Zeitschrift: Jahrbuch der Sekundarlehrerkonferenz des Kantons Zürich

Herausgeber: Sekundarlehrerkonferenz des Kantons Zürich

Band: - (1907)

Heft: 3

Artikel: Protokoll der konstituierenden Versammlung der zürcherischen kantonalen Sekundarlehrerkonferenz

Autor: [s.n.]

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-819494

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: 10.12.2025

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

Protokoll

der konstituierenden Versammlung der zürcherischen kantonalen Sekundarlehrerkonferenz

Samstag den 2. Juni, nachmittags 2 Uhr, in der Aula des Hirschengrabenschulhauses in Zürich.

Traktanden:

1. Statutenberatung.
2. Wahl des Vorstandes.
3. Begutachtung der Geschichtslehrmittel für die Sekundarschulen des Kantons Zürich.
4. Bestimmung des Arbeitstoffes für die nächste Konferenz.

Bis zu diesem Tage lag die Leitung der Konferenz in Händen des Vorstandes des Althäuserverbandes der Pädagogia (jetzt Manessia) Zürich; darum präsidiert dessen Vorsitzende, Seminarlehrer Dr. H. Flach in Küsnacht, die heutige Tagung.

Dr. H. Flach, Küsnacht:

Geehrte Kollegen!

Im Namen des Althäuserverbandes der Pädagogia begrüße ich zuerst Herrn Erziehungsdirektor Ernst, der uns mit seiner Gegenwart beehrt. Ich heiße alle Anwesenden willkommen und gebe zugleich meiner Freude darüber Ausdruck, daß Sie unserer Einladung, ungeachtet des etwas ungünstig gewählten Zeitpunktes, so zahlreich gefolgt sind. Die stattliche Versammlung bezeugt an sich, daß die zürcherische Sekundarlehrerschaft die Wichtigkeit der heutigen Traktanden voll und ganz ermißt.

Das Begleitwort im weißblauen Hefte enthebt mich der Pflicht, in einer Eröffnungsrede Zweck und Geschichte Ihrer

Vereinigung aufzurollen. Ich betone nur, daß Sie im Begriffe sind, das Provisorium derselben zu verlassen und zur definitiven Gründung einer selbständigen Sekundarlehrerkonferenz zu schreiten. Sowohl die Kollegen der Primarschulstufe, als auch der hohe Erziehungsrat müssen es begreiflich finden, daß Sie sich nicht mehr bloß in Kapitel und Synode einfinden, sondern zur Besprechung der speziellen Angelegenheiten der Sekundarschule noch besondere Tagungen ansetzen wollen, um zu jeder Zeit durch ein geschlossenes Vorgehen die eigensten Interessen der Sekundarschule wahren zu können.

Mögen Sie aber, um alle ängstlichen Bedenken, die da und dort aufgetaucht sind, zu zerstreuen, durch fortgesetzte hohe Wertschätzung unserer schon vorhandenen gesetzlichen Vereinigungen, der Kapitel und der Synode, beweisen, daß Ihnen an der Solidarität der ganzen Volksschullehrerschaft alles gelegen ist und Ihnen nichts ferner steht, als mit Ihrem Zusammenschluß einen Keil in die Gesamtheit zu treiben.

Mit dem Wunsche, daß die heutigen Verhandlungen der zürcherischen Sekundarschule zum Segen gereichen möchten, erkläre ich unsere Verhandlungen für eröffnet.

Traktandum 1: Statuten.

Zu § 1 wird hinzugefügt, daß (Entwurf im blauweißen Heft) die kantonale Konferenz sich in Bezirkskonferenzen gliedere.

§ 2, *c)* wird ungefähr mit Stimmengleichheit dahin erweitert, daß auch die Lehrer der Mittelschulen in Zürich und Winterthur der Konferenz beitreten können. (Auf eingegangene Reklamation hin beschloß der Vorstand für die zweite Konferenz Wiedererwägung).

Zur Begründung dieser Erweiterung wurde angeführt, daß es nur vom Guten sein könne, wenn die Sekundarlehrer die Wünsche derjenigen Lehranstalten kennen, für die sie einen Teil der Schüler vorbereiten; umgekehrt werde es auch den Lehrern der Mittelschulen zum Vorteil gereichen, wenn sie über die Bestrebungen der Sekundarschulstufe auf dem Laufenden erhalten werden.

So lauten die Statuten:

1. Die Sekundarlehrer des Kantons Zürich bilden eine Konferenz, die in Bezirkssektionen zerfällt.

2. Mitglieder können durch einfache Beitrittserklärung werden:
   a) Alle im Kanton auf der Sekundarschulstufe wirkenden Lehrer und Lehrerinnen.
   b) Die von diesem Kanton patentierten oder pensionierten Sekundarlehrer und -Lehrerinnen.
   c) Die Lehrer an den Mittelschulen des Kantons und der Städte Zürich und Winterthur.
3. Zweck der Konferenz ist Förderung der Theorie und Praxis des Sekundarschulunterrichts und Besprechung von Fragen überhaupt, welche die Sekundarschule betreffen.
4. Die Konferenz versammelt sich jährlich mindestens einmal.
5. Die zur Besprechung kommenden Arbeiten sollen in der Regel mindestens vier Wochen vorher den Mitgliedern gedruckt zugestellt werden.
6. Der Jahresbeitrag ist mindestens 2 Fr.
7. Eine auf zwei Jahre gewählte Kommission von fünf Mitgliedern, von denen das erstgewählte das Amt des Präsidenten bekleidet, besorgt die Leitung.

Traktandum 2: Wahl der Kommission.

1. Mitglied: R. Wirz, Winterthur, zugleich Präsident.
2. „ G. Egli, Zürich V.
3. „ J. Stelzer, Meilen.
4. „ Th. Gubler, Andelfingen.
5. „ E. Hardmeier, Uster.

Traktandum 3: Geschichtslehrmittel.

(Die Voten wurden stenographisch aufgenommen.)

J. Heusser, Zürich III:

Es dürfte wohl nicht ganz überflüssig sein, wenn wir zunächst mit einigen Sätzen auf die Geschichte des zürcherischen Geschichtslehrmittels für Sekundarschulen zurückkommen. Ich glaube das deswegen auch tun zu sollen, weil ich das einzige anwesende Mitglied jener Kommission bin, welche vor ungefähr zehn Jahren die Aufgabe hatte, das Manuskript von Ernst im Anschluß an die eingegangenen Kapitelsgutachten zu begutachten. Von jener Kommission bin ich das einzige Mitglied, das ihr angehört hat, solange sie amtete, und so

glaube ich mich genügend legitimiert zu haben, um mit wenigen Sätzen auf die Geschichte des Geschichtslehrmittels der Sekundarschule einzutreten. Sie wissen, daß bald nach der Verfassungsrevision von 1869 der Sieber'sche Schulgesetzes-Entwurf auf den Plan getreten ist und daß dieser dann mit einer überwältigenden Mehrheit bachab geschickt wurde. Die Lehrmittel für die kommende, umgeänderte Ergänzungsschule waren in Vorbereitung, nicht nur das Lehrmittel für Naturkunde und Geographie von Herrn Dr. Wettstein, sondern auch ein Lehrmittel für Geschichte. Dieses letztere hat zu Verfassern, wie die Ältern unter uns wohl wissen werden, die Herren Professoren Salomon Vögelin und J. J. Müller gehabt. Die Ältern unter uns besitzen dieses Lehrmittel noch. Es war für die 7.—9. Klasse geschaffen und als der Gesetzesentwurf fiel, wurde es einfach auf die alte, fortexistierende Ergänzungsschule übertragen. Und als der Absatz hierfür — die Auflage war eine ziemlich große — nicht genügend den Lagerbestand herabsetzte, wurde es auch unverweilt für die Sekundarschule obligatorisch erklärt und eingeführt. Meine Herren, bei den Alten muß das dicke Buch noch in Erinnerung sein, für die Jungen habe ich es hergetragen; diejenigen, die sich dafür interessieren, mögen es bei mir ansehen. Das Lehrmittel ist ein stattlicher Band; es konnte schon deswegen nicht ausbleiben, daß ihm damals eine heftige Opposition erwuchs und zwar namentlich von Seiten der ältern Kollegen. Es kam soweit, daß sich die politischen Parteien der Angelegenheit bemächtigten. Ich will beifügen, daß das Buch, das zunächst dem Zweck der Ergänzugsschule dienen sollte, in seinen ersten Exemplaren auch im Seminar eingeführt wurde. Wir Seminaristen von dazumal haben es in der dritten Klasse erhalten als ein Handbuch für Schweizergeschichte, Herr Professor Vögelin war eben unser Lehrer. Wir haben also die jetzt nicht mehr neue Erscheinung, daß ein und dasselbe Buch nicht nur einer Schulstufe, sondern gleichzeitig verschiedenen seine Dienste leisten mußte. Es versteht sich wohl von selber, daß wir dann, als wir aus dem Seminar ausgetreten waren, mit aller Energie für dieses große Buch eingestanden sind. Aber nach einer Reihe von Jahren sind auch wir junge Stürmer dazu gekommen, zu sagen, daß dieses Buch, so vorzüglich, so schätzbar es nach verschiedenen Richtungen hin ist, eben doch kein Schulbuch sei. Und daher

