Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 6 (1933-1934)

Heft: 11

Artikel: Planmässige Lehrer-Fortbildung [Fortsetzung]

Autor: Kleinert, Heinrich

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-851139

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 15.07.2025

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

die selbst kaum zu leben haben, sich aus Bequemlichkeit eine solche halten.

Geben wir aber jedermann ein Mädchen in eine Volontärstelle? Sicher nicht. Jede gemeldete Stelle wird geprüft, über jede Familie werden an einem oder an mehreren Orten Erkundigungen eingezogen. Aber, schon dies ist sehr schwer. Man müßte an vielen Orten selbst lange in einer Familie gelebt haben, um zu wissen, wie die Stelle im Grunde ist. Der Außenstehende sieht an die Dinge, aber nicht in die Dinge. Alle Begriffe innerhalb einer Familiengemeinschaft sind relativ. Ihre Beurteilung hängt von der Begriffsauffassung des Auskunfterteilenden selbst ab. Dazu gibt es Dinge, die kein Außenstehender sieht und die doch die Stelle zur Hölle machen können, Dinge, wie Ehezwistigkeiten, finanzielle Schwierigkeiten, Ungezogenheiten der Kinder, Aufdringlichkeit von Seiten des Ehemannes oder der Söhne usw.

Gottlob gibt es eine große Zahl guter Welschlandstellen, von denen wir wissen, daß die Volontärin gut aufgehoben ist, Hausfrauen, die unsere Mädchen mit Liebe, Geduld und Mütterlichkeit aufnehmen. Im allgemeinen hat sich die Qualität der Stellen, vorab die Unterbringung der Mädchen, bedeutend gehoben, was in erster Linie den Anstrengungen der Landeskirchlichen Stellenvermittlung der Deutschschweiz zu verdanken ist.

Das einst viel besprochene Hungerleiden ist fast gänzlich verschwunden. Die Zimmer sind viel besser, die einst fast unmenschlichen Hofzimmer, Küchen- und Korridorschlafstätten dürften weitgehend verschwunden sein.

Daneben gibt es Jahr für Jahr Stellen, die trotz aller Empfehlungen kein Ort sind für junge Mädchen. Das gleiche trifft ja auch bei uns in der deutschen Schweiz zu. Wir dürfen nie vergessen, daß der Haushalt der Lehrboden ist, auf dem die engsten Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden bestehen, daß Lebensgewohnheiten und Charaktereigenschaften sich in keiner Arbeitsgemeinschaft so auswirken, wie innerhalb der Familie, und daß unsere Mädchen noch Kinder sind.

Was aber die Welschlandgängerei von heute erschwert, das sind die sehr zahlreichen Konflikte, mit denen sich unsere Jugend auf dem ersten Weg ins Leben auseinanderzusetzen hat.

Während in der französischen Schweiz die Anschauungen über das Dienen sich wenig verändert haben (eine Hausdienst*lehre*, wie wir sie bei uns haben, ist dort zum Beispiel kaum denkbar), während dort unsere Mädchen immer noch die Mädchen in erster Linie sind, die kommen, um den Hausfrauen den Haushalt zu besorgen, hat sich in der Deutschschweiz eine ganz andere Anschauung über das Dienen entwickelt: Mehr Freiheit, mehr Wertung der Persönlichkeit, mehr Anerkennung ihrer Arbeit.

Unsere jungen Mädchen treten freudig den Weg in die goldene Freiheit an, um bald zu spüren, daß dort Arbeit und Pflichterfüllung in erster und die ersehnte Selbständigkeit sowie die Verfügung über die freie Zeit an zweiter Stelle stehen. Was zu Hause die erste Absicht war: die Erlernung der Sprache, wird bald Nebensache, Beschäftigung mit seiner Person, mit deren Wohlergehen, stetes Bedachtsein auf die eigenen Vorteile, treten in den Vordergrund. Das Interesse an der Familie, zu der zu kommen man kaum erwarten konnte, verschwindet; *deutsche* Kameradschaft tritt an ihre Stelle.

