

# Zur Reform der höhern Schulen in der Schweiz

Autor(en): **Moosherr, Th.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische pädagogische Zeitschrift**

Band (Jahr): **29 (1919)**

Heft 4-6

PDF erstellt am: **23.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-789317>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

## ZUR REFORM DER HÖHERN SCHULEN IN DER SCHWEIZ. \*)

Dass das gesamte Mittelschulwesen nach neuen Lösungen drängt, beweist die vom Schweizerischen Gymnasiallehrerverein eingeleitete Bewegung, die in seiner Tagung zu Baden 1916 einen Höhepunkt erreichte. Der Referent, Herr Rektor Dr. A. Barth von Basel, wünschte in seinen Thesen, zu denen sich die Gemeinde mit freudiger Zustimmung bekannte, vor allem eine Revision der Maturitätsforderungen. Da die Zulassung zu den hohen Schulen, der Technischen Hochschule und den Universitäten, der erstrebte natürliche Abschluss aller Mittelschulen ist, und das Recht, die Maturität zu erteilen, auch für die wertvolle innere Anerkennung einer Schule gehalten werden muss, unterbreitete der Verein seine Forderungen den eidgenössischen und kantonalen Behörden mit der Bitte um Prüfung der Angelegenheit. Der Vorsteher des eidgenössischen Departements des Innern, Herr Bundesrat Calonder, gab dann dem verdienten Rektor der Töchterschule Basel den Auftrag, die Frage zu studieren und über die Maturitätsverhältnisse, soweit sie Bundessache sind — Polytechnikum und Medizinalprüfung — ein Gutachten zu schreiben. Aus einem ursprünglich gedrängt gehaltenen Entwurf ist eine einlässliche kritische Darstellung geworden, eine Einführung nicht bloss in die bestehenden Vorschriften des Bundes und der Kantone, sondern auch in die pädagogischen Gegenwartsprobleme selbst, eine Reformschrift, die weitausschauend und doch besonnen und leidenschaftslos neue Ziele und gangbare Wege dazu zeigt. Ihr Studium macht den Leser mit einem grossen Kapitel schweizerischer Schulgeschichte bekannt, führt ihn weiter in das verirrliche Vielfach akademischer Grenzbestimmungen ein, legt ihm aber schliesslich Lösungen nahe, die in ihrer Einfachheit und Weitherzigkeit eine neue Zeit verheissen.

Mit dem Rüstzeuge gelehrter Sachkenntnis ausgezeichnet, entwirft der Verfasser zunächst ein interessantes Bild der vielen Bemühungen um Vereinheitlichung des höheren Schulwesens seit 1855. Sehr deutlich tritt dabei die Spannung zwischen Kantonen und Bund, der Dualismus föderativer und zentraler Staatsauffassung zutage. Es bedurfte unablässiger Anstrengungen des Bundes, um die technischen und medizinischen Vorbereitungsschulen zu einer bestimmten oberen Grenze zu bringen und sie einheitlich zu gestalten. Doch erhielt er mehrfach kräftige Förderung durch die Gesellschaft ehemaliger Polytechniker und den Schweizerischen Gymnasiallehrerverein, so dass der Erfolg nicht ganz ausblieb und ein Aufstieg zu energischer Durchbildung der Abiturienten unverkennbar war. Mit welchem Zögern manche Kantone auf die Wünsche des Bundes eingingen, zeigt Baselstadt. Schon 1859 war die Frage des vertragsmässigen Anschlusses der Oberrealschule an das Polytechnikum aufgenommen worden, aber erst 1900 vermochte der Grosse Rat, nachdem er sich dazu entschlossen hatte, die Schule um ein Jahr zu verlängern, die Sache zu erledigen. Mit ähnlichem Widerstreben begegneten kantonale Behörden der eidgenössischen Maturitätskommission, die 1891 eingesetzt worden ist, so dass ihr Zeugnis zwar überall das Abteilungsstudium der Medizin möglich machte, nicht aber zugleich an allen Hochschulen als Vollmaturität galt und Freizügigkeit für alle Fakultäten zu erwirken vermochte. Beispielsweise versagen noch heute die Kantone Genf und Waadt der eidgenössischen

\*) Die Reform der höhern Schulen in der Schweiz von Dr. Albert Barth, Kober, Basel 1919.

