Zeitschrift: Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode
Herausgeber: Zürcherische Schulsynode
Band: 77 (1910)

Artikel: Siebenundsiebzigste ordentliche Schulsynode
Autor: Vetter, Theodor
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-743530

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 09.12.2025

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

Siebenundsiebzigste ordentliche Schulsynode.

A. Protokoll der Prosynode

vom 10. September 1910, vorm. 10 Uhr, *im Stadthause Zürich.*

1. Verzeichnis der Teilnehmer.

a) Vorstand der Schulsynode:

Präsident: Herr J. J. Heußer, Sek.-Lehrer, Zürich III.
Vizepräsident: „ J. Herter, Lehrer, Winterthur.
Aktuar: „ Th. Vetter, Prof., Zürich.

b) Abgeordnete des Erziehungsrates:

Herr Erziehungsdirektor H. Ernst, Zürich.
„ Stadtrat Dr. Mousson, Erziehungsrat, Zürich.

c) Abgeordnete der Schulkapitel:

Zürich: Herr E. Kull, Primarlehrer, Zürich V.
Affoltern: „ H. Knobel, „ Knonau.
Horgen: „ P. Waldburger, Sek.-Lehrer, Wädenswil.
Meilen: „ O. Vögelin, Primarlehrer, Meilen.
Hinwil: „ O. Peter, Sekundarlehrer, Rüti.
Uster: „ Herm. Pfister, Primarlehrer, N.-Uster.
Pfäffikon: „ Emil Thalmann, „ Pfäffikon.
Winterthur: „ H. Meier, Sek.-Lehrer, Winterthur.
Andelfingen: „ Fr. Rutishauser, Sekdrl., Andelfingen.
Bülach: „ Alfred Walter, Primarlehrer, Bülach
Dielsdorf: „ J. Schaad, Primarlehrer, O.-Steinmaur.

d) Abgeordnete der höheren Lehranstalten:

Hochschule: Herr Prof. Vetter, Zürich.
Gymnasium: Herr Rektor Dr. J. Boßhart, Zürich.
Industrieschule: Herr Prof. Dr. Riethmann, Zürich.
Handelsschule: Herr Prof. Werner Flury, Zürich.
Lehrerseminar Küsnacht: Herr Dr. H. Flaach, Küsnacht.
Technikum Winterthur: Herr A. Späty, Winterthur.
Höhere Töchterschule Zürich: Herr Reinhold Heß, Zürich.
Höhere Schulen in Winterthur: Hr. Dr. A. Ziegler, W'thur.

e) Referenten:
Herr J. Hepp, Primarlehrer, Zürich I.
„ E. Kull, „ Zürich V.

2. Verhandlungen.

1. Mitteilung des Präsidenten.

Für die Pestalozzistiftung im Neuhof hat die Sammlung im ganzen Kanton 70,633 Fr. 22 Rp. ergeben. Der Präsident dankt insbesondere für die reichen Beiträge aus den Kreisen der Lehrerschaft, die bei ihm eingegangen, nämlich 9,416 Fr. 65 Rp. Dazu erhielt er noch von verschiedenen Privaten 655 Fr. 65 Rp., also betrugen die Eingänge zusammen 10,072 Fr. 30 Rp.

Genaue Rechnungsablage findet sich im amtlichen Schulblatt für September 1910.

Der Vorsitzende teilt ferner mit, daß der Synodalvorstand nicht völlige Klarheit darüber besitze, ob die Frage der Revision der

„Statuten der Witwen- und Waisenstiftung für die reformierten Geistlichen und die Lehrer an höhern Unterrichtsanstalten des Kantons Zürich“ (vom 5. Dez. 1885)

vor das Forum der Prosynode gehöre und er bringt die Angelegenheit nur deshalb zur Sprache, weil sonst vielleicht den Vertretern der verschiedenen Mittelschulen und der Hochschule keine Gelegenheit geboten würde, darüber unter einander zu verhandeln. Es zeigt sich denn auch in der Tat, daß verschiedene Wünsche latent sind, über die durch gemeinsame Verhandlung ein Einverständnis erzielt werden sollte. Da aber der Herr Erziehungsdirektor erklärt, eine Versammlung von Vertretern der verschiedenen beteiligten Stufen einberufen zu wollen, verzichtet die Prosynode auf eine materielle Behandlung des Gegenstandes und dankt für das Entgegenkommen.

II. Wünsche und Anträge der Kapitel und deren Beantwortung durch den Erziehungsrat.

1. Lehrmittel.

a) Das Schulkapitel Meilen wünscht, es möchten für den

Abschnitt E „Rechnungsführung“ des Rechenbuches für die VIII. Klasse besondere Formulare erstellt und an die Interessenten abgegeben werden in Anbetracht des Umstandes, daß es für Schüler dieser Stufe ungemein schwer und zeitraubend sei, für alle Beispiele die geeigneten Liniaturen selbst herzustellen; daß man sich befriedigt erklären könne, wenn sie diese Aufgaben schön und korrekt in vorgedruckte Formulare lösen können. Zu betonen sei ferner, daß sich die im Handel befindlichen Buchführungshefte nur für einen kleinen Teil der Beispiele eignen.

Antwort: Die Erstellung solcher Formulare durch den kantonalen Lehrmittelverlag begegnet verwaltungstechnischen Schwierigkeiten. Es empfiehlt sich, die Schüler anzuleiten, die Formulare selbst zu erstellen, eventuell nach Wandtafelvorlage. Dadurch prägen die Schüler die Besonderheiten der Formulare sich besser ein, als bei der Verwendung gedruckter Vorlagen. Im übrigen hat sich eine Firma in Winterthur bereit erklärt, die gewünchten Formulare zu erstellen. Die Bezugsbedingungen werden nach erfolgter Vereinbarung bekannt gegeben.

Nach längerer Diskussion, in der von Seite des Erziehungsrates auch betont wird, Herstellung solcher Formulare bedeute eine Förderung der Handfertigkeit, wird der Antwort des Erziehungsrates zugestimmt.

b) Die Schulkapitel Hinwil und Pfäffikon wünschen, es möchte geprüft werden, ob es nicht möglich wäre, die vier Hefte der Fibel einzeln in jeder beliebigen Anzahl abzugeben; Pfäffikon hegt diesen Wunsch insbesondere mit Bezug auf Heft I.

Antwort: Dieser Wunsch, der wiederholt aus verwaltungstechnischen Gründen ablehnend beschieden wurde, wird der Kommission für Erstellung einer neuen Fibel zur Prüfung und Berichterstattung überwiesen.

Die Prosynode ist mit der Antwort einverstanden.

c) Das Schulkapitel Pfäffikon wünscht, der kantonale

Lehrmittelverlag möchte dafür besorgt sein, daß die obligatorischen Lehrmittel jederzeit erhältlich seien.

Antwort: Der kantonale Lehrmittelverlag hat sich von jeher bestrebt, dieser Forderung gerecht zu werden. Dies ist möglich, wenn es sich um unveränderte Neuauflagen von Lehrmitteln handelt. Wenn aber Lehrmittel einer vollständigen Neu-Bearbeitung unterzogen werden müssen, dann ist nicht zu vermeiden, daß in der Zwischenzeit der vorhandene Vorrat aufgebraucht wird und weitere Bestellungen nicht mehr ausgeführt werden können. Die Erstellung eines Neudruckes des bisherigen Lehrmittels bis zum Erscheinen des neuen anzuordnen, liegt weder im ökonomischen Interesse der Gemeinden noch des Lehrmittelverlages. Wenn ein umgearbeitetes Lehrmittel vorliegt, greifen die Lehrer nach diesem und die alten Exemplare müssen im Inventar als unverkäuflich abgeschrieben werden.

Die Prosynode stimmt der Antwort zu.

d) Das Schulkapitel Bülach wünscht, das Französischlehrmittel von Baumgartner und Zuberbühler möchte solider gebunden werden.

Der Lehrmittelverwalter hat Auftrag erhalten, bei der Verlagsfirma Orell Füßli dahin zu wirken, daß dem Wunsche nachgekommen wird.

Die Versammlung ist von dieser Antwort befriedigt.

e) Das Schulkapitel Horgen hat sich durch eine Zuschrift vom 1. September 1910 über die Änderungen im neuen Gesangslehrmittel für die 7. und 8. Klasse und die Sekundarschule beklagt, die keinen Fortschritt, sondern eher einen Rückschritt bedeuten. Der Erziehungsrat war nicht in der Lage, die Zuschrift zu behandeln, dagegen hatte der kantonale Lehrmittelverwalter in einer Antwort vom 7. September darauf hingewiesen, daß die Synodalkommission für Hebung des Volksgesanges das Gesangslehrmittel bearbeitet habe.

In der Diskussion wiederholt der Vertreter des Schulkapitels Horgen seine scharfen Angriffe, die von Hrn. J. Herter,

Winterthur, insofern sekundiert werden, als er erklärt, eine große Zahl der gebotenen Lieder sei für diese Stufe gar nicht singbar.

Die Prosynode stimmt dem Verlangen des Kapitels Horgen zu, es sei die nächste Neuauflage den Schulkapiteln zur Begutachtung vorzulegen und der Herr Erziehungsdirektor sagt das zu.

2. Schulzeugnisse.

Das Schulkapitel Meilen wünscht, die Schulzeugnisse möchten so angelegt werden, daß für die handschriftlichen Eintragungen des Lehrers mehr Raum vorhanden sei.

Antwort: Der Raum für handschriftliche Bemerkungen des Lehrers in den bisherigen Zeugnisformularen genügt. Aus pädagogischen Gründen sollten die Bemerkungen im Zeugnisbuche auf ein Minimum beschränkt werden. Persönliche Rücksprache mit den Eltern oder Besorgern führen eher ans Ziel.

Der Wunsch des Kapitels war mißverstanden worden; es handelte sich lediglich um mehr Raum für die Anbringung des Ortes und der Unterschrift des Lehrers. — In der Diskussion wird von einer Seite die Erteilung von halbjährlichen Zeugnissen gewünscht, während andere an den vierteljährlichen Zeugnissen festhalten wollen. Es wird weder ein Antrag gestellt, noch ein Beschluß gefaßt.

Rein Formelles soll beim nächsten Neudrucke berücksichtigt werden.

3. Lehrerbesoldungsgesetz.

Das Schulkapitel Hinwil ersucht den Erziehungsrat, das neue Besoldungsgesetz so zu fördern, daß es vor dem Fortbildungsschulgesetz zur Volksabstimmung gebracht werden könne.

Antwort: Der Entwurf vom 28. Mai 1910 zu einem „Gesetz betreffend die Besoldungen der Volksschullehrer und die Leistungen des Staates an das Volksschulwesen“ ist vom Regierungsrate in Behandlung genommen worden. Voraussichtlich wird er noch vor Neujahr an den Kantonsrat geleitet werden. Das Gesetz betreffend die Fortbil-

dungsschule unterliegt der Beratung durch eine kantonsrätliche Kommission.

Das Schulkapitel Dielsdorf ersucht den Erziehungsrat, mit dem Erlaß des Besoldungsgesetzes auch eine Revision der §§ 31 und 32 der Verordnung betreffend die Leistungen des Staates für das Volksschulwesen (vom 31. Juli 1906) vorzunehmen.

Antwort: Durch das „Gesetz betreffend die Lehrerbesoldungen etc.“ wird die Revision der Verordnung vom 31. Juli 1906 bedingt.

In längerem Votum gibt der Herr Erziehungsdirektor eine Reihe sehr wertvoller Erklärungen, aus denen hervorgeht, daß die größten Anstrengungen gemacht werden, die Hindernisse (Initiativbegehren des Hrn. Gujer in Ohringen, Seebacher Initiative, gewaltige Mehrkosten — mindestens 2 Millionen jährlich — etc.) zu überwinden. Es liegt aber nicht im Interesse der überaus wichtigen Sache, diese Fragen detailliert vor der Synode zu behandeln. Die Prosynode begnügt sich daher, dem Herrn Erziehungsdirektor den besten Dank auszusprechen und den Herrn Synodalpräsidenten zu beauftragen, er möge in der Eröffnungsrede den Synodalen die Versicherung geben, es werde Alles getan, Ihren berechtigten Wünschen so weit als immer möglich entgegenzukommen. Vom Fortbildungsschulgesetze dürfe allerdings betont werden, daß es historisch den Vortritt habe.

4. Kapitelsversammlungen.

Das Schulkapitel Zürich beantragt, es sei das vollständige Traktandenverzeichnis der Schulkapitelsversammlungen jeweilen rechtzeitig in den Tagesblättern zu publizieren. Die Kapitelsvorstände seien mit dem Vollzuge dieser Bestimmung zu beauftragen.

Antwort: Diese Publikation ist unnötig und kostspielig.

Da der Vertreter des Schulkapitels Zürich erklärt, es handle sich nicht um ein Inserat sondern um eine Mitteilung im Textteile der Blätter, so kann die Prosynode dem Wunsche zustimmen.

