

Zeitschrift: Jahrbuch des Unterrichtswesens in der Schweiz
Band: 20/1906 (1908)

Artikel: Allgemeiner pädagogischer Jahresbericht
Autor: Lüthi, Adolf
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-17977>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 19.10.2024

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

Zweiter Abschnitt.

Allgemeiner pädagogischer Jahresbericht.

Von Adolf Lüthi in Küsnacht bei Zürich.

I. Pädagogische Strömungen.

Alle Welt will heute „Persönlichkeiten“ erziehen. Wie ist das zu verstehen?

Kant hat das Wort „Persönlichkeit“ geprägt, Goethe hat es in Kurs gebracht und Schiller damit bezahlt; heute geht es als verschliffene Münze von Hand zu Hand. Kant und Schiller bedeutet es „Freiheit und Unabhängigkeit von dem Mechanismus der ganzen Natur“; wahrhaft frei ist ihnen aber nur der Mensch, der sich bedingungslos dem Sittengesetz unterworfen hat. Goethe versteht unter „Persönlichkeit“ oft jene geistige Einheit, die im Wechsel der physischen und psychischen Erscheinungen sich selbst behauptet, „des Gottes eigne Kraft“, die sich in uns, wie in allen Wesen, wählend, richtend und schaffend regt. Dann will er mit dem Worte nur die Kraft und Richtung des menschlichen Willens bezeichnen, der stets auf sittliche Ziele gerichtet ist. Wiederum bezeichnet er damit den Menschen, der sich selbst Gesetze gibt, Rechte und Pflichten hat und erwirbt und sich für sein Tun verantwortlich fühlt. Eine derartige Persönlichkeit läßt sich nie als bloßes Werkzeug für fremde Zwecke gebrauchen.

„Frei gesinnt, sich selbst beschränkend,
Immerfort das Nächste denkend,
Tätig, treu in jedem Kreise,
Still, beharrlich jeder Weise,
Nicht vom Weg, dem graden, weichend,
Und zuletzt das Ziel erreichend“,

so steht der wackere Mann vor dem siebzigjährigen Dichter. Und Goethe ruft ihm zu:

„Bring er Töchter nun und Söhne,
Sittenreich, in holder Schöne,
Vor den Vater alles Guten
In die reinen Himmelsgluten,
Mitgenossen ew'ger Freuden. —
Das erwarten wir bescheiden.“

Damit umschreibt er den Begriff Persönlichkeit im Sinne Kants und Schillers und wohl auch Herbarts, der in der „Charakterstärke der Sittlichkeit oder Tugend“ den Zweck der Erziehung fand. Schöner und erbaulicher, als es in den vorstehenden Versen geschehen ist, läßt sich das Ziel der Erziehung, der eigenen wie derjenigen Unmündiger, schwerlich festlegen.

Der Erzogene wird sich also nie äußerem Zwang, sondern nur seiner eigenen Einsicht unterordnen. Was er als das Gute erkannt hat, wird er in wandelloser Treue in die Tat umsetzen. Erst wenn Erkenntnis und Leben sich decken, fühlt er sich sittlich frei. Indem er sich durchsetzt, wenn im eigenen Innern und draußen in der Welt der Widerstand sich regt, wird er zur Persönlichkeit.

Nur ein mündiger, ein reifer Mensch kann eine Persönlichkeit sein, ein Kind nie; es kann eine solche werden. Sie ist der Siegespreis, der nicht beim Eintritt in die Arena zu haben ist. Nur wer durch Versuchungen und Leiden, Hoffnungen und Enttäuschungen hindurchgegangen ist, nur wer gekämpft und gesiegt hat, nur wer durch den Nebeldunst der Zweifel zur Wahrheit hindurchgedrungen ist, nur wer „in eigener Angel schwebend ruht“, nur der ist eine Persönlichkeit. Darum sagt Otto v. Leixner¹⁾: „Der einzige Weg zur Persönlichkeit führt aus der bunten Außenwelt in die Tiefe des Selbsts. Erst wer erkannt hat, daß er in der steten Hingabe an die äußere Welt zu deren Machwerk wird, erst der fühlt die Sehnsucht, sich davon zu befreien. Auch das Begehren des Ichs, das seine Beweggründe von außen empfängt, wird dabei als Unfreiheit gewertet. Als höchstes Ziel schwebt ein Zustand vor, in dem der Mensch Antrieb, Richtung und Zweck seines Handelns aus seinem innersten Wesen her bestimmt, aber zugleich dieses, das Selbst, mit dem Geiste des Alls in Übereinstimmung weiß. Alle Zwecke, die sich nur das Ich setzt, jedes ganz eigensüchtige Handeln, das nur die Befriedigung des Ichs, der Naturtriebe, verlangt, erscheint dann als von außen aufgezwungen. Persönlichkeit sein bedeutet: frei sein im Innern, nicht aber durch Vorstellungen, Begriffe, Gedanken anderer, noch weniger von einer flüchtigen Erscheinung der Außenwelt beherrscht werden.“

Und da wagen es Schriftsteller und Schriftstellerinnen immer und immer wieder, von der Persönlichkeit des Kindes zu reden. Ja, was noch schlimmer ist, sie machen aus dem Kinde eine kleine Majestät, vor der sie sich in Ehrfurcht beugen, deren Wünsche ihnen Befehle sind. Mit Rousseau rufen sie: „Nur keine Befehle, nur keinen Gehorsam fordern!“ Der Gehorsam schwindet freilich nicht aus der Welt, wenn dieser Weisung nachgelebt wird; nur gehorchen dannzumal die Erzieher ihren Zöglingen. Aber das müßte verhängnisvoll werden, weil es der Selbsterhaltung der Kinder und

¹⁾ Otto v. Leixner, Fußnoten zu Texten des Tages. Emil Felber. Berlin.

des Volkes zuwiderliefe. Zum Glück finden derartige Forderungen nur bei den Erziehungstheoretikern begeisterte Zustimmung; die praktisch tätigen Erzieher, die Mütter, Väter und Lehrer, treten dem kindlichen Willen hemmend entgegen, sobald er sich auf etwas richtet, das seinem Träger oder andern Schaden bringen müßte. Sofern sie noch etwas „Eisen im Blute“ haben, fordern sie Gehorsam, überzeugt, daß derjenige, der nicht gehorchen kann, weder sich noch andern je zu befehlen vermag. Dank ihnen; sie schaffen eine Grundlage für die gesunde Entwicklung des Einzelnen und der Menschheit!

Nie werden alle Menschen Persönlichkeiten im oben ange deuteten Sinne des Wortes sein können. Zu allen Zeiten hat es Führer und Geführte gegeben. Wenn nur die Führer solche Persönlichkeiten sind, dann mögen sich die Zeitgenossen nach ihnen richten, wie die Schiffer nach der Magnetnadel. Die Massen müssen zum Leben in der und für die Gemeinschaft erzogen werden: man denke an den Heerdienst, die Stellung des Einzelnen in der modernen Arbeitsgemeinschaft und im Staate. Alle müssen sich ein- und unterordnen lernen; wer kein Ganzes sein kann, muß sich einem Ganzen dienend anschließen. Damit aber diese Ein- und Unterordnung den Einzelnen nicht drücke, muß seine Menschenwürde von den mit ihm Verbundenen geachtet werden. Dies wird geschehen, wenn das Band der Liebe alle Glieder eines Volkes umschließt, wenn dieses Volk auf dem Boden einer sittlich-religiösen Weltanschauung steht, wenn die ethischen Forderungen durch eine Geistesgemeinschaft begründet werden, wie sie die Religion lehrt. „Nehmt die Gottheit auf in euern Willen, und sie steigt herab von ihrem Thron.“

Der Erwerb einer solchen Weltanschauung kann und muß durch die Erzieher gefördert werden. Die Mittel, deren sie sich mit Erfolg bedienen, sind neben der Leibespflge: das gute Beispiel; die Betätigung, die gute Gewohnheiten pflanzt; die Aufsicht, Lob und Tadel und Strafen. Im schulpflichtigen Alter tritt der Unterricht hinzu, damit das Kind einsehen lernt, was das Gute ist, warum und wie es getan werden muß. Selbstverständlich stützt sich die Erziehung sowohl auf die angeborenen Anlagen und Fähigkeiten des Zöglings, als auch auf die Erfahrungen beziehungsweise Erinnerungsbilder, die er sich im Laufe der Entwicklung fortwährend erwirbt. Die Summe der angeborenen und erworbenen Anlagen, Fähigkeiten, Neigungen und Eigenschaften, die einem Menschen eigentümlich ist, heißt man dessen Individualität. Sie soll Ausgangs- und Stützpunkt für jede erzieherische Einwirkung sein. Mit Recht ertönt seit Jahrhunderten immer und immer wieder der Ruf: „Berücksichtigt die Individualität des Kindes!“ Es soll geschehen, aber nicht im Sinne der Neuerer, die für die kindliche Eigenart uneingeschränkte Entwicklung fordern. Das müßte zum Subjektivismus führen. Nur die-

jenigen Anlagen, die die Erhaltung und Vervollkommnung des Individuums sichern, dürfen durch Übung entwickelt werden; die andern sollten infolge Nichtbetätigung absterben. Indem der Erzieher dafür sorgt, daß beides geschieht, dient er dem Einzelnen und der Gemeinschaft; denn diese setzt sich ja aus Individuen zusammen. Sozialismus und Individualismus bedingen sich demnach wechselseitig, und Sozialpädagogik und Individualpädagogik müssen einander ergänzen.

Der Ruf nach „Persönlichkeitspädagogik“ klingt besonders laut über den Rhein herüber, und es fehlen ihm die leidenschaftlichen Unter- und Obertöne nicht.¹⁾ Warum? Warum hört man ihn in der Schweiz fast gar nicht? Deutsche Schulmänner und Vaterlandsfreunde suchen die Ursache in erster Linie im Bürokratismus, dem „entarteten Sohn des in der Gegenwart wieder machtvoll auftretenden Staatsgedankens“, wie Robert Reißmann, der Herausgeber der „Deutschen Schule“, sagt. Dr. Rudolf Schubert in Leipzig schreibt:²⁾ „Sofern Bürokratie das System der Verwaltung bedeutet, in der eine schaffensfrohe Beamtenschar zu wirklichem Nutz und Frommen des Volkes arbeitet und eine heilige Verantwortlichkeit vor der Geschichte fühlt, verdient sie nur Dank. Gefährlich und schädlich wird die Bürokratie erst dann, wenn sie nicht mehr mit dem Volke fühlt und strebt, hofft und zagt, jubelt und weint, nicht mehr in der entwicklungsreichen Gegenwart steht, sondern zurückschauend ihr Tun nach absterbenden Reglementsbestimmungen richtet, nicht mehr die Verantwortung vor dem Geiste, sondern nur noch diejenige vor dem Buchstaben des Gesetzes empfindet. — Das sichtbare, sicherste Merkmal des Bürokratismus ist die Entfremdung vom Leben. Der Bürokrat stellt das Idol der abgeschlossenen Bildung auf; durch seine Machtmittel: Revision, Prüfungen, Zensuren, Versetzungen, Berechtigungsscheine zwingt er die Jungmannschaft, ohne nach Individualität und Persönlichkeit zu fragen, in die alten, gewohnten Bahnen. Er verlangt in erster Linie strengste Unterordnung, Uniformität, leicht kontrollierbare Unterrichtsergebnisse, die darum gedächtnismäßig eingeprägt werden müssen, und lenksame Lehrer.“ Kein Wunder, daß sich die Jugend gegen derartige Zumutungen leidenschaftlich auflehnt. Leider richten sich aber ihre Angriffe nicht gegen die Schulbürokratie, sondern gegen die Schule und deren Träger, die Lehrer. So ruft Walter Vielhaber in der „Jugend“:

„Ein Zuchthaus ist die Schule, kein Haus gesunder Zucht; kein Wunder, daß der Jüngling das Schinderhaus verflucht.“

¹⁾ Ludwig Gurlitt, *Pflege und Entwicklung der Persönlichkeit*. Voigtländer, Leipzig. — Ludwig Gurlitt, *Erziehung zur Mannhaftigkeit*. Concordia (G. Ehbock), Berlin. — Ludwig Gurlitt, *Der Deutsche und seine Schule*. Wiegand & Grieben, Berlin.

²⁾ Dr. Rud. Schubert, *Bürokratismus in der Schule*. Neue Bahnen. 17. Jahrgang. 1905/06. Heft 1.

Und doch ist die gehässige Kritik, die in den letzten Jahren von Schülern und Eltern namentlich an den deutschen Mittelschullehrern geübt worden ist, noch nicht das Schlimmste. Viel schlimmer ist das „Schelten, das von gewissen unabhängigen Schriftstellern zurzeit gegen Schule und Lehrer erhoben wird.“¹⁾ „Oft genießt die Schule die Ehre, von unsern Schriftstellern besprochen zu werden. Aber selten entwickelt sich dabei eine begeisterte Lobrede, eher erwächst aus den Bildern des Dichters eine grimmige Anklage, die unserm Stand beinahe die Existenzberechtigung abspricht,“ sagt Dr. O. Greulich.²⁾ „Wie sollen wir uns gegen derartige Erzeugnisse verhalten? Mit verächtlichem Schweigen zur Tagesordnung schreiten? Dieser Standpunkt wäre falsch. Vergessen wir nie, daß die Worte des Poeten in den Herzen von Tausenden ihr Echo finden, die ein passives Verhalten von unserer Seite für Feigheit oder Schuldbewußtsein halten würden.“ Darum unternimmt es Dr. Greulich, an dem Roman Hermann Hesses „Unterm Rad“ nachzuweisen, daß die Verfasser moderner Schulromane, meist in der harmlosen Absicht, unterhaltend zu wirken, im Leser ein ganz falsches Bild der Schule entwerfen, indem sie einige Pedanten und Quälgeister als Typen hinstellen und den Eindruck erwecken: „So sind die Lehrer alle.“ Mit Recht protestiert er dagegen, daß der Lehrerstand nur nach seinen schlechtesten Vertretern beurteilt werde. Er will nicht verschweigen lassen, daß man in Lehrerkreisen individuelle Behandlung der Schüler fordere und durchführe und auf Selbsttätigkeit des Einzelnen dringe.

Doch nicht nur die Jugend, sondern auch der deutsche Lehrer möchte sich wieder einmal „menschlich fassen und nicht immer auf sich trommeln lassen“. Er bekommt es satt, durch Lehrplan, Lehrmittel, Penserverteilungen, die bis ins Einzelste gehen, eingeschränkt und durch verschiedene Autoritäten kontrolliert, korrigiert, inspiziert und wieder inspiziert zu werden. Gerade der Erzieher, der von seinem Berufe groß denkt und ihm mit Hingabe lebt, muß sich gegen diese geistige Erdrösselung wehren. Von allen Seiten wird ihm gepredigt, die Individualität des Schülers müsse ihm heilig sein; soll denn er, er allein, darauf verzichten, sein eigenes Leben zu leben? Darf er, kann er seine Überzeugung, seine bessere Einsicht verleugnen, ohne physisch und psychisch zu verkümmern oder gar zu verkommen?

Wenn auch der Bürokratismus da und dort auf Schweizer Boden spuken sollte, so braucht die Lehrerschaft ihn nicht zu fürchten. Die demokratischen Einrichtungen unseres Landes gewähren ihr hinreichenden Schutz: das Volk gibt sich ja die Ge-

¹⁾ Schweizerische Lehrerzeitung. Jahrgang 1906. Nr. 34, Seite 359. Ein Wort über Schule und Lehrer.

²⁾ Schweizerische Lehrerzeitung. Jahrgang 1906. Nr. 40, Seite 427. — Dr. O. Greulich, Die Schule im modernen Roman.

setze selbst; es wählt die vollziehenden Behörden auf kurze Frist; die Preßfreiheit ist gewährleistet; der Lehrer kann alle seine bürgerlichen Rechte ausüben, ohne seine Stellung zu gefährden. Zudem ist die Lehrerschaft von Staats wegen oder freiwillig organisiert und übt bei der Lösung von Schulfragen einen starken, oft ausschlaggebenden Einfluß aus. So wird sie für die herrschenden Schulzustände mitverantwortlich, und darum sind ihre Kritik und ihr Freiheitsdrang weniger leidenschaftlich, als die Emanzipationsbestrebungen der Lehrer in den Nachbarstaaten, vornehmlich in Deutschland.

Ein anderer Grund, der nicht nur den deutschen Lehrer, sondern auch andere Kreise des deutschen Volkes in den Kampf für die geistige Freiheit des Einzelnen treibt, macht sich auch in der Schweiz geltend: Der Umschwung in der Volkswirtschaft. Wie in Deutschland, das in den letzten Jahrzehnten aus einem Agrarstaat zum Industriestaat geworden ist, geht auch in den industriellen Teilen der Schweiz der Einzelne im Großbetrieb unter. Kapital und Maschine scheinen ihn knechten zu wollen. Da wehrt er sich nach Kräften gegen diese Vergewaltigung und sucht, sich als Individuum geltend zu machen. Ob nicht auch deswegen die sozialdemokratische Partei so rasch erstarkt? Indem der Industriearbeiter sich ihr anschließt, indem er mit ihr um die politische Macht kämpft, fühlt er sich wenigstens noch als mitbestimmender Faktor, erobert er einen Teil seiner Menschenwürde zurück, die er im Sausen der Räder zu verlieren fürchtet.

Aus dem Freiheitshunger, der unsere Zeitgenossen quält, erklärt sich zum Teil auch das offensichtliche Erstarken ihres religiösen Fühlens und Denkens und das Wachsen des kirchlichen Einflusses. Die christliche Religion hat von jeher den unendlichen Wert der einzelnen Menschenseele gepredigt und darum die Kinder, die Frauen, die wirtschaftlich Schwachen unter ihren besondern Schutz genommen. Daran erinnern sich die Mühseligen und Beladenen wieder, und die Geknechteten hoffen, daß ihr Glaube sie frei machen werde. Langsam vollzieht sich gegenwärtig ein Wechsel in der Weltanschauung. Der Materialismus ist für einmal überwunden; die Gebildeten haben ihn abgesagt und neigen einem Idealismus zu, der „mit Hülfe der Einzelwissenschaften und durch diese hindurch zu einer umfassenden und zuverlässigen Welt- und Lebensanschauung“¹⁾ zu gelangen hofft. Drüben im Lande des Dollars ist der Idealismus Fichtes wieder aufgegriffen worden; mit großer Begeisterung vertritt ihn in volkstümlicher Weise Ralph Waldo Trine. Seine Werke, wie diejenigen Emersons, Thoreaus finden auch in Europa einen stets wachsenden Leserkreis. Gerne greifen die Gebildeten wieder zu den Schriften, die Thomas v. Kempen, Suso, Eckhardt, Angelus

¹⁾ Oswald Külpe, Die Philosophie der Gegenwart in Deutschland, Seite 13. Druck und Verlag von B. G. Teubner in Leipzig.

Silesius hinterlassen haben und — zur Bibel. Den Weg zu diesen Quellen der Erbauung hat neben und mit andern offengehalten: Dr. C. Hilty, Professor des Staatsrechts in Bern. Die schönen pädagogischen Aufsätze, die er in den drei Bänden „Glück“ niederlegte, sind von dauernder Bedeutung.

Wenn der Materialismus vor dem Idealismus zurückzutreten beginnt, so darf man sich darüber freuen. Zeiten, in denen der Idealismus seine Schwingen entfaltete, der Glaube die Herzen stärkte, über Raum und Zeit und die Not des Alltags hinaushob, bargen in ihrem Schoße Meisterwerke und große Taten. Sie kannten den Pessimismus nicht, der jede Tatkraft lähmt. Jeder Einzelne war überzeugt, daß das Leben einen Sinn und hohen Wert habe; er glühte mit seinem Volke für Ideale und brachte freudig Opfer für deren Verwirklichung. Er arbeitete und fühlte sich durch die Arbeit beglückt.

Solche Zeiten bringen aber dem Menschen, besonders dem hochbegabten, auch eigenartige Gefahren. Sein Selbstgefühl kann zu stark werden; dann wagt er sich an Aufgaben, die über seine Kraft gehen, und — zerschellt. Oder das Selbstgefühl wächst sich zum hochmütigen Stolze aus, der zur Verachtung der Mitmenschen führt. Um nicht zu weit zurückzugreifen, sei hier nur an die Zeit der Romantik erinnert, die mit der Gegenwart viel Gemeinsames aufweist. Der Romantiker setzte sich leichten Herzens über die Sitten und die Sittengesetze hinweg, die ihm nur für die Dutzendmenschen verpflichtend zu sein schienen. Er wollte sich „ausleben“; wenn es nicht anders ging, auch auf Kosten seines Nächsten. Und die „Übermenschen“ unserer Tage?

II. Literarische Erscheinungen pädagogischer Art.

Die pädagogische Presse der Schweiz spiegelt die oben umschriebenen geistigen Strömungen wider. Die Blätter, die auf religiös-christlichem, christlich-kirchlichem Boden stehen, haben immer die Fahne des Idealismus hochgehalten. Es ist hier nicht möglich, sie alle zu berücksichtigen; als maßgebend kamen in Betracht: „Schweizerisches Evangelisches Schulblatt“¹⁾ und „Pädagogische Blätter“²⁾ — „L'Éducateur“³⁾

¹⁾ „Schweizerisches Evangelisches Schulblatt.“ Organ des Evangelischen Schulvereins der Schweiz. Redaktion: J. Howald, Seminarlehrer, Muristalden, Bern. Expedition: Buchdruckerei „Berner Tagblatt“, Zeughausgasse 14.

²⁾ „Pädagogische Blätter.“ Organ des Vereins katholischer Lehrer und Schulmänner der Schweiz und des Schweizerischen katholischen Erziehungsvereins. Chefredaktion: Cl. Frei, alt Sekundarlehrer, Einsiedeln.

