, in welchem die geistige Frische, die Anpassungsfähigkeit und Aufmerksamkeit der Schüler infolge von Ermüdungserscheinungen mehr oder weniger stark vermindert sind. Ein zweiter Grund, der zur Einführung der verkürzten Lektionen führte, war die Schaffung schulfreier Zeit. Sie sollte den Schülern ermöglichen, einige Mussestunden für selbständige, ernste, individuelle Arbeit zu gewinnen, die kräftigerer Förderung der so ungleichen Anlagen und Neigungen dienlich ist, als der nivellierende Schulunterricht, ohne deshalb die Schüler mit den Pflichten gegenüber der Schule in Konflikt zu bringen. Darin lag die erste Konzession an die verschiedenen Begabungstypen. Sie ist aber nicht nur psychologisch, sondern auch praktisch wohl begründet. Lehren uns doch mannigfache Erfahrungen an bedeutenden Männern, die oft ausgesprochene Begabungstypen sind, dass die Anfänge hervorragender Leistungen oft in viel höherem Grade in den individuellen Betätigungen lagen, die neben der Schule hergingen, als in der Arbeit der Schule selbst. Denn die der Begabungsrichtung entsprechende individuelle Arbeit führte zu stärkerer Anspannung der Geisteskräfte, zu stärkeren Willensäusserungen; dadurch wurde sie zu einer nie versiegenden Quelle der Arbeitsfreudigkeit und Arbeitstüchtigkeit.

In der „Festrede zur Fünfzigjahrfeier der Winterthurer Mittelschule" findet sich folgende ihre Aufgabe kurz umschreibende Stelle:

„Die gemeinsamen Interessen verschiedenster Berufsrichtungen, die trotz aller Verschiedenartigkeit nicht fehlen, aus der mannigfachen Spezialisierung herauszuschälen und sie in erster Linie zu pflegen, ist wohl die näherliegende Aufgabe der Mittelschule, als eine durch künftige Berufstätigkeiten bestimmte frühzeitige Arbeitsteilung. Nicht in erster Linie nach Endzielen spezialisierter Arbeit zu bauen, sondern den sie tragenden gemeinsamen Unterbau zu errichten, ist die zwar bescheidene, aber wertvolle Arbeit dieser Stufe. Schon längst hat man die Formel für ihre Arbeit gefunden, die, richtig gedeutet und richtig belebt, auch heute noch Gültigkeit hat. Sie heisst: Die harmonische Ausbildung der Anlagen des jugendlichen Menschen ist das Ziel des Mittelschulunterrichtes.

Der Versuch, die harmonische Ausbildung zu verwirklichen, liess nun allerdings öfter der Schuleinrichtungen wegen eine psychologische Disharmonie entstehen. Diese leisten der Deutung Vorschub, dass die Harmonie als möglichst weitgehende Gleichförmigkeit in der Aufnahme von Wissensstoff unbekümmert um seine Natur und die

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

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

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

durch die besonderen Anlagen bestimmten Neigungen sein wird. Das Ziel des allgemein verbindlichen Unterrichtes soll eine Bildung sein, die den Anforderungen des modernen Lebens an tüchtig Geschulte entspricht."

Dadurch würde wieder die Geschlossenheit des einstigen Mittelschulunterrichtes wenigstens in den abschliessenden Semestern erreicht werden, doch eine Geschlossenheit, die nicht für einen bestimmten Begabungstypus Vorrechte schafft, weil sie nicht mehr nur die Anpassung an einen bestimmten Anlagenkomplex ist.

Diesen Grundsätzen entspricht der vom Schulrate der Stadt Winterthur durchberatene und genehmigte neue Lehrplan.*) Es liegt ihm folgende Organisation zugrunde:

Gymnasium. *I. Unterstufe.*

1. Humanistische Unterstufe. Sie entspricht zeitlich und in den Hauptzügen der Organisation den Klassen 1—5 des Gymnasiums.