5. Auswechslung von Lehrkräften.

Das Schulkapitel Winterthur wünscht, die Erziehungsdirektion beziehungsweise die Erziehungskanzlei möchte jungen patentierten Lehrkräften (Primarlehrer und Sekundarlehrer) in der Weise an die Hand gehen, daß sie eine Art Stellenvermittlung für die Plazierung im Ausland übernähme, in dem Sinne, daß durch bezügliche Publikationen in der ausländischen oder in der im Ausland gelesenen Schweizerpresse oder auf irgend eine andere Weise, die der Erziehungskanzlei als wirksam erscheine, deutsche Lehrer und Private, die Erzieher halten, darauf aufmerksam gemacht würden, daß sie die Vermittlung besorge.*) Eventuell sei mit den in Frage kommenden Staaten ein Auswechslungsvertrag abzuschließen, wie bereits zwischen England und Frankreich oder Deutschland und England Vereinbarungen bestehen, nach welchen Lehrer gegenseitig ausgetauscht werden können.

Antwort: Der Erziehungsrat wird diese Frage prüfen und der betreffenden Anregung Folge geben, wenn er sich von ihrer Durchführbarkeit überzeugen kann.

Der Vertreter des Kapitels Winterthur ist mit der Auskunft zufrieden und die Prosynode schließt sich ihm an.

6. Kantonale Mittelschulen.

Das Schulkapitel Bülach verlangt, daß die Rektoren der Mittelschulen Rügen oder Reklamationen, die sie an die Sekundarlehrer der Landschaft glauben adressieren zu müssen, in Zukunft nicht durch Vermittlung der Sekundarschüler an Mann bringen.

Antwort: Das Schulkapitel Bülach wird eingeladen, bestimmte Tatsachen anzugeben, gestützt auf welche die Erziehungsdirektion weiter prüfen wird, ob für eine besondere Weisung an die sämtlichen Rektorate der Mittelschulen ausreichende Gründe vorliegen.

Nach einer längeren Diskussion, aus der hervorgeht,

*) Der Aktuar der Schulsynode lehnt die Vaterschaft für dieses Satzungetüm ab.

daß in diesem Falle — der die kantonale Handelsschule betrifft — Übereifer und Empfindlichkeit eine etwas zu große Rolle gespielt haben, wird Übergang zur Tagesordnung beschlossen.

Der dabei zu Tage getretene Wunsch des Kapitels Bülach, es möchte den Landschulen gestattet werden, statt vier Jahreszeugnissen nur deren drei auszustellen, soll bei Revision des betr. Reglementes in Beratung gezogen werden.

Die Traktandenliste für die am 26. September in Zürich abzuhaltende Schulsynode wird gebilligt und von dem Wunsch des Referenten, Herrn Lehrer Hepp, Notiz genommen, daß seine Thesen nicht zur Abstimmung gebracht werden möchten.

---

3. Traktandenliste für die Synode.

Die siebenundsiebzigste ordentliche Versammlung der Schulsynode soll Montag den 26. September, vormittags 10 Uhr, in der Peterskirche in *Zürich* stattfinden.

Traktanden:

1. Orgelvortrag.
2. Gesang: „Herz voll Mut . . .“ (Von F. Schneider).
3. Eröffnungswort des Präsidenten.
4. Aufnahme neuer Mitglieder (unter Namensaufruf).
5. Totenliste (im Anschluß: Vortrag des Lehrergesangvereins Zürich).
6. Berichterstattung über die Verhandlungen der Prosynode.
7. Die Selbstregierung der Schüler.
   Referent: Herr *Joh. Hepp,* Primarlehrer, Zürich I.
   I. Votant: Herr *Eugen Kull,* Primarlehrer, Zürich V.

   Als Grundlage für die Diskussion dient der gedruckte Vortrag des Referenten (Siehe Beilage zum „Amtlichen Schulblatt“ vom 1. September 1910). Anträge, die im Verlauf der Diskussion gestellt werden, sind dem Bureau schriftlich und mit Unterschrift versehen, einzureichen.
8. Eröffnung der Urteile über die eingegangenen Preisarbeiten.

9. Vorlegung der Jahresberichte pro 1909:
   a) der Erziehungsdirektion über das zürcherische Schulwesen, sowie über die Witwen- und Waisenstiftungen der Volksschullehrer und der Lehrer an den höhern Unterrichtsanstalten;
   b) des Synodalvorstandes über die Tätigkeit der Schulkapitel;
   c) der Kommission für Förderung des Volksgesanges.
10. Wahlen:
   a) der Aufsichtskommission der Witwen- und Waisenrtiftung für zürcherische Volksschullehrer (sechs Mitglieder);
   b) der Kommission für Förderung des Volksgesanges (fünf Mitglieder);
   c) des Vertreters der Synode in der Verwaltungskommission des Pestalozzianums;
   d) des Vorstandes der Schulsynode.
11. Bestimmung des Ortes der nächsten ordentlichen Synode.
12. Schlußgesang: „Heimat über alles . . .“ (Von Jos. Haydn).

Der Aktuar der Schulsynode:
Theodor Vetter.

B. Protokoll der Synode,

Montag den 26. September 1910, vormittags 10 Uhr,
in der Peterskirche in Zürich.

In den Räumen, in deren Tiefe die Gebeine des Bürgermeisters Brun ihre Ruhestätte gefunden, in deren Hallen das Wort J. C. Lavaters und die überzeugende Rede Heinrich Langs ertönt waren, sammelte sich eine überaus stattliche Schaar von Synodalen zu ernster Beratung. An dem Orte, da früher (nach dem Berichte des Pfarrers Müller aus dem Jahre 1666) ein „Gestühle“ gestanden, das „nicht allein etliche Wapen, sonder auch vil wüste Bilder, allerley Pfaffen- und

Mönchsköpfe . . . . item Affen-, Teuffel-, Narrenbilder" etc. aufwies, hatte die heutige Hüterin des Gotteshauses in verdankenswerter Weise prächtiges Grün aufstellen lassen und damit der Lehrerschaft des Kantons einen freundlichen Willkommgruß entboten. Die feierliche Begrüßung durch die Orgel war verklungen, unter Herrn Wydlers energischer Leitung war das Schneider'sche Vaterlandslied „Herz voll Mut" frisch gesungen worden; mit wenigen, kräftigen Worten hatte der Präsident, Herr J. J. Heußer, Sekundarlehrer in Zürich, die Vertreter der Erziehungsbehörde, Herrn Erziehungsdirektor H. Ernst und Herrn Stadtrat Dr. Mousson, sowie die ganze Versammlung begrüßt und von einer längeren Rede Umgang genommen, damit für das Haupttraktandum reichlich Zeit bleibe.

Durch Namensaufruf wurden 129 neue Mitglieder in die zürcherische Schulsynode aufgenommen (Beilage I), nämlich 45 Lehrerinnen und 69 Lehrer der Primarschulstufe (5 fehlten mit Entschuldigung, 14 ohne eine solche), 4 Sekundarlehrer (sämtlich anwesend), 8 Dozenten an der Hochschule (von denen 2 anwesend), 2 (abwesende) Lehrer an der Kantonsschule und 1 Lehrer an den Höheren Schulen der Stadt Winterthur. Die neuen Mitarbeiter am Werke der Erziehung und Bildung begrüßte der Synodalpräsident herzlich.

Zwanzig Arbeiter hat der Tot vom Felde weggerufen (Beilage II, Verzeichnis der Verstorbenen), darunter solche, die kaum Hand an's Werk gelegt hatten, neben ergrauten Männern, die ein halbes Jahrhundert und mehr der zürcherischen Schule treu und fleißig gedient hatten. Wie viel Verschiedenartiges in einem reichen Lehrerleben liegen kann, vermag sich der Schreiber dieser Zeilen am klarsten zu vergegenwärtigen, wenn er der Männer unter den Toten dieses Jahres gedenkt, in deren Nähe ihn ein freundliches Schicksal gebracht. Da steht vor ihm der sangesfreudige, allzeit begeisterungsfähige Georg Isliker, der stille, ernste Heinrich Peter, der unermüdliche Heinrich Fenner, der wie ein Vater in der Klasse seiner Kleinen waltet und mit jeder neuen Generation,

die ihm von drei zu drei Jahren zugeteilt wird, neue Jugend zu empfangen scheint; der bescheidene Karl Dändliker, der wohl die Mehrzahl der heute amtenden zürcherischen Lehrer seine Schüler nennen darf und allen Grund hätte, darauf wie auch auf sein enormes Wissen und seine bedeutenden literarischen Leistungen stolz zu sein; — und Alle haben das reinste Glück in der Arbeit an der heranwachsenden Jugend gefunden, die ihnen kostbarer war als äußere Ehren und glänzende Stellung. Mit weihevollem Gesange ehrte der Lehrergesangverein Zürich das Andenken der Dahingeschiedenen und der Synodalpräsident widmete ihnen ein Wort herzlichsten Dankes.

Das ausführliche Referat des Herrn Primarlehrer Joh. Hepp, Zürich I, über die Selbstregierung der Schüler war in einer 65 Seiten starken Broschüre der Septembernummer des „Amtlichen Schulblattes“ beigegeben worden, so daß sich alle Synodalen im Besitze der Arbeit befanden, deren Zusammenfassung lautet:

1. Die Schule muß den Zögling allmählich und zielbewußt für die Selbständigkeit vorbereiten. Je durchgreifender sie den Schüler selbsttätig werden läßt, um so eher wird sie dieses Ziel erreichen.

2. Durch die Selbstregierung wird das Prinzip der Selbsttätigkeit auch auf die Aufrechterhaltung der Ordnung übertragen.

3. Ihre systematische Ausgestaltung hat die Selbstregierung in der School-city gefunden. Ihrer pädagogischen Mängel und unserer anders gearteten Verhältnisse wegen wird die amerikanische Form der Schulstadt kaum Anklang finden bei uns. Der ihr zu Grunde liegende Gedanke ist aber gut und kann auch in unsern Schulen fruchtbar gemacht werden.

4. Die Selbstregierung bietet den Schülern manigfaltige Gelegenheit zur Betätigung im Dienste des Ganzen; sie gewinnt die Klasse für Selbstdisziplin und zieht in ihr einen Geist der Verantwortlichkeit für gute Sitte und Ordnung groß.

5. Durch das Mittel einer ausgebauten und reich gegliederten Klassengemeinschaft ist die Schule am ehesten im

stande, die Jugend auch für die Gesellschaft und den Staat vorzubereiten.

Als Einleitung zur Diskussion gab Herr Hepp folgendes Exposé:

Hochgeehrte Synodalen!

Die Schulpädagogik kennt wohl kaum eine schwerer zu beantwortende Frage als die nach der richtigen Disziplin. Je mehr sich Ihr Referent in das Problem der Selbstregierung durch die Schüler hinein arbeitete, um so schwieriger, größer und weitschichtiger erschien ihm denn auch die von Ihrem werten Vorstande an ihn gestellte Aufgabe.

Zu unserer Urgroßväterzeiten war wohl das Problem der Disziplin noch einfacher, die Schulführung eine leichtere. Damals wuchs die Jugend fast ausnahmslos an der Seite der Eltern auf. In der Stadt waren die Werkstätten der Handwerker und auf dem Lande die stillen Bauernhäuser die Mittelpunkte der menschlichen Tätigkeit. Da konnten die Kinder neben der Schule mit mannigfaltiger, anregender und gesunder Arbeit beschäftigt werden. Kenntnisse, Erfahrungen, Gewohnheiten und Lebensanschauungen der Eltern übertrugen sich auf die natürlichste Art mit und während der Arbeit auf die Kinder, und damit war die Hauptsache zu ihrer Erziehung getan.

Auch die Dorfgemeinschaft war früher eine erzieherisch wertvolle Macht. In reinen Bauerngegenden, wo die Bevölkerung in nicht allzugroßen Gruppen sässig ist, hat sie noch heute Bedeutung. Jung und Alt kennt sich dort ganz genau; die Familiengeschichte des einzelnen ist mehr oder weniger bekannt. Die öffentliche Meinung des Dorfes wacht über allen, bewahrt sie vielfach vor dem sittlichen Fall und macht „räudige Schafe“ unmöglich.