Das Welschlandjahr ist der Spiegel von alledem, was unsere Stadtjugend an Zeitgeist in sich aufgenommen hat. Ein eigentliches Familienleben kennt sie vielfach nicht mehr. Kino, Dancings, Kameradschaft sind ihr viel wichtiger als stille Hausarbeit. Extrazüge, die immer wieder Angehörige auf Besuch bringen, die immer mehr ausbedungenen Ferien und Weihnachtsheimreisen lassen keine Verbundenheit mit der Familie im Welschland aufkommen und erst recht nicht mit ihrer Sprache.

Der fundamentale Unterschied zwischen einst und jetzt kam mir unlängst bei Empfang eines Schreibens von einem Mädchen so recht zum Bewußtsein. Es schrieb: „Sie haben mir eine gute Welschlandstelle vermittelt. Ich bin zufrieden damit. Ich hoffe, Sie haben mir dann eine Lehrstelle bereit, mit der ich auch zufrieden sein kann.“ Ob man auch mit ihm zufrieden ist, ob es dann den Anforderungen in seiner Lehrstelle gewachsen sein wird, daran denkt das Mädchen gar nicht.

Ist unsere Jugend schuld an dieser Mentalität? Sicher nicht. Aber, sie gibt ihr viel zu schaffen, viele gute Anlagen werden erstickt, viel wertvoll Vorhandenes muß aus der Tiefe herausgegraben werden, bevor es wirken kann. Für die städtischen Verhältnisse ist die Welschlandplacierung zum Problem geworden, dem die Berufsberatung für die weibliche Jugend ihre besondere Aufmerksamkeit schenken muß. Aber auch für die Landjugend ist das Welschlandjahr nicht immer eitel Glück und Sonnenschein. Weder der Landeskirchlichen Stellenvermittlung noch der Berufsberatung wird es gelingen, die Konflikte alle zu beheben, die aus der Welschlandgängerei erwachsen müssen. Wir können nur unser Bestes tun und unsere Kinder betreuen, soweit uns dies möglich ist.

Wertvoll ist vor allem der Briefwechsel, in dem wir mit ihnen stehen. Wir lernen die Mädchen dadurch gut kennen und wissen ein Jahr später auch, welcher Lehrort für sie der geeignetste sein dürfte. Unsere Besuche gelten neben der Erkundigung über Arbeit und Wohlergehen der zukünftigen Berufswahl.

Die Schwierigkeiten, die sich aus der Welschlandplacierung ergeben, belasten unsere Arbeit sehr und nur die Überzeugung, daß unsere Mädchen eine zweite Sprache lernen und sich vorbereiten können auf ihre Lebensaufgabe, söhnt uns immer wieder mit der Welschlandplacierung aus.

Wir machen sehr oft die Beobachtung, daß vorher sehr fleißige, ernste Mädchen im Welschland versagen, daß weniger strebsame und nur schwer in Zucht zu haltende sich dort sehr gut bewähren. Erziehungsfehler aller Art machen sich im Welschlandjahr stark bemerkbar. Ganz besonders ist es den Kindern mit „freier Entwicklung“ fast unmöglich, eine Autorität anzuerkennen. Statt dem Kinde daheim dies oder jenes zu versagen oder abzugewöhnen, hofft man auf die Zeit, wo es sich selbst erzieht. So tritt das junge Mädchen den Weg ins Welschland an, und die Aufgabe der eigentlichen Erziehung fällt Menschen zu, die dem Mädchen durchaus fremd sind.

Die Welschlandplacierung gehört zu der undankbarsten Arbeit in der Berufsberatung für die weibliche Jugend und doch müssen wir sie tun; sie ist ein wichtiges Glied in der Kette der Jugendhilfe.