³⁾ „L'Éducateur.“ Organe de la Société Pédagogique de la Suisse romande. Rédacteur en chef: François Guex, Directeur des Ecoles normales du canton de Vaud, Professeur de pédagogie à l'Université de Lausanne. Rédacteur de la partie pratique: U. Briod, Maître à l'École d'application annexée aux Ecoles normales vaudoises. Gérant: Abonnements et annonces: Charles Perret, Instituteur, Le Myosotis, Lausanne.

und die „Schweizerische Lehrerzeitung“¹⁾ vertraten die Weltanschauungen, die sich in den letzten Jahrzehnten ablösten (Materialismus, Positivismus, Monismus), ohne daß der Idealismus je ganz zum Schweigen gekommen wäre; umfaßten doch die „Société pédagogique de la Suisse romande“ wie der „Schweizerische Lehrerverein“ zu allen Zeiten auch rein idealistisch gesinnte Mitglieder. Im Berichtsjahre kommt der Idealismus in der „Schweizerischen Lehrerzeitung“ wiederholt zum Wort. So bringt sie einen bemerkenswerten Aufsatz über „Erziehung zur Frömmigkeit und Religionsunterricht“²⁾, und unter der Aufschrift „Verstand und Vernunft“ schreibt ein Mitarbeiter: „Tausend und aber tausend denkende Menschen sprechen heute mit Augustin: „Gott und die Seele begehre ich zu kennen. Nichts weiter? Durchaus nichts!“ Wenn diese uns fragen: „Was ist denn eigentlich die Seele, von der hier immer gesprochen wird? Woher kommt sie und wohin geht sie?“, so lautet die Antwort leider: „Wir wissen es nicht.“ Ob aber das „Ignoramus“ und „Ignorabimus“ Du Bois-Reymonds das letzte Wort der Wissenschaft sein wird, erscheint wenigstens fraglich. Paulsen und Eucken lassen besseres hoffen. Möge es dem letztern gelingen, „die Tatsache eines weltumfassenden Geisteslebens, das im Menschen durchzubrechen beginnt, bald in überzeugender Weise allen Zeitgenossen nachzuweisen“.

„L'Éducateur“ und die „Schweizerische Lehrerzeitung“ suchen welschen und deutschen Geist miteinander zu vermählen. Das erstere Blatt ist deswegen ganz besonders dazu geeignet, weil sein Chefredakteur die deutsche Pädagogik, namentlich diejenige der Herbart-Zillerschen Schule, während seiner Studienjahre gründlich kennen lernte. Mit Interesse wird jeder lesen, was Lucien Jayet über die „Experimentelle Didaktik“³⁾ die in Deutschland um ihr Heimatrecht an der Universität kämpft, im Jahre 1906 zu sagen weiß, wie er deutsche Schulverhältnisse und diejenigen der deutschschweizerischen Kantone beleuchtet. Nicht weniger interessant sind die „Pariser Briefe“ H. Mossiers, die über die Bestrebungen zur Hebung der französischen Lehrerbildung, über die Schulreformen in der großen Nachbarrepublik überhaupt Aufschluß geben. Das neben sorgt U. Briod im praktischen Teil mit seinen Mitarbeitern dafür, daß der Unterricht in der Schule von den Lesern immer zweckentsprechender erteilt werde.

1) „Schweizerische Lehrerzeitung.“ Organ des Schweizerischen Lehrervereins und des Pestalozzianums in Zürich. Redaktion: F. Fritschi, Sekundarlehrer, Steinwiesstraße 18, Zürich V; P. Conrad, Seminardirektor, Chur. Druck und Expedition: Artistisches Institut Orell Füssli in Zürich.

2) „Schweizerische Lehrerzeitung“, Nr. 23 und 24. P. Häberlin: „Erziehung zur Frömmigkeit und Religionsunterricht.“ — „Schweizerische Lehrerzeitung“, Nr. 28 und 29, ? „Verstand und Vernunft.“

3) „L'Éducateur“, pages 19—20, 34—37, 193—196, 200—213, 241—246. Lucien Jayet: „Didactique expérimentale.“

Ungemein reichhaltig ist die „Schweizerische Lehrerzeitung“. Indem sie Einsendungen aus der französischen und italienischen Schweiz Raum gibt, frischt sie nicht nur die Sprachkenntnisse ihrer Leser auf, sondern orientiert auch in ausreichender und ansprechender Weise über alles das, was dort die pädagogischen Kreise beschäftigt. Die „Schweizerische Lehrerzeitung“ bringt als Beilagen: „Blätter für Schulgesundheitspflege (Chefredakteur: Erziehungssekretär Dr. F. Zollinger, Zürich), „Monatsblätter für das Schulturnen“ (Chefredaktion: J. J. Müller, Neustadt, Zürich I), „Pestalozzianum“, „Zur Praxis der Volksschule“, „Literarische Beilage“ und das Organ des Zürcherischen kantonalen Lehrervereins, betitelt: „Der Pädagogische Beobachter im Kanton Zürich“ (Chefredakteur: E. Hardmeier, Sekundarlehrer, Uster). Fr. Fritschi, der Hauptredakteur der „Schweizerischen Lehrerzeitung“, gibt gleichzeitig die „Schweizerische Pädagogische Zeitschrift“¹⁾ heraus, deren gediegener Inhalt sie getrost neben andere pädagogische Zeitschriften Deutschlands stellen läßt.

Leider war es diesmal nicht möglich, die „Amtlichen Schulblätter“ für den spezifisch pädagogischen Jahresbericht zu Rate zu ziehen; dies geschieht übrigens an anderen Stellen des „Jahrbuches“ in ausgiebiger Weise. Ebenso konnten die Preßorgane verschiedener Gesellschaften, die pädagogische Zwecke verfolgen, nicht in wünschbarer Weise berücksichtigt werden, wie z. B. das „Bulletin pédagogique“, Organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique de Fribourg (rédaction: J. Dessibourg, Directeur de l'Ecole normale de Hanterive); „L'Ecole primaire“, Organe de la Société valaisanne d'éducation (rédaction: P. Pignat, 1^{er} secrétaire du Département de l'Instruction publique, à Sion); „L'Educatore della Svizzera italiana“, Organo della Società degli amici della educazione e di utilità pubblica. — Besser zum Worte kommen sollen in Zukunft auch die Blätter lokaler Lehrervereinigungen, „Aargauer Schulblatt“ (Redaktion: A. Hengherr), „Berner Schulblatt“ (Redaktion: Jost in Matten bei Interlaken), und die Fachblätter besonderer Lehrergruppen, zum Beispiel die „Schweizerischen Blätter für den Zeichen- und gewerblichen Berufsunterricht“, Organ des Verbandes schweizerischer Zeichen- und Gewerbeschullehrer (Redaktion: Ulrich Gutersohn, Luzern; Léon Genoud, Directeur, Fribourg), und die „Schweizerischen Blätter für Knabenhandarbeit“, „Le travail manuel scolaire (Redaktion: E. Oertli, Zürich V; A. Grandchamp, Lausanne). Und endlich auch die „Schweizerische Lehrerinnen-Zeitung“, herausgegeben vom Schweizerischen Lehrerinnenverein

¹⁾ „Schweizerische Pädagogische Zeitschrift.“ Herausgegeben vom Schweizerischen Lehrerverein unter der Redaktion von F. Fritschi, Sekundarlehrer, Zürich V. Beilage: „Pestalozziblätter“, redigiert von Professor Dr. O. Hunziker in Zürich.

(Redaktion: Fräulein Dr. E. Graf, Sekundarlehrerin, in Bern), die an ihrem Orte an der Lösung erzieherischer Probleme wacker mitarbeitet.

Wie reich die literarische Produktion auf pädagogischem Gebiete auch in der Schweiz ist, zeigt am deutlichsten die „Bibliographie der schweizerischen Landeskunde. Erziehungs- und Unterrichtswesen. Herausgegeben vom Bureau der Zentralkommission für schweizerische Landeskunde. Redigiert von Albert Sichler, Beamter der Schweizerischen Landesbibliothek; I. Band (I. Hälfte). Allgemeine Literatur und Pädagogik. Bern. Verlag von K. J. Wyß. 1906.“¹⁾

Es wäre übel angebrachte Bescheidenheit, wenn der Redakteur und Herausgeber dieses Jahrbuches, das er nun zum sechzehnten Male erscheinen läßt, nicht gestattete, das „Jahrbuch des Unterrichtswesens in der Schweiz. Bearbeitet und mit Unterstützung des Bundes und der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren herausgegeben von Dr. jur. Albert Huber, Staatsschreiber des Kantons Zürich. Zürich. Verlag: Artistisches Institut Orell Füssli“ unter den „Literarischen Erscheinungen pädagogischer Art“ in erster Linie zu nennen. Kein anderes Werk spiegelt das schweizerische Unterrichtswesen mit gleicher Treue wider, kein anderes zeigt, wie durch die Gesetzgebung auf allen Gebieten der Schule Fortschritte erstrebt und verwirklicht werden, kein anderes beleuchtet die Schulverhältnisse im Vaterland, wie das Jahrbuch.

Für alle Personen, die mit der Jugenderziehung in irgendwelcher Beziehung stehen, die Väter und Mütter, die Schulbehörden und Lehrer aller Stufen, die Sanitätsbehörden, Hygieniker und Ärzte, die Baubehörden, Architekten und Bautechniker, sowie alle diejenigen, die sich für die mannigfachen Fragen des Kinderschutzes interessieren, ist eine Quelle reicher Anregung das „Jahrbuch der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege“. VII. Jahrgang. 1906. Redaktion: Dr. F. Zollinger, Sekretär des Erziehungswesens des Kantons Zürich. Zürich. Druck und Kommissionsverlag von Zürcher & Furrer. 1907.

Aus dem Inhalt des vorliegenden Bandes muß besonders hervorgehoben werden der Bericht, den Sekretär Dr. F. Zollinger an den schweizerischen Bundesrat erstattete über den Kurs für Jugendfürsorge, den die Zentrale für private Fürsorge in Frankfurt am Main im Frühjahr 1906 veranstaltete. Dieser Bericht ist unter dem Titel „Probleme der Jugendfürsorge“ für sich erhältlich.

Die Schweizerische Gesellschaft für Schulgesundheitspflege gibt auch die „Schweizerischen Blätter für Schulgesundheits-

¹⁾ A. Sichler hat sich dadurch ein besonderes Verdienst um diejenigen erworben, die seine Arbeit benützen, daß er die vollen Namen der Autoren, die in Zeitschriften oft nur mit dem Anfangsbuchstaben ihres Familiennamens oder sonst in ganz willkürlicher Art zeichnen, ausfindig zu machen suchte.

pfl ege und Kinderschutz“ heraus. Redaktionskomitee: Stadtrat Dr. Erismann, Stadtbaumeister Geiser, Erziehungssekretär Dr. F. Zollinger, Zürich; Dr. H. Wetterwald, Basel; Schulinspektor Henchoz, Lausanne. Druck und Expedition: Artistisches Institut Orell Füßli in Zürich.

Reichen Aufschluß über die Schulverhältnisse der einzelnen Kantone geben die Berichte, welche die Erziehungsdirektionen alljährlich erstatten.

Auch größere Gemeinwesen veröffentlichen „Geschäftsberichte“, die sich da und dort zu eigentlichen Monographien über das Schulwesen der betreffenden Stadt auswachsen.

Außer diesen amtlichen Berichten muß noch der Jahresberichte der Lehrervereinigungen gedacht werden. In ihnen zeigt sich, was die Lehrerschaft wünscht und hofft, welchen Fächern sich ihr Interesse vornehmlich zuwendet, wie sie das Lehrverfahren aus- oder umgestalten möchte, welche und was für Lehrmittel sie für nötig hält. An derartigen Publikationen haben dem Berichterstatter vorgelegen:

Der „Bericht über die Verhandlungen der Zürcher Schulsynode von 1906“, der ein Referat von Dr. Gubler in Zürich enthält, betitelt: „Der Unterricht in der Mathematik an den zürcherischen Schulen“, und ein zweites von K. Keller, Winterthur: „Der mathematische Unterricht auf der Stufe der Sekundarschule.“

Der Bericht über die Konferenz der Sekundarlehrer des Kantons Zürich. 1. Diskussionsvorlage. 1906. Buchdruckerei Töb: Walter & Gremminger. Hauptthema: „Zur Begutachtung der Geschichtslehrmittel für die Sekundarschulen des Kantons Zürich.“ Referate von J. Stelzer, Meilen, E. Hardmeier, Uster, R. Wirz, Winterthur.

„Theorie und Praxis des Sekundarschulunterrichts.“ Diskussionsvorlagen für die st. gallische Sekundarlehrerkonferenz. Buchdruckerei A. Mæder, Lichtensteig. Sechzehntes Heft. Referate: G. Wiget: „Über Experimentelle Pädagogik im allgemeinen und Lays Experimentelle Didaktik im besondern.“ Dr. Müller: „Beiträge zur Lehrplantheorie.“

Erstes Jahrbuch des Kantonalen Lehrervereins St. Gallen. Herausgegeben von der Kommission des Kantonalen Lehrervereins. Selbstverlag. Druckausführung: Buchdruckerei Zollikofer & Cie. in St. Gallen. Hauptarbeit: Samuel Walt, Heimatkunde von Thal.

Jahresbericht des Bündnerischen Lehrervereins. 24. Jahrgang. Herausgegeben vom Vorstand des Vereins. Schiers. Buchdruckerei Walt & Fopp. 1906. Hauptarbeit: Turnlehrer Hauser, „Das Schulturnen im Kanton Graubünden“.

Diese Veröffentlichungen enthalten auch die Protokolle über die Verhandlungen der betreffenden Körperschaften.

* * *

Und nun sei es erlaubt, noch kurz auf einige größere Arbeiten hinzuweisen.

In der Schrift „Schule und Kirche in den Strafanstalten der Schweiz“, Zürich, Verlag: Art. Institut Orell Füssli, gewährt Rechtsanwält Dr. Karl Hafner nicht nur einen Einblick in Schule und Kirche der schweizerischen Strafanstalten, sondern schärft auch den Blick für die Pflichten, welche die Gesellschaft in ihrem eigenen Interesse an den Gefangenen zu erfüllen hat.

Nachdem die Glarner Landsgemeinde am 6. Mai 1906 die Totalrevision des Schulgesetzes beschlossen hatte, beauftragte die Sekundarlehrerkonferenz des Kantons Glarus ihr Mitglied K. Auer, das geschichtliche Werden des Sekundarschulwesens in ihrem Kanton und die nötigen Reformen in einer selbständigen Schrift zu beleuchten. Sie liegt vor und führt den Titel: „Das Glarner Sekundarschulwesen. Entwicklung, jetziger Stand und Ausbau. Ein Beitrag zur Totalrevision der Glarner Schulgesetzgebung von K. Auer, Sekundarlehrer, in Schwanden.“ Glarus. Buchdruckerei der „Glarner Nachrichten“.

Einen Versuch, das weite Gebiet der Pädagogik im engen Anschluß an die Psychologie zu bearbeiten, macht Dr. Joh. Erni in Schaffhausen. Sein Buch betitelt sich: „Psychologische Pädagogik.“ Ein Lehr- und Lesebuch für Studierende und Interessenten der Erziehungswissenschaft. Schaffhausen. In Kommissionsverlag von C. Schochs Buchhandlung. 1906. — Der Verfasser will nicht neue, himmelstürmende Theorien entwickeln, sondern längst gebahnte Pfade wandeln, die aber sicher zum Ziele führen. Weniger ein Mehrer, als ein Ordner des überreich vorhandenen Stoffes möchte er sein. Während er unser bisheriges Wissen durch systematische Darstellung übersichtlich zu machen und durch Aussprüche hervorragender Pädagogen verschiedener Richtungen und Zeiten zu belegen sucht, stellt sich

P. Conrad, Seminardirektor in Chur, entschieden auf den Boden der Herbart-Zillerschen Schule. Anschaulich und klar entwickelt er sein pädagogisches System. Im Jahre 1903 zum erstenmal erschienen, muß sein Buch: „Grundzüge der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften in elementarer Darstellung. I. Teil: Psychologie mit Anwendungen auf den Unterricht und die Erziehung überhaupt.“ Chur. F. Schuler, Verlagsbuchhandlung, im Berichtsjahr in zweiter, verbesserter und vermehrter Auflage herausgegeben werden.

Nicht nur gegen die Zillersche Schule, sondern auch gegen Geistesverwandte des Autors, wie A. W. Lay, Richard Seyfert,

Ernst von Sallwürk, fallen scharfe Hiebe in den „Grundlinien zur Lehre von den Unterrichtsmethoden“ auf logischer und experimenteller Basis nebst kritischen Bemerkungen über die „formalen Stufen“ von Ziller, und der

„Kritik der Lehre von der Unterrichtsmethode“ von Dr. O. Meßmer, Seminarlehrer in Rorschach. Wären die beiden Bücher, die im Verlage von B. G. Teubner erschienen sind, weniger polemisch gehalten, müßten sie raschere Verbreitung finden, als es jetzt der Fall ist. Ihr Inhalt würde es verdienen, obschon er gewiß auch nicht einwandfrei ist. Professor Dr. P. Natorp in Marburg¹⁾ begrüßt Dr. Meßmer als Parteigänger, weil auch er an die Stelle einer ausschließlich psychologischen eine in erster Linie logische und nur in zweiter Linie auch psychologische Begründung der Didaktik setzen möchte. Aber Natorp macht Meßmer zum Vorwurf, daß er als Schüler Wundts Logik und Psychologie nicht scharf genug voneinander trenne. Wenn nach Meßmer die Psychologie „von der sich selbst überlassenen, Pädagogik dagegen von der durch den Erzieher planvoll geleiteten Entwicklung des kindlichen Geistes handle“, so bleibe gerade nach dieser Unterscheidung die Pädagogik von der Psychologie gänzlich abhängig. „Die pädagogische Betrachtung würde nur eine Einschränkung der psychologischen in der Richtung einer bestimmt begrenzten Anwendung bedeuten; sie wäre so nichts anderes als „angewandte Psychologie“, angewandt auf eine bestimmte geforderte Leistung“, sagt Natorp. Die Pädagogik sei also nicht, wie Meßmer meine, eine normative, sondern eine technische Wissenschaft.

Eine wertvolle Geschichte der Pädagogik veröffentlichte François Guex, Directeur des Ecoles normales du Canton de Vaud, Professeur de pédagogie à l'Université de Lausanne, Rédacteur en chef de l'Éducateur, unter dem Titel:

„*Histoire de l'instruction et de l'éducation.*“ Ouvrage illustré de 110 gravures. Lausanne. Payot & C^{ie}, éditeurs. 1906.

Das Werk zeichnet sich dadurch aus, daß es alles, was tot ist, im Schoß der Zeiten versinken läßt, dafür aber hervorhebt, was heute noch lebt, d. h. Theorie und Praxis unserer Erziehung bestimmt. Folgerichtig behandelt es die Pädagogik des 19. Jahrhunderts besonders ausführlich. Was in Deutschland, England, Nordamerika und Frankreich auf pädagogischem Gebiete geschah und heute geschieht, entgeht dem Verfasser nicht, und geschickt weiß er uns klarzulegen, wie die Wandlungen in den Ansichten der Pädagogen verschiedener Länder sich wechselseitig bedingen. Besondern Dank verdient er, weil er in dem „*Aperçu de l'histoire de l'éducation en Suisse, en particulier dans la Suisse romande*“ die Entwicklung der schweizerischen Volksschule bis in die neueste Zeit vorführt.

¹⁾ Die Deutsche Schule. X. Jahrgang, 1906. Seite 465 ff. Prof. Dr. C. Natorp, „Über O. Meßmers Theorie der Unterrichtsmethoden“.

Eine andere literarische Gabe pädagogisch-historischer Art ist der „*Société J. J. Rousseau*“ in Genf zu verdanken. Im Berichtsjahr versandte sie an ihre Mitglieder den ersten stattlichen Band ihrer „*Annales*“, der unter der Oberleitung des Präsidenten der Gesellschaft, des bekannten Rousseauforschers Bernard Bouvier, Professor der französischen Literatur an der Universität Genf, zustande kam.

Zum Schlusse dieses Abschnittes seien aus der Menge der Bücher, mit denen der deutsche Buchhandel den Leserkreis überschüttet, zwei Werke deutscher Schriftsteller herausgegriffen: Friedrich Paulsen, „Das deutsche Bildungswesen in seiner geschichtlichen Entwicklung“. Verlag von B. G. Teubner in Leipzig-Berlin. 1906.

Der Verfasser, der berühmte Professor der Philosophie an der Universität Berlin, wollte seine Aufgabe auf beschränktem Raume so lösen, „daß daraus nicht nur für die Erkenntnis der Vergangenheit, sondern auch für die Einsicht in die Lage der Gegenwart und die Forderungen der Zukunft einige Frucht erwachsen könnte“. Und das ist ihm vorzüglich gelungen.

Das andere Werk verdanken wir Prof. Dr. Paul Natorp in Marburg; es führt den Titel: „Johann Heinrich Pestalozzi.“ (Greßlers Klassiker der Pädagogik. Herausgegeben von Dr. Hans Zimmer. Bd. 33, 34, 35.) Langensalza, Schulbuchhandlung von F. G. L. Greßler.