Die Zeit hat die Verhältnisse geändert. Zürich und Winterthur und manche unserer Dörfer sind Industriezentren geworden. Es ist bekannt, daß infolge dieser Wandlung der Dinge die Familie an erzieherischem Werte verloren hat. Der Vater arbeitet hier, die Mutter dort. Von den 44 Knaben

meiner letzten Klasse waren nur 14 so glücklich, Mütter zu haben, die nicht dem Erwerbe nachgingen und all ihre Zeit und Kraft ihren Angehörigen widmen konnten; nur 7 hatten Väter, die innerhalb der Familie (meist durch Heimarbeit) ihr Brot verdienten. Anderswo steht es wohl nicht besser. Muß es uns da wundern, wenn viele Kinder den größten Teil ihrer freien Zeit auf der Gasse und in verderblicher Schrankenlosigkeit zubringen? Wer kann den Einfluß unterbinden, den die Schausfenster, die Schundliteratur, die sensationelle Tagespresse, die Automaten, die Tingeltangeltheater, schlechte Kameradschaft, vom Zeitpunkte des Eintrittes in die Berufslehre an, meist auch das Wirtshaus u. a. m. auf die Jugend ausüben?

Die Lehrer bekommen es gar reichlich zu verspüren, wie mangelhaft oft die häusliche Erziehung ist. Manches, was in erster Linie Aufgabe der Eltern wäre, wie die Gewöhnung an Ordnungsliebe, Treue im Kleinen, Anstand, Dienstfertigkeit, Pünktlichkeit, Wahrhaftigkeit muß den meisten Kindern erst während der Schulzeit mit viel Geduld und großem Aufwande an Zeit und Kraft beigebracht werden.

Die disziplinarischen und erzieherischen Aufgaben der Volksschule sind heute, das bezeugen alle ältern Lehrer, umfassender und schwieriger geworden, namentlich in den industriellen Gemeinden. Niemand wird sich darum mehr freuen, wenn die Zukunft wieder natürlichere und gesundere soziale Zustände zu schaffen vermag, als der Lehrer.

Heute müssen wir mit den Tatsachen rechnen, und diese zwingen uns, ob wir wollen oder nicht, ein mehreres zu tun für die Erziehung als bisher. Auch der Öffentlichkeit und den Behörden scheint das selbstverständlich zu sein, denn sie fügen zu den bisherigen erzieherischen Aufgaben der Schule immer noch weitere hinzu. Bald werden wir aufgefordert, dahin zu wirken, daß die Jugend die Betriebssicherheit des Trams, der Hochspannungsleitungen und anderer Verkehrsmittel nicht gefährde, bald sollen wir behülflich sein im Kampfe gegen die Tuberkulose, den Alkohol und die Verderbnis der Zähne; die Schule soll ihre Tore öffnen für den Handfertig-

keitsunterricht, die Erziehung zur Kunst, die Bestrebungen des Heimatschutzes und gar die sexuelle Frage lösen helfen.

Stellen wir uns zu diesen Forderungen, wie wir wollen, und mag die Schule im stande sein, die Erwartungen, die man an sie stellt, zu erfüllen oder nicht, eins ist klar: Je weniger die Familie ihren erzieherischen Pflichten gewachsen ist, um so mehr wird die Schule in den Riß treten, um so gewissenhafter werden wir, die Lehrer, die Willens- und Charakterbildung pflegen müssen! Können wir auch nicht alles tun, so wollen wir doch versuchen, das zu vollbringen, was im Rahmen unserer Arbeit möglich ist! —

Wer erziehen will, muß unerschütterlich von der Möglichkeit einer erfolgreichen Zucht überzeugt sein. Der Erzieherberuf kann uns erst Befriedigung gewähren, wenn wir von der zuversichtlichen Hoffnung beseelt sind, daß aus unserer Arbeit Früchte hervorgehen werden für die einzelnen wie für die Gesamtheit. Diese Zuversicht ist um so berechtigter, als je und je auch die größten Geister der Menschheit mit innerer Überzeugung und Begeisterung für eine Veredelung des Menschengeschlechtes eintraten.

Soll die Erziehung Erfolge haben, muß sie planvoll zu Werke gehn. Dies bedingt, daß wir alle die Mittel, die uns Einfluß auf die Kindesseele gewähren, genau kennen und beherrschen.

Nicht durch strenge Verhöre, scharfe Moral- und Strafpredigten erziehen wir, auch nicht durch Angsteinjagen noch durch eine Abschreckungsmanier, die alle Fehltritte von vorneherein unmöglich machen möchte. Pestalozzi weist uns einen andern Weg. In einem Kapitel seines Buches „Lienhard und Gertrud“ ist so schön geschildert, wie Frau Gertrud Samstag abends ihre Kinder um sich sammelt, um ihnen „ihre Fehler und die Vorfälle der Woche, die ihnen wichtig und erbaulich sein könnten, ans Herz zu legen“ und sie von da aus zu Gott und seinen Geboten hinzuleiten. Erst ein natürlicher, unbefangener und ungezwungener Verkehr, wie ihn Pestalozzi

schildert, schafft die rechte Grundlage für eine ersprießliche Erziehung.

Ob in der Schule nicht etwas Ähnliches möglich ist? Erinnern wir uns einmal an die eigene Jugendzeit! Was hat sich von all dem, was wir in der Schulstube sahen und hörten, am lebhaftesten in unser Gedächtnis eingeprägt? Es sind jene stimmungsvollen Momente, wo der Lehrer eine Beobachtung, die ihn bewegte oder einen durch die Situation gegebenen Gedanken aufgriff und darüber zu seinen Schülern sprach. Die Gemütsbewegung des Lehrers übertrug sich wie eine elektrische Welle auf die Kindesseele; der Kontakt von Mensch zu Mensch war hergestellt. Auf beiden Seiten war alles Schulmäßige vergessen, und was damals, die richtige Verfassung der Schüler ausnützend, der Lehrer sagte, ist uns zu einem Erlebnis geworden, das Einfluß auf unser späteres Leben behalten hat.

Man vergesse nie: Unterricht und Erziehung sind nicht identisch! Nur was den ganzen Menschen packt, wirkt nachhaltig auf sein Verhalten, nicht aber das, was nur zum Verstande spricht! Wie oft begnügt sich der schulmäßige Unterricht, an Mustergeschichten und Mustermenschen Zielpunkte und Ideale aufzustellen! Der Schüler muß aber auch den Weg zum Ideal mit all seinen Gefahren kennen, und nicht zuletzt sollte es der Erzieher verstehen, die innersten Kräfte im jungen Menschen mobil zu machen, damit er die Schwierigkeiten auch überwinden lernt, auf die er stößt, wenn er sein Handeln mit der empfangenen Lehre in Übereinstimmung bringen will.

Laßt uns darum, wie Gertrud zu Hause es tat, auch in der Schulstube etwa Rückblicke halten, ruhig und sachlich mit den Kindern reden über ihre täglichen Erlebnisse! Wandeln wir die großen Wahrheiten und Lebensgrundsätze, welche uns die Erfahrung von Jahrtausenden in kurzen Sentenzen überliefert hat, in Kleinmünze um, bringen wir sie in Beziehung mit den mannigfaltigen Erfahrungen unserer Schüler! Lehren wir sie ihr eigenes Tun und Lassen mit den Normen messen, die wir in den Religions- und Sittenlehrstunden, im

Geschichts- und Sprachunterricht gewonnen haben und helfen wir ihnen in freier, aber ernster Zwiesprache — wenns nötig ist, auch unter vier Augen — die Konsequenzen ihres Handelns für die eigene Person und die für die Mitmenschen ziehen! Auf diese Weise lernt dann das Kind, wenn auch langsam, doch mit der Zeit selbst innerlich Stellung nehmen zu seinem täglichen Verhalten in Schule und Haus; die fremde, von außen, vom Erzieher kommende Kontrolle entwickelt sich zur Selbstkontrolle. *)

Dr. Pfister betont in seinem Schriftchen „Religionspädagogisches Neuland", daß jede ethische Anregung, im kleinen wenigstens, zur Tat führen sollte: „Wie gefährlich ist es", sagt er, „beständig moralische Forderungen im Namen Gottes zu vernehmen, ohne sie alsbald in Tat umzusetzen. Nichts demoralisiert so sehr, als das Anhören christlicher Ermahnungen, denen keine christliche Handlung folgt. Man gewöhnt sich an den kräftigen Zuspruch, man schwelgt — in Vorsätzen, man ist fromm — in Gedanken . . . Hüten wir uns doch vor gewaltigen Anläufen, die nicht im mächtigen Sprung sich entladen. Jede sittliche Spannung, die im Lande verläuft, ist ein Raub an sittlicher Kraft. — Ich meine durchaus nicht, daß jede Ermahnung augenblicklich praktisch verwertet werden müsse, (und könne? d. Ref.). Ein Ideal wäre es ja allerdings. Allein recht häufig soll eine, wenn auch noch so bescheidene Leistung aus der ethischen Anregung hervorgehen und zwar so bald als möglich. Hat das Kind wenigstens in einer Reihe von Fällen den empfangenen Impuls in produktive Leistungen, in ethische Arbeit umgesetzt, so spürt es, daß auch die andern Anregungen von seinen heiligsten, wichtigsten Pflichten reden."

Das sind Worte, die auch dem Lehrer gelten. Der ist noch kein Erzieher, der sich damit begnügt, die Tugend

*) Allerdings muß bei solchem Sichaussprechen der Lehrer allein sein mit seinen Schülern. Die Anwesenheit von Drittpersonen würde alles zur unwahren Schaustellung herabwürdigen und das, was von Person zu Person sprechen soll, wirkungslos machen.

vorzutragen und aufsagen zu lassen. Wer tiefere und nachhaltige Wirkungen auf die Jugend ausüben will, wird darauf bedacht sein, daß die Übersetzung ins Leben nicht fehle, daß unsere Lehre zur Selbstprüfung führe, daß aus dem Wissen ein Können werde.

Ich bin mir wohl bewußt, daß die Schule dieses Ziel nie allein erreichen kann; sie stellt eben nur einen der Erziehungsfaktoren dar und lange nicht den ausschlaggebendsten. Immerhin glaube ich, daß ihr erzieherischer Wert noch gesteigert werden könnte, wenn das Schulleben im Sinne des Ihnen vorliegenden Referates ausgestaltet und bereichert würde.

Des Klagens über unsere Schule ist heute kein Ende.

Tausende von Lehrern haben sich darum im stillen schon oft ernstlich gefragt, wo es denn fehle. Sind solche Fragen unberechtigt? Sagt uns nicht die Geschichte, daß verknöchert, was gleich bleibt, daß alle Institutionen, die der menschliche Geist geschaffen, der stetigen Reformen bedürfen? Ist nun wirklich alles gut an unserer Schule?

Ist es z. B., um wieder auf unser Thema zurückzukommen, nicht bedenklich, daß unsere Schüler so wenig aus innerem Triebe und aus eigener Überzeugung arbeiten, und daß so vieles erzwungen und erpreßt werden muß? Greifen nicht die Kinder vielfach zu List und Lüge, weil sie den Lehrer fürchten; lösen sie nicht die Aufgaben, weil sie Angst haben vor dem Nachsitzen, führen sie die Turnübungen nicht aus, weil ihnen diese befohlen wurden, schreiben sie nicht schön, weil sie sonst schlechte Noten bekommen?

Die Hauptschuld an diesen Zuständen tragen wohl die großen Klassenbestände. Sie machen es dem Lehrer fast unmöglich, für die Entfaltung der Eigenart und eine gesunde Selbstbestimmung und Bewegungsfreiheit Raum zu schaffen.

Ein anderer Grund liegt in uns selbst. Wir sind es gewöhnt, die Arbeiten nur auf dem Wege des Befehles zu stande kommen zu sehen und die Schüler ängstlich von jeder selbständigen Teilnahme an der Aufrechterhaltung der Ordnung auszuschließen; wir verstehen es zu wenig, die jungen Leute

zur Selbstgesetzgebung und Selbstdisziplin zu erziehen, und darum sind wir genötigt, unsere Zuflucht allzuoft zum häßlichen autokratischen Zwang zu nehmen.

Viele Lehrer bringen dem Erziehungsproblem weniger Interesse entgegen als dem Unterrichtsproblem, weil sie es so und so viel mal erfahren haben, daß man ihre Arbeit nur nach dem Quantum an Wissen bewertet, das ihre Schüler zeigen können. Alle ihre Aufmerksamkeit gilt der Ehre, am Examen zu bestehen, und die Tätigkeit, die der Erziehung gewidmet sein sollte, wird vernachlässigt.

Dieses Glänzenwollen nach außen bewirkt oft, daß der Wert der Disziplinarmittel leicht nur nach der Schnelligkeit bemessen wird, mit der sie äußere Ruhe schaffen. Um einer jeden Augenblick tadellos funktionierenden und präsentationsfähigen Ordnung willen wird oft jede freie Regung verboten und der Gehorsam einem Verzichte auf eigenen Willen gleichgestellt.