Die Erfahrungen, die wir in dieser Arbeit seit zehn Jahren sammeln durften, zeigen uns deutlich, daß das Fürsorgerische in der Welschlandplacierung ausgebaut, daß Mittel und Wege gesucht werden müssen, um die zwei Welten, Hausfrau von einst und Mädchen von heute einander näherzurücken, soll der Welschlandaufenthalt das bleiben, was er war: der Boden, auf dem unsere Mädchen die schöne klangvolle Sprache erlernen, wo sie sich geistig und körperlich entwickeln und entfalten können, und wofür sie ihre Arbeitskraft, ihren guten Willen und ihren Fleiß einsetzen müssen.

(Die Reihe wird fortgesetzt.)

Planmäßige Lehrer-Fortbildung Eine Artikelreihe

II. Die Lehrerfortbildungskurse

Von Dr. Heinrich Kleinert, Bern

Lehrerbildung und Lehrerfortbildung sind eng verbunden und lassen sich voneinander in Ansehung moderner pädagogischer Einstellung zur Schularbeit nicht mehr trennen. Die Lehrer*bildung* fordert dringend die Lehrer*fortbildung*; denn wie alles im Berufe des Erziehers lebt und sich entwickelt, so wachsen auch die Anforderungen, welche an den Lehrer gestellt werden, und die er selbst an sich stellen muß, wenn er sich prüfend Rechenschaft gibt über seine Arbeit. Neue Methoden, neue Lehrmittel

fordern von Zeit zu Zeit eine gründliche Auseinandersetzung mit Fragen, denen die Lehrerbildung nicht gerecht werden und für deren Lösung sie nur Grundlagen und Voraussetzungen schaffen kann. Dazu kommt das Bedürfnis jedes geistig Arbeitenden, sich auf dem oder jenem Gebiete weiterbilden zu wollen. Ohne die Gründe der kategorischen Forderung der Lehrerfortbildung noch näher untersuchen zu wollen, ergibt sich aus den wenigen gemachten Überlegungen eine grundsätzliche Zweiteilung im Inhalte der Lehrerfortbildung:

a) die Fortbildung im einzelnen Fache in wissenschaftlich-stofflichem Sinne;

b) die berufliche Fortbildung allgemein und im einzelnen Unterrichtsfach.

Um jedes Mißverständnis von vornherein auszuschließen, möchte ich versuchen, diese beiden, sagen wir *Arten der Lehrerfortbildung* etwas näher zu umschreiben.

Die *Fortbildung des Lehrers im Einzelfache* in *wissenschaftlich-stofflichem* Sinne ist einfach ein Studium über den Stoffplan dieses Faches an der Lehrerbildungsanstalt hinaus. Diese Art der Fortbildung muß wohl im wesentlichen der selbständigen Schaffenslust und dem Wissensdrang des Einzelnen überlassen bleiben. In den meisten Fällen, da Lehrer sich in einem wissenschaftlichen Fache selbständig weiterbilden, geschieht es in Anlehnung an den Schulunterricht in diesem Fache. Es gibt aber auch eine große Zahl an anderen Disziplinen Interessierte, deren Selbststudium nur in mittelbarem Zusammenhang mit der Schularbeit steht. Ich erinnere bloß an alle die, welche sich mit volkswirtschaftlichen Fragen beschäftigen. Neben dem eigentlichen Selbststudium nach Lehrbüchern und Zeitschriften, wäre es denkbar, daß Fortbildungskurse Gelegenheit zu solcher wissenschaftlichen Fortbildung schaffen sollten, über deren Wünschbarkeit und Notwendigkeit wir später Stellung beziehen werden.