2. Realistische Unterstufe. Sie entspricht zeitlich und in den Hauptzügen der Organisation der Klasse 3b des Gymnasiums und den Klassen 1 und 2 der Industrieschule.**)

II. Oberstufe.

Sie entspricht zeitlich den Klassen 6 und 7 des Gymnasiums, sowie 3 und 4 der Industrieschule. Ihrer Organisation nach weicht sie von beiden in grundsätzlicher Beziehung ab. Sie umfasst:

a) Allgemein verbindlichen Unterricht.

b) Bedingt wahlfreie Fachgruppen.
   1. Fremdsprachliche Gruppe,
   2. Mathematische Gruppe,
   3. Naturwissenschaftliche Gruppe,
   4. Lehramtsgruppe.

c) Wahlfreie Fortbildungskurse.
   1. Kurse, die sich über 2 oder 3 Semester erstrecken,
   2. Semesterkurse.

An allen Abteilungen beträgt die Lektionsdauer wie bis anhin vierzig Minuten.***)

*

*) Vergleiche Anhang.

**) Meine prinzipielle Stellungnahme zum Realgymnasium ist bezüglich seiner Ausdehnung die in der Reorganisation vom Jahre 1898 ausgesprochene. Vergl. Festschrift, 2. Teil, S. 51 u. ff. 1912.

***) Weder während der Beratungen im Konvent, noch in den Verhandlungen des Schulrates wurde selbst nur als Frage die Rückkehr von der 40 Minuten-Lektionsdauer zur 50 Minuten-Lektionsdauer berührt.

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

Gymnasium Oberstufe. Allgemein verbindlicher Unterricht:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Wenn also nicht sowohl von einem verschiedenen Werte der

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

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

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

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

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

darüber. In den zwei naturwissenschaftlichen Fächern Physik und Chemie ist das Maximum sogar das 2½fache, bzw. das dreifache der Minimalstundenzahl. Die eidgenössische Maturitätskommission hat sich bisher mit diesen grossen Verschiedenheiten abgefunden, d. h. sie anerkannte, dass sie alle zu dem ihr vorschwebenden Ziele einer den Studierenden medizinischer Berufsarten nötigen allgemeinen und besonderen Bildung führten.

Noch ungleichartiger sind die Verhältnisse an unseren Industrieschulen. Die einen schliessen an die 6. Klasse, andere sogar an die 5. und 4. Klasse der Volksschule an, einige an die 2., andere an die 3. Klasse der Sekundarschule. Dadurch wird die Zahl der ungebrochenen Jahreskurse eine sehr ungleiche. An den von uns in Betracht gezogenen deutschschweizerischen Industrieschulen schwankt sie zwischen 8½ und 3½. Der Schulrat der eidgenössischen technischen Hochschule macht sein Vertragsverhältnis mit den kantonalen und kommunalen Industrieschulen nicht nur von den erreichten Zielen abhängig, sondern vor allem auch von der Organisation der Schule, gleichsam von der Art, wie die Ziele erreicht wurden. So kommt es, dass nur jene Industrieschulen, welche lehrplanmässig einen ungebrochenen Unterricht von mindestens 5½ Jahren haben, Vertragsschulen wurden. Von den anderen in der nachfolgenden Zusammenstellung genannten deutschschweizerischen Schulen wird die Maturität „auf Zusehen hin" anerkannt. Die Ungleichartigkeit erstreckt sich indessen oft, wie unsere Tabelle lehrt, bei gleicher Zahl der Jahreskurse auf die den gleichen Fächern zugeteilte Lektionszahl.

Übersicht über die Stundenverteilung der Maturitätsfächer an deutschschweizerischen Industrieschulen.

	Aarau	Basel	Burgdorf	Frauenfeld	Luzern	Schaffhausen	St. Gallen	Solothurn	Winterthur	Zürich
Deutsch .	14	26	40½	26	34	21	17½	31	14	18
Französ. .	15	35½	36½	25½	32	23	17½	27½	15½	18
Engl.*) ..	9	16½	16	10½	10	12	8	7½	10½	12
Ital.**) ..	9	—	12	10½	10	(4)	8	2	(9)	(4)
Math. ...	19	45½	46½	37	42	30	26½	38	17½	27½
Darst. Geom.	4	3	6	9	5	2	6	7	7	8
Tech. Zeichn.	7	9	9	5	10	6	8¾	13	3	4
Physik ..	7	14½	11	8	9	8	10	9	9	9½
Chemie ..	7	7	6½	8	6	7½	8¼	8	10½	7½

*) Englisch oder Italienisch.
**) ( ) fakultativ.

