

Steht die akademische Lehrerbildung vor einer Krise?

Autor(en): **Bucher, T.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **53 (1966)**

Heft 16: **Dringende Probleme der schweizerischen Bildungspolitik**

PDF erstellt am: **19.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-533293>

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.

Sondernummer: Dringende Probleme schweizerischer Bildungspolitik

Steht die akademische Lehrerbildung vor einer Krise?

Dr. Th. Bucher, Seminardirektor,
Rickenbach-Schwyz

Bekanntlich hat Deutschland vor mehreren Jahren von der seminaristischen auf die akademische Lehrerbildung umgestellt.

Die *seminaristische* Ausbildung erfaßt die Lehramtskandidaten nach der Volksschule (nach dem 8. oder 9. Schuljahr). Sie führt die Kandidaten durch einen vier- bis fünfjährigen Studiengang am Lehrerseminar. Sie besitzt mehr Mittelschulcharakter und verbindet Allgemeinbildung mit Berufsbildung.

Die *akademische* Lehrerbildung erfaßt demgegenüber die Lehramtskandidaten erst nach der Matura. Sie setzt also die mit Hochschulreife abgeschlossene Allgemeinbildung voraus. Sie vermittelt die Berufsausbildung in einem vier- bis sechssemestrigen Lehrgang an der Universität in der pädagogischen Hochschule oder an der pädagogischen Akademie.

In der Diskussion um diesen akademischen Bildungsweg ist es nun höchst interessant, die neueste Stimme zu vernehmen: Eine zum Teil kritische Studie des *Deutschen Institutes für internationale pädagogische Forschung* in Frankfurt a. M., *«Lehrermangel und Lehrernachwuchs»*, herausgegeben im E. Klett Verlag, Stuttgart 1965 (kart. DM 5,80). Die Redaktion besorgte Prof. E. Lemberg. Teil-

gutachten lieferten die Professoren J. P. Ruppert, F. Süßwold, F. Edding, W. Schultze. Beratend wirkten mit die Professoren H. Heckel und E. Hylla.

Anlaß für die Untersuchung gab die von der Ständigen Konferenz der Kultusminister und vom sogenannten Ettligerkreis errechnete «alarmierende» Bedarfs- und Nachwuchslage im Volksschullehrerberuf, die «sofortige und umfassende Planungen und Maßnahmen notwendig» mache (5-6).

Folgende Feststellungen dieser Untersuchung sind von Bedeutung:

Wohl übt das Gymnasium einen erstaunlichen Einfluß auf das Welt- und Gesellschaftsbild, auf das Berufsdenken und die Bildungsideologie seiner Schüler aus. Aber von einzelnen hervorragenden Erziehern unter seinen Lehrern abgesehen, stiftet es zu den erzieherisch relevanten Funktionen, zur Pädagogik, zur Menschenbildung und Menschenführung kein Verhältnis. Ja, es läßt die im jungen Menschen durchaus gegebenen Interessen und Begabungen dieser Art geradezu verkümmern. Jugendgruppen und soziale Betätigung werden als *Allotria* verachtet, verpönt und verdrängt (11, 13, 23).

Gleichzeitig gibt es unter jenen Jugendlichen, die das Gymnasium *nicht* durchlaufen oder es vorzeitig verlassen, ein großes unausgeschöpftes Reservoir an Menschen, denen ein erzieherischer Beruf, vor allem des Volksschullehrers, nach Anlage und nach Neigung entspricht. Er bedeutet

Koedukation — Koinstruktion

Im Spätherbst dieses Jahres wird eine Sondernummer der «Schweizer Schule» dieses heikle Problem angehen. Um dem Heft besondere Aktualität zu verleihen und um möglichst viele Ansichten zu vernehmen, laden wir alle unsere Leser ein, Meinungen, Postulate, Erfahrungen usw. an uns einzusenden. Alle Beiträge werden veröffentlicht und honoriert werden.

Die Schriftleitung.

für sie erstrebenswerten Aufstieg und Sinnerfüllung (14).