Wer Pestalozzi nur nach seinem methodischen Wirken und seinen menschenfreundlichen Bestrebungen schätzt, kennt die wahre Größe dieses genialen Mannes noch nicht. Pestalozzi, der Sozialreformer, ist größer als der liebevolle Lehrer Pestalozzi. Die Schule war ihm nur ein Hebel, mit dem er die Menschen wirtschaftlich und sittlich heben wollte, um sie glücklich zu machen. Dabei war er sich ganz klar, daß die sich selbst entwickelnde innere Natur des Menschen, wie die äußeren Verhältnisse und die menschliche Gemeinschaft (Familie, Schule, Kirche, Gesellschaft, Staat) als bildende Kräfte wirken. So sagte er einst: „So viel sah ich bald: die Umstände machen den Menschen; aber ich sah ebenso bald: der Mensch macht die Umstände.“ Auch der „neue Gedanke“, daß alles Lernen mit dem Leben in Beziehung stehen müsse, ist echt pestalozzisch. Wir brauchten nur die Losung Diesterwegs zu befolgen: „Zurück zu Pestalozzi!“ und „Pestalozzi für immer!“ und der Schule wäre geholfen. Das lehrt uns Natorp erkennen.

III. Schulorganisation.

Wie recht und billig, spricht das „Jahrbuch“ unter dem Titel „Förderung des Unterrichtswesens durch den Bund“ in erster Linie von der „Eidgenössischen polytechni-

schen Schule in Zürich“. Das Polytechnikum ist die einzige Schule, die der Bund gegründet und organisiert hat und bis zur Stunde unterhält. Sie ist weit über unsere Landesgrenzen hinaus bekannt.

Für die schweizerischen Universitäten bringt der Bund keine Opfer. Das soll in Zukunft anders werden. Seit Regierungsrat Dr. Albert Locher in einer Monographie (siehe „Jahrbuch des Unterrichtswesens in der Schweiz“ 1903) die Notwendigkeit einer Bundessubvention der kantonalen Hochschulen nachgewiesen hat, kommt diese Angelegenheit nicht mehr zur Ruhe. Wiederholt hat sich die Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren mit der Frage befaßt und am 11. September 1906 in Heiden nach Antrag der bestellten Kommission¹⁾ folgendes beschlossen:

„I. Die Erziehungsdirektorenkonferenz erklärt ihre grundsätzliche Zustimmung zur Unterstützung der kantonalen Hochschulen durch den Bund.

II. Sie beauftragt das Konferenzbureau, die Frage in besonderer Eingabe auf dem Wege einer allgemeinen Anregung beim Bundesrat für sich und zuhanden der Bundesversammlung, anhängig zu machen.“

Die Eingabe der Erziehungsdirektorenkonferenz an die Bundesbehörden datiert vom 14. November 1906.

Der Bund übt dadurch auf die Gestaltung des Mittelschulwesens einen maßgebenden Einfluß aus, daß er die Medizinalprüfungen regelte. Indem er die Anforderungen für die Studierenden der Medizin feststellte, veranlaßte er die Kantone, ihre Mittelschulen in entsprechender Weise zu organisieren. Diesem Zwecke dient auch die nach jahrelangen Verhandlungen durch den Bundesrat am 6. Juli 1906 erlassene „Verordnung betreffend den Maturitätsnachweis für die Kandidaten der medizinischen Berufsarten“.²⁾

Was der Bund für die gewerbliche und industrielle Berufsbildung, die hauswirtschaftliche und berufliche Bildung des weiblichen Geschlechts, das landwirtschaftliche Bildungswesen, die kommerzielle Berufsbildung, den Turnunterricht und den militärischen Vorunterricht tut, zeigt das Jahrbuch in den betreffenden Abschnitten hiernach.

In Ausführung des Gesetzes vom 25. Juni 1903 unterstützt der Bund die Kantone durch Jahresbeiträge, die nur für die öffentliche staatliche Primarschule mit Einschluß der Ergänzungs- und obligatorischen Fortbildungsschule verwendet werden dürfen. Das Nötige hierüber ist im Abschnitt „Förderung des Unterrichtswesens durch den Bund gesagt. So-

¹⁾ C. Decoppet, Präsident; Dr. A. Burckhardt; Jos. Düring; H. Ernst; Dr. J. A. Kaiser; G. Python; O. Munzinger und Sekretär Dr. A. Huber.

²⁾ Siehe „Jahrbuch“ 1906, Beilage I, Seite 3—10.

dann ist auf die zwei einleitenden Arbeiten im „Jahrbuch“ 1904 zu verweisen, nämlich: *a.* „Die Verteilung der Primarschulsubvention des Bundes für das Jahr 1905 und Überblick über die der Subvention in den Jahren 1903—1905 gegebene Verwendung“, Seite 1—34; *b.* „Das geltende Recht für die Unterstützung der öffentlichen staatlichen Primarschule durch den Bund“, Seite 35 bis 52, welche letztere Arbeit Erläuterungen und kritische Bemerkungen über die Erlasse enthält.

In die Organisation der Volksschule mischt sich der Bund nicht; sie ist Sache der Kantone. Wie die äußere, bestimmen die Kantone auch die innere Organisation ihrer Volksschulen und es müssen die Fragen pädagogischer Natur auf dem Boden der Kantone zu lösen gesucht werden. Will man den Problemen der äußern Schulorganisation, welche heute die pädagogischen Kreise beschäftigen, die knappste Form geben, so dürften sie sich in die Entscheidungsfragen zusammendrängen lassen:

Konfessionsschule -- Simultanschule — oder religionslose Schule?

Koedukation — oder Trennung der Geschlechter?

Lehrer — Lehrerinnen — oder Lehrer und Lehrerinnen?

Staatsschule — Privatschule — oder Schulen, in denen Staat, Familie und Kirche gleichberechtigt sind?

Einheitsschule — oder Schulen, die möglichst früh auf die verschiedenen Berufsarten vorbereiten?

Im Berichtsjahre wurde in England und Preußen leidenschaftlich um die Volksschule gekämpft. Die liberale englische Regierung hatte öffentliche Kontrolle und Leitung der Schule verlangt und den konfessionellen Unterricht auf zwei wöchentliche Stunden beschränkt. Der Lehrer sollte Staatsbeamter werden und seine Anstellung nicht mehr an das religiöse Bekenntnis geknüpft sein. Der Widerstand, den die anglikanische Kirche hervorrief und leitete, brachte das betreffende Gesetz zu Fall. Staat und Gemeinden dürfen fürderhin für die Schullasten aufkommen, allein die Leitung der Schulen verbleibt in der Hauptsache der Kirche.

Ähnlich verliefen die Schulkämpfe in Preußen. Das Schulunterhaltungsgesetz, das die Schulunterhaltungspflicht den konfessionellen Verbänden abnahm und den bürgerlichen Gemeinden (Gutsbezirken, Gesamtschulverbänden) übertrug, stellte die Volksschule gleichzeitig auf konfessionellen Boden. Die Konfessionsschule wird in Preußen künftig die Regel, die Simultanschule die Ausnahme sein. Die große Mehrzahl der Lehrer, die liberalen und fortschrittlichen Parteien bekämpften das Gesetz, aber vergebens.

Diese Entwicklung der Dinge wurde auch in der Schweiz aufmerksam verfolgt. So schrieben die „Pädagogischen Blätter“ :¹⁾

¹⁾ „Pädagogische Blätter“, Jahrgang 1906, Seite 36: „Zum preußischen Schulunterhaltungsgesetz“.

„In den letzten Wochen hat die katholische Presse in unsern Landen gar viel Rühmliches gewußt von einem neuen preußischen Schulgesetze. Die Redaktion der „Schweizerischen Lehrerzeitung“ ihrerseits erblickt durch dasselbe — „Volksschule und Lehrer von der Kirche abhängig“ — und schaut „in den einseitig historisch-kirchenregimentlichen Rücksichten“, die das Gesetz nimmt, eine Gefahr für die Entwicklung der Volksschule als einer nationalen Bildungsanstalt.“ (Nr. 52, 1905.) Um diesen Zwiespalt der Ansichten abzuklären, und um keine irrtümlichen Auffassungen sich einnisten zu lassen, geben die „Pädagogischen Blätter“ dem Reichs- und Landtagsabgeordneten Roeren, einem bedeutenden Führer des Zentrums, das Wort. Roeren sagt: „Das preußische Schulunterhaltungsgesetz ist bekanntlich das Produkt des zwischen den konservativen Parteien und der nationalliberalen Partei zustande gekommenen Schulkompromisses vom 13. Mai 1904. War von vornherein aus einer solchen wenig natürlichen Allianz zwischen Freunden und Gegnern der konfessionellen Schule für die gesetzliche Festlegung des konfessionellen Charakters wenig zu erwarten, so hat doch der Entwurf selbst auch den letzten Rest von Hoffnung für die Anhänger der Konfessionsschulen genommen und die vollste Enttäuschung gebracht.“ Roeren ist also mit dem Erreichten nicht zufrieden. Er hofft, daß der Gesetzesentwurf, der im Zeitpunkt der Äußerung vor einer Kommission lag, wesentlich verbessert werde. Er begründet seine Forderung, indem er fortfährt: „Ohne wesentliche Verbesserungen aber wird das Gesetz Zustände auf dem Gebiete des Schulwesens herbeiführen, denen gegenüber die jetzigen bei weitem vorzuziehen sind, allein schon aus dem Grunde, weil jetzt die endgültige Entscheidung über den Charakter der Schule in der Hand des Ministers liegt, der jederzeit im Parlament zur Rechenschaft gezogen werden kann, in Zukunft aber der unverantwortliche Provinzialrat die endgültige Entscheidung zu treffen hat.“

Auch am Feste des „Evangelischen Schulvereins der Schweiz“, das am 14. Oktober 1906 in Bern stattfand, wurde die Konfessionsschule von Rektor Hofstetter-Bader¹⁾ in Zürich maßvoll und geschickt gefordert und verteidigt. Nach dem Referenten „ist die konfessionslose Schule nicht denkbar, und die religionslose kann uns nicht genügen. Die einzig richtige Lösung finden wir in der konfessionellen Schule, welche eine Übereinstimmung der ganzen Weltanschauung zwischen Schule und Haus bringt. Für unser evangelisches Haus kann nur eine auf Gottes Wort sich gründende evangelische Schule das wirklich Gute sein.“ Damit nähert sich der Sprechende den Pädagogen, die wie Dörpfeld, Trüper, Rein und andere das Recht der Familie auf die Volksschule betonen, um die Schule den politischen Kämpfen zu entrücken.

¹⁾ „Schweizerisches Evangelisches Schulblatt“, Jahrgang 1906, Seite 597 bis 600, Seite 629—636: „Die freie Schule.“

Im Anschluß an das preußische Schulunterhaltungsgesetz wurde in der „Deutschen Lehrerversammlung in München“ (Pfingsten 1906) die Frage „Simultan- oder Konfessionsschule?“ ebenfalls erörtert. Oberlehrer Gärtner aus München begründete folgende Leitsätze:

1. Unter Simultanschulen sind Bildungsanstalten zu verstehen, in denen Kinder aller Konfessionen gemeinsam unterrichtet werden, den Religionsunterricht jedoch nach Konfessionen getrennt erhalten. Die Zusammensetzung des Lehrkörpers an einer Simultanschule soll möglichst dem zahlenmäßigen Verhältnis der Konfessionen unter den Schulkindern entsprechen.
2. Die von Gegnern der Simultanschule an ihre Einführung geknüpften Befürchtungen in religiös-sittlicher Beziehung sind durch die Erfahrung widerlegt. Die Simultanschule fördert vielmehr die sittlich-religiöse Erziehung, indem sie ihre Schüler zur Achtung gegenüber fremden Überzeugungen erzieht und so zu einer Pflegstätte der Religion der Liebe und der gegenseitigen Duldung wird.
3. Die Frage der Errichtung von Simultanschulen ist weniger eine religiöse, als eine nationale, soziale und pädagogische. Durch die Simultanschule kommt die nationale Einheit unseres Volkes am treffendsten zum Ausdruck; sie ist das getreue Abbild des paritätischen Staates und der modernen sozialen Gemeinschaften und entspricht daher ihrem Wesen und ihren Anforderungen in erhöhtem Maße.
4. In allen Orten mit konfessionell gemischter Bevölkerung bietet die Simultanschule wesentliche pädagogische Vorteile, indem sie *a.* die Errichtung vollentwickelter Schulsysteme, *b.* eine bessere unterrichtliche Versorgung der Kinder der konfessionellen Minderheit selbst bei geringeren konventionellen Aufwendungen, *c.* die Erfüllung berechtigter Forderungen der Schulhygiene durch den Besuch der nächstgelegenen Schule ermöglicht.
5. Für alle Staaten, in denen die Simultanschule noch nicht durch Gesetz anerkannt ist, ist daher mindestens die Gleichberechtigung der Simultanschule mit der Konfessionsschule zu fordern.
6. Die Voraussetzung der Simultanschule bilden konfessionell gemischte Lehrerbildungsanstalten und eine vom Staate ausgeübte fachmännische Schulaufsicht.

Gegen diese Sätze vermochte der Korreferent, Lehrer Lütgemeier aus Heiden (Lippe), der warm für die Konfessionsschule eintrat, nicht aufzukommen; die Gärtnerschen Leitsätze wurden mit erdrückendem Mehr angenommen.

Noch mehr als dieses zweite erregte das erste Vereinsthema die Geister. Oberlehrer Laube aus Chemnitz legte seinem Vortrage über „Die Lehrerinnenfrage“ folgende Gedanken zugrunde:

1. Für die Anstellung von Lehrerinnen an den Volksschulen darf nicht das Bedürfnis der Frauen nach Erweiterung des Kreises weiblicher Berufstätigkeit, sondern nur das Interesse der Schule bestimmend sein.
2. Die Erziehung der Jugend ist die gemein-

same Aufgabe beider Geschlechter. Da aber in der Familie der weibliche Erziehungseinfluß vorherrscht, so muß die öffentliche Schulerziehung, die eine Ergänzung der Familienerziehung bringen soll — in Knaben- und Mädchenschulen — vornehmlich unter männlichem Einflusse stehen. 3. Die Forderung, an Mädchenschulen nur Lehrerinnen anzustellen, muß überdies aus folgenden Gründen abgelehnt werden: Die Lehrerin kann für sich weder ein tieferes Verständnis der Mädchennatur, noch eine größere Kenntnis des weiblichen Pflichtenkreises beanspruchen, noch verfügt sie als Frau dem Mädchen gegenüber über eine reichere Auswahl wirksamer Erziehungsmittel als der Lehrer. 4. Nach ihrer physischen und psychischen Verfassung, nach ihrer Vorbildung, nach ihren sozialen Verhältnissen sind im allgemeinen die Lehrerinnen nicht in dem Maße für die Arbeit in der Volksschule geeignet wie der Lehrer. Sie können darum in der Volksschultätigkeit die Lehrer nicht ersetzen, sondern nur ergänzen. 5. In der Verweiblichung des Lehrkörpers der Volksschule liegt eine Gefahr für die Entwicklung der Schule, für ihre Unabhängigkeit und für unser gesamtes Volkstum.

Während der langen und erregten Auseinandersetzungen, die sich dem Vortrage anschlossen, zog der Sprechende seine Leitsätze zugunsten einer Resolution zurück, die dann glänzend angenommen wurde. Sie lautete: „Die Deutsche Lehrerversammlung erkennt es als berechtigt an, daß neben dem männlichen auch das weibliche Geschlecht an dem Werke der Volksschulerziehung betätigt wird; sie weist dagegen aus gewichtigen pädagogischen Gründen alle die Forderungen ab, nach welchen die Mädchenschule ganz oder überwiegend unter den Einfluß von Lehrerinnen gestellt werden soll.“

In den Protestversammlungen der Lehrerinnen und in der Presse zitterte die Erregung noch lange nach, welche diese Verhandlungen wachgerufen hatten. Im „Säemann“ gab Helene Lange zwar zu, daß die Schule keine Versorgungsanstalt für höhere Töchter werden dürfe; „aber“, fuhr sie fort, „bei Betrachtung der Lehrerinnenfrage kann und darf man nicht von Frauenfrage und Frauenbewegung absehen. Die Familie schrumpfte als Produktionsgemeinschaft zusammen und verlor auch als Erziehungsgemeinschaft an Bedeutung, als sie ihre Kinder der Schule übergab. Die Frau mußte daher sehen, wie dabei ihre wirtschaftliche Versorgung und ihre geistige Bedeutung sanken. Sie muß jetzt für ihre Existenz sorgen und sich wieder Geltung verschaffen, und zwar in einem Beruf, der sie wirtschaftlich unabhängig macht und ihr ihren Einfluß auf das werdende Geschlecht wieder sichert. Sie hat das instinktive Bedürfnis, in der neuen Gesellschaft die Gemeinschaft der Arbeit wieder herzustellen, die zwischen den Geschlechtern bestand, als noch die patriarchalische Familie die gesamte Kultur- aufgabe in sich schloß.“

Wird die Frau in der Schule produktiv sein? Viele Lehrer sagen nein; die Lehrerin behauptet ja, muß aber den Beweis erst in der Zukunft erbringen. Ob sie sich für den Massenunterricht eignet, bleibt noch zu gewärtigen; daß sie im engen häuslichen Kreise eigenartige Kräfte betätigt, ist ganz sicher. Jetzt will man die Klassen auflösen in Individuen, will jeden einzelnen Schüler mit seinen besondern Ansprüchen, seiner Eindrucks- und Ausdrucksfähigkeit besonders berücksichtigen; da wäre ja die Frau ganz am Platze, meint Helene Lange. Gewiß; aber fraglich ist, ob der Staat die Mittel für eine derartige Schulorganisation aufbrächte.

Wenn die Fragen der Koedukation und der Einheitschule erörtert werden, weisen Redner und Schriftsteller gerne auf die günstigen Erfahrungen hin, die man in der Schweiz, in Schweden, Norwegen, Dänemark und Amerika mit der gemeinsamen Erziehung beider Geschlechter gemacht habe. Und Dr. C. Schmidt¹⁾ in Jena, der auf der nationalen Einheitsschule je eine humanistische, realistische und technische Spezialschule aufbauen möchte, um seinen Schulorganismus mit einer wissenschaftlichen und einer technischen Hochschule zu krönen, behauptet, daß sich in seinem Plane spiegele, was man in Amerika, Frankreich, Österreich, Schweden, Norwegen, Dänemark und der Schweiz, wo man den Menschenwert nicht nach der Herkunft, sondern nach der Leistung bemesse, für die Bildung des Individuums tue. Nicht das Trennende, sondern das Gemeinsame müsse vorangestellt und gelehrt werden; darum will Dr. Schmidt, daß man, wie in Altona und Frankfurt, erst Französisch und dann erst Lateinisch lehre.

Nun sei versucht, auch die wichtigsten Probleme der innern Schulorganisation auf die kürzeste Weise zu fassen! Da drängen sich die Fragen auf:

Examenwissen — oder harmonische Entwicklung der kindlichen Kräfte und dadurch bewirkte Tüchtigkeit und Lebensfreude?

Verstandes- — oder Gemüts- und Willensbildung?

„Gleichschwebendes vielseitiges Interesse“ und damit verbundene Überbürdung und Schulumüdigkeit des Kindes — oder Berücksichtigung der Begabung und Erlaubnis, von einer gewissen Stufe ab nach freier Wahl einzelne Fächer besonders zu pflegen?

Bloße Rezeption — oder Selbsttätigkeit des Schülers?

Selbsttätigkeit, die vielfach nichts ist, als der gute Wille, sich dem Lehrenden anzupassen, — oder Produktivität, das heißt Gestaltung dessen, was wirklich im Schüler lebt?

¹⁾ „Nene Bahnen“, Jahrgang 1905/06, Heft Nr. 8. Dr. C. Schmidt: „Deutsche Erziehungspolitik.“ Eine Studie zur Sozialreform.

Buchstaben, also Schreiben und Lesen, beim Eintritt in die Schule — oder Betätigung im Spiel, Erziehung zum Sehen und Darstellen des Gesehenen durch Wort und Zeichenstift und in Plastilina?

Naturgeschichte des Schulbuches -- oder Beobachtungen und Erlebnisse im freien Verkehr mit der Natur?

Schulsammlungen und Schulgarten — oder die Natur selbst? Systematisch-vollständige Naturlehre — oder Arbeitskunde, die nur berücksichtigt, was mit dem täglichen Leben und mit dem zukünftigen Beruf des Kindes zusammenhängt?

Dogmen — oder Beispiele religiösen Lebens und Lebenskunde, die im engsten Anschluß an die Erfahrungen des Kindes vermittelt werden muß?

Vergangenheit, und darum vorwiegend Geschichtsunterricht, — oder Gegenwart und Arbeitskunde?

Die Antike — oder die gegenwärtige nationale Kultur?

Lehrplanmäßiger Unterricht — oder Gelegenheitsunterricht?

Lehrplan, der dem normal begabten Schüler ein enzyklopädistisches Wissen zuteilt, dadurch leicht der Überbürdung und einer Schulorganisation ruft, wie sie in Mannheim geschaffen worden ist, — oder Lehrplan, der dem Lehrer ermöglicht, diejenigen Stoffe zu vermitteln, die für die Entwicklung seiner Schüler und deren spätere Lebensstellung besonders wertvoll sind?

Schulbücher — oder periodisch erscheinende „Schülerzeitungen“?