Gewiß gibt es ein Alter, wo die mechanische Gewöhnung und der autoritative Gehorsam am Platze sind. So lange den Kindern die Einsicht fehlt, haben sie sich dem Willen und der Vernunft ihrer Erzieher strikte zu beugen. Oft aber werden Maßnahmen der Disziplin, die in den Elementarklassen überaus brauchbar sind, auf höhere Schulstufen übertragen und selbst ältere Schüler wie am Schnürchen gehalten, als ob sie noch unvernünftige, unzurechnungsfähige Geschöpfe wären. Der Zwang ruft dann leicht einem geheimen Widerstande, und die Ordnung hält nur so lange, als ihr Hüter, der Lehrer' gegenwärtig ist. Eine starre, polizistische Unterordnung läßt aber kein Verhältnis zu, das emporziehen und zur Selbsterziehung anregen könnte.

Die Disziplin steht ja allerdings zunächst im Dienste eines geordneten Unterrichtes. Sie hat aber auch einen höhern Zweck. Sie muß derart sein, daß sie zur Selbstzucht hinüber leitet. Sobald wir diesen Gedanken bis in seine tiefsten Konsequenzen verfolgen, werden wir nie in Versuchung kommen, die Schulkinder als Untergebene zu behandeln, deren erste

Pflicht blinde Subordination ist. Wir werden in ihnen vielmehr junge Menschen sehen, die in 12, 10, 8 oder weniger Jahren erwachsene, brauchbare, urteilsfähige, selbständige, arbeitsfreudige, sittliche Persönlichkeiten sein sollen und unserer Hilfe bedürfen auf dem Wege nach diesem hohen Ziele. Im selben Maße, als ihre Zurechnungsfähigkeit wächst, sollen sie Schritt für Schritt die Verantwortung für ihre Person selbst tragen lernen; ihr Handeln muß mehr und mehr ein selbstgewolltes, selbstüberdachtes, also ein vernünftiges werden. Für den Erzieher heißt das: So oft deine Zöglinge eine höhere Entwicklungsstufe erreichen, hast du ein weiteres Stück deiner Herrschaft an sie abzutreten. Das mag oft recht schwer fallen dem, der mit einem gewissen Lustgefühle die Rolle eines absoluten Herrschers in dem kleinen Reiche der Schulklasse durchführt. Aber nicht, was uns gefällt, sondern was den uns anbefohlenen Kindern frommt, ist entscheidend. Unser Ziel muß sein, den Zögling unabhängig zu machen von uns. „Erziehen ist ein Führen zur Selbständigkeit, ein Leiten zur Freiheit. Die Stütze und der Halt, den der Erzieher dem werdenden Menschen bietet, sollte zum bessern Halte in sich selbst werden“. (Lhotzky, „Die Seele deines Kindes“).

Je älter und vernünftiger die Zöglinge werden, um so fortgeschrittener soll also ihre Selbständigkeit sein. Sie sollen aber nicht nur vom Erzieher unabhängig werden; ihnen zu zeigen, daß die Herrschaft über sich selbst erst die wahre Freiheit bedeute, und sie zu lehren, sich selbst zu besiegen, das ist die große Aufgabe der Erziehung. Verbinden wir also das Schöne und Gute, das wir im Unterrichte auf den Schüler einwirken lassen, mit seinem Verlangen, stark und unabhängig zu sein! Weisen wir ihm nach, daß ihn in seinem Streben nach Willenskraft und Männlichkeit nichts so sehr fördere wie die Überwindung von Kleinigkeiten! Übersetzen wir die Forderungen, wie die Stetigkeit im Arbeiten, die Treue im Kleinen usf. in die Sprache der Kraft und der Freiheit! Machen wir dem Jungen klar, wie feige es eigentlich sei, sich wider besseres Wissen und Gewissen von den Kameraden zu Unge-

horsam und Ungehörigkeiten verleiten zu lassen, und von welcher Tapferkeit der beseelt sei, welcher das, was schön und gerecht sei, verteidige, auch wenn es ihm Spott eintrage! Von solch hohen Gesichtspunkten aus müssen wir all die kleinen Tageserlebnisse der Kinder besprechen. Ich sage ausdrücklich: Von hohen Gesichtspunkten aus! Daran scheitert so oft unser Einfluß, daß unserer Erzieherarbeit der Stachel der Pedanterie, der schablonenhaften Reglementiererei und der polizistischen Zwängerei anhaftet.

Es ist das Verdienst Dr. Försters, in seinen Büchern „Jugendlehre“ und „Schule und Charakter“ wertvolle Vorschläge gemacht zu haben für eine in diesem Sinne durchzuführende Reform der Schulführung. Nachdrücklich weist er darauf hin, daß eine wahre Disziplin einerseits zum Gehorsam gegen die Forderungen der Ordnung zu erziehen habe und auf der andern Seite auch Rücksicht nehmen müsse auf das Selbstgefühl und das Freiheitsbedürfnis des Kindes.

Die Selbstregierung ist nun ein wertvolles Mittel zur Überbrückung dieser Gegensätze. Sie gewährt nicht nur Raum für selbständige Willensäußerungen und eine angemessene Bewegungsfreiheit, sie bietet dem Schüler auch mannigfaltige Gelegenheiten zur Selbstkontrolle und zum Handeln im Interesse des Ganzen. Die Forderungen der disziplinaren und sittlichen Ordnung treten dann nicht mehr bloß von außen und aufgezwungen an ihn heran. Sie besitzen seine innere Zustimmung, hat er doch bei ihrer Aufstellung mitgearbeitet und ist auch mitbeteiligt bei ihrer prompten Durchführung. Damit bringt die Selbstregierung den Schüler zum Bewußtsein, daß alle Ordnung um seinetwillen geschaffen ist. Die Unterwerfung unter das soziale Gesetz erscheint ihm als eine Forderung, deren Erfüllung ihn in seinem Streben fördert und seine Kraft stählt. Die Ordnung gewinnt damit sofort einen objektiveren, von unserer Person unabhängigeren Charakter; ihre besten Stützen sind, neben dem Lehrer, die Selbstverantwortung und der Selbstrespekt.

Es ist ganz interessant, zu sehen, wie konsequent und

unerbittlich die Kinder sind in der Anwendung der unter ihrer Mitwirkung und Mitverantwortung gehandhabten Ordnungsregeln. Das wirkliche Handeln zu gunsten des Ganzen weckt ein Gefühl der Gemeinsamkeit und der Zusammengehörigkeit. Damit ist die Basis gegeben für die Bildung eines edeln Klassengeistes, der sich verantwortlich fühlt für das, was in der Klasse geschieht und der die Forderungen der Vorgesetzten kräftig unterstützt oder ihnen doch mindestens nicht feindlich gegenübersteht.

Mit nichten soll die Selbstregierung als das Mittel verherrlicht werden, welches unfehlbar das Verhältnis zwischen Erzieher und Zögling zu einem idealen gestalten müßte. Ich möchte nicht behaupten, daß sich alle, selbst die Ungezogensten, auf diesem Wege wie Schäfchen lenken ließen. Meine Erfahrungen sagen mir, daß für solche Meisterlosen besondere Maßregeln vorbehalten werden müssen. Anderseits darf hervorgehoben werden, daß gerade jene starken, impulsiven Naturen, die unter dem reinen Zwange leicht zu Anführern werden gegen alles, was Ordnung und Gesetz heißt, durch das Mittel der Selbstregierung meist Hüter des Rechtes werden. Zeigte sich vorher ihr Mut, ihr Kraftbewußtsein in Ungehörigkeiten und Widerhaarigkeit gegen Zucht und Vorgesetzte, so entwickeln sie, sobald sie in den Dienst des sozialen Organismus eingespannt sind, gewöhnlich eine fruchtbare Tätigkeit im Sinne guter Ordnung.

Es ist klar, daß die Selbstregierung einer etwelchen Gliederung und Organisation der Klasse ruft. Ich halte das nicht für eine verwerfliche Künstelei. Unsere Schulklassen bilden — es liegt das in der Natur der Sache begründet — sowieso kleine, den Staaten nicht unähnliche Einheiten, die wie jeder geschlossene Gesellschaftskörper, einer gewissen Rechtsordnung bedürfen. Es bietet sich in den Schulen also eine Gelegenheit zur Pflege des Bürgersinnes, wie sie gleich günstig nie wiederkehrt. Durch nichts können die Kinder eindrücklicher von der Notwendigkeit einer straffen Zucht überzeugt werden als durch eine organisierte Schülergemeinde,

wo jeder zum Befehlen wie zum gewissenhaften Gehorsam bereit sein muß. Im eindrucksfähigsten Alter lernt da die heranwachsende Generation einsehen, daß die Masse, die Gesellschaft eben Schranken nötig macht, die im Familienkreise gar nicht oder doch nicht so schroff zur Geltung kommen.

Wo hat nun die Erziehung zur Selbstgesetzgebung einzusetzen? Im allgemeinen wohl erst auf der Mittelstufe der Volksschule. Und auch hier wird man klein anfangen und, parallel dem geistigen und sittlichen Wachstum der Klasse, nur langsam vorwärts schreiten dürfen. Die Hauptsache aber muß der Oberstufe und den Mittelschulen vorbehalten bleiben.

Betonen möchte ich noch, daß die Wahlen und andere Äußerlichkeiten nicht wesentlich sind. Wäre ich Lehrer einer Mädchenklasse gewesen, ich hätte z. B. die Klassenordnung, die im gedruckten Referate wiedergegeben ist, nicht schriftlich fixiert. Es ist wohl besser (wie Dr. Meßmer, Pädagogik II, 1 bemerkt), wenn diese Rechtsordnung im kleinen Klassenstaate nur im Gedächtnis vorhanden ist. Weil ich aber Knaben zu leiten hatte, die einst aktive Träger der Demokratie werden sollen, wollte ich die günstige Gelegenheit, ihnen einen kleinen Anschauungsunterricht in der Bürgerlehre geben zu können, nicht unbenützt vorbei gehen lassen. Man wird sich allerdings hüten müssen, die Analogiebildung zum Staate schablonenhaft durchzuführen. Sie darf nur so weit gehen, als sie sich aus dem Zusammenleben von jungen Leuten in Schulklassen natürlicherweise ergibt. Es kann sich weniger um eine Veranschaulichung des wirklichen Staates handeln, als darum, den Schülern ein Bild einer Gemeinschaft, wie sie sein soll, ins Leben hinaus mitzugeben.

In dieser Hinsicht ist es gar nicht bedauerlich, daß in den Schulen neben den Begabten auch Schwache sitzen. Es gehört zur Übung in der Gleichkeit und Brüderlichkeit, wenn der Starke seine überschüssige Kraft in den Dienst der Gemeinschaft stellt, sei es, daß er ein Ämtchen versieht, sei es, daß er dem Nachbar mit kameradschaftlicher Hilfe beisteht.

Die Rücksichtnahme auf den Nächsten wird so nicht nur gelehrt, sondern auch betätigt.

Beides, Selbstgefühl und Gemeinsinn, sollen nebeneinander Platz haben. Die moderne Kultur ringt nach einer Gesellschaftsordnung, die einerseits Raum läßt für die Entfaltung der Eigenart, der Freiheiten, Rechte und Fähigkeiten aller und anderseits keine Vorrechte schafft für einzelne, durch welche die andern eingeschränkt und übervorteilt werden. Bewußt und unbewußt prägt die Zeit ihren Stempel auch der Schule auf. Auch sie wird mitkämpfen für einen Ausgleich zwischen Egoismus und Altruismus, zwischen Individualismus und Sozialismus, zwischen Freiheit und Gehorsam. Und sie darf der Geistesrichtung der Gegenwart nicht verständnislos gegenüber stehen, wenn sie ihrer Kulturaufgabe gerecht werden will. Nur keine Lehre, die vom Leben nichts kennt, nur keine verknöcherte Schule, die den Pulsschlag ihrer Zeit nicht fühlt und die Gegenwartsfragen verneint! Wir Lehrer haben jeder an seinem Orte ein Scherflein beizutragen zu der Lösung des Problems, ein gesundes Verhältnis herzustellen zwischen dem Subjektiven, dem selbstherrlichen Eigenwillen und der objektiven Ordnung, die dem einzelnen Schranken auferlegen muß, soll sein Zusammenleben mit den Mitmenschen, seine Einordnung in die Volksgemeinschaft nicht zur Katastrophe führen. Arbeiten wir, daß unsere Klassen solidarische Gesellschaftskörper werden, und daß aus unserer Schule Früchte erwachsen zu Nutz und Frommen des ganzen Volkes! Seien wir unsern Schülern nicht nur in den Unterrichtsgebieten Autorität, geben wir ihnen durch musterhafte Ausgestaltung des Schullebens auch das Bild einer idealen Rechtsordnung! Wie dürfte eine Schule sich freuen, wenn einmal ein bedeutender sozialer Arbeiter sagen könnte, die Anregung für das, was er durchgeführt habe, gehe auf die Schule zurück! (Meßmer, a. a. O. II, 2).

