Marius Gränicher

Liberale Bildungsideale und ihre Implementierung in den Berner Landschulen im 19. Jahrhundert

Der Weg der Reformideen vom Kopf in die Schulstube am Beispiel der Schulen der Kirchgemeinde Worb

Lizentiatsarbeit in Schweizer Geschichte nach 1800
bei Prof. Dr. Heinrich Richard Schmidt
Bern im Juli 2006

INHALTSVERZEICHNIS

1 EINLEITUNG 1

1.1 Zielsetzung der Arbeit und methodisches Vorgehen 2

1.2 Quellengrundlage 8

1.3 Die Schweizerische Schulgeschichte in Forschung und Literatur 10

2 HISTORISCHER ÜBERBLICK 22

2.1 Geschichte des Schulwesens im Kanton Bern 23

2.1.1 Die Schule bis zur ersten Landschulordnung 1628 23

2.1.2 Die Schule im Ancien Régime (17.–19. Jahrhundert) 26

2.1.2.1 Übersicht 26
2.1.2.2 Klassengrösse und Klasseneinteilung 30
2.1.2.3 Schulobligatorium, Schulzeit und Absenzenwesen 31
2.1.2.4 Fächerkanon und Schulbücher 33
2.1.2.5 Lehrerausbildung und Lehrerbesoldung 38
2.1.2.6 Fazit 40

2.1.3 Pädagogik der Aufklärung und Schulprojekt der Helvetik 43

2.1.4 Die Schule in der Mediation und Restauration (1803–1831) 49

2.2 Treibende Kräfte und wirksame Theorien der Regenerationszeit 52

2.2.1 Der Liberalismus 52

2.2.2 Der Radikalismus 56

2.2.3 Der Konservativismus 57

2.2.4 Machtverhältnisse im Kanton Bern im 19. Jahrhundert 59

3 LIBERALE BILDUNGSOFFENSIVE IM KANTON BERN 62

3.1 Motive liberaler Schulpolitik 62

3.2 Bildungspolitische Forderungen der Öffentlichkeit 69

3.2.1 Übersicht 69

3.2.2 Klassengrösse und Klasseneinteilung 71

3.2.3 Schulobligatorium, Schulzeit und Absenzenwesen 72

3.2.4 Fächerkanon und Schulbücher 73

3.2.5 Lehrerausbildung und Lehrerbesoldung 75

3.2.6 Fazit 75

4 IMPLEMENTIERUNG LIBERALER BILDUNGSIDEALE 77

4.1 Das Gesetz über die öffentlichen Primarschulen von 1835 77

4.1.1 Vorarbeiten 77

4.1.2 „Verbesserungen“ statt „Reformen“ 81

4.2 Umsetzung in den Landschulen 83

4.2.1 Übersicht 83

4.2.2 Klassengrösse und Klasseneinteilung 84

4.2.3 Schulobligatorium, Schulzeit und Absenzenwesen 92

4.2.4 Fächerkanon und Schulbücher 106

4.2.5 Lehrerausbildung und Lehrerbesoldung 119

4.3 Wirksamkeit der Reformen/Verbesserungen 126

5 ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK 131

5.1 Ergebnisse 131

5.2 Forschungsperspektiven 140

6 ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS 143

7 BIBLIOGRAPHIE 144

7.1 Quellen 144

7.1.1 Ungedruckte Quellen 144

7.1.2 Gedruckte Quellen 145

7.2 Literatur 148

8 GRAFIK- UND TABELLENVERZEICHNIS 154

9 ANHANG

1 EINLEITUNG

Die Veröffentlichung der für die Schweiz ernüchternden Pisa-Resultate im Jahre 2001 hat in Fachkreisen wie in der Öffentlichkeit heftige Diskussionen über die Leistungsfähigkeit unseres Bildungssystems entfacht. Zahlreiche Fachleute, Institutionen und Gruppierungen meldeten sich zu Wort und formulierten ihre Strategien zu einer Verbesserung des offensichtlich mangelhaften Systems. Oft wurde bei der Frage nach möglichen Reformen darauf hingewiesen, dass das schweizerische Bildungssystem Ergebnis eines historischen Prozesses sei, der in die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts zurück reiche. Es ist deshalb erstaunlich, wie wenig die Schulentwicklung in der Schweiz bisher historiographische Beachtung gefunden hat, obwohl in der aktuellen pädagogischen Kommunikation historische Argumente oft eine wichtige Rolle spielen. Dabei könnte ein Rückblick auf die Schulentwicklung im 19. Jahrhundert nicht nur die historische Neugier befriedigen, sondern auch helfen, heutige Diskussionen über die Schule besser zu verstehen. Nicht erst in der Auseinandersetzung um Schulstrukturveränderungen nach Pisa kann man eine verblüffende Heterogenität von bildungspolitischen Konzepten erkennen. Verschiedenste gesellschaftliche Gruppen entwickeln dabei höchst unterschiedliche Innovationsideen, begründen und legitimieren diese und versuchen, ihr Konzept als einzig richtige Strategie auf dem Weg zum Bildungssystem der Zukunft darzustellen. Solche kulturell und moralisch geprägten Auseinandersetzungen um die Rolle der Schulbildung und ihrer Ausgestaltung sind keinesfalls neu: Im Zuge der Aufklärung entstand vorab in der Kirche eine theologisch-kirchliche Schuldebatte, die mit einer öffentlichen Schuldiskussion der aufklärerischen Reformgesellschaften konkurrierte. Mit dem Sturz der Aristokratie am Ende des Ancien Régimes etablierte sich in professionellen und öffentlichen Diskussionen ein neues, säkular-liberales Schulkonzept als innovative Alternative zum alten kirchlich-ständischen System. Die allgemeine historische Pädagogik wie auch die historische Bildungsforschung, in dessen Kreis die vorliegende Arbeit angesiedelt ist, interessieren sich bei aktuellen wie historischen Auseinandersetzungen um Bildungsreformen für den Aufbau und die Wirkung pädagogischer Konzepte und ihrer Protagonisten: Wer sind die Akteure? Was sind ihre Motive? Welche Konzepte stossen bei welchen Gruppen auf Widerstand, und welches Konzept setzt sich schliesslich durch und gelangt zur Implementierung in den Schulstuben eines Kantons oder eines Landes? Solchen Fragen will die vorliegende Arbeit mit einer Analyse des Bildungssystems im Kanton Bern an der Schnittstelle vom Ancien Régime zur

liberalen Regenerationszeit nachgehen. Sie soll damit einen kleinen Mosaikstein zum noch unvollständigen Bild der Schweizer Schulgeschichte des 19. Jahrhunderts beitragen.

1.1 Zielsetzung der Arbeit und methodisches Vorgehen

Während die heutige Bildungspolitik zunehmend national und international ausgerichtet ist,[1] verlief die Entwicklung des Schweizer Schulwesens im 19. Jahrhundert in den einzelnen Kantonen weitgehend autonom, unter anderem abhängig von prägenden Figuren, gesellschaftlichen Entwicklungen, ökonomischen Voraussetzungen oder politischen Herrschaftskonstellationen. Gemeinsam war den einzelnen Entwicklungen in den Regenerationskantonen eine liberale Prägung. Das im 19. Jahrhundert entwickelte moderne schweizerische Schulsystem gilt deshalb in der Geschichtsschreibung als Resultat des politischen Liberalismus.[2]

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit den Bildungsreformen der Liberalen im Bereich der Volksschule nach Ende des Ancien Régimes im Staate Bern. Dabei soll wenigstens ansatzweise der Prozess der Reformen von den bildungspolitischen Ideen in den Köpfen bis zur Implementierung in den Schulstuben einer Kirchgemeinde aufgezeigt werden. Nach einem ersten einleitenden Kapitel wird in Form eines historischen Überblicks die Entwicklung der Schulen im Herrschaftsgebiet Berns vom Mittelalter bis zur liberalen Wende 1831 dargestellt.[3] Der Schwerpunkt liegt dabei vorwiegend auf der Darstellung der Volksschulbildung zur Zeit des Ancien Régimes; auf die Gelehrten- und die Berufsausbildung in den Städten wird nur am Rande eingegangen. Die Geschichtsschreibung des ausgehenden 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts attestierte der Volksschule des Ancien Régimes eine geringe Wirksamkeit. Der unregelmässige Schulbesuch habe zu einem geringen Bildungsniveau geführt, die Lehrer seien schlecht oder gar nicht ausgebildet, die Zustände in den Schulen allgemein katastrophal gewesen.[4] Ob dieses Bild zutreffend ist, soll kurz diskutierte werden. Die Kernfragen des einleitenden historischen Überblicks lauten also:

- *Wie war die Volksschulbildung im Ancien Régime organisiert, was wurde mit welchen Motiven gelehrt und gelernt? Ist das historiographisch dominierende*

---

1 Stichworte „HARMOS“ und „BOLOGNA“.
2 Tröhler, politischer Liberalismus: 10.
3 Kapitel 1.2: Geschichte des Schulwesens im Kanton Bern.
4 Vgl. u.a. Schneider, Bernische Landschule (1905); Hunziker, Schweizerische Volksschule (1893); Kummer, Geschichte des Schulwesens (1874); Egger, Bernisches Schulwesen (1879).

Bild, einer von der Obrigkeit vernachlässigten und der Bevölkerung gering geschätzten Institution mit geringem Nutzen, zutreffend?

Als Grundlage für diesen historischen Überblick werden zahlreiche im Kapitel zur schweizerischen Schulgeschichte in Forschung und Literatur vorgestellte schulhistorische Werke verwendet. Dabei muss beachtet werden, dass vor allem die ältere pädagogische Geschichtsschreibung meist aus der Feder liberaler Reformer stammt, somit Bestandteil der damaligen pädagogischen Kommunikation war und deshalb nicht als objektive Darstellung gelten kann.

Mit der Abdankung des Patriziates im Staate Bern übernahmen 1831 liberale Kräfte die Amtsgeschäfte. Sie waren in der Folge für die Umsetzung eines liberalen Bildungsprogramms verantwortlich. Den Liberalen erwuchs allerdings bereits früh Konkurrenz aus anderen politischen Lagern. Da der politische Kontext, in dem Bildungsreformdiskussionen stattfinden, mitprägend für die Schulentwicklung ist, wird im zweiten Teil des historischen Überblicks auf die treibenden Kräfte und die konkurrierenden politischen Ideen der frühen Regenerationszeit in der Eidgenossenschaft und dem Kanton Bern eingegangen:[5]

- *Wie sahen die Machtverhältnisse im Kanton Bern im 19. Jahrhundert aus?*
- *Welches waren die relevanten politischen Strömungen der Regenerationszeit und auf welcher ideologischen Basis gründeten ihre politischen Konzepte?*

Das schweizerische Schulsystem, das im Laufe des 19. Jahrhunderts entwickelt und etabliert wurde, gilt in der Geschichtsschreibung als Resultat des politischen Liberalismus. Die liberalen Politiker zeichneten sich durch ein neues Verständnis von Volksschulbildung aus. Der zweite Teil der vorliegenden Arbeit beschreibt zuerst dieses neue Verständnis:[6]

- *Was waren zentrale Motive liberaler Schulpolitik?*

Neben allgemeinen (partei-)politischen und verfassungsgeschichtlichen Darstellungen werden für diese Beschreibung vorwiegend Quellen aus dem politischen Steuerungsprozess verwendet. Es sind dies insbesondere Auszüge aus den Verhandlungen über die neue bernische Verfassung von 1831, den Protokollen der Verhandlungen aus dem Grossen Rat zum Schulwesen im Allgemeinen und zum ersten (liberalen) Primarschulgesetz von 1835 im Speziellen.

---

[5] Kapitel 2.2: Treibende Kräfte und wirksame Theorien der Regenerationszeit.
[6] Kapitel 3.1: Motive liberaler Schulpolitik.

Die Auseinandersetzungen um eine Neuausrichtung des Bildungswesens fanden nicht nur im Kreise der politischen Entscheidungsträger statt, sondern auch in institutsnahen Diskursen, zum Beispiel in Lehrerzeitungen oder wissenschaftlichen Publikationen, aber auch in der an pädagogischen Fragen interessierten Öffentlichkeit. Im Dezember 1831 erging ein Kreisschreiben des Erziehungsdepartements der Republik Bern an die Schulkommissäre,[7] durch „fähige Männer des Bezirkes" eine Bestandesaufnahme des Zustands des Schulwesens zu verfassen.[8] Die 1833 publizierten Ergebnisse dieser Bestandesaufnahme geben mit ihrer tendenziösen Beschreibung zwar nicht eine objektive Darstellung der Schulsituation zu Beginn der Regenerationszeit wieder, ermöglichen aber eine generalisierende Beschreibung der von einer „ausgewählten Öffentlichkeit"[9] geforderten Reformen.[10]

- *Welche Missstände bestanden aus Sicht einer „ausgewählten Öffentlichkeit" in den Schulen zu Beginn der Regenerationszeit? Welches waren die primären Reformmassnahmen, die vorgeschlagen wurden?*

Die Regierung versprach im Übergangsgesetz von 1831, dass der Regierungsrat „sofort die nöthigen Anordnungen zu Verbesserung der Bildungsanstalten besonders für diejenigen Gegenden […], in denen Lokalität und ungünstige Verhältnisse anderer Art den Forschritt der Kultur im Wege standen",[11] einleiten würde. Trotzdem verstrichen über vier Jahre bis 1835 das erste Primarschulgesetz in Kraft gesetzt wurde. Es soll deshalb zu Beginn des Kapitels über die Implementierung der liberalen Bildungsreformen kurz auf die Auseinandersetzungen um dieses erste Schulgesetz seit der Landschulordnung von 1720 eingegangen werden.[12] Im Kernteil dieses Kapitels geht es schliesslich um die Implementierung der Reformen in den Schulstuben der Landschulen des Kantons Bern.[13] Dazu werden vier Elemente oder Teilaspekte innerer Schulstruktur verwendet, die bereits in der Übersicht über das Schulwesen im Ancien Régime und über die bildungspolitischen Forderungen einer liberalen Öffentlichkeit beschrieben wurden:[14]

---

7 Seit 1798 Aufsichtsorgan über die Volksschulen eines Amtes.
8 Abgedruckt in Fetscherin, Berichte und Wünsche: III.
9 Unter den Berichterstattern waren gemäss Fetscherin (Berichte und Wünsche: IV) keine „einfachen Hausväter", sondern Glieder der Regierung, Beamte, Pfarrer, Schullehrer, Landleute oder Partikularen.
10 Kapitel 3.2: Bildungspolitische Forderungen der Öffentlichkeit.
11 StAB Reg VI 6: 06.07.1831 – Übergangsgesetz, Titel 3.
12 Kapitel 4.1: Der Weg zum ersten bernischen Primarschulgesetz von 1835.
13 Kapitel 4.2: Von der politischen Intention zur schulischen Wirklichkeit.
14 Jenzer (Schulstrukturen: 11) spricht im Zusammenhang mit Änderungen von Schulstrukturen, bespielsweise der Abkehr von der ständischen Gliederung der Schulen im Ancien Régime, von

1. Klassengrösse und Klasseneinteilung
2. Schulobligatorium, Schulzeit und Absenzenwesen
3. Fächerkanon und Schulbücher
4. Lehrerausbildung und Lehrerbesoldung

Dabei sollen für jedes dieser vier Elemente zuerst folgende Fragen erörtert, respektive beantwortet werden:

- *Welche (rechtlichen) Massnahmen wurden im Primarschulgesetz zur „Verbesserung der Bildungsanstalten" beschlossen?*
- *Entsprachen diese Massnahmen den liberalen Bildungsidealen und korrespondierten sie mit den Reformvorschlägen der „ausgewählten Öffentlichkeit"?*
- *Welche Bestimmungen wurden in der Regierung oder dem Grossen Rat kontrovers diskutiert?*
- *Ist in der Umsetzung obrigkeitlicher Bestimmungen über das Schulwesen in Form von Schulgesetzen eine taktische Linie zu erkennen?*

Den obigen Fragen wird mit Hilfe von Quellen aus Verhandlungen der Kleinen und Grossen Landschulkommission[15] und der Verhandlungen des Grossen Rates des Kantons Bern nachgegangen. Ergänzend werden relevante Paragraphen im Schulgesetz kommentiert, mit dem rechtliche und institutionelle Rahmenbedingungen überhaupt erst geschaffen wurden.

Mit der neuen Staatsverfassung des Kantons Bern von 1831 und der zu untersuchenden Bildungsgesetzgebung wurde der Übergang vom ständisch-kirchlichen zum öffentlich-staatlichen Bildungswesen vollzogen. Trägerinnen der Schulen waren aber weiterhin die einzelnen Gemeinden. Die Gemeindebehörden hatten die vom Kanton erlassenen Schulgesetze in den Schulen ihrer Kirchgemeinde durchzusetzen. Deshalb soll bei jedem der vier Elemente innerer Schulstruktur überprüft werden, wie die im Schulgesetz festgehaltene politische Intention in den Landschulen umgesetzt wurde:

- *Welche Resultate provozierten die von den kantonalen Behörden in Schulgesetzen und Reglementen erlassenen (Reform-)Bestimmungen in den Schulstuben?*

„äusseren Reformen", im Zusammenhang mit Reformen innerhalb des Schulunterrichtes von „inneren Reformen". Ich halte mich bei meinen Ausführung an diese Unterscheidung von äusserer und innerer Schulstruktur, respektive Schulreform.

[15] Verantwortlich für den Entwurf des ersten (liberalen) Primarschulgesetztes von 1835.

- *Welche Kräfte unterstützten und förderten die Reformen, aus welchen Kreisen erwuchs mit welchen Motiven Widerstand?*
- *Wie reagierte die Regierung auf Schwierigkeiten bei der Umsetzung ihres bildungspolitischen Programms?*
- *Wie lange dauerte die Umsetzung der pädagogischen Ideale in eine schulische Wirklichkeit?*

Drei Ebenen werden dabei ins Zentrum gerückt:

1. Die Ebene der kantonalen politischen Behörde, welche die neuen, liberalen Schulgesetze erlässt,
2. die Ebene der politischen Behörde auf Gemeindeebene, die zusammen mit dem Pfarrer für die Umsetzung der Gesetze verantwortlich zeichnet, und schliesslich:
3. die Ebene der Betroffenen: Lehrerinnen und Lehrer, Eltern und ihre schulpflichtigen Kinder.

Die Fragen zur Umsetzung liberaler Bildungsziele in den Landschulen sollen mit Hilfe einer Situationsanalyse in den Schulgemeinden der Kirchgemeinde Worb exemplarisch beantwortet werden. Der Prozess der Implementierung der Reformen und die Widerstände gegen diese wird mit Hilfe von quantitativem und qualitativem Quellenmaterial dieser Schulgemeinden analysiert.[16] Im Zentrum stehen dabei quantitative Analysen mit Hilfe von Schultabellen sowie Schulstatistiken und qualitative Analysen auf der Grundlage von Schulkommissionsprotokollen und exemplarischen Briefwechseln zwischen den Behörden der Kantons- und Gemeindeebene. Aspekte äusserer Schulreformen, also eigentlicher Veränderungen der Schulstruktur, werden in einem kurzen einleitenden Teil besprochen. Der Trend zur Säkularisierung der Schulausbildung provozierte sowohl innere wie äussere Reformen. Der Wandel weg von der religiös geprägten Schule manifestierte sich auf der Ebene der äusseren Schulreform in der Frage der Schulaufsicht, auf der Ebene der inneren Reform zum Beispiel in Bezug auf neue, weltliche Lehrinhalte und Lehrmittel. Der Prozess der Laisierung der Schule wird deshalb in der vorliegenden Arbeit nicht als eigenes Element beschrieben, sondern fliesst an einzelnen Stellen in die Darstellung der Reformen ein.

---

[16] Bedingt durch die Quellenlage stehen Beschreibungen der Schulen in Worb und Richigen im Vordergrund.

Der abschliessenden Frage nach der Wirksamkeit der liberalen Reformen, nach Erfolg oder Misserfolg, gemessen an den Leistungen der Schüler,[17] kann nur punktuell mit Hilfe von Leistungskontrollen nachgegangen werden.[18] Diese bestehen in Form von Schulkommissariats- oder Inspektoratsberichten, die allerdings nur einen Vergleich innerhalb der einzelnen Schulen einer Kirchgemeinde zulassen. Zudem kann man sich auf die wenigen kantonalen Abschluss- und pädagogischen Rekrutenprüfungen stützen.

- *Wurden die Schulleistungen durch die liberalen Bildungsreformen im Laufe des 19. Jahrhunderts besser?*
- *Wurde durch die liberale Schulreform bis Ende des 19. Jahrhunderts das erreicht, was sie sich die Liberalen in den 1830er-Jahren vorgenommen hatten?*

Das Feld der wissenschaftlichen Schulgeschichtsschreibung ist weit und umfasst unterschiedlichste Aspekte und Forschungsfelder, die meist losgelöst voneinander betrachtet und analysiert werden.[19] Die vorliegende Arbeit versucht einen Bogen zu spannen zwischen mentalitätsgeschichtlichen Aspekten (den Überzeugungen und Motiven einer liberalen Volksschulbildung), einer Geschichte der präskriptiven Texte (der Umsetzung der pädagogischen Ideen in institutionelle und rechtliche Rahmenbedingungen in Form von Schulgesetzen, Reglementen und Lehrplänen) und der Geschichte der (Arte-)Fakten (der Implementierung der Schulgesetze in den Schulstuben der Landschulen im Bereich der Klassengrösse, der Schuldauer, des Absenzenwesens, des Fächerkanons, der Lehrmittel oder der Lehrerausbildung und -besoldung). Dieser Innovationsprozess von pädagogischen Intentionen einzelner Bildungsreformer bis zur Implementierung in den Schulen eines Territoriums wurde bisher kaum beschrieben. Es zeigen sich denn auch die Grenzen einer solchen Darstellung: Eine detaillierte Beschreibung des Innovationspfades, der kulturellen und politisch diskursiven Auseinandersetzung mit den neuen Ideen einer Volksschulbildung durch die unterschiedlichsten Akteure, kann im Rahmen dieser Arbeit nicht geleistet werden. Diese würde eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem politischen Diskurs, dem Lehr- und Wissenschaftsdiskurs, dem Professionsdiskurs von Lehrkräf-

---

[17] Der Einfachheit halber wird in der vorliegenden Arbeit nur die männliche Bezeichnung „Schüler“ verwendet. Selbstverständlich sind dabei auch die Schülerinnen mitgemeint.

[18] Kapitel 5.1: Wirksamkeit der Reformen.

[19] Vgl. Criblez/Jenzer, Schulgeschichte Schweiz: 216f.

ten und nicht zuletzt mit dem aufkommenden öffentlichen Diskurs bedingen, was im Rahmen dieser Arbeit nur punktuell geleistet werden kann.

Zusammenfassend ist das Ziel der vorliegenden Arbeit also, die neuen pädagogischen Intentionen liberaler Politik zu benennen, sie in einen gesellschaftlichen und politischen Kontext zu stellen und ihre Wirkung während und nach der Implementierung, die einen Anpassungs- und Abwehrprozess provozierten, zu beschreiben.

1.2 Quellengrundlage

Die vorliegende Arbeit stützt sich im Wesentlichen auf Archivalien des Staatsarchivs des Kantons Bern (StAB) und auf solche des Historischen Archivs der Gemeinde Worb (HAW).[20] Im StAB lagern die Quellen des Kirchen- und Schulrates, dem das Erziehungswesen des Kantons Bern bis zur liberalen Wende 1831 oblag, sowie diejenigen des Erziehungsdepartements, respektive der Erziehungsdirektion,[21] die für das Erziehungswesen nach 1831 verantwortlich war. Die kantonalen Schulgesetze, Verordnungen, Reglemente und Lehrpläne, mit denen die pädagogischen Ideen in rechtliche und institutionelle Rahmenbedingungen umgesetzt wurden, liegen alle in gedruckter Version vor. Gerade aufgrund ihrer Mittelstellung zwischen Idee und Realität sind sie von besonderem Interesse. Schulgesetze sind allerdings nicht deskriptiv, sondern praeskriptiv; sie zeigen, welche Schule die Obrigkeit in ihren Untertanengebieten etablieren wollte, und helfen damit allenfalls, die Motive der damaligen Volksschulbildung zu erkennen. Ob die Vorgaben der Schulordnungen auch wirklich eingehalten wurden, zeigen Berichte und Statistiken von Lehrkräften, Schulkommissionen, Schulkommissären und -inspektoren, wobei auch diese schöngefärbt oder dramatisiert werden konnten. Man darf deshalb nicht in jedem Fall von einer objektiven Darstellung ausgehen.

Eine knappe Übersicht über die eingeleiteten Reformen, teilweise mit Hinweisen auf Erfolge und Misserfolge, findet man in den editierten Verwaltungsberichten der Erziehungsdirektion ab 1831. Um sich einen – vorwiegend quantitativen – Überblick über den Zustand der Landschulen zu verschaffen, wurden vor 1856 sporadisch, danach regelmässig Statistiken erhoben, in denen in Form von Schultabellen Schülerzahlen, Klassengrösse, Schuldauer, Absenzen oder die Lehrerbesoldung, oft

---

[20] Untergebracht in der Gemeindeverwaltung von Worb.
[21] Von 1831-1856 Erziehungsdepartement, ab 1856 Erziehungsdirektion.

bis auf die Ebene der einzelnen Schulen, erhoben wurde. Diese Tabellen werden in der vorliegenden Arbeit zusammen mit periodisch verfassten nationalen Statistiken über das Unterrichtswesen in der Schweiz verwendet, um die Entwicklung einzelner Elemente „moderner“ Schulbildung im Laufe des 19. Jahrhunderts aufzuzeigen. Im Weiteren sind im Staatsarchiv Briefwechsel zwischen den kantonalen und den kommunalen Bildungsbehörden, das heisst im Wesentlichen zwischen dem Erziehungsdepartement und den Schulkommissionen oder dem Gemeinderat, abgelegt. Der umfangreiche Schriftenwechsel, der nach Amtsbezirken und Kirch-, respektive Einwohnergemeinden, und zum Teil thematisch geordnet ist, kann unter anderem Auskunft über die Schwierigkeiten der Umsetzung der kantonalen pädagogischen Richtlinien geben. Bei Schwierigkeiten in der Umsetzung, oder eigentlicher Ablehnung von Reformen, griffen die Gemeindebehörden offensichtlich relativ rasch zur Feder, um dem Departement ihre Sorgen oder ihr Missfallen mitzuteilen. Dies erklärt die umfangreiche Sammlung an Korrespondenz. Für die vorliegende Arbeit konnte dieses Quellenkonvolut seines Umfanges wegen leider nur punktuell analysiert werden. Bisher weitgehend unauffindbar sind leider die periodisch abgefassten Berichte der Schulkommissäre,[22] die als Aufsichtsbehörde die Umsetzung der Schulgesetze in den Landschulen zu überwachen und zu beurteilen hatten. Im Historischen Archiv von Worb werden die Protokolle der Schulkommissionen der einzelnen Einwohnerviertel aufbewahrt, sofern diese der Gemeinde von den Schulen übergeben wurden. Von den fünf Schulkommissionen der Kirchgemeinde Worb liegen allerdings lediglich die Protokolle der Kommissionen von Worb und Richigen für den für die vorliegende Arbeit relevanten Zeitraum von 1831 bis 1900 lückenlos vor. Deshalb fusst die Analyse der Implementierung der Bildungsreformen stark auf Quellen dieser beiden Schulgemeinden, ohne allerdings die vorhandenen Quellen zu den anderen Schulgemeinden ausser Acht zu lassen. Dazu gehören auch die Protokolle der Einwohnergemeinden, welche die Vorschläge der Schulkommissionen abzusegnen hatten. Eine Übersicht über die finanziellen Aufwände der einzelnen Gemeinden für die Schulen in ihrem Gebiet geben die Säckelmeister-, respektive die Gemeinde- und Schulgutsrechnungen, die ebenfalls im HAW untergebracht sind. Diese wurden für die vorliegende Arbeit allerdings nicht verwendet.

Die erzielten Leistungen der einzelnen Schüler der Schulen der Kirchgemeinde Worb, die regelmässig am Ende des Schuljahres an Examen überprüft wurden, kön-

---

[22] Mit dem Organisationsgesetz 1856 von professionellen Schulinspektoren abgelöst.

nen nur anhand von wenigen überlieferten Quellen eruiert und mit denjenigen von Schülern anderer Schulgemeinden verglichen werden. In der Regel findet sich lediglich ein summarischer Hinweis in den Protokollen der Schulkommissionen: „Die Leistungen der Schüler fielen zur Zufriedenheit des Kommissärs und der Schulkommission aus“, hiess es beispielsweise. Nur selten beurteilte der Schulkommissär die Leistungen der Schüler der einzelnen Schulen ausführlicher und verglich sie auch untereinander.[23] Einen kantonalen Vergleich der Leistungen lässt sich erst mit Daten aus den pädagogischen Rekrutenprüfungen und vor allem mit solchen aus den kantonal organisierten Abschlussprüfungen von 1879 anstellen.[24] Das entsprechende Quellenmaterial befindet sich ebenfalls im StAB.

1.3 Die Schweizerische Schulgeschichte in Forschung und Literatur

„Die Schweiz, das Land der Pestalozzi, Girard, Fellenberg, Wehrli u.a.m., verdient es, das ihr einst eine berufene Hand ein übersichtliches Bild der Geschichte des gesamten Schulwesens entwerfe.“ Diese Forderung stellte ein anonymer Rezensent von kantonalen Schulgeschichten in der Schweizerischen Lehrerzeitung von 1876.[25] In den letzten 140 Jahren wurde dieser Forderung nicht Folge geleistet. Bis dato existiert keine gesamtschweizerische Schulgeschichte, die einen Überblick über die Entwicklung des Schulwesens bieten würde. Es fehlt eine Schulgeschichtsschreibung, die über einzelne Institutionen und Kantone hinausgeht. Die Gründe dafür dürften in der föderalen Struktur des Schulwesens liegen. Die Kompetenz für Entscheidungen im Bildungswesen lag, mit einer kurzen Unterbrechung während der Helvetik und mit Ausnahme der eidgenössischen Hochschulen, stets bei den Kantonen. Eine einheitliche schweizerische Schulgeschichte gab und gibt es deshalb nicht. Trotzdem existiert eine imposante schulgeschichtliche Literatursammlung, was mit einer Suche mit dem Begriff „Schulgeschichte“ über die gemeinsame Datenbank der Universitätsbibliotheken der Schweiz einfach festgestellt werden kann. Allerdings handelt es sich bei einem Grossteil der Werke um schulgeschichtliche Jubiläumsliteratur oder um Darstellungen des Wirkens grosser Pädagogen. Es gibt kaum ein Gymnasium oder eine Lehrerbildungsinstitution, die ihre eigene Schulgeschichte nicht in einer

---

[23] Löbliche Ausnahme bildet v.a. der Bericht von Schulkommissär Schärer über die Leistungen in den Schulen der Kirchgemeinde Worb von 1844.

[24] Vgl. dazu die Lizentiatsarbeit von Eva Straumann (2006, in Bearbeitung).

[25] SLZ 1976: 260.

Broschüre oder in einem reich bebilderten Jubiläumsbuch festgehalten hätte. Gerade in den letzten Jahren sind zudem in vielen Gemeinden Chroniken entstanden, in denen meist auch die Geschichte der Ortsschule erzählt wird. Criblez und Jenzer weisen darauf hin, dass die Tatsache, dass viele dieser schulhistorischen Beiträge von Lehrern und Hobbyhistorikern verfasst wurden, zeige, dass Schulgeschichte offensichtlich ein breites Interesse wecke und deshalb nicht nur wissenschaftlichen Spezialisten vorbehalten sei.[26] Darstellungen herausragender Pädagogen und Persönlichkeiten, die einen massgeblichen Einfluss auf das Erziehungswesen ihrer Zeit hatten, machen seit jeher einen wesentlichen Teil der Literatur zur Schulgeschichte der Schweiz aus.[27] Zu nennen sind dabei die umfangreiche Pestalozziforschung,[28] die Auseinandersetzung mit dem Schaffen und den Werken von Jean-Jacques Rousseau oder Emanuel von Fellenberg.[29] Das monumentale vierbändige Werk von Otto Hunziker „Geschichte der schweizerischen Volksschule“, zwischen 1881 und 1889 geschrieben, legt gemäss Untertitel das Schwergewicht auf die „Lebensabrisse der bedeutenderen Schulmänner und um das schweizerische Schulwesen besonders verdienter Personen“.[30] Es handelt sich weitgehend um eine Sammlung von Biographien und gilt noch heute als Standardwerk älterer helvetischer Schulgeschichte. Otto Hunziker war erster Inhaber einer ausserordentlichen Professur für „Geschichte der Pädagogik und schweizerische Schulgeschichte“ an der Universität Zürich. Er stand in enger Verbindung mit anderen „Schulmännern“ seiner Zeit, die ebenfalls schulgeschichtliche Forschung betrieben. 1885 wurde unter seiner Federführung in Freiburg die „Vereinigung für schulgeschichtliche Studien in der Schweiz“ gegründet, die sich 1892 zur „Gruppe Schweiz der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte“ konstituierte.[31] Das Netzwerk der Schulhistoriker schien animierend gewesen zu sein. In dieser Zeit entstanden viele schulhistorische Arbeiten, weshalb Criblez und Jenzer die Zeit zwischen 1880 und 1920 als erste Blütezeit der Schulgeschichte in der Schweiz bezeichnen.[32] Dabei lag der Fokus, aus Gründen, die bereits beschrieben wurden, primär auf der Schilderung kantonaler Schulgeschichte. Da die

---

[26] Criblez/Jenzer, Schulgeschichte Schweiz: 212.
[27] Zu den wichtigsten Pädagogen im gesamten europäischen Raum (mit umfangreicher Bibliographie): Hörner/Kruze/Schutz, europäische Pädagogen (2004).
[28] Z.B. am Institut für historische Bildungsforschung Pestalozzianum (IHBf), http://ihbf.phzh.ch/. Vgl. auch: Osterwalder, Pestalozzi (1995).
[29] Z.B. in: Wittwer, Fellenberg (2002).
[30] Hunziker, schweizerische Schulwesen (1893).
[31] Criblez/Jenzer, Schulgeschichte Schweiz: 218.
[32] Criblez/Jenzer, Schulgeschichte Schweiz: 213.

pädagogische Geschichtsschreibung aus dieser Zeit im Wesentlichen das Werk war liberaler Reformern, die in irgend einer Funktion mit dem Bildungswesen verbunden waren, muss man mit der argumentativen Struktur vorsichtig umgehen. 1874 portraitierte Johann Jakob Kummer die „Geschichte des Schulwesens des Kantons Bern" von der Gründung der Stadt Bern bis Anfang der 1870er-Jahre.[33] Gleiches tat Schulinspektor Jakob Egger 1879 in seiner „Geschichte des Primarschulwesens im Kanton Bern mit besonderer Berücksichtigung der letzten zwei und zwanzig Jahre" 1879. Er skizzierte die Entwicklung des Primarschulwesens des Kantons seit der (Neu-) Organisation des Schulwesens 1856.[34] Hans Balmer beleuchtete in seinem Text im Berner Taschenbuch von 1887 die Volksschule des Kantons zur Zeit der Regeneration.[35] Ernst Schneider beschrieb in seiner Doktorarbeit von 1905 die Situation der bernischen Landschule am Ende des 18. Jahrhunderts.[36] Unter anderem mit Hilfe des Datenmaterials aus der Stapfer-Enquête von 1799 stellte Emil Schneider die Schulverwaltung und die Bildungsarbeit in den Landschulen des Ancien Régimes im Kanton Bern dar. Alle drei Werke befassen sich deskriptiv mit den Rahmenbedingungen der damaligen Schule (Institutionen, ökonomische Verhältnisse, Lehrerbildung und -besoldung, Infrastruktur, Unterricht, etc.). Stärker auf die Geschichte der präskriptiven Texte, also auf Gesetze, Reglemente, Lehrpläne und Ähnliches ging Georg Alfred Blocher in seiner Dissertation von 1920 „Die Entstehung des ersten Bernischen Primarschulgesetzes" ein.[37] Einige Werke aus dieser ersten Blütezeit beschreiben die Schulordnungen im Ancien Régime. Dazu gehören Adolf Fluris Abhandlungen über die Schulordnungen zwischen 1616 und 1835[38] oder Hans Buchmüllers Auseinandersetzung mit der Landschulordnung von 1675.[39] Als Standardwerk in französischer Sprache gilt bis heute François Guex' „Histoire de l'instruction et de l'éducation".[40] In einem längeren Anhang geht Guex dabei auf Besonderheiten der Entwicklung des Schulsystems in der Westschweiz seit der Reformation ein.

Eine spezielle Form empirischer Schulforschung bestand und besteht auch heute noch in Form von Schulstatistiken.[41] 1873 wurde eine solche von Professor

---

33 Kummer, Geschichte des Schulwesens (1874).
34 Egger, Geschichte Primarschulwesen (1879).
35 Balmer, bernische Volksschule (1887).
36 Schneider, bernische Landschule (1905).
37 Blocher, Bernisches Primarschulgesetz (1920).
38 Fluri, Schulordnung (1806) und Schulordnungen (o.J.).
39 Buchmüller, Landschulordnung (1911).
40 Guex, instruction et éducation (1913).
41 Dazu: Mattmüller, Eidgenössische Bildungspolitik: 414 ff.

Hermann Kinkelin für die Weltausstellung in Wien geschaffen. Die meisten Daten bezogen sich auf die Volksschule und beruhten auf den amtlichen Auskünften der kantonalen Erziehungsdirektionen. Die Daten wurden in den folgenden Jahren erhoben: 1871 (Kinkelin), 1881 (Grob), 1894/95 und 1911/12 (Huber). Mit den publizierten Ergebnissen konnten Vergleiche zwischen den einzelnen Kantonen angestellt werden. Ein Faktum, dass noch vor der allgemeinen Einführung der pädagogischen Rekrutenprüfungen zu einem „Bildungswettbewerb" unter den Kantonen führte.[42]

Auch wenn die Zeit zwischen 1880 und 1920 oder 1930 als erste richtige Blütezeit der Schweizer Schulgeschichte gilt, gab es auch schon davor Autoren, die sich mit der Schulbildung in der Schweiz beschäftigten. Gerade im Zusammenhang mit der politischen Wende 1831 wurden Darstellungen der aktuellen Schulsituation verfasst, die von verschiedener Seite gefördert oder gar in Auftrag gegeben wurden. Dazu gehört zum Beispiel eine „Allgemeine Übersicht der dem Erziehungsdepartemente der Republik Bern am Ende des Jahres 1831 und im Anfange des Jahres 1832 eingesendeten Berichte und Wünsche über das Primarschulwesen im Canton Bern", verfasst 1834 von Rudolf Fetscherin, dem späteren Regierungsrat.[43] Oder eine durch den Bernischen Kantonallehrerverein gekrönte und 1847 gedruckte Preisschrift: „Das Bernische Schulwesen oder Beurtheilung des gegenwärtigen Zustandes unseres Volksschulwesens und Angabe und Begründung dessen, was zur Hebung desselben nach den Prinzipien des wahren Fortschrittes durch die Gesetzgebung gethan werden sollte" von Jakob Egger, Sekundarlehrer in Aarberg.[44] Ziel dieser Schriften war neben der Darstellung der aktuellen (negativen) Situation des kantonalen Schulwesens auch das Aufzeigen von möglichen Verbesserungen. Dazu gehört auch die Schrift „Geist der neuen Volksschule in der Schweiz" von Ludwig Snell, einem aus Deutschland stammenden, liberal-demokratischen Bildungsreformer mit wesentlichem Einfluss auf die Zürcher Volksschule nach 1830.[45] In all diesen Darstellungen und zum Teil auch in den Werken aus der Blütezeit der Schweizerischen Schulgeschichte ist ein mehr oder weniger starker Hang zu einer tendenziösen Beschreibung der Schulsituation vor der Machtergreifung der Liberalen zu erkennen. Die argumentative Struktur ist stark von einem wertenden Gegensatz zwischen alter und neuer,

---

42 Mattmüller, Eidgenössische Bildungspolitik: 418.
43 Fetscherin, Berichte und Wünsche (1834).
44 Egger, das Bernische Schulwesen (1847).
45 Snell, neue Volksschule (1840).

bisheriger und zukünftiger Schulsituation geprägt und impliziert damit eine unausweichliche Notwendigkeit für bestimmte Reformen.

Eine Besonderheit bildet die Schulgeschichte in der Lehrerbildung. Sie war lange Zeit ein Fach, das an Lehrerseminaren gelehrt wurde. Verschiedene Pädagogiklehrer waren ausgewiesene Schulhistoriker. Zu ihnen gehörte auch der bereits erwähnt Ernst Schneider. In vielen Fällen verfassten die Seminardirektoren ein Handbuch, das die künftigen Lehrkräfte ihres Kanton in ihrer Ausbildung durchzuarbeiten hatten. Am Seminar Hofwil in Münchenbuchsee bei Bern war dies Emanuel Martig mit seiner „Geschichte der Erziehung in ihren Grundzügen mit besonderer Berücksichtigung der Volksschule, nebst einem Anhang über die Entwicklung des Volksschulwesens in der Schweiz. Für Lehrer- und Lehrerinnen-Seminare sowie zum Selbstunterricht.“[46] Den Seminardirektoren und ihrer publizistischen Tätigkeit fiel mit ihrem Einfluss auf eine zukünftige Lehrergeneration deshalb besondere Bedeutung zu.

Die Schuljubiläen der „modernen Schule“ in den 1930er-Jahren wurden oft mit schulhistorischen Publikationen gefeiert. Dazu zählen kann man eine umfassende Studie zur Schulgesetzgebung im Kanton Bern von Otto Graf. Sein 1932 erschienenes Werk „Die Entwicklung der Schulgesetzgebung im Kanton Bern seit 1831“[47] ist für die vorliegende Lizentiatsarbeit deshalb von besonderem Interesse, weil es beschreibt, wie der Staat pädagogische Ideen in rechtliche und institutionelle Rahmenbedingungen umzusetzen versuchte. Der Kanton Zürich feierte die 100 Jahre moderne Volksschule mit einer bis heute als vorbildlich geltenden dreibändigen Festschrift von Gottfried Guggenbühl über die Volksschule,[48] Fritz Hunziker über die Mittelschulen und Ernst Gagliardi, Hans Nabholz sowie Jean Strohl über die Universität Zürich. Gut zwanzig Jahre später erschien zudem eine Studie über die Schulgesetzgebung der zürcherischen Volksschule, verfasst von Paul Frey.[49] Bei all diesen Schriften wird die liberale Tradition der modernen Schule in Erinnerung gerufen, um sich damit implizit von undemokratischen Tendenzen im Ausland abzugrenzen.[50] Diese zweite Hochphase schulgeschichtlicher Forschung fand schliesslich mit der Publikation des bisher einzigen in der Schweiz erschienenen Lexikons der Pädago-

---

46 Martig, Geschichte der Erziehung (1901).
47 Graf, Schulgesetzgebung (1932).
48 Guggenbühl, Volksschule und Lehrerbildung (1933).
49 Frey, Zürcherische Volksschulgesetzgebung (1953).
50 Criblez/Jenzer, Schulgeschichte Schweiz: 220.

gik[51] seinen Abschluss. Dieses stellt nicht nur das schweizerische Bildungswesen in seiner historischen Entwicklung dar, sondern bietet auch eine wichtige Auswahl von Biographien.

In der Folge schwand der Stellenwert schulhistorischer Forschung mit Ausnahme der erwähnten Lokalgeschichten und Festschriftenliteratur. Criblez und Jenzer identifizieren fünf Elemente, die den Bedeutungsverlust beeinflusst haben und dies noch immer tun.[52] Interessant ist dabei ihre These, wonach einer der Faktoren im politischen Einflussverlust des Liberalismus zu suchen sei.[53] Die Blütezeit der schulhistorischen Forschung fiel mit der Krise des Liberalismus in den 1880er-Jahren zusammen. Schulgeschichte wurde in dieser Zeit fast ausschliesslich von Vertretern des Liberalismus geschrieben. Sie sollte einerseits den desolaten Zustand der Schulen vor der liberalen Epoche, andererseits die Leistungen der liberalen Schulpolitik seit den 1830er-Jahren zeigen. Mit der Einführung des Proporzwahlrechtes 1919 wurde die Vorherrschaft des liberalen Freisinns im Bundesstaat beendet. Gleichzeitig endete auch die erste Blütezeit der schulhistorischen Forschung. Wie bereits erwähnt, kam es in den 30er- und 40er-Jahren zu einer zweiten Hochphase mit einer Rückbesinnung auf die liberale Tradition. Die schulhistorische Forschung war so bis weit ins 20. Jahrhundert hinein eine Domäne liberaler „Schulmänner“. Eine schweizerische Schulgeschichte ist also eng mit der Geschichte des Liberalismus verknüpft. Criblez und Jenzer weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass bezeichnenderweise nicht nur keine schweizerische Schulgeschichte, sondern auch keine fundierte Geschichte des schweizerischen Liberalismus bestehe.[54]

In den letzten Jahren erfuhr die historische Bildungsgeschichte allerdings einen Aufschwung. Von der schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) in Aarau,[55] die als gemeinsame Institution der Kantone und des Bundes die Stärkung der Bildungsforschung in der Schweiz anstrebt, werden seit 1974 die in der Schweiz durchgeführten Bildungsforschungsprojekte registriert. Eine Durchsicht der Datenbank zeigt, dass seit 1985 quantitativ ein starker Anstieg historischer Bildungsforschungsprojekte zu verzeichnen ist. Die SKBF arbeitet eng mit der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung (SGBF) zusammen, welche die Buchreihe Explorationen – Studien zur Erziehungswissenschaft und die Schweizerische Zeit-

---

51 Kleinert, Lexikon der Pädagogik (1950 – 52).
52 Criblez/Jenzer, Schulgeschichte Schweiz: 221 ff.
53 Criblez/Jenzer, Schulgeschichte Schweiz: 223f.
54 Criblez/Jenzer, Schulgeschichte Schweiz: 224.
55 http://www.skbf-csre.ch/index_de.html (Stand: Juli 06)

schrift für Bildungswissenschaften heraus gibt. Noch kann sich aber die schweizerische Schulgeschichte nicht mit den Standards in Nachbarländern, wie Deutschland oder Frankreich, messen.

In den vergangenen gut zwanzig Jahren sind neuere Überblickswerke auch über die bernischen Schulen publiziert worden: Für eine Ausstellung im Bernischen Historischen Museum zum 150-jährigen Bestehen des Staatsseminares 1983 wurde ein Katalog verfasst, der die Geschichte der bernischen Volksschule mit Hilfe von vielen Illustrationen erzählt.[56] Besonders erwähnenswert ist die lokalhistorische Darstellung von Frieda Hurni: „Von Schulen in den Dörfferen".[57] Darin beschreibt die Autorin die Entwicklung der bernischen Landschulen von den Anfängen im Mittelalter bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts, dargestellt am Beispiel der Gemeinde Köniz. Peter Schibler beschreibt im Berner Jahrbuch von 1982 den Schulalltag im alten Bern.[58] Zur „Geschichte der Erziehung und Schule in der Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert" wurde 1997 von Hans Badertscher und Hans-Ulrich Grunder ein Sammelband mit diversen Beiträgen, zusammen mit einem Quellenband herausgegeben.[59] Im Sammelband „Eine Schule für die Demokratie" beleuchten verschiedene Autoren die Entwicklung der Volksschule in der Schweiz im 19. Jahrhundert.[60] Neben der Darstellung der Entstehung der demokratischen Volksschule in einzelnen Kantonen (Aargau, Freiburg, Genf, Solothurn, Tessin, Wallis, Zug und Zürich) wird der interkantonalen Dynamik und der Rolle des jungen Bundesstaates erstmals eine wichtige Rolle zugemessen. Zudem ist dem Blick von aussen, aus Deutschland, Frankreich und Italien, auf die schweizerischen Verhältnisse ein spezieller Teil gewidmet.

Für die lokalhistorische Analyse der Schulentwicklung in der Kirchgemeinde Worb, die einen wesentlichen Teil dieser Arbeit bildet, sind zwei Beiträge in der von Heinrich Richard Schmidt herausgegebenen „Worber Geschichte" relevant: Der Herausgeber selber befasst sich in „Teutsche Schulen in Worb" mit den Worber Schulen im Mittelalter und der Neuzeit, der Autor der vorliegenden Arbeit beleuchtet in „Die Schulen der Gemeinde Worb nach 1800" den Wandel der Schulen im 19. und 20. Jahrhundert.[61] Bereits älteren Datums sind die Darstellung der Worber Volksschule

---

[56] Bächtiger/de Capitani, Lesen, Schreiben, Rechnen (1983).
[57] Hurni, Schulen in den Dörfferen (1986).
[58] Schibler, Schulalltag (1982).
[59] Badertscher/Grunder, Erziehung und Schule (Leitlinien, 1997), sowie: Erziehung und Schule (Quellen, 1998).
[60] Criblez/Jenzer/Hofstetter/Magnin, Entwicklung der Volksschule (1999).
[61] Schmidt, Worber Geschichte (2005).

in Emil Schneiters Chronik „Worb: Schloss und Dorf“[62] und die Geschichte der Worber Sekundarschule zwischen 1837 und 1937 von Emil Aeschlimann.[63]

Zu den vier in dieser Arbeit beschriebenen Aspekten liberaler Bildungspolitik wurden in den letzten Jahren wissenschaftliche Publikationen verfasst. Carlo Jenzer beschreibt in einer historischen Untersuchung, dass sich die Einrichtung von Jahrgangs-*Schulklassen,* wie wir sie heute kennen, erst im späten 19. Jahrhundert durchsetzte.[64] Zu Aspekten der *Klassengrösse* existiert zum Forschungs- und Diskussionsstand eine Analyse von Martin Weissleder.[65] Der Wandel der *Schuldauer* und des damit zusammenhängenden *Absenzenwesens* wird nur in wenigen Untersuchungen dargestellt. Eine Ausnahme bildet ein Sammelband der nationalen Pädagogikforschung Frankreichs mit dem Titel: „Histoire du temps scolaire en Europe“.[66] In diesem beschreibt unter anderen Carlo Jenzer die Geschichte des Schulobligatoriums im Kanton Solothurn und Hans-Ulrich Grunder befasst sich mit der Schulverweigerung. Zum Absenzenwesen generell und den Ursachen des Schulabsentismus in den bernischen Landschulen von 1764 bis 1806 existiert eine Arbeit von Markus Wyttenbach.[67] Ein Beitrag von Martin Weissleder thematisiert den relativen Schulbesuch[68] im Jahre 1799 in der Kirchgemeinde Reichenbach,[69] und eine Dissertation von Franz Kost über „die Disziplinierung des inner- und ausserschulischen Lebens durch die Volksschule am Beispiel der Zürcher Schulgeschichte zwischen 1830 und 1930“ geht in einem Kapitel ebenfalls auf die Gründe des mangelhaften Schulbesuchs ein.[70] Im Zusammenhang mit Fragen zum Kinderschutz wurden im frühen 20. Jahrhundert Untersuchungen zur Kinderarbeit in der Schweiz durchgeführt. Auf Resultate solcher Untersuchungen gehen die Werke von Philipp Zinsli „Kinderarbeit und Kinderschutz“[71] und Albert Wild „Bericht über die gewerbliche Kinderarbeit in der Schweiz“[72] ein. Beide stellen die Frage nach der Kinderarbeit in einen Kontext mit der Schulpflicht, der Schuldauer und dem Absenzenwesen.

---

62 Schneiter, Worb (1961).
63 Aeschlimann, Sekundarschule Worb (1937).
64 Jenzer, Schulklasse (1991).
65 Weissleder, Klassengrösse (1997).
66 Compère, temps scolaire (1997).
67 Wyttenbach, Absenzen (1980).
68 Prozentsatz der in der Schule anwesenden, schulpflichtigen Kinder.
69 Weissleder, relativer Schulbesuch (1994).
70 Kost, Volksschule und Disziplin (1985).
71 Zinsli, Kinderschutz (1908).
72 Wild, Kinderarbeit (1908).

Zur *Lehrerausbildung und Lehrerbesoldung* entstanden in den letzten Jahren im Zusammenhang mit Jubiläen von Lehrervereinigungen mehrere interessante Werke: „Lehrerinnen und Lehrer zwischen Schule, Stand und Staat“[73] heisst eine umfangreiche Studie über die Geschichte des Bernischen Lehrerinnen- und Lehrervereins, die anlässlich des Hundertjahrjubiläums des Vereins 1992 publiziert wurde. Auf die Professionalisierung der Lehrkräfte im Kanton Bern zwischen 1798 und 2002 geht auch die Publikation „Ein langer Weg“ ein.[74] Darin wird zum ersten Mal eine differenzierte Geschichte kantonaler Lehrerbildung vorgelegt. In einem etwas grösseren nationalen, internationalen und zeitgenössischen Kontext wird die Ausbildung der Lehrkräfte im Sammelband „Die Ausbildung von PrimarlehrerInnen. Geschichte und aktuelle Reformen“ von Lucien Criblez und Rita Hofstetter dargelegt.[75] In allen drei Werken wird mehr oder weniger ausführlich auch auf die Besoldung und die finanzielle Situation der Lehrkräfte eingegangen.

Fächerkanon und Schulbücher sind hingegen Themen, die eher marginal behandelt wurden obwohl das Schulbuch die Form des Unterrichts und damit letztlich die Zielsetzung des Schulunterrichts an sich widerspiegelt.[76] Als Standardwerk gilt Josef Dolchs „Lehrplan des Abendlandes“. In einer äusserst umfangreichen Darstellung gibt er einen Überblick über die Geschichte des Lehrplanes von 55 v.Chr. bis um 1800 mit Abschlussskizzen bis zur Gegenwart. Das Werk wurde 2000 von Rudolf Keck und Christian Ritzi kritisch hinterfragt und aktualisiert.[77] Stärker auf die Bildungsmedien, das heisst die Lehrmittel, geht Klaus W. Döhring in seinem Überblick über „Lehr- und Lernmittel“ von der Antike bis ins 20. Jahrhundert ein. Für die vorliegende Arbeit besser geeignet, da auf die Zustände im Kanton Bern zugeschnitten, ist eine Dissertation von Beat Wyss aus dem Jahre 1978.[78] Er thematisiert darin den Wandel der Bildungsmedien der Berner Elementarschulen vom Ancien Régime bis zur Regeneration. Zusammen mit einer neuen kontextuellen Studie zum staatlichen Lehrmittelwesen im Kanton Zürich des 19. Jahrhunderts von Daniel Tröhler und Jürgen Oelkers[79] bildet Wyss’ Dissertation eine der wenigen Auseinandersetzungen mit dem Wandel der Lehrmittel in der Schweiz. Zudem existieren punktuelle

---

73 Scandola, Lehrerinnen und Lehrer (1992).
74 Crotti/Oelkers, langer Weg (2002).
75 Criblez/Hofstetter, PrimarlehrerInnen (2000).
76 Gränicher, Schulbuch (2004).
77 Keck/Ritzi, Geschichte des Lehrplans (2000).
78 Wyss, Katechismus (1978).
79 Oelker/Tröhler, Mittel des Lernens (2001).

Studien zu einzelnen Fächern. Erwähnt seien hier die Dissertation von Urs Walter Meyer: „Der reformierte Religionsunterricht in der deutschsprachigen Primarschule des Kantons Bern seit 1831“[80] und eine umfangreiche „Untersuchung zur Durchsetzung der Literalität in der Schweiz“ von Alfred Messerli unter dem Haupttitel „Lesen und Schreiben 1700 bis 1900“.[81] Die wachsende Bedeutung der Realien in den Fächerkanones des 18. und 19. Jahrhunderts analysiert Martin Bruns in seiner Forschungsarbeit „Zur schul- und bildungsgeschichtlichen Bedeutung der Realien und der Realienkunde“.[82] Auf die Frage nach der Rolle von Schulbüchern im didaktischen Innovationsprozess gehen Eva Matthes und Carsten Heinze in ihrem Themenband „Didaktische Innovationen im Schulbuch“[83] ein. Die letzten zwei Werke wurden in der vorliegend Arbeit allerdings nicht verwendet.

Den Prozess der Entwicklung von Innovationen, respektive der Reformen im Schulwesen der Stadt Bern in neuerer Zeit beschreibt eine Analyse des Vorgehens und der Widerstände der Schulreform von 1968 bis 1988 von Liselotte Lüscher.[84] In einer lokalgeschichtlichen Fallstudie geht sie ähnlichen Fragen nach, die auch in der vorliegenden Arbeit gestellten werden: Warum sind Planungsverlauf und Umsetzung von Schulreformen so zeitintensiv? Wie lässt sich der Widerstand erklären, der hartnäckig immer wieder auftaucht? Es sind bei dieser Studie zu Schulreformen am Ende des 20. Jahrhunderts durchaus gewisse Analogien zu den liberalen Schulreformen und ihrer Umsetzung im 19. Jahrhundert zu erkennen.

Schliesslich existieren mehrere Werke, welche die Schulgeschichte des Kantons Bern und der Schweiz in einen etwas grösseren, europäischen oder gar internationalen Kontext stellen. So wird der Übergang vom Ancien Régime zur bürgerlichen Gesellschaft und sein Niederschlag in der Pädagogik in einem Sammelband mit dem Titel „Französische Revolution und Pädagogik der Moderne“ beschrieben, herausgegeben von Ulrich Hermann und Jürgen Oelkers.[85] In einem Handbuch zur europäischen Schulgeschichte beschreiben diverse Autoren Europas Schulen im Zeitalter der Aufklärung.[86] Einen generellen Überblick über die Bildungssysteme in Europa in historischer Zeit und heute gibt Oskar Anweiler.[87]

---

80 Meyer, Religionsunterricht (1973).
81 Messerli, Lesen und Schreiben (2002).
82 Bruns, Realien (1993).
83 Heinze/Matthes, Innovationen im Schulbuch (2003).
84 Lüscher, Schulreform (1997).
85 Herrmann/Oelkers, Pädagogik der Moderne (1990).
86 Dodde/Schmale, Revolution des Wissens? (1991).
87 Anweiler, Bildungssysteme (1996).

Nach Meinung Jenzers sollte bei schulhistorischer Forschung auch im Falle von Regionalstudien die europäische Dimension nicht vergessen werden,[88] weshalb an dieser Stelle kurz auf wenige wichtige Werke schulhistorischer Literatur hingewiesen werden soll. Wie bereits erwähnt, nimmt die schulhistorische Forschung in angrenzenden europäischen Ländern einen prominenteren Stellenwert in der historischen Forschung ein, als dies in der Schweiz der Fall ist. Zur deutschen Schulgeschichte existiert eine weitaus umfassendere Publikationsvielfalt. Allerdings bestehen auch in Deutschland aufgrund der späten Gründung des deutschen Staates und seiner föderalen Struktur viele Arbeiten aus Regionalstudien und Studien zur Entwicklung der Schule in den einzelnen Fürstentümern, respektive Bundesländern. Einen guten gesamtdeutschen Einblick bieten Hans-Georg Herrlitz, Wulf Hopf und Hartmut Titze. Ihre „Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart“[89] vermittelt einen Überblick über die staatliche Schulpolitik und das öffentliche Schulwesen vom bildungspolitischen Reformprogramm des preussischen Neuhumanismus bis hin zur Gegenwart. Stärker auf die sozialgeschichtlichen Zusammenhänge, auf die gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen des Schulunterrichtes geht Gerhard Petrat in seinem Werk „Schulunterricht“ ein.[90] Er beschreibt den Wandel vom „Schule halten“ zum staatlich organisierten Unterricht in Deutschland zwischen 1750 und 1850 anhand der damaligen pädagogischen Fachpresse. Bruno Nieser analysiert in „Die Entstehung der Schule als Institution bürgerlicher Gesellschaft“[91] den widersprüchlichen Institutionalisierungsprozess von Erziehung und Bildung im Wandel gesellschaftlicher Herrschaft in Preussen und dem nachrevolutionären Frankreich. Die Auswirkungen des Wandels des Unterrichtswesens beim Übergang von der ständischen zur bürgerlich-liberalen Gesellschaft in Preussen beschreibt Helga Michalsky in ihrem Werk „Bildungspolitik und Bildungsreform in Preussen“.[92] Das österreichische Bildungswesen beschreibt Elmar Lechner.[93] Für Frankreich gibt es eine ausgezeichnete englischsprachige Studie zum Schulwesen im 19. Jahrhundert von Sarah A. Curtis.[94] Schliesslich seien noch zwei alternative Herangehensweisen an Fragen nach dem historischen Wandel der Schule erwähnt: Silvia Ungermann

---

88 Jenzer, Schulstrukturen: 21.
89 Herrlitz/Hopf/Titze, Deutsche Schulgeschichte (2005).
90 Petrat, Schulunterricht (1979).
91 Nieser, Institution bürgerlicher Gesellschaft (1978).
92 Michalsky, Bildungspolitik und Bildungsreform (1978).
93 Lechner, Geschichte des österreichischen Bildungswesens (1992).
94 Curtis, Educating (2000).

untersucht diesen Wandel im deutschsprachigen Raum zwischen 1750 und 1850 anhand von Autobiographien von Bauern, Bürgern und Aristokraten und gibt damit den „Direktbetroffenen“ eine Stimme.[95] Horst Schiffler und Rolf Winkler zeichnen in ihrem Bildband „Tausend Jahre Schule“[96] eine Kulturgeschichte des Lernens mit Hilfe von Bildern zeitgenössischer Künstler und geben so einen besonderen Einblick in die abendländische Schule des letzten Jahrtausends.

Eine eigene Disziplin der Erziehungswissenschaften, die nahe bei der schulhistorischen Forschung anzusiedeln ist, bildet die historische Pädagogik. Eine einführende Darstellung in die Fragestellungen der Disziplin der historischen Pädagogik mit einer ausführlichen Bibliographie findet man bei Günther Böhmes und Heinz-Elmar Tenorths „Einführung in die Historische Pädagogik“.[97] Verschiedene Autorinnen und Autoren ziehen in „Historische Pädagogik am Beginn des 21. Jahrhunderts“, herausgegeben von Petra Götte, Bilanz ihrer Disziplin und zeigen Perspektiven historischer Pädagogik für das neue Jahrtausend auf. [98]

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die pädagogische Geschichtsschreibung lange durch zwei Ansätze geprägt war:

- Geschichte von pädagogischen Institutionen (oft Jubiläumsbücher, fokussiert auf die Schule eines Dorfes oder die Bildungsinstitutionen eines Kantons)
- Geschichte von pädagogischen Reformern und ihren Reformvorschlägen

In der modernen deutschen Geschichtsschreibung stehen sich gemäss Osterwalder zwei unterschiedliche Ansätze und Fragestellungen gegenüber: [99]

- Ein traditioneller Ansatz, der das Bildungswesen aus dem politischen und kulturellen Umfeld, das auf das Bildungssystem einwirkt, erklärt.[100]
- Ein moderner Ansatz, der versucht, die Entwicklung des Bildungssystems aus einer inneren Eigendynamik zu erklären. Dabei werden Bildungspolitik, öffentliche Auseinandersetzung über Erziehung, pädagogische Konzepte und Wissenschaft als nebensächlich aus dem Erklärungsmuster der Entwicklung ausgeschaltet.

