

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: 22 (1949-1950)

Heft: 12

Artikel: Die Lehrkunst [Schluss]

Autor: Günther, Carl

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-852652>

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: 30.01.2025

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

wirkliche Können eines Kandidaten, seine Tüchtigkeit und Begabung nicht in richtiger Weise zum Ausdruck bringen. Man hüte sich daher, aus ihnen allein ein abschliessendes Urteil über einen Menschen zu fällen.

So problematisch aber Prüfungswesen und Prüfungen erscheinen mögen, bilden sie doch eine Einrichtung für die Auslese von Begabten und Tüchtigen, auf die ein moderner Kulturstaat nicht verzichten kann.

Die Lehrkunst

Von Dr. Carl Günther, Direktor des Kantonalen Lehrerseminars Basel-Stadt
(Schluss)

Ich erinnere mich meines Mathematiklehrers am Gymnasium, der es verstand, seine Einführung in mathematisches Denken mit wahrhaft atemraubender Spannung zu geben, so dass man auch als mittelmässiger Mathematiker gefesselt und besessen mitging. Ich habe mich oft gefragt, wie er es zustande brachte. Er war selber eine halbe Künstlernatur und ein bedeutender Mensch, aber das Geheimnis lag wohl darin, dass er die Probleme, die er uns vorlegte, für uns — es schien uns, für jede Klasse neu — zurechtgedacht hatte und nie um erhellende Parallelen verlegen war; sodann empfanden wir deutlich, wie er aus überlegener Schau aufs Ganze das für uns Wesentliche ausgelesen hatte, und nie verliess uns die Ueberzeugung, dass es bei diesen Darlegungen um wichtigste Erkenntnis ging — so sehr war er selbst von ihrer Bedeutung durchdrungen. Daneben war er sehr vergesslich, infolge dieser Vergesslichkeit in der Notengebung auch ungerecht, und im Rechnen waren wir ihm fühlbar überlegen: es hat sein Ansehen nicht um das Geringste vermindert.

Ich führe das Beispiel dieses Lehrers an, weil man wohl denken möchte, dass gerade die Mathematik mit ihrem festen formalen Aufbau wenig Spielraum zu künstlerischer Gestaltung bieten dürfte. Auch sie bietet diesen Spielraum, und nehmen wir irgend ein anderes Fach: es ist keines, auf dem der Wille zur persönlichen Gestaltung sich nicht zur Geltung bringen könnte. Es braucht nur ein liebevolles Eindringen in die Zusammenhänge, die innere Verbundenheit mit der Klasse und die Freude am Gestalten. Es ist auch möglich, einen Stoff, der einem persönlich wenig Interesse bietet, reizvoll zu finden und ihn freudig zu gestalten, wenn nur die unmittelbare Verbundenheit mit der Klasse vorhanden ist, die es erlaubt, vom Gesichtspunkt der andern aus, dem Stoff den Reiz abzugewinnen, den er für uns verloren hat. Unsere Sensation besteht notgedrungen häufig in der Spannung, wie sich die Beziehung vom Kind zum Stoff gehalten werde.

Vielleicht darf ich noch beifügen, dass auch die Art der Handhabung unserer Sprache am Eindruck, dass Lehrkunst am Werke sei, mitbeteiligt sein kann. Ich denke gar nicht an die Korrektheit der Aus-

sprache oder an die Gepflegtheit des Ausdrucks, sondern an eine gewisse, sich von der Papiersprache ursprüngliche Redeweise, der träge Wendungen, zwingende Vergleiche, anschauliche Verdeutlichungen ungesucht zuströmen: sie werden unmittelbar von der Lust an der Gestaltung, sofern wir nur ganz dabei sind, hervorgehoben und wirken wohl darum so erfrischend, weil sie spürbar aus der Einmaligkeit der Situation herauswachsen. Die Kinder spüren das Unerhörte, noch nicht Abgeblasste der sprachlichen Schöpfung und wissen sich halb mitbeteiligt, was ungewein anregend wirken kann. Freilich kann solches nicht krampfhaft gesucht und künstlich geschaffen werden; es muss aus der Ursprünglichkeit heraus wachsen, die uns nicht allen in selbsten Masse verliehen ist.