kommt es, daß man verhältnismäßig kurze Zeit nachher mit eifrigem Verlangen nach einem neuen Lehrmittel griff, nachdem durch unsere Kapitelsgutachten Vögelin und Müller ausgeschaltet worden war. Man griff nach dem Lehrbuch von Öchsli, das eben in zwei Bänden, die Ihnen bekannt sein werden, in einem Bändchen für allgemeine Geschichte und einem größeren Bande für Schweizergeschichte, eingeführt wurde. Dieses Lehrmittel, das in seiner Art gewiß wiederum vorzüglich ist, hat dann aber auf die Dauer die zürcherische Lehrerschaft wieder nicht befriedigt und so kam es, daß Mitte der neunziger Jahre die Gutachten, die von den Kapiteln eingegangen sind, in ihrer überwiegenden Mehrheit dahin gingen, es sei das Öchslische Buch entweder umzuarbeiten, mehr zu einem Lesebuch umzugestalten, oder dann ein neues Lehrmittel zu schaffen. In dieser Situation, nachdem der damalige Öchsli abgelehnt worden war, hat der Erziehungsrat eine Kommission eingesetzt und ihr die Aufgabe überbunden, nunmehr ein Manuskript, das von Herrn Prof. Dr. U. Ernst eingegangen war, zu prüfen, ob es den Wünschen der Lehrerschaft entspreche. Die Kommission hat eine Reihe von Sitzungen abgehalten. Sie hat das Manuskript eingehend geprüft, und sie hat mit Vergnügen die große Sorgfalt, mit der der Stoff zusammengetragen worden war, hervorgehoben. Allein der Umstand, daß der Stoff wiederum in sehr knapper und abstrakter Weise zusammengedrängt war, bewirkte, daß wir erklärten: dieses Lehrmittel würde, wenn es obligatorisch eingeführt würde, kaum den Wünschen der Mehrheit der zürcherischen Lehrerschaft entsprechen, und so war das Endresultat der Kommissionsberatungen das, daß wir sagten: so wie das Manuskript vorliegt, kann es nicht als obligatorisches Lehrmittel empfohlen werden, wenigstens nicht in seinen ersten Teilen. Der letzte Teil dagegen, von der französischen Revolution bis auf die Gegenwart, ist damals schon so gehalten gewesen, daß die Kommissionsmehrheit wohl dafür eintreten konnte, diesen Teil für die Einführung in die zürcherischen Schulen zu empfehlen. Das ist der Standpunkt von anno dazumal gewesen. Ich betone, die Kommission zollte diesem Lehrmittel alle Achtung; sie anerkannte den Fleiß, die Gründlichkeit und die Sachkenntnis, mit der der Stoff zusammengetragen worden war; aber sie fand eben keinen befriedigenden Unterschied gegenüber denjenigen Lehrmitteln,

die abgelehnt worden waren. Darum konnte sich die Kommission nicht entschließen, dieses Manuskript als obligatorisches Lehrmittel zu empfehlen. Dann hat die Kommission weiter den Auftrag erhalten, einen Plan auszuarbeiten und den ganzen Stoff so zu umschreiben, wie er nach ihrem Dafürhalten in dem neu zu schaffenden Lehrmittel behandelt werden sollte. Das ist geschehen. Die Kommission hat zwei Arten von Programmen ausgearbeitet, eines in dem Schweizergeschichte und Weltgeschichte im Zusammenhang hätten dargestellt werden sollen und ein anderes mit getrennt angeordnetem Stoff. Die Kommission ist noch weiter gegangen und hat einzelne Artikel dieses Programmes ausgearbeitet, eben in dem Sinne, das Lehrmittel mehr zu einem Lesebuch zu gestalten, als zu einem Leitfaden oder Lehrbuch. Freilich hat sich auch dabei gezeigt, daß es sehr schwer hält, gewisse und wichtige Perioden in derjenigen Breite zu behandeln, die für diese Stufe notwendig ist, wenn der Schüler das Buch mit Genuß lesen soll. Ich weiß nun nicht, was der Erziehungsrat mit dem Endresultat der Kommissionsarbeit gemacht hat. Wir haben nichts mehr davon vernommen. Es wird also der damalige Entwurf in irgend einer Mappe stecken, die in irgend einem Kasten des Obmannamts sich befinden mag.

Soviel zur Geschichte des Lehrmittels und nun zur Sache selber ganz wenige Worte. Ich unterrichte nun schon 30 Jahre lang in der Geschichte auf der Stufe der Sekundarschule. Ich habe unterrichtet nach Vögelin und Müller, nach Öchsli, wie auch nach dem Lehrmittel von Ernst und nun muß ich sagen: Bei aller Anerkennung des Buches von Ernst, erachte ich es doch grundsätzlich für richtig, daß wenigstens die wichtigsten Teile der Geschichte, sowohl der Geschichte der Personen, als auch der Zustände, in einer gewissen epischen Breite dargestellt werden, damit die Schüler, auch ohne Hinzutun des Lehrers, mit Freude hinter das Buch gehen. Ich will Sie nicht hinhalten mit der Schilderung von Erfahrungen, die ich mit Ernst und andern Lehrmitteln gemacht habe; ich will gerne anerkennen, daß meine Erfahrungen mit dem Ernst'schen Buche im allgemeinen nicht schlecht gewesen sind; aber ich habe immer das Gefühl, ja die Ueberzeugung gehabt, daß der Kraftaufwand von Seite des Lehrers in einem unrichtigen Verhältnis stehe zu dem schließlichen Resultat. Ich weiß nicht, wie es Ihnen ergangen ist und wie es Ihnen

jetzt noch ergeht. Wenn ich mich auf die Geschichtsstunde noch so sorgfältig vorbereite und dann mit eben dieser Breite den zu behandelnden Stoff darstelle, so mache ich immer die Erfahrung, daß die Schüler den Stoff nach bloß einmaligem Anhören bis zur nächsten Schulstunde zum größern Teile wieder vergessen haben, weil keine Gelegenheit vorhanden ist, das Gehörte in eben dem Umfange für sich nachlesen zu können.

Also ich gestehe offen, die Erfolge mit diesem Buche befriedigen mich nicht recht und ich glaube, es wäre möglich, daß man mit einem anders gehaltenen Lehrmittel bei etwas weniger großen Anstrengungen zu besseren Resultaten gelangen würde, wenn eben der historische Stoff mit einer gewissen epischen Breite und Anschaulichkeit dargestellt würde. Ich glaube, der Lehrer hätte dann noch genug zu tun, um den Stoff den Schülern mundgerecht zu machen. Meine Herren, Sie werden ebenfalls wissen, wie mühsam es im Geschichtsunterricht vorwärts geht, wenn die Anforderungen einigermaßen über ein gewöhnliches Niveau hinaus gehen. Das ist in der Geschichte deshalb noch viel schwieriger als in andern Fächern, weil hier Verhältnisse, Begriffe besprochen werden müssen, die dem Denken der Schüler durchaus ferne liegen. Diese wenigen Gründe veranlassen mich, dafür ein Wort einzulegen, daß, wenn das Ernst'sche Lehrmittel nicht unverändert beibehalten werden will, es so umgeändert werde, daß die Haupterscheinungen der Geschichte eben in dieser breiten Darstellung ausgeführt würden. Sollte das unmöglich sein, so würde ich für mich allerdings eher einem eigentlichen Lesebuch das Wort reden, als einer zusammenhängenden Geschichte, wie sie z. B. Öchsli uns geboten hat.

