

Philipp Bandi

**DIE MUSTERSCHULE DES EVANGELISCHEN
SEMINARS MURISTALDEN IN BERN**

SOZIALE ZUSAMMENSETZUNG DER SCHULKINDER UND
EINBLICKE IN DEN UNTERRICHT

Lizentiatsarbeit in Neuester Geschichte
bei Prof. Dr. Heinrich Richard Schmidt, Bern im August 2007

INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG	5
1.1 FRAGESTELLUNG UND AUFBAU DER ARBEIT	6
1.2 QUELLENLAGE	9
1.3 FORSCHUNGSSTAND	10
1.3.1 <i>Allgemeiner Forschungsstand.....</i>	<i>11</i>
1.3.2 <i>Historische Bildungsforschung in der Schweiz.....</i>	<i>13</i>
2. VOLKSSCHULE, SEMINAR, MUSTERSCHULE	18
2.1 DIE POLITISCHE AUSGANGSLAGE IM KANTON BERN	19
2.2 DAS SEMINAR MURISTALDEN	20
2.3 DIE GRÜNDUNG DES SEMINARS MURISTALDEN AUS PROTEST GEGEN DIE RADIKALEN POLITISCHEN KRÄFTE	21
2.3.1 <i>Heinrich Grunholzer, der Direktor des staatlichen Lehrerseminars und seine Ansichten</i>	<i>21</i>
2.3.2 <i>Friedrich Gerber, der Gründer des Seminars Muristalden und seine Ansichten</i>	<i>23</i>
2.3.3 <i>Die Evangelische Gesellschaft</i>	<i>24</i>
2.3.4 <i>Das Seminar Muristalden und andere evangelische Schulen und ihre Unterstützung durch die Evangelische Gesellschaft</i>	<i>25</i>
2.3.4.1 <i>Die Einwohner-Mädchenschule</i>	<i>25</i>
2.3.4.2 <i>Das Freie Gymnasium</i>	<i>25</i>
2.3.4.3 <i>Die Evangelische Gesellschaft als Geldgeber</i>	<i>27</i>
2.4 DIE ENTWICKLUNG DES SCHULWESENS IN DER STADT BERN	27
2.4.1 <i>Der Abbau von Privilegien</i>	<i>28</i>
2.4.2 <i>Das dreistufige Schulsystem</i>	<i>29</i>
2.4.3 <i>Die Aufhebung der Elementarschulen – der Durchbruch für moderne Strukturen</i>	<i>30</i>
2.5 DIE MUSTERSCHULE	31
2.5.1 <i>Musterschule des Evangelischen Seminars</i>	<i>32</i>
2.5.2 <i>Jakob Joss, Initiator der Musterschule</i>	<i>33</i>
2.5.3 <i>Eröffnung und Entwicklung der Musterschule</i>	<i>34</i>
2.5.4 <i>Organisation der Musterschule</i>	<i>36</i>
2.5.5 <i>Ordnung im Schulzimmer und vor dem Unterricht</i>	<i>37</i>
2.5.6 <i>Bestimmungen über die Disziplin</i>	<i>39</i>
3. SOZIALE ZUSAMMENSETZUNG UND ÖRTLICHE HERKUNFT DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER DER MUSTERSCHULE	41
3.1 BERUFLICHE TÄTIGKEITEN DER ELTERN	41
3.1.1 <i>Erfassung der Berufe</i>	<i>42</i>
3.1.2 <i>Die Berufsgruppen</i>	<i>43</i>
3.1.2.1 <i>Der Mittelstand</i>	<i>44</i>
3.1.2.2 <i>Das Bürgertum</i>	<i>45</i>
3.1.2.3 <i>Die Arbeiterschaft</i>	<i>46</i>
3.1.3 <i>Der Erhebungszeitraum</i>	<i>46</i>

3.1.4	<i>Ergebnisse über die Zusammensetzung der Berufsgruppen</i>	47
3.1.4.1	Berufe der Eltern 1880-1883	47
3.1.4.2	Berufe der Eltern 1889-1891	49
3.1.4.3	Berufe der Eltern 1897-1899	51
3.1.4.4	Berufe der Eltern 1907-1909	53
3.1.4.5	Berufe der Eltern 1915-1917	54
3.1.4.6	Berufe der Eltern über den gesamten Zeitraum von 1880 bis 1917.....	55
3.1.4.7	Nicht aufgenommene Schüler.....	56
3.2	DIE KINDER AUS DEM BÜRGERTUM, DER BURGERSCHAFT UND DER EVANGELISCHEN GESELLSCHAFT	59
3.2.1	<i>Das Einkommen und Vermögen des Bürgertums</i>	59
3.2.2	<i>Exkurs: Erziehung in bürgerlichen Kreisen</i>	60
3.2.3	<i>Burgerschaft</i>	63
3.2.4	<i>Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft in der Musterschule</i>	64
3.3	DIE WOHNQUARTIERE DER MUSTERSCHÜLER IN DER STADT BERN	64
3.3.1	<i>Die Stadtentwicklung seit der Mitte des 19. Jahrhunderts</i>	65
3.3.1.1	Die Entwicklung der Stadt bis zur Eröffnung der Musterschule.....	65
3.3.1.2	Die Entwicklung der Stadt bis am Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts	66
3.3.2	<i>Die Einteilung der Stadt in Quartiere</i>	67
3.3.2.1	Erwartungen.....	68
3.3.3	<i>Die Schüler und ihre Wohnquartiere</i>	69
3.4	AUS WELCHER SCHULE KOMMEN DIE SCHÜLER	72
3.5	WAS MACHEN DIE SCHÜLER NACH IHRER SCHULZEIT	74
4.	EINBLICKE IN DEN UNTERRICHT.....	78
4.1	DIE PRAKTIKUMS- UND HOSPITIUMSBERICHTE	78
4.1.1	<i>Aufbau und Gestaltung der Berichte im Schuljahr 1881/1882</i>	79
4.1.2	<i>Aufbau und Gestaltung der Berichte im Schuljahr 1899/1900</i>	79
4.1.3	<i>Aufbau und Gestaltung der Berichte im Schuljahr 1919/1920</i>	80
4.2	DIE IDEEN DER HERBARTIANER DIENEN ALS VORBILD	81
4.2.1.	<i>Die fünf Formalstufen</i>	82
4.3	DER UNTERRICHT UND SEINE DURCHFÜHRUNG.....	82
4.3.1	<i>Religion</i>	82
4.3.1.1	Religionsunterricht 1881/1882	83
4.3.1.2	Religionsunterricht 1899/1900	83
4.3.1.3	Religionsunterricht 1919/1920	84
4.3.2	<i>Sprache und Schreiben</i>	85
4.3.2.1	Anschauungsunterricht als Teil von Sprach- und Schreibunterricht 1881/1882.....	85
4.3.2.2	Sprach- und Schreibunterricht 1881/1882	86
4.3.2.3	Sprach- und Schreibunterricht 1899/1900	87
4.3.2.4	Der Sprach- und Schreibunterricht 1920/1921	88
4.3.3	<i>Rechnen</i>	89
4.3.3.1	Der Rechenunterricht im Schuljahr 1881/1882	89
4.3.3.2	Der Rechenunterricht im Schuljahr 1899/1900	90
4.3.3.3	Der Rechenunterricht im Schuljahr 1919//1920	90

4.4	DIE DISZIPLIN	91
4.4.1	<i>Die Disziplin im Schuljahr 1881/1882.....</i>	92
4.4.1.1	Strafen	94
4.4.1.2	Gerügt und gelobt.....	94
4.4.2	<i>Die Disziplin im Schuljahr 1899/1900.....</i>	95
4.4.3	<i>Die Disziplin im Schuljahr 1920/1921.....</i>	97
4.5	DER SEMINARIST CHARAKTERISIERT EINEN SCHÜLER	97
5.	UNTERSUCHUNGSERGEBNISSE	100
5.1	HERKUNFT DER SCHÜLER	100
5.2	UNTERRICHT AN DER MUSTERSCHULE.....	102
5.3	AUSBLICK.....	103
6.	ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS.....	105
7.	ABBILDUNGS- UND TABELLENVERZEICHNIS	106
7.1	ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	106
7.2	TABELLENVERZEICHNIS.....	106
8.	BIBLIOGRAPHIE	107
8.1	QUELLEN	107
8.1.1	<i>Ungedruckte Quellen</i>	107
8.1.2	<i>Gedruckte Quellen</i>	107
8.2	LITERATUR	107
9.	ANHANG.....	113

1. EINLEITUNG

Die marginale Lehrerbildung genügte den gestiegenen Ansprüchen der Volksschule des Liberalen Zeitalters nicht mehr. Bis anhin besuchten amtierende Lehrer höchstens so genannte Normalkurse oder kurze Ausbildungskurse bei ausgewählten Musterlehrern.¹ Der Zeitpunkt für die Institutionalisierung und damit qualitative Verbesserung der Lehrerbildung war gekommen. Als Voraussetzung zur Berufsausübung mussten die neuen Lehrkräfte nun einen klar definierten Ausbildungsgang absolvieren. Die ersten Gründungen staatlicher Seminare in der Schweiz erfolgten in den 1820er und 1830er Jahren. In der Folge traten aber neben die staatlichen auch einige private Lehrerseminare, deren Gründung vor allem dem Bedürfnis konservativ-kirchlicher Kreise entsprang, welche mit den unter der Herrschaft des politischen Radikalismus geschaffenen Institute nicht restlos befriedigt waren.² Der Gedanke einer Vereinheitlichung der schweizerischen Lehrerbildung wurde spätestens in der Zeit der Regeneration, die ganz im Zeichen der Durchführung der neuen kantonalen Verfassungen stand, fallen gelassen.³

Im Kanton Bern gab das Seminargesetz von 1832 von staatlicher Seite geschaffene Strukturen vor. Die politischen Kämpfe zwischen den konservativen und liberal-radikalen Kräften drehten sich auch immer wieder um das Bildungswesen,⁴ so geschehen nach der Machtübernahme der Konservativen 1850. Sie kürzten den Kredit für das Seminar drastisch und hoben es 1852 für kurze Zeit sogar auf.⁵ Die Modernisierung und Entwicklung der Lehrerbildung liess sich trotz politischer Machtspiele nicht mehr aufhalten. Die Primarschule für alle hatte sich in der ganzen Schweiz nach 1830 durchgesetzt. Es gab kaum noch Kinder, die keinen Unterricht genossen.⁶ Damit die gestiegenen Ansprüche an die Qualität der Lehrerbildung erfüllt werden konnten, wurden deren Anforderungen schliesslich auch von der Politik, mit dem Erlass von Gesetzen, erhöht. Die Seminausbildung zeigte ihre Wirkung und hatte sich etabliert. Während 1856 erst die Hälfte der bernischen Lehrkräfte eine Seminausbildung absolviert hatte, waren es um 1870 bereits 85 Prozent und 1895 stieg dieser Wert auf 96 Prozent.⁷

Die ausgebildeten Lehrkräfte kamen aber nicht nur aus den staatlichen Lehrerbildungsstätten, sondern erhielten auch an privaten Instituten eine auf den Schuldienst vorbereitende Ausbildung. Im Kanton Bern wurden in den 1850er Jahren zwei freie, evangelische Lehrerbildungsstätten gegründet. Es waren dies die Neue Mädchenschule und das Seminar Muristalden.⁸ Dabei ist es kein Zufall, dass dies zwischen 1853 und 1857 geschah, als Konservative und Radikale gemeinsam an der Macht waren.⁹ Nur während dieser Zeit war die Gründung von privaten, konfessionell orientierten Seminaren überhaupt möglich. Schliesslich versuchten die Konservativen während ihrer Alleinherrschaft ihre Ideen machtpolitisch an den Staatsseminaren umzusetzen, während die Radikalen in ihrer alleinigen Regierungszeit die konservativen Gründungen nicht toleriert hätten. Mit den Privatgründungen konnte zumindest ein Teil der konservativen-religiösen Kritik an der staatlichen Lehrerbildung neutralisiert werden.¹⁰

¹ Ein Normalkurs dauerte in der Regel zehn Monate, verteilt auf zwei Sommer. Er beschränkte sich auf den Stoff, den die Lehrer später den Schulkindern weitergeben sollten.

² Felten, Weg zur Bildung: 60-68; Scandola, Lehrerschaft: 26f; Brenner, Lehrerseminare: 9f.

³ Brenner, Lehrerseminare: 10.

⁴ Eine ausführliche Darstellung zur Geschichte des Kantons Bern für diesen Zeitraum bietet: Junker, Geschichte Bern.

⁵ Criblez, Lehrerbildungskonzept: 88.

⁶ Jenzer, Schulstrukturen: 55.

⁷ Scandola, Lehrerschaft: 28-34.

⁸ Bollier, Schoch, Schatten stiller Verachtung: 132.

⁹ Vgl. dazu: Junker, Geschichte Bern, 273ff.

¹⁰ Criblez, Lehrerbildungskonzept: 88.

Der Lehrer aus dem Evangelischen Seminar sollte sich dadurch auszeichnen, dass er auf Gottes Weges ging und die Kinder in der Schule auf dieselben leitete, während die öffentliche Schule nach dem Wohl der Gemeinde und damit dem Irdischen suchte.¹¹ Obwohl die privaten Seminare unter staatlicher Aufsicht standen, ergab sich für die Ausbildung der Lehrkräfte eine interessante Konstellation. Konkurrenz konnte der Entwicklung der Lehrerbildung nur gut tun, mehrere Ansichten und Wege konnten zum Ziel führen. Wie das Beispiel des Evangelischen Seminars Muristalden zeigt, war auch eine private Institution im Stande, die gesetzlichen Bestimmungen zu erfüllen und eine Ausbildung anzubieten, die den geforderten Qualitätsnormen genüge.

Die revidierte Bundesverfassung von 1874 legte landesweit offiziell fest, dass die Kantone weiterhin die Hoheit über das Schulwesen haben. Im Namen des Bundes wurden sie aber zur Durchführung eines genügenden Primarunterrichts verpflichtet, dafür wurden ihnen aber auch Subventionen zugesichert. Der Volksschulunterricht wurde somit ausschliesslich unter staatliche Aufsicht und Leitung gestellt, er stand und steht aber den Angehörigen aller Bekenntnisse, ohne Beeinträchtigung ihrer Glaubens- und Gewissensfreiheit, weiterhin offen.¹² Die Möglichkeit überhaupt eine private Schule aufbauen und führen zu können bestand auch nach der Revision der Bundesverfassung. Trotz der staatlichen Aufsicht blieb ein gewisser Spielraum für eine eigene, freie Entfaltung offen. Um diese zu erreichen und eine funktionierende Privatschule führen zu können, war auch die Beschaffung der nötigen finanziellen Mittel hilfreich.

Über die Art der Lehrerbildung wurde in allen Kantonen immer wieder kontrovers diskutiert. Das Verhältnis zwischen der Allgemeinbildung und der spezifischen Berufsbildung war ein Dauerthema. Die seminaristische Ausbildung überdauerte schliesslich die letzte Jahrhundertwende und wurde erst in neuerer Zeit zweigeteilt.¹³ Die Berufsausbildung beinhaltete die theoretische Vermittlung der Pädagogik, allgemeiner und spezieller Erziehungs- und Unterrichtslehre (Methodik) und teilweise auch von Psychologie und Philosophie. Daneben wurde für die Vorbereitung auf die zukünftige Tätigkeit des Lehrers in der Schulstube diese Theorie in der Praxis angewendet. Die Seminaristen konnten dabei als Hospitanten einem Lehrer über die Schulter schauen, mussten das Erteilen von Lektionen an ihren Kollegen üben oder durften im Idealfall an einer Schule, unter Aufsicht eines Ausbildners, als Praktikanten tätig sein. Für den letzteren Fall hatten die Seminare meist Verträge mit der in der gleichen Ortschaft gelegenen Primarschule, um diese als Übungsschule für die praktische Ausbildung der eigenen Zöglinge benutzen zu können. Einige Seminare der Schweiz hatten sich selber eine Volksschule eingerichtet, um eine noch flexiblere und bessere praktische Ausbildung fördern zu können. Auch das private Evangelische Seminar Muristalden in der Stadt Bern errichtete in den 1880er Jahren eine solche Musterschule. Neben der idealen Ausbildungsgelegenheit für die eigenen Zöglinge kam hier natürlich auch die Möglichkeit dazu, eine Volksschule zu betreiben, in welcher die eigenen, zur öffentlichen Schule differierenden, religiösen Ideen ihren Platz hatten.

1.1 Fragestellung und Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der Musterschule des Evangelischen Seminars Muristalden in Bern und bezieht sich hauptsächlich auf die Zeit von 1880 bis 1920. Es handelt sich hier um einen Beitrag zur historischen Bildungsforschung. Wie Bloch-Pfister in ihrer Dissertation feststellt, finden sich nur selten Studien zur konkreten historischen Entwicklung

¹¹ Osterwalder, Gegengewicht: 155.

¹² Guyer, Einleitung: 11; Grunder, EDK: 18.

¹³ Heute absolvieren zukünftige Lehrkräfte zuerst die gymnasiale Ausbildung, bevor sie an der Hochschule die spezifische Berufsbildung in Angriff nehmen.

von Schulen und Lehrpersonen, die auf präzisiertem Quellenstudium gründen.¹⁴ Auch Kuhlemann hat als dringende Aufgabe gefordert, Akten möglichst niedriger Provenienz als Quellengrundlage in die Forschung mit einzubeziehen.¹⁵

Diese Untersuchung soll insofern hier anknüpfen, indem sie solche Quellen als Grundlage hat. Damit ermöglicht sich ein Zugang zur Thematik, der nicht von oben erfolgt. Die Auswertung von Berichten, welche die angehenden Lehrkräfte über ihre praktische Ausbildung geschrieben haben, soll einen konkreten Einblick in die Schulstube ermöglichen. Dabei gilt es zu zeigen, auf welche Aspekte und Methoden in der praktischen Lehrerbildung des privaten Instituts Wert gelegt wurde. Auch die Art und Form der damaligen Erteilung von Unterricht soll analysiert werden. Die für die Durchführung dieser Lektionen gebrauchten Hilfsmittel, sowie einige Rahmenbedingungen werden ebenso erläutert und untersucht.

Wurde in der Privatschule ein monotoner, der Theorie nahe stehender Raster für den Ablauf der Lektionen verwendet oder gab es für die Seminaristen einen kreativen Spielraum? Wie war ihre Haltung gegenüber der Disziplin der Kinder und der Ordnung des Unterrichts? War der Griff zu disziplinarischen Mitteln weit verbreitet oder stellte er eher die Ausnahme dar? Wie haben allfällige disziplinarische Strafen ausgesehen?

Diese Fragen sollen geklärt werden und bei deren Beantwortung gilt es den Hintergrund und die Berufung des Seminars nicht zu vergessen. Schliesslich handelte es sich um eine private Lehrerbildungsanstalt, die aus Protest gegen die zunehmende religiöse Ungläubigkeit von Personen mit pietistischem Hintergrund gegründet wurde. Es gilt herauszufinden, in welcher Form die Religion, abgesehen von den Religionsstunden, im Unterricht spürbar und bemerkbar war.

Mit dem vorhandenen Quellenmaterial ergibt sich die Gelegenheit eine Schule nicht anhand von Gesetzen und Lehrplänen von aussen her zu untersuchen, sondern den Blickwinkel zu ändern. Eine Darstellung, welche die Schule von innen heraus zeigt, wird angestrebt. Wie es der Name schon sagt, handelt es sich bei einer Musterschule um einen idealisierten Typus einer Schule. Natürlicherweise kann es keinen allgemeingültigen Idealtypus einer Volksschule geben, schon nur durch die zahlreichen regionalen Unterschiede im Bildungswesen ist dies nicht möglich. Ein Lehrerbildungsinstitut hat aber sicherlich einen eigenen, vorbildlichen Praxisübungslehrgang angestrebt, um eine hohe Ausbildungsqualität seiner Zöglinge zu erreichen. Die eigene Musterschule stellte dabei den Idealfall für die praktische Ausbildung des Lehrernachwuchses dar, da sie am gleichen Ort wie die theoretische Ausbildung stattfand. Die Entscheidungswege waren kurz und die verantwortlichen Gremien arbeiteten eng zusammen. In einem Seminar, in welchem die praktischen Übungen in einer auswärtigen Schule abgehalten wurden, konnte dies schon aus organisatorischen Gründen nicht der Fall sein. Für das Seminar Muristalden ergab sich somit die Möglichkeit, auf Veränderungen und neue Strömungen in der Pädagogik rasch Rücksicht zu nehmen und die Ausbildung entsprechend anzupassen. Die Untersuchung von drei verschiedenen Zeitabschnitten ermöglicht einen Vergleich und lässt es auch zu, eine Entwicklung der ganzen Unterrichtsgestaltung und deren Rahmenbedingungen zu zeichnen.

Bevor diese Fragen in einem vierten Teil bearbeitet werden, wird jedoch untersucht, welche Kinder die Musterschule überhaupt besuchten. Das Interesse, aus welchen sozialen Bevölkerungsschichten die Kinder an die Musterschule auf dem Muristalden kamen, rührt daher, dass sich durch entsprechende Kenntnisse ein spezifisches Bild über eine Schule ergeben kann. Als Quellen dienen zwei Adressverzeichnisse von Schülern. Anhand der daraus hervorgehenden Daten soll geklärt werden, aus welchen gesellschaftlichen Schichten die Kinder, respektive deren Eltern stammten. Eine solche Einteilung wird durch die in den Verzeichnissen gemachten Berufsangaben ermöglicht. Somit kann ein Eindruck darüber gewonnen werden, wie sich die Schülerschaft einer Privatschule zusammensetzte. Es soll

¹⁴ Bloch Pfister, Professionalisierungsprozess: 23.

¹⁵ Kuhlemann, Modernisierung: 22.

herausgefunden werden, ob die private und damit kostenpflichtige Schule nur von einem spezifischen Publikum besucht wurde. Oder war es etwa der Fall, dass besser gestellte Familien ihre Kinder nicht an die Musterschule schicken wollten? Schliesslich wussten die Eltern, dass ihr Nachwuchs häufig von angehenden, noch ungeübten und unerfahrenen Lehrern in Ausbildung gelehrt wurde. Andererseits konnte von der Schule auch erwartet werden, dass dieser Nachteil durch ein zeitgemässes und modernes Ausbildungskonzept wettgemacht wurde. Eine aus erfahrenen und bestens ausgebildeten Pädagogen bestehende Schulleitung musste doch für eine hohe Qualität bürgen. Auch in diesem Kapitel gilt es die politisch-religiösen Motive, welche den Hintergrund für die Schulgründung bildeten, in die Untersuchung einzubinden. Es soll geklärt werden, wie viele Kinder von Mitgliedern der Evangelischen Gesellschaft, welche die Schule finanziell unterstützte, stammten. Auch gilt es herauszufinden, wie viele Familien aus der Organisation der Bürger der Stadt Bern ihren Nachwuchs an die Musterschule schickten. Die Kenntnisse der Zusammensetzung der Schülerschaft lassen es zu, nebst dem Unterricht, den die angehenden Lehrkräfte erteilten, einen weiteren Blick ins Innere der Schule zu werfen und eine Idee darüber zu gewinnen, wie die Kundschaft ausgesehen hat.

Bevor dies geschieht, soll im zweiten Teil dieser Arbeit die Entstehungsgeschichte des Evangelischen Seminars auf dem Muristalden dargelegt werden. Dabei ist es unerlässlich auch die politische Situation des Kantons Berns kurz zu erläutern. Um einen Einblick in den damals schwelenden Seminarstreit zu geben, werden die religiösen und pädagogischen Ideen der dabei beteiligten Hauptakteure aufgeführt. Damit können die diesbezüglich unterschiedlichen Positionen des staatlichen und evangelischen Lehrerseminars geklärt werden. Diese differenten Philosophien sind insofern wichtig, da sie auch auf den Zeitraum, auf den diese Untersuchung hauptsächlich ausgerichtet ist, einen Einfluss haben. Ausserdem soll gezeigt werden, wieso es überhaupt zur Gründung einer Musterschule kam, was deren Aufgabe war und was über deren Organisation und Entwicklung bekannt ist. Auch die Schulentwicklung in der Stadt Bern wird kurz angeschnitten, da diese auf das Gedeihen der Musterschule durchaus einen Einfluss gehabt hat. Dieser zweite Teil ist als Ergänzung zu den analytischen Kapiteln gedacht, soll zum besseren Verständnis der ganzen Thematik beitragen und dient als grobe Einführung in die damals herrschenden Rahmenbedingungen auf der Ebene der Bildungspolitik bezüglich der Lehrerseminare.

Zunächst geht es jedoch darum, einen Überblick über die hauptsächlich benutzten Quellen dieser Untersuchung zu geben und das Feld der historischen Bildungsforschung näher zu beleuchten.

Der Zeitraum, der von dieser Arbeit untersucht wird, musste wegen den umfangreich vorhandenen Quellen eingeschränkt werden und erstreckt sich auf die Jahre von 1880 bis 1920. Im Jahre 1880 wurde die Musterschule ins Leben gerufen und sollte sich fortan so entwickeln, dass immer genügend Schülerinnen und Schüler rekrutiert werden konnten, um deren Betrieb aufrechterhalten zu können. Die ersten Jahre stellen die Anfangsperiode dar und werden daher auch hier näher untersucht. Der vierzigjährige Zeitraum ist genügend lang, um die Entwicklung der Schule, was die Zusammensetzung der Schülerschaft und die praktische Ausbildung der Seminaristen angeht, zeigen zu können. Ausserdem kann nach den Gründungsjahren auch verfolgt werden, ob die Musterschule in einer Konsolidierungsphase Schwierigkeiten hatte oder ob sie sich ohne Mühe etablieren konnte. Die Substanz des vorhandenen Quellenmaterials hat die Auswahl des Zeitraums eingeschränkt. Dies war auch nötig, da eine weitere zeitliche Ausdehnung keine vertiefte Untersuchung ermöglicht hätte. Die Fülle der vorhandenen Quellen hat dazu geführt, dass jeweils einzelne kürzere Perioden analysiert werden, da die Bewältigung sämtlicher Jahre aus zeitlichen Gründen nicht zu machen gewesen wäre.

Fünf Perioden liefern die Daten, um die Zusammensetzung der die Schule besuchenden Kinder zu untersuchen. Diese decken die vierzig Jahre relativ gleichmässig ab und erstrecken

sich von 1880 bis 1883, 1889 bis 1891, 1897 bis 1899, 1907 bis 1909 und von 1917 bis 1919. Es handelt sich dabei jeweils um dreijährige Zeitabschnitte, damit ein aussagekräftiger Vergleich gemacht werden kann und Zufallsergebnisse möglichst ausgeschlossen werden können. Nur die Zeit von 1880 bis 1883 beinhaltet vier Jahre, da es sich hier um die ersten vier Jahre der Musterschule handelt. Für die Unterrichtsanalyse wurde ein Augenmerk auf das in der Gründungszeit liegende Jahr 1881 gelegt, anschliessend wurden die Jahre 1899 und 1919 näher betrachtet. Somit werden auch in diesem Bereich die 40 Jahre zwischen 1880 und 1920 in gleichmässigen Abständen betrachtet.

1.2 Quellenlage

Überlieferungen, welche uns einen Einblick über den Fortgang des Unterrichts in einem Klassenzimmer ermöglichen, sind rar. Natürlich gibt es einige Schriftstücke von Lehrern, die über ihre Erfahrungen berichten und so eine Idee vom Ablauf des Schulunterrichts zu geben vermögen. Auch die zahlreich vorhandenen Lehrmittel, welche in dieser Zeit benutzt wurden, lassen Rückschlüsse zu und vermitteln Ideen. Eine systematische Überlieferung ist aber nicht zuletzt aus praktischen Gründen kaum möglich, da in einem Schulzimmer immer sehr viel mehr gesagt als aufgeschrieben wird. Da ist es nahe liegend, dass an den zeitgenössischen Lehrer- und Lehrerinnenseminaren die Chancen am grössten sind, auf solche Quellen zu stossen. Gerade in der Ausbildung musste ja immer über Gesehenes und selbst Erfahrenes in schriftlicher Form berichtet werden. Es ist nicht garantiert, dass entsprechendes Material archiviert ist. Gerade die Veränderungen, denen das Bildungssystem in der langfristigen Perspektive immer wieder ausgesetzt war und immer noch ist, erschweren diese Archivierung teilweise.

Durch die markanten Veränderungen, denen das Bildungssystem in der langfristigen Perspektive immer wieder ausgesetzt ist, ist auch nicht garantiert, dass entsprechendes Material archiviert ist. Im Evangelischen Seminars Muristalden ist ein solches Archiv vorhanden und teilweise aufgearbeitet. Damit wird der Zugang zu etlichen, bildungshistorisch bedeutenden Quellen möglich.¹⁶

Dank zwei erhaltenen Namenslisten ist die Analyse der sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler der Musterschule überhaupt erst möglich. Bei einem Verzeichnis handelt es sich dabei um ein Schülerregister aller Musterschüler von 1880 bis 1909.¹⁷ Darin finden sich folgende Angaben über die einzelnen Schüler: Name und Vorname des Kindes, Vorname des Vaters, Beruf des Vaters, Heimatort, Geburtsjahr des Schülers, zuletzt besuchte Schule, Eintrittsjahr in die Musterschule, Eintritt in welches Schuljahr, Austrittsjahr aus der Musterschule, Austritt aus welchem Schuljahr und den Bestimmungsort.¹⁸ Das zweite Verzeichnis enthält sämtliche Anmeldungen für die Musterschule in der Zeit von 1901 bis 1918.¹⁹ Dabei sind ersichtlich: Vor- und Nachname des Schülers, Vorname des Vaters, Beruf des Vaters, Wohnadresse und die Angabe über die Aufnahme oder Nichtaufnahme des Schülers.

Für den vierten Teil dieser Arbeit bilden die Praktikums- und Hospitiumsberichte des Seminars Muristalden die Hauptquellen. Diese Berichte sind ab dem zweiten Jahr nach der

¹⁶ Das ehemalige Evangelische Seminar Muristalden existiert heute noch als Campus Muristalden. Dieser versteht sich als eine private, staatlich anerkannte und teilweise subventionierte Bildungs-Nonprofit-Organisation in Bern. Er verfügt über eine Volksschule, ein Gymnasium und ein Bildungsangebot für Erwachsene. Ausserdem beinhaltet er einen Teil der Lehrerinnen und Lehrerbildung der Sekundarstufe 1 als Teil der staatlichen Abteilung der pädagogischen Hochschule in Bern. Vgl. Muristalden Bern, in: <http://www.muristalden.ch> (2.08.07).

¹⁷ AM, Archiv 1, Schülerregister der Musterschule, Eintritte 1880-1909.

¹⁸ Dabei ist die von den Kindern nach der Musterschule besuchte, meist weiterführende Schule oder ein allfälliger Austritt vermerkt.

¹⁹ AM, Archiv 1, Anmeldungen Musterschule, 1901-1918.

Gründung der Musterschule, von 1881 bis 1910, lückenlos erhalten.²⁰ Für die spätere Zeit von 1911 bis 1930 sind nur noch die Berichte von einzelnen Jahren auffindbar.²¹ Da für 1920 und 1921 die Berichte von fast allen Seminaristen vorhanden sind, hat sich die Auswertung dieser Jahre aufgedrängt. So hat sich eine Fokussierung auf die Berichte der Jahre 1881/82, 1899/1900 und 1919/1920 beschränkt. Die Berichte zeichnen sich in quantitativer Hinsicht durch folgende Merkmale aus: Die 21 angehenden Lehrkräfte, welche das Seminar von 1879 bis 1882 besuchten, bildeten die 21. Promotion und waren im Schuljahr 1881/1882 an der Musterschule tätig. Während dieser Zeit wurden 16 Gehilfenberichte und 41 Praktikumsberichte verfasst, die sich über die Schulfächer Anschauung, Gesang, Rechnen, Religion, Schreiben und Sprache erstrecken.²² Von der 38. Promotion, welche das Seminar von 1897 bis 1900 besuchte, sind zehn Hospitiumsberichte und 37 Praktikumsberichte vorhanden. Die 19 Seminaristen kamen im Schuljahr 1899/1900 in den Genuss der praktischen Ausbildung. Es sind dabei von den Fächern Geographie, Geometrie, Gesang, Geschichte, Heimatkunde, Naturkunde, Rechnen, Religion, Schreiben und Sprache schriftliche Zeugnisse vorhanden.²³ Von denselben Schulfächern, ohne das Schreiben, handeln auch die Berichte des Schuljahres 1919/1920. Hier waren es die 20 Seminaristen der 58. Promotion, welche nun während insgesamt vier Jahren am Muristalden ausgebildet wurden. Von ihnen sind 19 Hospitiumsberichte vorhanden, die Praktikumsberichte waren mittlerweile weggefallen.²⁴

Ausserdem ist von der 58. Promotion auch ein Protokoll von samstäglichen Konferenzen vorhanden. Dies befasst sich unter anderem mit der praktischen Ausbildung. Es handelt sich dabei um neun Konferenzen, die zwischen Mai und November 1919 stattfanden. In den Aufzeichnungen findet sich, nebst allgemeiner Kritik, geäusserte Einzelkritik des Musterschullehrers zu 17 Seminaristen.²⁵

Die von den beiden Adressverzeichnissen abgedeckten Jahre von 1880 bis 1918 und die zahlreich vorhandene Berichterstattung über den Unterricht von 1880 bis 1910 sowie des Schuljahres 1919/1920 haben zur Begrenzung des Zeitraumes, über den sich diese Arbeit erstreckt, beigetragen.

1.3 Forschungsstand

Die historische Bildungsforschung blickt auf eine mehr als hundertjährige Geschichte zurück, in deren Verlauf sich die Forschungsperspektiven grundsätzlich gewandelt haben. Dabei gibt es innerhalb der historischen Bildungsforschung zahlreiche Felder und Themen, die von der Wissenschaft neu erschlossen oder immer wieder bearbeitet werden. Es geht dabei um die Geschichte von Lehrpersonen, Schule, Erziehung, Bildung und Alphabetisierung, die sowohl von Historikern als auch von Bildungswissenschaftlern näher unter die Lupe genommen wird. Nachfolgend werden die neuesten Tendenzen und die Entwicklung der Forschung

²⁰ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte 1881-1910, 28 Bände.

²¹ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte 1911-1930. Ab 1911 wurden die Berichte von den Seminaristen nicht mehr in ein gemeinsames Buch geschrieben, sondern in einzelnen kleinen Heften abgelegt.

²² AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, 1881/1882. Die Musterschule umfasste 2 Klassen mit 3 Schuljahren. Nur die Berichte für das Fach Schreiben handelten von der ersten Klasse, alle anderen erstrecken sich über 2 Schuljahre. Dabei wurden die Klassen wie folgt eingeteilt: Klasse I = 3. und 2. Schuljahr, Klasse II = 1. Schuljahr.

²³ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, 1899/1900. Die Musterschule umfasste 5 Klassen mit 9 Schuljahren. I. Klasse = 9. und 8. Schuljahr, II. Klasse = 7. und 6. Schuljahr, III. Klasse = 5. und 4. Schuljahr, IV. Klasse = 3. und 2. Schuljahr, V. Klasse = 1. Schuljahr.

²⁴ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion 1919/1920. Die Klassenaufteilung ist genau gleich wie 1899/1900.

²⁵ AM, Archiv 2, Konferenzprotokoll 58. Promotion, 1919/1920.

nachgezeichnet. Nach einem allgemeinen Überblick folgt eine Betrachtung der Bildungsforschung über den schweizerischen Raum.

1.3.1 Allgemeiner Forschungsstand

Bis zu den 1970er Jahren konzentrierten sich Historiker zumeist auf die Geschichte der Schulverwaltungen, sowie auf die Nachzeichnung der formal-gesetzlich festgelegten Regelung von Schulunterricht. Die Erziehungswissenschaftler untersuchten die Bedeutung und Wirkung einzelner Pädagogen und den von diesen entwickelten Erziehungsidealen, unter Berücksichtigung von Reformprojekten.²⁶ Durch die in der zweiten Hälfte der 1960er Jahre einsetzende pädagogische Diskussion über eine Bildungskatastrophe und die Forderung nach einer grundsätzlichen Reform des Schulwesens, erhielt die Forschung einen entscheidenden und für den weiteren Verlauf richtungweisenden Impuls. Nun interessierten sich auch die Historiker vermehrt für schulgeschichtliche Themen. Eine sich als Historische Sozialwissenschaft verstehende Forschung distanzierte sich von der geistesgeschichtlichen Forschung der Historischen Pädagogik. Unter dem Einfluss der Sozialgeschichte öffnete sich die Geisteswissenschaft neuen Forschungsgebieten und –ansätzen.²⁷ Von nun an wurden vermehrt soziale und wirtschaftliche Gesichtspunkte in die Bildungsforschung einbezogen.²⁸ Gerade die Frage, wie eine demokratische Gesellschaft Bildung zu definieren und zu organisieren habe, weckte das Interesse an der Entstehung und Entwicklung des modernen Bildungswesens im 19. und 20. Jahrhundert. Die Beurteilung dieser Frage, gemessen an den Standards der Gegenwart, führte jedoch häufig zu einer defizitären Beurteilung der Vergangenheit.²⁹

Sauer bemerkt in seiner Untersuchung über die Modernisierung des Schulwesens in Preussen, „[...] dass man sich dem Forschungsgegenstand häufig allzu sehr von oben nähert. Man befasst sich – wiederum ausgehend von gegenwärtigen Verhältnissen – mit bildungspolitischen Äusserungen, gesetzlichen Regelungen und dem Wirken zentraler Verwaltungsinstitutionen in der Meinung, damit bereits die Bildungswirklichkeit und die sie bestimmenden Einflüsse im Blick zu haben“. Er verweist darauf, dass gerade Unterschiede der einzelnen Regionen, zwischen Stadt und Land, der Einfluss der Kirche, die Komplexität der historischen Verhältnisse bestimmen.³⁰

Bereits bei Kuhlemann ist 1992 ähnliche Kritik zu lesen. Er stellt fest, dass die Ergebnisse der sozialgeschichtlichen Forschungsliteratur aufgrund von methodischen Vorentscheidungen weder die Schulwirklichkeit, noch die Funktion von Schule und Politik zu beschreiben vermögen.³¹ Kemnitz zeigt in ihrem Aufsatz das Potenzial, welches lokale und regionale Studien zur Bildungsgeschichte bergen.³² Gerade die Erziehungswirklichkeit kann damit am besten abgebildet werden. Die Studien machen bewusst, wie sehr das Schulpublikum, die einzelne Schule und ihre Lehrer und Schüler, für die Gestaltung von schulischen Bildungswelten von Bedeutung sind.³³

Die in der Forschung lange Zeit gültige negative Beurteilung der Volksschule wurde erstmals von Kuhlemann revidiert. Er zeigte auf, dass ein Modernisierungsprozess stattgefunden hat und die Bildungspolitik und deren Innovationsleistungen in Preussen durchaus fort-

²⁶ Bloch Pfister, Professionalisierungsprozess: 23.

²⁷ Arbeiten, die diesen Ansatz berücksichtigten und sich als Einführungslektüre eignen: Lundgreen, Sozialgeschichte Schule; Schmitz, Geschichte der Schule; Hartmann u. a. (Hgg.), Schule und Staat.

²⁸ Stratmann, Lehrer werden: 12f; Bloch Pfister, Professionalisierungsprozess: 23; Bölling, Historische Bildungsforschung: 269.

²⁹ Sauer, Volksschule: 2; Apel u. a. (Hgg.), Öffentliches Bildungswesen: 9f.

³⁰ Sauer, Volksschule: 2f.

³¹ Kuhlemann, Modernisierung: 22.

³² Kemnitz u. a., Ort, 127.

³³ Kemnitz u. a., Ort, 144f.

schrittlich waren. Er wendete dabei einen modernisierungstheoretischen Forschungsansatz an. Dieser ist stark an den historischen Konstituierungs- und Entwicklungsbedingungen des Schulwesens, sowie an einer international vergleichenden Perspektive interessiert. Der früher festgestellte defizitäre Charakter des niederen Bildungswesens kam durch die Sicht der emanzipatorischen Pädagogik mit ihrem normativen Konzept zustande.³⁴

Neuere Überblicksdarstellungen zur Bildungsgeschichte haben den Einfluss der Sozialgeschichte in die Entwicklung des Bildungswesens einbezogen, vermitteln einen guten Überblick und eignen sich als Einführungslektüre.³⁵

Die Geschichte der Lehrpersonen scheint ein vergleichsweise gut aufgearbeitetes Teilgebiet der Schul- und Bildungsgeschichte darzustellen, wie Bloch Pfister in ihrer Untersuchung von 2007 feststellt.³⁶ Seit den 1970er Jahren sind, gerade in diesem Gebiet, mit dem neu benutzten sozialgeschichtlichen Zugriff auf die Bildungsgeschichte zahlreiche Arbeiten entstanden. Bei diesem Zugriff geht es darum, kollektive Merkmale der Lehrerschaft bzw. ihrer Untergruppe, die für die Stellung dieser Berufsgruppe in der Gesellschaft konstitutiv sind, historisch-konkret herauszuarbeiten und sie in Beziehung zu anderen gesellschaftlichen Gruppen, sowie allgemeinen politischen, wirtschaftlichen und sozialen Strukturen und Entwicklungsprozessen zu setzen.³⁷

Kuhlemann hat den Nachweis erbracht, dass in Preussen zumindest für einen kleinen Teil der Volksschullehrerschaft in den Städten soziale Mobilität stattfand und damit das bis anhin gültige Bild relativiert.³⁸

Insbesondere für Preussen ist die Geschichte der Volksschullehrerbildung gut aufgearbeitet. 1987 hat Sauer dazu ein Standardwerk verfasst.³⁹ Dieses zeigt die allgemeine organisatorische Entwicklung der institutionalisierten Lehrerbildung bis zur Auflösung der Seminare und Präparandenanstalten in der Weimarer Zeit. Er stellt die These auf, dass die Versorgung der Volksschule mit Lehrern die Innovationen im Lehrerbildungswesen bestimmten.⁴⁰ Die neueste regionalgeschichtliche Studie über den Volksschullehrer in Deutschland stammt von Stratmann. Sie befasst sich mit der beruflichen Sozialisation der Berufsgruppe und vertritt die These, dass sich der Prozess des Lehrer Werdens in einem Spannungsfeld vollzog. Dieses baute sich für die angehenden Lehrkräfte zwischen den unterschiedlichen Anforderungen der Herkunftsfamilien, den Seminaren und den Mitschülern auf. Der Staat wollte aus den meist aus der unteren Mittelschicht stammenden Seminaristen einen Volksschullehrer machen, der bürgerliche Kultur weitergab.⁴¹

Enzelberger stellt in ihrer im Jahre 2001 erschienen Dissertation einen Gesamtüberblick über die Geschichte des Lehrerberufs in Deutschland dar.⁴² Dabei zeigt sie, dass die Geschichte des Lehrerberufs bereits im Mittelalter begann und nicht erst mit dem Start der Professionalisierung im 18. Jahrhundert, wie es bis anhin in einigen Forschungsarbeiten vermittelt wurde.⁴³ Sie versucht dabei, durch die Sichtung von vorhandenem Forschungsmaterial die bis dahin zahlreich erschienen Einzelarbeiten und deren Fragestellungen zusammenfassend darzustellen. Ausserdem leistet sie einen Beitrag zum Verständnis der Situation von

³⁴ Kuhlemann, Tradition und Innovation: 41.

³⁵ Hamann, Werden und Wandel; Müller, Zymek (Hgg.), Sozialgeschichte und Statistik; Für den Zeitraum dieser Untersuchung der vierte Band des sechsbändigen Handbuchs zur deutschen Bildungsgeschichte: Berg (Hg.), Deutsche Bildungsgeschichte. Für Österreich: Lechner, u. a. (Hgg.), Österreichisches Bildungswesen.

³⁶ Bloch Pfister, Professionalisierungsprozess: 27.

³⁷ Bölling, Sozialgeschichte Lehrer: 5f.

³⁸ Kuhlemann, Modernisierung: 350.

³⁹ Sauer, Volksschullehrerbildung.

⁴⁰ Sauer, Volksschullehrerbildung: 7ff.

⁴¹ Stratmann, Lehrer werden: 11f.

⁴² Enzelberger, Sozialgeschichte Lehrerberuf.

⁴³ Die Soziologie hat sich immer wieder mit dem Lehrerberuf beschäftigt und sich dabei auch auf schulgeschichtliche Quellen abgestützt. So z. B.: Schach, Professionalisierung und Berufsethos.

Lehrern in der mit der Bildungsexpansion einsetzenden jüngsten Geschichte des Lehrberufs.⁴⁴ Ihre Dissertation ist eine der wenigen überregionalen Studien. Die Verknüpfung von sozialgeschichtlichen, schul-, bildungs- und berufssoziologischen Forschungserkenntnissen, sowie die Darstellung von Ergebnissen der pädagogischen und soziologischen Frauen- und Geschlechterforschung, macht ihre Arbeit so umfassend.

Gerade die Forschung über Lehrerinnen hat in den letzten 20 Jahren zugenommen, wie zahlreiche erschienene Arbeiten deutlich machen.⁴⁵

Die Lehrerbildung und deren Geschichte wurden auch im nicht-deutschsprachigen Raum untersucht. International vergleichende Studien sind immer noch selten.⁴⁶ Einen der raren Vergleiche über die Elementarschullehrer liefert Bölling.⁴⁷ Er arbeitet dabei die Unterschiede in der Beziehung vom Staat zum Elementarschullehrer heraus und zeigt die Differenzen zwischen Deutschland und England einerseits, gegenüber Frankreich andererseits.⁴⁸ Mehr solche komparative Arbeiten wären zu wünschen, da erst ein Vergleich des Schulwesens verschiedener Regionen deren Anteil an der Bildung in den jeweiligen Epochen bestimmen kann.⁴⁹

Ein weiterer Zweig der bildungshistorischen Forschung, der in den letzten Jahren vermehrt gefördert wurde, ist die Alphabetisierungsforschung. An dieser Stelle sind die Sammelbände von Messerli und Chartier, sowie Bödeker und Hinrichs zu nennen.⁵⁰ Messerli hat zudem die Durchsetzung der Literalität in der Schweiz untersucht.⁵¹ Auch auf diesem Gebiet ist aber das Forschungspotenzial noch lange nicht ausgeschöpft. Schulische Daten wie Schulbesuch, Schulhausbauten und Schulgründungen werden immer noch kaum in Beziehung zu Alphabetisierungsdaten gesetzt. Die Problematik liegt in den vorliegenden Quellen und der schwierigen methodischen Umsetzung.⁵²

1.3.2 Historische Bildungsforschung in der Schweiz

Unbestritten ist, dass sich anhand der grossen Zahl von Fest- und Jubiläumsschriften ein Bedürfnis nach Schulgeschichte erkennen lässt. Nach einer Blütezeit zwischen 1880 und 1920 und einer nochmaligen Wiederbelebung in den 1940er und 1950er Jahren folgte ein Abstieg der schulhistorischen Forschung. Waren bis vor zehn Jahren wissenschaftliche Publikationen und wissenschaftliche Forschungsprojekte eher selten, hat sich seither einiges getan.⁵³

Eine zusammenhängende Schulgeschichte für die Schweiz fehlt zwar weiterhin. Die kantonal differierenden Schulsysteme der Schweiz haben diesbezüglich ihre Spuren hinterlassen.⁵⁴ Erste Ansätze zur Entwicklung einer gesamtschweizerischen Perspektive sind dann jedoch in den letzten zehn Jahren entstanden. Da ist einmal der Sammelband von Badertscher und Grunder zu nennen.⁵⁵ Grunder weist in seiner Einleitung gleich selber auf weitere Schwierigkeiten hin, die sich mit Blick über die Landesgrenzen hinaus ergibt: „Problematisch ist, wie das Verhältnis der Geschichte von Erziehung und Bildung in der Schweiz zur Ge-

⁴⁴ Enzelberger, Sozialgeschichte Lehrerberuf: 10.

⁴⁵ Wartburg-Adler, Lehrerinnen Sozialgeschichte; Pollmann, Emanzipation; Opitz u. a. (Hgg.), Geschlechterdiskurs; Crotti, Lehrerinnen.

⁴⁶ Lapr v te, Ecoles; Reboul-Scherrer, Instituteurs; Warren (Hg.), Teachers.

⁴⁷ Bölling, Elementarschullehrer.

⁴⁸ Bölling, Elementarschullehrer: 340f.

⁴⁹ Neugebauer, Moderne Bildungsgeschichte: 227.

⁵⁰ Messerli, Chartier (Hgg.), Lesen und Schreiben; B deker, Hinrichs (Hgg.), Literalisierung Deutschland.

⁵¹ Messerli, Literalität Schweiz.

⁵² Bloch Pfister, Professionalisierungsprozess: 24.

⁵³ Criblez, Jenzer, Situation und Entwicklung: 217-221.

⁵⁴ Bloch Pfister, Professionalisierungsprozess: 24.

⁵⁵ Badertscher, Grunder, (Hgg.), Erziehung und Schule.

schichte von Erziehung und Bildung der umliegenden Länder zu bestimmen sei. Die historische Sicht belegt, dass der Verlauf beider Geschichten keineswegs identisch ist. Dies gilt auch für die Pädagogik. Ein Vergleich etwa mit den deutschsprachigen Nachbarstaaten ist nur beschränkt gültig, gänzliche Abkoppelung aber nur bedingt möglich. Gegenüber der Pädagogik des Auslands verhält sich die Pädagogik in der Schweiz entweder reserviert, distanziert freundlich oder huldvoll billigend.⁵⁶

Der zweite Sammelband zur Schulgeschichte der Schweiz trägt den Titel, „Eine Schule für die Demokratie“ und befasst sich mit der Entwicklung der Volksschule im 19. Jahrhundert.⁵⁷ In verschiedenen Beiträgen werden dabei die wichtigsten Entwicklungsschritte der Primarschule nachgezeichnet und dargestellt, wie diese zu einem genügenden obligatorischen und unentgeltlichen Primarunterricht unter staatlicher Leitung führten. Nicht als zusammenhängende Schulgeschichte, aber immerhin als Einblicke in das schweizerische, über die Kantongrenzen hinausgehende Schulwesen, sind die älteren Arbeiten von Guyer und Wettstein.⁵⁸ Für die Zeit vor 1880 hat Hunziker eine Geschichte über die Schweizerische Volksschule verfasst,⁵⁹ die auch heute noch einen Orientierungspunkt darstellt.⁶⁰

Über die Volksschule in einzelnen Kantonen liegen Untersuchungen unterschiedlicher Art vor. Zu deren Geschichte sind einige Arbeiten, in einer ersten Phase der historischen Bildungsforschung vor den 1920er Jahren, verfasst worden. Von Kanton zu Kanton ist die Fülle solcher Arbeiten aber ganz unterschiedlich.⁶¹

Die einzige umfassende Untersuchung über die praktische Ausbildung von angehenden Lehrern hat Seemann 1964 veröffentlicht.⁶² Darin beleuchtet er jedoch nur die Situation in Deutschland. Er wollte mit seiner Studie einen Beitrag zur Lösung der Probleme bieten, die bei der Gestaltung der berufspraktischen Ausbildung an den Lehrerbildungsinstituten in den 1960er Jahren herrschten.⁶³ Mit einer Aufhellung der Vergangenheit wollte er zeigen, wie die Wiederholung von historischen Fehlern vermieden werden kann. Ausserdem wollte Seemann der damaligen Diskussion zu einer systematisch fundierten Sachlichkeit verhelfen. In einem mehrjährigen Quellenstudium erfasste er sämtliche Lehrerseminare, die in der Zeit von etwa 1700 bis 1920 existierten. Dabei wertete er aus, über welchen Typ Schule die einzelnen Institute verfügten. Er stiess dabei von den Normalschulen über Übungsschulen bis auf Muster-schulen und erklärt die Funktionen dieser verschiedenen Schultypen.⁶⁴

Über die Schulen welche die Lehrerseminare in der Schweiz für die Ausbildung ihrer Zöglinge benutzten liegt keine Untersuchung vor. Es finden sich in einzelnen Arbeiten über die Lehrerseminare höchstens kurze Textstellen über den praktischen Unterricht, den die Seminaristen bestritten. Hieraus wird aber höchstens bekannt, ob die Seminare überhaupt eine eigene Musterschule hatten. In einzelnen Fällen werden die Bemühungen aufgezeigt, welche die Seminardirektoren tätigten, um eine Musterschule zu gründen. Dies geschieht auch in der Darstellung von Lustenberger über die Geschichte des Seminars Musegg in der Stadt Luzern. Er stellt aber selber fest: „In welchem Sinn dort die Lehrtätigkeit gefördert wurde, ist im Einzelnen nicht auszumachen.“⁶⁵ Hier ist es die problematische Quellenlage, welche als limitierender Faktor auftritt.

⁵⁶ Badertscher, Grunder, (Hgg.), Erziehung und Schule: 10.

⁵⁷ Criblez, u. a. (Hgg.), Demokratie.

⁵⁸ Guyer, Einleitung: 8-16; Wettstein, Unterrichtswesen.

⁵⁹ Hunziker, Schweizerische Volksschule.

⁶⁰ Vgl. Bloch Pfister, Professionalisierungsprozess: 25

⁶¹ Für Zürich liegt eine umfassende Jubiläumsschrift zur Volksschule vor, während dies für Bern nicht der Fall ist. Für Zürich: Erziehungsrat des Kantons Zürich (Hg.), Volksschule und Lehrerbildung.

⁶² Seemann, Schulpraxis.

⁶³ Die Ausbildung von Lehrkräften geschieht in Deutschland seit dem Ende 1920 an den Hochschulen.

⁶⁴ Seemann, Schulpraxis: 5f.

⁶⁵ Lustenberger, Seminar Musegg: 39f.

Zahlreiche Arbeiten existieren jedoch über die Geschichte der Lehrerseminare der Schweiz und deren Lehrgänge. Der Seminausbildung kam eine Schlüsselfunktion zu. Innerhalb des neu organisierten Volksschulwesens stellte sie die höchstmögliche und prestigeträchtigste Ausbildung dar, zu der auch begabte, aber mittellose Schülerinnen und Schüler Zugang erhielten und teilweise auch aufgefordert wurden, diese Ausbildung zu absolvieren.⁶⁶ Den besten Überblick über die Situation in der ganzen Schweiz liefert eine bereits ältere Untersuchung von Brenner.⁶⁷ In seiner, anlässlich der Schweizerischen Landesausstellung von 1939 entstandenen Arbeit, listet er sämtliche bis dahin entstandenen 43 Seminare auf und versorgt den Leser mit den wichtigsten Entwicklungspunkten jedes Bildungsinstituts.

Für die spätere Zeit liegt kein solcher Gesamtüberblick mehr vor. Natürlich ist das Vorhaben, einen solchen zu schreiben, äusserst schwierig, da jeder Kanton seine eigene Lehrerbildung hat. Bekanntlich liegt aber ja auch für die Schweiz noch keine zusammenhängende Schulgeschichte auf.⁶⁸ Auch für einzelne Kantone, welche über mehrere Seminare, die nach gleichen Richtlinien geführt wurden, verfügten, gibt es keine solchen Überblicksdarstellungen.⁶⁹

Hingegen liegen auf einer Mikroebene, nämlich auf derjenigen des einzelnen Seminars zahlreiche Arbeiten vor. Dabei handelt es sich fast ausnahmslos um Jubiläumsschriften, welche die Leistungen der einzelnen Institute beschreiben und ihre Entwicklungsgeschichten aufzeigen. Diese sind oft älteren Datums und gehen häufig keiner wissenschaftlichen Fragestellung nach. In den allermeisten dieser Schriften werden auch die Verdienste der einzelnen Seminardirektoren gewürdigt. Ihr Einfluss auf das Bildungswesen war teilweise beträchtlich.⁷⁰ Die Direktoren betätigten sich häufig auch gleich als Verfasser, der vom Seminar in Auftrag gegebenen, traditionellen Jubiläumsschriften.⁷¹ Anhand dieser Schriften lassen sich die unterschiedlichen kantonalen Gegebenheiten, was die Lehrerbildung angeht, teilweise eruieren und zusammenstellen.

Nicht nur für die staatlichen Seminare liegen diese Jubiläumsschriften vor, sondern auch die Geschichte der privaten, evangelischen Lehrerausbildungsstätten wurde dokumentiert.⁷² Bei all diesen Arbeiten handelt es sich aber ausschliesslich um die Geschichte der jeweiligen Institution. Diese sind weder vergleichend, noch gehen sie einer spezifischen wissenschaftlichen Fragestellung nach. Auch über die Privatschulen fehlen historische Untersuchungen weitgehend.⁷³ Klar ist, dass Alternativen zur staatlichen Schule in der Schweiz wie in anderen Ländern ebenso, eine lebendige, oft versteckte und daher wenig beachtete Tradition haben. In den meisten Fällen wurden sie als Aussenseiter eingestuft. Rückblickend muss

⁶⁶ Bloch Pfister, Professionalisierungsprozess: 284.

⁶⁷ Brenner, Lehrerseminare.

⁶⁸ Bloch Pfister, Professionalisierungsprozess: 25.

⁶⁹ Immerhin gibt es einen Jubiläumsband der die Geschichte des Bernischen Lehrerinnen- und Lehrervereins zum Thema hat und einige Einblicke in die kantonalen Gegebenheiten bietet. Bernischer Lehrerinnen- und Lehrerverband (Hg.), Geschichte (BLV).

⁷⁰ Die Stärke dieses Einflusses wurde für Bern untersucht. Widmer, Einfluss.

⁷¹ Zu Aargau: Frey, Aargauisches Lehrerseminar. Zu Bern: Jaggi, Deutsches Lehrerseminar. Zu Luzern: Acher-
mann, Lehrerseminar Hitzkirch. Zu Solothurn: Jenzer, Solothurnische Lehrerbildung. Zu St. Gallen: Clivio,
Lehrerseminar Marienberg. Zur Stadt Luzern: Lustenberger, Seminar Musegg. Zu Thurgau: Lehrerseminar
Kreuzlingen, Thurgauisches Lehrerseminar.

⁷² Zu Schiers: Evangelische Lehranstalt, Lehranstalt Schiers. Über das Evangelische Seminar Muristalden sind
bis heute sogar 5 Jubiläumsschriften erschienen, was einen Rekord bedeutet: Campus Muristalden AG (Hg.):
Campus Muristalden; Seminar Muristalden Bern, 125 Jahre Evangelisches Seminar; Evangelisches Seminar
Muristalden, 75jährigen Bestand; Fankhauser, Evangelisches Seminar; Seminar Muristalden Bern, 50jähriger
Bestand.