Aber der Lehrer ist im wesentlichen nicht der, der sich künstlerisch oder in sachlichen Darlegungen produziert, und soll es nicht sein. Es geht bei seiner Arbeit um die Entwicklung des jungen Menschen, der junge Mensch selber muss sich um diese seine Entwicklung mühen, und der Lehrer hat ihm bloss, Richtung gebend und Wege weisend, zur Hand zu gehen und ihm Beistand zu leisten, wo es nötig ist. So fordern wir und wissen zugleich, dass die Forderung ein Ziel setzt, das — zumal in der bestehenden Schulorganisation — nie völlig erreicht werden kann, aber die Richtung des Strebens festlegt. So weit wie möglich sollen die Kinder durch selbständige Auseinandersetzungen mit ihren Erlebnisgehalten zu Kenntnissen und Einsichten gelangen und ihre Fähigkeiten ausbilden und Fertigkeiten pflegen.

Dem Lehrer erwächst daraus die Aufgabe, das Leben in seiner Klasse in weiterführende Bahnen zu lenken, den Unterricht (womit dieses Wort einen neuen Sinn erhält) zu organisieren, damit er, von der Gesamtheit der Beteiligten getragen, wie von selbst vorangehe. Auch diese Organisation ist ein Stück Lehrkunst, und es gilt von ihr, was Maria von Ebner über die Kunst im allgemeinen bemerkte: «Sichtbare Mühe ist zu wenig Mühe.» Aus dem Ueberdenken des Vorausgegangenen, aus dem Vorausbedenken des Kommenden muss versucht werden, das Unterrichtsgeschehen zu einer organischen Einheit zusam-

menwachsen zu lassen, unspürbar, ohne Gewaltbarkeit. Auch dies ist eine — und wohl die allerwichtigste — gestaltende Tätigkeit, wenn auch schwer zu sagen ist, wie sie sich vollzieht. Vor allem dürfte es sich dabei um Wirkungen handeln, die zunächst nicht die Folge berechnender Absicht und rationalen Planens, sondern einer bestimmten Gefühlshaltung sind und unmittelbar aus der Gesamtzuständigkeit der innerlichst beteiligten Lehrerpersönlichkeit sich Bahn brechen. Vergleichen wir die Leistung eines Musikers: Er muss seine Technik beherrschen, er muss seinen «Stoff» kennen (nämlich die musikalische Atmosphäre der Komposition, die er vorträgt) und alle Einzelheiten des Werkes durchschauen — wie er gestaltet, ist und bleibt dennoch zu einem Teil vom Geist der Stunde abhängig und vom Masse, in dem es gelingt, persönliche Erlebnisweise in sinnvolle Beziehung zum Werkgehalt zu bringen.

Eine ähnliche Situation liegt im Unterrichtsgeschehen vor, und gerade auch in diesem Sektor der Unterrichtsorganisation: der Lehrer beherrscht die Technik und kennt den Stoff, die Gestaltung hingegen gehört zu den unerlässlichen Ingredienzien, deren Was und Wieviel aber voraus nicht berechenbar ist: es ergibt sich erst im Augenblick der Gestaltung selber und muss sich aus der Erfassung der Gesamtsituation aufdrängen.

Der Interpretierung musikalischer Werke muss selbstverständlich ein gewisser Spielraum zugestanden werden, und der oft recht zufällig bedingte Erlebnisgehalt der Stunde der Interpretierung wird unvermeidlich sich dabei geltend machen. Bei der Gestaltung einer Unterrichtsstunde ist dieser Spielraum noch um vieles grösser, da eine oft verhängnisvolle Zahl von Imponderabilien den Erfolg in Frage stellt: im Orchester sind die Stimmen gedruckt und ausgeteilt, und jeder weiss nicht nur, wann er etwas, sondern auch, was er zu sagen hat. Das passiert an einer Schule höchstens in einem wohlpräparierten Examen. Im normalen Unterricht bleibt alles offen, und sein Dirigent hat sich fortwährend der beständig wechselnden Lage anzupassen: er gestaltet weniger, als dass er beständig neue Anläufe zur Gestaltung nähme, um zuzusehen, wie weit sie tragen.