U. Kollbrunner, Zürich II:

Ich wollte eigentlich lange nachher sprechen; aber nachdem allgemeines Stillschweigen eingetreten ist, ergreife ich nun doch das Wort. Ich bin im Gegenteil sehr für das Ernst'sche Buch und ich würde es sehr bedauern, wenn man es auf die Seite stellte. Auch ich gebe etwa seit 30 Jahren Geschichtsunterricht; wahrscheinlich nicht so gut, wie mein Freund Heusser. Wir haben in diesen 30 Jahren die Erfahrung gemacht, daß gewöhnlich ein schlechteres Lehrmittel kam, wenn man das alte recht verdonnerte und auf die Seite

legte. Ich hörte immer nach Abrüstung rufen; aber in meinen alten Tagen geht es viel schlimmer zu als vor 30 Jahren, wo die Lehrmittel einfacher und besser waren. Immer heißt es, es sei unmöglich den Anforderungen der Jetztzeit zu genügen. Diese Ansicht wird von denjenigen vertreten, die in der Stadt unterrichten. Wie machen es aber die Kollegen auf dem Lande mit zwei bis drei Klassen, wenn wir in der Stadt nicht einmal durchkommen? Der eine will ein Lesebuch, der andere wünscht ein größeres Buch. Ein größeres Buch! Da kommen die Ärzte und sagen, das Kind trägt in seiner Schulmappe eine zu große Last auf dem Rücken. Meine Herren, es hat etwas! Wenn die Schüler erscheinen und ihre Sachen auspacken, so muß ich mir jedes Mal sagen, wenn sie nicht Mitglieder eines Nationalturnvereins sind, so ist es einfach unmöglich, ohne Gefahr für ihre Gesundheit so viel herzuschleppen.

Ich hole nicht breit aus. Ich will niemanden verletzen, und ich verlange auch kein besseres Lehrmittel. Wir sind z. B. jetzt mit einem Lehrmittel für die französische Sprache bedacht worden! das vorhergehende war ausgezeichnet, das gegenwärtige ist gräßlich, der Anfang ist entsetzlich. Meine Worte werden zwar Widerspruch hervorrufen; aber das Gesagte ist meine Ueberzeugung.

Wir haben im weitern ein Lehrmittel für Naturkunde. Wenn wir es im einzelnen durchschauen, sehen wir, daß es viel schwerer ist, viel mehr Aussprüche und Stoff gibt, den wir memorieren sollen, als das frühere. Wenn das alte Geschichtslehrmittel so schlecht gewesen wäre, hätte es nicht fünf Auflagen erlebt und wäre seinerzeit nicht von neun Kapiteln vorgeschlagen worden. Wir wollen versuchen, das Buch zu einem besseren umzugestalten, die Änderungen aber sollen mit Verstand gemacht werden.

H. Sulzer, Zürich III:

Ein Hauptgrund, der angeführt wurde zu Gunsten des Ernst'schen Lehrmittels ist der, daß es fünf Auflagen erlebt habe, und das soll nun ein Beweis sein für seine Vortrefflichkeit. Ich weiß selbst, wie es damit steht, da ich mit dem Ernst'schen Lehrmittel unterrichtet habe. Nun aber, warum ist das Lehrbuch von Professor Ernst in die Schule aufgenommen worden? Es war eben der Lehrerschaft sehr unbe-

quem, mit zwei Büchern zu arbeiten, in die das Öchsli'sche Lehrmittel getrennt ist. Da kam das Buch von Ernst, für das die Situation möglichst günstig war. Wenn die Sekundarlehrerschaft des Kantons Zürich entscheiden mußte zwischen den zwei Büchern von Öchsli und einem Buch von Ernst, so war es selbstverständlich, daß sie dem *einen* Buch von Ernst, nicht um seiner Vorzüge willen, sondern weil es eben *ein* Buch war und ihre Wünsche berücksichtigte, den Vorzug gab. Untersuchen wir nun die Verhältnisse, wie sie sich seither gestaltet haben. Wir sind weiter geschritten im Wünschen. Die Kulturgeschichte hat sich in unser Wissen mit absoluter Gewalt hineingedrängt. Wir stehen nun auf dem Standpunkt, und der Lehrplan der zürcherischen Sekundarschule teilt ihn vollständig, daß man die Kulturgeschichte zur Grundlage des Unterrichts machen müsse. Wir stehen alle auf diesem Boden. Ich und eine Reihe anderer Sekundarlehrer betreiben die Geschichte so. Nicht die politische, die Kriegsgeschichte ist die Hauptsache für die Schule, sondern die Zustandsgeschichte, die Völkergeschichte. Und wenn nun ein Lehrmittel passen soll für den neuen Lehrplan, so muß eben die Grundlage dieses Lehrmittels die Kulturgeschichte sein. Und ich frage vor allem: „Ist im Ernst die Kulturgeschichte wirklich die Grundlage?“ Die Frage ist mit: „Nein!“ zu beantworten. Von Ernst, wie von den alten Lehrbüchern muß man sagen, daß sie in vielen Abschnitten wohl Kulturgeschichte und Zustände darstellen; aber worin besteht der große Unterschied gegenüber dem, was wir wünschen? Ernst und Öchsli geben uns wohl kulturgeschichtliche Zustände; sie stellen die Kulturgeschichte beschreibend dar, wir sagen aber: „Die Kultur hat auch eine Entwicklung, und diese muß in der Geschichte dargestellt werden.“ Die Art und Weise, wie Kollege Wirz in seinem Referate die politischen Ereignisse erörtert wissen will, hat mir ausgezeichnet gefallen.

Was Herr Hardmeier an Ernst rühmt, sind Äußerlichkeiten. Er rühmt die Unterscheidung des Fünftypendruckes, die Illustrationen. Sind das nicht alles Verdienste, die teilweise dem Verlag zukommen? Ferner kann ich mir nicht gut vorstellen, daß jene 56 Fragen eine Behandlung der schweizerischen Bundesverfassung ermöglichen. Ich stehe nicht an, zu erklären, daß die Behandlung der Bundesverfassung von 1874 zu einem ziemlich großen Teil keinen Wert hat. Aber

das alles würde mich nicht bewegen, gegen das Lehrmittel von Ernst zu sprechen, sondern mich führen Geist und Sprache des Lehrbuches dazu. Meine Herren! Ein Geschichtslehrmittel soll Begeisterung im Schüler wecken. Ich habe in der Schule mit Ernst und Öchsli Versuche angestellt und nach Ernst und Öchsli den gleichen Stoff behandelt. Dann ließ ich meine Schüler abstimmen, welches Buch ihnen nun besser gefalle. Das Urteil war einstimmig zu Gunsten von Öchsli. Ich kann mich nicht stützen auf so weitgehende praktische Erfahrungen; aber auf das Urteil meiner Schüler darf ich in diesem Falle abstellen, das ist zuverlässig. Herr Hardmeier hat rundweg erklärt, das Ernst'sche Lehrmittel genüge dem Lehrplan. Ich gestehe, er hat das Lehrbuch von Ernst genau durchgesehen; er hat sogar die Druckfehler gefunden. Ich behaupte aber, daß dieses Lehrmittel dem Lehrplan nicht genüge. Es ist vor zwölf Jahren gemacht worden; jetzt haben wir andere Bedürfnisse; wir verlangen vor allem mit dem Lehrplan kulturgeschichtlichen Unterricht.

Luginbühl schrieb ein solches Buch und wenn wir es betrachten, so haben wir auf den ersten Blick Freude daran, Ein Lesebuch, wie es Heusser wünscht, wollen wir auch nicht. Ich weiß, daß, wenn das Lesebuch zu dick wird, nicht alles von dem Lehrer durchgenommen wird. Dann wird der Schüler aus der Schule entlassen, nachdem er nur Brosamen bekommen hat. Er hat da genippt, dort genippt, einen Überblick aber besitzt er nicht. Darum wünsche ich dasselbe, was Kollege Wirz dargestellt hat: Lehrmittel mit Leseteil.

A. Ott, Winterthur:

Das was ich Ihnen zu sagen habe, deckt sich so ziemlich mit dem, was der Herr Vorredner gesagt hat. Wir berieten in der Konferenz Winterthur ebenfalls über die Geschichtslehrmittel, und sie kam dazu, einstimmig zu beantragen, es möchte ein neues Geschichtslehrmittel nach Ideengruppen, wie das Herr Wirz in seinem Referate erläutert hat, hergestellt werden. Wir sind der Meinung, Ernst kann uns nicht genügen; er bietet uns zu viel und zu wenig, zu viel mit seinen manchmal bloß aufgezählten Geschichtsakten, zu wenig, weil er zu wenig das Kulturgeschichtliche betont. Mit einem Lesebuch, wie es Herr Stelzer wünscht, können

wir uns ebenfalls nicht befreunden und zwar aus folgenden Gründen: Ein solches Lesebuch hat den Vorteil, daß es die betreffenden Kulturepochen, die betreffenden Ereignisse dem Schüler deutlich vor Augen führt; aber es haftet ihm der Mangel an, daß es diese Kulturepochen nicht in richtigen Zusammenhang zu einander bringt. Es bietet dem Schüler mehr Geschichten, aber nicht Geschichte. Es fehlt ein ideeller Zusammenhang zwischen den einzelnen Stücken. Wir sind darum dazu gekommen, zu beantragen, es möchte ein Geschichtslehrmittel hergestellt werden, das einmal die Geschichte in ihren Hauptzügen darlegt und dann in breiter Darstellung die wichtigsten Zustände der verschiedenen Zeiten behandelt.