⁷³ In einem Aufsatz zeigt Marggraf das grundsätzliche Problem, das evangelische Schulen mit allen freien oder
unabhängigen Schulen teilen, auf. Die Einrichtung freier, unabhängiger Schulen ist in der Verfassung der eu-
ropäischen Länder höchst unterschiedlich geregelt. Vgl. Marggraf, Evangelische Schulen: 133-142. Eine Zu-
sammenstellung der Schulsysteme inklusive Privatschulen für Westeuropa findet sich bei: Hylla, Wrinkle
(Hgg.), Schulen Westeuropa.

man ihnen eine wichtige, aber keineswegs ausschlaggebende Position in der Debatte um eine bessere Schule zugestehen.⁷⁴ Lattmann und Metz halten dazu auch fest, dass sich die traditionelle Schule und die alternative Schule in der Realität weniger unterschieden als dies aufgrund von Postulaten und Visionen angenommen werden kann. So herrschte in beiden Schulrealitäten ein recht autoritärer, disziplinatorischer Führungsstil.⁷⁵ Die meisten Forschungsarbeiten über das Privatschulwesen neueren Datums sind im Forschungsfeld der Pädagogik entstanden.

Die zahlreichen Reformen, welchen die Lehrerbildung in der Schweiz im letzten Jahrhundert unterworfen war, haben dazu geführt, dass es heute keine Lehrerinnen und Lehrerseminare mehr gibt. Die angehenden Lehrkräfte absolvieren nun an den Hochschulen ihre Ausbildung. Der Prozess, welcher trotz den kantonalen Unterschieden zur landesweiten Veränderung dieser Ausbildung und damit zum Verschwinden der traditionellen Seminare geführt hat, wurde gerade in den letzten Jahren von der historischen Pädagogik mehrfach untersucht.⁷⁶ Für dieses Forschungsgebiet existieren deutlich mehr Untersuchungen als zur Lehrerbildung in der Geschichtswissenschaft.

Die Diskussion an welchem Ort – Seminar, Hochschule oder Universität – Lehrer ausgebildet werden sollen, ist weder neu noch spezifisch schweizerisch.⁷⁷ Während für das 20. Jahrhundert eine historische Aufarbeitung der Diskussion über das Verhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung fehlt, hat Felten dies bereits 1970 für die Anfänge der Lehrerbildung in der Schweiz untersucht.⁷⁸ Er stellte dabei fest, dass das Seminar als Institution gegen Ende des 19. Jahrhunderts bestehen blieb, aber das pädagogische Problem weiter vorhanden war. Es war nach wie vor nicht klar, ob die Allgemeinbildung und die Berufsbildung getrennt oder zusammen stattfinden sollten.⁷⁹ Messmer arbeitete für das 20. Jahrhundert die Argumentationen zur Frage des Ausbildungsortes für fünf Kantone historisch-politisch auf. Er zeigt dann auf, wie sich die Mythen um den richtigen Ort der Lehrerbildung im Laufe der Zeit entwickelt haben. Nach einem empirischen Teil, in dem die Ausbildungsstufe in Bezug auf die Erfahrungssituation untersucht wird, kommt er zum Schluss, dass die beiden Institutionen, Seminar und Universität gar nicht solch unterschiedliche Qualitäten aufweisen, wie die politische Diskussion immer vermutete.⁸⁰

Die Frage, ob der seminaristische oder der gymnasiale Weg zum Lehrberuf führen soll, hat auch das Evangelische Seminar Muristalden schon seit seiner Gründungszeit begleitet, wie Stauffer in seinem Aufsatz darlegt.⁸¹

Für die Schweiz hat Carlo Jenzer eine Untersuchung über die Entstehung von Schulstrukturen verfasst.⁸² In der auch im Gebiet der Historischen Pädagogik anzusiedelnden Arbeit geht es um äussere Strukturen. Damit eine Schulstrukturreform zustande kommt, braucht es den Konsens eines ganzen Staatswesens. Wie er selber schreibt, ist die Geschichte der äusseren Reformen noch wenig bearbeitet. In der Schulgeschichte der Schweiz fehlen Forschungsergebnisse dazu.⁸³

Auch Grunder hat sich in der Disziplin der Historischen Pädagogik mit der Lehrerbildung in der Schweiz befasst und untersuchte dabei als erster die Geschichte der Reformpäda-

⁷⁴ Grunder, *Alternative Schulmodelle*: 279.

⁷⁵ Lattmann, Metz, *Bilden und Erziehen*: 205.

⁷⁶ Messmer, *Orte und Nicht-Orte*: 19f.

⁷⁷ Messmer, *Orte und Nicht-Orte*: 19f.

⁷⁸ Felten, *Weg zur Bildung*.

⁷⁹ Felten, *Weg zur Bildung*: 115.

⁸⁰ Messmer, *Orte und Nicht-Orte*.

⁸¹ Stauffer, *Vom Seminar zum Gymnasium*: 88-96.

⁸² Jenzer, *Schulstrukturen*.

⁸³ Jenzer, *Schulstrukturen*: 11f.

gogik in der Schweiz seit 100 Jahren.⁸⁴ Ebenfalls in diesem Feld haben sich Criblez/Hofstetter und Crotti/Oelkers betätigt.⁸⁵

⁸⁴ Grunder, Seminarreform: 21.

⁸⁵ Criblez, Hofstetter (Hgg.), Ausbildung; Crotti, Oelkers (Hgg.), Bernische Lehrkräfte.

2. VOLKSSCHULE, SEMINAR, MUSTERSCHULE

Die Diskussion um eine angemessene, möglicherweise auch seminaristische Lehrerbildung setzte in den 1820er Jahren ein. Sie wurde von der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft initiiert. Mit der allgemeinen Bildungszunahme in der Bevölkerung und bei den Lehrkräften, sowie den gesamtgesellschaftlichen ökonomischen, sozialen und geistigen Veränderungen (Mechanisierung der Textilindustrie, Handelsaufschwung, Sängerbewegung, aufkommender Liberalismus) hatte sich die Situation der Gesellschaft nachhaltig verändert.⁸⁶ Für die Lehrerbildung wurden zwei Möglichkeiten vorgesehen. Entweder sollten sie an Seminaren ausgebildet werden oder die bewährten Lehrmethoden sollten beibehalten werden. Diese bestanden fast überall aus Lehrerbildungskursen für amtierende Lehrer und aus kurzfristigen Ausbildungskursen bei einzelnen Musterlehrern. Obwohl die Angst vorhanden war, durch die Seminausbildung die Zöglinge ihrem gewohnten Lebensumfeld zu entreissen, überwogen die Vorteile. Die gründlichere und fundiertere Vorbildung konnte am Seminar am Besten vermittelt werden und auch die spezifische Schulung einer pädagogischen Handlungs- und Sichtweise konnte vermittelt werden. So fielen die ersten Gründungen staatlicher Seminare in die 20er und 30er Jahre des 19. Jahrhunderts. In der Folge traten neben die staatlichen vielfach auch private Lehrerseminare, deren Gründung vor allem dem Bedürfnis konservativ-kirchlicher Kreise entsprang. Diese waren mit den unter der Herrschaft des politischen Radikalismus geschaffenen Instituten nicht restlos befriedigt und wollten ihre konservativen Ideen auch in der Schule weitergeben können.⁸⁷ Die konträren Ansichten um eine christliche oder weltliche Schule, bildeten den Ausgangspunkt der Gründung der evangelischen Schulen im 19. Jahrhundert, aber ebenso der öffentlichen Schule. Obwohl diese grundsätzliche Entgegensetzung sehr bald aufgegeben wurde, blieb sie bis in die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts für das Verhältnis des Berner Staates zu den evangelischen Seminaren bestimmend. Ging es den evangelischen Schulen um die Zurückgewinnung der Schule als Ort des Bekenntnisses, so war die Gegenseite von ebenso grundsätzlichen Positionen geprägt und reagierte auf das Ansinnen mit scharfen Massnahmen, wie der Entlassung von Lehrern. Die liberalen Kräfte versuchten, die öffentliche Schule auf den Geist der Zeit, auf säkulares Wissen einzustellen und die religiösen Bekenntnisse zurückzudrängen. Eine laizistische Schule stand im Zentrum der Bemühungen. Sie sollte allen Bürgern den Zugang zu rationalem Wissen verschaffen, damit sich jeder selbständig an der demokratischen Auseinandersetzung zu beteiligen vermochte. Der Einfluss der Kirchen und des Religionsstreits in den öffentlichen Schulen wurde als eine Gefahr für die Rationalität und die Erziehung zum selbständigen Urteil betrachtet, der Bekenntnischarakter des Schulinhalt in öffentlichen Schulen als Bedrohung der Gewissensfreiheit der Bürger. Als der ehemalige Berner Pfarrer und radikale Berner Erziehungsdirektor Carl Schenk (1823-1895) 1878 Bundesrat wurde, versprach er den Kampf für die vollständige Ablösung der Schulen von den Kirchen und den konfessionell-religiösen Inhalten mit allen Mitteln weiterzuverfolgen. Die Berner Verfassung liess immer wieder private Schulen zu, stellte diese aber unter staatliche Kontrolle. 1893 wurde in der Berner Verfassung dann schliesslich auch explizit auf das Bildungsmonopol des Staates verzichtet.⁸⁸

Das Seminar Muristalden in Bern ist eine solche evangelische Schule, die während den eben kurz angeschnittenen Auseinandersetzungen im 19. Jahrhundert gegründet wurde. Die Institution Muristalden konnte sich bis zum heutigen Zeitpunkt halten und nimmt in der ber-

⁸⁶ Bloch Pfister, Professionalisierungsprozess: 225.

⁸⁷ Brenner, Lehrerseminare: 9f und Bloch Pfister, Professionalisierungsprozess: 256ff.

⁸⁸ Osterwalder, Gegengewicht: 155ff.

nischen Schullandschaft einen festen Platz ein.⁸⁹ Dies ist bemerkenswert da es sich um eine Privatschule handelt, die sich in ihrer Anfangszeit ohne Staatsbeitrag finanzieren musste.

2.1 Die politische Ausgangslage im Kanton Bern

Zu Beginn der 1850er Jahre wurde die Kluft zwischen dem gläubigen Kirchenvolk und der radikalen Regierung im Kanton Bern immer sichtbarer. In kirchlichen Kreisen häuften sich die Klagen über den religiösen und sittlichen Zustand des Volkes. Eine allgemeine Verweltlichung war spürbar und als Folge davon eine Entfremdung von Gottes Wort (Verschwinden der Hausandachten, Trennung von Kirche und Schule, Verweltlichung der Schule, Abschaffung des Heidelberger Katechismus) und eine Abnahme der Gottesdienstbesuche.⁹⁰ Die vom politischen Liberalismus bestimmten Regierungen, welche in der Regeneration die politische Macht übernommen hatten, erkannten bald, dass mit keinem andern Mittel über die Schule Einfluss auf die Jugend - und damit auf das ganze Volk - genommen werden konnte. Sie wollten die Verknüpfung von Kirche und Schule auflösen und die Schule direkt dem Staat unterstellen. Für sie lag der Zweck darin, durch intellektuelle und sittliche Bildung die Jugendlichen zur bürgerlichen Freiheit zu erziehen. Mit diesen Erwartungen an die Schule war der Glaube an die im Grunde gute Natur des Menschen verbunden, die es bloss zu entwickeln und zu veredeln galt. Während die Helvetik den Religionsunterricht nicht als Schulfach anerkannte und damit im Volk die Angst um die angestammte Religion geweckt hatte, machten die Liberalen ihn zum gleichberechtigten Schulfach, der mithelfen sollte, das Kind zum Menschen, Christ und Bürger zu erziehen. So stand es im ersten bernischen Primarschulgesetz von 1835. Mit dem knappen Sieg der Radikalen über die Liberalen im Jahr 1846 verschärfte sich die Lage. Der Fortschrittsglaube der neuen, radikalen Regierung war atheistisch geprägt, und ihre Abwendung von der Tradition und Lehre der Kirche liessen wiederum Angst um die Religion aufkommen.⁹¹ Diese wurde 1847 durch die Berufungen Heinrich Grunholzers zum Direktor des Seminars in Münchenbuchsee und Dr. Eduard Zellers zum Professor an die Theologische Fakultät noch geschürt, da beide als Zerstörer wahrer Religion galten.⁹² Man konnte diese Berufungen mit einigem Recht als Versuch der Regierung betrachten, ihre politische Macht zu benützen, um dem theologischen Liberalismus in Schule und Kirche zum Durchbruch zu verhelfen. Der Gegenstoss der Konservativen erfolgte 1850 in der Volksversammlung von Münsingen. Zu ihrem Programm gehörte die Forderung nach Hochhaltung christlichen Glaubens und christlicher Sitte für das ganze Volk. Vier Jahre nach ihrem Wahlsieg mussten sie sich zur Zusammenarbeit mit den Radikalen finden und so entstanden im Schulgesetz von 1856 resp. von 1860 Kompromisslösungen im Bezug auf den Religionsunterricht. In diesem Fach sollten biblische Geschichten und Grundwahrheiten der christlichen Religion behandelt werden. Dies konnte als Hinführung zum Glauben aber auch als blosser Information betrieben werden. Einige Personen der Evangelischen Gesellschaft wehrten sich erfolgreich dagegen, dass der Besuch des Religionsunterrichts als freiwillig erklärt wurde. Sie waren nach wie vor der Überzeugung, dass allein die Bibel als das getroffene Wort Gottes den Menschen umzugestalten und neu zu bilden vermöge.⁹³

⁸⁹ Heute heisst die Schule Campus Muristalden. Sie besteht aus einem Gymnasium, einer Sekundarstufe und einer Primarschule. Die seminaristische Ausbildung wurde im Kanton Bern mit der Schulreform von 2003 der Universität angegliedert und wird heute im Rahmen der Pädagogischen Hochschule angeboten.

⁹⁰ Ramser, Evangelische Gesellschaft: 66f.

⁹¹ Ramser, Evangelische Gesellschaft: 101f.

⁹² Zu den Ideen Grunholzers vgl. Kap. 2.3.1 dieser Arbeit. Zum Zellerhandel vgl. Dellsperger, Berns Evangelische Gesellschaft: 190 bis 216.

⁹³ Ramser, Evangelische Gesellschaft, 102f. Zur Evangelischen Gesellschaft vgl. Kap. 2.3.3 und 2.3.4.

2.2 Das Seminar Muristalden

Vikar Fritz Gerber (1818-1905) aus Aarwangen wollte während den politischen Auseinandersetzungen um die Regierungsführung im Kanton Bern dem herrschenden Zeitgeist des Unglaubens die Stirne bieten und mit einem privaten Seminar eine Alternative zu den staatlichen Bildungsanstalten aufbauen. Gerber besprach sich mit Abgeordneten der Evangelischen Gesellschaft des Kantons Bern, die ihn zum geplanten Werk ermunterten und ihm als Komitee helfend und beratend zur Seite standen. So begann er 1854 in einer Scheune in Aarwangen als Lehrer acht Schüler zu unterrichten. Sein Ziel war es, Jünglinge vom Lande auf ein Hochschulstudium vorzubereiten und christliche Bildungselemente ins Volk zu bringen. Als kurz danach der Pfarrer von Aarwangen starb, wollte Gerber seine Nachfolge antreten. Er wurde von der Gemeinde zwar unterstützt, konnte aber die Stelle nicht antreten, da es damals der Berner Regierung vorbehalten war die Pfarrer zu wählen. So zog Gerber mit seiner jungen Schule nach Bern und trat dort 1855 eine Vikarstelle am Münster an.⁹⁴ In der Bundeshauptstadt tat er sich mit dem Altphilologen Theodor von Lerber (1823-1901) zusammen. Dieser war bis anhin am staatlichen Gymnasium als Griechischlehrer tätig, hatte aber soeben seine Stelle verloren, weil er einen Bibellesekreis gegründet hatte.⁹⁵ Als Entlassungsgrund wurde der Versuch der religiösen Beeinflussung seiner Schüler im Unterricht und im Bibelkränzchen ins Feld geführt. Der Zusammenschluss von Lerber und Gerber hatte positive Auswirkungen auf die Entstehung und Entwicklung des Seminars Muristalden und des Freien Gymnasiums. Nachdem sich einige Schüler gemeldet hatten, die auf den Lehrerberuf vorbereitet werden wollten, wurde die Privatschule, welche bisher zur Vorbereitung des Theologiestudiums bestand, zum Lehrerseminar erweitert. Im Juli 1855 gab die Erziehungsdirektion die offizielle Erlaubnis zur Schulgründung. Unter den vier Lehrern waren auch Theodor von Lerber und Vikar Gerber. Sechs Personen, alles Angehörige der Evangelischen Gesellschaft, standen der Schule als Komitee vor. Die Ausbildungszeit betrug für die ersten beiden Jahrgänge 18 Monate, verlängerte sich dann aber rasch. Ab 1861 dauerte sie drei Jahre, 1883 wurde sie auf dreieinhalb Jahre verlängert und 1904 verlängerte der Kanton Bern die Ausbildungszeit auf vier Jahre.⁹⁶

Das Seminar wuchs rasch und konnte sich nicht über einen Schülermangel beklagen. Ein entscheidender Schritt zur Etablierung der Institution war der Bau eines eigenen Schulhauses 1862, nachdem die Platzverhältnisse zu eng geworden waren. Das damalige Seminarleitungsmitglied Otto von Büren (1822-1888), nachmaliger Stadtpräsident von Bern, leitete die nötigen Schritte ein.⁹⁷ Er war als Bürger, Politiker und Angehöriger des Patriziats ein einflussreicher Mann und verfügte über die nötigen Beziehungen, um einen solchen Schulhausbau zu organisieren. Sein Vetter, dessen Landgut sich auf dem Muristalden befand, verkaufte der Schule ein Stück Land. Um die nötigen Geldmittel zu beschaffen, wurde eine Aktiengesellschaft gegründet und der Aufruf an die Freunde des Seminars und die Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft zeigte seine Wirkung. Die Finanzierung gelang und im Herbst 1863 war das Haus bezugsbereit und die Grundlage für eine optimale Infrastruktur war geschaffen.

Das Seminar wollte einfache, schlichte Männer, wie sie das Volk bedurfte, die immer zum schönen, aber auch ernsten, Aufopferung verlangenden Dienst an der Jugend bereit waren, für die Schule heranbilden. Ein Blick auf eine gedruckte Beschreibung der Grundsätze, der Fächer und der Bedingungen des Seminars von 1865 zeigt die Ziele und Ausrichtung deutlich auf.⁹⁸ So sollen den Schülern nebst den wissenschaftlichen Elementen vor allem das

⁹⁴ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 30f.

⁹⁵ Freies Gymnasium Bern, Fest-Bericht: 5.

⁹⁶ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 30ff.

⁹⁷ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 30ff.

⁹⁸ Direktion des Evangelischen Seminars, Seminar Muristalden.

Wort und die Furcht Gottes und die Sorge um das Reich Gottes näher gebracht werden. Am Seminar wurden folgende Fächer unterrichtet: Religion, Pädagogik, deutsche Sprache und Literatur, Französisch, Arithmetik, Algebra, Geometrie und die Hauptsätze der Stereometrie, Naturgeschichte, Physik, Chemie, Vaterlandskunde, allgemeine Geschichte und Geographie, Gesang, Klavier-, Violin- und Orgelspiel, Schreiben, Zeichnen und Turnen. Im Papier werden weiter Bedingungen aufgelistet, die in innere und äussere getrennt sind: Der Seminardirektion war es wichtig, „solche Jünglinge zu erhalten, welche bereits einen bewussten Zug zu Jesu und seinem Worte haben oder wenigstens aufrichtige Gottesfurcht und religiösen Sinn in ihrem Wesen und Wandel bezeugen.“⁹⁹ Daneben waren aber auch die nötigen körperlichen und geistigen Voraussetzungen zu erfüllen, um die Ausbildung zu bestehen. Schliesslich musste am Ende der Lehrzeit auch noch das Patentexamen erfolgreich abgelegt werden. Ohne eine sichere Auffassungsgabe, Gedächtnis- und Denkkraft und die Anlage zum Lehrfach, welche sich durch eine gewisse Lebendigkeit des Geistes, Fähigkeit zur Mitteilung, Leichtigkeit im Ausdruck und Liebe zu den Kindern kundgibt, standen die Chancen für eine Aufnahme schlecht. Als äussere Bedingungen wurden formale Bestimmungen aufgelistet. Der Lehrerkurs dauerte drei Jahre und das Kost- und Lehrgeld betrug 160 Franken pro Jahr. Auswärtige Kinder hatten einen Beitrag von 250 Franken zu entrichten. Der Eintritt ins Seminar war nach dem 16. Altersjahr möglich. Als Vorkenntnisse wurden die Leistungen der obersten Klasse einer gut geleiteten Primarschule erwartet. Der Ausbildungskurs startete jeweils kurz nach Ostern, also meistens anfangs Mai. Die aufgenommenen Kinder hatten zum Eintritt folgende Gegenstände mitzubringen: „4 Leintücher und 4 Handtücher, Waschwisch, Kämme, Kleider- und Schuhbürsten. Doppelte Kleidung. 6 Paar Strümpfe, 6 Hemden, 2 Nachthemden, 2 Paar Schuhe; sehr gewünscht werden in gesundheitlicher Rücksicht 2 Unterjacken, 2 Paar Unterhosen.“¹⁰⁰ Diese Gegenstände wurden für das Internatsleben gebraucht.

2.3 Die Gründung des Seminars Muristalden aus Protest gegen die radikalen politischen Kräfte

Die Gründung des Seminars Muristalden hatte politische und religiöse Hintergründe. Im 19. Jahrhundert war der Kampf um die Bildung entbrannt. Die Ansichten welche im staatlichen Seminar vertreten wurden, gefielen nicht allen. Daher kam überhaupt die Idee auf ein privates Seminar zu gründen. Nachfolgend sollen die verschiedenen Ideen und Ansichten beleuchtet werden.

2.3.1 Heinrich Grunholzer, der Direktor des staatlichen Lehrerseminars und seine Ansichten

Der aus Appenzell-Ausser rhoden stammende Grunholzer (1819-1873) wurde von der bernischen Regierung 1847 zum Direktor des deutschen Lehrerseminars in Münchenbuchsee gewählt. Bereits durch seinen Vater, der als Lehrer in Gais und später als Landsgemeinde- und Gerichtsschreiber amtierte, kam er mit einem ausgesprochen demokratischen Denken in Kontakt. Heinrich Grunholzer absolvierte das staatliche Lehrerseminar in Küssnacht, das von Ignaz Thomas Scherr (1801-1870) geleitet wurde. Scherr schuf 1833 ein neues Zürcher Schulgesetz, das zunächst für den Kanton Zürich und später für die ganze Schweiz eine grosse Wende im Schulwesen mit sich brachte.¹⁰¹ Diese äusserte sich darin, dass nun nicht mehr die Vermittlung religiöser Normen gemäss den Schulordnungen und -gesetzen das oberste

⁹⁹ Direktion des Evangelischen Seminars, Seminar Muristalden: 1f.

¹⁰⁰ Direktion des Evangelischen Seminars, Seminar Muristalden: 1-4.

¹⁰¹ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 61f.

Ziel des Schulunterrichts war. Die Erziehung zum geistig tätigen, bürgerlich brauchbaren und sittlich-religiösen Menschen stand nun im Vordergrund. Die Schule hatte sich somit im gesetzlichen Rahmen von der Kirche gelöst und verfolgte neben der sittlich-religiösen Erziehung, die auf der Elementarstufe vom Lehrer zu übernehmen war, weltliche Bildungsziele. Der Staat wollte mündige Bürger erziehen und strebte über die allgemeine Schulpflicht dieses Ziel an. Die liberal-fortschrittliche Gesetzgebung wollte erreichen, dass unabhängig vom Vermögen der Gemeinde die Qualität der Primarschulen überall gut war. Sie stellte aber sozialpolitisch gesehen auch einen starken Eingriff des Staates in gesellschaftliche und persönliche Verhältnisse dar.¹⁰²

Scherr hatte eine direkte Lehrmethode ausgearbeitet und verfasste ein Buch, indem er für alle Lehrfächer den gesamten Unterrichtsstoff, stufengemäss geordnet, beschrieb. Grunholzer war von Scherrs Wirken beeindruckt und beeinflusst worden. Ausserdem kam der Appenzeller während eines Aufenthalts in Berlin mit dem Linkshegelianer Bruno Bauer (1809-1882) in Kontakt, der die Existenz eines geschichtlichen Jesus leugnete und die Entstehung der Evangelien auf bewussten Betrug zurückführte. Der Direktor des neu errichteten Lehrerseminars in Berlin, Friedrich Adolph Diesterweg (1790-1860), den Grunholzer ebenso traf, zeigte ihm von der Kleinkinderschule bis zum Gymnasium sämtliche preussischen Unterrichtsanstalten. Grunholzer fand nur Freude am Lehrerseminar, wo Diesterwegs Methode, die vom Einzelnen zum Allgemeinen führte und sich von der alten deduktiven Methode, die von der abstrakten Regel ausging, gelehrt wurde. Die Volksschulen, die stark pietistisch ausgerichtet waren, lehnte Grunholzer ab.

Er war durch die eben beschriebenen Einflüsse zur Einsicht gelangt, dass ein freies und gesundes Geistesleben keinerlei geistliche Autorität anerkennt. Das autoritäre, hochmütige und immer auf die Unfehlbarkeit hinauslaufende Wesen der Kirche stiess ihn ab. Er war aber nicht etwa religionslos sondern entdeckte eine neue Religion, die das ursprüngliche Verhältnis des Menschen zu Gott ansprach. Den höchsten Zweck der Religionsbildung setzte er in die Erhebung des Menschen zum Gedanken Gottes, zur bewussten Einigung mit diesem. Genau dazu konnte sich aber die Religion nicht auf die Bibel als ihre alleinige Quelle einschränken. Grunholzer kritisierte vor allem auch die Rechtfertigungslehre der Pietisten und sah nicht ein, wieso jemand nicht auch einmal eine Sünde begehen konnte. Sein Credo lautete: Um ein gutes Werk zu vollbringen, lieber eine Sünde verüben, als ohne Sünde, kein solches vollbringen zu können.¹⁰³

In pädagogischer Hinsicht war Grunholzer von den Ideen Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) beeinflusst worden und vertrat die Ansicht, dass der Geist aus der Unmittelbarkeit in die Gegenständlichkeit, dann in die Mittelbarkeit tritt und schliesslich zu sich selbst zurückkehrt. Daher umfasst Bildung die Elementar-, Real-, Kunst- und Religionsbildung. Die Elementarbildung ist die Grundbedingung der individuellen Selbstständigkeit, sie beruht auf der Betätigung der im Kinde liegenden Kräfte zur vollständigen Entwicklung der Individualität. Die Realbildung ist die Grundbedingung der Freiheit des Individuums und umfasst den Übergang von der innerlichen Bestimmung zur Äusserlichkeit. Vorbereitet durch die Kunstbildung, erhebt die Religionsbildung das Individuum dann zum Gedanken Gottes und vollendet sich in der Gestaltung der menschlichen Persönlichkeit zum Ebenbilde Gottes.

Diese drei Stufen machen die Volksbildung aus und bilden die Grundlage der gesamten Schulorganisation. Anstelle der bisherigen Heilslehre der Kirche tritt nun die Heilslehre für die Menschheit. Dadurch wird eine vollständige Bildung aller Kinder erreicht und die Idee der geistigen Befreiung des Volkes realisiert. Nach Grunholzers Methode tritt das materiale Bildungsziel in den Hintergrund, eine enzyklopädische Behandlung des Lehrstoffes ist unpsychologisch und daher nicht bildend. Ziel ist die wahre Menschenbildung mit dem Endzweck der sittlichen Befreiung des Volkes. Er kritisierte die Vorsteher der kirchlich geprägten

¹⁰² Bloch Pfister, Professionalisierungsprozess: 37f.

¹⁰³ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 62-65.

Volksschule, indem er ihnen vorwarf, dass sie dem Menschen das Leben verleiden um ihm den Himmel schmackhaft zu machen. Dies aus Angst, dass der Mensch sich und Gott verlieren würde, wenn er seine Gedanken auf die Welt richten würde. Der Religionsunterricht musste nach Grunholzer zum gewöhnlichen Unterricht werden, in dem er wie jeder andere Unterricht auf die Entwicklungsgesetze der menschlichen Seelenkraft gebaut werden sollte.¹⁰⁴

2.3.2 Friedrich Gerber, der Gründer des Seminars Muristalden und seine Ansichten

Gerber wuchs in der strengen Zucht eines biblisch fundierten Pfarrhauses auf und besuchte die pietistische Knabenanstalt Korntal bei Stuttgart, bevor er ins Berner Gymnasium eintrat. In Halle liess er sich anschliessend zum Theologen ausbilden. Er war wie Grunholzer ein Kind der Aufklärung. Gerbers Theologie war eine Religion des frommen Gemütes. Bei ihm standen die Erfahrung und das Erlebnis an vorderster Stelle. An eine moderne Predigt stellte er die Anforderung, dass diese auf die Zuhörer eingehen sollte, die nicht auf der Stufe der religiösen Erkenntnis stehen. Auch ans gewöhnliche Leben sollte mehr angeknüpft werden und das Risiko der damit einhergehenden Anfeindungen sei in Kauf zu nehmen. Nur auf diesem Weg könne man mehr Leute in die Kirche bekommen und damit die Möglichkeit haben über Religiöses zu reden. In der Rede und der darin benutzten plastischen Bildern lag die Gabe und Stärke Gerbers. Er konnte seinen Zuhörern deutlich und verständlich seine Ansichten erklären. Sein grosses Interesse am Menschen, am Psychischen und Moralischen führte ihn dazu, auch das Verhältnis des Menschen zu Gott vorzüglich unter dem Gesichtspunkt der Erziehung und Entwicklung zu sehen.¹⁰⁵

Gerbers Antithese zum radikal-liberalen Christentum Grunholzers am staatlichen Seminar ist aus den Jahresberichten des Evangelischen Seminars ersichtlich, wo er jeweils in den Einleitungen einen ideologisch geprägten Aufsatz schrieb, bevor er zur eigentlichen Berichterstattung kam.¹⁰⁶ Gerber war als Evangelist, wie seine Gesinnungsgenossen, überzeugt von der Bibel. Der Mittelpunkt der ganzen Jugenderziehung und deshalb auch aller Seminarbildung lag nach ihm im Verhältnis der Jugend zu Gott. Wegleitend dabei ist Jesus Christus so wie er es in der heiligen Schrift aufzeigt. Nur Gottes Wort als Wort der Offenbarung des lebendigen, wahren Gottes, kann gemäss Gerber das Schulwesen und die häusliche Erziehung reformieren und regenerieren. Das Wort Gottes soll die Grundlage des Seminars sein und das Gebet auch in der Schule die nötige Kraft vermitteln. Er verstand zwar, dass die Art und der Umfang des Buches des Heidelberger Katechismus der modernen Schule nicht mehr zugemutet werden konnte, war aber über dessen vollständiges Verschwinden enttäuscht. Auch dem Materialprinzip der Reformatoren, der Rechtfertigung des Sünders allein aus Gnaden, folgte Gerber. Er meinte, dass es keine sündlose Jugend gibt, die von sich aus den Weg zu Gott findet, vielmehr müsse man diese auf den Weg des Lebens führen. Nur der Geist Gottes könne den Individualismus überwinden und Gemeinde schaffen. Die Aufgabe eines Evangelischen Seminars bestand nach Gerber darin, Männer heranzubilden, welche der Jugend die Grundlage des persönlichen und öffentlichen Wohls, damit war die Botschaft von Christus gemeint, darstellen könne. Im Gegensatz zu Grunholzer konfrontierte Gerber die Meinung des Menschen mit dem Wort Gottes und nicht die Meinung des Menschen mit der Meinung des Menschen.¹⁰⁷

Auch in seiner pädagogischen Sicht wird diese Haltung untermauert. Mit dem Evangelischen Seminar wollte er eine Ausbildungsgrundlage schaffen, die auf dem Boden des Evange-

¹⁰⁴ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 68-70.

¹⁰⁵ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 155-163.

¹⁰⁶ Gerber schrieb die ersten 28 Jahresberichte. Jahresberichte über das Evang. Seminar Muristalden Nr. 1-28, 1875/1876-1903/1904.

¹⁰⁷ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 171-175.

liums aufgebaut war. Es brauchte den evangelischen Lehrer, um dem aufkommenden christusfreien Geist der Zeit entgegenzuwirken. Gerber war überzeugt, dass der Mensch seine Lebensziele immer mehr verträumte und dadurch in vielen Haushaltungen die Bibel keine Beachtung mehr fand. In einigen Gemeinden kam es, nach dem Gefühl Gerbers, dazu, dass auch die Pfarrer und Lehrer zu oft im Wirtshaus sassen und die Zeitungen und Vereine nicht mehr genügend religiös waren. Gerber erfreute sich zwar über die qualitative Hebung des Schulwesens im 19. Jahrhundert, es passte ihm aber nicht, dass die damals aktuelle Pädagogik nicht auf die Mitwirkung Gottes zählte. Damit meinte er deren feindselige Stellung zur christlich, biblischen Wahrheit. Gerber wollte nicht, dass die Opposition dagegen verstummte und mit seinem Seminar bot er eine freie Konkurrenz an. Nur das Wort Gottes konnte in den Augen des Pfarrers das Schulwesen und die häusliche Erziehung reformieren. Der Unterricht sollte der Entwicklung der Jugendlichen und den Bedürfnissen des praktischen Lebens angepasst werden, wobei die Primarschule die wichtigste, da verbreitetste Institution war. Der Lehrer sollte nicht zu rasch zufrieden sein und immer wieder nach Verbesserungsmöglichkeiten des eigenen Unterrichts oder auch der Lehrmittel suchen. Durch den zahlreichen Wissensstoff und das Fehlen des notwendigen religiösen Elements sah Gerber die Gefahr, dass der Jugend der Nerv und die Energie genommen würden. Er wollte aber um keines Willens eine nur äusserliche Annahme der christlichen Wahrheit. Die Grundlage der Erziehung der Seminaristen lag in der vollen inneren Freiheit. Für ihn konnten nur freie Männer gute Erzieher werden, von zu viel Drill und Einengung hielt er nichts.¹⁰⁸

2.3.3 *Die Evangelische Gesellschaft*

1831 wurde das Berner Patriziat durch eine liberale, bürgerliche Regierung abgelöst. Die damit verbundene Gewährung der Freiheitsrechte, machte die Gründung der Evangelischen Gesellschaft erst möglich. Diese wollte gemäss ihren Statuten eine Vereinigung der Gläubigen der evangelisch-reformierten Kirche sein, die Lehre des Evangeliums aufrechterhalten und die Ausbreitung des Reichs Gottes im Allgemeinen fördern. Sie sah in den liberal-bürgerlichen Kräften diesbezüglich eine Gefahr. Die Gesellschaft versuchte ihre Ziele durch die Auslegung und Verkündung des Wort Gottes, die Verbreitung sorgfältig geprüfter religiöser Schriften, das Ausleihen ausgewählter religiöser Bücher und die Verbreitung der heiligen Schrift zu erreichen. Als Mitglieder wurden alle angesehen, welche diese Vorhaben durch Beiträge oder aktive Mitwirkung unterstützten.¹⁰⁹ Die Evangelische Gesellschaft hielt private Versammlungen ab, worin sie die Verbreitung der Bibel und die Diskussion darüber anstrebte und verstand sich als Gehilfin der Landeskirche. Was diese im Unterricht und Gottesdienst versäumte, sollte nachgeholt werden und auch die Pfarrer sollten in ihrer Arbeit unterstützt werden. Die Verkündigung des Wort Gottes sowie die Stärkung und Ermahnung der Gläubigen durch die Gemeinschaft war der Evangelischen Gesellschaft wichtig. Sie wollte jedoch keine Gemeinde, Kirche oder Freikirche werden, sondern die Landeskirche beleben und ergänzen.¹¹⁰ Bereits seit der Gründung der Evangelischen Gesellschaft setzten sich Mitglieder für die Aufnahme und Erziehung von armen Kindern in Heimen ein. Die Pläne zur Eröffnung einer eigenen christlichen Erziehungsanstalt wurden in den 30er Jahren des 19. Jahrhunderts vorerst noch fallen gelassen. Das Komitee der Gesellschaft sah diese Aufgabe nicht in ihrem Bereiche liegend. So kam es, dass die Evangelische Gesellschaft zwar nicht als Institution, aber in bedeutendem Ausmass durch ihre Mitglieder an karitativen Unternehmen beteiligt war.¹¹¹

¹⁰⁸ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 176-187.

¹⁰⁹ Ramser, Evangelische Gesellschaft: 17f.

¹¹⁰ Ramser, Evangelische Gesellschaft: 23-26.

¹¹¹ Ramser, Evangelische Gesellschaft: 50-57.

2.3.4 Das Seminar Muristalden und andere evangelische Schulen und ihre Unterstützung durch die Evangelische Gesellschaft

Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft waren auch an der Gründung und Organisation anderer privaten Schulen in der Stadt Bern massgeblich beteiligt. Neben dem Evangelischen Seminar betraf dies die Neue Mädchenschule und das Freie Gymnasium. Diese Schulen wurden ebenfalls in den 50er Jahren des 19. Jahrhunderts gegründet.

2.3.4.1 Die Einwohner-Mädchenschule

In Bern gab es seit 1834 eine burgerliche Mädchenschule, die jedoch auch Töchter aus nichtburgerlichen Kreisen aufnahm. Die Eltern bezahlten für ihre Kinder ein relativ hohes Schulgeld. Falls die Jahresrechnung der Schule trotzdem ein allfälliges Defizit aufwies, half die Burgergemeinde weiter. Trotz der Offenheit gegenüber allen Einwohnern, wurden von Nichtburgern nur die sittlich achtbaren Töchter aufgenommen. Zudem mussten auch noch freie Plätze vorhanden sein. Dieses Konzept passte den nichtburgerlichen Beamten der freisinnigen Regierung, nicht. Da ihnen aber die obrigkeitlichen Schulen auch nicht genügten, weil dort ausnahmslos nur Primarunterricht erteilt wurde und die Klassen mit 80 bis 100 Kindern zu gross waren, gründeten sie 1836 die Einwohner-Mädchenschule.¹¹² Die Führung dieser Mädchenschule wählte Vikar Eduard von Wattenwyl, Mitglied der Evangelischen Gesellschaft, als Religionslehrer. Diese Wahl wurde jedoch noch vor seinem Stellenantritt widerrufen, da von Wattenwyls religiöse Einstellung zu pietistisch war und er vom Freisinn als „Stündeler“ angesehen wurde. Diese Gegebenheit bewog von Wattenwyl dazu, zusammen mit zwei andern Mitgliedern der Evangelischen Gesellschaft, im August 1851 die Neue Mädchenschule zu gründen.¹¹³

In der Gesellschaft war bereits vor diesem Vorfall über eine Neugründung einer Mädchenschule diskutiert worden. Die Idee wurde aber, wie in den 1830er Jahren die Idee einer allgemeinen Schulgründung, fallen gelassen. Es fehlte an personellen und materiellen Mitteln und die Evangelische Gesellschaft hatte bereits Mühe ihre üblichen Aufgaben zu erledigen. In der Neuen Mädchenschule wurden bereits im Anfangsjahr fast 70 Schülerinnen in fünf Klassen auf der Elementar- und Sekundarstufe unterrichtet. Die Schule entwickelte sich gut und sie wurde im Januar 1853 mit der Eröffnung eines Lehrerinnenseminars, einer so genannten Fortbildungsklasse, erweitert. Die Mädchenschule war von der Evangelischen Gesellschaft zwar unabhängig, aber unter den führenden Mitgliedern der Schule fanden sich immer wieder Männer der Gesellschaft. Es gab zahlreiche personelle und auch materielle Verbindungen. Jahrzehntlang war es Brauch, dass die Evangelische Gesellschaft der Neuen Mädchenschule einen jährlichen Beitrag von 1000 Franken zukommen liess.¹¹⁴

2.3.4.2 Das Freie Gymnasium

Theodor von Lerber hatte, wie bereits erwähnt wurde, seine Stelle am staatlichen Gymnasium verloren und arbeitete eng mit Vikar Gerber zusammen um an der Gründung des Evangelischen Seminars mitzuarbeiten, wo er dann auch als Lehrer tätig war. An der Neuen Mädchenschule stand Lerber als Geschichtslehrer im Einsatz und wurde zum Vorsteher des Instituts und zugleich zum Mitglied der Direktion gewählt.¹¹⁵ Diesen zahlreichen Aktivitäten

¹¹² Dummermuth, Neue Mädchenschule: 1-4.

¹¹³ Dummermuth, Neue Mädchenschule: 20f.

¹¹⁴ Ramser, Evangelische Gesellschaft: 105f.

¹¹⁵ Dummermuth, Neue Mädchenschule: 48.

zum Trotz gründete er 1859 auch noch eine eigene Schule, die später Freies Gymnasium genannt wurde. Die Schule war für pietistisch gesinnte Eltern gedacht, die ihre Kinder auf biblisch-christlicher Grundlage schulen lassen wollten. Das Schwergewicht wurde aber nicht einseitig auf die intellektuelle Förderung gelegt, sondern auch der Handfertigkeit, Musik, Turnen und anschaulichem Unterricht in den Realfächern wurde viel Zeit eingeräumt. Auch die beiden Muristaldenlehrer Kopp und Gerber erteilten in der Lerberschule Unterricht. Dabei zeigt sich einmal mehr, wie alle drei Privatschulen teilweise die gleichen personellen Ressourcen in Anspruch nahmen.¹¹⁶

Die Motivation zur Schulgründung nahm Lerber aus der intoleranten Haltung des Staates, die es ihm verwehrte, an der öffentlichen Schule seinen christlichen Erziehungsgrundsätzen nachzuleben. Er wollte wenigstens für seine Kinder und diejenigen einiger Freunde eine freie Schule gründen. Die Freiheit der Schule lag darin, dass sie einen Freiraum für religiöse Betätigung bieten sollte. Lerbers Programminhalte waren die eines fortschrittlichen, liberal denkenden Pädagogen. Die Distanzierung vom radikalen Staat lag in der Christlichkeit. Dies hiess natürlicherweise, dass den Kindern solide Bibelkenntnisse vermittelt wurden, wodurch sie lernen sollten, in ihrem Leben Gott als höchste Autorität anzuerkennen. Auch die Abstützung auf einen Kreis von einsatzfreudigen und opferwilligen Helfern, eine Art Gemeinde, brachte die Christlichkeit zum Ausdruck. Es ging Lerber auch darum, den Kindern eine harmonische leiblich-seelisch-geistige Förderung zu ermöglichen und nicht in erster Linie, das für eine Karriere nötige Wissen zu vermitteln. Durch eine Beschränkung der Schülerzahl wollte der Schulgründer erreichen, dass jeder Schüler ernst genommen werden konnte und genügend Zeit blieb auf jede einzelne Persönlichkeit einzugehen. Auch sollte seine Schule sozial gut durchmischt sein und dies versuchte er durch ein niedriges Schulgeld zu erreichen. Lerbers Knabenschule entwickelte sich, wie die Neue Mädchenschule, rasant. In den Anfängen konnte jedes Jahr eine neue Klasse eröffnet werden und bereits 1866 zog die Schule in ein grösseres Gebäude.¹¹⁷

Nachdem die Literaturabteilung des Seminars Muristalden, welche sich bis 1860 zu einer allgemeinen Lateinschule entwickelt hatte im Frühling 1862 mangels Anmeldungen geschlossen wurde, gab Lerber an seiner Schule Lateinunterricht.¹¹⁸ Damit war ein Progymnasium entstanden, dem 1869 ein Gymnasium angefügt wurde. Die Schule wuchs, weil sie offenbar einem Bedürfnis entsprach und die Schulgelder bescheiden blieben. Dies war nur möglich dank den Spenden von treuen Freunden und der Akzeptanz eines bescheiden Lohnes durch die Lehrerschaft. Als Sparmassnahme eignete sich auch eine grosse Klassengrösse und einfache Unterrichtslokalitäten. Dadurch war es kaum mehr möglich auf den einzelnen Schüler einzugehen und mit dem Ausbau zum Gymnasium trat der Leistungsgedanke in den Vordergrund. Mit dem Wachstum der Schule wurde es für Lerber immer schwieriger seine ursprünglichen Ideen umzusetzen.¹¹⁹

Der Einfluss der Evangelischen Gesellschaft auf die Lerberschule zeigte sich durch die Präsenz einzelner Mitglieder. So waren nicht weniger als sechs Mitglieder der neunköpfigen Schuldirektion, die seit 1865 bestand, Mitglieder der Gesellschaft. Bei der Studienkommission, welche für die Betreuung des Gymnasialunterrichts zuständig war, sah es nicht anders aus. In diesem Neunergremium hatten fünf Gesellschaftsmitglieder Einsitz genommen.¹²⁰

¹¹⁶ Ramser, Evangelische Gesellschaft: 111.

¹¹⁷ Freies Gymnasium Bern, Festschrift: 13f.

¹¹⁸ Ramser, Evangelische Gesellschaft: 32.

¹¹⁹ Freies Gymnasium Bern, Festschrift: 14f.

¹²⁰ Ramser, Evangelische Gesellschaft: 111f.

2.3.4.3 Die Evangelische Gesellschaft als Geldgeber

Der Einfluss der Evangelischen Gesellschaft auf das Seminar Muristalden wurde bereits kurz angeschnitten. Die Zusammenarbeit lag hier nicht nur in der Rekrutierung von Schulkommissions- und Direktionsmitgliedern und in materiellen Spenden. Auch das Seminar plagten, ausgelöst durch sein Wachstum, finanzielle Sorgen. Der leitende Ausschuss des Seminars, dessen Mitglieder mehrheitlich auch der Evangelischen Gesellschaft angehörten, suchte finanzielle Hilfe bei einer grösseren Organisation. Es war nahe liegend, dass hier die Evangelische Gesellschaft Hand bieten konnte. So kam es 1859 zu einer Übereinkunft zwischen den beiden Institutionen. Die engen Beziehungen befreiten das Seminar weitgehend von seinen finanziellen Sorgen. Es wurde zu einem Zweig der Evangelischen Gesellschaft, welche die oberste Leitung erhielt. Der Muristalden behielt zwar seine eigene Kasse, die Evangelische Gesellschaft übernahm jedoch rückzahlbare Vorschüsse. Seit dieser Übereinkunft war die Bezeichnung des Seminars nun offiziell Evangelisches Seminar Muristalden. Die Schulden wuchsen und betrugen 1877 bereits 45 000 Franken. Die Evangelische Gesellschaft hatte zwar mit Vorschüssen immer wieder ausgeholfen, nun wurde aber eine weitere Lösung gefunden, den finanziellen Druck zu verringern. Die Mitglieder des neu gegründeten Hilfsvereins für das Evangelische Seminar Muristalden spendeten pro Jahr fünf Franken, die vollumfänglich der Bildungsanstalt zugute kamen und eine gewisse Entlastung brachten.¹²¹

Die Verbindung der drei evangelischen Schulen lag in der Weigerung, das Schulwesen dem herrschenden Zeitgeist kampflos auszuliefern. Die pietistischen Kräfte konnten nicht zulassen, dass die herrschenden Radikalen die öffentlichen Schulen im Sinne ihrer Ideologie gestalteten und damit zur Durchsetzung ihrer politischen Ziele missbrauchten. Angst und Besorgnis wurden geweckt, bei der Aussicht, dass Schüler - auch die eigenen Kinder - in atheistischem Sinne indoktriniert und dass ihnen die Bibel und die christliche Tradition nicht nur vorenthalten, sondern als etwas Verlogenes, Veraltetes und Schädliches dargestellt werden würde. Es ist bemerkenswert, dass sich die führenden Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft nicht damit begnügten für die eigenen Kinder Privatschulen zu errichten, die dem traditionell-religiösen Schulwesen nacheiferten und gegen die zeitgenössischen Ideologien resistent waren.

Mit der Gründung von Lehrerbildungsstätten drückte sich vielmehr der Anspruch auf das ganze bernische Schulwesen aus. Dieses sollte im Geiste des christlichen Glaubens erhalten bleiben. Nur wenn der Lehrer die Bibel zur Grundlage seiner Pädagogik macht und die Schule in diesem Geist arbeitete, konnte das Bildungsziel erreicht werden, das den Mitgliedern der Evangelischen Gesellschaft vorschwebte. Nicht nur die intellektuelle Förderung der Kinder und ihre Erziehung zu nützlichen Staatsbürgern waren wichtig. Sie sollten auch mit dem Evangelium vertraut gemacht werden und zum Gehorsam gegenüber Gott und zur Liebe zu den Mitmenschen angeleitet werden. Klar war, dass in einem Seminar den zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern der Wille und die Fähigkeit, in diesem Sinne zu erziehen, nicht einfach beigebracht werden konnte. Es lag auf der Hand, dass manche Seminarabsolventen nach ihrer Ausbildung auch andere Wege gehen würden. Trotzdem vertrauten die Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft darauf, dass Gott gerade auch durch die evangelischen Schulen sein Reich baue.¹²²

2.4 Die Entwicklung des Schulwesens in der Stadt Bern

Auch das Schulwesen in der Stadt Bern selber erfuhr im 19. Jahrhundert einige Änderungen und auch im Zeitraum, der diese Untersuchung abdeckt gingen einschneidende Ent-

¹²¹ Ramser, Evangelische Gesellschaft: 35.

¹²² Ramser, Evangelische Gesellschaft: 113f.

wicklungen vonstatten. Diese wichtigen Reformen sollen nachfolgend aufgezeichnet werden, um strukturelle Fragen bezüglich des Unterschieds von privaten und städtischen Schulen zu klären. Die Konflikte zur Bildungsfrage waren im 19. Jahrhundert in erster Linie eine Machtfrage, besonders da die liberalen Kräfte ihr Erstarken in einer aufgeklärten und liberalen Schule und Ausbildung fundiert sahen. Obwohl die liberalen, später auch die radikalen Kräfte alles daran setzten, das Bildungswesen demokratischer zu gestalten und allgemein zugänglich zu machen, behielten die konservativen, besonders die patrizisch-bürgerlichen Kreise immer ihren Einfluss mit Erfolg aufrecht. Liest man die Jubiläumsschriften des Freien Gymnasiums oder in der Literatur zur Universitätsgeschichte, so entsteht der Eindruck, dass die konservative Burgerschaft im 19. Jahrhundert im Bildungswesen unter einem grossen Druck der radikalen und liberalen Kräfte gestanden habe. Dies mag teilweise auch stimmen, ein Blick auf die kantonalen und städtischen Schulbehörden zeigt aber, dass diese besonders in der Stadt wiederum von der Burgerschaft und von Personen patrizischer Herkunft beherrscht wurden.

Konfliktstoff boten in den Auseinandersetzungen um die Bildung im 19. Jahrhundert beispielsweise die Glaubensrichtungen. Während Teile der Personen patrizischer Herkunft und der Burgerschaft Anhänger und Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft waren und einem positiven, konservativen orthodoxen Glauben anhängen, standen demgegenüber die liberalen Anhänger. Sie wollten eine aufgeklärte Auflösung des Christlichen ins allgemein Vernünftige und Menschliche, eine idealistisch-liberale Neuinterpretation des protestantischen Glaubens, welche bisher von den Konservativen beschränkt wurde. Obwohl sich der Kampf um das Bildungssystem auf der Glaubens-Ebene abspielte, ging es aber vor allem um Machtfragen im Bildungswesen. Die konservativen Kräfte wollten weiterhin Standesschulen- und Ausbildung, die liberalen Kräfte wollten Allgemeinbildung und freien Zugang dazu.¹²³

2.4.1 Der Abbau von Privilegien

1831 wurde in der Kantonsverfassung die allgemeine Schulpflicht eingeführt und die Trägerschaft der Schulen an die Einwohnergemeinden übertragen. Damit wurde das Schulwesen der kirchlichen Kontrolle entzogen und unter staatliche Aufsicht gestellt. Die Akteure der liberalen Bewegung wollten mit einer tief greifenden Reform die Volksbildung vorantreiben. Im neuen Staat sollte der Bürger durch die Schule auf seine öffentliche Verantwortung vorbereitet werden und die nötigen Kenntnisse für den Einstieg ins Berufsleben vermittelt bekommen. Dies wurde durch die Ablösung des Auswendiglernens von Katechismen durch Lese- und Schreibunterricht angestrebt. Von nun an war die Einwohnergemeinde der Stadt Bern verpflichtet den Primarschulunterricht zu gewährleisten, die nötige Infrastruktur bereitzustellen und die Personalkosten zu tragen.¹²⁴ Die Stadtregierung übernahm die sechs existierenden Primarschulen von der Bürgergemeinde, welche diese bis anhin getragen hatte.¹²⁵ Die Kinder, welche diese Primarschulen unentgeltlich besuchten, stammten aus der Unterschicht oder dem Mittelstand und die Institute waren faktisch Armenschulen.¹²⁶ Alle Eltern, die es sich leisten konnten, schickten ihre Kinder auf private Elementarschulen oder in die Elementarklassen der sich immer noch in den Händen der Bürgergemeinde befindenden höheren Schulen. Erst 1852 wurden die Besitzverhältnisse zwischen der Einwohner- und Bürgergemeinde endgültig geklärt und die Bürgerliche Realschule sowie die Bürgerliche Mädchenschule wurden von

¹²³ Arn, Burgerschaft: 159 und 167.

¹²⁴ Scandola, Lehrerschaft: 14f; Tögel, Stadtverwaltung: 236.

¹²⁵ Die sechs Primarschulen befanden sich an der Neuengasse, Metzgergasse (die heutige Rathausgasse), Brunn-
gasse, Postgasse, in der Matte und am Stalden.

¹²⁶ Rothen, Mädchenschule: 1f.

ersterer übernommen. Beide Institute wurden weiterhin als Privatschulen geführt, die Bevorzugung von Kindern aus bürgerlichen Kreisen wurde aber abgeschafft.¹²⁷

2.4.2 *Das dreistufige Schulsystem*

1856 verabschiedete die Kantonsregierung ein Gesetz über die Organisation des Schulwesens und legte damit das Fundament für das heutige Schulsystem.¹²⁸ Von nun an war das Schulwesen in drei Stufen gegliedert. Die erste Stufe bildete die Volksschule. Dazu gehörten die Primarschulen und Sekundarschulen (inkl. Realschulen und Progymnasien). Dann folgten die Mittelstufe mit den Gymnasien und schliesslich die Universität.¹²⁹ Die bisher fakultativen Fächer Geografie, Geschichte und Naturkunde sowie freies und lineares Zeichnen wurden zu obligatorischen Fächern erklärt. Ausserdem wurde die Schulpflicht auf zehn Jahre festgelegt und die im Unterricht zu verwendenden Lehrmittel festgelegt. Die Schule hatte aber weiterhin einen ständischen Charakter, da die Kinder aus vermögenden Berner Familien weiterhin die kostenpflichtigen Privatschulen besuchten und in den öffentlichen Schulen Töchter und Söhne aus minderbemittelten Familien anzutreffen waren.¹³⁰

In den 1860er Jahren waren es Handwerker- und Gewerbekreise die sich für die Errichtung einer Oberschule im Anschluss an die Primarschule einsetzten. Die Primarschule konnte den gestiegenen Ansprüchen in der Ausbildung der Lehrlinge nicht mehr gerecht werden. Das vermittelte Wissen insbesondere in den Fächern Mathematik, Buchhaltung, Physik, Chemie und Französisch war ungenügend. Die Forderung nach einer höheren öffentlichen Schule entstand auch aus finanziellen Überlegungen. Viele Gewerbetreibende hatten zu wenige Mittel um ihre Söhne in die privat geführten städtischen Realschulen oder in private Schulen zu schicken. Die Schulkommission lehnte eine Streichung der Subventionen an private Elementarschulen oder die Aufhebung der kostenpflichtigen Elementarschulen der städtisch geführten, höheren Schulen ab.¹³¹ In der Begründung berief sich die Kommission auf das Schulgesetz.

Jeder Hausvater war zwar verpflichtet seine Kinder ab dem sechsten Altersjahr in die Schule zu schicken, die Primarschule war aber nur für die Kinder obligatorisch, die keine andere Schule besuchten. Das Gesetz dürfte aber nicht soweit gehen und die individuelle Freiheit eines Vaters einschränken, indem es die Erziehung einschränke, meinte die Kommission. Der Entscheid ist auch unter dem Gesichtspunkt zu sehen, dass es die Kommission nur den privaten Elementarschulen überhaupt zutraute, die Kinder auf den Besuch einer höheren Schule vorzubereiten. Der neuere Gedanke, dass die Kinder aus unteren und mittleren Bevölkerungsschichten von den Schülern reicher Eltern einiges punkto Verhalten lernen könnten und diese umgekehrt einen Einblick in Einfachheit und Bescheidenheit bekamen, liess sich in der Kommission nicht durchsetzen. Es konnte nicht sein, dass die Kinder von gewissenhaften um gute Erziehung bemühten Eltern auf Schüler trafen, die üble Gewohnheiten, rohe Sitten, gemeine und obszöne Redensarten und Schimpfwörter von zu Hause mitbrachten. Die Kommission einigte sich auf die geringe Anpassung des Schulgeldes an Elementarschulen und anerkannte jedoch die Forderung nach einer besseren Schulbildung für angehende Handwerker und Gewerbetreibende. So wurde 1867 die Gewerbeschule, eine private durch die Stadt errichtete Knabensekundarschule, eröffnet.¹³²

¹²⁷ Tögel, Stadtverwaltung: 237f.

¹²⁸ Kleinert, Kanton Bern: 242.

¹²⁹ Gesetz über die Organisation des Schulwesens im Kanton Bern (24. Juni 1856): Art. 1 bis 10.

¹³⁰ Bähler, Lüthi, Unterschiedliche Lebensweisen: 278; Scandola, Lehrerschaft: 19f; Meyer, Religionsunterricht; BLMV, Schule und Lehrmittel: 24; Tanner: Arbeitsame Patrioten: 259-262.

¹³¹ Das Gesetz über die Privatschulen von 1832 gestatte auch den Gemeinden die Gründung von Privatschulen. Dafür gab es jedoch keine Staatsbeiträge. Die Subvention durch die Gemeinde selbst blieb jedoch zulässig.

¹³² Tögel, Stadtverwaltung: 239-242.

Ausser der neu errichteten Gewerbeschule führten somit weiterhin alle höheren Stadtschulen, das waren die städtische Realschule, die städtische Mädchenschule, die Einwohner-Mädchenschule, die Neue Mädchenschule und die Lerberschule, eine so genannte Elementarschule. Diese wurde von Schülerinnen und Schülern vom sechsten bis zum zehnten Altersjahr besucht. Von der Gemeinde Bern wurden als Privatschulen die städtische Realschule und die städtische Mädchenschule geführt. Wer später in eine dieser höheren Schulen übertreten wollte, sonderte sich, wie bereits beschrieben, schon im schulpflichtigen Alter von der Primarschule ab und trat in eine der Elementarschulen ein. Der nächste Versuch, dieses Problem zu beseitigen, wurde in den 1870er Jahren unternommen und sollte von Erfolg gekrönt sein.