Darum sind zu starr fixierte Präparationen auch oft genug ein Hindernis für die lebendige Gestaltung einer Unterrichtsstunde. Die Klasse merkt die Absicht und wird verstimmt — und bockig, und der Unterricht wird ledern. Es entsteht jene Unterrichtsform, bei der sich der Schüler auszeichnet, der so glücklich ist zu erraten, was der Lehrer meint: dann kann man — nach dem Stichwort gut — zum nächsten Punkte schreiten. Die hilfreiche Vorbereitung besteht doch wohl darin, dass man sich — ganz abgesehen von der auf breiter Basis vorgenommenen Durchdringung des Stoffes — über mannigfache Möglichkeiten der Behandlung Rechenschaft gibt und die der

betreffenden Klasse angemessenen besonders bedenkt. Der Satz «Ich pflege das jeweilen so zu machen» hört sich harmlos an, allein er verrät schon, dass man festgelegt und darum in der freien Gestaltung eingeschränkt ist. Es braucht nur zu regnen oder auf dem Schulweg etwas Ungewöhnliches zu passieren — und schon erweist sich der ach so bewährte Unterrichtsgang als ein Holzweg. Die hilfreiche Vorbereitung besteht auch darin, dass man sich mit aller Freudigkeit, die man aufzubringen vermag, in seine Klasse einfühlt und erwägt, wo und wie sie am Stoff zu interessieren wäre, und dass man sich immer wieder sagt: auch in unscheinbaren Nebensächlichkeiten muss der Unterricht vom Willen zur persönlichen Gestaltung getragen sein; Gestaltung erwächst aus innerer Spannung, und Voraussetzung zu dieser ist eine gewisse Frische. Wir können sie nicht erzwingen, aber wir können Sorge tragen, dass wir sie nicht völlig einbüssen — dies jedoch gehört auf ein anderes Blatt. Ohne diese Frische wird es auch schwerlich zu jener suggestiven Strahlkraft der Lehrerpersönlichkeit kommen, die alle gestaltenden Bemühungen auf fast unbegreifliche Weise zum Erfolg führen kann.

IV. Erlernbarkeit und Erforderlichkeit

Wenn zuzugestehen ist, dass man nicht zu Unrecht von einer Lehrkunst spricht, da nicht nur einzelne Darbietungen des Lehrenden, sondern auch seine gesamte Unterrichtsführung immer wieder vom Willen zur persönlichen Gestaltung getragen sein können, so dürfte sich noch die Frage erheben, ob diese Lehrkunst erlernbar und erforderlich sei.

Die Lehrkunst, wie sie von mir zu fassen versucht wurde, ist keine einheitliche, geschlossene Grösse. Es ist nicht so, dass wir sie hätten oder nicht hätten: wir haben sie in verschiedenem Grade. Vielleicht haben wir sie auch auf verschiedenen Gebieten oder bei wechselnden Bedingungen unseres Tuns in verschiedenem Grade: in verschiedenen Fächern, in verschiedenen grossen Klassen, bei Mädchen oder Knaben, in der Praxis oder in der Theorie.

Ihre Entfaltung ist zudem von allerlei Lebensumständen abhängig: vielleicht vom Alter, so, dass sie auch im Ablauf unseres Lebens keine konstante Grösse darstellte, vielleicht von unserer sprachlichen Fähigkeit; vielleicht von unserer Erfahrung und der Fähigkeit, aus Erfahrungen zu lernen; vielleicht von einem optimalen — nicht maximalen — Grade der eigenen sogenannten «Begabung»: oft lehrt ja einer besser, klarer oder eindrucksvoller, der sich selber einen Stoff mit einiger Mühe angeeignet hat, als einer, dem alles von vorneherein selbstverständlich ist.

Aber jedem Menschen dürfte zum mindesten ein Weniges an Lehrkunst mitgegeben sein: da es schon im Wesen des Menschen als eines sozial lebenden Geschöpfes liegen muss, sich anderen mitzuteilen, und

da die Fähigkeit persönlicher Gestaltung der Lebens-
äusserung, wie älteste Zeugnisse beweisen, von frühe-
sten Zeiten her Teil unseres Wesens gewesen ist.