---

95 Ungermann, Kindheit und Schulzeit (1997).
96 Schiffler/Winkler, Tausend Jahre Schule (1999).
97 Böhme/Tenorth, Historische Pädagogik (1990).
98 Götte, Bilanzen und Perspektiven (2000).
99 Osterwalder, Vorlesungsskript „Einführung in die Schweizerische Bildungsgeschichte“ 2002.
100 „Das Bildungswesenhat keine Eigenbewegung, sondern wird bestimmt von dem grossen Gang der allgemeinen Bildungsbewegung“ (Friedrich Paulsen, das moderne Bildungswesen, Berlin 1906) in: Osterwalder, Vorlesungsskript 2002.

In der neuesten amerikanischen Bildungsgeschichtsschreibung werden die beiden Ansätze verbunden und es wird gefragt, warum einzelne (politisch und kulturell mächtige) Anstösse von aussen kaum Veränderungen im Bildungssystem, andere wenig beachtete Konzepte und Forderungen grosse Veränderungen hervorzurufen vermochten.[101] Die vorliegende Arbeit orientiert sich an diesem Ansatz.

Wie sich die schulhistorische Forschung in der Schweiz generell weiterentwickeln wird und welcher Ansatz dabei angewendet wird, ist schwer vorauszusagen. Es ist denkbar, dass die Veränderungen in der Lehrerbildung, das heisst der Aufbau von pädagogischen Hochschulen, zu einer Aufwertung der Schulgeschichte führen könnten. Im Zusammenhang mit gesamteuropäischen Bildungsevaluationen (Stichwort „Pisa“) und der nationalen wie internationalen Harmonisierung des Bildungswesens (Stichwort „Harmos“), respektive der Hochschullehrgänge (Stichwort „Bologna“), ist zudem heute schon ein stärkeres Interesse der Öffentlichkeit auch an historischen Herleitungen des schweizerischen Bildungssystems erkennbar. Schliesslich dient ein besseres Wissen über die Geschichte des schweizerischen Bildungssystems wie erwähnt nicht „nur“ den Bildungshistorikern, welche die alte Schule beschreiben, sondern vor allem auch den Bildungspolitikern, die eine neue Schule gestalten müssen und generell der Öffentlichkeit, die als Souverän die Zukunft unseres Bildungssystem mitbestimmen kann und soll.

2 HISTORISCHER ÜBERBLICK

Die schweizerische Eidgenossenschaft entwickelte sich erst nach der Gründung des liberalen Bundesstaates im Jahre 1848 zu einem einheitlichen föderalistischen Staatswesen. Die politische Struktur der Eidgenossenschaft basierte bis Ende des 18. Jahrhunderts auf dem verzweigten mittelalterlichen Bundessystem der 13 vollberechtigten, souveränen Kantone. Durch die Reformation wurde die Eidgenossenschaft in zwei Hälften gespalten, deren Teile sich beispielsweise im politischen System unterschieden. In Orten mit einem städtischen Zentrum regierte die Stadt über ihr Territorium. Im reformierten Bern war die Macht bei einer kleinen regierenden Elite, dem Patriziat, konzentriert. Eine Vereinheitlichung des heterogenen Systems der Eidgenossenschaft war während der Helvetischen Republik (1798 – 1803) nur von kurzer Dauer. Als 1830/31 in einigen, vorwiegend reformierten Kantonen die Patriziate ge-

[101] Osterwalder, Vorlesungsskript 2002.

stürzt und liberale Verfassungen eingeführt worden waren, zeigten sich erneut Anläufe zu einer politischen Vereinheitlichung der Schweiz. Erst der Sieg der liberal-reformierten Kantone über die konservativ-katholische Orte im Sonderbundkrieg von 1847 machten den Weg frei zur Errichtung des föderalistischen Bundesstaates von 1848, der Grundlage der heutigen Schweiz. Die Kantone verfügten jedoch auch weiterhin über ein beträchtliches Mass an innerer Autorität. Die Organisation des Schulwesens war dabei stets in der Kompetenz der einzelnen Kantone und ihrer Gemeinden.

2.1 Geschichte des Schulwesens im Kanton Bern

In Bern basierte das gesellschaftliche System vor der Abdankung des Patriziats auf einer strikten Trennung von Stadt und Land. Die Stadt bildete das politische, wirtschaftliche und kulturelle Zentrum. Die „untertänige Landschaft“ war den städtischen „gnädigen Herren“ zu Gehorsam und Abgaben verpflichtet. Die Dörfer verfügten dennoch über eine weitgehende Selbstverwaltung, die meist in den Händen einer wohlhabenden Oberschicht von reichen Bauern, Handwerkern oder Kaufleuten lag. Der Beamtenapparat der regierenden Städte war klein; so waren die Landvögte, als Angehörige der städtischen Obrigkeit, für recht grosse Territorien verantwortlich. Wichtig waren deshalb die den städtischen Bürgerschaften angehörenden Pfarrer, die den Vorsitz im dörflichen Sittengericht inne hatten und wesentliche Informationsträger zwischen Stadt und Land waren. Sie hatten die im Zuge des Ausbaus des frühabsolutistischen Staates häufiger werdenden obrigkeitlichen Mandate von der Kanzel zu verlesen. Seit Ende des 16. Jahrhunderts beschäftigten sich die Pfarrer in ihren jährlichen Kapitelversammlungen zusehends auch mit der Schulerziehung der Kinder.

2.1.1 Die Schule bis zur ersten Landschulordnung 1628

Das Mittelalter war für einen Grossteil der Landbevölkerung eine Zeit ohne Schulbildung. Zwar gab es Kloster- und Klerikerschulen und in jeder grösseren Stadt eine Lateinschule, die in erster Linie der Vorbereitung auf den geistlichen Stand dienten. Weder künftige Handwerker, Bauern, noch Adlige besuchten aber in der Regel Schu-

len. Die Geistlichkeit war der eigentlich gebildete Stand des Mittelalters.[102] Interessierte, die sich mit dem ABC vertraut machen lassen wollten, bot sich immerhin die Möglichkeit, die Dienste wandernder Lehrmeister in Anspruch zu nehmen. Für den Unterricht bei privaten Lehrmeistern bürgerte sich im Herrschaftsgebiet Berns im Lauf der Zeit die Bezeichnung „deutsche Lehren" ein, womit diese sich von den offiziellen Lateinschulen unterschieden, in denen die zukünftigen Geistlichen in lateinischer Sprache ausgebildet wurden.[103] Mit der Zeit gab es auch Lehrer, die sich in einer Stadt niederliessen. In der Stadt Bern begann der Rat im 16. Jahrhundert, Lehrenden eine Unterstützung in Geld oder Naturalien zu gewähren. So entstanden allmählich „deutsche Schulen" mit einem öffentlichen Charakter, die schliesslich unter der Aufsicht der Obrigkeit standen.[104] Auf diese Weise etablierte sich vorerst nur in der Stadt eine erste Form von Volksschulen. Von einer ersten öffentlichen Primarschule in der Stadt Bern wird im Jahre 1546 berichtet.[105] Die Bevölkerung auf dem Land hingegen blieb in der Regel ohne Kenntnisse des Lesens und Schreibens. Dass aber auch von Seiten der Landbevölkerung zunehmend ein Wunsch nach Schulung bestand, zeigt eine Häufung von Quellenbelegen für die Anstellung von Wanderlehrern auf der Landschaft. Scandola erkennt deshalb zumindest bei den wohlhabenderen Bauern durchaus ein eigenes Bildungsbedürfnis.[106] Dass von den Untertanen tatsächlich auch Anstösse zur Errichtung von Schulen in den Dörfern kamen, zeigt eine in Bern überreichte Beschwerde- und Bittschrift der vier Landgerichte Zollikofen, Sternenberg, Konolfingen und Seftigen vom 24. August 1528. Darin wird die Regierung unter anderem an ihr Versprechen erinnert, „wi ir den uss etlichen klöstern welend schulen und spital machen, und wo einer ein kind hett, das er wott lernen, welend ir dasselb in die schulen nehmen und daselbs sött in üweren kosten gelert weren."[107] Die Regierung war nach der Reformation aber vor allem mit der Ausbildung der Geistlichen beschäftigt, die dem Volk durch Predigt und Kinderlehre das reformatorische Glaubensgut vermitteln sollten.[108] Noch im Reformationsjahr 1528 errichtete die Obrigkeit zu diesem Zweck in Bern eine „Obere Schule", in der aus den Studenten, Chorherren, Kaplanen, Priester und Ordensbrüder möglichst rasch refor-

---

[102] Schibler, Schulalltag: 5.
[103] Schibler, Schulalltag: 5.
[104] Hurni, Schulen in den Dörfferen: 15.
[105] Kummer, Schulwesen: 12.
[106] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 4.
[107] Zitiert nach Hurni, Schulen in den Dörfferen: 15.
[108] Hurni, Schulen in der Dörfferen: 15 f.

mierte Geistliche herangebildet werden sollten.[109] Die Pfarrer wurden sodann in mehreren Verordnungen im 16. Jahrhundert von der Obrigkeit instruiert, an einem oder zwei, später an allen Sonntagen des Monats, Kinderlehre zu halten, wofür die Regierung spezielle Katechismen ausarbeiten liess, die nach und nach durch den Heidelberger Katechismus verdrängt wurden.[110] Die Reformation verlangte nach Mitteln und Wegen, ihre Ideologie auch in den Untertanengebieten der Landschaft zu etablieren. Dazu diente in erster Linie der Heidelberger Katechismus, der die Dogmen der reformierten Theologie im Volk verankern sollte. Um diesen lernen zu können, musste man allerdings des Lesens mächtig sein. Kenntnis des Alphabets wurde dadurch zu einer wichtigen Voraussetzung der Kinderlehre. Diese bildete so eine Vorstufe zu den späteren Gemeindeschulen. Allerdings schien die Berner Obrigkeit nicht immer zufrieden mit dem Wissensstand seiner Untertanen. Sie erkannte sowohl bei Jungen wie Alten „grobe Unwüssenheit und Unerkantnuss Gottes Worts und der Geheimnuss seiner heiligen Sacramente (...)." Das habe dazu geführt, dass „wider Gott und sin Wort, und unser der Obrigkeit christlichen Gesatz und Ordnung durch allerhand Sünd, Laster, Missethat und Uebertretung etc. schwerlich gesündiget und verfält und dardurch Gottes gerechter Zorn und Straf über uns gereitzt wirt."[111] 1616 verlangte sie deshalb in einem Mandat die Einführung von Schulen in grösseren Orten.[112] 1628 wurde unter dem Titel „Von den Schulen in den Dörfferen" in Form einer Mandatensammlung die erste gedruckte und für das ganze Herrschaftsgebiet Berns gültige Landschulordnung erlassen.[113] In ihr wurde erstmals ein Schulobligatorium festgeschrieben. Alle Kinder von 13 bis 14 Jahren wurden angewiesen, die Schule zu besuchen. Die Landschulordnung von 1675 baute auf den bisherigen Bestimmungen auf, präzisierte aber einige Punkte.[114] Dieselben Vorschriften wurden in Französisch dem Waadtland auferlegt.[115]

---

[109] Schibler, Schulalltag: 7.
[110] Kummer, Schulwesen: 12.
[111] Zitiert nach Kummer, Schulwesen: 13.
[112] SSRQ 12,1, Nr. 46, Bemerkung 2: 02.04.1616 – Mandat von Schultheiss und Rat zu Bern: 146.
[113] Abgedruckt in: Fluri, Schulordnung 1591: 34.
[114] SSRQ 12,1 Nr. 47: 14.08.1675 – Landschulordnung: 146-151, abgedruckt in: Schibler, Schulalltag: 17.
[115] Ältere Darstellungen der Schulgeschichte des Waadtlandes unter bernischer Herrschaft findet man bei: Gindroz, André, Histoire de l'instruction publique dans le pays de Vaud, Lausanne 1853 und Archinard, Charles, Histoire de l'instruction publique dans le canton de Vaud, Lausanne 1870.

2.1.2 Die Schule im Ancien Régime (17.–19. Jahrhundert)

Der historische Zugriff auf das Schulwesen des Ancien Régimes ist nicht einfach, weil es insbesondere über das Landschulwesen wenig verlässliche Quellen gibt. Die meisten Darstellungen halten sich an die Daten der Stapfer-Enquête von 1799. In dieser sollten alle Lehrmeister der Helvetischen Republik stichwortartig Auskunft über die Zustände an ihrer Schule geben. Das Datenmaterial der Umfrage des helvetischen Bildungsministers Stapfer ist von grossem historischem Wert. Leider fehlt aber bis heute eine umfassende systematische Auswertung der damals aus der ganzen Schweiz eingegangenen Antworten.[116] Die Enquête gibt unter anderem detailliert Auskunft über Schulgrösse, Schülerzahl, Absenzen, Schulfächer, Lernstoff, Schulbücher, die Unterrichtsorganisation oder das Lehrereinkommen. Für den Kanton Bern hat Ernst Schneider 1905 eine Übersicht über die bernische Landschule am Ende des 18. Jahrhunderts verfasst, die weitgehend auf den Daten der Enquête basiert.[117] Die überwiegende Mehrheit der schulgeschichtlichen Literatur zum Ancien Régime stammt aus der ersten Zeit der Regeneration nach der liberalen Wende und der ersten Blütezeit der Schulgeschichte (1880 – 1920) und ist dementsprechend eher tendenziös. Neuere umfassende Darstellungen zur Schule im Ancien Régime gibt es kaum. Immerhin gehen einige jüngere Werke auf Teilaspekte der Schulgeschichte, wie beispielsweise der Alphabetisierung oder des Absentismus, ein. Mit Hilfe der vorhandenen Literatur soll im Folgenden eine möglichst objektive Beschreibung der Schulsituation im Ancien Régime vorgenommen werden, die in den einzelnen Kapiteln und am Schluss unter Berücksichtigung neuerer Forschung der Frage nachgehen soll, ob die Situation in den Schulen tatsächlich so schlecht war, wie dies viele ältere Darstellungen vorgeben. Dargestellt werden Elemente der „inneren Schulorganisation“, welche im Zeichen des liberalen Wandels nach 1831 für Bildungsreformen als zentral bezeichnet wurden.

2.1.2.1 Übersicht

Das Bildungswesen im Ancien Régime zeichnete sich im Herrschaftsgebiet Berns durch eine klare, kaum durchlässige Dreiteilung ab. Es gliederte sich in:

---

[116] Nach Meinung von Jenzer (Schulklasse: 75 f.) müssen in Bezug auf die Aussagekraft der Daten der Stapfer-Enquête allerdings gewisse Fragezeichen gesetzt werden.

[117] Schneider, die bernische Landschule am Ende des XVIII. Jahrhunderts (1905).

- eine städtische Gelehrtenbildung, die an Lateinschulen und Gymnasien vermittelt wurde,
- eine städtische Berufsausbildung, wo das Handwerk in Zünften organisiert war,
- eine Volksschulbildung für die breite Schicht des „einfachen Landvolkes“. [118]

Jeder dieser drei Bildungstypen entwickelte seine eigenen Bildungseinrichtungen und sein eigenes Bildungskonzept. Die drei Bildungstypen des Ancien Régimes waren eigentlichen Standesschulen, die streng getrennt nebeneinander koexistierten. Das „einfache Volk“ besuchte die Volksschule seiner Kirchgemeinde und trat nach Beendigung ins Arbeitsleben ein. Der Unterricht in den deutschen Schulen der Städte wurde vor allem von deren Mittelschicht besucht. Die Absolventen dieser Schulen traten in der Regel in eine zünftische Berufslehre ein. Die gelehrte Bildung war vorwiegend der Elite des politischen oder geistlichen Standes vorbehalten.[119] Nach Meinung von Jenzer trug diese Segregation viel zur Elitebildung und damit zu den deutlichen Standesunterschieden bei, die das Ancien Régime in Bern und anderswo kennzeichneten.[120] Gemeinsam war den drei Typen die religiöse Prägung der Ausbildung, appliziert durch die Kirche, die Trägerin der Schulen war. Die Gelehrtenbildung hat ihren Anfang in der Antike, die Berufsausbildung im Mittelalter. Die Volksschulbildung ist dagegen relativ jung; die Anfänge finden sich im 16., vor allem aber im 17. Jahrhundert.[121] Die Struktur des höheren und mittleren Bildungswesens veränderte sich bis ins 18. Jahrhundert kaum.[122] Ende des 18. Jahrhunderts wurde das höhere Bildungswesen im Kanton Bern, beeinflusst von der Strömung der Aufklärung und im Nachvollzug von Neuerungen in Zürich, in wesentlichen Teilen reformiert. Dabei wurden vor allem die Bildungsinhalte und damit die Lehrmittel verweltlicht.[123] Das Schulwesen der untertänigen Landschaft hingegen erfuhr wenig substantielle Änderungen und entwickelte sich weitgehendst losgelöst vom höheren Schulwesen in den Städten. Wie im vorangehenden Kapitel beschrieben, bestand seit 1628 eine Landschulordnung als Teil einer Mandatensammlung. 1675 wurde eine revidierte Schulordnung in gedruckten Exemplaren allen Amtleuten des Untertanengebietes zur Verteilung zugestellt. Jeder Amtmann, Freiweibel, Predikant, Schul-

---

[118] Jenzer, Schulstrukturen: 15 f.
[119] Jenzer, Schulstrukturen: 15-25.
[120] Jenzer, Schulstrukturen: 22.
[121] Jenzer, Schulstrukturen: 18.
[122] Scandola, Staatsschulen: 590.
[123] Dazu: Scandola, Staatsschule, 590-594.

meister und Chorrichter sollte sie besitzen, aufbewahren und dem Nachfolger weitergeben.[124] Das neue Reglement wurde vom Pfarrer von der Kanzel vorgelesen. 1720 wurde schliesslich eine „Erneuerte Schul-Ordnung Für Der Statt Bern Teutsche Landschafft“ herausgegeben.[125] Sie enthielt allerdings grösstenteils die gleichen Bestimmungen wie die Verordnung von 1675. Diese galten, mit einer Unterbrechung zur Zeit der Helvetik, bis zur Einführung des ersten Primarschulgesetzes im Kanton Bern 1835. Die Verordnung von 1675, respektive 1720, schrieb erstmals Schulen in allen Kirchhören vor. Die Kirchgemeinden wurden angehalten, nötigenfalls eigene Schulhäuser zu kaufen, bauen zu lassen oder wenigstens geeignete Lokalitäten zu mieten. Die Schulen sollten „an den bequemsten orten angestellt werden, damit die Kinder von den umligenden Dörffern und Höfen selbige desto besser besuchen könnind.“[126] Die Gemeinde war gemäss der Schulordnung von 1675 nicht nur für das Schulhaus, sondern auch für die Besoldung des Lehrers verantwortlich. Zudem sollten „Arme und nothdürftige Eltern“, die ihren Kindern keine Schulbücher kaufen können „aus einer gemeinen steur“ Unterstützung erhalten.[127] Der Begriff der politischen Gemeinde als öffentlich-rechtliche Körperschaft und mit gewissen Rechten ausgestattetes Glied innerhalb der Staatsorganisation entstand erst mit der Helvetik. Seit der Reformation war der obrigkeitliche Kirchen- und Schulrat, bestehend aus vier weltlichen und drei geistlichen Mitgliedern, für die Schulen im Herrschaftsgebiet Berns verantwortlich. Der Rat erarbeitete die Schulordnungen und liess diese von staatlichen Organen umsetzen und diese Umsetzung überprüfen. Zu diesen zählten Amtleute (Vogt, Untervogt, Weibel), Chorgerichte und die Geistlichen. Dabei lag die Distrikts-, also die Amtsaufsicht, in den Händen der Amtleute, während die Ortsaufsicht die Geistlichen und die Chorrichter besorgten. Die pädagogische Leitung und Aufsicht lag bei den Pfarrern: Das Chorgericht hatte die Sittenzucht in der Schule zu überwachen und Eltern zu bestrafen, die ihre Kinder zu wenig fleissig in die Schule schickten.[128] Nach dem Intermezzo der Helvetischen Republik wurden aus deren Bildungsorganisation das Amt der Schulkommissäre übernommen. Meist ebenfalls durch einen Geistlichen besetzt, bildete dieses Amt das Bindeglied zwischen den Pfarrern und dem Kirchen- und Schulrat. Die Amtleute waren mehr für die

---

[124] Hurni, Schulen in den Dörfferen: 33.
[125] HAW A 1,1, Nr. 13: 25.01.1720 – Erneuerte Landschulordnung.
[126] Abgedruckt in: Schibler, Schullalltag: 17.
[127] SSRQ 12,1 Nr. 47: 14.08.1675 – Landschulordnung: 146-151, abgedruckt in: Schibler, Schulalltag: 17.
[128] Schneider, Landschule: 24 f.

administrative Schulleitung ihres Bezirks zuständig. Die Gemeindebehörden kümmerten sich um die Finanzierung der für die Schule nötigen Infrastruktur und um die Besoldung der Lehrkräfte, besassen aber keine Kontrollfunktion.[129] In einigen Gemeinden waren auf Wunsch der Geistlichen schon vor 1831 Schulkommissionen eingesetzt worden, welche die Aufsicht gemeinsam mit dem Pfarrer verrichteten.[130] Sie hatten aber keinen direkten Kontakt mit den staatlichen Organen und waren auch nicht befugt, die Schulen ihres Ortes zu besuchen. Die Leitung der Schule im Ancien Régime lag also in der Hand des Staates. Die Regierung bestimmte mit Schulordnungen die Organisation der Schule. Die Leitung und Beaufsichtigung der Schule besorgten auf Distriktsebene Staatsorgane und Kirche gemeinsam, auf Gemeindeebene nur die Kirche, vertreten durch den Pfarrer. Die Gemeinde und ihre Repräsentanten war lediglich für die (finanzielle) Ausstattung der Schule verantwortlich. Sie hatten der Schule gegenüber keinerlei bestimmenden Rechte.[131]

Die Schulen des Ancien Régimes waren konfessionell determiniert. Im Mittelpunkt des Unterrichts standen das Glaubensbekenntnis und die Glaubensdogmen der reformierten Kirche. Daher der Hinweis auf die „wahre“ Religion in den Schulordnungen. Die strikt konfessionelle Ausrichtung der Schulen in den einzelnen Kantonen korrespondierte mit der konfessionellen Gliederung der Schweiz seit der Reformation.[132] Die Schule stand unter kirchlich-staatlicher Leitung. Die Pfarrer bestritten die Kinderlehre am Sonntag und beaufsichtigten die Arbeit der Lehrer während der Woche. Der Pfarrer hatte die Schule wenigstens alle zwei Wochen zu besuchen. Eltern, die ihre Kinder nicht fleissig in die Schule schickten oder Schulmeister, die ihre Arbeit nicht richtig versahen, sollten vom Pfarrer zuerst gewarnt und schliesslich dem Chorgericht oder dem Kapitel angezeigt werden, „auf dass endlich durch Authoritet und Ansehen der hohen Oberkeit dem übel gewehrt werde.“[133] Die Kirche und ihre Pfarrer waren somit eine wesentliche Stütze der Obrigkeit.[134] Die Pfarrer der einzelnen Gemeinden waren gemäss Pietro Scandola deshalb auch wichtige „Träger eines normierenden Kommunikationssystems“,[135] die sozusagen als „Sprachrohr“

---

[129] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 13.
[130] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 13 f.
[131] Schneider, Landschule: 25.
[132] Späni, Entkonfessionalisierung: 300.
[133] SSRQ 12,1 Nr. 47: 14.08.1675 – Landschulordnung: 146 -151, abgedruckt in: Schibler, Schulalltag: 17.
[134] Zum Verhältnis Staat – Kirche: Schneider, bernische Landschule: 10 ff.
[135] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 4.

und gleichzeitig Aufsichtsbehörde der Obrigkeit jeden Winkel des weitläufigen Herrschaftsgebietes abdeckten.

2.1.2.2 Klassengrösse und Klasseneinteilung

Die Grösse der Klassen, die von einer Lehrkraft unterrichtet wurden, variierte im Kanton Bern gemäss Stapfer-Enquête zwischen 10 und 280 Schüler. Im Durchschnitt kamen 1799 auf einen Lehrer 78 Kinder,[136] 1831 waren es sogar 90.[137] Die Situation dürfte sich aus demographischen Gründen im Laufe des 18. und vor allem zu Beginn des 19. Jahrhunderts tatsächlich verschärft haben. In der Kirchgemeinde Worb verdreifachten sich gemäss Schmidt die Schülerzahlen zwischen 1730 und 1830.[138] Als „flankierende Massnahmen" wurden gemäss Schätzungen von Schneider im Kanton Bern im 18. Jahrhundert zwar über 250 Schulhäuser neu erbaut. Trotzdem konnte der Schulhausbau offensichtlich nicht mit der demographischen Entwicklung mithalten.[139] In Worb unterrichtete der Lehrer 1799 über 200 Kinder.[140] Oft waren zudem die Platzverhältnisse in den Schulen mangelhaft. In den oft vollgepferchten Schulstuben war die Disziplin nur schwer aufrecht zu halten. Vor allem in den Landschulen unterrichtete in der überwiegenden Mehrheit ein Lehrer in einer Gesamtschule alle Schüler. So genannt geteilte Schulen, an denen mehrere Lehrer unterrichteten, waren noch deutlich in der Minderheit.[141] Ungleiches Schuleintrittsalter, individuelle Dauer des Schulbesuchs, unregelmässiger Unterrichtsbesuch; diese Umstände führten dazu, dass jeder Schüler seine ganz individuelle schulische Biographie durchlief. An vielen Schulen wurde deshalb bis ins 19. Jahrhundert hinein nach einem „kollektiven Einzelunterricht" unterrichtet. Jeder Schüler erhielt vom Lehrer seine individuelle Arbeitsanweisung, lernte für sich alleine und hatte das Gelernte periodisch dem Lehrer vorzutragen.[142] Die Effizienz dieser Methode war und ist umstritten. Egger kritisierte diese 1847, weil damit die Schüler „nur während des kleinsten Theils der Schulzeit beschäftigt waren".[143] Dadurch sei die Schule eine „Pflanzschule der Lüge,

---

[136] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 8.
[137] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 1.
[138] Schmidt, Teutsche Schule: 459.
[139] Die bereits im 18. Jahrhundert aufkommenden Bestrebungen, die Schulabsenzen zu vermindern, verschärfte die Situation der Klassengrössen zusätzlich.
[140] Tabellarische Auszüge aus der Stapfer-Enquête von 1799 in: Schmidt, Worber Geschichte: 470.
[141] Schneider, Landschule: 43.
[142] Jenzer, Schulklasse: 40.
[143] Egger, das bernerische Schulwesen: 47.

der Bosheit und Unsittlichkeit gewesen.“[144] Jenzer hingegen verteidigt die Methode auch unter Berücksichtigung heutiger pädagogischer Überlegungen.[145] Der im 21. Jahrhundert wieder öfter propagiertere „individuelle Unterricht“ dürfte für einen einzelnen Lehrer damals bei einer Schülerzahl von über hundert Kindern eine Überforderung gewesen sein. Nach dem helvetischen Schulprojekt wurde zu Beginn des 19. Jahrhunderts mancherorts so genannter „wechselseitiger Unterricht“ praktiziert, in welchem Schüler angehalten waren, jüngere Kameraden zu unterrichten. Schliesslich setzte sich allmählich der „Normalunterricht“ durch, in welchem die Schülerschar je nach Bildungsstand in mehrere Gruppen eingeteilt wurde, die dann abteilungsweise (bei gleichzeitiger schriftlicher Beschäftigung der andern) vom Lehrer unterwiesen wurde.[146] Gemäss Jenzer bestand allerdings noch bis in die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts ein Pluralismus der Unterrichtsorganisation. Die heute übliche Jahrgangsklasse ist ein Produkt des 20. Jahrhunderts.

2.1.2.3 Schulobligatorium, Schulzeit und Absenzenwesen

Auf die Festlegung eines genauen Ein- und Austrittsalters wurde in den ersten Schulordnungen des Kantons Bern verzichtet. Während in der allgemeinen Ordnung für Landschulen von 1628 noch ein Schulbesuch zwischen dem 13. und 14. Altersjahr festgeschrieben war, wurde in der Landschulordnung von 1675 nun erwartet, dass bereits kleine Kinder den Unterricht besuchten: „Die Eltern sollen ihre Kinder beyzeiten und sobald sie etwas fassen können in die Schul schicken [...].“[147] „Aus der Schul soll kein Lehrkind erlediget und frey gelassen werden, bis es die Fundament der wahren Religion, wie sie uns in den Catechismi angewisen, erlehrnt [...].“[148] Dieser Zeitpunkt war freilich für jedes Kind anders. In der Regel verliessen die Schüler die Schule im 10. Altersjahr.[149] Allerdings mussten sie auch nach Schulaustritt bis zur Zulassung zum Heiligen Abendmahl, also bis zur Konfirmation, einen jeden Sonntag vom Pfarrer gehaltenen religiösen Unterricht besuchen. Dieser diente vor

---

144 Egger, das bernerische Schulwesen: 47.
145 Jenzer, Schulklasse: 83.
146 Jenzer, Schulklasse: 351; eigentliche Jahrgangsklassen, wie wir es heute kennen, entstanden erst gegen Ende des 19. Jahrhunderts.
147 SSRQ 12,1 Nr. 47: 14.08.1675 – Landschulordnung: 146 -151, abgedruckt in: Schibler, Schulalltag: 17.
148 SSRQ 12,1 Nr. 47: 14.08.1675 – Landschulordnung: 146 -151, abgedruckt in: Schibler, Schulalltag: 17.
149 Jenzer, Schulklasse: 32.

allem der Schulung des Kirchengesangs, aber auch der Repetition im Lesen, allenfalls im Schreiben oder gar im Rechnen.[150] Die Schulzeit betreffend wurde 1675 festgehalten, dass der Unterricht „für die jungen und kleinen Kinder auf Gallen-Tag", das heisst am 16. Oktober anzufangen hat und am 1. April zu schliessen ist.[151] Für die stärkeren und grösseren Kinder, „die zum feldbau nohtwendig gebraucht werden", ist der Schulanfang auf den 1. November angesetzt. Sie sollten auch etwas früher entlassen werden. Damit nahm die Obrigkeit Rücksicht auf die Tatsache, dass die Kinder von ihren Eltern als unentbehrliche Arbeitskräfte für die Heimarbeit und vor allem auf dem Feld eingesetzt wurden. Später kam in (früh-)industrialisierten Gebieten die Fabrikarbeit dazu. In den meisten Gemeinden des Berner Herrschaftsgebietes wurde deshalb nur im Winter Schule gehalten. Die Obrigkeit versuchte trotzdem die Schulzeit zu verlängern: Im Anhang der Schulordnung von 1675 versicherte sie Amtleuten, Gemeindevorstehern und Schulmeistern, wer „sommerschulen […] zu äufnen sich getrauet", werde „der Obrigkeit wohlgefallen."[152] In der erneuerten Landschulordnung von 1720 wurde die Aufforderung, möglichst das ganze Jahr hindurch Schule zu halten, schliesslich dezidierter formuliert: „Wo es aber Sommers nit syn kann, soll doch durch den Sommer alle Wochen zwey oder wenigstens ein Tag, es sei Donstag oder Samstag, zur Schul gewidmet und gewendet, und die Jugend zu deren Besuchung gehalten werden."[153] In Worb kann schon für das Jahr 1737 eine Sommerschule nachgewiesen werden.[154] In den übrigen Vierteln besuchten die Kinder Ende des 18. Jahrhunderts im Sommer nur an wenigen Tagen die Schule.[155] Die Schulstunden wurden im ganzen Kanton zeitlich etwa gleich gehalten. Am Morgen von 8 bis 11 und am Nachmittag von 1 bis 3 oder 4 Uhr.[156] Dabei sollten die Kinder gemäss Schulordnung von ihren Eltern angewiesen werden, die Schule morgens und nachmittags fleissig zu besuchen. Sind die Eltern „saumselig, sollen die Fürgesetzten gewalt haben, sie darzu anzuhalten."[157] Die vielen Absenzen waren denn auch Grund für vermehrte Klagen der Lehrer und Pfarrer an die Obrigkeit. Markus Wyttenbach schätzt in seiner Untersuchung zu den Absenzen und deren Ursachen in den berni-

---

150 Jenzer, Schulklasse: 32.
151 1720 wurde das Ende der Schulzeit auf Lätare, den 3. Sonntag vor Ostern, oder Ostern oder Mitte April festgelegt.
152 Zitiert nach Schmidt, Teutsche Schulen: 452.
153 HAW A 1,1, Nr. 13: 1720 – Erneuerte Landschulordnung.
154 Schmidt, Teutsche Schulen: 460.
155 Tabell. Auszüge aus der Stapfer-Enquête von 1799, in: Schmidt, Worber Geschichte: 469-471.
156 Fetscherin, Berichte und Wünsche: 7.
157 SSRQ 12,1 Nr. 47: 14.08.1675 – Landschulordnung: 146-151, abgedruckt in: Schibler, Schulalltag: 17.

schen Landschulen zwischen 1764 und 1806 die durchschnittliche Anwesenheitsquote in dieser Zeit auf 50 %, wobei vor allem die (spärlich abgehaltene) Sommerschule besonders schlecht besucht wurde.[158] Die Gründe für den schlechten Schulbesuch waren vielfältig:

- Die Mitarbeit der älteren Schüler in der Landwirtschaft (besonders im Sommer) und in der Heimarbeit,
- die oftmals grosse Distanz zwischen Wohn- und Schulort; besonders bei schlechtem Wetter und im Winter relevant,
- die Verpflichtung der Eltern, ein Schulgeld zu zahlen und die Kosten für Schulmaterial und Bücher,
- das schlechte Image der Schule generell und der Schulmeister im Speziellen,
- das Empfinden von Unterwürfigkeit gegenüber dem Regime, das mit der Schulpflicht in die Freiheit der Eltern und Familie eingriff.[159]

„Saumselige“ Eltern, welche die Kinder nicht fleissig, sondern nur sporadisch in die Schule schickten, konnten aufgrund der unpräzisen Formulierungen in den Schulordnungen selten zur Besserung angehalten werden. Der Pfarrer hatte diese zwar zu ermahnen, in den seltensten Fällen wurden die Eltern aber zu einer Busse verurteilt.[160]

2.1.2.4 Fächerkanon und Schulbücher

Die Schule hatte im Ancien Régime in erster Linie einen religiösen Zweck. Die Schulmeister sollten „die Kinder fleissig, verständlich und ausdruckenlich lehren bätten, lesen und zuvor, zum ersten, nicht das geschribene, sondern das gedruckte in dem Psalmenbuch, Testament und Bibel, auf dass sie bey zeiten zu dem heiligen Wort gottes gewehnt werden, darnach die grössern im Catechismo und Underricht, getreulich underweisen, und zum schreiben fleissig anhalten.“[161] Die Schule hatte also die Aufgabe, den neuen Glauben und damit die Vorstellung über eine geregelte, sittliche Lebensführung zu verbreiten. Der Schulaustritt sollte erst erfolgen, wenn das „Lehrkind die Fundament der wahren Religion, wie sie uns im Catechismus angewiesen, erlehrnt.“[162] Das bedingte primär eine Schulung im Lesen. Mechanisch wur-

---

[158] Wyttenbach, Absenzen: 34 ff.
[159] Panchaud, écoles vaudoises: 84 ff.; Wyttenbach, Absenzen: 11 ff. ; Schneider, Landschule: 122 f.
[160] Scandola, Staatsschule: 602.
[161] SSRQ 12,1 Nr. 47: 14.08.1675 – Landschulordnung: 146-151, abgedruckt in: Schibler, Schulalltag: 17.
[162] SSRQ 12,1 Nr. 47: 14.08.1675 – Landschulordnung: 146-151, abgedruckt in: Schibler,

den die Buchstaben gelernt, dann die Buchstabenverbindungen und schliesslich ganze Wörter und Sätze. Mit dieser Methode brauchte es mehrere Jahre bis ein Kind notdürftig lesen konnte. Auf ein mechanisches Auswendiglernen war auch der Religionsunterricht ausgerichtet. Der Katechismus, der den Glaubensinhalt in einzelne Fragen und Antworten aufteilte, musste meist auswendig gelernt werden. Das Verstehen des Textes trat dabei in den Hintergrund.[163] 1854 schrieb Gottfried Keller dazu im „Grünen Heinrich“: „Die andere peinlich Erinnerung an jene Schulzeit sind mir der Katechismus und die Stunden, während deren wir uns damit beschäftigen mussten. Ein kleines Buch voll hölzerner, blutloser Fragen und Antworten, losgerissen auf dem frischen Leben der biblischen Schriften und geeignet, den dürren Verstand bejahrter und verstockter Menschen zu beschäftigen, musste während der so unendlich scheinenden Jugendjahre in ewigem Wiederkäuen auswendig gelernt und in verständnislosem Dialoge hergesagt werden.“[164] Gemäss Bächtiger und Capitani blieben die Kinder trotz jahrelangem Leseunterricht zum Teil Analphabeten, die nicht in der Lage waren, einen einfachen Text zu verstehen.[165] Diese Feststellung wird allerdings mit zeitgenössischen und in neueren Studien relativiert.[166] Pfarrer Kohler konnte in seinem Bericht 1832 jedenfalls für die Schulen seiner Kirchgemeinde Worb vermelden: „Lesen. Richtig und fertig. Sehr wenige nur verlassen die Schul ohne diese nothwendigste Elementar-Kenntnis. Mehr fehlt’s noch am Lesen mit der gehörigen Betonung.“[167] Der Heidelberger Katechismus mit seinem komplexen Inhalt und seiner schwerfälligen Sprache eignete sich aus heutiger didaktischer Sicht schlecht für einen Erstleseunterricht. Im Verlaufe des 18. Jahrhunderts kamen denn auch vermehrt katechetische Hilfsbücher und vor allem kindgerechtere Namenbücher auf. Auch der Singunterricht gehörte in den Zusammenhang der religiösen Erziehung. Die Kinder sollten die Psalmen lernen, die im sonntäglichen Gottesdienst gesungen wurden. Neben dem Lesen, der Glaubenslehre und dem Singen nahmen die übrigen Fächer eine untergeordnete Stellung ein. Nicht alle Kinder, die lesen konnten, lernten auch schreiben. Schreiben war eine anspruchsvolle Kunst, denn einerseits waren die Unterschiede zwischen der gedruckten und der geschriebenen Schrift

---

Schulalltag: 17.

163 Scandola, Staatsschule: 609.

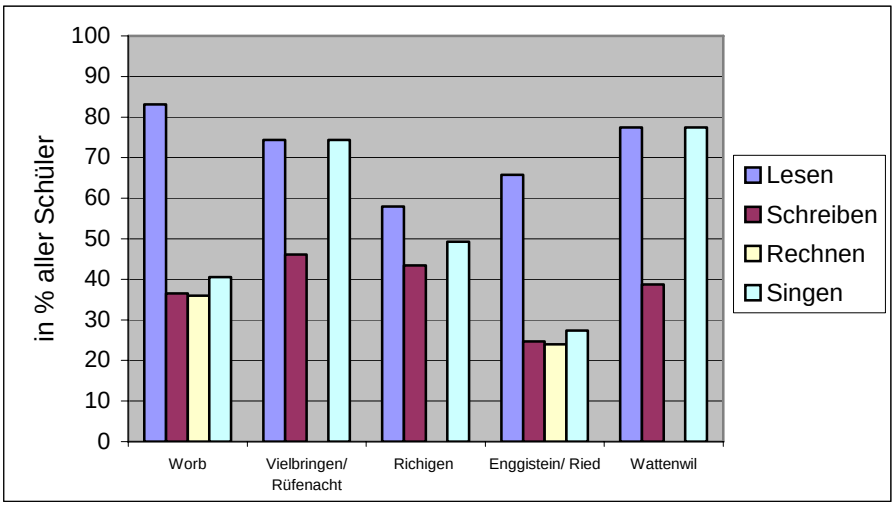
164 Aus dem „Grünen Heinricht“, in: Schneider, bernische Landschule: 159; auch bei Gottfried Keller ist eine gewisse „literarische Überzeichnung“ des damaligen Schulunterrichtes festzustellen.

165 Bächtiger/de Capitani, Lesen, Schreiben, Rechnen: 29.

166 Vgl. Zusammenfassung dieses Überlicks.

167 StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.

gross, und andererseits verlangte der Umgang mit Feder und Tinte eine gewisse Geschicklichkeit, die nur langsam erworben werden konnte. So blieb das Schreiben oft einer kleinen Gruppe von Schülern vorbehalten.[168] In der Zeit der Mediation und Restauration verbesserte sich die Situation. 1806 wurde von der Obrigkeit eine grossangelegte Schulumfrage durchgeführt. Die Resultate in Form von Schultabellen hielten fest, wie viele Kinder einer Schule in den einzelnen Fächern „gut lernen". Für die Schulen der Kirchgemeinde Worb sah das Resultat folgendermassen aus (siehe Grafik 1):



Grafik 1: Fähigkeiten der Schüler der Kirchgemeinde Worb nach der Enquête von 1806[169]

Heinrich Richard Schmidt macht bei seiner Analyse dieser Daten darauf aufmerksam, dass die Lehrer bei der Prozentberechnung wohl von allen Schulkindern ausgingen, also auch die Kleinen mitberechneten, die natürlich noch nicht gut lesen und schreiben konnten. Schmidt geht deshalb davon aus, dass eine Aufaddierung von 10 % realistisch sei.[170] Unter diesem Gesichtspunkt kann man für die Schulen der Kirchgemeinde Worb eine Alphabetisierungsrate der Schulabgänger von knapp 70 % (Richigen) bis gut 90 % (Worb) annehmen. Damit waren die Worber Schüler überdurchschnittlich lesebegabt. Dies zumindest wenn man der Untersuchung von Beat Wyss glaubt, der für das Amt Konolfingen eine Alphabetisierungsrate von 44 %, für den Kanton Bern eine solche von 52 % ermittelte.[171] Schreiben konnten aber beim Schulaustritt nur knapp die Hälfte der Schüler der Kirchgemeinde. Gemäss der Bil-

[168] Bächtiger/de Capitani, Lesen, Schreiben, Rechnen: 29.
[169] StAB B III 1031: 1806 – Schultabellen Amt Konolfingen.
[170] Schmidt, „Teutsche Schulen" in Worb: 464.
[171] Wyss, Katechismus: 289 ff.

dungszielsetzung der Schule vor 1831 war dies allerdings auch nicht unbedingt nötig. Rechnen wurde nur in Worb und Enggistein/Ried unterrichtet und nur wenige Schüler erreichten dabei gute Resultate.

Der Sprachunterricht schien auch 1832 noch stark verbesserungswürdig. Schulkommissär Pfarrer Kohler schrieb dazu: „Der Sprach-Unterricht geschieht nach Regeln, immer jedoch zu dürre und zu mechanisch; am dürftigsten über Satzbildung und Satzverbindung, daher es wohl viele bis zum orthographisch Schreiben bringen, wenige zu guten Aufsätzen.“[172] Das Rechnen wurde nur in wenigen Schulen geübt und wenn, blieb es praktisch immer den Knaben vorbehalten, für die Mädchen schien ein solches Fach überflüssig. Der mathematische Stoff erstreckte sich auf die vier Grundoperationen, manchmal auch auf Dreisätze und das Berechnen von Flächen und Inhalten.[173] Realien, wie Geografie, Biologie oder Geschichte, wurde in den Landschulen an den allerwenigsten Orten gelehrt. Dies vor allem auch deshalb, weil die wenigsten Lehrkräfte über genügend Wissen verfügten, einen Unterricht durchzuführen, der über die beschriebenen Basisfähigkeiten hinausging. Berichte von Pfarrern zeigen, dass viele Lehrer bereits mit dem Vermitteln von Lese-, Schreib- und religiösem Unterricht methodisch überfordert waren. Der Worber Pfarrer Kohler meinte dazu 1832: „Es fehlt dem Lehrer an der Methodik; es fehlt dem Unterricht das Erziehende. Der Lehrer sollte mehr Pädagog seyn.“[174] Natürlich war die Verwendung von Schulbüchern eng mit der Ausrichtung der Schule verbunden, weshalb im Ancien Régime Bücher mit religiösem Inhalt in den Landschulen dominierend waren. Vorschriften über die Verwendung von Büchern gab es vor dem 19. Jahrhundert nur wenige: „Damit aber die Lesung der Schrift in allweg befördert werde, soll bey jeder Schul ein Bibel und Testament, als gemein Gut, ligen und bleiben.“[175] Das war die einzige Bestimmung über die Lehrmittel in der Berner Schulordnung von 1720. Zum obligatorischen Inventar der Schule gehörte also ab 1720 eine Bibel, zudem in der Regel der Heidelberger oder Berner Katechismus und von der Kirche zur Verfügung gestellte Psalmenbücher. Daneben war es dem Schulmeister überlassen, mit welchen zusätzlichen Lehrmitteln er seinen Unterricht bestreiten wollte. Der Pfarrer wachte darüber, dass der Lehrmeister damit seinen Zöglingen das „Fundament der wahren Religion“ richtig vermittelte. Zusätzliche Bücher zu Bibel, Kate-

---

[172] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[173] Bächtiger/de Capitani, Lesen, Schreiben, Rechnen: 29.
[174] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[175] HAW A 1,1: 1720 – Erneuerte Landschulordnung.

chismus und Psalmen mussten die Eltern selbst anschaffen, was bei diesen zu finanziellen Engpässen führen konnte und zur Folge hatte, dass in vielen Schulstuben nur die oben erwähnten Bücher benutzt wurden. Die Einführung neuer Schulbücher in einer Klasse war deshalb auch aus finanziellen Gründen unpopulär. Als Massnahme gegen einen zunehmenden Mangel an Schulbüchern verschenkte der Kirchen- und Schulrat im 19. Jahrhundert vermehrt Bücher an die Schulgemeinden.[176] Die religiöse Ausrichtung der Schule des Ancien Régimes manifestierte sich in den Resultaten einer Untersuchung von Beat Wyss zur Verwendung der Schulbücher im Jahre 1799.[177] Gemäss seiner Untersuchung wurden in diesem Jahr folgende Bücher regelmässig verwendet:

- Heidelberger Katechismus (in 82 % der Schulen des Kantons Bern benutzt)
- Berner Katechismus (13 %)
- Bibel (42 %)
- Neues Testament (51%)
- Alte Psalmen (70%)
- Neue Psalmen (19 %)
- Hübners Kinderbibel (74 %)
- ABC-Namenbücher (47%)

Andere Bücher wurden von weniger als 10 % der Lehrkräfte verwendet. Die ersten 18 Titel, die sich aus der Bücherstatistik von Beat Wyss ergeben, hatten einen religiösen Inhalt, waren also theologische Bücher. Die Landschulen standen dabei gemäss Wyss' Statistik am Ende des 18. Jahrhunderts vor allem unter einer fast vollständigen Dominanz des Heidelberger Katechismus. Zusätzlich gaben 13 % der Schulmeister an, den Berner Katechismus zu verwenden. Die eklatante Vertretung der Katechismen – insbesondere des Heidelbergers – ist darauf zurückzuführen, dass bereits in der Landschulordnung von 1675 und auch in derjenigen von 1720 die „Erlehrung des Catechismi" ausdrücklich vorgeschrieben war. Es war gemäss Schulordnungen im Ancien Régime geradezu Hauptzweck der Schule, den Heidelberger zu lehren. Zudem war der Heidelberger eines jener Bücher, das die Eltern nicht selber anschaffen mussten, sondern das die Kirche zur Verfügung stellte. Obwohl sicherlich zu Recht von verschiedener Seite auf die wenig kindergerechte Auswahl der Lehrbücher hingewiesen wurde, zeigt die breite Verwendung von Hübners Kinderbibel (74 %), die

---

[176] Scandola, Staatsschule: 601.
[177] Zahlen basierend auf Angaben aus der Stapfer-Enquête 1799, in: Wyss, Katechismus: 239-243.

oft an Stelle der klassischen Piskator-Bibel (42 %) verwendet wurde, doch, dass der im 18. Jahrhundert aufgekommenen Forderung nach einer pädagogischeren religiösen Belehrung der Kinder allmählich Rechnung getragen wurde. Hübners Kinderbibel wurde so zu einem äusserst populären Schulbuch im 18. Jahrhunderts, obwohl es vom Berner Schulrat lediglich geduldet, nicht aber besonders gefördert wurde. Am hauptsächlichen Ziel, der Unterweisung im christlichen Glauben, änderte diese Tatsache nichts.[178]

2.1.2.5 Lehrerausbildung und Lehrerbesoldung

Die Kompetenz, Lehrer anzustellen, so hält das Reglement von 1675 fest, liege bei den Amtleuten und den Pfarrern und nicht bei der Gemeinde.[179] Zum Schuldienst sind nur „Gottesforchtige, Gott- und Tugendliebende Personen“ zuzulassen, die sich vor der Anstellung einem Examen zu unterziehen haben.[180] In der Regel meldeten sich Interessenten beim Pfarrer, welche die Bewerber vor dem Chorgericht auf ihre Tauglichkeit prüfte.[181] „Die Schulmeister sollen vor allen Dingen ihren Schulkindern ein gut Exempel vortragen.“[182] Der Amtmann musste schliesslich die getroffene Wahl der Pfarrers bestätigen. Die Anstellung der in der Schulgemeinde tätigen Lehrkräfte war also im Ancien Régime Sache der Obrigkeit, respektive ihrer Stellvertreter. Auch wenn bereits im Mittelalter an den deutschen Schulen vereinzelt so genannte „Lehrgotten“ unterrichteten, war der Lehrerberuf bis ins 19. Jahrhundert hinein eine klare Männerdomäne. Eine Lehrerausbildung gab es bis 1808 keine. Die Lehrerschaft wurde primär aus der Klasse der Taglöhner und Handwerker rekrutiert, was vor allem auch der schlechten Entlöhnung zuzuschreiben war.[183] Oft galt der Schulunterricht als willkommener Zusatzverdienst zum eigentlich ausgeübten Beruf. Die Analyse der Stapfer-Enquête zeigt, dass im Kanton Bern 1799 von 427 Lehrkräften 356, das heisst über 80 %, einem anderen Beruf nachgingen. Nur mit dem Lehrerlohn hätten die wenigsten Schulmeister leben können. Der Bildungsstand vieler Leh-

---

[178] Gränicher, Schulbuch: 13.
[179] SSRQ 12,1 Nr. 47: 14.08.1675 – Landschulordnung: 146-151, abgedruckt in: Schibler, Schulalltag: 17.
[180] SSRQ 12,1 Nr. 47: 14.08.1675 – Landschulordnung: 146-151, abgedruckt in: Schibler, Schulalltag: 17.
[181] Schneider, bernische Landschule: 80.
[182] SSRQ 12,1 Nr. 47: 14.08.1675 – Landschulordnung: 146-151, abgedruckt in: Schibler, Schulalltag: 17.
[183] Schneider, bernische Landschule: 87.

rer war deshalb auch erschreckend tief. Es war am Pfarrer, die Lehrer weiterzubilden, was diese oftmals nicht besonders schätzten.[184] Ein Landschullehrer musste nach gängiger Meinung auch nur „gerade so viel [wissen], als man für die landleute überhaupt nöthig hält, nebst der geschicklichkeit, diese kenntnisse anderen beizubringen."[185] Ab 1808 wurden so genannte „Normalkurse" für die bereits amtierenden Lehrer abgehalten. Sie dauerten in der Regel zehn Monate, verteilt auf zwei Sommer. Ihre Leitung lag in der Hand von Pfarrern. Die Kurse konnten allerdings nur die gröbsten Lücken schliessen, und am Ende des Ancien Régimes hatten noch immer 150 von 700 Lehrkräften im Kanton keinen solchen Normalkurs besucht.[186] Erst in der Regeneration wurde an Fellenbergs Institut Hofwil in Münchenbuchsee das erste Lehrerseminar mit einer mehrjährigen Ausbildung eröffnet.[187] Die schlechte Bezahlung der Lehrkräfte dürfte ihr Übriges dazu beigetragen haben, dass sich keine besser gebildeten Interessenten um eine Schulstelle bewarben. Im Schulreglement von 1675 stand lediglich, dass den Schulmeistern von der Gemeinde Lohn ausbezahlt werden solle, damit sie „neben ihrer grossen mühe nicht noch dazu vil verdruss, undank und unkosten bey einziehung ihres Soldes haben müssen."[188] Eine zu geringe Besoldung sollte gemäss Schulordnung zwar verbessert werden, ein fixer Betrag wurde jedoch nicht genannt. Wie gering das Gehalt des Lehrers war, zeigt eine Auflistung der Lehrerlöhne an einzelnen Schulen im Kanton, die Regierungsrat Neuhaus in den Beratungen zum ersten liberalen Schulgesetz von 1835 präsentierte:[189] Im Oberhasli verdiente ein Lehrer um 1830 44 alte Schweizerfranken, in Interlaken 89, in Thun 100 und in Schwarzenburg 108. Ein Bauernknecht verdiente in der selben Zeit rund 200 alte Schweizerfranken, also das Doppelte oder gar Vierfache eines Lehrers. Das geringe Gehalt des Schulmeisters setzte sich je nach Dorf unterschiedlich zusammen. Die Regel war eine von der Gemeinde durch Tellen erhobener Lohn in Bargeld oder Naturalien (Wohnung, Garten, Holz, Getreide und Ähnliches). Einige Gemeinden hatten zudem Geld in Kirchen- oder speziellen Schulgütern angelegt, aus denen ein Teil der Lehrerbesoldung entrichtet wurde. Dazu kamen meist Einkünfte aus einem Nebenerwerb. Dass die Lehrkräfte in aller Regel einen solchen betrieben, kann durch

---

184 Schneider, bernische Landschule: 82.
185 Kummer, Schulwesen: 20; Scandola, Staatsschule: 605.
186 Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 27.
187 Das erste Lehrer*innen*seminar im Kanton Bern wurde 1838 im Pfarrhaus von Hindelbank eröffnet.
188 SSRQ XII, Nr. 47: 14.08. 1675 – Landschulordnung: 146-151, abgedruckt in: Schibler, Schulalltag: 17.
189 Graf, Schulgesetzgebung: 22.

den folgenden Passus des Schulreglementes vermutet werden: „Zu dem end sollen die schulmeister in denen zeiten und stunden, weil die schul währt, sich der schulstuben nicht äusseren und anderen geschäften nachgehen, wie oftmals beschicht, sondern bey den schulkinderen stäts verbleiben und fleissige aufsicht auf dieselben haben.“[190] Gemäss der Stapfer-Enquête waren 1799 von den im Gebiet der Herrschaft Bern tätigen 427 Schulmeister 170 (40 %) in der Landwirtschaft tätig, 84 (20 %) im Textilgewerbe und 13 (3 %) waren ehemalige Söldner.[191] Die Ausübung einer Nebenbeschäftigung blieb auch nach den liberalen Umwälzungen, als sich der Bildungsweg über ein Seminar einbürgerte, für viele Lehrer eine ökonomische Notwendigkeit.

2.1.2.6 Fazit

Die Schulen des Ancien Régimes waren entsprechend der Bevölkerungsstruktur streng separierte Standesschulen ohne Durchlässigkeit. Die Schule für die Landbevölkerung war eine obrigkeitliche Institution in der die Kirche als Trägerin des Volksbildungsgedankens einen staatlichen Lehrauftrag umsetzte. Zudem sollte die Schule als disziplinierende Institution die Jugend zu sittlich-religiösem Lebenswandel erziehen. Die mancherorts vertretene Ansicht, die Schule sei in erster Linie eine Gemeindeschule gewesen, scheint daher nur bedingt zutreffend.[192] Die Gemeindebehörden hatten keinerlei Einfluss auf die pädagogische Leitung, sie waren lediglich für die Infrastruktur und die Finanzierung der Schule verantwortlich. Das Hauptmotiv der Volksbildung durch Schulbesuch war die religiöse Unterweisung. Es ging darum, die Kinder in den Glauben und in das religiöse Leben der Gemeinschaft einzuführen, und zwar über den Katechismus, die Psalmen, das Liedgut und die heiligen Schriften. Das bedingte in erster Linie eine Schulung im Lesen.

Die Geschichtsschreibung des ausgehenden 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts, mehrheitlich verfasst durch liberale Reformer, stellt das Bildungssystem des Ancien Régimes als abschreckende Katastrophe dar, in der eine schlechte Beschulung, schlecht ausgebildete Lehrer ohne gesellschaftliches Ansehen mit unangebrach-

---

[190] SSRQ XII, Nr. 47: 14.08. 1675 – Landschulordnung: 146-151, abgedruckt in: Schibler, Schulalltag: 17.
[191] Jenzer, Schulklasse: 59.
[192] Zum Beispiel bei: Schneider, Landschule (1905); Scandola, Lehrerinnen und Lehrer (1993).

ten pädagogischen Methoden zu einem geringen Bildungsniveau führten.[193] Neuere Untersuchungen zeigen, zumindest was die Basiskenntnisse Lesen und Schreiben angeht, aber auch im Bezug auf den Unterrichtsbesuch, ein differenzierteres und vor allem weniger dramatisches Bild und relativieren so die klassische „Meistererzählung" von den miserablen Zuständen in den Schulen des Ancien Régimes.[194] Nach damaligen Massstäben verfügte die Schweiz am Ende des 18. Jahrhunderts über ein ziemlich dichtes und recht gut funktionierendes Schulwesen, was sich unter anderem in einer relativ hohen Alphabetisierungsquote manifestierte.[195] Marie-Louise Wartburg-Ambühl konstatierte für den Kanton Zürich eine bedeutende Zunahme der Lesefertigkeit von 1625 bis 1750/74 (Untersuchungsperiode).[196] Die Alphabetisierungsrate stieg in dieser Zeit von ca. 20 auf rund 80 %. Stützt man sich auf die qualitativen Werturteile der Pfarrer in einer 1806 erhobenen Umfrage, sieht die Situation für den Kanton Bern etwas weniger positiv aus. Nach Ansicht der Pfarrer lernten nur rund die Hälfte aller Schulpflichtigen „gut lesen", die andere Hälfte nur „mangelhaft" oder „gar nicht".[197] Dabei kann immerhin vermutet werden, dass auch die Pfarrer sich der argumentativen Struktur eines „bisher, schlecht – zukünftig, gut" bedienten, um einen Reformbedarf zu legitimieren. Andere Berichte über die Leseleistungen der Schulkinder kamen nämlich am Ende des 18. Jahrhunderts zu positiveren Befunden.[198] Die Schule entsprach im 18. Jahrhundert der damaligen gesellschaftlichen und politischen Situation und wurde nur von einer kleinen Minderheit als rückständig beurteilt. Weissleder zeigt in seiner Untersuchung über den relativen Schulbesuch in den Schulen der Kirchgemeinde Reichenbach, dass die Schule eine Mehrheit der schulpflichtigen Kinder erreichte und diesen das Lesen und den Inhalt des Katechismus beibrachte.[199] Mehr hatte die Schule des Ancien Régimes gemäss Schulordnungen von 1628, 1675 und 1720 nicht zu leisten. Auch Weissleder weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass die Rhetorik der durch die Aufklärung beeinflussten Schulreformer im 18. und 19. Jahrhunderts auf dem Hintergrund der Auseinanderset-

---

193 Vgl. u.a. Schneider, bernische Landschule (1905); Hunziker, Schweizerische Volksschule (1893); Kummer, Geschichte des Schulwesens (1874); Egger, Bernisches Schulwesen (1879).

194 Aktuelle Untersuchungen zu den Schulzuständen im Ancien Régime, zum Beispiel im Rahmen der Lizentiatsarbeiten an der Historischen Fakultät der Universität Bern von Zhengi Cam oder Jens Montandon, dürften diesbezüglich weitere Erkenntnisse liefern.

195 Dazu: Messerli, Lesen und Schreiben: besonders 328-341 und: von Wartburg-Ambühl, Alphabetisierung und Lektüre (1981).

