

Gehrig, Hans

Schweizer Seminardirektoren als Pestalozzianer. Versuch einer Würdigung aufgrund neuerer Literatur

Beiträge zur Lehrerbildung 15 (1997) 3, S. 387-398



Quellenangabe/ Reference:

Gehrig, Hans: Schweizer Seminardirektoren als Pestalozzianer. Versuch einer Würdigung aufgrund neuerer Literatur - In: *Beiträge zur Lehrerbildung* 15 (1997) 3, S. 387-398 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-133657 - DOI: 10.25656/01:13365

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-133657>

<https://doi.org/10.25656/01:13365>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

**BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-
UND LEHRERBILDUNG**

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-8632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Schweizer Seminardirektoren als Pestalozzianer

Versuch einer Würdigung aufgrund neuerer Literatur

Hans Gehrig

Bei der Herausbildung eines pädagogischen Lehrdiskurses und des Faches Pädagogik in der Lehrerbildung im Kontext der Pestalozzi-Rezeption der letzten 150 Jahre gibt es in der schweizerischen Lehrerbildung ein Kontinuum des Pestalozzianismus. Im nachfolgenden Text werden allerdings verschiedene Phasen und unterschiedliche Ausprägungen unterschieden. Die vorgenommene Fokussierung auf das Wirken von (deutsch-)schweizerischen Seminardirektoren ist deshalb interessant, weil die Direktoren gewissermassen von Berufs wegen seit je im Spannungsfeld zwischen dem öffentlich-politischen und dem "inneren", also pädagogisch-individualpsychologischen Diskurs stehen. Gemeinsam ist ihnen, dass sie ihre Aufgabe nicht allein in der administrativ-organisatorischen, sondern auch in einer pädagogisch-geistigen Führerschaft sehen.

Im Zusammenhang mit der Pestalozzi-Verehrung, die in den grossen Pestalozzi-Feiern von 1846 bis 1927 zum Ausdruck gebracht worden sei, fügt Peter Stadler in seiner historischen Biographie die Bemerkung an: "Es ist schwer zu sagen, welche wirklichen Impulse von ihm (Pestalozzi) auf die Volksschule ausgegangen sind... Am ehesten war dies wohl da der Fall, wo innerlich von ihrer Berufung überzeugte Lehrer und Lehrerbildner ... das in die Praxis zu übertragen trachteten, was sie von ihm aufnahmen" (Stadler, 1993, S. 586). Wir spitzen die Frage zu: Inwiefern kann in der schweizerischen Lehrerbildung bei verantwortlichen Leitern in ihrem beruflichen Selbstverständnis, in ihrer persönlichen pädagogischen Praxis, im schulpolitischen Diskurs, in Publikationen oder editorischen (wissenschaftlichen) Tätigkeiten ein *Kontinuum Pestalozzianismus* ausgemacht werden?

Unsere These ist, dass dies aufgrund der spezifisch schweizerischen Voraussetzungen, wie institutionelle Stabilität (vorherrschende seminaristische Lehrerbildung) und personelle Kontinuität (enge Beziehungs- und Tätigkeitsnetze) der Fall ist. Freilich, von einem "flächendeckenden" Vorgang oder Prinzip kann nicht die Rede sein. Sodann sind auf dem Hintergrund einer über 150jährigen Entwicklung im politischen, kulturellen und erziehungswissenschaftlichen Bezugsfeld auch verschiedene Phasen des "Pestalozzianismus" zu unterscheiden. Wir benennen im folgenden drei *Generationen*:

1. Repräsentanten des Pestalozzianismus der ersten Generation im Bezugsfeld der Gründungsjahre einer liberalen Volksschule.
2. Repräsentanten des Pestalozzianismus der zweiten Generation als "Wegbereiter der Reformpädagogik" (vgl. Grunder, 1993).
3. Repräsentanten des Pestalozzianismus der dritten Generation im Spannungsfeld von Schulreform und Reformpädagogik des 20. Jahrhunderts.

Die Auswahl unserer Repräsentanten ist bestimmt, aber auch begrenzt, durch die aktuell zugängliche Forschung, das heisst durch wirkungsgeschichtliche Forschungsar-

beiten, die in neuerer Zeit primär auf der Basis empirischer Materialien und Archivistudien vorgelegt worden sind¹.

1. Pestalozzianer der ersten Generation

Als Repräsentanten der ersten Generation erwähnen wir die Beispiele *Hermann Krüsi* (1775-1844), *Peter Kaiser* (1793-1864), und mit Einschränkungen *Joh. Jakob Wehrli* (1790-1855) und *Johannes Kettiger* (1802-1869). Deren Wirksamkeit als verantwortliche Leiter in der Lehrerbildung fällt in die Zeit zwischen 1832 und 1867, wobei im Fall von Kettiger auch seine Jahre als Schulinspektor (1839-1856) einbezogen werden können. Bei Krüsi und Kaiser kann vom "Pestalozzianismus der Gehülften" gesprochen werden, da beide noch mit Pestalozzi selber zusammengearbeitet hatten, Krüsi freilich in anderer Position und viel länger als Kaiser, nämlich von 1800 bis 1818, während Peter Kaisers Aufenthalt in Yverdon 16 Monate dauerte. Kettigers Pestalozzianismus beruhte massgeblich auf den eigenen Schulerfahrungen, die er mit seinem Lehrer Johann Michael Strübin (1766-1836) machte, der sich bei Pestalozzi in Yverdon als Lehrer fortgebildet hatte. Im übrigen aber war die Pädagogik des liberalen Kettiger stark von Troxler und Zschokke beeinflusst. Eine besondere Stellung nimmt auch J.J. Wehrli, zunächst Armenlehrer in Fellenbergs Schulstaat (1810-1833), und dann von 1833 bis 1855 Seminardirektor in Kreuzlingen, ein. Er unterrichtete selber zwar kein Fach Pädagogik "im Geiste Pestalozzis", doch wird in der Kreuzlinger Seminargeschichte sein Einfluss auf die damalige Lehrerbildung - als Gegenpol etwa zum Zürcher Konzept von Thomas Scherr - und mit Rekurs auf Pestalozzi - mit Nachdruck betont.