Es kann nicht die Aufgabe des „Jahrbuches“ sein, zu diesen Problemen kritisch Stellung zu nehmen. Einige davon werden im Abschnitt „Lehrverfahren“ gestreift. Zudem ist der Chor der „Erzieher“ vielstimmig genug. Otto v. Leixner bedauert, daß sie alle mit gleich lauter Stimme schreien: „der Kurlturfanatiker, der verzückt das Lob des neuen Jahrhunderts anstimmt, und der Kulturhasser, der alles auslöschen möchte bis auf sein Christentum, das seine neuen Menschen gar nicht üben könnten, da sie nach wenig Geschlechtern in Armut und Roheit versinken müßten; der begeisterte Sozialist, der die Einzelnen in der Gedankenmühle einstampft und aus dem Brei gedachte Homunculi mit einem Modell preßt, wie der tolle Anarchist, der lauter einzelne verlangt, die freie Herren sein sollen; der Kunstschwärmer, der nur in Schönheit atmen will, und der Kunsthasser, der mit dumpfem Ingrim in den Werken der Einbildungskraft nichts sieht als Verderber des Menschengeschlechts; der Weltverneiner, der auf dem geistigen Jahrmarkt seinen Buddha anpreist, und der Weltbejaher, der mit hysterischem Eifer das Evangelium der sich selbst genießenden Kraft predigt“. An Ärzten fehlt es demnach dem heutigen, ange-

lich kranken Erziehungssystem nicht. Die Heilkünstler kennen insbesondere die Schäden der Schule, die sie oft absichtlich vergrößern, ganz genau; aber wenn sie den Heilprozeß einleiten wollen, versagen ihre Arzneien. Da preist einer sein Allheilmittel an, das seit Jahrzehnten oder gar Jahrhunderten bekannt ist und angewendet wird; ein anderer braut Tränklein und dreht Pillen, die der praktisch tätige Schulmann längst als unwirksam oder schädlich verworfen hat, und ein dritter gründet seine Schulreform auf eine Schrulle, einen Einfall, den er selbst nicht klar zu erfassen und durchzudenken vermochte. All das nimmt dem Unbefangenen die Lust zum weiteren Studium der Reformvorschläge oder macht ihn zu einem „Zerlesenen“, der den Mut zu einem Entschlusse und zum entschiedenen Vorgehen in der ihm nützlich scheinenden Richtung nicht mehr finden kann. Statt alle diese Stimmen weiter zu berücksichtigen, geben wir besser einem besonnenen schweizerischen Schulmanne das Wort, der, an das Bestehende, geschichtlich Gewordene anknüpfend, den Ausbau unserer Volksschule fördern will.

In der bernischen Schulsynode begründete Schuldirektor Ed. Balsiger¹⁾ die Notwendigkeit der Schulreform durch den Hinweis auf die zahlreichen Versuche und Neuerungen in Praxis und Theorie der Erziehung und die vielen Krankheitsfälle respektive Gesundheitsstörungen meist nervöser Art, die Blutarmut und andere Schwächezustände, die bei einem unverhältnismäßig großen Teil namentlich der städtischen Schuljugend vorkommen. Er berührte auch die Klagen praktischer, gewissenhaft arbeitender Lehrer und Lehrerinnen, daß Lehrplan und Schulbücher von unsern Kleinen zu viel verlangen. Dann fragte er sich: „Worin soll die Reform gesucht werden?“ Und er antwortete: „Zunächst in einer den Zwecken des Lebens und der Natur gemäßen Sicherung der körperlichen Gesundheit und Bildung der physischen Leistungsfähigkeit. Manches ist in dieser Hinsicht bis jetzt schon getan worden durch verbesserte Hygiene im Bau der Schulhäuser, durch Einrichtung von Schulbädern, durch Verabreichung von Nahrung und Kleidung an bedürftige Kinder, durch vereinzelte Spaziergänge und Ausflüge ins Freie und anderes mehr. Doch dies genügt nicht. Der einzelne junge Mensch ist ein Lebewesen, das nicht nur der verhütenden Pflege, sondern reichlich der frischen Luft und bildender Übung seiner Kräfte bedarf. Dazu reichen die zwei üblichen vereinzelt Turnstunden — die zumeist im geschlossenen Raume erteilt werden und bei weitem nicht immer zu reger Betätigung aller Einzelnen benutzt werden — offenbar nicht aus. Soll eine ersprießliche Wirkung für Gesundheit, Kräftigung, Ausdauer und Gewandtheit erzielt werden, dann sind zwei Halbtage pro Woche zu wenigstens drei Stunden nicht zu viel. Marschieren, Laufen,

¹⁾ „Pädagogischer Jahresbericht von 1906.“ Herausgegeben von Schulrat Heinrich Scherer. Leipzig. Friedr. Brandstetter. 1907. Seite 157 ff.

Wettlauf und Springen, allfällig Stabturnen und in passendem Wechsel geeignete Turn- und Bewegungsspiele, die alle Beteiligten zugleich beschäftigen, Aufmerksamkeit und Mut in ihnen wecken und bilden: das gibt einen hinreichenden Übungsstoff, der überall, zu Stadt und Land, mit Knaben und Mädchen, durchführbar ist.

Die andere, nicht weniger notwendige und nützliche Seite der körperlichen Ausbildung bietet sich in geeigneter manueller Beschäftigung. Geschickte Hand geht durchs ganze Land — gilt heute mehr als je im Leben eines Volkes, das seine Wohlfahrt richtig versteht. Die Entwicklung des wirtschaftlichen Lebens, in dem der junge Mensch sich zurechtfinden muß, verlangt von ihm Anständigkeit, Geschick und intelligente Besorgung der ihm zugewiesenen Aufgabe. Eben diese Eigenschaften vermag ein zweckmäßig angelegter Arbeitsunterricht zu bilden. Es ist hierbei nicht nur der bisher fakultativ gestattete Handfertigungsunterricht der Knaben und der obligatorische Handarbeitsunterricht der Mädchen gemeint, sondern je nach der Altersstufe für beide Geschlechter in den untern Klassen auch Zeichnen, Modellieren, Bauen, Zusammensetzen, ähnlich der Kindergartenbeschäftigung als Fortsetzung derselben, in den obern Klassen unter Berücksichtigung der lokalen Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisse, für Mädchen der praktische Haushaltsunterricht, für Mädchen und Knaben Gartenarbeit, für letztere hier Obstbau, dort geeignete industrielle Betätigung. Alle diese Beschäftigungen müssen, soweit möglich, in nahem Zusammenhang stehen mit dem Lehr- und Lernstoff der Schule (Anschauung, Übung im Rechnen und Berechnen, Zeichnen, Darstellung u. s. w.). In dieser Arbeitsschule kommt jede Begabung zum Recht; die individuelle Leistungsfähigkeit bildet sich und gewinnt in dem erzeugten Produkt Ermunterung, Selbstvertrauen und Wertschätzung der Beschäftigung. Gerade darin liegt ihr wahrhaft erzieherischer Wert für jedes einzelne Kind. Hier kann auch das schwächere und langsame schließlich etwas Rechtes leisten und zu seiner Geltung kommen. Wie oft schon hat die Beschäftigung mit den Dingen erst die Intelligenz und das Verständnis geweckt und den Menschen zu einem tüchtigen Glied der Gesellschaft gemacht. Was die vornehmsten Familien ihren Knaben und Mädchen in bestimmter manueller Betätigung als Erziehungsmittel bieten, und was die Not des Lebens dem ärmsten Haushalt in der Herbeziehung der Kinder zur Erwerbstätigkeit gebietet, das wird dort und hier zum Segen der Jugend. Diesen aller Jugend zu gewähren, heißt sie bewahren vor den Folgen des Müßigganges und der Zuchtlosigkeit. Denn die Arbeit ist, seit die Welt besteht, die große Erzieherin und die Bildnerin gesunder Kultur, Gesittung und wahren Menschenwertes gewesen, und wird es bleiben. Einen so wesentlichen Faktor der Menschenbildung zum Leben darf die Jugenderziehung inskünftig nicht mehr missen. Zwei Halbtage pro Woche zu 2—3 Stunden wenigstens sollten der Arbeit

gewidmet werden. Damit wird die Schule ihren lebendigen und heilsamen Zusammenhang mit dem wirklichen Leben sich sichern.“

Sodann fragte sich der Referent: „Wo aber bleibt der Unterricht, die bisherige Schule mit ihren zahlreichen Lehrstunden und Hausaufgaben?“ Und er antwortete: „Sie wird ihr gutes Recht behaupten — aber — „weniger wird mehr sein!““ Weniger früh einsetzen mit Wissenschaften und Künsten im Leben des jungen Kindes, ist nachgerade ein dringliches und gemeinverständliches Gebot geworden. Schuldirektor Balsiger möchte nicht schon im ersten Schuljahr Lesen und Schreiben lehren; er möchte auf die schwere Menge „ausgewählter Stoffe“ aus Geographie, Geschichte und Naturkunde verzichten, die schon in der 4.—6. Klasse bewältigt werden muß. Er verwahrt sich dagegen, daß der fremdsprachliche Unterricht nach kaum zurückgelegtem zehnten Altersjahre einsetze, bevor das Kind in seiner Muttersprache, d. h. bei uns in der angelernten Schriftsprache, einige Übung und Sicherheit erlangt hat. Auch rügt er scharf, daß durch den raschen Wechsel der Fächer („vier — nach den neuesten Fortschrittsrezepten sogar ein fünftes —“) innerhalb eines halben Tages dem Schüler keine Zeit zur Sammlung und Vertiefung in den Stoff ermöglicht werde. Dabei sei nur ein Auswendiglernen und kein Inwendiglernen möglich: „Hetzjagd im Fächerwechsel der Schule — Hetzjagd im Anlernen zu Hause; Resultat: Überreizung und Ermüdung, Erschlaffung der Kräfte und des Interesses.“

Für die Reform des Jugendunterrichts (Stufe der Volksschule) machte der Referent schließlich folgende Vorschläge: „Bei 40 jährlichen Schulwochen pro Woche 6 Halbtage Schule zu 3—4 Schulstunden; 2 Halbtage Arbeitsunterricht; 2 Halbtage Turnen und Bewegungsspiele; die übrigen 2 Halbtage frei oder zu Nachhülfeunterricht. — Im Schulunterricht selbst: Verschiebung des Schreiblesens auf ein späteres Schuljahr, dafür im ersten Schuljahr Zeichnen im Zusammenhang mit dem Anschauungsunterricht; Reduktion der Anforderungen im Rechnen für die jüngsten Schüler; für die größern Schüler grundsätzlich nicht mehr als zwei Fächer pro Halbtage, wovon eines ein Hauptfach, wie Naturkunde, Rechnen, Geschichte, das andere eine Fertigkeit, wie Schreiben, Singen. Endlich Ersatz der Jahrexamen durch vierteljährliche Repetitionstage. Verbindung des Arbeitsunterrichts mit dem Lehrstoff des Fachunterrichts.“

Den Weg der praktischen Schulreform hat der Kanton Aargau betreten. Auf ein Gesuch hin, der Schreibunterricht möchte zugunsten des Anschauungsunterrichts aus der ersten Klasse entfernt werden, damit das Kind sich nicht an die geschriebene, sondern an die natürliche Welt halten lerne, beschloß der aargauische Erziehungsrat, daß der Schreibunterricht an der Übungsschule des Seminars Wettingen in der ersten Klasse im Winter anzufangen habe und vom nächsten Frühjahr an in allen Schulen in der ersten Klasse um 1—2 Monate hinausgeschoben werden müsse.

Gymnasium und Industrieschule der Stadt Winterthur machten den Versuch, zum „40-Minutenbetrieb“ überzugehen, d. h. auf 4 Zeitstunden 5 Lektionen zu verlegen. Der Versuch fiel so günstig aus, daß der städtische Schulrat auf den einmütigen Vorschlag der Lehrerschaft hin beschloß, den 40-Minutenbetrieb definitiv einzuführen. Immerhin gibt Rektor Dr. R. Keller¹⁾ zu, daß dessen Durchführung vom Lehrer pünktliches Innehalten der Unterrichtszeit und „methodisch durchdachte Konzentration seines Unterrichtes“ fordere. Jedes Sichgehenlassen, jedes zufällige, planlose Abschweifen werde beim 40-Minutenbetrieb das Unterrichtsergebnis mehr benachteiligen, als beim 50-Minutenbetriebe, mit welchem naturgemäß eine weniger intensive Ausnutzung der Zeit verbunden sei. Rektor Keller macht ferner darauf aufmerksam, daß überfüllte Klassen beim neuen System nachteiliger empfunden werden, als beim 50-Minutenbetrieb.

Über eine Frage der Schulorganisation hatten die Bürger der Stadt Zürich zu entscheiden. Mit Mai 1906 wollte der Große Stadtrat in den Klassen 1—3 und mit Mai 1907 in den Klassen 4—6 das Zweiklassensystem durchführen. Gegen diesen Beschluß wurde das Referendum ergriffen und am 13. Mai beschloß die große Mehrheit, daß ein Lehrer seine Schüler in einer und nicht in zwei Klassen nebeneinander zu unterrichten habe. — Dem Beschluß des Großen Stadtrates, sowie der Referendumsabstimmung gingen eifrige Erörterungen der Vorteile und Nachteile des Mannheimer Schulsystems voraus. Wie in St. Gallen, wo Dr. Sickinger in Prof. Hagmann einen eifrigen Gegner gefunden hat, wurde das Bilden der Klassen nach der Begabung der Schüler von den einen begrüßt von den andern bekämpft.

Der Versuch, „alle Unterrichtsgegenstände auf praktischer Anschauung aufzubauen“, führte zur Gründung von Landeserziehungsheimen. Die ersten derartigen Anstalten entstanden in England; Deutschland und Frankreich folgten; gegenwärtig zählt die Schweiz drei solcher „neuen Schulen“: Glarisegg und Kefikon im Thurgau, und Chailly bei Lausanne.

IV. Die Lehrerbildung.

Wiederholt sind über die Lehrerbildungsanstalten der Schweiz selbständige Monographien erschienen. So veröffentlichte Reallehrer J. J. Schlegel in St. Gallen über den Bestand des Seminarwesens in den Schuljahren 1868/69 und 1871/72 zwei Arbeiten, die in den Jahren 1870 und 1875 erschienen. In der Unterrichtsstatistik für die Schweizerische Landesausstellung im Jahr 1883, die J. C. Grob, der Begründer dieses Jahrbuches, mit Professor

¹⁾ „Schweizerische Lehrerzeitung“, Jahrgang 1906, Nr. 7 und 8, Seite 70, 82: Dr. Robert Keller, „Die Erfahrungen mit der verkürzten Lektionsdauer am Gymnasium und an der Industrieschule in Winterthur“.

Dr. Otto Hunziker in Zürich bearbeitete, wurden die Seminarverhältnisse des Schuljahres 1881/82 berücksichtigt. In einer Abhandlung, die das „Jahrbuch des Unterrichtswesens in der Schweiz im Jahre 1890“ eröffnete, beschäftigte sich J. C. Grob wieder mit den Lehrerbildungsanstalten in der Schweiz. Der Verfasser gab dieser Arbeit den Charakter der Vergleichung zwischen den verschiedenen Seminaren und glaubte dadurch, „sowohl den kantonalen Behörden, welche dazu berufen sind, über eine gesunde Weiterentwicklung der Heranbildung ihrer Volksschullehrer zu wachen, sowie den Seminarvorständen, welche Verbesserungen anzuregen und weiterzuleiten haben, einen Dienst zu erweisen“.

Gestützt auf diese Veröffentlichung suchte Rektor J. Suter¹⁾ in Aarau in einem Vortrag, den er am 11. Oktober 1896 in der Jahresversammlung des „Schweizerischen Seminarlehrervereins“ in Baden hielt, „Das Seminar in seiner Eigenart“ zu kennzeichnen. Er fand auf Grund selbständiger Erhebungen und Überlegungen, daß die Lehrerbildungsanstalt sich von allen Mittelschulen dadurch unterscheide, daß sie in Pädagogik und Methodik unterrichte, die Muttersprache besonders sorgfältig pflege und die Kunstfächer zu ihrem Rechte kommen lasse. Und dann hob er mit allem Nachdrucke hervor, daß „diese Eigenart sich in den sieben letzten Jahrzehnten, während welchen die 37 schweizerischen Seminarien entstanden sind, auf natürliche Weise nach den Bedürfnissen der Volksschule herausgebildet hat“.

Auch heute noch sind die Bedürfnisse der Volksschule in erster Linie maßgebend für die Anlage und Durchführung des Lehrplanes einer Lehrerbildungsanstalt. Da man von einer schweizerischen Volksschule kaum sprechen kann, so ist es selbstverständlich, daß auch die Lehrpläne der schweizerischen Seminarien große Verschiedenheiten aufweisen. Aber überall wird von Behörden, Lehrern und Zöglingen angestrengt gearbeitet, um, unter Berücksichtigung der gegebenen Verhältnisse, die heranwachsende Lehrerschaft für ihr verantwortungsvolles Wirken ausreichend vorzubereiten. Da und dort werden Verbesserungen in der Lehrerbildung erstrebt und erprobt, und es ist lebhaft zu begrüßen, daß durch die Konferenz der Erziehungsdirektoren, den Verein der schweizerischen Seminarlehrer und die Presse weitere Kreise davon unterrichtet werden und Vorteil daraus ziehen. Vor allem aus ist man bestrebt, die Bildungszeit des Lehrers zu verlängern, damit er reifer, kenntnisreicher und pädagogisch-methodisch besser geschult vor seine ersten Schüler trete. St. Gallen hat mit Mai 1907 den IV. Seminarkurs in Rorschach eröffnet; leider hat das Thurgauer Volk dem Seminar Kreuzlingen diesen Ausbau versagt. Allein alle Freunde der Volksbildung hoffen, daß es bei der nächsten Gelegenheit gewähre, was

¹⁾ „Schweizerische Pädagogische Zeitschrift“. VII. Jahrgang. Seite 226 ff.

anderswo erreicht ist, ja schon als unzulänglich hingestellt wird. Wo der Lehrer mit 19 Jahren ins Leben hinaustritt, da spricht man davon, auf die Lehrerbildung ein weiteres Jahr zu verwenden und einen fünften Seminarkurs einzuführen oder sie gar an die Hochschule zu verlegen.

Bahnbrechend geht in dieser Richtung Baselstadt voran. Dort besuchen seit dem Jahre 1892 Abiturienten der obern Realschule und des Gymnasiums „Fachkurse zur Ausbildung von Primarlehrern“, um sich fürs Lehramt vorzubereiten. Nach den Vorschlägen, die eine Kommission von Fachleuten der Regierung von Baselstadt macht, soll an dieser Einrichtung festgehalten werden, obschon die Realschule um einen Jahreskurs erweitert worden ist. Wer also zukünftig in Basel Primarlehrer werden will, müßte das Reifezeugnis des Gymnasiums oder der obern Realschule besitzen und während dreier Semester das „Lehrerseminar“ besuchen, das mit der Universität verbunden bliebe und auch der Ausbildung der Lehrer für die mittlere und obere Schulstufe zu dienen hätte.

Die Kurse schlossen sich zeitlich an die obere Realschule an, und nähmen darum die Abiturienten des Gymnasiums erst ein Semester nach ihrem Schulaustritt auf. Voraussichtlich würden die Gymnasiasten diese Zwischenzeit zum Besuche einer fremden Universität, zum Aufenthalt in der welschen Schweiz benutzen, oder schon in Basel mit ihren Fachstudien beginnen. Denn selbstverständlich soll der Basler Lehramtskandidat die drei Semester, die das Seminar beansprucht, nicht ausschließlich für die pädagogischen Fächer und diejenigen, die der zukünftige Lehrer einigermaßen beherrschen muß (deutsche Sprache, Schreiben, Zeichnen, Singen, Violinspiel, Turnen, Handfertigkeit [fakultativ]) verwenden, sondern nach freier Wahl seine Studien betreiben.

Auch im Kanton Zürich soll den Abiturienten der Mittelschulen der Weg zum Lehramte erschlossen werden. Erst wiesen die Behörden die Maturanden dem Seminar Küsnacht zu, wo sie sich in zwei oder drei Semestern auf die Ergänzungsprüfung vorzubereiten hatten. Dabei ergaben sich aber verschiedene Übelstände. So wurden die Maturanden für die Zöglinge der obersten Seminarklassen ein Hemmschuh, weil sie dem Unterricht in den pädagogischen Fächern nur schwer folgen konnten; zudem wurde die Gelegenheit zur praktischen Betätigung der Seminaristen in der Übungsschule durch die Neulinge stark eingeschränkt. Darum beabsichtigen die maßgebenden Kreise, die fraglichen Ergänzungskurse in Zukunft an die Universität zu verlegen.

Damit ist aber, wie Seminarlehrer Ad. Lüthi¹⁾ von der Delegiertenversammlung des zürcherischen kantonalen Lehrer-

¹⁾ „Pädagogischer Beobachter“ Beilage zu Nr. 6 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“ 1906: Ad. Lüthi, „Über die Ausbildung von Abiturienten der Gymnasien und Industrieschulen Zürichs und Winterthurs zu zürcherischen Primarlehrern.“

vereins ausführte, die Frage der Lehrerbildung im Kanton Zürich nicht gelöst. Die Lehrerschaft will nicht bloß, daß der Gymnasiast, der Lehrer werden will, alles das lerne, was der Seminarist weiß und kann, noch viel weniger will sie, daß nur einzelne ihrer Glieder durch die Mittelschulen hindurchgehen. Heiß erstrebt sie seit Jahrzehnten, daß die Lehrerbildung überhaupt vertieft werde. Sie denkt dabei weniger an eine Verlängerung der Seminarzeit, als vielmehr daran, alle Lehrer die Mittelschulen (Gymnasium oder Oberrealschule) durchlaufen und ihre wissenschaftliche und berufliche Ausbildung an der Hochschule holen zu lassen. Es ist nicht Unbescheidenheit, die die Lehrerschaft zu dieser Forderung veranlaßt, sondern in erster Linie die Überzeugung, daß der einzelne älter, reifer, kenntnisreicher an sein verantwortungsvolles Amt herantreten sollte, als es heute geschieht. Wenn man dem Techniker, dem Landwirt, dem Tierarzt, dem Handeltreibenden, dem Zahnarzt die Pforten der Hochschule öffnet, so wird man sie auch vor dem Lehrer, dem die Nation ihre Blüte, ihre Kinder, anvertrauen muß, nicht länger verschließen dürfen.