196 Wartburg-Ambühl, Alphabetisierung (1981).

197 Scandola, Staatsschule: 611.

198 Scandola, Staatsschule: 611.

199 Weissleder, Schulbesuch: 380.

zung um eine neue Schule zu sehen ist. Um Reformen zu begründen und als notwendig erscheinen zu lassen, war eine klare Abgrenzung der „neuen Schule“ von derjenigen des Ancien Régimes nötig. Dies erfolgte durch eine entsprechende Polarisierung, welche die bisherige Schule als schlecht und erfolglos und deshalb als reformbedürftig bezeichnete.[200] Diese Rhetorik zeigte sich jeweils besonders virulent in Berichten reformfreudiger Pfarrer, Lehrer und Amtleuten über die Missstände der aktuellen Schule. Auch in den Protokollen der Verhandlungen über die neue Verfassung und das erste Primarschulgesetz ist diese Polarisierung nachweisbar. Verständlicherweise wurden in beiden Fällen von den Reformkräften vor allem die Missstände der alten Schule thematisiert, da es beim Erlass eines neuen Gesetzes um die Korrektur von Dingen ging, mit denen man nicht zufrieden war. Es bestand daher eine eindeutige Neigung, die bestehenden Verhältnisse möglichst düster darzustellen. In der „Botschaft des Vollziehungsdirectoriums an die Gesetzgeber und Gesetzesvorschlag“ vom 18. November 1798 hiess es beispielsweise: „Es ist nur zu bekannt, in welchem elenden Zustande sich die Volksschulen fast überall in Helvetien befinden. An vielen Orten sind gar keine Schulhäuser; an andern sind sie nicht hinreichend für die Bedürfnisse des Unterrichts oder höchst unbequem eingerichtet. Die Schulmeister sind schlecht besoldet. Es fehlt ihnen an den Kenntnissen und Fertigkeiten selbst, welche sie ihren Lehrlingen beibringen sollen; die Lehrgegenstände reichen keineswegs an die Bedürfnisse des Menschen, der seine Würde fühlen, und des Bürgers, der seine Rechte kennen, seine Pflichten erfüllen soll. Die Lehrart ist verkehrt, vernunftwidrig, die Schulzucht ist bald zu streng, bald zu nachlässig und auf alle Fälle unzuriechend. Es ist dringend, dass diesen Mängeln abgeholfen und die grössten Lücken des Volksunterrichts ausgefüllt werden.“[201] In den Verhandlungen des Verfassungsrates äusserte eines der Mitglieder[202] scharfe Kritik gegenüber den bestehenden Unterrichtsanstalten: „Unsere Unterrichtsanstalten sind sehr mangelhaft, nur auf Gedächtnisübungen, nicht auf Entwicklung des Verstandes wird gearbeitet, wie Papageien werden die Kinder erzogen, nicht zum Fleisse, zur Thätigkeit, zu nützlichem Wirken ermuthiget. Auch unsere Unterrichtsanstalten bedürfen namhafter Verbesserungen, zu denen der Staat, das Volk und die Aeltern nach Kräften beitragen müssen. Der bisherige Mangel an Bildung ist der Grund unserer dermaligen Staatverände-

[200] Weissleder, Schulbesuch: 376.
[201] In: Jenzer, Schulklasse: 77.
[202] Name des Votanten unbekannt. Graf (Schulgesetzgebung: 2) vermutet Ph. E. von Fellenberg.

rung, nicht das Streben einzelner Menschen.“[203] Verstärkt wurde das negative Bild auch durch literarische Auseinandersetzungen mit der Situation der Schule und ihrer Lehrer im Ancien Régime.[204] Nicht nur bei zeitgenössischen Bildungsreformern, mahnenden Pfarrern oder Lehrmeistern, sondern auch in vielen Schriften der Bildungshistoriker der ersten Blütezeit schulhistorischer Forschung wird die Schule des Ancien Régimes fast durchwegs negativ dargestellt. Carlo Jenzer bezeichnet deshalb die Schulgeschichtsschreibung des 19. Jahrhunderts in diesem Zusammenhang als tendenziös.[205] Auch das Bild des „gemeinen Landvolkes“, das die Schulbildung höchstens als notwendiges Übel empfand und sich gegen jegliche Schulreform wehrte, ist das Werk liberaler Reformer, die damit die Notwendigkeit staatlicher Intervention ins Bildungssystem legitimieren wollten. Auch wenn für viele Hausväter die Arbeit ihrer Kinder auf dem Felde wichtiger war als ein regelmässiger Schulbesuch, gab es doch immer wieder von Seiten der Eltern und Pfarrer, lokaler Amtsträger und der Obrigkeit Anstösse zu einer Verbesserung des Bildungswesens. Eigentlichen Schulstrukturreformen, mit einer Neuausrichtung der Volksschulbildung, neuen Aufgaben und Funktionen wurden erst während der Aufklärung und nur von einer kleinen Minderheit gefordert. Grundsätzlich erfüllte die Schule im Ancien Régime die Anforderungen an eine Volksbildung, die primär auf eine wenigstens rudimentäre Lesefertigkeit und auf religiöser Unterweisung beruhte.

2.1.3 Pädagogik der Aufklärung und Schulprojekt der Helvetik

Im Zuge der Aufklärung entstand im 18. Jahrhundert in ausgewählten Kreisen auch in der Schweiz ein Erziehungsreformdiskurs. Der Aufschwung der modernen Naturwissenschaften und Kulturtechniken, die sich in Landreform, Protoindustrialisierung, Heimindustrie oder allgemeinem Geldverkehr manifestierte, schien aufgeklärten Gelehrtenkreisen auch eine Neuausrichtung der Bildungsinhalte zu erfordern. Die reine Dogmenschule wurde selbst in Kirchenkreisen zunehmend in Frage gestellt, weiterreichende Kenntnisse wurden gefordert.[206] Laut Osterwalder entstanden in der Eid-

---

[203] StAB LS XIII 2: 04.04.1831 – Tagblatt Verfassungsrath 1831.

[204] Die deutschsprachige Prosa nahm in und mit ihren Texten öfters Partei für die Reformer. Das Bild, das Literaten wie Jeremias Gotthelf in „Leiden und Freuden eines Schulmeisters“ (1838/39) vom Volksschullehrer zeichneten, zeigt dies exemplarisch. Dazu: Bonderer, Volksschullehrer (1991).

[205] Jenzer, Schulklasse: 78.

[206] Osterwalder, Schule denken: 241.

genossenschaft daraus zwei unterschiedliche Diskussionsstränge:[207] Eine theologisch-kirchliche Schuldebatte um eine neue Ausrichtung des Schulunterrichtes, der aber weiterhin unter der Führung der Kirche stehen sollte. Diese Diskussion fand allerdings fast ausschliesslich innerhalb eines Kreises von Repräsentanten der Kirche und somit weitgehend unter Ausschluss der Öffentlichkeit statt. Als Träger der Institution Schule stand die reformierte Pfarrerschaft dem Schulwesen nicht nur interessiert und wohlwollend, sondern zumindest teilweise geradezu reformfreudig und initiativ gegenüber. Gerade sie war es, die auf Missstände, beispielsweise was den unregelmässigen Schulbesuch oder die schlechte Ausbildung der Lehrkräfte anging, hinwies. Auch neue Bildungsinhalte wurden begrüsst und bisweilen aktiv gefordert; abgelehnt wurde aber naturgemäss eine zu weitreichende Säkularisierung des Unterrichtswesens.[208] Die Diskussionen um eine Neuausrichtung der Schule seitens der Kirche beschränkten sich damit vorwiegend auf innere Reformen, Schulstrukturveränderungen, zum Beispiel in Form einer Abkehr von den Standesschulen, einer Neuorganisation der Schulaufsicht oder gar einer Laisierung des Erziehungswesens, standen kaum zur Debatte. Stärker in der Öffentlichkeit ausgetragen wurden Reformideen von Aufklärern, die sich in gelehrten Gesellschaften, den Sozietäten, zusammenschlossen. Ihnen schienen die kulturtechnischen und wissenschaftlichen Erneuerungen in einem Gegensatz zu den alten, konfessionell und ständisch determinierten Strukturen der alten Eidgenossenschaft zu stehen. Die Starrheit des eidgenössischen Staatenbildes schien den Beteiligten ein Hindernis für die Herausbildung einer aufgeklärten Gesellschaft zu sein.[209] Aufklärung, das Verbreiten neuen Wissens, sollte die Bevölkerung deshalb einerseits „fit“ machen für neue land- und forstwirtschaftliche Methoden aber letztlich auch für eine tiefgreifende Reform der politischen Strukturen in der Eidgenossenschaft. Sämtliche anstehenden Reformen, von der Reform der Bodenbewirtschaftung durch Düngung bis zur Herausbildung einer helvetischen staatstragenden Schicht als Gegensatz zum Lokalpatriziat, sollten durch Erziehung herbeigeführt werden. Die aufklärerischen Reformgesellschaften, die im 18. Jahrhundert in weiten Teilen der Schweiz entstanden, schlossen sich schliesslich 1761 zur Helvetischen Gesellschaft zusammen.[210] Hier wurden Reformabsichten und pädagogische Vorschläge – im Gegensatz zu denjenigen kirchlicher Kreisen – öffent-

---

[207] Osterwalder, Schule denken: 242.
[208] Scandola, Staatsschule: 617.
[209] Osterwalder, Schule denken: 241.
[210] Zur Geschichte der Helvetischen Gesellschaft und ihrer Konzepte in Bezug auf die Volksschulbildung: De Capitani/Im Hof, Helvetische Gesellschaft (1983).

lich diskutiert. Beschränkte sich der Erziehungsdiskurs in den Gründerjahren der Gesellschaft auf die Erziehung der zukünftig neuen eidgenössischen Staatsleute, richtete sich der Fokus bald stärker auf Zielsetzungen einer neuen Volkserziehung. Dabei war klar, dass nicht nur innere Reformen, sondern auch äussere notwendig waren. Ob die bestehenden Volksschulen dabei abgeschafft, ersetzt oder lediglich reformiert werden sollten, blieb gemäss Osterwalder allerdings vorerst weitgehend unklar.[211] Im Gegensatz zur theologisch-kirchlichen Schuldebatte, wurden bei den Reformdiskussionen der Aufklärer also auch die Schulstrukturen und damit die Bildungsinstitutionen des Ancien Régimes in Frage gestellt. Vermutlich führte die Tatsache, dass die Landschulen, stärker noch als die Schulen in den Städten, unter kirchlicher Herrschaft standen dazu, dass auf institutioneller Ebene vorerst keine Reformen durchgesetzt werden konnten. Innere Reformen, zum Beispiel in Bezug auf neue Unterrichtsmethoden, der Verwendung kinderfreundlicherer Schulbücher oder gar der Einrichtung oder Verlängerung der Sommerschule, fanden aber mit Hilfe von progressiven Pfarrern und Lehrern vielerorts bereits zur Zeit des Ancien Régimes statt.[212] Die von Osterwalder ausgemachten, getrennt geführten, Schuldebatten kirchlicher und aufklärerischer Kreise diffundierten somit durchaus bis in die Schulstuben einzelner Dorfschulen. Pietro Scandola ist deshalb nur in Bezug auf eine fehlende Reform der (äusseren) Schulstruktur, nicht aber von inneren Reformen beizupflichten, wenn er behauptet, die Aufklärung ginge praktisch spurlos an den Berner Landschulen vorbei.[213] Wirksamer als bei den Landschulen waren die öffentlichen Auseinandersetzungen über die Reform von Schulinstitutionen im 18. Jahrhundert aber doch bei den städtischen und dabei vor allem bei den höheren Schulen. Hier zeigte sich vor allem ein stärkerer Reformdruck von den Direktbetroffenen, als dies auf dem Land der Fall gewesen wäre. Vor allem städtische Zünfte und Kaufleute verlangten eine höhere Schulbildung, die nicht nur auf die Theologenlaufbahn zugeschnitten war, sondern ebenso ihren beruflichen Bedürfnissen entsprachen. Statt den klassischen Sprachen sollten moderne Fremdsprachen wie Französisch oder Englisch unterrichtet werden, die für den Handeln zunehmend an Bedeutung gewannen. Zudem sollten die Ergebnisse der modernen Wissenschaften, aber auch historische,

---

[211] Osterwalder, Schule denken: 245.

[212] Vor allem in der Zeit nach der Helvetischen Republik wurden in vielen Schulen Namensbücher eingeführt, die den Schülern das Lesenlernen erleichtern sollten (Gränicher, Schulbuch: 13); Sommerschulen und damit eine verlängerte Schulzeit wurden zum Beispiel in der Kirchgemeinde Worb im Verlaufe des 18. Jahrhunderts eingeführt (Schmidt, Teutsche Schulen: 460).

[213] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 6.

geographische, physikalische und technische Kenntnisse in den Schulen Eingang finden.[214] Diese Bewegung aus dem schmalen ländlichen und vor allem städtischen Bildungsbürgertum löste im Kanton Bern zaghafte Reformen aus. 1778/79 reformierte man die Lateinschule der Stadt Bern. Die sogenannte Kunstschule für eine höhere berufspraktische Ausbildung wurde gegründet, und 1787 wurde das politische Institut zur Erziehung der politischen Elite des Kantons ins Leben gerufen.[215] Das elterliche Interesse an einer veränderten Schulbildung der Kinder in der agrarwirtschaftlich geprägten Landschaft des Kantons Bern war indessen auch zur Zeit der Helvetik eher gering. Die aufgeklärt-pädagogischen Diskurse fanden nur wenig Widerhall und wenn, dann war eher ein Misstrauen gegen die Relativierung des religiös fundierten Weltbilds seitens der ländlichen Bevölkerung zu verzeichnen.[216] Die sanfteren Reformen, welche die reformierte Geistlichkeit unter Ausschluss der Öffentlichkeit diskutierte, versuchten die Pfarrer und kooperative Lehrer direkt in den Schulen umzusetzen. Diese kleinen Reformen, zum Beispiel die Einführung eines neuen, kinderfreundlicheren Lesebuches, stiessen denn auch weniger auf Skepsis und Widerstand bei der Landbevölkerung als die radikaleren Reformvorschläge der Aufklärer. Die Reformdiskussionen gerieten durch die Französische Revolution 1789 vorerst ins Stocken, wurden aber schliesslich in der helvetischen Schulreform von 1798 auf eine konkretere Ebene gestellt.

Mit der politischen Neugestaltung nach dem erstmaligen Zusammenbruch der Aristokratie 1798 sollten in der Helvetischen Republik nun die lange diskutierten Reformen im Schulwesen umgesetzt werden. Die helvetische Verfassung von 1798 enthielt zwar keinen Artikel zur Bildung; die Wichtigkeit des Erziehungswesens manifestierte sich aber in der Schaffung eines Ministeriums für Künste und Wissenschaften.[217] Sein Vorsitzender, Philipp Albert Stapfer, zuerst Professor am politischen Institut, dann an der Theologenschule in Bern, wollte die geistigen Impulse der Aufklärung und der französischen Revolution in die Tat umsetzen und plante ein für das gesamte Gebiet des helvetischen Staates einheitlich organisiertes, säkulares Volksschulwesen unter staatlicher Leitung. Seine Ansprüche an die Institution Schule unterschieden sich komplett vom Konzept der Standesschule im Ancien Régime. Die helvetische Schule sollte mit der neu geschaffenen repräsentativen Demokratie

---

[214] Osterwalder, Schule denken: 247.
[215] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 6.
[216] Scandola, Staatsschule: 606.
[217] Brändli, e.a., Republikanischer Bürger: 11.

korrespondieren. In einer Rede an das Helvetische Parlament am 28. November 1798 legte er einen Plan für ein helvetisches Unterrichtswesen vor.[218] Stapfer propagierte darin einen öffentlichen, allen zugänglichen Unterricht. Dieser galt ihm als Voraussetzung für die Aufklärung des breiten Volkes. Nur ein aufgeklärtes Volk wäre schliesslich auch in der Lage, das aktive und passive Wahlrecht in einer Republik ausüben zu können. Eine solche Schule würde so zum Garant für die Stabilität der neuen staatlichen und gesellschaftlichen Ordnung und würde das Funktionieren des demokratischen Staates wesentlich unterstützen. Die Lösung der Schulfrage war deshalb für Stapfer die Grundvoraussetzung für das Überleben der Republik.[219] Stapfers Schulplan sah, inspiriert von Marquis de Condorcets Erziehungsplan in Frankreich, ein dreistufiges Schulsystem vor.[220] Vom sechsten Lebensjahr an sollte der obligatorische, für Arme unentgeltliche, bürgerliche Unterricht eine menschliche und nationale Volksbildung erreichen. Die Lehrkräfte für diesen allgemeinen „bürgerlichen Unterricht“ sollten in Seminarien, in „écoles normales“ herangebildet werden. Als zweite Stufe sollten Gymnasien geschaffen werden, in welchen die Begabten die Grundlagen einer wissenschaftlichen Bildung vermittelt bekommen sollten. Auf der gleichen Stufe sollten Industrie- und Gewerbeschulen errichtet werden. An der Spitze des Bildungswesens sollte eine „vaterländische Centralschule“, eine nationale polytechnische Schule und zugleich Universität stehen, in der die fähigsten Bürger des Landes Wissenschaft und Künste im nationalen und idealen aufklärerischen Geist pflegen sollten.[221] Der Übergang von der einen Schulstufe in die nächste sollte rein durch Leistung, also über ein meritokratisches, statt bisher ständisches Prinzip geschehen.[222] Die Bürgerschule sollte direkt auf das Erwerbsleben vorbereiten und deshalb auch praktisch verwertbare, nützliche Kenntnisse vermitteln. Zweck sei, dass der Unterricht der verschiedenen Stufen „jeden Bürger des Staats bis auf denjenigen Grad der Einsicht und Fähigkeiten fortbilde, auf welchem er einerseits seine Menschenrechte und Bürgerpflichten genau kenne und auszuüben verstehe, anderseits in einem Beruf, der ihn seinen Mitbürger nothwendig macht und ihm eine sichere Unterhaltquelle eröffnet, mit Lust zu Arbeit ohne Schwierigkeit fortkomme.“[223] Diese

---

[218] In: Luginbühl, Stapfer: 526-536.
[219] Stapfer, Erziehungsräte: 65 ff.
[220] Condorcet 1792, in: Berthold/Schepp, Schule in Staat und Gesellschaft: 84 ff.
[221] Stapfer, Erziehungsräte: 70 ff.
[222] Hinter Stapfers Schulpyramide ist unschwer die Grundstruktur des heutigen Schulsystems der meisten Kantone zu erkennen.
[223] Zitiert nach: Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 10.

neue Rolle der Schule löste einen grossen Reformeifer aus. Im Projekt „de loi sur les écoles élémentaires“[224] von 1798 erwähnte Stapfer für seinen Unterrichtsplan einerseits nützliche bürgerliche Kenntnisse, wie Lesen, Schreiben, Zweisprachkompetenz, Rechnen und Verfassungslehre, andererseits betonte er auch die Wichtigkeit wissenschaftlicher Disziplinen wie Geographie, Geschichte, Anthropologie oder Naturgeschichte. Unerwähnt blieben Katechismus, Psalmen, Gebete, kirchliche Lieder oder Bibellektüre. An Stelle der konfessionellen Unterweisung sollte ein durch die Lehrer erteilter Moral- und ein durch die Pfarrer erteilter Religionsunterricht treten, wobei auch dieser auf einer aufklärerischen Religionsauffassung fussen sollte.[225] Der helvetische Bildungsplan sah eine Professionalisierung der Lehrerausbildung durch staatliche statt kirchliche Ausbildungsstätten und als flankierende Massnahme auch eine Verbesserung der Lehrerbesoldung vor. Für konservativ kirchliche Kreise waren Stapfers Ideen eine Provokation. Der „Statuswechsel“ der Schule von einer praktisch ausschliesslich ständischen und kirchlichen zu einer demokratischen, öffentlich-staatlichen Institution löste einen Machtkampf um die Ansprüche der geistlichen und weltlichen Oberhoheit in Bildung und Erziehung aus.[226] Wichtig war Stapfer bei all seinen Reformen das Prinzip der Öffentlichkeit der Erziehung. Diese Öffentlichkeit, die nicht mit Staatlichkeit gleichzusetzen ist, bedeutete für Stapfer dass pädagogische Fragen „unter den Augen des ganzen Landes“, „nicht bey verschlossenen Thüren zugeflüstert, sondern vor den Ohren ihrer Mitbürger“, und „unter Aufsicht des Publikums“ geführt werden sollten.[227] Das Prinzip der Öffentlichkeit sicherte Stapfer institutionell durch die Bildung eines Erziehungsrates. Dieses in allen Kantonen neu geschaffene Organ war quasi die Antwort auf die Frage, wer im helvetischen Staat die Schule leiten sollte. Wenn die Schule auf öffentliches Wissen ausgerichtet sein sollte, das dem Staat kontrollierend übergeordnet sein muss, war es schwer denkbar, dass der Staat selbst die Schule in den Händen halten sollte. Eine staatliche Kontrolle über den Inhalt der Schule hätte so leicht die Kontrolle der Bürger über den Staat ausser Kraft setzen und die Schule zur Staatsschule machen können. Die Schule der Helvetischen Republik sollte wohl zentralistisch gesteuert sein, Stapfer wies aber den Gedanken an ein „Herrschaftsinstrument Erziehung“ zurück. Die „Bürger sollen nicht zu Werkzeugen der Regierung“ erzogen werden, meinte er, sondern umgekehrt zu

---

[224] In: Luginbühl, Stapfer: 526-536.
[225] Späni, Entkonfessionalisierung: 301 f.
[226] Birbaum, Girard: 38; Die Auseinandersetzung um den Einfluss der Kirche im Schulwesen dauerte schliesslich über die Helvetische Republik hinaus noch bis weit ins 19. Jahrhundert hinein.
[227] Stapfer, Culturgeschichte: 2.

Bürgern, die den Staat zu ihrem Werkzeug machen.[228] Die föderalistische Einrichtung von Erziehungsräten und Schulkommissären in der sonst so streng zentralistischen Helvetischen Republik zeigt den Stellenwert der Öffentlichkeit in Stapfers Schulkonzept. Die Räte bestanden aus Wissenschaftlern, Professoren höherer Bildungsanstalten, Pfarrern, Regierungsbeamten aber auch aus „gewöhnlichen Bürgern" verschiedener Klassen und Berufe. Die Räte sollten möglichst bürgernah sein, mussten jährlich eine öffentliche Sitzung abhalten und ein Schulfest organisieren, wo den Bürgern über Ziele und Tätigkeit der Schule Rechenschaft abgelegt werden musste. Den Erziehungsräten wurden für jeden Distrikt Schulkommissäre unterstellt, die den ausreichenden „bürgerlichen Unterricht" zu überwachen hatten.[229] Damit sollte die Kirche auch in der Schulaufsicht von einer staatlichen Behörde abgelöst werden. Nicht nur der massive Widerstand der beharrenden kirchlichen Kreise gegen den idealistischen Erziehungsplan Stapfers im Generellen und eine Laisierung der Bildung im Speziellen relativierte Stapfers Reformelan. Nach Abschaffung der alten Feudallasten war der Staat der Helvetischen Republik faktisch ohne Einnahmequellen und es fehlte weitgehend das Geld für die Umsetzung der geplanten Reformen.[230] Stapfers Gesetzesentwurf wurde deshalb mehrfach revidiert und schliesslich nur in wenigen Punkten tatsächlich umgesetzt. Auf institutioneller Ebene blieben einzig die Schulkommissäre und in einigen Kantonen die Erziehungsräte über die Helvetik hinaus erhalten. Gemeinsam mit Pfarrer und Lehrerkräften setzten diese aber auch in der nachfolgenden Zeit gewisse innere Reformen in den Schulstuben fort. Auch wenn die helvetische Bildungsreform letztlich mehrheitlich scheiterte, bildeten Stapfers Ideen einen Nährboden, auf dem später der liberale Staat der Regeneration seine Bildungsideale kultivieren konnte.[231]

2.1.4 Die Schule in der Mediation und Restauration (1803–1831)

Nach dem Scheitern der Helvetischen Republik 1803 lag das Schulwesen wieder in der Kompetenz der einzelnen Kantone. Im Kanton Bern übernahm der alte Kirchen- und Schulrat wieder die Leitung. Der Pfarrer behielt die direkte Aufsicht über die

---

[228] Stapfer, Erziehungsräte: 69.
[229] Stapfer, Erziehungsräte: 4 ff.
[230] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 11.
[231] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 11.

Schulen seiner Gemeinde. Für die allgemeine Aufsicht über die Schulen eines ganzen Amtsbezirkes wurde das Amt des Schulkommissärs aus der Helvetik übernommen. Auch dieses wurde mehrheitlich von Pfarrleuten besetzt. Das Amt des Erziehungsrates hingegen schaffte die Berner Herrschaft, im Gegensatz zum Beispiel zur Regierung im Kanton Zürich, ab.[232] Auf dem Gebiet des Schulwesens schuf die Regierung nur wenig neue gesetzliche Grundlagen.[233] In den Volksschulen wurde weiterhin nach der erneuerten Landschulordnung von 1720 unterrichtet. Die ständische Ausrichtung der Schulausbildung wurde bekräftigt: „Jeder wird zu dem Stande erzogen, in welchen er von der Vorsehung versetz worden ist“, betonte eine Instruktion für die Lehrerbildungskurse 1807.[234] Immerhin erscheint in der selben Instruktion auch eine neue Zweckbestimmung der Landschule, indem festgehalten wurde, dass es Pflicht der Regierung sei, dafür zu sorgen, dass alle Staatsangehörigen „von Jugend auf zu wahren Christen und rechtschaffenen und verständigen Glieder der bürgerlichen Gesellschaft gebildet [werden]“.[235] Die traditionell kirchliche Ausrichtung der Schule, die sich weiterhin auf den traditionellen Katechismusunterricht konzentrierte, wurde damit durch eine gesellschaftlich-politische Zielsetzung ergänzt. Die aufklärerischen Ideen und Konzepte der Helvetik waren also nicht gänzlich verschwunden. Scandola bemerkt zu recht, dass die Zeit der Mediation und Restauration auch im Bildungswesen keineswegs eine Zeit völliger Erstarrung bildete.[236] Es gab von verschiedener Seite Impulse für die Verbesserung der Bildungssituation. Weit über die Schweiz hinaus hatten zum Beispiel Pestalozzis Forderungen nach einer umfassenderen Menschenbildung, dem harmonischen Zusammengehen von „Kopf, Herz und Hand“, Widerhall gefunden.[237] In Bern war es vor allem Philip Emanuel von Fellenberg, der als Gründer verschiedener Schulen in denen er pädagogisch einsichtig angeordnete körperlich-landwirtschaftliche Arbeit mit einem anspruchsvollen christlichen Unterricht kombinierte, als pädagogischer Reformer in Erscheinung trat.[238] Als Reaktion auf die auch in gewissen Kreisen des Volkes als ungenügend empfundene Volksschulausbildung wurden zu Beginn des 19. Jahrhunderts man-

---

[232] Zur Funktion der Erziehungsräte zur Zeit der Helvetik und der Regeneration in den Kantonen Zürich und Aargau: Hunziker, Fritz, Der Erziehungsrat des Kantons Zürich 1798-1948, Zürich 1948; Brändli, Sebastian, Landolt, Pius, Wertli, Peter, Die Bildung des wahren republikanischen Bürgers. Der aargauische Erziehungsrat 1798-1998, Aarau 1998.

[233] 1807 die Instruktion für die Lehrerausbildung in den sogenannten Normalschulen.

[234] Kummer, Schulwesen: 20.

[235] Kummer, Schulwesen: 19.

[236] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 12.

[237] Dazu: Osterwalder, Pestalozzi (1995).

[238] Dazu: Wittwer/Hesse, Fellenberg (2002).

cherorts Privatschulen mit einem erweiterten Bildungsangebot gegründet, die später vielfach in Sekundarschulen überführt wurden.[239] In der Restauration entstanden zudem weitere kulturelle und gemeinnützige Vereine, in denen sich die einem gemässigten Liberalismus verbundenen Bürger zusammenfanden. Die 1810 gegründete Schweizerische Gemeinnützige Gesellschaft entwickelte sich bald zu einem Forum, in dem die Probleme der Modernisierung von Wirtschaft, Gesellschaft und Staat diskutiert wurden. Ein zentrales Element lag dabei in der Auseinandersetzung mit der Schulpolitik.[240] Auch viele Pfarrer bemühten sich weiterhin um eine Verbesserung der Schulzustände im Kanton Bern. Der bekannteste unter ihnen war zweifelsohne Albert Bitzius (Jeremias Gotthelf), der als junger Pfarrer 1824 einen Plan zur Hebung der Schule in seiner Gemeinde Utzenstorf verfasst hatte.[241] Auch in einigen Dorfschulen hatten bereits im 18. Jahrhundert vereinzelt Pfarrer, Schullehrer oder Hausväter die Initiative ergriffen und neue Bildungsinhalte oder Unterrichtsmethoden einzuführen versucht. Schon gegen Ende des 18. Jahrhunderts tauchten die ersten Lesebücher auf, die nicht mehr nur rein religiösen Inhalts waren, sondern auch lebenspraktische, technische, naturkundliche und geographische Themen aufgriffen.[242] Trotzdem blieben die pädagogischen Debatten der Aufklärung und die Elemente des helvetischen Bildungsprogramms mehrheitlich ohne substanzielle Auswirkungen in den Landschulen des Kantons. Innere Schulreformen, von Pfarrer und Lehrkräften initiiert, brachten zwar auch während der Restauration einen sanften Wandel in die Schulstuben; für äussere Schulreformen waren die politischen und gesellschaftlichen Voraussetzungen hingegen (noch) nicht gegeben. Erst die Julirevolution in Paris 1830 veränderte den Zeitgeist so stark, dass eine breite Verfassungsbewegung mit der Forderung nach Volkssouveränität ausgelöst wurde. Die liberalen Kräfte, die als Träger dieser Bewegung das patrizische Staatsgebäude des Kantons Bern 1831 endgültig zum Einsturz brachten und damit die von Jenzer erwähnte unerlässliche Voraussetzung für Schulstrukturveränderungen in Form eines politischen Wandels schaffte,[243] etablierte in den ersten Regenerationsjahren auf dem ideellen Fundament von Aufklärung und helvetischem Bildungsplan eine neue, umfassendere Volksbildung.

---

[239] Dazu: Röthlisberger, Sekundarschule (1964).
[240] Dazu: Hunziker, Schweizerische Gemeinnützige Gesellschaft (1910).
[241] Bitzius, Utzenstorf,: 11-44.
[242] Schibler, Schulalltag: 26.
[243] Jenzer, Schulstrukturen: 11.

2.2 Treibende Kräfte und wirksame Theorien der Regenerationszeit

Die Bevölkerung war zu Beginn der eidgenössischen Regenerationszeit politisch noch kaum gegliedert. Von organisierten Gruppierungen oder gar von Parteien im modernen Sinne kann laut Verfassungsrechtler Kölz nicht gesprochen werden.[244] Es waren eher politische Strömungen, die sich unter der Leitung starker Führergestalten bei bestimmten Anlässen als eigentliche Gruppierung geltend machten.[245] Träger der politischen Auseinandersetzungen waren vielmehr Vereinigungen aller Art. Schon in der Restaurationszeit hatte sich im Kanton Bern und der übrigen Eidgenossenschaft das Vereinswesen derart eingebürgert, dass die Obrigkeit die Gesellschaften gewähren liess, sofern diese nicht direkt politisch agierten. Eine wichtige Rolle spielten dabei Wohltätigkeitsvereine, die viele Aufgaben übernahmen. Im Bildungsbürgertum erfreuten sich wissenschaftliche und kulturelle Gesellschaften grosser Beliebtheit. Entscheidend war die Tatsache, dass sich immer mehr dieser Vereinigungen auch auf gesamtschweizerischer Ebene organisierten. An Jahresversammlungen der Helvetischen Gesellschaft traf sich die liberale Prominenz zum Gedankenaustausch. Eine breitere bürgerliche Öffentlichkeit wurde zudem in den Schützenvereinen organisiert. Mit ihrem grossen Publikumsaufmarsch boten die Schützenfeste eine ideale Plattform für die Propagierung liberaler und nationaler Ideen. Eine wichtige Rolle spielte auch die Presse. Zwischen 1815 und 1848 vervierfachte sich die Zahl der Zeitungs- und Zeitschriftentitel auf 200 Organe.[246] Die Gesellschaftsgründungen und ihre Öffentlichkeitsarbeit lösten allmählich eine breite Volksbewegung bürgerlicher Kräfte aus, welche sich gegen das Herrschaftssystem des Ancien Régimes auflehnte und somit das Terrain für den Sturz der alten Regierung vorbereitete.

2.2.1 Der Liberalismus

Die bürgerliche Bewegung des Liberalismus wurde zur wichtigsten politischen Strömung in der damaligen Eidgenossenschaft.[247] Sie basierte auf dem Denken der Naturrechtslehre und der Aufklärung und war in Europa am Ende des 18. und Beginn des 19. Jahrhunderts politisch eng mit dem Kampf um die wirtschaftliche und politi-

---

[244] Kölz, Verfassungsgeschichte: 267.
[245] Kölz, Verfassungsgeschichte: 267.
[246] Meyer, Die Schweiz: 266.
[247] Kölz, Verfassungsgeschichte: 268.

sche Emanzipation des Bürgertums gegenüber den absolutistischen Monarchien verknüpft.[248] Der Liberalismus ging aus einem neuen Weltbild im 17. und 18. Jahrhundert hervor, das auf rationaler Wissenschaft beruhte und die auf Religion und Tradition basierende, bisher geltende Erkenntnislehre und Herrschaftslegitimation zu ersetzen versuchte. Die wichtigste Quelle für den schweizerischen Liberalismus war der Liberalismus Frankreichs, von dem sich viele helvetische Denker inspirieren liessen.[249] Der Liberalismus gründet auf einem optimistischen Menschenbild; er geht vom vernunftgemässen und sittlichen Verantwortungsbewusstsein des einzelnen Menschen aus. Deshalb gewährt der Liberalismus dem Individuum grösstmöglichen Handlungsspielraum.[250] Weil der Liberalismus aus historischen Gründen der staatlichen Macht misstraut, versucht er dessen Einfluss zu begrenzen und Staat und Gesellschaft als zwei unabhängige Sphären zu trennen. Wichtigste Aufgabe des Staates liberaler Prägung ist die Sicherung von individueller Freiheit und Eigentum im Innern, der nationalen Unabhängigkeit gegen aussen sowie der Garantie einer unabhängigen Rechtssprechung.[251] Die individuelle Freiheit ist für die Liberalen vor allem in der Religions- und der Pressefreiheit verankert.[252]

Der schweizerische Liberalismus der 1830er-Jahre vertrat gemäss den Ideen von Aufklärung und individualistischem Rationalismus den Gedanken der Volkssouveränität.[253] Besonders die gebildeteren und wirtschaftlich erfolgreichen Mittelschichten in der Stadt und auf dem Land behielten im Gedächtnis, dass zur Zeit der Helvetik das Volk den Gang der Politik mitbestimmen konnte und die Herrschaft nicht bloss in den Händen des Patriziats lag. Viele der 1830 an die Berner Standeskommission eingesandten Petitionen aus Volk und Gemeinden forderten deshalb eine stärkere Mitbestimmung des Landvolkes und damit eine Abkehr von der Dominanz der patrizischen Herrschaft der Stadt Bern.[254] Der Staat beruhte ihrer Meinung nach auf der Souveränität des Volkes. Dieses sollte demnach auch zuständig für oberste Entscheidungen sein, so auch für die Verfassung. Es sollte seine Behörden frei wählen können, die dadurch in seinem Namen und nicht aus angeborener Macht die Ämter ausführen würden. Die Liberalen beriefen sich dabei auf verschwundene frühere

---

[248] Kölz, Verfassungsgeschichte: 268.
[249] Kölz, Verfassungsgeschichte: 268.
[250] Kölz, Verfassungsgeschichte: 270.
[251] Kölz, Verfassungsgeschichte: 270.
[252] StAB LS XIII 7: 06.07.1831 – Verfassung 1831, § 11 und 13.
[253] StAB LS XIII 7: 06.07.1831 – Verfassung 1831, § 3.
[254] Junker, Geschichte Bern II: 29.

Zustände einer „alten Schweizerfreiheit“, namentlich aber auf die Ideen der Aufklärung, wonach die Natur jedem Individuum Vernunft und Fähigkeit zu selbständigem Urteil verliehen habe.[255] Für den einzelnen Bürger forderten sie Grundrechte, wie die Presse- und Petitionsfreiheit, aber auch die Gleichheit, das heisst die Beseitigung von Privilegien, wie sie das Patriziat noch genoss. Doch bereits zu Beginn der Machtausübung der Liberalen in Bern zeigten sich die Grenzen liberaler Ideologie. Der Herrschaftsanspruch der Liberalen und ihr freiheitlich-liberales Gedankengut waren nur bedingt kompatibel. Grösstmöglicher Handlungsspielraum für das Individuum unter gleichzeitiger Machtbegrenzung des Staates konnte allenfalls ein Endziel sein; für den Moment aber mussten die Liberalen ihre errungene Macht gegenüber reaktionären und konservativen Tendenzen verteidigen und zu konsolidieren versuchen. Der Fortschritt, so die Überzeugung vieler Liberaler, musste nicht nur gegen den Widerstand der konservativ-aristokratischen Kräfte, sondern auch gegen die ungebildeten Massen durchgesetzt werden. Mit dem Prinzip der repräsentativen Demokratie sollte dem politischen Mitspracherecht des Volkes deshalb Grenzen gesetzt werden.[256] Direktdemokratische Mitspracherechte wurden von den Liberalen abgelehnt. Im Unterschied zu den helvetischen Republikanern bezeichneten sie das Volk zwar als mündig, machten die politische Mitwirkung aber direkt oder indirekt von bestimmten ökonomischen, sozialen und kulturellen Voraussetzungen abhängig. Politisch mündig war eigentlich nur, wer wirtschaftlich selbständig war und über eine gewisse Bildung verfügte. In der liberalen Regenerationsverfassung des Kantons Bern von 1831 wurde das Stimm- und Wahlrecht an den Besitz eines Grundeigentums oder eines auf Grundeigentum versicherten Kapitals von mindestens fünfhundert Schweizerfranken geknüpft.[257] Besitz und Bildung, die nach liberaler Vorstellung grundsätzlich von jedermann erworben werden konnten, sollten Geburts- und Standeskriterien für die Erteilung politischer Rechte ablösen.[258] Als Vertreter der besitzenden und gebildeten bürgerlichen Mittelklasse waren die Liberalen jedoch generell wenig an einer konsequenten Durchsetzung demokratischer Forderungen als vielmehr an der Einführung der Rechtsgleichheit und der Gewährleistung bürgerlichen Freiheitsrechte interessiert.[259] „Alles für das Volk, aber möglichst wenig durch das Volk“, bringt Albert

---

[255] Junker; Geschichte Bern II: 29.
[256] Kölz, Verfassungsgeschichte: 271.
[257] StAB LS XIII 7: 06.07.1831 – Verfassung 1831, § 31 und 32.
[258] Tanner, politische Erziehung: 46.
[259] Tanner, politische Erziehung: 47.

Tanner die staatspolitische Maxime des frühen Liberalismus auf einen Nenner.[260] Dass die Liberalen den Grundsatz der Volkssouveränität vor allem zur Legitimation des politischen Umsturzes und weniger als Instrument für eine wirklich demokratische Mitbestimmung des Volkes einsetzten, zeigte sich auch in der Bestimmung der neuen Verfassung des Kantons Bern, wonach diese während sechs Jahren nicht revidiert werden durfte.[261] Diese so genannte Rigiditätsklausel, welche die Volkssouveränität einschränkte, zeigte die Grenzen, welche die Berner Liberalen dem demokratischen Prinzip setzte. Auch die Tatsache, dass der Verfassungsrat nicht als souveräne Behörde in die neue Verfassung aufgenommen wurde, scheint wie die Rigiditätsklausel ein Element liberaler Herrschaftssicherung zu sein. Die grosse Machtbefugnis, die man im Kanton Bern dem Grossen Rat einräumte,[262] sowie das indirekte Wahlverfahren dieses Gremiums durch Wahlmänner liess ein gewisses Misstrauen der neuen politischen Elite ihrer Bevölkerung gegenüber erkennen. Man war sich im Berner Verfassungsrat einig, dass direkte Wahlen ohne Zensusvorschriften einen „zu schroffen Übergang von der Aristokratie in die Demokratie“ darstellen würden.[263] Für Tanner zeigen solche Herrschaftsansprüche, dass sich die Liberalen bisweilen als eigentlichen Souverän im regenerierten Staate verstanden haben.[264] Im Gegensatz zu anderen Regenerationskantonen, die das aufklärerische Staatsrecht konsequenter eingeführt hatten, blieb der Kanton Bern mit seiner liberal-konservativen Verfassung und seiner Beschränkung der Volksrechte, indirektem Wahlverfahren und den Zensusbestimmungen hinter den Postulaten einer wahren Volkssouveränität zurück.[265] Kölz spricht deshalb im Falle von Bern von einer Behördensouveränität statt einer Volkssouveränität.[266] Die Differenz zwischen liberaler Ideologie und der politischen Wirklichkeit unter liberaler Herrschaft dürfte mit ein Grund gewesen sein, weshalb die Gegenspieler der Liberalen im Kanton Bern nur fünfzehn Jahre auf eine neuerliche politische Wende warten mussten.

---

[260] Tanner, liberale Bewegungen: 72.
[261] StAB LS XIII 7: 06.07.1831 – Verfassung 1831, § 95.
[262] Kölz, Verfassungsgeschichte: 342 ff.
[263] Kölz, Verfassungsgeschichte: 343.
[264] Tanner, politische Erziehung: 47.
[265] Kölz, Verfassungsgeschichte: 368.
[266] Kölz, Verfassungsgeschichte: 484.

2.2.2 Der Radikalismus

Der Begriff „Radikalismus“ leitet sich aus dem lateinischen „radix“, die Wurzel, ab und weist auf die Zielsetzung der Bewegung hin, nämlich die überkommene Ordnung vollständig, an den Wurzeln, zu ändern. Die Bezeichnung „Radikaler“ stammt von konservativer Seite, die damit den linken, „radikalen“ Flügel der Liberalen mit einer negativen Bezeichnung charakterisieren wollte. Die wichtigste Wurzel des schweizerischen Radikalismus liegt in der radikalen jakobinischen Phase der Französischen Revolution 1792-1794. Die radikale Bewegung entstand im Laufe der Regeneration aus dem Liberalismus, wobei zumindest in den 30er-Jahren keine Trennschärfe zwischen den beiden Strömungen bestand.[267] Aus dem französischen Revolutionsrecht bezogen die Schweizer Radikalen neben den Freiheitsrechten und dem Gewaltenteilungsgrundsatz vor allem die demokratischen Institutionen in Verbindung mit der Rechtsgleichheit, Öffentlichkeit des Staatshaushalts, Elemente einer Bildungs- und Sozialpolitik sowie die harte Haltung gegenüber Kirche und Klerus. Die Vorstellung des zentralistischen nationalen Einheitsstaates lebte bei ihnen trotz dessen Scheitern in der Helvetik als Ideal weiter. Der Radikalismus verwendete allgemein schärfere Mittel zur Durchsetzung seiner Ziele als der Liberalismus; er trat politisch schroffer auf und mass der Wahrung von historischer Kontinuität bei der Einführung von Neuerungen weniger Gewicht bei als der Liberalismus. Als geistiger Vater des Schweizer Radikalismus gilt der Arzt und Politiker Ignaz Paul Vital Troxler, Professor an der Universität Bern. Eine wichtige Maxime der Radikalen war das Prinzip der Volksherrschaft, also der Überordnung des Volkes über alle anderen Gewalten. Was die Rechtsgleichheit anging vertrat der Radikalismus entscheidend andere Vorstellung als der Liberalismus. Forderte dieser lediglich die politische Gleichheit und die Gleichheit aller vor dem Gesetz, so trug der Radikalismus egalitäre und etatistische Züge. Während die Liberalen das Verhältnis Bürger – Parlamentarier als ein solches der Stellvertretung und der Treuhandschaft auffassten, verstand der Radikalismus den Parlamentarier als jederzeit abwählbaren, vom Bürger beauftragter Mandatsträger. Nach dem gleichen Prinzip wollten die Radikalen die Regierung gestalten: Diese sollte einerseits wenig Befugnisse haben und andererseits in starke Abhängigkeit zum Parlament gesetzt werden.

---

[267] Gruner (Parteien: 73) spricht deshalb von der „Freisinnigen Grossfamilie“, zu der er die Liberalen, die Radikalen und die in Bern kaum aktiven Demokraten zählt.

Die neue, radikale Verfassung des Kantons Bern von 1846 führte direkte Wahlen ein, die Zensusbestimmungen wurden aufgehoben, die Amtszeit des Grossen Rates auf vier Jahre herabgesetzt, seinen Einfluss gegenüber der Exekutive aber gestärkt. Auch die Radikalen misstrauten einer zu starken Volkssouveränität. Die Idee eines Referendumsrechts wurde von Jakob Stämpfli mit dem Argument bekämpft, das Volks sei „im Allgemeinen der idealen Richtung der Gesetze nicht Freund."[268] Dies betreffe die höheren Lehranstalten, die Volksschule und überhaupt das Erziehungswesen. Stämpfli empfahl dagegen einen Passus in der Verfassung, wonach die Stimmberechtigten über diejenigen Gegenstände entscheiden sollten, „Welche ihnen durch Gesetze oder Beschlüsse des Grossen Rates zur Entscheidung übertragen werden."[269] Dieser Antrag offenbarte das Selbstverständnis der Berner Radikalen: Sie wollten ihren Führungsanspruch trotz demokratischer Grundhaltung genau so wenig mit dem Volk teilen wie die Liberalen zuvor. Mit einem aktiven Eingreifen eines starken, unter radikaler Herrschaft stehenden Staates im Bereich der Erziehung, der Volkswirtschaft und des Sozialbereiches sollten die Voraussetzungen für die wirtschaftliche und persönliche Entfaltung der Staatsbürger geschaffen werden.

2.2.3 Der Konservativismus

Der Begriff „konservativ" stammt vom lateinischen „conservare", also „bewahren". Der Konservative ist allerdings nicht wie der Reaktionär einfach undifferenziert gegen alle institutionellen Reformen eingestellt; er befürwortet solche unter der Bedingung, dass sie in wohlbedachter, kontinuierlich-stetiger Entwicklung zustande kommen. Die Schaffung neuer Einrichtungen allein aufgrund von rationaler Erkenntnis und von Abstraktionen lehnt der Konservative ab, und er glaubt auch nicht, dass solche Einrichtungen von Dauer sein können. Er steht deshalb im Gegensatz zum Rationalismus, aber auch zum Individualismus der Aufklärungsphilosophie. Die bewahrende Tendenz brachte die Konservativen immer wieder in gefährliche Nähe zu reaktionären Kreisen. Zu diesen kann man die am Ancien Régime orientierten, im Laufe der Regenrationszeit aber langsam „aussterbenden" Aristokraten in Bern zählen. Der Konservative fühlte sich in eine sittlich-geistige Wertordnung eingebettet, die er aus dem Christentum ableitete. Er gewann damit eine Ruhe und Sicherheit, die ihn vom

---

[268] Verhandlungen der Verfassungskommission, 21.04. 1846, in: Kölz, Verfassungsgeschichte: 495.
[269] Verhandlungen der Verfassungskommission, 21.04. 1846, in: Kölz, Verfassungsgeschichte: 496.

rastlosen Suchen und Umgetriebensein der vom Rationalismus beherrschten Radikalen und Liberalen unterschied. Aus historischen Gründen, aber auch wegen der grossen Nähe konservativen Denkens zum Institutionellen, ergab sich praktisch eine enge Verbindung von Konservativismus und Kirche. Dies führte innerhalb des Konservativismus zu zwei Richtungen, der katholischen und der protestantischen. Der protestantische Konservativismus ging parallel zum Erstarken des Radikalismus von der Mitte des 19. Jahrhunderts eine Bindung mit dem christlich-werterfüllten rechten Flügel des Liberalismus ein. Allen Konservativen gemeinsam war die Ablehnung des ökonomischen Materialismus und Kapitalismus der liberalen Wirtschaftstheorie. Sie befürchteten davon nicht nur eine Gefährdung der christlich-sittlichen Weltordnung, sondern damit auch gleichzeitig der Grundlagen des Staates und der anderen Gemeinschaften. Zu den bestimmenden Konstanten der schweizerischen konservativen Theorie gehörte der Föderalismus. Die konservative Lehre erhob das alte genossenschaftliche Freiheitsverständnis auf dem Boden der kantonalen Souveränität zur gesamtschweizerischen Staatstheorie und setzte es dem zentralistischen, rationalistischen und individualistischen Freiheitsverständnis der Radikalen und Liberalen entgegen. Im scharfen Gegensatz zur Theorie der Aufklärung stand der Konservativismus bei der Frage der Gleichheit: Er anerkannte zwar im Sinne des christlichen Naturrechtsdenkens die prinzipielle Gleichwertigkeit der Menschen. Daraus zog er aber nicht den Schluss, die Menschen müssten vom Staat in jeder Hinsicht auch gleich behandelt werden. „Jedem das Seine“ war für das konservative Verständnis der Rechtsgleichheit bestimmendes Motto und schloss damit jede Art von Egalitarismus aus.

Die „Schwarzen“, wie die Konservativen im Volksmunde bezeichnet wurden, fanden sich im Kanton Bern namentlich unter den Stadtbernern, insbesondere bei den Patriziern. Um die regierenden Liberalen und Radikalen mit ihrem Herrschaftsanspruch bedrängen zu können, suchten die Konservativen den Kontakt mit anderen Kritikern der Regierung. Dies führte zu einer Allianz mit der ländlichen Unterschicht, die mit der Politik der Regierung zunehmend unzufrieden war. Allmählich lösten sich die Konservativen dank dem Zulauf aus den Landstädten und den Dörfern aus dem Schatten des Patriziats und vertraten ein eigenes Programm. Besonders am Herzen lag ihnen die „ernstliche Aufrechterhaltung und sorgsame Pflege des christlichen Glaubens und der christlichen Sitten unserer Voräl̈tern durch die bürgerliche Gesetzgebung, durch die Schule, durch das Beispiel aller, die dem Volke vorste-

hen.“[270] Das Programm bekannte sich zur Verfassung von 1846 und forderte explizit keine Rückkehr zu früheren Zuständen. Populär war die konservative Haltung vor allem in ihrer Abgrenzung zum Aktionismus der radikalen Regierung. Nach ihrem Wahlsieg 1850 bekannten sich die Konservativen in einer „Proklamation an das bernische Volk“ ausdrücklich zur christlichen Kirche, zur christlichen Schule, zu heimischem Sinn und heimischer Sitte als geistige Güter, für die sie sich besonders einsetzen wolle.[271] Befürchtungen, wonach eine Rückkehr in die Zeit des Ancien Régimes drohten, wurden versucht zu zerstreuen. Die Machtbasis der Konservativen war auch zu klein, um die Geschicke des Kantons Bern über einen längeren Zeitraum zu lenken.

2.2.4 Machtverhältnisse im Kanton Bern im 19. Jahrhundert

Das schweizerische Schulsystem, das sich im Laufe des 19. Jahrhunderts entwickelte und etablierte, gilt als Verdienst der liberalen Kräfte in Politik und Gesellschaft.[272] Die Macht im Kanton Bern lag in den Händen einer gebildeten und wohlhabenden oberen bürgerlichen Schicht. Als herausragende liberale Politiker der ersten Regenerationsphase gelten die Gebrüder Karl und Hans Schnell aus Burgdorf, die Ende der 1830er-Jahre vom Bieler Karl Neuhaus abgelöst wurden. Den Berner Liberalen ging es ähnlich wie ihren Gesinnungsgenossen in der Waadt, in Zürich und Solothurn. Ihr Reformeifer erlahmte und es bildete sich ein genügsames Herrschaftssystem in dem die Regierenden allmählich den Kontakt mit dem breiten Volk verlor. Dies nach Meinung von Kölz nicht zuletzt deshalb, weil sie im Bereich der materiellen Probleme weitgehend untätig blieben.[273] Von konservativer wie vor allem von radikaler Seite wurden die Liberalen in ihrem Machtanspruch immer wieder bedrängt.[274] Allmählich trat gegen die von den Gebrüdern Schnell aus Burgdorf und anschliessend von Karl Neuhaus geleitete liberale Regierung unter Einfluss der an der Hochschule lehrenden deutschen Flüchtlingen, Ludwig und Wilhelm Snell, eine radikale Opposition auf. Ziel der Bewegung war einerseits eine Totalrevision der Verfassung, ande-

---

[270] Junker, Geschichte des Kantons Bern II: 220.
[271] Junker, Geschichte des Kantons Bern II: 236.
[272] Tröhler, Liberalismus: 10.
[273] Kölz, Verfassungsgeschichte: 485.
[274] Die Exekutive wurde im Kanton Bern zwischen 1831 und 1854 jeweils zu 100 % aus der im Grossen Rat dominierenden Partei bestellt. Gruner bezeichnet den Regierungstyp, den auch andere Kantone kannten als „hegemoniales System“ (Gruner, Parteien: 65 ff.).

rerseits generell die Machtübernahme im Kanton.[275] In den Grossratswahlen von 1845 siegten die Radikalen und erreichten eine Revision der Kantonsverfassung. Diese setzte 1846 die Mitgliederzahl der Regierung von 17 auf 9 herunter und führte die direkte Volkswahl des Grossen Rates ein, der dadurch noch deutlicher von den Radikalen dominiert wurde. Wie 1831 die Liberalen weckten auch die Radikalen 1846 die Hoffnung des Volkes auf materielle Erleichterungen. Die kaum erfüllten Wünsche und eine zunehmende Gesetzesflut schmälerte rasch die Beliebtheit der Regierung. Die Radikalen verloren 1850 die Grossratswahlen knapp und wichen für fünf Jahre einer rein konservativen Regierung. Als die konservative Mehrheit 1850 auf wenige Sitze zurückging, einigten sich die Radikalen und die Konservativen auf eine Regierungskoalition in der die Radikalen bald wieder die dominierende Rolle spielten und ab 1870 wieder alleine die Regierung stellten. Bei den Grossratswahlen von 1878 sicherten sich die Konservativen wieder zwei Regierungssitze, die Radikalen (Freisinnigen) deren sieben. Diese Machtkonstellation hielt bis 1919. Eine eigentliche Mehrparteienregierung kennt der Kanton Bern erst seit 1938.[276]

In der pädagogischen Geschichtsschreibung dominiert bei der Rekonstruktion der Schulgeschichte die Einteilung in Epochen, die sich an der herrschenden Machtkonstellation in der Exekutive und allenfalls der Legislative orientierte.[277] Meines Erachtens eignet sich eine solche Epochierung nur bedingt als Matrix für die Darstellung der Geschichte der Volksschule im Kanton Bern. Dies aus mindestens drei Gründen:

1. Die ideologischen Differenzen zwischen den Liberalen und Radikalen waren verhältnismässig gering, weshalb insbesondere im Schulwesen nicht von einem eigentlichen Bruch zwischen liberaler und radikaler Politik gesprochen werden kann.[278]
2. Der Einfluss der Konservativen auf die Politik des Kantons Bern war mit Ausnahme der Jahre 1850 bis 1854 verhältnismässig gering und führte allenfalls zu einer „Mässigung“ radikaler Ideen.[279]

---

[275] Kölz, Verfassungsgeschichte: 487.
[276] Gruner, Parteien: 67 f.
[277] Vgl. Graf, Schulgesetzgebung (1932) oder Guggenbühl, e.a., Volksschule und Lehrerbildung (1933).
[278] Sowohl Kölz (Verfassungsgeschichte: 276-289) wie Gruner (Parteien: 74-77) erwähnen die grosse Nähe der beiden politischen Kräfte.
[279] Bei der Schulpolitik dürfte dies immerhin dazu geführt haben, dass die Laisierung des Bildungswesens weniger vehement verfolgt wurde als dies der Ideologie der Radikalen entsprochen hätte.

3. Die Umsetzung bildungspolitischer Reformen mit den Schulgesetzen von 1835, 1856, 1860, 1870 und 1895 entsprangen (mit Ausnahme des erstgenannten) weniger einer ideologisch-politischen Neuausrichtung des Schulwesens, denn einer Einsicht in die Notwendigkeit (weiterer) Schulreformen auf dem 1831 eingeschlagenen Weg.

Es lässt sich deshalb etwas verkürzt sagen, die Volksschule, die nach 1831 im Kanton Bern entstand, wurde von der Ideologie des Liberalismus geprägt und in einzelnen Punkten in Laufe der Jahrzehnte nach radikalen Prinzipien modifiziert, die aber auch auf konservative Ansichten Rücksicht nahm. Ein tatsächlicher Bruch im Verständnis, was Volksschulbildung beinhalten sollte, ist nur beim Übergang vom Ancien Régime zur Helvetik, respektive zur Zeit der Regeneration feststellbar.[280] Die liberalen Bildungsideale waren deshalb für das ganze 19. Jahrhundert prägend.

Im Folgenden werden die Motive dieser liberalen Bildungspolitik und die daraus abgeleiteten konkreten Forderungen an eine neue Schule portraitiert. Schliesslich geht es darum festzustellen, wie die liberale, respektive die radikale Regierung die pädagogischen Ideale mittels Schulgesetze in den Dorfschulen des Kantons zu verankern suchte. Dabei sollen Erfolg und Misserfolg der kantonalen Schulpolitik am Beispiel der Umsetzung in den Schulen der Kirchgemeinde Worb aufgezeigt werden. Entsprechend den geäusserten Vorbehalten gegenüber einer an der Machtkonjunktur der Parteien orientierten Epochierung der Schulentwicklung wird eine Strukturierung nach den bereits eingeführten vier Bildungselementen vorgenommen:

1. Klassengrösse und Klasseneinteilung
2. Schulobligatorium, Schulzeit und Absenzenwesen
3. Fächerkanon und Schulbücher
4. Lehrerausbildung und Lehrerbesoldung

Anhand der gesetzlichen Bestimmungen zu diesen Elementen in den Schulgesetzen von 1835 (hegemoniale Herrschaft der Liberalen), 1856, 1860, (Prädominanz der Radikalen in einer Koalition mit den Konservativen) 1870 (hegemoniale Herrschaft der Radikalen) und 1895 (Prädominanz der Radikalen) wird Entwicklung und Erfolg liberaler, respektive radikaler innerer Schulentwicklung dargestellt.

---

[280] Eine Ausnahme bildet die Zeit der konservativen Gegenbewegung (BE: 1850-1854, ZH: 1839-1844), welche aber durch ihre kurze Dauer kaum Niederschlag im Volksschulwesen gefunden hat.

3 LIBERALE BILDUNGSOFFENSIVE IM KANTON BERN

3.1 Motive liberaler Schulpolitik

Schon vor der Revolution in Paris 1830 hatten in der Eidgenossenschaft die Kantone Tessin, Luzern und Waadt ihre Staatsverfassungen (teil-)revidiert und zumindest teilweise allgemeine Postulate der Aufklärung, solche der französischen Revolution und der kurzen Periode der helvetischen Verfassung, als Grundsätze aufgenommen.[281] In der zweiten Hälfte des Jahres 1830 organisierten Volksversammlungen die Bevölkerung, die durch die Geschehnisse in Paris wieder verstärkt empfänglich für revolutionäre Postulate wurde. Insbesondere die Bevormundung der Landregionen durch die Stadt wurde auch im Kanton Bern als ungerecht kritisiert. Ende 1830 war der Druck, die Verfassung zu ändern, so stark geworden, dass der Grosse Rat der Regierung empfahl, die Anträge und Wünsche aus der Bevölkerung durch eine Standeskommission sammeln zu lassen und Anträge zur Revision der Verfassung zu stellen. Es wurden so zahlreich Petitionen eingereicht, dass der Grosse Rat vorschlug, durch einen Verfassungsrat eine neue Verfassung vorbereiten zu lassen.[282] Unter dem Druck der Ereignisse stimmte die Regierung schliesslich ihrer Entmachtung zu und eine neue Verfassung wurde ausgearbeitet. Das Volk stimmte dieser am 6. Juli 1831 mit deutlicher Mehrheit zu. Die alte Regierung dankte ab und übergab die Amtsgeschäfte am 20. Oktober 1831 einer vom Volk legitimierten. Die repräsentative Regenerationsverfassung bezeichnete neu das Volk als Souverän, den Grossen Rat als seinen alleinigen Stellvertreter, garantierte Rechtsgleichheit, schaffte die Standesvorrechte ab und definierte dafür persönliche Freiheitsrechte.[283] Damit war die Zeit des Ancien Régimes und somit des Patriziats im Kanton Bern abgelaufen. Obwohl nach Klötzli 1831 nur 40 der 592 Petitionen aus der Bevölkerung Wünsche zur Verbesserung des Bildungswesens betrafen, wurde die Reform des Schulwesens zu einem zentralen Postulat der liberalen Regierung erklärt.[284] So enthielt das Übergangsgesetz der Republik Bern, das den Wechsel von der alten zur neuen Staatsverfassung regel-

---

[281] Auf die komplexen historischen Zusammenhänge kann hier nicht näher eingegangen werden. Allgemein kann zur Schweizer Geschichte auf folgende Darstellungen verwiesen werden: Bonjour, Geschichte der Schweiz (1938); Andrey, neuer Staat (1983); Kölz, Verfassungsgeschichte (1992). Zur Geschichte des Kantons Bern: Junker, Geschichte des Kantons Bern (1982 und 1990).

[282] Der Verfassungsrat bestand aus 240 Mitgliedern, die nach Bevölkerungszahl von den Gemeinden gewählt wurden. Präsidiert wurde der Verfassungsrat vom Pädagogen Philipp Emanuel von Fellenberg.

[283] StAB LS XIII 7: 06.07.1831 – Verfassung 1831.

[284] Klötzli, Bittschriften: 53 und 119 ff.

te, eine Art Regierungserklärung, die verdeutlicht, welchen Stellenwert der liberale Staat der Bildung seiner Bürger beimass: „Das Wohl und Wehe eines jeden Staates beruhet auf dem sittlichen Werthe seiner Bürger; ohne Bildung des Herzens und des Geistes ist keine Freiheit denkbar und die Liebe zum Vaterlande ist ohne sie ein leerer Schall. Auf unsere sittliche Veredelung, auf die grösstmögliche Ausbildung der Anlagen, die wir dem Schöpfer und Erhalter unsers Dasein verdanken, müssen wir hinwirken, wenn wir des Glückes uns theilhaftig machen wollen, das eine freisinnige Verfassung uns gewähren kann."[285] In der vorberatenden Kommission für eine neue Verfassung mussten sich die Mitglieder allerdings zuerst einig werden, ob eine die Schule betreffende Rahmenbestimmung überhaupt in die neue Verfassung aufzunehmen sei oder ob von vornherein verschiedene Sondergesetze das Erziehungswesen organisieren sollten. Dabei wurden gemäss Protokoll der Verfassungskommission die Voten eines namentlich nicht bekannten Redners mit „viel Rührung und Zustimmung" aufgenommen:[286] „Unsere Unterrichtsanstalten sind sehr mangelhaft, nur auf Gedächtnisübungen, nicht auf Entwicklung des Verstandes wird gearbeitet, wie Papageien werden die Kinder erzogen, nicht zum Fleisse, zur Thätigkeit, zu nützlichem Wirken ermuthiget.",[287] erklärte dieser. Neben der zu verbessernden intellektuellen Ausbildung sollte nach Meinung des Votanten eine sittlich-moralische treten: „Einzig durch sittliche und intellektuelle Ausbildung wird der Staatsbürger frei und der Freiheit werth. Einzig im Verein von gebildeten Menschen kann Freiheit gedeihen und Gleichheit statt finden. Im Verein von rohen Menschen gilt nur das Faustrecht, keine Ordnung, kein Gesetz kann bestehen."[288] Damit sprach der Redner einen wesentlichen Punkt des liberalen Volksbildungszweckes an: Erst durch Ausbildung wird der Staatsbürger wirklich frei. „Volksbildung ist Volksbefreiung",[289] lautete die programmatische Devise liberaler Bildungspolitiker. Mit der Forderung nach Volkssouveränität als Grundlage des neuen liberalen Staates war das Konzept einer neuen, besseren Volksbildung untrennbar verbunden. Die Beteiligung der Bürger an der Politik erforderte dringend eine entsprechende Bildung derselben. Nur eine Bevölkerung mit wenigstens minimaler Volksschulbildung würde sich und die herrschende

---

[285] StAB LS XIII: 18.03.1831 – Übergangsgesetz 1831.
[286] Graf (Schulgesetzgebung: 2) vermutete als Redner Philipp Emanuel Fellenberg.
[287] StAB LS XIII 2: 29.03.1831 – Verfassungskommission 1831.
[288] StAB LS XIII 2: 29.03.1831 – Verfassungskommission 1831.
[289] Das Motto „Volksbildung ist Volksbefreiung" hat Heinrich Zschokke (1771-1848), einer der Wortführer der Liberalen, am 10. April 1836 in einer Rede vor dem Volksbildungsverein in Laufen formuliert. In: Zschokke, Volksbildung ist Volksbefreiung: 170-189.