Wie sich die Selbstregierung im speziellen Falle gestaltet, ist von den örtlichen Verhältnissen abhängig. Jeder muß schließlich — einige große Richtlinien vorausgesetzt — alles

aus sich selbst heraus erarbeiten. Das Referat konnte nur den Weg zeigen, den der Sprechende an seinem Orte zu gehen versuchte. Nie und nimmer will mein Vorgehen für Sie vorbildlich sein. Aber das möchte meine Arbeit, Sie, geehrte Synodalen, anregen, Ihr Verhältnis zu Ihren Schülern zu überprüfen. Es tut uns Lehrern ganz gut, wenn wir uns von Zeit zu Zeit darüber Rechenschaft geben, was wir denn eigentlich mit unserer Arbeit bezwecken, und ob die Maßnahmen unserer Schulführung im Einklange stehen mit dem vorgesteckten Ziele.

Ob meine Ausführungen solche Anregungen zu geben vermochten, wird nun die Diskussion zeigen. Damit sich diese zu einer fruchtbringenden und wohldurchdachten gestalten könne, wurde das Referat rechtzeitig gedruckt und versandt. Mit den darin aufgestellten Endzielen der Schulzucht werden Sie wohl im ganzen einverstanden sein, weniger vielleicht mit den einzelnen Mitteln, die zu deren Erreichung herangezogen wurden. Die Disziplin ist das persönlichste Gebiet des Lehrers. Die Meinungen werden darum immer auseinandergehen, wenn es sich um die Feststellung der Zweckmäßigkeit dieser oder jener disziplinarischen Maßnahmen handelt. Was an einem Orte recht ist, ist es nicht immer auch am andern. Deshalb können nirgends weniger allgemein verbindliche Normen aufgestellt werden, als in bezug auf den Verkehr zwischen Erzieher und Zögling. Aus dem gleichen Grunde kann es sich wohl kaum darum handeln, nach gewalteter Diskussion durch eine Abstimmung feststellen zu wollen, ob die Selbstregierung berechtigt sei oder nicht. Von einem Obligatorium kann schon gar nicht die Rede sein.

Kollegen aber, denen gut erzogene Leute mehr wert sind als solche, die viel wissen, möchte ich einen Versuch mit der Selbstregierung empfehlen. Wie beim Handfertigkeitsunterrichte, beim freien Aufsatz und andern Problemen der Pädagogik werden über Wert und Unwert der Selbstregierung schließlich nicht Diskussionen, sondern die wirklichen Erprobungen entscheiden. Aus den vielen Erfahrungen wird sich

dann mit der Zeit das allgemein Gültige und bleibend Wertvolle von selbst ergeben.

Lassen Sie sich nicht zurückschrecken durch den Einwand, die Macht Ihres Einflusses leide Schaden, wenn Sie nicht mehr selbst alles regeln und ordnen! Unser Ansehen hängt zum kleinsten Teile von Äußerlichkeiten ab, es ist bedingt durch unsere innere Überlegenheit. Um Respekt einzuflößen, brauchts weder Muskelkraft und Körpergröße noch eine donnernde Kommandostimme, wohl aber Kräfte des Geistes und des Willens, Konsequenz im Handeln, Wohlwollen und Mitgefühl. —

Geehrte Synodalen! Von dieser Kanzel aus wurde schon so manchmal von Pestalozzi und Pestalozzischem Geiste gesprochen. Was uns hinreißt an ihm, sind nicht seine Worte, sondern seine Taten. Er war seinen Kindern nicht nur ein Lehrer; er war ihnen ein Vater, ein Mann von Herz und Gemüt. Sind wir das auch, so werden wir Gutes wirken nach dieser oder jener Methode. Wer wie er ein Herz voll Liebe hat und mit Pflichtbewußtsein seine Arbeit tut, wird so oder so mithelfen, daß unser Volk ein glückliches und ein an Persönlichkeiten reiches werde! Wie Pestalozzi wollen wir in jedem Kinde, auch im verkommensten, noch das Plätzchen entdecken, wo ein gutes, liebevolles Wort ein Echo findet! Die Liebe, sie sei auch im Lehrer die treibende Kraft!

Als erster Votant setzte Herr Kull, Lehrer in Zürich V auseinander:

Unserm Vorstande gehorchend, weniger „dem eigenen Triebe“, ergreife ich das erste Wort zur Diskussion.

Ich trete nicht auf Einzelheiten in dem ausgezeichneten Referate des Herrn Hepp ein, das auf fleißigem Quellenstudium und reicher praktischer Erfahrung an öffentlichen Schulen sowohl, wie an Privatanstalten beruht und das auch von einer gründlichen Selbstprüfung zeugt. Der Herr Referent ist kein Fanatiker; er selber erhebt ja in der vorwürfigen Frage „Einwände“ und stellt „Bedingungen“, unter denen er die Selbst-

regierung der Schüler verstanden haben will. — Wie er, komme auch ich zu dem Schluße, daß die Durchführbarkeit des Problems sehr von der Individualität des Lehrers und seiner Zöglinge, von der Art der Schule und deren Ziele abhänge. — Ich denke, es erhebe sich aus dem Schoße unserer Versammlung manches „Aber“, wie auch manches „Und—doch“, die sich offen äußern wollen. Es ist sehr wünschenswert, daß wir die gediegene Arbeit des Herrn Hepp, für die ich ihm persönlich sehr dankbar bin, durch eine ausgibige Diskussion würdigen.

Von der Voraussetzung ausgehend, daß sich im Verlaufe der Verhandlungen zwei prinzipielle Standpunkte begegnen, will ich einleitend versuchen, eine historische Parallele der Gegensätze zu zeichnen, die sich je und je zwischen dem Autoritätsglauben und den auf Naturerkenntnis ruhenden ethischen Anschauungen geltend machten. Denn zu verschiedenen Zeiten und bis auf den heutigen Tag hat ein mächtiger Kampf der Ideen die Geister erregt, aus dessen Tosen heraus die Schlachtrufe ertönten: „Hie Autorität!“ — „Hie freier Wille!“ —

Am Schlusse meines Votums möchte ich dann die Angriffe, die immer noch auf unserer Schule gemacht werden, einer nähern Prüfung unterwerfen.

I.

Der Gedanke des Naturrechtes als der Inbegriff ethischer Grundwahrheiten, die der Vernunft von Natur aus eigen sind, stand zu allen Zeiten im Konflikt mit dem Autoritätsglauben.

Das äußerte sich beispielsweise im Mittelalter namentlich in den Kämpfen zwischen Kaiser und Papst.

Zu Ausgang dieser Epoche verschärften sich die Gegensätze so, daß die freiheitlichen Bestrebungen ihre auflösende Kritik gegen alle positiven Ordnungen in Kirche, Staat und Gesellschaft richteten: „Das Recht, das mit uns geboren, ist das Recht der Revolution!“ — Die Reformation hat die dro-

hende Revolution um die Wende des 15. und 16. Jahrhunderts zurückgedämmt. — Aber das Naturrecht mit seiner Kritik kehrte nach dem 30jährigen Kriege wieder. Seit dem Anfange des 18. Jahrhunderts übte es dieselbe in immer ungestümerer Weise auf allen Lebensgebieten, indem es als Aufklärung ein neues Lebensideal schuf:

Jean Jacques Rousseau's: „Retournons à la nature!" Der Verfasser des „Emile" und des „Contrat social", sowie seine Jünger traten ein für naturgemäße Erziehung und Lebensweise, für eine nüchterne Anschauung des Lebens, für das Bewußtsein der Freiheit und Verantwortlichkeit der Persönlichkeit, für die Selbständigkeit in der Beurteilung der gegebenen Ordnungen, für die verständige Regulierung der humanitären Werke u. s. w.

In diese Schule sind sie Alle gegangen, die „in Sturm und Drang" nach Leben lechzten.

Aber dieselben Männer, welche der Aufklärung die besten Waffen lieferten, sind schließlich auch die Lehrer desjenigen Geschlechtes geworden, das im Namen des Gefühls und des Lebens die vernünftigen Gedanken der Aufklärung im Terrorismus der französischen Revolution zu Boden traten.

Glänzenden Gestirnen gleich leuchten aus jener Zeit die Namen der Klassiker, der Vertreter der ästhetischen Weltanschauung: Göthe und Schiller! Neben ihnen gingen die Romantiker einher, die Schwärmer und die Mystiker mit ihrem Offenbarungsglauben. Sie stützten sich auf Autorität. Ihnen gegenüber saß ein satter und fertiger Rationalismus auf dem Tron, der in heftigster Fehde lebte mit den Romantikern und Mystikern.

Da, mit einem Schlage, wandelte sich das Antlitz der Zeit! Das Leben pochte gewaltsam an die Tore! Das Sinnen und Träumen, das Schwärmen und Spekulieren machte der furchtbaren Realität Platz: Napoleon, der Zerfall des h. röm. Reiches deutscher Nation!

Und dann das Aufflammen des nationalen Empfindens, der Untergang der großen Armee, die Befreiungskämpfe. „Leier

und Schwert“ sind umschlungen von den Banden der Völkersolidarität: Ein Kampf des freien Menschengeistes wider den Geist des Egoismus.

In dieser Zeit wurden auch die abgetragenen Kleider des Rationalismus, wie der Schleier des Mystizismus zerrissen; der Terrorismus der Aufklärung war gebrochen. Ein frischer Hauch des Lebens zog durch alle Lande. — Die Restauration trat in ihr Recht. Neue Pfade zieht die Philosophie; neue Wege bahnt sich die Wissenschaft; neue Ideale weist die Kunst. Die Begeisterung für das Leben zeitigte positive Gedanken. Aber die Restauration schoß bald üppig ins Kraut und endigte mit dem Siege der Autorität von Hierarchie und Jesuitismus auf der einen und derjenigen des Pietismus und Sektenwesens auf der andern Seite.

Doch war die Reaktion nicht lebenskräftig. — Aus den dunkeln Mächten, welche die freiheitlichen Strömungen der Aufklärung vorübergehend zu Boden gerungen, entbanden sich neue Kräfte. In ihnen lebte und webte ein fester Niederschlag von Gedanken und Stimmungen, die eben von der Aufklärung erzeugt waren.

Die Freiheit des Einzelnen und die Betätigung der Überzeugung des Einzelnen, die kritische Stimmung und die Forderung nach neuen Lebensformen, das waren die Früchte dieser Entwicklung in den ersten 3—4 Dezenien des vorigen Jahrhunderts.

So war der Boden wohl vorbereitet, auf dem der „Liberalismus“ einen großartigen Aufschwung nahm. Dieser stellt nicht eine einfache Wiederholung der Aufklärungsideale dar. Er war nicht abstrakt und doktrinär; er stützte sich auf die Geschichte und hatte reale Ziele. Politisch erzeugte er die Revolution und geistig wirkte er ungemein anregend.

Das Volksbewußtsein hob sich und manifestierte sich in den Volkstagen und im Erstarken des Parlamentarismus: nicht Bureaukratie, sondern Selbstverwaltung; nicht Despotie, sondern Verfassung und Volksvertretung. Volk und Regierung, Gesellschaft und Staat, Kirche und Staat wurden einander

entgegengesetzt. Hier „Autorität“, dort „Majorität“; hier „Pietät“, dort „Freisinn“ und „Fortschritt“. In den „Putschen“ und Barikadenkämpfen stählten sich die liberalen Überzeugungen und warfen die Keime zu einer gesunden Neugestaltung aus. —

Seit der Reformation hat die Welt einen ungeheuren Wechsel der geistigen Stimmung und der Kulturziele durchlebt. Einst übten der Theologe und der Philologe die geistige Führung im Leben der Nationen aus. Sie wurden von der Philosophie und der ästhetischen Weltanschauung abgelöst. Nun war die Politik Führerin geworden. Und mit dem Übergang in die zweite Hälfte des vorigen Jahrhunderts schickte sich die Naturwissenschaft und ihre praktische Tochter die Technik an, das Leben und die geistigen Werte zu bestimmen.

„Die Natur gibt ein Geheimnis um das andere preis. Die Technik feiert ihre Triumphe; der trennende Raum schrumpft zusammen; die Nationen rücken sich näher; und selbst auf den Totenfeldern geschichtsloser Völker beginnt es, sich zu regen; wie Weberschifflein fliegen die Gedanken hinüber und herüber; und mit den Gedanken die Bedürfnisse und Wünsche. Es steigern sich die Lebensansprüche, es steigert sich das Leben selbst zu einem riesigen Wettlauf, in welchem eine Erfindung die andere, ein Gedanke den andern, ein Geschöpf das andere zu überholen sucht. Was heute gegolten, gilt morgen nichts mehr; was heute Staunen erregte, ist morgen veraltet. In buntem Wechsel ziehen wissenschaftliche Fragen, halbe und ganze Ergebnisse an der Menschheit vorüber“. —

Die Einsicht wächst, daß die Kräfte der Materie Erfolg, Reichtum und Glück schaffen.

Der Materialismus ist auf den Plan gerückt! — Seine theoretische und praktische Seite liegen vor uns ausgebreitet; seine Konsequenzen bekommen wir Alle tagtäglich zu spüren.