Der Referent wünscht, daß mit der Zürcher Universität ein „pädagogisches Seminar“, eine pädagogische Akademie, ein Lehrerseminar, oder wie man diese Anstalt taufen will, vereinigt werde, an der alle zürcherischen Volksschullehrer gebildet werden sollen. An dieser zukünftigen Lehrerbildungsanstalt hätten die Kandidaten des Lehramtes neben den beruflichen Fächern ein Fach (der angehende Sekundarlehrer würde wenigstens genügend Zeit dazu finden) wissenschaftlich zu studieren; die Ergebnisse der Forschung auf den übrigen Wissensgebieten hätten sie in summarischer Zusammenfassung entgegenzunehmen. Zudem hätten sie die Fertigkeiten, wie das Spielen von Instrumenten, das Singen, das Turnen, das Zeichnen, die Handarbeit erheischen, und die ja, zum Teil wenigstens, auch in den Mittelschulen gelehrt werden, weiter zu pflegen. Ein ganzes System von Übungsklassen, die ja in der Stadt leicht zu finden wären, würde ihnen Gelegenheit geben, die verschiedenen Schulstufen und Schulsysteme kennen zu lernen, sowie sich praktisch zu betätigen. Einen Lehrplan für diese Lehrerbildungsanstalt zu entwerfen, hätte zunächst nur akademischen Wert. Nur so viel sei gesagt: sie müßte den Lehrer zum Anthropologen machen. Hauptfach wäre die Anthropologie, die die Somatologie und die Psychologie umfassen würde. Die Gesundheitslehre, die Ethik, die Logik und in zweiter Linie die Pädagogik und die spezielle Methodik müßten daraus herauswachsen. Daneben wäre Deutsch (für die zukünftigen Sekundarlehrer auch Französisch), Nationalökonomie, Geschichte der Pädagogik und der Philosophie zu lehren, damit die Volksbildner wenigstens die Weltanschauungen der größten Denker kennen lernten.

Daß der Verwirklichung solcher Pläne Vorurteile und begründete Bedenken weiter Volkskreise, namentlich aber die finan-

ziellen Folgen hemmend im Wege stehen, weiß der Referent sehr gut. Trotzdem beantragte er, den Erziehungsrat des Kantons Zürich zu ersuchen:

1. Er möchte bei der Vorberatung des Mittelschulgesetzes das alte Postulat der Lehrerschaft, das die Lehrerbildung den Mittelschulen und der Universität zuweist, zu verwirklichen suchen.

2. Er möchte, bis dieses Ziel erreicht ist, die Abiturienten der Mittelschulen, welche sich auf die Primarlehrerprüfung vorbereiten, zu einem methodisch geordneten Studiengang verpflichten, der mindestens drei Semester umfaßt.

3. Er möchte unter keinen Umständen dulden, daß Abiturienten von Mittelschulen sich zur Prüfung von Sekundarlehrern melden, bevor sie sechs Semester an einer Universität studiert und das zürcherische Primarlehrerpatent erworben haben.

Diese Anträge wurden mit allen gegen eine Stimme gutgeheißen und weitergeleitet.

Derartige Vorschläge zur Hebung der Lehrerbildung liegen gegenwärtig in der Luft. Bekanntlich hat der deutsche Lehrertag in Königsberg (1904) ebenfalls die Universitäten als die geeigneten Stätten zur Bildung von Volksschullehrern bezeichnet, und in Frankreich treten ähnliche Strömungen hervor. So schreibt H. Mossier in einem seiner „Pariser Briefe“:¹⁾ „Je vous signalerai, sans y attacher grande importance, l'idée lancée par M. Massé, rapporteur du budget de l'Instruction Publique, de supprimer les Ecoles normales et de transférer aux Lycées la préparation des instituteurs. Je ne pensais pas alors qu'elle dût recruter beaucoup de partisans. Je me trompais.“ Und er fährt fort:²⁾ „„Esprit primaire“, „esprit dogmatique“, ce sont deux expressions synonymes pour les détracteurs de notre enseignement normal. Cet esprit, à les en croire, porte ceux qui en sont imbus à se considérer comme investis d'un „sacerdoce“; il se montre exclusif des méthodes critiques et des bonnes disciplines intellectuelles; bref, il crée une sorte de péril dans la société contemporaine. Il est donc salutaire et urgent de le détruire en démolissant ses sanctuaires, qui sont les Ecoles normales, et en faisant participer les futurs maîtres d'école à la culture large, variée, libérale et „humaine“ que reçoivent au lycée les fils de la bourgeoisie.“

Ähnlichen Vorurteilen gegen den Seminarunterricht begegnen wir auch in der deutschen Literatur. Mit gutem Grunde beklagt K. Muthesius, der Herausgeber der „Pädagogischen Blätter für Lehrerbildung und Lehrerbildungsanstalten“ im „Säemann“³⁾, daß die Begriffe „Elementarunterricht“ und „Elementarlehrer“ mit dem

1) „L'Educateur“, XLII^{me} année, page 436.

2) „L'Educateur“, XLII^{me} année, page 437.

3) „Säemann“, II. Jahrgang, 1906, Seite 363.

Nebensinne des Unbedeutenden, Mechanischen, Kleinen, Subalternen behaftet seien. Weil er eine Lehrerbildung anstrebt, die dem eigentlichen Wesen des Lehrerberufes gerecht wird, bekämpft er die einschlägigen Urteile Grimms, Treitschkes und Paulsens. Der Volksschullehrer darf fürderhin in den Augen der Gebildeten nicht mehr als ein Mann dastehen, der in mechanischem, nach feststehender Schablone geübtem Drill einiger Fertigkeiten seine Berufsaufgabe erschöpft. Geschickt knüpft Muthesius an eine Bemerkung Goethes an, die dieser dem Schweizer Soret gegenüber fallen ließ: „Je mehr man sich selbst in eine Materie vertieft, desto besser ist man zum guten Elementarunterricht geeignet.“ Daneben ließe sich ein Ausspruch Pestalozzis stellen: „Zwischen den Anfangspunkten eines jeden Erkenntnisfaches und seinem vollendeten Umriß besteht ein enger Zusammenhang.“ „Was man mit beinahe vulgär gewordenem Ausdruck „Zurückgehen auf die Elemente“ nennt, ist in Wahrheit eine Aufgabe von eminenter Schwierigkeit“, sagt Muthesius. Und da die Methoden der Forschung und des Unterrichts fraglos ihrem Wesen nach zusammenhängen, möchte auch er die Ausbildung der Volksschullehrer an die Universität verlegen. Trotzdem sieht er die nächsten Aufgaben der Lehrerbildung in der Weiterentwicklung des Seminars.

Die weitere Entwicklung des Seminarunterrichts muß nach Muthesius in der Form der Vereinfachung, der Entlastung, der Einschränkung erfolgen. Es muß eine strenge Konzentration auf den eigentlichen Zweck vorgenommen werden; der Seminar-Lehrplan darf nicht mehr nach enzyklopädistischer Vollständigkeit streben, sondern muß ein individuell-heimatliches Gepräge bekommen. Die produktive Arbeit muß den Unterricht beherrschen. Der Wissenserwerb ist wichtiger als das Wissensprodukt. Fraglich ist, ob die berufliche und die wissenschaftliche Bildung getrennt werden dürfen; sicher dagegen, daß im Eifer des Reformierens die Berufsbildung zu kurz gekommen ist. Sie wird freilich in Zukunft nicht bloß die Technik in der Unterrichtserteilung zu fördern haben, sondern vor allem jene pädagogische Grundstimmung zu pflanzen suchen, die aus dem liebevollen Verständnis des Kindes erwächst.

Hören wir noch, in welcher Weise Professor Aulard¹⁾, der wohlbekannte Geschichtsschreiber der französischen Revolution, die Lehrerbildung ausgestalten möchte. Er billigt die bezüglichen Vorschläge Massés nur zum Teil, indem er sagt:

„Il ne faut pas supprimer les écoles normales primaires, mais les modifier de manière à les adapter aux besoins nouveaux, aux conceptions nouvelles.

Je voudrais que le nombre des écoles normales fût réduit, et qu'il n'y eût plus qu'une école normale dans chaque circonscription académique ou plutôt universitaire.

¹⁾ L'Éducateur, XLII^{me} année, page 641.

Cela, pour les deux sexes, pour les écoles normales d'instituteurs et pour les écoles normales d'institutrices.

En dépensant pour ces quelques écoles la même somme que pour toutes celles qui existent, on pourrait y avoir un excellent personnel d'enseignement, un personnel d'élite, et puisque M. Massé désire que ce personnel ne soit pas tout entier primaire d'origine, il serait facile de lui donner satisfaction en introduisant dans ces écoles quelques-uns des maîtres les plus distingués de nos lycées et de nos Facultés, comme on le fait actuellement pour les écoles normales de Saint-Cloud et de Fontenay.

Mais si je parle de réduire ainsi le nombre des écoles normales, ce n'est pas uniquement, ni même surtout, pour améliorer sans plus de frais l'enseignement qu'on y donne, d'autant plus que je n'ai aucune raison de croire que cet enseignement soit actuellement aussi médiocre que semble le dire M. Massé.

Ce que je voudrais, c'est que tous nos instituteurs primaires eussent été étudiants d'Université, qu'ils eussent tous participé à la vie universitaire.

Ils choisiraient, librement, dans les diverses facultés, quelques cours qu'ils suivraient, soit cours publics, soit cours fermés, tandis qu'à l'école normale on leur donnerait une instruction plus particulièrement pédagogique, plus particulièrement adaptée à leur future profession.

Les professeurs d'Université auraient là des auditeurs et des auditrices qui à leur public souvent peu nombreux ou, s'il est nombreux, frivole, ajouteraient des éléments sérieux. Ce complément d'auditoire, loin d'abaisser l'enseignement supérieur, le vivifierait, et il serait aussi utile qu'agréable aux professeurs de parler devant les hommes qui se préparent à former des hommes.

Il serait aussi utile qu'agréable aux futurs instituteurs, aux futures institutrices de vivre parmi les étudiants et étudiantes, voués à la science, en vraie fraternité, en apprentissage d'esprit critique, dans la variété encyclopédique des disciplines. Il n'y a que la vie universitaire qui puisse ouvrir et élargir libéralement les intelligences, les cœurs. Il n'y a rien de tel que la vie universitaire pour préserver du sectarisme étroit, de tous les fanatismes, de tous les préjugés haineux."

Also Reformvorschläge in deutschen und welschen Landen, diesseits und jenseits unserer Grenzpfähle! Die Seminare werden kaum bleiben, wie sie gegenwärtig sind; aber sie werden bleiben. Man muß sie erhalten, um den begabten Jünglingen und Töchtern von Stadt und Land, die die gehobene Volksschule (Realschule, Sekundar- oder Bezirksschule) durchlaufen, bevor sie zur Berufswahl schreiten, den Eintritt in den Lehrerstand zu ermöglichen. Man darf das Seminar auch nicht aufheben, weil es einen eigenartigen Typus der Mittelschule darstellt, und zwar einen vortreff-

lichen. Die Zukunft wird Anstalten gehören, die ähnlich eingerichtet sind. Das Seminar pflegt die Muttersprache und die Kunstfächer in hervorragendem Maße, ohne die Naturwissenschaften und die Mathematik zu vernachlässigen. Es fördert die körperliche Entwicklung seiner Zöglinge durch Turnunterricht und könnte, namentlich wenn man die Berufsbildung an die Universität verwies, in dieser Richtung durch Einführung des militärischen Vorunterrichts, des Handfertigungsunterrichts und verschiedener Sportarten noch viel mehr tun. Weder das Gymnasium, das vorwiegend die klassischen Sprachen lehrt, noch die Oberrealschule, die Mathematik und Naturwissenschaft in erster Linie berücksichtigt, ist, wie das Seminar, insbesondere das der Zukunft, geeignet, die Persönlichkeit des Schülers zu entwickeln.

Und wenn die Seminare in einer höhern Schule irgendwelcher Art aufgehen sollten, so dürfen sie mit Stolz auf ihre Vergangenheit zurückblicken. Sie haben, oft mit sehr bescheidenen Mitteln, Großes geleistet, der Schule tüchtige, für ihr Amt begeisterte Lehrkräfte zugeführt und dadurch der schweizerischen Volksschule zur Blüte und zur Anerkennung im Auslande verholfen. Darum wird es auch niemand mißbilligen, wenn Anstalten, die fünfzig Jahre segensreicher Wirkung hinter sich haben, ihr Jubiläum festlich begehen, wie das kantonale schwyzerische Lehrerseminar in Rickenbach (15. November 1906).¹⁾

So wichtig wie die Ausbildung, ist die Fortbildung der Lehrer. Auch vom Lehrer gilt das Wort: „Rast' ich, so rost' ich“; auch er vergißt alles das, was er nicht beständig neu lernt. Das geeignetste Mittel, früheres Wissen aufzufrischen, zu vertiefen und zu erweitern, ist der Besuch von Ferienkursen. Solche fanden im Berichtsjahr in Zürich und Genf statt; ihre Programme finden sich im einschlägigen Teil des Jahrbuches.²⁾ Nicht nur an den Schlußfeiern, sondern auch in der Presse³⁾ wurde den Erziehungsdirektionen von Zürich und Genf aufs wärmste gedankt für die Veranstaltung und Durchführung der Kurse, die reiche Belehrung boten und den Teilnehmern auf Ausflügen ermöglichten, freundschaftliche Beziehungen anzuknüpfen und zu pflegen. Auch der Ferienkurs an der Universität Lausanne (19. Juli bis 29. August) war gut besucht.

¹⁾ „Gedenkblätter der 50jährigen Jubiläumsfeier des Lehrerseminars des Kantons Schwyz.“ Schwyz, 1907. Buchdruckerei von Kaspar Triner.

„Pädagogische Blätter“, Jahrgang 1906, Seite 805. „Eine Jubelfeier im Kanton Schwyz.“

²⁾ Dieses Kursverzeichnis ist unvollständig; vergleiche die Zusammenstellung im Abschnitt „Das Unterrichtswesen in den Kantonen“.

³⁾ „Schweizerische Lehrerzeitung“, Nr. 33, Seite 354. Ferienkurs in Genf. Nr. 35 u. ff., Seite 369, 384, 395. Der Ferienkurs für Lehrer an Volks- und Mittelschulen in Zürich. Seite 409. Die Nebenveranstaltungen des Ferienkurses in Zürich. — „L'Éducateur“, Nr. 34, pag. 497; Les cours de vacances de Genève.

Der Bildungshunger und der Schaffensdrang der schweizerischen Lehrer fanden aber noch bei andern Gelegenheiten Befriedigung. So vereinigte der XXV. eidgenössische Turnkurs Lehrer französischer Zunge während der Zeit vom 16. Juli bis 4. August in St-Imier; die entsprechenden Kurse im deutschen Sprachgebiet wurden in Baden und Schaffhausen abgehalten.

Einen bemerkenswerten Versuch, unser „Alpenpentathlon“ (Laufen, Werfen, Springen, Hosenlүpfen und Fahenschwingen) zu methodisieren und volkstümlich zu machen, wagte J. J. Müller in Zürich. Der „IV. Kurs für nationale Übungen“ vom 23.—27. Juli 1906, den er auf Rigi-Klösterli leitete, vermochte die 21 Kursteilnehmer für das Steinheben, Steinstoßen, Bergsteigen, Ringen und Schwingen, Armbrustschießen und Gerwerfen wahrhaft zu begeistern.¹⁾

Am XXI. Schweizerischen Bildungskurs für Knabenhandarbeit²⁾, der vom 15. Juli bis 11. August in Olten stattfand, beteiligten sich 63 Lehrer und Lehrerinnen. Neben Hobelbankarbeiten, Kartonnage und Schnitzen wurde in der letzten Kurswoche versuchsweise in Naturholzarbeiten unterrichtet. Während die Arbeitspläne in der Kartonnage und bei der Hobelbank seit den letzten Kursen unverändert geblieben sind, hat sich beim Schnitzen ein Umschwung bemerkbar gemacht, indem der ehemals fast ausschließlich gepflegte Kerbschnitt sozusagen gänzlich aufgegeben wurde, um dem Kurven-, Flach- und Reliefschnitt Platz zu machen. Diese Schnitzarbeiten haben den Vorteil, daß sie sich die Ideen des in neue Bahnen gelenkten Zeichnungsunterrichtes zunutze machen können. Allerdings sollte dem Reliefschnitt das Modellieren in Ton vorangehen, da dieser leichter zu bearbeiten ist, als das zähe Holz. Großen Anklang fanden die Naturholzarbeiten. Da dieser Zweig des Handfertigkeitsunterrichts wenig Auslagen verursacht, ließe er sich vielleicht da und dort am ehesten in die Schule einführen. Ein paar Stäbe aus der Hecke, ein Taschenmesser, ein Hämmerchen und einige Drahtstifte sind alles, was der kleine Künstler braucht, um seine Gegenstände herzustellen.

Der Instruktionskurs für Zeichnungslehrer an gewerblichen Fortbildungsschulen³⁾ begann am 19. April in Winterthur und dauerte bis zum 10. August. Er zählte acht Teilnehmer, wovon sechs dem Lehrerstand angehörten, während einer Kunstmaler und einer Lithograph war. Das Lehrprogramm umfaßte: Fachzeichnen und perspektivisches Freihandzeichnen (Lehrer: Architekt Fritschi), Zeichnen nach Gipsmodellen (Prof. Pétua), Stillehre (Prof. Rittmeier), Ornamentik und Methodik (Prof.

¹⁾ „Monatsblätter für das Schulturnen“, Nr. 9. Beilage zu Nr. 39 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“.

²⁾ „Schweizerische Lehrerzeitung“, Seite 353.

³⁾ „Schweizerische Lehrerzeitung“, Jahrgang 1906, Seite 464.

Calame), Projektions- und Schattenlehre (Walker), und Modellieren (Bildhauer Liechti). Alle Teilnehmer bestanden die Diplomprüfung mit Erfolg.

In lokalen Kursen förderten sich hunderte von Lehrern im Turnen, Zeichnen und Singen (vergleiche die Mitteilungen im vierten Abschnitt hiernach). Auch die kantonalen Lehrerkonferenzen suchten ihre Mitglieder im Berufe tüchtiger zu machen.

Eine weitere Anregung zur Fortbildung sind die Preisaufgaben, die die Erziehungsbehörden alljährlich den Volksschullehrern stellen. Im Kanton Zürich längst eingeführt, sind sie auch in die Kantone Aargau und Genf verpflanzt worden. Das Thema, das die zürcherische Lehrerschaft im Berichtsjahr zu bearbeiten hatte, lautete: „Die sozialpädagogischen Forderungen der Gegenwart.“ Es fand vier Bearbeiter, die mit Preisen bedacht werden konnten; ihre Arbeiten wurden im Pestalozzianum in Zürich ausgestellt. Die Aargauer Lehrer behandelten die Frage: „Ist in der Volksschule Überbürdung vorhanden, und wenn ja, wie kann ihr entgegengearbeitet werden? Zwei Antworten wurden prämiert. Den Genfern wurden zwei geschichtliche Aufgaben gestellt. „L'Edicateur“ (Nr. 22, pag. 340) schreibt darüber: „Deux concours ont été ouverts, au début de l'année, entre les membres du corps enseignant primaire genevois; l'un se rapporte à l'histoire nationale, l'autre à l'histoire littéraire.

Le concours d'Histoire nationale comporte la rédaction de leçons à faire à l'occasion des quatre dates suivantes: 1^{er} août 1291, 12 décembre 1602, 31 décembre 1813, 1^{er} juin 1814. Une somme de cinq cents francs est mise à la disposition du jury pour récompenser les meilleurs travaux. Ces travaux doivent consister en récits, rédigés en un style clair et compréhensible et destinés aux enfants de dix à douze ans. Il y aura lieu d'éviter que ces récits fassent double emploi avec les manuels d'histoire en usage; ils devront être plus développés, former un tout et être rédigés de telle sorte qu'on puisse en faire la lecture en classe. Le but du concours est de développer l'amour de la patrie parmi notre jeunesse et de faire naître des sentiments analogues chez les nombreux enfants de nationalité étrangère habitant notre pays et fréquentant nos écoles, afin qu'arrivés à l'âge d'homme, ils soient instruits de nos idées et de nos traditions. Le jury sera composé de trois délégués du Département de l'Instruction publique, de deux membres de la Société d'histoire et d'archéologie et de deux représentants de l'Institut national genevois.

L'autre concours a été institué par la Section de littérature de l'Institut national genevois. Le sujet est laissé au choix de chaque candidat, mais doit être tiré de l'Histoire littéraire de la Suisse romande au XVIII^{me} ou au XIX^{me} siècle. A valeur égale, la préférence sera donnée aux travaux renfermant des documents inédits.“

Das Andenken an Heinrich Pestalozzi halten die Pestalozzi-feiern wach, die jedes Jahr auf seinen Geburtstag (12. Januar) in Zürich, Bern und Basel veranstaltet werden und weitere Kreise für die Ideen des genialen Pädagogen und Sozialreformers begeistern.

Wahre Schatzkammern für die schweizerische Lehrerschaft sind die „Schweizerischen permanenten Schulausstellungen“ (siehe den einschlägigen Abschnitt) in Zürich, Bern, Freiburg, Lausanne, Neuenburg und Luzern. Literarische Neuheiten, Veranschaulichungsmittel jeder Art, Schulmobiliar, Lehrer- und Schülerarbeiten treten hier dem Besucher vors Auge, so daß er sich nicht mehr auf eine oft oberflächliche, wenn nicht gar bestellte Kritik angewiesen sieht, sondern sich ein eigenes Urteil zu bilden vermag. Zudem öffnen diese Institute gerne ihre Bibliotheken oder leihen gar für Unterrichtszwecke einzelne Gegenstände aus.

Was er hier nicht findet, bieten dem Lehrer die Bibliotheken der Lehrervereinigungen oder die öffentlichen Bibliotheken in seinem Heimatkanton, so daß der schmale Beutel ihn nicht entschuldigt, wenn er neben seinem Fachblatt keine Bücher liest.