Allerdings: gilt dies schon grundsätzlich, so wird
beizufügen sein, dass jedem Einzelnen diese Gabe in
verschiedener Weise und in verschiedenem Masse zu-
gemessen ist, und irgendwo werden bei einem jeden
auch Grenzen gesetzt sein, über die er nicht hinaus-
kommt. Aber keiner ist, der nicht noch hinzulernen
könnte, ja müsste.

Genie ist nicht Fleiss, aber ohne Fleiss und ange-
strengte Bemühung sind die Gaben des Genies ver-
tan. Aehnliches dürfte auch für unsere Regionen zu-
treffen, in denen wir mit der Zubilligung der Geniali-
tät aus guten Gründen doch eher zurückhaltend sind.

Man vermag hinzulernen. Durch die Uebung der
Fähigkeit, über dem Einzelnen nicht die grosse Linie
zu vergessen; durch das stete Bemühen, organisch zu
ordnen; durch die Bereitschaft, mit dem Kinde zum
Stoff zu gehen, und nicht umgekehrt; durch die
Pflege der Selbstkritik und andere dem Ausbau der
eigenen Person geltende Anstrengungen; durch den
Willen zur Menschenfreundlichkeit und Lehrfreudig-
keit; durch immer neue Versuche, an denen man
lernt; durch die Schaffung der Voraussetzungen, von
denen die Lehrkunst abhängig ist: die Aneignung des
Wissens und des Könnens.

Was ich da sage — ich sage es auch mir selbst —
tönt reichlich lehrhaft. Aber wenn wir Anspruch dar-
auf erheben, dass wir der Lehrkunst dienen, so müs-
sen wir wohl oder übel auch die dunklere Seite aller
Kunst in den Kauf nehmen. Wir müssen zum schaf-
fenden Künstler hinüberblicken, der übt und prüft
und verwirft und also weiter kommt; und der er-
kennt, wie viel seines Menschentums und seiner Per-
sönlichkeit unversehens in sein Werk überfließt, und
dass dieses Werk nur standhält, wenn sein objektiver
Gehalt mit der menschlichen Haltung des Künstlers
in eine gewisse Balance gebracht ist.

Der objektive Gehalt unseres Werkes ist fest-
gelegt: er heisst Menschenbildung. Mit dem Sinn der
Forderung der Menschenbildung haben wir unsere
persönliche Haltung in die Balance zu bringen, und
wir werden wohl immer Grund haben, mehr und
mehr Gewichte in unsere Schale zu legen, damit sie
nicht als zu leicht befunden werde.

Ich erlaube mir, abschliessend, noch der Frage
nachzugehen, ob Lehrkunst zur Ausübung des Lehr-
berufes erforderlich sei. Es war schon darauf hinzu-
weisen, dass der Lehrauftrag uns nicht zu künstleri-
scher, lehrkünstlerischer Tätigkeit verpflichtet, und
ist festzustellen, dass eine Lehrtätigkeit denkbar ist,
die auf ausgesprochen handwerklicher Grundlage
ruht, kaum einen Hauch künstlerischen Bemühens
ausströmt — und doch das Lehrziel erreicht, wenig-
stens das im Lehrplan fixierte Ziel. Der so Unterrich-

tende repräsentiert wohl den Begriff des «Schulmei-
sters» aus vergangenen Tagen. Sagen wir kein Wort
gegen jenen Schulmeister, der vor einer fast unüber-
sehbaren Zahl von Schülern seiner Pflicht treu und
redlich diente — und sie erfüllte. Denn damals war
eben dies vom Lehrer vor allem verlangt: die nach
bewährtem Verfahren vonstatten gehende Vermitt-
lung von einigem Wissen und Können, und mehr war
nicht möglich und — zu viel.

Aber die Zeit hat sich gewandelt und mit ihr die
Forderung, die sie an die Schule stellt. Noch immer
soll zwar die Schule Wissen und Können vermitteln,
aber daneben auch erziehen und bilden, und je mehr
das Elternhaus auf diesen Gebieten versagt, desto
dringender wird es, dass sich die Schule ihrer an-
nimmt. Diese Aufgabe der Erziehung und Bildung
verlangt nun aber persönliche Kontaktnahme und
Ausstrahlung der persönlichen Wesensart des Leh-
renden, damit es beim Kinde zu Tendenzen komme,
die sein Leben richten, und damit es Bildungsimpulse
übernehme. Solches erwächst nicht aus geeichter ra-
tionaler Lehre, sondern aus der Erfahrung des Le-
bens; und wenn es unser höchstes Anliegen ist, im
Kinde den Sinn für geistige Werte zu wecken, so
erwächst solches nur aus der Erfahrung des gestal-
teten Lebens.