Die Beurteilung und Wertung des Lebens vom Standpunkte der reinen Erkenntnis aus, wie sie durch die unge-

ahnte Entwicklung der Naturwissenschaften und ihrer zahlreichen Einzelforschungen in großartiger Weise gefördert wurde, hat fortschreitende prinzipielle Bedeutung für alle Lebensgebiete gewonnen, nicht zuletzt für die Erziehung.

Was lehrt uns nun der moderne naturwissenschaftlich-psychologische Standpunkt?

Nach der Lehre des Determinismus „ist das Denken und das Handeln des Menschen bestimmt durch den Einfluß, den die von außen wirkenden Eindrücke auf die erblich überkommene Entwicklungsrichtung der Gehirntätigkeit ausüben. Hiervon hängen die wechselnden Erscheinungen des Gefühls und der Intelligenzbetätigung ab, die ihrerseits wieder die Motive für unser Handeln erzeugen.

Einen andern Ursprung gibt es nach dieser Theorie auch für die Begriffe der Moral und des sittlichen Strebens nicht. Das Gewissen ist als das Produkt der Erziehung und der angebornen durch die Veranlagung bedingten Empfänglichkeit anzusehen; es ist die Summe von moralischen Begriffen, die in einem gegebenen Augenblick bei einem Menschen vorhanden ist und ihm als Wegweiser für sein sittliches Verhalten dient.

Nach den modernen Anschauungen ist die Erziehung ausschließlich intellektuell zu bewerkstelligen, indem man auch die ethischen Bestrebungen nur mit dem Verstande erfaßt. Praktisch ist die Erziehung individuell zu gestalten, da die intellektuelle und ethische Veranlagung der Menschen so verschieden sind. Im Alter der Vernunft, zur Zeit also, da die Selbstkritik einsetzt, beginnt dann die Selbsterziehung.

Was die Bildung und Wirkung der sittlichen Einsicht, des Charakters und die Tugenden betrifft, so steht die psychologische Ethik ganz auf dem Boden des reinen Rationalismus. — Voraussetzung für die Innehaltung der Grenze des Zweckmäßigen und Zuträglichen in der Erziehung ist ein vernunftmäßiges Denken, gepaart mit Mäßigkeit in allen Dingen.

Und das Ziel der Erziehung:

Die Bildung von harmonischen Persönlichkeiten, die sich

allmählig frei machen können von den Schlacken der übertriebenen Genußsucht unserer Tage, von den hemmenden Schranken des Materialismus unserer Zeit, indem sie das Glück in der Verwirklichung des Ideals suchen: „Erkenne dich selbst!“ — Dadurch werden wir in den Stand gesetzt, das Gute, Schöne und Wahre zu erfassen.

Wir dürfen und sollen uns in unsern Bestrebungen nicht beirren oder gar hemmen lassen durch „Welträtsel“, die sich uns in den Weg nach dem Glücke stellen. Wir müssen uns eben mit den Tatsachen abfinden, daß der Mensch die ersten und eigentlichen Ursachen des Weltgeschehens so wenig ergründen kann, als er im Stande ist, sie bis ans Ende zu verfolgen. Der Mystizismus hat hier keine Geltung. —

Wir vermögen unsere Pflichten uns und der Menschheit gegenüber doch zu erfüllen. Täglich können wir im Verkehr mit unsern Mitmenschen treue Kameradschaft üben und das Band der Solidarität immer fester knüpfen, damit Ordnung und ein gedeihliches Leben unter der Menschheitsfamilie herrsche“. — Die Vertreter dieser Richtung sind der Meinung, man könne auch ohne religiösen Glauben Zufriedenheit erlangen. Sie sagen: Religion, die dem Menschen aufgedrungen werde, bewirke, wenn sie im Widerspruch mit der Erkenntnis stehe, die allerunangenehmsten Unlustgefühle.

Die Anhänger des Autoritätsprinzipes sprechen den modernen Theorien gerade das ab, was diese als ihre Stärke hochhalten: „Das Wissen von den wirklichen Tatsachen des Lebens und der menschlichen Natur. — Sie preisen die alten, von frühern Weisen geäußerten Lebensgedanken an. — Die wahre Einsicht von unserer geistigen Natur erlangen wir erst durch den Vergleich mit vorbildlichen Menschen, durch die Ehrfurcht und die Demut vor der Seelengröße und Lebenskenntnis früherer Denker und aus den Moralgesetzen der h. Schriften und Traditionen, und nicht durch die Methode der Wissenschaft von der äußern Natur oder den kritischen Verstand.

Was den Menschen frei macht, und was ihm die Frei-

heit nimmt, was ihm wahre Seligkeit gibt und was sie vernichtet, das weiß Jeder im verborgensten Herzen ganz genau. Man muß es nur ans Licht bringen, vertiefen und zum Fundament der ganzen Lebensanschauung machen. Und das Ziel des Lebens: Befreiung der Seele von den Banden der Körperlichkeit; vollkommene Herrschaft des Geistes über die Welt der äußern Reize durch Unterdrückung der Triebwelt; Unterwerfung der Selbstsucht und Sinnlichkeit; Selbstüberwindung und Selbstbeherrschung bis zur Askese. —

Zwischen Sinnenlust und Seelenfrieden liegt aber für den Asketen eine unüberbrückbare Kluft, einen Kompromiß gibt es nicht. Daher die scharfe Trennung zwischen den Kindern der Welt und den Kindern Gottes. Das religiöse Moment spielt hier für die Charakterbildung eine große Rolle.

Wer hat nun recht? Welcher Weg führt zum Glück? Welchen sollen wir befolgen? Welche Auffassung ist für die Erziehung maßgebend? — Das sind Fragen, die von vielen Lippen zu hören, in manchen Augen zu lesen sind. —

Beim ehrlichen Suchen nach Wahrheit kann man wirklich die Dinge unter zwei Gesichtswinkeln betrachten und so zu verschiedenen Auffassungen gelangen.

Begnügen wir uns vorläufig damit, die feststehenden Tatsachen über unser so außerordentlich kompliziertes Seelenleben zu respektieren. Suchen wir Falsches und Schiefes, was hüben und drüben bisher gedacht und gelehrt worden ist, zu erkennen und auszumerzen. Unterdessen schreitet ja die Forschung weiter.

Auch von der Erziehung gilt das Wort: „Eines schickt sich nicht für alle!“

Da hängt die Ausführung und Wirkung eines Prinzips vorerst sehr vom Erzieher ab, der sich stets bewußt sein soll, daß jede zielbewußte Erziehung eine ethische Tat darstellt und als solche bestimmt ist durch seine Individualität, seine Lebensrichtung oder Weltanschauung.

Aber auch die Individualität der Zöglinge muß sehr beachtet werden. Es sind unmöglich alle Kinder und unter

allen Umständen gleich zu behandeln. Bald kann ich mehr oder weniger die Freiheit, die sie „meinen“ spielen lassen, bald muß ich mit dem Autoritätsprinzip aufrücken und oft dem kategorischen Imperativ in allen seinen Konsequenzen Nachachtung verschaffen. Die Einen lassen sich verstandesmäßig belehren; bei einer größern Anzahl können wir erfolgreich an das Gefühl appellieren; bei den Meisten, und das betrifft besonders die jungen und jüngsten Zöglinge, ist anfänglich mit intellektuellen und ethischen Erziehungsmethoden überhaupt noch nicht sehr viel zu erreichen, sondern wir müssen sie erst daran gewöhnen, wenn nicht gar zwingen, besser zu handeln als sie wollen.

Gerade was die Disziplin betrifft, und in dieses Gebiet fällt ja unser heutiges Thema, kommt es so sehr auf die Persönlichkeit von Erzieher und Zögling an, daß sich schwerlich allgemein verbindliche Normen aufstellen lassen. Es herrsche hier vollkommene Freiheit! —

II.

„Die Erziehung ist das größte Problem und das Schwierigste, was dem Menschen kann aufgegeben werden“, sagt Kant. Die Schwierigkeit des Erziehungsproblems aber ruft einer steten Reform. Seit Dezennien geht eine Bewegung durch alle Kulturländer, die eine Umformung von Bildung und Erziehung anstrebt. Sie hat eine große Berechtigung; denn die alte Lernschule sündigte in der Tat vielfach mit ihrer einseitig betriebenen „Stopfmethode“. Heute aber, so will manchem ernsten Beobachter scheinen, steht diese Bewegung in Gefahr, Auswüchse zu zeitigen, die der Schule und ihrem Ansehen schaden. Von Berufenen und Unberufenen wird eine Art Sport mit ewigen Pröbeleien getrieben, die nicht selten in Spielereien ausarten. Schriftsteller und Dichter, Philosophen und Psychologen, Ärzte und Pädagogen, Strategen und Berufsleute aller Art werden als Gewährsmänner zitiert, um die gerechten und ungerechten Vorwürfe zu stützen und zu vermehren, die man gegen die heutige Schule schleudert, und zwar unbe-

sehen, ob die angeführten Orakel aus dem Zusammenhang von Romanen und Novellen, Abhandlungen und Briefen gerissen seien, ob sie vielleicht vor mehr als einem Menschenalter geschrieben worden, ob sie für ganz spezielle Verhältnisse und Umstände berechnet gewesen, oder nicht. Ebenso gut könnte man vielleicht aus denselben Werken Zitate zum Lobe der Schule herausklauben. —

Hier wird bezeugt, daß ein Wust unverstandenen Zeugs gelehrt werde; dort gezettert, daß einem durch die Erziehung und Schulbildung ein Dilettantentypus aufgeprägt werde; hier klagt einer, wie die Schule alles ausgleiche, ebne und Alltagsmenschen liefere; dort sieht ein anderer, daß der Wert, der jetzt allgemein auf das Wissen gelegt werde, ein großes Hemmnis für das Können sei. Eine gefeierte Schriftstellerin faßt die Ergebnisse der Schularbeit in die Worte zusammen:

— „Verbrauchte Hirnkraft, geschwächte Nerven, gehemmte Originalität, erschlaffte Initiative, verschleierter Blick für die umgebenden Tatsachen und eine erstickte Idealität". — Ein Professor der Physiologie versteigt sich zu der Kathederblüte: „Zum Heil für unsere heranwachsende Jugend hat die gütige Natur ihr ein Sicherheitsventil gegeben, dessen Wert nicht hoch genug gepriesen werden kann — das ist die Unaufmerksamkeit. Bei der heutigen Ausdehnung des Unterrichtes sind langweilige Lehrer geradezu eine Naturnotwendigkeit". — Ein anderer Hochschullehrer hat gefunden, daß drei Dinge der Ertrag unserer Bildung seien: Schlechte Augen, gähnender Ekel, vor allem, was die Schule bot und Unfähigkeit für die Zukunft. „Wo ist ein großer, schöpferischer Mensch, der nicht seiner Schulzeit flucht?" so fragt er.

Mir ist es unerklärlich wie ein schweizerischer Staatsmann seinen ehemaligen Lehrer-Kollegen in einer Konferenz und seinem Volke durch eine Broschüre diese Blütenlese servieren kann zur Begründung der Notwendigkeit der Reorganisation des Schulwesens seines Heimatkantons. —

Warum die Schule gerade jetzt am lautesten anklagen, da sie mehr für die Jugend tut, als je? — Warum der Schule

die Existenzberechtigung absprechen in einer Zeit, da alles, landauf, landab, sich ehrlich müht, Pestalozzis Erziehungsideal von der harmonischen Menschenbildung der Verwirklichung entgegenzuführen.

Aber Hand auf's Herz, meine Freunde! Steht es wirklich so schlimm mit uns und unserm Schoßkinde?

Schauen wir die Heerstraße der Zeiten hinab! Was sehen wir? —

Seit Pestalozzi haben wir eine gewaltige Ausdehnung der Bildung erlebt. Der Analphabet gehört der Vergangenheit an. In hundert und aberhundert Kanälen wird dem Volke ein Strom von Interessen zugeführt.

Was dient nicht alles zur Erweiterung des geistigen Horizontes! In dem Maße, als die Bildung sich ausbreitet, wird in diesen Bestrebungen die Tendenz stark, zu allem durchzudringen. Ein starker Hang zur Popularisierung geht durch unsere Zeit. Ideen und Entdeckungen, Anschauungen und Urteile der Größten sollen zum Gemeingut, zum Sauerteig, in der Gedankenwelt der Nationen werden. Durch Volkslehrkurse und Vorträge, durch die Presse und Literatur, durch Kunstausstellungen und Theater, durch Konzerte und Reisen wird das alles vermittelt.

Aber nicht nur die Ideen, sondern insbesondere die materiellen Erfolge sind es, welche in jedem aufrichtigen Bewunderer der neuen Zeit Begeisterung erwecken.