V. Lehrmittel.

Mit der „Schulwandkarte der Schweiz“ von H. Kümmerly hat der Bund den Schweizer Schulen nicht nur ein wundervolles kartographisches Bild der Heimat, sondern auch ein treffliches Lehrmittel geschenkt. Der „Schweizerische Schulatlas“, den die Erziehungsdirektoren-Konferenz durch eine von ihr bestellte Kommission bearbeiten läßt und mit Bundesunterstützung in Bälde herausgeben wird (siehe die einleitende Arbeit dieses Jahrbuches), wird sich der Schulwandkarte ebenbürtig an die Seite stellen.

Andere Lehrmittel hat der Bund bis zur Stunde weder bearbeiten lassen, noch herausgegeben. Mit der Frage, ob das Erscheinen einer „Schweizerischen Schülerzeitung“ wünschbar sei, hatte sich die Konferenz der Erziehungsdirektoren an ihrer Jahresversammlung in Heiden (11. September 1906) zu befassen. Es lag ihr ein „Gutachten der Jugendschriftenkommission und des Zentralvorstandes des Schweizerischen Lehrervereins“ über diese Angelegenheit vor. Während die Jugendschriftenkommission dafür hielt, „daß die Einführung einer Zeitschrift im Sinne einer bloßen Fortführung des Lesebuches nicht opportun sei“, hielt der Zentralvorstand des Schweizerischen Lehrervereins „eine gut illustrierte, von vaterländischem Geiste getragene und zugleich billige periodisch erscheinende Jugendschrift für wünschenswert und möglich“. Die Konferenz faßte dann in ihrer Sitzung vom 3. September 1907 folgenden Beschluß:

„I. Die Herausgabe einer sogenannten „Schweizerischen Schülerzeitung“ ist zurzeit, wenn auch als wünschbar, so doch nicht als ein dringendes Bedürfnis zu bezeichnen.

II. Die Frage der „Schülerzeitung“ wird daher zurzeit von seiten der Gesamtkonferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren nicht weiter verfolgt; die letztere überläßt es den einzelnen kantonalen Erziehungsbehörden, dem Unternehmen einer Schülerzeitung, erscheine sie nun in einem privaten Verlage oder werde sie von einer Lehrervereinigung herausgegeben, alle Förderung angedeihen zu lassen, welche ihnen nach Lage der Verhältnisse als angemessen erscheint.

III. Hiervon ist dem Zentralvorstand des Schweizerischen Lehrervereins durch besondere Zuschrift Kenntnis zu geben.“

Die Sorge für individuelle Lehrmittel ist ausschließlich Sache der Kantone. Nur wenige Lese-, Rechen-, Gesang-, Naturkund- und Geographiebücher werden in einer Reihe von Kantonen gebraucht, und seit die größern Kantone die Lehrmittel der untern und mittlern Volksschulklassen ihren örtlichen Verhältnissen möglichst eng anzupassen suchen, was im Interesse des Unterrichts durchaus gefordert werden muß, sehen sich auch die kleinern Kantone genötigt, eigene Lesebücher ausarbeiten zu lassen. Diese Aufgabe beschäftigt gegenwärtig die Schulmänner der Kantone Baselland, Schaffhausen und Glarus.¹⁾

Überall ringt sich die Auffassung durch, daß das Schulbuch nicht alles enthalten dürfe, was zu lehren sei. Mündlicher, auf Grund der Anschauung erteilter Unterricht und Lesebuchstoff müssen sich wechselseitig ergänzen. Ruft der erstere mehr der verstandesmäßigen Erfassung der Außenwelt, so zeigt der letztere, wie diese schöne Welt sich in der Phantasie und im Gemüte des sinnigen Menschen spiegelt. Beides ist im Interesse der harmonischen Aus- und Durchbildung des Schülers nötig. Oder sollte die Natur mit Einschluß des Menschen nur dazu da sein, um von uns erkannt und beherrscht zu werden? Unmöglich, das zu denken. Sie will und kann uns in Schönheit baden, in Liebe verbinden und im Leide trösten; sie predigt, erbaut, richtet den Blick nach oben. Eine solche Quelle muß man ganz ausschöpfen! — Aber auch vom Klugheitsstandpunkte aus ist es vorteilhaft, die gewonnenen Vorstellungen mit starken Gefühlen zu verbinden: Was keinen bleibenden Nachhall im Gemüte weckt, übt keine bildende Macht und wird rasch vergessen. Darum wird die Stoffauswahl für die Lesebücher vorwiegend nach ethisch-ästhetischen Gesichtspunkten getroffen.

Solche Bücher stellen zwar an den Lehrer hohe Anforderungen; aber die schweizerische Lehrerschaft ist ihnen gewachsen oder

¹⁾ „Schweizerische Lehrerzeitung“, Nr. 49 ff. Dr. E. Hafter: „Zur Lesebuchfrage“.

doch bemüht, es zu werden. Sie weiß sich mit ihren Schülern zu einer Arbeitsgemeinschaft verbunden, deren Glieder gemeinsam mit dem Stoffe ringen, gemeinsam suchen und finden, formen und gestalten.

VI. Lehrverfahren.

Ein normal veranlagtes Kind kann sich langsam zu einer Persönlichkeit entwickeln; nie kann ihm „Persönlichkeit“ aufgedrängt werden. Für diese Entwicklung vermag die Schule günstige Bedingungen zu schaffen; der Lehrer kann, dem Gärtner gleich, edle Reiser auf wilde Stämme pflanzen. Wenn aber dem Stämmchen die Lebenskraft fehlte, so wäre seine Kunst verloren. Immer wird das Leben aus dem Innern hervorquellen und sich entfalten, indem es sich betätigt. „Nicht die Wortmumien, die man in den Gräften des Gedächtnisses beisetzt“, um mit Herbart zu sprechen, „geben dem Menschen seinen Wert, sondern sein Können, sein Wollen und sein Handeln.“ „Man muß alles nur wissen um des Tuns willen“, sagt Pestalozzi. „Was man nicht nützt, ist eine schwere Last“, die abgeworfen werden muß und abgeworfen wird. Früher schwor man auf den Satz: „Wissen ist Macht“; im Hinblick auf das gelehrte Proletariat unserer Tage wird man predigen müssen: „Handle, arbeite, schaffe, gestalte, dein Leben sei die Tat! Betätige deine Kräfte, tue es im eigenen Interesse und in selbstverleugnender Liebe für andere. Deine Kräfte werden dabei wachsen, du wirst immer leistungsfähiger, deine Zukunft, dein Glück werden dadurch gesichert, und andern wirst du ein Segen!“ — Nicht der Gelehrte ist heute das Ideal des erzogenen Menschen; jetzt ist es der Künstler, für viele der Techniker, der den Stoff und die Naturkräfte meistert und in seine Dienste spannt.

Derartige Gedankengänge fordern gebieterisch, daß die Schule alte, ausgefahrene Geleise verlasse. Nicht die Masse der erworbenen Kenntnisse, sondern ihre Art und der Weg, auf dem sie erworben werden, sollen wieder über den Wert der Schularbeit entscheiden. Von den Reformern wird im Anschluß an Pestalozzi immer lauter harmonische Aus- und Durchbildung aller menschlichen Kräfte oder formale Schulung gefordert. Dabei ist ja nicht ausgeschlossen, daß der Stoff, durch dessen Erwerb die Entwicklung der Kräfte gefördert werden soll, an und für sich wertvoll sei, als Baustein für eine einheitliche Weltanschauung dienen könne oder die Leistungsfähigkeit des Einzelnen im beruflichen und bürgerlichen Leben zu heben vermöge. Aber der Lehrstoff ist gewissermaßen in erster Linie Turngerät, an dem geübt, Kraft entwickelt werden kann. Damit wird durchaus nichts Neues gefordert. Die alten Unterrichtsgrundsätze: Unterrichte anregend, anschaulich, bildend, gründlich, dauerhaft, und wie sie alle heißen, sagten dasselbe.

Wenn aber diese Forderungen verwirklicht werden wollen, so müssen die Schulklassen kleiner werden. Der Massenbetrieb der heutigen Schule, der viel vom Fabrikbetrieb an sich hat, muß eingeschränkt oder besser eingestellt werden. Nur wo es auf Massenwirkungen ankommt, wie etwa im Turnen und Singen, dürfen, wenigstens zeitweilig, einem Lehrer größere Klassen zugewiesen werden. In allen andern Fächern muß der Lehrer individualisieren können, er muß sich und den Lehrstoff den Anlagen und Neigungen des Kindes, seiner Vergangenheit, seinem Wissen, Fühlen und Wollen anzupassen suchen. Das wird schwer halten, weil die Mittel zur Einrichtung vieler neuen Klassen mit selbständigen Lehrkräften fehlen. Aber Verbesserungen am herkömmlichen Schulbetrieb sind wenigstens möglich. Solche werden fast leidenschaftlich gefordert von den Bremern, die im „Roland“ in erster Linie gegen den herkömmlichen Religionsunterricht kämpfen. Schon ruhiger werben für ihre Ideen die Freunde der Kunsterziehung, die in Hamburg ihr Hauptquartier haben, und die Freunde der Naturerziehung in Charlottenburg und Leipzig.

Die Petition der Bremer Lehrer an ihre Oberbehörde, diese „möge verfügen, daß der Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen abgeschafft werde“, erregte in Deutschland das größte Aufsehen. Die weitesten Kreise nahmen für und gegen das Gesuch Partei. In der Presse überwogen die Stimmen, die den Katechismusunterricht abschaffen und den Memoriermaterialismus beseitigen wollen. Beim Memorieren von Kirchenliedern und Bibelsprüchen soll kein Zwang auf die Kinder ausgeübt werden. Der von dogmatischen Gesichtspunkten ausgehende Religionsunterricht wird verworfen; dafür verlangt man „einen inhaltlich allgemeinen, streng undogmatischen Unterricht, für alle gemeinsam, . . . einen Unterricht nicht in, sondern über Religion“. (Natorp.)¹⁾

Wenn nicht über den religiösen, so wurde dafür in der Schweiz um so mehr über den ethischen Unterricht gesprochen. Dr. F. W. Foerster in Zürich brachte durch Vorträge, die er in Lehrerkreisen und vor Geistlichen hielt, sowie durch sein schönes Buch „Jugendlehre“ (1904 bei Georg Reimer in Berlin erschienen) die Diskussion in Fluß. Solange Dr. Foerster nur eine „Lebenskunde“ bieten wollte, die, von den Erfahrungen des Kindes ausgehend, diese zu erweitern und vertiefen hoffte, fand er allgemeine Zustimmung. Wie er aber versuchte, die sittlichen Forderungen zu begründen und zu diesem Zweck auf religiöse Grundanschauungen zurückgriff, ja sogar unumwunden erklärte, daß eine Begründung unserer heutigen Moral ohne Zuhilfenahme der christlichen Religion unmöglich sei, wandten sich viele „Freisinnige“ ernüchert von ihm ab. Um so begeistertere Zustimmung fand er in den katho-

¹⁾ Natorp, Leitsätze zum Religionsunterricht, in Rein, „Stimmen zur Reform des Religionsunterricht“. Beyer.

lischen Lehrerkreisen, wie ein Blick in die „Pädagogischen Blätter“ (1906) zeigt. Nicht weniger als sechs größere Aufsätze beschäftigen sich mit dem Zürcher Pädagogen und seinem Buche.

Mit seiner Begründung der Moral wird Dr. Føerster recht behalten; man wird ihm beipflichten müssen, wenn er verlangt, daß man im Moralunterricht von den Erfahrungen des Kindes ausgehe, alles Neue darauf zurückführe und das Kind die Moral gewissermaßen erleben lasse. Allein es darf auch nicht verschwiegen werden, daß er die Leistungen der heutigen Schule auf sittlichem Gebiete nicht kennt oder doch nicht richtig einschätzt. Er übersieht, wie die Schuldisziplin Lehrer und Schüler zu einer Arbeitsgemeinschaft vereint, wie der Lehrer durch die Zucht und den Unterricht den Schüler sittlich beeinflußt. Auch Dr. Frøesters Unterricht krankt vielfach an Intellektualismus, indem er Einsicht zu vermitteln sucht in das, was sittlich gut ist. Dabei bedient er sich in ausgiebigster Weise des Wortes. „Tun kann aber nur durch Tun erlernt werden“; sicherlich auch das Recht tun. Wie in der Kunst, so ist auch in der Moral Tun alles, Reden nichts. Darum müssen Schule und Haus die Kinder zunächst an die „selbstbezüglichen“ und „sozialen“ Tugenden zu gewöhnen suchen. Später soll zur Gewöhnung die Belehrung hinzutreten, die dem Kinde zeigt, daß das, was es tut, das Gute ist. Aber man überschätze diese Einsicht nicht! Wir alle wissen, was wir tun sollten; allein uns fehlt oft die Kraft, es zu tun. Und woher schöpfen wir diese Kraft, die uns emporhebt über eigene Schwäche, über die Furcht vor den Menschen, vor Not und Tod? Wo sprudelt der Quell, der uns zugunsten des Nächsten freudig entsagen läßt? Ist er im Heiligtum der Kunst zu suchen? Ach, die große, wahre, eigentliche Kunst duldet an ihrem Altare nur wenige auserlesene Priester. Rauscht uns der Bronnen in den Naturwissenschaften? Sie weisen ja die ewigen Gesetze nach, die dem Naturgeschehen und damit auch dem menschlichen Schicksale zugrunde liegen. Aber sie führen uns nur zu einer wehmütigen Resignation. Sind die Sittengesetze Naturgesetze, so werden sie sich ja auch wider den menschlichen Willen durchsetzen! Für den Pflichtbegriff hat die Naturwissenschaft keinen Raum. Sie kennt kein: „Du sollst!“ So, als Herrin, spricht einzig die Religion. Darum mußte Dr. Føerster seine sittlichen Forderungen so begründen, wie er es tat.

Neben der Frage: „Religionsunterricht oder nicht?“ beschäftigte der Unterricht im Deutschen die pädagogischen Kreise am nachhaltigsten. Alles Herkömmliche wurde bekrittelt und als zwecklos hingestellt; der Unterricht in Grammatik, Orthographie und Etymologie, der Aufsatzunterricht, die Behandlung der Lesestoffe, nichts, aber auch gar nichts fand Gnade vor den Augen der Reformen. Auch in der Schweiz fanden diese da und dort geneigtes Gehör, freilich auch scharfen

Widerspruch. So schrieb die „Schweizerische Lehrerzeitung“, Jahrgang 1906, Seite 228, unter dem Titel: „Prüfet alles und behaltet das Beste!“:

„Das neueste methodische Steckenpferd ist der deutsche Sprachunterricht. Liest man, was die Neuerer auf diesem Gebiete bereits erreicht haben wollen, so schwindelt einem. Lauter Originalgenies, lauter Stilkünstler, große Denker und Dichter werden wir in ihren Schülern begrüßen. Und wie einfach ist das Mittel, das so außerordentliche Erfolge sichert! Es heißt Produktion. „Laß deine Schüler schreiben, gestalten, was sie erlebt haben, nur das,“ predigen die neuen Propheten, „und du wirst Wunder erleben. Die sprachlichen Formen ergeben sich dann ganz von selbst; sie schmiegen sich dem Gedanken an wie nasse Kleider dem menschlichen Körper. Orthographie und Grammatik brauchst du nicht zu treiben und die Korrektur kannst du dir schenken. Weg vor allem mit den Übungen zur Einprägung gewisser Sprachformen, die in der Schriftsprache von der Mundart abweichen. Wird nicht der Gedankenausdruck des Schülers nur um so eigenartiger sein, wenn dieser mundartliche Wendungen gebraucht? . . .“

„Nehmen wir an, diese Vorschläge würden in die Praxis umgesetzt. Wozu müßte das führen? Dazu, daß der mittelmäßig begabte und der schwache Schüler nichts mehr lernten und die Angriffe auf Schule und Lehrer sich mehrten . . . Der Elementarschüler muß zunächst seine Sinne betätigen, anschauen lernen. Er muß die erworbenen Vorstellungen und Begriffe benennen, deren Beziehungen zu einander sprachrichtig in Urteilen und Schlüssen darstellen können, und zwar erst mündlich und dann schriftlich. Das alles lernt er nur Schritt um Schritt, in der Regel unvollkommen. Ist seine Muttersprache die Mundart, nicht die Schriftsprache, so braucht es ungeheure Mühe, ihn mit dem Wort- und Formenschatz der Fremdsprache — das ist ihm das Schriftdeutsche — vertraut zu machen. Diese Mühe wollte man sich schon sparen. Wäre es geschehen, so hätten die Volksschüler den Zweck des Sprachunterrichts sicher nicht erreicht. Nie hätten sie sich befähigt gesehen, die Gedanken anderer in Wort und Schrift entgegenzunehmen und ihre eigenen Geistesregungen in sprachrichtige, andern verständliche Formen zu kleiden. Es wäre Vermessenheit, die Erfahrungen, die man während eines halben Jahrhunderts in der angedeuteten Richtung gemacht hat, um einiger schöngestiger Phrasen willen zu mißachten. Üben wir unverdrossen die Einzahl- und Mehrzahlformen der Hauptwörter, deren Fallformen, die Personal-, Zeit- und Modusformen des Tätigkeitswortes, die Steigerungsformen des Eigenschaftswortes u. s. w. ein, indem wir mit den Kleinen „formale Sprachübungen“ machen. Um die ergiebigsten Fehlerquellen zu verstopfen, werden wir alle Formen, die in Mundart und Schriftsprache stark voneinander abweichen, ganz besonders eingehend berücksichtigen.“

Ablehnend verhält sich der angeführte Aufsatz auch gegenüber dem Vorschlag, den Aufsatzunterricht ganz vom Sachunterricht zu trennen. „Der Schüler soll nur noch das sprachlich gestalten, was er persönlich erlebt hat. Wie einseitig! Gewiß muß der Aufsatzunterricht vorzugsweise die Erlebnisse des Kindes berücksichtigen — er hat es auch von jeher getan; aber warum soll er nicht auch aus den andern Quellen schöpfen, die so reichlich fließen: aus dem Sachunterricht und dem Lesebuche? Sollen etwa nur in den wenigen, vielleicht zwei Aufsatzstunden, die der Stundenplan wöchentlich vorsieht, die Gedanken des Schülers schriftlich festgelegt werden? Ich denke nein; wenn die Alten sagten: „Kein Tag ohne Zeile“, so gehe ich noch weiter und verlange; „Keine Stunde ohne Zeile.“ Jeder Lektion, vorausgesetzt, daß sie der Gedankenbildung diene, muß sich eine Aufsatzübung anschließen. In der Schule, die mehrere Klassen umfaßt, schon der Disziplin wegen, unter allen Umständen, um den vermittelten Stoff einzuprägen. Das braucht ja durchaus nicht in hausbackener Weise zu geschehen. Die Geographie mag in der Form der Reisebeschreibung berücksichtigt werden; im Anschluß an eine Geschichtsstunde wird der Schüler eine Episode weiter ausmalen oder sich als Augenzeugen oder Mithandelnden vorstellen; wie das Leben der Naturkörper der Phantasie und dem Gemüt des Kindes nahegerückt und das Nebeneinander in ein Nacheinander verwandelt werden kann, zeigt jedes Lesebuch.“

Über die Behandlung der Lesebuchstoffe äußert sich der gleiche Mitarbeiter unter dem Titel „Muß die Methodik umkehren?“¹⁾ Er verneint die Frage in der Hauptsache, obschon er den Kampf begrüßt, den die „Kunsterzieher“ führen gegen die „Quellengrübler“, die mit den Schülern immer nach den Quellen suchen, aus denen der Dichter geschöpft hat, die „Aufbauarchitekten“, die das Lesestück (mit Vorliebe Gedichte) nach Inhalt und Form mit dem Schüler entwickeln, so daß der Verfasser am Schluß der Lektion bloß noch zusammenfassen darf, die „Seelenriecher“, die das Kind vorzeitig zum gewiegten Menschenkenner machen wollen, die „Schuld-schnüffler“ und „Moraltrompeter“, die jedem Lesestoff einen endlosen moralischen Zopf anzuhängen wissen. Der Mitarbeiter der „Schweizerischen Lehrerzeitung“ wünscht bloß noch, daß man einen Kübel der beißenden Lauge, die man über die Köpfe der Angegriffenen ausgieße, für die „ästhetisierenden Tanten“ aufspare, die gegenwärtig vor ihren Klassen in gemachtem Entzücken ihre wässerigen Äuglein verdrehen.“

Damit betreten wir das Gebiet der „Kunsterziehung“. Was ist darunter zu verstehen? Niemand weiß es genau zu sagen. „Der Name „Kunsterziehung“ ist zum Schlagwort unserer Tage geworden und trägt den Sinn, den der einzelne ihm gibt. Das

¹⁾ „Schweizerische Lehrerzeitung“, Nr. 46 und 47, Jahrgang 1906.

ist nicht zu ändern.“¹⁾ Ein „Kunsterzieher“ will das künstlerische Genußvermögen steigern, ein anderer verlangt vom Kinde künstlerische Betätigung, ein dritter will durch die Kunst schlechtweg erziehen. Jede dieser Anschauungen hat ihre Berechtigung und ihre Schranken; allein hier ist nicht der Ort, dies weiter auszuführen. Wenn der erste „Kunsterzieher“ verlangt, daß alle Schulräume mit wertvollen Bildern geschmückt werden, daß die Lehrmittel, in erster Linie die Fibeln und Lesebücher, nicht nur nach ihrem Inhalt, sondern auch nach Ausstattung und Bilderschmuck künstlerischen Anforderungen genügen müssen, wenn er weiter verlangt, daß man die Jugend in Gemäldeausstellungen, ins Theater und in den Konzertsaal führe, so behaupten die Gegner, auf diese Weise mache man das heranwachsende Geschlecht begehrlieh und blasiert; man müsse es nicht genießen, sondern arbeiten lehren. Meint der zweite, man müsse das Lesen und Schreiben in der Schule (hauptsächlich in den ersten Schuljahren) möglichst vor dem Modellieren, Zeichnen, Malen, Ausschneiden, Dramatisieren alles dessen zurücktreten lassen, was im Schüler lebt, so ist fraglich, ob dieser daneben das Lesen, Rechnen und Schreiben auch noch in ausreichendem Maße lernen kann. Und will der dritte mit Arthur Bonus seinen Zögling an den Künstler „heranführen und ihn dann mit diesem allein lassen“, so ist es sehr leicht möglich, daß der Zögling den Künstler bald allein läßt. Nur die kongeniale Natur wird durch das große Werk eines Künstlers ohne weiteres befruchtet, und diese ist selten.