Die Untersuchung zieht daraus den Schluß: Das Gymnasium (Deutschlands) in seinem heutigen Zustand darf nicht zum einzigen Weg gemacht werden, auf welchem der Lehrerberuf, insbesondere der Volksschullehrerberuf, zu erreichen ist. Wer das tut, verzichtet damit auf viele an sich geeignete Kandidaten. Nur eine Reform des Gymnasiums überhaupt oder die Einführung von Sonderformen des Gymnasiums (Sozialwissenschaftliches Gymnasium) könnte dieses Dilemma lösen.

Um nun die Sackgasse, in welche sich gemäß dieser Untersuchung offensichtlich die deutsche akademische Lehrerbildung selbst hineinmanövriert hat, weil sie sich um ihre Zubringerschule nicht kümmerte, zu öffnen, gibt das Institut folgende *Empfehlungen*:

1. Geeignete Kandidaten, die jetzt vom Gymnasium nicht erfaßt werden, müßten für einen gymnasialen Bildungsweg gewonnen werden, der deutlicher als üblich auf erzieherische und bildnerische Berufe ausgerichtet ist. Durch die *Entwicklung von gymnasialen Sonderformen* (Sozialwissenschaftliches Gymnasium) würde das Gymnasium aufgelockert. Diese Sonderform des Gymnasiums müßte entweder qualitätsgleich mit den andern Zweigen des Gymnasiums an der gleichen Schule oder räumlich von ihnen getrennt sein. Sonst würde sie zum bloßen Ausweg für Minderbegabte. Besonders empfohlen werden geschlossene, mit Internat versehene Kollegien (19–21).

2. Gestützt auf die Erfahrung, daß 16jährige, im Volksschulbereich aufgewachsene Jugendliche in erzieherischer Richtung besonders interessiert sind, empfiehlt das Institut, daß *an der Mittelschule, die zum Lehrerberuf hinführt, lange vor dem Abitur eine den erzieherischen Berufen günstige Bildung vermittelt werde*. Das Abitur als Start für die Lehrerbildung zu wählen, ist zu spät. Das gesamte Gymnasium muß in der neuzuschaffenden Sonderform die erziehungsrelevanten Interessen, Begabungen und Wissenschaften berücksichtigen. Das Sozialwissenschaftliche Gymnasium soll eine <berufsbezogene Allgemeinbildung> vermitteln, die nicht geringere Anforderungen stellt als die Allgemeinbildung der bisher üblichen Zweige des Gymnasiums. Sie geht nur in anderer Richtung, nämlich in der Richtung der erziehenden, bildenden, menschenführenden und menschenformenden Funktionen des künftigen Berufes.

Solchen Anforderungen zuliebe kann auf die zweite und dritte Fremdsprache und auf Mathematik in der letzten Klasse vor dem Abitur verzichtet werden. Dagegen müßte bereits im Sinne der Menschen- und Umweltkunde in die Pädagogik, Psychologie und Soziologie eingeführt werden. Auch Praktika in Bereichen der Sozialpflege, der Erwachsenenbildung und der Jugendbetreuung sind notwendig. Selbstverständlich ist der musischen und der staatsbürgerlichen Bildung ein breiter Raum zu gewähren. Menschliche Kontakte, Gemeinschaftserlebnisse, Schülermitverantwortung, Betätigung in Jugendgruppen usw. gehören wesentlich zu diesem Bildungsgang.

Es ist klar, daß auch die Lehrer an diesem Zweig des Gymnasiums anders eingestellt sein müssen als viele Lehrer an den andern Zweigen des Gymnasiums. Verlangt werden Lehrer, die fachlich hervorragend qualifiziert sind, aber trotzdem nicht um des Faches willen, sondern um der Formung des Menschen und der gesellschaftlichen Gruppen willen unterrichten und erziehen (21–24).

3. Das Institut will von der Forderung nach *hochschulmäßiger Ausbildung* der künftigen Lehrer nicht abgehen. Die (deutsche) Universität mit ihrer apädagogischen Überlieferung und Selbstinterpretation sei jedoch dafür nicht geeignet. Gefordert werden selbständige Pädagogische Hochschulen in der Nähe jener Gegenden, aus denen sich der Volksschullehrernachwuchs rekrutiert. Das Institut regt an, eine Bildungsstätte mit einem vierjährigen Lehrgang zu entwickeln, der von der *mittleren Reife* ausgeht (nach dem zehnten, in einigen Bundesländern nach dem elften Schuljahr) und über das Abitur hinausführt. Diese Schule würde zuerst berufsbezogene Allgemeinbildung, dann die Berufsausbildung vermitteln (24–28).