Schulgeschichtlich fällt das Wirken der ersten Generation mit der Gründungszeit der Volksschule zusammen. In inhaltlicher Hinsicht polarisieren die Jahre nach 1830 "der religiöse und der laizistische pädagogische Diskurs die pädagogisch-politische Öffentlichkeit" (Osterwalder, 1996, S. 223). Das heisse bezogen auf die Schule, dass diese nun in gleicher Weise *Wissen* und *Methode* mit *religiös-sittlichen Maximen* zu verbinden hätte. Die Pestalozzianer der ersten Generation lösen das Problem primär im Methoden-Diskurs, durch Schaffung neuer *Lehrmittel* und durch Verweis auf das *pädagogische Vorbild Pestalozzi*. So tritt der aus Gais stammende Hermann Krüsi, seit 1822 Leiter der Kantonsschule Trogen und seit 1832 Direktor des Lehrerseminars in Gais, ab 1828 mit einer neuen Reihe von Lehrbüchern an die Öffentlichkeit, immer mit der Absicht, im Rahmen von sprachlichen Übungen auch sittlich-religiöse Maximen zu vermitteln, z.B. 1829 mit "Vaterlehren in sittlichen Wortdeutungen. Ein Vermächtnis von Vater Pestalozzi an seine Zöglinge", oder mit "Naturanschauung als Grundlage kindlicher Denk- und Redetübungen" (1832). Neben sprachmethodischen Lehrbüchern, wie "Deutsches Wortbüchlein als Grundlage eines gleichzeitigen Unterrichts in Lesen und Schreiben" (Krüsi, 1828), verfassten die Pestalozzianer auch einige mathematisch-geometrische und geographische Lehrbücher. Dabei wird immer auch auf die Grundsätze der *Elementarmethode* hingewiesen: vom Bekannten zum Unbekannten, Beschränkung auf jeweils einen Gegenstand, Aktivierung des Lernenden. Schliesslich geht es auch darum, den wahren Geist der Methode zu erfassen, was durch die Erzählung und Publikation von *Erinnerungen* an den grossen Meister und an das Gemeinschaftsleben in Yverdon geschieht. Krüsi macht den Anfang

¹ Grunder (1993), sowie Oelkers & Osterwalder (1995), Osterwalder (1996), Metz (1992, 1996), Martin (1986, 1991), Müller (1996) und Roedel (1960).

mit "Mein Leben und Wirken in der Pestalozzi'schen Erziehungsanstalt. Ein Beytrag zur inneren Geschichte derselben" (zit. nach Osterwalder, 1996, S. 242)².

Von mittelbarer Erinnerung geprägt ist die Pestalozzi-Anhängerschaft Kettigers, der jeweils an den Lehrerfortbildungstagen seinen ehemaligen Lehrer, Johann Michael Strübin (1766-1836) zitiert, der sich als Liestaler Schulmeister bei Pestalozzi in Yverdon fortgebildet hatte, und der für ihn als Beispiel für pestalozzianische *Begeisterung* und *Hingabe* steht:

"Es ist mir noch recht lebhaft gegenwärtig, mit welcher Begeisterung mein erster Lehrer von seinem vierteljährigen Aufenthalt aus Yverdon zurückkehrte und wie eifrig er bemüht war, uns Anfangsschüler in der neuen Lehre zu traktieren. Und wenn auch der gute Mann, schon vermöge seiner mangelhaften Vorbildung, zu denen gehören musste, die nur Wachs heimbrachten, so schwebt mir doch seine Liebe zur Sache und seine Begeisterung jetzt noch lebhaft vor der Seele und möchte ich ihm danken für seinen guten Willen und für seinen Eifer, womit er sich den Schülern hingab. Und diesen Eifer und diese Begeisterung hat er sich in Yferten geholt" (Martin, 1986, S. 288).

Im Spannungsfeld zwischen pädagogisch-politischer Öffentlichkeit und inhaltlicher Schulreform stand auch Peter Kaiser im Rahmen seiner Tätigkeit im Kanton Graubünden. Kaiser stammte aus Liechtenstein, studierte Sprachen und Geschichte in Wien und Freiburg im Breisgau und kam 1819 als Lehrer zu Fellenberg an dessen Hofwiler Erziehungsanstalt. Im Frühjahr 1822 verliess er Hofwil und ging für 16 Monate zu Pestalozzi nach Yverdon. Obwohl er zu dieser Zeit alle Widerwärtigkeiten im Zusammenhang mit dem Lehrerstreit miterlebte, schrieb er an Wurm: "Lass uns den Pestalozzi, wie er in Wahrheit ist, nicht wie er scheint ... Ich werde nie vergessen, was ich von dem Alten gelernt, und wie ich in mir selber bin *gestärkt* worden" (Roedel, 1960, S. 20, 218). Nach kurzer Tätigkeit an der Kantonsschule Aarau, wo er engen Kontakt mit *Philipp Nabholz* (1782-1842) pflegte, der seinerseits mehrere Male bei Pestalozzi in Yverdon gewesen war, kam Peter Kaiser 1835 an die bündnerische Kantonsschule. Er unterrichtete Sprachen, Geschichte, Pädagogik und Didaktik, stand der Kantonsschule auch als *Rektor* vor und verfasste Stellungnahmen zu Fragen der *Lehrerbildung*. Roedel weist nach, inwiefern Kaisers anthropologische und pädagogische Anschauungen auf Impulse zurückgehen, die er "zweifelloso in Yverdon empfangen" habe.

Von wirkungsgeschichtlicher Bedeutung ist, dass Kaiser (zusammen mit Otto Carisch) grossen Einfluss in der Volksschulkommission des seit 1838 amtierenden Bündner Erziehungsrates ausübte. Diese Kommission gab eine Reihe neuer Schulbücher heraus. Peter Kaiser war Vorsitzender der zuständigen *Schulbücherkommission*. Kaiser und Carisch wurden sogar *Direktoren* der Repetierkurse für die im Amte stehenden bündnerischen Volksschullehrer, und 1845 nahmen beide als Gutachter zur Frage einer bündnerischen Volksschulordnung Stellung (Roedel, 1960, S. 302)³. Auch wenn die beiden nicht offizielle Mitglieder des Erziehungsrates bzw. der Volksschulkommission waren, zeigt das Beispiel Graubünden, dass es offensichtlich zu intensiven Diskussionen zwischen Vertretern der "alten" und der "neuen" (pestalozzianischen) Schule und auch zu Lernprozessen und Kompromissen kam. Kettiger stellte fest, dass die Kontroversen selbstverständlich durch die Pestalozzianer "veranlasst" worden seien und dass es nicht fehlen konnte, "dass die Einführung und Durchführung der neuen Schule auf grosse Hindernisse stiess" (Martin, 1986, S. 291). Zusammen mit 84 (!) anwesenden Lehrern versuchte er während einer ganzen Fort-

² Vgl. zu Krüsi auch Gruntz-Stoll (1985).

³ Otto Carisch (1789-1858) gründete nach Wehrli's Vorbild die Armenschule Plankis.

bildungswoche "in ernststen aufrichtigen und ruhigen Erwägungen" auf die Vorwürfe gegen die "neue Schule" einzugehen. Wirkungsgeschichtlich steht unseres Erachtens weniger im Vordergrund, ob sich eine "reine" pestalozzianische Methode durchgesetzt habe, als vielmehr die Tatsache, dass von den Pestalozzianern entscheidende Impulse zur Diskussion einer "inneren" Reform ausgingen.