2.4.3 Die Aufhebung der Elementarschulen – der Durchbruch für moderne Strukturen

Der Kantonsregierung waren die Elementarschulen ein Dorn im Auge und deren Beseitigung wurde angestrebt. Dazu bot sich eine Neugestaltung der Mittelschulen an. Mit dem Gesetz von 1856 war auf gymnasialer Stufe das höhere Gymnasium, die ehemalige Literarschule, in die Kantonsschule umgewandelt worden. Diese war die einzige auf die Universität vorbereitende Schule im ganzen Kanton Bern. Ihre Schüler rekrutierten sich aus den Progymnasien von Bern, Burgdorf und Thun. Da die Kantonsschule von Beginn weg unter räumlicher Knappheit litt und der Kanton mit Finanzierungsschwierigkeiten zu kämpfen hatte, wurde eine Reorganisation der Kantonsschule ins Auge gefasst. Für die konservative Stadtregierung kam eine Finanzbeteiligung an einem grossen Neubau nicht in Frage. Sie wäre zur Entlastung des Kantons höchstens bereit gewesen, das Progymnasium zu übernehmen. Eine Einigung wurde aber nicht erzielt und erst nachdem Burgdorf 1872 mit einer Gründung eines Gymnasiums die Dezentralisation der gymnasialen Ausbildung eingeleitet hatte, wurde die Kantonsschulfrage wieder aufgenommen. Ein Neubau kam, nun wegen finanziellen Schwierigkeiten des Kantons, nicht mehr in Frage. So versuchte die Regierung die Platzprobleme über eine Reorganisation der Schule zu lösen. Da sich die Stadtregierung dagegen quer stellte, kam es wiederum zu keiner Lösung. Nun setzte die Erziehungsdirektion die Reorganisation der Schule mit einem Gesetzeserlass durch. Dieser wurde vom Volk gegen den Willen der Stadtregierung angenommen und beinhaltete die Aufhebung der Elementarschulen und Kantonsschule, das Gymnasium blieb bei der Erziehungsdirektion, das Progymnasium ging zur Stadt. Das Gesetz trat im Jahre der Eröffnung der Musterschule 1880 in Kraft. Die Gemeinde war nun verpflichtet den privaten Elementarschulen der Einwohner-Mädchenschule, der Neuen Mädchenschule und der Lerberschule die bis dahin gewährten jährlichen Zuschüsse zu entziehen, wodurch deren Weiterbestand erschüttert wurde. Auch ihre eigenen Privatschulen, die Städtische Mädchenschule, die Realschule und die Gewerbeschule musste sie reorganisieren und mit dem Gesetz in Einklang bringen.¹³³

Der neue Schulorganisationsbeschluss wurde im August 1878 an der Gemeindeversammlung unter der Leitung von Stadtpräsident Otto von Büren genehmigt. Die Elementarabteilungen der städtischen, neu öffentlichen Schulen wurden aufgehoben, die städtische Mädchenschule als Mädchensekundarschule konstituiert. Da die Einwohner-Mädchenschule ohne städtische Zuschüsse Existenzschwierigkeiten hatte, ging sie an die Stadt über. Nun existierten zwei Mädchensekundarschulen, eine Seminarabteilung mit dreijährigem Kurs und eine Handelsschule mit einjährigem Kurs. Die Realschule wurde zum städtischen Gymnasium ausgebaut. Um die Strukturen weiter zu verbessern, wurden die Schulkreise neu eingeteilt, die maximale Schülerzahl pro Klasse auf 35 bis 40 Kinder festgesetzt und 16 neue Primarschulklassen nötig.¹³⁴ Somit waren die Reformen durchgesetzt und die stadtbernische Schullandschaft hatte neue, modernere Strukturen bekommen. Die Voraussetzung, dass die

¹³³ Tögel, Stadtverwaltung: 243-246.

¹³⁴ Rothen, Mädchenschule: 1-6; Tögel, Stadtverwaltung: 246f.

Primarschule von allen Bevölkerungsschichten besucht werden konnte, war geschaffen worden.

2.5 Die Musterschule

Der Begriff der Muster- oder Normalschule ist vom lateinischen Wort „norma“ hergeleitet. Die Schule soll Richtschnur und Muster für alle übrigen Schulen sein. Ursprünglich wurden in einer Normal- oder Musterschule Lehrer ausgebildet. Im frühen 19. Jahrhundert wurde der Begriff im deutschsprachigen Raum dann durch Seminar ersetzt und als Normal- oder Musterschule eine dem Seminar direkt oder indirekt angegliederte Volksschule bezeichnet.¹³⁵ Dabei wurde gegen Ende des 19. Jahrhunderts auch von der Übungsschule gesprochen.¹³⁶ Es ist bekannt, dass die Seminare teilweise über eigene Musterschulen verfügten.¹³⁷ Falls dies nicht der Fall war, wurden die angehenden Lehrkräfte an einer Schule im nächstgelegenen Dorf in die Praxis des Schulehaltens eingeführt. Über die Musterschulen ist, wie in der Einleitung dieser Arbeit angetönt wurde, mangels Quellen nicht viel bekannt. Oft sind nur die äusseren Rahmenbedingungen näher fassbar. Es ist klar, dass die Schule über eine gute Schuleinrichtung verfügen musste und die Lehrmittel zur richtigen Anwendung gelangen sollten. Weiter sollte eine gute Schuldisziplin vorherrschen und die Einteilung der Fächer und Lektionen vorbildlich sein. Ausserdem war sie als Stätte konzipiert, wo Schulehalten geübt, kritisiert und verbessert werden sollte. Die Musterschule nahm daher am Seminar eine exponierte Position ein und unterstand einer unmittelbaren Kontrolle.¹³⁸ Unbestritten war, dass spätestens um 1900 eine Muster- oder zumindest eine Übungsschule für jedes Seminar als unabdingbar galt, um den angehenden Lehrkräften das nötige berufspraktische Lernfeld zu bieten.¹³⁹ Häufig war die praktische Bildung aber schon früh eingerichtet worden. So richtete beispielsweise das Seminar in Küsnacht im Kanton Zürich zur Abhaltung von praktischen Lehrübungen die geteilte Primarschule in Küsnacht, später auch die ungeteilte von Erlenbach, als Musterschulen ein.¹⁴⁰ Seit 1834 musste in Zürich in jedem Bezirk eine Musterschule eingerichtet werden, die vom Erziehungsrat nach eingeholtem Gutachten der Bezirksschulpflege für jeweils drei Jahre ausgewählt wurde. In der Küsnachter Musterschule fanden die ersten Lehrübungen der Zöglinge unter Aufsicht und Anleitung des Seminardirektors und des Lehrers der Küsnachter Schule statt. Nachdem der erste Direktor nicht mehr am Seminar tätig war und sein Nachfolger keine Erfahrung mit Schulehalten auf der Primarstufe hatte, wurde die praktische Lehrerbildung neu organisiert. 1844 wurde unter Aufsicht eines qualifizierten Volksschullehrers eine Übungsschule am Seminar eingerichtet, die ein Teil der Küsnachter Kinder als Freischule besuchten. Zunächst hatten die Lehrer der Übungsschule nur die Aufgabe, den geregelten Unterrichtsbetrieb in derjenigen Zeit durchzuführen, in der die Schule nicht von den Seminaristen gebraucht wurde. Diese dienten auch als Lehrgehilfen. Der Seminardirektor und die Fachlehrer hielten in Gegenwart der ganzen Klasse in der Übungsschule Lehrübungen ab. Später wurden die Übungsschullehrer der seminareigenen Musterschule zur Seminarlehrerschaft gezählt und unterrichteten meist auch die theoretische Methodik. Der

¹³⁵ Diese Unterscheidung ist eminent wichtig. Im allgemeinen Sprachgebrauch konnte mit dem Begriff „Übungsschule“ eine dem Seminar direkt angeschlossene oder eben auch eine nicht direkt angeschlossene Volksschule gemeint sein. Vgl. Seemann, Schulpraxis: 47-63.

¹³⁶ Schiel, Normalschule: 936ff.

¹³⁷ Über eine eigene Musterschule verfügten 1874 die Seminare in Küsnacht, Wettingen, Rohrschach, Chur, Grandchamp und Pruntrut. Vgl. Grunder, Seminarreform: 105. Nachfolgend ist mit Musterschule immer die einem Seminar direkt angegliederte Volksschule gemeint.

¹³⁸ Grunder, Seminarreform: 103.

¹³⁹ Lustenberger, Seminar Musegg: 39.

¹⁴⁰ Das Seminar Küsnacht wurde 1832 eröffnet.

Posten des Übungsschullehrers war eine gute Qualifikation für den weiteren beruflichen Werdegang. Einige von ihnen amtierten später selber als Seminardirektoren.¹⁴¹

Das staatliche Seminar in Münchenbuchsee besass ab 1841 mit den dortigen Dorfschulen Verträge, um ihre Zöglinge praktisch auszubilden. Im Jahre 1893 wurde dann in Hofwil eine eigene Musterschule gegründet, die Ausbildung in den Dorfschulen zeigte sich als zu wenig fruchtbar.¹⁴² Für das Seminar der Einwohner-Mädchenschule in Bern war die überaus wichtige Frage, wo die Seminaristinnen in die praktische Lehrtätigkeit eingeführt werden könne, auf natürliche Weise gelöst, indem die Elementarklassen der Schule selber im nämlichen Schulhaus für die Lehrübungen zur Verfügung standen. Mit dem Wegfall der Elementarabteilung 1880 musste eine andere Ordnung gesucht werden. Die Schulkommission vertrat von allem Anfang an den Standpunkt, die Übungsschule müsse, wenn sie ihren Zweck restlos erfüllen solle, dem Seminar unmittelbar angegliedert werden. Dazu kam es dann aber nicht. Als Ersatz für die eigene Musterschule wurde die unterste Mädchenklasse der Primarschule der oberen Stadt in das Schulhaus der Einwohner-Mädchenschule an der Bundesgasse verlegt. Die Übungsschule sollte, wie in den Plänen an den Gemeinderat zu entnehmen war, auch so etwas wie eine Musterschule sein, nicht nur hinsichtlich Methode und Kinderführung, sondern auch bezüglich ihrer Einrichtungen.¹⁴³

Gerade die Einrichtung einer Musterschule diene dort, wo jeweils Lehrerfortbildungskurse angeboten wurden, als zusätzlicher Pluspunkt. Obwohl die Schulkinder jeweils in den Ferien weilten während diese Kurse stattfanden, konnte ihnen gezeigt werden wie eine Primarschule eingerichtet sein sollte. Einzelne Kursteile konnten zudem in diesen Klassenräumen abgehalten werden.¹⁴⁴

2.5.1 Musterschule des Evangelischen Seminars

Über die Geschichte und Entstehung der Musterschule des Evangelischen Seminars in Bern ist einiges bekannt. Die ersten Spuren der praktischen Ausbildung der Seminaristen auf dem Muristalden reichen zurück bis in die Anfänge des Seminars. Schon im Dezember 1856 machte Hausvater Heiniger auf das Bedürfnis praktischer Übungen für die Lehrerzöglinge aufmerksam. Im ersten Jahr des Seminars hatten die Seminaristen diese Übungen untereinander veranstaltet, im zweiten Jahr wurde ihnen aber Gelegenheit zu Übungen mit Kindern gegeben. Von da an sind solche praktische Übungen an freien Nachmittagen nachweisbar, zuerst an Mittwoch- und ab den 1860er Jahren an Samstagnachmittagen. Die Schülerinnen und Schüler stammten aus der Nachbarschaft des Seminars und Ende Jahr wurde ihnen jeweils zur Aufmunterung ein kleines Weihnachtsgeschenk abgegeben. Die anwesenden Kinder wurden vom Methodiklehrer in kleine Gruppen von drei bis fünf Schülern eingeteilt und in verschiedenen Ecken des damals zweiräumigen Schulgebäudes platziert. Vor diesen Klassen hielten die Praktikanten ihre Lehrübungen ab. Weitere Gelegenheit zur praktischen Betätigung bekamen die Seminaristen in den verschiedenen Sonntagsschulen, deren Führung damals in ihren Händen lag. Ausserdem konnten sie in einigen Schulklassen der Stadt ein paar Halbtage hospitieren und während der Zeit des Lehrermangels in den 1870er Jahren häufig längere Zeit als Stellvertreter wirken.

1877 schloss das Seminar Muristalden ein Abkommen mit der Elementarschule des Freien Gymnasiums, wonach jede Woche ein Zögling der ersten Seminarklasse als Stellvertreter Schule halten konnte, nachdem er zuvor hospitiert hatte. Ab und zu wurden auch Probe-

¹⁴¹ Bloch Pfister, Professionalisierungsprozess: 289ff.

¹⁴² Jaggi, Deutsches Lehrerseminar: 230.

¹⁴³ Rothen, Mädchenschule: 164-168.

¹⁴⁴ Grunder, Seminarreform, 105.

lektionen in einzelnen Seminarunterrichtsstunden veranstaltet.¹⁴⁵ Diese bisherigen Einrichtungen zur Einführung der Zöglinge in die Praxis bezeichnete Gerber als „die wohl düftigsten auf deutscher Erde, denn allen staatlichen und freien Seminaren Deutschlands und der Schweiz stehen Schulen zur Übung der Zöglinge zur Verfügung, wenn sie auch nicht überall in gehöriger Weise benutzt werden“.¹⁴⁶ So schlimm konnte es jedoch nicht sein, wie der Blick auf Übungsgelegenheiten für Seminaristen bereits gezeigt hat. Mit seiner Aussage wollte Gerber der Direktion des Seminars wahrscheinlich auch etwas mehr Druck aufsetzen und die Wichtigkeit seines Anliegens, die Einrichtung einer Musterschule, verdeutlichen. Die Musterschule wurde aber auch von anderen Personen als immer dringenderes Bedürfnis empfunden. Gerber verweist in seinem dritten Jahresbericht weiter darauf, dass das Wohl der Primarschule das Hauptziel des Seminars bleibt. Damit meint er die Ausbildung von Lehrern, welche der Jugend die richtige Erziehung beibringen können. Er votiert für eine eigene Musterschule um den Auszubildenden eine rechte Schule vorführen und ihnen das Ideal einer solchen zeigen zu können. „Manche unserer Zöglinge sind eben aus Schulen hervorgegangen, die weder nach Geist noch Führung dem entsprechen, was wir erstreben; ihnen fehlt ein rechtes Vorbild. Das Seminar soll ihnen ein solches bieten, soll sie einführen in die Leitung einer Schule, über deren Eingang mit Recht das Wort des höchsten Lehrers und Kinderfreundes steht: Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret es ihnen nicht, denn solcher ist das Reich Gottes.“¹⁴⁷

Die Musterschule auf dem Muristalden sollte also nach Gerber genau den Typ Schule verkörpern, den er im ganzen Land anstrebte. Die Schule sollte eine gehobene Volksschule werden und als Vorbild für die Praktikanten dienen. Die Einsicht der auszubildenden Lehrer in eine Musterschule sollte ihr theoretisches Bild konkret werden lassen und sie natürlich auch dementsprechend beeinflussen. Natürlich musste die Kunst des Unterrichtens geübt werden. Gerber war überzeugt, dass sich ein richtiger Mittelweg finden liesse, dass sich die Schule gut entwickle und auch die Seminaristen genügend auf ihre Kosten kommen. Er sprach damit das mögliche Konfliktfeld an, dass sich eine Musterschule nicht so einrichten liesse, dass die Schulkinder den angehenden Lehrern nur als blosses Material dienen und darunter leiden würden.¹⁴⁸ Als eigentlicher Initiant der Musterschule gilt jedoch Jakob Joss (1841-1903).

2.5.2 Jakob Joss, Initiator der Musterschule

Jakob Joss (1841-1903) war seit 1862 für das Seminar tätig, ab 1869 im Amte des Unterdirektors und führte den inneren Ausbau der Schule voran.¹⁴⁹ Er hatte selbst die Ausbildung am Muristalden in der dritten Promotion von 1858 bis 1860 genossen und gehörte damit zum Kreis der ehemaligen Schulabsolventen. Er wurde 1876 auf Vorschlag Gerbers zum Konrektor ernannt und übernahm zahlreiche wichtige Aufgaben. So wurde ihm die Organisation, Leitung und Überwachung des gesamten Unterrichts anvertraut. Er stellte die Lehr- und Stundenpläne zusammen, übernahm die Leitung der Examen, gehörte mit beratender Stimme der Direktion an und führte die Sitzungsprotokolle der Lehrerschaft und der Direktion. Wie der Gedenkschrift zum 75-jährigen Bestand des Seminars zu entnehmen ist, entzog Joss die Anstalt dem methodischen Chaos des Anfangs.¹⁵⁰ Auf seinen Bildungsreisen hatte er zahlreiche Einblicke in die Deutsche Lehrerbildung gekriegt, was ihm einige Ideen für die Umset-

¹⁴⁵ Evangelisches Seminar Muristalden, 75jähriger Bestand: 100.

¹⁴⁶ Jahresberichte über das Evang. Lehrerseminar Muristalden, Nr. 3, 1878-79: 15.

¹⁴⁷ Jahresberichte über das Evang. Lehrerseminar Muristalden, Nr. 3, 1878-79: 9-19.

¹⁴⁸ Jahresberichte über das Evang. Lehrerseminar Muristalden, Nr. 3, 1878-79: 19f.

¹⁴⁹ Als Direktor amtierte Pfarrer Fritz Gerber bis 1905. Er war als Pfarrer an die Nydegkirche gewählt worden, musste sein Amt dort aus gesundheitlichen Gründen 1867 jedoch niederlegen.

¹⁵⁰ Evangelisches Seminar Muristalden, 75jähriger Bestand: 83.

zung der eben erwähnten Aufgaben lieferte.¹⁵¹ Auch die Erfolgskontrollen der Schülerschaft wurden strenger und einige Seminaristen schieden aus oder mussten eine Klasse wiederholen. Er setzte eine strengere Arbeits- und Hausordnung in Kraft, die zu strammer Arbeit anhielt. Die Folge davon war, dass die Qualität der Ausbildung stieg und das Seminar den Vergleich mit staatlichen Bildungsinstituten nicht zu fürchten hatte. Dies äusserte sich auch darin, dass der Präsident der staatlichen Prüfungskommission anerkennen musste, dass auch ein gut geführtes Privatseminar imstande war, seine Schüler erfolgreich auf ein Patentexamen vorzubereiten.¹⁵² Auch das äussere Wachstum ging weiter und zahlreiche Schüler aus anderen Kantonen besuchten eine der drei Seminarklassen.¹⁵³

Joss schaffte einen eindrücklichen Aufstieg in der bernischen Gesellschaft, wie ein Blick auf seine Ämter zeigt. Er war Präsident des Kirchgemeinderates der Münster- und dann der Nydeggen-Gemeinde, Präsident der Synode, Präsident der Kirchenverwaltungskommission, Stadtrat, Burgerrat, Sekretär der Zunft zu Schmieden, Gründer der Invalidenkasse des Seminars, der Not- und Hilfskasse des Evangelischen Schulvereins, der Direktion der Neuen Mädchenschule, der kantonalen Schulsynode und der Schulkommission der unteren Stadt. Sein grosses Wissen gab er als Lehrer in fast allen Fächern weiter. So unterrichtete er Deutsch, Anschauung, Rechnen, Lesen, Schweizergeschichte, Algebra, Mathematik, Geographie, Geschichte, Methodik, Psychologie und Pädagogik. Unmittelbar vor der Eröffnung der Musterschule unternahm Joss eine Studienreise an zahlreiche deutsche Seminare. Er gewann Einblicke in die Organisation derselben und konnte die gemachten Erfahrungen eins zu eins auf die Organisation der Musterschule anwenden.¹⁵⁴

2.5.3 Eröffnung und Entwicklung der Musterschule

1879 war es dann soweit und die Seminardirektion beschloss eine eigene Musterschule zu gründen. Noch im selben Jahr wurde von der Erziehungsdirektion die entsprechende Bewilligung erteilt. Für die Klassenführung und Anleitung der Seminaristen wurde Friedrich Burren als erster Musterlehrer angestellt, aber auch alle anderen Seminarlehrer sollten sich am Unterricht beteiligen. 1882 wurde Walter Strasser (1863-1936) zur Unterstützung Burrens an die Musterschule berufen. Strasser trat später die Nachfolge Joss, der 1903 starb, als Konrektor an und leitete dann das Seminar von 1905 bis 1921. Auch er kam wie Joss aus dem hauseigenen Nachwuchs, so hatte er doch die Seminarausbildung von 1879 bis 1882 durchlaufen. Danach legte er am Freien Gymnasium die Maturität ab und studierte in Bern Theologie,

¹⁵¹ Seine Bildungsreisen führten ihn vor allem nach Deutschland.

¹⁵² Mit der Verlängerung der Seminarausbildung von drei auf vier Jahre 1904 wurde das staatliche Seminar Hofwil in Münchenbuchsee reorganisiert. Von nun an waren die beiden ersten Seminarjahre im Unterseminar in Hofwil zu absolvieren, für die beiden oberen Klassen wurde das Oberseminar nach Bern verlegt. Damit fanden nun die Patentexamen nicht mehr in Hofwil sondern in Bern statt. Die Kandidaten des privaten Seminars Muristalden mussten ihre Prüfung natürlich unter staatlicher Aufsicht absolvieren. Das neu eingeführte propädeutische Examen am Ende des zweiten Ausbildungsjahres konnte jedoch im Muristalden durchgeführt werden. Unter der Aufsicht von zwei Experten der staatlichen Prüfungskommission nahmen die am Muristalden tätigen Seminarlehrer ihren Schülern eine mündliche Prüfung ab. Dazu siehe Fankhauser, Evangelisches Seminar: 39 und Jaggi, Deutsches Lehrerseminar: 231.

¹⁵³ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 33-40; Evangelisches Seminar Muristalden, Gedenkschrift: 83f.

¹⁵⁴ Die Reise führte ihn an folgende Seminare: Zürcher Staatsseminar Küsnacht; Staatsseminare Nürtingen, Esslingen und das evangelische Privatseminar auf dem Tempelhof alle in Württemberg; Seminar Eisenach in Sachsen-Weimar; Seminar Köthen in Anhalt; Akademisches Seminar von Ziller in Leipzig und die Lehrerseminare in Dresden und Pirna alle im Königreich Sachsen; Seminar Weissenfels, Halberstadt, Lehrerinnen- und Lehrerseminar Berlin alle in Preussen; Seminar der freien Stadt Berlin. Siehe dazu: Fankhauser, Evangelisches Seminar: 188f.

bevor er in der Gemeinde Wahlern als Seelsorger diente. Als Musterlehrer wirkte er noch während seiner Studienzeit und bereitete so seine Karriere innerhalb des Seminars vor.¹⁵⁵

Die Musterschule konnte nicht gratis besucht werden, das Schulgeld betrug 16 Franken pro Kind, 1888 wurde es auf 20 Franken erhöht. Jedes dritte und fünfte Kind einer Familie, sowie die Kinder eines im Seminar tätigen Lehrers konnten die Schule kostenlos besuchen. Das Schulgeld wurde vierteljährlich vom Musterlehrer eingesammelt und dem Kassier übergeben.¹⁵⁶ Mit 22 Kindern, 13 im ersten und neun im zweiten Schuljahr, wurde die Musterschule am 26. April 1880 mit einer Klasse eröffnet.¹⁵⁷ Der Unterricht fand vorerst in zwei kleinen Schulzimmern statt. Die Musterschule erhielt regen Zuspruch und wuchs dementsprechend schnell.¹⁵⁸ Bereits 1882 konnte eine zweite Klasse eröffnet werden und 1883 umfasste die Schule von neun Schuljahren bereits deren fünf. Die Anzahl Kinder war auf 97 angewachsen.¹⁵⁹ Im Jahre 1884 wurde die Schule auf sechs Jahrgänge und drei Klassen erweitert. Es ging im selben Tempo weiter, der Andrang war so gross, dass 1885 die vierte Klasse und ein siebtes Schuljahr folgten. Die Schülerzahl war auf 144 Kinder angewachsen, womit die durchschnittliche Klassengrösse mit 20 Kindern stabil blieb.¹⁶⁰ Das achte Schuljahr wurde 1885¹⁶¹, das neunte 1886 eröffnet. So umfasste die Musterschule nach ihrem siebenjährigen Bestehen 1887 alle neun Schuljahre. In vier Klassen wurden 163 Kinder ausgebildet. Die Bemühungen und Investitionen zur Eröffnung der eigenen Primarschule hatten sich gelohnt.

Joss stellte zufrieden fest: „[...] Alles lässt die Seminaristen mit Freude und Lust die ersten Schritte im Unterrichten und Erziehen unter den Augen geübter Lehrer thun [sic!]. Wir spüren's auch nicht nur in den günstigen Noten im Examen, sondern, was uns ja noch viel wichtiger, in den Schulen, welche unseren jungen Leuten anvertraut werden, sehr wohl, dass unsere Direktion einen guten, gesegneten Griff gethan [sic!] hat, als sie diese allerdings mit manchen Opfern verbundene Einrichtung adoptierte. Ein freundliches Waldfestchen mit der Musterschule, an dem sich die geehrten Eltern mancher Kinder recht thätig mitbetheiligten [sic!], bleibt uns in liebem Andenken.“¹⁶²

Da die Anmeldezahlen weiterhin hoch waren, die Schulleitung aber keine neuen Klassen eröffnen wollte, zählte die Musterschule bereits 1890 180 Schülerinnen und Schüler. Für die Qualität der Schule sprach, dass die Unterstufe von Anfang an zum Übertritt in die städtischen Mittelschulen und auf die Oberstufe der Musterschule vorbereitete. Die gute Oberstufenausbildung war anhand der Resultate der damals üblichen Rekrutenprüfungen zu sehen. Dort schnitten die ehemaligen Musterschüler im zweiten Rang, gleich hinter den Gymnasien der Stadt Bern, hervorragend ab. Dies war sicherlich auch eine Folge davon, dass die oberen Klassen nicht nur das Pensum einer gehobenen Primarschule erfüllten. Ab 1885 wurde auch Unterricht in Französisch und Technikzeichnen, ab 1905 auch noch in Algebra angeboten. Dadurch wurde das Pensum einer Sekundarschule erreicht.¹⁶³ 1899 wurde eine fünfte Musterschulklasse eröffnet. Das erste Schuljahr wurde von da an getrennt geführt und der Unterricht desselben auf 20 Vormittagsstunden pro Woche beschränkt. Die vier übrigen Klassen umfassten nun alle zwei Schuljahre. Die neue Gliederung bewährte sich, die Schülerzahl stieg, bei

¹⁵⁵ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 40-46.

¹⁵⁶ Evangelisches Seminar Muristalden, 75jähriger Bestand: 101-105; Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation Musterschule: 1 und 7.

¹⁵⁷ Evangelisches Seminar Muristalden, 75jähriger Bestand: 105. Eine Klasse bildeten alle in einem Schulzimmer anwesenden Schüler. Innerhalb der Klasse wurde dann zwischen Schülern der verschiedenen Schuljahre unterschieden.

¹⁵⁸ Seminar Muristalden Bern, 125 Jahre Evangelisches Seminar: 21.

¹⁵⁹ Jahresberichte über das Evang. Lehrerseminar Muristalden, Nr. 7, 1882-83: 24.

¹⁶⁰ Jahresberichte über das Evang. Lehrerseminar Muristalden, Nr. 9, 1884-85: 28f.

¹⁶¹ Jahresberichte über das Evang. Lehrerseminar Muristalden, Nr. 10, 1885-86: 20.

¹⁶² Jahresberichte über das Evang. Lehrerseminar Muristalden, Nr. 11, 1886-87: 13f.

¹⁶³ Seminar Muristalden Bern, 125 Jahre Evangelisches Seminar: 24.

allerdings überfüllten Klassen, auf 220 und ausnahmsweise auf 240.¹⁶⁴ In späteren Jahren wurde noch ein Ausbau auf sieben Klassen diskutiert, kam aber aus Platzgründen und weil die Direktion und Teile der Lehrerschaft dagegen waren, nicht zustande. Die Schulqualität war weiterhin gut und so kam die Oberstufe nun auch amtlich in den Rang einer Sekundarschule. 1911 bemerkte der Sekundarschulinspektor des Kantons Bern, dass der Lehrplan der Übungsschule gleichwertig zur staatlichen Sekundarschule war.¹⁶⁵

2.5.4 Organisation der Musterschule

Die nachfolgenden Punkte sollen einen Einblick geben, nach welchen Richtlinien die Musterschule organisiert war und welche Zwecke sie verfolgte. Die Schule sollte einerseits als Musterschule punkto Einrichtung und Anleitung allen Kriterien genügen und musste andererseits den ältesten Seminaristen die Gelegenheit zur praktischen Betätigung geben. Der Schulbeginn war unmittelbar nach Ostern.

Im Sommerhalbjahr konnten die Seminaristen unter dem Musterlehrer, der für die Musterschule verantwortlich war, ihre Übungen an den verschiedenen Klassen abhalten. Eine Seminarschulkommission war mit der allgemeinen Leitung der Schule betraut und stand unter dem Vorsitz des Konrektors. Sie entschied über Veränderungen in der Organisation, Genehmigung der Lehrpläne, Abnahme von Prüfungen und Aufnahme von Schülerinnen und Schülern. Der Konrektor hatte nebst dem Vorsitz der Kommission die Leitung der Schule unter sich und musste diese nach aussen vertreten. Er war für die Koordination zwischen der Seminarschule und dem Seminar verantwortlich, hatte dafür zu sorgen, dass die pädagogische Theorie richtig umgesetzt wurde und überwachte die Einhaltung der Lehrpläne. Disziplinarische Fälle lagen ebenso in seiner Obhut, wie die Vertretung der Schule gegenüber aussen. Dazu gehörte auch die Zusammenarbeit mit den Eltern.¹⁶⁶

Als Verantwortlicher innerhalb der Schule war der erste Musterlehrer vorgesehen. Er war für die praktische Arbeit der Gehilfen und Lehrseminaristen, sowie für die Durchsetzung der Schulordnung verantwortlich. Der Musterlehrer stand den Seminaristen mit Rat und Tat zur Seite, leitete die Wochenkonferenz und Besprechungen über den Übungsunterricht, besorgte die Anschaffung der Lehrmittel und Schreibmaterialien, und führte eine genaue Kontrolle über den Gang der Schule. In der Schulordnung steht geschrieben: „Sollte sich ein Lehrerseminarist in seiner Arbeit verwirren, so nimmt er [Musterlehrer, P.B.] ihm, ohne Aufsehen zu erregen, die Zügel aus der Hand und führt die Lektion zu Ende; denn Unterricht und Zucht dürfen durch die Mitarbeit der Zöglinge nie wesentlich leiden.“¹⁶⁷

Der Musterlehrer überwachte also sämtliche Übungsstunden und war bestrebt, dass die Schule in ihrer Organisation nicht beeinträchtigt wurde. Schliesslich sollte die Qualität des Unterrichts nicht darunter leiden, dass noch in Ausbildung stehende Lehrer am Werk waren. Der Schule war weiter wichtig, dass die Individualität der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt wurde. So wollte man den körperlich und geistig schwachen Kindern doppelte Sorgfalt und Liebe Teil werden lassen. Auch hier hatte der Musterlehrer zu schauen, dass die Zöglinge mit der nötigen Sorgfalt handelten.¹⁶⁸

Jeder Seminarist der obersten Klasse hatte im Winter mindestens eine Woche als Gehilfe bei einer Musterschulklasse zu verbringen. Er hatte die Schüler in der Viertelstunde vor dem Schulbeginn, in den Pausen, auf dem Spielplatz und nach dem Unterrichtsende zu beaufsichtigen. Im Weiteren war er für eine intakte Infrastruktur verantwortlich. Dazu gehörte die

¹⁶⁴ Evangelisches Seminar Muristalden, 75jähriger Bestand: 133.

¹⁶⁵ Seminar Muristalden Bern, 125 Jahre Evangelisches Seminar: 28.

¹⁶⁶ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 1-5.

¹⁶⁷ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 6f.

¹⁶⁸ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 5-8.

Reinigung der Schulzimmer und der Wandtafeln, das Heizen und Lüften, das Aufziehen und Richten der Uhren und die Herstellung der Ordnung auf den Abtritten und in der Umgebung des Schulhauses. Für den Unterricht hatte der Gehilfe das Pensenbuch zu führen und musste auf Verlangen des Musterlehrers die Veranschaulichungsmittel wie Karten oder Bilder organisieren. Falls Schüler nachsitzen mussten, so war es am Gehilfen diese zu beaufsichtigen und zu beschäftigen. Praktische Erfahrungen konnte er durch das Vertreten von abwesenden Lehrern in einzelnen Unterrichtsstunden sammeln. Als Schlusssaufgabe der einwöchigen Tätigkeit erhielt der Gehilfe jeweils den Auftrag zur Vorbereitung einer Musterlektion. Diese hielt er dann eine Woche nach seinem Praktikum vor den Musterschülern und der ganzen Seminararklasse. Anschliessend musste er noch einen Schlussbericht schreiben, bevor er sich wieder voll seiner theoretischen Ausbildung widmen konnte.¹⁶⁹

Mehr direkte Lehrerfahrungen sammelten die Seminaristen in den praktischen Übungen, die während eines ganzen Quartals durchgeführt wurden. Am Anfang des dritten Semesters ihrer Ausbildung traten die Seminaristen ihr Praktikum an, indem sie während eines Quartals den Unterricht an der Musterschule in einem oder zwei Fächern erteilten. Um dabei eine hohe Qualität zu erzielen und die Unerfahrenheit der Seminaristen vergessen zu machen, wurde eine genaue Vorbereitung verlangt. Diese beinhaltete nebst Methodikunterricht und Didaktikunterricht auch die Ausbildung der Seminaristen zur Vortragskunst. Dies sollte im Seminarunterricht geschehen, indem er die Zöglinge „zu vollständigen Antworten anhält und ihnen häufige Gelegenheit zu zusammenhängender Reproduktion und freien Darstellungen verschafft“.¹⁷⁰ Im Reglement über die Organisation der Musterschule steht weiter geschrieben, dass in den Jahren der Ausbildung verschiedene praktische Übungen und Lehrproben vorgesehen waren. So sollten die Seminaristen an das Ideal einer Musterlektion geführt werden, bevor sie dann im letzten Seminarjahr an der Musterschule Unterricht erteilten. Jeder hatte dabei in mindestens zwei Fächern Unterricht zu erteilen. Der Seminarlehrer oder Musterlehrer übergab dem Lehrseminaristen mit der Zeit immer grössere Kompetenzen, bis dieser den ganzen Unterricht selbst erteilte. Die im Laufe des Quartals gemachten Beobachtungen hatte der Seminarist in einem Bericht schriftlich festzuhalten. Diese Berichte sind es, welche dieser Arbeit als Quellengrundlage dienen. Am Ende des Quartals legte der angehende Lehrer mit seiner Musterschulkasse vor sämtlichen Lehrern und Schulkollegen eine Prüfung ab, indem er eine Schullektion vortrug.¹⁷¹

Als Überwachungs- und Kontrollinstrument über diesen Übungsunterricht diente eine wöchentlich stattfindende Konferenz, die unter der Leitung des Musterlehrers stand. Daran nahmen die Seminaristen der ersten Klasse und, wenn es die Zeit erlaubte, auch der Konrektor und die an der Musterschule mitwirkenden Seminarlehrer teil. Dabei wurde der gehaltene Unterricht analysiert, gleichzeitig die Kritikfähigkeit geschult und das Programm der folgenden Woche besprochen.¹⁷²

2.5.5 Ordnung im Schulzimmer und vor dem Unterricht

Um sich ein Bild zu machen wie es im Schulzimmer aussah, sind nachfolgend einige Punkte aus dem Reglement der Musterschule aufgeführt. Da wegen der Seminaristen an der Musterschule zahlreiche Lehrer tätig waren, war die Ordnung und Reinlichkeit in den Schulzimmern besonders wichtig. So durften keine Papierschnitzel, Obstresten und ähnliche Abfälle auf dem Boden liegen. Diese mussten unverzüglich in den Abfalleimer gelegt werden. Auch das auf den Boden Spucken war ausdrücklich verboten. In jedem Zimmer hatte es einen

¹⁶⁹ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 9.

¹⁷⁰ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 10.

¹⁷¹ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 11-15.

¹⁷² Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 15f.

Schrank, wo die Lehrmittel und Arbeiten der Schüler aufbewahrt werden mussten. Das Lehrerpult war mit einer Schulordnung, einem Schulrodel, dem Pensenbuch und je einem Exemplar der gebrauchten Lehrbücher ausgerüstet. An einer Wand mussten für alle gut sichtbar ein Stundenplan, ein tabellarischer Lehrplan sowie ein Schülerverzeichnis der entsprechenden Klasse aufgehängt sein. Ausserdem hing dort auch eine Liste, wo die sich im Zimmer befindenden Lehrmittel und Mobilien aufgeführt waren. So konnte jederzeit überprüft werden, ob das Inventar noch vollständig war. Für allfällige Beschädigungen im Schulzimmer oder an Lehrmitteln haftete der Verursacher. Falls dieser nicht ermittelt werden konnte, hatten sämtliche Lehrerseminaristen der obersten Klasse für den Schaden aufzukommen. Bei der Sitzordnung wurde darauf Wert gelegt, dass die „Ungeschicktesten und die der Aufsicht bedürftigsten in die Nähe des Lehrers zu sitzen kommen“.¹⁷³ Auch auf Kurzsichtige war besondere Rücksicht zu nehmen, womit sicher gemeint war, dass diese einen möglichst weit vorne liegenden Platz zugewiesen bekamen.

Bevor der Unterricht am Morgen beginnen konnte, mussten einige Regeln beachtet werden. So ertönte fünf Minuten vor Schulbeginn eine Glocke, worauf die Schüler ihr Zimmer betreten durften. Vorher hatten sie ihre Schuhe zu reinigen, ihre Regenschirme in den Schirmständer zu stellen und ihre Kopfbedeckungen und Jacken an einen Haken zu hängen. Nachdem Eintritt ins Zimmer gingen die Kinder an ihren Platz und konnten die Schulsachen auf das Brett unter der Schulbank legen. Sie durften sich dabei unterhalten, aber dies nicht zu laut. Es war jedoch verboten in diesen fünf Minuten schriftliche Arbeiten zu erledigen.

Als Hygienevorschriften galten gekämmte Haare und saubere Ohren, Gesicht, Hals und Hände. Esswaren durften keine auf dem Pult aufbewahrt werden, dafür war ebenfalls das Brett unter der Schulbank oder die Manteltasche da.

Der Lehrer musste sich fünf Minuten vor Unterrichtsbeginn im Schulzimmer einfinden. Er hatte die Klasse laut zu grüssen und sein Gruss musste von ihr mit einem „Guten Tag, Herr Lehrer“ erwidert werden.¹⁷⁴ Der Tag wurde durch eine kurze Morgenandacht eingeleitet. In dieser wurde ein Lied gesungen oder ein religiöser Spruch aufgesagt, bevor ein kurzes Gebet folgte. Zum Auftakt des Nachmittages sprach der Lehrer jeweils ein kurzes Gebet. Die Andacht ist ein unverkennbares Merkmal für den evangelischen Charakter der Schule und zeigt den Wert, den die Schulleitung auf dieses Element legte. Bevor der Unterricht anschliessend gestartet werden konnte, hatten alle Kinder ruhig zu sein.

Während des Unterrichts galt es für die Schüler und auch für die Lehrer einige Regeln einzuhalten. Die Schulordnung vermittelt diesbezüglich ein klares Bild und zeigt, dass auf Disziplin und ein anständiges Benehmen der Kinder grossen Wert gelegt wurde. So mussten die hintereinander stehenden Schulbänke schön ausgerichtet sein, damit die Kinder in einer Reihe sassen. Die Schüler mussten eine aufrechte Sitzposition einnehmen, dabei sollte die Brust die Tischplatte nicht berühren und der Oberkörper nicht zusammensinken. Entweder durften sie mit gekreuzten Armen auf der Brust den Rücken am Stuhl anlehnen oder sich ebenfalls mit gekreuzten Armen auf dem Tisch aufstützen. Die Füsse hatten parallel zueinander auf dem Boden zu sein. Natürlich ermüdeten die Kinder mit der Zeit in einer so starren Sitzposition. Daher durften sie auf Geheiss des Lehrers zwischendurch auch für kurze Zeit aufstehen oder ihre Sitzposition verändern. Falls sich ein Schüler zu Wort melden wollte, musste er wie folgt vorgehen: „[...]“, indem sie [Schüler, P.B.] den rechten Vorderarm schräg emporhalten und den Zeigefinger aufstrecken. Der Ellbogen darf nicht von der Tischplatte oder vom Körper entfernt werden.“¹⁷⁵ Die im Unterricht allenfalls gebrauchten Lehrmittel wie Hefte, Tafeln oder Federn waren, wie bereits beschrieben in einem Schrank gelagert. Einzelne Bücher befanden sich auf der Ablage unter dem Pult bei jedem Schüler. Auf der Elementarstufe wurden diese bei Gebrauch auf ein Kommando des Lehrers hervor genommen. In der

¹⁷³ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 18.

¹⁷⁴ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 19.

¹⁷⁵ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 20.

Schulordnung steht geschrieben, dass diese Kommandos ruhig und freundlich und nicht schreiend und barsch zu erteilen sind. Diese Aussage ist ein weiterer wichtiger Hinweis auf den Stil, der in der Schule gepflegt wurde. Auch wenn es sich um eine klare und deutliche Anweisung an die Schüler handelte, war diese in einem netten Ton und nicht mit militärischer Strenge zu erteilen.

Zwischen zwei Unterrichtsstunden stand den Kindern eine fünfminütige Pause zu, nach den beiden ersten Lektionen folgte die fünfzehnminütige Pause. In dieser gingen die Schülerinnen und Schüler nach draussen. In den oberen Klassen durften die Schüler das Klassenzimmer selbständig verlassen, während dies in der Elementarschule auf die Anweisung des Lehrers geschah. „Am Schluss der Stunde erheben sich in den Elementarklassen auf das Kommando: „Hinaus! Eins!“ alle Schüler und machen einen Schritt rechts (in der Richtung der Türe). Dadurch gelangt je der Äusserste einer Bank in den Gang. Diese hinausgetretene Reihe marschiert ab. Sobald sie an den Bänken vorüber ist, kommandiert der Lehrer „2!“, und wieder machen alle Schüler einen Schritt rechts, so dass eine neue Reihe in den Gang gelangt und abmarschieren kann. Auf 3, 4! Wird die gleiche Bewegung ausgeführt, bis das Zimmer entleert ist.“¹⁷⁶ So kam es nie zu einem Durcheinander und die Elementarschüler lernten dem Lehrer auf sein Wort zu gehorchen. Draussen auf dem Schulareal bewegten sich die Mädchen und Knaben räumlich getrennt, ausser der Musterlehrer hatte es anders angezeigt. Bei schlechtem Wetter konnte der Musterlehrer gestatten, dass die Pause in den Zimmern, Gängen und im Musiksaal verbracht werden konnte.¹⁷⁷

2.5.6 Bestimmungen über die Disziplin

„Alle Lehrer werden in und ausser der Schule ein wachsames Auge auf die Kinder richten und diese anhalten zu Folgsamkeit, Wahrheitsliebe, Reinlichkeit, Bescheidenheit, Freundlichkeit, Gefälligkeit, Höflichkeit, Artigkeit, Anständigkeit, Friedfertigkeit und Verträglichkeit. Die Lehrer selber werden in all diesen Tugenden mit gutem Beispiel voranleuchten.“¹⁷⁸ Mit dieser Zitierung der Schulordnung können die angestrebten Verhaltensmuster bestens gezeigt werden. In erster Linie soll der Lehrer selbst mit gutem Vorbild vorangehen und damit auch Verantwortung übernehmen. Diese schloss auch das Eingehen auf die Individualität der Schüler ein. Hier sind besonders schwächere Kinder gemeint, die etwas mehr Betreuung nötig hatten. Wenn der Lehrer den Unterricht im Griff hat, die Kinder richtig führt und es ihm gelingt, ihnen die angestrebten Tugenden zu vermitteln, wird es zu keinerlei disziplinarischen Problemen kommen. Falls diese doch einmal auftreten sollten, so gab es eine Reihe von möglichen Strafmassnahmen. Bezeichnenderweise ist die mildeste vorgesehene Strafe ein ernster, strafender Blick, eine missbilligende Miene. Anschliessend sind im Strafenkatalog vorgesehen: „ein Wink oder ein Klopfen auf den Tisch; ein freundlich warnender Zuruf; ein gestrenges Ausrufen des Namens der Fehlbaren; ein kurzes Wort des Tadel; Notieren auf der Warntafel; ein ernster Verweis; Heraustreten aus der Bankreihe; Alleinstehen in einem hinteren Winkel des Zimmers; Dableiben nach der Schule unter Anzeige beim Musterlehrer; Beschwerdeführung beim Musterlehrer.“¹⁷⁹ Die ersten milden Ermahnungen wurden also bereits zu den Strafen gezählt. Ein warnender Zuruf sollte noch freundlich geschehen, was die Absicht unterstreicht, nie direkt zu harten Massnahmen zu greifen. Die Überzeugung, dass die meisten Probleme durch eine Vermittlungsstrategie und nicht durch eine Konfrontationsstrategie gelöst werden können, lässt sich aus der Schulordnung herauslesen. Dies spricht auch für den evangelischen Charakter der Schule, deren vor-

¹⁷⁶ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 21.

¹⁷⁷ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 27ff.

¹⁷⁸ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 34.

¹⁷⁹ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 35f.

bildliches Menschenbild in den zahlreichen Bibelgeschichten zu finden ist. Körperliche Züchtigungen und die Anwendung von kränkenden Redensarten waren den Gehilfen und Seminaristen strengstens untersagt. Falls eine solche angezeigt war, so konnte der Praktikant diese mit einer genauen Begründung mit einem Gesuch beim Musterlehrer beantragen. Diesem oblag dann der entsprechende Entscheid. Als letztes Strafmittel war der Schulverweis vorgesehen, dieser konnte aber erst ausgesprochen werden, nachdem auch die Eltern informiert und in ein Gespräch involviert wurden.¹⁸⁰

¹⁸⁰ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 36.

3. SOZIALE ZUSAMMENSETZUNG UND ÖRTLICHE HERKUNFT DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER DER MUSTERSCHULE

Ziel dieses Kapitels ist es, über die soziale Herkunft der Musterschüler näheres zu erfahren. Mitte des 19. Jahrhunderts war es Karl Marx (1818-1883), der in der Gesellschaftsanalyse den Begriff der Klasse einführte. Während des Ancien Régime gliederte sich die Gesellschaft noch in Stände, rechtlich und sozial abgeschlossene Gruppen. Die Klassen hingegen unterscheiden sich bezüglich ihrer ökonomisch-sozialen Lebenslage voneinander. Die Soziologie teilt die Gesellschaft aufgrund bestimmter Merkmale wie Besitz, Einkommen, Beruf, Herkunft und Bildung in verschiedene soziale Schichten ein.¹⁸¹ Die Schülerschaft der Musterschule des Seminars Muristalden soll auf diese Merkmale überprüft werden, um einen Überblick über deren Zusammensetzung zu gewinnen. Dies wird durch das Vorhandensein von Adressverzeichnissen der Schülerschaft der Musterschule Muristalden ermöglicht.¹⁸² Diese Verzeichnisse wurden bisher noch nicht bearbeitet, lassen aber Rückschlüsse auf die genannten Merkmale zu. Vor allem die Namens-, Berufs- und Adressangaben der Familien, welche ihre Kinder an der Musterschule angemeldet hatten, lassen eine vertiefte Untersuchung zu.

Der erste Zugang erfolgt über die berufliche Tätigkeit der Eltern, anhand derer sich bestimmte Gesellschaftsgruppen bilden lassen. Des Weiteren werden die Wohnadressen der Kinder näher betrachtet um die geografische Herkunft zu bestimmen. Da damals jedes Quartier über charakteristische Eigenheiten verfügte und der Wohnort auch die Länge des Schulweges bestimmte, können auch hier spezifische Erkenntnisse gewonnen werden. Im älteren Adressverzeichnis, das den Zeitraum von 1880 bis 1909 abdeckt, finden sich auch Angaben über die vor und nach der Musterschule besuchten Bildungsinstitute. Hier soll eine Auswertung erfassen, ob es bevorzugte weiterführende Schulen gab. Weiter ist von Interesse aus welchen Schulen die Musterschüler an die Seminarschule kamen. Es geht dabei um diejenigen, welche nicht ab dem schulpflichtigen Alter in die Musterschule eintraten, sondern im Verlaufe ihrer Schulzeit die öffentliche oder eine private Primarschule verliessen. Bei der Gründung der Musterschule des Seminars, wie auch beim Seminar selber, hatten etliche Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft und der Bürger der Stadt Bern ihre Hände im Spiel. Als weiterer Aspekt der Untersuchung über die Herkunft der Schülerinnen und Schüler ist von Interesse, ob es vermehrt Kinder aus diesen Kreisen waren, welche die Seminarschule besuchten. Mit diesen, dank den beiden Quellen zu eruiierenden Gesichtspunkten, soll ein tieferer Einblick in die Zusammensetzung der Schülerschaft gewonnen werden.

3.1 Berufliche Tätigkeiten der Eltern

Um etwas über die soziale Struktur der Personen, die ihre Kinder in die Musterschule auf dem Muristalden schickten, auszusagen, bietet sich eine Analyse der Erwerbstätigkeit (selbständig, unselbständig), Erwerbsart und Berufszugehörigkeit an. Diese drei Indikatoren ermöglichen einen direkten oder indirekten Aufschluss über die Besitzverhältnisse, die Art der Chancen auf dem Güter- und Arbeitsmarkt und über die Stellung im Arbeits- und Produktionsprozess der einzelnen Familien. Mit zunehmender Arbeitsteilung, Professionalisierung und Bürokratisierung war es vor allem der Beruf, der als eine Kombination von besonderen Fähigkeiten und Fertigkeiten die Markt- und Klassenlage bestimmte. Er entscheidet über Interessen, Haltungen, Verhaltensmuster aber auch über Lebenschancen. Auch in Schich-

¹⁸¹ Bähler, Lüthi, Unterschiedliche Lebensweisen: 241.

¹⁸² AM, Archiv 1, Schülerregister der Musterschule Eintritte, 1880-1909 und AM, Archiv 1, Anmeldungen Musterschule, 1901-1918.

tungstheorien, die nicht direkt von Max Webers (1864-1920) Überlegungen zur Markt- und Klassenlage ausgehen, stellen die Berufszugehörigkeit und Erwerbstätigkeit bevorzugte Indikatoren zur Analyse der sozialen Ungleichheiten dar. Der Beruf ist auch aus rollentheoretischer Sicht die relevanteste und schichtbezogene Positionsrolle und beeinflusst oder beschränkt die Einnahme der übrigen Positionen in der Gesellschaft am stärksten. So legt er weitgehend fest, welchen Anteil jemand an den ungleich verteilten Gütern, Pflichten und Privilegien einer Gesellschaft erhält. Er bildet somit die Basis der Position in der gesellschaftlichen Hierarchie und bestimmt die Lebenslage- und Lebenschancen und den sozialen Status der Berufstätigen. Im Falle der verheirateten Männer bestimmt er auch die Position der Ehefrau und der Kinder. Je nach Gesellschaftsschicht ergeben sich ganz andere Lebensweisen.¹⁸³ Leider liegen über das Vermögen und Einkommen der Familien der Schulkinder zu wenig detaillierte Angaben vor, als dass diese beiden Indikatoren für eine direkte Analyse der Sozialstruktur hinzugezogen werden könnten. Immerhin lassen die Berufsangaben einige Vermutungen zur Einkommens- und Vermögenssituation zu.

Mit der Untersuchung der Erwerbsstruktur der Familienvorsteher, deren Kinder die Musterschule besuchten, soll gezeigt werden, welche Berufsgruppen an der Schule überhaupt vertreten waren. Wurde die Schule von Angehörigen sämtlicher Schichten besucht oder war sie nur einigen Gruppen vorbehalten? Da die Schule privat geführt wurde und von den Familien ein Schulgeld zu entrichten war, lässt sich vermuten, dass Kinder aus Unterschichten nicht an der Schule vertreten waren. Wie sah es hingegen mit Kindern aus der Oberschicht aus? Gerade in Patrizier- und anderen sehr vermögenden Familien war es damals üblich für die Kinder einen Privatlehrer zu engagieren. Muss dies zwingend bedeuten, dass keine Kinder von Rentnern die Schule besuchten?¹⁸⁴ Im Weiteren soll auch untersucht werden, ob und wie sich die Zusammensetzung der Berufsgruppen in der Periode von 1880 bis 1920 veränderte.

3.1.1 Erfassung der Berufe

Anhand verschiedener Quellen und weiteren Hilfsmitteln gelang es die Berufe zu eruieren und deren Bezeichnung zu präzisieren. Für den Beruf der Eltern war im Schülerregister der Musterschule ein eigenes Feld vorgesehen, das in den allermeisten Fällen auch ausgefüllt wurde.¹⁸⁵ Auch im Anmelderegister der Musterschule wurde der Beruf des Familienvorstehers eingetragen, jedoch weniger häufig als im Schülerregister.¹⁸⁶ Die fehlenden Angaben konnten aber mit Hilfe einer vorhandenen Adressangabe fast immer eruiert werden, denn zu fast jedem Name aus den beiden Verzeichnissen lag entweder eine Adressangabe oder eine Berufsbezeichnung vor. Um die Daten zu überprüfen, zu präzisieren und zu vervollständigen wurden die Adressbücher der Stadt Bern hinzugezogen.¹⁸⁷ In diesen Büchern sind die Einwohner der Stadt Bern nach Familiennamen alphabetisch geordnet aufgeführt. Nebst Vor- und Nachname einer Person sind dazu üblicherweise die Adressangabe sowie eine Berufsbezeichnung aufgeführt. Durch die Abgleichung der vorhandenen Daten aus dem Schüler- und An-

¹⁸³ Tanner, *Arbeitsame Patrioten*: 35.

¹⁸⁴ Ein Rentner war nicht oder nicht mehr berufstätig und lebte ausschliesslich von seinem Vermögen. Er war durch seine Arbeitstätigkeit oder durch Erbschaft zu seinem Reichtum gekommen.

¹⁸⁵ AM, Archiv 1, Schülerregister der Musterschule, Eintritte 1880-1909.

¹⁸⁶ AM, Archiv 1, Anmeldungen Musterschule, 1901-1918. Das Anmelderegister deckt einen späteren Zeitpunkt als das Schülerregister ab. Für die Jahre 1901 bis 1909 sind die Einträge in beiden Registern vorhanden. Hier wurde das Anmelderegister benutzt, da das Schülerregister im Vergleich zur früheren Periode nur unzureichend ausgefüllt wurde.

¹⁸⁷ Adresskalender für Stadt und Stadtbezirk Bern, Bern 1879; Adressbuch für Stadt und Stadtbezirk Bern, Bern 1881-1906; Berner Adressbuch. Adressbuch für Stadt und Stadtbezirk Bern, Bern 1915-1916; Adressbuch der Stadt Bern, Bern 1917.

melderegister der Musterschule mit dem Adressbuch, konnten dann tatsächlich zahlreiche Angaben ergänzt und die aussagekräftige Datenmenge somit vergrössert werden.

Das Adressbuch diente in vielen Fällen auch dazu, eine im Anmelde- oder Schülerregister gefundene Berufsbezeichnung zu präzisieren. So liessen sich allgemeine Bezeichnungen wie Eidgenössischer Beamte klassifizieren, indem die Angabe im Adressbuch auf den Grad des Beamten schliessen lässt. Dies ermöglichte eine feinere Kategorisierung der einzelnen Berufsgruppen. Beispielsweise konnte so der Unterschied zwischen Beamten in leitenden höheren Positionen und einfachen Beamten, die den Status eines Angestellten innehatten, vorgenommen werden. Einige Personen sind ohne oder mit einer unklaren Berufsbezeichnung im Anmelde- oder Schülerregister eingetragen und ihnen konnte auch nach der Konsultation der Adressbücher kein Beruf zugeordnet werden. Sie erscheinen in der Auswertung als unbekannt. In Zweifelsfällen, das heisst falls sich die Angaben im Schüler- und Anmeldeverzeichnis und im Adressbuch unterschieden, wurde die Angabe aus ersterem berücksichtigt. Hier gilt es anzufügen, dass nicht klar ist, ob die Berufsangabe, sei es die im Adressbuch oder in den Schülerregistern, von der Schulleitung überprüft wurde. Es liegt also durchaus im Bereich des Möglichen, dass Selbstdarstellung und Selbstwahrnehmung eine gewisse Rolle spielen konnten und sich einige Familienväter einen anderen Beruf verliehen, als sie tatsächlich ausübten.

3.1.2 Die Berufsgruppen

Nach der Ermittlung der einzelnen Berufe ging es darum, diese in grössere Gruppen zusammenzufassen, um eine Kategorisierung der Gesellschaft vorzunehmen. Dies gestaltete sich jedoch äusserst schwierig. Als Ausgangslage diente die Untersuchung von Carl Landolt (1869-1923), einem Statistiker. Er gliederte in seiner Berner Wohnungsenquete von 1896 die Stadtbevölkerung nach Berufen in drei Schichten.¹⁸⁸ Seine Einteilung stützte sich auf die Tätigkeit der, in den meisten Fällen männlichen, Haushaltungsvorstände. Zur Oberschicht zählte er Baumeister, Architekten, Besitzer gewerblicher Grossbetriebe, Grosshändler, Bankiers sowie vermögende Rentnerinnen und Rentner. Zur Mittelschicht rechnete Landolt das Kleinbürgertum mit selbständigen Handwerkern, Kleinhändlern, Wirten, Furhaltern, aber auch Beamte der öffentlichen Verwaltung, der Bahnbetriebe und der Post, Professoren, Lehrer, Pfarrer sowie Freiberufler wie Juristen, Ärzte, Ingenieure, Künstler und Journalisten. Der Unterschicht ordnete er Dienstbotinnen, Arbeiter, kaufmännisches und technisches Hilfspersonal, Tagelöhner, Handlanger und niedere Staats- und Gemeindeangestellte zu. Gemäss dieser Untersuchung gehörten 1896 knapp 20 Prozent der Stadtberner Bevölkerung zur Oberschicht, die Mittelschicht machte rund 30 Prozent und die Unterschicht gut 50 Prozent der Einwohnerschaft aus. Diese Werte sind in etwa für das ganze 19. Jahrhundert gültig.¹⁸⁹

Dank der neueren Arbeit von Tanner, die als weitere Grundlage zur Kategorisierung und Erfassung der Berufsgruppen diente, konnte schliesslich die Einteilung Landolts präzisiert werden und die sozialen Schichten nach moderneren Gesichtspunkten erfasst werden.¹⁹⁰ Auch Tanner separierte mit Hilfe von sozioökonomischen Dimensionen und Merkmalen wie Selbständigkeit, Erwerbstätigkeit, Berufszugehörigkeit, Dienstboten, Vermögen und Einkommen die potentiellen bürgerlichen Berufs- und Erwerbsgruppen innerhalb der schweizerischen Gesellschaft. Weiter untersuchte er die wirtschaftliche Basis und das soziologische Umfeld, den Umfang und die innere Struktur dieser bürgerlichen Gruppen und bestimmte den Grad ihrer Zugehörigkeit zum Bürgertum.¹⁹¹ Wie Tanner feststellt ist das Bürgertum, als

¹⁸⁸ Landolt, *Wohnungs-Enquête*.