Dieser Vorschlag kommt der seminaristischen Lehrerbildung, wie sie heute an einigen Seminarien der Schweiz mit zweijährigem Oberseminar vermittelt wird (zum Beispiel in Rickenbach-Schwyz), ziemlich nahe.

4. Große Wichtigkeit kommt dem *Weiterstudium und den Aufstiegsmöglichkeiten* des Volksschullehrers zu: Statt Verlängerung der Lehrerbildung – spätere Weiterbildung auf breiter Basis. Empfohlen wird eine Art Sandwich-System, in welchem wechselnde Bildungs- und Produktionsperioden im menschlichen Leben miteinander abwechseln

(Einschalten von Sabbatjahren). Das ermöglicht einen relativ frühen, bezahlten Berufseinsatz und eine Weiterbildung, die auf fruchtbaren Boden fällt, eine Synthese von Berufsausbildung und Leben mit stärkerer Verflechtung von Berufspraxis und Theorie, im Gegensatz zur beziehungslosen Aufeinanderfolge von Studium und Praktikum, wie das jetzt in Deutschland der Fall ist.

Dieses Sandwich-System erfordert allerdings den Aufbau und Ausbau von Weiterbildungszentren, bloße Fortbildungskurse reichen dafür nicht aus (28–30).

5. *Besoldung*: Die Lehrer sollten nicht nach der Schulstufe besoldet werden, an der sie unterrichten (Volksschule Unterstufe, Oberstufe, Gymnasium usw.), sondern gemäß der Höhe der Ausbildung, der persönlichen Qualifikation und der besonderen zusätzlichen Funktionen im Rahmen der Berufstätigkeit. Das würde dem Volksschullehrer das deprimierende Gefühl, in eine Sackgasse geraten zu sein, nehmen. Die Grenzen zu den anderen Lehrergruppen würden zwar nicht aufgehoben, aber weniger fühlbar und nicht Quelle dauernder Vergleiche und Minderwertigkeitskomplexe. Manche Lehrer hätten keinen Grund, in «bessere» (weil besser bezahlte) Schulstufen abzuwandern (31/32).

6. Im weitern fordert das Institut eine *gesellschaftliche und ideologische Gesamtkonzeption der bildenden und erziehenden Berufe*. Sie sollen gegenseitig durchlässig sein und sich gegenseitig befruchten (32–34).

7. Schließlich wird eine *systematische Wandlung und Pflege des Lehrerberufsbildes in der öffentlichen Meinung* gefordert. Diese Forderung ist auch bei uns nur zu berechtigt. Gerügt werden vor allem diejenigen Gymnasiallehrer, die begabten Schülern abraten, Volksschullehrer zu werden, da sie doch zu etwas Besserem berufen seien! Mit Recht wird auf die Neigung der Presse, Mißgriffe einzelner Lehrer zu Sensationen aufzubauschen und zu verallgemeinern, geißelt, ebenso der Denkfehler mancher Leute, die Volksschule von heute mit Vorstellungen aus der eigenen Kindheit zu beurteilen.

Demgegenüber soll gerade das Elitebewußtsein des Lehrerstandes gefördert werden. Der Volksschullehrerberuf stellt höchste körperliche und geistige Anforderungen. Er ist vielseitig und kann das Selbstwertgefühl des (jungen) Menschen voll befriedigen. Auf Grund des Wahlfachstudiums

wird es dem Lehramtskandidaten durchaus möglich, auf irgend einem Gebiet, vor allem der Menschenführung, der Psychologie, der psychologischen Diagnostik und der Erziehungsberatung, zum Fachmann zu werden (34–38).