2. Pestalozzianer der zweiten Generation

Das Wirken einer zweiten Generation pestalozzianisch gesinnter Seminardirektoren fällt in die Zeit zwischen etwa 1860 und 1910. Dabei unterscheiden wir zwei Linien: erstens eine *pädagogisch-schulpraktische* und zweitens eine *pädagogisch-wissenschaftliche*. Ihnen gemeinsam ist ihre Ausrichtung auf die Lehrerbildung (vgl. Osterwalder (1996, S. 298 und 384f.).

2.1 *Die Vertreter der ersten Gruppe* stehen nach Grunder für eine "in der Schweiz im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts stetig, kontinuierlich sich abspielenden, pragmatisch orientierten pädagogischen Reform" (Grunder, 1993, S. 345). Grunder führt den Nachweis, dass in der Schweiz bereits vor 1870 "Mikroreformen" auf verschiedenen Gebieten an den Seminaren realisiert worden sind. Und es sei typisch für die Schweiz, dass die Direktoren weniger versuchten, "den grossen Wurf einer besseren Gesellschaft" zu propagieren, als vielmehr zunächst einfach "eine bessere Schule" zu errichten, die auf die sie bedrängenden Probleme adäquat antwortete. In der Praxis wird dieser Anspruch durch konkrete, kleine Reformschritte etwa in der Lehrplangestaltung (Abbau von Pflichtstunden, neue Fächer, selbständiges Arbeiten), durch Exkursionen, im Internatsleben, sowie in der Schüler-Lehrer-Beziehung ("Selbstregierung") eingelöst. Grunder folgert, dass es in den schweizerischen Seminaren nachweisbar eine pädagogische Reformtradition, eine "Reformpädagogik vor der Reformpädagogik", und zwar *mit evidentem Rekurs auf Pestalozzi* gebe. Neben Herbart und Diesterweg sei Pestalozzi der Vorläufer der Reformpädagogik. Seine allgemeine Reputation in der Lehrerbildung war offensichtlich und kristallisierte sich bei Seminardirektoren wie *Hans Rudolf Rüegg und Emanuel Martig* heraus.⁴

1841 wurde am Seminar Küsnacht ZH, wo Scherr zwei Jahre zuvor seinen Hut nehmen musste, *Hans Rudolf Rüegg (1824-1890)* patentiert. Nach Studien an der Universität Zürich arbeitet er zuerst als "Musterlehrer" in Küsnacht und wird von 1856 bis 1860 Leiter des Seminars in St. Gallen. Von 1860 bis 1880 ist er Direktor des Berner Seminars Hofwil in Münchenbuchsee und Lehrbeauftragter an der Universität Bern, wo er dann 1886 die erste Professur für Pädagogik in der Schweiz erhält. Als Verfasser einer fast 400seitigen "Pädagogik in übersichtlicher Darstellung" (Bern 1866), gibt er sich einleitend insofern als Pestalozzianer aus, als er allgemein Pestalozzis *Geist* beschwört:

"So möge denn mein Buch, wie es in den Räumen entstanden ist, welche vor sechzig Jahren unserem Pestalozzi, dem Vater der neueren Pädagogik, zur Wohnung dienten, freudiges Zeugnis ablegen vom Geiste Pestalozzis und sein Scherflein dazu beitragen, dass dieser Geist einer allseitigen, frei machenden, wahrhaft humanitären Erziehung immer allgemeiner sich verbreiten und dauernde Wohnung finde in Schule und Haus" (Rüegg, 1866, zit. nach Grunder, 1993, S. 211).

⁴ Grunder führt hier auch Johann Jakob Wehrli an. Vgl. dazu auch: Schmid (1983), wo Wehrli als Praktiker und Autodidakt gepriesen wird, der "wie sein grosses Vorbild Pestalozzi, bei seiner Wahl 42jährig, in pädagogischen Kreisen ein Mann von internationaler Berühmtheit" gewesen sei.

Daneben steht Rüegg durchaus im Spannungsfeld der Umgestaltung der Volksschule und unterscheidet die Notwendigkeit einer wissenschaftlichen Erziehungstheorie mit Fokus Lehrplan und Fachdidaktik von einer allgemeinen Erziehungslehre, die Einheitlichkeit anstrebt und für die der *Geist* und das *Vorbild* Pestalozzi steht. Im Spannungsfeld liberale Schuldiskussion versus pädagogisches Selbstverständnis kann Rüegg insofern als Pestalozzianer gelten, als er in dieser für den Lehrerbildner stets entscheidenden Frage - wissenschaftliche *Didaktik* versus *Erziehungsauftrag* - dem Erziehungskonzept Pestalozzis Vorrang einräumt.

Auch Rüeggs Nachfolger, *Emanuel Martig (1839-1906)*, der das Berner Seminar von 1880 bis 1905 leitet, bringt seinen "Vorrang für Pestalozzi" in Lehrbüchern zum Ausdruck und zwar in den beiden für den Unterricht verwendeten Publikationen "Lehrbuch der Pädagogik" (Bern 1890) und in der "Anschauungspsychologie mit Anwendung auf die Erziehung" (Bern 1888, 8 Auflagen bis 1911 !). In seinem "Lehrbuch" postuliert er in der Auseinandersetzung mit den verschiedenen Forderungen an die Schuldidaktik als "obersten Grundsatz" die "Anpassung des Unterrichts an die Natur des Kindes und die Entwicklung des Seelenlebens". Pestalozzis Erziehungszweck sei die *Erziehung zur Menschlichkeit* und folgerichtig sei die *naturgemässe, harmonische* Ausbildung der *Anlagen und Kräfte* des Menschen der Weg, der zu diesem Ziel führe; und demgemäss sei vom Lehrer "tiefes Verständnis der Natur des Kindes und seinen höheren Bedürfnissen" zu fordern (Martig, 1901, S. 216).

Mit den Schlüsselpostulaten *vom Kinde aus* und *Individualität* als Bezugspunkte von Erziehung kulminieren die reformpädagogischen Konzepte an den schweizerischen Seminaren und sie werden schliesslich dem herbartianischen Empirismus entgegengesetzt.

Wehrli Nachfolger in Kreuzlingen, *Johann Ulrich Rebsamen (1825-1897)*, Seminardirektor von 1854 bis 1897, betont unter Rekurs auf Pestalozzi in seinen Vorträgen nachdrücklich die individualisierende Basis seines Seminars als Voraussetzung für eine selbständige, zur Selbständigkeit erziehenden Schule (Rebsamen, 1896, S. 39). Auch der Solothurner Seminardirektor *Leo Weber (1876-1969)* verlangt vom Seminar- und Volksschulunterricht "mehr Individualität, aber nicht Individualität allein", denn die wahre Bildung hänge "eher mit der Art als mit der Menge des Wissens" zusammen.