Gestaltung des Lebens aber ist der Sinn der Kunst,
wo immer und wie keimhaft immer sie sich offenbare.
Gestaltung des Schul- und Unterrichtslebens ist Lehr-
kunst; auch hier: wo immer und wie keimhaft immer
sie sich offenbare. Bei dieser Gestaltung handelt es
sich nicht so sehr um die äussere, als um die innere
Form alles Geschehens, um ein Streben und Suchen
nach der lebendigen Einheit, das in jedem Akte spür-
bar wird.

Es hat seine Wurzeln in der Gefühlshaltung des
also Tätigen und untersteht — soll es sich um ernst-
haftes Bemühen und nicht nur um eine Spielerei han-
deln — der Kontrolle des Verstandes und der Selbst-
kritik. Sie hat den Masstab leicht zur Hand: sie misst
unser Tun an der Idee der Bildung, und wenn man
genau zusieht, bemerkt man wohl, wie vieles das ein-
schliesst.

So wäre ich der Meinung, dass es Lehrkunst gibt
und dass es sich dabei keineswegs um ein blosses
Wort handelt; dass wir sie zwar nicht in beliebigem
Ausmass über die uns individuell gesetzten Grenzen
hinaus steigern können, aber stets noch die Mög-
lichkeit haben, ein Mehreres zu tun; endlich dass bei den
Anforderungen, die von der Schule heute an den Leh-
rer gestellt werden, ohne einen Schuss dieses Fer-
mentes nicht auszukommen ist.

Es ist eine entsagungsvolle Kunst, die tausend An-
läufe unternimmt, ohne je zum repräsentativen Werk
zu gelangen; es ist auch eine vielseitige Kunst, die
unter immer wieder veränderten Bedingungen ge-

staltende Hand anlegt. Aber trotzdem: sehen wir auf ihre Wirkung und Nachwirkung, so ist es eine unvergleichliche Kunst, und denken wir daran, dass wir im Kreise von jungen Menschen mit Hilfe der Lehrkunst bildend wirken sollen, so ist es die zugleich zarteste und höchste Kunst, der man dienen kann.

Ob es uns beglücke, ob es uns bedrücke — sie auferlegt ihren Dienern eine Verantwortung, von der keiner weiss, der in andern Künsten tätig ist.

«Der Menschheit Würde ist in eure Hand gegeben — Bewahret sie!»
ruft Schiller den Künstlern zu, und wenn es schon

ein pathetisches und grosses Wort ist, wird man sich der Einsicht nicht verschliessen, dass es auch (und mit besonderer Berechtigung) auf alle anwendbar ist, die in der Lehrkunst stehen. Nur dass es sich in der Lehrkunst nicht allein um die Verantwortung gegenüber einer unpersönlichen und schemenhaften «Menschheit» handelt; es handelt sich dazu um die Verantwortung gegenüber ganz bestimmten, der Hilfe und der Führung bedürftigen jungen Menschen von Fleisch und Blut, denen man den Weg zum Sinn des Lebens erschliessen oder dieses Beste schuldig bleiben kann.

AUS DEM WIRKEN DER PRIVATSCHULEN

Einladung zur Mitarbeit. Diese Rubrik möchte gerne ein farbenreiches Bild des vielgestaltigen Lebens, des Wollens und Wirkens privater schweizerischer Bildungsstätten geben. Wir möchten deshalb die Kollegen aufs lebhafteste zur aktiven Mitarbeit einladen. Erwünscht sind uns kurze Berichte über neue Erfahrungen und Methoden in Unterricht und Erziehung, über Sorgen, Wünsche, Vorschläge, welche Schüler und Erzieher beschäftigen. Wir freuen uns, in diesem Heft den uns soeben zugekommenen Bericht über die Tagung des Z. S. E. u. P. veröffentlichen zu können. Dieser Bericht gibt einen Einblick in die Bestrebungen und Probleme des schweizerischen Privatschulwesens. L.