Regierung vor einem Rückfall in die Aristokratie und in die kirchliche Herrschaft retten können.[290] Das Schulwesen sollte die politisch mündigen Bürger zudem auf ihre neue öffentliche Verantwortung innerhalb eines demokratischen Staatswesens vorbereiten und durch die damit erst möglich gemachte Partizipation, diesem die notwendige Legitimation verschaffen. Paradoxerweise musste die neue Schule also den mündigen Bürger als Souverän und Voraussetzung für das Funktionieren des Staates erst schaffen.[291] Aus diesem Problem heraus stellte sich die Frage, ob für die Etablierung eines liberalen Staat ein gebildeter, aufgeklärter Volkssouverän Voraussetzung war oder ob es ausreichte, wenn die Aufklärung die Volksbildung erst nach dem Umbruch überhaupt durchsetzte und den Umbruch durch das aufgeklärte Volk nachträglich legitimiert wurde. Das bereits beschriebene Selbstverständnis der (Berner) Liberalen, die dem ungebildeten Volk tendenziell misstrauten, sah in der umgekehrten Reihenfolge jedenfalls keine Schwierigkeiten. Den liberalen Bildungspolitikern war indes klar, dass ein Volk, das rechtsgleich und souverän sein sollte, erst souverän werden musste. „Wenn jeder wählen und gewählt werden kann, muss er die Anliegen und Notwendigkeiten der Nation kennen; er braucht als Wählender ein bestimmtes Mass an Bildung. Je besser ein Volk gebildet ist, desto besser wird es sich selbst regieren.“[292] Diese Ansicht – geäussert von Rechtsprofessor Karl Herzog anlässlich seiner Antrittsrede an der Universität Bern – bedeutete nun nicht mehr nur die Beherrschung der elementaren Techniken wie Lesen, Schreiben oder Rechnen, sondern auch ein Grundwissen in staatsbürgerlichem Verhalten.[293] Damit wurde das Bildungspostulat nicht mehr humanitär-karitativ begründet, wie dies philanthropische Kreise um Pestalozzi noch taten, sondern staatspolitisch.[294] Die politische Volksbefreiung und Volkssouveränität wurden von den Liberalen vor allem in den ersten Paragraphen der Regenerationsverfassung in Form von Grundrechten festgehalten. Zentral dabei war, dass der Staat keine Vorrechte des Orts, der Geburt, der Personen und der Familien anerkannte.[295] Damit bekräftigte die neue Verfassung von 1831 den Wechsel von einer Ständegesellschaft zu einer repräsentativen Demokratie mit Rechtsgleichheit aller Bürger. Diese Rechtsgleichheit sollte auch für die Institution Schule gelten. Die Bildungsunterschiede zwischen den ehemaligen Herrschern

---

[290] Jenzer, Schulstrukturen: 19.
[291] Scandola/Rogger/Gerber, Lehrerinnen und Lehrer: 15.
[292] In: Criblez, Liberale Bildungspolitik: 198.
[293] Jenzer, Schulstrukturen: 19 f.
[294] Criblez, Liberale Bildungspolitik: 198.
[295] StAB LS XIII 7: 06.07.1831 – Verfassung 1831.

und den Beherrschten, zwischen Stadt und Land, sollten ausgeglichen werden. Alle Heranwachsenden, egal welcher sozialen Herkunft, sollten nun zuerst in eine gemeinsame Primarschule eintreten. Die Trennung in Landschulen für die Untertanen und Lateinschulen, respektive deutsche Stadtschulen, für die Kinder der Oberschicht wurde aufgehoben.[296] Damit etablierten die Liberalen ein meritokratisches Prinzip mit einem für alle zugänglichen, deshalb „öffentlichen" bezeichneten Bildungssystem, innerhalb dessen man durch Leistung und nicht aus Standesgründen aufsteigen konnte. Dies bedingte eine doppelte Bildungskonzeption: Alle Jugendlichen, egal welcher Herkunft, mussten gebildet werden.[297] Alle sollten ein Basisniveau an Bildung erreichen und alle fähigen und begabten Schülern sollte der Zugang zu weiterführenden Bildungsinstitutionen offen stehen. Um ein Basisniveau an Bildung für alle garantieren zu können, wurde in der Verfassung eine allgemeine Schulpflicht festgeschrieben: „Niemand darf die seiner Obhut anvertraute Jugend ohne den Grad von Unterricht lassen, der für die untern Schulen vorgeschrieben ist."[298] Die Festsetzung der Schulpflicht in der Verfassung war nicht grundsätzlich neu, sie hatte seit der Einsetzung der ersten Landschulordnung von 1675 bestanden. Bildung für alle war nach dem Gesetz demnach bereits gegeben und wurde mit der neuen Verfassung lediglich bekräftigt. Die Frage nach Umfang der Schulpflicht und ihrer Durchsetzung wurde mit dem Primarschulgesetz von 1835 beantwortet. Mit dem Festlegen eines Schulobligatoriums verstiess der liberale Staat allerdings gegen eines seiner ideologischen Kernpostulate: Wichtigste Aufgabe des liberalen Staates sollte die Sicherung individueller Freiheit sein; ansonsten sollte der Macht des Staates nach liberalem Denkmuster enge Grenzen gesetzt werden. Im Rahmen eines Verrechtlichungsprozesses griff der Staat nun aber mit dem Verfassungsgrundsatz des allgemeinen Schulobligatoriums und seiner rechtlichen Durchsetzung massiv in die individuellen Rechte seiner Staatsbürger ein. Annen spricht in diesem Zusammenhang von einem eigentlichen „Schulzwang", weil die Schulpflicht als individuelle Erfahrung von Kindern und Eltern oft negativen konnotiert wurde.[299] Das in der politischen Umsetzung liberaler Positionen angelegte Paradox einer aufgeklärt-liberalen Gesellschaft, die durch Zwang der Regierenden erst zu einer solchen gemacht werden muss, führte

---

[296] In anderen Kantonen und vor allem im angrenzenden Ausland blieben Privilegien der wohlhabenden städtischen Bevölkerung wesentlich länger erhalten. Vgl. Jenzer, Schulstrukturen: 53-55.
[297] Dabei gab es keinen Unterschied zwischen Mädchen und Knaben.
[298] StAB LS XIII 7: 06.07.1831 – Verfassung 1831.
[299] Annen, Säkularisierung: 28.

im Falle des Schulobligatoriums denn auch zu latenten Widerständen in der Bevölkerung.

Im Gegensatz zum Verfassungsartikel über den Unterrichts*besuch*, der in einen Unterrichtszwang mündete, war die Verfassung in Bezug auf die Unterrichts*ausübung* wirklich liberal: Die Staatsverfassung garantierte grundsätzlich die Lehrfreiheit: „Die Befugnis zu lehren ist unter gesetzlichen Beschränkungen freigestellt."[300] Der Unterrichtsfreiheit war bereits in der Helvetik eine wesentliche Rolle zugedacht worden. Während die Liberalen 1831 darin vor allem die Freiheit, ohne staatliche Bewilligung lehren zu dürfen, garantiert sahen, bedeutete die formulierte Unterrichtsfreiheit für die Ende der 1830er-Jahre im Kanton Bern aufkommenden radikalen Kräfte analog der Intention Stapfers primär die Abkehr vom bisherigen Bildungsmonopol der Kirche.[301] Mit der Verfassung von 1831 und der späteren Bildungsgesetzgebung wurde im Kanton Bern in Bezug auf die rechtlichen Rahmenbedingungen ein Übergang vom kirchlichen zum staatlichen Bildungswesen vollzogen: Die Oberaufsicht über die Landschulen ging vom Kirchen- und Schulrat zum Erziehungsdepartement über, womit erstmals eine rein weltliche Behörde für das Schulwesen zuständig war. Auch die Lehrerbildung, die zuvor meist auf private Initiative von Pfarrern mit staatlichen Subventionen erfolgt war, wurde zu einer staatlichen Aufgabe gemacht. Der Einfluss der Kirche nahm somit auf institutioneller Ebene ab; auf personeller Ebene hingegen blieb er noch länger bestehen: Die Pfarrer übten als amtliche Schulkommissäre und als Mitglieder der kommunalen Schulkommissionen auch weiterhin eine wesentliche Rolle innerhalb der Volksschule aus. Auch der Stellenwert der Religion im Schulunterricht wurde kaum geschmälert. Die Lehrinhalte behielten bis weit ins 19. Jahrhundert hinein ihre religiöse Prägung. Durch die Auflösung des Kirchendogmas fand aber eine Pluralisierung religiöser Auffassungen statt, was im ganzen 19. Jahrhundert immer wieder zu Auseinandersetzungen um die richtige religiöse Einstellung der Schule führte. Der Übergang vom kirchlichen zum staatlichen Bildungswesen im Kanton Bern der Regenerationszeit war deshalb nicht eine wirkliche Zäsur, sondern verlagerte nur langsam die Definitionsmacht von der Kirche zum Staat.[302]

Die Verankerung liberalen Gedankengutes im wirtschaftlich aufstrebenden Bürgertum brachte es mit sich, dass man mit einer verbesserten Bildung auch volks-

---

[300] StAB LS XIII 7: 06.07.1831 – Verfassung 1831.
[301] Kölz, Verfassungsgeschichte: 341.
[302] Criblez, Liberale Bildungspolitik: 210.

wirtschaftliche Motive verfolgte. So wies der eingangs erwähnte Redner der Verfassungskommission auf den Zusammenhang zwischen einer Verbesserung der Unterrichtsanstalten und der „Gelegenheit zum Broderwerb“ hin.[303] Viele Liberale erhofften sich von einer neuen Schule auch Impulse für die praktische Berufsausbildung. Nur wer in der Schule nützliche Lehrinhalte vermittelt bekam, konnte sich später seinen Lebensunterhalt selbst erarbeiten und den liberalen Staat mit seiner auf Wachstum ausgerichteten Wirtschaft stützen.[304] Mehr Volksbildung sollte damit auch zu einer Entlastung der Armenfürsorge und zu mehr Volkswohlfahrt führen. Die moderne, liberale Volksschule sollte also auch im Dienste der Volkswohlfahrt stehen.[305]

Die Durchsetzung einer staatlichen Volksbildung für alle war also für den neuen liberalen Staat, der in der ersten Phase noch um sein Überleben kämpfen musste, sowohl politisch wie sozial und ökonomisch unentbehrlich. In der Praxis ermöglichte die Volksschule als Instrument sozialer Kontrolle und politischer Indoktrination natürlich auch einen effektiven Zugriff des Staates auf die heranwachsenden Generationen. Die Kinder verinnerlichten in der Schulstube dank den nach liberalen Prinzipien geschulten Lehrkräfte, nach liberalen Prinzipien ausgewählten Lehrinhalte und nach liberalen Prinzipien gestalteter Schulbücher Werte und Normen des liberalen Staates und der bürgerlichen Leistungsgesellschaft.[306] Je organisierter, industrialisierter und rationalisierter das Leben im Zuge der Industrialisierung im 19. Jahrhundert zudem wurde, desto mehr war der Staat und die Wirtschaft auf ein (sozial-)diszipliniertes Volk angewiesen. Zu dieser Disziplinierung konnte die Schule naturgemäss einen grossen Betrag leisten.[307] Abgesehen vom Militär war kaum eine Institution stärker auf die Einhaltung von Regeln für das Zusammenleben angewiesen als die Schule.[308] In der Schulpädagogik und in der Schulreglementierung des 19. Jahrhunderts spielte denn die Disziplin auch eine entscheidende Rolle.[309]

Damit die liberalen Bildungsideale auch wirklich umgesetzt werden konnten, musste der Staat die alleinige Hoheit über das Erziehungswesen erlangen. Die wichtigsten Kompetenzen, was die Organisation der Schule betraf, durften weder in den

---

[303] StAB LS XIII 2: 29.03.1831 – Verfassungskommission 1831.
[304] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 15.
[305] Jenzer, Schulstrukturen: 20.
[306] Scandola, Staatsschule: 596 f.
[307] Zur (umstrittenen) Frage der Volksschule als Instrument sozialer Kontrolle (in preussischem Kontext) siehe Kuhlemann, Modernisierung und Disziplinierung: 16.
[308] Jenzer, Schulstrukturen: 20.
[309] Der Begriff „Disziplin“ ist etymologisch in der Schule angesiedelt: discipulus (lat.) = Schüler.

Händen der Kirche noch in denjenigen der Gemeinden sein, sondern mussten beim Staat konzentriert werden. „Die Leitung des Unterrichts muss von oben herab kommen, von daher, wo mehr Bildung ist. Das Gesetz ist daher weise entworfen, indem es die geistige Leitung des Unterrichtswesens dem Erziehungsdepartement, die materielle Aufsicht aber den Ortsschulkommissionen überträgt.“[310] Dieser Meinung war der liberale Regierungsrat Koch während der Beratung des Primarschulgesetzes im Grossen Rat 1835. Die Leitung des Unterrichtes durfte aus liberaler Sicht keineswegs in den Händen einer Gemeindebehörde sein, auf die der Staat keinen Einfluss hätte. So stellte Regierungsrat Koch eine rhetorische Frage an den Grossrat: „Ist aber dieser Zweck [die Leitung des Unterrichtes] besser geborgen in den Händen des Erziehungsdepartementes von Eurer eigenen Wahl oder aber in den Händen einer Ortsschulkommission, zu deren Wahl wir nichts zu sagen haben?“[311] Die liberale Schule sollte also eine Staatsschule und keine Gemeindeschule sein. Damit wurde das liberale Erziehungswesen am Zentralismus der helvetischen Bildungskonzeption ausgerichtet.

Das liberale Erziehungswesen sollte sich also durch folgende Elemente auszeichnen:

- Öffentliche, das heisst allen zugängliche, Volksschule statt Standesschule,
- gemeinsamer obligatorischer Schulbesuch für alle Kinder, unabhängig ihrer sozialen Herkunft,
- Ausbildung des Menschen zu christlicher Tugendhaftigkeit und zur politischen Mündigkeit,
- Ausbildung, die den einzelnen Menschen wirtschaftlich unabhängig macht und damit die Armenfürsorge entlastet und die Volkswohlfahrt fördert,
- Unterrichtsfreiheit unter staatlicher Kontrolle,
- Loslösung der Schule aus der institutionellen Kontrolle der Kirche,
- staatliche Hoheit des Erziehungswesens unter Zuhilfenahme finanzieller und organisatorischer Beteiligung von Kirche und Gemeinde.

[310] StAB LS XIII 5: 27.02.1835 – Verhandlungen GR.
[311] StAB LS XIII 5: 27.02.1835 – Verhandlungen GR.

3.2 Bildungspolitische Forderungen der Öffentlichkeit

3.2.1 Übersicht

Wurden pädagogische Reformdiskussionen zur Zeit der Aufklärung nur in ganz ausgewählten Kreisen und zum Teil ohne Einbezug der Öffentlichkeit ausgetragen, zeichnete sich die entsprechende Kommunikation nach 1831 durch eine deutliche Pluralisierung aus. Schuld daran war primär die neue Verfassung: „Die Presserfreiheit ist gewährleistet, und zwar so, dass niemals die Censur, noch irgend eine vorgreifende Massnahme, statt finden kann.“[312] Die Aufhebung der Zensur durch die Verfassung von 1831 setzte eine rege Drucktätigkeit frei. Nicht nur das Zeitungswesen informierte die Öffentlichkeit, sondern auch Regierung und Grosser Rat legten über ihre Tätigkeit öffentlich Rechenschaft ab. Die Verhandlungen der Räte wurden gedruckt und die Staatsverwaltung legte Jahresberichte vor. Aber nicht nur eine politische, sondern auch eine pädagogische Öffentlichkeit etablierte sich nach 1831. Neben reger Publikationstätigkeit einiger politischer Exponenten im Meinungsstreit um das Bildungswesen formierte sich allmählich eine periodische pädagogische Presse, in der sich das in der Regenerationszeit langsam aufkommende professionelle Selbstbewusstsein der Lehrerschaft auch öffentlich manifestierte.[313] Der öffentliche Diskurs über verschiedene Publikationsorgane, wie beispielsweise dem Schweizerischen Schulboten, setzte nicht nur eine fachliche Diskussion über die Entwicklung des Schulwesen frei, sondern führte zugleich zu einer (partei-)politischen Vereinnahmung des Bildungswesens. Criblez weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass sich das öffentliche Bildungssystem der Regeneration vor allem auch über den öffentlichen Diskurs konstituierte, dieser aber stets die Gefahr lief, dem Dogma der regierenden Staatspartei anheim zu fallen, da der Staat letztlich die Kontrolle über das Bildungssystem ausübte.[314] Es ist leider an dieser Stelle nicht möglich, näher auf die enge Verbindung von Bildung und Öffentlichkeit einzugehen. Eine Analyse des öffentlichen Diskurses über das Schulwesen zu Beginn der Regeneration ermöglichte sicherlich eine differenziertere Sicht auf die Auseinandersetzung um eine liberale Ausrichtung des Erziehungswesens im Kanton Bern, würde aber den Rahmen dieser Arbeit sprengen.[315] Trotzdem sollen im Folgenden die Sicht einer „ausgewählten

---

[312] StAB LS XIII 7: 06.07.1831 – Verfassung 1831.
[313] Criblez, Liberale Bildungspolitik: 201.
[314] Criblez, Liberale Bildungspolitik: 204.
[315] Zur Schulpresse im 19. Jahrhundert: Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 53-62.

Öffentlichkeit“ in Bezug auf Mängel des Schulwesens des Ancien Régimes und die Wünsche für eine neue, liberale Schule präsentiert werden: Mit einem Kreisschreiben des Erziehungsdepartements der Republik Bern wurden 1831 alle Statthalter und Schulkommissionen des Kantons aufgefordert, „durch die Herren Geistlichen, als auch durch andere fähige Männer des Bezirkes […] sorgfältige Berichte über den Zustand des Schulwesens einreichen zu lassen.“ Die eingegangenen Berichte wurden vom damaligen Pfarrer und Leiter des städtischen Knabenheims und späteren liberalen Regierungsrat Rudolf Fetscherin bearbeitet und in einer Übersicht 1834 publiziert.[316] Darin präsentierte Fetscherin einen Zusammenzug der häufigsten Antworten auf die vom Erziehungsdepartement aufgeworfenen Fragen:

1. In welchem Zustande hat das Erziehungsdepartement die Primarschulen des Kantons Bern am Ende des Jahres 1831 angetroffen?
2. Welchen Ursachen müssen die wesentlichsten Mängel derselben zugeschrieben werden?
3. Was wird zur Verbesserung der Schulen gewünscht, und welche Hilfsquellen können dafür angewendet werden?[317]

Der Verfasser des Berichts weist zu Beginn seiner Ausführungen auf die Subjektivität der Berichte hin, insbesondere was die Beschreibung der möglichen Gründe für den schlechten Zustand des Schulwesens angeht.[318] Während die einen das Schulelend den Gemeinden und den Eltern anlasteten, bildeten für andere die Vernachlässigung der Landschulen durch die Regierung das Hauptübel. Einzelne schliesslich beschuldigten die in Schuldingen allgegenwärtige Geistlichkeit.[319] Leider kann heute kaum mehr festgestellt werden, aus welchen Kreisen die Berichterstatter stammten, deren Ansichten Fetscherin in seiner Übersicht festhielt.[320] Er selber erwähnt als Verfasser „Glieder der Regierung, Beamtete, Pfarrer, Schullehrer, Landleute oder Partikularen.“[321] Man kann sicherlich davon ausgehen, dass es sich um eine „ausgewählte Öffentlichkeit“ handelte, die sich durch ihre politische oder berufliche Tätigkeit mit dem Erziehungswesen auseinander setzte. Gemeinsam war ihnen die Kritik am alten

---

316 „Allgemeine Übersicht der dem Erziehungsdepartemente der Republik Bern am Ende des Jahres 1831 und im Anfange des Jahrs 1832 eingesendeten Berichte und Wünsche über das Primarschulwesen im Kanton Bern“, in der Folge: Fetscherin, Berichte und Wünsche.

317 Fetscherin, Berichte und Wünsche: 1.

318 Fetscherin, Berichte und Wünsche: V.

319 Fetscherin, Berichte und Wünsche: V.

320 Die einzelnen Bericht sind im Staatsarchiv Bern nicht als gemeinsamer Quellenkorpus archiviert sondern sind je nach Herkunft in den Archivalien der einzelnen Schulgemeinden abgelegt.

321 Fetscherin, Berichte und Wünsche: IV.

Schulwesen und der Wunsch nach möglichst raschen Reformen. Es sind aber nicht nur die von Fetscherin wiedergegebenen Berichte, die ein hohes Mass an Subjektivität aufweisen, sondern auch seine Auswahl der Berichte und ihre Interpretation. In der ganzen Übersicht von Fetscherin atmet der Geist der liberalen Bildungsväter und macht sie so zu einer interessanten Quelle, die einen Blick auf die Schule am Ende des Ancien Régimes und ihren Reformbedarf durch die liberale Brille ermöglicht. Die bisweilen überhebliche Art der liberalen Bildungsreformer, wenn es um die Beschreibung des unzivilisierten Landvolkes ging, kommt auch bei Fetscherin an mehreren Stellen zum Vorschein. So zum Beispiel bei seinen Überlegungen, wie die geforderten Neuerungen vom Volk aufgenommen werden könnten: „Die Macht der Vorurtheile, die Anhänglichkeit an das Alte, Gewohnte, der Eigennutz dem jede Aufopferung höchstbeschwerlich ist, kurz – die herrschende Denkungsart wird jeder Veränderung gewaltige Hindernisse in den Weg legen.“[322] Die Übersicht von Fetscherin wurde allen Grossräten vor der Behandlung des ersten Primarschulgesetzes 1835 verteilt und diente diesen als Grundlage für die Verhandlungen über den Inhalt des Gesetzes.[323] Die folgende Übersicht beschränkt sich auf die zentralen Elemente innerer Schulstruktur der liberaler Bildungspolitik, die bereits der Übersicht über die Schule im Ancien Régime zugrunde lagen.

3.2.2 Klassengrösse und Klasseneinteilung

„Unsere Schulen sind, wie viele Berichte klagen, mit Kindern überhäuft. Wie wäre es möglich, dass ein einziger Lehrer einer Schule von mehr als 200 Kindern mit einigem Erfolge verstehen könnte.“[324] Laut Bericht von Rudolf Fetscherin klagten viele Lehrer über eine zu grosse Anzahl Schüler. Pfarrer Kohler setzte in seinem Bericht an das Erziehungsdepartement entsprechende Hoffnungen auf eine baldige Besserung der Situation: „Ueberzahl der Schulkinder ferner kann auch des besten Lehrers Wirksamkeit hemmen. Noch gibt’s manche Schule von mehr als 200 Schulkindern; in meiner Nähe kenne ich solche von 220 und darüber, wo alle Ermahnungen des Pfarrers, die Gemeinden zur Abhülfe zu bewegen, immer fruchtlos bleiben. Mögen hohe Regierung, was die abgetretene nicht gewagt hat, wagen und da durchgreifen und ein Maximum der Kinderzahl bestimmen. Zum Beispiel dass wo die Zahl über

[322] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 26.
[323] StAB LS XIII 5: 23.02.1835 – Verhandlungen GR.
[324] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 45.

100 oder 110 ansteigt, dem Lehrer ein Schulgehülfe geordnet, und eine Schule über 160 Kinder in zwey besondere getrennt werde.“[325] Des Weitern wird von vielen Berichterstattern die Aufteilung der Schule in mehrere Klassen angeregt. Vor allem der Elementarunterricht für kleine Kinder sollte vom übrigen abgetrennt und von einem separaten Lehrer gehalten werden.[326]

3.2.3 Schulobligatorium, Schulzeit und Absenzenwesen

Die häufigen Absenzen, vor allem die Sommerschulen betreffend, wurden in den Berichten besonders oft erwähnt. „Überall ist die gleiche Klage, dass sie sehr unfleissig besucht und von vielen Eltern als ganz überflüssig angesehen wurden. Bei leicht heitrer Witterung trifft man im Sommer kaum die Hälfte der Kinder in der Schule an; von 100 sind in der Regel etwa 20-30 anwesend!“[327] Mit dem Hinweis auf einen Zusammenhang zwischen den Witterungsverhältnissen und der Anwesenheit implizierte Fetscherin, dass die meisten Kinder bei gutem Wetter von ihren Eltern auf dem Feld eingesetzt statt in die Schule geschickt wurden. In einem anderen Zusammenhang bemerkte Fetscherin in seinem Bericht denn auch, dass man gemäss Angaben der Berichterstatter in den meisten Ackerbau treibenden Gemeinden die grösseren Kinder nie vor Weihnachten in der Schule sehen würde, so dass ein regelmässiger Schulunterricht eigentlich erst nach dem Neujahr beginnen würde.[328] Fetscherin verdächtig einige Gemeinden, aus finanziellen Gründen gar nicht an einem fleissigen Schulbesuch ihrer Kinder interessiert zu sein: „Offenbar begehrt man in einigen Gemeinden gar nicht, die Kinder zu einem regelmässigen Schulbesuche anzuhalten, weil in den so engen, finstern Lokalen bei weitem nicht Raum für alle ist; und weil es auch wohlfeiler scheint, nur einen anstatt zwei Lehrer zu besolden.“[329] Auch Pfarrer Kohler bemängelte in seiner Eingabe an das Erziehungsdepartement den unfleissigen Schulbesuch, der alle übrigen Anstrengungen für eine bessere Schule zunichte mache und seiner Meinung nach primär einem Desinteresse der Eltern und der Schulaufsicht gegenüber der Schule entspringe: „Viel wäre dann mit bessergebildeten Lehrern und zweckmässigeren Lehrmitteln geholfen; aber dem allem tritt nun der Unfleiss im Schulbesuche störend entgegen, so wie überhaupt der Mangel an Interesse für die

---

[325] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[326] Fetscherin, Bericht und Wünsche: 20.
[327] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 6 f.
[328] Fetscherin, Bericht und Wünsche: 7.
[329] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 34.

Schule, der sich noch in so gar vieler Gemeinden vorfindet. Wo liebreiche und vernünftige Vorstellungen an nachlässige Eltern, […] von Seite des Pfarrers unwirksam bleiben, um fleissigeren Schulbesuch zu bezwecken, und etwa Chorgericht und Oberamt für die Sache lau waren, da war nichts zu thun."[330] Viele andere Berichterstatter wünschten sich deshalb von einem Schulgesetz, dass es einen regelmässigen Schulbesuch beziffern und vorschreiben solle.[331] Unterschiedliche Ansichten wurden in Bezug auf die Konsequenzen bei unfleissigem Schulbesuch geäussert. Während einige massive Geldstrafen und gar richterliche Bestrafung für Eltern säumiger Kinder verlangten, äusserten andere Bedenken: „Wenn bereits die Schulen manchen Eltern als eine beschwerliche Last vorkommt, wie widerlich müssen sie ihnen erst dann werden, wenn ihre Kinder mit Gewalt zu denselben angehalten, und sie um ihret willen gerichtlich bestraft werden."[332] Über die Form der Durchsetzung der eigentlich schon länger vorgeschriebenen Schulpflicht und des regelmässigen Schulbesuches war man sich also nicht einig.

3.2.4 Fächerkanon und Schulbücher

Es fällt auf, wie vorsichtig in den Berichten und Wünschen die Frage nach der genauen Aufgabe der zukünftigen Schule und der damit verbunden Bildungsinhalte angegangen wurde. „Nur nicht viel durcheinander, nur nichts Gekünsteltes, Erzwungenes, dem Volke Ungeniessbares, nur zu eitler Anmassung Führendes als Lehrgegenstand im Gesetze vorgeschrieben; damit nicht das Ganze schon zum Voraus verhasst, mit Widerwillen anstatt mit dankbarer Freude aufgenommen werde oder durch ungeschickte Behandlung lächerlich gemacht, die Achtung vor dem Gesetze unwiederbringlich zerstöre!"[333] Die religiöse Ausrichtung der Schule wurde in keinem der von Fetscherin zitierten Berichte kritisiert oder gar in Frage gestellt. In vielen Berichten wird sinngemäss erklärt, die Hauptaufgabe bleibe die Bildung zur christlichen Religion, ohne welche jede andere Art von Bildung sehr zweifelhaft und unsicher sei.[334] Gefordert wurde ein methodischer und lebendiger Lese- und Schreibunterricht, sowie vielfach ein (wenigstens rudimentärer) Rechenunterricht. Forderungen nach weitergehendem Unterricht waren gemäss Fetscherin zwar rar, sie kamen aber in

---

[330] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[331] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 53 ff.
[332] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 53.
[333] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 49.
[334] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 49.

einzelnen Berichten vor: „So würde sich dann, bei gehöriger Entheilung der Zeit, auch Musse finden zur Kenntnis der vaterländischen Geschichte und Erdbeschreibung und den Schüler wahre Freude und Erholung darbieten.“[335] Viele Voten warnten allerdings vor einer zu starken Ausdehnung der Lehrgegenstände, die den Stadt- oder noch zu gründenden Sekundarschulen vorbehalten sein sollten.[336] „Das Schulgesetz soll nur das Minimum dessen anzeigen, was in allen Schulen gelernt werden soll; alles Einzelne muss den Ortsbehörden überlassen werden.“[337] Die Umsetzung dieser Forderung hätte immerhin zu einem Kompetenzzuwachs der Gemeinden geführt.

Kritisiert wurde weniger der limitierte Fächerkanon denn die mangelhafte Schulbuchsituation. Pfarrer Kohler meinte in seinem Bericht dazu: „Ueber die Unzweckmässigkeit und Unzulänglichkeit der bis jetzt gebrauchten Schulbücher sind wohl alle Kenner und Freunde eines guten Volksunterrichts einverstanden. Dadurch wurde dann auch bereits hier dieses dort jenes, nicht immer und überall das zweckmässigste Büchlein eingeführt. Ander Orts, wo man das Bedürfnis von etwas besserm gewiss nicht minder fühlt, glaubte man sich die Hände gebunden, und liess es bey’m Alten. Völlige Willkühr sollte hierin, nach meiner Ansicht, nicht herrschen; im Regulativ sollte, so viel möglich, Gleichförmigkeit erzwecken. Von der hohen Schulbehörde aus sollte für zweckmässigern Schulbücher gesorgt werden.“[338] Fetscherin selber äusserte in seinem Bericht 1832 Bedenken bezüglich einer raschen Einführung neuer Lehrmittel in den Landschulen: „Dass es wohl jetzt noch kaum ausführbar wäre, unsre bisherigen, wahrlich keinen hellen Glanz auf den Zustand unsers Schulwesens werfenden, Schulbücher durch andre, wenn schon viel bessre, sogleich in allen Gemeinden zu ersetzen, weiss Jeder, der mit der Stimmung unsers Volkes nur einigermassen bekannt ist. Die Macht der Vorurtheile, die Anhänglichkeit an das Alte, Gewohnte, der Eigennutz dem jede Aufopferung höchstbeschwerlich ist, kurz – die herrschende Denkungsart wird jeder Veränderung gewaltige Hindernisse in den Weg legen.“[339]

---

[335] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 49.
[336] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 47.
[337] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 46.
[338] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[339] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 50.

3.2.5 Lehrerausbildung und Lehrerbesoldung

Die Klage über Mangel an tüchtigen Lehrkräften war in den Berichten an das Erziehungsdepartement 1832 sehr prominent. „Unsern Schulen fehlen eigentliche tüchtige Lehrer, die zu diesem so wichtigen, heiligen Amte Geist und Herz mitbringen.“[340] Dies war der Grundtenor. Einig schienen sich die Berichterstatter auch über die Ursache des Mangels an tüchtigen Lehrkräften: „Wie soll man hoffen dürfen, tüchtige, freudige, durch hingebende Liebe in ihrem Berufe mit Segen arbeitende Lehrer zu erhalten, wenn sie bei iern so knapp als möglich zugeschnittenen, oft durch eingeschlichene Missbräuche noch verkleinerten oder verkümmerten Besoldung gezwungen sind, durch allerlei anderweitige Beschäftigung noch mehrere Nahrungszweige aufzusuchen!“[341] Die meisten Berichterstatter von 1832 forderten deshalb einen gesetzlichen Mindestlohn für den Lehrer. Über die Höhe und vor allem über die Finanzierung des selbigen, war man sich allerdings nicht einig. Eine substantielle Verbesserung der Besoldung wäre mit zusätzlichen Kosten verbunden gewesen, die eine Einwohnergemeinde nicht unbedingt bereit war zu übernehmen. Deshalb meinte Fetscherin: „Die Nothwendigkeit, ein gewisses Minimum der Schullehrerbesoldnung gesetzlich zu bestimmen ist wohl von den meisten Eingaben anerkannt; nur wird darauf von einigen aufmerksam gemacht, dass es wohl kaum im gegenwärtigen Zeitpunkte rathsam wäre, diese – allerdings um ein Bedeutendes zu erhöhende, Besoldung schon izt auf alle angestellten Schulmänner auszudehnen. Manche Gemeinden sind willig, weit mehr als bisher für ihre Schulen zu leisten, wenn dann auch in denselben mehr als bisher geleistet wird. Indessen ist es kaum zu erwarten, dass auch nur die Mehrzahl der Schulgemeinden im Stande wäre, den Lehrern ihrer Kinder ein solches Einkommen zuzusichern, dass sie davon leben könnten; und es muss darum gerade hierin die reichliche Hülfe des Staates in Anspruch genommen werden.“[342]

3.2.6 Fazit

Wäre es nach den Wünschen einer Mehrheit der Berichterstatter von 1832 gegangen, hätte die Regierung mit einem neuen Primarschulgesetz folgende Reformen durchgesetzt:

---

[340] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 17.
[341] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 60.
[342] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 62.

1. Stärkung und Professionalisierung der Schulaufsicht.
2. Festlegung einer maximalen Schülerzahl pro Lehrkraft und Aufteilung der Schulen in wenigstens zwei Niveauklassen.
3. Klare Vorschriften über den regelmässigen Schulbesuch und Massnahmen bei Nichteinhalten der Vorschriften.
4. Bessere Methodik beim Schulunterricht unter Beibehaltung oder moderaten Erweiterung der bestehenden Unterrichtsfächer.
5. Bessere Ausbildung der Lehrkräfte und Festlegung eines Mindestlohns.

Allfällige Widerstände bei der Umsetzung solcher Reformen sahen die Berichterstatter vor allem aus folgenden Gründen:

1. Allgemeine Abneigung der Gemeinden und der Hausväter gegenüber obrigkeitlichen Bestimmungen.
2. Angst vor höheren Kosten für die Gemeinden und die Hausväter.
3. Festhalten von Gemeinden und Hausvätern an Gewohntem und Uneinsichtigkeit gegenüber dringend nötigen Verbesserungen.
4. Ausrichtung der Bevölkerung auf Eigennützigkeit statt auf den Gemeinwillen.

Mit den bisherigen Kapiteln wurde die Situation der Schulen im Ancien Régime portraitiert, die allgemeine und bildungspolitische Ideologie der 1831 an die Macht gelangten Liberalen geschildert und die konkreten Forderungen und Reformvorschläge einer am Schulwesen interessierten Öffentlichkeit vorgestellt. Mit dieser Ausgangslage musste die liberale Regierung nun an die institutionelle Umsetzung einer liberalen Schulgesetzgebung zur Verbesserung des Schulwesens gehen.

4 IMPLEMENTIERUNG LIBERALER BILDUNGSIDEALE

4.1 Das Gesetz über die öffentlichen Primarschulen von 1835

4.1.1 Vorarbeiten

Der Berner Regierungsrat hatte im Übergangsgesetz zur neuen Verfassung versprochen, „sofort die nöthigen Anordnungen zur Verbesserung der Bildungsanstalten besonders für diejenigen Gegenden [zu] treffe[n], in denen Lokalität und ungünstige Verhältnisse anderer Art den Fortschritten der Kultur im Wege standen.“[343] Er setzte deshalb bald nach seiner Ernennung die notwendigen Behörden ein, unter deren Leitung die Neuordnung des Schulwesens vor sich gehen sollte. An der Spitze stand das siebenköpfige Erziehungsdepartement, präsidiert von Karl Neuhaus.[344] Dem Departement unterstand nicht nur das Schul-, sondern auch das Kirchenwesen.[345] Die Ausarbeitung neuer gesetzlicher Grundlagen für das Primarschulwesen hatte die Schulkommission vorzunehmen.[346] Diese wurde durch den Grossen Rat ernannt und bestand aus dem Präsidenten, Pfarrer Lutz, und weiteren 48 Mitgliedern. Jeder der dreissig Amtsbezirke stellte dabei mindestens ein Mitglied, die übrigen 18 konnten frei aus dem ganzen Kanton gewählt werden. Die Wahlen wurden vom Grossen Rat vorgenommen, die Amtsdauer betrug zwei Jahre. Diese Kommission wurde in der Folge „Grosse Landschulkommission“ genannt. Aus ihr heraus wurde vom Regierungsrat ein Ausschuss, die „Kleine Landschulkommission“, bestehend aus fünf geistlichen und einem weltlichen Mitglied, eingesetzt, die am 16. Mai 1832 den Auftrag erhielt, einen Entwurf zu einem Primarschulgesetz auszuarbeiten. Die Mitglieder der Grossen und Kleinen Landschulkommission waren mehrheitlich nicht Parlamentarier, sondern hatten als Pfarrer oder Lehrer einen professionellen Bezug zum Schulwesen. In einem Schreiben an die Mitglieder der Grossen Landschulkommission wies das Erziehungsdepartement 1833 auf die wichtige Rolle der Kommission als Bindeglied zwischen Regierung und Volk hin.[347] Damit rückte die Landschulkommission in eine institutionelle Nähe zu den in der Helvetik eingesetzten Erziehungs-

---

[343] StAB LS XIII 7: 06.07.1831 – Übergangsgesetz 1831.
[344] Vgl. Mitgliederliste im Anhang.
[345] Bis 1846 war die Exekutive des Kantons Bern nach dem Prinzip des Kollegialsystems organisiert. Die Radikalen führten nach ihrer Machtübernahme 1846 das Direktorial- oder Departementalsystem ein. Dazu: Kölz, Verfassungsgeschichte: 358 f.
[346] Die weiteren Kommissionen der Erziehungsdepartements waren: Die katholische Kirchenkommission, die akademische Kommission, die evangelische Kirchenkommission und die Kommission für die Literarschulen.
[347] Blocher, Bernisches Primarschulgesetz: 51.

räten. Eine an pädagogischen Fragen interessierte Öffentlichkeit konnte via Schulkommissionsmitglieder Einfluss auf die Gestaltung der zukünftigen Schule nehmen. Die Mitgliederlisten der Schulkommission zeigen eine Dominanz kirchlicher Würdenträger.[348] Vor allem Pfarrer wurden von den Grossräten in die Kommission gewählt. Sie waren es, die sich oft von Amtes Wegen bereits vor der liberalen Wende mit der Schule auseinander gesetzt hatten. Sofern sie das aufklärerische Gedankengut der Liberalen teilten, waren sie für die politischen Entscheidungsträger zusammen mit aufgeschlossenen Pädagogen die ideale Besetzung für Gremien, welche die gesetzlichen Grundlagen für die Verbesserung des Bildungswesens schaffen sollten. An eine fundamentale Säkularisierung des bernischen Erziehungswesen, wie sie von einigen radikalen Repräsentanten der Liberalen gefordert wurde, war unter diesen Umständen gar nicht zu denken. Guggisberg ist wohl zuzustimmen, wenn er behauptet, „ohne die Mitwirkung der Pfarrer hätte die Regierung das Schulwesen gar nicht zu heben vermocht.“[349] Der Gesetzesentwurf der Kleinen Landschulkommission wurde zuerst von der Grossen Landschulkommission beraten und teilweise umgearbeitet. Der revidierte Entwurf erfuhr in den Folge auch durch das Erziehungsdepartement verschiedene Änderungen und wurde schliesslich einer interessierten Öffentlichkeit vorgestellt: Dem Erziehungsdepartement war es daran gelegen, die Ansichten der bedeutendsten Fachverständigen über das neue Gesetz einzuholen. Bekannte Pädagogen und Geistliche, wie der Seminardirektor Scherr aus Zürich, Professor Ludwig Schnell aus Bern oder der Pfarrer Albert Bitzius von Lützelflüh, sandten Stellungnahmen.[350] Auch gingen Meinungsäusserungen von verschiedenen Schullehrerkonferenzen ein.[351] Der Grundtenor der Stellungnahmen war positiv, bemängelt wurden allerdings in einigen Rückmeldungen die vielen vagen Formulierungen des Gesetztes. Seminardirektor Scherr aus Zürich meinte gar: „Einzelne Anordnungen sind vortrefflich, aber in der Hauptsache ist das Gesetz ungenügend, unklar, ungenau, kurz: in den wichtigsten Bestimmungen misslungen. Eine gründliche Schulreform lässt sich nur unter der Bedingungen durchführen, dass bestimmte Forderungen aufgestellt und die einmal getroffenen Massregeln unerbittlich durchgeführt werden.“[352] Er meinte damit unter anderem Bestimmungen über eine Höchstzahl von Schülern,

---

[348] Siehe Anhang.
[349] Guggisberg: Bernische Kirchengeschichte: 665.
[350] Blocher, Bernisches Primarschulgesetz: 69-111.
[351] Auf Details dieser öffentlichen Diskussion kann hier leider nicht näher eingegangen werden.
[352] Ignaz Thomas Scherr (1801-1870), liberaler Pädagoge, Pionier der Zürcher Volksschule und seit 1832 Seminardirektor in Küsnacht; in: Blocher, Bernisches Primarschulgesetz: 88.

die Durchsetzung eines regelmässigen Schulbesuches mit klarer Absenzenregelung oder die Festlegung eines Mindestlohnes für Lehrkräfte. Vor allem der letzte Punkt wurde in den zahlreichen Eingaben von Lehrervertretungen breit thematisiert.[353] Wie stark die Stellungnahmen Einfluss auf die weitere Arbeit am Schulgesetz hatten, ist heute leider kaum mehr zu eruieren. Der überarbeitete Entwurf des Erziehungsdepartements wurde dem Regierungsrat unterbreitet, der seinerseits einige Änderungen anbringen wollte.[354] Die endgültige Entscheidung über den Gesetzesentwurf lag schliesslich beim Grossen Rat. Er beriet das Gesetz in mehreren Sitzungen im Februar und März 1835 und legte die Einführung auf den 1. Oktober fest. Bei der Durchsicht der divergierenden Vorschläge von Kommission, Erziehungsdepartement, Regierungsrat und Grossem Rat fällt auf, dass die Forderungen an die Schule und die Lehrer von einer beratenden Instanz zur nächsten zunahmen; die nötigen Hilfeleistungen jedoch eher vermindert wurden: Die Kleine Schulkommission hatte nur sechs obligatorische Schulfächer aufgestellt, die Grosse Schulkommission sieben und dazu weit umfangreichere. Der Grosse Rat erklärte zwar nur fünf Schulfächer als obligatorisch, forderte aber gleichzeitig die baldige Einführung von weiteren sechs. Kleine und Grosse Schulkommission wollten bis zu 16 Wochen Ferien pro Jahr gestatten, das Gesetz bewilligte schliesslich acht, die nur in dringenden Fällen vermehrt werden konnten. Dafür sah die Kleine Landschulkommission ein Besoldungsminimum für Lehrkräfte vor, die Grosse Landschulkommission beantragte einen zusätzlichen Staatsbeitrag pro Lehrkraft. Auf Antrag des Erziehungsdepartements wurde im Gesetz auf ein Besoldungsminimum verzichtet und als Staatsbeitrag wurde keine fixe Summe garantiert. Auch punkto Schulaufsicht wurden die Empfehlungen der Kommissionen nicht umgesetzt: Die Kleine Landschulkommission verlangte zehn vollamtliche Schulinspektoren mit entsprechender Besoldung, freier Wohnung und Reiseentschädigung. Die Grosse Landschulkommission plädierte für professionelle Amtsschulpflegen von sieben Mitgliedern. Die Mitglieder des Erziehungsdepartements wären mit der Einrichtung von Schulinspektoren einverstanden gewesen, fürchteten aber die entstehenden Kosten und beantragten deshalb die Einsetzung eines einzelnen Schulreferenten für den ganzen Kanton. Im Grossen Rat wurden schliesslich sämtliche Empfehlungen für eine Professionalisierung der Schulaufsicht abgelehnt, und man einigte sich auf die Beibehaltung nebenamtlich tätiger Schul-

[353] Blocher, Bernisches Primarschulgesetz: 69-111.
[354] Vgl. Blocher, Bernisches Primarschulgesetz: 199 f.

kommissäre. Die Landschulkommissionen schienen bei ihren Vorschlägen also tatsächlich eher vom Wohle der Eltern und Lehrkräften geleitet, wo hingegen Parlamentarier Exekutive eher das Staatsinteresse in den Fordergrund rückten. Blocher mutmasst, dass die grössere Nähe der Grossen und Kleinen Schulkommission zum Volk tatsächlich verantwortlich für ihre „lehrer- und elternfreundlicheren" Vorschläge gewesen sein dürfte.[355] Durchsetzen konnte sich aber schliesslich die etatistisch geprägten Reformvorschläge, was Blocher zu Aussage verleitet: „Das Gesetz verlangt zu viel und bietet zu wenig."[356]

Nach der Annahme des Schulgesetzes wurden die beiden Landschulkommissionen nicht mehr einberufen und 1838 formell aufgelöst. Die Möglichkeit, mit den beiden Kommissionen – analog den Erziehungsräten anderer Kantone – ein unabhängiges, repräsentatives Gremium zur Förderung und Beaufsichtigung des Bildungswesens zu schaffen, wurde damit fallen gelassen.[357] Ein solches unabhängiges Gremium hätte dem Herrschaftsanspruch der Berner Liberalen nicht entsprochen. Die staatliche Bildungshoheit war allerdings auch im Grossen Rat nicht ganz unbestritten: Philipp Emanuel Fellenberg verlangte als Präsident des Verfassungsrates bereits 1831 die Einrichtung eines unabhängigen Erziehungsrates im Kanton Bern. Dieser sollte mit besonderen Vollmachten ausgestatten sein. Als besondere Kompetenz „müsste unser Erziehungsrath eine zweckmässige, unmittelbare Initiative, sowohl bei der gesetzgebenden, als bei der ausübenden Gewalt, erhalten; er dürfte nicht von einer widerstrebenden Regierungstendenz in seiner Wirksamkeit behindert werden: er sollte berechtigt sein, sich bei eintretenden Hindernissen an den Senat zu wenden, und auch durch seinen Einfluss zu erlangen, was Noth thut. Er sollte endlich durch ein eigenes Amtsblatt auch den Beistand der öffentlichen Meinung in Anspruch nehmen dürfen."[358] Die Verfassungskommission lehnte den Antrag Fellenbergs mit der Begründung ab, dass kein Verwaltungszweig, auch nicht das Erziehungswesen, vom Regierungsrat unabhängig sein könne. Der machtpolitisch erklärbare aber dem Kerngedanken des Liberalismus widersprechende Staatsraisongedanke der liberalen Entscheidungsträger verhinderte also im Kanton Bern die Institutionalisierung eines Laiengremiums zur öffentlichen Kontrolle über das Bildungswesen. Damit grenzte sich die liberale Berner Regierung von der (radikal-)liberalen Vorstel-

---

[355] Blocher, Bernisches Primarschulgesetz: 135.
[356] Blocher, Bernisches Primarschulgesetz: 135.
[357] Criblez, Liberale Bildungspolitik: 205.
[358] Fellenberg, in: Criblez, Liberale Bildungspolitik: 205.

lung im Geiste Condorcets, einer nur der Öffentlichkeit verpflichteten „staatsfernen" Schule, ab. Das Erziehungsdepartement war in Zukunft für sämtliche Bildungsentscheide verantwortlich. Die Zusammensetzung dieses Departements, deren Mitglieder auf Vorschlag des Regierungsrates prinzipiell aus irgendwelchen Staatsbürgern bestehen konnte, zeichnete sich effektiv durch eine Übervertretung der Regierung aus.[359] Da sich nach 1831 eine Entwicklung des Staates hin zu einem Parteienstaat abzeichnete, das heisst, die im Grossen Rat dominierende Partei praktisch die gesamte Exekutive stellte, war diese Staatsbehörde in Zukunft von der herrschenden Partei dominiert.[360] Die Oberaufsicht über das Bildungswesen war damit nicht öffentlich, sondern staatlich und wurde nicht durch die Allgemeinheit, durch Interessierte und Betroffene repräsentiert, sondern durch die regierende Partei.[361]

4.1.2 „Verbesserungen" statt „Reformen"

„Ein gutes Schulgesetz muss neue Bestimmungen enthalten, welche bloss das Resultat vieler vorläufiger Versuche, die Gemeinden anzuregen, um in den einzuführenden Verbesserungen zu wetteifern, sein können. Hätten wir vor zwei Jahren diese Verbesserungen den Gemeinden vorgeschrieben, sie hätten viel Widerstand getroffen; das Bernervolk ist nicht vorgerückt genug, um auf der Stelle die Nothwendigkeit gewisser Verbesserungen zu erkennen."[362] Dieses Votum des Regierungsrates Charles Neuhaus, Präsident des Erziehungsdepartements, ausgesprochen in einer Einleitung in die Diskussion über den Entwurf des ersten Primarschulgesetzes, zeigt programmatisch, mit welchem Verständnis die liberale Regierung an die Einführung von Reformen im Schulwesen der Landschaft heranging. Neuhaus sprach nicht von Reformen, sondern von Verbesserungen, die langsam dem nicht genug „vorgerückten" Landvolk schmackhaft gemacht werden mussten. Zu schnelle und zu einschneidende Reformen würden, so seine Meinung, zu starkem Widerstand seitens der Gemeinden führen. Der Topos des unreifen Volkes und der dadurch bedingten, zurückhaltenden Herangehensweise bei Änderungen, tauchten in den Beratungen des Grossen Rates von 1835 immer wieder auf: „Unsere Tendenz geht gewiss nicht dahin, in Bockssprüngen und mit einem Salto mortale von einem Extrem ins andere zu fahren,

---

[359] Criblez, Liberale Bildungspolitik: 204; vgl. auch Mitgliederliste im Anhang.
[360] Gruner (Parteien: 66 ff.) spricht von „hegemonialer Parteiherrschaft".
[361] Criblez, Liberale Bildungspolitik: 205.
[362] StAB LS XIII 5: 23.02.1835 – Verhandlungen GR.

sondern unser Bestreben muss sein, unser Volk allmählig durch einen wohl berechneten Gang der Erziehung zu entwickeln, zur Intelligenz und Moralität.“,[363] meinte etwa Regierungsrat Koch in den Verhandlungen. Das Selbstverständnis der führenden Liberalen, als gebildete Minorität der ungebildeten Majorität sukzessive zu besserer Bildung und damit zu einer moralischen Autorität, zu einem wahren Christen und verständigen Bürger zu verhelfen, ist in vielen Voten der ersten gewählten Gross- und Regierungsräte der Regeneration dingfest zu machen. Die neue Ausrichtung der Schule basierte wohl auf liberalen Konzepten von Volkssouveränität, moderater Säkularisierung oder Volkswirtschaftlichkeit. Das Bestreben staatlicher Pädagogik war indes in erster Linie die Bildung eines sittlichen-tugendhaften Menschen, gläubigen Christen und republikanischen Bürgers. Diese „Trias liberaler Volksbildung“ ist auch im Zweckartikel des Berner Primarschulgesetzes von 1835 zu finden: „Die öffentlichen Primarschulen sind von Staatswegen angeordnete Erziehungs- und Unterrichtsanstalten, welche den Zweck haben, die in jedem Kinde liegenden Anlagen und Kräfte zu entwickeln und auszubilden, damit es seine Bestimmung als Mensch, als Christ und als Bürger erreichen könne.“[364] Dazu war nach Meinung einer Mehrheit in Parlament und Regierung keine revolutionäre Umgestaltung des Schulwesens nötig, sondern lediglich eine sukzessive Verbesserung der bisherigen Zustände. Es ist anzunehmen, dass Stapfers radikale Bildungskonzeption der Helvetik in seiner konzeptuellen Form vielen liberalen Bildungspolitiker der Regeneration, zumindest in Teilen, als Vorbild galt. Die von Stapfer geplante, den bestehenden Behörden und dem Volk zentralistisch aufoktroyierte, Umsetzung der Reformen konnte aber für die Berner Liberalen kaum der Richtige Weg für die Etablierung von Schulreformen im Kanton sein. Der liberalen Regierung schien sehr wohl bewusst, dass mit „Bocksprüngen“ in den Gemeinden nichts zu erreichen war. Immerhin war man in einer repräsentativen Demokratie, welche regelmässige Volkswahlen kannte, auf die Gunst des Volkes angewiesen. Die Vorsicht mit der die Regierung und der Grosse Rat an die neuen gesetzlichen Vorschriften im Schulwesen herangingen, illustriert die Gratwanderung der Liberalen zwischen liberalem Freiheitsdenken mit einer darin angelegten weitgehenden Gemeindeautonomie und ihrem obrigkeitlichen Machtanspruch. In einem demokratischen Staat war man auf Mehrheiten angewiesen. Ein Schulgesetz, welches zu stark die Freiheitsrechte der Bevölkerung oder die

[363] StAB LS XIII 5: 27.02.1835 – Verhandlungen GR.
[364] StAB LS XIII 7 : 06.07.1831 – Verfassung 1831.

Kompetenzen der Gemeindebehörden tangierte, riskierte den Widerstand einiger Volksvertreter im Parlament, vor allem aber der Gemeindevertreter und der Bevölkerung. Eine Regierung, welche sich noch in der Phase der Machtkonsolidierung befand, konnte ihre Ideale nicht auf Kosten des Volkes durchsetzen. Damit waren dem Reformeifer der Liberalen nicht nur im Bildungswesen enge Grenzen gesetzt. Realistisch war eine „Politik der kleinen Schritte". Deshalb stellte Charles Neuhaus zu Beginn der Verhandlungen über das Primarschulgesetz folgendes klar: „Dieses Gesetz soll ein transitorisches sein, und kann also nicht zu viele Detailbestimmungen enthalten. Einstweilen sind solche Verordnungen besser, die man nachher nach Umständen erweitern kann."[365] Das Grossratsmitglied Romang ergänzte zustimmend: „Es gibt nichts Elenderes, als ein Gesetz, das man nicht vollziehen kann."[366]

Wie die liberale Regierung im Detail die Rechtsgrundlage seines Zugriffs auf die Schule mit dem Schulgesetz von 1835 kodifizierte, wie die Umsetzung in den Landschulen funktionierte und ob die liberalen Bildungsideale damit verwirklicht werden konnten, wird im Folgenden am Beispiel der Schulen der Kirchgemeine Worb dargelegt.

4.2 Umsetzung in den Landschulen

4.2.1 Übersicht

Wie im ganzen Kanton wurde durch die Verfassungsänderung 1831 auch das Gemeindewesen in der Kirchgemeinde Worb neu geordnet. 1834 wurde das „Reglement für die Einwohner Gemeinde der Kirchgemeinde Worb"[367] vom Regierungsrat genehmigt. Die Einwohnergemeinde der Kirchgemeinde Worb wurde durch die Viertelsgemeinden Worb, Vielbringen/Rüfenacht, Richigen/Ried und Wattenwil/Enggistein gebildet. Die einzelnen Viertel waren verantwortlich für das Schul-, das Weg- und Strassen- sowie für das Löschwesen. Zudem oblag ihnen die Verwaltung des Gemeindevermögens und des Schulguts sowie die Festsetzung und der Einzug der Gemeindesteuer in Form von Tellen. Eine Viertelsgemeinde bestand aus der Einwohnergemeindeversammlung,[368] die in der Regel zwei Mal im Jahr vom Präsi-

---

[365] StAB LS XIII 5: 24.02.1835 – Verhandlungen GR.
[366] StAB LS XIII 5: 24.02.1835 – Verhandlungen GR.
[367] HAW B 10,7: 26.12.1834 – Reglement für die Einwohnergemeinde der Kirchgemeinde Worb.
[368] Bestehend aus: Präsident, Vizepräsident, Kassier, Sekretär und den stimmberechtigten Bürgern des Viertels.

denten einberufen wurde, und dem Gemeinderat.[369] Im Gegensatz zur politischen Viertelsstruktur der Kirchgemeinde Worb bestanden zu Beginn des 19. Jahrhunderts *fünf Schul*gemeinden: Worb, Vielbringen – Rüfenacht, Richigen, Enggistein – Ried und Wattenwil. Diese Fünfteilung war praktischer Natur, weil aus geografischen Gründen fünf Schulkreise bestanden.[370] In Worb unterrichteten seit 1812 zwei Lehrkräfte an einer zweistufigen Schule. Mit einem Schulhausneubau wurde die Schule 1836 auf drei Klassen erweitert. In den Aussenvierteln bestand je eine Gesamtschule, an der jeweils nur eine Lehrkraft alle Kinder unterrichtete. Die Dörfer Vielbringen und Rüfenacht bildeten zusammen eine Schulgemeinde, gleiches galt für Ried und Enggistein. 1819 baute man zwischen den Dörfern Vielbringen und Rüfenacht ein gemeinsames Schulhaus, damit der Schulweg für die Kinder aus beiden Dörfern etwa gleich lang war. Bis 1837 unterrichtete ein Lehrer die Kinder von Enggistein und Ried abwechslungsweise ein Jahr lang im Schulhaus von Enggistein oder in der Schulstube von Ried. Nach 1837 wurde der Unterricht getrennt von je einer Lehrkraft abgehalten.[371] Die Dörfer Richigen und Wattenwil hatten je ein eigenes Schulhaus mit einem eigenen Lehrer. In jeder der Schulgemeinden übte eine Ortsschulkommission die Aufsicht über ihre Schule aus, unterstützt vom amtlichen Schulinspektor.[372] Für Worb war dies Ludwig Kohler, Pfarrer der Kirchgemeinde Worb und Mitglied der Grossen Landschulkommission. Pfarrer Kohler, der lange Zeit auch das Präsidium der einzelnen Ortsschulkommissionen der Kirchgemeinde Worb inne hatte, war mit seinem Reformeifer dank dieser „Ämterkumulation“ massgeblich an der Umsetzung der gesetzlichen Vorschriften der Liberalen und weitere Verbesserungen im Schulwesen in seiner Kirchgemeinde verantwortlich.

4.2.2 Klassengrösse und Klasseneinteilung

Formen der Schulorganisation, wie die der Gliederung der Schüler nach Klassen und die Festlegung maximaler Klassengrössen, sind zwar nur äussere Bedingungen des Unterrichts; es ist aber heute weitgehend unbestritten, dass sie auf das erzieherische Geschehen einwirken. Aktuelle Diskussionen um Sparmassnahmen im Bildungsbereich zeigen den umfassenden Effektivbereich, welcher der Klassengrösse zuge-

---

[369] Bestehend aus: Präsident, Vizepräsident, Kassier, Sekretär, ein weiteres Mitglied.
[370] Gränicher, Schulen der Gemeinde Worb: 472.
[371] Gränicher, Schulen der Gemeinde Worb: 473.
[372] StAB LS XIII 7: 28.02.1833 – Instruktion für Schulkommissarien.