Bereits bei Rüegg und Martig finden sich die Hinweise, dass die Schweizer Seminardirektoren der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts sich die Frage stellten, ob *Herbarts Pädagogik* für den Seminarunterricht wichtig sei. Im allgemeinen räumt man ein, dass Herbarts Grundsätze durchaus einzubeziehen seien, doch dürften sie nicht überbewertet werden; sie könnten nicht zum massgebenden Kriterium für das pädagogische Profil eines Seminars erhoben werden. Für den Erziehungs- und Bildungsprozess bleibt für Pestalozzianer eben Pestalozzi zuständig! Im Sinne einer gängigen Kompromissformel konnten Herbart/Ziller/Stoy aber durchaus für die Lösung unterrichtsmethodischer Fragen einbezogen werden. Grunder (1993, S. 97⁵) weist auf das Beispiel des Seminars Küsnacht hin, wo das Problem Pestalozzi - Herbart zweifellos den Seminardirektor der Jahre 1875 bis 1890, *Heinrich Wettstein (1831-1895)*, beschäftigten musste. "Dass die Zürcher Lehrerbildung zum Glück von dieser Strömung" - dem Herbartianismus - "wenig berührt worden" sei, habe man Wettsteins "schlichter Auffassung vom Gang des Unterrichts zuzuschreiben, seiner ausserordentlichen Gewandtheit im Entwickeln und Erklären des Unterrichtsstoffes." Auch der übernächste Nachfolger von Wettstein, *Heinrich Utzinger (1842-1913)*, der das Seminar von 1899 bis 1906 leitet und der zunächst in der Tradition Scherrs steht, hält

⁵ Erziehungsrat des Kantons Zürich, Protokolle 1933, S. 658.

1901 zu dessen 100. Geburtstag die Festrede und erklärt, man hätte in Küsnacht "Scherr überwunden", sei "über ihn hinweg zu Pestalozzi zurückgekehrt" und dabei namentlich auch zur "Handarbeit, die nachdrücklich wieder an die Pforten der Schule klopfe" und zur "direkten Anschauung, die in der Scherr'schen Schule etwas mehr in den Hintergrund trat."

Am Wettinger Seminar befasst sich Seminardirektor *Johann Adolf Herzog*, der das Seminar von 1902 bis 1915 leitet, ebenfalls mit der Kontroverse Pestalozzi-Herbert und bezieht zugunsten Pestalozzis Stellung. Bemühung um *harmonische Erziehung* spricht auch aus dem Jahresbericht 1889/90 des Seminars Rickenbach, wo unter Leitung des Direktors *Fridolin Noser (1849-1908)* nach Grunder durchaus ein "aufgeklärter Pestalozzianismus" gepflegt worden sei und Pestalozzis eher ideelle Ziele mit einer *Herbert-Zillerschen Unterrichtskompetenz ergänzt* worden seien. Grunder holt dann allerdings auch zu einer Kritik an solchen Kompromissformeln aus, indem er darlegt, wie der Herbartianismus eine Art "Passage" auf dem Weg zur "Legitimation von Wissenschaftlichkeit in der Lehrerbildung" gewesen sei, während Pestalozzi eher für den "Bereich von Praxis und Gesinnung" zuständig blieb. In diesem Sinn ist auch der St. Galler Seminardirektor *Sebastian Zuberbühler (1809-1868)* repräsentativ für unsere erste Gruppe. Zunächst als Stellvertreter des Direktors am Berner Seminar tätig, verlässt er diese Stelle 1852, um *Heinrich Morf* Platz zu machen. Nach seiner Tätigkeit als Seminardirektor in Chur wird er 1861 als Direktor der St. Gallischen Lehrerbildung berufen, wo er 1864 den Umzug von St. Gallen nach Marienberg Rorschach durchzuführen hat. Ihm widmet Peter Metz (1996) eine kritische Recherche auf der Basis von Zuberbühlers gesetzgeberischen Arbeiten, seinen Lehrplänen mit Erläuterungen für die Kantone Graubünden (1856) und St. Gallen (1864), zwanzig Vorträgen und Zeitschriftenbeiträgen sowie gedruckten Ansprachen. Metz nimmt Zuberbühler beim eigenen Wort, mit dem dieser anlässlich des Seminarumzuges von 1864 seinen Vortrag mit der Frage einleitete: "Inwiefern sind wir wahre Jünger und Nachfolger Pestalozzis?" Natürlich stellt sich Zuberbühler dabei klar in die Tradition des Pestalozzianismus. Dann aber stellt Metz den Pestalozzianer in Zweifel und fragt kritisch, worin denn Zuberbühlers "wahre Nachfolge" Pestalozzis eigentlich bestehe. Er weist nach, was wahrscheinlich noch für andere Berufskollegen gelten mag, dass nämlich diese "Nachfolge" vor allem in "predigenden, beschwörenden und in emphatischem Ton vorgetragenen Lehrsätzen" bestanden habe. Dies hat freilich im Fall Zuberbühler damit zu tun, dass sein Hauptanliegen dem sich in Konferenzen und im Verbandswesen organisierenden Lehrerstand galt. Seine Rezeption manifestiert sich in Vorträgen und Ansprachen. Metz räumt allerdings ein, dass Zuberbühlers Tagebücher, seine "Pädagogik" und seine "Anschauungslehre" sowie weitere theoretische Arbeiten für die Forschung leider verloren seien. Trotzdem lautet die abschliessende Konklusion von Metz (a.a.O., S. 417): "Pestalozzi übernimmt in den 1840er Jahren, bei zunehmenden nationalen Spannungen, die Funktion eines positiven, gesellschaftlich einigenden Ziels. In den 1850er und 1860er Jahren gewinnt er Leit- und Orientierungsfunktion im Prozess des sich emanzipierenden Lehrstands: auf Theologie als Grundlage des erzieherischen Handelns kann verzichtet werden, an die Stelle tritt Pädagogik, - treten unter anderen Pestalozzis pädagogische Ideen, die sich über eine religiöse Seite legitimieren, gegenüber dem laizistischen Liberalismus abgrenzen lassen und sich im Verhältnis zu kirchlichen und konservativen Kreisen zu behaupten vermögen."

Solche Erfordernisse im Widerstreit öffentlicher, wissenschaftlicher, standespolitischer und schliesslich pädagogischer Diskurse erfüllen zu müssen, war und ist wohl nicht nur für Zuberbühlers Direktorenschaft zutreffend...

2.2 *Einen markanten Einschnitt* in der Auseinandersetzung mit Pestalozzi bedeuten die Arbeiten, die den Beginn eines *akademisch-wissenschaftlichen Pestalozzianismus*

markieren, die Biographien von Morf und Hunziker: diese sollten die biographische Wahrnehmung Pestalozzis und den schweizerischen Pestalozzianismus bis weit ins 20. Jahrhundert hinein prägen.