¹⁸⁹ Bähler, Lüthi, *Unterschiedliche Lebensweisen*: 241f.

¹⁹⁰ Tanner, *Arbeitsame Patrioten*.

¹⁹¹ Tanner, *Arbeitsame Patrioten*: 34f.

historisch wandelbare soziale Formation, das Resultat einer spezifischen Vergesellschaftung von bestimmten Berufs- und Sozialgruppen der Mittel- und Oberschicht. Es ist klar, dass die Bauern und die Arbeiter nicht dazu gehören. Bereits bei den Angestellten muss jedoch differenziert werden, ob eine Zugehörigkeit zum Bürgertum festgestellt werden kann. Die übrigen Gruppen, wie wirtschaftlich Selbständige in Handwerk und Gewerbe, Industrie und Handel, die Angehörigen der freien Berufe, die Kapitalrentner sowie die wirtschaftlich unselbständigen höheren Beamten und Angestellten sind Bestandteil des Bürgertums.¹⁹²

3.1.2.1 Der Mittelstand

Die Gruppe des Mittelstandes wurde in dieser Arbeit nicht wie bei Landolt einheitlich berücksichtigt, sondern in den alten und neuen Mittelstand aufgeteilt. Tanner machte dies in seiner Untersuchung aufgrund der Volkszählungsergebnisse von 1900 ebenfalls. Vor dieser Zeit wurden die bürgerlichen Selbständigen in öffentlichen Erhebungen als sozial einheitliche Gruppe aufgefasst und lediglich nach Erwerbszweigen getrennt.¹⁹³ Die Mittelschicht war aber bis in die Mitte des 20. Jahrhunderts ökonomisch keineswegs einheitlich zusammengesetzt. Sie umfasste sowohl vermögende Handwerksmeister und Händler mit mehreren Angestellten, als auch Einmann- oder Einfraubetriebe, sowie niedrigere Beamte, die sich bezüglich Einkommen und wirtschaftlicher Lage nicht stark von der Arbeiterschaft unterschieden. Die Mittelschicht orientierte sich an bürgerlichen Werten. Ende des 19. Jahrhunderts veränderte sich das Spektrum der Berufe innerhalb der Mittelschicht. Die Zahl der Arbeitsplätze im Dienstleistungssektor nahm mit der Industrialisierung und verstärkter Arbeitsteilung rasant zu.¹⁹⁴ Mit den vorhandenen Angaben ist es in dieser Untersuchung nicht möglich, die Mittelschicht nach weiteren Parametern wie Geschäftsgrösse oder Zahl der Angestellten aufzuteilen.

Die wichtigsten Kriterien für die Zuordnung zum Mittelstand und den einzelnen Berufsgruppen bildete die Erwerbsgrundlage und die Branchenzugehörigkeit. So werden vor allem Hersteller von Nahrungs- und Genussmitteln (Müller, Bäcker, Metzger u. ä.), von Kleidung und Putz (Schneider, Schuhmacher, Wäscherinnen u. ä.), grosse Teile des Baugewerbes (Schreiner, Maurer, Maler, Schlosser, Spengler u. ä.) sowie Angehörige der Maschinen- und Werkzeugherstellung wie Schmiede und Wagner dem Mittelstand zugeordnet. Auch die Detailhändler und kleinere Ladenbesitzer, die um 1900 zwei Drittel der Selbständigen im Handel ausmachten und die Wirte gehören dazu. Die Einteilung basiert darauf, dass die Gruppen zwar als Besitzer eines Unternehmens auf eigene Rechnung und eigenes Risiko tätig sind, sich aber noch selbst an der Produktion und oder dem Verkauf ihrer Güter beteiligen, also Unternehmer und Arbeiter in Einem sind. Der alte Mittelstand setzte sich daher aus den sechs eben beschriebenen Gruppen Baugewerbe, Detailhandel- und kleine Ladenbesitzer, Hersteller von Nahrungs- und Genussmitteln, Hersteller von Kleidung- und Putz, Hersteller von Maschinen- und Werkzeugen sowie den Wirten zusammen. Ergänzt wird er ausserdem noch von den Bauern, Gärtnern und Förstern, welche zusammen eine weitere Gruppe bilden. Hier handelt es sich um eine äusserst vielfältige Zusammensetzung und eine grosse Anzahl von verschiedenen Berufen. Viele der Handwerkermeister beschäftigten Gesellen, welche als junge, mobile Leute in mittelalterlicher Tradition ihre Wanderjahre absolvierten und nur kurz in Bern verweilten. Klar ist dabei auch, dass es gerade im Handwerk beträchtliche Einkommens- und Vermögensunterschiede gab. Handwerk und Detailhandel übten so eine Verbindungsfunktion zwischen Unter- und Oberschicht aus.¹⁹⁵ Den neuen Mittelstand bilden die

¹⁹² Tanner, *Arbeitsame Patrioten*: 33.

¹⁹³ Tanner, *Arbeitsame Patrioten* 44.

¹⁹⁴ Bähler, Lüthi, *Unterschiedliche Lebensweisen*: 251f.

¹⁹⁵ Lüthi, *Wachstum*: 53.

Angestellten und Lehrer. Er wird mit den Berufsgruppen Angestellte und Beamte bezeichnet. Vom neuen Mittelstand wird gesprochen, da dieser erst im Laufe des 19. Jahrhunderts entstand und dazu, wie bereits gesagt wurde, vor allem auch niedere Beamte gehören.

3.1.2.2 Das Bürgertum

Die Einteilung zum Bürgertum erfolgt in drei Kategorien und wurde folgendermassen vorgenommen: Die erste Kategorie bilden die Selbständigen in industriell geprägten Branchen (Textil, Chemie, Uhren, Metall und Maschinen), Bauunternehmer sowie andere Besitzer grösserer gewerblicher oder industrieller Unternehmen. Die Inhaber der Betriebe legten kaum noch Hand an, sondern übten vor allem leitende Funktionen aus. Weiter dem Bürgertum zugeteilt werden ein Drittel der Selbständigen im Handel, die eigentlichen Kaufleute, sowie die Selbständigen im Bank- und Versicherungswesen. Diese unternehmerisch tätigen Erwerbsgruppen bilden, zu einer sozialen Klasse zusammengefasst, das Wirtschaftsbürgertum.¹⁹⁶ Die materielle Basis des Wirtschaftsbürgertums stützte sich hauptsächlich auf privilegierte Marktchancen, das heisst auf die Verwertung von Gütern und Kapital, auf Marktmacht und Marktkontrolle.¹⁹⁷

Die Selbständigen in den so genannten freien Berufen sind zusammen mit den hohen Beamten, eingeschlossen sind die Professoren der Hoch- und Mittelschulen sowie die Pfarrer, und die leitenden Angestellten von Industrieunternehmen, Eisenbahngesellschaften, Banken und Versicherungen eingeteilt und bilden das Bildungsbürgertum oder die Bourgeoisie des talents.¹⁹⁸ Die privilegierten Einkommenschancen des Bildungsbürgertums beruhten, wie beim Wirtschaftsbürgertum, weitgehend auf dem Markt. Die Verwertung von Kompetenzen und Talenten, von spezifischen Qualifikationen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zeichneten die obigen Berufsgruppen aus. Viele dieser Berufe, vor allem die freien akademischen Berufe, waren deshalb stark unternehmerisch ausgerichtet. Durch eine zunehmende Professionalisierung und die staatliche Regelung und Anerkennung ihrer Tätigkeiten, vermochte ein Teil, besonders Ärzte, Advokaten und Notare, bestimmte Dienstleistungen für sich zu monopolisieren und dafür hohe Entgelte zu erzielen. Die Wichtigkeit von Besitz und Vermögen trat beim Bildungsbürgertum auf Kosten von Wissen und Bildung jedoch etwas in den Hintergrund.¹⁹⁹ Ein Teil dieser leitenden Angestellten, Direktoren und anderen Führungskräften von Unternehmen, könnten aufgrund ihrer Funktion und ihrer Verfügungsgewalt über Produktionsmittel, wie einzelne Angehörige freier Berufe, allerdings auch zum Wirtschaftsbürgertum gerechnet werden. Die Abgrenzungen sind hier fließend und letztlich recht willkürlich. Was die verschiedenen Berufs- und Erwerbsgruppen innerhalb dieser Bourgeoisie des talents jedoch gemeinsam auszeichnete und deshalb eine Zusammenfassung zu einer sozialen Klasse als sinnvoll erscheinen lässt, war die hohe Bedeutung von bestimmten Leistungsqualifikationen sowie spezifischen Fach- und Sachkenntnissen mit einer entsprechenden akademischen oder praktischen Ausbildung.

Die dritte soziale Klasse innerhalb des Bürgertums, das Besitzbürgertum, setzt sich aus Rentnern und Rentnerinnen zusammen, die allein von ihrem ererbten oder erworbenen Besitz und Vermögen lebten. Dabei handelte es sich vor allem um Witwen und Männer, die sich vom aktiven Erwerbsleben zurückgezogen hatten.²⁰⁰

Die wichtigsten Gemeinsamkeiten der Oberschicht waren also Besitz und Bildung. Bürgerliche Haushalte waren finanziell gut gestellt und verfügten über ein Vermögen, das entwe-

¹⁹⁶ Tanner, *Arbeitsame Patrioten* 45.

¹⁹⁷ Tanner, *Arbeitsame Patrioten* 27.

¹⁹⁸ Tanner, *Arbeitsame Patrioten*: 45.

¹⁹⁹ Tanner, *Arbeitsame Patrioten*: 27f.

²⁰⁰ Tanner, *Arbeitsame Patrioten* 45.

der ererbt oder selbst erarbeitet war. Standesbewusste Bürgerinnen und Bürger waren ausserdem im klassischen Wissenskanon bewandert und ermöglichten ihren Kindern eine vorzügliche, wenn auch stark geschlechterspezifisch ausgerichtete Erziehung. Werte wie Pflichterfüllung, Leistungsbereitschaft und Selbstverantwortung waren tief im bürgerlichen Bewusstsein verankert. Auch Familie und Verwandtschaft genossen eine hohe Wertschätzung.

Bildung und Beziehungsnetz waren wichtig für das gesellschaftliche Fortkommen. Je mehr jemand an Herkunft, Verbindungen, Verwandtschaft, Vermögen, Kultur, Selbstsicherheit und Umgangsformen mit auf den Weg bekommen hatte, desto besser waren die individuellen Startchancen und Erfolgsaussichten in Wirtschaft und Gesellschaft. Von andern sozialen Schichten hob sich das Bürgertum durch seinen Lebensstil ab, der sich in Äusserlichkeiten wie Kleidung, Essensritualen oder Freizeitgestaltung ausdrückte. Ebenfalls der Abgrenzung diente die Rolle der bürgerlichen Frauen und Töchter. Diese waren nicht erwerbstätig, sondern mit der Leitung des Haushaltes, feinen Handarbeiten sowie der Pflege von Beziehungen und Kultur beschäftigt.²⁰¹

3.1.2.3 Die Arbeiterschaft

Als Berufsgruppe der untersten Bevölkerungsschicht wurde die Arbeiterschaft erfasst. Dazu gehört das Hausgesinde, Hilfsangestellte, Tagelöhner und Arbeiter/innen. Die beiden eben erstgenannten Berufsgruppen verfügten meist über keine Kinder und wurden daher in den Verzeichnissen nicht angetroffen. Allgemein ist davon auszugehen, dass die unteren Bevölkerungsschichten an der Musterschule nicht so stark vertreten waren, da sie wohl nicht über genügend Mittel verfügten ein Schulgeld bezahlen zu können.

3.1.3 Der Erhebungszeitraum

Die Vollständigkeit der Daten und der Gründungszeitpunkt der Musterschule setzten bei der Auswahl der untersuchten Jahre gewisse Rahmenlinien. Um eine repräsentative Datenmenge zu erhalten, ging es darum, die in dieser Arbeit untersuchten Jahre von 1880 bis 1920 abzudecken. Eine Erhebung sämtlicher Daten kam aus zeitlichen Gründen nicht in Frage. Daher wurden fünf in fast gleichmässig verteilte Zeiträume erfasst, dazwischen liegt jeweils eine fünfjährige nicht erfasste Periode. Als erster Zeitraum wurden die Jahre von 1880 bis 1883 gewählt. Dies sind die ersten vier Jahre der Musterschule und zeigen somit die Anfänge der 1880 neu ins Leben gerufenen Schule. In den nachfolgend untersuchten Zeiträumen wurden dann jeweils noch drei aufeinander folgende Jahre erfasst, da die Musterschule stark wuchs und zunehmend mehr Schuleintritte zu verzeichnen hatte. Im zweiten Abschnitt von 1889 bis 1891 war die Musterschule ausgebaut und sie bot alle neun Schuljahre an. Der dritte Zeitabschnitt erstreckt sich von 1897 bis 1899, in diesem Zeitraum hatte sich die Schule endgültig konstituiert und etabliert. Die nächsten beiden Abschnitte wurden nun nicht mehr anhand des Schülerregisters erfasst, sondern mit dem Anmelderegister. Es handelt sich um die Zeiträume von 1905 bis 1907 und 1915 bis 1917. In dieser Zeit hatte die Schule, was den Schulstoff angeht, den Schritt von einer Primarschule zur Sekundarschule vollzogen. Da aus der Quelle die Anmeldungen bis 1918 erfasst sind, wurde zwischen den beiden letzten Abschnitten statt eines fünfjährigen Unterbruchs ein siebenjähriger gewählt. Dies ermöglichte die Erhebung der letzten drei vollständig in der Quelle ersichtlichen Jahre, da die Anmeldungen für das Jahr 1918 nicht mehr vollständig verzeichnet sind. So wurden für 39 Jahre, von

²⁰¹ Bähler, Lüthi, Unterschiedliche Lebensweisen: 242.

1880 bis 1918, die durch die Quellen abgedeckt sind, 16 für die nachfolgenden Erhebungen untersucht.

3.1.4 Ergebnisse über die Zusammensetzung der Berufsgruppen

3.1.4.1 Berufe der Eltern 1880-1883

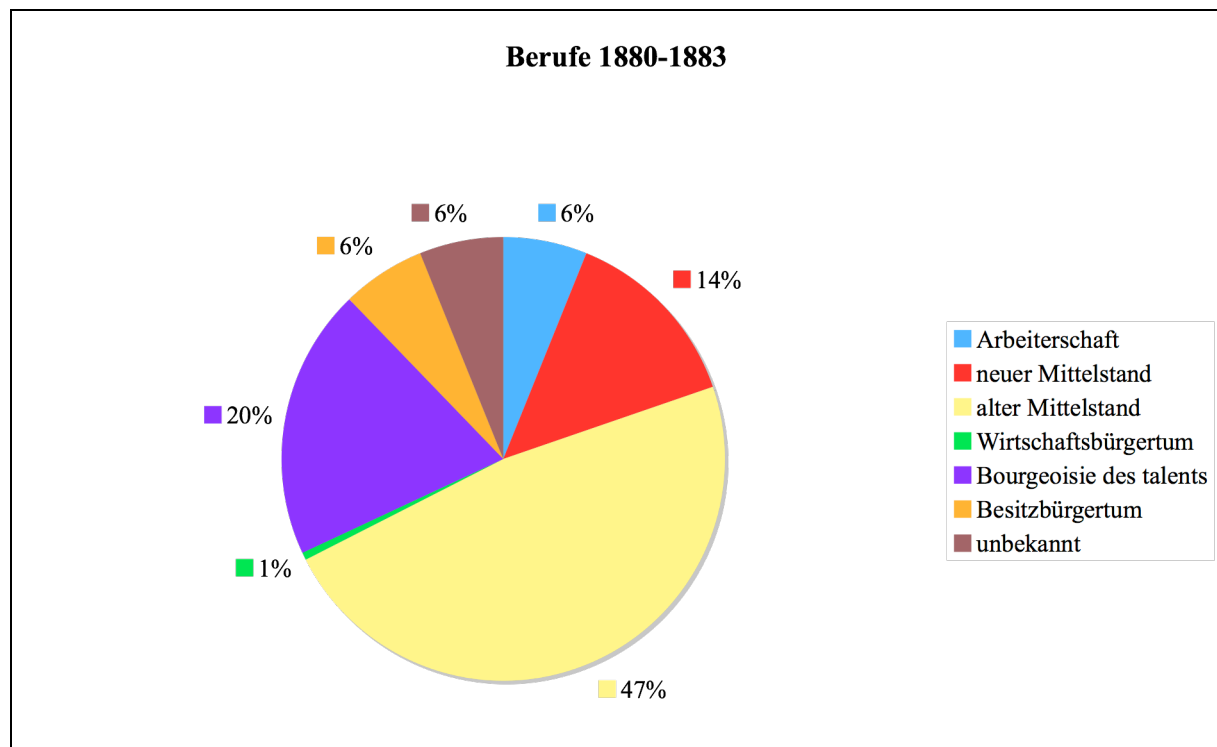


Abb. 1: Berufe 1880-1883²⁰²

Für die ersten vier Jahre des Bestehens der Musterschule von 1880 bis 1883 konnten 6 Prozent oder acht Namen der 132 vorhandenen Datensätze keinem Beruf zugeordnet werden. Bei allen anderen 124 Schülerinnen und Schülern konnte die Berufsbezeichnung der Eltern nachgewiesen werden. Die Anzahl der aufgenommenen Kinder nahm von Jahr zu Jahr kontinuierlich zu. 1880 wurden 24, 1881 29, 1882 33 und 1883 46 Kinder an der Schule aufgenommen. Abzüglich der bekannten Austritte würde dies bedeuten, dass im Jahre 1883 112 Schüler die Musterschule besuchten. Wenn die zehn Austritte ohne Jahresangabe ebenfalls noch abgezählt würden, so wären es 102 Schüler gewesen. Irgendwo in diesem Bereich befindet sich also die genaue Schülerzahl von 1883. Im Jahresbericht von 1883 ist von 97 Schülern, welche die Schule besuchen die Rede.²⁰³ Hier ergibt sich zwischen den Quellen und dem erwähnten Jahresbericht eine Differenz, die zwischen fünf und 15 Kindern besteht.

In Abbildung 1 ist zu sehen, dass fast die Hälfte der Kinder aus dem alten Mittelstand stammte. Die beiden grössten Gruppen bildeten dabei die Bauern und Gärtner mit 16 sowie das Baugewerbe mit 19 Nennungen. Innerhalb des Baugewerbes machte die Berufsgruppe der Schreiner einen Drittel aus. Interessanterweise waren es acht Pächter, die in der Stadt und ihrer Umgebung natürlicherweise eine viel kleinere Berufsgruppe ausmachten, als in ländlichen Gegenden, welche ihre Kinder an die Musterschule schickten. 1856 wurden in der Ge-

²⁰² Die Zahlen und Werte finden sich auch im Anhang dieser Arbeit.

²⁰³ Jahresberichte über das Evang. Lehrerseminar Muristalden, Nr. 7, 1882-83: 24.

meinde Bern 109 Landwirte gezählt, 60 Prozent von ihnen waren Pächter.²⁰⁴ Wenn bedenkt wird, dass ihre Zahl bis 1880 weiter abnahm, so bestand die Schülerschar der Musterschule nach ihrer Gründung tatsächlich aus einer relativ grossen Anzahl Kinder von Pächtern.

Beim Bürgertum sind Kinder aus dem Besitzbürgertum mit acht Nennungen vertreten, aus dem Wirtschaftsbürgertum kam nur ein einziger Schüler. Die meisten kamen aus der Gruppe der Bourgeoisie des talents. Hier zeigt sich, dass einige Selbständige aus freien Berufen, die selber eine höhere Bildung genossen hatten, die private der öffentlichen Schule vorzogen. Es überrascht nicht, dass es fünf Kinder von Seminarlehrern waren, welche die Musterschule besuchten. Sie schickten ihre Kinder bereits von Beginn an in eine Schule, die nicht für alle Kinder zugänglich war. Auch die Tatsache, dass sie ihre Kinder gratis an die Musterschule schicken konnten ist zu bedenken. Die Zulassungsbeschränkung zur Schule zeigte sich darin, dass ein Schulgeld erhoben wurde.²⁰⁵ Dies alleine reichte jedoch noch nicht. Wie den Jahresberichten zu entnehmen ist, war die Anzahl Anmeldungen regelmässig höher als die zu vergebenden Plätze und so mussten, trotz Schulgeld, einige Schülerinnen und Schüler abgewiesen werden. Anhand des Schülerregisters kann jedoch nicht gesagt werden, wie viele Anmeldungen abgewiesen wurden. Dies kann erst ab 1901 untersucht werden, da im Anmelderegister auch die abgewiesenen Anmeldungen aufgeführt sind.

Kinder des neuen Mittelstands waren zu Beginn der 1880er Jahre mit einem grösseren Anteil von 14 Prozent an der Musterschule vertreten. Vier Kinder stammten von Primarschullehrern. Alle sonstigen Nennungen von Angestellten und niederen Beamten betrafen einzelne Berufe. Mit einem Anteil von 6 Prozent besuchten nur wenige Kinder aus Arbeiterfamilien die Schule. Hier spielte sicherlich auch die Einkommenssituation eine Rolle, welche bereits die Zahlung des Schulgeldes verunmöglichte und somit eine Anmeldung gar nicht in Frage kam.

Als Vergleich zur gesamtstädtischen Situation kann die kantonale Volkszählung von 1856 herangezogen werden. Damals wurde der gesamte städtische Arbeitsmarkt erstmals quantitativ erfasst. Es kann aber davon ausgegangen werden, dass schon um 1800 ähnliche Verhältnisse herrschten. Bei der Volkszählung kam heraus, dass die Landwirtschaft rund zehn Prozent der Erwerbstätigen der Stadt Bern beschäftigte. Ausserdem arbeitete rund ein Drittel in Handwerk und Gewerbe und 55 Prozent waren in Dienstleistungsberufen tätig. Die Angestellten der öffentlichen Hand machten bloss sechs Prozent aller Erwerbstätigen aus. Damals prägten die Dienstbotinnen die städtische Erwerbsstruktur mit 35 Prozent. Bern war also eine Dienstbotinnen-Stadt.²⁰⁶ Sie bildeten seit der frühen Neuzeit und bis Mitte des 20. Jahrhunderts die grösste Berufsgruppe auf dem lokalen Arbeitsmarkt. Seither hat keine Berufsgruppe mehr einen so hohen Prozentwert erreicht. Die meisten der Dienstbotinnen waren Frauen, ledig und zwischen 15 und 30 Jahre alt. Die Dienstmädchen waren oft auf sich allein gestellt und ihrer Herrschaft vollständig ausgeliefert. Zu ihren Tätigkeiten gehörten Putzen, Kochen, Essen servieren, Wäsche waschen, Kinder hüten und vieles mehr. Aus Sicht des Bürgertums waren Dienstbotinnen nicht nur eine Entlastung für Haushaltarbeiten, sondern auch Statussymbole. Wer etwas auf sich hielt, stellte mindestens eine Dienstmagd an. Auch der gewerbliche Mittelstand eiferte diesem Leitbild nach und beschäftigte junge Frauen im Haushalt.²⁰⁷ Aus den für diese Arbeit untersuchten Quellen geht leider nicht hervor, welche Familien, die ihre Kinder an die Musterschule schickten, Dienstbotinnen angestellt hatten. Es kann aber mit grosser Sicherheit gesagt werden, dass es sicherlich Schülerinnen und Schüler gab, welche zu Hause von solchen betreut und beaufsichtigt wurden.

²⁰⁴ Lüthi, Wachstum: 48.

²⁰⁵ Evangelisches Seminar Muristalden, 75jähriger Bestand: 101-105; Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 1 und 7.

²⁰⁶ Lüthi, Wachstum: 47.

²⁰⁷ Lüthi, Wachstum: 78; Tanner, Arbeitsame Patrioten: 88f.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die wichtigsten Merkmale für die allgemeine Erwerbsstruktur der Stadt Bern bereits anfangs des 19. Jahrhunderts die geringe Bedeutung der Landwirtschaft und die Dominanz von Handwerk, Gewerbe und Dienstleistungen waren. Die Hauptstadtfunktion und die Rolle eines zentralen Ortes, der Güter und Dienstleistungen für sein Umland bereitstellt, bestimmen die Wirtschaftsstruktur Berns übrigens bis heute.²⁰⁸ Es zeigt sich, dass auch die meisten Kinder der Musterschule aus diesen Kreisen kamen. Der alte Mittelstand dominierte das Bild jedoch noch deutlich.

3.1.4.2 Berufe der Eltern 1889-1891

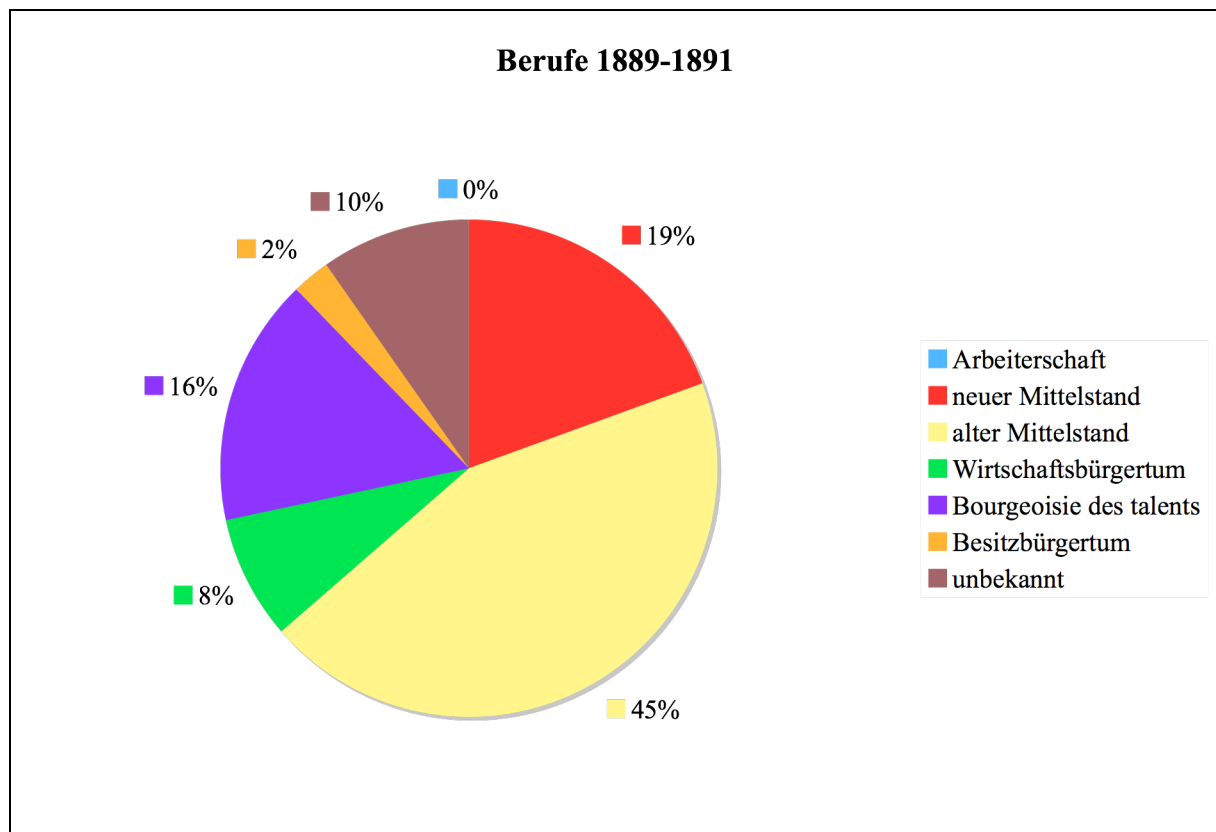


Abb. 2: Berufe der Eltern 1889-1891

Die Neuanmeldungen für die Schule in den drei Jahren von 1889 bis 1891 beliefen sich gesamthaft auf 124. Sie waren mit 42 1889, 41 1890 und 41 1891 gleichmässig verteilt. Die Anmeldezahlen für diese drei Jahre waren somit fast gleich gross wie für vier Jahre zwischen 1880 und 1883 (124 gegenüber 132). Ein deutliches Zeichen, dass sich die Musterschule grosser Beliebtheit erfreute und zehn Jahre nach ihrer Gründung, was die Schülerzahl anging, auf soliden Füßen stand. Seit dem Schuljahr 1886/1887 konnten an der Schule alle neun Schuljahre besucht werden, was ihre Stärke untermauert.²⁰⁹ Die Zusammensetzung der verschiedenen Berufsgruppen zeigt im Vergleich zur Anfangsphase der Musterschule jedoch kaum grosse Veränderungen. Einzig Kinder aus Arbeiterfamilien sind zwischen 1889 und 1891 keine eingetreten. Diese Tatsache bestätigt die vor der Datenerhebung gemachte Vermutung, dass die Musterschule kaum von dieser minderbemittelten Gruppe besucht wurde. Innerhalb des Bürgertums fand gegenüber der vorher untersuchten Periode eine Verschiebung statt. Die Anteile von Kindern der Bourgeoisie des talents und des Besitzbürgertums gingen

²⁰⁸ Lüthi, Wachstum: 47.

²⁰⁹ Jahresberichte über das Evang. Lehrerseminar Muristalden, Nr. 11, 1886-1887: 14.

auf Kosten des Wirtschaftsbürgertums zurück. Hier waren es ausschliesslich Kinder von Kaufleuten, welche die Schule besuchten. Der Anteil an Schülerinnen und Schülern von Vätern, die dem neuen Mittelstand angehörten, nahm gegenüber der Periode von 1889-1991 um fünf Prozent zu. Diese Konstellation ist darauf zurückzuführen, dass die Gruppe der niederen Beamten auch in der Gesamtbevölkerung stetig zunahm. Niedere und auch hohe Beamte waren für die Stadt, den Kanton oder den Bund tätig. Es bleibt anzufügen, dass Bern wirtschaftlich gesehen nie als eine Beamtenstadt galt. Im Vergleich mit anderen Schweizer Städten wies die Bundesstadt jedoch einen höheren Prozentsatz an Arbeitsplätzen der öffentlichen Verwaltung auf. Dazu gehörten Angestellte der Burger- und Kirchgemeinden, von Stadt, Kanton und Bund. Die Beamten der öffentlichen Unternehmen wie die Post, die SBB oder die städtischen Energie- und Verkehrsbetriebe gehörten nicht dazu. Je nach Tätigkeit wurde auch bei der Gruppe der Angestellten ein Unterschied zwischen niederen und leitenden Angestellten gemacht. In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts nahm die Zahl der öffentlichen Angestellten zu, ihr Anteil an den Berner Erwerbstätigen verharrte jedoch bei rund fünf Prozent.²¹⁰

Der alte Mittelstand hatte mit 45 Prozent weiterhin den grössten Anteil der verschiedenen sozialen Gruppen an der Musterschule. Auch hier änderte sich aber die Zusammensetzung innerhalb der einzelnen Berufszweige. Das Baugewerbe war nicht mehr so dominant und war mit 11 Personen gleich stark vertreten wie der Detail- und Kleinhandel. Auffallend ist auch der grosse Anteil an Bäckern, welche zur Kategorie der Hersteller von Nahrungs- und Genussmittel gezählt wurde. Die Bäckereien sind ein Beispiel für Gewisse handwerkliche Nischen, die sich bis in die Gegenwart erhalten haben. Noch bis zum Zweiten Weltkrieg existierten etwas mehr als vier Bäckereien auf 1000 Einwohnerinnen und Einwohner.²¹¹ Wie sich hier zeigt, sandte diese Berufsgruppe auch immer wieder Kinder an die Musterschule. Auch die Hersteller von Maschinen- und Werkzeugen traten mit neun Personen gegenüber einer im ersten untersuchten Zeitraum deutlich häufiger auf. Hier waren Schlosser, Mechaniker und Maschinenmeister ebenso vertreten wie Sattler- und Wagenbauer.

²¹⁰ Lüthi, Wachstum: 94.

²¹¹ Lüthi, Wachstum: 55.

3.1.4.3 Berufe der Eltern 1897-1899

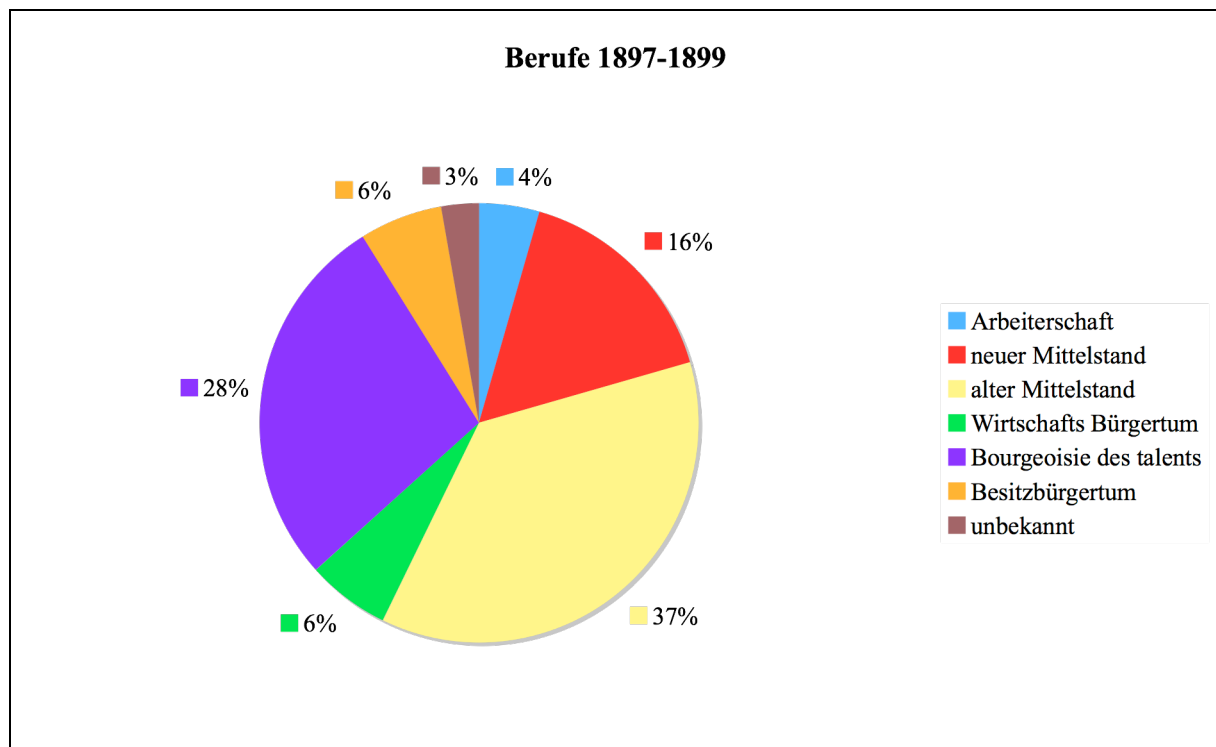


Abb. 3: Berufe der Eltern 1897-1899

Von 1897 bis 1899 waren es total 112 Schülerinnen und Schüler, die gemäss der Auswertung des Schülerverzeichnisses in die Musterschule aufgenommen wurden.²¹² 1898 und 1899 lagen die Aufnahmehzahlen mit 41 und 40 gleich hoch wie in den einzelnen Jahren der vorher untersuchten Periode. 1897 hatte hingegen ein gewisser Einbruch stattgefunden und es traten lediglich 31 Kinder ihre Ausbildung an der Musterschule an. Die Angaben über die berufliche Tätigkeit des Familienoberhauptes liessen sich nur in drei Fällen nicht eruieren, womit sich für den hier untersuchten Zeitraum eine erfreulich hohe Anzahl nutzbarer Resultate ergab.

Die markanteste Änderung, was die Zusammensetzung der Berufsgruppen angeht, zeigte sich im Rückgang des alten Mittelstandes. In der Periode von 1880 bis 1883 waren es noch 63 Kinder aus dieser Gruppe, welche an der Musterschule die Schulbank drückten. Der Rückgang zeigt sich bereits in der Zeit von 1889 bis 1891, als nur noch 55 Kinder des alten Mittelstandes die Schule besuchten. Von 1897-1899 waren es dann nur noch 41 Väter aus dieser Gruppe, die ihre Töchter oder Söhne an den Muristalden schickten. Zunehmende Konkurrenz erwuchs dem Handwerk von den Industriebetrieben, welche ihre Produkte in Serie und damit viel billiger herstellen konnten. Diese Entwicklung begann in der Textilproduktion. Ab 1860 folgte die Schuhherstellung und bis zum Ersten Weltkrieg die Metall-, Lebensmittel- und Chemiebranche. Obwohl das Handwerk nicht mehr konkurrenzfähig war, verschwand es nicht einfach von der Bildfläche. Es verlegte seine Tätigkeit auf die Reparatur und die Herstellung von Spezialprodukten. Zudem fand auch im Handwerk eine Mechanisierung durch Kleinmotoren wie Nähmaschinen statt. Weitere Betriebe spezialisierten sich darauf, Fabriken mit Halbfertigwaren zu beliefern. Um 1900 arbeiteten immer noch mehrere tausend Personen in Kleinbetrieben, obwohl die Fabrikarbeiterschaft stark zunahm. Gewisse handwerkliche Nischen haben sich bis in die Gegenwart erhalten.²¹³ Innerhalb der Gruppe des alten Mittelstandes

²¹² AM, Archiv 1, Schülerregister der Musterschule, Eintritte 1880-1909.

²¹³ Lüthi: Wachstum: 54f.

des nahmen vor allem die Berufsstände des Baugewerbes stark ab. Auch die Gruppe von Kleidung- und Putz nahm ab. Es waren nur noch drei Kinder von Schneidern an der Musterschule.

Der angesprochene Rückgang des alten Mittelstandes geschah jedoch nicht auf Kosten einer Zunahme der Arbeiterschaft. Es war der Anteil der Berufe aus der Bourgeoisie des talents, die nach dem Einbruch in der Vorperiode nun stark zunahm. 31 Kinder stammten aus dieser sozialen Schicht und machten somit fast 30 Prozent der Neueintritte zwischen 1897 und 1899 aus. Von diesen waren fünf Väter als hohe Beamte beim Bund und 26 selbständig in freien Berufen tätig. Darunter waren als grössere Untergruppen zwölf Seminarlehrer, drei Gymnasiallehrer und ein Sekundarlehrer zu finden. In diesem Zeitraum waren es somit ein Dutzend Kinder von Seminarlehrern, welche neu in die Musterschule eintraten und vom Recht auf kostenlosen Schulbesuch Gebrauch machten. Interessanterweise gab es daneben aber auch drei Primarlehrkräfte, die an öffentlichen städtischen Schulen tätig waren, aber ihre Kinder an die Privatschule Muristalden schickten. Diese gehörten aber zur Gruppe des neuen Mittelstandes, deren prozentualer Anteil im Vergleich zur Vorperiode leicht zurückging und sich zahlenmässig auf das Niveau des Zeitraums von 1880 bis 1883 einpendelte.

Zum ersten Mal waren je zwei Nennungen für die Berufsgruppen Bank- und Versicherungswesen sowie Selbständige in industriellen Berufen zu verzeichnen. Da aber die Anzahl Kinder von Kaufleuten von zehn auf drei sank, gab es auch beim Wirtschaftsbürgertum eine leichte Abnahme. Vom Besitzbürgertum schickten sieben Leute ihre Kinder an die Musterschule und ihr Anteil nahm damit gegenüber der Vorperiode wieder zu und war wieder genau gleich hoch wie von 1880 bis 1883. Auch fünf Arbeiterkinder traten zwischen 1897 und 1899 in die Schule ein.

Bei allen Bewertungen gilt es nicht ausser Acht zu lassen, dass es sich bei den Erhebungen im gesamten Untersuchungszeitraum von 1880 bis 1920 um Stichproben handelt. Es sind immer sämtliche Anmeldungen von drei oder vier (1880-1883) Jahren erfasst worden, dazwischen liegen nicht untersuchte Perioden. Dies kann dazu führen, dass gewisse Zufälle auftreten können. Die langfristigen Tendenzen und Entwicklungen bleiben jedoch erkennbar. Als Beispiel sei hier der Anteil der Arbeiterschaft angeführt welcher in der Periode von 1889 bis 1891 null Prozent beträgt. Es könnte durchaus sein, dass genau diese Jahre die Einzigen sind, wo dies der Fall ist. Wenn aber alle drei bisher untersuchten Zeiträume betrachtet werden, gilt die allgemeine Aussage, dass der Anteil der Arbeiterschaft unter sechs Prozent lag.

3.1.4.4 Berufe der Eltern 1907-1909

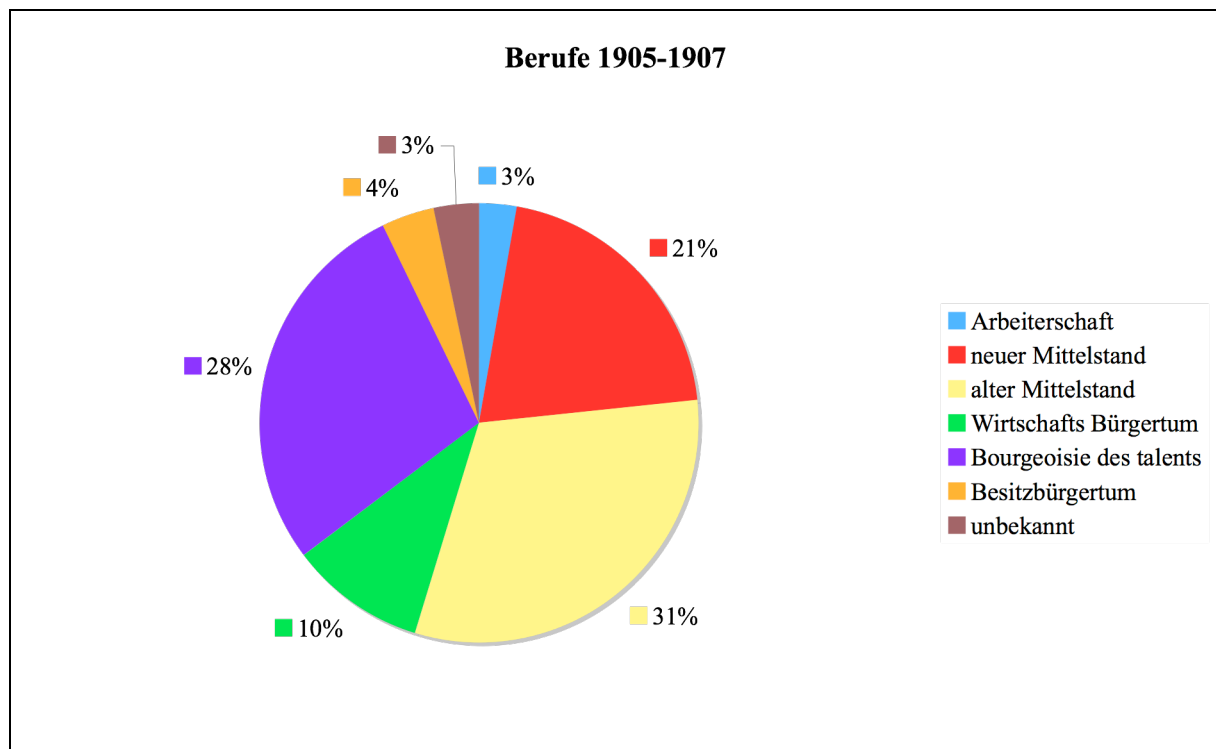


Abb. 4: Berufe der Eltern 1907-1909

Die Musterschule erfreute sich weiterhin grosser Beliebtheit, die Neueintritte nahmen sogar noch zu. Nachdem von 1889 bis 1991 mit 124 Kindern der bisherige Rekord verzeichnet wurde und von 1897 bis 1899 mit 112 Eintritten ein leichter Einbruch zu verzeichnen war, so bildeten die Neueintritte in den drei Jahren von 1905 bis 1907 eine neue Rekordmarke. Insgesamt waren es 150 Schülerinnen und Schüler, die den Unterricht an der Musterschule in Anspruch nahmen. Dabei verteilten sich die Aufnahmen relativ gleichmässig auf die einzelnen Jahre. 1905 waren es 49, 1906 46 und 1907 55 Kinder, welche neu in den Genuss des Unterrichts an der Musterschule kamen. Erfreulicherweise konnten 147 von 150 Datensätzen auch eindeutig ein Beruf zugeordnet werden, womit die Anzahl unbekannter Fälle wiederum auf einem Minimum lag. Ein Grund für die Aufnahme von mehr Kindern war sicherlich die Bevölkerungszunahme und das damit natürlicherweise grössere, interessierte Publikum. Mit dem Beginn der Hochkonjunktur ab 1890 wuchs die Bevölkerung Berns stark an. Zwischen 1888 und 1914 stieg die Zahl der Menschen von 48000 auf über 90000 an. Durchschnittlich nahm die Stadt jedes Jahr zusätzlich etwa 2000 Personen auf.²¹⁴ Es wurde jedoch keine zusätzliche Klasse mehr eröffnet, stattdessen erhöhte die Schule ihre Klassengrössen. Ausserdem mussten wahrscheinlich immer mehr Interessenten infolge Platzmangels abgewiesen werden.²¹⁵ Wie Abbildung 4 zeigt, nahm der prozentuale Anteil der Schülerinnen und Schüler, die aus dem alten Mittelstand stammten weiter ab. Ihre absolute Anzahl stieg zwar von 41 auf 47 an, dies reichte jedoch bei der deutlich höheren Gesamtschülerzahl nicht aus, um den Anteil zu erhöhen. Aus der Gruppe des Baugewerbes kamen 12 Kinder, womit diese wieder mit einer grösseren Anzahl vertreten waren. Der Einbruch auf zwei Kinder aus dieser Berufsgruppe zwischen 1897 und 1899 kann somit als einmalig und nicht repräsentativ betrachtet

²¹⁴ Bähler, Lüthi, Unterschiedliche Lebensweisen: 231.

²¹⁵ Eine Liste mit Namen von abgewiesenen Schülern ist für das 19. Jahrhundert nicht vorhanden oder bisher im Seminararchiv Muristalden noch nicht aufgetaucht. Mit Sicherheit kann gesagt werden, dass die stattliche Anzahl von 160 Schülern in der Zeit von 1905 bis 1907 nicht aufgenommen wurden.

werden. Im Wachstum war dafür der neue Mittelstand, der erstmals einen Anteil von über zwanzig Prozent erreichte. Der kleine Einbruch aus der letzten Periode war wettgemacht. Es waren vermehrt Kinder von niederen Beamten, welche die Schule besuchten. Dies kann auf den zunehmenden Ausbau der Verwaltungstätigkeit, der in Bern besonders deutlich zu spüren war, zurückgeführt werden. Es entsprach einem landesweiten Trend, dass die Mittelschicht von 1900 bis 1910, durch den allgemein wachsenden Anteil der Angestellten, am stärksten zunahm.²¹⁶ Durch die Wiedererstarkung der Kaufleute nahm der prozentuale Anteil des Wirtschaftsbürgertums zu. Diese soziale Gruppe machte erstmals zehn Prozent der Schülerschaft aus. Die Bourgeoisie des talents hatte genau wie in der Vorperiode den hohen Anteil von 28 Prozent der Kinder. Die Anteile des Besitzbürgertums und der Arbeiterschaft blieben mit vier, resp. drei Prozent, praktisch unverändert.

3.1.4.5 Berufe der Eltern 1915-1917

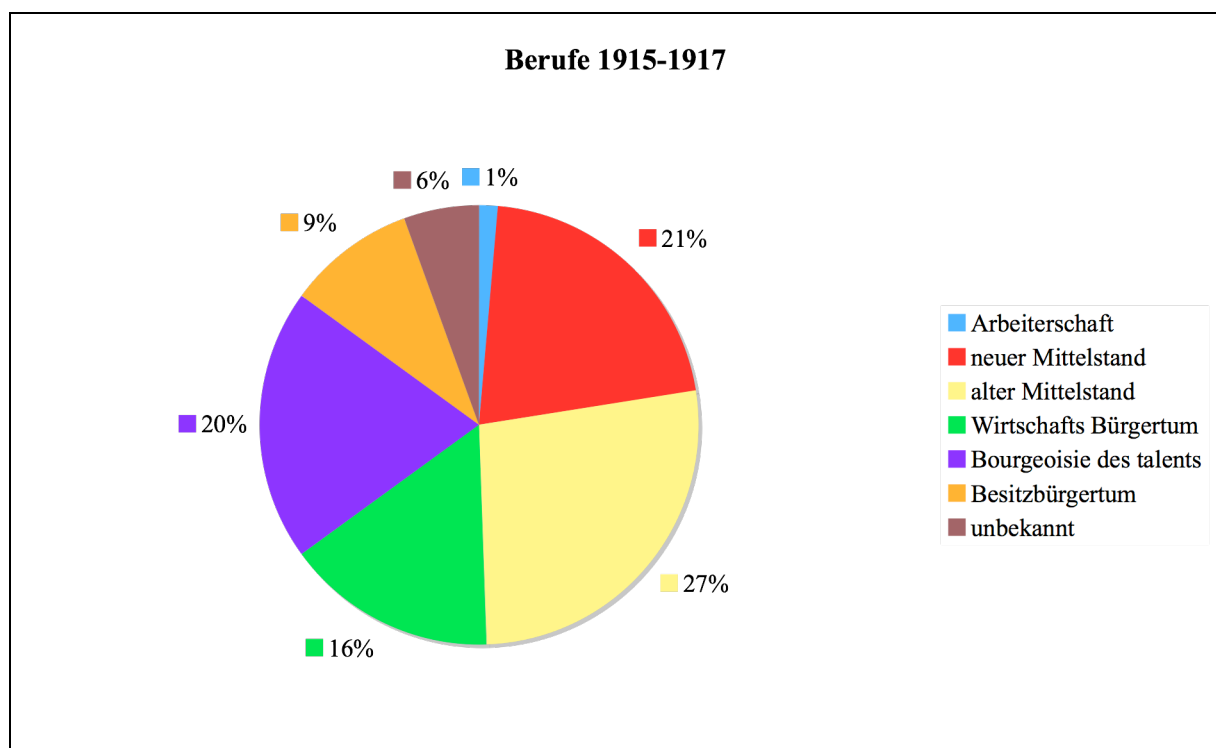


Abb. 5: Berufe 1915-1917

Im Vergleich zur Vorperiode gab es auch im Zeitraum zwischen 1915 und 1917 wieder einige Änderungen was die Zusammensetzung der sozialen Schichten an der Musterschule angeht. In der Gesamtansicht kann festgestellt werden, dass das Bürgertum mit 45 Prozent Anteil an Musterschülern dem alten und neuen Mittelstand mit zusammen 48 Prozent gegenüberstand.²¹⁷ Beide Gruppen waren also praktisch gleich stark vertreten und ihre Kinder dominierten die Schule. Innerhalb der Kategorien ging der Rückgang des alten Mittelstandes weiter. Sein Anteil sank erstmals unter 30 Prozent. Ein weiteres Wachstum des neuen Mittelstandes fand nicht mehr statt, mit 21 Prozent stabilisierte sich dessen Anteil an der Schülerschar. Das Bürgertum konnte seinen Anteil an Schülern weiterhin leicht ausbauen. Innerhalb des Bürgertums fand jedoch gegenüber der Periode von 1905 bis 1907 eine Umschichtung (Umverteilung) statt. Auffallend ist die Zunahme des Wirtschaftsbürgertums, dessen Anteil an

²¹⁶ Tögel, Stadtverwaltung: 78.

²¹⁷ Mittelstand: 21% + 27%, Bürgertum: 16% + 20% + 9%.

Schülern auf 16 Prozent kletterte. Während die Anzahl der Kinder von Kaufleuten stabil blieb, war es der Nachwuchs von Bank- und Versicherungsleuten sowie von Inhabern eines freien industriellen Berufes, der die Schule zahlreicher besuchte. Darunter waren auch zwei Bauunternehmer zu finden. Diese führten Unternehmen mit über 100 Arbeitern und waren somit grosse Arbeitgeber. Durch das bauliche Wachstum der Stadt florierte ihr Geschäft. 1910 arbeiteten 14 Prozent der Erwerbstätigen der Stadt Bern auf Baustellen, 1856 waren es nur drei Prozent gewesen.²¹⁸ Die Tatsache, dass in Bern rege gebaut wurde, ist auch bei der Zusammensetzung des alten Mittelstandes ersichtlich. So war es die bisherige Rekordzahl von 16 Handwerkerkindern aus dem Baugewerbe, welche in der Seminarschule ausgebildet wurden. Auch die Anzahl der Kinder von Besitzbürgern nahm wieder etwas zu und war anteilmässig mit neun Prozent oder 15 Kindern auf dem bisher höchsten Stand.

Es waren also zunehmend Bürger, die ein genügend hohes Vermögen angehäuft hatten und nicht mehr erwerbstätig sein mussten, die ihre Kinder in die Musterschule schickten. Die Zunahme kann auch darauf zurückgeführt werden, dass das aufstrebende Bürgertum seine Kinder nicht von einem Privatlehrer zuhause ausbilden liessen, sondern sie in eine öffentliche oder private Schule schickten. Die Zunahme von Besitzbürgertum und Wirtschaftsbürgertum geschah auf Kosten der Bourgeoisie des talents, deren Anteil auf 20 Prozent sank. Innerhalb dieser Gruppe waren es interessanterweise die Selbständigen in freien Berufen, welche nur noch 27 Kinder an die Musterschule schickten und deren Anteil damit auf das Niveau der Periode von 1897 bis 1899 sank. Die Arbeiterschaft war mit einem Anteil von einem Prozent oder zwei Schülern wie bisher auch nur ganz gering vertreten. Sechs Prozent der Namen konnte kein eindeutiger Beruf zugeordnet werden, womit der Anteil an unbekannten Berufsgruppen gegenüber der Vorperiode etwas anstieg. Von 1915 bis 1917 wurden total 160 Schülerinnen und Schüler aufgenommen, mit 53, 54 und 53 waren sie gleichmässig auf die drei Jahre verteilt. Die Musterschule war also weiterhin beliebt und die hohe Aufnahmezahl aus dem Zeitraum von 1905 bis 1907 wurde bestätigt.

3.1.4.6 Berufe der Eltern über den gesamten Zeitraum von 1880 bis 1917.

In Abbildung 6 sind die durchschnittlichen Werte der verschiedenen Gruppen ersichtlich, da sämtliche untersuchten Daten der fünf Perioden zusammengefasst sind. Fünf Prozent der 678 Familien konnte kein Beruf zugeordnet werden. Diese Gruppe stellt die grosse Unbekannte dar. Es darf aber davon ausgegangen werden, dass sich die nicht mehr zu eruiierenden Berufe auch wenn nicht gleichmässig, so doch auf mehr als eine Gruppe verteilt hätten. Dank der grossen Datenmenge würde sich auch bei Kenntnis der Berufe dieser 39 Väter das Resultat nicht entscheidend verändern.

Es fällt auf, dass die drei Gruppen des Bürgertums zusammen mit 37 Prozent den gleichen Anteil an Schülern in die Schule schickten wie der alte Mittelstand. Der neue Mittelstand hängt mit 18 Prozent etwas hinten nach. Wenn aber bedenkt wird, dass diese neuen Berufsgruppen erst nach dem Beginn des 19. Jahrhunderts entstanden, kann ihr Anteil als hoch angesehen werden. Wenn der alte und neue Mittelstand zusammen betrachtet werden, so entsandten sie mit 55 Prozent der Kinder die Mehrheit an die Musterschule. Die Arbeiterschaft hatte, wie sich an ihrem Anteil von drei Prozent erkennen lässt, nicht die Möglichkeiten über eine Schulwahl zu entscheiden. Sie schickten ihre Kinder in die öffentlichen Primarschulen. Wie bereits angetönt, haben hier wohl die finanziellen Möglichkeiten den Ausschlag gegeben. Eine gute Bildung für die eigenen Kinder war ein weniger dringendes Problem als der Kampf ums tägliche Brot.

²¹⁸ Lüthi, Wachstum: 56f.

Viele der Handwerker waren nicht auf Rosen gebettet und es gab eine grosse Fluktuation der Betriebe. Die Mehrheit der Werkstätten existierte nicht länger als zehn Jahre. An die Musterschule kamen aber immer wieder Kinder von Handwerkern aus dem alten Mittelstand. Die Branchenherkunft veränderte sich aber jeweils von Jahr zu Jahr. Ein Vergleich der Adressbücher von 1861 und 1875 zeigt, dass nur rund ein Drittel der Schuhmachereien nach 14 Jahren noch bestand, den Zeitraum 1875 bis 1888 überlebten 43 Prozent und die Periode 1888 bis 1920 bloss 20 Prozent dieser Berufsgruppe. Bei den Schneiderinnen waren diese Werte noch extremer: In diesen drei Zeitabschnitten überlebten jeweils nur 15 bis 20 Prozent der Geschäfte.²¹⁹ Kinder von Schneidern besuchten die Musterschule in jeder untersuchten Periode, während die Schuhmacher 1897 bis 1899 und 1915 bis 1917 nicht vertreten waren.