J. Stelzer, Meilen:

Ich denke, nachdem die Diskussion nun einen Schritt vorwärts getan hat, darf nun auch ich das Wort ergreifen. Ich habe in meinem Referate zunächst gar nichts über Ernst, noch über Öchsli gesagt, weil ich der Meinung bin, daß keines dieser Bücher genügen kann. Dagegen, wenn es sich heute darum handeln sollte, welches von beiden noch gebraucht werden müßte, so würde ich mich unbedingt auf den Standpunkt des Herrn Sulzer stellen. Ich habe mir die Mühe genommen, noch einmal Ernst zu durchgehen und da habe ich mich von Neuem geärgert — ich muß leider ein Fremdwort anwenden — an der Phrasenhaftigkeit dieses Buches. Herr Hardmeier hat uns in einer besonderen Konferenz jenen Abschnitt der Blütezeit Griechenlands als Muster dargestellt, und ich habe mich entsetzt über die Phrasen dieser Stücke, die absolut keinen Inhalt haben, nämlich nicht für die Schüler. Wir Lehrer können natürlich den Inhalt in die Sätze hineinlegen; aber der Schüler hat daran nur einen hohlen Schlauch. Ich habe den Abschnitt über Sokrates Leben, eine Biographie, nochmals genau durchgenommen, und ich habe mir sagen müssen, das ist keine Lebensgeschichte von Sokrates, das ist eine Geschichte über Sokrates. Ich habe damit in Vergleich gezogen eine Darstellung aus den Repräsentanten der Menschheit von Emerson. Da ist bei Plato so geschwind eine Exkursion auf Sokrates gemacht; und lesen Sie dieses kurze, auf einer halben Seite stehende Bild, so haben Sie den Mann, wie er leibt und lebt vor Ihnen. Ich habe nur diese zwei Abschnitte genannt; aber wenn Sie andere

vornehmen, so werden Sie einen um den andern finden, wo die Sätze sich häufen, die für die Schüler ledern sind, und da habe ich auch bedenkliche Erfahrungen gemacht mit den Schülern wie Herr Sulzer. Mein Kollege hat einst nach dem Ernst'schen Buch unterrichtet, ich muß gestehen, er war kein Freund der Geschichte überhaupt, und so mußte ich denn die Geschichte erteilen. Es mag sein, dass ihm selbst die Begeisterung gefehlt hat, weil er eben lieber andere Fächer unterrichtete. Aber nachdem die Schüler etwa 14 Tage meinen Geschichtsunterricht bekommen hatten, erklärten sie mir, ich möchte ihnen einfach erzählen, sie wollten das Buch nicht mehr. Öchsli, das ist wahr, hat teilweise eine ebenso große Phrasenhaftigkeit; ich bitte, mich recht zu verstehen: für die Schüler. Auch da müssen die Schüler den Sätzen erst einen Inhalt geben, den sie aber leider noch nicht haben. Ich habe in meinem Referate angedeutet, woher das kommt und das muß immer wieder kommen, wenn man mit einer systematischen Vollständigkeit in einem Fache vorgeht. Mit dem System kommt der Zusammenhang. Um ihn zu erhalten, müssen zu viele Dinge in die Darstellung hineingebracht werden, und um sie hinein bringen zu können, muß man eben zu Sätzen greifen, die sich dehnen lassen. Das sind Sätze mit allgemeinen Begriffen, deren Inhalt der Schüler nicht erfaßt. Schließlich kommt er selber in diese Art des Denkens hinein. Wenn man die Aufsätze unserer Schüler durchgeht, so muß man einfach sagen, sie haben einen gewissen Hang zu dieser Phrasenhaftigkeit, man muß sie geradezu zwingen, auf das Konkrete einzutreten. Daran tragen die Lehrmittel zum großen Teil die Schuld. Meiner Ansicht nach sollte auf der Volksschulstufe ein bestimmtes Ziel ins Auge gefaßt werden, und dieses Ziel ist *die Entwicklung der geistigen Kraft*, ohne Rücksicht auf ein späteres Lebensziel, ohne Rücksicht auf das, was eine Rekrutenprüfung erfordern würde. Das einzige Ziel ist die Kräfte-Entwicklung für unsere Schüler. Ich habe gesagt, der Schüler ist ein Wesen mit einem Selbstzweck. Zuerst hat die Kirche den Menschen in die Hände genommen und ihn modellieren wollen. Jetzt ist es der Staat, der ihn in Händen hat und der ihn nach bestimmten Ideen formen will. Beides aber ist eine Gewalttat, die man der psychischen Natur antut. Und wir sollten einmal in den Volksschulen den genannten

Zweck zu verfolgen suchen. Ich bin überzeugt, daß, wenn wir diesen Weg gehen, auch alles das erreicht wird, was man an Wissen und praktischem Sinn für's Leben nötig hat. Hier wird sich das erfüllen, was einst gesagt worden ist: „So ihr dies eine tut, wird euch alles andere hinzugegeben werden“. Dieser Ausspruch ist schon einmal gesagt worden in einem ganz anderen Sinne. Ich wiederhole ihn in weltlichem Sinne heute noch einmal. Ich sage, die Lebensziele, die wir uns aufstecken, sind alle zu hoch Der Schüler soll etwas lernen, das hoch über seinem gegenwärtigen Leben steht, und wenn er das begreift, so kommt immer wieder ein Stoß von hinten her, der ihn über seine augenblickliche Neigung, in die er sich versenken möchte, hinausheben will. Und gerade dieses stoßweise Vorwärtsdrängen, dieses unruhige Hasten nach vorwärts, läßt dem Schüler nicht recht Zeit, sich in den Stoff, der ihn interessiert, zu versenken. Dann haben wir das, was man so oft als Flatterhaftigkeit taxiert. Dieses Hinausstoßen aus der Selbstversenkung schafft auch die Schulmüdigkeit unserer Schüler. Und ich denke, auf diese Freude am Unterricht, auf die Freude an der Selbstbildung, muß die Schule immer Rücksicht nehmen. Die Schule muß dem Schüler Mittel in die Hand geben, sie muß ihn lehren, selbständig zu arbeiten, aus den stummen Worten eines Buches den lebendigen Geist herauszuschaffen. Ich meine, mit dieser Freude wird dann auch die Selbstbetätigung eher geweckt. So werden wir dann auch ganz gewiß für die Fortbildungsschule einen besseren Besuch haben als gegenwärtig. Ich meine nicht die obligatorische, von der ich nicht gerade viel erwarte, sondern die freiwillige. Wenn wir einen freiwilligen großen Besuch der Fortbildungsschule bezwecken könnten, dann wäre die Sache gut. Dann könnte man auch auf die großen Ideen eintreten, die die Menschen bewegt haben, und dann würde die Geschichte auch diesen Jünglingen von 18, 19 und 20 Jahren in einem neuen Lichte dargestellt werden können, das ihnen den Weg bedeutend klarer zeigte, das ihnen den Weg wiese und ihnen vielleicht auch später, wenn sie einmal Aktivbürger sind, das Studium dieser Fragen, die sie nun selbst angehen, ans Herz legte. Wir müssen nur nicht sofort denken, die Sekundarschüler sollen die großen Ideen ins Leben hinaustragen. Ich erinnere daran, daß man von Alex. Humboldt sagte, daß er im