Heinrich Morf (1818-1899) aus Nürensdorf ZH ist von 1835 bis 1836 Schüler von Thomas Scherr (Pestalozzis Name sei hier nie genannt worden...), ist zuerst Sekundarlehrer und wird 1850 Seminarlehrer in Kreuzlingen. Durch Diesterweg wird er angeregt, sich mit Pestalozzi zu befassen und er grenzt denn auch seinen Unterricht von jenem Scherrs ab. Als Geschichte der Erziehung konzipiert, führt er seinen Unterricht stets auf den "Vollender Pestalozzi" hinaus. Diese Pädagogik, die Pestalozzi eine "dauernde Stellung" als den "unfehlbaren Führer der Erziehung" und Interpreten der "Entwicklungsgesetze in der Menschennatur" an den Anfangs- und Zielpunkt der Pädagogik setzt, führt er auch als Seminardirektor im Kanton Bern weiter. Trotz eines Konzepts, das Morf schliesslich den Ruf eintrug, Pietist zu sein (und was dann 1860 zu seiner Entlassung führte), ist für ihn Rationalität und Wissenschaftlichkeit nicht ausgeschlossen. Die *Biographie* ist wohl *wissenschaftlich-rational angelegt*, aber sie soll und kann auch *moralpädagogische Wirkung* haben. Sie zeigt Pestalozzi als grosses Vorbild; und die Leser, seien es Lehrer, Politiker oder Lehrerstudenten, sollen sich ihm anschliessen! Morf geht in seiner Biographie auch auf zwei Texte Pestalozzis ein, die dafür stehen, dass Pestalozzi die "Pädagogik zu einer Wissenschaft mit ewigbleibenden Prinzipien" erhoben habe. Die "Abendstunde" ist für ihn Ausgangspunkt der Pädagogik schlechthin, ein "geistvolles Ganzes aus einem Guss". Als Buch aber, das ihn zum Pestalozzianer gemacht habe, führt er "Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" an (Morf, 1894, S. 2)⁶. Dieses Werk enthält für ihn die Quintessenz sowohl der bisher realisierten als auch der noch zu realisierenden Reformen: Ausgangspunkt des Unterrichts ist die *Anschauung*, diese ist mit der *Sprache* zu verbinden, der Unterricht soll von den *Elementen* ausgehen und *stufenweise* voranschreiten, jede Stufe ist im Sinne der *Vollendung und Sicherung* des Wissens abzuschliessen, der Erzieher hat die *Individualität* des Zöglings zu beachten, nicht blosser Wissenserwerb sondern *Kräftebildung* ist Ziel des Unterrichts, der von einem Geist der *Liebe* durchdrungen sein sollte und so zur *Menschenbildung* führt.

Bei *Otto Hunziker (1841-1909)* stehen "Lienhard und Gertrud" und die "Nachforschungen" im Zentrum. Als Sohn eines führenden Liberalen und Grossneffe von Rosette Niederer-Kasthofer studiert er zunächst Theologie, betreibt zusätzlich universitäre Geschichtsstudien, ist vorübergehend *Rektor* der Industrieschule, von 1879-90 Lehrer am Seminar Küsnacht für Pädagogik und Religion, wird 1879 Privatdozent und 1890 a.o. Professor für Pädagogik und schweizerische Schulgeschichte an der Universität Zürich. Neben vielen andern Ämtern ist er von 1874-1904 erster *Direktor des Pestalozzianums* in Zürich. Hunziker entwickelt einen selbständigen Typus des biographischen Pestalozzianismus, der eine breite Entfaltung und Wirkung erzielt hat.

Osterwalder (1996, S. 400) charakterisiert die Arbeit Hunzikers wie folgt: Die Hauptarbeit besteht in der Sammlung und Sicherung der Quellen. Die kritische Bearbeitung erfolgt dem positivistischen Wissenschaftskodex entsprechend, vor allem im Vergleich der verschiedenen Quellen, ihrer Kritik, in einer Aufschlüsselung nach Realbezügen und in psychologischen Rückschlüssen auf die Akteure. Auch Texte und Aussagen von Pestalozzi werden auf ihren fakischen Gehalt überprüft und wo nötig richtiggestellt. Das Ziel dieses biographischen Pestalozzianismus ist aber letztlich ein pädagogisches. Die Erforschung von Leben und Werk Pestalozzis soll die wahre *Haltung* des Erziehers herausarbeiten und sie soll als *berufsethische Anforderung erziehend auf die angehenden Erzieher wirken*. Dabei hat die wissenschaftliche Er-

⁶ Vgl. dazu und im folgenden auch Osterwalder (1996, S. 392ff.).

forschung, die feststellen will, wie es wirklich war, nach Hunziker nicht den Zweck, den grossen Mann unfehlbar zu machen, sondern: indem wir ihn "als Menschen erfassen, ehren wir ihn wahrhaft" (a.a.O., S. 405).

Auch wenn Morf und Hunziker von unterschiedlichen Ansätzen ausgehen, ist ihnen gemeinsam, dass sie Wissenschaftlichkeit mit moralpädagogischer Wirkung, die aus der Biographie hervorgehen sollte, verbinden. Ihre Forschungen zur *Person Pestalozzis* haben der schweizerischen Pädagogik zur Anerkennung als universitäre Wissenschaft verholfen.

3. Repräsentanten des Pestalozzianismus der dritten Generation im Spannungsfeld von Schulreform und Reformpädagogik des 20. Jahrhunderts

Im Rahmen einer bis heute in der Schweiz erst unzureichend erforschten Epoche der Reformpädagogik im 20. Jahrhundert nehmen nach Grunder neben der Genfer Schule (Claparède, Bovet, Ferrière, Piaget oder Dottrens) vor allem Paul Häberlin, Willi Schohaus und Walter Guyer eine Sonderstellung ein (Grunder, 1993, S. 20/21). Insbesondere Schohaus und Guyer haben als langjährige Seminardirektoren mit nachdrücklichem Rekurs auf Pestalozzi ihre erziehungs- und bildungsphilosophischen Grundlagen reflektiert, sich als Pestalozzi-Interpreten profiliert, an Werk-Editionen mitgearbeitet, in die Schulkritik und Methoden-Diskussion eingegriffen und inhaltliche wie organisatorische Lehrerbildungsreformen propagiert und realisiert. Anzuführen sind u.E. aber auch Seminardirektoren, wie der Hitzkircher Direktor von 1911 bis 1946, *Lorenz Rogger (1878-1954)*, der Churer *Konrad Buol*, der St. Galler *Heinrich Roth*.