Wer die Untersuchungen und Empfehlungen des Deutschen Institutes für internationale pädagogische Forschung überdenkt, kann sich des Eindruckes nicht erwehren, daß sich die *deutsche akademische Lehrerbildung in oder vor einer Krise befindet*. Einerseits wurde das Niveau so hoch wie möglich geschraubt: Bevor jemand Volksschüler der untersten Stufe unterrichten darf, muß er selber insgesamt 16 Jahre zur Schule gehen: Abitur und sechs Semester Pädagogische Hochschule. Andererseits hat man sich nach der Aufhebung der Lehrerseminare überhaupt nicht gekümmert um die pädagogische Atmosphäre der Zubringerschule, des Gymnasiums. So droht der Lehrerausbildung (mindestens für diejenige der jungen Männer) der Nachwuchs zu versiegen. Man sieht sich gezwungen, wieder zum alten Lehrerseminar, das wenn möglich mit Internat verbunden ist, zurückzukehren. Nur gibt man der neuen Auflage den entsprechend modernen Titel: «Sozialwissenschaftliches Gymnasium».

Die 58 Seiten umfassende Schrift ist für alle, welche sich für die Lehrerbildung in der *Schweiz* engagieren, von großer Wichtigkeit. Sie hilft uns, den eigenen Weg zielsicherer zu gehen und auszubauen. Fehler, die offenbar in Deutschland begangen worden sind und begangen werden, brauchen von uns nicht nachgeahmt zu werden. Die Schrift ist eine willkommene Hilfe für alle diejenigen in der Schweiz, die eine bloße Akademisierung der Primarlehrerbildung ablehnen.

Unsere Aufgabe

1. *Das Oberseminar*: Wir müssen in erster Linie das Oberseminar mit allen Mitteln fördern, es auf allen Gebieten konkurrenzfähig halten und entsprechend ausbauen. Deshalb verlangen wir ein zweijähriges Oberseminar nach 12 (nötigenfalls nach 13) Schuljahren. Das Oberseminar soll die wissenschaftliche und praktische Berufsausbildung vermitteln, jedoch auch die allgemeine und musische Bildung und die Erziehung der Lehramtskandidaten selber weiter pflegen.

Bei der Hebung des Niveaus des Oberseminars erweist sich seine Auflockerung mittels der *Wahlfächer* und des Gruppenunterrichtes als ein zeit-

gemäßes und fruchtbares Mittel (s. Th. Bucher, *Lehrerbildung im Umbruch der Zeit*, Schweizer Schule 48 [1962] 20 u. 22, als Sonderdruck herausgegeben vom Erziehungsdepartement des Kantons Schwyz).

2. *Das Unterseminar*: Mag das schweizerische Gymnasium teilweise anders geartet sein als das deutsche, wir dürfen uns trotzdem in der Schweiz für die Lehrerbildung nicht auf das Gymnasium der Typen A, B, C als auf die qualitativ konforme oder quantitativ hauptsächlichste Zubringerschule verlassen. Ohne Zweifel wird es immer einige Gymnasiasten dieser Schultypen geben, welche sich zum Beruf des Volksschullehrers auf der Primarschulstufe entscheiden. Die artentsprechende Zubringerschule für die Lehrerbildung ist aber – wenn man schon vom Gymnasium reden will – das musische oder das sozialwissenschaftliche Gymnasium, welches allerdings in der Schweiz größtenteils erst noch zu schaffen wäre und welches sich von den andern Mittelschultypen im Lehrplan und im exemplarisch ausgewählten Lehrstoff wirklich unterscheiden müßte, auch im Lehrkörper! Nicht jedoch in der Gesamthöhe der Anforderungen, damit es nicht zur Ausweichstelle wird für schwache oder faule Schüler, die gar nicht im Sinn haben, Lehrer zu werden.

Viel einfacher jedoch ist es, bei dem bewährten drei- (nötigenfalls vier-)jährigen Unterseminar zu bleiben, welches eine neunjährige Volksschule voraussetzt. Volksschule und Unterseminar bilden für uns die wesentliche Zubringerschule. Sie rekrutieren viele Lehrerberufe, die sonst – ähnlich wie in Deutschland – verloren gingen.

Ob das Unterseminar von der Universität als <hoffähig> betrachtet wird (respektive betrachtet werden kann) oder nicht, ist – abgesehen vielleicht von einigen ausgesprochenen Stadtgebieten, wie Baselstadt und Genf – eine Frage von sekundärer Bedeutung.