Maturität die uneingeschränkte Anerkennung an ihren Hochschulen. Sie hat nur Geltung für die Mediziner. Von besonderer Bedeutung für die Lehrerschaft der Volksschule ist die Wertung der Seminararbeit durch den Bund. Man erfährt von neuem wieder, was man nicht für möglich halten möchte, dass die Lehrerbildungsanstalten eine völlige Ausnahmestellung zugewiesen erhalten. Die Technische Hochschule steht mit keinem Seminar im Vertragsverhältnis, und vielleicht noch schärfer ist die Sperre von Seiten der eidgenössischen Prüfungsbehörden an den Universitäten. „Ablehnend verhielt sich die Maturitätskommission je und je gegenüber Gesuchen um Anerkennung eines Lehrerpates als Medizinalmaturität, und zwar nicht nur da, wo ein einzelner um Anerkennung seines Lehrerpates einkam, sondern auch als der Kanton Genf für seine Section pédagogique am Collège das prinzipielle Gesuch um Anerkennung der pädagogischen Diplome stellte.“ Freilich ist daran zu erinnern, dass wie der Bund so auch die meisten Kantone die Seminare nicht eigentlich als wissenschaftlich geführte Mittelschulen anerkennen. Nur Genf kennt eine besondere maturité pédagogique mit sehr weitgehender Studienberechtigung. Basel macht die Maturität überhaupt zur Bedingung für den Eintritt ins Seminar. In Zürich und Bern bleiben dem Primarlehrer die medizinischen Fakultäten verschlossen, und die Kantone Waadt und Freiburg erteilen den Normalschulen gar keine Rechte zu akademischen Studien. So liessen sich manche Abstufungen und Unstimmigkeiten in der Würdigung der Mittelschulen nennen, die dringend einer Ausglei chung und Neuordnung der Regulative rufen. Rektor Barth macht denn auch ganz allgemein darauf aufmerksam, dass der Artikel 33 der Bundesverfassung, der dem Bunde das Recht gibt, die wissenschaftlichen Vorbedingungen der Berufe zu bestimmen, nach seinen gesetzgeberischen Möglichkeiten ohne Zweifel nicht erschöpft und zur vollen Geltung gebracht worden ist. So darf der Hoffnung Raum gegeben werden, dass gerade das Barth'sche Gutachten mit dazu beitragen wird, den Begriff Mittelschule neu zu begrenzen und in die Vielheit der Sonderverfügungen Klarheit zu bringen. Ist der Begriff Mittelschule dann einmal genau umschrieben, so wird das Seminar aus dem Zwi elicht der Unbestimmtheit heraustreten und sich entweder für die elementar gedachte Berufsschule oder die wissenschaftlich durchgeführte Bildungsschule entscheiden müssen. Wir hoffen auch, dass die 1917 in Baden bestellte Kommission des schweizerischen Seminarlehrervereins wegleitende Arbeit tun wird und dass es ihr gelingen möchte, Seminar und allgemeine Mittelschule als dieselben erzieherischen Werte zu erweisen.

Mit glücklicher Formulierung und klar durchdachten Dispositionen weiss Rektor Barth auch die vielen pädagogischen Reformversuche des Auslandes und in der Schweiz darzustellen. Wir nennen hier nur die Bemühungen um das Einheitsgymnasium und damit die Namen August Stadler, J. A. Herzog und Robert Keller. Der Zürcher Philosoph anerkennt nur ein System der Bildung, das denn auch für jedermann verbindlich ist: die Darstellung eines vernunftgemässen Daseins. Demnach muss die Schule ihre Arbeiten genau so anordnen, dass dieser Endzweck erreicht wird, also ausser Turnen und technischen Fertigkeiten die Wissenschaften in einer Weise wählen, dass keine nutzlosen Wiederholungen vorkommen und jede einzelne formale Fähigkeit an einem einzigen Stoffgebiet geübt wird. Zum Beispiel lernt sich die äussere Beobachtung am leichtesten an der Botanik, der Ausdruck innerer Erfahrung vorab an der griechischen Sprache. Dazu noch weitere beschreibende Naturgeschichte aufzunehmen oder Latein zu lernen, wäre nutzlose Kraftverschwendung. Der Seminardirektor von Wettingen sucht die Einheit der Schule in ihrem vertikalen Aufbau zu gewinnen und verlangt eine bestimmte gemein-