Heinrich Roth (1910-1996) hat in einem Aufsatz (Roth, 1982) nachzuzeichnen versucht, wie Schweizer Pädagogen durch Lehrtätigkeit und Publikationen Ideen Pestalozzis im 20. Jahrhundert in die Diskussionen der *inneren Schulreform* einzubringen versuchten. Auch Roth geht vom bereits bekannten Spannungsmoment Öffentlichkeit versus pädagogische (=innere) Reform aus, indem er feststellt, dass das schweizerische Schulwesen, "genauer das Schulwesen der schweizerischen Kantone", in diesem Jahrhundert einen starken äusseren Aufschwung erlebt habe, "aber oft eigene, mehr dem jeweiligen Zeitgeist - und nicht Pestalozzis Ideen - entsprechende Wege eingeschlagen" habe. Doch wird die von Seminardirektor (in Chur und St. Gallen) *Theodor Wiget (1920, 1914)* in das 20. Jahrhundert überführte Tradition, dass sich Seminardirektoren - auch mit wissenschaftlichem Anspruch - der Pestalozzi-Rezeption widmeten, fortgesetzt:

Paul Häberlin (1878-1960) wurde 1904 Direktor des Thurgauischen Lehrerseminars, war später Dozent und Professor an den Universitäten Bern und Basel. Er übte vor und während des zweiten Weltkrieges einen führenden Einfluss auf das pädagogische Denken aus. Zusammen mit *Willi Schohaus (1897-1981)*, seinem Nachfolger als Seminardirektor von Kreuzlingen, gab er "Pestalozzi in seinen Briefen - Briefe an die Braut und an Verwandte" heraus (Schohaus, 1924), Schohaus selber 1925 das Buch "Mutter und Kind" mit den Briefen Pestalozzis an die Mütter Grossbritanniens, sodann im Gedenkjahr 1927 eine Auswahl aus den damals bekannten Werken Pestalozzis in drei Bänden. Schohaus prägte mit seiner beigeisternden Haltung junge und ältere Lehrer. Weniger rein methodischen Gedanken zugetan, vertrat er die Erziehung der Jugend zur *Menschlichkeit im Sinne Pestalozzis* (Schohaus, 1969). Darin stimmt er mit seinem Lehrer Paul Häberlin überein, von dem er sagt, dessen Pädagogik sei so

sehr auf umfassende und harmonische Entfaltung der ganzen Persönlichkeit gerichtet, dass sie als sehr pestalozzisch zu bezeichnen sei.

Auch der Pädagogiklehrer und spätere Seminardirektor in Basel und Zürich, *Walter Guyer (1892-1980)* knüpft in seinen beiden Hauptwerken "Grundlagen einer Erziehungs- und Bildungslehre" (1949) und "Wie wir lernen" (5. Auflage 1967) bei Pestalozzi an. Guyers Auseinandersetzung mit Pestalozzi beginnt 1932 mit dem Buch "Pestalozzi" (1932) und dauert während eines halben Jahrhunderts fort, neben seiner Tätigkeit als Seminarlehrer und Direktor an den Lehrerbildungsanstalten Basel und Zürich. In seinem Standardwerk "Wie wir lernen", das bis 1967 fünf Auflagen erlebt, setzt er sich auch kritisch mit Pestalozzis Elementarmethodik und vor allem mit seinem Anschauungsbegriff auseinander. Die Darstellung der Lehrerpersönlichkeit wird neben einem klar herausgearbeiteten durchaus modernen Professionalismus schliesslich in der Analogie zum Mutterbild der Gertrud mit dem Satz "ein Widerschein dieses Bildes muss auch im Wirken des Lehrers aufleuchten" (Guyer, 1956, S. 399) überhöht. In den 30er und 40er Jahren ist Guyers Pestalozzianismus in seinen Schriften "Du Volk und deine Schule" (1939) und "Unsere schweizerische Schule" (1934) auf dem Hintergrund des Zeitgeschehens stark national-pädagogisch geprägt und seine letzte Pestalozzi-Interpretation, 1975 unter dem Titel "Pestalozzi aktueller denn je" publiziert, entsteht in der Auseinandersetzung mit der zunehmenden Technokratisierung der Gesellschaft. Guyer bezeichnet Pestalozzi als einen "Mann der Idee":

"Bleibend sind manche seiner Überzeugungen und Postulate, z.B. die Forderung, das Ganze der Erziehung im Sittlich-Religiösen, im Intellektuellen, Körperlichen und in der Berufsbildung immer im Auge zu behalten, so dass nicht all das hoffnungslos auseinanderfällt...damit das Menschliche im Kind gedeihen könne und nicht im Negativen blosser Technokratie verfallend." (1975, S. 176)⁷. Damit bringt er ein grundsätzliches Bemühen der Schweizer Lehrerbildner jener Jahrzehnte zum Ausdruck, einerseits aufzuzeigen, dass die Auseinandersetzung mit Pestalozzi "nicht überflüssig geworden" sei und andererseits durch Auswahl und Zusammenstellung von Pestalozzi-Texten auch den *direkten Zugang zu seinem Werk* freizulegen. Beispiele sind: "Wege zu Pestalozzi" (1946) sowie: "Pestalozzi, Eine Selbstschau" (1926); und aus Anlass des Gedenkjahres 1977: "Texte für die Gegenwart", 3 Bände (1. Menschenbildung und Menschenbild, 2. Sozialpolitik, Bürger und Staat, 3. Erziehung und Unterricht; 1977/78 H. Roth, in Zusammenarbeit mit W. Guyer). Zu erwähnen sind auch die Editionen von *Conrad Buol (1976)* und von *Arthur Brühlmeier (1977-1979)* sowie die wirkungsgeschichtliche Studie von *Marcel Müller-Wieland (1962)*.

Inwiefern ergeben sich abschliessend Gesichtspunkte, die so etwas wie ein *inhaltliches Kontinuum* bei unseren *Pestalozzianern* darstellen? Als erstes wäre wohl festzuhalten, dass ihre Pestalozzi-Rezeption keine Reduktion auf blosser Methodenfragen darstellt, sondern sich vielmehr um die umfassendere Sicht einer *Unterrichtspädagogik* auf dem Hintergrund einer *anthropologischen Grundlage* bemüht. *Heinrich Roth* hat diese in einem in fasslicher Sprache geschriebenen Bändchen "Pestalozzis Bild vom Menschen" (1985) vorgelegt. Es fasst Pestalozzis anthropologische Grundaussagen der "Abendstunde", der "Nachforschungen", "Wie Gertrud..." und "An die Unschuld..." zusammen und ist letztlich ein Aufruf, im Glauben an die Möglichkeit zur Entwicklung der "Selbstkraft" im Menschen, *Mut zur Erziehung* zu fassen. In Anlehnung an Pestalozzis anthropologische Grundpositionen hat es *Heinrich Roth* auch unternommen, im bereits erwähnten Aufsatz die "unterrichtspädagogischen Strömungen in der Schweiz seit 1900 unter dem Einfluss Pestalozzis" zusammenzufassen. Die Schlüsselpostulate lauten:

⁷ Vgl. zu Guyer auch: Müller (1996); Gehrig (1988, S. 106).