16. Lebensjahre noch nicht einmal lesen konnte. Dieses allzufrühe Hinaufheben in eine gewisse geistige Höhe schwächt auch in anderer Beziehung den Geist. Und darum bin ich zum Vorschlag gekommen, ein Lesebuch herzustellen, das die betreffenden Geschichtsereignisse, Kulturzustände in kleinen, mitunter ganz kleinen, oder in größeren, aber ich möchte gleich sagen, in poetisch angehauchten Darstellungen bringt; denn ein rechter Poet empfindet die innern Zusammenhänge im Menschenleben, und dann könnten wir aus diesen Lesestücken, was die Schüler selbst leisten dürften, das eigentliche Geschichtsmaterial heraus arbeiten. Wir kommen vielleicht zu der Art der Methode, wie sie in der Naturkunde gebräuchlich ist; wie der Schüler auf einem Spaziergange Kenntnisse, meinetwegen über eine Pflanze erwirbt, könnte er sie hier erwerben durch Lektüre dieses Buches. Wenn er auch allenfalls nicht ein Ganzes bekäme, so wäre der Fehler weiter nicht zu groß. Ist es denn wirklich notwendig fürs Leben, für die Entwicklung eines Charakters, für die Tüchtigkeit eines Menschen, den ganzen Zusammenhang der Geschichte zu kennen? Ich glaube nicht. Aber daß der Mensch in seinem Gebiete tüchtig ist, das ist wichtig; und so könnten wir ihm auch eine solche tüchtige, individuell beschränkte Bildung geben. Und wenn die höhern Anstalten einmal davon überzeugt sind, daß die Volksschule so arbeitet und so arbeiten muß, so werden sie auch ihre Forderungen an die Schüler, die in sie übertreten, nicht ins Allgemeine stellen, wie das jetzt gemacht wird. Und dann kann die höhere Schule ja eine ganz andere Methode entfalten. Dann soll sie unter Umständen dem Schüler ganz neue Abschnitte geben. Sie soll schauen, das historische Interesse des Schülers mit etwas Neuem zu packen. Ich bin nicht gegen die Art, wie Herr Wirz die Geschichte erteilt haben will, im Gegenteil, ich halte sie für die richtige; aber nicht als strikte durchführbar für die Sekundarschulstufe.

E. Hardmeier, Uster:

Nachdem Ernst und ich, als Befürworter dieses Buches in dem gedruckten Referate auf der Anklagebank gesessen haben, werden Sie, meine Herren, mir auch noch einige Worte gestatten. Ich halte auch in diesem Fache dafür, daß der Lehrer das beste Lehrmittel sei und daß mit dem Lehr-

mittel von Ernst sich doch gute Resultate erzielen lassen; denn nicht das Buch hat die allgemeinen Begriffe zu füllen, sondern der Lehrer. Nun meine ich, Hauptsache ist und bleibt im Geschichtsunterricht der Vortrag des Lehrers. Nicht das Lesestück hat den Schüler zu begeistern, sondern der Vortrag und die gesprochenen Worte des Lehrers. Begeisterung zu wecken im Schüler, das ist der Hauptzweck des Geschichtsunterrichts. Und darum sage ich mir, am Lehrmittel von Ernst, das den Stoff in gedrängter Form bietet, da kann der Lehrer nun seiner Individualität gemäß, seiner Freiheit angemessen, entwickeln und ausschöpfen. Nun, meine Herren, wir verlangen diese Freiheit, Ernst gibt sie uns. Nach Belieben können wir ausschöpfen und entwickeln und können in unserem Vortrag für irgend welche geschichtlichen Ideen eintreten und die Schüler begeistern. Dann handelt es sich nicht nur um diese Begeisterung, es handelt sich doch auch um positives Wissen in der Geschichte. Das verlangt man nun doch einmal von den Schülern. Sie müssen sich in der Geschichte über positives Wissen ausweisen, und, meine Herren, das gibt ihnen das Lehrmittel von Ernst. Es gibt Kollegen, die gehen noch viel weiter, sie wollen ein noch viel knapperes Buch, als den Ernst. Sie wollen dem Schüler nur eine Übersicht in die Hand geben. Ich stehe auf dem Boden, mit Ernst lassen sich beide Zwecke erreichen. Einem Lesebuch stehe ich auch sympathisch gegenüber; aber ein Geschichtslesebuch soll nicht der Ausgangspunkt, die Grundlage bilden, sondern ich möchte es umgekehrt haben. Ich möchte doch nicht Lesestücke, die im Geschichtslesebuch drin stehen, dem Schüler vortragen, sondern ich möchte einen Vortrag halten über etwas, was der Schüler nicht gerade unter den Händen hat, wie es dargestellt wurde. Das Lesebuch soll vertiefen, nachdem der Lehrer zu Worte gekommen ist. Ich betrachte es als Vorteil an Ernst, dass er auf historische Gedichte und auf Lesestücke hinweist, damit diese zur Vertiefung, zum weitern Verständnis herbeigezogen werden können. Das ist nicht eine Äußerlichkeit, das ist ein Vorteil an Ernst, ein Vorzug, daß er auf das hinweist, was wir selber alle wünschen. Neu sind die Ideengruppen nicht. Wir müssen doch sagen, Ernst bietet uns da und dort auch Ideengruppen. Ist nicht seine Darstellung der Reformation auch eine solche Ideengruppe? Er beginnt mit der Vorreformation, führt die drei

Reformationen aus, kommt zur Gegenreformation, auf die Jesuiten zu sprechen; ich fasse das als eine Ideengruppe auf. Er müßte allerdings noch weiter zurückgreifen, und das kann der Lehrer gewiß tun. Wenn er bei der Reformation jene Zeitepoche, die vorhergegangen ist, bietet, so wird er doch einmal auf die Klöster zu sprechen kommen. Und eine Ideengruppe ist gewiß auch die Darstellung der großen französischen Revolution, wenn wir auch Aussetzungen zu machen haben. Ich muß heute noch gestehen, daß ich glaube, mit Ernst könnte unsere Sekundarlehrerschaft ganz gut fahren und gute Resultate erzielen.

A. Spörri, Dübendorf.

Der Moment ist gekommen, da ich Ihnen eine Anregung machen möchte. Der ganze Streit dreht sich um die Frage, wie wir dem Schüler mit beschränktem Gesichtskreis die Geschichte am packendsten beibringen. Ich kann Ihnen Beispiele geben von solchen, welche sich auf die Kunst verstehen, auf die Leute einzuwirken. Es sind die Heilsarmee, die Propagandisten der Abstinenz, es sind katholische Priester. Sie geben ihren Leuten mit Vorliebe Bilder, indem sie am Projektionsapparat arbeiten. Es ist allgemein bekannt, in welchem Umfange dieser eine Rolle spielt in allen Kreisen, wo man den Zuhörern etwas sichtbar darstellen will. Ich möchte der Kommission, welche das zukünftige Lehrmittel prüft, vorschlagen, daß sie darüber berate, ob der Projektionsapparat in naher Zukunft und zu billigem Preise der Volksschule zur Verfügung gestellt werden könnte. Die Kommission möchte sich mit den Leuten in Verbindung setzen, welche dieses Ziel verfolgen. Wenn sie dann findet, es sei gerade zu der Zeit, für welche das zukünftige Geschichtslehrmittel bestimmt ist, möglich, dieses Ziel zu erreichen, dann glaube ich, ist im Geschichtsunterricht eine Trennung zwischen Beschreibung und Erzählung gegeben. Dann geben wir dem Schüler die Erzählung in die Hand in breiter, epischer Darstellung und dem Lehrer weiter ausholend den Stoff für die Bilder auf dem Apparat. Ich stütze mich auf das Urteil derer, die schon damit gearbeitet haben. Ich habe gestern zum Beispiel und schon viele andere Male das Urteil gehört — lesen Sie nur Nr. 24 der Lehrerzeitung — das Urteil über den Vierzigminutenbetrieb, wie gewaltig der Projektionsapparat die Zeit

ausnützt. Man kann in einer Viertelstunde ein Resultat erzielen mit Bildern, das man in einer Stunde mit dem besten Vortrag nicht fertig bringt. Für heute möchte ich bloß der Versammlung belieben, sie möge der Kommission den eingangs erwähnten Auftrag geben.