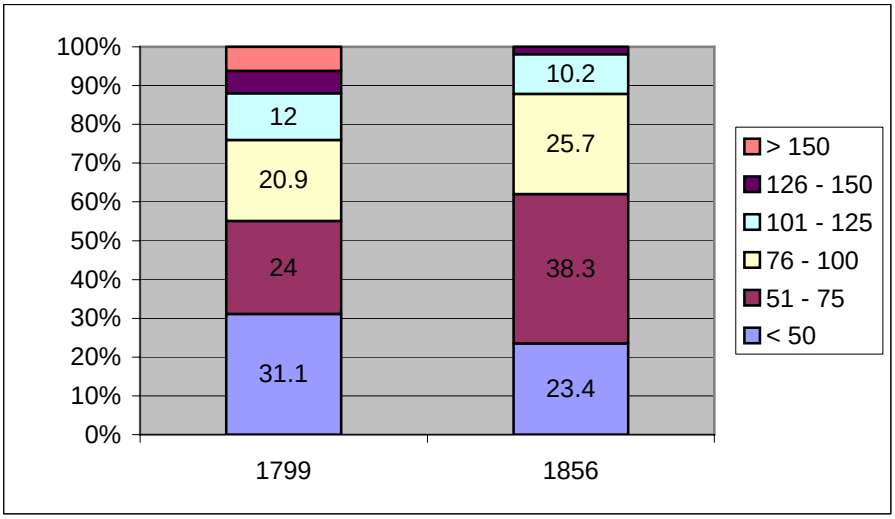
schrieben wird: Senkung des allgemeinen Leistungsniveaus, geringere Intensität der persönlichen Zuwendung, Einschränkung lernzielgerechter Unterrichtsmethoden sind nur einige der Argumente gegen eine Erhöhung der Klassengrösse.[373] Die Befürworter einer Erhöhung machen sich gerne das Argument der „finanzpolitischen Sachzwänge“ zu Nutzen. Der Argumentationskanon von Befürwortern und Gegnern einer Reduzierung der Klassengrösse bei den Verhandlungen des Grossen Rates über das neue Primarschulgesetz deckte sich weitgehend mit dem heutigen. Während die Befürworter vorwiegend pädagogische Begründungen ins Feld führten, die sich auf die Formeln „zur Hilfe des Lehrers“ und „zum Wohle des Kindes“ reduzieren lassen, argumentierten die Gegner angesichts der Finanzlage von Staat und Gemeinden vorwiegend mit ökonomischen Aspekten. Die Errichtung neuer Klassen war stets mit Kosten verbunden: Damit die Eröffnung einer neuen Klasse Sinn machte, musste für diese eine zusätzliche Lehrkraft angestellt werden. Zudem erforderte eine Aufteilung einer zu grossen Klasse in zwei kleinere meist neue Räumlichkeiten. Beides belastete das Schulgut einer Einwohnergemeinde und war dementsprechend unbeliebt in der Umsetzung. Es prallten also pädagogische Ansprüche und finanzielle Überlegungen aufeinander. Während für die einen Unterrichten mit achtzig oder mehr Kindern sowohl didaktisch wie disziplinarisch kaum mehr zu bewältigen war, wiesen andere auf die leeren Kassen des Schulgutes der Gemeinden hin, aus dem ein neuer Lehrer bezahlt werden musste. In den Beratungen des Grossen Rates zum neuen Schulgesetz setzten sich die finanzpolitischen Überlegungen durch: „Wenn wir hier nicht die Trennung in zwei Klassen mit zwei Lehrern vorschlagen, so geschieht dies hauptsächlich, um nicht die Gemeinden durch Anstellung einer bedeutend grössern Zahl von Lehrern zu sehr zu belästigen.“[374] So lautete die Begründung von Regierungsrat Neuhaus für den Verzicht auf die Festlegung einer maximalen Schülerzahl pro Klasse und Lehrkraft. Viele Grossräte vertraten zudem die Meinung, dass ein geschickter Lehrer ohne weiteres zwei oder gar mehrere Klassen gleichzeitig führen, das heisst auch über hundert Kinder unterrichten könne. Zudem sei den Gemeinden zuzutrauen, die nötigen Schritte bei einer zu grossen Schülerzahl freiwillig zu unternehmen.[375] Damit war die Forderung maximaler Klassengrössen, die vor allem von Seite der Lehrerschaft und von Pfarrern eingebracht wurde, vom Tisch und fand keinen Ein-

[373] Gemäss Weissleder (Klassengrösse: 14) konnte die empirische Klassengrössenforschung bis dato keine umfassende positive Wirkung der kleinen Klassen auf die Unterrichtsleistungen der Schüler nachweisen.
[374] StAB LS XIII 5: 27.02.1835 – Verhandlungen GR.
[375] StAB LS XIII 5: 27.02.1835 – Verhandlungen GR.

gang im neuen Schulgesetz. In Paragraph 26 wurde mit „Soll-“ und „Womöglich-“ Formeln ein Kompromiss zwischen pädagogischen Wünschen und finanzpolitischen Sachzwängen versucht: „Jede öffentliche Primarschule *soll*, nach dem Alter und den Fähigkeiten der Kinder, in eine Elementarclasse und in eine oder mehrere Obere Classen abgetheilt, und *womöglich* einer jeden derselben ein eigener Lehrer und ein eigenes Schulzimmer gegeben werden.“ Im Paragraphen 28 wurde präzisiert, dass die vorgesehenen zwei Klassen nur so lange von einem Lehrer unterrichtet werden dürften, „als der Unterricht dadurch keinen Abbruch erleidet.“ Das Erziehungsdepartement erhielt im selben Paragraphen die Kompetenz, von den Gemeinden bei Bedarf die Eröffnung einer neuen Klasse und die Anstellung einer zusätzlichen Lehrkraft zu verlangen. Bei welcher Anzahl Schüler ein geordneter Unterricht nicht mehr gewährleistet war, wurde nirgends bestimmt und so war es in den ersten Jahren nach Erlass des Schulgesetzes den Gemeinden überlassen, ob sie bei hohen Schülerzahlen einen zusätzlichen Lehrer anstellen wollten oder nicht. Das Problem der überfüllten Klassen war gekoppelt mit der demographischen Entwicklung einerseits und der Ausdehnung der Schuldauer im Schulgesetz von 1835 andererseits. Beide Faktoren führten in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts zu einem kontinuierlichen Anstieg der Schülerzahlen im Kanton. In der Auswertung einer grossangelegten Schulinspektion, die anlässlich des zehnjährigen Jubiläums der Machtübernahme der Liberalen 1842 im ganzen Kanton durchgeführt wurde, musste die Erziehungsdirektion feststellen, dass das Total von in diesem Jahr (freiwillig) neu gegründeten 17 Klassen im ganzen Kanton durch die Vermehrung der Zahl der Schulkinder um 1’247 neutralisiert wurde.[376] Diese äusseren Bedingungen und die ökonomisch bedingte Zurückhaltung der Gemeinden bei der Gründung neuer Schulklassen führten dazu, dass sich die Klassengrössen zwischen 1799 und 1856 nur in geringem Masse verringerten (siehe Grafik 2):[377]

[376] StAB LS XIII 1, StVB 1842.

[377] Daten aus der Stapfer-Enquête von 1799 und aus der Schulstatistik von 1856, in: Bernisches statistisches Bureau, Statistik: 8 und 10.



Grafik 2: Klassengrössen in den Schulen des Kantons Bern 1799 und 1856 (prozentuale Verteilung)[378]

1799 wurde die psychologische Grenze von 100 Schülern pro Lehrkraft, respektive Klasse in 24 %, 1856 nur noch in 12.6 % aller Schulen überschritten. Trotzdem waren Lehrkräfte im Kanton Bern auch 1856 noch in der überwiegenden Mehrheit (in 64 % der Klassen) für über fünfzig Kinder alleine verantwortlich.

In der Schulgemeinde Worb bestand 1832 bereits eine Aufteilung der Kinder auf eine untere und eine obere Klasse, wofür zwei Lehrkräfte angestellt waren.[379] In den übrigen Schulgemeinden unterrichtete ein Lehrer sämtliche Jahrgänge in einer Gesamtschule. Vor allem die beiden Schulen in Worb wiesen hohe Schülerzahlen auf. Die Schülerzahlen in den Schulen der Aussenviertel lagen durch die relativ geringe Bevölkerungszahl mehr oder weniger klar unter dem kantonalen Durchschnitt. In Worb hatten die beiden Lehrkräfte 1832 in der Oberschule 150, in der Unterschule 127 Schüler zu unterrichten.[380] In der Schulkommissionssitzung vom 11. Januar 1836 stellte der Lehrer Lehmann fest, dass mit diesen Schülerzahlen eine Beförderung von Schülern von der Unter- in die Oberschule kaum mehr möglich war. Es wurde deshalb beschlossen, auf den Sommer keine Promotionen vorzunehmen, dem Einwohnerrat aber bei nächster Gelegenheit eine Eröffnung einer zusätzlichen Klasse zu beantragen.[381] Dieser bewilligte den Antrag am 12. März 1836 und verfügte dabei auch die Anstellung eines Lehrers für die neue Klasse.[382] Im Falle der Worber Schule schien die Hoffnung der Grossräte auf freiwillige Klasseneröffnungen durch die Ge-

[378] 1799: Total 416 Klassen (= 100 %); 1856: Total 1276 Klassen (= 100 %)
[379] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[380] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[381] HAW D 23,3: 11.01.1836 – Schulkommission Worb.
[382] HAW D 23,3: 20.03.1836 – Schulkommission Worb.

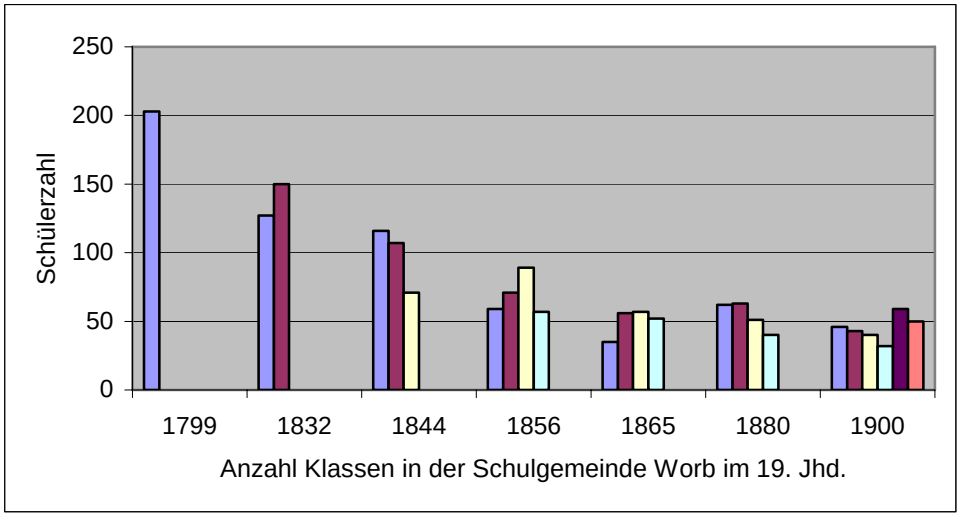
meinden also gerechtfertigt. Die demographischen Verhältnisse liessen in den folgenden Jahren die Schülerzahlen allerdings weiter steigen, so dass die Klassengrössen in Worb bald wieder zur Sprache gebracht werden mussten. Als 1846 die Radikalen an die Macht gelangten, wurden die Gemeinden in Form verschiedener Kreisschreiben angehalten, das Schulgesetz von 1835 und die in der Folge zusätzlich erlassenen Reglemente und Verordnungen konsequenter einzuhalten. Dazu gehörte auch ein Kreisschreiben mit der Aufforderung zur Errichtung neuer Klassen bei zu hohen Schülerzahlen.[383] Offensichtlich sah die Worber Schulkommission keinen dringenden Handlungsbedarf. Das Kreisschreiben wurde jedenfalls in den Schulkommissionssitzungen nicht thematisiert. Dies änderte sich mit einem Schreiben der Erziehungsdirektion, in welchem diese die Schulkommission Worb darauf aufmerksam machte, dass in einer Klasse nicht mehr als hundert Kinder unterrichtet werden sollten.[384] Die Schulkommission beschloss hierauf an einer Sitzung, das Anliegen der Erziehungsdirektion an den Einwohnergemeinderat weiterzuleiten; enthielt sich dabei aber einer eigenen Aufforderung zur Eröffnung einer weiteren Klasse: „Hingegen trägt die Schulkommission den fortdauernden Zeitumständen namentlich in finanzieller Hinsicht Rechnung und enthält sich, einen bestimmten Antrag zu stellen.“[385] Als Sofortmassnahme beschloss die Schulkommission das Wegweisen der Kinder aus der Schule, die noch nicht das sechste Altersjahr zurückgelegt hatten.[386] Damit entspannte sich die Situation nur kurzfristig, denn im August 1848 meldete der Schulkommissär, dass bei seiner Visitation in der Unterklasse 141 Schüler anwesend gewesen seien, und verlangte anschliessend in mehreren Briefen an die Schulkommission die Errichtung einer vierten Klasse.[387] Das Drängen des Schulkommissärs blieb allerdings ohne Erfolg. 1851 beschloss die Schulkommission als weitere Massnahme die Einführung eines abteilungsweisen Unterrichts; eine zusätzliche Klasse wurde nicht eröffnet. Die Gründe für den hartnäckigen Widerstand gegen die Errichtung einer zusätzlichen Klasse nannte der Worber Gemeindepräsident in einem Schreiben an die Erziehungsdirektion: „Wir konnten bis jetzt die Schule mit den Hintersässengeldern bezahlen; sie sind nun abgeschafft und da die Erhebung von Schulgeldern nicht erlaubt ist, müssen wir Tellen erheben. Woher? Heute stockt der Ver-

---

383 StAB LS XIII 1: StVB 1846/47.
384 HAW D 23,3: 21.07.1847 – Schulkommission Worb.
385 HAW D 23,3: 21.07.1847 – Schulkommission Worb.
386 HAW D 23,3: 01.10.1847 – Schulkommission Worb.
387 HAW D 23,3: 14.12.1848 – Schulkommission Worb; HAW D 23,3: 25.10.1847 – Schulkommission Worb; HAW D 23,3: 08.12.1855 – Schulkommission Worb.

dienst, die Landerzeugnisse haben einen niedrigen Preis, die Kapitalzinse werden erhöht. Das Gesetz von 1835 schreibt kein Maximum an Schülern vor. Macht ein neues Gesetz. Zur Zeit wollen wir keine neue Klasse. Wir haben kein Geld und können nicht bauen."[388] Schliesslich wurde der Regierungsstatthalter beauftragt, mit der Gemeinde zu verhandeln. Dieser hingegen konnte auch nichts ausrichten: „Es ist nichts zu machen, wenn nicht militärisch besetzt wird."[389] So weit sollte es dann doch nicht kommen. Es brauchte allerdings eine neue gesetzliche Grundlage, um die Worber Einwohnergemeinde endlich zur Errichtung einer vierten Klasse zu bewegen. Im „Gesetz über die Organisation des Schulwesens im Kanton Bern" vom 24. Juni 1856 wurde in § 5 eine obligatorische Einteilung der Schüler in drei Schulstufen vorgenommen,[390] und dazu eine maximale Klassengrösse definiert, bei deren Überschreitung nach spätestens vier Jahren eine neue Klasse gegründet werden musste. Die Schülermaxima waren allerdings mit höchstens 100 für das 1.-3. Jahr, 90 für das 4.-6. Jahr und 80 für das 7.-9. Jahr noch immer recht hoch.[391] In den folgenden Schulgesetzen von 1870 und 1894 wurden die maximal zulässigen Klassengrössen weiter reduziert: Nach 1870 durfte keine ungeteilte Schulklasse mehr als 70 und keine geteilte über 80 Schüler verfügen,[392] nach 1895 nicht mehr als 60, respektive 70.[393] In den Worber Schulen wurden die gesetzlichen Vorgaben von 1856, 1870 und 1894 eingehalten, was folgende Grafik illustriert (siehe Grafik 3):

[388] Schneiter, Worb; 62.
[389] Schneiter, Worb: 62.
[390] I. Stufe: 1.-3. Schuljahr, II. Stufe: 4.-6. Schuljahr, III. Stufe: 7.-9. Schuljahr.
[391] StAB LS XIII 7: 24.06.1856 – Schulorganisationsgesetz 1856.
[392] StAB LS XIII 7: 11.05.1870 – Primarschulgesetz 1870.
[393] StAB LS XIII 7: 06.05.1894 – Primarschulgesetz 1894.

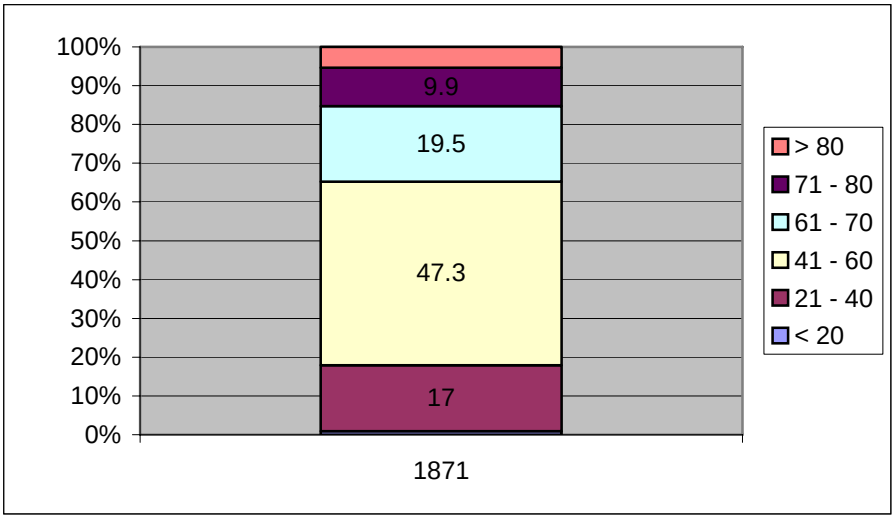


Grafik 3: Veränderung der Klassengrössen in der Schulgemeinde Worb im 19. Jahrhundert.[394]

Die insbesondere von Lehrkräften und Pfarrern verlangte Reduktion der Klassengrösse liess sich, wie die Statistik und die Entwicklung in der Schule Worb zeigen, bis Mitte des 19. Jahrhunderts nur bedingt durchsetzen. Zwar musste in Worb nach der liberalen Wende kein Lehrer mehr 200 Schüler unterrichten, wie dies noch Ende des 18. Jahrhunderts der Fall war. Vor Einführung gesetzlicher Maximalgrössen und der dadurch erzwungenen Eröffnung einer vierten Klasse, waren zwei der drei Lehrkräfte in Worb aber noch immer für je über 100 Schüler verantwortlich. Schuld dafür war primär die Tatsache, dass die liberale Regierung aus finanzpolitischen und taktischen Überlegungen bewusst auf eine Festlegung einer maximal zulässigen Klassengrösse im Schulgesetz von 1835 verzichtet hatte. Die Gemeinden hätten bei Bedarf freiwillig neue Klassen eröffnen und zusätzliche Lehrkräfte anstellen sollen, sofern das Geld dafür vorhanden gewesen wäre. Die Gegenüberstellung der Klassengrössen von 1799 und 1856 zeigt, dass trotz Empfehlungen und Druckversuchen der Regierung offensichtlich nur wenige Schulgemeinden bereit waren, ihre grossen Klassen aufzuteilen. Erst die obligatorischen Bestimmungen über die Klassengrösse im Gesetz über die Organisation des Schulwesens im Kanton Bern von 1856 und den nachfolgenden Gesetzen von 1870 und 1895 führten zu einer markanten Reduzierung der Klassengrösse im ganzen Kanton. Begünstigt wurde diese Entwicklung einerseits durch eine gewisse Entspannung in demographischer Hinsicht,[395] andererseits durch ein verstärktes finanzielles Engagement des Kantons bei

[394] Die Anzahl Balken entspricht der Anzahl Klassen an der Worber Schule im entsprechenden Jahr.
[395] Dazu: Rudin, Bevölkerungsgeschichte: 102.

Schulhausbauten und Lehrerbesoldung. Auch dürfte sich vermehrt die Ansicht durchgesetzt haben, dass ein pädagogisch und didaktisch wertvoller Unterricht nicht nur eine bessere Ausbildung der Lehrer bedingte, sondern auch eine Beschränkung der Klassengrösse. Die Daten der Schulstatistik von 1871/72 zeigen, dass damals nur noch in gut 15 % der Klassen mehr als 70 Kinder sassen (siehe Grafik 4).[396]



Grafik 4: Klassengrössen in den Schulen des Kantons Bern 1871 (prozentuale Verteilung)[397]

Die Hoffnung der Liberalen, dass die Gemeinden trotz Belastung ihres Schulbudgets in grossem Stile freiwillig neue Klassen errichten und zusätzliche Lehrkräfte anstellen würden, erfüllte sich also nicht. Die Neugründungen von Klassen reichten kaum aus, die durch die demographische Entwicklung und die Verlängerung der Schuldauer bedingten höheren Schülerzahlen aufzufangen, geschweige denn eine deutliche Reduktion der Klassengrössen zu erreichen. Erst die Festlegung und kontinuierliche Verringerung einer maximalen Klassengrösse in den Schulgesetzen von 1856, 1870 und 1894 führten in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts tatsächlich zu einem wenigstens quantitativ verbesserten Betreuungsverhältnis Lehrer – Schüler. Den Radikalen, die für die erwähnten drei Schulgesetze verantwortlich zeichneten, kam dabei auch ein zwischenzeitlicher Rückgang des Bevölkerungswachstums im Kanton Bern zwischen 1840 und 1860 zugute.[398] Die vermehrte Gründung von Privat- und Sekundarschulen in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts dürfte das Ihrige zur Entspannung beigetragen haben.

---

[396] Daten aus der internationalen Schulstatistik von 1871/72; in: Bernisches statistisches Bureau, Statistik: 12.

[397] 1871/72: Total 1553 Klassen (= 100 %); die Einteilung der Klassengrössen in der 1870/71-er Statistik differiert gegenüber derjenigen von 1799 und 1856.

[398] Dazu: Rudin, Bevölkerungsgeschichte: 109.

4.2.3 Schulobligatorium, Schulzeit und Absenzenwesen

Es existieren unterschiedliche Begriffe, wie der für alle Kinder staatlich angeordnete Schulbesuch bezeichnet werden kann. In der vorliegenden Arbeit werden die Begriffe *Schulpflicht, Schulobligatorium, Schuldauer* und *Schulzeit* verwendet: *Schulobligatorium* bedeutet, dass alle Kinder während einer festgelegten *Schuldauer* von einigen Jahren obligatorisch den Schulunterricht zu besuchen haben. Die Intensität des Schulbesuchs wird mit dem Begriff der *Schulzeit* ausgedrückt. Die Schulgesetze im Kanton Bern definierten nach 1831 sowohl eine Schuldauer, wie auch eine Schulzeit, also eine Anzahl Tage oder Stunden pro Jahr oder pro Semester, an denen alle Schüler den Unterricht zu besuchen hatten. Sowohl in Bezug auf das Schulobligatorium, wie auf den regelmässigen Besuch des Unterrichtes während der definierten Schulzeit unterlagen die Kinder einer *Schulpflicht*. Die Eltern wurden verpflichtet, ihre Kinder regelmässig zur Schule zu schicken. Das Absenzenwesen[399] bezieht sich primär auf die Beschreibung der Einhaltung der *Schulpflicht* während einer vorgegebenen *Schulzeit* und weniger auf die obligatorische *Schuldauer*.

Das Schulobligatorium wurde im Laufe des 19. Jahrhunderts sukzessive in sämtlichen Kantonen der Schweiz eingeführt. Da die Hoheit über das Bildungswesen in den Händen der Kantone lag, blieb seine Dauer bis ins 20 Jahrhundert hinein unterschiedlich, da die Bundesverfassungen von 1848, respektive die Revision von 1874, lediglich von den Kantonen forderte, den Schulunterricht für alle Kinder zugänglich zu machen und alle dazu anzuhalten, die Schule auch regelmässig zu besuchen. Die genaue Dauer und die Umsetzung des Schulobligatoriums überliess der Bund aber den Kantonen. Mit einem weiteren in diesem Zusammenhang verwendeten Begriff, dem des *Schulzwanges*, kann ein zusätzlicher Aspekt der Thematik beleuchtet werden: Dabei geht es um die individuelle Erfahrung von Kindern und Eltern, welche die Schulpflicht im 19. Jahrhundert vor allem als Zwang erlebten. Die Verpflichtung zum Schulbesuch passte wohl schlecht in eine liberale Gesellschaftstheorie, in der die Freiheit des Einzelnen und seine Eigenverantwortung als grundlegende Normen menschlichen Zusammenlebens propagiert wurden. Die Motive liberaler Schulbildung liessen sich aber nur durchsetzen, wenn auch gewährleistet war,

---

[399] Es wird in dieser Arbeit der in Deutschland als veraltet geltende Begriff „Absenzenwesen“ anstelle von „Absentismus“ verwendet, da ersterer in der Schweiz gebräuchlicher ist.

dass alle zukünftigen Bürgerinnen und Bürger in den Genuss einer entsprechenden Schulbildung kamen. „Niemand darf die seiner Obhut anvertraute Jugend ohne den Grad von Unterricht lassen, der für die untern Schulen vorgeschrieben ist.“[400] So verankerte die Berner Regierung, respektive das Parlament, das Schulobligatorium in der Staatsverfassung von 1831. Den Eltern wurde damit eine Pflicht auferlegt, die sie trotz zum Teil grundsätzlicher Ablehnung zu erfüllen hatten. Die Elterninteressen deckten sich vielfach nicht mit den staatlichen; die liberalen Bildungsreformen wurden gerade in der Frage des Ausbaus des Schulunterrichts oftmals gegen den Willen der Eltern durchgesetzt. Legitimiert wurden die Eingriffe in die Privatsphäre und die Ignorierung des Prinzips der Selbstverantwortlichkeit mit der Begründung des höheren öffentlichen Interesses der Gesellschaft an lese- und schreibkundigen „Staatsbürgern und Wirtschaftssubjekten“.[401] Die Festsetzung des Schulobligatoriums in der Verfassung von 1831 war nicht grundsätzlich neu, es hatte seit der Einsetzung der bernischen Schulordnung von 1675 bestanden.[402] Trotzdem besuchten im Ancien Régime nicht alle Kinder eine Schule und die wenigsten besuchten sie regelmässig. Neu war der Wille, das Obligatorium auch wirklich durchzusetzen. Vor allem aber wurde im Schulgesetz von 1835 erstmals die Schulzeit definiert, während im Winter und neu auch im Sommer an jeder Landschule des Kantons Unterricht zu halten war: Das Schulobligatorium wurde im neuen Schulgesetz von 1835 ab zurückgelegtem sechsten Altersjahr bis „zur Admission zum heiligen Abendmahl“[403] für die reformierten, „bis zwei Jahre nach ihrer ersten Communion“[404] für die katholischen Kinder festgesetzt. Das bedeutete, dass reformierte Schüler die Schule mindestens zehn, oft aber elf Jahre, katholische neun Jahre zu besuchen hatten.[405] Sowohl Dauer wie Zeitspanne der obligatorischen Schulzeit waren bei der Beratung des Gesetzes umstritten. Grossrat Wüthrich aus Trub forderte den Schuleintritt bereits nach dem zurückgelegtem vierten Altersjahr und dafür im Interesse der landwirtschaftlichen Arbeiten einen möglichst frühen Austritt. Der Sommerschulbesuch sollte schon vom zehnten Altersjahr an nicht mehr obligatorisch sein und mit dem vierzehnten Alters-

---

400 StAB LS XIII 7: 06.07.1831 – Verfassung 1831.
401 Brändli, Aargauische Volksschule: 51.
402 „Die Eltern sollen ihre Kinder beyzeiten und sobald sie etwas fassen können in die Schul schicken.“
403 StAB LS XIII 7: 13.03.1835 – Primarschulgesetz 1835, § 33.
404 StAB LS XIII, 7: 13.03.1835 – Primarschulgesetz 1835, § 33.
405 Die Admission war im Vergleich zu anderen Kantonen in Bern sehr spät und zudem je nach Kirchgemeinde unterschiedlich. In anderen Kantonen wurden die Schüler z.T. bereits nach dem 14. Altersjahr aus dem Schulobligatorium entlassen.

jahr der Schulbesuch und damit das Obligatorium überhaupt aufhören.[406] Ähnliche Forderungen wurden im 19. Jahrhundert bei jeder Beratung eines neuen Schulgesetzes eingebracht. Die Motive waren überwiegend wirtschaftlich begründet: Sowohl Handwerkermeister wie Landwirte forderten einen früheren Zugriff auf die jungen Arbeitskräfte und kritisierten eine zu lang dauernde Schulausbildung. Ihre Forderungen nach früherem Schulaustritt wurden allerdings stets von einer Mehrheit der Grossräte abgelehnt, die in einem längeren Schulobligatorium die Ziele liberaler Bildungspolitik wirksamer umgesetzt sahen und sich gegen kurzfristiges wirtschaftliches Denken wehrten.[407] Erst mit dem Gesetz über die öffentlichen Primarschulen des Kantons Bern von 1870 wurde das Obligatorium unabhängig der Konfession für alle Kinder auf neun Jahre festgelegt. Mit der Aufhebung des zehnten Primarschuljahres kam man dabei den gewerblichen und industriellen, aber auch den landwirtschaftlichen Kreisen etwas entgegen.[408] Die wirtschaftlichen Veränderungen und der damit verbundene steigende Ausbildungsbedarf bei den Schulabgängern führte allmählich zur Einsicht in die wirtschaftliche Notwendigkeit eines ausreichend langen obligatorischen Schulbesuchs.[409] Tatsächlich wurden im Grossen Rat des Kantons Bern bei Schulfragen kaum mehr über die Dauer des Schulobligatoriums debattiert, umstritten blieb hingegen lange Zeit die Intensität, das heisst die Ausdehnung der Schulzeit:

Bis 1835 war im Kanton Bern nur die Winterschule obligatorisch, die in der Regel von Martini (Martinstag, 11. November) bis Maria Verkündigung (25. März), also rund 20 Wochen dauerte. Im Sommer wurde vielerorts nur an wenigen Tagen oder gar nicht Schule gehalten. Eine Ausdehnung der Schulzeit liess sich demnach am einfachsten mit der Einführung der Ganzjahresschule erreichen. Hatte die Grosse Landschulkommission in ihrem Entwurf noch eine solche mit einer Unterbrechung von 16 Wochen Ferien im Sommer vorgesehen, schrieb der Grosse Rat 1835 im Schulgesetz 44 Schulwochen mit lediglich acht Wochen Ferien vor. Vor allem ländliche Vertreter opponierten bei der Beratung des Gesetzes im Grossen Rat mit den gleichen Argumenten wie beim Schulobligatorium gegen die Einführung der (verlängerten) Sommerschule.[410] Eine solche würde den Bauernfamilien die Arbeitskraft ihrer schulpflichtigen Kinder entziehen, die im Sommer auf Hof und Feld eingesetzt

---

406 Graf, Schulgesetzgebung: 16.
407 Graf, Schulgesetzgebung: 16 und 134 ff.
408 Graf, Schulgesetzgebung: 205 f.
409 Annen, Säkularisierung: 29.
410 Graf, Schulgesetzgebung: 15.

werden müssten. Zudem, wurde zum Beispiel vom Staatsschreiber Man argumentiert, sei die Anleitung zu körperlicher Arbeit auf dem Felde auch eine Form von Erziehung und würde deshalb die Schule nicht konkurrenzieren, sondern sinnvoll ergänzen.[411] Andere Grossräte hatten die Finanzen der Gemeinden im Auge und wiesen darauf hin, dass ein Schulmeister, der nur für den Winter angestellt sei, billiger zu stehen komme, als einer, der das ganze Jahr Schule halten müsse.[412] Trotz den vielfältigen Bedenken wurde der massive Ausbau der Schulzeit beschlossen, allerdings mit der Klausel, dass das Erziehungsdepartement den Ortsverhältnissen entsprechende Ausnahmen von der Schulzeit gestatten könne. So sollten insbesondere die Ferien in gut begründeten Fällen vom Erziehungsdepartement verlängert werden können. Durch die behördlich festgesetzte minimale Schulzeit, die für die meisten Schulen eine massive Verlängerung bedeutete, wurden vor allem die Disparitäten punkto Sommerschuldauer zwischen den einzelnen Schulgemeinden kleiner. Vor Einführung des Primarschulgesetzes von 1835 dauerte die Winterschule in allen Schulgemeinden der Kirchgemeinde Worb vom 11. November bis 25. März, mit Ausnahme der beiden Schulen in Worb, wo bereits eine Woche früher mit dem Unterricht begonnen wurde. Pro Woche wurde an fünfeinhalb Tagen, jeweils von neun bis elf Uhr und von ein bis drei oder halb vier Uhr nachmittags unterrichtet.[413] Rechnet man mit 20 Wochen zwischen Martinstag und Maria Verkündigung, ergab dies für die Schulen der Aussenviertel der Kirchgemeinde Worb im Winter bei 22 Stunden Unterricht pro Woche 440 Stunden Winterschule, in Worb 462. Die Dauer der Sommerschule hingegen war gänzlich unterschiedlich: In Worb wurde mit Ausnahme von vier Wochen Unterbruch für die Erntezeit und des ganzen Oktobers jeweils drei Stunden vormittags Schule gehalten.[414] Worb war damit eine der wenigen Landschulen, die bereits im Ancien Régime das ganze Jahr hindurch Unterricht abhalten liess.[415] Die Sommerschule dauerte in Worb zu Beginn der 1830er-Jahren 20 Wochen.[416] Die Sommerschulzeit in den Schulen der Aussenviertel war wesentlich kürzer. Sie betrug in Vielbringen/Rüfenacht sechs Wochen, in den Schulen Richigen und Wattenwil drei und in Enggistein/Ried nur zwei Wochen, allerorts jeweils von acht bis elf Uhr vormittags. Dies hatte zur Folge, dass einem Schulkind bei hundert-

411 StAB LS XIII 5: 27.03.1835 – Verhandlungen GR.
412 Graf, Schulgesetzgebung: 15.
413 StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler: 4.
414 StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler: 4.
415 Fetscherin, Berichte und Wünsche: 6.
416 StAB BB IIIb 2504: 13.03.1833 – Sommerschule Worb.

prozentiger Anwesenheit in Worb 1832 während 822 Stunden, in Vielbringen während 548 Stunden, in Richigen und Enggistein während 494 Stunden und in Wattenwil gar nur während 476 Stunden Lesen und Schreiben beigebracht wurde. Da die Umsetzung eines modernen Schulgesetzes nach der liberalen Wende von 1831 auf sich warten liess, die Obrigkeit aber versprochen hatte, das Schulwesen rasch zu reformieren, erging 1832 ein Kreisschreiben der Erziehungsdirektion an alle Regierungsstatthalter, die Gemeinden zu einer Ausdehnung der Sommerschulen anzuhalten. Durch eine zu lange Unterbrechung des Schulunterrichts, so das Argument der Erziehungsdirektion, würden die Kinder „von den Schulen und ihren Lehrern entfremdet“ und es würden „oft alle Früchte des Erlernten wieder verloren gehen.“[417] Die Regierungsstatthalter sollten deshalb die Schulkommissionen von einer Verlängerung der Schulzeit überzeugen. Um die Überzeugungskraft zu stärken, wurde seitens des Kantons eine finanzielle Unterstützung für die kooperativen Schulgemeinden in Aussicht gestellt. Praktisch gleichzeitig mit dem Inkrafttreten des ersten Primarschulgesetzes im März 1835 konnte der Präsident des Erziehungsdepartements verkünden, dass alleine im Jahr 1832 an 135 Schulen die Sommerschule aufgenommen oder verlängert wurden und diese dadurch vom Kanton finanziell unterstützt worden seien. „Es ist demnach in dieser Hinsicht ein sehr erfreulicher Fortschritt und ein im Lande erwachter Eifer für das Schulwesen nicht zu verkennen,“[418] meinte er in seinem Schreiben. Dass der Fortschritt allerdings nicht alle Schulen erfasste, zeigt die Entwicklung der Sommerschule in der Kirchgemeinde Worb in dieser Zeit: Pfarrer Kohler, Schulkommissär des Amtes Konolfingen, empfahl allen Schulkommissionen der Kirchgemeinde 1832 eine Verlängerung der Sommerschule. Da das Gemeindegesetz von 1833 die einzelnen Schulgemeinden, das heisst die Versammlung der stimmberechtigten Hausväter der einzelnen Dörfer, mit der Besorgung des Schulwesens betraute, konnte die Schulkommission nur Empfehlungen abgeben. Letztlich waren es die wahlberechtigten Bürger, die eine Verlängerung der Schulzeit in der Schule ihres Dorfes verfügen konnten, so lange diese vom Kanton nur empfohlen, aber nicht gesetzlich vorgeschrieben wurde.[419] Die Schulkommission von Worb schlug ihrer Schulgemeinde keine Verlängerung vor; die Kinder sollten aber „mit billiger Berücksichtigung ihrer Brauchbarkeit für die Landarbeiten“ zu einem

---

[417] BB IIIb 212: 19.04.1832 – Kreisschreiben Sommerschule.
[418] StAB BB IIIb 2121: 23.03.1835 – Bekanntmachung ED.
[419] HAW H 47,2: 20.12.1833 – Gesetz über die Organisation und Geschäftsführung der Gemeinden.

fleissigeren Schulbesuch angehalten werden.[420] Die Arbeit auf dem Feld ging also einem regelmässigen Schulbesuch vor. Die Schulkommission von Vielbringen/Rüfenacht schlug ihrer Schulgemeinde eine Erhöhung der Sommerschulstunden von 108 auf 180 Stunden vor, was die Bürger jedoch ablehnten. In den Schulgemeinden Richigen, Enggistein/Ried und Wattenwil beantragten die Schulkommissionen eine massive Verlängerung von bisher 54, respektive 36 auf neu je 144 Stunden. Die Hausväter der einzelnen Dörfer lehnten diese Anträge aber allesamt ab. Die Schulgemeinde in Richigen bewilligte immerhin eine Ausdehnung auf 90, diejenige von Enggistein/Ried eine auf 96 Stunden. In Wattenwil schliesslich, wo bisher am wenigsten Sommerschule gehalten wurde, akzeptierten die Hausväter eine Verdoppelung der Schulzeit auf 72 Stunden.[421] Leider sind die Protokolle der entsprechenden Gemeindeversammlungen im Historischen Archiv von Worb nicht zu finden, weshalb über die Motive, die den Beschlüssen zugrunde lagen, nur spekuliert werden kann. Die Strategie der liberalen Regierung, eine Schulzeitverlängerung freiwillig über finanzielle Anreize zu erreichen, war in der Kirchgemeinde Worb wenigstens teilweise erfolgreich. Die von den Schulkommissionen auf Anraten von Pfarrer Kohler vorgeschlagene substantielle Erhöhung der Schulzeit dürfte bei den Hausvätern jedoch auf grundsätzliche Ablehnung gestossen sein. Auf die Arbeitskraft ihrer Kinder angewiesen, konnten oder wollten sie im Sommer nicht während jeweils eines halben Tages auf diese verzichten. Andererseits dürfte doch der finanzielle Anreiz des Kantons – auch wenn er nicht besonders gross war – seinen Teil dazu beigetragen haben, dass in den Schulen der Aussenviertel die Dauer der Sommerschule trotzdem leicht ausgedehnt werden konnte. Laut Verwaltungsbericht des Erziehungsdepartements von 1834/35 wurden im Jahre 1832 insgesamt 135 Schulen, welche die Sommerschule neu einrichtet oder verlängert hatten, vom Kanton finanziell unterstützt. Dafür wurde eine Summe von 3’185 Franken eingesetzt, was pro Schule einen durchschnittlichen Betrag von Franken 23.60 ergab.[422] Die Einwohnergemeinde von Wattenwil zahlte ihrem Schulmeister für sein zusätzliches Pensum von 36 Stunden eine Besoldung von Franken 2.50, was einem Stundenlohn von 7 Rappen entsprach.[423] Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass im neuen Schulgesetz auf eine Festlegung eines Mindestlohns für die Lehrkräfte verzichtet wurde, konnte mit einer

---

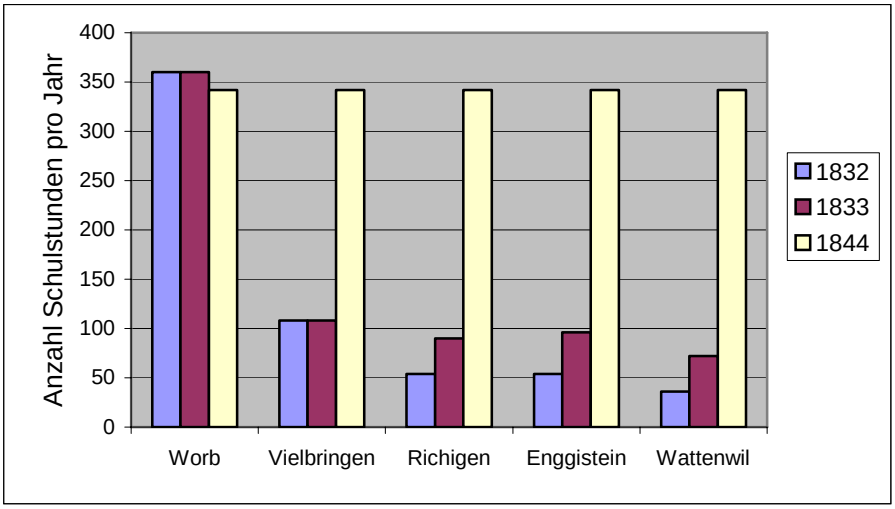
[420] StAB BB IIIb 2504: 13.03.1833 – Bericht Sommerschule Pfarrer Kohler.
[421] StAB BB IIIb 2504: 13.03.1833 – Bericht Sommerschule Pfarrer Kohler.
[422] StAB LS XIII 1: StVB 1834/35.
[423] StAB BB IIIb 2504: 13.03.1833 – Bericht Sommerschule Pfarrer Kohler.

Verlängerung der Schulzeit auf Kosten des Lehrers die Schulkasse also sogar entlastet werden. Möglicherweise war dies mit ein Grund für die Akzeptanz der Gemeindebehörden gegenüber einer beschränkten Schulzeitverlängerung. Dass vor allem im Sommer die Arbeitskraft des Kindes als prioritär gegenüber einem regelmässigen Schulbesuch angesehen wurde, zeigt der Einsatz für die Verlängerung der Schulferien: Im Gesetz über die öffentlichen Primarschulen, das am 1. Oktober 1835 in Kraft trat, wurde eine durchgehende Schulzeit mit lediglich acht Wochen Sommerferien für alle Volksschulen des Kantons vorgeschrieben. Allerdings konnten die Sommerferien auf Gesuch hin verlängert werden. Als Präsident und im Auftrag der Schulkommissionen von Vielbringen/Rüfenacht, Richigen, Enggistein/Ried und Wattenwil richtete Pfarrer Kohler 1836 ein solches Gesuch um Ferienverlängerung an das kantonale Erziehungsdepartement.[424] Im Falle von Vielbringen/Rüfenacht und Richigen, deren Schulkommissionen eine Verdoppelung der Ferien von acht auf 16 Wochen verlangten, empfahl der Pfarrer dem Erziehungsdepartement, den Antrag anzunehmen, weil in beiden Fällen die Schulgemeinden damit „auf einmal einen bedeutenden Schritt zum Bessern gethan.“[425] Die Schulkommissionen von Wattenwil und von Enggistein/Ried, welche Ferienverlängerungen auf nicht weniger als 30, respektive 26 Wochen verlangten, kritisierte er im Schreiben an das Erziehungsdepartement: „Die Einwohner zu Wattewyl glauben, wie erscheint, alles gethan zu haben, dass sie vor einem Jahr das Schuleinkommen etwas verbesserten, weil sie sonst keinen Lehrer hätten bekommen können. Armuth ist nicht da. Weit die Mehrheit besteht aus vermöglichen Bauern, welche zu Verbesserung der Viehschau, den Kreuzer nicht keren um an den jährlichen Viehzeichnungen Preise zu erhalten.“[426] Die Gewährung von 30, respektive 26 Wochen Sommerferien hätte faktisch eine Abschaffung der gerade erst für obligatorisch erklärten Sommerschule bedeutet. Darauf konnte die Erziehungsdirektion nicht eingehen. Immerhin gestattete die Behörde an allen Schulen der Kirchgemeinde Worb zwölf Wochen Sommerferien. Die grosszügige Handhabung der Gesuche um Ferienverlängerungen dürfte mit der Einsicht zusammengehangen haben, dass man mit der massiven Erhöhung der (Sommer-)Schulwochen den sozioökonomischen Verhältnissen im Kanton zu wenig Rechnung getragen hatte. Die Regierung war sich denn auch durchaus bewusst, dass die vielen Neuerungen im Bildungswesen zu Widerstand in der Bevölkerung führen konnte. Sie empfahl des-

[424] StAB 2504: 24.04.1836 – Sommerschule Worb (Ferienverlängerung).
[425] StAB 2504: 24.04.1836 – Sommerschule Worb (Ferienverlängerung).
[426] StAB 2504: 26.08.1836 – Sommerschule Worb (Widerstand Enggistein/Ried).

halb in einem Schreiben an die Regierungsstatthalter: „Vorsicht in der Vollziehung [des Schulgesetztes], damit nicht auf einmal allzu viele Forderungen an das Volk gestellt würden, woraus leicht Unwille gegen die Sache hätte entstehen können.“[427] Ein solcher Unwille war in den Schulkommissionen Enggistein/Ried und Wattenwil im Zusammenhang mit dem Entscheid des Erziehungsdepartementes, (nur) zwölf Wochen Sommerferien zu gestatten, auszumachen. In zwei Briefen teilte Pfarrer Kohler dem Schulkommissär für die Worber Schulen mit, dass sich die Schulgemeinden Vielbringen/Rüfenacht und Richigen dem Entscheid fügen, dass aber Wattenwil und Enggistein/Ried opponieren würden. Die Hausväter von Enggistein/Ried würden auf ihrer Forderung von 26 Wochen Sommerferien beharren[428] und Vertreter der Schulgemeinde Wattenwil hätten ihm mitgeteilt: „Sie bleiben bey dem Alten, mehr Sommerschule finden sie nicht nöthig, sie haben ihre Kinder zur Arbeit zu gebrauchen und wann sie auch mehr Zeit zum Schulunterricht verwenden würden, so würde es […] von geringem Nuzen seyn.; sie bezahlen den Lehrer.“[429] Sowohl die Schulgemeinde Wattenwil wie diejenige von Enggistein/Ried beugten sich schliesslich doch dem kantonalen Diktat und verlängerten die Sommerschule, unterbrochen von lediglich zwölf Wochen Sommerferien. Dadurch wurde nun nach gesetzlicher Vorgabe an allen Schulen der Kirchgemeinde Worb im Sommer während 18 Wochen unterrichtet.[430] Nachdem das Kreisschreiben des Erziehungsdepartements von 1832 mit der Aufforderung, die Sommerschule einzuführen oder zu verlängern, mit seiner fakultativen Umsetzung nur in drei Schulen der Kirchgemeinde Worb zu geringfügigen Erhöhungen der Unterrichtszeit im Folgejahr geführt hatte, brachte das Schulgesetz von 1835 nun eine Nivellierung der Schulzeit auf massiv höherem Niveau (siehe Grafik 5):

[427] StAB LS XIII 1: StVB 1834/35.
[428] StAB 2504: 26.08.1836 – Sommerschule Worb (Widerstand Enggistein/Ried).
[429] StAB 2504: 24.04.1836 – Sommerschule Worb (Widerstand Wattenwil).
[430] StAB BB IIIb 2504: 11.03.1844 – Bericht Schulkommissär Schärer.



Grafik 5: Sommerschulzeit in den Schulen der Kirchgemeinde Worb 1832, 1833, 1844[431]

Mittels tabellarischen Berichten hatten im Jahre 1845 die Schulkommissäre des Kantons unter anderem die Einhaltung der Sommerschulzeit an den Schulen ihres Kommissariatskreises im Jahre 1844 zu beurteilen. Dabei zeigte sich, dass die gesetzlichen Vorschriften in Bezug auf die Schulzeit zumindest auf dem Papier praktisch allerorts eingehalten wurden.[432] Damit schien ein wesentliches Ziel der liberalen Bildungspolitiker, die Durchsetzung einer umfassenderen Schulzeit in den Landschulen, gelungen. Dank dem Ausbau der Schulzeit kamen die Schüler nun länger in den Genuss einer liberalen Volksschulbildung. Konservative Kreise hingegen setzten sich praktisch das ganze 19. Jahrhundert lang für eine Reduktion der Sommerschule ein. Die in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts prädominierende Partei der Radikalen führte den Kurs der Liberalen jedoch, zumindest was die Schulzeit anging, weiter. Mit den Schulgesetzen von 1860, 1870 und 1894 wurde die Schulzeit unter ihrer Ägide kontinuierlich ausgebaut.

Die Verlängerung der Schulzeit fand nicht nur auf dem Papier statt. Die Statistik der Schulgemeinde Worb zeigt, dass dort der Lehrer vor allem im Sommer tatsächlich wesentlich mehr Unterricht erteilte. Fraglich war allerdings, ob die Schüler den vermehrten Unterricht auch wirklich besuchten. Mit der Einführung des Schulobligatoriums und der Verlängerung der Schulzeit stellte sich nämlich gleichzeitig das Problem der Durchsetzung und Kontrolle der Schulpflicht, konkret in der Frage

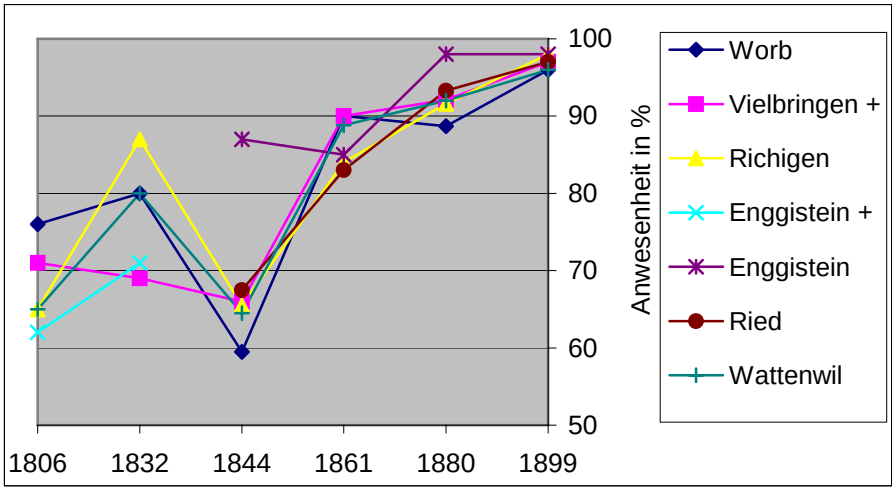
---

[431] Quellen:
StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
StAB BB IIIb 2504: 13.03.1833 – Bericht Pfarrer Kohler.
StAB BB IIIb 2504: 11.03.1844 – Bericht Schulkommissär Schärer.

[432] Erhoben durch Stichproben des Autors aus Berichten von 10 Schulkommissären in: StAB BB IIIb.

der Regelung allfälliger Schulversäumnisse. Die Ausweitung der Sommerschule im Gesetz von 1835 führte nämlich zu schweren Missständen im Absenzenwesen. Im Schulgesetz fehlten klare und bestimmte Vorschriften in Bezug auf den Schulbesuch. Das Gesetz verpflichtete zwar, „sämtliche Eltern oder ihre Vertreter […], die ihrer Obhut anvertrauten schulpflichtigen Kinder fleissig in die Schule zu schicken."[433] Es bestimmte aber auch, dass „wer die seiner Obhut anvertrauten schulpflichtigen Kinder ohne hinreichende Entschuldigung nicht fleissig in die Schule schickt […], nach fruchtloser Warnung von Seite der Ortsschulcommission durch dieselbe dem Polizeirichter überwiesen werden",[434] die eine Busse von einem bis fünf Franken oder Gefängnis verhängen konnte. Es wurde jedoch nirgends definiert, was unter „fleissigem Schulbesuch" zu verstehen war. Genauere Bestimmungen wurden den Ortsschulkommissionen überlassen, die vorerst zu klären hatten, was sie als „unfleissigen Schulbesuch" taxieren und demnach sanktionieren wollten. Da die Kompetenz für eine Verwarnung, respektive eine Anzeige säumiger Eltern bei der gleichen Dorfbehörde lag, wurde mit solchen Massnahmen zurückhaltend operiert. Aus den Worber Schulkommissionprotokollen wird ersichtlich, dass Ermahnungen in grossem Masse ausgesprochen wurden, es aber kaum je zu einer Anzeige der säumigen Eltern kam. Die Auswertung der Anwesenheitsstatistik der Schüler der Kirchgemeinde Worb zeigt, dass die intendierte Verschulung von den Direktbetroffenen unterwandert wurde. Folge der Erhöhung der Schulwochen war eine markante Zunahme der Absenzenzahlen, respektive eine Abnahme der Anwesenheitsquote der Schüler (siehe Grafik 6):

[433] StAB LS XIII 7: 13.03.1835 – Primarschulgesetz 1835, § 37.
[434] StAB LS XIII 7: 13.03.1835 – Primarschulgesetz 1835, § 47.



Grafik 6: Prozentuale Anwesenheit der Schüler in den Schulen der Kirchgemeinde Worb im 19. Jahrhundert[435]

Die statistischen Angaben über die Anwesenheitsquote sind mit Vorsicht zur Kenntnis zu nehmen, da die einzelnen Absenzenbestimmungen der Ortsschulkommissionen zum Teil sehr milde und immer wieder anders gehandhabt wurden. Die Schulkommission von Worb beschloss in ihrer dritten Sitzung nach Inkrafttreten des neuen Schulgesetzes am 13. Dezember 1835, dass Eltern, deren Kinder im vergangenen November weniger als einen Drittel der Schulzeit anwesend waren, vor der Schulkommission Stellung zu den Absenzen beziehen müssten. Ihnen sollten bei dieser Gelegenheit die Paragraphen über die elterlichen Pflichten vorgelesen werden. Eltern, deren Kinder mehr als ein Drittel aber weniger als die Hälfte der Zeit anwesend waren, sollten lediglich von einem Schulkommissionsmitglied zu Hause ermahnt werden. Für die übrige Zeit der Winterschule wurde eine Anwesenheit von mindestens zwei Dritteln vorgeschrieben.[436] Die Worber Schulkommission setzte also in ihrer ersten Absenzenbestimmung für den Monat November 1835 nur eine minimale Anwesenheit voraus. Trotzdem mussten 14 Hausväter wegen unfleissigem

---

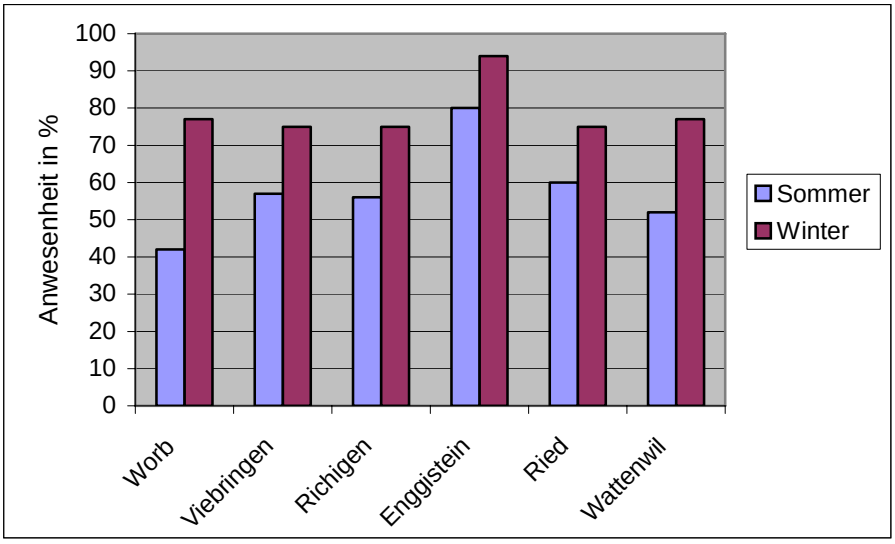
[435] Quellen:
StAB B III 1031: 1806 – Schultabellen Amt Konolfingen.
StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
StAB BB IIIb 2504: 11.03.1844 – Bericht Schulkommissär Schärer.
StAB BB IIIb 2279: 1861/62 – Schulkontrolle 1856-1870.
StAB BB IIIb 2283: 1880/81 – Schulkontrolle 1871-1894.
StAB BB IIIb 2342: 1899/1900 – Schulkontrolle 1895-1910.
„Vielbringen +“ = Vielbringen + Rüfenacht; „Enggistein +“ = Enggistein + Ried.

[436] HAW D 23,3: 13.12.1835 – Protokoll Schulkommission Worb.
Statistiken über Schulabsenzen müssen deshalb mit Vorsicht interpretierte werden. Wenn ein Kind die vorgeschriebene Anwesenheit von zwei Dritteln einhielt, wurde dies oft mit einer Anwesenheitsquote von 100 % in der Statistik vermerkt, da es die Bestimmungen zu 100 % einhielt.

Schulbesuch ihrer Kinder vorgeladen werden, weitere 13 wurden ermahnt.[437] Für die erste verlängerte Sommerschule 1836 wurde die minimale Anwesenheit auf zwei Dritteln belassen, was zur Folge hatte, dass zwischen März und Juni 190 von 218 Schüler zu wenig fleissig den Unterricht besuchten. Dies bewog die Kommission „wegen des bisherigen Unfleisses die Augen zuzudrücken […], für die Zukunft aber nach den Heuferien, mit desto mehr Ernst und Genauigkeit auf den Unfleiss zu achten und ihn zu rügen."[438] Die Worber Sommerschule wurde also nach heutigen Massstäben schlecht besucht, obwohl das neue Schulgesetz an dieser keine Erhöhung, sondern im Gegenteil eine leichte Senkung der Unterrichtszeit gebracht hatte. Wohl bestand in Worb seit dem 18. Jahrhundert eine durchgehende Sommerschule, was den Schülern auf dem Papier eine eindrückliche Mehrausbildung gegenüber ihren Altersgenossen in den übrigen Schulen der Gemeinde bescherte (siehe Grafik 4); in Wirklichkeit dürfte allerdings die Differenz durch den mehr sporadischen denn regelmässigen Schulbesuch im Sommer weit weniger gross gewesen sein. Im 19. Jahrhundert erhobene Absenzendaten waren oft nicht in Sommer- und Winterschule unterteilt. Die Rückmeldungen auf die vom Kanton in Auftrag gegebene Umfrage zur Situation der Schule kurz nach der liberalen Wende zeigen immerhin deutlich, dass die schwache Präsenz der Schüler in der Sommerschule als gravierendes Problem wahrgenommen wurde.[439] Im Winter, in der die Arbeit der Bauernkinder weniger dringend war, wurde der Unterricht regelmässiger besucht. Absenzen wurden dann eher durch einen (zu) beschwerlichen Schulweg, unter Umständen in Verbindung mit schlechten Witterungsverhältnissen, verzeichnet. Der Bericht des Schulkommissärs Schär von 1844, der die Absenzen, respektive die Anwesenheit der Schüler der Kirchgemeinde Worb, auf Sommer- und Winterschule aufschlüsselte, bestätigte diesen Befund (siehe Grafik 7):

---

[437] Bei einer Schülerzahl von rund 280.
[438] HAW D 23,3: 10.06.1836 – Protokoll Schulkommission Worb.
[439] Fetscherin, Berichte und Wünsche: 6 f.



Grafik 7: Anwesenheitsquote in den Schulen der Kirchgemeinde Worb 1844/45, aufgeschlüsselt auf Sommer- und Winterschule[440]

Wurden Absenzen durch Krankheit der Kinder, ihrer Geschwister oder Eltern begründet, wurden diese gesondert im Schulrodel verzeichnet und für die Berechnung der Anwesenheit nicht berücksichtigt. Ab 1836 einigte sich die Schulkommission in Worb schliesslich auf folgendes Absenzenregime:[441]

- Anwesenheit Sommerschule bei Kindern unter 10 Jahren: mindestens die Hälfte
- Anwesenheit Sommerschule bei Kindern über 10 Jahren: mindestens einen Drittel
- Anwesenheit Winterschule bei Kindern unter 10 Jahren: mindestens zwei Drittel
- Anwesenheit Winterschule bei Kindern über 10 Jahren: mindestens die Hälfte

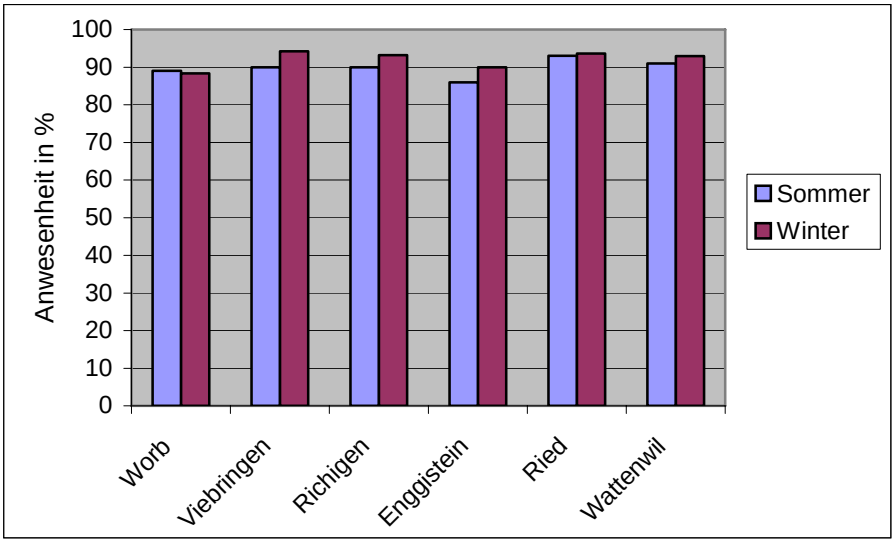
Damit trug man der Tatsache Rechnung, dass eine Mehrheit der Kinder von ihren Eltern im Sommer als Arbeitskräfte im Bauernbetrieb eingesetzt wurde und deshalb besonders die älteren Kinder häufig im Unterricht fehlten. Die Schulkommission konnte und wollte sich vermutlich nicht durch die Festsetzung einer hohen Anwesenheitsquote auf eine Konfrontation mit den Hausvätern ihrer Gemeinde einlassen. In Richigen beschloss die Schulkommission 1836, vermutlich beeinflusst durch ihren Präsidenten Pfarrer Kohler, dasselbe Absenzenregime, wie es in Worb galt. Zuvor war jeweils zu Beginn der Sommer- und Winterschule bestimmt worden, was für das kommende Semester unter „unfleissigem Schulbesuch“ zu verstehen sei. Ab 1836 fand also vermutlich über die Person des Pfarrers eine Nivellierung der Absenzenbestimmungen in den Schulen der Kirchgemeine Worb statt. In einigen Teilen des Kantons waren die entsprechenden Bestimmungen der Schulkommission strenger, in

[440] StAB BB IIIb 2504: 11.03.1844 – Bericht Schulkommissär Schärer.
[441] HAW D 23,3: 07.12.1836 – Protokoll Schulkommission Worb.

vielen aber noch larger als an den Schulen der Kirchgemeinde Worb.[442] Trotzdem mussten regelmässig Hausväter ermahnt werden, ihre Kinder fleissiger in die Schule zu schicken. Auch liessen die Schulkommissionen die Paragraphen des Schulgesetzes, welche die Pflichten der Eltern in Bezug auf den Schulbesuch regelten, zusammen mit den Absenzenbestimmungen der Kommissionen mehrmals durch Pfarrer Kohler von der Kanzel in der Kirche vorlesen.

Es vergingen 25 Jahre bis im Gesetz über die öffentlichen Primarschulen des Kantons Bern von 1860 schliesslich genaue Vorschriften betreffend der Zahl der gestatteten unentschuldigten Absenzen und ihrer Sanktionierung festgeschrieben wurden. Zuvor liess die Regierung der Radikalen mehrmals in Kreisschreiben die Schulkommissionen aufrufen, strenger auf die Absenzen der Schulkinder zu reagieren. Im Gesetz von 1860 wurden an allen Primarschulen des Kantons nur noch unentschuldigte Absenzen in der Höhe von einem Sechstel der Stunden, und zwar unabhängig, ob diese in der Sommer- oder Winterschule anfielen, toleriert. Mit der Einsetzung von hauptamtlichen Schulinspektoren anstelle der Schulkommissäre schuf die Erziehungsdirektion 1856 zudem eine neue Form von Schulaufsicht,[443] die sich durch eine strengere Kontrolle der Schulkommissionen auszeichnete, was indirekt eine konsequentere Sanktionierung von Schulversäumnissen zur Folge hatte. Damit stieg die Anwesenheitsquote der Schüler trotz einer kleineren Absenzentoleranz. Durch die Aufhebung der bisher grosszügigen Absenzentoleranz im Sommer wurde allmählich auch die Sommerschule regelmässig besucht (siehe Grafik 8):

[442] Kummer, Bernisches Schulwesen: 71 ff.
[443] StAB LS XIII, 7: 24.06.1856 – Schulorganisationsgesetz 1856.