Von der Entwicklung der Naturwissenschaften und der Technik haben wir bereits gesprochen. Die praktische Verwendbarkeit ihrer Ergebnisse in Medizin und Agrikultur, in der Hygiene und Baukunst, in Industrie und Verkehr wird uns täglich demonstriert.

Eine allgemeine technische Vervollkommnung hat stattgefunden, die sich bis in die Denkgewohnheiten der Menschen erstreckt. Es ist die Methodik. Hierin mehr als in irgend einer politischen Gestaltung ist ein Sieg des demokratischen Prinzips zu erblicken.

Hierdurch rückte die Gesamtheit höher hinauf; sie wurde

leistungsfähiger. In frühern Jahrhunderten konnten nur geniale Menschen, später zum mindesten nur Hochbegabte Wertvolles leisten. Durch den obligatorischen Schulunterricht, gefolgt vom obligatorischen Kampf ums Dasein besitzen heute Tausende die Methode, an der gemeinsamen Arbeit des Menschengeschlechtes teilzunehmen.

Dem realistischen Zuge unserer Zeit wird aber eine kräftige Dosis Idealismus beigemengt.

Und wenn Goethe am Ende der zwanziger Jahre des vorigen Jahrhunderts ausgerufen hat:

„Klüger und einsichtiger werden die Menschen, glücklicher und tatkräftiger nicht, oder dann nur auf Epochen“, so wollen wir gerne freudig anerkennen, daß durch die geleistete Arbeit, welche ja die Grundlage alles „Besser- und Glücklichwerdens“ ist, die Moralität der Menschheit doch wenigstens in der gegenwärtigen Epoche gehoben worden ist. Das beweist am besten die altruistische Färbung, die den modernen Bestrebungen eigen ist. Der Segen, der von der Schulhygiene, von dem Handarbeits- und dem körperbildenden Unterrichte und zahlreichen übrigen Wohlfahrtseinrichtungen der Schule ausgegangen ist, sei hier erwähnt.

Das soziale Gewissen ist längst erwacht und an der Arbeit. Sehet seine segenspendenden Bestrebungen auf öffentlichem und privatem Boden! Den reichen Kranz blühender Anstalten fürsorglicher und heilender Natur, von Männern und Frauen ins Leben gerufen und geleitet, die für die große Aufgabe des Menschengeschlechtes begeistert sind!

In welche Schule sind die Pioniere der modernen Kultur gegangen? In die verachtete verschmähte Lernschule, die so „gemüts- und geistesarm ist und nur Alltagsmenschen bildet, ohne Initiative“ und blind für die Wehen unserer Zeit!

Und nun saget aufrichtig, Ihr himmelanstürmenden Reformer: „Soll unserer Schule das Totenglöcklein geläutet werden, die ein Geschlecht herangebildet hat, das im Vertrauen auf den endlichen Sieg der Humanität Leistungen auf-

weist und Taten tut, die früher niemand geahnt, deren Glanz aber bis in ferne Zeiten hinein strahlen wird?“ —

Ich glaube: „Nein!“ —

„Gebet doch der Schule eine rationellere Organisation und einen zeitgemäßern, der Kindernatur gerechter werdenden Inhalt!“ so fordert Ihr weiter.

Wenn wir nur wüßten, wie wir das bewerkstelligen könnten, ohne daß den Schülern Arbeit und Pflicht zugemutet werden müssen.

O, machet es der Jugend nicht zu bequem, die Früchte der Erkenntnis mühelos zu pflücken! Lasset sie dieselben in redlicher Arbeit und edlem Streben erringen. „Mehr Eisen ins Blut“ und mehr Pflichtbewußtsein auf den Lebensweg!

Denn das Leben ist schwer, verwickelt sind seine Aufgaben uud der junge Mensch muß mit einem guten Rüstzeug versehen sein, wenn er den Kampf ums Dasein, der sich ihm oft mit elementarer Gewalt in den Weg stellt, bestehen soll. Gewisse Kenntnisse muß man besitzen, die in der Berufslehre und zum Anschluß an höhere Schulen notwendig sind. Man muß sie können, nicht bloß kennen und dazu brauchts Übung und die erfordert Zeit, sehr viel Zeit! —

Die Schule kann beim besten Willen nicht alles machen. Die Kinder sind uns ja nur einige Stunden im Tag anvertraut. Der Einfluß auf Gemüt und Charakter der Schüler ist unzulänglich, weil er nicht so nachhaltig wirken kann, wie wir es selber wünschten.

Was unser Herr Referent unter seinen „Eigenen Erfahrungen“ anführt, habe ich auch schon mitunter probiert; sah mich aber sehr oft in den Wirkungen getäuscht, wie denn unsere Erziehungskunst in der Schule vielfach Enttäuschungen unterworfen ist.

Da meinen wir vielleicht nach der Behandlung eines Disziplinarfalles oder nach einer erbaulichen Sittenlehrstunde, wir hätten den Kindern recht eindringlich ins Gewissen geredet, unser bestes dran gegeben und zwar in der allerfaß-

lichsten Form. Und siehe da, es erging unsern Worten wie dem Samen des Sämanns im Gleichnisse.

„Die Tugend ist kein leerer Wahn“; der Schüler sieht sie vielleicht als einen Lehrer-Wahn an und versteht uns erst, wenn wir ihn anleiten, stützen und führen und uns persönlich um ihn bemühen. Wenn irgendwo, so müssen wir hier individuell vorgehen und haben von einer Herden-Erziehung möglichst wenig zu erwarten. Dazu brauchts aber Zeit und Muße: namentlich, wenn wir den schwierigen und schwierigsten Elementen nachgehen wollen und dazu reicht die Schulzeit, wie auch der Boden der Klasse nicht aus.

Vieles können wir ja in Schülerwerkstätten, an Spielabenden, in Hortfamilien, im Schulgarten, auf Wanderungen, in Ferienkolonien verwirklichen, wo sich die Zöglinge auch freier bewegen.

Aber wo ist der Lehrer, der sich auf die Dauer ohne gesundheitlichen Schaden neben seinem obligatorischen Arbeitspensum einzelne oder gar alle diese freiwilligen Obliegenheit aufladen kann?

Und Unterrichtsfächer ersetzen durch solche rein erzieherische Observanz geht eben aus bereits angeführten Gründen nicht an.

Tun wir in der Schule, was wir können und, für eine gute Disziplin sorge ein guter Unterricht; denn die Disziplin der Aufmerksamkeit ist die beste! —

Warum sollten wir die Erziehung nicht noch mehr dem Hause zuweisen, wo sie eigentlich hingehört? Aber freilich, dann sollten eben auch die Erzieher erst erzogen sein nach Einsicht und Takt, nach Konsequenz und sittlicher Kraft (wie wir Lehrer selbstverständlich auch). Wenn die erzieherische Aufgabe von den Eltern allgemein besser erfaßt würde, so stünde es manchenorts besser um die Erziehung überhaupt. Manche Vorwürfe, die man der Schule auf die Rechnung setzt, müßten verstummen, weil ihr Ursprung am richtigen Ort erkannt würde und die aus ihm resultierenden abnormen Erscheinungen mit der Wurzel ausgerottet werden könnten.

Ich denke beispielsweise auch an die modernen Körpergebrechen der Jugend, die man insgemein Schulkrankheiten nennt, wie Skoliose, Kurzsichtigkeit, Blutarmut und Nervosität. Nicht nur spielt in solchen Dingen die Vererbung eine große Rolle, sondern Wohnungs-, Ernährungs- und sanitäre Verhältnisse wirken mit. Und wenn ich an die Inanspruchnahme unserer Kinder, namentlich der vermöglichen Stände, durch allerlei Musikunterricht, Mal- und Brennstunden, Stick-, Laubsäge- und Papparbeiten, durch den Besuch von Tanzstunden und Kinderbällen, Konzerten und Theater denke, so will mir scheinen, durch das Haus werde gelegentlich ganz anders gegen die Gesundheit der Kinder gesündigt, als durch die arme Schule, die den Schülern heute mehr denn je in gesundheitlicher Beziehung Beachtung schenkt. Von den traurigen Existenzverhältnissen der Kinder unterer Stände will ich gar nicht sprechen. Da ist es bitter nötig, erst die sozialen Verhältnisse zu bessern, damit sich die Mütter eher der Erziehung annehmen können.

Und so steht es auch mit dem ethischen Momente. Hier werden von den modernen Eltern Verstöße begangen, die zum Schaden unseres Geschlechtes ausschlagen müssen; und zwar „unten wie oben". — „Wir leben im Jahrhundert des Kindes", ist ein vielsagendes Wort. Es wird aber zur hohlen Phrase, ja zur Farce, wenn in der Erziehung rein äußerliche Dinge derart in den Mittelpunkt gesetzt werden, daß nicht höhere Gesichtspunkte ausschlagend sind, sondern „Affenliebe", Eitelkeit und Selbstbespiegelung der Eltern. Was wunder, wenn die Früchte solcher Methode als Flatterhaftigkeit, Oberflächlichkeit, Begehrlichkeit, Unzufriedenheit, Unbotmäßigkeit, Pietätlosigkeit u. s. w. gezeitigt werden! — Man hört in unserer Zeit viel über Verrohung der Jugend klagen; ich glaube aber nur mit beschränkter Berechtigung. Die Kinder von heute sind im Grunde genommen nicht schlimmer als frühere Generationen; auch wir und ältere Jahrgänge können sich gelegentlich ausgeübter „Max- und Moritz-Streiche" entsinnen. Aber das stimmt sicher mit vielfach gemachten Erfahrungen und

Beobachtungen, daß die Freude am Einfachen, die Genügsamkeit, die das Kleine und Wenige schätzt, abhanden gekommen ist und mit ihr die kindliche Bescheidenheit, der kindliche Sinn, der das Glück nicht nach der Zahl und dem Werte seiner Gaben bemißt, sondern nach der Liebe, die sie spendet, die auch das Geringste mit Sonnenschein und Glanz umgibt. Das ist auch sicher, daß vielerorts in der Erziehung zur Selbständigkeit zu weit gegangen wird, so daß Blasierheit und Gänschentum für Verstandsreife, Frechheit und Unbotmäßigkeit für Männlichkeit gehalten werden. O, jeder Lehrer, von der Elementarschule weg bis in die Hochschule hinauf, könnte von „Müsterchen“ erzählen, die einem das Leben sauer machen und ganze Klassen vergiften.

Ich glaube, im Elternhause sollten die Reformbestrebungen nun einmal einsetzen. Zuerst müssen die „Zielpunkte“ der häuslichen Erziehung gesteckt sein, um das Kind für das Schul- und öffentliche Leben stark zu machen. Dann wird von selber das „Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler“ ein richtiges, die „Selbstbestimmung und Selbsttätigkeit des Schülers innerhalb des Unterrichtes“ ersprießlich, „die Selbstbeherrschung“ wird als etwas Selbstverständliches, von Haus aus geübtes, angesehen; „der Klassengeist“ wird gut sein und geschriebene „Klassengesetze“ werden überflüssig, weil die Hauptparagraphen derselben frühe schon von Vater und Mutter in die Herzen der Kinder eingeprägt worden und im Verkehr mit den Hausgenossen geübt sind. Und ohne die Bildung von „Schulstädten“ sind wir im Stande, Hand in Hand mit dem Elternhause, für „die staatsbürgerliche Erziehung“ und das Leben selbst vorzubereiten.

Mit Heinrich Pestalozzi, der den Wert der „Wohnstube“ für die Erziehung nicht hoch genug anschlagen konnte, rufe ich aus: „Ja im Hause müssen die starken Wurzeln der Erziehung gründen!“ — Wir Lehrer aber bleiben die getreuen Gehilfen der Eltern, die wir bei jeder Gelegenheit aufklären, aufmuntern und unterstützen wollen.

Benutzte Quellen: Chamberlain: „Die Grundlagen des 19. Jahrhunderts“.
Bosse: „An der Schwelle des 20. Jahrhunderts“.
Engel: „Litteraturgeschichte“.
Dändliker: „Schweizergeschichte“.
Jäger: „Weltgeschichte“.
Ötker: „Selbsterziehung und Lebensführung“.
Ritter: „Unsere Aufgabe in der Gegenwart“.
Dubois: „Selbsterziehung“.
Förster: „Lebensführung“.