	Aarau	Basel	Burgdorf	Frauenfeld	Luzern	Schaffhausen	St. Gallen	Solothurn	Winterthur	Zürich
Nat.	8½	19	12	12	8	11	10	10	6	9
Gesch. ..	8½	17	20	14	14	13	8	17½	8½	12
Geogr. ..	4	15	14	10½	10	6	5	8	4	6
Zeichnen .	7	17	17	10	10	11	8	10	7	9
Jahreskurse	3½	8½	8½	6½	7	5½	4½	6½	3½	4½

Geht nun, an den Stundenzahlen der einzelnen Fächer gemessen, die vom Schulrate von Winterthur beschlossene Reform über diese Variationsbreite deutschschweizerischer Mittelschulen hinaus, die in einzelnen Fällen noch um ein Geringes nach oben und nach unten vermehrt würde, wenn auch die Lehrpläne der Mittelschulen der französischen Schweiz zum Vergleiche herangezogen würden? Die Zusammenstellung der Verteilung der Stunden auf die einzelnen Fächer, verglichen mit der Stundenverteilung an anderen deutschschweizerischen Mittelschulen, lehrt, dass keine Verschiebung nach unten stattfand. Die Variationsbreite wird um ein Geringes vergrössert, doch nach oben.

	Allgemein verbindlicher Unterricht			Bedingt wahlfreier Unterricht der Oberstufe und allgemein verbindlicher Unterricht				
	Unterstufe	Oberstufe[2]		Gr.[3]	Ngr.[3]	M.[3]	N.[3]	L.[3]
Deutsch ..	20	6	—	26	26	26	26	26
Latein ...	31 h[1]	—	9½	40½	40½	(34)	(34)	—
Griechisch	16 h	—	9	25	—	—	—	—
Französisch	18	5½	—	23½	23½	23½	23½	23½
Englisch ..	9	—	4½	—	13½	13½	13½	13½
Italienisch	6	—	4½	—	10½	10½	10½	10½
Geschichte	12	6½	—	18½	18½	18½	18½	18½
Geographie	8	—	8	8	8	8	8	8
Math. (R.)	20 h 23 r[1]	3	—	23	23	34	25½	24
Darst. Geom.	2 r	—	5	—	—	7	—	3½
Tech. Zeichnen.	3 r	—	—	—	—	3	—	3
Naturgsch.	7	2½	3½	9½	9½	9½	13	11½
Physik ...	5	2	4	7	7	11	11	8½
Chemie ...	4½	—	5	4⅓	4½	4½	9½	6
Zeichnen .	10	—	3½	10	10	13½	13½	13½
Volkswirtsch.	—	3	—	3	3	3	3	3

[1] h humanistische, r realistische Abteilung.
[2] Zweite Reihe Lektionszahlen in den bedingt wahlfreien Gruppen.
[3] Gr. Griechen, Ngr. Nichtgriechen, M. mathematische, N naturwissenschaftliche, L Lehramtsgruppe.

Im besonderen wird die Wirkung des auf der Oberstufe nach Begabungstypen gestalteten Lehrplanes vor allem auch für alle Schüler eine gewisse Entlastung bringen, die ja in allen Reformvorschlägen gefordert wird, nicht zuletzt auch in jenen aus Laienkreisen hervorgegangenen.

Diese Spezialisierung hat zur Folge, dass

1. die Schüler der fremdsprachlichen Gruppe weniger Kenntnisse in mathematischer und naturwissenschaftlicher Richtung erwerben als bis anhin;

2. die Schüler der mathematischen Gruppe geringere Fremdsprachenkenntnisse und geringere Kenntnisse auf dem Gebiete der biologischen und chemischen Naturwissenschaften haben werden;

3. den Schülern der naturwissenschaftlichen Gruppe weniger Kenntnisse in den Fremdsprachen und in der Mathematik eignen;

4. die Schüler der Lehramtsgruppe im mathematisch-naturwissenschaftlichen theoretischen Unterricht etwas weniger weit geführt werden.