Die zweite Forderung an die Fortbildungsbestrebungen des Lehrers richtet sich an die *berufliche Tätigkeit*. Und zwar kann es sich dabei um *allgemein pädagogische* und *methodische Fragen* handeln oder um die *methodische Behandlung einzelner Unterrichtsgegenstände*. Ich rechne dazu auch die Einführung neuer Unterrichtsmethoden überhaupt und für einzelne Schulfächer, wie z. B. in den letzten Jahren die Einführung der neuen Turnschulen für Knaben und Mädchen, der Tonikadomethode im Gesangsunterricht und der Basler Reformschrift. Wenn auch grundsätzlich die Möglichkeit zugestanden werden muß, daß diese Art der Fortbildung ebenso wie die wissenschaftliche durch Eigentätigkeit gepflegt werden kann, leuchtet doch ohne weiteres ein, daß hier das Hauptgebiet für die *Veranstaltung von Fortbildungskursen* liegt.

Unsere Lehrerbildung leidet zurzeit in den meisten Kantonen unter der zu kurzen Ausbildungszeit. Das Seminar vermag in den vier ihm zur Verfügung gestellten Jahren seiner Doppelaufgabe als allgemein bildende und berufsbildende Anstalt nicht gerecht zu werden. Die Forderung nach dem fünften Seminarjahr ist dringend geworden und doch hat — außer im Kanton Baselstadt — sie sich noch nirgends durchringen können. Im Kanton Zürich ist die Frage wohl kurz vor ihrer endgültigen Lösung wieder verschoben worden, der Kanton Bern wird noch einige Jahre warten müssen, bis das fünfte Seminarjahr, welches im Lehrerbildungsgesetz von 1931 vorgesehen ist, verwirklicht werden kann. Durch die Verlängerung der Ausbildungszeit hofft man vor allem ein altes Postulat, die Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung, erfüllen zu können. Aber auch mit dem fünften Seminarjahr wird die Notwendigkeit der Lehrerfortbildung nicht verschwinden. Nach wie vor wird das Seminar nicht alle Aufgaben bewältigen können, denen der gute Lehrer in seinem Berufe gerecht werden muß. Das Seminar soll dies ja auch nicht tun. Ihm, wie jeder allgemein bildenden Anstalt und jeder Berufsschule, darf nicht mehr zugemutet werden, als solide Grundlagen dafür zu schaffen, auf denen der beruflich Tätige seine eigentliche Berufsarbeit aufbauen kann. So wird der allgemein bildende Unterricht am Seminar in den wissenschaftlichen Fächern nie den Umfang des Gymnasialunterrichts erreichen können, und soll es auch nicht, weil das Gymnasium nur allgemein bildende und vorbereitende Anstalt ist, während das Seminar in der Allgemeinbildung abschließen muß und gleichzeitig Berufsschule ist. Daß sich daraus bestimmte methodische Forderungen für jeden Seminarunterricht zwangsläufig ergeben, wird leider heute noch viel zu wenig beachtet. Auch der Unterricht in den beruflichen Fächern, Psychologie, Pädagogik und Methodik kann nicht jene Vollständigkeit erstreben, die für den Lehrer wünschenswert wäre. So bleiben der Lehrerfortbildung genügend Aufgaben, daß sich die Forderung an sie, planmäßig geführt zu werden, voll und ganz rechtfertigt. Es ergeben sich auch ohne weiteres die beiden Arten, in denen Lehrerfortbildung wünschbar wäre von selber. Ohne auf die rein persönlichen Studien, die jeder Lehrer selbst machen muß und für die es keine äußere Organisation braucht, einzutreten, möchte ich hier bloß die *Kurstätigkeit*[1]) in den Bereich weiterer Behandlung ziehen. Die Fragestellung heißt dann und im Anschluß an unsere Zweiteilung der Möglichkeiten sehr einfach:

a) sind Lehrerfortbildungskurse in einzelnen wissenschaftlichen Fächern wünschbar und notwendig? und

b) sind Lehrerfortbildungskurse in den beruflichen Fächern wünschbar und notwendig?