same Schulung der gesamten Jugend durch alle Klassen hindurch und mit ihr parallel laufend die Berufsschulen, zu denen auch die alten Sprachen gerechnet werden. Der Winterthurer Rektor endlich fordert in seinem Schulplan ebenfalls zwei Obligatorien: das eine als Zentralunterricht alle Schüler gleichermaßen verpflichtend, das andere die persönliche Wahl unter verschiedenen Fächergruppen zulassend. Dazu fügt er aber neu hinzu unbedingt freie Kurse, die einer zur Ergänzung seiner Bildung ganz nach seiner Neigung belegen darf. Mit diesen Exkursen über die höhere Einheitsschule, die in Deutschland besonders Otto Frick, der Direktor der Franckeschen Stiftungen in Halle, als geistige Lebensgemeinschaft der Schüler befürwortet hat, geleitet uns Rektor Barth in die unmittelbare Gegenwart und zeigt uns in einem hier nur anzudeutenden Reichtum von tabellarischen Zusammenstellungen, die mit sorgfältigstem Fleiss und origineller Anlage gearbeitet sind, welche Fülle von Verordnungen den lebendigen Organismus unserer Schulen schützend einhegen möchten und dabei so oft natürliches geistiges Wachstum absperren und unterbinden müssen. Mit grosser Energie will denn auch der Verfasser zwischen Schulprüfung und freier Maturität unterschieden wissen, da die beiden Maturitätsformen mit ganz verschiedenen Bildungswegen der Examinanden zu rechnen haben. Mit Recht fordert Rektor Barth sodann eine grundsätzliche Änderung in der Notengebung, eine Vereinfachung der Zensuren, so dass die intellektuellen Leistungen statt nach der Sechskerskala nur mit drei Graden bezeichnet würden. Im Sinne seiner gesamten Ausführungen darf wohl hinzugefügt werden, dass die Nummernzensuren überhaupt ein blosser Notbehelf sind, dass sie mit der Zeit durch ein Zeugnis über die Arbeitsweise und Berufseignung des jungen Menschen ersetzt werden könnten. Im übrigen erfahren wir aus dem Tabellenwerk genaue Angaben über die Prüfungsbestimmungen an den kantonalen Universitäten, über Gesamtstundenzahl und Fächergruppen, über Besucherzahlen und Abiturienteneinteilungen. Zu den vielen Statistiken über das Inland gesellt der Verfasser knappe, aber frisch geschriebene Uebersichten über das Schulwesen des Auslands in Deutschland, Frankreich und Skandinavien, so dass wir auch hier aus der Enge heimatlicher Grenzen in die Welt der grossen Staaten geführt werden und Anlass zu vergleichenden Betrachtungen erhalten.

Erst nach dieser wohldurchdachten Grundlegung gelehrter historischer Arbeit zeigt uns Rektor Barth den Neubau der höheren Schulen, wie er sich ihn in schöpferischem Sinne denkt. Sicherprüfenden Blickes erfasst er die Grundprobleme und schafft er den Rahmen für das persönlich geschaute Bild der rechten Arbeitsschule. Zunächst das vielumstrittene Problem der Einheitsschule. Es bringt uns eine fast unlösbare Antinomie. Das nationale Gefühl möchte eine völlige, bis zu Ende geführte Demokratisierung des Schulwesens schaffen: also bis zur bestimmten Altersgrenze, dem 8. Schuljahr beispielsweise, übereinstimmend gleiche Bildung für alle und jeden. Die psychologische Prüfung der tatsächlichen angeborenen Eigenart des einzelnen, die Jugendkunde, bescheidet sich in die Differenzierung nach Begabung und möchte mit ihr früh, vielleicht schon im 4. oder 5. Schuljahr, beginnen. Beide Anforderungen sind berechtigt, eine Ausgleichung muss erfolgen. Wie sie nun immer geschaffen werden mag — Dr. Barth nimmt in seinem Gerechtigkeits-sinn eine zurückhaltende, wenn auch bestimmte Stellung zu der schwierigen Frage ein —, wesentlich ist doch nur das eine, dass der Uebergang von der einen zur andern Abteilung im Gesamtorganismus der Schulen erleichtert, frei gemacht wird und dass dadurch die Einheitlichkeit unserer nationalen Bildung grundsätzlich gewahrt wird. In Verbindung damit muss die Lateinfrage erörtert werden. Gewiss müssen die alten Sprachen an einigen Schulen