Wie solche Bestrebungen auf den Schulunterricht zurückwirken, hat uns der Sprachunterricht gezeigt, von dem oben gesprochen worden ist. Neben dem Sprach- ist der Zeichenunterricht am stärksten in Mitleidenschaft gezogen worden. Die „Reformer“ sehen im Zeichnen weniger ein Mittel, die „Schüler zum bewußten Sehen“ zu erziehen, als ein Ausdrucksmittel. Statt nun aber eine Technik, etwa die Bleistiftzeichnung, beherrschen zu lehren, lassen sie die Schüler malen, mit dem Pinsel zeichnen, Silhouetten ausschneiden und aufkleben, sich mit Kohle und farbiger Kreide versuchen, so daß diese schließlich gar nichts können. Die Wiedergabe der Flächen durch Farben tritt auf allen Zeichenausstellungen aufdringlich hervor; der Zeichenunterricht scheint ganz dem Impressionismus zu verfallen. Die korrekte Zeichnung wird vernachlässigt; ohne Vorzeichnung soll schon in den untersten Klassen gemalt werden. Und doch ist und bleibt das Zeichnen für alle Berufsarten, den Maler vielleicht ausgenommen, wichtiger als das Malen. Wohl geht die neue Richtung von der Natur aus; allein mit Vorliebe zeichnet sie unregelmäßige Gebilde, bei denen die Zeichenfehler weniger gut nachgewiesen werden können. Leider sind die Dinge, die von den Schülern gezeichnet werden müssen,

¹⁾ „Säemann“, Jahrgang 1906, Seite 3.

durchaus nicht immer schön, so daß eine Geschmacksverwirrung eintreten muß. Ein Lehrgang, der für eine Schulart verbindlich wäre, ist nicht mehr vorhanden; der Lehrer muß individualisieren und seine Kraft zersplittern, was namentlich in Volksschulen, in denen mehrere Klassen gleichzeitig zu unterrichten sind, verhängnisvoll werden kann. Vorerst hat die Reform wohl sehr viel versprochen, aber wenig gehalten. Nur wenn die Neuerer, von der Natur ausgehend, die Elemente der Formen- und Farbenlehre entwickeln und zeigen, wie diese zur Darstellung unserer Umgebung und Erfahrung verwendet werden können, verpflichten sie sich Mit- und Nachwelt.

Auch das Turnen steht heute im Zeichen der Kunst. Es soll den menschlichen Körper nicht nur gesund, sondern auch schön machen, schön in Ruhe und Bewegung. Der Turnlehrer soll das Verständnis dieser Schönheit wecken, die aber nur am nackten Körper offensichtlich zutage tritt. Darum wurde am III. Kunst-erziehungstag in Hamburg¹⁾ die Forderung erhoben, daß nackt geturnt werde. Durch die Gewöhnung an den Anblick nackter Körper hofft man auch die Sittlichkeit heben zu können. Für keinen Fall darf die herrschende Tracht die Auswahl der Übungen bedingen. Nach Schmidt, Bonn, dienen die Übungen, die den Körper bis dahin im Kampfe ums Dasein geformt haben, der auschreitende Gang, der schnellende Lauf, der weite Sprung, das Steigen und Klettern, das Heben, Ziehen und Werfen, heute noch am besten dazu, einen heranwachsenden Körper vollkommen auszubilden. Folgerichtig treten neben die Frei- und Geräteübungen Spiele und volkstümliche Übungen; das „Gerätegipfelturnen“ wird verworfen; „mehr Ausdruck, weniger Technik“ (Brückner, Dresden) ist die Losung. Jede Turnstunde muß dem Kinde Gelegenheit geben, sich auszuleben und selbständig zu handeln; darum wird das Kampfspiel besonders gepflegt, das den Schüler nicht dem toten Gerät, sondern dem lebendigen Gegner gegenüber stellt. Aber auch die volkstümlichen Übungen, wie Schwimmen, Rudern, Fechten, Bergsteigen, Eislauf kommen wieder zu Ehren.

Wie zu Rousseaus Zeiten ertönt überall der Ruf: „Rückkehr zur Natur!“, zur Natur des Kindes. Alle Reformer stellen das Kind in den Mittelpunkt ihrer Studien und Versuche, das Kind mit seiner Anschauungsweise, seinem Tätigkeitstrieb und seinem Gefühlsleben. Alle wollen ihm ungehinderte freie Entwicklung sichern; jeder Zwang, der in der Erziehung ausgeübt wird, ist ihnen verhaßt. Offenbar teilen sie den Glauben, daß „das Kind gut aus der Hand des Schöpfers hervorgehe, aber in der Hand des Menschen entarte“. So fällt denn auch der heilsame Zwang

¹⁾ „Kunsterziehung.“ Ergebnisse und Anregungen des III. Kunsterziehungstages in Hamburg am 13., 14., 15. Oktober 1905. Musik und Gymnastik. Voigtländer.

weg, der eingreift, wenn der Wille sich auf etwas Schädliches richtet, und die Jugend wird ungebunden und roh, lernt keine Selbstbeherrschung. Solange der einzelne sich nicht innerlich bindet, ist der äußere Zwang eine gesunde erzieherische Maßnahme. Es wäre darum mehr als heilsam, wenn wieder einmal untersucht und festgestellt würde, wie weit Freiheit und Zwang reichen dürfen.

VII. Lehrervereinigungen.

Die Lehrervereinigungen der Schweiz werden zum Teil durch die kantonalen Gesetze gefordert, zum Teil sind sie freiwillig organisiert worden. In den erstern werden vorzugsweise pädagogisch-methodische Fragen erörtert; in den letztern tritt der Kampf für die rechtliche, gesellschaftliche und materielle Besserstellung der Lehrer, die Fürsorge für deren Witwen und Waisen in den Vordergrund. So suchte der „Lehrerverein Zürich“ sein Recht vor dem Richter, als die städtischen Behörden die Gesamtbesoldung der Lehrer nicht erhöhen wollten, obschon das neue Besoldungsgesetz vom 27. November 1904 das Besoldungsminimum der Volksschullehrer um Fr. 200 und die Alterszulage um Fr. 100 hinaufgesetzt hatte. Der Prozeß wurde vor Bezirksgericht gewonnen, aber vor Obergericht verloren. Die Berufung an das Bundesgericht war ohne Erfolg, weil dieses die Kompetenzfrage verneinte; das zürcherische Kassationsgericht wies die Kassationsbeschwerde aus formellen Gründen ab.¹⁾

Die Zahl derartiger Vereine ist zu groß, als daß alle im „Jahrbuch“ aufgeführt und in ihrer Wirksamkeit geschildert werden könnten. Nur diejenigen dürfen hier berücksichtigt werden, die sich aus dem Gebiete der ganzen Schweiz oder doch mehrerer Kantone rekrutieren. Vereine, die unter ihren Mitgliedern eine große Zahl von Nicht-Lehrern zählen, sind der „Evangelische Schulverein der Schweiz“ und der „Katholische Erziehungsverein der Schweiz“. Der erstere zählte im Berichtsjahre 1100 Mitglieder und tagte unter der Leitung des Zentralpräsidenten J. Geißbühler, Seminarlehrer, am 13. und 14. Oktober in Bern. Rektor Hofstetter-Bader in Zürich sprach bei diesem Anlaß über „Die freie Schule und ihre Begründung“.²⁾ Ausgehend von der Entstehungsgeschichte des Artikels 27 der Bundesverfassung und von den Kämpfen, welche dessen Ausführung hervorrief, legte er dar, daß die Entwicklung von Artikel 27 sich unzweifelhaft in der Richtung der reinen Staatsschule bewege. Ob die Kämpfe um die Schule definitiv zur Ruhe gelangt sind oder ob die Zentralisten neue Vorstöße unternehmen werden, muß die Zukunft lehren. Großes und Erfreuliches leistet der Staat auf

¹⁾ Jahresbericht des „Lehrervereins Zürich“ für das Jahr 1905/06.

²⁾ „Schweizerisches Evangelisches Schulblatt“, Jahrgang 1906, Nr. 42, Seite 582, Nr. 43, Seite 597, Nr. 44, Seite 613, und Nr. 45, Seite 629.

allen Gebieten der Unterrichtstätigkeit. Alle Bestrebungen, die auf Hebung der Volksbildung abzielen, soll der christliche Lehrer nach Kräften unterstützen, und der verständige christliche Familienvater wird sie begrüßen. Wenn wir nun mit großen Opfern neben den Staatsschulen noch freie Schulen unterhalten, so handelt es sich hier nur um eine Gewissenstat. Die Familie als solche und als Glied der bürgerlichen und kirchlichen Gemeinschaft besitzt ein erstes Recht an die Schule. Wo ihr dieses Recht verkümmert wird, zeigen sich als bedenkliche Folgeerscheinungen Interesselosigkeit der Eltern, eine Kluft zwischen Schule und Familie, Reibungen und mangelnde Popularität des Lehrers. Die freie Schule erstrebt eine engere Verbindung von Haus und Schule und ein freundliches Verhältnis von Schule und Kirche. Der Staat als solcher kann nicht erziehen; das kann nur eine Persönlichkeit. Eine Persönlichkeit ist aber nicht konfessions- oder religionslos; selbst der Unglaube ist im Grunde eine Konfession. Die neutrale Schule ist in Wirklichkeit unmöglich; die Weltanschauung der Unterrichtenden verschafft sich Geltung nicht bloß im Religionsunterricht, sondern im gesamten Unterricht und auch in der Behandlung der Jugend. Die christliche Familie hat ein Anrecht auf eine christliche Schule für ihre Kinder, und wo die Staatsschule dieses Bedürfnis nicht befriedigt, hat die freie Schulgemeinde in die Lücke zu treten.

Die Delegiertenversammlungen des „Katholischen Erziehungsvereins der Schweiz“ fiel mit dem zweiten schweizerischen Katholikentag in Freiburg (22. September) zusammen. Prälat A. Tremp leitet diesen Verein, der 13,654 Mitglieder zählt. Als Referent war Bundesrichter Dr. Schmid gewonnen worden, der über „Familienerziehung und Fürsorge für schulentlassene Kinder“¹⁾ sprach. Er suchte folgende Fragen zu lösen: „Entspricht die heutige Familienerziehung den Anforderungen des Lebens in religiöser und sozialer Hinsicht, oder bietet sie nicht vielmehr reichlichen Stoff zu ernster Kritik? Wie gestaltet sich diesfalls das Verhältnis zwischen Familie und Schule? Genügt es um die Jugend sich zu bekümmern während der Periode des schulpflichtigen Alters, oder erweist sich nicht eine verständnisvolle Fürsorge auch als notwendig für die Kinder nach deren Entlassung aus der Volksschule, und worin hat diese Fürsorge, diese Aufsicht und Anleitung zu bestehen?“

Wichtig ist dem Referenten vor allem, daß die Familienerziehung auf religiöser Grundlage ruhe. Die Kirche ist die von Gott der Familie an die Seite gesetzte Lehrerin und Erzieherin der Jugend. Der Staat hat die gesellschaftlichen Güter zu schützen und zu fördern; ihm liegt der Rechtsschutz der Kinder ob; er hat die Familie und Kirche in dem wichtigen Werke der Erziehung tat-

¹⁾ „Pädagogische Blätter“, Jahrgang 1906, Nr. 45, Seite 741; Nr. 46, Seite 757.

kräftig zu fördern. Der Lehrer hat die Pflicht, die in der Familie begonnene Erziehung der Kinder in stetem Einvernehmen mit den Eltern fortzusetzen; die Schule hat die begründeten Wünsche der Familie zu achten; sie darf deren Rechte, namentlich in Hinsicht auf das religiöse Bekenntnis, niemals schmälern und verletzen. Der heutigen christlichen Familie wünscht der Referent mehr sittlichen Ernst, der sie vor Ausbeutung der kindlichen Arbeitskraft schützen und zu besserer Ernährung der heranwachsenden Jugend unter Ausschluß der alkoholischen Getränke treiben soll.

Der „Schweizerische Lehrerverein“ hielt seine Delegierten- und Jahresversammlung am 16. und 17. Juni 1906 in Glarus ab. Dieser Verein zählte Mitte September 1906 6521 Mitglieder. An seiner Spitze steht Nationalrat Friedrich Fritschi, Sekundarlehrer in Zürich. Dem Zentralvorstand sind beigegeben: Die Verwaltungskommission der Schweizerischen Lehrerwaisen-Stiftung, die Kommission für Erholungs- und Wanderstationen für Lehrer und deren Angehörige, die Jugendschriftenkommission des Schweizerischen Lehrervereins. Das Vermögen der Schweizerischen Lehrerwaisen-Stiftung ist seit der Gründung (1894) bis 30. Juni 1906 auf Fr. 131,421 angewachsen. Aus den Zinserträgen wurden im Jahr 1905 die Waisen von 25 verstorbenen Lehrern unterstützt. — Die Kommission für Erholungs- und Wanderstationen für Lehrer und deren Angehörige sucht der schweizerischen Lehrerschaft die Kenntnis des Vaterlandes und vaterländischer Institutionen dadurch zu erleichtern, daß sie den Inhabern ihrer Ausweiskarte Vergünstigungen bei Verkehrsanstalten, Sehenswürdigkeiten, Erholungs- und Wanderstationen sichert. Sie hat für ein Schweizerisches Lehrerheim und eine Unterstützungskasse für kurbedürftige Lehrer bis zum 30. Juni 1906 Fr. 14,248 gesammelt. — Die Jugendschriftenkommission gibt alljährlich ein Verzeichnis empfehlenswerter Jugendschriften heraus.

An der Tagung in Glarus sprach Schulinspektor Dr. Hafter in Glarus über: „Die Wertung der Schüler“.¹⁾ Nach ihm werden Wissen und Gedächtniskraft heute überschätzt, sittliche Leistungen gar nicht oder nicht gebührend gewürdigt. Wenn die Schule dem Schüler gerecht werden will, so muß sie — unter Berücksichtigung seines Gesundheitszustandes, seiner Begabung und seiner häuslichen Verhältnisse — seine Leistungen auf physischem, intellektuellem und ethischem Gebiete richtig einzuschätzen suchen; mit andern Worten, das Schulzeugnis muß zur Schülercharakteristik werden. K. Ruckstuhl von Winterthur behandelte das Thema: „Der methodische Gesangunterricht in der Volksschule“²⁾; Paul Bøpple von Basel führte in die Gesangsmethode des Genfers Jaques-Dalcroze ein³⁾, und Professor John Meier von Basel regte die Sammlung schweizerischer Volkslieder an.⁴⁾

„Schweizerische pädagogische Zeitschrift“, XVI. Jahrgang, 1) Seite 301, 2) Seite 313, 3) Seite 333, 4) Seite 350.

Die „*Société pédagogique de la Suisse romande* (Président: W. Rosier, professeur, à Genève) et la Section vaudoise“ veranstalteten eine viertägige Reise von Lausanne nach Mailand, die 135 Teilnehmer zählte und den besten Verlauf nahm. „*La Société des instituteurs jurassiens*“ versammelte sich unter dem Vorsitz C. Frossards am 25. August in St-Imier. Die Referenten, Inspektor Gylam und Gerichtspräsident Riat, legten der Versammlung ihre Ansichten über zwei wichtige Fragen gedruckt vor unter den Titeln: „1. L'influence du dualisme des langues sur l'éducation de nos populations et en particulier sur la marche de nos écoles. 2. Conséquences au point de vue de l'instruction publique de la transformation qu'a subie l'industrie dans notre contrée.“¹⁾

Der „Schweizerische Lehrerinnenverein“ hielt seine Generalversammlung am 24. Juni in St. Gallen ab. Er zählt 868 ordentliche und 130 außerordentliche Mitglieder; Präsidentin ist Fräulein Dr. E. Graf, Bern. Fräulein L. Wohnlich, Lehrerin in St. Gallen, erstattete „Bericht über einen Besuch in Haupt-, Sonder- und Hülfsklassen der Mannheimer Volksschule“. Am besten gefiel es ihr in den Hülfsklassen, weil dort die Eigenart jedes Kindes berücksichtigt werden mußte. Haupt- und Förderklassen zeigten in der Behandlung des Lehrstoffes fast keinen Unterschied; einzig die Stoffmenge, die in den letztern zur Behandlung kam, war etwas geringer. Die Referentin nahm Anstoß daran, daß die Kinder der Begüterten und Reichen nicht in der Volks-, sondern in der Bürgerschule saßen. Sie glaubt, daß sich die Trennung nach der Leistungsfähigkeit in Mannheim nur darum so glatt vollziehe, weil die in Frage kommenden Kinder gesellschaftlich so ziemlich auf der gleichen Stufe stehen.

Die Mitglieder des „Schweizerischen Turnlehrervereins“ sahen sich am 7. Oktober in Baden. Ihre Zahl ist auf 400 gestiegen; den Vorsitz hat U. Matthey-Gentil, Neuenburg, inne. „Über die Anlage einer Turnschule für Mädchen“ referierte Seminarturnlehrer K. Fricker, Aarau. Die Notwendigkeit eines solchen Hilfsmittels wurde allgemein anerkannt; die Auswahl und die Verteilung des Übungsstoffes auf die verschiedenen Turnjahre wird die nächste Jahresversammlung vornehmen.

Der „Schweizerische Verein zur Förderung des Handarbeitsunterrichts für Knaben“, der zirka 600 Mitglieder zählt und von Ed. Örtli, Zürich V, geleitet wird, hielt im Berichtsjahr keine Sitzung, gab aber die Ergebnisse einer einläßlichen Enquete über den Handfertigkeitunterricht heraus; deren an andern Orte gedacht ist.

Der „Schweizerische Armenerzieherverein“ versammelte sich am 7. und 8. Mai in Basel. An Stelle des verstorbenen Präsidenten, Waisenvater Hofer, Zürich, leitete Vorsteher Bachmann

¹⁾ „L'Éducateur“, XLII^{me} année, pages 503, 530.

auf Sonnenberg die Verhandlungen. Vorträge hielten: Dr. F. W. Foerster: „Über Gesichtspunkte für die ethische Einwirkung auf die heranwachsende Jugend“ und Vorsteher Unger: „Wie erwerben und erhalten sich die Anstalten das Wohlwollen der Bevölkerung?“.

Die Mitglieder des „Schweizerischen Seminarlehrervereins“ trafen sich am 8. Oktober in Baden. Jahrespräsident war Seminardirektor Gut in Unterstraß-Zürich. Über „Die Einführung der Lehramtskandidaten in die praktische Tätigkeit“ sprach Seminarlehrer J. F. Geißbühler, Muristalden-Bern.¹⁾ Die Diskussion zeigte, daß es noch nirgends gelungen ist, die wissenschaftliche und die berufliche Bildung der Lehramtskandidaten gleichzeitig in mustergültiger Weise zu fördern. Um die weitere Besprechung, die aus Mangel an Zeit auf die nächste Jahresversammlung verschoben werden mußte, möglichst fruchtbar zu gestalten, wurde der Vorsitzende ersucht, Erhebungen über den Unterrichtsbetrieb in den schweizerischen Übungsschulen zu machen und diese in einem übersichtlichen Auszug mit dem Referate und dem ersten Votum von A. Lüthi drucken zu lassen.²⁾

Die Jahresversammlung des „Vereins schweizerischer Gymnasiallehrer“ fand am 7. und 8. Oktober in Aarau statt unter Leitung von Professor Dr. Tuchschnid. Professor Dr. Kaeslin, Aarau, führte die Teilnehmer ein in „Neue Strömungen in der zeitgenössischen Literatur der deutschen Schweiz“; Professor Dr. Jaberg, Zürich, referierte über „Sprachgeographie“; Professor Dr. Mühlberg in Aarau gab seine reichen „Erfahrungen und Ansichten betreffend die Schulreisen“ zum besten. — Da ganze Gruppen von Fachlehrern den Jahresversammlungen des „Vereins schweizerischer Gymnasiallehrer“ fernbleiben, stellte Professor Dr. Fiedler, Zürich, den Antrag, den Verein in dem Sinne zu reorganisieren, daß eine stärkere Berücksichtigung der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer möglich werde. Daraufhin wurde eine Kommission bestellt, die zu prüfen hat, wie der Verein die Interessen der verschiedenen Fachgruppen unter den Mittelschullehrern besser berücksichtigen könnte.

Die „Vereinigung der Mathematiklehrer an schweizerischen Mittelschulen“ tagte am 20. Oktober in Basel. Den Vorsitz führte Professor Dr. Fehr, Genf. Dr. Otti, Aarau, begründete die Thesen, in denen er die Schlußfolgerungen seiner Abhandlung zusammenfaßte über „Dezimalteilung der Winkel und vierstellige Logarithmentafeln im Mathematikunterricht der Mittelschule“.³⁾ Kollros, La Chaux-de-Fonds, sprach über „La mathématique pure et l'approximation“. — Auch in dieser Versammlung befürwortete Professor Dr. Fiedler, Zürich, den engern Zusammenschluß der zirka 1200 schweizerischen Mittelschullehrer.

1) „Schweizerische Pädagogische Zeitschrift“, XVII. Jahrgang, Heft V.