Vom Standpunkt des fachlich Interessierten muß die erste Frage bejaht werden. Immerhin leuchtet ohne weiteres ein, daß solche Kurse, auch wenn sie eingehend und nur einem einzigen Fache dienen, doch bloß orientierend bleiben können. Wenn man ferner bedenkt, zu welchen Folgen in organisatorischer und finanzieller Hinsicht eine solche fachlich-wissenschaftliche Kurstätigkeit führen müßte, so zeigt sich bald, daß derartige Kurse vielleicht grundsätzlich wünschbar sind, aber doch nie Ersatz werden für wirkliche wissenschaftliche Studien, z. B. an einer Hochschule. So sehr es begrüßenswert ist, daß ein Lehrer wenigstens in *einem* wissenschaftlichen Fache gründlich arbeitet, vor allem auch des formalen Bildungswertes wegen, so kann doch nicht behauptet werden, daß Fortbildungskurse wissenschaftlicher Natur notwendig sind.

Etwas anders verhält es sich mit den Lehrerfortbildungskursen in den beruflichen Fächern. Wenn auch in den Seminarien besondere Sorgfalt auf den Unterricht in Psychologie und Pädagogik gelegt wird, und da und dort in den letzten Jahren wohl die Stundenzahl in diesen beruflich bildenden Fächern vermehrt worden ist, so können doch gewisse besondere Fragen, z. B. der Heilpädagogik, nur gestreift werden. Vor allem aber wird der Methodikunterricht des Seminars den seit der Jahrhundertwende gewaltig angewachsenen Stoff der methodischen Wandlungen und die spezielle Methodik der einzelnen Schulfächer nie erschöpfend und eingehend genug behandeln können. Hier öffnet sich der Lehrerfortbildung das reichste Gebiet, dessen Pflege nicht nur als wünschbar, sondern als unbedingt notwendig bezeichnet werden muß. Unter den in diese letzte Folgerung eingeschlossenen Gegenständen nimmt naturgemäß die spezielle Methodik des einzelnen Unterrichtsfachs den breitesten Raum ein und wohl auch das größte Interesse in Anspruch. Wer als junger Lehrer eine gewisse Zeit unterrichtet hat, wird bei seinen Vorbereitungen zwangsläufig einsehen müssen, daß die besondere Methodik jedes einzelnen Schulfaches ein Wissensgebiet und Arbeitsfeld für sich ist. Alle gleichzeitig zu bearbeiten fehlt ihm die Zeit, so daß er darauf angewiesen ist, sich nach und nach in seine gesamten Bedürfnisse zu einem in allen Teilen richtigen Unterricht einzuarbeiten. Aber auch auf diese Weise wird es ihm unmöglich sein, in jedem Fache zu tiefer methodischer und stofflicher Einsicht und Kenntnis zu gelangen. Hier können die Lehrerfortbildungskurse wertvollste Arbeit leisten. Man sieht: die Lehrerfortbildung muß eng im Anschluß an die Lehrerbildung und die Schularbeit erfolgen, wenn sie für letztere fruchtbringend und fördernd werden will.

[1]) Ich schließe dabei die *Arbeitsgemeinschaft* als *besondere Form des Fortbildungskurses* stillschweigend ein. Ich bin mir dabei bewußt, daß ihr gewisse Aufgaben zukommen, die ein Lehrerfortbildungskurs nicht zu lösen vermag.