R. Wirz, Winterthur.

Wenn ich dazu gekommen bin, Ihnen in meinem gedruckten Referate eine, ich möchte fast sagen, etwas eigenere Meinung zu geben, so konnte ich, ich muß es gestehen, mich nicht so leichterhand dazu entschließen; denn ich unterrichte nun nach Ernst, seitdem überhaupt dieses Buch existiert, und ich gehe damit einig, daß man mit ihm auch befruchtenden Geschichtsunterricht erteilen kann. Dazu gehört aber ein Lehrer, der über dem Durchschnitt steht, den wir gewöhnlich vor uns haben. Diese Geschichtsabschnitte, sehr schön zugeschnitten, sind, ich möchte fast sagen zum Einnehmen präpariert. Wie der Kranke die Rezepte des Arztes einnimmt, so soll der Schüler verschlucken, was hübsch verschrieben und vorsichtig abgewogen worden ist. Diese Kürze, diese Prägnanz ist aber nur scheinbar. Dahinein gehört Geist, und dieser Geist muß erworben werden durch ein großes Studium. Nur wer sich lange Zeit mit Liebe und Lust dem Geschichtsstudium gewidmet hat, kann diesen leeren Sätzen den fehlenden Inhalt geben. Und da ist es nach meiner Ansicht die Aufgabe des Buches oder des Staates, dem Lehrer eine Handhabe zu geben, damit er einen befruchtenden, geistvollen Unterricht erteilen kann. Ich frage mich, was ist bis jetzt bei unserem Geschichtsunterrichte eigentlich herausgekommen? Ich will die Frage nicht etwa unter dem Gesichtswinkel der Rekrutenprüfungen beantwortet wissen. Man hört zwar das ewige Klagelied: Wir im Kanton Zürich leisten in den verschiedenen Gebieten ganz Ordentliches, nur in der Vaterlandskunde sind wir bös dran. Aber es muß doch ein Grund da sein, ein innerer Zusammenhang, daß wir in der deutschen Sprache, im Rechnen bestehen, nur in der Geschichte nicht. Ich mache zum Teil die Lehrmittel und die dadurch bedingte Methode dafür verantwortlich. Wenn wir z. B. bei Ernst den Abschnitt über die französische Revolution durchgehen, so haben wir im großen ganzen eine Aufzählung der äußerlichen Wahrnehmungen, der Geschichtsakte,

einleitend eine Würdigung der Bewegung, die an den Geist des Kindes entschieden zu große Anforderungen stellt. Ich habe sie in meinem Referate wörtlich angeführt; nachher kommen die Ereignisse in chronologischer Reihenfolge. Wir füllen die Lücken, die noch da sind, aus, fast im Geiste von Ernst. Und wenn wir nachher nach den Resultaten forschen, so sind wir nicht wenig enttäuscht. Wenn man den Schüler frägt: „Was ist nun durch die Behandlung der französischen Revolution zu deinem Wissen neu hinzugekommen?“ so ist leider sehr wenig vorhanden. Warum weiß er nichts? Weil Ernst auf den inneren Grund der Revolution zu wenig eingetreten ist, weil er hauptsächlich das Sekundäre, das Äußere berücksichtigt. Die primären Ursachen der ganzen Strömung sind nicht genügend klar gelegt und nachher sind auch nicht klar gelegt die Momente der Entwicklung, die Fortschritte, die durch die Revolutionsepoche im staatlichen Leben, in der Auffassung vom Staate geschaffen wurden. Nach meiner Ansicht soll man den Menschen als Lebewesen auffassen, nicht als etwas Totes, als ein Lebewesen, das eine Entwicklung hat und den gleichen Entwicklungsgesetzen untersteht, wie jedes andere Wesen. Die Aufgabe der Geschichte ist nach meiner Ansicht, uns bekannt zu machen mit den Faktoren, welche bei einer solchen Entwicklung ausschlaggebend sind. Sie sind gewiß nie Zufälligkeiten, die etwa momentanen Einfällen entspringen könnten, sondern wohl belegt, wohl vorbereitet durch Zustände, hauptsächlich wirtschaftlicher Natur. Wir kommen in neuerer Zeit immer mehr dazu, wie heute schon gesagt worden ist, das wirtschaftliche Moment zu betonen. Die Geschichte der Gegenwart und der allernächsten Zukunft ist durchaus durchtränkt von wirtschaftlichen Einflüssen. Und das ist nicht etwa neu, wir sehen es heute nur ein wenig deutlicher als früher. Wenn wir die ganze Geschichte durchgehen, so sehen wir, daß in erster Linie immer die Magenfrage steht, die sehr von den wirtschaftlichen Zuständen abhängt. Die letzteren sind ebenfalls den Gesetzen der Entwicklung unterworfen. Die Erfahrung lehrt uns, daß das Zweckmäßige immer das Unzweckmäßige überwindet, und in der Entwicklungsgeschichte der Menschheit sehen wir ebenfalls, daß das Vorteilhafte sucht, das Veraltete, das weniger Dienliche zu beseitigen. Es entstehen neue Strömungen, neue Ideen, die auf die Beseitigung des Alten tendieren. Dieser

Trieb nach Änderungen gebiert das geschichtliche Handeln und dann entstehen eben die Geschichtsakte, die Geschichtsdaten, die wir heute in unserem Unterricht, trotzdem sie nur etwas Sekundäres sind, noch breit treten. Aber nicht auf diese kommt es an, sondern in erster Linie auf die Ursachen, welche dieses Werden veranlaßt haben. Es ist so eine Dreiteilung da, möchte ich sagen:

1. Zustände, hauptsächlich wirtschaftlicher Natur,
2. Unzufriedenheit mit diesen Zuständen, die neuen Ideen, die eine Abänderung bezwecken, und
3. das Handeln, der Kampf gegen den vorhergehenden Zustand.

Der Mensch erfaßt den Geist der Geschichte, wenn er diese Zusammenhänge erfaßt. Sie hat der Geschichtsunterricht zu vermitteln, nicht bloß ein paar lose Daten, Anekdoten, Geschichtchen und Histörchen. Für die Volksschule kommen selbstverständlich nur die allerwichtigsten Momente in Betracht; da gilt es nun, das Messer anzusetzen, damit der Stoff einmal beschnitten werde. Und da soll kein größeres Buch, als wir es jetzt haben, herauskommen. Wir wollen ein kleineres Lehrbuch, dessen Inhalt wir dem Wissen des Schülers einverleiben können. Das Gebotene soll aber wohl belegt, wohl vorbereitet sein durch Lesestücke, die ich mir in einem Anhang aufgenommen denke. Also weg mit dem Sekundären und nur das eingeübt, was durchaus nötig ist. Ich habe in meinem Referate auf einige solche Gruppen, Ideengruppen, wie ich sie nenne, hingewiesen. Wenn jemand ein besseres Wort dafür findet, lasse ich mich gerne belehren. Ich bin gar nicht stolz auf diese Erfindung; ich glaube auch, daß die meisten meiner Kollegen schon in diesem Geiste unterrichtet haben. Selbstverständlich soll man bei diesen Ideengruppen nur das Allerwichtigste auswählen. Wir können in der Neuzeit auf die Strömungen der Reformation, der Gegenreformation und des Absolutismus, sodann auf die Aufklärung als geistige Gegenströmung, ferner auf die Umsetzung der Lehren der Aufklärung ins Praktische, wie wir das in der Revolution sehen, eintreten. Nachher haben Sie wieder die Gegenströmung der Reaktion und der Restauration. Dann würde ich allerdings fest einsetzen mit der wirtschaftlichen Entwicklung im 19. Jahrhundert. Werte Kollegen! Da bietet das Buch von Ernst nichts, aber auch

gar nichts. Was für eine ungeheure Umwälzung ist nicht gekommen innerhalb der letzten hundert Jahre, und was finden Sie darüber in Ernst? Er spricht von den Zänkereien und Stänkereien auf kirchlichem Gebiete. Er spricht nicht von der Dampfmaschine, von der Revolution im gewerblichen Betriebe, die durch sie bewirkt wurde. Es wird nicht gesprochen von den Großbetrieben, die den Handbetrieb ersetzen, von dem Anwachsen der Städte, von der Anhäufung des Menschenmaterials in denselben, von der ungeheuren Wichtigkeit der Industrie in der Gegenwart. Ich denke, das sind Sachen, welche uns interessieren, welche für die Entwicklung der Menschheit wichtig sind. Wie ich in meinem Referate angetönt habe, ist uns die soziale Frage ungleich wertvoller als z. B. die Freischarenzüge und der Sonderbundskrieg, soweit sie ins Religiöse hinüberspielen, es sind. Und haben Sie keine Angst, auch der Schüler interessiert sich für diese Dinge. Da rede ich aus Erfahrung. Jedesmal, wenn ich mit meinen Schülern darauf zu sprechen komme, möglichst objektiv, so kann ich aus ihnen nur herausnehmen; sie sehen und erfahren das ja fast jeden Tag; diese Mitarbeit erfüllt sie mit Lust und Liebe für den Geschichtsunterricht; sie sehen, daß die Sache Hände und Füße hat; sie stecken ja mitten drin; sie lernen vieles Unbegreifliche verstehen und begreifen. So kann ein befruchtender Geschichtsunterricht erteilt werden. Das Ernstsche Buch weckt keine Lust und Liebe. Welcher Schüler fühlt sich durch das Buch angezogen und benützt es zur Lektüre? Ich wenigstens habe keine solchen Schüler; es tut mir leid, das erklären zu müssen.