3. *Integration der Lehrerbildung*:

Aus dem unter 1. und 2. Gesagten folgt konsequenterweise, daß wir für eine integrierte Lehrerbildung eintreten, das heißt, für eine Verzahnung von Allgemeinbildung und Berufsbildung, allerdings mit deutlicher Schwerpunktverlagerung (Allgemeinbildung im Unterseminar, Berufsbildung im Oberseminar). Ihre scharfe Trennung scheint uns mehr Nachteile als Vorteile zu haben. (Die gleiche Feststellung wird von verschiedenen

Vertretern der Lehrerbildung in Österreich gemacht – Österreich hat bekanntlich vor drei Jahren auf die akademische Lehrerbildung umgestellt.) Selbstverständlich hat auch die Integration ihre Nachteile, doch sind diese kleiner (s. Th. Bucher, *Lehrerbildung im Umbruch der Zeit*, 11–12).

Die Lehrerbildungsanstalten sollen möglichst mit einem Internat verbunden sein und sich in jenen Gegenden befinden, die erfahrungsgemäß für den Volksschullehrerberuf günstige Rekrutierungsverhältnisse aufweisen.

Zur Integration der Lehrerbildung gehören auch die Schülermitverantwortung für die Gemeinschaft und ihren Geist in der Klasse und im Internat. Die Lehrerbildungsanstalt muß in sich selber ein <soziales Gut> (G. Kerschensteiner) sein. Sie darf deshalb nicht zu groß sein (höchstens 50 Schüler je Kurs in zwei Parallelklassen). Sie muß gut gegliedert und in ihrer Struktur übersichtlich und aufgelockert sein, ein Feld der face-to-face-relations (kleine Internate, Wahlfächer). Weiter gehören zur Integration der Einbezug der praktischen Betätigung in Jugendvereinen, Mithilfe in Jugendführung, das Milieupraktikum usw.

4. *Statt Verlängerung und Akademisierung der Lehrerbildung: Lehrvikariat und ausgebaute Lehrerweiterbildung*

Die Lehrerbildung für die Primarschulstufe über insgesamt 5 (für ausgesprochene Stadtgebiete höchstens 6) Jahre hinaus zu verlängern, ist sinnlos, ja zweckwidrig. Die Lehramtskandidaten haben dann im ganzen 14 (respektive 15) Schuljahre hinter sich. Die Bauern- und Arbeiterkinder der Landgebiete, aus welchen sich die Lehrerschaft immer wieder von unten her rekrutiert, würden von ihren Eltern (und Kameraden) von einem zu langen Studium abgehalten.

Fruchtbarer und zielgerechter sind das Lehrvikariat und die spätere Weiterbildung in Form des Sandwich-Systems oder des Sabbatjahres.

Das *Lehrvikariat* besteht schon seit längerer Zeit unter anderen im Kanton Zürich: Beim Abschluß des Oberseminars erhält der Lehramtskandidat ein Fähigkeitszeugnis, jedoch nicht die Wählbarkeit als Lehrer durch die Volkswahl. Das Erziehungsdepartement teilt in Verbindung mit der Leitung des Oberseminars die erste Stelle zu. Im Laufe von zwei Jahren muß der Kandidat mindestens ein Jahr erfolgreich in dieser Schulklasse unterrichten. Die Vikare (und Verweser) werden von eigenen zum Teil hauptamtlichen,

zum Teil nebenamtlichen Inspektoren betreut. Diese werden aus den Reihen der besonders qualifizierten Lehrer gewählt. Sie stellen nach zwei Jahren Bericht und Antrag an das Erziehungsdepartement. Ein sofortiges Weiterstudium an der Universität ist natürlich auch möglich, aber dann muß der Kandidat die Vikariatszeit später absolvieren, falls er in den Dienst der Volksschule tritt.

In andern Kantonen besteht eine bloße Fassade eines Lehrvikariates: Die Junglehrer erhalten das Patent für die ersten zwei Jahre nur provisorisch, nach zwei Jahren müssen sie beim Erziehungsdepartement vorstellig werden, damit das Patent als definitiv erklärt wird. Das ist jedoch – wie die Erfahrung zeigt – eine reine Formsache, ohne jeden praktischen Wert. – Machen die Erziehungsbehörden ihre Vorschriften und Unterschriften damit nicht lächerlich?