Über den Inhalt dieser Kurse sei kurz folgendes gesagt: Der an ihnen zur Behandlung herbeigezogene Stoff sollte methodisch so bearbeitet und mit den Kursteilnehmern durchgenommen werden, wie er von ihnen im Unterricht selbst verwendet werden muß. Wir bekennen uns heute alle zur Selbstbetätigung des Schülers im weitesten Sinne. Wenn die Arbeitsweise der „Arbeitsschule" trotzdem noch vielfach mißverstanden wird und in der Schularbeit nicht die Bedeutung erlangt hat, wie man erwarten sollte, wenn man die neuzeitliche methodische Literatur durchgeht, so liegt der Grund dafür offensichtlich im Seminarunterricht. Solange der methodische Aufbau des Unterrichts in den Lehrerbildungsanstalten und zwar in allen Fächern nicht ebenfalls den Grundsätzen der „Arbeitsschule" folgt, wird es ungeheuer schwer sein, diese in richtiger Weise in die Volksschule hinauszutragen; denn es ist eine alte Erfahrung, daß der junge Lehrer seine eigenen Lehrer nachahmt. Wenn deshalb eine vom bisher üblichen Gymnasialunterricht verschiedene Art des Unterrichts für die Seminarien verlangt wird, so ist diese Forderung bloß eine notwendige Folgerung aus einer bestimmten pädagogischen Überzeugung. Was aber für die Lehrerbildung recht ist, muß für die Lehrerfortbildung billig sein. Wir gewinnen daraus von vornherein die methodische Einstellung für die Lehrerfortbildungskurse. In gewissem Sinne zwangsläufig hat der Grundsatz der Selbstbetätigung vermocht, z. B. Turn- und Schreibkurse fruchtbringend werden zu lassen. Alle theoretischen Erörterungen sollten fallen gelassen werden zugunsten wahren Unterrichts, bei dem an wenigen, mit den Kursteilnehmern gründlich durchgearbeiteten Beispielen gezeigt wird, *wie* dem Unterrichtsstoff in irgend einem Fache beizukommen ist. Man hüte sich, aus den Lehrerfortbildungskursen Hochschulvorlesungen zu machen. So wenig der Schüler in der Schulstube beschaulicher Zuhörer sein soll, so wenig darf der Kursteilnehmer untätig, hörend, zusehend bleiben. Kurse „auf Zusehen hin" gehören nicht mehr ins Zeitalter Kerschensteiners. Selbstverständlich dürfen sie auch nicht zum Gängelband oder zur gesprochenen Präparationensammlung werden. Vielmehr müßten sie wegweisend und anregend zeigen können, in welchem Sinne ein Unterrichtsfach unserer Volksschulbildung zu dienen hat.

Die Ausführung einiger besonderer Beispiele für die Durchführung von Lehrerfortbildungskursen muß einer spätern Arbeit vorbehalten bleiben.

Endlich sei wiederholt, daß die Lehrerfortbildungskurse Notwendigkeit werden, wenn es sich um die Einführung neuer Unterrichtsgegenstände und neuer Lehrmittel mit bestimmter methodischer Grundlage (Basler Schrift, Fibel, Tonikadomethode, neue Turnschule usw.) handelt.

Der richtige und logische Schluß dieser Ausführungen führt zu der Forderung, daß regelmäßig Fortbildungskurse für Lehrer in enger Zusammenarbeit mit der Lehrerbildungsanstalt durchgeführt werden, welche von allen Unterrichtenden zu besuchen wären. So wünschbar im Grunde genommen eine derartige Organisation wäre, muß doch mit Nachdruck darauf hingewiesen werden, daß sich ein Obligatorium im allgemeinen nicht bewähren würde. Abgesehen von den organisatorischen und finanziellen Schwierigkeiten, müßten wohl da und dort erst die gesetzlichen Grundlagen geschaffen werden, auf die man sich zur Einführung eines Obligatoriums stützen könnte. Aber auch dann, wenn Gesetze und Reglemente den Lehrer verpflichten würden, Fortbildungskurse zu besuchen, wäre ein freiwilliger Kursbesuch dem erzwungenen vorzuziehen. Wem der innere Drang zur eigenen Vervollkommnung abgeht, dem wird man diese nie von außen her beibringen können. Ein Obligatorium würde im Grunde sogar in gewissem Sinne verstoßen gegen die Lehr- und Lernfreiheit, eine der schönsten Errungenschaften des 19. Jahrhunderts.