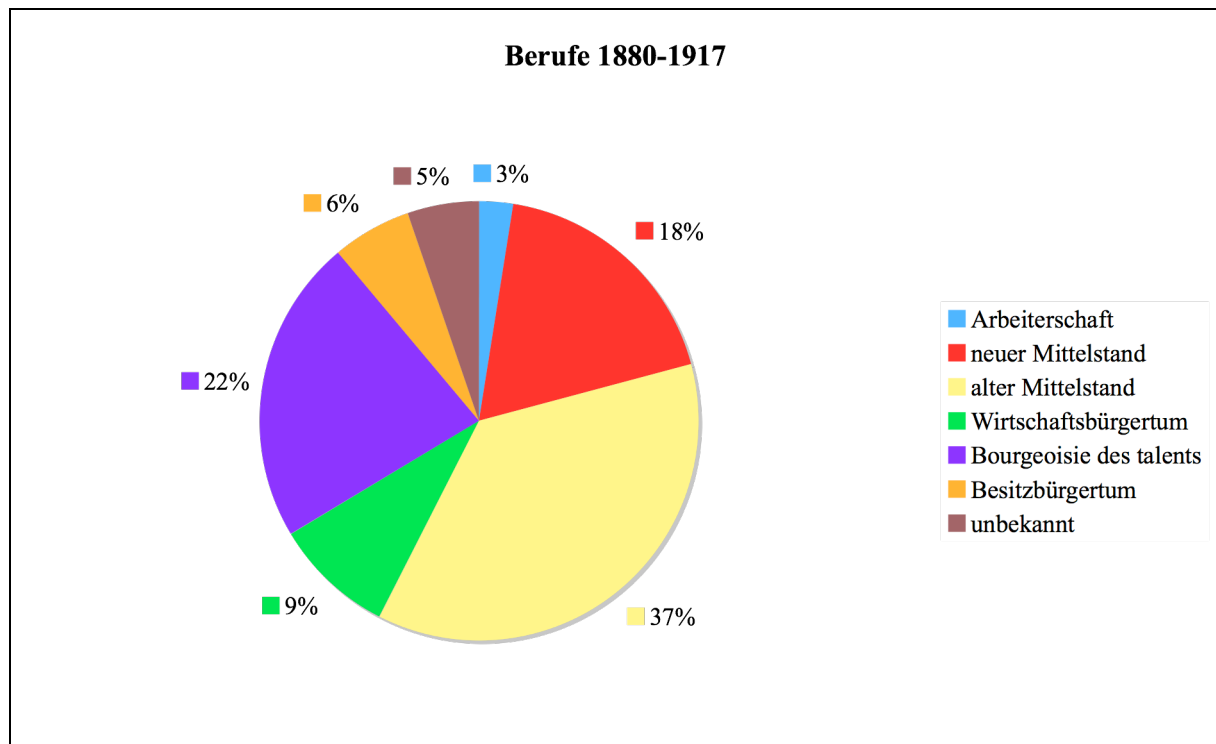


Abb. 6: Berufe 1880-1917

3.1.4.7 Nicht aufgenommene Schüler

Da die Schulverwaltung ab 1901 sämtliche Anmeldungen in dasselbe Buch eintrug, war es für die beiden Zeiträume von 1905 bis 1907 und von 1915 bis 1917 auch möglich, die abgewiesenen Anmeldungen zu erfassen.²²⁰ In Tabelle 1 sind dabei die einzelnen Jahre aufgelistet. In den sechs Jahren mussten insgesamt 154 Schuleintrittswünsche abgelehnt werden. Es meldeten sich ausserdem 21 Kinder ab. Dabei geht aus den Quellen nicht hervor, ob sie sich abmeldeten nachdem sie bereits positiven Bescheid erhalten hatten oder ob sie dies machten, bevor ihr Antrag überhaupt geprüft wurde. Von 1905 bis 1907 gab es mit 106 jedoch deutlich mehr Absagen als mit 69 von 1915 bis 1917. Ein Blick auf die Quote der nicht aufgenommenen Schülerinnen und Schüler zeigt, dass von 1905 bis 1907 zwischen 39 und 45 Prozent der Kinder und somit fast jedes Zweite abgewiesen werden musste. In den Jahren 1915 und 1916 war die Quote einiges tiefer und lag zwischen 26 und 27 Prozent, bevor sie 1917 wieder auf 36 Prozent anstieg. Die Nachfrage nach Schulplätzen überstieg das Angebot bei weitem. Dies zeigt die grosse Beliebtheit des Muristaldens. Ohne weiteres hätte die

²¹⁹ Lüthi, Wachstum: 54.

²²⁰ AM, Archiv 1, Anmeldungen Musterschule, 1901-1918.

zeigt die grosse Beliebtheit des Muristaldens. Ohne weiteres hätte die Anzahl der Klassen um ein Vielfaches vergrössert werden können.

Jahr	abgelehnt	abgemeldet	Total	angenommen	Bewerbungen total	nicht aufgenommen
1905	30	2	32	49	81	39.51%
1906	35	3	38	46	84	45.24%
1907	33	3	36	55	91	39.56%
1915	15	5	20	53	73	27.40%
1916	14	5	19	54	73	26.03%
1917	27	3	30	53	83	36.14%
Total	154	21	175	310	485	36.08%

Tab. 1: Aufgenommene und abgelehnte Bewerbungen

In Abbildung 7 ist die Zusammensetzung der Berufsgruppen bei den negativ beantworteten Anmeldungen zu sehen. Die beiden dreijährigen Perioden wurden dabei zusammen aufgenommen und die Berufseinteilungen in gehabtem Muster beibehalten. Auf den ersten Blick zeigt sich, dass Kinder aus allen sozialen Schichten abgelehnt wurden. Es gab also kaum eine Garantie für eine Aufnahme an die Schule.

Werden die Anteile miteinander verglichen, steht die Arbeiterschaft bei den Absagen mit einem Anteil von sechs Prozent da. Dies ist somit mehr als die Anteile von drei Prozent der Aufgenommenen in der Zeit von 1905 bis 1907 und einem Prozent von 1915 bis 1917. Ein Blick auf die Zahlen zeigt, dass bei der Gruppe der Arbeiter zehn von 16 Anträgen oder 60 Prozent abgelehnt wurden. Hier waren die Aussichten auf eine Aufnahme nicht sehr rosig. Über die Ablehnungsgründe ist leider nichts bekannt, ein Zusammenhang zur niederen sozialen Stellung liegt jedoch auf der Hand. Durch die Eintrittshürde des Schulgeldes haben sich sowieso bereits wenige Arbeiter für die Schule angemeldet und davon wurde ein Grossteil auch noch abgewiesen.

Der Anteil des neuen Mittelstandes bei den abgewiesenen Schulanmeldungen liegt bei 20 Prozent und entspricht damit praktisch den Anteilen der aufgenommenen Schülern dieser Berufsgruppe in den beiden Perioden von 1905 bis 1907 und 1915 bis 1917²²¹. In Zahlen bedeutet dies, dass von 100 Anträgen für die sechs Jahre 35 abgelehnt wurden. Waren es von 1905 bis 1907 38 Prozent der Anträge, die aus dieser Berufsgruppe abgelehnt wurden, so sank dieser Wert in den Jahren von 1915 bis 1917 auf 32 Prozent.

Der grösste Anteil an nicht aufgenommenen Schülerinnen und Schülern stammte mit 46 Prozent aus dem alten Mittelstand. Somit betraf fast die Hälfte der abgewiesenen Anmeldungen diese Bevölkerungsschicht. Auch hier ist jedoch eine Abnahme der nicht aufgenommenen Kinder feststellbar. Waren es 1905 bis 1907 mit 53 Prozent der Kinder mehr als die Hälfte aus dieser Berufsgruppe, die einen negativen Bescheid erhielten, so sank der Wert von 1915 bis 1917 auf 39 Prozent. Innerhalb des alten Mittelstandes wurden zwischen 1905 und 1907 den Herstellern von Nahrungs- und Genussmitteln, Kleidung und Putz sowie den im Baugewerbe tätigen Handwerkern mehr als die Hälfte der Anmeldungen negativ beantwortet. 1915 bis 1917 traf dies bei den Wirten und bei den Maschinen- und Werkzeugherstellern zu. Bei den unter dem alten Mittelstand zahlenmässig am meisten vertretenen Kindern von Detailhändlern, kleinen Ladenbesitzern sowie von Handwerkern im Baugewerbe traten auch Unterschiede auf. Während aus erster Gruppe in beiden Perioden um die 45 Prozent der Anträge abgewiesen wurden, gab es beim Baugewerbe einen grossen Unterschied zu verzeichnen. Wurden kurz nach der Jahrhundertwende noch wenig mehr als die Hälfte der Anmeldungen

²²¹ Vgl. dazu Abb. 4 und Abb. 5 in dieser Arbeit.

negativ beantwortet, war es in der Zeit von 1915 bis 1917 aus diesen Kreisen nur noch jedes vierte Kind, welches die gewünschte Ausbildung an der Musterschule nicht antreten konnte.

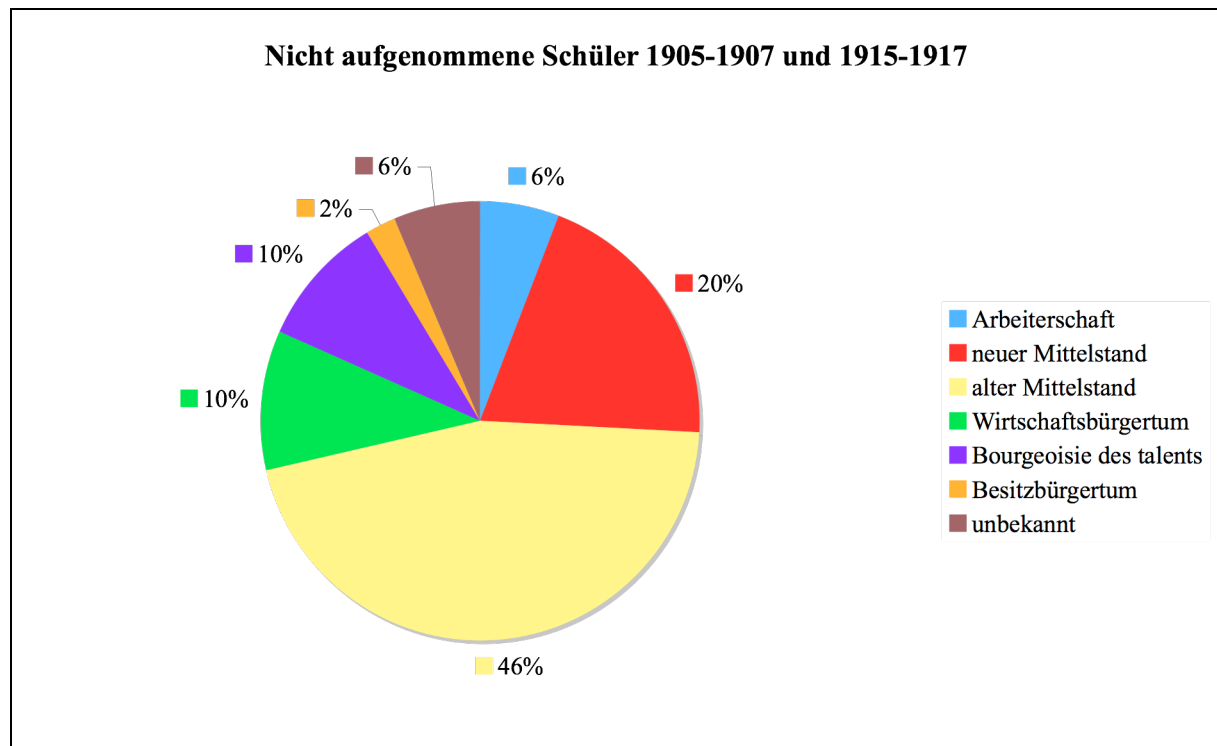


Abb. 7: Nicht aufgenommene Schüler 1905-1907 und 1915-1917

Bei den drei Arten des Bürgertums zeigt sich, dass der Anteil an abgewiesenen Kindern mit 22 Prozent relativ gering ist. Für Schulinteressenten aus dem Besitzbürgertum war die Aufnahme an die Schule so gut wie sicher. Von den 25 Anträgen aus dieser wohlhabenden Bevölkerungsschicht wurden nur vier Anträge oder 16 Prozent negativ beantwortet, womit dies dem tiefsten gefundenen Wert entspricht. Die hohen Einkommensverhältnisse dürften da eine Rolle gespielt haben. Die Kinder aus der Bourgeoisie des talents sowie des Wirtschaftsbürgertums hatten je einen Anteil von zehn Prozent an den nicht aufgenommenen Schülerinnen und Schülern. Aus allen Anträgen der ersten Gruppe wurden in den beiden Perioden 19 Prozent, was jedem fünften Kinde entspricht, nicht aufgenommen. Dies entspricht dem zweit-tiefsten Wert und zeigt, dass sich auch für die Akteure der Bourgeoisie des talents die Ablehnung eines Antrages auf Aufnahme in die Musterschule eher unwahrscheinlich war. Der Anteil Ablehnungen innerhalb dieser Gruppe stieg von zehn Prozent 1905 bis 1907 auf 27 Prozent von 1915 bis 1917. Die Bourgeoisie des talents ist somit die einzige Bevölkerungsgruppe, deren Ablehnungsrate von der ersten zur zweiten Periode zunahm.

Ein Blick auf die Berufsgruppe der Lehrer zeigt, dass deren Kinder alle aufgenommen wurden. Ein Pädagoge konnte sich also sicher sein, dass dem Besuch seines Kindes an der Musterschule keine Aufnahmehürde im Wege stand. Es spielte keine Rolle, ob dieser an einer Privatschule oder an einer öffentlichen Schule als Pädagoge tätig war. Die schulische Vergangenheit der Eltern trug auch dazu bei, dass die Musterschule des Evangelischen Seminars für den eigenen Nachwuchs überhaupt zu einem Thema wurde. Unter den Lehrern, die ihre Kinder an die Seminarschule schickten, sind einige ehemalige Seminaristen zu finden. Natürlich waren es auch die selbst an der Musterschule oder am Seminar auf dem Muristalden aktiven Lehrer, welche ihren eigenen Nachwuchs notabene kostenlos ins Institut schickten.²²²

²²² Die Seminarlehrer konnten ihre Kinder kostenlos an die Musterschule schicken. Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 1.

Innerhalb der dritten bürgerlichen Schicht, dem Wirtschaftsbürgertum, wurden in den beiden untersuchten Zeiträumen 31 Prozent der Anmeldungen abgelehnt. Dies entspricht dem höchsten Wert für das Bürgertum. Er liegt aber im Vergleich zum Mittelstand und der Arbeiterschaft immer noch tiefer. Während Absagen für Kinder von Familienvätern, welche im Bank- und Versicherungswesen tätig waren, vom ersten zum zweiten Zeitraum abnahmen, so blieb der Wert für die Kaufleute stabil. Dies hat jedoch damit zu tun, dass die Anzahl Anmeldungen aus dem Wirtschaftsbürgertum generell zunahmen und die tiefen Anmeldezahlen zwischen 1905 und 1907 diese Werte daher stärker beeinflussen.

3.2 Die Kinder aus dem Bürgertum, der Burgerschaft und der Evangelischen Gesellschaft

Die Eröffnung der Musterschule fand gleichzeitig mit dem Inkrafttreten einer neuen Schulordnung für die Stadt Bern statt.²²³ Durch die Aufhebung aller Elementarklassen wurde ein Privileg, von dem die höheren sozialen Schichten profitiert hatten, abgeschafft. Der Zugang zu allen Schulen wurde für sämtliche Bevölkerungsschichten erleichtert. Die Musterschule als private Volksschule war insofern nicht für alle Kinder zugänglich, da für deren Besuch ein Schulgeld zu entrichten war. Die neue Alternative auf dem Muristalden garantierte für eine religiös-konservative Erziehung. Somit bot sie natürlich für Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft und auch für Bürger der Stadt Bern, die sich zum konservativen Lager zählten, eine besonders attraktive Möglichkeit, ihre Kinder schulisch erziehen zu lassen. Diese Gründe lassen die Vermutung zu, dass die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler aus diesen Kreisen kamen. Zum Verständnis von gültigen Werten und der Wichtigkeit von Privatschulen für gewisse Bevölkerungsschichten soll auch ein Blick auf die Erziehung in bürgerlichen Kreisen geworfen werden. Klar ist, dass viele Familien aus bürgerlichen Kreisen kein Problem hatten, das Schulgeld aus ihrem Einkommen oder Vermögen zu bezahlen.

3.2.1 Das Einkommen und Vermögen des Bürgertums

Wie sich in den vorherigen Auswertungen gezeigt hat, ist der Anteil Kinder, die aus dem Bürgertum stammen und an der Musterschule ausgebildet wurden, mit 37 Prozent sehr hoch. Teilweise war in dieser Schicht ein hohes Vermögen vorhanden und die noch erwerbstätigen Personen erzielten ein anständiges Einkommen. Anhand der Quellen sind leider keine präziseren Aussagen über die Einkommens- und Vermögenssituation der einzelnen Familien möglich. Es kann aber, auch dank den vorhandenen Berufsbezeichnungen, mit Sicherheit davon ausgegangen werden, dass es unter dem Bürgertum und auch unter dem alten Mittelstand gut situierte Familien gab, die ihre Kinder in die Musterschule schickten. Ein Blick auf die vorletzte Jahrhundertwende über die Stadt Bern zeigt, dass die reichsten Einwohner zu je zwei Fünftel aus Besitz- und Wirtschaftsbürgertum stammten und ein Fünftel aus der Bourgeoisie des talents kam. Das Besitzbürgertum in Bern bestand zu zwei Drittel aus Frauen.²²⁴ Der Frauenanteil des Besitzbürgertums in dieser Untersuchung lag ungefähr bei einem Drittel. Dies kommt davon, dass der Anteil an Witwen ohne Kinder weit grösser war als jener mit schulpflichtigem Nachwuchs. Das vermögende Wirtschaftsbürgertum war eher gewerblich ausgerichtet und bestand aus Architekten mit Baugeschäften, Bauunternehmern und anderen gewerblichen Unternehmern, wie Hoteliers und Inhabern grösserer Handwerksbetriebe. Die Bourgeoisie des talents setzte sich zu drei Vierteln aus hohen Beamten der Stadt, des Kantons und des Bundes sowie leitenden Angestellten zusammen, der Rest aus Angehörigen

²²³ Vgl. Kap. 2.4 dieser Arbeit.

²²⁴ Tanner, Arbeitsame Patrioten: 79.

freier Berufe, darunter waren sehr häufig Notare zu finden. Diese Analyse der hohen Vermögen nach Sozial- und Berufsgruppen zeigt, dass die kleine, schmale, grossbürgerliche Oberschicht im Zentrum stand. Anders sah es bei den hohen Einkommen, die über 5000 Franken lagen aus, wo es vermehrt der aktive innere Kern des Bürgertums war. Etwas mehr als vier Prozent der Haushalte umfasste dieses gutsituierte Bürgertum. Davon gehörten etwas mehr als die Hälfte zur Bourgeoisie des talents, ein Drittel davon waren Angehörige freier Berufe, vor allem Ärzte. Auch die höheren kantonalen und eidgenössischen Beamten waren stark vertreten. Innerhalb des Wirtschaftsbürgertums waren es Inhaber von grossen und mittleren Gewerbe- und Dienstleistungsbetrieben, welche ein hohes Einkommen erzielten. Darunter hatte es auch einzelne Handwerksmeister, Wein- und Detailhändler, Metzger, Wirte aber auch Druckereibesitzer und Lithographen. Diese, teilweise dem Mittelstand angehörenden Gruppen, könnten anhand ihres Einkommens teilweise auch dem Bürgertum zugerechnet werden.²²⁵

Zwar lassen sich anhand des Einkommens und Vermögens, aber auch anhand der Erwerbstätigkeit und des Berufs die Markt- und Klassenlage oder die soziale Position eines Individuums, einer Familie oder eines Haushaltes weitgehend bestimmen. Es muss aber auch berücksichtigt werden, dass die individuelle oder familiäre soziale Stellung innerhalb der Gesellschaft, besonders innerhalb der konkreten regionalen oder städtischen Gesellschaft, damit jedoch nicht zwangsläufig schon festgelegt ist. Die bürgerliche Gesellschaft war keine reine Klassengesellschaft, in der ohne Ansehen der Person die rein ökonomisch bestimmte Klassenlage die soziale Stellung allein festschrieb. Auch in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts war sie noch oder wieder, wenn auch in unterschiedlichem Masse, von ständischen Tendenzen geprägt.²²⁶

3.2.2 Exkurs: Erziehung in bürgerlichen Kreisen

Es kam nicht von ungefähr, dass es gerade in bürgerlichen Kreisen üblich war, die eigenen Kinder in eine Privatschule zu schicken. Dies erklärt auch den hohen Anteil an Schülerinnen und Schüler der Musterschule, welche aus dieser Gesellschaftsschicht stammen. Die alte, aber auch neue aufstrebende Elite wendete dabei eine Reihe typischer Erziehungsmuster an. Natürlich wurden diese Muster nicht von allen einheitlich angewendet, aber es lassen sich einige allgemeingültige, charakteristische Linien erkennen.

Kinder bedeuteten im Bürgertum bereits im ausgehenden 18. Jahrhundert mehr als eine soziale Selbstverständlichkeit. Ihre Ausbildung und Erziehung rückte immer stärker in den Mittelpunkt des Familienlebens. Dabei wurden typische Ideale angewendet, die mitunter vorsahen, dass eine private Schule, wie die Musterschule auf dem Muristalden, als Ausbildungsstätte für bürgerliche Kinder überhaupt in Frage kam.

In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts war das Ziel fast aller bürgerlichen Familien mehrere Kinder zu haben, es sollten aber auch nicht zu viele sein. Die Ideologie der männlichen und weiblichen Geschlechtscharaktere kennzeichnete das Verhältnis zwischen Eltern und Kindern. Strenge, Härte, Stärke sowie Autorität und Ehrfurcht standen für die Eigenschaften des Vaters. Die Mutter sollte Liebe und Wärme, Sanftmut und Weichheit sowie Einfühlungsvermögen verkörpern.²²⁷ Das Familienoberhaupt mit der grössten Autorität verkörperte in jeder bürgerlichen Familie der Vater. Er traf die wichtigsten Entscheidungen und sorgte dafür, dass die geltenden Normen und Regeln von allen eingehalten wurden. Als Ernährer der Familie bestimmte er über die Verwendung des Einkommens und Vermögens, womit die einzelnen Mitglieder der Familie von ihm ökonomisch abhängig waren. Häufig war die Beziehung der Väter zu ihren Kindern distanziert und nicht sehr liebevoll, im gegenseitigen

²²⁵ Tanner, *Arbeitsame Patrioten*: 79f.

²²⁶ Tanner, *Arbeitsame Patrioten*: 120.

²²⁷ Tanner, *Arbeitsame Patrioten*: 226f.

gen Fall herrschte Respekt und Ehrfurcht, aber auch Bewunderung. Gegen Ende des 19. Jahrhunderts und anfangs des 20. Jahrhunderts nahmen bürgerliche Väter immer weniger Anteil am alltäglichen Familienleben. Die Erwerbstätigkeit und der persönliche Einsatz für die berufliche oder politische Karriere nahm immer mehr Zeit in Anspruch.²²⁸ Dies bedeutete auch, dass den meisten Vätern die Unannehmlichkeiten des häuslichen Lebens weitgehend verborgen blieben und sie zur alltäglichen Kindererziehung nichts beitrugen.

Die Verantwortung hierfür übernahmen die Mütter. Mit der zunehmenden Trennung von Erwerbsleben und Familie wurde die Rolle der Mutter aufgewertet. Die Sorge um die Kinder bildete einen Hauptinhalt in ihrem Leben. Häufig wurde sie bei der Betreuung und Erziehung der Kinder durch Kindermädchen und andere Bedienstete unterstützt. In besser gestellten bürgerlichen Familien, wo die Frau auch wichtige repräsentative Funktionen wahrzunehmen hatte, konnte es vorkommen, dass ein Kinder- oder Dienstmädchen, später sogar eine Erzieherin oder ein Privatlehrer sämtliche Kinderbetreuungsfunktionen übernahm. Die Frauen waren für die Pflege und Fürsorge, die ganze Früherziehung und auch für die moralisch-sittliche Erziehung zuständig.

Die Männer nahmen grösseren Einfluss, wenn es um sachliche Themen ging. Insbesondere für die zukünftige Erwerbs- und Berufstätigkeit ihrer Kinder waren sie sensibilisiert und deren Vorbereitung fiel in ihren Zuständigkeitsbereich. So kümmerten sich die meisten Väter sehr intensiv um die schulische und berufliche Ausbildung ihres männlichen Nachwuchses. Dazu gehörten auch die Kontrolle von Fortschritt und Einsatz und die Sorge um den nötigen Fleiss. Daneben galt es, die Söhne in andere Bereiche, die dem starken Geschlecht vorbehalten waren, einzuführen. So kam der männliche Nachwuchs in den Genuss von Reisen, Veranstaltungen, Spaziergängen und Ausflügen, welche die Väter mit ihnen unternahmen.²²⁹ Die Töchter blieben aufgrund der geschlechterspezifischen Rollenteilung eher unter dem Einfluss der Mutter. Als Gegenleistung für die Fürsorge und Zuwendung verlangten die Eltern von den Kindern Ehrfurcht und Gehorsam.

Das höchste Ziel aller Erziehung sollte nach vorherrschenden bürgerlichen Vorstellungen der von innen geleitete Mensch sein. Die eigenen Kinder sollten im Laufe ihrer Erziehung und Sozialisation die bürgerlichen Werte und Tugenden verinnerlichen und ihr Verhalten, Denken und Handeln daran ausrichten. So wurde es möglich das Leben nach moralisch-sittlichen oder auch religiösen Normen und Werten auszurichten. Dies entsprach dem bürgerlichen Leitbild der Selbstständigkeit und individuellen Eigenverantwortung und war je nachdem auch noch Gottes Wille. Die Vermittlung der Selbstbeherrschung und Selbstüberwindung, das heisst die Kontrolle und Regulierung der eigenen Bedürfnisse und Affekte, Gefühle und Triebe, der Sinnlichkeit allgemein, bildeten zusammen mit dem Gehorsam die wichtigsten bürgerlichen Erziehungsgrundsätze.

In der Realität konnten die erzieherischen Grundsätze jedoch nicht so einfach durchgesetzt werden und besonders in der Anwendung der verschiedenen Erziehungsmittel herrschte eine gewisse Variationsbreite. Auf die Tugenden wie Pünktlichkeit, Ordentlichkeit und Arbeitsamkeit, aber auch auf Gehorsam und Aufrichtigkeit sowie Selbstbeherrschung und Pflichtbewusstsein wurde jedoch immer Wert gelegt. Das Wichtigste war, dass sich die Kinder und Jugendlichen an Anstand und Höflichkeit gewöhnten und sich so benahmen, wie es die bürgerlichen Anstandsregeln und Lebensformen verlangten. Wenn sich die Kinder den Anweisungen ihrer Eltern widersetzten oder die gültigen Verhaltensregeln nicht einhielten kam es oft zu Bestrafungen. Noch in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts schien ein recht breiter Konsens geherrscht zu haben, dass ein Fehlverhalten mit der Rute ausgetrieben werden

²²⁸ Gerade in wirtschaftsbürgerlichen Kreisen waren die Väter immer weniger präsent. Vgl. Tanner, *Arbeitsame Patrioten*: 233.

²²⁹ Erst gegen Ende des 19. Jahrhunderts interessierten sich die Väter vermehrt auch für die berufliche Zukunft der eigenen Töchter.

sollte. Bei älteren Kindern wurden körperliche Züchtigungen als rohes Strafmittel hingegen eher für extreme Fälle vorgesehen.²³⁰

Für den Rektor der höheren Töchterschule in Zürich waren Strafen eine unerlässliche Pflicht, damit der Wille der Kinder nicht in eine falsche Richtung einschlage. Er war überzeugt, dass die Kinder ohne Strafen jeder Lust und Laune nachgehen würden und sie dies ins Verderben führen würde. Der Erzieher oder die Schule hatte die Strafen im Voraus zu bestimmen, um so ihrer Autorität grösseren Nachdruck zu verschaffen. Für ihn war das geeignetste Strafmittel die Nötigung. Damit musste das Versäumte noch einmal oder ausführlicher nachgeholt werden. Bei ernsten Vergehen sollten Strafen angewandt werden, die an das Gefühl der Würde, Ehre und Anerkennung appellierten. Auch körperliche Strafen schloss er dafür nicht aus.²³¹

In den konservativ-bürgerlichen Kreisen, wo die Unerbittlichkeit christlich-religiöser Leitbilder die Erziehung prägte und die Kinder auch am stärksten auf Distanz gehalten wurden, bildeten bewusst eingesetzte Strafen das wichtigste Erziehungsmittel. Es war nach Gottes Willen und nach eigenem Selbstverständnis unabdingbar, dass sich die Liebe der Kinder in Ehrfurcht, Respekt und absoluter Anerkennung der elterlichen Autorität niederschlagen sollte.²³² Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Bestrafung ein gängiges Erziehungsmittel war. Die körperliche Bestrafung wurde eher bei jüngeren Kindern angewendet. Wenn die Kinder älter waren, so wurde auf Belehrungen, Appelle, Ermahnungen, Drohungen und Verbote aller Art zugegriffen.

Da Jugendliche aus dem bürgerlichen Milieu bedingt durch zahlreicher werdende ausserhäusliche Kontakte immer weniger gut kontrolliert werden konnten, erfuhren die auf Gehorsam und Strenge ausgerichteten Erziehungsmuster gegen Ende des 19. Jahrhunderts eine gewisse Auflockerung.²³³ Diesen Kontakten waren aber weiterhin ziemlich enge Grenzen gesetzt. Auch ausserhalb der Familie und der Verwandtschaft, lief das Leben von bürgerlichen Töchtern und Söhnen in einem eng begrenzten Raum ab. Vor allem die Mädchen waren fast ständig einer gewissen Aufsicht und Kontrolle unterworfen. Ein Aufenthalt in der Öffentlichkeit, ohne bestimmten Grund, wurde vom Elternhaus kaum je genehmigt. Auch in schulischer Hinsicht mieden viele bürgerliche Eltern die Öffentlichkeit und liessen ihre Kinder nicht eine öffentliche Schule besuchen. Das Aufeinanderprallen mit der Kultur von Kindern aus anderen sozialen Schichten sollte vermieden werden. Die Eltern hatten Angst, dass ihr Nachwuchs dabei Schaden nehmen und deren moralische Bildung negativ beeinflusst werden könnte. Durch die Isolation sollten unerwünschte Freundschaften mit irgendwelchen Strassenkindern vermieden werden. Für Kinder aus bürgerlichen Kreisen, die dennoch eine Primarschule besuchten, waren Freundschaften mit Kameraden aus dem Mittelstand zumindest für die Dauer der Schulzeit, je nach Einstellung der Eltern, möglich. Für die Mehrzahl der Familien war die Volksschule jedoch verpönt und die soziale Durchmischung aller Klassen galt als unerwünscht. Besonders in Bern war die Aversion gegen die Volksschule ausgeprägt und hielt bis zur Schulreform von 1880 an.²³⁴ Diese Schulreform war erst so spät möglich, da die in der Bundesstadt herrschende konservative Burgerschaft so lange erfolgreichen Widerstand leisten konnte.²³⁵

²³⁰ Tanner, Arbeitsame Patrioten: 229-250.

²³¹ Zehender, Fragen der Erziehung: 124ff.

²³² Tanner, Arbeitsame Patrioten: 252ff.

²³³ Die Freiräume der Jugendlichen wurden zunehmend grösser. Immer öfter konnten die Kinder Sport- und Freizeitaktivitäten ausüben und auch die Kontakte zwischen Mädchen und Jungen nahmen zu.

²³⁴ Siehe Kap. 2.4 dieser Arbeit.

²³⁵ Tanner, Arbeitsame Patrioten: 257-261

3.2.3 *Burgerschaft*

Auch die Bürger der Stadt Bern hatten ein grosses Interesse an privaten Schulen um ihren Kindern eine entsprechende Erziehung zu gewährleisten. Die Burgerschaft unterstützte diese Schulen immer wieder mit Geldbeiträgen. Die Volksschule blieb in gehobenen Kreisen verpönt. Die soziale Durchmischung der Kinder aller Klassen war unerwünscht, galt manchen sogar als schädlich. Die Separierung der Schulbildung verlief jedoch nicht nur entlang sozialer Klassenlinien, sondern auch quer durch die Oberschicht. Je nach Stand und Einkommen besuchten die Kinder in Bern bis zur Schulreform von 1880 verschiedene Schulen. Die Nachkommen aus der Burgerschaft gingen in eine von der Burgergemeinde unterhaltene, jene der gewöhnlichen Einwohner dagegen in die öffentliche Schule. Auch nach der von den liberalen Kräften durchgesetzten Schulreform schickten die burgerlichen Oberschichten ihre Kinder weiterhin in Privatschulen, wenn sie keinen Privatlehrer angestellt hatten.²³⁶ Mit der Eröffnung der Musterschule gab es neben der Lerberschule nun auch ein zweites Bildungsinstitut, das für eine konservativ-religiöse Erziehung garantierte. Ein Vergleich der Schülerlisten mit den Verzeichnissen der Burgerschaft der Stadt Bern soll nun zeigen, ob das Angebot der Seminarschule tatsächlich auch von Mitgliedern dieser Burgerschaft genutzt wurde.²³⁷ Als Grundlage für die Auswertung dienten dieselben Daten wie in Kapitel 3.1. Die untersuchten Zeiträume wurden also beibehalten.

Es waren 96 Kinder aus burgerlichen Kreisen, die für die Musterschule auf dem Muristalden angemeldet wurden. Dabei wurden 12 Anträge von der Schulleitung abgelehnt, womit schliesslich 84 Schülerinnen und Schüler in den analysierten Jahren die Schule auf dem Muristalden besuchten. Gemessen an den 853 Datensätzen kann somit pauschal gesagt werden, dass jedes zehnte Kind aus dem Hause von Burgern kam. Dies ist eine überraschend tiefe Zahl und beweist, dass viele wohlhabende und der höheren Gesellschaftsschicht angehörende Personen, die ihre Kinder an die Musterschule schickten aus nichtburgerlichen Kreisen kamen. Wie die abgelehnten Anträge zeigen, bedeutete die Zugehörigkeit zu den Burgern auch keine Garantie für die Aufnahme an die Musterschule. Es fällt auf, dass die 84 aufgenommenen Schüler aus der Burgerschaft aus 47 Familien kamen. Aus 27 Familien stammte ein Kind, aus 20 Familien waren es zwei oder mehr Kinder, welche die Schule besuchten. Ein genauerer Blick auf die Berufe der Eltern dieser Schüler zeigt, dass es unter den 47 Vätern nicht weniger als 12 Pädagogen hatte. Von diesen kamen mit 29 Kindern ein Drittel der Gesamtanzahl der burgerlichen Kinder. Sechs davon gehörten Jakob Joss, der ab 1876 Konrektor des Seminars war und den grössten Anteil an der Verwirklichung der Musterschule hatte. Im Weiteren wurden Kinder von folgenden Angestellten des Evangelischen Seminars, die gleichzeitig Bürger waren, an der Musterschule ausgebildet: Gottfried Buchmüller, arbeitete am Seminar von 1867 bis 1911 u. a. als Hausvater und Lehrer an der Musterschule. Friedrich Burri, Direktor von 1938 bis 1943, unterrichtete an der Musterschule zwischen 1899 und 1902. Johann Howald, am Seminar tätig von 1875 bis 1938. Friedrich Siegenthaler, u. a. Hausvater, am Seminar angestellt von 1880 bis 1915.²³⁸ Daneben schickten auch Gottfried Dummermuth, der Direktor der Neuen Mädchenschule, zwei Lehrer des Freien Gymnasiums und ein Lehrer des städtischen Gymnasiums ihre Kinder an die Musterschule.

²³⁶ Schläppi, Zunftgesellschaft: 97; Arn, Burgerschaft: 165.

²³⁷ AM, Archiv 1, Anmeldungen Musterschule, 1901-1918; AM, Archiv 1, Schülerregister der Musterschule, Eintritte 1880-1909. Folgende Verzeichnisse gaben Auskunft über die Zugehörigkeit zur Burgerschaft: Verzeichniss sämtlicher Bürger der Stadt Bern auf 1. Januar 1883; Verzeichniss sämtlicher Bürger der Stadt Bern auf 1. Januar 1889; Verzeichnis sämtlicher Bürger der Stadt Bern auf 1. Juli 1902; Verzeichnis der Bürger der Stadt Bern auf 1. Januar 1910; Verzeichnis der Bürger der Stadt Bern auf 1. Januar 1920 (Bürgerbuch).

²³⁸ Ein Verzeichnis der Lehrerschaft des Seminars Muristalden findet sich in: Fankhauser, Evangelisches Seminar: 243-248.

Diese Umstände untermauern die Aussage von Arn, dass in einigen Schulen der Anteil der Bürger unter der Lehrerschaft viel grösser war als bei anderen. Je höher die Schulstufe war, desto höher war auch der Anteil an Lehrkräften aus der Bürgerschaft.²³⁹ Im Muristalden war dieser Anteil dementsprechend hoch, wie diese Stichprobe gezeigt hat. Nicht nur in der Lehrerschaft, sondern auch in der Direktion und Verwaltung war die Bürgerschaft bei allen Privatschulen sehr stark vertreten. Beim Lehrerseminar auf dem Muristalden waren 1880 von sieben Personen in der Direktion sechs bürgerlich.²⁴⁰ Die Pädagogen machten sich mit ihren Anstrengungen in bürgerlichen Kreisen äusserst beliebt. Viele Neu- und Jungbürger wirkten vor ihrer Aufnahme in die Bürgergemeinde am Freien Gymnasium oder am Seminar Muristalden als Oberlehrer, Schulleiter oder Direktoren.²⁴¹

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass erstaunlich wenige Kinder aus der Bürgerschaft den Muristalden besuchten. Ein Drittel dieser gehörte dafür aber zu Persönlichkeiten und Trägern der Schule und damit ergaben sich auch Möglichkeiten gegenseitiger Einflussnahme zwischen Pädagogen und Bürgerschaft.

3.2.4 Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft in der Musterschule

Als eine treibende Kraft bei der Entstehung und Gestaltung des Evangelischen Seminars galt die Evangelische Gesellschaft. Über deren Ideen, sowie ihre Entstehung und Wirkung auf die Schule, wurde bereits in Kapitel 2.3.3 und 2.3.4 dieser Arbeit berichtet. Nachfolgend soll angeschaut werden, wie viele Kinder aus Familien kamen, die bei der Evangelischen Gesellschaft Mitglied waren. Leider gibt es keine Quellen, die den finanziellen Beitrag der Mitglieder an die Gesellschaft belegen. Dies wäre insofern von Vorteil, weil sich damit die Chance erhöhen würde auf Adressangaben der Mitglieder zu stossen. In den beiden Mitgliederverzeichnissen finden sich diese leider nicht, was eine Namensabgleichung teilweise sehr erschwerte.²⁴² So kann nicht geklärt werden, ob alle Mitglieder, die in Bern wohnhaft waren, ihre Kinder an die Musterschule schickten. Untersucht wurden alle Daten der Kinder, die von 1880 bis 1882 in die Musterschule eintraten und im Schuljahr 1900/1901 an der Schule waren. Dies sind 357 Kinder, wovon 84 Eltern hatten, die als Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft verzeichnet waren. Somit stammte ziemlich genau ein Viertel der Schülerschaft aus Kreisen der religiösen Gruppierung. Von den 84 Kindern hatten 29 einen Pädagogen als Vater. Dies entspricht genau dem gleichen Wert wie beim Bürgertum. Auch dort war ein Drittel Kinder von Lehrern. Natürlich gibt es auch Pädagogen, die Bürger und Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft waren. Die 29 Kinder stammten aus 13 Familien. Von diesen Lehrern waren fünf am Seminar selber tätig, einer am Freien Gymnasium und die restlichen sieben konnten keiner Schule zugeordnet werden. Unter diesen könnten sich aber durchaus Lehrer befunden haben, welche an einer öffentlichen Schule unterrichteten und gleichzeitig Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft waren.

3.3 Die Wohnquartiere der Musterschüler in der Stadt Bern

Die Kenntnisse über den Wohnort der Familien der Musterschüler sollen auch beigezogen werden, um etwas über das soziale Umfeld der Schülerinnen und Schüler aussagen zu können. Dank der vorhandenen Quellen sollte in diesem Bereich auch einiges geleistet wer-

²³⁹ Arn, Bürgerschaft: 100f.

²⁴⁰ Arn, Bürgerschaft: 164ff.

²⁴¹ Schläppi, Zunftgesellschaft: 98.

²⁴² Stab, AEGW, A2.36, Mitgliederverzeichnis 1-886. 1. Band, 1855-1900 und Stab, AEGW, A2.37 Mitgliederverzeichnis 887-2724. 2. Band, 1900-1921.

den können. Bereits erforscht ist, dass die einzelnen Stadtquartiere über ihre eigene Charakteristik verfügten, was die Bewohnerschaft angeht. So wurden einzelne Gebiete mehrheitlich von der gleichen Bevölkerungsschicht bewohnt. Die Faktoren, welche zu dieser Typisierung beitrugen, konnten verschiedener Natur sein. Die Lage, die Nähe zum Arbeitsplatz, der Landeigentümer und auch der Haustyp spielten eine Rolle und zogen jeweils nur eine gewisse Bevölkerungsschicht an. Nicht zuletzt die Entwicklung des Stadtsiedlungsgebiets, welche ab der Mitte des 19. Jahrhunderts stark voranging, hat die Charakteristik der einzelnen Quartiere weiter geprägt und geformt.

3.3.1 Die Stadtentwicklung seit der Mitte des 19. Jahrhunderts

3.3.1.1 Die Entwicklung der Stadt bis zur Eröffnung der Musterschule

Der Entscheid des 27. Novembers 1848, als die Stadt Bern gemäss einem Bundesbeschluss zur ständigen Landeshaupt- oder Bundesstadt erklärt wurde, hatte vor allem für das Wachstum einige Folgen. So muss der Entscheid als Ursache angesehen werden, dass die Stadt in den heutigen Siedlungsraum links und rechts der Aare hineinzuwachsen begann. Im Berner Stadtgebiet wohnten 1850 erst 27 558 Einwohner. Das Siedlungsgebiet beschränkte sich um diese Zeit im Wesentlichen auf das von der Aare halbinselartig umflossene Gebiet der heutigen Altstadt. Mit 1200 Wohnhäusern vermochte es die erwähnte Einwohnerzahl gut zu beherbergen.²⁴³ Die verschiedenen sozialen Schichten lebten dabei noch eng beieinander. Die Haushalte der Oberschicht befanden sich in der Regel an der Sonnenseite der Gassen und in der Südflanke der Altstadt. Die Unterschicht bewohnte meist die jeweilige Schattenseite und hauste oft in Wohnungen, welche sich an der Nordflanke der Altstadt befanden. Im Weiteren galten die Matte als altes Gewerbeviertel, der Altenberg in der Niederung der Aareschleife, sowie das Rote Quartier um die Spital- und Schauplatzgasse als Unterschichtquartiere.²⁴⁴

Fünf Jahre vor der Eröffnung der Musterschule zeigte sich das bereits angesprochene Wachstum deutlich. Eine grössere Bevölkerung brauchte mehr Wohnungsfläche, womit sich die Siedlungsstruktur entsprechend veränderte. Die Mehrheit der Leute wohnte nun in den neuen Aussenquartieren und die Wohnorte der verschiedenen sozialen Schichten lagen weiter auseinander als zuvor.²⁴⁵ Den Aussenquartieren fehlten im Gegensatz zum alten Bern die scharfen Grenzen. Sie unterschieden sich in ihrem Siedlungsbild auch nicht voneinander. Keines unter ihnen passte sich scharf einem bestimmten Wirtschafts- oder Verkehrszweck an. Diesbezüglich bildeten sich aber trotzdem einige Tendenzen.²⁴⁶ Das Lorrainequartier war bereits gut entwickelt und die Besiedlung im Brückfeld, das heisst dem Raum links und rechts der Zähringerstrasse, nahm kräftig zu. Ausserdem wuchs die Stadt zwischen Stadtbach und Vilette, in der Muesmatt und dem Mattenhof. Auch die einzelnen Wirtschaftszweige hatten sich auf die Quartiere verteilt. Die Industriebetriebe siedelten sich nach dem Eisenbahnbau nicht mehr entlang des Sulgenbachs an, sondern waren nun in der Länggasse, der Felsenau und der Lorraine zu finden.²⁴⁷ Das Wehrwesen mit seinen Kasernenbauten liess sich auf dem Beundenfeld nieder und das Gesundheitswesen mit der Städtischen Heil- und Pflegeanstalt Waldau war südlich des Schermenwaldes zu finden. Langsam begann die Besiedlung im Spitalacker, im Weissenbühl und in der Schosshalde. Im Altenberg hatte sie bereits vor 1850

²⁴³ Wyss, Stadtgeographie: 22.

²⁴⁴ Tögel, Stadtverwaltung: 81.

²⁴⁵ Bähler, Lüthi, Unterschiedliche Lebensweise: 231.

²⁴⁶ Wyss, Stadtgeographie: 27f.

²⁴⁷ Lüthi, Wachstum: 58f.

eingesetzt und wuchs dort nachher vornehmlich an der Rabbentalstrasse weiter. Trotz der Verbindung mit der Dalmazibrücke war das Gebiet des Kirchenfelds damals noch praktisch leer. Die Bevölkerung nahm innerhalb von 20 Jahren um 10 000 Personen zu und 1870 zählte die Stadt 37 548 Einwohner.²⁴⁸ So sah die Ausgangssituation was die Stadtentwicklung Berns angeht kurz vor der Eröffnung der Musterschule aus.

3.3.1.2 Die Entwicklung der Stadt bis am Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts

Das Stadtbild hatte sich mit der räumlichen Ausdehnung in die Aussenbezirke aber nicht nur bis zur Gründung der Musterschule geändert, vielmehr ging die rasante Entwicklung ungebrochen weiter. Im Zeitraum von 1890 bis 1910 stieg die Einwohnerzahl gewaltig an. Im Jahrzehnt vor der Jahrhundertwende betrug sie noch 48 100, während sie Ende 1910 bereits 90 937 betrug. Das Stadtbild wurde nochmals ein wesentlich anderes. Während das Kirchenfeld ausserordentlich rasch gewachsen war, nahmen auch die andern drei grossen Aussenquartiere je um das Doppelte zu. Durch ihre mittelalterliche Prägung bestimmt, veränderte sich die innere Altstadt nur wenig. Zu einer Erweiterung, meist von Grossbauten, kam es teilweise in der Oberstadt, das heisst zwischen Käfigturm und Bahnhof. Die ausserordentlich starke Besiedlungs- und Bevölkerungszunahme im Breitenrain- und Lorrainequartier ist auf die Wirkung der imposanten Kornhausbrücke zurückzuführen.²⁴⁹ Durch diese Hochverbindung mit dem Stadtzentrum nahm vor allem auch die Besiedlung im Spitalacker stark und rasch zu.²⁵⁰ Dass der Brückenbau Auswirkungen auf die Quartierbildung hatte, zeigte auch der Bau der Eisenbahnübergangs über die Aare.²⁵¹ Nach dessen Eröffnung auch für Fahrzeuge, setzte in der Lorraine eine spekulative und unkoordinierte Bautätigkeit ein und verschiedene Gewerbebetriebe siedelten sich hier an. Auch im westlichen Bereich des Breitenrains, auf dem Wylerfeld und im Altenberg entstanden Wohnhäuser.²⁵²

Mit dem Bevölkerungsanstieg war auch die Bautätigkeit entsprechend rege und mit 2209 Neubauten von 1876 bis 1900 übertraf sie die gleichlange vorausgehende Zeitperiode um das Vierfache. Von 1901 bis 1925 tat sie dies im Vergleich zu 1851 bis 1875 sogar um das Siebeneinhalbfache. Alle bisherigen Aussenquartiere, mit Ausnahme der Lorraine, wuchsen weiter. Im Verhältnis zur Fläche hatte das Kirchenfeld-Schosshaldequartier in den 1920er Jahren einen Rekordwert erreicht.²⁵³ Die Art der Bebauung blieb von Quartier zu Quartier verschieden. Die Behörden überliessen die Auffüllung, des durch die Pläne vorgegebenen Rasters mit Gebäuden, in der Regel dem freien Spiel der wirtschaftlichen Kräfte. Dies war zu jener Zeit auch in den andern Städten üblich. Damit geriet die Stadterweiterung zu einer Mischung von verschiedensten Bebauungstypen. Grosse Wohn- und Geschäftsgebäude entstanden an den stadtnahen westlichen Ausfallstrassen, während die Bebauung an der Belp-, Mattenhof- und Zieglerstrasse grösstenteils eher locker und stark durchgrünt ausfiel. Vor allem seit den 1890er-Jahren siedelten sich über das ganze Gebiet kleinere und grössere Fabrikbetriebe an. In der Vilette, im Stadtbachquartier und in der Enge wurden Häuser für den gehobenen Bedarf gebaut, zum Teil in geschlossener Bauweise.²⁵⁴

²⁴⁸ Wyss, Stadtgeographie: 24.

²⁴⁹ Die Kornhausbrücke wurde zwischen 1895 und 1898 gebaut.

²⁵⁰ Wyss, Stadtgeographie: 26.

²⁵¹ Die Stadt Bern entstand auf einer von der Aare umflossenen Halbinsel.

²⁵² Bähler, Altstadt: 17.

²⁵³ Wyss, Stadtgeographie: 27f.

²⁵⁴ Bähler, Altstadt: 17.

3.3.2 Die Einteilung der Stadt in Quartiere

Die meisten Kinder, welche die Musterschule auf dem Muristalden besuchten, stammten aus der Stadt Bern. Das Ziel dieses Kapitels besteht darin, zu eruieren, aus welchen Stadtquartieren die Kinder an die Musterschule kamen. Um etwas über deren Wohnort zu sagen, braucht es natürlich eine genaue Adressangabe der einzelnen Schüler. Mit dieser konnten die bekannten Wohngebiete und ihre typischen Charakteristiken mit der Anzahl der daraus stammenden Musterschüler verknüpft werden. In den beiden Verzeichnissen, welche auch für die Untersuchung der sozialen Herkunft benutzt wurden, liess sich bei den meisten Namen auch eine Adressangabe finden.²⁵⁵ Diese war, falls vorhanden, ziemlich präzise. Nebst dem Strassennamen wurde auch die Hausnummer angegeben. Falls diese fehlte, war es mit Hilfe der Adressbücher und dem Familiennamen ohne weiteres möglich, die entsprechende Nummer zu ergänzen. Schwieriger wurde es dort wo die Adressangabe komplett fehlte. In einigen Fällen konnte dank einer Namens- und Berufsangabe die Adresse ergänzt werden. Schliesslich konnten je nach Untersuchungszeitraum zwischen fünf und 30 Prozent der Familien keine Wohnadresse zugeordnet werden.²⁵⁶ Um die Strassennamen den verschiedenen Quartieren zuzuordnen, wurde die damals gängige Einteilung übernommen.

Seit 1798 war die Stadt in fünf Farbquartiere eingeteilt, was für die Innenstadt bis heute gilt. Es sind dies die Farbquartiere Rot (Hirschengraben bis Käfigturm), Gelb (bis Zeitglocke), Grün (bis Rathaus), Weiss (bis zum Ostende der Gerechtigkeitsgasse) und Schwarz (Nydeggen und Matte). Mit dem Wachstum des Siedlungsgebiets kamen die beiden Aussenbezirke dazu. Der Stadtbezirk obenaus mit den Dritteln Aarziele, Holligen und Länggasse links der Aare sowie der Stadtbezirk untenaus mit den Dritteln Brunnadern, Schosshalde und Altenberg rechts der Aare. Vom Altenbergdrittel wurde in den Sechzigerjahren des 19. Jahrhunderts das Lorraineviertel abgetrennt. Seit 1882 gilt für die Stadt Bern die heutige, vom Bärengraben ausgehende Häusernummerierung.²⁵⁷ Für die exakte Einteilung mit sämtlichen Strassennamen wurden die Angaben aus dem Berner Adressbuch von 1905/1906 übernommen.²⁵⁸ Das Historisch-topographische Lexikon von Weber diente dabei als Hilfsmittel um alte Strassen- und Flurnamen den neuen Bezeichnungen zuzuordnen.²⁵⁹

²⁵⁵ AM, Archiv 1, Schülerregister der Musterschule, Eintritte 1880-1909 und AM, Archiv 1, Anmeldungen Musterschule, 1901-1918.

²⁵⁶ Vgl. Tab. 2.

²⁵⁷ Weber, Städteinteilung.

²⁵⁸ Berner Adressbuch, 1905...06: 569. Die genaue Einteilung sah wie folgt aus:

Rotes Quartier, vom Bubenbergrplatz u. Aarbergertor bis zum Platz ob dem Käfigturm, umfasst: Aarberggasse, Anatomiegasse, Bankgässchen, Bärenplatz (Westseite), Bollwerk (äuss.), Genfergasse, Bubenbergrplatz, Bundesgasse, Christoffelgasse, Eilgutgasse, Gurtengasse, Hirschengraben (Ostseite), Neuengasse, Ryffliggässchen, Schauplatzgasse, Schwanengasse, Speichergasse, Spitalgasse, Sternengässchen, Storchengässchen, Waisenhausplatz (Westseite), Waisenhausstrasse, Wallgasse.

Gelbes Quartier, vom Platz ob dem Käfigturm bis zum Platz ob dem Zeitglockenturm, umfasst: Althofgässchen, Amtshausgässchen, Amtshausgasse, Bärenplatz (Ostseite), Inselgässchen, Inselgasse, Käfiggässchen, Kornhausplatz (Westseite), Langmauerweg (Aarhof), Marktgasse, Münzgraben (Westseite), Nägeligasse, Predigergasse, Schützengässchen, Theaterplatz (Westseite), Waghausgasse, Waisenhausplatz (Ostseite), Zeughausgasse.

Grünes Quartier, vom Platz ob d. Zeitglockenturm bis zur Kreuzgasse u. Rathausgasse, umfasst: Aarstrasse (Nr. 62 und 67), Bibliothekgässchen, Brunnengasse, Brunnengasshalde, Finstergässchen, Fricktreppe, Frickweg, Grabenpromenade, Herrengasse, Hotelgasse, Kesslergasse, Kirchgasse Nr. 2-24, Klosterhof, Kornhausplatz (Ostseite), Kramgasse, Metzgergässchen, Metzgergasse, Münstergässchen, Münster (Westseite), Schaalgässchen, Schlossergässchen, Statthaltergässchen, Theaterplatz (Ostseite), Zeitglocken (Beim), Zwiebelgässchen.

Weisses Quartier, von der Kreuzgasse und Rathausgasse bis unten auf den Läuferplatz, umfasst: Gerechtigkeitsgässchen (oberes und unteres), Gerechtigkeitsgasse, Junkerngasse, Kirchgasse Nr. 1 und 3, Kreuzgasse, Langmauerweg (ohne Aarhof), Läuferplatz, Nydeckgasse, Nydeckhof Nr. 21-49, Postgasse, Postgasshalde, Rathausgasse und Rathausplatz (Ostseite), Stalden.

3.3.2.1 Erwartungen

Nach der Analyse der Berufe, welche die Eltern der Musterschüler ausübten und mit Hilfe der Kenntnisse über die Stadtentwicklung, können einige Hypothesen über die Wohnorte der Kinder gemacht werden: Aus den vor dem grösseren Stadtwachstum bereits existierenden Quartieren dürften einige Kinder aus der Matte stammen. Dieser Raum wurde vor allem von der an der Musterschule kaum vertretenen Unterschicht bewohnt, zeichnete sich jedoch als Gewerbeviertel aus. Daher wohnten dort auch einige Inhaber von Gewerbebetrieben, die aus der Schicht des alten Mittelstandes stammten und an der Schule auch zahlreich vertreten waren. Aus den Unterschichtsquartieren des tiefer liegenden, schattigen Altenbergs, dem Roten Quartier und den etwas später entwickelten Arbeiterquartiere der Länggasse und Felsenau dürften kaum Kinder stammen. Einige Schülerinnen und Schüler des Bürgertums und des alten Mittelstandes stammten sicherlich auch noch aus den Gebieten der Innenstadt. Hier ist es jedoch schwierig vorauszusagen aus welchem Quartier diese stammen könnten. Falls der Schulweg eine Rolle spielen sollte, müssten es zunächst vor allem Kinder aus dem nächst der Aare liegenden Weissen Quartier sein, die an der Musterschule anzutreffen sein sollten. Von den neuen Aussenquartieren waren die Schosshalde und das Kirchenfeld in nächster Nähe zur Schule und garantierten einen kurzen Schulweg, womit auch aus diesen Gebieten Kinder an der Schule erwarten werden können. Da das Kirchenfeld bereits als Villenquartier für wohlhabende Leute geplant wurde,²⁶⁰ kamen von den vielen Schülern aus bürgerlichen Kreisen wohl einige auch aus diesem Quartier.

Schwarzes Quartier oder die Matte, unten vom Stalden weg der Aare nach aufwärts, umfasst: Aarstrasse (bis Nr. 46), Badgasse, Bubenberggrain, Gerbergasse, Kanalgasse, Mattenenge, Mühlenplatz, Nydeckhof Nr. 1-19, Nydecktreppe, Schiffflaube (oder Ländte), Wasserwerksgasse.

Stadtbezirk obenaus umfasst folgende Fluren und Quartiere: Bremgarten, Enge, Felsenau, Holligen, Könizberg, Länggasse (äussere und innere), Marzili, Mattenhof, Sandrain und Weissenstein.

Stadtbezirk untenaus umfasst folgende Fluren und Quartiere: Altenberg, Baumgarten, Brunnadern, Kirchenfeld, Lorraine, Schosshalde, Waldau, Wankdorf, Wittigkofen und Wyler.

²⁵⁹ Weber, Historisch-topographisches Lexikon.

²⁶⁰ Bähler, Altstadt: 18.

3.3.3 Die Schüler und ihre Wohnquartiere

	1880-1883	%	1889-1891	%	1897-1899	%	1905-1907	%	1915-1917	%
Gelbes Quartier	7	5	2	2	0	0	0	0	4	3
Grünes Quartier	5	4	8	6	11	10	4	3	7	4
Matte	11	8	7	6	10	9	7	5	2	1
Rotes Quartier	13	10	2	2	0	0	1	1	0	0
Stadtbezirk obenaus	10	8	5	4	6	5	4	3	9	6
Stadtbezirk untenaus	40	30	40	32	53	47	84	56	105	66
Weisses Quartier	20	15	21	17	11	10	16	11	9	6
Auswärtig	0	0	2	2	1	1	5	3	15	9
unbekannt	26	20	37	30	20	18	29	19	8	5
Total	132	100	124	100	112	100	150	100	159	100

Tab. 2: Anzahl Schüler aus den einzelnen Quartieren und ihre prozentualen Anteile²⁶¹

Wie aus Tabelle 2 ersichtlich ist, konnten in den ersten vier untersuchten Zeiträumen zwischen 18 und 30 Prozent infolge ungenügender Adressangabe keinem Quartier zugeteilt werden. Für den Zeitraum von 1915 bis 1917 waren es mit fünf Prozent markant weniger. Sie erscheinen aber auch in der Tabelle und wurden nicht etwa ausgeblendet. Es ist davon auszugehen, dass sie sich ebenfalls auf verschiedene Orte verteilen würden und in diesem Falle die Abweichungen der jetzt vorhandenen Resultate zueinander sich nicht gross ändern würden.