Grafik 8: Anwesenheitsquote in den Schulen der Kirchgemeinde Worb 1880/81, aufgeschlüsselt auf Sommer- und Winterschule[444]

Die Verschulung als Element liberaler Bildungsreform konnte somit mittels Schulobligatorium und verlängerter Schulzeit Jahrzehnte nach der liberalen Wende als umgesetzt bezeichnet werden. Freiwillig erfolgte der verlängerte Schulbesuch allerdings nicht. Es bedurfte eines weiteren obrigkeitlichen Diktates in Form eines Absenzenreglements im erneuerten Schulgesetz von 1860, um die vielfältig vorhandenen Widerstände gegen den Ausbau des Unterrichts durchzusetzen und bei allen Schülern des Kantons die gleiche, längere Dauer der Schulausbildung zu erreichen.

4.2.4 Fächerkanon und Schulbücher

Gemäss neuem Primarschulgesetz sollten die öffentlichen Primarschulen den Zweck haben, „die in jedem Kinde liegenden Anlagen und Kräfte zu entwickeln und auszubilden, damit es seine Bestimmung als Mensch, als Christ und als Bürger erreichen könne.“[445] Das Bestimmungsziel enthielt nicht mehr nur ein Wissen über das „Fundament der wahren Religion, wie sie uns in den Catechismi angewisen,“[446] wie noch in den Schulordnungen im Ancien Régime festgehalten; gefragt war nun eine Erziehung zum Christ *und Bürger*. Dieser sollte durch den neuen Unterricht befähigt werden, die ihm zugedachte demokratische Freiheit zu nutzen und diese zu stützen. Damit bekam die liberale Schule mit ihren neuen Bildungsinhalten eine neue, staatser-

---

444 StAB BB IIIb 2283: 1880/81 – Schulkontrolle 1871-1894.
445 StAB LS XIII 7: 13.03.1835 – Primarschulgesetz 1835, § 4.
446 SSRQ XII, Nr. 47: 14.08.1675 – Landschulordnung: 146-151, abgedruckt in: Schibler, Schulalltag: 17.

haltende Funktion.[447] Die Berner Liberalen setzten sich trotz ihrer Wurzeln in der Aufklärung weniger für eine Pädagogik ein, die auf rationale Vernunft zielen oder an den modernen empirischen Wissenschaften orientiert sein sollte, sondern sahen in einer republikanisch-christlich-moralischen Gesinnung das Ziel der öffentlichen Erziehung. Der Religionsunterricht hatte im Erziehungsideal des Liberalismus seinen festen Platz. Das Primarschulgesetz von 1835 stellte ihn aber gleichrangig neben die weiteren Fächer. Der Umfang des Fächerkanons wurde im Grossen Rat kontrovers diskutiert. Einig war man sich weitgehend, dass das bestehende Curriculum erweitert werden sollte. Über das Tempo des Ausbaus und die zu berücksichtigenden Fächer war man sich jedoch nicht einig. Viele Grossräte hatten Bedenken, das Landvolk würde mit der raschen Einführung neuer Fächer überfordert. Schliesslich einigte man sich darauf, vorderhand nur fünf Fächer als obligatorisch zu erklären:[448]

1. Christliche Religion
2. Muttersprache (Lesen und Schreiben)
3. Kopf- und Ziffernrechnen
4. Schönschreiben
5. Gesang

Regierungsrat Neuhaus kritisierte das vorsichtige Vorgehen: „Soll man hier stille stehen oder weiter gehen? Einige glauben, man müsse sich auf diese fünf Gegenstände beschränken; die Vielheit der Kenntnisse wäre bei einer gewissen Klasse von Bürgern nicht wünschenswerth; diese Vielheit könne für die grössere Zahl nur oberflächlich sein. Wollen Sie wirklich, dass der Primarunterricht sich vervollkommne, sich erweitere, so sprechen Sie hier im Gesetz Ihren Willen aus. Es handelt sich hier um keine geringere Frage als die: Soll die Verfassung im Lande Wurzel schlagen oder nicht?“[449] Damit schlug Regierungsrat Neuhaus einen Bogen zu den in der Verfassung verankerten liberalen Grundsätzen, wie dasjenige der Volkssouveränität. Ohne Erweiterung des Bildungsangebotes in den Landschulen schien ihm diese nicht gewährleistet. Das Zitat des Regierungsmitglieds Neuhaus zeigt, welchen Stellenwert der Schulbildung bei der Verankerung liberaler Ideen in der Bevölkerung beigemessen wurde. Schliesslich einigte man sich darauf eine zweite Gruppe von Fächern

[447] Meyer, Religionsunterricht: 36.
[448] StAB LS XIII 7: 13.03.1835 – Primarschulgesetz 1835, § 15.
[449] StAB LS XIII 5: 26.02.1835 – Verhandlungen GR.

festzuschreiben, die möglichst rasch eingeführt werden sollten, „sobald die Fähigkeit der Lehrer und die Vorbildung der Kinder es erlauben.“[450] Es waren dies:

1. Linearzeichnen
2. Geschichte
3. Geographie
4. Naturkunde
5. Staatskunde
6. Buchhaltung

Die Auswahl der zweiten Gruppe war im Grossen Rat umstritten. Der Wunschzettel für die Einführung zusätzlicher Schulfächer reichte von Französisch über Turnen bis zu Obtsbaumzucht.[451] Die Ansicht von Regierungsrat Neuhaus, dass man die Schulen nicht in Ackerbauanstalten und Werkstätten verwandeln wolle, sondern allgemein nützliche Fächer unterrichten solle, setzte sich schliesslich durch.[452] Argumentiert wurde mit dem Hinweis auf die staatspolitischen, wirtschaftlichen und religiösen Motive einer liberalen Schulbildung: Regierungsrat Neuhaus erklärte dazu: „Auch die Geografie ist eine für unsere Kinder wünschbare Kenntnis; denn Kenntnis des Landes, das man bewohnt, ist von grosser Wichtigkeit auch in Hinsicht der industriellen Entwicklung. Die Kenntnis der allgemeinen Sätze der Naturlehre wird den geistigen Gesichtskreis unserer Mitbürger erweitern, sie vor abergläubischen Gebräuchen wahren und von Vorurtheilen befreien.“ Neue Fächer wie Staatskunde sollten also einerseits helfen, die Verfassungsgedanken im Volk zu verankern, andererseits sollten neue Kenntnisse nützlich für die wirtschaftliche Entwicklung des Kantons sein und sie konnten das Volk vor heidnischen Praktiken abhalten. Der Lehrer wurde gesetzlich verpflichtet, jedes Semester einen Unterrichtsplan zu entwerfen, auf dem die von ihm unterrichteten Fächer mit der entsprechenden Stundendotation angegeben waren.[453] Einzelne Grossräte forderten ein Mitspracherecht der Schulkommission, wenn es darum ging, einen Fächerkanon für die Schule aufzustellen, „damit es nicht heisse, die Gemeinden hätten nur zu bezahlen, befehlen dürften sie nicht.“[454] Andere wiederum misstrauten den Schulkommissionen. Schliesslich setzte sich ein Kompromissvorschlag durch, der vorsah, dass der Lehrer den Unterrichtsplan entwerfen, diesen dem Schulkommissär zur Begutachtung und schliesslich der Schul-

[450] StAB LS XIII 7: 13.03.1835 – Primarschulgesetz, § 15.
[451] Graf, Schulgesetzgebung: 13.
[452] Graf, Schulgesetzgebung: 13.
[453] StAB LS XIII 7: 13.03.1835 – Primarschulgesetz 1835, § 25.
[454] Graf, Schulgesetzgebung: 14.

kommission zur Genehmigung überreichen sollte.[455] Da am Schluss dieser Kette eine Gemeindebehörde stand, waren die Kommunalpolitiker mit dem Vorschlag einverstanden, obwohl die Genehmigung lediglich noch eine Formsache war. Das Schulgesetz versprach im Paragraphen 24 ein vom Erziehungsdepartement zu erlassendes Spezialreglement, das den Primarschullehrern nähere Vorschriften über den Unterrichtsgang erteilen sollte. Dieses liess aber auf sich warten, und da der Unterrichtsplan des Lehrers eine örtlich bedingte Zuschneidung dieses versprochenen kantonalen Lehrplans hätte sein sollen, unterrichtete der Lehrer die obligatorischen Fächer nach persönlichem Gutdünken.[456] 1844 erschien schliesslich der Entwurf eines ersten kantonalen Unterrichtsplans. Gemäss Vorwort war er allerdings nicht als gesetzliches Reglement gedacht, sondern als helfender Wegweiser und Leitfaden für den Lehrer.[457] Im Unterrichtsplan von 1844 und den folgenden (1857, 1863, 1870, 1877, 1897) wurde festgehalten, welche Fächer mit welcher Wochendotation gelehrt werden mussten. Zentrales Fach blieb auch nach 1831 der Religionsunterricht. Gemäss Unterrichtsplan von 1844 sollten von minimal 28 bis maximal 33 Wochenstunden 5 bis 6 Stunden, also knapp 20 % der Unterrichtszeit, auf den Religionsunterricht entfallen. Im zweiten Unterrichtsplan von 1863, der als Folgeprodukt des neuen Schulgesetzes von 1860 erlassen wurde, blieb der Anteil des Religionsunterrichts am Gesamtunterricht trotz eines sukzessiven Ausbaus des Fächerkanons immer noch bei rund 20 %.[458] Dies dürfte eine Folge des konservativen Einflusses auf die Schulpolitik innerhalb der von 1854 bis 1870 bestehenden Regierungskoalition zwischen Radikalen und Konservativen gewesen sein. Erst mit den Unterrichtsplänen von 1870 und 1897 trat Religion als Schulfach langsam in den Hintergrund. Methodische Zielsetzungen oder gar Vorschriften waren nicht Bestandteil des Unterrichtsplans, obwohl dieser als „helfender Wegweiser“ für den Lehrer propagiert wurde und die Methodik der Lehrkräfte bei Pädagogen und Bildungspolitikern auf viel Kritik stiess. Auch Pfarrer Kohler beklagte als Schulkommissär für die Schulen seiner Kirchgemeinde die Art des Unterrichts der Schulmeister: „Die Methodik des Unterrichts findet sich am mangelhaftesten. Meistens nur Gedächtnisübung. Allzu viel Auswendiglernen. Selbst der Unterricht im Rechnen und in der Sprachlehre ist mehr mechani-

[455] Graf, Schulgesetzgebung: 14.
[456] Meyer, Religionsunterricht: 198.
[457] Meyer, Religionsunterricht: 198.
[458] Meyer, Religionsunterricht: 194 f.

sches Eintrichtern, als eigentliche Verstandesübung.“[459] Da der kantonale Unterrichtsplan von 1844 keinerlei verbindlichen Charakter besass, wurde er von vielen Lehrkräften bald ignoriert und es wurde vielerorts mit dem gleichen Material und der gleichen Methodik die gleichen Inhalte wie in der Schule des Ancien Régimes unterrichtet. Eine Übersicht über die in den Schulen der Kirchgemeinde Worb in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts unterrichteten Fächer zeigt folgendes Bild (siehe Tabelle 1):

	1806		1832		1844		1856	
	Alle[460] Schulen	Alle Schulen	Prim. Worb	Prim. [461] Übrige	Sek. Worb	Prim. Worb	Prim. Übrige	Sek. Worb
Religion[462]								
Lesen								
Schreiben								
Schönschreiben								
Rechnen								
Gesang								
Linearzeichnen[463]								
Geschichte								
Staatskunde								
Geografie								
Naturkunde								
Buchhaltung								
Französisch								

Tabelle 1: Fächerkanon der Schulen der Kirchgemeinde Worb[464]

Kurz nach der liberalen Wende 1831 wurden in den Schulen der Kirchgemeinde Worb also noch immer die selben Fächer unterrichtet, die zur Zeit der Restauration 1806 gelehrt wurden und die bereits zum klassischen Fächerkanon der Schulen des Ancien Régimes gehört hatten. Neu dazu gekommen war einzig das Fach Rechnen, das 1806 noch an keiner Schule der Kirchgemeinde unterrichtet, im Schulgesetz

---

[459] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[460] Alle Schulen = Alle fünf Primarschulen der Kirchgemeinde Worb.
[461] Übrige Schulen = Alle Primarschulen der Kirchgemeinde Worb ohne die Primarschule von Worb.
[462] **Fettdruck**: Im Schulgesetz von 1835 als obligatorische bezeichnete Fächer.
[463] *Kursivdruck*: Im Schulgesetz von 1835 als fakultativ bezeichnete Fächer.
[464] Quellen:
StAB B III 1031: 1806 – Schultabellen Amt Konolfingen.
StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
StAB BB IIIb 2504: 1844/45 – Bericht Schulkommissär Schärer.
StAB LS XIII, 7: 24.06.1856 – Schulorganisationsgesetz 1856.

von 1835 dann aber für alle Schulen im Kanton obligatorisch erklärt wurde. Die Einführung der im Schulgesetz von 1835 als fakultativ aufgeführten Schulfächer liess in den Schulen der Kirchgemeinde Worb auf sich warten. Ausnahme bildete die Schule von Worb, an der Pfarrer Kohler als Präsident der Ortsschulkommission mit einem von der Worber Schulkommission und der Einwohnergemeinde genehmigten Unterrichtsplan eine substantielle Vermehrung des Fächerkanons auf den Schulbeginn 1836 erwirkte.[465] Der Anstoss für die Vermehrung des Curriculums kam also vom Pfarrer, die Unterstützung der Ortsschulkommission und die Genehmigung durch die Einwohnergemeinde zeigt, dass die Bevölkerung und die Gemeindebehörden von Worb sich durchaus für eine Verbesserung der Schulbildung einsetzten und nicht in erster Linie an die zusätzlichen Kosten dachten. Wie genau der detaillierte Unterrichtsplan von Pfarrer Kohler vom 1836 neu an die Oberschule gewählten Johannes Strahm auch wirklich umgesetzt wurde, kann nicht gesagt werden.[466] In den Schulen der übrigen Dörfer der Kirchgemeinde Worb wurde trotz Mahnung von Pfarrer Kohler und Schulkommissär Hess auch knapp zehn Jahre nach Inkrafttreten des Primarschulgesetztes noch kein erweiterter Fächerkanon angeboten: Im Jahre 1844 besuchte der neue Amtsschulkommissär Schärer die Schulen in seinem Kommissariatskreis. Dabei hielt er unter anderem die Fächer fest, die gelehrt wurden, und beurteilte die dabei erzielten Leistungen. Schliesslich gab er ein Gesamturteil ab (siehe Tabelle 2):

[465] HAW D 23,3: 20.03.1836 – Schulkommissionssitzung Worb.
[466] Leider sind im HAW keine Unterrichtspläne der Schulen der Kirchgemeinde Worb aus dieser Zeit zu finden.

	Worb	Vielbringen Rüfenacht	Richigen	Enggistein	Ried	Wattenwil
Religion	Gut	Gut	Sehr gut	Gut	Gut	Gut
Lesen und Erklären	Gut	Gut	Sehr gut	Gut	Sehr gut	Gut
Sprachen-lehre	Sehr gut	Gut	Gut	Gut	Gut	Mittelmässig
Aufsatz	Sehr gut	Mittelmässig	Gut	Ordentlich	Mittelmässig	Gut
Orthographie	Gut	Mittelmässig	Gut	Ordentlich	Mittelmässig	Gut
Anschauun-gsunterricht	Nicht	Nicht be-sonders	Gut	Ordentlich	Schlecht	Mittelmässig
Gedächtnis-übungen	Gut	Gut	Sehr gut	Gut	Mittelmässig	Gut
Kopfrechnen	Sehr gut	Gut	Gut	Gut	Gut	Gut
Ziffern-rechnen	Sehr gut	Gut	Gut	Gut	Mittelmässig	Mittelmässig
Schön-schreiben	Gut	Sehr gut	Gut	Gut	Gut	Gut
Gesang	Gut	Sehr gut	Sehr gut	Gut	Mittelmässig	Gut
Linear-zeichnen	In Zukunft	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht
Geschichte	Ordentlich	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht
Geographie	Ordentlich	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht
Naturlehre	Ordentlich	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht
Naturge-schichte	Verbunden mit Lesen	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht
Verfassungs-lehre	Verb. mit Geschichte	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht
Buchhaltung	In Zukunft	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht	Nicht

Kategorie	*Sehr gut*	*Gut*	*Gut*	*Gut*	*Mittelmässig*	*Gut*

Tabelle 2: Fächerkanon und Leistungen in den Schulen der Kirchgemeinde Worb 1844[467]

[467] StAB BB IIIb 2504: 11.03.1844 – Bericht Schulkommissär Schärer.

Die im Primarschulgesetz von 1835 festgehaltenen obligatorischen Schulfächer: Christliche Religion, Muttersprache (Lesen und Schreiben), Kopf- und Ziffernrechnen, Schönschreiben und Gesang wurden 1844 an allen Schulen der Kirchgemeinde Worb mit mehr oder weniger grossem Erfolg unterrichtet. Der Religionsunterricht überzeugte den Schulkommissär 1844 am meisten. Die Leistungen im Lesen („Lesen und Erklären") waren gemäss Schulkommissär 1844 an allen Schulen gut bis sehr gut, bestätigen also die positiven Befunde der Schulenquête von 1806. Bereits 1832 stellte Pfarrer Kohler in Bezug auf das Lesen fest: „Sehr wenige nur verlassen die Schul ohne diese nothwendigste Elementar-Kenntnis."[468] Etwas weniger gute Leistungen erzielten die Schüler 1844 offensichtlich beim Schreiben (Aufsatz, Orthographie). Dazu hielt Pfarrer Kohler 1832 fest: „Der Sprach-Unterricht geschieht nach Regeln, immer jedoch zu dürre und zu mechanisch; am dürftigsten über Satzbildung und Satzverbindungen, daher es wohl viele bis zum orthographisch Schreiben bringen, wenige zu guten Aufsätzen."[469] Die Rechenleistungen schienen dem Schulkommissär 1844 zufrieden stellend. Weniger positiv sah es aus der Sicht des Pfarrers zwölf Jahre zuvor aus: „Im Rechnen bringen's die mehreren höchstens zu Kenntnis der vier Species mit ganzen Zahlen. Kopfrechnen wird hin und wieder auch getrieben, aber viel zu wenig."[470] „Am besten steht's mit dem Gesang.", meinte Kohler 1832.[471] Der schien 1844 auch Schulkommissär Schärer mehrheitlich zu gefallen. Dass das Auswendiglernen noch immer geübt wurde, zeigt die Präsenz des Fachs „Gedächtnisübungen". Diese standen im Kontrast zum so genannten „Anschauungsunterricht", bei dem Erkenntnisse über eine sinnliche Wahrnehmung, das heisst über einen unmittelbaren Umgang mit dem Stoff erreicht werden sollte. Dabei sollten möglichst alle Sinne am Erkenntnisprozess beteiligt sein.[472] Diese Form von Unterricht stellte höhere Anforderungen an den Lehrer als einfaches Abfragen von auswendig gelerntem Schulstoff. Offensichtlich waren die Schulmeister der Kirchgemeinde Worb dieser pädagogischen Herausforderung 1844 (noch) nicht gewachsen. Auch Pfarrer Kohler bemängelte 1832 die Form des Unterrichts: „Ein Hauptmangel

---

[468] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[469] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[470] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[471] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[472] Unter Anschauungsunterricht versteht man die bildliche Veranschaulichung als Methode, als primär visuelle Vermittlung. Durch die Anschauung von Haus, Hof, Garten etc. sollten die Kinder geographische und naturkundliche Inhalte lernen, die durch eine äussere, auf die bildliche Oberfche orientierte Wahrnehmung erkennbar sind (Z.B. das Anzünden eines Zundhölzchens). Propagiert wurde diese Form von Unterricht insbesondere von J.H. Pestalozzi.

aber scheint mir zu liegen in der Art und Weise des ganzen Schulunterrichts. Es fehlt dem Lehrer an der Methodik; es fehlt dem Unterricht das Erziehende. Der Lehrer sollte mehr Pädagog seyn. Ich musste oft für mich lächeln, wenn ich auf Schul-Stunden-Tabellen, diese oder jene Stunde oder halbe Stunde als 'Verstandesübung' bestimmt sah – der ganze Unterricht muss Verstandesübung seyn, und alle Fächer des Unterrichts müssen als Mittel zu Entwicklung und Uebung aller Geistesanlagen des Kindes angesehen werden. Sieht sich der Lehrer auf diesem höhern Standpunkt als Erzieher, wird er mehr Pädagog. Dann hört das mechanische Eintrichtern von allerley Dingen, die dem Kinde so langs sein Verstand unentwickelt bleibt, von keinem grossen Nutzen später für's Leben seyn können."[473] Was nützte also die fakultative Einführung neuer Fächer, wenn es die Lehrer mit den „alten Inhalten" nicht fertig brachten, den Verstand des Kindes zu schärfen und die Methode des Auswendiglernens „keinen grossen Nutzen für's Leben" brachte? Pfarrer Kohler hielt denn auch fest: „So kommen wir zu Quelle: einer mangelhaften Normalbildung."[474] Zwar hatten die Liberalen dieses Malaise erkannt und die Ausbildung der zukünftigen Lehrer verbessert, die neu gegründeten Seminare konnten in den 1840er Jahre allerdings erst schubweise kleine Gruppen besser ausgebildeter Lehrer und bald auch Lehrerinnen entlassen. Von den 1844 in den Schulen der Kirchgemeinde Worb angestellten Lehrkräften hatte noch keiner eine seminaristische Ausbildung.[475] Gemäss Bericht des Schulkommissärs Schärer besuchte der Lehrer von Enggistein, Johann Simon 1844, „berufsbegleitend" eine Seminar.[476] Die übrigen Lehrer bildeten sich „durch Nachlesen von Fachbüchern"[477] weiter. Es ist deshalb nicht weiter erstaunlich, dass mit Ausnahme der Schule in Worb keiner der Lehrer eines der im Primarschulgesetz von 1835 als fakultativ bezeichneten Fächer unterrichtete. Gemäss Schulgesetz konnte keine Schulkommission verpflichtet werden, ihrem Lehrer eine Ausweitung des Fächerkanons vorzuschreiben. So blieb es denn bei mehr oder weniger dezidierten Empfehlungen seitens der Schulkommissäre. In einem Brief vom 20. Januar 1836 empfahl Schulkommissär Hess der Schulkommission von Richigen anlässlich seines Besuchs in der Schule einige Tage zuvor mehrere Punkte zur Verbesserung der dortigen Schule. Unter Punkt fünf empfahl Hess: „Sollte die Schul-Commission sich Mühe geben, dass auch von den neuen Pensen im § 16 nach und nach die zweckmäs-

[473] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[474] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[475] StAB BB IIIb 2504: 11.03.1844 – Bericht Schulkommissär Schärer.
[476] StAB BB IIIb 2504: 11.03.1844 – Bericht Schulkommissär Schärer.
[477] StAB BB IIIb 2504: 11.03.1844 – Bericht Schulkommissär Schärer.

sigsten eingeführt würden, und zudem die erforderlichen Lehrmittel anschaffen.“[478] Die Schulkommission nahm die Empfehlung zur Kenntnis, erklärte jedoch dem Schulkommissär „nach dem gegenwärtigen Stand der Richigen Schule finde man es nothwendig noch die Primar-Fächer recht zu treiben, diese würden durch die Einführung neuer Fächer, welche schon mehr in eine höhere Primar- oder Sekundar-Schule gehören nur versäumt. Mit der Zeit, wann es der Stand der Schule mitgibt, werden dann allerdings auch die neuen Fächer des § 16 nach und nach berücksichtigt werden.“[479] Die Zweiteilung in obligatorische und fakultative Fächer im Schulgesetz von 1835 führte so zu einem unterschiedlichen Ausbau des Fächerkanons in den einzelnen Schulen des Kantons und damit zu einem unterschiedlichen Wissensstand der Schulabgänger. Über die genauen Gründe, weshalb sich in der Schule von Worb auf Initiative von Pfarrer Kohler ein erweitertes Fächerangebot einrichten liess, und weshalb dies in den Schulen der Aussenviertel nicht gelang, kann nur spekuliert werden: Worb war bereits gegen Ende des 18. Jahrhunderts ein kleines Gewerbezentrum mit mehreren Mühlen und Schmieden, einer Sägerei, einer Färberei, einer Bleicherei und einer Gerberei; dazu kamen Bäckereien und Metzgereien und einige weitere Kleinbetriebe.[480] Auch eine kleine, eher exportorientierte, Protoindustrie gewann zunehmend an Bedeutung. Die Hauptenergiequelle war der Enggisteinbach, der durch Worb floss. Die fabrikartigen Tätigkeiten und das Gewerbe siedelte sich deshalb ausschliesslich in Worb und nicht in einem der Aussenviertel an.[481] Im aufkommenden sekundären Sektor waren zunehmend Arbeiter mit erweiterten Kenntnissen, zum Beispiel in Linearzeichnen, angewandter Mathematik oder Realienwissen gefragt. Je grösser zudem der Gewerbe- oder (Proto-)Industriebetrieb war, desto wichtiger wurden Kenntnisse, die nicht direkt mit der Herstellung von Gütern in Zusammenhang standen: Buchhaltung, Korrespondenz, unter Umständen Fremdsprachenkenntnisse oder gar Geografie. Die langsam steigende Nachfrage nach besser ausgebildeten Schulabgängern führte unter anderem 1835 zur Gründung einer Privatprimarschule in Worb. In den Statuten hielten die Gründer fest, sie hätten die Absicht, „ihren kindern einen genügendern und bildendern unterricht geben zu lassen, als die öffentliche dorfschule, hauptsächlich ihrer Überfüllung wegen, dermalen zu geben im stande

---

[478] HAW C 16,2: 20.01.1836 – Bericht Schulkommissär Hess, in: Schulkommissionsprotokolle Richigen.
[479] HAW C 16,2: Februar 1836 – Schulkommissionssitzung Richigen in: Schulkommissionsprotokolle Richigen 1833-1865.
[480] Lüthi-Ott/von Felten, Industrielle Revolution: 586.
[481] Lüthi-Ott/von Felten, Industrielle Revolution: 588.

ist.“[482] 1837 wurde die Privatprimarschule in eine private Sekundarschule umgewandelt. Ziel der Schule war: „Die mit Talenten begabte Jugend zu künftiger Erlernung solcher Berufsarten zu befähigen, welche überhaupt eine sorgfältigere Bildung und mehr Kenntnisse und Fähigkeiten erfordern als der Primarunterricht in unsern Schulen zu geben vermag. Im Besondern soll die Anstallt einen vorbereitenden Unterricht für künftige Geschäftsmänner und Handelsleute, rationelle Landwirthe, Künstler und Gelehrte bezwecken.“[483] In der neu gegründeten Schule wurden denn auch sämtliche für die Primarschule fakultativen Fächer unterrichtet, dazu fünf Stunden Französisch pro Woche. Die Schulzeit war zudem an der Sekundarschule Worb rund einen Drittel länger als an der Primarschule.[484] Auch wenn die neu gegründete Schule in Worb vorerst auf wenig Akzeptanz stiess und die Schülerzahlen nur langsam stiegen, dürfte sie doch einen Druck auf die staatliche Primarschule in Worb ausgeübt haben. Auch wenn dieses Motiv in den Schulkommissionsprotokollen nirgends direkt auftaucht, dürfte die neue Konkurrenzsituation doch zur Förderung der Worber Primarschule geführt haben. In den Aussenviertel hingegen wurde die Worber Sekundarschule als „Aristokraten-Pflanzplätz“ diffamiert und nicht als Konkurrenz empfunden.[485] Die Konkurrenzsituation zwischen Primar- und Sekundarschule blieb bis 1856 bestehen, dann übernahm die Einwohnergemeinde von Worb die Finanzgarantie und damit die Leitung der Schule.

Das Gesetz über die Organisation des Schulwesens im Kanton Bern von 1856 hob die Aufteilung in obligatorische und fakultative Fächer in den Primarschulen auf. Neu mussten an allen Schulen des Kantons folgende Fächer obligatorisch unterrichtet werden:[486]

- Biblische Geschichte
- Muttersprache (Lesen und Schreiben)
- Arithmetik
- Schönschreiben
- Geometrisches Zeichnen
- Gesang
- Allgemeine Kenntnis des Landes und der Geschichte des Vaterlandes
- Gewöhnliche Gegenstände und Erscheinungen der Natur

---

[482] HAW D 20,1: 15.03.1835 – Gründung Privatprimarschule Worb.
[483] HAW D 20,1: 14.05.1837 – Statuten Sekundarschule Worb.
[484] StAB BB IIIb 1789: 22.09.1838 – Unterrichtsplan Sekundarschule Worb.
[485] Aeschlimann, Sekundarschule Worb: 16.
[486] StAB LS XIII, 7: 24.06.1856 – Schulorganisationsgesetz 1856.

Die sukzessiv verbesserte seminaristische Lehrerausbildung stattete nun die zukünftigen Lehrkräfte mit den für den erweiterten Unterricht benötigten Fachkenntnissen aus, so dass die Umsetzung des neuen Fächerkanons nach 1856 auf wenig Schwierigkeiten stiess.

Die Lehrmittelsituation gestaltete sich etwas schwieriger: Im Schulgesetz von 1835 wurde in Bezug auf die Lehrmittel lediglich festgehalten, dass in den öffentlichen Primarschulen keine Bücher und Lehrmittel ohne Genehmigung des Erziehungsdepartements verwendet werden dürften.[487] Die Einführung neuer Bildungsinhalte hätte allerdings die Erarbeitung und Einführung neuer Lehrmittel erfordert. Weil der Staat finanziell gar nicht in der Lage war, aktiv die Schulbuchproblematik anzugehen, wurde auf das Geschick der Lehrkräfte vertraut, auch mit den bestehenden Materialien einen modernen Unterricht zu halten: „Die Einführung guter Bücher hängt von den Fähigkeiten des Lehrers ab; ein guter Lehrer wird ein gutes Buch benutzen können, ein unfähiger wird nichts damit anfangen können,“[488] meinte Regierungsrat Neuhaus. Damit schob die Regierung die Verantwortung, die sie nicht tragen konnte oder wollte den Lehrkräften zu. Immerhin versprach Neuhaus: „Das Erziehungsdepartement wird sich bemühen, nach und nach bessere Bücher einzuführen; aber es ist auch nichts Schwierigeres zu machen als ein gutes Elementarbuch.“[489] Schon kurz nach der erfolgreichen Machtübernahme der Liberalen wurde im Verwaltungsbericht von 1832 der Mangel an Lehrmitteln in den Schulen thematisiert. „Das Departement suchte demselben nach Kräften durch angemessene Bücher-Geschenke zu begegnen.“[490] Tatsächlich wurden in den folgenden Jahren tausende Bücher gratis an Landschulen abgebeben. Damit konnte die Regierung wenigsten minimal den Gebrauch von Schulbüchern steuern. Allerdings wurden diese Lehrmittelgeschenke nicht immer mit Dank entgegengenommen: 1832 wollte Pfarrer Kohler 16 von der Regierung zur Verfügung gestellte Bücher „Zschokkes Schweizergeschichte“ an der Schule in Vielbringen verteilen. Die Bücher sollten in erster Linie an Stelle des Katechismus für Leseübungen verwendet werden. Der Lehrer habe das Lehrmittel allerdings selten verwendet, berichtete Pfarrer Kohler dem Erziehungsdepartement, weil er Vorurteile gegenüber dem Buch gespürt habe. In einer Sitzung der Schulkommission Vielbringen/Rüfenacht hätten zudem zwei Mitglieder Bedenken gegenüber dem

---

[487] StAB LS XIII 7: 13.03.1835 – Primarschulgesetz 1835, § 46.
[488] StAB LS XIII 5: 03.03.1835 – Verhandlungen GR.
[489] StAB LS XIII 5: 03.03.1835 – Verhandlungen GR.
[490] StAB LS XIII 1: StVB 1832.

Buch geäussert, „es möchte den Kindern die Sinne zu sehr auf's Weltliche ziehen und Wichtiges um die Zeit rauben." Schliesslich hätte der Lehrer den Gebrauch von Zschokke gänzlich aufgeben müssen, „in dem weit die Mehrheit seiner Schulkinder ihm das Lesen darin keck verweigert hätten, weil ihre Eltern es ihnen streng verboten haben."[491] Um das Verfassen neuer Schulbücher zu fördern, die auch die fakultativen Fächer abdecken sollten, wurde gelegentlich ein Preisausschreiben durchgeführt. Den erfolgreichen Teilnehmern wurde ein schönes Preisgeld abgegeben, dafür lagen die Rechte zum Druck dann in den Händen der Erziehungsdirektion. Trotz Lehrmittelgeschenken und Preisausschreiben blieb die Schulbuchsituation in den Schulen des Kantons äusserst heterogen. Die Beschaffung von genügend Exemplaren eines „nützlichen" Schulbuchs hing vom Einsatz des Lehrers, des Pfarrers, respektive des Schulkommissärs und der Ortsschulkommission ab. 1857 wurde von den Radikalen eine Lehrmittelkommission eingesetzt, die im Auftrag der Erziehungsdirektion die Ausarbeitung der Unterrichtspläne übernahm und die Lehrmittel festlegte, die an den Schulen verwendet werden durften oder mussten. Dadurch wurde die Verwendung der Lehrmittel etwas vereinheitlicht. Der Mangel an Schulbüchern, mit denen die neuen Bildungsinhalte vermittelt werden sollten, blieb allerdings noch länger bestehen. Erst 1896 wurde schliesslich der staatliche Lehrmittelverlag gegründet, mit dem der Kanton die Produktion und den Vertrieb der Lehrmittel endgültig in seine Hände nahm.

Der liberale Staat hatte es also verpasst mit dem Schulgesetz von 1835 nicht nur die Schulzeit zu verlängern, sondern mit Hilfe eines obligatorischen Lehrplans und dazu passenden, neuen Lehrmitteln auch neue Bildungsinhalte vermitteln zu lassen. Die Voraussetzungen dazu waren allerdings auch nicht günstig, hatten doch bis 1835 nur wenige Lehrkräfte einen Normalkurs oder gar ein Lehrerseminar besucht. Die meisten waren deshalb gar nicht in der Lage, die zweite Gruppe der fakultativen Unterrichtsfächer zu unterrichten. Es mangelte also zuallererst an fähigen Lehrkräften, die vom reinen, mechanischen Auswendiglernen wegkamen und mehr „Verstandesübungen" einplanten. Dazu fehlten den Lehrkräften die Ausbildung und lange Zeit die geeigneten Hilfsmittel.

---

[491] StAB BB IIIb 2186: 17.02.1833 – Schulbuch Vielbringen.

4.2.5 Lehrerausbildung und Lehrerbesoldung

Die Ansicht, dass Verbesserungen der Schulen auch besser ausgebildete Lehrer erforderte, war in Bildungsreformkreisen schon vor Ende des Ancien Régimes unbestritten. In seinem Bildungsplan legte der helvetische Bildungsminister Stapfer entsprechend grossen Wert auf eine verbesserte Lehrerausbildung. An der Notwendigkeit einer systematischen Ausbildung der Lehrkräfte bestand deshalb auch für die liberalen Politiker im Kanton Bern kein Zweifel. Karl Rickli, zweiter Seminardirektor in Münchenbuchsee, wies 1842 rückblickend auf die Bedeutung der Lehrerbildung für die Schulreform hin: „Das erst unerlässliche Bedingniss zur Verbesserung unseres Volksschulwesens lag in besserer Bildung der Lehrer“[492] Die marginale Lehrerbildung in Form von zehnmonatigen Normalkursen, durchgeführt von Pfarrern, genügte den Anforderungen des liberalen Schule nicht mehr. Im ersten Verwaltungsbericht des Erziehungsdepartements von 1832 wurde ein Bekenntnis zu einer staatlichen Lehrerausbildung abgegeben: „Deutlich genug liess sich jedoch einsehen, dass wenn der Staat die besondere Sorge für den Volksunterricht übernehmen wolle, die Bildung der Lehrer nicht bloss einzelnen, fähigen und eifrigen Privaten überlassen werden konnte. Sollte ferner die nöthige Einheit in die Lehrerbildung, und durch diese in den ganzen Volks-Unterricht gebracht werden, so musste die Regierung nach dem Vorbilde anderer Staaten, in welchen der Primarunterricht auf einer hohen Stufe steht, eine Anstalt errichten, in welcher ein Lehrer als Direktor die Bildung junger Leute, welche sich dem Schulamte widmen wollen, übernimmt und leitet. Diesem müssen die nöthige Zahl tüchtiger Lehrer, so wie die erforderlichen Subsidien und Lehrmittel zu Gebote stehen, um nach einem gründlichen von der höhern Behörde genehmigten Plane die Candidaten zu unterrichten und zu dem wichtigen Lehrberufe zu befähigen.“[493] Die Berner Regierung entschied sich deshalb bereits 1832 für die Einrichtung von staatlich geführten Lehrerseminaren, in denen zukünftige Lehrkräfte in einem zweijährigen Ausbildungsgang fachlich und vor allem auch methodisch geschult werden sollten.[494] Die Kosten der Ausbildung wurden vom Staat getragen, die Seminaristen hatten jedoch ein Kostgeld zu bezahlen, da das Seminar als Internat konzipiert war. Der Staat beteiligte sich allerdings auch an diesen Kosten, so dass das Lehrerstudium laut Graf eines der billigsten war und sich trotz

---

[492] Rickli, Fortbildungscurse (BSB): 25.
[493] StAB LS XIII 1: StVB 1832.
[494] StAB LS XIII 7: 17.02.1832 – Dekret über die Errichtung von Normalanstalten.

geringer späterer Besoldung immer genügend intelligente Jünglinge fanden, die den Lehrerberuf erlernen und ausüben wollten.[495] 1833 wurde das deutschsprachige staatliche Lehrerseminar in Münchenbuchsee,[496] 1837 das französischsprachige Lehrerseminar in Porrentruy, 1838 das erste kantonale Lehrerinnenseminar der deutschsprachigen Schweiz in Niederbipp[497] und 1846 das konfessionell-paritätische, französischsprachige Lehrerinnenseminar in Délemont eröffnet. Zudem eröffnete die Stadt Bern 1841 an der Einwohnermädchenschule das erste städtische Lehrerinnenseminar in der deutschsprachigen Schweiz.[498] An diesen Schulen sollten angehende Lehrkräfte während zweier, ab 1843 während dreier Jahre die nötigen Kenntnisse für den Lehrberuf erhalten. Die liberalen Bildungsideale und die konkreten Reformideen, vor allem die Erweiterung des Curriculums, waren nur mit entsprechend ausgebildeten Lehrkräften auch wirklich in den Schulstuben umsetzbar. Die Anforderungen an einen „zeitgemässen“ Schulmeister stiegen nun deutlich: „Der Normal-Lehrer muss in Kenntnis und Bildung gar viel höher über seine Zöglinge stehen, als es bis jetzt ohne Ausnahmen der Fall war, und muss nicht nur ein in Realkenntnissen geschickter Mann, sondern Pädagog in vollem Sinne des Worts seyn. Auf die Normalbildung werfe darum die hohe Regierung ihre erste Sorge.“[499] – dies die Forderung von Pfarrer Kohler, Schulkommissär des Amtes Konolfingen. Die Mehrheit der Liberalen setzte auf eine rationale Lehrerbildung, die sich an der Wissenschaft orientierte und die Lehrkräfte zu einer umfassenden Bildung führen sollte. Damit wandten sie sich gegen das pädagogische Konzept von Philipp Emanuel von Fellenberg, der entschieden die Meinung vertrat, dass die Lehrer nur zu lernen brauchten, was sie die Kinder auch lehren müssten.[500] Fellenbergs Armenlehrerbildungskonzept wurde insbesondere aus konservativen Kreisen unterstützt.[501] Immerhin wurde der Vorschlag von Fellenberg angenommen, in der Seminarausbildung theoretischen und praktischen Unterricht in landwirtschaftlicher Tätigkeit einzuführen. Damit sollte wohl die Akzeptanz der Lehrkräfte in der Landbevölkerung gefördert werden. Die immer wie-

---

[495] Graf, Schulgesetzgebung: 42.
[496] Ab 1884 in Hofwil.
[497] 1839-1918 in Hindelbank.
[498] Criblez, Lehrerseminar: 82 f.
[499] StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler.
[500] Auf die öffentlich ausgetragenen Polemik zwischen Fellenberg und der Regierung, die den Beginn der seminaristischen Lehrerbildung belastete, kann hier nicht weiter eingegangen werden. Näheres bei Criblez, Lehrerseminar: 83-86.
[501] Fellenberg ging davon aus, dass der Pauperismus sich weiter ausbreiten würde und dass Lehrer deshalb in einer Kombination von Unterricht und Ackerbau zu einfachen Landschullehrern ausgebildet werden sollten.

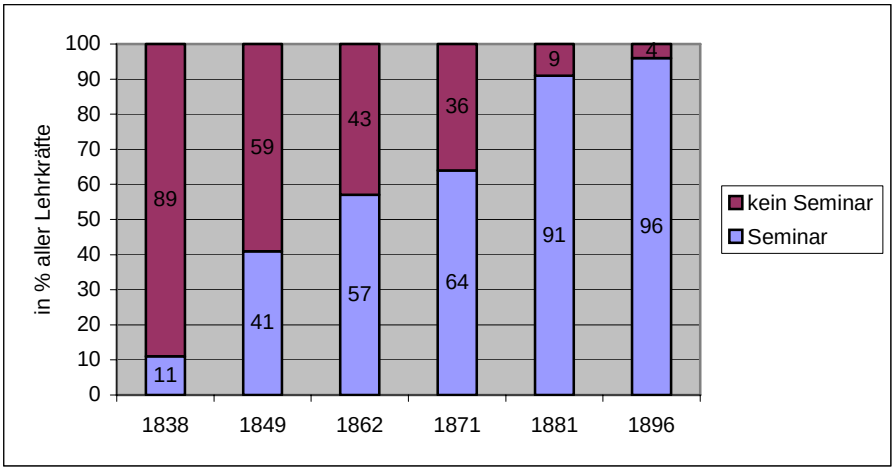
der aufflammenden Auseinandersetzungen um die Ausrichtung der Lehrerbildung lagen in der nicht unbegründeten Überzeugung der Beteiligten, dass die Schule im Allgemeinen und die Lehrerschaft im Speziellen als „Reproduktions- und Multiplikationsmaschinen“ der Weltanschauungen galten, wie dies Criblez formuliert.[502] Die Seminare wurden deshalb als verlängerter Arm der Parteipolitik und die Seminardirektoren als Exponenten der vorherrschenden Partei angesehen.[503] Es ist deshalb verständlich, dass die jeweils nicht an der Macht beteiligten Gruppen die Ausrichtung der Lehrerausbildung als Instrument der Machthaber kritisierten. Die Gründung der Lehrerinnen- und Lehrerausbildungsstätten in den 1830er-Jahren war zweifelsohne einer der wichtigsten Versuche des liberalen Rechtsstaates, die nachwachsende Generation durch Bildung und Erziehung auf die eigenen politischen und weltanschaulichen Grundlagen zu verpflichten. Der Zürcher Seminardirektor Heinricht Wettstein wies an der 50-Jahr-Feier des Seminars Küsnacht rückblickend darauf hin, dass es den Liberalen mit der staatlichen Lehrerbildung dauch darum gegangen war, „das regenerierte Staatswesen auf die solide Basis einer erweiterten und vertieften Volksbildung zu stellen, damit der Bestand seiner Herrschaft gesichert bleibe.“[504] Dass die Konservativen nach ihrer Machtübernahme im Kanton Bern 1850 rasch daran gingen, die Lehrerbildung zu verändern, war deshalb folgerichtig. Das Seminar in Münchenbuchsee wurde kurzzeitig geschlossen, die Seminarien Porrentruy und Delémont wurden aufgelöst. An ihrer Stelle wurde 1856 das evangelische Seminar Muristalden als privates, konservatives und pietistisches Gegenmodell zum wieder eröffneten liberal-radikalen und säkularisierten Staatsseminar Münchenbuchsee gegründet. Ein Jahr zuvor schon wurde mit der Mädchenschule in Bern ein privates Lehrerinnenseminar gegründet. Das Tolerieren dieser beiden Privatseminare durch die Radikalen, welche die Konservativen 1854 in der Regierung ablösten, milderte den Widerstand konservativ-kirchlicher Kreise gegen die unter radikaler Herrschaft zunehmende Säkularisierung der staatlichen Lehrerbildung und trug damit viel zu einer Konsensualisierung bernischer Bildungspolitik in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts bei.

Im Primarschulgesetz von 1835 wurde den (zukünftigen) Lehrkräften der Besuch der staatlichen Seminarien nicht obligatorisch festgeschrieben. Das Erziehungsdepartement konnte hingegen bei Bedarf einzelne Lehrkräfte zum Besuch eines Wei-

---

[502] Criblez, Lehrerseminar: 86.
[503] Criblez, Lehrerseminar: 86.
[504] Wettstein 1882, in: Criblez Lehrerseminar: 87.

terbildungskurses verpflichten.[505] Auch die nachfolgenden Schulgesetze verzichteten auf ein solches Obligatorium. Grund war in erster Linie die fehlenden Ausbildungsplätze an den staatlichen Seminarien.[506] So waren Mitte des 19. Jahrhunderts noch nicht die Hälfte der im Kanton Bern angestellten Lehrkräfte an staatlichen Seminarien ausgebildet worden (siehe Grafik 9):



Grafik 9: Anteil seminaristisch ausgebildeter Lehrkräfte im 19. Jahrhundert[507]

Mit dem Ausbau der Studienplätze und der Neugründung von Seminarien erhöhte sich der Anteil der Seminarabgänger sukzessive, bis Ende des 19. Jahrhunderts praktisch kein anderweitig ausgebildete Lehrkraft mehr an der Volksschule unterrichtete. Die von Liberalen und Radikalen intendierte Professionalisierung des Lehrberufs über staatlich geführten oder überwachte Seminarien galt damit Ende des 19. Jahrhunderts als abgeschlossen. Seit 1856 mussten alle angehenden Lehrkräfte zudem anlässlich einer Prüfung ein kantonales Lehrerpatent erwerben, um an einer Schule definitiv angestellt werden zu können.[508] In Zeiten akuten Lehrermangels mussten einzelne Schulen aber bisweilen auch nicht patentierte und damit oft schlecht ausgebildete Lehrkräfte provisorisch anstellen. Gemäss Egger waren zwischen 1858 und 1877 jeweils knapp 5 % aller Lehrkräfte im Kanton ohne Patent provisorisch angestellt.[509] Von den zwischen 1856 und 1870 an den Schulen der Kirchgemeinde Worb angestellten 29 Lehrkräften besassen bereits 18 (60 %) eine semina-

---

505 StAB LS XIII 7: 13.03.1835 – Primarschulgesetz 1835, § 61.
506 Das Gesetz über die Lehrerbildungsanstalten von 1860 bestimmte eine jährliche Neuaufnahme von (nur) 40 Seminaristen im deutschen Kantonsteil.
507 Daten aus: Egger, Primarschulwesen: 114 f.; Grob, Statistik 1881: 17 ff.; Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 32
508 StAB LS XIII, 7: 24.06.1856 – Schulorganisationsgesetz, § 29.
509 Egger, Primarschulwesen: 115; zur Thematik des periodischen LehrerInnenmangels an den Berner Landschulen im 19. und 20. Jahrhundert: Hodel, LehrerInnenmangel (1991).

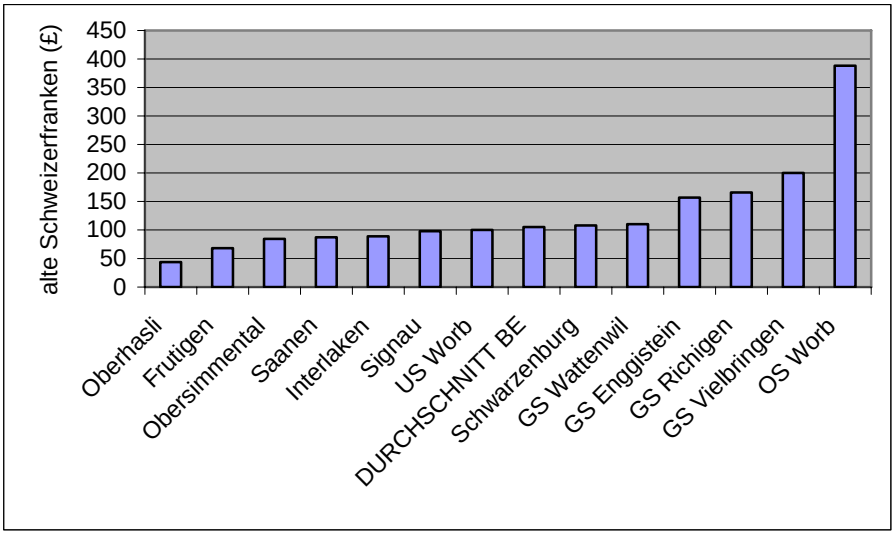
ristische Ausbildung. Nur drei Lehrkräfte (10 %) konnten wegen fehlender Patentierung nicht definitiv angestellt werden.[510]

Wäre es nach den Vorschlägen und Wünschen von Lehrern, Pfarrern und weiteren an Bildungsfragen interessierten Kreisen gegangen, hätte eine bessere Ausbildung auch eine bessere Entlöhnung der Lehrkräfte bringen sollen. Auf diese mussten die Lehrkräfte jedoch lange warten: Die Schule vor 1835 war nicht so konzipiert, dass sie die ganze Arbeitskraft eines Lehrers in Anspruch nahm. Meist wurde ohnehin nur im Winter Schule gehalten und angesichts der geringen Besoldung war eine zusätzliche Erwerbstätigkeit eine Notwendigkeit. Das Primarschulgesetz von 1835 setzte mit seiner Verlängerung der Schulzeit neue Massstäbe. Es ging davon aus, dass sich die Lehrer mit Ausnahme von acht Wochen Ferien im Jahr vollumfänglich der Schule widmen sollten. Trotz breiter öffentlicher Unterstützung wurde der Lehrerschaft die Festsetzung eines Mindestlohns im Schulgesetz von 1835 verweigert, obwohl auch die Grosse Landschulkommission in ihrem Gesetzesentwurf eine solche vorgesehen hatte. Regierungsrat Neuhaus führte anlässlich der Gesetzesberatung im Grossen Rat mehrere Argumente gegen eine untere Lohngrenze an: Es sei bei den aktuellen Besoldungsunterschieden schwierig, die richtige Grenze zu finden, zudem seien die Lebenskosten je nach Region unterschiedlich, was ein kantonal gültiges Minimum ungerecht machen würde. Auch – und das war wohl das entscheidende Motiv – würde es bei einer Festlegung eines Mindestlohns „eine grosse Zahl von Gemeinden haben, die sich mit einer Bürde beladen fühlen, die sie nicht tragen könnten. Der Staat könnte keineswegs so bedeutende Opfer auf sich nehmen.“[511] Die finanziellen Konsequenzen für die Gemeinden, welche primär für die Entlöhnung ihrer Lehrkräfte aufkommen mussten, schien der Regierung zu substantiell. Ohne massive finanzielle Beteiligung von Seite des Staates, wäre eine solche Massnahme beim knappen Budget vieler Gemeinden kaum umsetzbar gewesen. Eine substantielle finanzielle Beteiligung des Staates schien einer Mehrheit der Grossräte unter Berücksichtigung der Staatsfinanzen 1835 aber nicht opportun. So blieb es bei der Gesetzesbestimmung, dass die bisherigen Besoldungen nicht vermindert werden durften.[512] Dafür wurden die Gemeinden mit einem heiklen Gesetzeszusatz ermuntert, die Besoldungen zu erhöhen: Jede Vermehrung des Gehalts um einen Drittel erlaubte es der Ortsschulkommission, der bisherigen Lehrkraft zu künden und die Stelle neu

---

[510] StAB BB IIIb 2279: Schulkontrolle 1856-1870.
[511] StAB LS XIII 5: 10.03.1835 – Verhandlungen GR.
[512] StAB LS XIII 7: 13.03.1835 – Primarschulgesetz 1835, § 76.

auszuschreiben.[513] Damit verärgerte die Regierung und der Grosse Rat einen grossen Teil seiner Lehrkräfte im Kanton und enttäuschte sie in der Hoffnung, die liberale Wende würde ihrem Berufsstand eine finanzielle Besserung bringen. Viele Lehrkräfte mussten nun weiterhin einen beträchtlichen Teil ihrer Energie in eine anderweitige Erwerbstätigkeit investieren. 1838 verrichteten knapp 40 % der Lehrkräfte eine Nebenbeschäftigung, 1872 waren es immer noch rund 22 %.[514] In Worb hatte 1844 nur noch eine Lehrkraft von total sechs eine Nebenbeschäftigung. Ob diese Tatsache mit der relativ positiven Besoldungslage zusammenhängt, muss offen bleiben. Im kantonalen Vergleich war die Besoldung der Lehrkräfte in der Kirchgemeinde Worb jedenfalls überdurchschnittlich gut (siehe Grafik 10):



Grafik 10: Lehrerlöhne ausgewählter Regionen/Ortschaften um 1832[515]

Das Einkommen der Lehrkräfte war 1832 unter anderem abhängig von der finanziellen Lage der Gemeinde und der Dauer der Schulzeit. Der Lehrer der Worber Oberschule unterrichtete im Sommer sowohl die Kinder der Ober- wie diejenigen der Unterschule. Da der Unterricht mit Ausnahme von sechs Wochen Ferien den ganzen Sommer hindurch gehalten wurde, war sein Einkommen deutlich höher als an Orten, wo im Sommer nur kurz oder gar nicht unterrichtet wurde. Als Vergleich eignet sich das durchschnittliche Einkommen eines Bauernknechtes; dieses betrug etwa 200 £.[516] Die finanzielle Lage der Schullehrer war also wesentlich vom Entgegenkommen und der Grosszügigkeit der Schulgemeinde abhängig. Eine der Einwohnergemeinde

[513] StAB LS XIII 7: 13.03.1835 – Primarschulgesetz 1835, § 81.
[514] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 43 f.
[515] Daten aus: Graf, Schulgesetzgebung: 22; StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – Bericht Pfarrer Kohler. GS = Gesamtschule, US = Unterstufe, OS = Oberstufe.
[516] Graf, Schulgesetzgebung: 22.

Worb von Pfarrer Kohler vorgeschlagene Erhöhung der Besoldung der Worber Lehrer wurde akzeptiert: „Einige finden selbst das Gehalt für den Lehrer der obersten Classe vielleicht eher noch zu gering, um einen Mann von solcher Tüchtigkeit zu erhalten, wie sie da gefordert wird.“[517] Die Besoldung wurde deshalb auf Intervention der Einwohnergemeinde noch etwas erhöht. Die unterschiedlichen Einkommensverhältnisse führten so zu einem Wettbewerb um gut ausgebildete Lehrkräfte. Finanziell schwächer dotierte Gemeinden mussten sich deshalb vor allem in Zeiten eines Lehrermangels mit eher schlecht qualifizierte Pädagogen begnügen. Die Disparitäten wurden durch jährlich neu festgelegte Beiträge des Staates an finanzschwache Gemeinden nur ungenügend vermindert. In den 1850er-Jahren führte die tiefe Besoldung der Lehrkräfte zu gravierenden Rekrutierungsschwierigkeiten. Der Lehrberuf war so unattraktiv, dass nur wenige Interessenten in ein Seminar eintraten. Die Schulsynode erklärte, dass sich „die Lehrerseminarien meist aus ganz mittelmässigen Köpfen der untersten Volksschichten“ rekrutieren würden.[518] Dadurch konnten viele Stellen nur provisorisch besetzt werden; und dies oft mit Personen, die ihrer Intelligenz wegen keine Aufnahme im Seminar gefunden hatten. Mit solchen Angestellten konnte der Staat eine Umsetzung der liberalen Bildungsideale nicht mehr garantieren. Das Gesetz über die ökonomischen Verhältnisse der öffentlichen Primarschulen von 1859 garantierte deshalb den Lehrkräften endlich einen Mindestlohn von 500 Franken, was deutlich über den damals üblichen Besoldungen lag.[519] Der Staat hatte davon 220, die Gemeinde 280 Franken zu übernehmen. Die Inflation machte die nominale Lohnerhöhung des Gesetzes von 1859 bald einmal zunichte. Zudem entrichtete fast die Hälfte aller Gemeinden 1867 immer noch nur das gesetzliche Minimum.[520] Die bernischen Lehrerbesoldungen standen damit in den 1870er-Jahren unter den Löhnen des unteren Bahnpersonals und der Landjäger. Auch im schweizerischen Vergleich lag Bern nur auf dem 13. Platz. Abgesehen vom Kanton Solothurn zahlten alle als fortschrittlich und liberal geltenden Kantone höhere Löhne.[521] Schuld daran waren nicht primär die Gemeinden, sondern der Kanton. Die geringen Besoldungserhöhungen, die in mehreren Besoldungsgesetzen vom Staat verfügt wurden, mussten alle von der Gemeinde übernommen werden, so dass das Verhältnis zwischen Staatszulagen und Gemeindebesoldungen sich zwischen 1871 und 1874 von 1 zu 2.7 auf 1

[517] HAW D 23,3: 28.03.1836 – Schulkommission Worb.
[518] Graf, Schulgesetzgebung: 167.
[519] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 44.
[520] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 46.
[521] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 48.

zu 6.7 verschoben hatte.[522] Die Schulgesetze und Besoldungsdekrete in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts bewirkten zwar eine reale Lohnsteigerung von rund 60 %, diese war damit aber nur knapp im Rahmen der übrigen Berufsgruppen. Ein effektiver Lohnsprung nach oben erfolgte erst im 20. Jahrhundert. Die Fluktuation war im Lehrerberuf deshalb im 19. Jahrhundert besonders gross. Man sprach von einem „qualitativen Lehrermangel", weil wenig begabte und gut ausgebildete Jugendliche den schlecht besoldeten Lehrerberuf als Lebensziel wählten. Die Finanzpolitik des Staates trug damit wesentlich zur Verzögerung der Umsetzung liberaler Bildungsideale bei. Ohne gut ausgebildete und motivierte Lehrkräfte war eine qualitative Verbesserung der Volksschulausbildung nicht zu erreichen.

4.3 Wirksamkeit der Reformen/Verbesserungen

In den Staatsverwaltungsberichten hielt das Erziehungsdepartement (bis 1856), respektive die Erziehungsdirektion (ab 1856) jährlich Rückschau auf das Geschehen im Bildungswesen des Kantons. Dabei wurden immer auch erkannte Missstände und die angezeigten Massnahmen thematisiert. Es ist verständlich, dass die amtierenden Erziehungsdirektoren der Arbeit ihrer Direktion in den Berichten tendenziell ein gutes Zeugnis ausstellten: „Hat auch das Primarschulwesen unseres Kantons im Allgemeinen noch nicht diejenige Stufe erreicht, welche man demselben wünschen muss, so ist doch nicht zu leugnen, und ergibt sich aus den Berichten der geistlichen und weltlichen Aufsichtsbeamten, dass in fast allen Gemeinden mehr oder weniger das Bessere auch hierin sich Bahn gebrochen hat, und dass die Einsicht der Nothwendigkeiten und hohe Wichtigkeit einer wohlgeordneten und zweckmässigen Jugendbildung immer mehr den Sieg über den Unverstand, die Vorurtheile und den Eigennutz des Einzelnen davon tragen wird. Die obern Behörden haben auch im Laufe der Jahre 1836 und 1837 nicht unterlassen, was diese Hauptgrundlage des Bestandes der Republik befestigen und vervollkommnen zu können schien."[523] Ähnliche, bisweilen etwas gar euphemistische Jahresrückblicke lassen sich in einigen Staatsverwaltungsberichten finden. Ob die von den Liberalen intendierten Verbesserungen der Volksschulausbildung nicht nur auf dem Papier, sondern auch tatsächlich in den Landschulen umgesetzt werden konnten, erfährt man deshalb kaum durch das Studium der Verwaltungsberichte. Aussagen über einzelne Elemente der Schulreformen geben

[522] Scandola, Lehrerinnen und Lehrer: 48.
[523] StAB LS XIII 1: StVB 1836/37.

viel mehr die in dieser Arbeit mehrfach angesprochenen und analysierten Daten von Schulstatistiken, die von staatlicher Seite vor allem in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts als Kontroll- und Planungsinstrument für die Gestaltung der zukünftigen Bildungspolitik verwendet wurden. Sie geben Rechenschaft ab über Erfolge oder Misserfolge bei der Verkleinerung der Klassengrösse, der Verlängerung der Schulzeit, der Bekämpfung des Absentismus, der Erweiterung des Fächerkanons oder der Erhöhung der Lehrerbesoldung. Letztlich sollten all diese Massnahmen nach liberaler Ideologie eine Volksschulausbildung gewährleisten, welche die Kinder und Jugendlichen zu tugendhaften Menschen, gläubigen Christen und politisch mündigen Bürgern bildet und erzieht. Ob dieses Ziel im Laufe des 19. Jahrhunderts im Kanton Bern erreicht wurde, lässt sich so einfach nicht beurteilen. In einer Zeit, in welcher noch keine Schulberichte verfasst, noch nicht zwischen Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz unterschieden wurde, wies der Lehrer die Schulleistungen in Noten von eins bis sechs aus. Von den Notenleistungen in den einzelnen Schulfächern direkt auf die Frage einer erfolgreichen Implementierung der liberalen Bildungstrias – tugendhafter Mensch, gläubiger Christ, politisch mündiger Bürger – zu schliessen, wäre wohl eine unzulässige Verkürzung. Tatsache ist, dass vergleichende Schulleistungen nicht erst seit Pisa eine Überprüfung der Wirksamkeit eines Schulsystems ermöglichten oder und oft gleichzeitig einen (zusätzlichen) Reformschub provozieren konnten. Eine institutionalisierte öffentliche Leistungsmessung existierte in der Schweiz ab 1875 mit der gesamteidgenössischen pädagogischen Rekrutenprüfung.[524] Mit diesem Instrument wollte der Eidgenössische Kriegsrat die Kenntnisse seiner Rekruten überprüfen, um sie den entsprechenden Waffengattungen zuordnen zu können. Als zukünftige Artilleristen, Sappeure und Pontoniere kamen nur Leute in Frage, die lesen und schreiben konnten und in den ersten vier Regeln des Rechnens mit ganzen Zahlen unterrichtet waren.[525] Die Ergebnisse der ersten Prüfungen 1875 waren gesamtschweizerisch ernüchternd; besonders schlecht fielen aber die Leistungen der Berner Rekruten aus. Trotz der Anstrengungen der Radikalen, die Volksbildung weiter zu heben, landeten die Rekruten auf den hinteren Rängen der Kantonsrangliste, welche 25 (Halb-)Kantone umfasste (siehe Tabelle 3):

---

[524] Bereits vor Einführung der eidgenössischen Rekrutenprüfungen 1875 hielten einzelne Kantone ihrerseits Rekrutenprüfungen ab. Als erster der Kanton Solothurn 1854; der Kanton Bern ab 1860. Vgl. Lustenberger, Rekrutenprüfungen: 20.