Eine zeitgemäße Reform der Lehrerbildung muß auch auf dem Gebiete des Lehrvikariats energisch einsetzen. Während der ersten zwei Jahre soll der Junglehrer von einem fachlich und menschlich zuständigen Patenlehrer und (oder) Inspektor betreut werden. Die Erfahrungen in der Schule sollen in obligatorischen Weiterbildungskursen verarbeitet werden, vor allem in methodischer, psychologischer und pädagogischer Hinsicht (s. J. R. Schmid, Grundsätzliches zum Problem der Lehrerbildung, Berner Schulblatt 99 [1966] 21, 329). Das Lehrvikariat darf aber andererseits nicht als der ‹verlängerte Arm› des Seminars aufgefaßt werden. Selbstverständlich darf es auch nicht mit einer finanziellen Schlechterstellung des Junglehrers belastet werden.

Um die *spätere Weiterbildung* zu ermöglichen, bedarf es der Errichtung einer oder zweier großangelegter Weiterbildungsstätte(n), auf deren Notwendigkeit ich schon öfters aufmerksam gemacht habe (s. Schweizer Schule 1965, 13, 386; 1965, 20, 605; 1966, 10, 294/95).

*Ich liebe mir den heitern Mann
Am meisten unter meinen Gästen:
Wer sich nicht selbst zum besten haben kann,
Der ist gewiß nicht von den Besten.*

J. W. VON GOETHE

Die Statistik im Dienste der modernen Bildungspolitik*

E. Gillioz, Chef der Sektion Kulturstatistik des Eidg. Statistischen Amtes, Bern.

Die beiden Begriffe, ‹Bildungspolitik› und ‹Statistik› im Titel eines Referates zu finden, das sich ernsthaft mit Bildungsfragen auseinandersetzen soll, mag hier und dort einiges Befremden hervorrufen. Statistik wird oft mit viel zusätzlicher Arbeit gleichgesetzt, deren Produkt ein sogenannter Zahlenfriedhof ist, dessen Wert und Zweck nicht immer gleich ersichtlich sind. Auch die Verkopplung des Wortes Bildung mit dem Begriff Politik kann auf den ersten Anhieb hin eigenartig erscheinen. Politik darf aber nicht nur in einem negativen Sinn verstanden werden; es handelt sich hier nicht um parteipolitische Intrigen oder Ränkespiele, sondern um eine, auf ein bestimmtes, im Gemeinwohl liegendes Ziel gerichtete Staatstätigkeit. Wenn wir den Begriff in diesem positiven Sinne verstehen, so ist Bildungspolitik durchaus salonfähig, ja wünschenswert.

Bildungspolitik im weitesten Sinne wurde schon in der Antike von den Herrschern des Vorderen Orients getrieben; schufen und unterhielten sie doch wertvolle und kostspielige Akademien und Bibliotheken. Wenn die Bildungspolitik vom Altertum bis in unsere Tage ein Anliegen der religiösen und zivilen Instanzen aller zivilisierten Staaten blieb, so hat sich hier doch insofern ein Wandel vollzogen, als im Verlauf der Jahrhunderte sich deren Zweck und Adressatenkreis allmählich geändert haben. Zweck der Bildungspolitik dürfte in einer ersten Epoche, die allerdings bis weit in die Neuzeit hinein reicht, teils ethischer, teils machtpolitischer Natur gewesen sein. Auch war der Kreis derjenigen, die in den Genuß dieser Förderungsmaßnahmen gelangten, verhältnismäßig beschränkt. Wenn sich auch Kirche, Staatsmänner und andere Persönlichkeiten immer wieder in verdienter Weise um das Eindringen der Bildung in breitere Volkskreise bemühten, so kann doch grosso modo gesagt werden, daß in den meisten Staaten bis zum ausgehenden achtzehnten Jahrhundert nur eine verhältnismäßig kleine Schicht der Bevölkerung von der Bildungspolitik profitierte.

* Referat, gehalten am 29. Juni 1966 vor dem Lehrerverein des Kantons Uri in Altdorf.