2) „Schweizerische Pädagogische Zeitschrift“, XVII. Jahrgang, Heft V.

3) „Schweizerische Pädagogische Zeitschrift“, XVI. Jahrgang, Seite 241 ff.

Die „Schweizerische schulgeschichtliche Vereinigung“ hielt unter Leitung von Professor Dr. J. Brunner, Zürich, am 7. Oktober ihre Jahresversammlung in Aarau ab. Professor Dr. M. Guggenheim, Zürich, erfreute die Anwesenden mit einem Vortrag über „Petrus Ramus als Reformator der Wissenschaften“.

Der „Verband schweizerischer Zeichen- und Gewerbeschullehrer“ tagte am 28. und 29. Juli in Schwyz unter Leitung von L. Genoud, Freiburg. Zunächst kam das „Unterrichtsprogramm für gewerbliche Fortbildungsschulen“ zur Sprache. Es wurde beschlossen, daß das Programm den gewerblichen Fortbildungsschulen ein Ratgeber sein, keineswegs aber verbindliche Vorschrift werden dürfe. — Über den „Wert der Ausstellung von Schülerarbeiten“ sprach Boos in Schwyz. „Die Stellung der schweizerischen Zeichen- und Gewerbeschullehrer“ wurde von Dr. Frauenfelder, Zürich, beleuchtet. Boos-Jegher, Zürich, referierte über die Bestrebungen des „Schweizerischen Gewerbevereins“, die dahin zielen, die Handwerker mit der Kalkulation vertraut zu machen. Zum Schlusse erläuterte Houriet, Couvet, eine neue Methode des Skizzierens, nach welcher die Schüler an Hand von parallelperspektivischen Maschinenskizzen solche in Orthogonalprojektionen anfertigen können.

Der „Schweizerische Handelslehrerverein“, der am 1. Juli in Langenthal zusammenkam, gab seinem Vorstand (Präsident: E. Berger, Direktor der Handelsschule in Neuenburg) den Auftrag, in Verbindung mit der Gesellschaft für kaufmännisches Bildungswesen die Herausgabe eines obligatorischen Vereinsorgans vorzubereiten. Professor Bernet, Zürich, begründete ausführlich die „Wünschbarkeit und Möglichkeit größerer Übereinstimmung in den Programmen der schweizerischen Handelsschulen“ und befürwortete das Aufstellen von Normalien für die Diplomprüfungen dieser Schulen.

In der „Schweizerischen Gesellschaft für kaufmännisches Bildungswesen“ (Präsident: Oberst E. Richard, Zürich), die am 25. November in Zürich vereinigt war, trat Prorektor Schurter, Zürich, für die Unterstützung einer schweizerischen Zeitschrift für das kaufmännische Bildungswesen ein. Bodmer-Weber beantragte dagegen die Herausgabe eines Beiblattes zum „Kaufmännischen Zentralblatt“. Regierungsrat von Steiger, Bern, sprach über die Erfahrungen mit dem bernischen Lehrlingsgesetz und Regierungsrat Dr. Locher, Zürich, zog einen Vergleich zwischen dem bernischen und dem zürcherischen Lehrlingsgesetz.

Die Jahresversammlung der „Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege“, die in Neuenburg abgehalten wurde, fiel auf den 23. und 24. Juni. An der Spitze der Gesellschaft steht Dr. Schmid, Direktor des schweizerischen Gesundheitsamtes. — Das Erziehungsdepartement des Kantons Neuenburg (Staatsrat Quartier-la-Tente) überraschte die Teil-

nehmer mit einer hübschen, reich illustrierten Festschrift: „L'Hygiène scolaire dans le Canton de Neuchâtel“. Über das Thema „Die Überbürdung in den Primarschulen“ referierten Dr. med. Perrochet, La Chaux-de-Fonds, und Professor Hillebrand, Neuenburg, der erstere vom medizinischen, der letztere vom pädagogischen Standpunkte aus. Beide kamen zu dem Schlusse, daß von einer eigentlichen Überbürdung der Schüler an unserer Primarschule durch die Schularbeit nicht gesprochen werden könne; wo eine solche bestehe, trage vielfach das Haus die Schuld. — In der zweiten Hauptversammlung wurde die „Überbürdung der Schüler in den Mittelschulen“ behandelt. Der Referent, Dr. med. Bourquin, La Chaux-de-Fonds, wies nach, daß die Schüler dieser Schulanstalten mit Unterrichtsstunden überladen sind. Bis zum 14. Altersjahre sollten einem Schüler 28, vom 14.—16. Altersjahre 28—30, im Alter von über 16 Jahren höchstens 32—33 Stunden zugemutet werden.

VIII. Sozialpädagogisches.

Über alles das, was in der Schweiz im Interesse der „Jugendfürsorge“ geschieht, spricht das „Jahrbuch“ unter andern Titeln. An dieser Stelle kann nur noch auf sozialpädagogische Bestrebungen hingewiesen werden, die da und dort auftauchen, Prüfung und vielleicht Nachahmung verdienen.

Hierher gehört einmal der Versuch, den Zürcher und Thurgauer Lehrer und Lehrerinnen machten, um der Stadtjugend „Einsicht in die Vorzüge des Landlebens zu eröffnen und sie mit ländlicher Arbeit und Lebensweise zu befreunden“. Auf eine Ausschreibung hin meldeten sich 26 thurgauische Familien, die bereit waren, für die Zeit vom 8.—22. Oktober arme Zürcher Stadtkinder bei sich aufzunehmen, sie beim Viehhüten, Obsteinsammeln, im Haushalt ihren Kräften entsprechend zu betätigen und sie dafür ordentlich zu nähren und wie Familienangehörige zu behandeln. Der Versuch fiel gut aus und soll wiederholt werden.

Wie die Franzosen ihre Schuljugend zur Sparsamkeit zu erziehen suchen und welche Entwicklung die „Schulsparkassen“ in Frankreich genommen haben, zeigt F. Guex, der Chefredakteur des „Educateur“, auf Seite 369 ff. seines Blattes. Er schreibt:

„Cette institution a pris un prodigieux essor. Comme exemple, sachez qu'à Paris seulement, en moins de quinze ans les versements ont dépassé „cinq millions“.

Toutefois, au début, l'institution, à côté de ses grands avantages, avait deux inconvénients sensibles. Le premier, c'est qu'en donnant à l'enfant le goût de l'épargne, elle développait en même temps l'instinct de l'égoïsme. Les enfants n'ont que trop le penchant à ne pas donner. Voyez, quand ils sont petits, comme on a de la peine à desserrer leurs menottes qui gardent avarement soit un joujou, soit une pièce de monnaie. Quant au second, on

pourrait le définir en connaissant le sobriquet appliqué au livret de caisse d'épargne scolaire: „la tire-lire du lundi.“ En effet, le père a le droit de retirer de la caisse d'épargne les sommes inscrites sur le livret de son enfant, et il ne s'en fait pas faute après un dimanche, qui a dévoré dans une partie de plaisir l'argent de la semaine. Pour obvier à cet inconvénient, il eût fallu que la loi ne livrât ni au père, ni à l'enfant, avant sa majorité, la libre disposition des fonds économisés.

Pour parer à cette éventualité, on a résolu le problème de la façon suivante: on a gardé le mécanisme extérieur de la caisse d'épargne scolaire, mais il a été introduit une idée nouvelle, versé une nouvelle âme. Le nom en indiquera tout de suite l'esprit: „Société scolaire de secours mutuels et de retraites.“

Avec l'idée de mutualité pénètre dans la caisse d'épargne scolaire l'idée d'altruisme. C'est que ces sociétés n'ont point pour but d'assurer à l'enfant qui économise un petit capital. Les fonds recueillis par elles et mis en commun se distribuent de la façon suivante:

Une part est réservée pour donner aux parents, au cas où l'enfant serait malade, une indemnité qui les aide à payer le médecin et les remèdes.

Une autre à solder les frais funéraires en cas de décès.

Une troisième constitue, au profit de la société, un capital de retraite inaliénable.

Une quatrième et dernière part établit, au profit de chacun des sociétaires, les premiers éléments d'un livret personnel de retraite à capital réservé.

Il ne s'agit donc plus maintenant de grossir pour moi tout seul une somme plus au moins forte, qui court le risque d'être dissipée en un jour de caprice. L'enfant apprend qu'il est solidaire des autres, que les économies de chacun peuvent et doivent profiter à tous.

Ajoutons que la „Société pédagogique de la Suisse romande“ mettra cette question à l'étude pour le prochain congrès de Genève en 1907.“

Trotzdem das Sparkassenwesen in der deutschen Schweiz großartig entwickelt ist, dürfte es sich empfehlen, die Frage der Schulsparkassen auch hier besser zu prüfen, als es bis dahin geschehen ist.

Während die Vereine für Verbreitung guter Schriften billigen und gesunden Lesestoff ins Volk werfen, suchen literaturkundige und -freudige Männer (Lehrer, Geistliche, Ärzte, Juristen, Musiker) die weitesten Volkskreise dadurch für literarische Schöpfungen zu interessieren, daß sie literarische Vortragsabende veranstalten. In arbeitsfreien Stunden, etwa am Sonntagabend,

versammeln sich die Teilnehmer in einem öffentlichen Lokal (Turnhalle, Kirche). Der Eintritt ist durchaus frei; zur Bestreitung der Kosten können freiwillige Gaben in Büchsen eingelegt werden. Ist eine Einleitung zum Verständnis des zu Bietenden unbedingt notwendig, so wird sie vorausgeschickt, sonst läßt man ausschließlich den Dichter sprechen. Passende musikalische Einlagen sorgen für Abwechslung. Wo man solche Versuche wagte, hatte man schöne Erfolge.¹⁾

Ein Mittel, Haus und Schule enger miteinander zu verknüpfen, wären die Elternabende. In Deutschland will man damit die besten Erfahrungen gemacht haben; bei uns wollen sie nicht recht aufkommen. Vielleicht liegt dies an unsern politischen und gesellschaftlichen Verhältnissen, die Lehrer und Väter häufiger zusammenführen, als in monarchischen Ländern; vielleicht auch an einer verfehlten Organisation. Nach einer Schablone dürfen sie sicher nicht eingerichtet werden, sondern müssen örtlichen und persönlichen Verhältnissen entspringen und angepaßt werden.

Daß man in der Schweiz weniger von Sexualpädagogik spricht, als jenseits des Rheines, ist jedenfalls kein Unglück. Man kann in dieser Richtung leicht zu viel tun. Es wird Sache der Eltern bleiben, ihre Kinder in taktvoller Weise über geschlechtliche Verhältnisse aufzuklären; nie wird dies die Aufgabe des Lehrers sein, der vor einer Volksschulklasse steht. Volksschüler hören über diese Dinge am besten gar nichts. Lehrer A. Wahrheit²⁾ sagt mit Recht: „Es muß, die nebenhergehende Ausbildung zur Charakterstärke, zur Willenskraft vorausgesetzt, die sorgfältige Pflege — und Bewahrung — der Phantasie als eine der wichtigsten Aufgaben der Gegenwart ins Auge gefaßt werden.“ — Wenn freilich, wie in Braunschweig, ein Arzt den Abiturienten des Seminars und der Mittelschulen, oder ein Militärarzt bei der Rekrutierung allen Stellungspflichtigen über sexuelle Fragen Aufschluß gibt und ihnen dabei besonders Enthaltensamkeit im Alkoholgenuß und ausgiebige Leibesübung empfiehlt, so ist dies sicher nachahmungswert. Denn was nützt alle „Jugendfürsorge“, wenn die Eltern ihren Kindern keinen gesunden Körper mitgeben können?

Totentafel.

Nun möchte das „Jahrbuch“ noch dankbar derer gedenken, die im Jahre 1906 aus den Reihen der Erzieher abgerufen worden sind. Es sind ihrer viele, die leisteten, was wohl „frommet, aber nicht glänzet“ — Ehre und Frieden ihnen allen! — aber nennen

¹⁾ „Schweizerische Lehrerzeitung“, Jahrgang 1906, Seite 507. Dr. P. Suter: „Literarische Volksabende.“

²⁾ A. Wahrheit: „Die Bedeutung der Phantasie im Lichte der Jugendschutzbestrebungen.“ Lentner.

kann das „Jahrbuch“ nur wenige Männer, deren Worte, Schriften und Taten für weitere Kreise bedeutungsvoll wurden.

Egg, Joh. Jakob, Sekundarlehrer, in Thalwil, geboren am 25. Oktober 1829, gestorben am 28. März 1906. Nach dem Austritt aus dem Seminar Küsnacht wirkte er in Wangen und Wädenswil als Primar-, von 1863—1901 als Sekundarlehrer in Thalwil. Seine frische, männliche Sinnesart und sein übersprudelnder Humor machten ihn in Schule und Gesellschaft gleich beliebt. Als Mitglied der Bezirksschulpflege Horgen und des zürcherischen Erziehungsrates, in den er 1869 durch den Kantonsrat gewählt wurde, half er das Schulwesen in demokratischem Sinne ausbauen. Die Hebung des Turnwesens lag ihm ganz besonders am Herzen. Schon 1869 verfaßte er einen Leitfaden für den Turnunterricht in der zürcherischen Volksschule. Zeitlebens war er bemüht, das Turnen von Geziertheit und Pedanterie, von allem Formalismus frei zu halten. Zwanzig Jahre lang war Egg Aktuar oder Präsident des zürcherischen kantonalen Turnvereins, von 1874—1897 Aktuar der eidgenössischen Turnkommission; mit diesem Jahre übernahm er deren Präsidium. Gerne wurden seine Aufsätze in der „Schweizerischen Turnzeitung“ und in der „Schweizerischen Lehrerzeitung“ gelesen, und wenn seine markige Gestalt an Festen auf der Rednerbühne erschien, jubelten die Scharen ihrem „Turnvater“ begeistert zu.

Egger, August, Dr., Bischof von St. Gallen, geboren am 5. August 1833, gestorben am 12. März 1906, tat für die katholische Schule, den katholischen Priesterstand und das katholische Vereinswesen, was er in seiner einflußreichen Stellung tun konnte. Als Schriftsteller ungemein fruchtbar, schrieb er nicht nur religiöse Erbauungsschriften, die sehr starke Verbreitung fanden, sondern behandelte auch anschaulich und klar volkswirtschaftliche und schulpolitische Fragen. Die „Pädagogischen Blätter“ wissen nicht weniger als 32 Schriften und Schriftchen aus seiner Feder aufzuzählen.

Landolt, Joh. Friedrich, Dr., Schulinspektor der bernischen Mittelschulen, geboren am 10. Mai 1823, gestorben am 18. Januar 1906. Nachdem er in Bern das obere Gymnasium durchlaufen hatte, wurde er in holländischen Privatschulen Lehrer der französischen und lateinischen Sprache. Zwanzig Jahre leitete er eine solche Schule; dann gründete er in Vianen eine eigene Erziehungsanstalt, die großartige Erfolge hatte. Trotzdem kehrte er 1871 in die Heimat zurück, als er für die Ämter Biel und Neuenstadt zum Primar- und Sekundarschulinspektor gewählt wurde. Die letzten dreißig Jahre seines Lebens war er Sekundarschulinspektor für den alten Kantonsteil Bern. Mitten aus der Arbeit rief ihn der Tod ab. Landolt war ungemein vielseitig; er prüfte geschickt „in Handarbeiten und im Griechischen, im Französischen, Deutschen, Englischen, Italienischen und im Latein, in Geschichte und Geographie, in Naturlehre und Naturgeschichte, in Mathematik,

Zeichnen, Gesang und Religion“. Dem Unterrichte suchte er stets die Richtung auf das Praktische zu geben. Auf eidgenössischem Boden machte er sich dadurch verdient, daß er im Verein mit andern in den Jahren 1875—79 die eidgenössischen Rekrutenprüfungen organisieren half.

Martig, Emanuel, Seminardirektor, geboren 1839, gestorben am 19. Februar 1906, war Pfarrer in Münchenbuchsee, als er nach Rüeegg's Rücktritt (1880) zum Direktor des bernischen Staatsseminars in Münchenbuchsee gewählt wurde. Unter seiner Leitung übersiedelte das Seminar aus den engen Klosterräumlichkeiten nach Hofwil (1883), wurde die Bildungszeit der Lehrer um ein halbes Jahr (vier Jahre) verlängert, wurde mit dem Seminar eine eigene Übungsschule verbunden (1894) und konnten schließlich die beiden obern Klassen ins „Oberseminar“ nach Bern verlegt werden. Für die Volksschule schrieb Martig einen Leitfaden für den Religionsunterricht; seiner Feder entstammt eine Geschichte des Staatsseminars, und seine pädagogischen Fachschriften („Anschauungs-Psychologie“, „Lehrbuch der Pädagogik“, „Geschichte der Erziehung“) haben seinen Namen ins Ausland getragen.

Muoth, Joh. Kaspar, Professor an der Kantonsschule in Chur, geboren 1844 in Brigels, gestorben am 5. Juli 1906, studierte unter großen Entbehrungen in Feldkirch, am Lyzeum in Freiburg und zuletzt an der Hochschule in München, wo er namentlich philologischen und historischen Studien oblag. 1873 wurde er als Lehrer an die Kantonsschule Chur gewählt, und mehr als dreißig Jahre wirkte er hier als Lehrer des Lateinischen und der Geschichte. Seine Einwirkung auf die Schüler beruhte weniger auf dem Unterrichte als auf seiner originellen Persönlichkeit. Daneben imponierte er durch sein großes Wissen. Namentlich in der romanischen Philologie besaß er umfassende Kenntnisse; das Romanische war seine Muttersprache, die er liebte, über die und in der er gerne schrieb. Gediegene historische Aufsätze ließ er in den „Annalas“ der Rätoromanischen Gesellschaft erscheinen. Er verfaßte auch romanische Lehr- und Lesebücher für die mittlern und obern Klassen der Volksschule, sowie eine romanisch-deutsche Grammatik. Mit bestem Erfolge versuchte er sich als Dichter; seine Gedichte füllen viele Seiten der Decurtinsschen Chrestomathie. Die Bündner Geschichte kannte er wie kein zweiter. Eine Reihe einschlägiger Arbeiten zeugen von seiner wissenschaftlichen Gründlichkeit und seiner Vaterlandsliebe. Sein unerschöpflicher Humor und geistreicher Witz machten ihn zu einem prächtigen Gesellschafter.

Ritter, Adolf, zuletzt Pfarrer an der Fraumünsterkirche in Zürich, geboren am 11. Januar 1850, gestorben am 18. Oktober 1906, war nicht nur ein geistesgewaltiger Prediger, froher Gesellschafter, Turnfreund und Kampfrichter an Turnfesten, sondern auch ein warmherziger Freund der Armen und Kranken und ein

vorzüglicher Lehrer, der den Ernst mit schalkhaftem Humor zu verbinden wußte. Die Anstalt für Epileptische auf der Rüti in Zürich half er ins Leben rufen und war später das geistige Haupt und der rastlose Förderer dieses menschenfreundlichen Unternehmens.

Treichler, J. J., Dr., Professor der Rechtslehre an der Universität Zürich und am Polytechnikum, geboren am 27. November 1822, gestorben am 7. September 1906, war ein Arbeiterkind und mußte nach dem Austritt aus der Alltagsschule in einer Kattundruckerei arbeiten, bis er 1836 in die neugegründete Sekundarschule Richterswil eintreten konnte. Lehrer geworden, amte er in Egg und Geroldswil; aber die dortigen mißlichen Schulverhältnisse drückten ihm die Feder in die Hand, und seines Bleibens in den zürcherischen Schulen war nicht mehr. In einem Prozeß, den der zürcherische Erziehungsrat gegen ihn anstrebte, verteidigte er sich selbst. Dieser Prozeß führte ihn der Jurisprudenz zu. Während er den „Boten von Uster“ redigierte, besuchte er von 1844—46 juristische Vorlesungen an der Hochschule. Die Vorträge, die er über Sozialismus hielt, wurden verboten, der Vertrieb eines „Not- und Hilfsblattes“ wegen kommunistischer Umtriebe untersagt, und doch wurde er 1849 Kantonsprokurator, 1851 Kantonsrat, 1852 Nationalrat und von 1856—1869 Mitglied des Regierungsrates. 1856 erschien sein Handbuch des zürcherischen Zivilprozesses. Seiner Anregung entsprangen das Gesetz über das Konkurswesen, ein Gesetz zum Schutz der Fabrikarbeiter und das Gesetz betreffend das Handelsgericht. Infolge der demokratischen Bewegung von 1869 verlor Treichler seine Ämter. Der Kantonsrat wählte ihn aber ins Obergericht, und 1872 übertrug ihm der Regierungsrat eine Professur für Rechtslehre.

Vincent, A., Dr., Erziehungsdirektor des Kantons Genf, geboren 1850 in Petersburg, gestorben am 5. Juli 1906, durchlief die Genfer Schulen, studierte nachher in Straßburg und Bern Medizin und erhielt von der neugeschaffenen medizinischen Genfer Fakultät das erste Doktordiplom. 1881 wurde er Inspektor des Gesundheitswesens in Genf, 1884 Leiter des kantonalen Gesundheitsamtes. In seinem Buche: „L'hygiène publique à Genève pendant la période décennale 1885—94“ gab er ein Bild der neuen Einrichtungen und ihrer Wirksamkeit. 1889 übernahm er den Lehrstuhl für Hygiene an der Universität. Im Jahre 1880 wurde er in den Großen Rat, 1897 in den Staatsrat gewählt. Seit 1896 saß er auch im Nationalrat, wo er in wichtigen Angelegenheiten, zum Beispiel bei Beratung des Lebensmittelgesetzes, oft und geschickt das Wort ergriff. Wohlwollend und unparteiisch, gewann er die Herzen seiner Mitbürger. Die Armen beweinten ihren Wohltäter wie einen Vater.