Tagung des Zentralverbandes schweizerischer Erziehungsinstitute und Privatschulen

Eine der wichtigsten Aufgaben des Zentralverbandes schweizerischer Privatschulen und Institute besteht darin, die Mitglieder über die Strömungen innerhalb der Erziehungsprobleme zu orientieren und gleichzeitig alle Fragen zu besprechen, welche sich aus der Leitung der Schulen ergeben. Nur auf diese Weise ist es möglich, die Probleme gemeinsam zu erfassen und den ständigen Anforderungen gerecht zu werden, welche im Interesse der Erziehung der uns anvertrauten Kinder von den Eltern wie auch von den Behörden an die Privatschulen gestellt werden.

Das war einer der wichtigsten Gründe, die den Zentralvorstand veranlassten, eine Tagung auf dem Chaumont abzuhalten, welche dem Problem der internen Instituts- und Schulfragen gewidmet war (1. und 2. Oktober 1949).

Die Referate seien hier kurz erwähnt:

Direktor Cardinaux behandelte das Thema der Auswahl der Lehrer, ihre Vorbereitung und die sozialen Aufgaben der Schule. Er wies auf die besonderen Voraussetzungen der Privatschule hin und auf die Notwendigkeit besonderer Lehrer; denn die Atmosphäre des Lehrerzimmers ist bald diejenige der ganzen Schule. Am Beispiel der Versicherungskasse des waadtländischen Verbandes legte der Vortragende die Notwendigkeit der Fürsorge für die alten, pensionsberechtigten Lehrer der Privatschulen dar und zeigte einen gangbaren Weg für eine solche Fürsorge.

Anschliessend wurde das Thema des Knabeninternates besprochen.

Direktor Roquette (Ecole internationale, Genf) gab Beobachtungen aus seiner Praxis wieder. Die Voraussetzungen der Internatsschulen sind heute andere als früher. Das Ziel wird immer sein müssen, die jungen Menschen zum Verständnis der anderen, zu bewusster Mitarbeit und zu einem ihnen entsprechenden Berufe zu führen. Die Methoden werden je nach der Art der Schulen verschieden sein müssen. Auch das Thema der Koedukation wurde in diesem Zusammenhang besprochen.

Dr. Wartenweiler (Glarisegg) möchte, dass die Jungen frei gemacht würden zur Freiheit, dass sie sich selbst verantwortlich werden. Er wünscht die Jugend zur Einfachheit, zu gesunder Lebensweise zu erziehen, sie bereit machen für das soziale Leben; sie soll aber auch lernen, sich auf sich selber zu besinnen und ihre religiösen, künstlerischen und menschlichen Talente besser zu entwickeln. Für die Lehrerschaft ist wesentlich die Opferbereitschaft.

Dr. R. Steiner (Zürich) sprach die mannigfaltigen Gebiete der Berufsschule, die heute in einer schweren Lage sich befindet, da sowohl der Staat überall Eingriffe vornehmen möchte, als auch die Schüler mit heterogener Vorbildung zu einem gemeinsamen Ziel geführt werden müssen. Dann auch ist die Frage der zu oberflächlichen Ausbildung durch einzelne Institute unseren Bestrebungen gefährlich, denn die Schüler sollen für alle Anforderungen in ihrem Berufe vorgebildet sein.

Das Problem des Töchterinstitutes wurde von den Herren *Perrenoud*, Neuenburg, und *Dr. Gschwind*, Fetan, ausgezeichnet behandelt, ein Gebiet, das zahlreiche Probleme aufweist, die in das persönliche Wesen der Erziehung hineinspielen. Gerade die Bildung von Töchtern ist eine der verantwortlichsten Aufgaben schweizerischer Schulung. Die reichen Diskussionen gaben den Teilnehmern manchen Hinweis, der sicher in der Praxis verwendet werden kann.

Die Tagung verlief in voller Harmonie und zeigte, wie bedeutend solche Zusammenkünfte sind. Wie mancher Institutsleiter nimmt für seine tägliche Arbeit Anregungen mit, welche ihm in der Ausübung seines Berufes Erleichterung und Befriedigung geben. E. B.