- (1) *Kehtwendung im unterrichtsdidaktischen Denken*: von der mechanistischen zur aktivierenden Unterrichtsweise.
- (2) *Anerkennung von Subjektivität und Individualität*. Die Hauptaufmerksamkeit gilt dem Schüler und der Entfaltung seiner menschlichen Kräfte.
- (3) *Naturgemässheit und Psychologisierung* des Unterrichts. Wer Unterricht gestaltet, hat auf die Naturgesetze (psychologischen Gesetze) zu achten, die im Wachsen und Reifen des Menschen wirksam sind.
- (4) *Entfaltung im Tun (Aktivität)*. Die menschlichen Kräfte entfalten sich (nur) im Tun und durch Übung. Die intellektuellen, die musischen, aber auch die sittlichen Kräfte kommen nur durch planmässige Inanspruchnahme zur Entfaltung.
- (5) *Die Begriffe Anschauung und Anschauungskraft* meinen mehr als blosses Hinsehen auf die Dinge. Denkschulung und Sprachbildung gehen ineinander.
- (6) *Ganzheitlichkeit und harmonische Bildung*. Die Schlüsselbegriffe *Kopf, Herz, Hand* stehen (nicht nur für Pestalozzianer) als einprägsame Symbole für eine Bildungs-idee, die sich auf ein Verständnis des Menschen als Ganzheit verpflichtet.

Schliesslich ist festzustellen, dass die Rezeption der Seminardirektoren der dritten Generation in dem Sinne eine realistische Wende vollzieht, als in *Pestalozzis Menschenbild* wie auch im *Bild des Menschen Pestalozzi* durchaus auch *Disharmonie und Widerspruch* thematisiert werden. Man sieht bei Pestalozzi weniger den idealen Schulmann, als vielmehr die realistische und widersprüchliche Situation des praktizierenden Pädagogen exemplarisch verkörpert: Er repräsentiert durch sein Lebenswerk und seine Gedankenwelt den ständigen *Widerstreit von Idealität (Theorie) und Realität (Praxis)*. Gerade deshalb haben sich viele von ihnen darum bemüht, den angehenden Lehrerinnen und Lehrern Pestalozzi aus erster Hand zu vermitteln, nämlich Pestalozzis Texte zugänglich zu machen und daran das zu üben, was man als *pädagogisches Denken lernen* bezeichnen kann. Dies betonen auch kritische Pestalozzi-forscher. So hat Gerhard Kuhlemann (1996) am Zürcher Symposium zu zeigen versucht, inwiefern "eine Einführung in die Pädagogik auch heute noch mit Gewinn an Pestalozzi anknüpfen" könne (Kuhlemann, 1996, S. 463-478). Und Ulrich Herrmann stellt im Bemühen, "sich seines Vermächtnisses zu versichern, ohne seinen Mythos zu kultivieren", ähnlich wie Roth, Pestalozzis Begriff der *Selbstkraft* (1996, 199f.) heraus (Herrmann, 1996, 1997). Selbstkraft als Möglichkeit, an unserem Selbst, das in realistischer Sicht verschüttet ist, zu arbeiten. (Oder mit Pestalozzi: "Wir kennen von der Sittlichkeit unserer Natur eigentlich wenig, ausser dieses Arbeiten an unserm verschütteten Selbst"⁸). "Pädagogisch denken und handeln lernen" heisst nach Herrmann "denn immer auch, Aussichten auf sinnerfüllte Lebensentwürfe zu eröffnen". Und dies wiederum müsse heissen, in einer Zeit, in der "Entwürdigung des Menschen, Totalitarismus und Zukunftsberaubung" allgegenwärtig sind, "der jungen Generation vordringlich das zu vermitteln, was sie als Mensch auszeichne - Selbstbestimmtheit". (Oder nochmals mit Pestalozzis "Nachforschungen": "Ich habe eine Kraft in mir, mich von der Welt und die Welt von mir zu sondern, durch diese Kraft werde ich ein Werk meiner selbst.") Diese Kraft sei "Leben" - und Pestalozzis Leben und Werk würden "die pädagogische Energie vermitteln, trotz des drohenden Scheiterns an widrigen Umständen der Losung zu folgen: Dennoch der Mensch!" Und Herrmann insistiert weiter: "Doch woher sollte denn, mit Kant gefragt, der bessere Zustand der Welt herkommen", wenn nicht durch die Übernahme der Verantwortung für die Zukunft einer jüngeren Generation"... und "durch die Schaffung von Verhältnissen von Gesittung und Kultur, von denen eine 'Emporbildung' junger Gemüter und

⁸ Nachforschungen, PSW XII, S. 112.

Geister auszugehen vermag... Woher soll der bessere Zustand der Welt kommen, wenn die kommende Generation, die dafür auch Verantwortung übernehmen lernen muss, nicht angeleitet worden ist, sich von ihrer besseren Zukunft einen Begriff zu machen?"

Literatur:

Zur Wirkungsgeschichte

- Badertscher, H. & Grunder, H.-U. (Hrsg.). (1997). *Geschichte der Erziehung und Schule im 19. und 20. Jahrhundert. Leitlinien*. Bern: Haupt.
- Brühlmeier, A. (1977-1979). *J.H. Pestalozzi. Auswahl aus seinen Schriften (3 Bände; Band 1, Autobiographische, religionsphilosophische, soziologische, anthropologische Themen; Band 2: Soziale, wirtschaftliche, politische Themen; Band 3: Pädagogische Themen)*. Bern: Haupt.
- Brunner et al. (Hrsg.). (1996). *Pestalozzi "Gemeinde" in Glarus 1803-1846*. Glarus.
- Friedrich, L. (1996). Zur Erforschung der Pädagogik Johann Heinrich Pestalozzis. *Geschichte - Stand - Perspektiven. Pädagogische Rundschau*, 50, 35-58.
- Gehrig, H. (1988). Von der traditionellen zur neuen Lehrerbildung in den dreissiger Jahren: Guyer und Schohaus. *Bildungsforschung und Bildungspraxis*, 10 (1), 106.
- Germann Müller, U. (1993). Peter Kaisers pädagogische Wirksamkeit im Geiste Pestalozzis. In P. Geiger (Hrsg.), *Peter Kaiser als Politiker, Historiker und Erzieher (1793-1864)*. Vaduz.
- Grunder, H.-U. (1993). *Seminarreform und Reformpädagogik*. Bern: Lang.
- Gruntz-Stoll, J. (1985). *Appenzeller Schüler und Gehilfen Pestalozzis. Hermann Krüsi, Johannes Niederer, Johann Georg Tobler*. Herisau.
- Hager, F.-P. & Tröhler, D. (Hrsg.). (1996). *Pestalozzi - wirkungsgeschichtliche Aspekte. Dokumentationsband zum Pestalozzi-Symposium 1996*. Bern: Haupt.
- Herrmann, U. (1996). Pestalozzis Denken im Kontext politisch-sozialer Modernisierungsprozesse. In F.-P. Hager & D. Tröhler (Hrsg.), *Pestalozzi - wirkungsgeschichtliche Aspekte. Dokumentationsband zum Pestalozzi-Symposium 1996* (S. 37-67). Bern: Haupt.
- Herrmann, U. (1997). Historische Forschung als Kultur geschichtlichen Bewusstseins. *Neue Pestalozzi-Blätter*, 3 (1), 17-25.
- Kuhlemann, G. (1996). Einführung in die Pädagogik - Anknüpfungen an Pestalozzi. In F.-P. Hager & D. Tröhler (Hrsg.), *Pestalozzi - wirkungsgeschichtliche Aspekte. Dokumentationsband zum Pestalozzi-Symposium 1996* (S. 463-478). Bern: Haupt.
- Martin, E. (1986). *Johann Heinrich Pestalozzi und die alte Landschaft Basel*. Liestal.
- Martin, E. (1991). *Johann Jakob Kettiger und Johann Heinrich Pestalozzi. Zur Wirkungsgeschichte Pestalozzis*. Liestal: Verlag Basel Landschaft.
- Metz, P. (1992). *Herbartianismus als Paradigma für Professionalisierung und Schulreform*. Bern: Lang.
- Metz, P. (1996). "Über die wahre Nachfolge Pestalozzi's" - Seminardirektor Zuberbühler (1809-1868) als rezeptionsgeschichtliches Fallbeispiel. In F.-P. Hager & D. Tröhler (Hrsg.), *Pestalozzi - wirkungsgeschichtliche Aspekte, Dokumentationsband zum Pestalozzi-Symposium 1996* (S. 407-421). Bern: Haupt.
- Müller, W. (1996). *Walter Guyer - Sein Leben und Werk*. Zürich: Lizentiatsarbeit Uni Zürich.
- Müller-Wieland, M. (1962). Heinrich Pestalozzi und Österreich. In: *Pestalozzis Beziehungen zu Österreich und Russland*. Zürich: Morgarten.
- Oelkers, J. & Osterwalder, F. (Hrsg.). (1995). *Pestalozzi - Umfeld und Rezeption. Studien zur Historisierung einer Legende*. Weinheim & Basel: Beltz.
- Osterwalder, F. (1996). *Pestalozzi - ein pädagogischer Kult. Pestalozzis Wirkungsgeschichte in der Herausbildung der modernen Pädagogik*. Weinheim & Basel.
- Roedel Ch. (1960). *Pestalozzi und Graubünden. Ein Beitrag zur Pestalozziforschung und zur bündnerischen Schulgeschichte*. Bern, Winterthur: Keller.
- Stadler, P. (1998 & 1993). *Pestalozzi. Geschichtliche Biographie*, 2 Bände. Zürich.
- Tröhler, D. (1996). Hauptströmungen und Tendenzen der Schweizer Pestalozzi-Forschung. *Pädagogische Rundschau*, 50, 59-74.

Schriften und Editionen von Seminardirektoren

- Buol, Conrad (1976). *Heinrich Pestalozzi, Ausgewählte Texte für die Lehrerbildung, Erziehungspraxis und Sozialarbeit*. Basel: Birkhäuser.
- Guyer, Walter (1926). *Pestalozzi. Eine Selbstschau*. Zürich.
- Guyer, Walter (1932). *Pestalozzi*. Frauenfeld.
- Guyer, Walter (1946). *Wege zu Pestalozzi*. Zürich.
- Guyer, Walter (1956). *Wie wir lernen*. Zürich.
- Guyer, Walter (1975). *Pestalozzi - aktueller denn je*. Zürich.
- Hunziker, Otto (1896). *Heinrich Pestalozzi, 1746-1827. Eine biographische Skizze*. Zürich.
- Krüsi, Hermann (1840). *Erinnerungen aus meinem pädagogischen Leben und Wirken*. Stuttgart.
- Martig, Emanuel (1890). *Lehrbuch der Pädagogik*. Bern.
- Martig, Emanuel (1901). *Geschichte der Erziehung in ihren Grundzügen*. Bern.
- Martig, Emanuel (1988). *Anschauungspsychologie mit Anwendung auf die Erziehung*. Bern.
- Morf, Heinrich (1984). *Mein Antheil an der bei uns neu erwachten Erkenntnis von Pestalozzis Bedeutung und Stellung in der Geschichte der Erziehung*. Winterthur.
- Morf, Heinrich. (1868, 1885, 1885, 1898). *Zur Biographie Pestalozzis. Ein Beitrag zur Geschichte der Volkserziehung, 4 Teile*. Winterthur.
- Rebsamen, Johann Ulrich (1896). *Heinrich Pestalozzi. Zwei Vorträge*. Kreuzlingen.
- Rogger, Lorenz (1927). *Pestalozzi und wir*. Olten.
- Rogger, Lorenz (1946). *Heinrich Pestalozzi*. Luzern.
- Roth, Heinrich & Guyer, Walter (Hrsg.). (1977). *Pestalozzi. Texte für die Gegenwart, 3 Bände*. Zug.
- Roth, Heinrich (1982). *Unterrichtspädagogische Strömungen in der Schweiz seit 1900 unter dem Einfluss J.H. Pestalozzis*. In "Pestalozzianum", Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, 78. Jg. Nr. 1/2.
- Roth, H. (1987). *Pestalozzi - Die andere Politik*. Zürich: Pestalozzianum.
- Roth, Heinrich (1985). *Pestalozzis Bild vom Menschen*. Zürich: Pestalozzianum.
- Rüegg, Hans Rudolf (1866). *Die Pädagogik in übersichtlicher Darstellung*. Bern.
- Rüegg, Hans Rudolf (1876). *Lehrbuch der Psychologie, 3*. Bern.
- Schohaus, Willi (1924). *Pestalozzi in seinen Briefen - Briefe an die Braut und an Verwandte*. Zürich.
- Schohaus, Willi (1925). *Mutter und Kind*. Zürich/Leipzig.
- Schohaus, Willi (1969). *Erziehung zur Menschlichkeit*. Frauenfeld.
- Schohaus, Willi (Hrsg.). (1927). *Werke. Säkularausgabe, 3 Bände*. Gotha.
- Utzinger, Heinrich (1901). *Thomas Scherr als Schulmann, Festrede zur Feier des 100. Geburtstages*. Wetzikon.
- Wiget, Theodor (1914). *Grundlinien der Erziehungslehre Pestalozzis*. Leipzig.
- Wiget, Theodor (1920). *Pestalozzi. Eine Einführung in seine Lehre und seine Werke*. Frauenfeld.
- Zuberbühler, Sebastian (1969). *Pädagogische Reden und Abhandlungen*. St. Gallen.