immer wieder studiert werden, allein schon zu dem Zwecke, die Zusammenhänge der alten und neuen Literaturen zu erhalten; aber dass dem Latein noch irgendein Studienvorrecht zugeteilt werden müsste, davon darf nicht die Rede sein. Die altklassische Bildung ist nicht eine vornehmere Form des Unterrichts, sondern nur eine geschichtlich bedeutsame Linie desselben neben andern gleichwertigen Bildungsweisen. Wichtig ist es deshalb, das Endziel, den tiefen Sinn aller Schularbeit zu erkennen. Dr. Barth fordert vor allem tiefgehende, ernste Hingabe des Lernenden an die Sache, damit er gewandt werde, geistig beweglich sei und über sicheres Können verfüge. Dieses Sichversenken in die Sache bedingt aber sofort die Vereinfachung der Stoffe. Die enzyklopädische Richtung muss einer Konzentration auf einige wenige wertvolle Fächer weichen. Barth wählt vier Fächer als Lehreinheit, so dass jede einzelne Disziplin sich mit ihrem besonderen Gehalt als dienendes Glied dem Ganzen einfügt. In dem elastischen Ineinanderformaler geistiger Betätigung und lebendiger Erfassung einiger weniger Bildungstoffe von bleibendem Wert sieht Barth das neue Unterrichtsideal und wählt dazu das von Klein geprägte Schlüsselwort der spezifischen Allgemeinbildung. Er möchte dem jungen Menschen die innere freie Beweglichkeit, geübt und gefestigt an grossen Kulturgütern, geben. Vermag nun irgendeine Schule diese im guten Sinne des Wortes humane Bildung zu vermitteln, so ist sie eine Bildungsschule, die nicht auf die enge Technik eines Berufes eingestellt ist, sondern die in das Kulturleben selber einführt und zu eigener Arbeit geschickt macht. Und weiter: Vermag eine Schule diese Lebensbildung zu geben, also Arbeit an sich selber und Teilnahme am Ganzen der Volksgemeinschaft zu bewirken, so sollte sie — wie sie auch immer heissen mag — das Recht haben, die Befähigung eines jungen Menschen zu selbständigem sachlichen Denken zu bezeugen und damit das Zeugnis der Reife auszustellen. Rektor Barth scheut auch nicht vor dem weittragenden Gedanken zurück, einem solchen Maturitätszeugnis uneingeschränkte Gültigkeit zuzuerkennen. Eben weil es Arbeitsfähigkeit bedeutet, in die Tiefe reichendes Wachstum des Innenlebens beurkundet, soll es normative Geltung haben und dem Inhaber alle hohen Schulen mit allen Fachabteilungen und Fakultäten öffnen. Vielleicht wird einmal ein schweizerisches Maturitätszeugnis nach gegenseitiger Vereinbarung der Kantone und des Bundes ausgegeben werden — ein würdiges Symbol für ein einheitlich ausgebildetes Volkstum! Wie sich praktisch diese Bildungsschulen gestalten, muss der freien Entwicklung überlassen bleiben. Für einmal werden drei Typen allgemeine Anerkennung finden: das altsprachliche, das mathematisch-naturwissenschaftliche und das neusprachliche Gymnasium. Eine eigentliche Neuschöpfung ist das neusprachliche Gymnasium, das Muttersprache, zwei Fremdsprachen und Mathematik als Vierfächergruppe, als zentrales Arbeitsgebiet bestimmt und so in modernem Sinn dem Gedanken der Bildung zur Humanität dient. Da der Pädagoge Barth immer wieder den Ton auf die innerlich zusammengeschlossene Bildung legt, so musste es den Historiker Barth grosse Mühe kosten, darauf zu verzichten, den Geschichtsunterricht in den Mittelpunkt der Bildungsarbeit zu stellen, ihn nicht zu einem verpflichtenden zentralen Fach zu erheben. Denn die Geschichte hat Erkenntnisweite, schärft die Einsicht in das Werden und den Ewigkeitsgehalt der gesamten Kultur und regt dadurch zu einer eigenen Weltauffassung an. Aber der Verfasser bringt das Opfer in der Besorgnis, dass gerade der Geschichtsunterricht bei dem fast unmessbaren Stoffe besondere Schwierigkeiten biete, so dass die Last nicht restlos in Kraft verwandelt werden möchte. Dass dafür die Geschichte in kleinerem Masse geboten und an der unmittelbaren Wirklichkeit der Heimat und Volkszusammengehörigkeit durchgeführt werden