J. Heusser, Zürich III.

Meine Herren, nur noch einige Worte der Ergänzung zu dem, was ich anfänglich gesagt habe. Ich habe mit Interesse die Ausführungen der Redner pro und contra, die Ausführungen über die Stellung des Lesestoffes angehört. Nun mag es Sie vielleicht doch noch interessieren, aus dem Vorwort unseres ersten obligatorischen Geschichtslehrmittels eine Stelle zu vernehmen, die sich auch hierüber ausspricht. Das Lehrmittel, von dem ich gesprochen habe, besteht aus einem Lehrbuch und einem Lesebuch. Das Lesebuch umfaßt nicht weniger als 400 und einige 30 Seiten. Über die Stellung dieses Stoffes

zum Lehrbuch sprechen sich die Verfasser, die wenigstens dem größeren Teil von uns noch bekannt sind, folgendermaßen aus. Sie werden daraus erkennen, daß das, was heute gesagt wird, eben damals, vor 30 Jahren schon, wahr gewesen ist. „Eben dieser Zweck der gründlichen Durcharbeitung des Lehrbuches im einzelnen liegt der Anordnung des Lesebuches zu Grunde. Die entsprechenden Stücke im Lesebuch sollen die Abschnitte des Lehrbuches im einzelnen veranschaulichen, durch weitere Ausführungen ergänzen, oder für den Unterricht die allgemeinen Gesichtspunkte bieten. Es wird daher für die Behandlung eines Abschnittes im Lehrbuch jeweilen die genaue Kenntnis des betreffenden Lesestückes von seiten des Lehrers vorausgesetzt. In den meisten Fällen wird es gut sein, wenn auch der Schüler dieses zum voraus kennt, und manchmal mag es zur Anregung dienen, zuerst das Lesestück eingehend zu behandeln und den Abschnitt im Lehrbuch nachfolgen zu lassen."

Meine Herren! Nicht wahr, das sind die Ideen, die Sie heute ausgesprochen haben, und nun ist die Frage: Warum ist denn dieses Buch, das ja zu denjenigen gehört, die zu genügen scheinen, nicht weiter in den Schulen benutzt werden? Dazu noch wenige Worte. Der Fehler besteht darin, daß das Quellenmaterial alles wissenschaftliche Werke sind. Sie können sehr gut ausgewählt worden sein, und der reife Mann mit einem reifen Verstand wird die Lesestücke mit hohem Interesse lesen; aber sie gehen über die Köpfe der Schüler hinweg und darum wurde dieses Lehrmittel wenig oder zum größten Teil nicht eingeführt. Diese Erfahrung der Vergangenheit gilt heute noch. Wenn wir ein Lesebuch wollen, so können wir nicht nur aus diesem und jenem Werk zusammentragen, sondern dieser Lesestoff soll neu geschaffen werden, und wie Herr Stelzer gesagt hat, nicht nur von einem geschichtskundigen Manne, der uns volle und reine Wahrheit bietet, sondern von einem Manne, der die köstliche Gabe besitzt, für die Schüler zu schreiben, daß sie ein Verständnis dafür haben und mit Freude lesen können.

G. Egli, Zürich V.

Es ist, glaube ich, von unserem Freund Wirz doch zu schroff geurteilt worden über das Buch von Ernst. Er sagt, es sei überhaupt nicht möglich, daß der Schüler an diesem

Buche Lust und Freude habe und in seinem Gemüte davon ergriffen werde. Ich erinnere mich an eine Geschichtsstunde von gestern. Ich habe den Abschnitt behandelt: Zustände vor der französischen Revolution, wo über die Regierung, über die Stände, über das Gerichtswesen, über einen Punkt nach dem andern sehr einfach referiert wird. Ich muß sagen, ich habe allerdings da und dort noch etwas beigefügt, ich habe ein bißchen weiter ausgeholt und dann lesen lassen; aber ich kann Ihnen sagen, es war *eine* Rührung in der Klasse und zwar nicht von mir gemacht, sondern durch das Buch. Jener Abschnitt von dem Verkauf der Soldaten an den Landgrafen von Hessen, jene ungerechte Gerichtsführung usw., alle diese Dinge haben die Gemüter gepackt, und das hat Ernst gemacht. Ich meine nur, so schroff darf man nicht urteilen. Ich könnte Ihnen andere Abschnitte nennen, Biographien, die, wenn man sie einfach auf die Schüler einwirken läßt, doch Eindruck machen. Sie sind gewiß Alle einverstanden, daß leider nur zu viele Biographien vorhanden sind, die nicht verstanden werden, weil sie zu abstrakt sind, und da soll man den Blaustift ansetzen, von dem vorhin gesprochen worden ist, und diese einfach wegstreichen. Es wäre interessant, zu vernehmen, wozu, zu welchen definitiven Streichungen wir uns entschließen könnten. Ich bemerke, daß Vögelin seinerzeit, der ja gewiß die gleichen Grundsätze hatte, wie sie heute entwickelt worden sind, und die nachher durch Biedermann u. a. so klar dargestellt worden sind, daß Vögelin, als er in den Kapiteln seinen berühmten Vortrag über den Geschichtsunterricht gehalten hat, erklärte, es komme gar nicht darauf an, wie viel wir durchnehmen von seinem Buch, es komme nur auf das wie an. Wir sollten recht wenig durchnehmen und dafür uns in den Stoff vertiefen. Ich habe einen Kollegen gekannt, der jetzt gestorben ist, der hat nicht bloß ein Jahr, sondern viel länger als ein Jahr, die französische Revolution behandelt. Ich habe andere gekannt, die haben sich mit der Reformation so eingehend befaßt, andere hauptsächlich die Regeneration ausgewählt und Vergnügen daran gefunden. Ich selber habe in ähnlicher Weise einige Zeit so gearbeitet und viel Lust und Vergnügen gehabt. Aber warum ist man davon abgekommen? Man hat doch wieder gefunden, es fehle auch etwas. Ich glaube, wir wären über eine historische Übersicht, über eine gewisse Kenntnis des Ganzen doch nicht

so leicht hinwegzubringen. Es kommt noch ein Anderes hinzu: Die Entwicklung des Zeitbegriffs. Sie können in unserem Volke Umschau halten und Sie werden immer finden, daß da entschieden zu wenig vorhanden ist. Es gibt Leute, die können ganz gut einige Histörchen, die zu ihrem Gemüte gedrungen sind, wiederholen. Sie wissen etwas in der Geschichte, aber wir können absolut nicht unterscheiden, ob etwas zur Zeit der französischen Revolution, oder zur Zeit meinetwegen Karls des Großen, oder zur Zeit der Perserkriege sich vollzogen habe. Es fehlt ihnen durchaus die Fähigkeit, die Zeitentwicklung zu überblicken. Jede Entwicklung braucht sehr viel Zeit. Das übersehen viele Leute, sonst meinten sie nicht, in einem Jahr oder in einem Jahrzehnt könnte man etwas umgestalten, wozu derjenige, der die Geschichte kennt, Jahrhunderte verwenden würde. Also auch das ist eine Aufgabe, die man gewiß nicht aus dem Auge lassen darf. Und nun sagen wir, es ist schwer, die schönen Ideen, die die Theoretiker ganz richtig erörtert haben, in die Praxis umzusetzen. Es ist deshalb schwer, weil wir eben so wenig Zeit zur Verfügung haben. Ich glaube, Alle würden in diesem überhastenden Jahrhundert schließlich guten Unterricht zu erteilen imstande sein, wenn sie daneben nicht anderes treiben müßten; wenn sie nur Geschichte erteilten, so ließe sich alles prächtig gestalten. Aber in den 70 Stunden, ich habe es genau ausgerechnet, mehr sind es nicht, in diesen 70 Stunden, die wir per Jahr zur Verfügung haben, läßt sich gar Vieles nicht sagen und behandeln. Und darum habe ich gesagt, es sei ein großes Verdienst von Ernst, daß er sich einmal der Zeit anpaßte, und das wollen wir anerkennen. Ich habe verschiedene Bücher angeschaut und in vielen Vorzüge gefunden gegenüber Ernst, eben eine anschaulichere Darstellung, eine konkretere, begeisternde Behandlung, aber daneben diesen großen Vorzug nicht. Wenn Sie sich umschauen unter den Lehrmitteln, die uns zur Verfügung stehen, und sich fragen, welches schlagen wir vor, das unserem Ernst vorgezogen werden dürfte, so finden Sie keines. Auch die von Luginbühl passen für unsere Schulverhältnisse nicht so recht. Sie könnten für die zürcherische Sekundarschule nicht gut gebraucht werden, so vorzüglich sie auch für Basel sind. Und von den andern kenne ich keines, das ich meinerseits, wenn ich das Lehrmittel auszuwählen hätte, Ernst vorziehen