Noch 1888 war die Altstadt mit 22 174 Leuten und 1194 Wohnhäusern das am stärksten bewohnte Quartier.²⁶² Dies zeigt sich auch in der Auswertung der Wohnorte der Schülerinnen und Schüler. So stammten aus den fünf Farbquartieren von 1880 bis 1883 42 Prozent der Schüler des Muristaldens.²⁶³ Bereits in der nächsten Periode nahm ihr Anteil aber auf 33 Prozent ab und diese negative Entwicklung wurde daraufhin nicht mehr gestoppt. Im letzten untersuchten Zeitraum von 1915 bis 1917 war dieser Wert auf 14 Prozent gesunken. Ein Blick auf die Verteilung der Schüler innerhalb der Innenstadt zeigt, dass im Weissen Quartier wie erwartet am meisten Kinder wohnten. Der Anteil dieser Schüler erlitt jeweils in der dritten und fünften untersuchten Periode einen deutlichen Einbruch. Die Distanz des äussersten Punktes dieses Gebietes bis zur Schule betrug 1,4 km.²⁶⁴ Der Schulweg war damit keinesfalls weit und konnte ohne weitere Probleme in einer vernünftigen Zeit bewältigt werden. Die Eltern dieser Kinder gehörten in den ersten Jahren vorwiegend dem alten Mittelstand sowie dem Bürgertum an. Mit der Zeit waren es aus dem Weissen Quartier dann vermehrt Bewohner aus dem neuen Mittelstand, welche ihre Kinder an die Musterschule schickten.

Aus dem weiter stadtaufwärts liegenden und unmittelbar an das Weisse Quartier angrenzenden Grünen Quartier kamen in den untersuchten Jahren insgesamt 35 Kinder an die Musterschule. Dies ist praktisch gleichviel wie aus dem näher bei der Schule liegenden Mat-

²⁶¹ Lesebeispiel: Im untersuchten Zeitraum von 1880-1883 wohnten im Roten Quartier 13 Schüler, was 10 Prozent der gesamten Schülerzahl dieser Zeit entspricht.

²⁶² Wyss, Stadtgeographie: 25.

²⁶³ Das addieren der prozentualen Anteile aller Farbquartiere der Periode von 1880 bis 1883 ergibt die 42 Prozent.

²⁶⁴ Alle Distanzen wurden mit Hilfe der Landeskarte Bern und Umgebung gemessen. Bundesamt für Landestopographie, Blatt 2502, Bern und Umgebung, Massstab 1:25 000, Bern 2007.

tequartier und bedeutet den zweithöchsten Anteil aus der Innenstadt. In der Zeit von 1897 bis 1899 stammten mit 11 Kindern immerhin zehn Prozent der Schulneueintritte aus besagtem Stadtteil. Auch aus diesem Quartier lag die maximale Distanz des Schulweges noch unter zwei Kilometern. Im Gelben Quartier zwischen dem Zeitglocken- und dem Käfigturm wohnen praktisch keine Kinder welche die Seminarschule besuchten. Der Anteil an den Neueintritten lag zwischen zwei und fünf Prozent und war damit äusserst klein. Interessanterweise machten in den Gründungsjahren der Musterschule die Neueinschreibungen aus dem Roten Quartier zehn Prozent der Gesamtanmeldungen aus. Dies entspricht nicht den Erwartungen und erstaunt umso mehr, da dieses Gebiet und darin vor allem die Schauplatz- und Speichergasse eher von der Unterschicht bewohnt wurde. Die 13 aus diesem Stadtteil kommenden Kinder waren jedoch nicht Angehörige der Unterschicht. Ein Blick auf den Beruf ihrer Eltern zeigt, dass acht der Jugendlichen dem alten Mittelstand, eines dem neuen Mittelstand und vier dem Bürgertum angehörten.²⁶⁵ Der Schulweg war für diese Kinder mit bis zu 2,5 Kilometer bereits ziemlich weit. Nach den Gründungsjahren waren nur noch sehr wenige Kinder aus dem Roten Quartier an der Musterschule anzutreffen. Aus der Matte, ein weiteres von der Unterschicht dominiertes und auch in der Innenstadt liegendes Quartier, kamen in den drei ersten Zeiträumen jeweils zwischen sieben und 11 Kinder an die Musterschule, was einen sechs- bis neunprozentigen Anteil der neuen Schülerschaft ausmachte. Die meisten davon waren Kinder von Handwerkern und gehörten dem alten Mittelstand an. Dieses Ergebnis deckt sich somit ebenfalls mit den zuvor geäusserten Erwartungen. Im Zeitraum von 1915 bis 1917 waren die Kinder aus der Matte bei den Neueintritten nur noch zu zweit an der Musterschule vertreten, womit auch ihr Anteil bedeutungslos wurde.

Als nächst grössere Quartiere nach der Altstadt folgten das Länggassquartier (8306 Menschen, 584 Siedlungsobjekte) sowie Weissenbühl und Mattenhof mit 469 Wohnhäusern und 6986 Siedlern.²⁶⁶ Aus diesen Teilen des Stadtbezirks obenaus kamen bereits in der Anfangsphase der Musterschule wenige Kinder und dies blieb auch so. Immerhin lässt sich feststellen, dass für die Zeit von 1880 bis 1883 von den zehn Schülern aus diesem Stadtteil nicht weniger als sieben aus der Länggasse kamen. Um die Musterschule zu besuchen, wurde auch der beschwerliche Schulweg von 3,5 Kilometer Länge in Kauf genommen. Die äussert kleine Vertretung vom bevölkerungsreichen Länggassquartier hat aber auch einen sozialen Hintergrund, da diese Region zum typischen Arbeiterviertel wuchs, nachdem sich dort verschiedene Industriebetriebe angesiedelt hatten.²⁶⁷ Wie bereits bekannt ist, war der Anteil von Kindern aus der Arbeiterschicht sehr gering.

Über sämtliche Zeitabschnitte hinaus ist zu sehen, dass der Stadtbezirk untenaus am meisten Kinder beherbergte. Dieser bestand aus den Quartieren Altenberg, Baumgarten, Brunnadern, Kirchenfeld, Lorraine, Schosshalde, Waldau, Wankdorf, Wittigkofen und Wyler. Der Anteil der Neueintritte von Kindern aus diesem Gebiet lag bereits zwischen 1880 und 1883 bei 30 Prozent. Im Verlauf der Jahre stieg dieser Wert bis auf 66 Prozent, was einer klaren Mehrheit entspricht. Ein Blick auf die einzelnen Gebiete gibt hier Aufschluss, woher genau die Kinder kamen.

²⁶⁵ Zum alten Mittelstand gehörten: 5 Kinder von Schuhmachern, 2 Kinder von Wirten, 1 Kind eines Mechanikers. Zum neuen Mittelstand gehörte 1 Kind eines Lehrers. Zum Besitzbürgertum gehörten 4 Kinder von Wittwen. In: AM, Archiv 1, Schülerregister der Musterschule, Eintritte 1880-1909: 1-11.

²⁶⁶ Wyss, Stadtgeographie: 25.

²⁶⁷ Bähler, Altstadt: 17 u. 21ff.

	1880- 1883	in %	1889- 1891	in %	1897- 1899	in %	1905- 1907	in %	1915- 1917	in %
Altenberg	5	13	1	3	6	11	5	6	0	0
Baumgarten	0	0	0	0	2	4	0	0	1	1
Breitenrain	0	0	4	10	4	8	1	1	3	3
Brunnadern	11	28	5	13	5	9	9	11	9	9
Kirchenfeld	4	10	13	33	22	42	39	46	61	58
Lorraine	4	10	2	5	2	4	0	0	2	2
Schosshalde	15	38	12	30	9	17	29	35	28	27
Spitalacker	1	3	3	8	3	6	1	1	1	1
Total	40	100	40	100	53	100	84	100	105	100

Tab. 3: Anzahl Schüler und prozentuale Verteilung im Stadtbezirk untenaus

1888 wohnten im Breitenrain, einschliesslich der Lorraine, 7285 Menschen in 427 Häusern.²⁶⁸ Aus diesen Quartieren des Stadtbezirks untenaus kamen in den ersten beiden untersuchten Zeiträumen zehn Schüler.²⁶⁹ Der Bau der Kornhausbrücke zwischen 1895 und 1898 hatte zwar einen grossen Einfluss auf das Wachstum der beiden Quartiere, ein Anstieg der Neuanmeldungen für die Musterschule war aber aus diesen Gebieten nicht zu verspüren. Auch aus dem Spitalacker, der ebenfalls vom Bau der Brücke profitieren konnte, kamen wenige Kinder an die Musterschule. Aus dem näher bei der Schule liegenden Altenbergquartier kamen über den gesamten untersuchten Zeitraum 17 Kinder auf den Muristalden. Dabei machten diese höchstens einen Anteil von 13 Prozent der Neuanmeldungen aus. Die Familien wohnten in Häusern, welche noch nicht im Schattenhang der Aare lagen und gehörten auch nicht der Unterschicht an.²⁷⁰ Aus dem noch näher bei der Schule liegenden Quartier Baumgarten besuchten nur drei Kinder die Musterschule. Dies hängt damit zusammen, dass dieses Quartier nur ganz klein war. Im südlich der Aare gelegenen Gebiet Brunnadern waren in jedem Zeitraum Kinder wohnhaft. Es waren dies um die zehn Prozent der neu angemeldeten Kinder, in den Gründungsjahren der Schule sogar 28 Prozent. Ein Blick auf die Berufe deren Eltern zeigt, dass es sich dabei vor allem um solche aus dem Bürgertum und dem neuen Mittelstand handelte. Dies erstaunt nicht, da Kinder aus diesen Schichten einen Grossteil der Schülerschaft ausmachten und in diesem Gebiet Häuser für den gehobenen Bedarf gebaut worden waren.²⁷¹

Am zweitmeisten Kinder aus dem Stadtbezirk untenaus wohnten im Gebiet der Schosshalde. In den 16 ausgewerteten Jahren waren dies nicht weniger als 93 Schülerinnen und Schüler. Ausser einem kleinen Einbruch im Zeitraum von 1897 bis 1899, was den Anteil an der Schülerschaft angeht, blieb dieser konstant auf einem hohen Niveau zwischen 30 und 35 Prozent. Der Weg zur Schule war aus diesem Gebiet äusserst kurz, viele Schüler wohnten in der nur 500 Meter östlich der Musterschule gelegenen Siedlung Obstberg. Dort waren grosszügige Einfamilienhäuser gebaut worden, welche von Mitgliedern des neuen Mittelstandes oder des Bürgertums bewohnt wurden. Aus diesem Gebiet kamen kaum Kinder von Handwerkern an die Schule. Die 1883 eingeweihte Kirchenfeldbrücke hatte hier im Süden quartierbildend gewirkt und sorgte für eine rege Bautätigkeit in diesem Gebiet. Von 1876 bis 1900 nahmen im Kirchenfeld-Schossaldenquartier die Neubauten um 412 oder um das 34-fache der gleichlangen vorausgehenden Zeitspanne zu.²⁷² Der Ausbau des Kirchenfelds wirkte sich

²⁶⁸ Wyss, Stadtgeographie: 25.

²⁶⁹ Vgl. dazu Abb. 3.

²⁷⁰ AM, Archiv 1, Schülerregister der Musterschule, Eintritte 1880-1909.

²⁷¹ Bähler, Altstadt: 17.

²⁷² Wyss, Stadtgeographie: 25.

für die Musterschule ab 1889 so richtig aus. Seit diesem Jahr kamen jeweils am meisten Kinder aus diesem Quartier.

Die Erschliessung dieses Viertels stellt einen Sonderfall in der bernischen Stadtentwicklung dar. Die freie Fläche im Süden eignete sich für eine grosszügig geplante Überbauung, da sie gesamthaft der Burgergemeinde gehörte und von keinen wichtigen Strassen durchschnitten wurde. 1881 verkaufte die Burgergemeinde das Kirchenfeld der Berne Land Company, mit der Auflage, auf eigene Kosten eine Hochbrücke und das Strassennetz im Kirchenfeld zu errichten. Mit der Vollendung der Kirchenfeldbrücke 1883 begann die Überbauung des Kirchenfeldes. Die Berne Land Company plante von Beginn weg ein Quartier für gehobene Ansprüche. Der Vertrag mit der Burgergemeinde enthielt einschränkende Bestimmungen, zum Beispiel das Verbot von Fabriken. Dadurch entwickelte sich das Kirchenfeld wie vorgesehen überwiegend zu einem Villenquartier.²⁷³ Diese Tatsachen erklären auch, wieso vor der Vollendung der Brücke noch äusserst wenige Kinder an die Musterschule kamen. Das Quartier war noch fast nicht bebaut. Da sich auch die Musterschule selber im Kirchenfeldquartier befand, war der Schulweg sehr kurz. In den grosszügigen Häusern wohnten, wie im Schosshaldequartier, vor allem Leute, die dem Bürgertum und dem aufstrebenden neuen Mittelstand angehörten.

3.4 Aus welcher Schule kommen die Schüler

Die nachfolgende Tabelle gibt Auskunft darüber, aus welcher Schule die Kinder an die Musterschule auf dem Muristalden kamen. Im Jahre 1880 trat in der Stadt Bern ein neuer Schulorganisationsbeschluss in Kraft. Mit dessen Bestimmungen wurden die Elementarabteilungen an den zahlreichen städtischen und privaten Schulen aufgehoben.²⁷⁴ Es soll angeschaut werden, ob dieser Entscheid unter Umständen auch Auswirkungen auf die im selben Jahr eröffnete Musterschule hatte. Ausserdem ist auch von Interesse aus welchen ausserhalb der Stadt liegenden Schulen die Kinder nach Bern kamen. Natürlich handelte es sich hier um Kinder, die in die Stadt gezogen waren oder vorher eine unmittelbar an der Stadtgrenze liegende Schule besucht hatten.

	1880- 1883	1889- 1891	1897- 1899	1905- 1907	Total
Neu	81	81	69	102	333
Ausland	0	1	1	4	6
auswärtige Primarschule	5	13	6	14	38
Muri	0	3	2	3	8
auswärtige Primarschule, Französisch	0	6	1	2	9
auswärtige Sekundarschule	2	3	2	2	9
Städtische Sekundarschule	3	0	0	0	3
Freies Gymnasium, Lerberschule	6	0	6	1	13
Progymnasium	0	0	1	0	1
Neue Mädchenschule	1	1	0	0	2
Privatschule	0	1	1	0	2
Privatunterricht	1	2	3	1	7
Breitenrain	1	2	0	1	4
Länggasse	4	1	1	2	8
Lorraine	1	0	1	0	2

²⁷³ Bähler, Altstadt: 17f.

²⁷⁴ Zum Beschluss und der Schulreform vgl. Kap. 2.4 in dieser Arbeit.

	1880- 1883	1889- 1891	1897- 1899	1905- 1907	Total
Matte	7	3	3	3	16
Mittlere Stadt	0	0	1	3	4
Neuengasse	2	0	0	0	2
Obere Stadt	0	0	0	4	4
Papiermühle	4	0	0	0	4
Postgasse	3	2	5	2	12
Schosshalde	6	2	7	4	19
Untere Stadt	0	0	0	2	2
Unbekannt	5	3	2	0	10
Total	132	124	112	150	518

Tab. 4: Neueintritte und vorher besuchte Schulen

Wie in Tabelle 4 ersichtlich ist, starteten die meisten Kinder ihre Schulkarriere auf dem Muristalden. Dies liegt auf der Hand, da jedes Jahr eine neue erste Klasse eröffnet wurde. Bei den neu aufgenommenen handelt es sich somit eindeutig um Schulanfänger. Werden die 333 Kinder durch die dreizehn untersuchten Jahre dividiert, ergibt sich eine durchschnittliche Grösse von 26 Kindern für die jeweils erste Klasse. Sämtliche Schülerinnen und Schüler, die nicht in der Rubrik neu eingetragen sind, traten in das zweite oder ein noch höheres Schuljahr ein. Im Zusammenhang mit der Schulreform fällt auf, dass in den Gründungsjahren der Musterschule sechs Kinder aus der ebenfalls privaten Lerberschule kamen. Der Grund für diese Übertritte könnte darin liegen, dass die Seminarschule am Muristalden eine billigere Alternative darstellte. Ausserdem wurden an den Stadtberner Schulen mit der Schulreform sämtliche Elementarklassen aufgehoben, womit auch dieser Vorteil bei der Lerberschule dahinfiel. Das Schulgeld an der Musterschule war mit 20 Franken pro Jahr gegenüber 120 Franken an der Lerberschule jedenfalls deutlich tiefer.²⁷⁵ Da auch die städtischen Beiträge an die Lerberschule entfielen, war die Zukunft der beiden Schulen gleich sicher oder dementsprechend unsicher. Auch in der Neuen Mädchenschule und in der städtischen Sekundarschule wurden die Elementarklassen aufgehoben.²⁷⁶ Aus diesen beiden Instituten kamen ebenfalls vier Kinder an die Musterschule.

Die sieben respektive sechs in den Gründungsjahren aus den städtischen Schulen der Matte und der Schosshalde kommenden Kinder, können mit dem Standort der Musterschule zusammenhängen. Die Neugründung war in unmittelbarer Nähe und somit schnell zu erreichen. Da die öffentlichen Schulen äusserst knapp bemessene Schulräume hatten, war die nicht allzu teure Privatschule durchaus eine Alternative. Von der Staldenschule, ab 1880 in Schosshaldenschule umbenannt, ist bekannt, dass die fünfte Klasse 1870 auf über 80 Kinder angewachsen war. Es wurde dann zwar eine sechste Klasse eröffnet, aber die Schülerzahl stieg weiter und vor allem die Platzverhältnisse wurden nicht besser. Mit der Schulreform von 1880 musste ein Teil der Schüler in andere Schulhäuser gehen, damit die Klassengrösse gemindert werden konnte.²⁷⁷ Dies konnte durchaus die Gelegenheit sein, nun in die nicht weit entfernte, neu eröffnete Musterschule zu gehen. Auch in den späteren Jahren kamen immer wieder einige Kinder aus der Schosshaldenschule an den Muristalden.

²⁷⁵ Freies Gymnasium Bern, Festschrift: 14f; Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation: 1. Die Schülerbestände am Freien Gymnasium stagnierten zwischen 1880 und 1895 wie folgende Zahlen zeigen: 1875 254 Schüler, 1880 319 Schüler, 1885 327 Schüler, 1890 353 Schüler, 1895 328 Schüler.

²⁷⁶ Bei den Schülern, die aus der Sekundarschule an die Musterschule kamen, musste es sich zwingend um Elementarschüler handeln, da am Muristalden zu dieser Zeit nur die Schuljahre eins bis drei besucht werden konnten. Die Elementarschule an der Sekundarschule war für die Kinder vom fünften bis zum zehnten Altersjahr bestimmt. Vgl. Röthlisberger, Sekundarschule: 25.

²⁷⁷ Meyer, Staldenschule: 53.

Die weiteren öffentlichen Primarschulen, aus denen in den untersuchten Jahren mehr als zehn Kinder an die Musterschule wechselten, waren die Anstalten in der Matte sowie in der Postgasse. Wie bereits erwähnt, könnte hier die Nähe zum Muristalden den Schulwechsel sicher nicht beeinträchtigt haben. Das Argument des kurzen Schulweges kann für die aus der Länggasse kommenden Kinder nicht gelten. Der bis zu 3,5 Kilometer lange Schulweg stellte kein Hindernis dar. Die Eltern dieser Kinder wollten ihre Schützlinge unbedingt aus der öffentlichen Schule nehmen und an die Musterschule am Muristalden schicken. Im Falle des Hauswartes des Vereinshauses der Evangelischen Gesellschaft traf dieses Argument mit Sicherheit zu. Es waren ideologische Gründe, welche die in der Länggasse wohnhafte Familie dazu brachte, 1882 einen Schulwechsel für ihre beiden Kinder vorzunehmen.²⁷⁸

Von 38 der 70 aus auswärtigen Schulen inkl. Muri und aus dem Ausland an die Musterschule wechselnden Schülerinnen und Schüler ist bekannt, dass die Familien ihren Wohnsitz nach Bern verlegten.²⁷⁹ Somit profitierten sie nach ihrem Wohnortswechsel vom Angebot des Muristaldens und schickten ihre Kinder an die dortige Schule. Auffallend ist, dass immer wieder Kinder von Familien aus dem französisch sprechenden Landesteil der Schweiz den Weg an die Musterschule fanden. Leider kann in 26 der 70 Fälle nicht gesagt werden, ob der Schulwechsel auch mit einem Wohnungswechsel verbunden war, oder die Kinder aus umliegenden Ortschaften extra für den Schulbesuch nach Bern kamen. Bei diesen Daten ist zwar die Angabe der zuletzt besuchten Schule vorhanden, es fehlt aber eine Wohnortangabe. Nur gerade von sechs Kindern ist bekannt, dass sie in der Umgebung von Bern wohnten und die Schule auf dem Muristalden besuchten. Dabei wohnte ein Kind in Gümligen, zwei Schüler kamen aus Wabern und drei aus Muri.²⁸⁰

3.5 Was machen die Schüler nach ihrer Schulzeit

Die Musterschule auf dem Muristalden konnte, wie bereits gezeigt wurde, nicht alle Anmeldungen berücksichtigen und musste aus Platzgründen einigen Kindern eine Absage erteilen. Dies war während des ganzen untersuchten Zeitraumes der Fall und ist ein deutliches Zeichen, dass die Schule beliebt war und auch über einen gewissen Qualitätsstandard verfügte. Es soll nachstehend ausgewertet werden, was die Schülerinnen und Schüler nach dem Besuch der Primarschule am Muristalden für eine Ausbildung in Angriff nahmen. Aus dem Adressverzeichnis der Musterschüler, das von 1880 bis 1907 reicht, ist ersichtlich, wohin die Kinder gingen. Somit eröffnete sich die Möglichkeit für die vier Zeiträume zwischen 1880 und 1907 Daten zu erhalten. Für die vierte Periode von 1905 bis 1907 waren die Daten lückenhaft, da sie im Schülerregister und im Adressverzeichnis aufgenommen sind. Ersteres wurde dabei nicht mehr vollständig ausgefüllt und im Adressverzeichnis ist diese Rubrik nicht vorgesehen. Dies ist auch der Grund, wieso die Daten über die vor und nach der Musterschule besuchten Bildungsstätten sowie die durchschnittliche Verweildauer für die Jahre von 1915 bis 1917 nicht eruiert werden konnten. Genau diese durchschnittliche Verweildauer soll als Nächstes angesehen werden, da diese etwas über die Schulstruktur aussagen kann und indirekt auch mit den von den Kindern nachfolgend besuchten Schulen zu tun hat. In Tabelle 5 sind sämtliche Kinder, von denen eine Angabe über ihre Verweildauer am Muristalden gefunden werden konnten, aufgeführt. Es zeigt sich, dass in den ersten drei Zeiträumen ein Kind zwischen dreieinhalb und vier Jahren an der Musterschule blieb. In der vierten Periode sank dieser Anteil auf tiefe 2,3 Jahre. Dieser Wert ist im Gegensatz zu den ersten drei Angaben

²⁷⁸ AM, Archiv 1, Schülerregister der Musterschule, Eintritte 1880-1909: 4-9.

²⁷⁹ Die Addition der Anzahl Kinder aus den auswärtigen Schulen inkl. Muri ergibt die Summe von 70. Davon sind 26 ohne aktuelle Wohnsitzangabe, 38 sind zugezogen und 6 haben eine Wohnsitzangabe in der Nähe der Stadt Bern. Vgl. AM, Archiv 1, Schülerregister der Musterschule, Eintritte 1880-1909.

²⁸⁰ AM, Archiv 1, Schülerregister der Musterschule, Eintritte 1880-1909.

wegen der knappen Datenlage mit Vorsicht zu geniessen. Interessanterweise unterscheiden sich die Werte der ersten drei Zeiträume praktisch nicht.

Durchschnittlicher Schulbesuch in Jahren			
Schüler	Jahre	Total Jahre	Durchschnitt in Jahren
122	1880-1883	589	4.83
123	1889-1891	566	4.60
111	1897-1899	516	4.65
109	1905-1907	253	2.32

Tab. 5: Durchschnittlicher Schulbesuch in Jahren

Um näher analysieren zu können in welchen Schuljahren die Kinder den Muristalden besuchten dient Tabelle 6. Dort sind sämtliche Eintritte und Austritte aus den jeweiligen Schuljahren ersichtlich. Klar ist bereits, dass die meisten Kinder neu an die Schule kamen und es nur wenige waren, welche während ihrer Schulzeit noch an die Musterschule wechselten. Die 335 Neueintritte in das erste Schuljahr belegen dies deutlich. Die nächst höhere Zahl von Eintritten ist mit 37 im zweiten Schuljahr zu verzeichnen. Alleine 11 Kinder davon bildeten die zweite Klasse bei der Neueröffnung der Musterschule im Jahre 1880. Im Verlaufe der Schuljahre wurden es immer weniger Kinder, die neu eintraten. Dies hängt aber auch damit zusammen, dass bis 1883 nur fünf Schuljahre am Muristalden angeboten wurden. In die sechste Klasse gab es mit sechs sehr viel weniger Eintritte als in alle anderen Klassen. Bei den Schulaustritten ist keine deutliche Spitze wie bei den Eintritten erkennbar. Vielmehr sind die Abgänge der Kinder viel besser verteilt und es sind zwei Schuljahre, nach denen sehr viele Kinder aus der Musterschule austraten. Einerseits geschah dies erwartungsgemäss nach dem neunten Schuljahr und dem Ende der obligatorischen Schulzeit, andererseits sind sehr viele Austritte nach dem vierten Schuljahr zu verzeichnen.²⁸¹

Schuljahr	Eintritte	Austritte
1	335	33
2	37	25
3	27	34
4	26	106
5	30	21
6	6	21
7	16	27
8	17	50
9	23	123
unbekannt	1	77

Tab. 6: Eintritte und Austritte in den einzelnen Schuljahren

Dies ist unter anderem mit der Schulreform von 1880 zu erklären. Im untersuchten Zeitraum hatte die Musterschule noch nicht den Rang einer Sekundarschule, diesen bekam sie erst 1911 amtlich zugesprochen.²⁸² Mit der Reform waren jedoch sämtliche Elementarklassen, die als unmittelbare Vorbereitung für eine höhere Schule wie die Sekundarschule oder das Progymnasium galten, aufgehoben worden. Von 1880 an war es somit möglich aus jeder Schule

²⁸¹ Die Schulzeit dauerte in der Regel 9 Jahre. Die Gemeinden konnten zwar, bei Einhaltung diverser Bestimmungen, die achtjährige Schulzeit einführen, in den meisten Orten geschah dies jedoch nicht. Vgl. Gesetz über den Primar-Unterricht im Kanton Bern, 6. Mai 1894, Art. 59 bis 61.

²⁸² Seminar Muristalden Bern, 125 Jahre Evangelisches Seminar: 28.

an diese höheren Bildungsinstitute zu gelangen. Unter diesem Gesichtspunkt wurde die Musterschule genau zum richtigen Zeitpunkt gegründet. Dank dem durch die Reform nun für alle geöffneten Weg an eine höhere Schule, konnte der Muristalden ohne Zukunftsängste besucht werden. Der Beweis für diese Konstellation bietet einen Blick auf die von den Schülerinnen und Schülern nach dem vierten Ausbildungsjahr an der Seminarschule besuchten Schulen. Darunter sind, nebst ein paar einzelnen öffentlichen städtischen Primarschulen, zahlreiche die Lerberschule, ab 1892 als Freies Gymnasium benannt,²⁸³ die Neue Mädchenschule, die städtische Sekundarschule und das Progymnasium erwähnt. Dies erklärt auch die im Vergleich zu anderen Schulen hohen Zahlen bei den Schulabgängen an diese Institute.²⁸⁴ 63 dieser Kinder besuchten das Freie Gymnasium oder die Neue Mädchenschule, welche ebenfalls privat geführte Institute mit einer religiös-konservativen Ausrichtung waren. Der Austausch zwischen diesen Schulen funktionierte somit gut.

Die relativ hohe Anzahl von fünfzig Kindern, welche die Musterschule nach dem achten Schuljahr verliessen, ist damit zu erklären, dass die Schüler nach der obligatorischen Schulzeit von neun Jahren ihre Schulpflicht erfüllt hatten. Falls ein Schuljahr wiederholt werden musste, war diese Schulpflicht nach acht Jahren erreicht und einem Austritt aus der Schule stand nichts mehr im Weg.²⁸⁵

Leider geht aus den Quellen nicht hervor, was für einen Beruf die Schüler nach der obligatorischen Schulzeit ergriffen. Sicher ist, wie Tabelle 7 zeigt, dass in den untersuchten Jahren 68 Kinder, welche die Seminarschule verliessen, an eine öffentliche Primarschule innerhalb der Stadt Bern gingen. Einige Familien zogen auch aus der Bundesstadt weg und verliessen so gezwungenermassen die Musterschule. Es kam auch zu unbegründeten Austritten oder Abgängen an ein Waisenhaus und vier Kinder starben während ihrer Zeit am Muristalden. 17 Mädchen gingen in die Westschweiz um die französische Sprache zu erlernen. Die Musterschule diente auch als Rekrutierungsbasis für die Seminarausbildung. So gab es immer wieder Schüler, welche gleich am Muristalden blieben und sich zum Lehrer ausbilden liessen. Ein Kind wagte sich sogar ans staatliche Lehrerseminar in Münchenbuchsee. Als weitere weiterführende Schulen wurde das Technikum in Burgdorf sowie die Handelsschule erwähnt. Die disziplinarische Massnahme eines Ausschlusses ist von drei Fällen bekannt. Sechs Kinder verliessen die Musterschule auch an andere private Institute. Darunter befand sich unter anderem das 1902 eröffnete Landerziehungsheim Glarisegg am Bodensee, das nach reformpädagogischen Grundsätzen geführt wurde und zu den frühesten und bekanntesten derartigen Instituten in Europa gehörte.²⁸⁶ Bei sieben Familien war eine Auswanderung der Grund, wieso deren Kinder die Musterschule verliessen.

	1880-1883	1889-1891	1897-1899	1905-1907	Total
Neue Mädchenschule	8	7	5	6	26
Private Mädchenschule	0	0	1	1	2
Schulen der Stadt	28	14	19	7	68
Privatschule Untere Stadt	0	1	0	0	1
Privatunterricht	0	1	0	0	1
Private Institute	3	1	1	1	6
Wegzug, auswärtige Schule	10	6	4	8	28
Seminar Muristalden	5	4	4	7	20
Hofwil	0	0	0	1	1

²⁸³ Freies Gymnasium Bern, Festschrift: 13.

²⁸⁴ Vgl. Tab. 7.

²⁸⁵ Ein Vergleich der Summe der Schulaustritte nach dem achten und neunten Schuljahr aus Tab. 6 (173 Kinder) mit den admittierten 150 Kindern beweist diese Tatsache. Vgl. Tab. 7.

²⁸⁶ Rothenbühler, Glarisegg.

	1880-1883	1889-1891	1897-1899	1905-1907	Total
Technikum Burgdorf	0	0	2	0	2
Handelsschule	0	0	1	0	1
Welschland	3	10	1	3	17
Städt. Progymnasium	2	13	4	7	26
Lerberschule, Freies Gym.	14	4	10	9	37
Städtische Sekundarschule	10	2	14	12	38
Mädchen Sekundarschule	2	3	0	0	5
Ausgewandert	1	0	1	5	7
Ausgetreten	5	0	0	0	5
Waisenhaus	2	0	0	0	2
Ausschluss	1	2	0	0	3
Gestorben	0	3	0	1	4
Austrittsexamen	1	0	0	0	1
Admittiert	36	53	43	18	150
Unbekannt	1	0	2	64	67
Total	131	124	110	86	451

Tab. 7: Nach der Musterschule besuchte Schulen

4. EINBLICKE IN DEN UNTERRICHT

„Nun kam der 3. August, der Tag, an dem ich das erste Mal in meinem Leben vor eine Schulklasse trat, um Unterricht zu erteilen [sic!].“²⁸⁷

Mit diesen Worten wird der Praktikumsbericht eines Seminaristen des Evangelischen Seminars auf dem Muristalden in Bern eingeleitet. Wie alle seine Kollegen auch, erteilte er im Rahmen seiner Ausbildung an der bereits beschriebenen, dem Seminar angegliederten, Musterschule seinen ersten Unterricht. Diese, zwar private Volksschule, musste sich ebenso an die kantonale Schulgesetzgebung halten, wie alle anderen Schulen auch. Eine, speziell für die möglichst beste praktische Ausbildung der Seminaristen geschaffene Schule, hatte aber doch ein paar Besonderheiten zu bieten und unterschied sich in einigen organisatorischen Belangen von einer normalen Volksschule. An welcher Schule sonst kam es in jedem neuen Quartal zu einem Lehrerwechsel in allen Fächern? Wo sonst wurde die Qualität des Unterrichts unter den Lehrern und Seminaristen jeden Samstag anlässlich einer Konferenz diskutiert? Wo sonst waren fast während jeder Stunde ein Lehrer und zwei angehende Lehrkräfte in einem Schulzimmer anzutreffen? Auf welchem anderen Schulgelände sonst verbrachten sechs- bis 15jährige Kinder und junge, in Ausbildung stehende Erwachsene ihre Pausen gemeinsam?

Wie sich in den Ausführungen des vorangehenden Kapitels dieser Arbeit gezeigt hat, erfreute sich die Musterschule grosser Beliebtheit. Die eben angetönten Unterschiede zu einer gewöhnlichen Volksschule hinderten viele Eltern nicht daran, ihre Kinder der privaten Volksschule anzuvertrauen. Ein Zeichen dafür, dass es um Qualität und Organisation der Musterschule sicher nicht schlecht stand.

In diesem Kapitel wird durch die Analyse der Praktikumsberichte, welche die Seminaristen über ihre ersten Erfahrungen im Schulehalten geschrieben haben, ein Einblick in die Musterschule gewonnen. Dabei wird untersucht, wie einzelne Unterrichtsstunden abgelaufen sind, wie die fachlichen Inhalte vermittelt wurden und was für Probleme im Schulalltag auftraten. Im Kapitel 4.2 wird auch noch ein kurzer Einblick in die pädagogische Theorie der Herbartianer beschrieben, da diese wohl vielen Seminaristen als Planungsgrundlage für ihren Unterricht diente.

4.1 Die Praktikums- und Hospitiumsberichte

Die Fülle von vorhandenen Berichten über die Lehrtätigkeit der Seminaristen ist gross. Da die Auswertung sämtlicher Quellen zu lange gedauert hätte, mussten für die folgenden Untersuchungen eine einschränkende Auswahl vorgenommen werden. Es wurden Berichte von drei Seminarklassen gewählt, die sich gleichmässig auf den Untersuchungszeitraum von 1880 bis 1920 verteilen. Es handelt sich dabei um die Klassen, welche in den Schuljahren 1881/1882, 1899/1900 und 1919/1920 praktischen Unterricht an der Musterschule zu erteilen hatten. Zunächst soll ein Blick auf die äussere Struktur der Berichte den Wandel, welcher im 40-jährigen Zeitraum stattfand, zeigen.

²⁸⁷ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, 1881/1882, Unterricht II. Quartal, Klopfenstein.

4.1.1 Aufbau und Gestaltung der Berichte im Schuljahr 1881/1882

21 Seminaristen der 21. Promotion des Seminars erteilten im letzten Jahr ihrer von 1879 bis 1882 dauernden Ausbildung, Unterricht an der Musterschule.²⁸⁸ An dieser konnten in der Schulzeit 1881/1882 drei Schuljahre besucht werden.

Nebst Schuljahr sind auch die Bezeichnungen „Klasse“ und „Abteilung“ in den Berichten aufgetaucht. Diese Begriffe wurden als Synonyme verwendet. Dabei gab es jedoch einen Unterschied zur heute allgemein üblichen Verwendung des Begriffs „Klasse“ im Zusammenhang mit der Schule. In der Musterschule entsprach die erste Klasse der obersten oder dritten Abteilung und somit dem dritten Schuljahr. Die dritte Klasse entsprach infolgedessen der untersten oder ersten Abteilung und somit dem ersten Schuljahr. In den meisten Stunden wurden dabei die Kinder des ersten Schuljahres separat und die Kinder des zweiten und dritten Schuljahres zusammen unterrichtet. Im Musterschulhaus wurden also drei Schuljahre an zwei Klassen unterrichtet. Es handelte sich also um eine Mehrklassenschule, das heisst es wurden mehrere Klassen an derselben Schule unterrichtet. Hier zeigte sich ein grosser Unterschied von den Stadt- zu den Dorfschulen. In den Städten trat die mehrklassige Schule zeitlich viel früher auf.²⁸⁹ Die Klassen waren nach Jahrgangsgruppen unterteilt und arbeiteten nach dem für ihre Stufe vorgesehenen Programm.²⁹⁰ Im ersten Jahr des Bestehens der Musterschule, 1880/1881, wurden die Kinder des ersten und zweiten Schuljahres noch separat in je einem Zimmer unterrichtet.²⁹¹ Da an der Musterschule ab Frühling 1881 nun drei Schuljahre geführt wurden, aber nur zwei Zimmer zur Verfügung standen, musste die Variante der Mehrklassenschule angewendet werden.

Die Seminaristen hatten an der Musterschule zwei Formen von praktischen Tätigkeiten zu verrichten. Zwei Wochen lang waren sie als Gehilfe im Einsatz. Dabei sassen sie in der hinteren Ecke eines Klassenzimmers, verfolgten aufmerksam den Unterricht und erhielten dabei ein Gesamtbild über die verschiedenen Lehrer, Schüler, Praktikanten und Unterrichtsformen.²⁹² Der zweite praktische Einsatz erstreckte sich über ein ganzes Quartal. Die Seminaristen waren während rund fünf Lektionen pro Woche als Praktikanten tätig. Dabei schauten sie dem Musterlehrer in einer ersten Phase noch über die Schulter, bevor sie dann bald einen Grossteil dieser Stunden selber hielten.

Die von den Seminaristen, je nach Funktion verfassten Unterrichts- oder Gehilfenberichte, zeichnen sich, den Aufbau betreffend, durch eine typische Charakterisierung aus. Die Art und Weise wie die Berichte geschrieben werden mussten, so ist es jedenfalls anzunehmen, wurde von den Ausbildnern festgelegt. Die Gehilfenberichte und Praktikumsberichte sind 1881/1882 als ein Text verfasst worden und enthalten keine Untertitel oder sichtbare Gliederungen. Sie sind jedoch alle ähnlich aufgebaut, wie sich auf den zweiten Blick zeigt. Nach einer kurzen, sehr allgemein gehaltenen Einleitung, beschreibt der Seminarist Erlebnisse aus seiner vielfältigen Tätigkeit. Am Ende folgen einige allgemeine Schlussbemerkungen.

4.1.2 Aufbau und Gestaltung der Berichte im Schuljahr 1899/1900

Im Schuljahr 1899/1900 waren es 17 Seminaristen der 39. Promotion,²⁹³ welche ihre ersten Versuche im praktischen Unterricht an einer Schulklasse erleben durften. Die Ausbil-

²⁸⁸ Eine Liste der Promotion ist zu finden: Fankhauser, Evangelisches Seminar: 254.

²⁸⁹ Drewek: Geschichte der Schule: 196.

²⁹⁰ Jenzer, Schulklasse: 27.

²⁹¹ Dieser Umstand konnte anhand des Praktikumsberichts von Rothenbühler eruiert werden: AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Rothenbühler.

²⁹² Zu den Tätigkeiten des Gehilfen vgl. Kap. 2.4 bis 2.6 dieser Arbeit.

²⁹³ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 259.

dungszeit am Seminar dauerte immer noch drei Jahre. Die Musterschule war mittlerweile auf neun Schuljahre ausgebaut worden, die Praktikumsdauer betrug immer noch ein Quartal. Jeder Seminarist hatte dabei meist zwei Fächer zu unterrichten. Gegenüber dem Schuljahr 1881/1882 dauerte das Hospitium, während dem der Seminarist als Gehilfe tätig war, nicht mehr zwei, sondern nur noch eine Woche. Ausserdem wurde das Hospitium nur noch an einer Klasse, nämlich dem vierten und fünften Schuljahr abgehalten.²⁹⁴ Eine Schulwoche dauerte damals sechs Tage, von Montag bis Samstag, wie dies ein Vergleich zwischen den in den Berichten angegebenen Daten mit dem damaligen Kalender gezeigt hat.²⁹⁵

Der Begriff der Klasse wird in den Berichten nicht mehr so häufig benutzt wie 1881/1882. Als Klasse wurde weiterhin der Verband von Kindern zweier Schuljahre bezeichnet, welche jeweils zusammen, das heisst im selben Raum und im selben Fach unterrichtet wurden. Die beiden Schuljahre wurden dabei neu mit den Buchstaben A und B bezeichnet. Der Inhalt des Unterrichts für zwei Schuljahre konnte je nach Fach und Schulstunde unterschiedlich oder gleich sein. Die Bezeichnung der Klassen blieb insofern gleich, als dass wie bisher das höchste Schuljahr mit der niedrigsten Ziffer bezeichnet wurde. Somit gehörten der I. Klasse die Kinder des achten und neunten Schuljahres an, in der II. Klasse wurde das sechste und siebte Schuljahr unterrichtet. Die V. Klasse bildete dabei das erste Schuljahr, hatte separaten Unterricht und war somit eine dem heutigen Verständnis entsprechende Klasse. Damit ist gemeint, dass diese Klasse eine Jahrgangsklasse bildete, also nur Kinder eines Jahrgangs zusammen unterrichtet wurden. Diese Schulklasse absolvierte das für ihre Alterskategorie bestimmte Jahresprogramm.²⁹⁶

Sämtliche Praktikumsberichte über den Unterricht sind in fünf Teile gegliedert. Zuerst wird der Lehrstoff kurz skizziert, bevor eine Beschreibung des Unterrichts folgt. In einem dritten Punkt werden die benutzten Lehrmittel aufgezählt. Damit sind nicht nur Schulbücher gemeint, sondern sämtliche für den Unterricht benutzten Materialien und Medien.²⁹⁷ Bevor die Seminaristen den Fleiss und das Betragen in der Klasse analysierten, untersuchten sie, ob die vorgegebenen Ziele, bezüglich des von ihnen zu vermittelnden Stoffes, erreicht worden sind.

Die Berichte über das Hospitium waren, im Vergleich zu 1881/1882, nun klar gegliedert und ohne Einleitung und Schluss verfasst. Dabei folgte auch hier die Auflistung des Stundenplanes mit dem jeweils dazugehörigen Schulstoff. Anschliessend wurde in Berichtsform der Unterrichtsbetrieb beschrieben. Das nachfolgende Kapitel über die Schulführung hatten die Gehilfen oder Hospitanten in die Bereiche Betragen, Fleiss und Schulzucht zu unterteilen. Am Ende des Berichts mussten die Seminaristen ein Kind, der von ihnen beobachteten Klasse, charakterisieren.

4.1.3 *Aufbau und Gestaltung der Berichte im Schuljahr 1919/1920*

Die Seminarausbildung dauerte seit 1900 vier Jahre. Die Berichte über das Schuljahr 1919/1920 stammen von den 20 Seminaristen der 58. Promotion, welche von 1916 bis 1920 am Seminar Muristalden ausgebildet wurden. Jeder Seminarist schrieb den Bericht über sein Hospitium in ein separates Heft.²⁹⁸ Die Berichte über das Praktikum wurden nicht mehr verfasst oder sind im Archiv des Seminars Muristalden nicht mehr vorhanden. Das Hospitium war gegenüber 1881/1882 und 1899/1900 weiter verkürzt worden. Es dauerte in der Regel noch vier Tage. Entweder von Donnerstag bis Montag oder von Montag bis Donnerstag. Nur

²⁹⁴ Dies hat sich beim Studium der Hospitiumsberichte gezeigt. Vgl. AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, 1899/1900.

²⁹⁵ Ewiger Kalender: <http://www.ewigerkalender.de> (15.08.2007)

²⁹⁶ Vgl. Jenzer, Schulklasse: 26.

²⁹⁷ Suter, Bücher: 75.

²⁹⁸ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion.

Walter Siegenthaler hatte sein Hospitium von Freitag bis Dienstag zu erledigen.²⁹⁹ Dabei hospitierten die Seminaristen nicht mehr alle an der gleichen Klasse, wie dies noch 1899/1900 der Fall gewesen war. Auch innerhalb ihres Hospitiums besuchten die angehenden Lehrer unterschiedliche Klassen. Der Begriff Klasse tauchte dabei, wie bereits in den Berichten von 1899/1900, kaum mehr auf. Dagegen wurden auf dem Stundenplan, der den Hospitiumsberichten vorangestellt wurde, hinter der Fachbezeichnung die Zahlen eins bis vier vermerkt. Diese standen weiterhin für die Klassen, genau gleich wie bereits 1899/1900. Innerhalb der Klasse wurde der Begriff der oberen und unteren Abteilung verwendet. Das Hospitium erstreckte sich in den vier Tagen über rund 14 bis 16 Schulstunden. Eine Schulstunde dauerte 45 oder 50 Minuten, wobei die erste Schulstunde am Morgen jeweils 60 Minuten in Anspruch nahm. Dabei wurde die erste Viertelstunde für die in der evangelischen Schule traditionelle, tägliche Morgenandacht verwendet.

Die Berichte wurden nun auch mit Zeichnungen und Skizzen hinterlegt. Es kam Farbe in die Aufzeichnungen, die Berichte sind mit blauer Tinte verfasst. Es ist dabei keine deutliche Gliederung des Textes zu erkennen. Jede einzelne Stunde, welche die Seminaristen hospitierten, wird beschrieben. Dabei unterteilten einige ihre Beschreibungen nach methodischen Kriterien, andere schrieben ihren Bericht ohne eine solche vorzunehmen. Es ist also davon auszugehen, dass die Gliederung frei gewählt werden konnte. Inhaltlich geht es nur noch um den Unterricht und dessen methodische Anwendung. Über andere Komponenten wie Schulorganisation, Verhalten der Kinder, Disziplin oder Fleiss wird nichts mehr aufgeschrieben. Hierüber gibt ein noch erhaltenes Protokoll der wöchentlich stattfindenden Konferenz der Seminaristen mit Seminardirektor Fankhauser und den Musterlehrern spärliche Auskunft.³⁰⁰ Am Ende jedes Hospitiumsberichtes folgt die Charakterisierung einer Schülerin oder eines Schülers. Hier ist die einzige Gemeinsamkeit mit den Berichten von 1899/1900 zu erkennen.

4.2 Die Ideen der Herbartianer dienen als Vorbild

In der Literatur finden sich Hinweise, dass das Seminar Muristalden relativ stark von der Pädagogik Herbarts und dessen Schüler, Ziller, Stoy, Rein und Dörpfeld beeinflusst wurde. Der Konrektor und nachmalige Direktor des Seminars, Jakob Joss, erachtete Herbarts Theorien als die fruchtbarste pädagogische Schule.³⁰¹ Er war auf seiner Bildungsreise durch Deutschland auch an den Seminaren von Jena und Leipzig vorbeigekommen und dort von diesen Theorien beeinflusst worden. Diese pädagogischen Zentren waren stark vom Herbartianismus geprägt, nicht zuletzt weil auch Stoy und Ziller dort wirkten. Auch die Nachfolger von Joss blieben der Lehre Herbarts treu.³⁰² In der Schweiz wurden die pädagogischen Institutionen und Diskussionen zwar in keiner Zeit vom Herbartianismus dominiert und es kann auch nicht von einer schweizerischen Bewegung gesprochen werden. Aufgrund einiger einflussreicher Personen und Institutionen gewann die Lehre Herbarts aber in einzelnen Kantonen eine vorherrschende Stellung. Vor allem in Chur und Lausanne wurde sie stark rezipiert. Auch an den evangelischen Lehrerbildungsstätten in Schiers und Zürich-Unterstrass wurden die Ideen von Herbart und seinen Schülern an die Seminaristen weitergegeben.³⁰³

²⁹⁹ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Siegenthaler.

³⁰⁰ AM, Archiv 2, Konferenzprotokoll, 58. Promotion.

³⁰¹ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 203.

³⁰² Fankhauser, Evangelisches Seminar: 214-229.

³⁰³ Lattmann, Metz, Bilden und Erziehen: 158ff; Metz, Herbartianismus als Paradigma: 587.

4.2.1. Die fünf Formalstufen

Herbart begründete die Lehre der formalen Stufen; eine anthropologisch-pädagogische Denkform. Nach ihm musste die Erziehung, wenn sie in sittlicher Hinsicht ein bleibendes Resultat zeigen sollte, beim Unterricht ansetzen. Erziehung verstand er als Erziehung durch Unterricht. Sein erziehbarer Unterricht bezweckt aber nicht nur den Wissenserwerb, sondern soll auch die Sittlichkeit im Menschen wecken.³⁰⁴ Herbart charakterisierte den Bildungsprozess mit der Gliederung von Unterricht in die vier Stufen von Klarheit, Assoziation, System und Methode. Dieses Stufenkonzept diente dann als Grundkonzept zur Planung, Durchführung und Bewertung von Klassenunterricht. Dabei handelt es sich um eine Instrumentalisierung und Formalisierung seines Konzeptes.³⁰⁵ Dies wurde vor allem von Ziller und Rein, zwei Schülern Herbarts, erweitert und auf fünf Stufen ausgebaut. Diese sahen wie folgt aus: Vorbereitung (Analyse), Darbietung (Synthese), Verknüpfung (Assoziation), Zusammenfassung (System) und Anwendung (Methode).³⁰⁶ Dabei geht es bei der Vorbereitung oder Analyse darum, dass der Lehrer den Kindern den neuen Lehrinhalt bekannt gibt und an dem für sie bereits bekannten oder vorher gelernten Gegenstand anknüpft. Hier legt er auch das Ziel des Unterrichts dar. Auf der Formalstufe, der Darbietung oder Synthese, wird der neue Gegenstand präzise und sukzessive dargelegt. Die Assoziation dient der Verknüpfung des Neuen mit dem Bekannten. Hier wird von den Kindern eine hohe Abstraktionsleistung gefordert. Ausserdem können hier subjektive und auf Alltagserfahrungen beruhende Einsichten der Schüler mit dem Gegenstand geweckt werden. Auf der vierten Formalstufe wird dieser dann in das System der jeweiligen Fachwissenschaft eingeordnet und objektive Bezüge werden hergeleitet. Mit der Methode oder Anwendung wird schliesslich das Gelernte eingeübt.³⁰⁷

Soweit ein kurzer Überblick über die pädagogische und methodische Lehre der Herbartianer, die am Seminar Muristalden vermittelt wurde.

4.3 Der Unterricht und seine Durchführung

Anhand der Schulfächer Religion, Sprache und Rechnen werden die drei Schuljahre, 1881/1882, 1899/1900 und 1919/1920 analysiert und verglichen. Dabei wird angeschaut, wie die Unterrichtsinhalte vermittelt wurden, wie die Interaktion zwischen Lehrer und Schülern aussah und welche Lernkontrollen durchgeführt wurden. Es wird weiter untersucht, welche Medien in der Schulstunde verwendet wurden, ob die Kinder Hausaufgaben zu erledigen hatten und welche Besonderheiten für den Unterricht des jeweiligen Faches und Schuljahres in den Hospitiums- und Praktikumsberichten genannt werden. Die genannten Schulfächer wurden ausgewählt, da sie als einzige in allen drei Zeiträumen gelehrt wurden.

4.3.1 Religion

Der Religionsunterricht nahm eine wichtige Stelle in der Musterschule ein. Die Trennung von Staat und Kirche war den Evangelischen ein Dorn im Auge, da nach ihrem Verständnis der Religionsunterricht in der Schule dadurch nicht mehr genügend gepflegt wurde. Noch 1920 wurde diese Haltung von den Lehrern des Evangelischen Seminars vertreten, wie sich im Hospitumsbericht von Friederich Bürgi zeigt. Er schreibt: „Dann wird noch auf die

³⁰⁴ Lattmann, Metz, Bilden und Erziehen: 144.

³⁰⁵ Kron, Grundwissen Didaktik: 80.

³⁰⁶ Messner u. a., Kind, 56.

³⁰⁷ Kron, Grundwissen Didaktik: 80.

Trennung der Kirche und Staat hingewiesen mit einigen Vorteilen und Nachteilen, dann aber bemerkt, dass die Nachteile wahrscheinlich grösser seien als die Vorteile.³⁰⁸

4.3.1.1 Religionsunterricht 1881/1882

Im Religionsunterricht, der drei bis vier Stunden pro Woche in Anspruch nahm, wurden Geschichten aus dem alten oder neuen Testament erläutert und besprochen, drei bis vier Sprüche gelernt und zwei Lieder behandelt. Vor Weihnachten wurden die Geburtsgeschichte des Heilandes erzählt und auch Weihnachtslieder eingeübt.³⁰⁹ Als Lehrmittel diente die Kinderbibel von Schnorr und der Lehrer benutzte für seine Vorbereitungen das Buch von Wiedemann.³¹⁰ Im zweiten Quartal, das von Ende Juli bis Anfangs Oktober dauerte, blieb Zeit zum Repetieren des Stoffes des ersten Quartals, je nachdem wie weit der erste Praktikant mit dem obligatorischen Lehrstoff gekommen war. Der Hauptinhalt des Unterrichts nahm die Erzählung der Geschichten aus der Bibel in Anspruch. Diese folgten einem festen Schema. Zuerst nahm der Lehrer allfällige Erläuterungen vor, bevor er die ganze Geschichte ausgiebig erzählte. Anschliessend wurde den Kindern ein Bild, das die Geschichte darstellte, gezeigt und erklärt. Damit wurden das Interesse und die Aufmerksamkeit der Kinder gefördert. In einem nächsten Schritt erzählte der Lehrer nur den ersten Abschnitt und fragte dann die Kinder darüber ab, bevor diese den Abschnitt nacherzählten. Schliesslich wurde die Geschichte von den Kindern in voller Länge nacherzählt und ein passender Spruch eingeübt. Im Nacherzählen hatten die Kinder laut den Berichten am meisten Mühe. Dies ist aber nicht verwunderlich, da sie dort auch ihren Hauptbeitrag leisten mussten. Im Religionsunterricht wurde Dialekt gesprochen. Bei den Kindern des ersten Schuljahres wurde, wenn die Konzentration nachliess, ein Lied gesungen oder einige Armübungen zur Auflockerung gemacht.³¹¹

Diese Beschreibungen zeigen anhand der Behandlung der biblischen Geschichten, dass nach den fünf formalen Stufen der Herbartianer unterrichtet wurde. Mit den Vorerläuterungen zur jeweiligen Geschichte erfolgte die Vorbereitung (Analyse). Dazu gehörte auch das Zeigen eines Bildes, das zur Geschichte gehörte. Das zeigt, dass auf die Anschauung Wert gelegt wurde und den Kindern jeweils auch Bildmaterial vorgelegt wurde. Mit dem Erzählen der einzelnen Abschnitte und den dazugehörigen Fragen an die Kinder folgte die Darbietung (Synthese) und zugleich auch die Verknüpfung (Assoziation). Waren die Kinder im Stande die Geschichte vollständig zu erzählen, hatten sie die Stufe der Zusammenfassung (System) erreicht. Mit einem zu jeder Geschichte passenden Spruch, welcher die wichtigsten Punkte beinhaltete, geschah die Anwendung (Methode).

4.3.1.2 Religionsunterricht 1899/1900

Aus den Berichten von 1899/1900 geht direkt hervor, dass die fünf formalen Unterrichtsstufen angewendet wurden. Als Grundlage und obligatorisches Lehrmittel für den Unterricht hatte die Kinderbibel von Stände die Bibel von Schnorr abgelöst. Weitere Medien, die

³⁰⁸ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Bürgi.

³⁰⁹ Erwähnt sind: „Stille Nacht, Heilige Nacht“ und „Ehre sei Gott in der Höhe“.

³¹⁰ Das Buch von Wiedemann trug den Titel: Wie ich meinen Kleinen die biblischen Geschichten erzähle.

³¹¹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Schär; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Wild; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. II. Quartal, Hermann; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. II. Quartal, Widmer; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. III. Quartal, Trauffer; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. III. Quartal, Keller; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. IV. Quartal, Zumbach; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. IV. Quartal, Aellen.

im Unterricht benutzt wurden, waren eine Karte von Palästina, die Wandtafel, das Kirchengesangsbuch, Bilder aus der biblischen Geschichte und ein Heft. Die Praktikanten erwähnen in ihren Berichten auch noch andere Bücher, welche sie für die Vorbereitung ihrer Lektionen benutzen. So wurden das methodische Handbuch der biblischen Geschichte von Iltzhofer, die Calwer Bibelerklärung, Unterredungen über biblische Geschichten von Gude, die Kinderbibel von Dörpfeld sowie Bücher von Staude benutzt.

Wie bereits im vorher untersuchten Zeitraum bestand der Lehrstoff aus Geschichten des alten und neuen Testaments und dazugehörenden Sprüchen und Liedern. Als Oberziel galt es, das Leben Jesu nach den vier Evangelien durchzugehen. Der Lehrstoff war in Einheiten gegliedert, die nacheinander behandelt wurden. Der Umfang war aber so gross, dass die genaue Anwendung der fünf formalen Stufen aus Zeitgründen nicht möglich war.

Eine Lektion wurde nach folgendem Muster gestaltet. In einer Einleitung wurden die Rahmenbedingungen der neuen Geschichte wie Ort, Zeit, Personen und äussere Nebenumstände vom Lehrer erklärt. Dabei wurden auch früher behandelte Geschichten kurz repetiert. Dann wurde die Geschichte vom Lehrer zusammenhängend und abschnittsweise erzählt oder auch vorgelesen, bevor die Kinder diese gleich nacherzählten. Danach stellte der Lehrer, unter der Berücksichtigung von geographischen, sachlichen und kulturhistorischen Fakten, die Geschichte in einen weiteren Zusammenhang. Diese Hauptgedanken wurden auch an frühere Geschichten, andere Fächer oder den Erfahrungskreis der Kinder angelegt. Bei dieser Vertiefung sollte dem Kinde vermittelt werden, dass eine Weltordnung besteht, die das Gute belohnt und das Böse bestraft. Das Ziel lautete, dass die Kinder die biblischen Wahrheiten erkannten und auf ihr eigenes Wesen anwendeten.