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

Die wahlfreien Fortbildungskurse sollen den bisher durchaus unvermittelten Übergang vom Schulzwang der Mittelschule zur vollen Freiheit des Universitätsstudiums mildern. Sie sollen den Schülern die Möglichkeit geben, ihre Interessen auch Gebieten ausserhalb ihrer besonderen Unterrichtsrichtung zuzuwenden. Sie sollen Stunden freien Geniessens werden. In den Fortbildungskursen soll die Pflege der Kunst eine Stätte finden, sollen in grossen zusammenfassenden Zügen Ergebnisse der verschiedenen Wissensgebiete, die die Mittelschule pflegt, zur Darstellung kommen. Sie sollen sich auch in den Dienst der vaterländischen Erziehung stellen, indem sie die Schüler Einblicke in die Mitarbeit schweizerischer Wissenschaftler, Techniker und Künstler an der Entwicklung des heutigen Geisteslebens tun lassen.

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

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

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

ANHANG.

Lektionsübersicht. Die Lektionsdauer beträgt vierzig Minuten.

I. Unterstufe. 1. Humanistische Abteilung.

Sommersemester.

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

* fakultativ.

Wintersemester.

	Klasse 1 h	Klasse 2 h	Klasse 3 h Gr.	Klasse 3 h Ngr.	Klasse 4 h Gr.	Klasse 4 h Ngr.	Klasse 5 h Gr.	Klasse 5 h Ngr.
Deutsch	6	4	4	4	3	3	3	3
Latein	8	6	6	6	5	5	6	6
Griechisch	—	—	6	—	5	—	5	—
Französisch	—	6	4	4	4	4	4	4
Englisch	—	—	—	3	—	3	—	3
Italienisch	—	—	—	—	—	3	—	3
Religion*	2	2	2	2	—	—	—	—
Geschichte	3	2	2	2	2	2	3	3
Geographie	2	2	2	2	2	2	—	—
Rechnen, Mathematik	4	4	4	4	4	4	4	4
Naturkunde	2	—	—	—	2	2	2	2
Physik u. physikal. Geographie	—	—	2	2	2	2	2	2
Chemie	—	—	1	1	2	2	2	2
	27	26	33	30	31	32	31	32
Zeichnen	2	2	2	2	2	2	2	2
Stenographie	—	—	—	—	2*	2*	—	—
Kalligraphie	2	2	—	—	—	—	—	—
Handarbeitsunterricht**	3	3	3	3	—	—	—	—
Singen	2	2	—	—	1	1	1	1
	9	9	5	5	5	5	3	3
Turnen	3	3	3	3	2	2	2	2
Freiturnen*	1	1	1	1	1	1	1	1
Militärische Übungen*	—	½	½	½	½	½	½	½
	4	4½	4½	4½	3½	3½	3½	3½
Gesamtzahl der Lektionen	40	39½	42½	39½	39½	40½	37½	38½

I. Unterstufe. 2. Realistische Abteilung.

Sommersemester.

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

* fakultativ.

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

*** Wahl zwischen Englisch oder Italienisch.

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

Wintersemester.

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

* fakultativ.

** Wahl zwischen Englisch oder Italienisch.

*** Alle vierzehn Tage zwei Lektionen.

	Klasse 3 r	Klasse 4 r			Klasse 5 r	
		K.	T.	L.	T.	L.
Übertrag	28	26	28	27	31	32
Geometrisches Zeichnen	2	—	1**	1**	1**	—
Handzeichnen	2	—	2	2	2	2
Kalligraphie	—	2	—	2	—	—
Stenographie	—	2	1*	1*	—	—
Handarbeitsunterricht	3	—	—	—	—	—
Singen	—	1	1	1	1	1
Musiktheorie	—	—	—	1	—	1
	7	5	5	8	4	4
Turnen	3	2	2	2	2	2
Freiturnen*	1	1	1	1	1	1
Militärische Übungen*	½	—	½	½	½	½
	4½	3	3½	3½	3½	3½
Gesamtzahl der Lektionen	39½	34	36½	38½	38½	39½

II. Oberstufe. a) Allgemein verbindliche Fächer.

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

b) Bedingt wahlfreie Fachgruppen. 1. *Fremdsprachliche Gruppe.*

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

* fakultativ.

** Alle vierzehn Tage zwei Lektionen.

† Für die Schüler der fremdsprachlichen und der Lehramtsgruppe.

†† Ausserdem die gemeinsame fakultative Freiturnstunde.

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

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

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

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

c) Wahlfreie Fortbildungskurse.

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

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

2. *Semesterkurse.*

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

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

*) Alle vierzehn Tage zwei Lektionen.
**) Obligatorisch für künftige Theologen.
***) Geschichte, Geographie und Mathematik.
†) Naturkunde, Physik und Chemie.