soll, betont Rektor Barth mit Wärme und schweizerisch pietätvollem Sinn. Ihm ist die Geschichte nicht so sehr ein Zurückschauen, als vielmehr Bewegung nach vorn und aufwärts zur Gegenwart hin, nur dass sie eben nicht bloss Betrachtung bleiben darf, sondern innere Spannung, Willenshingabe an gemeinsame Rechte und Pflichten sein muss — eine Denkweise, die der Verfasser unseres Buches schon in mehreren Schriften und Reden zu wirksamem Ausdruck gebracht hat. — In 17 Schlussätzen fasst Dr. Barth die wünschenswerte Erneuerung des höheren Schulwesens zusammen, die straff formulierten Thesen mit Tabellenmaterial und erklärenden Bemerkungen begleitend. Durch alle Ausführungen der Leitgedanke: die Schule ist Arbeit, und Arbeit ist Leben. Wer dieses Innenleben gewonnen hat, wird in jedem Berufe tüchtig sein und Nutzbares leisten. Ueberhaupt geht durch das ganze Werk das tiefe persönliche Interesse des Verfassers am Wohlergehen der Jugend. Er mahnt die Schule zum Ernst, sich der Selbstverpflichtung gegenüber der geistigen Arbeit bewusst zu werden, aber er will ihr auch die rechte Freude möglich machen und sie deshalb von verbrauchten und veralteten Formen befreien, die Bildungswege ebenen und unnütze, hemmende Sperrn einfür allemal abtun. So ist das Buch mit Reformideen erfüllt, ist durchaus modern gedacht, ein wirkliches Zeitbuch, das unseren höheren Schulen für Jahrzehnte eine glückliche freie Entwicklung sichert. Und das bleibend Grosse daran: es lehrt eine hohe Auffassung des Erzieherberufs. Dr. Th. Moosherr.

## LITERARISCHES.

**Heinrich Deckelmann.** *Die Literatur des neunzehnten Jahrhunderts im deutschen Unterricht.* Eine Einführung in die Lektüre. 3. Aufl. Berlin 1919, Weidmannsche Buchhandlung. XVI und 528 S. Gb. 15 Mk.

Bis vor kurzem machte der Literaturunterricht an Goethes Sterbelager halt; die Lesebücher für die Unter- und Mittelstufe gönnten zwar der reichen Dichtung des 19. Jahrhunderts einige Seiten — die Lehrpläne für die Oberstufe dagegen hielten es mit jenem Kalifen, der die alexandrinische Bibliothek verbrannte, denn — erklärte er — „entweder enthalten diese Bücher nichts, was nicht schon im Koran steht — dann sind sie überflüssig; oder sie enthalten etwas anderes — dann sind sie schädlich.“ Noch in der 3. Auflage seines Buches über den Deutschunterricht (1909) lehnt Rudolf Lehmann eine gründliche Beschäftigung mit der nachgoetheschen Literatur ab, da „sich aus der klassischen Epoche die Gesichtspunkte fast sämtlich gewinnen liessen, welche über das Wesen der nachfolgenden Entwicklung zu orientieren vermögen“ — Keller z. B. gibt ihm weiter nichts her als eine kümmerliche Anmerkung zum Wallenstein —; seine durchaus zutreffende Feststellung aber: „Was noch nicht historisch geworden ist, kann man auch nicht historisch behandeln“, spricht nicht gegen, sondern gerade für die Sache, sofern nämlich die Praxis ernst macht mit dem Vorsatz, aus der Modergruft der reinen Historie in die helle Luft der lebendigen Werte emporzusteigen. Und die Klassiker werden dabei gewiss nicht zu kurz kommen, auch wenn sie nicht mehr länger als etwa ein Jahr allein das Feld behaupten; jeder Lehrer weiss aus Erfahrung, dass das Unter-