[525] Lustenberger, Rekrutenprüfungen: 10.

	1875	1876	1877	1878	1879	1880	1881	1882	*Durch-schnitt*
Bern	15	21	18	15	15	17	18	21	*19*
Zürich	4	5	4	3	4	2	4	3	*3*

Tabelle 3: Ränge der Schüler der Kantone Bern und Zürich an den pädagogischen Rekrutenprüfungen von 187 -1882[526]

Obwohl das Prüfungsverfahren nicht unumstritten war, übte die jährliche Publikation der Resultate durch das Statistische Bureau in Form einer Rangliste der Kantone einen starken Druck auf die Bildungsverantwortlichen aus. Als Reaktion auf das schlechte Abschneiden des Kantons Bern liess die Erziehungsdirektion die Prüfungsresultate der einzelnen Primar- und Sekundarschulen drucken. Damit wollte sie den Druck nach unten auf Ämter und Gemeinden weitergeben. Die Resultate der Worber Rekruten von 1890 sahen folgendermassen aus (siehe Tabelle 4):

	Anzahl Geprüfte	Lesen	Aufsatz	Rechnen	Vaterlands-kunde	Durch-schnitt
Prim. Worb	16	1.88	2.44	2.44	2.69	2.36
Sek. Worb	7	1	1	1	1.14	1.04
Vielbringen	5	2.8	3.4	2.8	3.4	3.1
Enggistein	3	1	1.33	1.33	2.33	1.5
Ried	4	1.5	2.5	1.75	2.5	2.06
Richigen	5	1.8	2.6	2.6	2.8	2.45
Amt Konol-fingen	*295*	*1.91*	*2.39*	*2.28*	*2.75*	*2.33*
Kanton Bern	*5219*	*2.04*	*2.53*	*2.37*	*2.80*	*2.44*

Tabelle 4: Durchschnittsnoten der Schüler der Kirchgemeinde Worb bei der Rekrutenprüfung 1890[527]

Aus den abgebildeten Resultaten können kaum allgemein gültigen Aussagen generiert werden.[528] Immerhin fällt das hervorragende Abschneiden der Worber Sekundarschule gegenüber der Worber Primarschule und denjenigen der Aussenviertel der Gemeinde auf. Die in den Statuten festgehaltene Wunsch der Sekundarschulgründer, ihren Kindern einen fundierteren Unterricht zu ermöglichen, schien also erfüllt. Aussagen über mögliche Zusammenhänge zwischen unterschiedlich erfolgreicher Implementierung der Reformen an den Schulen der Kirchgemeinde Worb,

[526] Lustenberger, Rekrutenprüfungen: 93.
[527] StAB BC 56/4: 1890 – Rekrutenprüfungen.
[528] Zu klein ist die Zahl der geprüften Rekruten und zu punktuell sind Daten aus einer einmaligen Erhebung. Zudem wurden in einer Rekrutenprüfung ja nur männliche Jugendliche erfasst.

beispielsweise punkto Klassengrösse, Schulzeit und Absenzenwesen oder Lehrerbesoldung, würde eine umfangreiche Analyse der Resultate mehrerer Jahre erfordern.[529]

Die Berner Regierung musste sich die Frage stellen, ob die schlechte Schulbildung oder die vergesslichen Rekruten Schuld am schlechten Abschneiden waren. Zur Beantwortung dieser Frage führte der Kanton Bern in den Jahren 1878, 1879 und 1880 Schulabschlussprüfungen durch, in denen das Wissen sämtlicher Schulabgängerinnen und Schulabgänger geprüft wurden. Dabei bestätigte sich das triste Bild, das bereits die Resultate der Rekrutenprüfungen gezeichnet hatten: „Das Gesamtresultat darf leider nicht als ein günstiges bezeichnet werden und entspricht dem ungünstigen Resultat der eidgenössischen Rekrutenprüfungen. Nach dem Ergebnis der Austrittsprüfungen scheint somit das ungünstige Resultat der Rekrutenprüfungen nicht daher zu rühren, dass die Rekruten das in der Schule Gelernte wieder vergessen, sondern zumeist daher, dass sie in der Schule nicht gelernt haben, was sie darin hätten lernen sollen.“[530] Dieser Befund der für die Auswertung verantwortlichen kantonalen Stelle war ein schwerer Schlag für die liberalen und radikalen Bildungspolitiker im Kanton Bern. Mit dem Schulorganisationsgesetz von 1856 und den Schulgesetzen von 1860 und 1870 schien die von den Liberalen nach 1831 angestossene, durch die Parteikämpfe zwischen 1846 und 1854 ins Stottern gekommene, Schulverbesserung einen neuen Schwung bekommen zu haben. Nun zeigte sich, dass die Schulabsolventen im Kanton Bern mit ihrem Schulwissen ihren Kollegen aus anderen Kantonen klar unterlegen waren. Besonders bitter war die Feststellung, dass das Schulwesen des Kantons Zürich, mit dem der Kanton Bern nicht nur in Bildungsfragen immer wieder konkurrierte, seine Jugendlichen offensichtlich wesentlich besser mit Kenntnissen für das spätere Leben ausstattete als der Kanton Bern (siehe Tabelle 3). Im Anhang zu den Publikationen der Schulabschlussprüfung von 1880 wurden mögliche Gründe für die schlechten Leistungen diskutiert: „Neben verschiedenen Faktoren, die hier nicht in Betracht gezogen werden können (Ernährung, Kleidung, häusliche Zucht, Schulweg, etc.) sind es ausser der Persönlichkeit des Lehrers nach unserer Ansicht hauptsächlich die Schülerzahl, die Schulzeit und die Absenzen und deren Ahndung, von denen die Leistung einer Schule abhängen. […] Wir führen nur an, dass es immer noch Schulen gibt, deren Schülerzahl wenigstens im Berichtsjahr

---

[529] Eine 1906 noch in Arbeit befindliche Lizentiatsarbeit von Stefan Büttikofer, welche auf den Daten der Rekrutenprüfungen basiert, wird u.U. solche Zusammenhänge aufzeigen.

[530] StAB BB IIIb 2276 – Schulabschlussprüfung 1978.

das gesetzliche Maximum überschreitet. […] Es gibt noch viele Schulen, welche entweder das vorgeschriebenen Minimum von Schulhalbtagen oder dasjenige von Schulstunden oder sogar beides nicht einhalten und viele gut situierte Schulen begnügen sich mit dem knappen Minimum. […] Einzelne Schulkommissionen legen den § 7 des Gesetzes in der Weise aus, dass sie landwirtschaftliche Arbeit und dergleichen als Entschuldigungsgründe gelten lassen. Das mag auch dazu beitragen, dass der Kanton Bern die enorme Summe von 1'312'272 entschuldigten Absenzen aufweist. Noch grösser ist jedoch die Summe der unentschuldigten Abwesenheiten. Diese erreicht die bedenkliche Höhe von 1'455'486 oder von 15.3 per Kind, mit welcher Zahl wir unter sämtlichen Kantonen der Schweiz den höchsten Rang einnehmen."[531] Die für die Auswertung der Resultate verantwortlichen staatliche Behörde erkannte offensichtlich im Absenzenwesen das Hauptübel für die schlechten Leistungen. Weshalb aber wiesen die Berner Schüler die höchsten Absenzenzahlen aller Schulpflichten des Landes auf? „Woher rührt diese fatale Erscheinung?" – Dies fragten sich auch die berichterstattenden Behördenmitglieder und kamen dabei auf folgende Erklärung: „Offenbar von der Milde des Gesetztes und der äusserst laxen Handhabung desselben, denn nicht nur verstehen es einzelne Schulkreise, enorm viele Absenzen zu entschuldigen, sondern sie wissen es auch einzurichten, dass sie die höchstmögliche Zahl von unentschuldigten Schulversäumnissen ungeahndet lassen können, ohne dafür zur Rechenschaft gezogen werden zu dürfen."[532] Als weitere Reaktion auf die ernüchternden Resultate der pädagogischen Rekrutenprüfungen und der kantonalen Schulprüfungen liess die Erziehungsdirektion 1877 einen gestrafften Unterrichtsplan einführen und die Revision des Schulgesetzes von 1870 wurde eingeleitet.[533] Nach langwierigen Auseinandersetzungen konnte dieses allerdings erst 1894 verabschiedet werden. Weiteres Resultat war der Ausbau der bereits vor 1875 bestehenden freiwilligen Wiederholungs- und Fortbildungskursen, in denen zukünftigen Rekruten die Gelegenheit geboten wurde, ihre Schulkenntnisse aufzufrischen.[534] Im Schulgesetz von 1894 wurde schliesslich den Gemeinde vorgeschrieben, Fortbildungskurse anzubieten.[535] Die konsequentere Umsetzung ursprünglich libera-

---

[531] StAB BB IIIb 2276: Schulabschlussprüfung 1880.
[532] StAB BB IIIb 2276: Schulabschlussprüfung 1880.
[533] Während der Unterrichtplan von 1870 nach der Maxime: „Weniger Schulzeit, grösseres Pensum" gestaltet wurde, verringerte man im Plan von 1877 die obligatorischen Schulfächer; vgl. Meyer, Religionsunterricht: 213-222.
[534] In welchem Masse von diesem Angebot Gebrauch gemacht wurde, konnte nicht eruiert werden.
[535] Lustenberger, Rekrutenprüfungen: 100.

ler Bildungsideale durch die Radikalen in den Unterrichtsplänen von 1878 und 1898, respektive dem Primarschulgesetz von 1894 ist unter anderem Resultat des schlechten Abschneidens der Berner Rekruten in den Prüfungen der 1870er- und 80er Jahren. Die Massstäbe der pädagogischen Rekrutenprüfungen etablierten sich allmählich als Standards für die obligatorischen Schulen in der ganzen Schweiz. Obwohl Bestrebungen zu einer partiellen eidgenössischen Zentralisierung der Bildungspolitik immer wieder an liberal-föderalistischem und religiös-kirchlichem Widerstand scheiterten, führten die Rekrutenprüfungen so zu einer allmählichen Vereinheitlichung der kantonalen Volksschulbildung.

Das schlechte Abschneiden der Berner Rekruten an den pädagogischen Rekrutenprüfungen und die ernüchternden Resultate der Schulabschlussprüfungen zeigten zwar deutlich auf, dass die Schulen im Kanton Bern deutliche Defizite aufwiesen und andere Kantone mit ihren Bildungsreformen wesentlich weiter waren. Wie in der folgenden Zusammenfassung aufgezeigt wird, hatten verschiedene Umstände im Kanton Bern dazu geführt, dass die Implementierung der liberalen Reformen im 19. Jahrhundert (zu) langsam und teilweise unvollständig erfolgten; von einem Scheitern kann aber angesichts der vielen Fortschritte sicher nicht gesprochen werden.

5 ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK

5.1 Ergebnisse

Im einleitenden historischen Überblick wurde die Volksschulbildung zur Zeit des Ancien Régimes portraitiert. Mit Hilfe von Kernaussagen aus ausgewählter neuerer Literatur konnte gezeigt werden, dass das klassische Bild der Schule als eine von der Obrigkeit vernachlässigten und von der Bevölkerung wenig geschätzten Institution mit geringem Nutzen revisionsbedürftig ist. Die negative Darstellung der Schulsituation ist in starkem Masse mit der ideologischen Positionierung der Autoren älterer Werke zu erklären, welche die alte Schule gegenüber einer ihrer Meinung nach neu zu erschaffenen als rückständig und reformbedürftig darstellten. Die älteren historiographischen Darstellungen der Schule des Ancien Régimes waren oft Werkzeuge liberaler Kräfte im Kampf um eine Neuorganisation der Schule oder sie dienten später zur Legitimation einer solchen. Die Beschreibungen waren deshalb mehr einer liberalen Propaganda und weniger einer objektiven Darstellung der Situation verpflichtet. Das Hauptmotiv der Volksschulbildung vor 1798 war die religiöse Unter-

weisung zur Heranbildung eines verständigen Christen. Es ging darum, die Kinder mit Hilfe von Katechismus, den Psalmen, den heiligen Schriften und des Liedgutes in den Glauben und in das religiöse Leben der Gemeinschaft einzuführen. Dies bedingte in erster Linie eine Schulung im Lesen und allenfalls im Schreiben. Neuere Forschungen zeigen, dass diese Ziele im Kanton Bern und in der übrigen Eidgenossenschaft weitgehend erreicht wurden. Es existieren zudem mehrere Belege, die zeigen, dass auch aus dem Volk heraus immer wieder Forderungen nach einer Verbesserung der Schulsituation gestellt wurden. Verlangt wurden keine äusseren Reformen, keine Neuorganisation der Schule, sondern innere Verbesserungen, beispielsweise kürzere Schulwege, eine geeignetere Schulstube oder besser gebildete Lehrer. Forderungen nach Verbesserungen im Schulalltag kamen primär aus kirchlichen Kreisen aber auch aus der Bevölkerung selbst. Grundsätzliche Reformen im Erziehungswesen forderten Anhänger aufklärerischer Gesellschaften. Aus deren fortschrittlicher und heutiger moderner Sicht mag die Schulbildung im Ancien Régime defizitär gewesen sein; im Verständnis einer Mehrheit von Repräsentanten der Obrigkeit, der Kirche und des Volkes, erfüllte sie aber ihren Auftrag.

1831, mit dem Wechsel von einer aristokratischen zu einer demokratischen Ordnung im Kanton Bern, änderten die Ansprüche, die an eine Volksschulausbildung gestellt wurden. Diese sollte nun einer liberalen Ideologie von Volksbefreiung, Volkswohlfahrt und Volksdisziplinierung verpflichtet sein. An Stelle der monokausalen Motivation der religiösen Unterweisung trat nun eine Motivtrias: Die liberale Schule sollte die Kinder zu tugendhaften Menschen, gläubigen Christen und politisch mündigen Bürgern ausbilden. Die Schule bekam so neben der religiösen auch eine staatspolitische und eine ökonomische Funktion. Die neue demokratische Regierungsform erforderte eine umfassendere Volksbildung für alle Bürger, unabhängig ihrer sozialen Herkunft, und damit nicht nur die Beherrschung elementarer Kenntnisse wie Lesen, Schreiben, Rechnen, sondern auch elementares Sachwissen und ein staatsbürgerliches Verhalten. Eine umfassendere Volksschulbildung würde das Volk emanzipieren und damit die Gesellschaft vor einem Rückfall in die Aristokratie und die kirchliche Herrschaft bewahren. Die neue Schule sollte Kenntnisse und Fertigkeiten vermitteln, die später sowohl im Haushalt wie auch im Berufsalltag nützlich waren. Gut ausgebildete Bürger konnten für ihren Lebensunterhalt und den ihrer Familie aufkommen und entlasteten damit die staatliche Armenfürsorge. Auch waren in der (vor-)industriellen Zeit zunehmend umfassendere Kenntnisse für die spätere Be-

rufsausübung gefragt. Neben Lesen, Schreiben und Rechnen fanden nun auch Realien, Buchhaltung oder technisches Zeichnen Eingang in den Fächerkanon. Die neue Volksschule stand damit auch im Dienste der Volkswirtschaft. Die religiöse Unterweisung blieb aber weiterhin ein wichtiges Element liberaler Bildung, sollte aber von kirchlicher Dogmatik befreit und stärker auf eine sittlich-moralische Lebenshaltung ausgerichtet sein. Vielen liberalen „Schulfreunden“ ging es primär darum, bessere Voraussetzungen für einen moderneren Schulunterricht zu schaffen. Lehrer, Pfarrer, Bildungspolitiker und andere an Schulfragen Interessierte forderten deshalb konkrete Verbesserungen, wie die Festlegung maximaler Schülerzahlen pro Lehrkraft, verbindliche Vorschriften über einen regelmässigen Schulbesuch, Stärkung und Professionalisierung der Schulaufsicht, eine Ausweitung des Fächerkanons oder eine bessere Ausbildung der Lehrkräfte bei Gewährung eines Mindestlohnes. Unter anderem dank der Aufhebung der Pressezensur, entstand nach 1831 ein öffentlicher Diskurs über das zukünftige Bildungssystem.

Die konkrete Umsetzung der neuen, liberalen Bildungsideale erfolgte schliesslich über die Einführung eines neuen Schulgesetztes 1835, das die alte Schulordnung aus dem Jahre 1720 ersetzte. Im Zusammenhang mit der Darstellung der entsprechenden Gesetzesarbeit konnte gezeigt werden, dass die liberale Berner Regierung dem frühliberalen Postulat einer von der Öffentlichkeit bestimmten Schule vorerst tatsächlich zur institutionellen Umsetzung verhalf: Das neue Schulgesetz wurde von einem behördenunabhängigen Gremium aus Pfarrern, Lehrkräften und Politikern entworfen. Die Mitglieder dieses Gremiums, der Grossen und Kleinen Landschulkommission, konnten ihr grosses Fachwissen in die Schuldiskussion einbringen und sollten dank ihrer Nähe zur Bevölkerung als Mittler zwischen der Regierung, respektive der obrigkeitlichen Behörde des Erziehungsdepartements und der vom Schulgesetz unmittelbar betroffenen Landbevölkerung fungieren. Die liberale Regierung erhoffte sich dadurch eine grössere Akzeptanz der Bevölkerung gegenüber den neuen gesetzlichen Bestimmungen im Schulwesen. Sie war allerdings keineswegs bereit, die neu erlangte Hoheit über das Bildungswesen durch die Institutionalisierung einer basisdemokratischen Volksmitsprache zu relativieren. Kleine und Grosse Landschulkommission wurden deshalb nach ihrer Arbeit 1838 aufgelöst. Im Gegensatz zu anderen Regenerationskantonen, wie Zürich oder dem Aargau, wo das Amt der regierungsunabhängigen Erziehungsräte aus der Helvetik übernommen wurde, konzentrierten die Volksvertreter im Kanton Bern die Kompetenzen im Bil-

dungswesen beim Erziehungsdepartement, das von der jeweiligen Regierungspartei dominiert wurde. Die Oberaufsicht über das Bildungswesen war damit nicht öffentlich, sondern staatlich, sie repräsentierte weder die Allgemeinheit noch die Betroffenen, sondern einzig die regierende Partei. Damit war die Entwicklung des Volksschulwesens im Kanton Bern im 19. Jahrhundert auch an die jeweiligen politischen Machtverhältnisse gekoppelt. Die sich wandelnde Machtkonjunktur, vor allem in der Hochzeit der Parteikämpfe 1846-1854, war für die Entwicklung der Volksschule hemmend. Da durch den raschen Wechsel der Regierung von Liberalen zu Radikalen (1846), zu Konservativen (1850), zu einer Koalition zwischen Radikalen Konservativen (1854) und einer erneuten alleinigen Herrschaft durch die Radikalen (1870) eine kontinuierliche Schulentwicklung behindert wurde. So kam es erst 1856, respektive 1860 zur Einführung eines neuen Schulgesetzes, obwohl dasjenige von 1835 von liberaler Seite als „transitorisches Werk“ bezeichnet wurde, das einer baldigen Konkretisierung bedürfe. Ein ideologiebedingter Wechsel des Volksbildungsverständnisses fand durch die Machtrotation hingegen nicht statt. Das konservative Intermezzo dauerte nur gut vier Jahre; zu kurz, um substantielle Änderungen im Schulwesen durchzusetzen. Zudem hatten sich die Konservativen von den reaktionären Kreisen gelöst und strebten auch im Schulwesen keine Rückbesinnung mehr auf die Situation vor 1831 an. Nur so war es möglich, dass Radikale und Konservative zwischen 1856 und 1870 die Geschicke des Kantons Bern in einer Koalition gemeinsam in die Hand nahmen. Die ideologischen Differenzen zwischen Liberalen und Radikalen waren im Kanton Bern, insbesondere was das Schulwesen betraf, eher gering, auch wenn sie in propagandistischer Absicht von den einzelnen Repräsentanten immer wieder betont wurden. Im Erziehungswesen ging es den Radikalen primär darum, den aus ihrer Sicht von den Liberalen nur halbherzig eingeschlagenen Weg zu einer umfassenderen, demokratischen Volksschulbildung konsequent(er) weiterzugehen. Neu war eine stärkere Einbindung und Unterstützung der Lehrkräfte, eine Professionalisierung der Schulaufsicht und eine konsequentere Haltung gegenüber Widerständen aus Volk und Gemeinden.

Vor allem die Analyse der Verhandlungen des Grossen Rates zum Schulgesetz von 1835 hat gezeigt, dass der Respekt vor absehbarem Widerstand aus dem Volk und den Gemeinden eine konsequente Umsetzung liberaler Bildungsideale erschwert hatte. Regierung und Parlament sandten aus heutiger Sicht widersprüchliche Signale aus: Einerseits verschärften sie die von der Landschulkommission mit Rücksicht auf

die betroffene Landbevölkerung vorgeschlagenen Reformen, beispielsweise was die Dauer der Schulzeit oder die Anzahl (mittelfristig) zu unterrichtenden Fächer anging, andererseits waren Exekutive und Legislative nicht bereit, griffige Bestimmungen und Massnahmen ins Gesetz fest zu schreiben, die eine erfolgreiche Implementierung der Reformen auch wirklich garantiert hätten. Folge davon war eine Umgehung zu vage formulierter und zu stark auf Freiwilligkeit basierender Reformen seitens der Gemeinden und der Eltern. Vor allem die von den Liberalen intendierte zeitliche Vermehrung der Schulzeit wurde wegen fehlender Absenzenbestimmungen und -sanktionierung von den Direktbetroffenen unterwandert. Mit der Festsetzung eines neunjährigen Schulobligatoriums und einer massiven Verlängerung der jährlichen Schulzeit erreichten die liberalen Bildungspolitiker praktisch eine Verdoppelung der Unterrichtsstunden. Dies darf als wesentliche Errungenschaft liberaler Reformen gelten. Die Kontrolle über Einhaltung des verlängerten Schulbesuches gab der Staat Bern aus taktischen Gründen aus den Händen: Den Gemeindebehörden wurden aus Angst vor zu starkem Widerstand gegen zentralistisch-obrigkeitliche Bestimmungen weitreichende Kompetenzen in der Frage des Absenzenwesens eingeräumt. Wegen der zumeist laschen Haltung der Ortsschulkommissionen nahm die effektive Schulpräsenz der Kinder trotz Verlängerung von Schuldauer und Schulzeit nur unwesentlich zu. Die Errungenschaft eines massiv verlängerten Schulbesuches wurde durch die vielen Absenzen geschmälert. Auch in der Frage des Ausbaus des Fächerangebots und der Lehrerbesoldung wurde den Schulkommissionen während der liberalen Herrschaft weitgehend freie Hand gelassen. Die Gemeinden forderten vehement eine starke Autonomie in Bildungsfragen. Die Forderung nach Mitsprachemöglichkeit auf kommunaler Ebene entsprach einerseits der liberalen Präferenz für eine eher föderale denn zentralistischen Gewalt, andererseits gab die Kantonsregierung damit wichtige Steuerinstrumente aus der Hand. Kehrseite war eine zu wenig konsequente Umsetzung der liberalen Bildungspolitik, was mit dem Hinweis auf den Übergangscharakter des Gesetzes von 1835 von liberaler Seite selber eingeräumt wurde. Der Respekt vor Widerständen aus dem Volk und von Seiten der Gemeindebehörden war durchaus nicht unbegründet. Eine, zumindest partielle Ablehnung liberaler Bildungsreformen hatte ihren Hintergrund primär in ökonomischen, zum Teil religiös-ideologischen Motiven: Viele (intendierte) Schulreformen führten zu Mehrausgaben, die vorwiegend von den Gemeinden als Träger der Schulen finanziert werden mussten. Eine Verlängerung von Schuldauer und Schulzeit führte zu höheren Kosten bei

der Lehrerbesoldung. Den gleichen Effekt hätte die Festlegung einer maximalen Klassengrösse gehabt; zudem wäre damit die Schaffung von neuem Schulraum nötig geworden. Neue Bildungsinhalte machten neue Lehrmittel nötig, die von der Gemeinde oder den Eltern angeschafft werden mussten. Da die finanzielle Situation der Einwohnergemeinden in der Regenerationszeit angespannt war, wurde solchen Reformen gegenüber wenig Sympathie bekundet. Weil die ökonomische Situation des Kantons auch nicht wesentlich besser war, dieser also die Mehrausgaben der Gemeinden nicht substantiell mildern konnte, blieb es im Gesetz in manchen Punkten bei unverbindlichen Empfehlungen: Es wurde keine verbindlichen Bestimmungen über die Klassengrössen aufgenommen; das Festlegen von Absenzenbestimmungen wurde den Gemeinden überlassen; der Fächerkanon wurde in wenige obligatorische und einige fakultative Fächer unterteilt und den Gemeinden überlassen, ob sie ihre Lehrkräfte letztere unterrichten lassen wollten oder nicht; zudem wurde den Lehrkräften die Verankerung eines Besoldungsminimum im Gesetz verwehrt. Damit erfüllte die liberale Regierung in vielen Punkten die Hoffnung von Lehrkräften, Pfarrern und anderen Bildungsinteressierten nicht. Hauptmotive der zaghaften Implementierung liberaler Bildungsideale waren finanzielle Überlegungen und die Furcht vor Widerständen aus Bevölkerung, Gemeinden und kirchlichen Kreisen. Sowohl eine zu starke ökonomische Belastung des Staatshaushaltes, wie zu starke Widerstände gegen die Verrechtlichung im Bildungswesen hätte die liberale Regierung in ihrer Machtposition gefährden und in letzter Konsequenz zu einem Sturz führen können. Säkularisierungstendenzen, wie sie vor allem im Kanton Zürich während der Regeneration im Bildungswesen manifest wurden, sind im Kanton Bern in der gleichen Zeit nur vereinzelt und festzumachen. Die starke religiöse Verwurzelung vieler Bevölkerungskreise führte zu einer generellen Abwehr gegenüber Reformen, die als Angriff auf christliche Werte verstanden wurden. Auch konservative und orthodoxe Kreise bekämpften eine Verweltlichung des Bildungswesens, zum Beispiel wenn es um die Kürzung des Religionsunterrichtes oder die Einführung praktischer, nicht der Religion verpflichteter Schulfächer und -bücher ging. Der liberale Staat war zudem auf die Unterstützung der Pfarrer angewiesen, welche mit ihrem pädagogischen Wissen und ihrem Kontakt zur Bevölkerung, zu Lehrkräften und Gemeindebehörden unverzichtbare Mittler zwischen liberaler Obrigkeit und dem Volk waren. Durch die Koalition zwischen Radikalen und Konservativen nach 1854 blieb das Tempo der Säkularisierung, zum Beispiel die sukzessive Entlassung der Pfarrer aus der Schul-

aufsicht, moderat, so dass religiös motivierte Widerstände im Kanton Bern selbst während der Zeit des Kulturkampfes keine dominierende Rolle mehr spielten.

Hausväter und Gemeindebehörden standen einer Neuausrichtung der Schule keinesfalls grundsätzlich negativ gegenüber. Das generelle Bild der ignoranten, bildungsfernen Landbevölkerung entspricht während der Regeneration noch weniger den tatsächlichen Verhältnissen als zur Zeit des Ancien Régimes. Viele Eltern, Kommunalpolitiker und vor allem Gewerbe- und Handeltreibende aber auch Landwirte waren sich der Chance einer umfassenderen Bildung für ihre Kinder durchaus bewusst, was unter anderem die vermehrte Gründung von Privat- und Sekundarschulen in den Dreissiger- und Vierzigerjahren des 19. Jahrhunderts zeigt. Unverständnis und voraufklärerische Abneigung gegen jegliche Änderungen des Bisherigen waren in gewissen Bevölkerungskreisen tatsächlich auch vorhanden; dazu kam oft eine prinzipielle Abneigung gegenüber staatlicher Einflussnahme und zunehmender Verrechtlichung. Die 1835 staatlich verordnete Verlängerung der Schulzeit gestaltete sich für die Eltern oft als finanzielle Belastung. Für die ländliche Bevölkerung war eine Beschäftigung der Kinder im elterlichen Landwirtschaftsbetrieb eine Selbstverständlichkeit. Trotz Schulpflicht waren die Kinder unentbehrliche Arbeitskräfte. Eine verlängerte Schulzeit entzog den Eltern die Arbeitskraft ihrer Kinder, was zu Widerständen und zu einem Anstieg der Schulabsenzen führte. In den Schulen der Gemeinde Worb konnte die Schulzeit im Sommer mit dem Gesetz von 1835 mehr als verdoppelt werden, dafür sank die Anwesenheitsquote von durchschnittlich achtzig auf nur noch sechzig Prozent. Viele Hausväter schickten ihre Kinder also im Sommer nur sporadisch zur Schule. Der angezweifelte Nutzen einer verlängerten Schulzeit war wohl öfters auch mit eigenen, negativen Erfahrung vieler Eltern in einer Schule „alter Prägung“ zu erklären.

Die 1844 und 1856 erhobenen Statistiken zum Schulbesuch, zur durchschnittlichen Klassengrösse und zur (freiwilligen) Einführung erweiterter Schulfächer stellen den liberalen Bildungspolitiker kein gutes Zeugnis aus. Viele Fortschritte wurden nur auf dem Papier gemacht, die Implementierung in den Schulstuben scheiterte oftmals an den fehlenden flankierenden Massnahmen. Die Klassengrössen hatten bis in die Mitte des Jahrhunderts nur wenig abgenommen. Die Schulzeit hatte man zwar erfolgreich verlängert, dafür stiegen die Absenzenzahlen an; in vielen Schulen wurden nur die obligatorischen Schulfächer unterrichtet, weil sich kein Lehrer fand, der die fakultativen beherrschte. Es fehlte allgemein an genügend geeigneten Lehrmitteln.

Immerhin hatte sich die Lehrerbildung allmählich verbessert. Die wenigen Seminare entliessen allerdings durch ihre geringe Kapazität nur langsam besser ausgebildete Lehrkräfte. Der pädagogische Nachwuchs konnte zudem nicht gesichert werden, da der Lehrberuf durch die schlechte Entlöhnung weiterhin unattraktiv blieb. Viele finanzschwache Gemeinden klagten deshalb über einen Mangel an geeigneten Lehrkräften, da sie im Wettbewerb um gut ausgebildete Lehrkräfte mit ihren kärglichen Besoldungen nicht mithalten konnten. Das Schulgesetz von 1835 forderte also viel, förderte aber (zu) wenig: Es verlängerte die Schulzeit, verzichtete aber auf eine griffige Absenzenordnung; es forderte eine Ausweitung des Fächerangebotes, ohne entsprechende Lehrmittel für den Unterricht zur Verfügung zu stellen; es verlangte einen längeren und umfassenderen Unterricht von den Lehrkräften, ohne diesen ein Besoldungsminimum zugestehen zu wollen. Viele der angestrebten Verbesserungen wurden vom Erziehungsdepartement gefordert, die konkrete Umsetzung aber den Gemeinden überlassen. Geld für eine substantielle Finanzhilfe an die Gemeinden konnte und wollte der liberale Staat aber nicht zur Verfügung stellen. Konsequenz war eine Bildungsreform, die auf halbem Wege stecken blieb. Die (zu) kurze Regierungszeit der Liberalen, Radikalen und Konservativen bis 1854 verunmöglichten eine konstante Bildungspolitik. Viele Reformen endeten in den Planungsphase, realisiert wurden nach dem Schulgesetz von 1835 nur noch kleinere Verbesserungen über Reglemente und Verordnungen. Die bereits 1835 von den Liberalen versprochene Konkretisierung des Schulgesetzes erfolgte erst unter radikaler Herrschaft 1856, respektive 1860 mit einem Organisationsgesetz für alle drei Bildungsstufen und einem revidierten Primarschulgesetz. Darin wurden zwar nur wenig neue Elemente aufgenommen, aber mit griffigeren Bestimmungen sollte eine konsequentere Umsetzung der liberalen Ideen bewirkten werden. Dass damit nicht alle Missstände behoben werden konnte, zeigten die Ergebnisse der eidgenössischen Rekrutenprüfungen ab 1875. In dieser gesamtschweizerischen Leistungsmessung belegten die Berner Rekruten regelmässig hintere Plätze. Dies bewog die Regierung dazu in den Jahren 1878-1880 flächendeckende Abschlussprüfungen im ganzen Kanton durchzuführen, um die Leistung der Schulabgängerinnen und Schulabgänger umfassend zu messen und Rückschlüsse über die Wirksamkeit der Volksschulausbildung im Kanton zu erhalten. Da die Resultate auch bei diesen Prüfungen ernüchternd waren, intensivierte man die Anstrengungen für eine Verbesserung der Ausbildung. Im neuen Schulgesetz von 1894 wurde eine strenge Absenzenregelung mit strengen Sanktionsmass-

nahmen eingeführt, die maximale Klassengrösse wurde noch einmal verkleinert, das Curriculum erweitert und die Schulaufsicht verstärkt. Zudem durften ab 1894 nur noch Lehrkräfte mit einem Lehrpatent angestellt werden. Obwohl sich die Kantone – auch der Kanton Bern – immer wieder erfolgreich gegen den Eingriff des Bundesstaates in die Bildungshoheit der Kantone gewehrt hatten, wurde mit der Publikation der Ergebnisse einer eidgenössischen (Rekruten-)Prüfung vor allem auf Kantone, deren Rekruten schlecht abgeschnitten hatten ein massiver Druck ausgeübt, ihr Bildungswesen zu verbessern. Mit dem Schulgesetz von 1894 beendeten die Radikalen unter öffentlichem Druck Ende des 19. Jahrhunderts das, was die Liberalen 1835 begonnen hatten. Das Zusammengehen mit den Konservativen und die augenfällige Notwendigkeit zu zusätzlichen Verbesserungen führte im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts zu einer weitgehend konsensualen Schulpolitik im Kanton Bern.

Betrachtet man die Situation am Ende des 19. Jahrhunderts darf letztlich trotz allen Schwierigkeiten und Verzögerungen von einer gelungenen Implementierung liberaler Bildungsideen in den Landschulen des Kantons Bern gesprochen werden. Innovationen im Bildungswesen werden stets kulturell und politisch diskursiv in unterschiedlichsten Milieus verhandelt. Kantons- und Gemeindepolitiker, Pädagogen, Lehrer, Pfarrer, die interessierte Öffentlichkeit – sie alle waren in den Prozess der Implementierung neuer Bildungsideale direkt oder indirekt eingebunden. Sie lehnten aus unterschiedlichen Motiven gewisse Reformen ab oder förderten sie. In der eben erst etablierten repräsentativen Demokratie wurden die Innovationspfade deshalb länger als sie es unter der oligarchischen Herrschaft der Patrizier waren. Die Regierung war gezwungen und (teilweise) bereit, auf den eben erst entstandenen öffentlichen Bildungsdiskurs Rücksicht zu nehmen. Widerstände in der Bevölkerung oder seitens der Gemeinden hätten zu einem ernsthaften Legitimationsproblem der Regierung führen können. Unter diesen Voraussetzungen konnten die Reformen nicht innerhalb von Jahren eingeführt werden. Auch Bildungsinnovationen jüngster Zeit, wie die Einführung des gesamteidgenössischen Sommerschulbeginns oder die geplante Harmonisierung der Bildungsinhalte, brauchten und brauchen Jahrzehnte bis zu ihrer Realisierung. Reformpolitik ist deshalb nicht nur im Bildungswesen stets eine „long term strategy“. Am Beispiel der eidgenössischen Rekrutenprüfungen konnte zudem gezeigt werden, dass die pädagogischen Prozesse nicht immer intentional, sondern manchmal auch durch Zufälligkeiten bestimmt wurden. Letztlich war die Einführung

dieser Prüfungen, respektive die Publikation der für den Kanton Bern so schlechten Ergebnisse, Anstoss für eine Intensivierung der Reformbemühungen im Schulwesen.

Die liberalen Bildungsideale, die ihre Wurzeln in der Zeit der Aufklärung im 18. Jahrhundert hatten, waren schliesslich nach Jahrzehnten gegen Ende des 19. Jahrhunderts in den Schulzimmern der Landschulen des Kantons Bern angekommen. Man kann nur spekulieren, ob eine konsequentere Umsetzung der liberalen Ideen zu einem rascheren Erfolg geführt oder einen (noch) grösseren Widerstand der Bevölkerung und der Gemeindevertreter provoziert hätte. Dieser hätte in letzter Konsequenz gar zu einem raschen Sturz der eben erst an die Macht gelangten liberalen Regierung und zu einem Machtvakuum führen können, das sich reaktionäre Kräfte zu Nutzen hätten machen können. Gut möglich also, dass nicht in erster Linie die neuen liberalen Motive einer Volksschulbildung, sondern ihre zaghafte Umsetzung staatserhaltend war.

5.2 Forschungsperspektiven

Wie in der Einleitung erwähnt, versuchte diese Arbeit einen Bogen zu spannen zwischen mentalitätsgeschichtlichen Aspekten (den Überzeugungen und Motiven einer liberalen Volksschulbildung), einer Geschichte der präskriptiven Texte (der Umsetzung pädagogischer Ideen in institutionelle und rechtliche Rahmenbedingungen in Form von Schulgesetzen, Reglementen und Lehrplänen) und der Geschichte der (Arte-)Fakten (der Implementierung der Schulgesetze in den Schulstuben der Landschulen im Bereich der Klassengrösse, der Schuldauer, des Absenzenwesens, des Fächerkanons, der Lehrmittel oder der Lehrerausbildung und -besoldung). Beim Spannen eines Bogens werden unweigerlich gewisse Aspekte übergangen, welche der Konstruktion des Bogens noch mehr Halt verleihen würden, aus zeitlichen Gründen und solchen des Umfangs aber nicht oder nur rudimentär berücksichtigt werden konnten.

Einzelnen Bildungselementen und ihrer Entwicklung, wie beispielsweise denjenigen des Fächerkanons oder der Lehrmittel, könnten ohne weiteres eine eigene Arbeit gewidmet werden. Insbesondere die Frage nach der Veränderung der Schulbuchinhalte im Laufe der Regenerationszeit, könnte interessante Anhaltspunkte zur Frage der politischen Beeinflussung der werdenden Staatsbürgerinnen und -bürger über Lehrmittel liefern.

Weitere, in dieser Arbeit nur punktuell beschriebene Bildungselemente, wie die Schulaufsicht oder die Säkularisierung der Schulausbildung, wären lohnenswerte, wenn auch etwas kleinräumige Forschungsfelder. Immerhin sagt ihre Entwicklung viel über die Bildungshoheit und Kompetenzverteilung zwischen Staat (Kanton), Kirche und Gemeinden aus. Diese Disposition ist für die Art und das Tempo von Reformen von einiger Bedeutung.

Nur sehr rudimentär konnte in dieser Arbeit auf den Reformdiskurs der unterschiedlichen Akteure im Bildungswesen des Kantons Bern eingegangen werden. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem politischen Diskurs, dem Lehr- und Wissenschaftsdiskurs und dem Professionsdiskurs von Lehrkräften würde der Beschreibung des Innovationspfades liberaler Bildungsideen noch mehr Tiefenschärfe verleihen. Mit Hilfe von Diskursanalysen könnten dabei die unterschiedlichen Motive der Protagonisten und ihre Wirksamkeit in der Auseinandersetzung um bildungspolitische Reformen untersucht werden. In diesem Zusammenhang würde sich auch eine prosopographische Ausweitung anbieten: Diskurse sind immer wieder geprägt von einzelnen Akteuren, welche durch ihre Tätigkeit und ihr Auftreten einen besonderen Einfluss ausüben. Dazu gehören Philosophen, Wissenschaftler, Pädagogen, Politiker oder Geistliche. So war die Lehrerausbildung im Kanton Bern vor der Errichtung von staatlichen Seminarien von den Ideen von Philipp Emanuel von Fellenberg geprägt. Die Implementierung liberaler Bildungsideale in den Schulen der Kirchgemeinde Worb wurde durch Pfarrer Kohler, Mitglied der Grossen Landschulkommission entscheidend gefördert. – Ein prosopographischer Ansatz könnte den Einfluss dieser Individuen genauer unter die Lupe nehmen.

Nicht zu unrecht wird heute oft gesagt, Reformabsichten würden an leeren Kassen scheitern. Eine Analyse der finanziellen Situation von Eltern, Gemeinden und Kanton und die Auswirkungen geplanter Reformen auf diese, würde das Motiv der finanziellen Belastung als Ablehnungsgrund von Neuerungen unter Umständen noch stärker würdigen. Nicht nur im Schulwesen und nicht nur in der Helvetik scheiterten viele Reformen am fehlenden Geld.

Keinerlei Beachtung wurde in dieser Arbeit dem Genderansatz geschenkt. Bildungspolitiker wie auch eine interessierte Öffentlichkeit stellten sich im 19. Jahrhundert zunehmend die Frage, ob die Schulausbildung für Mädchen und Knaben die selbe sein soll. Spätestens mit der Einführung des Handarbeits-, respektive des Werkunterrichtes etablierte sich eine partielle Trennung der Ausbildung. Eine Analy-

se dieser Entwicklung wäre im aktuellen Wissenschaftsdiskurs zumindest „en vogue“.

Schliesslich wäre es nach wie vor begrüssenswert, wenn aus der vorliegenden Arbeit und ähnlichen schulhistorischen Werken eine umfassendere Schulgeschichte der Schweiz verfasst werden könnte, die auf kantonale Spezialitäten Rücksicht nehmen, vor allem aber die vielfältig vorhandenen Gemeinsamkeiten der Schulentwicklung in der Regeneration beschreiben sollte. Damit bekäme „das Land der Pestalozzi, Girard, Fellenberg, Wehrli, u.a.m.“ endlich den schon vor 140 Jahren geforderten Überblick über die Entwicklung des Schulwesens in der Schweiz.

6 ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

BAR	Bundesarchiv
BfBp	Bildungsforschung und Bildungspraxis
BJB	Berner Jahrbuch
BLV	Bernischer Lehrerverein
BSB	Bernisches Schulblatt
BTB	Berner Taschenbuch
ED	Erziehungsdepartement (bis 1856) oder Erziehungsdirektion (ab 1856)
HAW	Historisches Archiv der Gemeinde Worb
Prim.	Primarschule
Sek.	Sekundarschule
SLZ	Schweizerische Lehrerzeitung
StAB	Staatsarchiv des Kantons Bern
StVB	Bericht des Regierungsrathes der Republik Bern an den Grossen Rath über die Staatsverwaltung im Jahr 18.. (Staatsverwaltungsbericht)
TBVR	Tagblatt der Verhandlungen des Verfassungsrates des Cantons Bern
GR	Grosser Rat
UP	Unterrichtsplan/Unterrichtspläne
ZAW	Zentralarchiv der Gemeinde Worb
ZfPäd	Zeitschrift für Pädagogik

7 BIBLIOGRAPHIE

7.1 Quellen

7.1.1 Ungedruckte Quellen

Staatsarchiv des Kantons Bern (StAB)

StAB BB IIIb Erziehungswesen

StAB BB IIIb 2186: 17.02.1833 – *Schulbuch Vielbringen*, in: 1833-1934 – Lehrmittel: Geschichte und Verfassungskunde, deutsch und französisch,

StAB BB IIIb 2504: 30.01.1832 – *Bericht Pfarrer Kohler*, in: 1831-1855 – Primarschulen Lokales, Amtsbezirk Konolfingen (Worb/Zäziwil)

StAB BB IIIb 2504: 13.03.1833 – *Sommerschule Worb*, in: 1831-1855 – Primarschulen Lokales, Amtsbezirk Konolfingen (Worb/Zäziwil)

StAB BB IIIb 2504: 13.03.1833 – *Bericht Sommerschule Pfarrer Kohler*, in: 1831-1855 – Primarschulen Lokales, Amtsbezirk Konolfingen (Worb/Zäziwil)

StAB BB IIIb 2504: 24.04.1836 – *Sommerschule Worb (Ferienverlängerung)*, in: 1831-1855 – Primarschulen Lokales, Amtsbezirk Konolfingen (Worb/Zäziwil)

StAB BB IIIb 2504: 24.04.1836 – *Sommerschule Worb (Widerstand Wattenwil)*, in: 1831-1855 – Primarschulen Lokales, Amtsbezirk Konolfingen (Worb/Zäziwil)

StAB BB IIIb 2504: 26.08.1836 – *Sommerschule Worb (Widerstand Enggistein/Ried)*, in: 1831-1855 – Primarschulen Lokales, Amtsbezirk Konolfingen (Worb/Zäziwil)

StAB BB IIIb 2504: 11.03.1844 – *Bericht Schulkommissär Schärer*, in: 1831-1855 – Primarschulen Lokales, Amtsbezirk Konolfingen (Worb/Zäziwil)

Historisches Archiv der Einwohnergemeinde Worb (HAW)

HAW C 16,2: 1833-1865 – Protokolle der Schulkommission Richigen *(Schulkommission Richigen)*

HAW D 23,3 1835-1867 – Protokolle der (Primar-) Schulkommission der Einwohnergemeinde Worb *(Schulkommisison Worb)*

7.1.2 Gedruckte Quellen

Staatsarchiv des Kantons Bern (StAB)

StAB B III	**Kirche und Schule (vor 1831)**
StAB B III 1031:	1806 – *Schultabellen* des *Amts Konolfingen*
StAB BB IIIb	**Erziehungswesen**
StAB BB IIIb 2105:	1856 – *Statistik* der Primarschulen des Kantons Bern nach Amtsbezirken und Landschulen im Jahre 1856, Konolfingen (No. 14, Blatt 16)
StAB BB IIIb 2121:	23.03.1835 – *Bekanntmachung Erziehungsdepartement*
StAB BB IIIb 2275:	1878 – Bericht über die im Frühling 1878 abgehaltenen Prüfungen beim Austritt auf der Primarschule *(Abschlussprüfung 1878)*
StAB BB IIIb 2276:	1879 – Bericht über die im Frühling 1878 abgehaltenen Prüfungen beim Austritt auf der Primarschule *(Abschlussprüfung 1879)*
StAB BB IIIb 2275:	1880 – Bericht über die im Frühling 1878 abgehaltenen Prüfungen beim Austritt auf der Primarschule *(Abschlussprüfung 1880)*
StAB BB IIIb 2279:	1861/62 – *Schulkontrolle*, in: 1856 – 1871 – Schulcontrolle des Schulinspectoratskreises Emmenthal
StAB BB IIIb 2283:	1879/80 – *Schulkontrolle*, in: 1871 – 1883 – Hauptkontrolle Schulinspektorat 3. Kreis (Konolfingen, Signau)
StAB BB IIIb 2341:	1889/90 – *Schulkontrolle*, in: 1883 – 1895 – Hauptkontrolle Amt Konolfingen
StAB BB IIIb 2342:	1899/1900 – *Schulkontrolle*, in: 1895 – 1910 – Hauptkontrolle Amt Konolfingen
StAB BB IIIb 2504:	19.04.1832 – *Kreisschreiben Sommerschule*
StAB BC 56/4:	1890 – Rekrutenprüfungen
StAB LS XIII 1:	**Staatsverwaltungsberichte**
StAB LS XIII 1:	1831/32 – Verwaltungsbericht des Erziehungs-Departements, in: Bericht des Regierungsrathes der Republik Bern an den Grossen Rath über die Staatsverwaltung (*StVB*) im Jahre *1831/32*
StAB LS XIII 1:	1842 – Verwaltungsbericht des Erziehungs-Departements, in: Bericht des Regierungsrathes der Republik Bern an den Grossen Rath über die Staatsverwaltung (*StVB*) im Jahre *1842*

StAB LS XIII 2: Verhandlungen des Verfassungsrates

StAB LS XIII 2: 04.04.1831 – Tagblatt der Verhandlungen des Verfassungsrates des Cantons Bern, Bern 1831 *(Tagblatt Verfassungsrat)*

StAB LS XIII 2: 29.03.1831 – *Verfassungskommission*

StAB LS XIII 5: Verhandlungen des Grossen Rates

StAB LS XIII 5: 27.02.1835 – *Verhandlungen GR*

StAB LS XIII 7: Gesetze, Dekrete und Verordnungen der Republik Bern 1831 – 1845/46, Bd. 1 – 15

StAB LS XIII 7: 06.07.1831 – *Übergangsgesetz* der Republik Bern vom 18. März *1831*

StAB LS XIII 7: 06.07.1831 – *Verfassung* für die Republik Bern vom 6. Juli *1831*

StAB LS XIII 7: 17.02.1832 – Dekret über die Errichtung von *Normalanstalten*

StAB LS XIII 7: 28.02.1833 – *Instruktionen für Schulkommissarien*

StAB LS XIII 7: 13.03.1835 – Gesetz über die öffentlichen Primarschulen (*Primarschulgesetz 1835*)

StAB LS XIII 7: Gesetze, Dekrete und Verordnungen des Kantons Bern 1846 – 1861, Bd. 1 – 16

StAB LS XIII 7: 24.06.1856 – Gesetz über die Organisation der Schulwesens im Kanton Bern (*Schulorganisationsgesetz 1856*)

StAB LS XIII 7: 01.12.1860 – Gesetz über die öffentlichen Primarschulen des Kantons Bern (*Schulgesetz 1860*)

StAB LS XIII 7: **Gesetze, Dekrete und Verordnungen des Kantons Bern 1861 – 1900, Bd. 1 – 39**

StAB LS XIII 7: 11.05.1870 – Gesetz über die öffentlichen Primarschulen des Kantons Bern (*Schulgesetz 1870*)

StAB LS XIII 7: 06.05.1894 – Gesetz über den Primarschulunterricht im Kanton Bern (*Schulgesetz 1894*)

Historisches Archiv der Einwohnergemeinde Worb (HAW)

HAW A 1,1: 25.01.1720 – Erneuerte Schulordnung für der Stadt Bern Deutsche Landschaft *(Schulordnung 1720)*

HAW B 10,7: 26.12.1834 – Reglement für die Einwohnergemeinde der Kirchgemeinde Worb *(Reglement Einwohnergemeinde Worb 1834)*

HAW D 20,1: 15.03.1835 – *Gründung Privatprimarschule Worb*

HAW D 20,1: 14.05.1837 – *Statuten Sekundarschule Worb*

HAW H 47,2: 20.12.1833 – Gesetz über die Organisation und Geschäftsführung der Gemeinden (*Gemeindegesetz 1833*)

Übrige

Fellenberg, Emanuel, *Sendeschreiben* an den Verfassungsrath des Kantons Bern, Bern 1831

Grob, Heinrich (Red.), *Statistik* über das Unterrichtswesen in der Schweiz im Jahr *1881*, 7 Bde., Zürich 1883

Huber, Albert (Red.), Schweizerische *Schulstatistik 1894/95*, 8 Bde., Zürich 1896-97

Huber, Albert (Red.), Schweizerische *Schulstatistik 1911/12*, 2 Bde., Bern 1915

Kinkelin, Hermann (Red.), *Statistique* de l'instruction public en Suisse en *1871*, Bern 1873

Mitteilungen des Bernischen statistischen Bureaus, *Statistik des Unterrichtswesens* im Kanton Bern, Bern 1907

Rennefahrt, Hermann (Hg.), Sammlung Schweizerischer Rechtsquellen, Abt. II: Die Rechtsquellen des Kantons Bern, 1. Teil: Stadtrechte, Bd. 12: Das Stadtrecht von Bern XII, Bildungswesen, Aarau 1979
SSRQ 12,1 (Nr. 46) 02.04.1616 – Mandat von Schultheiss und Rath zu Bern
SSRQ 12,1 (Nr. 47) 14.08.1675 – Landschulordnung

Strickler, Johannes (Bearb.), Actensammlung aus der Zeit der helvetischen Republik (ASHR) (1798-1803), Bd. III, S. 602-606

7.2 Literatur

Aeschlimann, Emil, *Sekundarschule Worb* 1837-1937, Worb 1937

Andrey, Gerard, Auf der Suche nach dem *neuen Staat* (1798-1848), in: Messmer, Geschichte der Schweiz und der Schweizer, Bd. 2: 177-287

Annen, Martin, *Säkularisierung* im 19. Jahrhundert. Der Kanton Schwyz als ein historisches Fallbeispiel, Bern 2005

Anweiler, Oskar, e.a., *Bildungssysteme* in Europa. Entwicklung und Struktur des Bildungswesens in zehn Ländern: Deutschland, England, Frankreich, Italien, Niederlande, Polen, Russland, Schweden, Spanien, Türkei, Weinheim/Basel 1996[4]

Bächtiger, Franz, de Capitani, François, *Lesen, Schreiben, Rechnen*. Die bernische Volksschule und ihre Geschichte, Bern 1983

Badertscher, Hans, Grunder, Hans-Ulrich (Hgg.), *Geschichte der Erziehung* und der Schule in der Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert *(Leitlinien)*, Bern 1997

Badertscher, Hans, Grunder, Hans-Ulrich (Hgg.), *Geschichte der Erziehung* und der Schule in der Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert *(Quellen)*, Bern 1998

Balmer, Hans, Drei Jahrzehnte der *bernische*n *Volksschule* 1800-1830, in: BTB (1887): 1-318

Birbaum, Paul, Pater Gregor *Girard*s Konzeption der Volksschule aus schulgeschichtlicher Perspektive, Bern 2002

Bitzius, Albert, Bericht über die Gemeinde *Utzenstorf*, in: Gotthelf, Sämtliche Werke, 11. Ergänzungsband: 11-44

Bitzius, Albert, Zur Geschichte des *Primarschulwesen*s im Kanton Bern, in: Gotthelf, Sämtliche Werke, 11. Ergänzungsband: 278-296

Blocher, Georg Alfred, Die Entstehung des ersten *Bernische*n *Primarschulgesetz*es, Zürich 1920

Böhme, Günther, Tenorth Heinz-Elmar, Einführung in die *Historische Pädagogik*, Darmstadt 1990

Bonderer, Armin, Der *Volksschullehrer* im Spiegel deutschsprachiger Prosa. Person, Interaktionsfeld und gesellschaftlicher Standort des Lehrers anhand ausgewählter Texte des 19. und 20. Jahrhunderts, Zürich 1991

Böning, Holger, Siegert Reinhart, *Volksaufklärung*. Bibliographisches Handbuch zur Popularisierung aufklärerischen Denkens im deutschen Sprachraum von den Anfängen bis 1850. Band I, Stuttgart 1990

Bonjour, Edgar, *Geschichte der Schweiz* im 19. und 20. Jahrhundert, in: Nabholz, Geschichte der Schweiz, Bd.2: 315-670

Brändli, Sebastian, Landolt, Pius, Wertli, Peter, Die Bildung des wahren *republikanischen Bürgers*. Der aargauische Erziehungsrat 1798-1998, Aarau 1998

Bruns, Martin, Zur schul- und bildungsgeschichtlichen Bedeutung der Realien und der Realienkunde. Eine rezensions- und wirkungsgeschichtliche Untersuchung historischer Beispiele des 18. und 19. Jahrhunderts, Frankfurt am Main 1993

Buchmüller, Hans, Die bernische *Landschulordnung* von 1675 und ihre Vorgeschichte, Bern 1911

Bütikofer, Anna, *Bildungsreformvorschläge* von Bürgern in der ersten Phase der Helvetik (1798-1800), Bern 2001

Compère, Marie-Madeleine (Hg), histoire du *temps scolaire* en Europe, Paris 1997

Criblez, Lucien, Öffentlichkeit als Herausforderung des Bildungssystems. *Liberale Bildungspolitik* am Beispiel des regenerierten Kantons Bern, in: ZfPäd (28, 1992), 195-218

Criblez, Lucien, Jenzer, Carlo, Hofstetter, Rita, Magnin Charles (Hgg.), Eine Schule für die Demokratie. Zur *Entwicklung der Volksschule* in der Schweiz im 19. Jahrhundert, Bern 1999

Criblez, Lucien, Hofstetter, Rita (Hgg.), Die *Ausbildung von PrimarlehrerInnen*. Geschichte und aktuelle Reformen, Bern 2000

Criblez, Lucien, Jenzer, Carlo, Zur Situation und Entwicklung der *Schulgeschichte, in der Schweiz*, in: BfBp 17 (2, 1995): 210-238

Crotti, Claudia, Oelkers, Jürgen (Hgg.), Ein *langer Weg*. Die Ausbildung der bernischen Lehrkräfte von 1798 bis 2002, Bern 2002

Curtis, Sarah A., *Educating* the faithfull. Religion, schooling and society in nineteenth-century France, Northern Illinois 2000

De Capitani, François, Im Hof, Ulrich, Die *Helvetische Gesellschaft*, 2 Bände, Zürich 1983

Dodde, Nan L., Schmale, Wolfgang (Hgg.), *Revolution des Wissens*? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750-1825), Bochum 1991

Dolch, Josef (Hg.), *Lehrplan* des Abendlandes. Zweieinhalb Jahrtausend seiner Geschichte, Ratingen 1971

Döring, Klaus W., *Lehr- und Lernmittel*. Zur Geschichte und Theorie unter besonderer Berücksichtigung der Arbeitsmittel, Weinheim/Berlin/Basel 1969

Egger, Jakob, *Das Bernerische Schulwesen* oder Beurtheilung des gegenwärtigen Zustandes unseres Volksschulwesens und Angabe und Begründung dessen, was zur Hebung desselben nach den Prinzipien des wahren Fortschrittes durch die Gesetzgebung gethan werden sollte, Bern 1847

Egger, Jakob, *Geschichte des Primarschulwesens* im Kanton Bern mit besonderer Berücksichtigung der letzten zwei und zwanzig Jahre, Bern 1879

Fluri, Adolf, Die bernische *Schulordnung* von *1591* und ihre Erläuterungen und Zusätze bis 1616, Bern 1906

Fluri, Adolf, Bernische *Schulordnungen* 1616-1835, o.O. und o.J.

Frey, Paul, Die *zürcherische Volksschulgesetzgebung* 1831-1951, Affoltern am Albis 1953

Götte, Petra, e.a. (Hgg), Historische Pädagogik am Beginn des 21. Jahrhunderts. *Bilanzen und Perspektiven*, Essen 2000

Gotthelf, Jeremias, Sämtliche Werke, 1. Ergänzungsband, Zürich 1959

Gotthelf, Jeremias, *Leiden und Freuden eines Schulmeisters*, Gesammelte Werke Bd. 9, Zürich 1982

Graf, Otto, Die Entwicklung der *Schulgesetzgebung* im Kanton Bern seit 1831, Bern 1932

Gränicher, Marius, Die *Schulen der Gemeinde Worb* nach 1800, in: Schmidt, Worber Geschichte: 472-491

Gränicher, Marius, Das *Schulbuch* als Spiegel der gesellschaftlichen Verfassung und Bewusstseinslage der Bevölkerung. Schulbücher in den Schule des Kantons Bern am Ende des Ancien Régimes (Proseminararbeit), Bern 2004

Gruner, Erich, Wiedmer, Hans-Ruedi, *Arbeiterschaft* und Wirtschaft in der Schweiz 1880 bis 1914, Bd. 1, Zürich 1987

Guggenbühl, Gottfried, e.a., *Volksschule und Lehrerbildung* 1832-1932. Festschrift zur Jahrhundertfeier, Zürich 1933

Guggisberg, Kurt, Bernische Kirchengeschichte, Bern 1958.