Die Organisation der Lehrerfortbildungskurse erfolgt heute in den meisten Kantonen durch die Lehrerschaft selbst in Zusammenarbeit mit den kantonalen Behörden. Dies dürfte der richtige Weg sein unter der Voraussetzung, daß die Durchführung der Kurse planmäßig und nach einem bestimmten Programm erfolgt, welches sich an die übrige schulorganisatorische Arbeit anschließt. Wie wir schon angedeutet haben, müßten darin neue Methoden und die Einführung neuer Lehrmittel mitberücksichtigt sein. Es ergibt sich ohne weiteres, daß auch der Lehrerbildungsanstalt ein weitgehendes Mitspracherecht eingeräumt werden sollte. Nicht umsonst sieht z. B. das Gesetz über die Lehrerbildungsanstalten des Kantons Bern vom 18. Juli 1875 in § 12 vor, daß „in jedem Seminar in der Regel alle zwei Jahre ein Wiederholungs- oder Fortbildungskurs" stattfinden soll.

Ein besonderes Verdienst um das Fortbildungswesen in der Schweiz hat sich der Verein für Knabenhandarbeit und Schulreform erworben. Er bearbeitet in erster Linie das Gebiet der Knabenhandarbeit und bezieht andere Fächer nur so weit in seine Kurse ein, als sie mit ihr in Verbindung stehen. Irreführend und durchaus veraltet sind dabei die Bezeichnungen „Arbeitsprinzip auf der Ober-, Mittel- und Unterstufe". Sie entsprechen einer Auffassung des Arbeitsprinzips, die heute längst und allgemein aufgegeben ist.

So schwierig es ist, bei der Verschiedenheit der Schulverhältnisse in der Schweiz, Leitsätze aufzustellen, möchte ich dennoch versuchen, meine Ausführungen in eine Anzahl solcher zusammenzufassen. Es geschieht im vollen Bewußtsein, daß sie in bezug auf die Verhältnisse im Kanton Bern eine gewisse Geltung und Berechtigung haben werden, für andere Kantone aber einer sinngemäßen Interpretation bedürfen. Sie können wohl dennoch als Diskussionsgrundlage von heuristischem Werte sein.

1. Die Lehrerfortbildung bildet eine dringend notwendige Forderung innerhalb der Organisation des Schulwesens überhaupt. Sie wird vorteilhaft gefördert durch die Veranstaltung von Fortbildungskursen.

2. Die Schularbeit erfordert vornehmlich Lehrerfortbildungskurse über berufswissenschaftliche Gegenstände. Neben Kursen zur Einführung neuer Lehrmittel sind solche methodischer Art in einzelnen Fächern besonders dringend erwünscht.

3. Diese Lehrerfortbildungskurse didaktischer Natur sollten durchaus im Sinne der Grundsätze der Arbeitsschule erteilt werden. Der eigenen, praktischen Arbeit der Kursteilnehmer ist besondere Beachtung zu schenken und ihr wird der Hauptteil der zur Verfügung stehenden Zeit eingeräumt.

4. Die Organisation der Lehrerfortbildungskurse erfolgt durch die staatlichen Behörden in enger Zusammenarbeit mit der Lehrerschaft und unter Berücksichtigung ihrer Wünsche.

5. Der Besuch der Lehrerfortbildungskurse ist freiwillig; es sei denn, daß sich ein Obligatorium aus besonderen Gründen als notwendig erweist (z. B. Einführung einer neuen Schrift).

Es wäre nun interessant, über die Organisation von Lehrerfortbildungskursen in den einzelnen Kantonen Eingehendes zu vernehmen, wie auch über die Erfahrungen, die bisher gemacht wurden; dies sowohl vom Standpunkt der Behörden wie auch von dem der Lehrerschaft aus. Über letzteren sollten besonders auch die Kursleiter zum Worte kommen. Ferner dürfte wertvoll sein, die Einstellung der Lehrerbildungsanstalten zum ganzen Fragenkomplex der Lehrerfortbildung zu kennen. Aus all den Meinungen der verschiedenen an der Sache Interessierten würde sich ein klares Bild über die Lehrerfortbildung ergeben und auch gleich ein Programm für die künftige Entwicklung abzuleiten sein, welches sie einzuhalten hätte. (Die Reihe wird fortgesetzt.)