In der nun folgenden, sehr lebhaften Diskussion ergreift zunächst Herr Rob. Seidel, Sekundarlehrer in Zürich III, das Wort, indem er die Wichtigkeit des Themas betont und die Bedeutung der Schule als Erziehungsanstalt hervorhebt. Immerhin ist noch genauer festzustellen, wie weit ihr diese Aufgabe zugemutet werden darf. Der Selbstregierung muß eben Selbsterziehung vorangehen und davon hat der Vortragende in seinem gedruckten Referate kaum etwas gesagt; nur im heutigen Votum ist er darauf zu sprechen gekommen. Seidel möchte Selbsterziehung und Selbstregierung namentlich an den Seminarien gepflegt sehen. Einen Vorwurf will er deswegen gegen Niemand erheben: derartige Dinge müssen sich historisch und allmählich entwickeln. — Über Stimmungen und Ansichten schweizerischer Mittelschüler in Bezug auf Disziplin und Erziehung bietet der Redner eine sehr erheiternde Blütenlese, die aus einer Enquête der Mittelschüler selbst hervorgegangen ist. Ein berechtigter Wunsch nach Selbstregierung und nach besserer Vorbereitung für das öffentliche Leben ergibt sich deutlich daraus. Lebhaft bedauert der Redner, daß den Lehrern der Mittel- und höhern Schulen sehr oft die pädagogische Vorbereitung fehle, um die Schüler zur Selbsterziehung und Selbstregierung richtig anzuleiten.

Herr Schneiter, Sekundarlehrer in Feuerthalen, ist durch eigene Versuche zu günstigen Resultaten gelangt, doch warnt er zunächst vor der Einführung einer Selbstregierung nach fester Form und Schablone. Die Schulzeit darf dazu nicht allzu sehr in Anspruch genommen werden; Lehrer und Schüler müssen dazu etwas von freier Zeit opfern; das sehen auch die Schüler bald ein. Enttäuschungen bleiben dem System natürlich nicht erspart.

Hr. Prof. Dr. Wilhelm v. Wyß, Kantonsschule, Zürich, unterzieht zunächst die von Hrn. Seidel angeführten Schülervoten der Kritik, hält aber dafür, daß Rechthaberei von Seite des Lehrers ein wohlberechtigter Vorwurf der Schüler sei. Auf der Mittelschule sei Selbstregierung einigermaßen erschwert, weil die Schüler hier nicht dasselbe Bedürfnis des Anschlusses an Lehrer und Schule haben wie auf einer unteren Stufe. Daß aber auch hier ein intensiverer Verkehr zwischen Lehrer und Schüler für beide Teile von größtem Nutzen sei und durch das vorgeschlagene System gefördert werde, unterliege keinem Zweifel.

Herr Sekundarlehrer Theod. Bodmer, Zürich V, führt die vielfach beklagte Unbotmäßigkeit der Jugend auf einen entsprechenden Fehler der Alten zurück. Wir stehen in einem Übergangsstadium unserer sittlichen und religiösen Weltanschauung. Herr Bodmer stellt daher den Antrag, die Schulsynode solle bei einer ihrer nächsten Zusammenkünfte über das Thema verhandeln: „Gott nach der modernen Weltanschauung“.

Herr Rob. Seidel bekämpft diesen Antrag und schlägt vor, es solle über die Thesen des Referenten und über folgende fünf weitere Thesen abgestimmt werden:

1) Die Selbstregierung der Schüler in der Volksschule macht die Selbstregierung der Zöglinge und Studenten an höheren Schulen zur Notwendigkeit.
2) Die Selbstregierung der Zöglinge an Seminarien, Mittelschulen und Hochschulen ist vom Standpunkt der Erziehung, Charakterbildung und Vorbereitung

auf das Staats- und Gesellschaftsleben viel notwendiger als an der Volksschule.

3) Ohne Selbstregierung der Studenten an den Mittel- und Hochschulen läßt sich die Selbstregierung der Schüler an der Volksschule nicht mit gutem Erfolg durchführen, denn die Lehrer müssen erst für die Selbstregierung der Schüler vorgebildet werden.

4) Die Selbstregierung der Schüler erfordert vom Lehrer eine umfassende pädagogische Bildung, und deshalb muß auch für die Fachlehrer an höheren Schulen eine pädagogische Bildung gefordert werden.

5) Die Selbstregierung der Schüler hat eine demokratische Organisation des ganzen Schulwesens und eine freie Stellung der Lehrer in der Schule und in der Schulorganisation zur Voraussetzung.

Der Korreferent, Herr Kull, wendet sich gegen eine Abstimmung; dazu seien die Fragen weder reif noch geeignet. Es gehe auch nicht an, über pädagogische Forderungen an die Lehrer der Mittelschule hier zu urteilen, ohne die kompetenten Persönlichkeiten erst darüber angehört zu haben.

Nach einigen weiteren Bemerkungen von verschiedenen Seiten wird die sehr fruchtbare Diskussion geschlossen und mit großer Mehrheit entschieden, weder auf den Antrag des Herrn Bodmer einzutreten, noch über irgendwelche Thesen abstimmen zu lassen. — Von der Wahl des Themas und der Art, wie es behandelt worden, war man allgemein sehr befriedigt.

Der Bericht des Erziehungsrates über die Preisaufgabe lautet:

Die Preisaufgabe für Volksschullehrer für das Schuljahr 1909/10: „Entwurf eines Lehrmittels der französischen Sprache für die III. Klasse der Sekundarschule auf Grund der Bestimmungen des Lehrplans“ hat drei Bearbeiter gefunden. Alle drei Arbeiten zeugen nach dem Urteil der bestellten Kommission von dem eifrigen Streben der Verfasser, der III. Klasse der Sekundarschule eine brauchbare Grund-

lage für den Unterricht in der französischen Sprache zu geben.

Die Arbeit mit dem Motto: „Langue nouvelle, âme nouvelle“ enthält einen ziemlich reichen, nicht zu schweren, aber etwas zu gleichartigen Lesestoff. Der Inhalt sei zumeist beschreibender Natur und biete zu viele seltene Vokabeln. Die Beherrschung der Sprache werde dadurch erschwert und der Gebrauch der Verbalformen beschränkt. Ein Begleitwort zur Erklärung der leitenden Ideen fehle der Arbeit; die Devoirs dürften mannigfaltiger sein und die verschiedenen Kapitel der Grammatik etwas gleichmäßiger berücksichtigt werden. Ganz hübsch sei der Anhang mit Proverbes, Pensées, Anecdotes, Chansons und Contes.

Eine recht gute, allerdings etwas hoch gehaltene Sammlung von Lesestücken aus verschiedenen Gebieten bringe die Arbeit mit dem Motto: „Là où est le cœur, là est l'esprit“. Der Verfasser sei in der einschlägigen Literatur trefflich bewandert. Ein kurzes Vorwort setze die Grundsätze der Bearbeitung auseinander. Dialoge nach Art der phrases de tous les jours verwerfe der Verfasser, da sich Gespräche richtiger und natürlicher an den Lesestoff anknüpfen lassen. In der Verwendung der Lesestücke beschränke er sich jedoch auf die Stellung von allgemeinen Aufgaben. Die Behandlung der Grammatik sei vom Lesestoff völlig abgelöst und nicht ganz einwandfrei. Die Übungsstücke aus dem Deutschen ins Französische seien unvermittelt und wohl auch zu schwer.

Die Bearbeitung mit dem Motto: „Langue vivante“ biete in ihrem ersten Teil Lesestücke erzählenden Inhalts, die der Verfasser in ausgedehnter Weise der Konversation und der Grammatik dienstbar zu machen verstehe. Der sprachlichen Übung dienen auch die gut ausgearbeiteten Leçons de choses. Zwischen diesen beiden Teilen sei eine praktische Einführung in den Brief eingeschaltet. Nach der Ansicht des Verfassers soll eine Lehrerausgabe des Lehrmittels durch methodische Winke. Aufgaben und Aufgabenlösungen, Andeutungen über sprachliche Schwierigkeiten, Anregungen etc. dem Lehrer eine

Stütze sein, um die Verwertung des Lesestoffes möglichst fruchtbringend zu gestalten. Die ganze Arbeit sei frisch und in fließendem idiomatischem Französisch geschrieben. Die Auswahl der Lesestücke betrachte der Verfasser selbst nicht als endgültig. Die sprachliche Verwertung des Lesestoffes durch das Lehrerheft sei nur an einzelnen Beispielen gezeigt; die Grammatik dürfte systematisch vollständiger und am Schluß der einzelnen Kapitel übersichtlich zusammengefaßt werden.

Die Kommission beantragt die Ansetzung eines II. und zweier III. Preise.

Der Erziehungsrat beschließt:

I. Den eingegangenen Lösungen der für das Schuljahr 1909/10 gestellten Preisaufgabe für Volksschullehrer werden folgende Preise zugesprochen:

a) Der Arbeit mit dem Motto: „Langue vivante“ ein zweiter Preis von Fr. 200. —

b) Den Arbeiten mit den Motto: „Là où est le cœur, là est l'esprit“ und „Langue nouvelle, âme nouvelle“ je ein dritter Preis und zwar der erstern Arbeit von Fr. 150, der letztern von Fr. 120. —.

II. Das Gutachten der Kommission kann von den Autoren auf der Kanzlei des Erziehungswesens eingesehen werden.

III. Die drei Arbeiten sind während drei Monaten im Pestalozzianum zur Einsicht aufzulegen.

IV. Mitteilung an den Vorstand der Schulsynode.

Die Eröffnung der verschlossenen Briefumschläge ergab:

a) für die Arbeit mit dem Motto „Langue vivante“ als Verfasser: Herr Dr. Emil Fromaigeat, Professor am Technikum Winterthur;

b) für die Arbeit mit dem Motto „Là où est le cœur, là est l'esprit“: Herr Franz Arnold, Sekundarlehrer, Hombrechtikon;

c) für die Arbeit mit dem Motto „Langue nouvelle, âme nouvelle“: Frl. Bertha Gutknecht, Lehrerin, Seen.

Auf dem Vorstandstische lagen zur Kenntnisnahme bereit die

Berichte pro 1909:

a) der Erziehungsdirektion über das zürcherische Schulwesen (dem vorliegenden Berichte vorgedruckt);

b) der Witwen- und Waisenstiftung für Volksschullehrer (Beilage III);

c) der Witwen- und Waisenstiftung für Geistliche und höhere Lehrer (Beilage IV);

d) des Synodalvorstandes über die Tätigkeit der Schulkapitel (dem vorliegenden Berichte einverleibt, Seite 3—26);

e) der Kommission für Förderung des Volksgesanges (Beilage V).

Schließlich wurden die notwendigen Wahlen getroffen und zwar:

a) in die *Aufsichtskommission der Witwen- und Waisenstiftung* für zürcherische Volksschullehrer:

Herr Theodor Gubler, Sekundarlehrer, Andelfingen.
„ Jakob Herter, Lehrer, Winterthur.
„ Emil Debrunner, Lehrer, Zürich III.
„ Karl Lutz, a. Sekundarlehrer, Seen.
Fräulein Marta Schmid, Lehrerin, Höngg.
Herr Eugen Kull, Lehrer, Zürich V.

b) in die *Kommission für Förderung des Volksgesanges:*

Herr Albert Wydler, Lehrer, Zürich III.
„ Jakob Grimm, Lehrer, Bassersdorf.
„ Karl Eckinger, Sekundarlehrer, Benken.
„ Jakob Corrodi, Lehrer, Zürich V.
„ Paul Waldburger, Sekundarlehrer, Wädenswil.

c) in die *Verwaltungskommission des Pestalozzianums:*

Herr Rudolf Fischer, Sekundarlehrer, Zürich I.

d) als *Synodalvorstand:*
Präsident: Herr Jakob Herter, Lehrer, Winterthur.
Vizepräsident: Herr Theodor Vetter, Prof. Dr., Zürich.
Aktuar: Herr Jakob Amstein, Sekundarlehrer, Winterthur.

Zum Versammlungsort für die nächste ordentliche Synode wurde Wädenswil bestimmt.

Erst nach zwei Uhr erklang zum Schlusse der schöne Haydn'sche Chor: „Heimat, Heimat über Alles!" und mit dem Bewußtsein erfüllter Pflicht und dem Gefühle, viel Schönes und Anregendes gehört zu haben, begab man sich zum Bankett in der Tonhalle.

Der neue Präsident, Herr Jakob Herter, begrüßte in einem feinen, humorvollen Gedichte die versammelten Lehrer, wobei nur zu bedauern war, daß infolge der schlechten Akustik des Raumes der treffliche Gruß nicht von Allen verstanden werden konnte; Gesänge belebten das gemütliche Beisammensein; von ganz besonderem Interesse aber war eine Rede des Herrn Erziehungsdirektor H. Ernst, der in der Voraussetzung, er werde nach Ablauf seiner nunmehr bald sechsjährigen Amtsführung im Frühjahr sein Departement verlassen müssen, einen gedrängten Überblick über alles das bot, was er erstrebt und wohl auch erreicht hat. Es war gewiß Keiner in der ganzen großen Versammlung, der angesichts des in aller Bescheidenheit vorgetragenen, nunmehr größtenteils abgewikkelten Programmes nicht das Gefühl aufrichtigsten Dankes und freudiger Anerkennung für Alles, was in den sechs Jahren geleistet worden ist, in sich verspürt hätte.

Zürich, im Oktober 1910.

Der Aktuar der Schulsynode:

Theodor Vetter.