Heinze, Carsten, Matthes, Eva (Hgg.), *Didaktische Innovationen* im Schulbuch, Bad Heilbrunn 2003

Hermann, Ulrich, Oelkers, Jürgen, Französische Revolution und *Pädagogik der Moderne*, Weinheim und Basel 1990

Herrzlitz, Hans-Georg, Hopf, Wulf, Tietze, Hartmut, *Deutsche Schulgeschichte* von 1800 bis zur Gegenwart. Eine Einführung, Weinheim/München 2005[3]

Hildbrand, Thomas, Tanner, Albert (Hgg.), Im Zeichen der *Revolution*. Der Weg zum schweizerischen Bundesstaat 1798-1848, Zürich 1997

Hodel, Gottfried, *LehrerInnenmangel*/LehrerInnenarbeitslosigkeit, Ebikon 1991

Hofstetter, Rita, Les *lumières* de la démocratie. Histoire de l'école primaire publique à Genève au 19 siècle, Genève 1998

Hörner, Wolfgang, Kruze, Aida, Schutz, Dieter (Hgg.), Grosse europäische *Pädagogen*, Leipzig 2004

Hunziker, Otto, Geschichte der *schweizerische*n *Volksschule* in gedrängter Darstellung und mit Lebensabrissen der bedeutenderen Schulmänner, 3 Bände, Zürich 1881-1883

Hunziker, Otto, Das *schweizerische Schulwesen*. Geschichtliche Entwicklung und gegenwärtige Verhältnisse, Zürich 1893

Hunziker, Otto, Geschichte der *Schweizerische*n *Gemeinnützige*n *Gesellschaft* 1810-1910, Zürich 1910

Im Hof, Ulrich, e.a., Geschichte der Schweiz und der Schweizer, Basel 2004[4]

Jenzer, Carlo, Die *Schulklasse*. Eine historisch-systematische Untersuchung, Bern 1991

Jenzer, Carlo, *Schulstrukturen* als historisch gewachsenes Produkt bildungspolitischer Vorstellungen. Blitzlichter in die Entstehung der schweizerischen Schulstrukturen, Bern 1998

Junker, Beat, *Geschichte des Kantons Bern* seit 1798, Bd. *I*, Helvetik, Mediation, Restauration 1798-1830, Bern 1982

Junker, Beat, *Geschichte des Kantons Bern* seit 1798, Bd. *II*, Die Entstehung des demokratischen Volksstaates 1831-1880, Bern 1990

Keck, Rudolf W., Ritzi, Christian (Hgg.), *Geschichte* und Gegenwart *des Lehrplans*. Josef Dolchs „Lehrplan des Abendlandes" als aktuelle Herausforderung, Hohengehren 2000

Kleinert, Heinrich, e.a. (Hgg.), Lexikon der Pädagogik. 3 Bde, Bern 1950-1952

Klötzli, Hans, Die *Bittschriften* des Berner Volkes vom Dezember des Jahres 1830. Ein Beitrag zur Geschichte der Regeneration, Zürich 1922

Kölz, Alfred, Neuere schweizerische *Verfassungsgeschichte*. Ihre Grundlinien vom Ende der Alten Eidgenossenschaft bis 1848, Bern 1992

Kost, Franz, *Volksschule und Disziplin*. Aus der Zürcher Schulgeschichte zwischen 1830 und 1930, Zürich 1985

Kummer, Johann Jakob, *Geschichte des Schulwesens* im Kanton Bern, Bern 1874

Langlois, Charles (Hg.), *Berner Volksfreund* Nr. 86, 27. Oktober 1833

Lechner, Elmar, Rumpler, Helmut, Zdarzil, Herbert, Zur *Geschichte des österreichischen Bildungswesens*. Probleme und Perspektiven der Forschung, Wien 1992

Luginbühl, Rudolf, Ph. Alb. *Stapfer*, helvetischer Minister der Künste und Wissenschaften (1776-1840). Ein Lebens- und Kulturbild, Basel 1887

Lüscher, Liselotte, Geschichte der *Schulreform* in der Stadt Bern von 1968 bis 1988. Eine Analyse des Vorgehens und der Widerstände, Bern 1997

Lustenberger, Werner, Pädagogische *Rekrutenprüfungen*. Ein Beitrag zur Schweizer Schulgeschichte, Chur/Zürich 1996

Lüthi-Ott, Peter, von Felten, Lorenz, Die nachgeholte *industrielle Revolution.* Grossgewerbe und Fabriken im 19. und 20. Jahrhundert, in: Schmidt, Worber Geschichte: 585-601

Martig, Emanuel, *Geschichte der Erziehung* in ihren Grundzügen. Mit besonderer Berücksichtigung der Volksschule, nebst einem Anhang über die Entwicklung des Volksschulwesens in der Schweiz, Bern 1901

Mattmüller, Hanspeter, Die *Eidgenössische Bildungspolitik* zwischen 1870 und 1903 und die Entstehung der schweizerischen Schulforschung, in: SZG (32, 1982): 401-420

Messerli, Alfred, *Lesen und Schreiben* 1700 bis 1900. Untersuchungen zur Durchsetzung der Literalität in der Schweiz, Tübingen 2002

Meyer, Urs Walter, Der reformierte *Religionsunterricht* in der deutschsprachigen Primarschule des Kantons Bern seit 1831, Münsingen 1973

Michalsky, Helga, *Bildungspolitik und Bildungsreform* in Preussen. Die Bedeutung des Unterrichtswesens als Faktor sozialen und politischen Wandels beim Übergang von der ständischen zur liberal-bürgerlichen Gesellschaft, Weinheim 1978

Nabholz, Hans, e.a., Geschichte der Schweiz, Bd. 2, Zürich 1938

Nieser, Bruno, Die *Entstehung der Schule* als Institution bürgerlicher Gesellschaft, Frankfurt 1978

Oelkers, Jürgen, Tröhler, Daniel (Hgg.), Über die *Mittel des Lernens*. Kontextuelle Studien zum staatlichen Lehrmittelwesen im Kanton Zürich des 19. Jahrhunderts, Zürich 2001

Oser, Fritz, Reichenbach, Roland (Hgg.), Zwischen Pathos und Ernüchterung. Zur Lage der politischen Bildung in der Schweiz, Freiburg 2000

Osterwalder, Fritz, *Pestalozzi* – ein pädagogischer Kult, Weinheim/Basel 1996

Osterwalder, Fritz, *Schule denken*: Schule als linear gegliederte, staatliche und öffentliche Institution?, in: Badertscher/Grunder, Geschichte der Erziehung: 237-277

Osterwalder, Fritz, *Öffentliche Schule* und Demokratie – ein für den schweizerischen Liberalismus grundlegendes Verhältnis, in: Oser/Reichenbach, Zwischen Pathos und Erziehung: 57-70

Osterwalder, Fritz, Die *pädagogische*n *Vorstellungen* in der Helvetischen Gesellschaft und die Französische Revolution. Über die Zusammenhänge von Nationalerziehung, Volksbildung, Staatsschule und Öffentlichkeit, in: Hermann/Oelkers, Pädagogik der Moderne: 255-272

Osterwalder, Fritz, Vorlesungsskript Universität Bern: „Einführung in die Schweizerische Bildungsgeschichte", Bern 2002 (unveröffentlicht).

Panchaud, Georges, Les *écoles vaudoises* à la fin du régime bernois, Lausanne 1952

Petrat, Gerhardt, *Schulunterricht*. Seine Sozialgeschichte in Deutschland 1750-1850, München 1979

Rickli, Karl, Unsere *Volksschule*, in: BSB (1839): 1-3, 7-10, 30-35

Rickli, Karl; Vorschlag zu obligatorischen *Schullehrer-Conferenzen* im Canton Bern, in: BSB (1842): 60-64

Rickli, Karl, *Fortbildungscurse*, in: BSB (1942): 25-28

Rimli, Bruno, *Sozialpolitische Ideen* der Liberal-Konservativen in der Schweiz (1815-1939), Zürich 1951

Röthlisberger, Hans, Die *Sekundarschule* im deutschsprachigen Teil des Kantons Bern. Ihre Entstehung und ursprüngliche Bestimmung, ihre Angefochtenheit in Vergangenheit und Gegenwart, Schwarzenburg 1964

Rudin, Sandro, Die *Bevölkerungsgeschichte* Worbs, in: Schmidt, Worber Geschichte: 100-111

Scandola, Pietro, Rogger, Franziska, Gerber, Jürg, *Lehrerinnen und Lehrer* zwischen Schule, Stand und Staat. Die Geschichte des Bernischen Lehrerinnen- und Lehrervereins (BLV), Bern 1992

Scandola, Pietro, Von der Standesschule zur *Staatsschule*. Die Entwicklung des Schulwesens in der Schweizerischen Eidgenossenschaft 1750-1830 am Beispiel der Kantone Bern und Zürich, in: Schmalde/Dodde, Revolution des Wissens: 581-625

Schibler, Peter, *Schulalltag* im alten Bern, in: BJB (1982): S. 3-33

Schiffler, Horst, Winkeler, Rolf, *Tausend Jahre Schule*. Eine Kulturgeschichte des Lernens in Bildern, Stuttgart 1999

Schmidt, Heinrich Richard (Hg.), *Worber Geschichte*, Bern 2005

Schmidt, Heinrich Richard, „*Teutsche Schulen*" in Worb, in: Schmidt, Worber Geschichte: 450-471

Schneider, Ernst, Die *bernische Landschule* am Ende des XVIII. Jahrhunderts, Bern 1905

Snell, Ludwig, Geist der *neue*n *Volksschule* in der Schweiz. Nebst den Hoffnungen, welche der Menschen- und Vaterlandfreund daraus schöpft, St. Gallen 1840

Späni, Martina, Die *Entkonfessionalisierung* der Volksschulen in der Schweiz im 19. Jahrhundert, in: Criblez e.a., Schule für die Demokratie: 297-232

Stapfer, Philipp Albert, Die fruchtbarste Entwicklungsmethode der Anlagen des Menschen zufolge eines kritisch-philosophischen Entwurfs der *Culturgeschichte* unseres Geschlechts: In der Form einer Apologie für das Studium der klassischen Werke des Altertums, Bern 1792

Stapfer, Philipp Albert, Instruktionen für die *Erziehungsräte* und Schulinspectoren, Luzern 1799

Tanner, Albert, Vom „unmündigen Volk“ zu den „überforderten“ BürgerInnen. Demokratiekonzepte und *politische Erziehung* 1798-1998, in: Oser/Reichenbach, Zwischen Pathos und Ernüchterung: 43-70

Tanner, Albert, „Alles für das Volk“ Die *liberale*n *Bewegungen* von 1830/31, in: Hildbrand/Tanner, Im Zeichen der Revolution: 51-74

Tröhler, Daniel, *Politischer Liberalismus* und staatlicher Lehrmittelverlag?, in: Oelkers/Tröhler, Über die Mittel des Lernens, 10-48

Ungermann, Silvia, *Kindheit und Schulzeit* von 1750-1850. Eine vergleichende Analyse anhand von Autobiographien von Bauern, Bürgern und Aristokraten, Frankfurt am Main 1997

von Wartburg-Ambühl, Marie-Louise, *Alphabetisierung und Lektüre*. Untersuchung am Beispiel einer ländlichen Region im 17. und 18. Jahrhundert, Bern 1981

Weissleder, Martin, Aspekte der *Klassengrösse*. Analysen zum Forschungs- und Diskussionsstand, Würzburg 1997

Weissleder, Martin, Der *relative Schulbesuch* im Jahre 1799 in den Schulen der Kirchgemeinde Reichenbach, in: BfBp, 16 (3, 1994): 368-387

Wild, Albert, Bericht über die gewerbliche *Kinderarbeit* in der Schweiz, Basel 1908

Wittwer Hesse, Denise, Die Familie *Fellenberg* und die Schulen von Hofwyl. Erziehungsideale, „Häusliches Glück“ und Unternehmertum einer bernischen Patrizierfamilie in der ersten Hälfte des 19. Jahrhhunderts, Bern 2002

Wyss, Beat, Die Ablösung des *Katechismus*. Eine Untersuchung zu den Bildungsmedien der Berner Elementarschulen vom Ancien Régime bis zur Regeneration, Bern 1978

Wyttenbach, Markus, Die *Absenzen* und ihre Ursachen in den bernischen Landschulen 1764 bis 1806 (Seminararbeit), Bern 1980

Zahner, Claudia, e.a., Für das Leben gerüstet? Nationaler Bericht der Erhebung *Pisa 2000*, Neuenburg 2001.

Zschokke, Heinrich, Gesammelte Schriften, 31. Theil, Aarau 1859

Zinsli, Philipp, Kinderarbeit und *Kinderschutz* in der Schweiz Bern, Bern 1908

Zschokke, Heinrich, *Volksbildung ist Volksbefreiung*, in: Zschokke, Gesammelte Schriften, 31. Theil: 170-189

8 GRAFIK- UND TABELLENVERZEICHNIS

Grafik 1:	Fähigkeiten der Schüler der Kirchgemeinde Worb nach der Enquête von 1806	35
Grafik 2:	Klassengrössen in den Schulen des Kantons Bern 1799 und 1856 (Prozentuale Verteilung)	87
Grafik 3:	Veränderung der Klassengrössen in der Schulgemeinde Worb im 19. Jahrhundert.	90
Grafik 4:	Klassengrössen in den Schulen des Kantons Bern 1871 (Prozentuale Verteilung)	91
Grafik 5:	Sommerschulzeit in den Schulen der Kirchgemeinde Worb 1832, 1833, 1844	100
Grafik 6:	Prozentuale Anwesenheit der Schüler in den Schulen der Kirchgemeinde Worb im 19. Jahrhundert	102
Grafik 7:	Anwesenheitsquote in den Schulen der Kirchgemeinde Worb 1844/45, aufgeschlüsselt auf Sommer- und Winterschule	104
Grafik 8:	Anwesenheitsquote in den Schulen der Kirchgemeinde Worb 1880/81, aufgeschlüsselt auf Sommer- und Winterschule	106
Grafik 9:	Anteil seminaristisch ausgebildeter Lehrkräfte im 19. Jahrhundert	122
Grafik 10:	Lehrerlöhne ausgewählter Regionen/Ortschaften um 1832	124
Tabelle 1:	Fächerkanon der Schulen der Kirchgemeinde Worb	111
Tabelle 2:	Fächerkanon und Leistungen in den Schulen der Kirchgemeinde Worb 1844	112
Tabelle 3:	Ränge der Schüler der Kantone Bern und Zürich an den pädagogischen Rekrutenprüfungen von 1875-1882	128
Tabelle 4:	Durchschnittsnoten der Schüler der Kirchgemeinde Worb bei der Rekrutenprüfung 1890	128

ANHANG

Mitglieder des Erziehungsdepartements 1831:[536]

1. Präsident: Johann Carl Friedrich Neuhaus, Regierungsrat
2. Vizepräsident: Johannes Schneider, Regierungsrat
3. Johann Ludwig Samuel Lutz, Pfarrer zum heiligen Geist
4. Johann Anton von Tillier, Regierungsrat
5. Johann Schnell, Professor
6. Philipp Emanuel von Fellenberg, Schulleiter von Hofwyl
7. Bernhard Rudolf Fetscherin, Vorsteher des Knabenweisenhauses

Mitglieder der Kleinen Landschulkommission 1832:[537]

1. Präsident: Pfarrer Samuel Lutz
2. Helfer Rickli
3. Klasshelfer Walthard
4. Privatlehrer Wenger
5. Pfarrer Züricher
6. Pfarrer (kath.) Tschann

Mitglieder der Grossen Landschulkommission 1833:[538]

1. Präsident: Pfarrer Samuel Lutz
2. Dekan Morel von Corgémont
3. *Pfarrer Kohler von Worb*
4. Pfarrer Langhans von Guttannen
5. Pfarrer Roschi von Wahlern
6. Lehrer Stähli von Burgdorf
7. Conrektor Rüetschi, Gymnasium Bern
8. Helfer Rickli, Bern
9. Gerichtspräsident Straub von Belp
10. Helfer Zyro von Wasen

---

[536] In: Blocher, Bernisches Primarschulgesetz: 2.
[537] In: Blocher, Bernisches Primarschulgesetz: 31.
[538] In: Blocher, Bernisches Primarschulgesetz: 136 f.

11. Lehrer Allemann von Jegenstorf
12. Lehrer Minder von Bätterkinden
13. Lehrer Lüthi von Langnau
14. Privatlehrer Bracher von Walkringen.
15. Privatlehrer Allemann von Kirchlindach.
16. Pfarrer Bitzius von Lützelflüh
17. Privatlehrer Bourgignon von Neuenstadt
18. Grossrat Fenninger von Laufen
19. Lehrer Ischer von Tun
20. Oberlehrer Kammer von Wimmis
21. Lehrer Müllheim von Biel
22. Pfarrer Schnell von Ligerz
23. Regierungsstatthalter Stockmar von Pruntrut
24. Grossrat Watt
25. Lehrer Wehrli von Hofwyl
26. Privatlehrer Wenger von Bern
27. Pfarrer Zürcher von Oberbalm
28. Vikar Ziegler von Gsteig bei Interlaken
29. Doktor Kehr von Schüpfen
30. Oberlehrer Pflüger von Büren
31. Grossrat Dennler von Langenthal
32. Gew. Lehrer Egger von Frutigen
33. Pfarrer Speisegger von Lauenen
34. Pfarer Moschard von Münster
35. Pfarrer Erard von St. Brais
36. Pfarrer v. Rütte von Zweisimmen
37. Pfarrvikar Schmitz von Wangen
38. Klasshelfer Stähli von Nidau
39. Grosrat Probst von Ins
40. Fellenberg von Hofwyl
41. Dekan und Pfarrer Friat von Deslperkg
42. Pfarrer Farschon von Wynigen
43. Pfarrer Käsermann von Meiringen
44. Klasshelfer Walthard von Bern

45. Pfarrer Steck von Oberwyl
46. Fetscherin, Mitglied des Erziehungsdepartements
47. Baud, katholischer Pfarrer in Bern
48. Pfarrer Mendelin von Röschenz

Gesetz über die öffentlichen Primarschulen von 1835:[539]

3. Gesetz über die öffentlichen Primarschulen.

Der Große Rath der Republik Bern, in Betrachtung:

Daß die Staatsverfassung dem Volke und seinen Stellvertretern die Pflicht auferlegt, für die Erziehung und den Unterricht der Jugend zu sorgen, und diesemnach die öffentlichen Schul- und Bildungsanstalten von Staatswegen zu unterstützen und zu befördern;

daß es für das ganze Vaterland nichts Wichtigeres geben kann als die Volksschule, in welcher das künftige Geschlecht nicht nur die unentbehrlichen Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern auch die Bildung des Geistes und Gemüthes erlangen soll, durch die allein ein freies Volk seiner Freiheit würdig, und jeder einzelne tüchtig gemacht wird, seine Bestimmung als Christ und als Bürger zu erfüllen;

daß die Schulen nur dann gedeihen können, wenn Eltern, Gemeinden und Regierung sich in der Sorge für dieselben vereinigen, indem jeder Theil das ihm Zukommende, auch wo es schwere Opfer verlangt, mit Freuden übernimmt;

daß die bisherige Schulordnung dem Lande nicht mehr genügen kann, und daß die übrigen Beschlüsse über das Primarschulwesen nur einstweilen eine vollständige neue Schulordnung vertreten sollten;

auf den Vortrag des Erziehungsdepartementes und nach geschehener Vorberathung durch den Regierungsrath

beschließt:

Erster Titel.

Allgemeine Bestimmungen.

1. Nach § 12 der Staatsverfassung darf niemand die seiner Obhut anvertraute Jugend ohne den Grad von Unterricht lassen, welcher durch das Gesetz für die öffentlichen Primarschulen vorgeschrieben ist.

2. Der Regierungsrath wird dafür sorgen, daß im ganzen Umfange der Republik dem § 1 ein Genüge geleistet werde, und daß also kein Kind die Wohltat des Primarunterrichts entbehre.

3. Er trifft ferner Anstalten für den Unterricht bildungsfähiger blinder und taubstummer Kinder.

---

[539] StAB LS XIII 7: 13.03.1835 – Primarschulgesetz 1835; in: Blocher, Bernisches Primarschulgesetz: 153-169.

Zweiter Titel.

Von den öffentlichen Primarschulen.

I. Aufgabe der öffentlichen Primarschulen.

4. Die öffentlichen Primarschulen sind von Staatswegen angeordnete Erziehungs- und Unterrichtsanstalten, welche den Zweck haben, die in jedem Kinde liegenden Anlagen und Kräfte zu entwickeln und auszubilden, damit es seine Bestimmung als Mensch, als Christ und als Bürger erreichen könne.

II. Zahl der öffentlichen Primarschulen.

5. Es soll im Kanton die nöthige Zahl öffentlicher Primarschulen vorhanden sein, damit es den Kindern nirgends unmöglich sei, wegen allzu großer Entfernung die Schule zu besuchen, oder wegen Überfüllung derselben den gehörigen Unterricht zu erhalten.

III. Schulkreise.

6. Diejenigen Staatsbürger, welche das Recht haben, ihre Kinder in die nemliche öffentliche Primarschule zu schicken, bilden jeweilen einen Schulkreis.

7. Die bisherigen Schulkreise sind einstweilen beibehalten.

8. Veränderungen in der bisherigen Eintheilung und Begrenzung der Schulkreise, welche von den Betheiligten verlangt werden, können nur mit Genehmigung des Erziehungsdepartements stattfinden.

9. Wenn bei zunehmender Kinderzahl den Bedürfnissen der Schule nicht durch Einführung einer neuen Classe, sondern nur durch Trennung in zwei verschiedene Schulen abgeholfen wird, oder wenn aus andern erheblichen Gründen ein Theil des Schulkreises sich von dem andern zu trennen verlangt, so können neue Schulkreise errichtet werden.

10. Erheben sich bei Trennungen von Schulkreisen oder über die Begrenzung derselben Anstände, so hat der Regierungsrath auf den Vortrag des Erziehungsdepartements darüber zu entscheiden, und wenn er die Trennung beschließt, für die Ausführung derselben einen bestimmten Zeitraum festzusetzen, welcher den Vermögensumständen der Partheien angemessen sein soll.

11. Bei solchen Trennungen werden sich die Partheien über die Theilung der vorhandenen Hülfsquellen der Schule oder über ihre gemeinschaftliche Verwaltung und Benutzung abfinden, und von dem Augenblicke der Theilung an haben die neuen Schulkreise in Betreff ihrer Schulen keine Ansprüche aneinander zu machen, titelfeste Rechte vorbehalten.

IV. Schulgüter.

12. Die für den öffentlichen Primarunterricht bestimmten Schulgüter dürfen ihrem Zwecke nicht entfremdet werden. Vorhandene und dem Schulgute durch Schenkungen oder sonst anfallende Capitalbeträge sind als Hauptgut zu erhalten. Sollte deren Verwendung nothwendig werden, so ist die Bewilligung des Regierungsrathes dafür einzuholen.

13. Bei der jährlichen Passation der Rechnungen der Gemeinde wacht der Regierungsstatthalter über die Verwaltung des Schulgutes und über die Handhabung des § 12.

14. Die bereits vorhandenen Schulgüter und die Stiftungen zu Gunsten des Schulgutes oder der Schule überhaupt sollen unter Aufsicht der Ortsschulcommission in den Schulurbar eingetragen werden.

V. Unterricht.

1. Gegenstände des Unterrichts.

15. Der sowohl für Knaben als für Mädchen unerläßliche Primarunterricht umfaßt folgende Fächer:

1. Christliche Religion;
2. Kenntnis und Gebrauch der Muttersprache zum Lesen und Verstehen und zum richtigen mündlichen und schriftlichen Ausdruck der Gedanken;
3. Kopf- und Zifferrechnen;
4. Schönschreiben;
5. Gesang.

Kinder, welche keiner der beiden, durch die Verfassung anerkannten, christlichen Kirchen angehören, sind nicht gehalten, dem Religionsunterrichte beizuwohnen.

16. Die übrigen wesentlichen Lehrfächer, welche in die öffentlichen Primarschulen einzuführen sind, sobald die Fähigkeit der Lehrer und die Vorbildung der Kinder es erlauben, sind folgende:

1. Linearzeichnung mit Unterscheidung, Darstellung und Ausmessung der äußern Formen in ihren einfachsten Elementen;
2. Geschichte mit besonderer Rücksicht auf das Vaterland;
3. Erdbeschreibung mit besonderer Rücksicht auf das Vaterland;
4. Die Hauptgegenstände der Naturgeschichte und allgemein faßliche Naturlehre;
5. Allgemeine Kenntnis der gesellschaftlichen Einrichtungen und der Hauptgrundsätze unserer Staatsverfassung, der daraus hervorgehenden Verhältnisse der Menschen unter sich und zum Staate, und ihrer hauptsächlichsten bürgerlichen Rechte und Pflichten;
6. Anleitung zur einfachen Buchhaltung und zur Haus- und Landwirtschaft.

17. Die allmählige Einführung körperlicher Übungen für Knaben soll vom Staate begünstigt werden.

18. Da, wo beide Geschlechter getrennt sind, soll in den Mädchenprimarschulen, ohne jedoch die vorgeschriebenen Primarfächer zu beeinträchtigen, auch Unterricht in den weiblichen Arbeiten ertheilt werden.

2. Allgemeine Grundsätze des Unterrichts.

19. Der Unterricht soll so ertheilt werden, daß er den Verstand und das Gemüth des Kindes anspreche, reinige, übe und ausbilde.

20. Er soll ferner den kindlichen Kräften angemessen sein, und in der Entwicklung der verschiedenen Anlagen des Kindes einen regelmäßig fortschreitenden Lehrgang befolgen.

21. Er soll endlich in allen einzelnen Fächern auf den im § 4 bezeichneten Hauptzweck unausgesetzt hinwirken.

22. In der Elementarclasse sollen die Schüler durch einen vorbereitenden Unterricht zum Aufmerken, zum Behalten und Nachdenken geweckt und angeleitet, und ihr Herz für frommes Denken und Leben mit Liebe aufgeschlossen und gewonnen werden.

23. In den obern Classen soll die Entwicklung der Anlagen des Kindes von dem Standpunkte an, auf welchen es durch den Elementarunterricht gelangt ist, ohne Lücke fortschreiten. Zudem wird sich der Unterricht der obern Classen von demjenigen der Elementarclasse dadurch unterscheiden, daß er dem Kinde ausgedehntere und dauerhaftere Kenntnisse beibringt, und sich auf Einübung der Fertigkeiten so wie auf ihre Anwendung im Leben richtet.

24. Ein vom Erziehungsdepartement zu erlassendes Specialreglement wird den Primarschullehrern nähere Vorschriften über den im allgemeinen zu befolgenden Unterrichtsgang ertheilen.

25. Überdies soll von dem Lehrer für jedes Schulhalbjahr ein Unterrichtsplan entworfen werden, welcher sowohl den in jedem Fache zu beachtenden Stufengang als die Abtheilung der Stunden enthalten wird, und über dessen Befolgung der Schulcommissär nach geschehener Genehmigung oder Abänderung zu wachen hat.

Der Unterrichtsplan soll jeweilen durch den Lehrer der Ortschulcommission mitgetheilt werden, damit sie ihm und nöthigenfalls dem Schulcommissär ihre allfälligen Bemerkungen machen könne.

VI. Classen- und Unterrichtsabtheilungen.

26. Jede öffentliche Primarschule soll, nach dem Alter und den Fähigkeiten der Kinder, in eine Elementarclasse und in eine oder mehrere obere Classen abgetheilt, und womöglich einer jeden derselben ein eigener Lehrer und ein eigenes Schulzimmer gegeben werden.

27. Ferner sollen in jeder einzelnen Classe die Kinder, zu Festhaltung des nöthigen Stufenganges im Unterrichte, nach ihren Fähigkeiten und nach dem angenommenen Schulplane in verschiedene Unterrichtsabtheilungen gesondert werden.

28. Die durch den § 26 vorgeschriebenen zwei Classen einer öffentlichen Primarschule dürfen nur so lange unter einem einzigen Lehrer bestehen, als der Unterricht dadurch keinen Abbruch erleidet. Sobald aber das Bedürfnis es verlangt, müssen auch neue Classen errichtet werden, und im Falle der Schulkreis damit nicht einverstanden ist, so entscheidet das Erziehungsdepartement, unter Vorbehalt des Rekurses an den Regierungsrath, über diese Errichtung, so wie über die Anstellung besonderer Lehrer.

29. Die Beförderung von einer untern in eine obere Classe kann nur nach wohlbestandener Prüfung geschehen.

VII. Prüfungen.

30. Es soll für jede Primarschule alle Jahre wenigstens eine öffentliche Prüfung stattfinden, welche sich sowohl auf die Leistungen der Lehrer als auf die Kenntnisse und das Betragen der Kinder ausdehnen, und deren Ergebnis in das Protokoll der Ortsschulcommission eingetragen werden soll.

VIII. Schulzeit.

31. Die Schulzeit dauert das ganze Jahr mit Ausnahme von acht Wochen Ferien, welche von der Ortsschulcommission bestimmt werden. Das Erziehungsdepartement ist jedoch befugt, in dringenden Fällen, und wo die Ortsverhältnisse es erfordern, auf den Bericht der Ortsschulcommission die Ferienzeit zu verlängern.

32. Die Zahl der Unterrichtsstunden für jede Primarschule beträgt wöchentlich im Sommer wenigstens achtzehn, im Winter wenigstens vierundzwanzig, deren Vertheilung auf die Wochentage der Ortsschulcommission überlassen bleibt. Da, wo bisher eine größere Stundenzahl eingeführt war, darf dieselbe ohne Genehmigung des Erziehungsdepartementes nicht vermindert werden.

IX. Schulbesuch der Kinder.

1. Verpflichtung zum Schulbesuch.

33. Die Kinder sollen nach zurückgelegtem sechsten Altersjahr die öffentliche Primarschule des Schulkreises, in welchem sie wohnen, besuchen, und zwar die reformirten bis zu ihrer Admission zum heiligen Abendmahl, die katholischen bis zwei Jahre nach ihrer ersten Communion.

34. Von dieser Verpflichtung sind ausgenommen:

1. Kinder, welche eine höhere Schule besuchen;
2. Kinder, welche eine gesetzlich anerkannte Privatprimarschule besuchen;
3. Kinder, bei welchen der Art. 8 des Gesetzes über den Privatunterricht vom 24. Dezember 1832 seine Anwendung findet, in welchem Falle aber der Vater oder dessen Vertreter, sobald das Kind schulpflichtig wird, sein Vorhaben der Ortsschulcommission schriftlich anzeigen soll;
4. Kinder, welche die Privatprimarschule einer Fabrik besuchen, in welchem Falle aber der Fabrikherr zuerst die Genehmigung des Erziehungsdepartements für diese Schule einzuholen, und sich den von dieser Behörde aufzustellenden Vorschriften zu unterwerfen hat, wobei dem § 4 dieses Gesetzes ein Genüge geleistet, und jedenfalls der Unterricht während der gewöhnlichen Arbeitsstunden ertheilt werden soll;
5. Kinder, welche nach einigem Schulbesuche durch die Ortsschulcommission als nicht unterrichtsfähig erklärt, oder durch körperliche Gebrechen verhindert werden, die Schule zu besuchen.

35. Von den Bestimmungen über die Dauer der Schulpflichtigkeit (§ 33) kann das Erziehungsdepartement da, wo es die Örtlichkeit dringend erfordert,

auf den Antrag des Schulcommissärs, und nach eingeholtem Gutachten der betreffenden Ortsschulcommission, Ausnahmen gestatten.

Ferner ist das Erziehungsdepartement befugt, nach eingeholtem Gutachten der Ortsschulcommission den Schulbesuch im Sommer je nach Umständen auf längere Zeit zu erlassen.

36. Die Eltern oder deren Vertreter dürfen nur aus erheblichen Gründen und mit Bewilligung der betreffenden Ortsschulcommissionen ihre Kinder in eine andere öffentliche Primarschule schicken, als diejenige des Schulkreises, in welchem sie wohnen (§ 33), es sei denn, daß sie an die Unterhaltung der beiden Schulen ihren Beitrag entrichten wollen, in welchem Falle einzig die Genehmigung der Ortsschulcommission derjenigen Schule, welche die Kinder besuchen sollen, erfordert wird.

37. Sämmtliche Eltern oder ihre Vertreter sind unter ihrer Verantwortung verpflichtet, die ihrer Obhut anvertrauten schulpflichtigen Kinder fleißig in die Schule zu schicken, damit dem § 33 Genüge geleistet werde. Sie sollen diesemnach jedes Ausbleiben ihrer Kinder spätestens innerhalb acht Tagen bei dem Lehrer entschuldigen.

38. Die Kinder dürfen unter keinem Vorwande die Schule nur abtheilungsweise besuchen, indem alle während der für die Schule festgesetzten täglichen Schulzeit den Unterricht erhalten sollen.

39. Vor dem Anfang eines jeden Schulhalbjahres wird ein Verzeichnis aller schulpflichtigen Kinder des Schulkreises von dem Einwohnergemeinderathe der betreffenden Ortsschulcommission zu Handen der Lehrer eingereicht.

2. Aufnahme in die Schule.

40. Kinder, welche noch keine Primarschule besucht haben, dürfen in der Regel nur zu dem Anfang des Schulhalbjahres, welcher von der Ortsschulcommission zu bestimmen ist, in die Schule aufgenommen werden.

41. Kinder, welche noch nicht schulpflichtig sind, können nach zurückgelegtem fünftem Altersjahr die Schule besuchen.

3. Handhabung des Schulbesuchs.

42. Wer die seiner Obhut anvertrauten schulpflichtigen Kinder ohne hinreichende Entschuldigung nicht fleißig in die Schule schickt, soll nach fruchtloser Warnung von Seite der Ortsschulcommission durch dieselbe dem Polizeirichter überwiesen werden, welcher ihn sodann mit einer Buße von 1—5 Fr., die mit Gemeindewerk abverdient werden kann, oder mit einer Gefangenschaft von sechs bis achtundvierzig Stunden bestraft.

43. Bei Wiederholungsfällen innert Jahresfrist soll der Betreffende zu der doppelten Strafe verurtheilt werden.

44. Der Ertrag der Bußen wird zu Gunsten der Schule des betreffenden Schulkreises verwendet.

X. Unterhalt der Schulen.

45. Jede öffentliche Primarschule soll in Bezug auf den äußern und innern Bestand durch die betreffenden Schulkreise fortdauernd so unterhalten und mit allem Nöthigen versehen sein, daß der Unterricht seinen ungehinderten und guten Fortgang haben könne.

1. Lehrmittel.

46. Es sollen in den öffentlichen Primarschulen keine Bücher und Lehrmittel gebraucht werden, ohne Genehmigung des Erziehungsdepartements.

47. Es dürfen nur im Einverständnisse mit dem bischöflichen Ordinariate neue Religionsbücher in die katholischen Schulen eingeführt werden.

48. Die Eltern oder ihre Vertreter haben die für ihre Kinder nöthigen Schulbücher und Schreibmaterialien anzuschaffen. Die Schulkreise aber sorgen für die erforderlichen Wandtafeln, Karten und Tabellen, und bezahlen die für die armen Kinder nothwendigen Schulbücher und Schreibmaterialien, welche jedoch der Schule als Eigenthum verbleiben.

49. Die für das Schulwesen eifrigen oder die besonders dürftigen Schulkreise können durch das Erziehungsdepartement mit Geschenken an Lehrmitteln ermuntert und unterstützt werden. Auch soll dasselbe womöglich dafür sorgen, daß die in den Schulen gebräuchlichen Lehrmittel und die nöthigen Schulmaterialien um einen billigen Preis angekauft werden können.

2. Schulgeräthschaften.

50. Die Schulkreise sorgen für die Anschaffung der nöthigen Schulgeräthschaften.

51. In Bezug auf Lehrmittel und Schulgeräthschaften können die Schulkreise in Vollziehung des § 45 durch das Erziehungsdepartement auf den Bericht des Schulcommissärs zu den nöthigen Anschaffungen angehalten werden.

3. Schullokale.

52. Zu jeder Schule gehört ein derselben gewiedmetes Lokal mit dem oder den nöthigen, zweckmäßig eingerichteten, hinlänglich geräumigen Schulzimmern und einer anständigen Wohnung für den Lehrer. Ausnahmen von diesen Bestimmungen können vom Erziehungsdepartement nur in dringenden Fällen gestattet werden.

53. Diesemnach sollen in jedem Schulkreise die für die Ertheilung des Primarunterrichtes nöthigen Gebäude bestehen, und somit kann der Schulkreis auf den Bericht des Schulcommissärs durch das Erziehungsdepartement unter Vorbehalt des Rekurses an den Regierungsrath angehalten werden, entweder ein neues, zweckmäßig eingerichtetes, Schulhaus zu erbauen, oder die vorhandenen Gebäude zu verbessern.

54. Jedes neu zu erbauende Schulhaus, so wie jede bedeutende Verbesserung des Schullokals soll nach den allgemeinen von dem Regierungsrathe aufzustellenden Vorschriften ausgeführt werden. Vor dem Bau hat das Erziehungsdepartement auf den Bericht des Schulcommissärs Plan, Devis und Hausplatz zu genehmigen.

55. Bei jedem neuen Bau so wie bei bedeutenden Ausbesserungen eines Schulhauses können die Schulkreise eine je nach Umständen zu bestimmende Unterstützung von Seite des Staates erhalten, und wenden sich deshalb an das Erziehungsdepartement.

Die bewilligte Summe wird nur auf eine amtliche Bescheinigung des Schulcommissärs ausbezahlt, daß das Gebäude plan- und vorschriftgemäß vollendet und für den vollen Werth gegen den Brand versichert sei.

56. Jeder der Schule nachtheilige Gebrauch des Schulhauses ist untersagt.

XI. Besondere Bestimmungen.

57. Die Stiftung und Erhaltung von Mädchenprimarschulen und von Mädchenarbeitsschulen, durch welche letztere jedoch der Primarunterricht nicht beeinträchtigt werden darf, soll vom Staate befördert und dafür dem Erziehungsdepartement ein jährlich nach Bedürfnis zu bestimmender Credit eröffnet werden.

58. Der Staat soll ferner die Errichtung von Kleinkinderschulen befördern, und die bereits vorhandenen unterstützen, zu welchem Ende dem Erziehungsdepartement ein jährlich nach Bedürfnis zu bestimmender Credit eröffnet wird.

Dritter Titel.

Von den Primarschullehrern.

I. Bildung der Primarschullehrer.

59. Nach § 1 des Dekrets vom 17. Februar 1832 sollen allmälig die für den Canton nöthigen Anstalten zur Bildung der Schullehrer getroffen werden.

60. Überdies sollen nach Bedürfnis im Sommer auch für angestellte Schullehrer Wiederholungs- und Fortbildungscurse eröffnet werden.

61. Der Besuch von Cantonalnormalanstalten ist nicht obligatorisch, sondern es steht jedem angehenden Lehrer frei, seine Bildung da zu suchen, wo er es für gut findet; wohl aber können einzelne angestellte Lehrer im Interesse der Schule durch das Erziehungsdepartement zur Teilnahme an Wiederholungs- und Fortbildungscursen angehalten werden.

62. Zu weiterer Bildung der Primarschullehrer wird der Staat die Errichtung und Erweiterung von Lehrerbibliotheken befördern, so wie auch die Stiftung von Lehrerconferenzen begünstigen.

II. Anstellung der Lehrer.

1. Aufnahme in den Primarschullehrerstand.

63. Um eine Primarschullehrerstelle in der Republik bekleiden zu können, muß man infolge einer besondern Prüfung in den Primarschullehrerstand eingetreten sein.

Diese Prüfung, welche einem jeden offen steht, der sich über ein sittliches Betragen ausweist, wird alljährlich wenigstens einmal von dem Erziehungsdepartement veranstaltet, öffentlich angekündigt und abgehalten.

64. Wer sich durch den Erfolg der Prüfung bewährt hat, erhält von dem Erziehungsdepartement ein Patent mit der Erklärung, daß er für den Primarlehrerberuf befähigt sei.

65. Wer in der Prüfung durchgefallen ist, darf sich nur noch zu zwei Prüfungen stellen, jedesmal aber nach Ablauf wenigstens eines Jahres.

2. Wahlfähigkeit.

66. Wahlfähig für jede Primarschullehrerstelle sind alle patentierte und alle bei Erlassung dieses Gesetzes definitiv angestellte Primarschullehrer.

3. Schulausschreibungen und Schulerledigungen.

67. Keine öffentliche Primarschule darf definitiv vergeben werden ohne vorherige Ausschreibung durch das Amtsblatt, worin der Prüfungstag und ein Anmeldetermin bestimmt wird.

68. Diesemnach soll jede Schulerledigung durch die Ortsschulcommission unter Angabe der Leistungen und des Einkommens dem Schulcommissär angezeigt werden, welcher die Ausschreibung nebst der Bescheinigung, daß der bisherige Gehalt des Lehrers nicht vermindert sei, dem Erziehungsdepartement zur Genehmigung und Einrückung ins Amtsblatt übersendet.

4. Prüfung der Bewerber.

69. Die Bewerber melden sich innerhalb des ausgeschriebenen Termins schriftlich bei der Ortsschulcommission, und legen, wenn sie bereits eine Schulstelle bekleidet haben, ein Zeugnis der betreffenden Ortsschulcommission über ihr Betragen und über ihre Amtsführung bei. Sie haben sich ferner am Tage der Prüfung persönlich zu stellen.

70. Die Bewerber sollen in Gegenwart der Ortsschulcommission durch den Schulcommissär öffentlich einer Prüfung sowohl über ihre theoretischen als über ihre praktischen Kenntnisse unterworfen werden.

5. Wahl der Schullehrer.

71. Nach vollendeter Prüfung wird die Wahl auf einen doppelten Vorschlag der Ortsschulcommission, welchen der Schulcommissär mit Angabe seiner Gründe vermehren darf, durch den Einwohnergemeindrath unter sämmtlichen Vorgeschlagenen getroffen, und mit allen darauf bezüglichen Aktenstücken dem Erziehungsdepartement zur Bestätigung vorgelegt.

Im Falle der Nichtbestätigung soll der Einwohnergemeindrath zu einer andern Wahl schreiten.

6. Beförderung der Lehrer.

72. Wird der Lehrer zu einer andern Stelle befördert, so soll er seine Ernennung der Ortsschulcommission sogleich anzeigen, und seine bisherige Stelle wenigstens noch sechs Wochen von der öffentlichen Bekanntmachung seiner Ernennung an versehen, es sei denn, daß er sich mit den beiden betreffenden Ortsschulcommissionen abfinde.

7. Resignation der Lehrer.

73. Will ein Lehrer aus andern Gründen seine Schulstelle aufgeben, so hat er seinen Entschluß der Ortsschulcommission schriftlich anzuzeigen, und von diesem Zeitpunkte an seine Schulstelle wenigstens noch zwei Monate lang zu versehen.

8. Provisorischer Schuldienst.

74. Beim Mangel tüchtiger Bewerber kann das Erziehungsdepartement die Schulstelle entweder nochmals ausschreiben lassen oder längstens auf ein Jahr provisorisch besetzen.

75. Bei allgemeinem Mangel an Bewerbern oder sonstigen Hindernissen wird das Erziehungsdepartement unter Genehmigung des Regierungsrathes für den provisorischen Schuldienst das Angemessene verfügen.

III. Besoldung der Lehrer.

76. Die bisherigen Schullehrerbesoldungen dürfen ohne Genehmigung des Erziehungsdepartements von den Schulkreisen auf keine Weise vermindert werden.

77. Die Besoldung des Schullehrers kann ganz oder theilweise in verschiedenen Benutzungen oder Naturallieferungen bestehen, in welchem Falle der Werth derselben durch die Ortsschulcommission billig geschätzt wird, wobei dem Lehrer der Recurs an den endlichen Entscheid des Regierungsstatthalters offen steht.

Wenn Schulgelder von den Kindern bezahlt werden, so sollen diese nicht einen Theil des Schullehrereinkommens ausmachen, sondern dem Schulsäckel zufallen.

78. Die Besoldungen der Lehrer werden ihnen durch einen Gemeindsbeamteten vollständig und ohne Unkosten entrichtet, und zwar Naturallieferungen zu den dafür üblichen Zeiten, das baare Geld hingegen in vierteljährlichen Terminen.

79. Sobald im Interesse der Schule eine Erhöhung des Lehrergehaltes nöthig ist, so soll diese stattfinden. Diesemnach kann das Erziehungsdepartement den Schulkreis unter Vorbehalt des Recurses an den Regierungsrath zu einer Vermehrung des Lehrereinkommens anhalten, welche mit Berücksichtigung sowohl der Leistungen des Lehrers als der Verhältnisse der Gemeinden und der Örtlichkeit zu bestimmen ist.

80. Wenn der Betrag, zu welchem der Schulkreis kraft § 79 angehalten worden ist, dem Bedürfnisse nicht vollständig entspricht, oder wenn derselbe außer Stande ist, den Lehrergehalt zu erhöhen, so wird der Regierungsrath auf den Antrag des Erziehungsdepartements zu dem Lehrergehalt den nöthigen Beitrag leisten, und es wird dafür dem Erziehungsdepartement ein jährlich zu bestimmender Credit eröffnet.

81. Jede Vermehrung des Lehrergehalts um wenigstens einen Drittheil, welche von dem Schulkreis entweder freiwillig oder auf einen Spruch des Erziehungsdepartements vorgenommen worden ist, berechtigt ihn, die betreffende Schule als erledigt zu erklären. Auch eine minder bedeutende Vermehrung des Lehrergehalts kann auf den Entscheid des Erziehungsdepartements die Erledigung der Schule zur Folge haben.

IV. Pflichten der Lehrer.

82. Der Lehrer soll nicht nur in Bezug auf den Unterricht mit der größten Gewissenhaftigkeit seinem Amte obliegen, sondern auch in seinem ganzen Wesen und Leben der Jugend mit einem guten Beispiele vorangehen.

83. Er wird auf den Unterricht immer gehörig vorbereitet sein, jedes Lehrfach mit gleicher Sorgfalt behandeln und sich in der Schule ausschließlich mit dem Unterrichte seiner Schüler beschäftigen.

84. Er soll trachten, nicht nur die einmal erworbene Bildung stets frisch und lebendig in sich zu erhalten, sondern in Kenntnissen und Tüchtigkeit immer weiter fortzuschreiten.

85. Er macht es sich zur heiligen Pflicht, in seiner ganzen Leitung der Kinder darauf zu arbeiten, daß in denselben ein frommer Sinn sich bilde, und ächt christliche Zucht und Sittsamkeit Wurzel fasse.

Er ist namentlich aufmerksam auf das Verhalten seiner Schüler gegeneinander, um Wahrhaftigkeit, Treue, Schamhaftigkeit und wohlwollende Hingebung unter ihnen zu befördern, und läßt, so viel an ihm, dieselben auch neben der Schule nicht außer Acht.

86. Er soll sich immer zur festgesetzten Stunde in der Schule einfinden, dieselbe nicht ohne Noth und nie zu früh verlassen, sie nicht ohne hinlängliche Rechtfertigungsgründe aussetzen, für eine Versäumnis von mehr als einem Tage die Bewilligung der Ortsschulcommission oder ihres Präsidenten einholen, und bei andauernder Abhaltung sich mit der Ortsschulcommission über seine Stellvertretung verständigen.

87. Er hat auf Ordnung, Reinigung und Anständigkeit des Schulzimmers, so wie auf die Reinlichkeit der Kinder in jeder Hinsicht strenge zu achten, und wird seine Schüler zur Sorgfalt für ihre Schulsachen und zur Pünktlichkeit im Herbeibringen derselben anhalten.

Kinder, welche mit ansteckenden Krankheiten behaftet sind, entfernt er so lange aus der Schule, bis er sich von ihrer Genesung überzeugt hat.

88. In der Handhabung der Zucht und Ordnung soll der Lehrer besonnen, fest und mit der größten Umsicht zu Werke gehen, den Geist der Liebe nicht verläugnen und nie in der Leidenschaft strafen.

89. Er entwirft nach § 25 den Unterrichtsplan für jedes Schulhalbjahr.

90. Er führt über alles, was der Schule als Eigentum gehört, ein genaues Verzeichnis.

91. Er führt ferner ein Verzeichnis über die Abwesenden, schreibt sogleich ihre Entschuldigungsgründe nieder, und legt sie der Ortsschulcommission zur Würdigung vor.

92. Der Lehrer ist überhaupt verpflichtet, jeden Mangel und jeden Uebelstand in seiner Schule der Ortsschulcommission anzuzeigen.

V. Stellung der Lehrer.

93. Der Lehrer steht unter der speciellen Aufsicht der Ortsschulcommission und hat in den Schranken dieses Gesetzes ihre Weisungen zu befolgen.

94. In der Schule selbst und in Gegenwart der Kinder darf dem Lehrer keine Rüge gemacht werden.

95. Dem Lehrer können ohne seine Zustimmung keine andern Verrichtungen auferiegt werden als diejenigen, welche in diesem Gesetze enthalten sind. Dagegen können ihm bei mangelhaften Leistungen in der Schule seine anderweitigen Beschäftigungen nie zur Entschuldigung dienen.

96. Der Lehrer soll, wenn er nicht als Mitglied in der Ortsschulcommission sitzt, bei allen Gegenständen, in welchen er nicht persönlich betheiligt ist, mit berathender Stimme den Sitzungen derselben beigezogen werden.

97. Er hat das Recht, allfällige Beschwerden vor jede Schulbehörde zu bringen.

98. Alle in öffentlichen Primarschulen angestellte Lehrer sind frei von Einsassengeld, von dem beim Einzuge in die Gemeinden zu bezahlenden Einzuggelde, vom Wachedienste und auch vom Gemeindewerk, insofern sie nicht für ihr Eigentum demselben unterworfen sind.

Militärpflichtig sind sie nur in außerordentlichen Umständen.

VI. Klagen gegen die Lehrer.

99. Klagen gegen die Lehrer gelangen zuerst vor die Ortsschulcommission, und nöthigenfalls vor den Schulcommissär. Können diese Behörden weder in der Minne, noch durch geeignete Verweise dieselben beseitigen, so werden sie zum Entscheid vor das Erziehungsdepartement gebracht.

VII. Einstellung und Abberufung der Lehrer.

100. Die öffentlichen Primarschullehrer können durch einen motivierten Beschluß des Erziehungsdepartements in ihren Amtsverrichtungen eingestellt oder von ihren Schulstellen abberufen werden.

In dringenden Fällen, welche die Schule gefährden, kann auch der Schulcommissär unter ungesäumter Anzeige an das Erziehungsdepartement einen Lehrer provisorisch einstellen.

101. Bei einer sein Ansehen und seine Wirksamkeit gänzlich zerstörenden Unsittlichkeit oder bei wissentlicher und beharrlicher Vernachlässigung seiner gesetzlichen Pflichten kann ein Lehrer durch einen motivierten Beschluß des Regierungsrathes auf immer aus dem Schullehrerstande entfernt werden.

Vierter Titel.
Von den Lehrerinnen.

102. Der Staat wird nach Bedürfnis Normalanstalten für Lehrerinnen errichten, in welchen zwar die nöthigen Kenntnisse und Fertigkeiten erlangt, vorzüglich aber die für das weibliche Geschlecht unentbehrliche besondere Bildung des Gemüthes und sittliche Richtung gewonnen werden sollen.

103. Alle Bestimmungen dieses Gesetzes über Anstellung, Besoldung, Pflichten, Stellung, Einstellung und Abberufung der Lehrer, so wie über Klagen gegen dieselben (§§ 63—101) sind auch auf Lehrerinnen für Mädchenprimarschulen anwendbar.

104. Für die Mädchenarbeitsschulen hat der Einwohnergemeinderath nach eingeholtem Gutachten der Ortsschulcommission die Lehrerinnen anzustellen und das Angemessene zu verfügen.

Fünfter Titel.
Von den Schulbehörden.

I. Einwohnergemeinderath.

105. Der Einwohnergemeinderath besorgt das Schulwesen der Einwohnergemeinde, insoweit dasselbe nicht andern Behörden oder Beamteten übertragen worden ist. (Gemeindegesetz vom 20. Dezember 1833, Art. 27, 2.)

106. Er trifft die Wahl der Primarschullehrer und der Lehrerinnen in der Einwohnergemeinde nach Anleitung der §§ 71, 103, 104.

107. Er bestimmt die in der Einwohnergemeinde nöthige Zahl von Ortsschulcommissionen (§ 111), welche jedoch das Erziehungsdepartement nach Bedürfnis vermehren kann.

108. Er bestimmt die Zahl der Mitglieder der Ortsschulcommissionen und trifft ihre Wahl.

109. Wenn ein Schulkreis in mehrere Einwohnergemeinden eingreift, so sollen sich die betreffenden Einwohnergemeinderäthe über ihren Antheil an der Wahl der Ortsschulcommission, der Primarschullehrer und der Lehrerinnen verständigen.

Allfällige Streitigkeiten über diesen Antheil sind dem endlichen Entscheide des Regierungsstatthalters überlassen.

110. Der Einwohnergemeinderath läßt nach § 39 das Verzeichnis der sämmtlichen schulpflichtigen Kinder ausfertigen.

II. Ortsschulcommission.

111. In jeder Einwohnergemeinde besteht die nöthige Zahl von Ortsschulcommissionen.

112. Die Mitglieder der Ortsschulcommission werden vom Einwohnergemeindrath auf sechs Jahre erwählt, und treten drittelweise nach zwei Jahren aus, sind aber sogleich wieder wählbar.

113. Die Ortsschulcommission wählt aus ihrer Mitte ihren Präsidenten und ihren Sekretär.

114. Sie führt die specielle Aufsicht über die Schulen und wacht im Allgemeinen über die Handhabung des Schulgesetzes.

115. Diesemnach hat die Ortsschulcommission, sowie jedes einzelne Mitglied derselben, die Verpflichtung, die Schulen zu besuchen, auf ihre Bedürfnisse aufmerksam zu machen, jeden Uebelstand zu rügen, und infolgedessen ihre Anträge zuerst vor den Einwohnergemeindrath und nöthigenfalls vor den Schulcommissär oder das Erziehungsdepartement zu bringen.

116. Im Besondern liegt ihr ob:

1. die Weisungen der obern Schulbehörden gewissenhaft zu befolgen;
2. die Aufsicht über den Schulurbar, § 14;
3. allfällige Bemerkungen über den Unterrichtsplan einzureichen, nach § 25;
4. die Beförderungen von einer untern Classe in eine obere auszusprechen, § 29;
5. die in § 30 vorgeschriebenen Prüfungen zu veranstalten;
6. die Ferien zu bestimmen, nach § 31;
7. über allfällige Ausnahmen in der Dauer der Schulzeit (§ 31) und der Schulpflichtigkeit, so wie über die Erlassung des Schulbesuchs im Sommer (§ 35) dem Erziehungsdepartement Bericht zu erstatten;
8. die Unterrichtsstunden auf die Wochentage zu verteilen, § 32;
9. über die Unterrichtsfähigkeit eines Kindes zu entscheiden, § 34, 5;
10. bei erheblichen Gründen den Schulbesuch in andern Schulkreisen zu gestatten, § 36;
11. den Anfang des Schulhalbjahres zu bestimmen, § 40;
12. den Schulbesuch nach den §§ 33, 34, 37, 42 zu handhaben, und die Entschuldigungsgründe der Abwesenden einmal monatlich zu prüfen, § 91;
13. für die Unterhaltung der Schulen nach Vorschrift des § 45 zu sorgen;
14. die Schulerledigungen nach § 68 dem Schulcommissär anzuzeigen, die Bewerbungen anzunehmen und den Prüfungen der Bewerber beizuwohnen, §§ 69, 70;
15. den Schullehrern Zeugnisse über ihre Amtsführung zu ertheilen, § 69;
16. dem Einwohnergemeinderath für jede erledigte Schulstelle einen doppelten Wahlvorschlag einzureichen, §§ 71, 103, 104;
17. die Beförderungs- und Demissionsanzeigen der Lehrer anzunehmen, nach §§ 72, 73;
18. die Lehrerbesoldungen, wenn sie in verschiedenen Benutzungen bestehen, nach § 77 zu schätzen;
19. über die Pflichterfüllung der Lehrer zu wachen, und ihnen in den Schranken des Gesetzes Weisungen zu ertheilen, § 93;
20. Klagen gegen die Lehrer zu untersuchen und zu beseitigen, § 99;
21. das Verzeichnis des Eigenthums der Schule jährlich nach dem Schulexamen zu prüfen, § 90.

117. Die Ortsschulcommission führt ein Protokoll über alle ihre Verhandlungen.

III. Schulcommissär.

118. Der Schulcommissär ist eine beaufsichtigende und vollziehende Schulbehörde, deren Wirksamkeit sich über mehrere Schulkreise, welche zusammen einen Commissariatskreis bilden, ausdehnt.

119. Die Zahl der Schulcommissarien, sowie die Zahl und der Umfang der Commissariatskreise wird von dem Regierungsrath auf den Antrag des Erziehungsdepartementes je nach Bedürfnis so bestimmt, daß keine öffentliche Primarschule die nöthige Aufsicht und Leitung entbehre.

120. Die Schulcommissarien, welche von dem Erziehungsdepartement auf drei Jahre ernennt werden, und nach Ablauf dieser Zeit sogleich wieder wählbar sind, erhalten nach Maßgabe ihrer Leistungen eine Entschädigung, welche von dem Regierungsrath auf den Vorschlag des Erziehungsdepartements bestimmt wird, und bis auf ein Maximum von Fr. 100.— jährlich ansteigen kann.

121. Der Schulcommissär besucht so oft als möglich sämmtliche Primarschulen seines Commissariatskreises, führt genaue Aufsicht über den Gang derselben, wacht über die Handhabung des Schulgesetzes, ertheilt infolgedessen den Ortsschulcommissionen die nöthigen Aufträge und Weisungen, macht dieselben auf Uebelstände aufmerksam, sucht sie zu heben, und erstattet endlich dem Erziehungsdepartement Bericht über alles, was das Primarschulwesen in seinem Commissariatskreise hemmen oder befördern kann.

122. Im Besondern liegt ihm ob:

1. den Unterrichtsplan für jedes Schulhalbjahr zu genehmigen oder abzuändern und über dessen Befolgung zu wachen, § 25;
2. über allfällige Ausnahmen in der Dauer der Schulpflichtigkeit dem Erziehungsdepartement Bericht zu erstatten, § 35;
3. die nöthigen Erneuerungen oder Veränderungen der Schulgeräthschaften zu genehmigen, nach § 50;
4. über die nöthigen Anschaffungen an Lehrmitteln und Schulgeräthschaften dem Erziehungsdepartement Bericht zu erstatten, § 51;
5. über Schulhausbauten Bericht zu erstatten, nach §§ 53, 54, 55;
6. die Ausschreibungen der erledigten Schulstellen dem Erziehungsdepartement einzusenden, § 68;
7. die Prüfungen der Bewerber zu veranstalten und zu leiten, § 70;
8. den Wahlvorschlag der Ortsschulcommission nöthigenfalls zu vermehren, nach § 71;
9. Klagen gegen die Lehrer, welche die Ortsschulcommission nicht hat beseitigen können, zu untersuchen, womöglich zu erledigen, und dieselben nöthigenfalls dem Erziehungsdepartement nebst seinem Gutachten vorzulegen, § 99;
10. in dringenden Fällen die Lehrer provisorisch einzustellen, § 100.

123. Die Schulcommissarien erhalten von dem Erziehungsdepartement unter Genehmigung des Regierungsrathes die nöthigen Instruktionen.

124. Die gegenwärtig angestellten Schulcommissarien sind provisorisch beibehalten. — Die Zahl und der Umfang der Commissariatskreise soll durch das Erziehungsdepartement einer beförderlichen Revision unterworfen werden.

IV. Erziehungsdepartement.

125. Das Erziehungsdepartement hat im Allgemeinen die obere Aufsicht und Leitung aller öffentlichen Primarschulen in der Republik.

Diesemnach läßt es sich von den untern Schulbehörden Bericht erstatten, correspondiert mit ihnen, ertheilt ihnen die nöthigen Aufträge und Weisungen, erläßt unter Genehmigung des Regierungsrathes die in diesem Gesetze nicht erwähnten und allfällig erforderlichen Specialreglemente und wacht über ihre Vollziehung.

126. Das Erziehungsdepartement hat im besondern folgende Befugnisse und Verpflichtungen;

1. es genehmigt die Veränderungen in der Eintheilung und Begrenzung der Schulkreise, nach § 8;
2. es erstattet dem Regierungsrathe Bericht über Anstände bei Trennung von Schulkreisen, § 10;
3. es erläßt ein Specialreglement über den Unterrichtsgang in den öffentlichen Primarschulen, § 24;
4. es entscheidet, ob und in welcher Frist besondere Lehrer angestellt und neue Klassen errichtet werden sollen, § 28;
5. es entscheidet über allfällige Verminderung der Zahl der Unterrichtsstunden, § 32;
6. es gestattet Ausnahmen in der Dauer der Schulzeit (§ 31) und der Schulpflichtigkeit (§ 35), und kann den Schulbesuch im Sommer auf längere Zeit erlassen, § 35;
7. es genehmigt allfällige Privatprimarschulen für Fabriken, nach § 34, 4;
8. es bestimmt nach Anleitung der §§ 46, 47 die in den Primarschulen zu gebrauchenden Bücher und Lehrmittel, und unterstützt in den Schranken seiner Competenz die Schulkreise in der Anschaffung derselben, nach § 49;
9. es kann die Schulkreise zu Anschaffung der nöthigen Lehrmittel und Schulgeräthschaften anhalten, nach § 51;
10. es entscheidet, ob eine Schule ohne besonderes Schulgebäude bestehen kann, § 52;
11. es entscheidet, ob und in welcher Frist neue Schulhäuser erbaut, oder ob die vorhandenen verbessert werden sollen, § 53;
12. es wacht über die zweckmäßige Einrichtung und über die Benutzung der Schulgebäude (§§ 52, 56) und genehmigt Plan, Devis und Hausplatz für neue Bauten, § 54;
13. es unterstützt in den Schranken seiner Competenz die Schulkreise bei Ausführung von Schulhausbauten, nach § 55, oder empfiehlt dieselben zur Unterstützung vor Regierungsrath;
14. es unterstützt in den Schranken seiner Competenz die Stiftung und Erhaltung von Mädchenprimarschulen und Mädchenarbeitsschulen (§ 57) und von Kleinkinderschulen, § 58;
15. es kann angestellte Schullehrer zur Teilnahme an Wiederholungs- und Fortbildungscursen anhalten, § 61;
16. es veranstaltet die Prüfungen für die Aufnahme in den Primarlehrerstand (§ 63) und ertheilt die Primarlehrerpatente, § 64;
17. es veranstaltet die Schulausschreibungen nach §§ 68, 74 und entscheidet über Schulerledigungen nach § 81;
18. es bestätigt die Wahlen der Primarschullehrer, § 71;
19. es sorgt für den provisorischen Schuldienst, nach §§ 74, 75;
20. es entscheidet über allfällige Verminderung des Lehrergehalts, § 76;
21. es entscheidet nach § 79, ob das Schullehrereinkommen erhöht werden soll, und empfiehlt die armen Gemeinden vor Regierungsrath für daherige Unterstützung, § 80;
22. es entscheidet über Klagen gegen Primarschullehrer nach § 99;
23. es ist befugt, die Primarschullehrer einzustellen oder abzuberufen, nach § 100;
24. es kann die Zahl der Ortsschulcommissionen in der Einwohnergemeinde vermehren, § 107;
25. es bringt vor den Regierungsrath seine Anträge in Bezug auf die Zahl der Schulcommissarien und der Schulcommissariatskreise, § 119;
26. es wählt die Schulcommissarien und bringt vor Regierungsrath seine Anträge über ihre Entschädigung, § 120;
27. es ertheilt den Schulcommissarien ihre Instruktionen unter Genehmigung des Regierungsraths, § 123.

127. Die Schulordnung vom 25. Januar 1720, die Beschlüsse vom 17. Juni 1807, vom 20. August 1810, und vom 12. Dezember 1832, das Schulreglement für die katholischen Schulen im Jura vom 25. Oktober 1820 und der Art über den Schulbesuch in der Ehegerichtssatzung vom 25. Jenner 1787, pag. 96, sind aufgehoben.

128. Der Regierungsrath, welcher mit der Vollziehung des Gesetzes beauftragt ist, ertheilt für die Einführung und Anwendung desselben dem Erziehungsdepartement die nöthigen Weisungen, und bezeichnet diejenigen Gegenstände, welche zum endlichen Entscheid vor ihn gelangen sollen.

129. Dieses Gesetz, welches auf den 1. Oktober 1835 in Kraft tritt, soll in beiden Sprachen gedruckt und in die Sammlung der Gesetze und Dekrete aufgenommen werden.

Also gegeben in der Versammlung des Großen Rathes, Bern den 13. März 1835.

Der Vicepräsident: M e ß m e r.
Der Staatsschreiber: F. M a y.