Die Anwendung des Stoffes erfolgte durch Sprüche oder Kirchenlieder, welche die Kinder in den Stunden lernten. Ausserdem wurden die Geschichte und die Sprüche mit der Angabe der Bibelstelle in ein Heft geschrieben. Als Hausaufgaben mussten die Kinder häufig Bibelstellen lesen. Am Ende des Quartals wurde, wie im Schuljahr 1881/1882, während den letzten Stunden der gesamte Stoff repetiert, damit die Schülerinnen und Schüler diesen auch beherrschten. Wie aus den Berichten hervorgeht, waren die Kinder am Ende des Schuljahres fähig, die behandelten Geschichten selbständig zu erzählen.³¹²

Die präzisen Beschreibungen zeigen, dass der Unterricht sehr ähnlich wie im Schuljahr 1881/1882 ablief. Die Aktivitäten der Kinder beschränkten sich auf das Lesen und Nacherzählen der biblischen Geschichten und die Beantwortung von Lehrerfragen. Die Formulierung des im obigen Beispiel genannten Hauptgedanken untermauert, wie wichtig der Religionsunterricht in der Musterschule war. In diesem wurde den Kindern der Inhalt der Bibel vermittelt. Dabei ging es aber nicht nur um die blossen geschichtlichen Ereignisse, sondern vor allem um die moralischen Aussagen der biblischen Geschichten. Hier zeigt sich der wichtige Stellenwert, welcher das Wort Gottes für die Evangelisten hatte.

4.3.1.3 Religionsunterricht 1919/1920

Aus den Hospitiumsberichten geht nicht hervor, welche Lehrmittel verwendet wurden. Es sind einzig das Kirchengesangsbuch und die Bibel als Medien erwähnt. Eine Neuerung, was den Unterrichtsablauf angeht, wird bekannt. So begannen sämtliche Religionsstunden mit einem Lied, das entweder auswendig oder aus dem Kirchengesangsbuch vorgetragen wurde. Der nachfolgende Stoff, als Hauptinhalt der Lektion, wurde in drei Stufen aufgeteilt, die an die fünf Formalstufen angelehnt waren. In einem ersten Schritt folgte eine allgemeine Einlei-

³¹² AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. I. Quartal, Käser; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. I. Quartal, Glauser; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. II. Quartal, Vogel; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. II. Quartal, de Quervain.

tung, die als Vorbesprechung bezeichnet wurde. Darin fand auch die Repetition des in der vorangehenden Religionsstunde gelernten Stoffes Platz. Nun entwarf der Lehrer in der Darbietung ein anschauliches Bild des zu behandelnden Themas. In der Vertiefung wurde der Stoff, hier eine Geschichte aus der Bibel, präzise dargestellt. Anschliessend kamen die Schülerinnen und Schüler zum Zuge, indem sie in der Bibel die entsprechende Stelle zu lesen hatten. Dabei folgten nach jedem Vers genauere Erklärungen des Lehrers. Um die Aufmerksamkeit der Kinder aufrecht zu erhalten, richtete der Lehrer in allen drei Phasen immer wieder Fragen an die Schüler. Am Ende der Lektion sangen die Kinder, wie zu Beginn der Stunde, ein Lied.³¹³

Die einzigen Hausaufgaben, die erwähnt sind, waren drei zu lesende Strophen aus dem Kirchengesangbuch. Diese mussten vor der Klasse mit einer klaren und sauberen Aussprache vorgetragen werden.³¹⁴ Der Religionsunterricht machte die Kinder mit den Bräuchen und Ansichten des Lebens bekannt, wie Bürgi meinte. Dabei geschah dies an keiner Schule so gut, wie an der Musterschule.³¹⁵

Auch 1920/1921 bildeten die biblischen Geschichten weiterhin den Hauptinhalt des Religionsunterrichtes. Zum ersten Mal ist auch erwähnt, dass die Kinder Hausaufgaben zu erledigen hatten. Auffallend ist auch, dass vermehrt gesungen wurde.

Aus einem Vergleich der drei untersuchten Schuljahre geht hervor, dass 1920/1921 kaum mehr auswendig gelernt wurde und auch weit weniger Anschauungsmaterial benutzt wurde. In den entsprechenden Hospitiumsberichten werden weder die Wandtafel noch irgendwelche Bilder oder Zeichnungen erwähnt. Die methodischen Abläufe des Unterrichts und auch die Bearbeitung der biblischen Geschichten veränderten sich nicht. Die Beteiligung der Kinder am Unterricht bestand vor allem im Lesen aus der Bibel, im Nacherzählen dieser Geschichten und im Beantworten von Fragen. Auffallend ist, wie im Schuljahr 1900 der Bezug vom Religionsunterricht zur realen Welt gemacht wird.

4.3.2 Sprache und Schreiben

4.3.2.1 Anschauungsunterricht als Teil von Sprach- und Schreibunterricht 1881/1882

Der mit dem Sprach- und Schreibunterricht eng verwandte Anschauungsunterricht wurde nur im ersten untersuchten Schuljahr angeboten. Dabei wurde dieser nach der Normalwörtermethode gehalten und pro Quartal wurden etwa neun Gegenstände angeschaut. Zu fast jedem von diesen Objekten erzählte der Lehrer noch eine poetische oder prosaische Geschichte. Die Fibel von Kehr und Schlimmbach wurde als Lehrmittel verwendet. Als weitere Medien wurden die zu behandelnden Gegenstände den Kindern im Original gezeigt. Wenn dies nicht möglich war, wurde ein Bild zu Hilfe genommen. Oft waren die Schülerinnen und Schüler nicht sehr aufmerksam, wenn alltägliche Gegenstände wie Tisch und Ofen behandelt wurden. Auch die häufigen Repetitionen dieser Gegenstände drückten auf die Aufmerksamkeit der Schüler. Wichtig war, dass die Kinder bei den Wiederholungen in ganzen Sätzen antworteten. Bei den als Ergänzung zu den Gegenständen behandelten Geschichten, wurde die gleiche Methode wie im Religionsunterricht angewendet. Die Geschichte wurde vom Lehrer zuerst ganz, dann Abschnitt für Abschnitt erzählt, bevor die Schüler mit Lesen und Erzählen zum Zuge kamen. Am Ende wurde jedes Stück nacherzählt und aufgesagt. Im zweiten Schuljahr wurden weniger lange und einfachere Sätze eingeübt als im dritten Schuljahr. Auch auf das Lesen der Stücke wurde verzichtet. Im ersten Schuljahr sprachen die Kinder

³¹³ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Alder; AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Allenbach; AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Burkhard.

³¹⁴ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Bernhard.

³¹⁵ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Bürgi.

dem Lehrer Sätze im Chor nach, da sie im sprachlichen Ausdruck noch nicht so gewandt waren. Hier wurden nebst den Geschichten zu den Gegenständen auch noch kleine Rätsel behandelt.³¹⁶

Die Kinder schienen also die alltäglichen Gegenstände zu kennen und besprachen lieber ihnen weniger bekannte Objekte. Durch die häufigen Repetitionen wurde es den Kindern sehr schnell langweilig. Dagegen hatten vor allem die Lehrkräfte zu kämpfen. Anhand des obigen Beispiels ist zu erkennen, wie auch im Anschauungsunterricht die Geschichten zu den einzelnen Gegenständen Schritt für Schritt erarbeitet wurden.

4.3.2.2 Sprach- und Schreibunterricht 1881/1882

Da der Erwerb der deutschen Sprache zu den Hauptzielen der Volksschule gehörte, wurde auf den Sprachunterricht grosses Gewicht gelegt. Dieser wurde im zweiten und dritten Schuljahr nach Kriterien unterteilt. Beim ersten Kriterium handelte es sich um das Lesen. Dort achteten die Lehrkräfte besonders im dritten Schuljahr darauf, dass die Schüler den mechanischen Ton nach und nach ausschalten konnten und die richtige Betonung der Sätze und Wörter begriffen. Das Abschreiben diente als Sprachübung und vor allem zur Vorbereitung des Diktierens. Dort sollte den Kindern das schnelle Schreiben beigebracht werden und sie gewannen Vertrautheit mit der Rechtschreibung. Im zweiten Schuljahr wurde neben dem reinen Abschreiben auch das Schönschreiben geübt. Das vierte Kriterium des Sprachunterrichts war der Aufsatz, der jedoch nur im dritten Schuljahr behandelt wurde. Dabei mussten die Schülerinnen und Schüler an die Wandtafel geschriebene Fragen beantworten. Diese bezogen sich oft auf im Anschauungsunterricht besprochene Gegenstände. Anhand dieser Objekte bildeten die Kinder Wörtergruppen und übten die Begriffe in Einzahl und Mehrzahl. Auch Sätze mussten die Kinder auswendig lernen. Am Ende der Stunde folgte jeweils eine grammatische Leseübung. Die Unterrichtssprache war, im Gegensatz zum Religionsunterricht, Schriftdeutsch.

Als obligatorische Lehrmittel benutzten die beiden oberen Klassen die Sprachbüchlein von Rüegg. Für orthographische Übungen wurde ein Buch mit dem Namen „Deutsche Sprachschule in Übungsbeispielen“ verwendet. Im Weiteren wurden die Wandtafel, die Schiefertafel und auch ein Heft als Materialien für den Unterricht gebraucht. Die grössten Schwierigkeiten im Sprachunterricht bereitete den Kindern das Lesen. Schwache Schüler bekamen jeweils nach Schulschluss eine separate, zusätzliche Lesestunde. Hier bot die Musterschule einen Stützunterricht an, bei dem es sich nicht etwa um eine Strafstunde handelte.³¹⁷

Die Kinder des zweiten und dritten Schuljahres erhielten nebst dem Sprach- auch noch Schreibunterricht. Dabei lernten sie die Schreibweise der grossen und kleinen Buchstaben der deutschen Kurrentschrift. Die älteren Schüler durften bereits in ein Heft schreiben, wobei die Lehrer darauf achteten, dass dieses sauber geführt wurde. Verschmierte oder unschön geschriebene Seiten wurden kompromisslos herausgerissen. Die jüngeren Kinder führten die Aufträge weiterhin auf ihrer Schiefertafel aus. Manchmal wurde im Schreibunterricht auch

³¹⁶ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Rippas; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Strasser; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Keller; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Trauffer.

³¹⁷ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Zumbach; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Strasser; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. II. Quartal, Geissbühler; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. II. Quartal, Trauffer; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. III. Quartal, Rolli; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. III. Quartal, Baur; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. IV. Quartal, Rothenbühler.

auf Zeichnungsblätter geschrieben. Diese waren aber von schlechter Qualität und mussten häufig weggeworfen werden, da sie beim Radieren von Fehlern hoffnungslos zerknitterten.³¹⁸

Im Gegensatz zur ersten Klasse (zweites und drittes Schuljahr) war der Sprachunterricht des ersten Schuljahres anders gestaltet. Der Unterricht startete zu Beginn der Schulzeit zunächst mit Vorübungen für das Gehör und die Sprachorgane, sowie für die Hand und das Auge. Erstere bestanden im Nachsprechen von Vokalen, Konsonanten und einzelnen Buchstaben, bevor auch zwei- und mehrsilbige Wörter behandelt wurden. Die Vorübungen der Hand und des Auges bestanden im Auffassen und Darstellen des Punktes, der geraden Linie, der Verbindung von geraden Linien zu Winkeln und der krummen Linie. All das veranschaulichte die Lehrperson an geometrischen Körpern, bevor die Kinder die einzelnen Buchstabenformen kennen lernten.

Nach diesen Vorübungen lernten die Kinder mit der Normalwörtermethode einzelne Ausdrücke. Dabei wurde beim Erlernen eines Wortes methodisch immer genau gleich vorgegangen. Zuerst wurde das neue Wort analysiert und anschliessend an die Wandtafel geschrieben. Die Kinder mussten alle neu vorkommenden und bereits bekannten Buchstaben und das ganze Wort auf ihrer Tafel nachschreiben. Nach der Lektüre des entsprechenden Abschnittes in der Fibel wurde das Wort sauber ins Schreibheft eingetragen. Um das Wort zu lernen, folgte ein häufiges schriftliches Wiederholen. Im vierten Quartal waren die Kinder soweit, dass sie mit dem Lesen der Druckschrift beginnen konnten. Die Schülerinnen und Schüler des ersten Schuljahres erhielten keinen separaten Schreibunterricht, dieser war im Sprachunterricht integriert.³¹⁹

4.3.2.3 Sprach- und Schreibunterricht 1899/1900

Während der mit dem Schreiben gekoppelte Sprachunterricht immer noch durchgeführt wurde, gab es keinen Anschauungsunterricht mehr. Als Materialien wurden auf sämtlichen Schulstufen vermehrt Hefte verwendet. Die Schiefertafel kam noch bis zum vierten Schuljahr in den Einsatz. Die Kinder besaßen für den Sprachunterricht gleich drei Hefte. Das Sprachheft diente zur Eintragung von schriftlichen Übungen, ins Aufsatzkonzeptheft wurden Aufsatzentwürfe geschrieben, welche nach erfolgter Korrektur ihren Eintrag ins Aufsatzheft fanden. Daneben benutzten die Kinder ein Lesebuch, wofür es für die verschiedenen Stufen unterschiedliche gab.

Der Lehrstoff war in methodische Einheiten unterteilt, wovon ungefähr acht pro Quartal behandelt wurden. Eine solche Einheit bestand aus einem Hauptsprachstück und zwei bis vier weiteren Sprachstücken aus dem Lesebuch. Dabei lief die Behandlung der Stücke immer gleich ab. In der Vorbesprechung konfrontierte der Lehrer seine Schüler mit den äusseren Bedingungen des Textes. Dies weckte die Aufmerksamkeit und das Interesse für den neuen Lehrstoff. Anschliessend wurde der Text in der Darbietung vom Lehrer erzählt oder vorgelesen. Wenn der Inhalt verständlich war, durften auch die Kinder den Text lesen. Während des Lesens gab der Lehrer die nötigen Erklärungen ab, bis die Schüler die Geschichte verstanden hatten und selbständig nacherzählen konnten. Nun folgten weitere Leseübungen und Redeübungen. Dabei mussten die Kinder den Text zuerst langsam und genau, dann schnell lesen. Gedichte lasen die Schülerinnen und Schüler laut im Chor, so konnten sie sich diese besser

³¹⁸ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Aellen; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. II. Quartal, Steinemann.

³¹⁹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Flückiger; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Zürcher; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. IV. Quartal, Steinemann; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. IV. Quartal, Rippas und Steinemann.

einprägen und die richtige Betonung verinnerlichen. Bei den Redeübungen fragte der Lehrer die Kinder über den Inhalt der Geschichte ab und stellte auch grammatikalische Fragen.

Der Hauptinhalt der Geschichte wurde in ein paar Grundgedanken zusammengefasst, welche sich die Kinder in Form eines Spruches einzuprägen hatten. Diese Sprüche mussten sie auswendig lernen. Schliesslich folgte die sprachliche Verwertung des Stücks in Form eines Aufsatzes. Zu jeder Einheit wurde mindestens ein Aufsatz geschrieben, das heisst die Schüler kamen häufig zum Schreiben. Nebst den Sprüchen zu den einzelnen Gedichten mussten die Kinder als Hausaufgaben auch Gedichte auswendig lernen und die verschiedenen Sprachstücke zum Lesen vorbereiten.³²⁰ Interessanterweise tauchte nur im Hospitiumsbericht von Brunner der Hinweis auf ein Diktat auf.³²¹ Es scheint, dass diese gegen Ende des 19. Jahrhunderts praktisch ganz aus dem Schulalltag verschwanden.

Im Vorgehen bei der Behandlung der einzelnen Sprachstücke ist deutlich zu sehen, dass die fünf formalen Stufen von Herbart für die methodische Anwendung der Geschichten als Vorbild dienten.

4.3.2.4 Der Sprach- und Schreibunterricht 1920/1921

In den Stundenplänen, welche den Hospitiumsberichten beiliegen, sind etliche Sprachstunden aufgeführt. Zwei ausführliche Lektionsberichte wurden von den entsprechenden Seminaristen mit Deutsch betitelt. Dies zeigt auf, dass der Titel „Sprachunterricht“ durch die neue Bezeichnung „Deutsch“ bedrängt wurde und bereits in einigen Köpfen herumgeisterete.³²² Im Gegensatz zum Schuljahr 1899/1900 wurden wieder Diktate geübt. Die Aufsätze hatten ihren festen Platz im Stundenprogramm behalten, grammatische Übungen wurden forciert. Was das Material anbelangt, verfügten die Kinder immer noch über ein Sprach- und zwei Aufsatzhefte. Die Wandtafel war auch zu Beginn der 1920er Jahre immer noch das wichtigste Medium im Unterricht. Nun malte die Lehrkraft häufig Zeichnungen an die Wandtafel, welche einen Bezug zu den im Sprachunterricht behandelten Geschichten hatten. Die Schülerinnen und Schüler des zweiten Schuljahres verwendeten weiterhin die Schiefertafel.

Der Unterricht der oberen Klasse lief in jeder Stunde ähnlich ab, wie die Berichte von den Seminaristen Alder und Siegenthaler zeigen. Während die Schüler Aufsätze schrieben, kontrollierte der Lehrer die Hausaufgaben. Dabei kam jeweils ein Kind ans Lehrerpult und las aus dem Lesebuch die vorbereitete Stelle vor. Der Lehrer prüfte die Qualität des Lesens und fragte die Wortarten in einem Satz ab. Diese Methode ist neu, da sämtliche Kinder beschäftigt waren und keine Leerzeiten entstanden.

Mehr Zeit als in den beiden anderen untersuchten Schuljahren wurde für die Grammatik verwendet. Die Besprechung der Fehler, welche in Aufsätzen begangen wurden, war auch neu. Der Lehrer rief ein Kind auf, das seine Fehler vor der ganzen Klasse erwähnen musste, was für das Betreffende sehr unangenehm war. Dies ist jedoch nicht der einzige Fall, wo Kinder vor der ganzen Klasse blossgestellt wurden. Im Bericht von Mundwiler musste die dritte Klasse das Wort „könen“ schriftlich verbessern. Dabei ertappte der Lehrer ein Mäd-

³²⁰ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. I. Quartal, Sikemeier; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. I. Quartal, Gasser; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. I. Quartal, Roth; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. I. Quartal, Buri; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. I. Quartal, Buchser; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. I. Quartal, Winzeler; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. II. Quartal, Pfister; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. II. Quartal, Maibach; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. II. Quartal, Weber; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. II. Quartal, Gautschi.

³²¹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. III. Quartal, Brunner.

³²² Beispielsweise geschehen beim Bericht von Alder. AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Alder.

chen, das bloss ein Strich über dem ersten „n“ anfügte, statt den ganzen Buchstaben einzufügen. Er stellte es der ganzen Klasse als faule Schülerin vor und betont, dass diese Verbesserungsweise verboten sei.³²³

Mittlerweile hatten sich an der Musterschule auch neue Unterrichtsformen etabliert. Die Schülerinnen und Schüler griffen immer häufiger aktiv ins Geschehen ein. So durften die Kinder des neunten Schuljahres zu Hause einen kurzen Vortrag erarbeiten.³²⁴ Oder die Kinder des vierten Schuljahres durften während des Unterrichts zeigen, wie gross sie sich Zwerge vorstellen und dabei in einer Art Diskussion verschiedene Meinungen austauschen.³²⁵ Eine solch aktive Teilnahme am Schulunterricht wird in keinem der älteren Berichte erwähnt.

An den unteren Klassen hatte sich der Unterricht im Allgemeinen jedoch nicht sehr stark verändert. Wie bisher führte eine Vorbesprechung die Kinder ans Thema heran, bevor der Lehrer ein Lesestück vortrug und es die Kinder nacherzählten. In einem Merksatz, den die Schüler zu lernen hatten, wurde die Hauptaussage der behandelten Geschichte zusammengefasst. Um den an der Wandtafel stehenden Satz besser zu lernen, schrieben ihn die Kinder ins Schreibheft ab. Bei jedem Lesestück besprach die Klasse die grammatikalischen Schwierigkeiten von einzelnen, im Text vorkommenden Wörtern. Als Hausaufgabe mussten die Kinder die Erzählung für die schriftliche und mündliche Wiedergabe vorbereiten. Häufig mussten sie auch Gedichte auswendig lernen und diese als Lernkontrolle vor der Klasse vortragen. Dabei verteilte der Lehrer Noten. Häufig endete der Sprachunterricht mit einer Grammatik- und Rechtschreibprobe.³²⁶

4.3.3 Rechnen

4.3.3.1 Der Rechenunterricht im Schuljahr 1881/1882

Der Praktikumsbericht von Ernst Schmutz zeigt auf, nach welchen Kriterien den Kindern im ersten Schuljahr das Rechnen in den fünf dafür vorgesehenen Wochenstunden beigebracht wurde. Zuerst lernten die Kinder Mengenbegriffe und Zahlen kennen. Dies geschah durch die anschauliche Darstellung verschiedener Gegenstände. Dabei zeigte der Lehrer den Schülern konkrete Gegenstände wie Hände, Finger, Griffel, Hüte und Kugeln. In einem zweiten Schritt wurden die gleichen Übungen an gezeichneten Gegenständen wie Häuschen, Bäumen, Vierecken, Kreisen, Strichen und Punkten durchgeführt. Schliesslich wurde es immer abstrakter, bis die Kinder ohne Zuhilfenahme von Veranschaulichungsmitteln die Zahlen und Mengenbegriffe kannten. Aufgeschrieben wurden die Zahlen zuerst nur als Striche und erst in einem zweiten Schritt in den üblichen Formen. Dabei diente die Schiefertafel als Schreibunterlage. Für die Einübung der ersten Subtraktions- und Additionsübungen half der Zählrahmen weiter. Die verschiedenen Zahlenreihen wurden vom Lehrer vorgesprochen, dann kamen einzelne Kinder zum Zuge, bevor die ganze Klasse im Chor die Reihen nachsprach.³²⁷ Hier zeigt sich die gleiche methodische Vorgehensweise wie bei der Erzählung von Geschichten im Religions- oder Sprachunterricht.

In der ersten Klasse (zweites und drittes Schuljahr) rechneten die Kinder in einem grösseren Zahlenraum als im ersten Schuljahr. Die obere Abteilung hatte sogar bereits alle vier Grundoperationen kennen gelernt. Im Unterricht wurden häufiger angewandte Übungen

³²³ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Alder; AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Siegenthaler; AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Mundwiler.

³²⁴ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Alder.

³²⁵ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Stauffenegger.

³²⁶ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Alder. AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Siegenthaler.

³²⁷ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Schmutz.

gelöst und auch das Schnellrechnen gehörte bei den älteren Kindern zum festen Programm.³²⁸ Der Lehrer gab dabei eine Rechnung bekannt, welche die Schüler in kurzer Zeit im Kopf ausrechnen mussten. Das Resultat schrieben sie anschliessend auf ihre Tafel. Häufig wurden die Schüler, welche mit der Rechnung überfordert waren, beim Abschreiben erwischt.³²⁹

Jeden Donnerstag wurde der gelernte Stoff von sämtlichen Klassen repetiert, wobei Musterlehrer Joss sämtliche Schüler gleichzeitig unterrichtete. Wie im Sprachunterricht wurden für schwache Schülerinnen und Schüler ausserdem zusätzliche Hilfsstunden angeboten.³³⁰

4.3.3.2 Der Rechenunterricht im Schuljahr 1899/1900

Wie bereits anhand des Sprachunterrichts festgestellt wurde, hielt die Benutzung von Heften Einzug in die Schulstuben. Im Rechenunterricht verfügten die Kinder über ein so genanntes Konzeptheft, um Übungen zu lösen und ein Reinheft, das als Theorieheft galt. Daneben arbeiteten sie mit dem Rechnungsbuch von Rüefli. In den unteren Abteilungen arbeiteten die Schülerinnen und Schüler immer noch mit der Schiefertafel. Für den Unterricht verwendete der Lehrer häufig die Wandtafel und auch der Zählrahmen sowie ein Rechenkasten kamen zum Einsatz.

Gegenstände, die als Anschauungsmittel dienten, wurden von den Lehrern weiterhin sehr häufig verwendet. Diese eigneten sich ideal, um daran die verschiedenen Rechenoperationen zu demonstrieren. Im Gegensatz zum Schuljahr 1881/1882 brachte aber der Praktikant weniger Gegenstände in die Schule mit. Es wurde häufiger die Vorstellungskraft der Kinder beansprucht, wenn von Körben voller Äpfel oder von zerschnittenen Kuchen die Rede war. Bis zum dritten Schuljahr wurden die einzelnen Rechenoperationen eher noch mit konkreten Gegenständen aus dem Schulzimmer wie Griffel, Stühlen oder Fingern veranschaulicht.³³¹

Die Seminaristen Geiser und Sikemeier weisen in ihren Praktikumsberichten darauf hin, dass die Kinder praktisch keine Hausaufgaben zu erledigen hatten. Dies führte dazu, dass jeweils mehr Aufgaben gelöst wurden, als verlangt gewesen waren.³³² Die von Küfer unterrichtete dritte Klasse (viertes und fünftes Schuljahr) hatte in einem ganzen Quartal nie Hausaufgaben zu lösen.³³³ Wie im Schuljahr 1881/1882 wurden während dem Unterricht Leistungsüberprüfungen im Kopfrechnen gemacht. Dabei mussten die Schüler acht bis zehn Rechnungen, welche an der Wandtafel standen, lösen und die Resultate auf ein Blatt Papier schreiben. Der Lehrer korrigierte anschliessend diese Resultate und verteilte Noten.³³⁴

Wie im Religions- und Sprachunterricht wird auch aus Praktikumsberichten über den Rechenunterricht von 1899/1900 deutlich, dass die fünf formalen Stufen als anwendbares Unterrichtsschema galten.³³⁵

4.3.3.3 Der Rechenunterricht im Schuljahr 1919/1920

Was die Schreibunterlagen betrifft, ergaben sich keine Änderungen gegenüber der vorher untersuchten Periode. Die älteren Schüler benutzten ein Heft, die Kinder des ersten und

³²⁸ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. II. Quartal, Klopfenstein.

³²⁹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. II. Quartal, Rolli.

³³⁰ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. III. Quartal, Geissbühler.

³³¹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion III. Quartal, Roth; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion II. Quartal, Geiser.

³³² AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion II. Quartal, Geiser; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion III. Quartal, Sikemeier.

³³³ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion III. Quartal, Käser.

³³⁴ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion II. Quartal, Vogel.

³³⁵ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion III. Quartal, Käser.

zweiten Schuljahres schrieben auf die Tafel. Häufig wurden Rechnungen auf Blätter gelöst. Als Rechnungsbuch wurde immer noch, wie im Schuljahr 1899/1900, das Lehrmittel von Rüefli benutzt.³³⁶

Im Unterricht erteilte der Lehrer schriftliche und mündliche Aufgaben. Einzelne Schlüsselaufgaben schrieb der Lehrer an die Wandtafel. Selbständig mussten die Schüler diese auf einem Blatt lösen. Nach der gemeinsamen Korrektur und Besprechung musste jedes Kind die komplette Aufgabe mit der richtigen Lösung in ein Reinheft einschreiben. Zur endgültigen Festigung des Lehrstoffes rechnete die Klasse noch eine Aufgabe im Chor. Fest integriert in den Unterricht war auch das Wettrechnen. Dabei hatten die Kinder mündliche Rechnungen möglichst schnell zu lösen. Wer das richtige Resultat wusste, konnte entweder absitzen oder, wenn das Wettrechnen am Ende der Schulstunde stattfand, das Schulzimmer vorzeitig verlassen. Die Aufgaben wurden immer einfacher, damit auch die schwächeren Schülerinnen und Schüler früher oder später ein Erfolgserlebnis verzeichnen konnten.³³⁷

Aus den Berichten ist ersichtlich, dass nun sehr häufig Leistungsüberprüfungen stattfanden. Diese konnten schriftlich oder mündlich sein. Die Aufgaben waren an die Wandtafel geschrieben oder wurden dem Buch entnommen. Für schriftliche Aufgaben, die an die Wandtafel geschrieben worden waren, wurden die Schüler so hingesezt, dass sie einander nicht abschreiben konnten. Bei Aufgaben aus dem Rechnungsbuch musste die eine Hälfte der Klasse die geraden, die andere Hälfte die ungeraden Nummern lösen. Erlaubt war das Schreiben mit Bleistift und mit Tinte. Es konnte durchaus vorkommen, dass die Probe auf die nächste Stunde verschoben wurde, da die Schüler den Stoff noch nicht beherrschten. Nach einem Test, egal ob schriftlich oder mündlich, mussten die Kinder ihre Blätter zwecks Korrektur mit dem jeweiligen Sitznachbar austauschen. Im Klassenverband wurde der Test gemeinsam korrigiert. Der Lehrer wollte danach die entsprechende Fehlerzahl jedes Schülers hören, damit er diese notieren und für die Notengebung verwenden konnte. Häufig informierte der Lehrer die Klasse darüber, ob die Knaben oder die Mädchen die besseren Resultate erreicht hatten.³³⁸

4.4 Die Disziplin

Ohne Regeln lässt sich keine Gruppe von Menschen führen. Um einen geordneten Schulunterricht durchführen zu können, wird von den Schülern Disziplin verlangt. Disziplin meint dabei die Einschränkung oder Zurückstellung individueller Bedürfnisse zugunsten anderer Ziele, die als übergeordnet legitimiert werden können. Im Zusammenhang mit Disziplin im Unterricht ist dabei jene soziale Ordnung zu verstehen, die für das Lehren und Lernen in Gruppen unerlässlich ist. Diese soziale Ordnung wird durch ein System von Verhaltensregeln näher bestimmt, welche die Schüler von sich aus einhalten oder auf deren Einhaltung der Lehrer bestehen muss.³³⁹ Der Eintritt eines Kindes in die Schule bedeutet einen markanten Einschnitt in dessen Entwicklung. Dies vor allem auch deswegen, weil die Schule an das Kind neue Anforderungen stellt, mit denen es in der Familie in dieser Form vorher nie konfrontiert wird. Es muss eine Reihe von neuen Haltungen lernen, die sich wesentlich von seiner bisherigen Lebenswelt unterscheiden.³⁴⁰ Die neuen Regeln verlangen die Einhaltung gewisser Disziplin.

³³⁶ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Kropf.

³³⁷ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Alder.

³³⁸ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Alder; AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Bernhard; AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Bürgi; AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Burkhard.

³³⁹ Kohler, Unterricht: 188.

³⁴⁰ Tesar, Schulalltag, 38.

In den untersuchten Berichten wird die Disziplin immer wieder erwähnt. Das Nichteinhalten von Regeln hatte dabei Strafen zur Folge. Die Bestimmungen über die Disziplin, wie sie im Reglement der Musterschule vorgesehen waren, wurden weiter oben bereits angeschaut.³⁴¹ Welche dieser Strafen von den Seminaristen nun angewendet werden mussten und wie gut oder wie schlecht es mit der Disziplin in der Musterschule stand, wird nachfolgend ausgewertet.

4.4.1 Die Disziplin im Schuljahr 1881/1882

Wie Baur in seinem Gehilfenbericht feststellt, ist guter Unterricht das beste Disziplinarmittel. Auf schlechten Unterricht folgte nach seinen Beobachtungen stets auch eine Störung der Disziplin. Konnte der Lehrer seine Schüler für den Unterrichtsgegenstand begeistern, so hatte Baur als Gehilfe nie etwas zu kritisieren.³⁴² Er war mit dieser Einsicht lange nicht der Einzige, auch Schär, Strasser und Wild kamen zu ähnlichen oder gleichen Erkenntnissen.³⁴³ Auch Johann Friedrich Herbart (1776-1841),³⁴⁴ der als Klassiker der Pädagogik gilt, einige seiner Ideen wurden im Seminar rezipiert, stellte fest, dass die ärgste Sünde im Unterricht die Langeweile ist.³⁴⁵

Rothenbühler gibt in seinem Bericht Empfehlungen ab, wie eine gute Disziplin im Unterricht erreicht werden kann. Er plädiert dabei für eine möglichst anschauliche Lehrweise. Damit meint er, dass die Erklärungen des Lehrers, wenn immer möglich durch eine Zeichnung unterstützt werden sollten. Ausserdem spricht er die Wichtigkeit des Auftretens des Lehrers an. Ein festes, sicheres Auftreten, die Ruhe und Würde während des Unterrichts und eine gute Sprachgewandtheit, verhelfen dem Lehrer zur nötigen Autorität.³⁴⁶

Auch in den Praktikumsberichten ist die Disziplin immer wieder ein Thema. Hier sehen die Verfasser der Berichte, die auch selber den Unterricht erteilt haben, häufig in einer kritischen Selbstbetrachtung ihre Fehler ein. So schreibt etwa Aellen, dass ihm seine Milde und Nachgiebigkeit zu Beginn des Quartals, was die Handhabung der Disziplin anbelangte, zum Verhängnis wurde. Er korrigierte zwar seine Haltung noch, aber es war äusserst schwierig, die vorher zu verwöhnten Kinder wieder auf den richtigen Kurs zu bringen.³⁴⁷ Rolli hatte zu Beginn seiner Praktikumszeit ebenfalls Mühe die Kinder im Zaum zu halten. Er sah das Problem in seiner Unerfahrenheit. Beim Antritt seiner Praktikumsstätigkeit war er schlicht nicht fähig, neben der Durchführung des Unterrichts auch noch auf die Disziplin zu achten. Dazu kam der, nach seinem Geschmack, trockene Rechenunterricht, welcher nicht förderlich war.³⁴⁸ Schmutz stellte fest, dass ein guter Unterricht das beste Disziplinarmittel ist. Wenn er ungenügend vorbereitet war und daher mangelhaft unterrichtete, waren seine Schüler am unruhigsten. Er unterrichtete am ersten Schuljahr und sah darin ein weiteres Problem bezüglich der Disziplin.³⁴⁹ „Da bekanntlich die Kinder von Haus aus nicht gewöhnt sind, einige Minuten, geschweige denn eine Stunde lang ruhig da zu sitzen.“³⁵⁰ Er war also der Meinung, dass die Kinder daheim in dieser Hinsicht nicht genügend erzogen wurden.

³⁴¹ Vgl. 2.5.4 bis 2.5.6 dieser Arbeit.

³⁴² AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. I. Quartal, Baur.

³⁴³ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. II. Quartal, Schär; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. II. Quartal, Strasser; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. III. Quartal, Wild.

³⁴⁴ Als Einführung in die Ideen der grossen Pädagogen dient: Dollinger, Klassiker Pädagogik.

³⁴⁵ Lattman, Metz, Bilden und Erziehen: 144.

³⁴⁶ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. III. Quartal, Rothenbühler.

³⁴⁷ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. II. Quartal, Aellen.

³⁴⁸ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. II. Quartal, Rolli.

³⁴⁹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Schmutz.

³⁵⁰ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Schmutz.

Gerade bei den jüngsten Kindern, die ihr erstes Schuljahr absolvierten, dauerte es seine Zeit, bis diese sich, in der für sie neuen Welt, eingelebt hatten. Daher war es wichtig, dass der Lehrer sich auf die Kinder einliess und diese nicht zu oberflächlich behandelte. Baur machte in seinem Gehilfenbericht auf diese Problematik aufmerksam. Er warnt davor, dass Lebhaftigkeit, zu leises oder zu lautes Reden und andere Unachtsamkeiten keine Sünden sind. Diese werden nur in der Schule getadelt, bleiben daheim aber üblicherweise unbestraft. Genau diese Tatsache müsse aber der Lehrer bedenken und bei der Bestrafung der Kinder äusserst vorsichtig sein.³⁵¹ Auch Strasser appelliert in seinem Bericht in diese Richtung. Die Gewohnheiten und Eigentümlichkeiten der jüngsten Kinder, welche diese von zu Hause mitbrachten, sollten dabei durch Liebe und stetigen Einfluss beseitigt werden.³⁵² Im Kinderbild der Lehrer hatte also auch die Liebe ihren Platz und der Unterricht war darauf ausgerichtet, den Schülern etwas zu lehren und nicht sie zu bestrafen.

Aus den Berichten geht hervor, dass die Führung der Kinder vor allem in den Singstunden schwierig war. So klagt Trauffer, dass die Schüler in diesen aufgedreht und unruhig waren. Er kritisierte dabei, dass die Kinder zu wenig in Bewegung gehalten wurden.³⁵³ Im Anschauungsunterricht, den Strasser am ersten Schuljahr zu erteilen hatte, nickten die Kinder häufig ein. Dabei führte er dies, wie Trauffer auch, auf die, seinem Unterricht vorangehenden Singstunden zurück. Diese waren langweilig und lähmten die Kinder richtiggehend.³⁵⁴ Eine Singstunde konnte also ganz verschieden auf die Kinder wirken. Aber auch im Singunterricht selbst schien es sehr schwierig zu sein die Kinder zu führen. So vermerkt Keller: „[...]“, zwar stand es mit dem Betragen in einzelnen Stunden besser als in anderen, ein merklicher Unterschied war namentlich zwischen Singen und den übrigen Fächern.“³⁵⁵

Um den disziplinarischen Schwierigkeiten im Schreib- und Zeichnungsunterricht vorzubeugen galten drei Hauptregeln. Die Kinder mussten eine richtige Körperhaltung einnehmen.³⁵⁶ Damit war gemeint, dass die Kinder mit einem aufrechten Oberkörper auf ihrem Stuhl sitzen mussten. Die Brust durfte nicht an die Tischplatte aufgedrückt werden und die Füsse mussten nebeneinander gestellt werden.³⁵⁷ Als weitere Regeln mussten die Kinder ihre Bleistifte richtig anfassen und ihre Hefte und Zeichnungsblätter sauber halten.³⁵⁸

Strasser sprach noch einen äusseren, unbeeinflussbaren Faktor an, der die Disziplin beeinträchtigen konnte. Dies war die sommerliche Hitze, welche im Schulzimmer an gewissen Tagen gerade in den Nachmittagsstunden herrschte und die Schüler zum Einnicken brachte.³⁵⁹ Nicht nur die Kinder litten jedoch unter der Hitze. Hermann stellte während seines Hospitiums vom 13. bis 25. Juni 1881 fest, dass auch mancher Lehrer ein schläfriges Gefühl hinterliess.³⁶⁰ Der Hitzeproblematik wurde teilweise auch aus dem Weg gegangen werden. Als es im August nach den Sommerferien nochmals sehr heiss war, wurde der Vormittag im Dählhölziwald verbracht. Dort durften die Kinder im kühlenden Schatten der Bäume spielen.³⁶¹ Im Schullalltag bestanden, wie dieses Beispiel zeigt, auch Möglichkeiten einmal vom geplanten Stundenablauf abzuweichen, wenn dies die äusseren Verhältnisse verlangten.

Auch die Gehilfen konnten ihren Beitrag für eine gute Disziplin während den Unterrichtsstunden leisten. Durch eine ordentliche Beaufsichtigung der Kinder in den Pausen fiel den Hospitanten das Unterrichten in den nachfolgenden Stunden jeweils leichter, so meint es

³⁵¹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. I. Quartal, Baur.

³⁵² AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. II. Quartal, Strasser.

³⁵³ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. II. Quartal, Trauffer.

³⁵⁴ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Strasser.

³⁵⁵ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. I. Quartal, Keller.

³⁵⁶ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Aellen.

³⁵⁷ Evangelisches Seminar Muristalden, Organisation Musterschule: 20.

³⁵⁸ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Aellen.

³⁵⁹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Strasser.

³⁶⁰ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. I. Quartal, Hermann.

³⁶¹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. II. Quartal, Schär.

jedenfalls Praktikant Widmer.³⁶² Somit waren die Praktikanten auch auf ihre Kollegen, die als Gehilfen im Einsatz waren, angewiesen. Damit sei auf einen weiteren äusseren Faktor hingewiesen.

4.4.1.1 Strafen

„Die Reihenfolge der Strafen wie sie im Reglement für die Musterschule vorgeschrieben ist, so lächerlich sie mir beim blossen Lesen vorkam, in der Praxis ist sie doch vorzüglich. Man kann nicht mit genug und kleinen Strafen beginnen, wenn man irgendwie erfolgreich auch Disziplinarisch [sic!] wirken will.“³⁶³ Diese Aussage lässt darauf schliessen, dass auf härtere Strafen, wenn immer möglich, verzichtet wurde. Schmutz bestätigt diese Vermutung, wenn er in seinem Praktikumsbericht mit Stolz vermerkt, dass er stets mit kleinen Strafen auskam und nie einen Arrest aussprechen musste.³⁶⁴ Eine dieser mildereren Strafen, das Stehen in der Ecke, wird im Bericht von Schüpbach zitiert. Damit wird klar, dass in der Praxis auch zu dieser Strafe gegriffen werden musste. Das fehlbare Kind musste seinen Platz verlassen und eine gewisse Zeit in einer hinteren Ecke des Schulzimmers stehend warten. Die falsche Anwendung, welche Schüpbach beschreibt, lag darin, dass das Kind in eine vordere Ecke platziert wurde und dadurch die anderen Schüler, statt sich auf den Unterricht zu konzentrieren, nur noch auf das bestrafte Kind schauten.³⁶⁵

Beim Gehilfenbericht von Seminarist Schmutz wird klar, dass einige Lehrkräfte die Strafe des Arrests einige Male aussprachen. Schmutz macht dabei darauf aufmerksam, dass dies nicht bei jeder Kleinigkeit geschehen sollte, da sonst die Wirkung dieser Massnahme verloren ginge.³⁶⁶ Dieses Beispiel zeigt wieder, dass es nicht etwa darum ging, möglichst häufig viele Strafen auszusprechen.

Mit der Erteilung von Arrest scheint gerade im III. Quartal des Schuljahres von 1881/1882 ein Problem geherrscht zu haben. So beschreibt Zumbach, dass auf der „Arrestantentafel“ am Ende der Stunde jeweils kein Platz mehr vorhanden war.³⁶⁷ Die fehlbaren Kinder wurden also jeweils auf einer Tafel aufgeschrieben.

4.4.1.2 Gerügt und gelobt

Wie stand es nun aber mit der Einhaltung der Disziplin? Hier ergibt sich ein unterschiedliches Bild. Häufig wurde in den Hospitiums- und Praktikumsberichten das allgemeine Betragen gelobt, jedoch immer wieder von einigen Ausnahmen berichtet. Gelobt wurde die Pünktlichkeit der Schüler.³⁶⁸ Trauffer bemerkte als einziger Gehilfe, dass in den Klassen zu viel geschwätzt wurde.³⁶⁹ Dies zeigt, dass die Schwatzhaftigkeit der Kinder an der Musterschule kein Problem darstellte.

Wie erwähnt gab es jedoch auch einige Praktikanten, die Mühe hatten, ihre Klasse zur Einhaltung der Disziplin zu bringen. Wild musste oft eingreifen, da seine Schüler häufig keine ruhige, anständige Stellung einnahmen. Er griff zum Kommando: „Achtung! Hände! Stellung!“³⁷⁰ Bei Rolli gab es einige Kinder, die im Rechenunterricht des ersten Schuljahres

³⁶² AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. II. Quartal, Widmer.

³⁶³ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. III. Quartal, Baur.

³⁶⁴ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. I. Quartal, Schmutz.

³⁶⁵ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. I. Quartal, Schüpbach.

³⁶⁶ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. III. Quartal, Schmutz.

³⁶⁷ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. III. Quartal, Zumbach.

³⁶⁸ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. IV. Quartal, Wild.

³⁶⁹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. II. Quartal, Trauffer.

³⁷⁰ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. IV. Quartal, Wild.

mit dem Schwämmchen der Schiefertafel spielten oder sich den Finger in den Mund steckten.³⁷¹ Bei Geissbühler scharrrten die Kinder immer wieder mit den Füßen, wogegen er schwer anzukämpfen hatte.³⁷² Das Ruhighalten der Füsse schien ein grösseres Problem darzustellen, so wird es doch gleich in mehreren Berichten genannt.³⁷³ Auch Schüpbach beobachtete in diesem Bereich einige Verfehlungen. Er stellte aber auch noch eine Reihe weiterer Unregelmässigkeiten fest, welche für die Disziplin nicht förderlich waren. Nach seinem Empfinden wurde zu wenig darauf geachtet, dass die Schüler ihre Arme während des Unterrichts zu verschränken hatten. Ausserdem sollte jedes Kind ruhig an seinem Platz sitzen und nicht, wie es der Schüler Ernst Hofstetter machte, auf der Bank hin- und herrutschen. Weiter rügte er das Verhalten des zweiten und dritten Schuljahres, indem er deren ständiges Schauen auf die Uhr kritisierte. Auch das Hervornehmen und Wegräumen der Tafeln geschah nicht schnell genug und die Kinder streckten ihre Hände noch nicht ordnungsgemäss in die Höhe.³⁷⁴ Zumbach bemerkte im vierten Quartal: „Eine üble Gewohnheit der Kinder der I. und II. Classe [sic!] ist ferner das immerwährende an die Uhr schauen, dies sollte wo möglich unterdrückt werden.“³⁷⁵

4.4.2 Die Disziplin im Schuljahr 1899/1900

In diesem Schuljahr wurde in den Hospitiums- und Praktikumsberichten im Zusammenhang mit den Regeln, die in der Schule und im Unterricht einzuhalten waren, eine etwas andere Begrifflichkeit verwendet als 20 Jahre früher. Der Begriff der Disziplin wurde weniger oft verwendet. Dafür wurde die ganze Thematik unter den Begriffen Betragen und Schulzucht behandelt. Obwohl der Begriff der Schulzucht einen fahlen Beigeschmack trägt, ist es nicht so, dass nun mehr oder härtere Strafen als 1881/1882 ausgesprochen wurden. Es ist auch viel seltener, dass die Seminaristen darüber Auskunft gaben, wie die Disziplin gehandhabt werden sollte. Um keine disziplinarischen Massnahmen auszusprechen galt aber immer noch das gleiche Rezept wie im Schuljahr 1881/1882. De Quervain schrieb die bereits bekannte Formel auf, dass ein interessanter Unterricht das beste Disziplinarmittel sei.³⁷⁶ Die Seminaristen berichteten häufiger darüber, ob und wie die Verhaltensregeln im Unterricht eingehalten wurden.

Strafen mussten also auch in diesem Schuljahr fast keine ausgesprochen werden. Meist liessen sich die Probleme leichter lösen. De Quervain meinte: „Ein Wink war alles von strengem Zuchtmittel das zur Anwendung kam.“³⁷⁷ Auch Geiser und Oetliker stellten fest, dass eine einmalige Ermahnung genügte und die Kinder dieser auch Folge leisteten.³⁷⁸ Die Schüler von Praktikant Vogel folgten seinen Anweisungen, wenn er ihnen mit Arrest drohte.³⁷⁹

Nur zwei Praktikanten erwähnen, dass sie schliesslich auch Strafen anwendeten. Gasser musste ab und zu ein Kind vor die Klasse stellen. Dies machte er jedoch erst, nach dem es zu oft gemahnt worden war.³⁸⁰ Die Fehlbaren wurden nun also nicht mehr hinter, sondern vor die

³⁷¹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. II. Quartal, Rolli.

³⁷² AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Pb. II. Quartal, Geissbühler; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. I. Quartal, Schüpbach.

³⁷³ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. I. Quartal, Keller; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. III. Quartal, Flückiger; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. III. Quartal, Zumbach.

³⁷⁴ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. I. Quartal, Schüpbach.

³⁷⁵ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 21. Promotion, Hb. III. Quartal, Zumbach.

³⁷⁶ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. III. Quartal, de Quervain.

³⁷⁷ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. III. Quartal, de Quervain.

³⁷⁸ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. II. Quartal, Geiser; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. III. Quartal, Oetliker.

³⁷⁹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. II. Quartal, Vogel.

³⁸⁰ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. III. Quartal, Gasser.

Klasse gestellt. Dadurch wurde die Strafe insofern härter, als das bestrafte Kind von allen gesehen werden konnte. Wie es sich jedoch auf die Konzentration der Klasse auswirkte, wenn vorne im Klassenzimmer noch ein Kind stand, ist in diesem Bericht leider nicht erwähnt. Käser war der einzige, der Kinder mit Arrest bestrafen musste und dies sogar mehrmals.³⁸¹

In den Berichten der Hospitanten kommt zum Vorschein, dass auch körperliche Strafen ausgesprochen werden mussten. Hier handelte es sich um das Klopfen auf die Finger der Schüler. Bei der Erteilung dieser harten Strafe handelte es sich aber um Ausnahmefälle, daher wurden sie wohl in den Berichten auch erwähnt. Davon ist auszugehen, da die Seminaristen in praktisch allen Berichten das Betragen und die Disziplin der Kinder als mehrheitlich gut erachten. Zum Klopfen auf die Finger wurde in zwei Fällen gegriffen, weil die Schüler nicht aufgepasst hatten.³⁸²

Sämtliche Hospitanten beobachteten im Schuljahr 1899/1900 die dritte Klasse, also das vierte und fünfte Schuljahr. Nur im Bericht von Brönnimann wird die Situation, was den Fleiss und die Schulzucht angeht, miserabel dargestellt. Er rügt den mangelnden Fleiss, den einige Kinder an den Tag legten. Dies war auch der Grund, wieso Unfleiss mit der Rute oder mit Nachsitzen bestraft wurde. Für ungenügende Leistungen im Sprachunterricht, genauer gesagt für das falsche Abschreiben eines Wortes von der Wandtafel oder aus dem Buch, gab es auf die Finger.³⁸³ Hier schien ein gravierendes Problem zwischen dem Lehrer und seiner Klasse vorhanden zu sein.

Gleich mehrere Seminaristen führen die Probleme, welche es mit einzelnen Kindern in der dritten Klasse gab, auf dessen Alter zurück. So berichten gleich zwei Seminaristen, dass die Schüler in dieser Klasse in den so genannten Flegeljahren oder anders ausgedrückt,³⁸⁴ im Übergang vom Milchzahnalter in die folgende Altersperiode sind, und dadurch gewisse Verhaltensmuster zu erklären sind.³⁸⁵ Anhand von der präzisen Beschreibung Rohrbachs lässt sich ein guter Eindruck gewinnen. „Denn hier [dritte Klasse, P.B.] sind die Kinder einerseits nicht mehr so lieb, möchte ich sagen, wie die Kleinen; auf der anderen Seite wiederum auch noch nicht so gescheit wie die Grossen; sie bilden auch in diesem Punkte die goldene Mitte.“³⁸⁶

Bei Lädach findet sich ein Hinweis, dass gerade Kinder in diesem Alter sogar etwas verachtet wurden.³⁸⁷ Darauf deutet hin, dass in den Augen der Seminaristen, dem Entwicklungsstand dieser Kinder im Unterricht zu wenig Beachtung geschenkt wurde.

Was das Betragen anging, sind in den Berichten von 1899/1900 viele Klagen über die Schwatzhaftigkeit der Kinder aufgeführt. Dies und auch das Abschreiben schien zu einem Problem geworden zu sein.³⁸⁸ Nach den Beobachtungen Maibachs waren es vor allem die Mädchen, welche das Schwatzen gar nicht lassen konnten. Er präzisiert seine Aussage jedoch noch mit der Ergänzung, dass es auch Ausnahmen gab.³⁸⁹ Im Religionsunterricht der dritten Klasse mussten Schüler, die zuviel schwatzten und dadurch nicht aufpassten, am Ende des Nachmittages noch in der Schule bleiben und ein Lied auswendig lernen.³⁹⁰ Im Sprachunterricht der zweiten Klasse wurde aufkommendes Geschwätz durch energisches Taktschreiben, das als gutes Disziplinarmittel galt, unterdrückt.³⁹¹

³⁸¹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. III. Quartal, Käser.

³⁸² AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Hb. III. Quartal, Graf.

³⁸³ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Hb. III. Quartal, Brönnimann.

³⁸⁴ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Hb. III. Quartal, Brönnimann.

³⁸⁵ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Hb. II. Quartal, Maibach.

³⁸⁶ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Hb. III. Quartal, Rohrbach.

³⁸⁷ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Hb. III. Quartal, Lädach.

³⁸⁸ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. III. Quartal, Käser; AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. III. Quartal, Pfister.

³⁸⁹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. III. Quartal, Maibach.

³⁹⁰ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Hb. III. Quartal, unbekannt.

³⁹¹ AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte, 39. Promotion, Pb. II. Quartal, Buchser.

4.4.3 Die Disziplin im Schuljahr 1920/1921

Nicht überraschend blieb der oberste Grundsatz um in der Schule eine gute Disziplin halten zu können, wie in den beiden vorhergehenden Zeiträumen, ein interessanter Unterricht. Daneben kam es auf die Persönlichkeit des Lehrers an. Er sollte vor allem auch darauf achten, dass in der Schule alle gleich behandelt werden, in dieser Hinsicht also Gerechtigkeit angewandt wurde. Als weiterer Punkt galt, und auch dies ist keine Neuigkeit, dass bei den Strafen grösste Sparsamkeit an den Tag zu legen war.³⁹² Hier folgt somit der Beweis, dass die Musterschule am Seminar Muristalden versuchte, ihre Kinder möglichst ohne Strafen durch die schulische Karriere zu führen. Die Strafen waren immer noch dieselben wie in den beiden vorher untersuchten Zeiträumen. Das Strafmass reichte vom strengen Blick bis zum Verweis durch den Musterlehrer. Die Anwendung von körperlichen Strafen war auf der Oberstufe ganz zu verwerfen, auf der Unterstufe konnte sie von wunderbarer Wirkung sein.³⁹³ Es wäre nun aber vermessen zu glauben, dass die körperliche Strafe auch regelmässig angewendet wurde. Anhand des Konferenzprotokolls der 60. Promotion kann festgestellt werden, dass diese Art von Strafe nur angewendet wurde, wenn ein böser Streich vorlag oder wenn mehrmaliges Mahnen und alles andere nichts mehr nützte.³⁹⁴ Die Anwendung der Körperstrafe ist gleichzusetzen mit der Kapitulation des Lehrers vor seinem Unterricht.³⁹⁵ Hier zeigt sich, wieso die Ausbilder am Seminar Muristalden ihre Zöglinge immer wieder darauf aufmerksam machten, keine Strafen auszusprechen. Eine eigene Niederlage in Form von Kapitulation war nicht das Ziel und kam bei interessant gestaltetem Unterricht auch nicht vor.

Hinweise über Schwatthaftigkeit oder andere Disziplinlosigkeiten im Schuljahr 1919/1920 finden sich weder in den Konferenzprotokollen noch in den Hospitiumsberichten. Es sieht also ganz danach aus, dass die Disziplin im Unterricht kein grosses Thema mehr war und keine Schwierigkeiten bereitete.

4.5 Der Seminarist charakterisiert einen Schüler

Die Seminaristen der 39. und 58. Promotion hatten in ihren Berichten eine Charakterisierung zu verfassen. Dabei ging es darum, ein Kind, das sie während ihres Hospitiums beobachtet hatten, genauer zu beschreiben. Diese Darstellungen zeigen auf, welche Eigenschaften und Merkmale der Schüler den Seminaristen auffielen und welche diese als erwähnenswert betrachteten. Einige Seminaristen hatten grosse Mühe eine solche Charakterisierung zu verfassen. So stellt Alder fest: „Es ist eigentlich eine Verwegenheit von Charakterisierung zu reden. Erfahrene Psychologen brauchen dazu Jahre. Wir leben oft ein halbes Menschenalter zusammen, ohne dass wir uns eigentlich recht kennen.“³⁹⁶

Getreu dem Motto „Kleider machen Leute“, ist in den Berichten aus dem Jahre 1920/21 praktisch bei jeder Schülerbeschreibung ein Hinweis auf dessen Kleidung zu finden. Dabei schliesst der Seminarist auf die soziale Herkunft des Kindes. Eindrücklich zeigt sich, wie anhand der Kleidung die Zöglinge eine genauere Kategorisierung der Kinder durchführten. Mit der Klärung der Herkunft des zu charakterisierenden Schülers können auch Anhaltspunkte über deren Erziehung und damit einhergehend über deren Verhalten gewonnen werden. Interessanterweise schlossen die Seminaristen anhand eines äusserlichen körperlichen Merkmals der Kinder, nämlich der Gesichtsfarbe, auf deren örtliche Herkunft.

³⁹² AM, Archiv 2, Konferenzprotokoll, 58. Promotion, 7. Mai 1919.

³⁹³ AM, Archiv 2, Konferenzprotokoll, 60. Promotion, 11. November 1921.

³⁹⁴ AM, Archiv 2, Konferenzprotokoll, 60. Promotion, 11. November 1921.

³⁹⁵ AM, Archiv 2, Konferenzprotokoll, 60. Promotion, 18. November 1921.

³⁹⁶ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Alder.

Folgende Beispiele sollen die eben dargestellten Fakten veranschaulichen. Seminarist Bürgi schreibt: „Seine [Schüler Schenks, P.B.] nette, saubere Kleidung erlaubt den Schluss, dass Hermann der Sohn wohlhabender Eltern ist.“ Bürgi zieht also selbst den Schluss von der Kleidung auf die Vermögensverhältnisse der Familie. Sein Eindruck bestätigt sich. Sein Vater ist Inhaber eines bedeutenden Elektrikergeschäfts in der Stadt Bern. Die Herkunft bestimmte auch den zukünftigen Beruf, der beschriebene Schüler trat nach der Musterschule seine Lehrzeit als Elektriker an. Damit würde er die Nachfolge seines Vaters antreten. Die bleichen Wangen Schenks, charakterisieren ihn als echtes Stadtkind.³⁹⁷

Adler beschreibt mit Gertrud Neuenschwander ein Mädchen, das die achte Klasse besuchte. Die reinliche Kleidung gab dabei den Hinweis auf die Herkunft aus einer guten Familie. Ein weiteres Indiz, dass die Eltern einiges Geld beisammen hatten, ergibt sich aus dem Hinweis, dass Gertrud Violine spielte.³⁹⁸

Es besuchten aber, wie in Kapitel drei beschrieben, auch Kinder aus dem Mittelstand die Musterschule. Die Beschreibung bezüglich deren Kleidung hört sich so an: „Er [Fritz Leuenberger, P.B.] kommt anständig und sauber gekleidet zur Schule. Sein Vater treibt einen kleinen Milchhandel, wobei ihn Fritz neben der Schule unterstützt, während seine Mutter in einer Spezereienhandlung beschäftigt ist.“³⁹⁹ Beide Elternteile von Fritz Leuenberger waren arbeitstätig und er half seinem Vater in der Freizeit. Klare Indizien, die dafür sprechen, dass diese Familie nicht sehr wohlhabend war.

„Er ist von ziemlich kräftiger Gestalt, mittelgross und kommt in einfacher Kleidung daher. Sein Vater ist Müller in einem Quartier von Bern und Hans hat wohl Freude am Mehl bekommen, denn er will Bäcker werden.“⁴⁰⁰ Auch in diesem Bericht von Seminarist Hostettler zeigt sich, dass die erbliche Vorbelastung einen erheblichen Einfluss auf die Berufswahl der Kinder hatte.

Anhand der angetroffenen Aussagen über die Kleidung der Schülerinnen und Schüler kann gesagt werden, dass es nirgends eine Bemerkung über dreckige oder schlechte Kleider gibt. Es scheint so, dass es an der Kleidung der Kinder nichts auszusetzen gab.

Die Charakteristik der Jugendlichen im Schuljahr 1899/1900 setzt den Schwerpunkt bezüglich äusserer Merkmale etwas anders. Über die soziale Herkunft und die Kleidung wird selten berichtet. In einem Bericht wird immerhin gesagt, dass eine Schülerin mit sauberer, ganzer Kleidung erschien.⁴⁰¹ Vielmehr ist es die Grösse und der Körperbau, aber auch hygienische Merkmale, die beschrieben werden. Es wird mehrmals erwähnt, dass Kinder sauber gewaschen und gekämmt waren und geputzte Schuhe trugen. Das lässt darauf schliessen, dass es nicht selbstverständlich war, dass Kinder gewaschen, gekämmt, in ganzer Kleidung und mit geputzten Schuhen in die Schule kamen. Auf diese äusseren Merkmale wurde also geachtet.

Hier zeigt sich in den 20 Jahren von 1900 bis 1920 ein Wandel in der Wahrnehmung der Kinder durch die Seminaristen. Von der körperlichen Statur und Hygiene während der Jahrhundertwende zur Kleidung und sozialen Herkunft in den 1920er Jahren.

Nebst der Beschreibung von äusseren Merkmalen wird in den Charakteristiken von 1919/1920 auch bei vielen Kindern berichtet, wie es mit der Teilnahme am Unterricht stand. Dabei ist diese von Schüler zu Schüler höchst unterschiedlich. Es gab Kinder, die regen Anteil am Unterricht nahmen, fleissig waren und sich auch häufig meldeten. Demgegenüber gab es auch solche, welche die Hand nie hochstreckten, wenige Antworten gaben, sich nicht am Unterricht beteiligten, ja sogar eine grosse Faulheit und Gemütlichkeit an den Tag legten. Hier ist alles vorhanden und es können in den Berichten keine Tendenzen bezüglich einer

³⁹⁷ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Bernhard.

³⁹⁸ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Alder.

³⁹⁹ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Bürgi.

⁴⁰⁰ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Hostettler.

⁴⁰¹ AM, Archiv 5, Hb., 39. Promotion, Mühlemann.

allgemeinen Verhaltensweise herausgelesen werden. Vielmehr zeigt sich, dass die charakterliche Verschiedenheit der Kinder von den Seminaristen akzeptiert wurde. Sie beschreiben in ihren Darstellungen die unterschiedlichen Charakterzüge, bewerten oder verurteilen diese aber keinesfalls.

Zwei interessante Einzelheiten, die aus den Charakterisierungen hervorgehen, seien hier noch kurz beschrieben. Im Bericht von Paul Huber steht geschrieben: „[...] und auch auf dem Eise bewegte sie sich gewandt.“⁴⁰² Die Kinder tummelten sich im Winter, wenn es die Verhältnisse zuließen, irgendwo in der Nähe der Schule auf einem Eisfeld. Der Turnunterricht konnte also auch in der kalten Jahreszeit draussen abgehalten werden.

Weiter geht aus dem Bericht von Fritz Bürgi hervor, dass der von ihm beschriebene Fritz Leuenberger aus dem neunten Schuljahr aus bestimmten Absichten in die Musterschule eintrat. Dieser hegte bereits in jungen Jahren den Wunsch, Lehrer zu werden.⁴⁰³ Wie in Kapitel 3.5 dieser Arbeit dargestellt, rekrutierte das Seminar immer wieder Kinder aus der eigenen Musterschule für ihren Ausbildungsgang. Hier zeigt sich, wenn der entsprechende Berufswunsch vorhanden war, sich mit einem Übertritt von einer staatlichen Volksschule an die Musterschule die Tore des Seminars öffneten. Der angesprochene Fritz Leuenberger absolvierte dann in der 61. Promotion das Seminar, wie auch Walther Roth.⁴⁰⁴ Über den liegt ebenfalls eine Charakterisierung vor.⁴⁰⁵

⁴⁰² AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Huber.

⁴⁰³ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Bürgi.

⁴⁰⁴ Fankhauser, Evangelisches Seminar: 265f.

⁴⁰⁵ AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte, 58. Promotion, Künzi.

5. UNTERSUCHUNGSERGEBNISSE

5.1 Herkunft der Schüler

Das Evangelische Seminar Muristalden in Bern konnte sich als Lehrerausbildungsstätte etablieren. Etliche Lehrkräfte wurden am privaten, christlich/evangelisch ausgerichteten Seminar ausgebildet. Um den angehenden Lehrern eine ideale praktische Ausbildungsmöglichkeit zu bieten, eröffnete das Seminar 1880 die Musterschule. Die Untersuchungen bezüglich der sozialen Zusammensetzung der Schülerschaft zeigen, dass über die Zeitspanne der untersuchten Jahre Veränderungen stattgefunden haben. Zunächst ist festzuhalten, dass die Musterschule auf dem Muristalden enorm beliebt war. Die Zahl der Anmeldungen wuchs kontinuierlich an. Dieses Wachstum ist auch auf die generelle Bevölkerungszunahme zurückzuführen. Zwischen 1888 und 1914 stieg die Zahl der Menschen in der Stadt Bern von 48 000 auf über 90 000 an.

Ende des 19. Jahrhunderts wurden jedes Jahr 40 Kinder neu an der Musterschule aufgenommen. Nach der Jahrhundertwende stieg dieser Wert auf 50 an. Die Zahl der Bewerbungen war jeweils höher als die zu vergebenden Schulplätze/Ausbildungsplätze. Die Seminarleitung des Evangelischen Seminars auf dem Muristalden hatte die Musterschule als Instrument für die praktische Ausbildung der angehenden Lehrkräfte geschaffen. Diese funktionierte und alle Seminaristen konnten erste Unterrichtserfahrungen sammeln. Nebst Kapazitätsproblemen war dies der Hauptgrund, dass trotz steigender Anmeldezahlen keine zusätzlichen Klassen mehr eröffnet wurden. Auch eine weitere Erhöhung der Klassengrößen war schon bald nicht mehr möglich. Aufgrund des Platzmangels mussten vermehrt Schülerinnen und Schüler abgewiesen werden. Damit konnte die Schuldirektion auswählen, welche Kinder sie für die Musterschule berücksichtigen wollte. Die Erhebung von Schulgeld als Eintrittsbarriere zeigte daher nur bedingte Wirkung. Auch bei einer Erhöhung desselben hätte die Schule wohl alle Ausbildungsplätze vergeben können.

Die Untersuchung der Anmeldezahlen von 1905 bis 1907 und 1915 bis 1917 zeigt, dass etwas mehr als jede dritte Anmeldung abgelehnt wurde. Kinder aus der Arbeiterschaft hatten es besonders schwierig und ihre Anmeldungen wurden in 60 Prozent der Fälle negativ beantwortet. Aus dem alten Mittelstand erhielten von 1905 bis 1907 mit 53 Prozent mehr als die Hälfte der Kinder eine Absage. Dieser Wert sank für die Zeit von 1915 bis 1917 auf 39 Prozent. Innerhalb der Berufsgruppen des alten Mittelstandes ist, ausser bei den Detailhändlern und kleinen Ladenbesitzern, keine Kontinuität der abgewiesenen Anträge feststellbar. Eine grosse Veränderung tritt beim Baugewerbe auf. Wurden kurz nach der Jahrhundertwende noch die Hälfte der Anmeldungen negativ beantwortet, konnten in der Zeit von 1915 bis 1917 drei von vier Kindern die gewünschte Ausbildung an der Musterschule antreten. Die Schulleitung lehnte 35 Prozent der Anmeldungen des neuen Mittelstandes ab. Jedes Lehrerkind fand jedoch Aufnahme an die Schule. Ausser für Kinder von Lehrern gab es aber keine Garantie für eine positive Beantwortung der Anmeldung. Fast sicher mit einer Berücksichtigung konnten die Kinder des Besitzbürgertums rechnen. Nur 16 Prozent ihrer Anträge wurden negativ beantwortet. Bei der Bourgeoisie des talents lag der entsprechende Durchschnittswert bei 19 Prozent, beim Wirtschaftsbürgertum bei 31 Prozent.

Die Untersuchungen über die soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler anhand der Berufe der Eltern zeigen, dass Kinder aus allen Schichten an der Musterschule vertreten waren. In allen fünf untersuchten Zeiträumen zwischen 1880 und 1917 besuchten fast keine Kinder aus der Arbeiterschaft die Schule. Dies ist nicht überraschend, da bereits das Entrichten eines Schulgeldes aus ökonomischen Gründen für diese Bevölkerungsschicht kaum in Frage kam. Die Kinder der Berufsgruppen des erst nach Beginn des 19. Jahrhunderts entstandenen neuen Mittelstandes machten 18 Prozent der Schülerschaft aus. Der Anteil dieser noch

jungen Berufsstände kann daher als hoch angesehen werden. Die grössten Gruppen von Kindern machten mit je 37 Prozent das Bürgertum und der alte Mittelstand aus. Die Anteile innerhalb des Bürgertums verteilten sich dabei wie folgt: 22 Prozent auf die Bourgeoisie des talents, 6 Prozent auf das Besitzbürgertum und 9 Prozent auf das Wirtschaftsbürgertum.

Die Entwicklung der einzelnen Berufsgruppen zeigt, dass sich deren Anteile an der Schülerschaft in den Zeiträumen von 1880 bis 1883 und von 1889 bis 1891 kaum änderten. In den beiden nächsten analysierten Abschnitten der Jahre 1897 bis 1899 und 1905 bis 1907 gab es zahlreiche Veränderungen, bevor sich die neuen Zustände bis zur letzten untersuchten Periode von 1915 bis 1917 stabilisierten.

Markant war die Steigerung von Kindern aus dem Bürgertum. Während den ersten Jahren lag dessen Anteil an der Schülerschaft noch bei rund 25 Prozent, bevor dieser bis zur Jahrhundertwende auf 40 Prozent anstieg und am Ende der 1910er Jahre sogar bis auf 45 Prozent kletterte. Diese Zunahme hat verschiedene Gründe. Einerseits kann sie darauf zurückgeführt werden, dass zahlreiche vermögende Bürger ihre Kinder vermehrt an eine Schule schickten. Es kam im Laufe der Zeit immer weniger vor, dass diese Bevölkerungsschicht ihren Nachwuchs von einem Privatlehrer ausbilden liess. Die Musterschule, als Privatschule, konnte den Eltern dank der beschränkten Grösse und anhand der hohen Anzahl Schulkinder aus dem Bürgertum weiterhin einen gewissen intimen Rahmen garantieren. Für Väter der Bourgeoisie des talents, die häufig eine höhere Schulbildung absolviert hatten, wurde die Musterschule, als vorbereitende Schule für eine weiterführende Ausbildung ihrer Kinder, zu einer guten Alternative. Durch die Aufhebung der Elementarschulen in der Stadt Bern, ausgelöst durch die Schulreform von 1880, war diese speziell für besser gestellte Bevölkerungsschichten etablierte Ausbildungsmöglichkeit weggefallen. Das florierende Bank- und Versicherungswesen, die guten Verdienste im Handel und die wachsende Anzahl von Industriebetrieben führten zu einer Zunahme des Schüleranteils des Wirtschaftsbürgertums.

Nahm der Anteil von Kindern aus dem Bürgertum zu, so ist bei der Entwicklung des alten Mittelstandes das Gegenteil zu beobachten. Sein Anteil an der Schülerschaft lag bis 1891 bei stolzen 45 Prozent, fiel dann aber bis in die 1910er Jahre auf 27 Prozent. Dabei waren es hauptsächlich Kinder von Detailhändlern und kleinen Ladenbesitzern sowie von Handwerkern, welche im Baugewerbe tätig waren, die aus dieser Bevölkerungsschicht die Schule besuchten. Die Kinder des alten Mittelstandes stellten während den ersten Jahren einen Anteil von 14 Prozent an der Schülerschaft der Musterschule. Dieser steigerte sich auf 19 Prozent in der Folgeperiode, sank auf 16 Prozent zwischen 1897 und 1899 und pendelte sich dann für die beiden letzten untersuchten Zeiträume bei 21 Prozent ein. Obwohl die Zahl der Arbeitsplätze im Dienstleistungssektor mit der Industrialisierung und verstärkten Arbeitsteilung rasant zugenommen hatte, wirkten sich diese Faktoren nur bedingt auf die Zusammensetzung der Schülerschaft der Musterschule aus. Der zweite Anstieg kann sicher auf den zunehmenden Ausbau der Verwaltungstätigkeit, der in Bern besonders deutlich zu spüren war, zurückgeführt werden. Es besuchten aus dieser Schicht vor allem Kinder von niederen Beamten die Musterschule. Landesweit nahm die Mittelschicht von 1900 bis 1910 am stärksten zu. Es entsprach aber anscheinend nicht einem erhöhten Bedürfnis des neuen Mittelstandes, seine Kinder in die Musterschule zu schicken. Dies könnte mit dem religiösen Hintergrund der Schule zu tun haben. Gerade der neue Mittelstand war nicht zuletzt dank des Liberalismus erstarkt und gewachsen. Die liberalen Kräfte hatten aber mit einer religiösen Ausrichtung der Schule nichts am Hut.

Die religiöse Ausrichtung der Schule als Kriterium für einen Schulbesuch lag hingegen für Kinder von Mitgliedern der Evangelischen Gesellschaft und für Kinder von konservativen Burgern auf der Hand. Erstaunlicherweise war es aber eine relativ kleine Anzahl aus diesen Bevölkerungskreisen, deren Kinder die Musterschule besuchten. Aus der Burgerschaft stammte jedes zehnte Kind, was den grossen Anteil von nichtburgerlichem Nachwuchs an der Schule verdeutlicht. Auffallend ist, dass mehr als die Hälfte der Kinder von burgerlichen

Familien die Schule gleichzeitig mit einem oder mehreren Geschwistern besuchte. Ein Drittel der Schülerinnen und Schülern aus diesen Kreisen hatte einen Lehrer als Vater. Interessant ist, dass auch Schulanmeldungen von Burgern abgelehnt wurden. Selbst für diese Bevölkerungsschicht gab es somit keine Aufnahmegarantie. Ziemlich genau ein Viertel der Schülerschaft gehörte Familien an, die Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft waren. Sie wussten natürlich, dass ihre Kinder in der Musterschule eine, was die religiöse Erziehung anbelangte, ihren Wünschen entsprechende Ausbildung erhielten.

Die Auswertung der örtlichen Herkunft der Kinder zeigt, dass die meisten von ihnen im Kirchenfeldquartier gewohnt haben. Dies jedoch erst ab dem zweiten untersuchten Zeitraum, da die rasante Entwicklung des Quartiers erst mit der Fertigstellung der Kirchenfeldbrücke nach 1883 so richtig beginnen konnte. Die Verbindung zwischen sozialer Herkunft und örtlicher Herkunft zeigt eine deutliche Parallele auf. Im Kirchenfeldquartier wohnte das wohlhabende Bürgertum, das zunehmend einen grösseren Anteil von Kindern an die Musterschule schickte. Ähnliches kann für das Schosshaldequartier gesagt werden. Von hier kam ebenfalls eine grössere Anzahl Kinder an die Musterschule. Auch dieser Stadtteil enthielt Quartiere für vermögende Bevölkerungsschichten und profitierte vom Brückenbau. Die Schule hatte einen idealen Standort. Die Kinder aus diesen beiden Quartieren hatten einen Schulweg, der nicht länger als einen Kilometer war. Der Schulweg war teilweise ausschlaggebend für die Anmeldung eines Kindes an der Musterschule. Dies zeigt die Auswertung der vorangehend besuchten Bildungsinstitute. Stiessten die Schülerinnen und Schüler erst im Verlaufe ihrer Schulzeit an den Muristalden, so kamen sie häufig aus den angrenzenden Schulkreisen. Bei einer weiterführenden oder nach der Musterschule besuchten Schule zeigt sich, dass der Austausch mit den ebenfalls privat geführten Instituten mit einer religiös-konservativen Ausrichtung gut funktionierte. Vermehrt diente die Ausbildung an der Musterschule auch als gute Grundlage für den Übertritt in die öffentliche Sekundarschule oder ins Gymnasium. Dies zeigt die hohe Austrittsrate von Kindern im fünften Schuljahr.

5.2 Unterricht an der Musterschule

Die Untersuchungen über den Unterricht in den Fächern Religion, Sprache und Rechnen verdeutlichen, dass die Methoden der Herbartianer an der Musterschule bevorzugt angewandt wurden. Mit den Vorerläuterungen erfolgte die Vorbereitung (Analyse) des Unterrichtsgegenstandes. Dabei spielte die Veranschaulichung des Gegenstandes anhand eines Objektes oder eines Bildes eine wichtige Rolle. Durch das schrittweise Erarbeiten des zu behandelnden Themas erfolgte die Darbietung (Synthese) und auch die Verknüpfung (Assoziation). Ging die Darbietung vor allem vom Lehrer aus, so waren es bei der Verknüpfung die Schüler, welche gefordert wurden. Wenn diese den Unterrichtsgegenstand genügend erfasst hatten und darüber Auskunft geben konnten, so war auch die Stufe der Zusammenfassung (System) erreicht. Mit der Festigung des Gelernten durch Übungen geschah schliesslich die Anwendung (Methode). Da die Unterrichtszeit für den in einem ganzen Quartal zu behandelnden Unterrichtsstoff häufig knapp bemessen war, kürzten die Seminaristen die Anwendung der fünf formalen Stufen ab. Die Unterrichtsform blieb immer gleich. Der Lehrer unterrichtete sämtliche Kinder eines Schuljahres gleichzeitig und vermittelte allen denselben Stoff. Die Unternehmung von zwei Schuljahren in einer Klasse lief getrennt ab. Die eine Abteilung arbeitete schriftlich, während die andere Abteilung mündlich an die Reihe kam.

Der Charakter des Religionsunterrichts veränderte sich in den drei untersuchten Zeiträumen kaum. Der Hauptinhalt blieb die Erlernung der biblischen Geschichten des alten und neuen Testaments. Dabei zeigt sich der grosse Stellenwert, welcher die Bibel für die Musterschule, respektive für die Mitglieder der Evangelischen Gesellschaft, hatte. Häufig sangen die Kinder im Unterricht auch Lieder aus dem Kirchengesangbuch. Die Anwendung des Unter-

richtsstoffes folgte durch das Lernen von entsprechenden Geschichten zu den passenden Bibelsprüchen. Aus einem Vergleich der drei untersuchten Schuljahre geht hervor, dass die Lehrer im Religionsunterricht zu Beginn der 1920er Jahre weit weniger Anschauungsmaterial benutzten und die Kinder kaum mehr Sprüche auswendig lernen mussten. Dafür sang die Klasse vermehrt.

Im Sprach- und Schreibunterricht nahm nach der Jahrhundertwende einen immer wichtigeren Stellenwert ein. Das Schreiben von Aufsätzen und das Lesen von Texten hingegen, bildeten in allen untersuchten Zeiträumen die Hauptinhalte der Schulstunden.

Im Rechenunterricht gehörte schnelles Kopfrechnen zum festen Programm. Es war immer wieder die Grundlage von Leistungsüberprüfungen, welche immer häufiger stattfanden. Oft korrigierte der Klassenverband diese gemeinsam, ein Zeichen dafür, dass die Kinder gar nicht auf die Idee kamen, den Lehrer dabei zu betrügen.

Im engeren Zusammenhang mit Unterricht ist zu erwähnen, dass die Unterrichtenden als Lehrmittel zahlreiche Bücher, Wandbilder, die Wandtafel und Objekte zur Veranschaulichung von Unterrichtsgegenständen benutzten. Das wichtigste Medium war und blieb die Wandtafel. Während zu Beginn der 1880er Jahre sämtliche Schüler auf Schiefertafeln schrieben, wurde diese in den oberen Klassen zunehmend durch Hefte und Papier abgelöst. Hausaufgaben hatten die Schülerinnen und Schüler erst nach der Jahrhundertwende häufig zu lösen. Vorher verteilten die Lehrer kaum solche. Dafür gab es im Schuljahr 1881/1882 und auch 1899/1900 Nachhilfeunterricht für schwächer begabte Schüler. Dieser Unterricht war unentgeltlich und fand jeweils im Anschluss an die letzte Schulstunde am Nachmittag statt. Dies stellt eine fortschrittliche Massnahme dar um das Niveau der Klasse zu heben. Allmählich setzen sich auch im Unterricht andere Vorgehensweisen durch. So bestand die Partizipation der Schüler nicht mehr nur darin Fragen zu beantworten, Aufsätze zu schreiben und Übungen zu lösen. Neue Formen, wie das Halten von kurzen Vorträgen, hatten Einzug ins Klassenzimmer genommen.

Ein interessanter Unterricht war stets das beste Disziplinarmittel. Ein Praktikant hatte es dadurch selbst in der Hand, das Verhalten seiner Schülerinnen und Schüler zu beeinflussen. Dies zeigen die Untersuchungen über die Disziplin in der Schule. Der Unterricht war darauf ausgelegt, den Kindern etwas zu lehren und nicht sie zu bestrafen. Harte, körperliche Strafen mussten praktisch nie angewendet werden. Die Praktikanten achteten auf die Einhaltung der vorgeschriebenen Regeln und hatten relativ selten über deren Missachtung zu berichten. Disziplinarische Schwierigkeiten gab es besonders im Singunterricht. Die Schwatzhaftigkeit der Kinder wurde nur während der Jahrhundertwende zu einem breiter diskutierten Problem. Im Allgemeinen lobten die Seminaristen die Kinder für ihr Betragen, ihren Fleiss und ihre Pünktlichkeit. Die Art, wie die Seminaristen ihre Schülerinnen und Schüler wahrnahmen änderte sich geringfügig. Um 1900 lag der Schwerpunkt der Charakterisierungen auf der körperlichen Erscheinungsgestalt und der Hygiene der Kinder. In den 1920er Jahren waren es die Kleidung und die soziale Herkunft, welche die Seminaristen bei der Charakterisierung ihrer Kinder mehr interessierten.

5.3 Ausblick

Die vorliegende Arbeit bietet einen Einblick in den Unterricht einer Volksschule. Ausserdem kann dank den vorhandenen Schüler- und Adressverzeichnissen auch die soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler untersucht werden. Diese Untersuchungsmöglichkeiten haben sich dank der Auswertung von Quellen niedriger Provenienz überhaupt erst ergeben. Bloch Pfisters und Kuhlemanns Forderung, vermehrt solche Quellen in die historische

Bildungsforschung einzubeziehen, kommen nicht von ungefähr.⁴⁰⁶ Das Potenzial für weitere Untersuchungen ist gross. Im Zusammenhang mit dieser Arbeit wären einige Vertiefungsmöglichkeiten vorhanden. Es wäre interessant eine genauere Analyse der in der Musterschule verwendeten Schul- und Lehrbücher vorzunehmen. Dabei könnte auch die Anwendung dieser Bücher im Unterricht näher geprüft werden. In einem weiter abgesteckten Rahmen wäre es spannend, die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft der Musterschule mit weiteren Privatschulen oder auch mit öffentlichen Volksschulen zu vergleichen. Hier entstände die Möglichkeit, weitere Erkenntnisse über Gemeinsamkeiten und Differenzen von staatlichen und privaten Schulen zu gewinnen. Falls sich Berichte über Unterrichtspraxen aus anderen Lehrerseminaren finden lassen, könnte auch diesbezüglich eine komparative Studie spannende Ergebnisse liefern. Zur Ermittlung, wie der ideale Volksschulunterricht ausgesehen hat, könnten solche Arbeiten einen grossen Dienst leisten. Die Schwierigkeit dafür liegt hauptsächlich in der raren Überlieferung solcher Quellen.

⁴⁰⁶ Bloch-Pfister, Professionalisierungsprozess: 23; Kuhlemann, Modernisierung: 22.

6. ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

a.	aufgenommen
Abb.	Abbildung
AEGW	Archiv des Evangelischen Gemeinschaftswerkes
AfS	Archiv für Sozialgeschichte
AM	Archiv Muristalden
Bd.	Band
Bde.	Bände
BfBp	Bildungsforschung und Bildungspraxis
BLV	Bernischer Lehrerinnen- und Lehrerverband
BLMV	Bernischer Lehrmittelverband
ders.	derselbe
Hb.	Hospitiumsbericht
Hg.	Herausgeber
Hgg.	Herausgeber (Merzahl)
JbHBil	Jahrbuch für historische Bildungsforschung
Kap.	Kapitel
n. a.	nicht aufgenommen
Pb.	Praktikumsbericht
StAB	Staatsarchiv des Kantons Bern
Tab.	Tabelle
u. a.	unter anderem
ZfPäd	Zeitschrift für Pädagogik
ZHF	Zeitschrift für historische Forschung

7. ABBILDUNGS- UND TABELLENVERZEICHNIS

7.1 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Berufe 1880-1883	47
Abb. 2: Berufe der Eltern 1889-1991	49
Abb. 3: Berufe der Eltern 1897-1899	51
Abb. 4: Berufe der Eltern 1907-1909	53
Abb. 5: Berufe 1915-1917	54
Abb. 6: Berufe 1880-1917	56
Abb. 7: Nicht aufgenommene Schüler 1905-1907 und 1915-1917	58

7.2 Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Aufgenommene und abgelehnte Bewerbungen	57
Tab. 2: Anzahl Schüler aus den einzelnen Quartieren und ihre prozentualen Anteile	69
Tab. 3: Anzahl Schüler und prozentuale Verteilung im Stadtbezirk untenaus	71
Tab. 4: Neueintritte und vorher besuchte Schulen	73
Tab. 5: Durchschnittlicher Schulbesuch in Jahren	75
Tab. 6: Eintritte und Austritte in den einzelnen Schuljahren	75
Tab. 7: Nach der Musterschule besuchte Schulen	77

8. BIBLIOGRAPHIE

8.1 Quellen

8.1.1 Ungedruckte Quellen

AM, Archiv 1, Anmeldungen Musterschule, 1901-1918.
AM, Archiv 1, Schülerregister der Musterschule, Eintritte 1880-1909.
AM, Archiv 2, Hospitiumsberichte 1911-1930.
AM, Archiv 2, Konferenzprotokoll, 58. Promotion, 1919/1920.
AM, Archiv 2, Konferenzprotokoll, 60. Promotion, 1921/1922.
AM, Archiv 5, Hospitiums- und Praktikumsberichte 1881-1910, 28 Bände.
StAB, AEGW, A2.36, Mitgliederverzeichnis 1-886. 1. Band, 1855-1900.
StAB, AEGW, A2.37 Mitgliederverzeichnis 887-2724. 2. Band, 1900-1921.

8.1.2 Gedruckte Quellen

Adresskalender für Stadt und Stadtbezirk Bern, Bern 1879.
Adressbuch für Stadt und Stadtbezirk Bern, Bern 1881-1906.
Berner Adressbuch. Adressbuch für Stadt und Stadtbezirk Bern, Bern 1915-1916.
Adressbuch der Stadt Bern, Bern 1917.
Evangelisches Seminar Muristalden, *Organisation* der Musterschule des Ev. Seminars auf dem Muristalden bei Bern, Bern 1888².
Gesetz über die Organisation des Schulwesens im Kanton Bern, 24. Juni 1856.
Gesetz über den Primar-Unterricht im Kanton Bern, 6. Mai 1894.
Jahresberichte über das Evang. Seminar Muristalden Nr. 1-28, 1875/76-1903/04.
Verzeichnis sämtlicher Bürger der Stadt Bern auf 1. Januar 1883.
Verzeichnis sämtlicher Bürger der Stadt Bern auf 1. Januar 1889.
Verzeichnis sämtlicher Bürger der Stadt Bern auf 1. Juli 1902.
Verzeichnis der Bürger der Stadt Bern auf 1. Januar 1910.
Verzeichnis der Bürger der Stadt Bern auf 1. Januar 1920 (Bürgerbuch).

8.2 Literatur

Achermann, Emil, Hundert Jahre *Lehrerseminar Hitzkirch* 1868-1968. Ein Beitrag zur Luzerner Schulgeschichte, Luzern 1968.
Apel, Hans Jürgen u. a. (Hgg.), *Das öffentliche Bildungswesen – historische Entwicklung, gesellschaftliche Funktionen, pädagogischer Streit*, Bad Heilbrunn 2001.

- Arn, Karoline, "Mehr Sein als Scheinen". Die *Burgerschaft* der Stadt Bern im 19. und 20. Jahrhundert - Eine städtische Elite in ständischer Exklusivität, Bern 1999.
- Badertscher, Hans (Hg.), Die *Schweizerische Konferenz* der kantonalen Erziehungsdirektoren 1897 bis 1997. Entstehung Geschichte Wirkung, Bern 1997
- Badertscher, Hans, Grunder, Hans-Ulrich (Hgg.), Geschichte der *Erziehung und Schule* in der Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert. Leitlinien, Bern 1997.
- Bähler, Anna, Von der *Altstadt* in der Aareschlaufe zur Stadtregion, in: Barth, Erne, Lüthi, Bern: 11-46.
- Bähler, Anna, Lüthi, Christian, *Unterschiedliche Lebensweisen* auf engstem Raum. Aspekte des gesellschaftlichen Wandels, in: Barth u. a. (Hgg.), Bern: 231 – 294.
- Barth, Robert u. a. (Hgg.), *Bern* - die Geschichte der Stadt im 19. und 20. Jahrhundert. Stadtentwicklung, Gesellschaft, Wirtschaft, Politik, Kultur, Bern 2003.
- Berg, Christa (Hg.), Handbuch der *deutschen Bildungsgeschichte*. Band IV, München 1991.
- Bernischer Lehrerinnen- und Lehrerverband (Hg.), Lehrerinnen und Lehrer zwischen Schule, Stand und Staat. Die *Geschichte* des bernischen Lehrerinnen- und Lehrervereins (*BLV*), Bern 1992.
- BLMV, *Schule und Lehrmittel* im Wandel. 1896-1996. 100 Jahre Berner Lehrmittel- und Medienverlag, Bern 1996.
- Bloch Pfister, Alexandra, Priester der Volksbildung. Der *Professionalisierungsprozess* der Zürcher Volksschullehrkräfte zwischen 1770 und 1914, Zürich 2007.
- Bödeker, Hans, Hinrichs, Ernst (Hgg.), Alphabetisierung und *Literalisierung* in *Deutschland* in der Frühen Neuzeit, Tübingen 1999.
- Bollier, Claude, Schoch, Jürg, „Unter dem *Schatten stiller Verachtung*“: Evangelische Lehrerbildung im 19. Jahrhundert am Beispiel des Seminars Unterstrass in Zürich, in: Criblez, Hofstetter (Hgg.), *Ausbildung*: 89-132.
- Bölling, Rainer, *Elementarschullehrer* zwischen Disziplinierung und Emanzipation. Aspekte eines internationalen Vergleichs (1870-1940), in: Jeismann (Hg.), *Bildung*: 326-342.
- Bölling, Rainer, Schwerpunkte und Ergebnisse der *Historischen Bildungsforschung* im letzten Jahrzehnt, in: AfS 34 (1999): 269-299.
- Bölling, Rainer, *Sozialgeschichte* der deutschen *Lehrer*. Ein Überblick von 1800 bis zur Gegenwart, Göttingen 1983.
- Brenner, Wilhelm, Die *Lehrerseminare* der Schweiz. Ausbildung und Bildungsstätten der schweizerischen Primarlehrer, Frauenfeld 1941.
- Bundesamt für Landestopographie, Blatt 2502, Bern und Umgebung, Massstab 1:25 000, Bern 2007.
- Campus Muristalden AG (Hg.), *Campus Muristalden* Jubiläum 1854-2004, Bern 2004.
- Clivio, Giuseppe, Geschichte der Lehrerbildung im Kanton St. Gallen. Kantonales *Lehrerseminar Marienberg*, Rorschach 1856-1977, St. Gallen 1977.
- Criblez, Lucien, Das Lehrerseminar im Kanton Bern – Anfang, Entwicklung und Ende eines *Lehrerbildungskonzeptes*, am Beispiel des Staatsseminars 1830-2000, in: Crotti, Oelkers (Hgg.), *Bernische Lehrkräfte*: 57-118.
- 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 (1995): 210-240.
- Criblez, Lucien u. a. (Hgg.), Eine Schule für die *Demokratie*. Zur Entwicklung der Volksschule in der Schweiz im 19. Jahrhundert, Bern 1999.
- Crotti, Claudia, *Lehrerinnen* – frühe Professionalisierung. Professionsgeschichte der Volksschullehrerinnen in der Schweiz im 19. Jahrhundert, Bern 2005.
- Crotti, Claudia, Oelkers, Jürgen (Hgg.), Die Ausbildung der *bernischen Lehrkräfte* von 1798 bis 2002. Ein langer Weg, Bern 2002.
- Dellsperger, Rudolf, *Berns Evangelische Gesellschaft* und die akademische Theologie. Beobachtungen zu einem Stück unbewältigter Vergangenheit, in: ders. u. a. (Hgg.), *Auf dein Wort*: 153-221.

- Dellsperger, Rudolf u. a. (Hgg.), *Auf dein Wort*. Beiträge zur Geschichte und Theologie der Evangelischen Gesellschaft des Kantons Bern im 19. Jahrhundert, Bern 1981.
- Direktion des Evangelischen Seminars, *Das Evangelische Seminar auf dem Muristalden* in Bern, Bern 1865.
- Dollinger, Bernd (Hg.), *Klassiker der Pädagogik*. Die Bildung der modernen Gesellschaft, Wiesbaden 2006.
- Drewek, Peter, *Geschichte der Schule*, in: Krüger (Hg.), *Geschichte Erziehungswissenschaft*: 183-207.
- Dummermuth, Gottfried, Entstehung und Entwicklung der *Neuen Mädchenschule* in Bern. Denkschrift zu ihrem 50 jährigen Jubiläum 1851-1901, Bern 1901.
- Enzelberger, Sabine, *Sozialgeschichte des Lehrerberufs*. Gesellschaftliche Stellung und Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern von den Anfängen bis zur Gegenwart, Weinheim 2001.
- Erziehungsrat des Kantons Zürich (Hg.), *Volksschule und Lehrerbildung*. 1832-1932. Festschrift zur Jahrhundertfeier, Zürich 1933.
- Evangelische Lehranstalt, *Geschichte der Evangelischen Lehranstalt Schiers 1837-1937*, Schiers 1937.
- Evangelisches Seminar Muristalden, *Gedenkschrift zum 75jährigen Bestand des Evang. Seminars auf dem Muristalden Bern. 1854-1929*, Bern 1929.
- Ewiger Kalender: <http://www.ewigerkalender.de> (15.08.2007).
- Fankhauser, Alfred, *Evangelisches Seminar Muristalden*, Jubiläumsschrift 1854-1954. Ein Beitrag zur bernischen Kirchen- und Schulgeschichte, Bern 1954.
- Felten, Rolf von, *Lehrer auf dem Weg zur Bildung*, Das Verhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung in den Anfängen der Lehrerbildung in der deutschen Schweiz, Bern 1970.
- Freies Gymnasium Bern, *Fest-Bericht*. Jubiläum des freien Gymnasiums in Bern (Lerberschule) 1859-1909, Bern 1909.
- Freies Gymnasium Bern, *Festschrift zum 125jährigen Bestehen des Freien Gymnasiums Bern*, Bern 1984.
- Frey, Arthur, *Das aargauische Lehrerseminar*. Zur Erinnerung an seine Gründung vor hundertfünfundzwanzig und seine Verlegung nach Wettingen vor hundert Jahren. Unter Einarbeitung der Gedenkschrift für 1897 von Jakob Keller, Wettingen 1946.
- Grunder, Hans-Ulrich, Privat oder staatlich? – *Alternative Schulmodelle* in der Schweiz, in: Badertscher, Grunder (Hgg.), *Erziehung und Schule*: 279-318.
- Grunder, Hans-Ulrich, *Seminarreform und Reformpädagogik*, Bern 1993.
- Grunder, Hans-Ulrich, Vom Wunsch nach Koordination zur Gründung der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) 1897, in: Badertscher (Hg.), *Schweizerische Konferenz*: 11-29.
- Guyer, Walter, *Einleitung*, in: ders. (Hg.), *Erziehungsgedanke*: 8-16.
- Guyer, Walter (Hg.), *Erziehungsgedanke und Bildungswesen in der Schweiz*, Frauenfeld 1936.
- Haarmann, Dieter (Hg.), *Handbuch Elementare Schulpädagogik*. Handlungsfelder institutionalisierter Grund- und Allgemeinbildung in den Klassen 1 bis 10, Weinheim 1997.
- Hamann, Bruno, *Geschichte des Schulwesens. Werden und Wandel der Schule im ideen- und sozialgeschichtlichen Zusammenhang*, Bad Heilbrunn 1993².
- Hartmann, Klaus L. u. a. (Hgg.), *Schule und Staat im 18. und 19. Jahrhundert*. Zur Sozialgeschichte der Schule in Deutschland, Frankfurt a. M. 1974.
- Hunziker, Otto (Hg.), *Geschichte der Schweizerischen Volksschule* in gedrängter Darstellung mit Lebensabrisse der bedeutenderen Schulmänner und um das schweizerische Schulwesen besonders verdienter Personen bis zur Gegenwart, 3 Bde., Zürich 1881/1882.
- Hylla, Erich, Wrinkle, William L. (Hgg.), *Die Schulen in Westeuropa*, Bad Nauheim 1953.
- Jaggi, Arnold, 1833-1933. *Das deutsche Lehrerseminar des Kantons Bern*. Festschrift zu seinem hundertjährigen Bestehen, Bern 1933.
- Jeismann, Karl-Ernst (Hg.), *Bildung, Staat, Gesellschaft im 19. Jahrhundert*. Mobilisierung und Disziplinierung, Wiesbaden 1989.
- Jenzer, Carlo, *Die Schulklasse*. Eine historisch-systematische Untersuchung, Bern 1991.

- Jenzer, Carlo, *Schulstrukturen* als historisch gewachsenes Produkt bildungspolitischer Vorstellungen. Blitzlichter in der Entstehung der schweizerischen Schulstrukturen, Bern 1998.
- Jenzer, Susi und Carlo, Lehrer werden - einst und jetzt. 200 Jahre *Solothurnische Lehrerbildung*. 150 Jahre Lehrerseminar, Grenchen 1984.
- Junker, Beat, *Geschichte* des Kantons *Bern* seit 1798. Band II, Die Entstehung des demokratischen Volksstaates 1831-1880, Bern 1990.
- Kemnitz, Heidemarie u. a., Der *Ort* des Pädagogischen. Eine Sammelbesprechung bildungshistorischer Lokal- und Regionalstudien, in: *ZfPäd* 44 (1998): 128-148.
- Kleinert, Heinrich, *Kanton Bern*, in: Guyer (Hg.), *Erziehungsgedanke*: 242-251.
- Kohler, Britta, *Unterricht* planen, durchführen und auswerten, in: Haarmann (Hg.), *Elementare Schulpädagogik*: 165-197.
- Kron, Friedrich W., *Grundwissen Didaktik*, München 2003.
- Krüger, Heinz-Hermann (Hg.), Einführung in die *Geschichte* von *Erziehungswissenschaft* und Erziehungswirklichkeit, Opladen 1992.
- Kuhlemann, Frank-Michael, *Modernisierung* und Disziplinierung. Sozialgeschichte des preussischen Volksschulwesens 1794-1872, Göttingen 1992.
- Kuhlemann, Frank-Michael, *Tradition und Innovation*. Zum Wandel des niederen Bildungssektors in Preussen 1790-1918, in: *JbHBil* 1 (1993): 41-68.
- Landolt, Carl, Die *Wohnungs-Enquête* in der Stadt Bern vom 17. Februar bis 11. März 1896, Bern 1899.
- Laprévôt, Gilles, *Les écoles normales primaires en France. 1879-1979: splendeurs et misères de la formation des maîtres*. Lyon 1984.
- Lattmann, Urs Peter, Metz, Peter, *Bilden und Erziehen*. Eine Einführung in pädagogische Themen, Gestalten und Epochen, Aarau 1995.
- Lechner, Elmar u. a. (Hgg.), *Zur Geschichte des österreichischen Bildungswesens*. Probleme und Perspektiven der Forschung, Wien 1992.
- Lehrerseminar Kreuzlingen, 150 Jahre *thurgauisches Lehrerseminar* Kreuzlingen, Weinfelden 1983.
- Lundgreen, Peter, *Sozialgeschichte* der deutschen *Schule* im Überblick. Teil I: 1770-1918, Göttingen 1980.
- Lustenberger, Werner, *Seminar Musegg*. Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung der Stadt Luzern von 1905 bis 1997, Egg 2003.
- Lüthi, Christian, *Wachstum* in schwierigem Umfeld, in: Barth u. a. (Hgg.), Bern: 47-108.
- Marggraf, Eckhart, *Evangelische Schulen* in Europa - eine Zwischenbilanz, in: Campus Muristalden AG (Hg.), Campus Muristalden: 133-142.
- Messerli, Alfred, *Lesen und Schreiben 1700 bis 1900*. Untersuchung zur Durchsetzung der *Literalität* in der *Schweiz*. Tübingen 2002.
- Messerli, Alfred, Chartier Roger (Hgg.), *Lesen und Schreiben* in Europa 1500-1900. Vergleichende Perspektiven, Basel 2000.
- Messmer, Roland, *Orte und Nicht-Orte* der Lehrerbildung. Eine historische und empirische Untersuchung zur Handlungs- und Wissensorientierung und der damit verbundenen Mythen in der Lehrerbildung, Bern 1999.
- Messner, Rudolf u. a., *Kind, Schule, Unterricht*. Zum aktuellen Forschungsstand der Didaktik, der Curriculumtheorie und der Theorie der Schule. Mit einer Einleitung von Hans Aebli. Stuttgart 1975.
- Metz Peter, *Herbartianismus als Paradigma* für Professionalisierung und Schulreform. Ein Beitrag zur Bündner Schulgeschichte der Jahre 1880 bis 1930 und zur Wirkungsgeschichte der Pädagogik Herbarts und der Herbartianer Ziller, Stoy und Rein in der Schweiz, Bern 1992.
- Meyer, Paul, *Die Staldenschule*. Ein Beitrag zur Geschichte der stadtbernerischen Primarschulen, Bern 1904.
- Meyer, Urs Walter, Der reformierte *Religionsunterricht* in der deutschsprachigen Primarschule des Kantons Bern seit 1831, Bern 1973.
- Müller, Detlef K., Zymek, Bernd (Hgg.), *Sozialgeschichte und Statistik* des Schulsystems in den Staaten des deutschen Reiches 1800-1945, Göttingen 1987.

Muristalden Bern, in: <http://www.muristalden.ch> (2.08.07).

Neugebauer, Wolfgang, Zu Stand und Aufgaben *moderner europäischer Bildungsgeschichte*, in: ZHF 22 (1995): 225-236.

Opitz, Claudia u. a. (Hgg.), Tugend, Vernunft und Gefühl. *Geschlechterdiskurs* der Aufklärung und weibliche Lebenswelten, Münster 2000.

Osterwalder, Fritz: "Vom "Gegengewicht" zum "geeigneten Ort" - Berner Staat und evangelische Privatschulen", in: Campus Muristalden AG (Hg.): Campus Muristalden: 155-166.

Pollmann, Birgit, Lehrerinnen in Deutschland und in den USA zwischen *Emanzipation* und Anpassung, Frankfurt a. M. 1989.

Ramser, Hansueli, Die *Evangelische Gesellschaft* des Kantons Bern im Dienst der Ausbreitung des Reiches Gottes, in: Dellsperger u. a. (Hgg.), Auf dein Wort: 15-151.

Reboul-Scherrer, Fabienne, La vie quotidienne des premiers *instituteurs* (1883-1882), Paris 1989.

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

Roloff, Ernst M. (Hg.), *Lexikon der Pädagogik*, Freiburg i. Br. 1914.

Rothen, Gottlieb, Hundert Jahre *Mädchenschule* in der Stadt Bern. Aus der Geschichte der Mädchensekundarschule der Stadt Bern und ihren Vorläuferinnen, Bern 1936.

Rothenbühler Verena, Artikel „*Glarisegg*“, in: Historisches Lexikon der Schweiz (HLS), Version vom 11.02.2005, <http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D15302.php> (23.06.2007).

Sauer, Michael, *Volksschullehrerbildung* in Preussen, Köln 1987.

Sauer, Michael, Vom „Schulehalten“ zum Unterricht. Preussische *Volksschule* im 19. Jahrhundert, Köln 1998.

Scandola, Pietro, *Lehrerschaft* und Lehrerverein bis zum Zweiten Weltkrieg, in: Bernischer Lehrerinnen- und Lehrerverband (Hg.), Geschichte (BLV): 1-225.

Schach, Bernhard, *Professionalisierung und Berufsethos*. Eine Untersuchung zur Entwicklung des beruflichen Selbstverständnisses, dargestellt am Beispiel des Volksschullehrers, Berlin 1987.

Schiel, A., Artikel „*Normalschule*“, in: Roloff (Hg.), *Lexikon der Pädagogik*: 936-938.

Schläppi, Daniel Andreas, „Hochherzige Männer, edle Freunde, strahlende Kinder, glückliche Mütter.“ Die *Zunftgesellschaft* zu Schmieden in Bern zwischen Tradition und Moderne. 1795-1995, Bern 2000.

Schmitz, Klaus, *Geschichte der Schule*. Ein Grundriss ihrer historischen Entwicklung und ihrer künftigen Perspektiven, Stuttgart 1980.

Seemann, Hans Richard, Die *Schulpraxis* in der Lehrerbildung. Eine historisch-systematische Untersuchung, Weinheim 1964.

Seminar Muristalden Bern, Gedenkschrift zum *50jährigen Bestand* des Evang. Seminars auf dem Muristalden Bern. 1854-1905, Bern 1905.

Seminar Muristalden Bern, *125 Jahre Evangelisches Seminar* Muristalden, 100 Jahre Seminarschule Muristalden, Jubiläumsschrift 1979, Bern 1979.

Stauffer, Ruedi, *Vom Seminar zum Gymnasium*, in: Campus Muristalden AG (Hg.): Campus Muristalden: 88-96.

Stratmann, Hildegard, *Lehrer werden*. Berufliche Sozialisation in der Volksschullehrer-Ausbildung in Westfalen (1870-1914), Münster 2006.

Suter, Alois, *Bücher* in der „Werkstatt Gottes“. Zürcher Lehrmittel vor der Gründung des Lehrmittelverlages 1851, in: Tröhler, Oelkers (Hgg.), *Mittel des Lernens*: 74-93.

Tanner, Albert, *Arbeitsame Patrioten* – wohlanständige Damen. Bürgertum und Bürgerlichkeit in der Schweiz 1830-1914, Zürich 1995.

Tesar, Eva (Hg.), Hände auf die Bank... Erinnerungen an den *Schulalltag*, Wien 1985.

Tögel, Bettina, Die *Stadtverwaltung* Berns. Der Wandel ihrer Organisation und Aufgaben von 1832 bis zum Beginn der 1920er Jahre, Zürich 2004.

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

Warren, Donald (Hg.), *American Teachers*. Histories of a profession at work. New York 1989.

Wartburg-Adler, Marianne von, *Die Lehrerinnen*. Ein Beitrag zu ihrer *Sozialgeschichte* von 1862–1918. Im Spiegel der Schweizerischen Lehrerinnenzeitung und der Schweizerischen Lehrerzeitung, Zürich 1988.

Weber, Berchtold, Artikel „*Stadteinteilung*“ in: Historisch-topographisches Lexikon der Stadt Bern. Elektronische Ausgabe (aufgrund der gedruckten Ausgabe 1976), in: http://www.digibern.ch/weber/weber_so.html (01.06.2007).

Weber, Berchtold, *Historisch-topographisches Lexikon* der Stadt Bern. Elektronische Ausgabe (aufgrund der gedruckten Ausgabe 1976), in: http://www.digibern.ch/weber/weber_so.html (01.06.2007).

Wettstein, Heinrich, *Unterrichtswesen*, Zürich 1884.

Widmer, Marcel, *Der Einfluss* der Seminardirektoren auf die Lehrerinnen- und Lehrerbildung des Kantons Bern zwischen 1832 und 1914, in: Crotti, Oelkers (Hgg.), *Bernische Lehrkräfte*: 165-207.

Wyss, Fritz, Bern. Eine kleine *Stadtgeographie* mit besonderer Berücksichtigung der Stadtplanentwicklung, Bern 1943.

Zehender, Ferdinand, *Vorträge über Fragen der Erziehung*, Zürich 1879

9. ANHANG

		1915- 1917	In %	1905- 1907	In %	1897- 1899	In %	1889- 1891	In %	1880- 1883	In %	na 1915- 1917	In %	na 1905- 1907	In %
Arbeiterschaft	Arbeiter	2	1.25	4	2.67	5	4.46	0	0.00	8	6.06	3	4.35	7	6.60
neuer Mittelstand	Beamte/Angestellte	34	21.25	31	20.67	18	16.07	24	19.35	18	13.64	16	23.19	19	17.92
alter Mittelstand	Bauern inkl. Gärtner und Pächter	6	3.75	6	4.00	5	4.46	6	4.84	16	12.12	1	1.45	2	1.89
	Hersteller Nahrungs- und Genussmittel	5	3.13	3	2.00	5	4.46	7	5.65	1	0.76	2	2.90	11	10.38
	Kleidung- und Putz	0	0.00	2	1.33	3	2.68	6	4.84	7	5.30	0	0.00	6	5.66
	Baugewerbe	16	10.00	13	8.67	2	1.79	11	8.87	19	14.39	5	7.25	15	14.15
	Maschinen- und Werk- zeugherstellung	1	0.63	8	5.33	8	7.14	9	7.26	5	3.79	5	7.25	7	6.60
	Wirte	0	0.00	2	1.33	5	4.46	5	4.03	4	3.03	1	1.45	1	0.94
	Detailhandel- und kleine Ladenbesitzer	15	9.38	13	8.67	13	11.61	11	8.87	11	8.33	13	18.84	11	10.38
Wirtschafts- bürgertum	Kaufleute	12	7.50	11	7.33	3	2.68	10	8.06	1	0.76	4	5.80	8	7.55
	Bank- und Versiche- rungswesen	5	3.13	1	0.67	2	1.79	0	0.00	0	0.00	1	1.45	1	0.94
	Selbständige in indus- triellen Berufen	8	5.00	3	2.00	2	1.79	0	0.00	0	0.00	3	4.35	1	0.94
Bourgeoisie des talents	Selbständige in freien Berufen	27	16.88	36	24.00	26	23.21	20	16.13	25	18.94	11	15.94	5	4.72
	Hohe Beamte	5	3.13	6	4.00	5	4.46	0	0.00	1	0.76	1	1.45	0	0.00
Besitzbürgertum	Rentner	15	9.38	6	4.00	7	6.25	3	2.42	8	6.06	0	0.00	4	3.77
unbekannt	unbekannt	9	5.63	5	3.33	3	2.68	12	9.68	8	6.06	3	4.35	8	7.55
Total	Total	160	100	150	100	112	100	124	100	132	100	69	100	106	100

Anhang, Tab. 1: Berufe der Eltern aufgenommener und abgelehnter Kinder. Unterteilt nach Unterkategorien.

		1915- 1917	In %	1905- 07	In %	1897- 1899	In %	1889- 91	In %	1880- 1883	In %	na 1915- 17	In %	na 1905- 07	In %
Arbeiter- schaft	Arbeiterschaft	2	1.25	4	2.67	5	4.46	0	0.00	8	6.06	3	4.35	7	6.60
Mittelstand	neuer Mittelstand	34	21.25	31	20.67	18	16.07	24	19.35	18	13.64	16	23.19	19	17.92
	alter Mittelstand	43	26.88	47	31.33	41	36.61	55	44.35	63	47.73	27	39.13	53	50.00
Bürgertum	Wirtschafts- bürgertum	25	15.63	15	10.00	7	6.25	10	8.06	1	0.76	8	11.59	10	9.43
	Bourgeoisie des talents	32	20.00	42	28.00	31	27.68	20	16.13	26	19.70	12	17.39	5	4.72
	Besitzbürgertum	15	9.38	6	4.00	7	6.25	3	2.42	8	6.06	0	0.00	4	3.77
unbekannt	unbekannt	9	5.63	5	3.33	3	2.68	12	9.68	8	6.06	3	4.35	8	7.55
Total		160	100	150	100	112	100	124	100	132	100	69	100	106	100
	Arbeiterschaft	2		4		5		0		8		3		7	
	neuer Mittelstand	34		31		18		24		18		16		19	
	alter Mittelstand	43		47		41		55		63		27		53	
	Bürgertum	72		63		45		33		35		20		19	
	unbekannt	9		5		3		12		8		3		8	
		160		150		112		124		132		69		106	

Anhang, Tab. 2: Berufe der Eltern aufgenommener und abgelehnter Kinder. Unterteilung nach Oberkategorien.

		1915-1917	Anteil in %	na 1915-17	Anteil in %	na in %	1905-07	Anteil in %	na 1905-07	Anteil in %	na in %
Arbeiterschaft	Arbeiter	2	1.25	3	4.35	60.00	4	2.67	7	6.60	63.64
neuer Mittelstand	Beamte/Angestellte	34	21.25	16	23.19	32.00	31	20.67	19	17.92	38.00
alter Mittelstand	Bauern inkl. Gärtner und Pächter	6	3.75	1	1.45	14.29	6	4.00	2	1.89	25.00
	Hersteller Nahrungs- und Genussmittel	5	3.13	2	2.90	28.57	3	2.00	11	10.38	78.57
	Kleidung- und Putz	0	0.00	0	0.00		2	1.33	6	5.66	75.00
	Baugewerbe	16	10.00	5	7.25	23.81	13	8.67	15	14.15	53.57
	Maschinen- und Werkzeugherstellung	1	0.63	5	7.25	83.33	8	5.33	7	6.60	46.67
	Wirt	0	0.00	1	1.45	100.00	2	1.33	1	0.94	33.33
	Detailhandel- und kleine Ladenbesitzer	15	9.38	13	18.84	46.43	13	8.67	11	10.38	45.83
Wirtschaftsbürgertum	Kaufleute	12	7.50	4	5.80	25.00	11	7.33	8	7.55	42.11
	Bank- und Versicherungswesen	5	3.13	1	1.45	16.67	1	0.67	1	0.94	50.00
	Selbständige in industriellen Berufen	8	5.00	3	4.35	27.27	3	2.00	1	0.94	25.00
Bourgeoisie des talents	Selbständige in freien Berufen	27	16.88	11	15.94	28.95	36	24.00	5	4.72	12.20
	Hohe Beamte	5	3.13	1	1.45	16.67	6	4.00	0	0.00	0.00
Besitzbürgertum	Rentner	15	9.38	0	0.00	0.00	6	4.00	4	3.77	40.00
	Unbekannt	9	5.63	3	4.35	25.00	5	3.33	8	7.55	61.54
Total	Total	160	100	69	100	30.13	150	100	106	100	41.41
	Arbeiterschaft	2	1.25	3	4.35	60.00	4	2.67	7	6.60	63.64
	neuer Mittelstand	34	21.25	16	23.19	32.00	31	20.67	19	17.92	38.00
	alter Mittelstand	43	26.88	27	39.13	38.57	47	31.33	53	50.00	53.00
	Wirtschaftsbürgertum	25	15.63	8	11.59	24.24	15	10.00	10	9.43	40.00
	Bourgeoisie des talents	32	20.00	12	17.39	27.27	42	28.00	5	4.72	10.64
	Besitzbürgertum	15	9.38	0	0.00	0.00	6	4.00	4	3.77	40.00
	unbekannt	9	5.63	3	4.35	25.00	5	3.33	8	7.55	61.54
Total	Total	160	100	69	100	30.13	150	100	106	100	41.41

Anhang, Tab. 3: Berufe der Eltern 1915-1917 und 1905-1907. Anteil der Berufsgruppen an der Gesamtzahl aufgenommener und nicht aufgenommener Kinder, sowie Anteil der nicht aufgenommenen Kinder innerhalb der jeweiligen Berufsgruppe.

	Anmel- dungen 1905- 1907 und 1915- 1917	n. a. 1905- 1907 und 1915- 1917	a. 1905- 1907 und 1915- 1917	n. a. in %
Arbeiterschaft	16	6	10	62.5
neuer Mittelstand	100	65	35	35
alter Mittelstand	170	90	80	47.06
Wirtschaftsbürgertum	58	40	18	31.03
Bourgeoisie des talents	91	74	17	18.68
Besitzbürgertum	25	21	4	16.00
unbekannt	25	14	11	44.00
Total	485	310	175	36.08

Anhang, Tab. 4: Nicht aufgenommene in beiden Zeiträumen zusammen.

	1880-1883	in %	1889-1891	in %	1897-1899	in %	1905-1907	in %	na 1905-1907	in %	1915-1917	in %	na 1915-1917	in %
Gelbes Quartier	7	5	2	2	0	0	0	0	0	0	4	3	0	0
Grünes Quartier	5	4	8	6	11	10	4	3	6	6	7	4	1	1
Matte	11	8	7	6	10	9	7	5	9	8	2	1	3	4
Rotes Quartier	13	10	2	2	0	0	1	1	7	7	0	0	0	0
Stadtbezirk obenaus	10	8	5	4	6	5	4	3	9	8	9	6	7	10
Stadtbezirk untenaus	40	30	40	32	53	47	84	56	37	35	105	66	36	52
Weisses Quartier	20	15	21	17	11	10	16	11	13	12	9	6	6	9
Auswärtig	0	0	2	2	1	1	5	3	6	6	15	9	11	16
unbekannt	26	20	37	30	20	18	29	19	19	18	8	5	5	7
	132	100	124	100	112	100	150	100	106	100	159	100	69	100

Anhang, Tab. 5: Wohnort der Kinder

	1880- 1883	in %	1889- 1991	in %	1897- 1899	in %	1905- 1907	in %	na 1905- 1907	in %	1915- 1917	in %	na 1915- 1917	in %
Altenberg	5	13	1	3	6	11	5	6	1	3	0	0	0	0
Baumgarten	0	0	0	0	2	4	0	0	0	0	1	1	0	0
Breitenrain	0	0	4	10	4	8	1	1	1	3	3	3	5	14
Brunnadern	11	28	5	13	5	9	9	11	1	3	9	9	1	3
Kirchenfeld	4	10	13	33	22	42	39	46	20	54	61	58	16	44
Lorraine	4	10	2	5	2	4	0	0	0	0	2	2	0	0
Schosshalde	15	38	12	30	9	17	29	35	12	32	28	27	13	36
Spitalacker	1	3	3	8	3	6	1	1	2	5	1	1	1	3
Total	40	100	40	100	53	100	84	100	37	100	105	100	36	100

Anhang, Tab. 6: Wohnort der Kinder innerhalb des Stadtteils untenaus