würde. Ich meine, den Stab brechen wollen wir nicht so schroff, sondern anerkennen, was anerkennenswert ist, aber auch tadeln, was tadelnswert ist. Und so wird Herr Ernst mit Dank annehmen, was wir ihm in dieser Beziehung sagen. Wenn wir ihm bemerken, er dürfe noch sehr vieles streichen und dafür anderes noch anschaulicher und breiter ausführen, so wird er, glaube ich, es tun, und dann könnte ein viel netteres Buch noch entstehen. Ich bin also auf dem Standpunkt der Herren Kollbrunner und Hardmeier. Ich sage, man kann aus diesem Buch etwas machen, und ich würde weiter gehen und sagen, bis wir etwas Besseres haben, wollen wir an Ernst festhalten, er soll wenigstens unter unseren empfohlenen Lehrmitteln bleiben. Ich möchte nicht so weit gehen, das Obligatorium zu befürworten. In der Tat glaube auch ich, es sollte etwas Besseres geschaffen werden können. Aber ob es nicht bloß eine Hoffnung ist, ob es wirklich dazu kommt? Aber den Versuch würde ich machen. Und ich glaube, dazu haben wir heute ein wichtiges Institut geschaffen für unsern Kanton. Sie wissen, welch herrliches Vorbild die St. Galler Kollegen mit ihrer Sekundarlehrerkonferenz geschaffen haben, wie sie in ihren offenen Beratungen ihren Gedanken Ausdruck gegeben, sehr schöne Lehrmittel für ihren Kanton erarbeitet haben. So glaube ich, wir sollten das Thema aufnehmen und damit für unser viertes Traktandum zugleich eine Grundlage schaffen. Ich meine also, wir sollten uns heute nicht mit der Diskussion zufrieden geben, sondern uns an die Aufgabe machen, wenigstens einmal einen Versuch zu wagen, etwas Besseres zu schaffen. Aber erst, wenn dann schwarz auf weiß etwas vorliegt, wollen wir sagen, das Andere ist nichts; wenn etwas Schlechteres herauskommt, wie Kollbrunner es vermutet, dann wollen wir das Alte beibehalten. Aber ich wiederhole, ich hoffe zuversichtlich, es lasse sich etwas Rechtes schaffen. Ich meinerseits ginge nicht darauf ein, sofort ein ganzes Lehrbuch zu verfassen, sondern würde nur einen Teil davon z. B. für unsere nächste Sekundarlehrerkonferenz in Bearbeitung nehmen. Die Ausarbeitung eines detaillierten Programms für die erste Klasse wäre sehr zu empfehlen. Wir sollten aber das Jahrespensum vor uns sehen, damit wir darüber klar sind, ob es sich bewältigen lasse. Wünschbar wäre ein Programm nach dem Vorschlag des Herrn Wirz, der ein kurzes Lesebuch nach Ideengruppen

und daneben Lesestoff zur Veranschaulichung und Illustration wünscht. Aber zu wünschen ist auch ein solches nach den Ausführungen des Herrn Stelzer, der nur den Anschauungsstoff bieten will, und der dann gestützt auf diese Anschauung durch den Lehrer mit den Schülern gleichsam das Lehrmittel erarbeiten lassen will. Es ist jene alte bekannte Art, wie sie die Zillersche Schule für den Unterricht empfohlen hat, und es gäbe ja gewiß noch andere Auffassungen, wie sie z. T. in der Methode des Geschichtsunterrichtes wohl ausgesprochen sind. Ich möchte Ihnen also belieben, heute einen nicht gar zu schroffen Beschluß gegenüber Ernst zu fassen, sondern zu sagen: „Bis wir etwas Besseres haben, wollen wir an Ernst anerkennen, daß er die knappe Unterrichtszeit berücksichtigt“, und ihn unter den empfohlenen Büchern belassen. Daneben aber wollen wir den Vorstand beauftragen, für das nächste Mal solche Vorlagen vorzubereiten; ich denke, die Leute hiezu werden sich schon finden lassen.

O. Pfister, Winterthur:

Diese Frage ist auch in der Bezirkskonferenz Winterthur behandelt worden, und es ist auch dort darauf hingewiesen worden, daß Ernst ja ein ganz brauchbares Buch ist und deshalb billigerweise bleiben soll bis etwas Besseres vorhanden ist. Und wir haben uns auch den Weg, den man beschreiten könnte, eigentlich gedacht wie Herr Egli. Wir haben eine andere Meinung gehabt in der Weise, ob man nicht dem Erziehungsrate beantragen könnte, die Anschaffung oder Herstellung eines neuen Lehrmittels für Geschichte als Preisfrage vielleicht für das nächste oder die nächsten Jahre aufzustellen. Es hätte das zum mindesten noch den Vorteil, daß die Arbeit, welche die betreffenden Herren auf sich nehmen, einigermaßen honoriert würde. Anderseits bestünde nach meiner Meinung auch dann kein Hindernis, das Buch in seinem Entwurfe durch die Sekundarlehrerkonferenz begutachten zu lassen. Man wäre aber genötigt, gleich ein Programm für alle drei Jahre zu entwerfen, weil nach dem neuen Lehrplan gerade der Dreiklassenschule Stoff zugewiesen worden ist aus dem ganzen Raum der Geschichte. Und wenn das Buch in seiner ganzen Anlage beurteilt werden soll, so darf man nicht nur die Bruchstücke kennen, sondern man sollte auch wissen, wie die Ideen, die in diesen An-

fängen enthalten sind, weiter geführt werden. Dieses Programm für alle drei Jahre wäre der eine Teil. Die zweite Aufgabe wäre dann, irgend einen Teil, ein kleineres Bruchstück nach Ideengruppen durchzuführen, damit man eine Idee bekäme davon, wie sich das Ganze wohl gestalten würde.

R. Wirz, Winterthur:

Nur wenige Worte. Wenn ich mich auch der Form nach etwas radikal ausgesprochen habe, so stehe ich natürlich nicht an, die Verdienste, die Ernst um den Geschichtsunterricht hat, hier anzuerkennen. Nach meiner Ansicht bestehen diese Verdienste hauptsächlich darin, daß er in brauchbarer Weise Allgemeine und Schweizergeschichte in Verbindung behandelt hat. Ich bin der letzte, der Herrn Ernst seine Verdienste abstreiten wollte. Aber ich glaube, wir sollten bei dem Errungenen nicht stehen bleiben, sondern, weiter schreitend, dazu noch Neues anfügen. Mit der Idee des Herrn Egli, Versuche anzustellen, bin ich auch einverstanden. Ich möchte nicht, daß jetzt schon ein definitiver Beschluß gefaßt würde so oder so. Wir wollen der Lehrerschaft kein Buch aufzwingen; Versuche sind wohl das Beste. Bruchstücke können genügen, man sieht ja bald, wes Geistes Kind die Sache ist. Es kann nach meiner Ansicht Ernst ganz ruhig noch weiter gebraucht werden, meinetwegen kann das Buch noch eine, zwei, drei Auflagen erleben, sodaß wir dann statt fünf deren acht hätten. Aber unterdessen sollen wir daran arbeiten, für Ernst etwas Besseres zu bekommen. Würde Herr Ernst sich dahinter machen, das Buch so zu gestalten, wie wir es ausgeführt haben, so soll das uns nur freuen. Wenn er uns noch etwas Besseres bietet, als er schon getan hat, so wollen wir es gerne entgegen nehmen. Selbstverständlich wollen wir heute sein Buch nicht wegdekretieren, sondern nur die Richtlinien feststellen, nach denen wir uns für das nächste Jahr festlegen wollen; aber ein Schritt nach vorwärts sollte geschehen.

Erziehungsdirektor H. Ernst:

Außerordentlich interessiert haben mich die Diskussionen, die sich auf das Schulwesen beziehen. Ich habe allerdings den Eindruck gewonnen, daß wir das vorzügliche Lehrmittel, das gewünscht wird, noch einige Zeit nicht erhalten werden,

weil die Anforderungen an dieses Lehrmittel ja so verschieden lauten, je nach dem Standpunkte, den der Einzelne eingenommen hat. Im wesentlichen sind es deren drei, die auch in den Referaten im blau-weißen Büchlein enthalten sind. Ich wünschte gar nicht, daß das vorzügliche Lehrmittel, das man ersehnt, schon existierte oder in nächster Zeit hergestellt würde, weil ich dann befürchten müßte, daß der Lehrer vor dem Schulbuch vielleicht zu stark zurücktreten würde, und das möchte ich in der Tat nicht. Was Herr Hardmeier gesagt hat, soll auch weiter existieren, daß der Lehrer die Hauptperson beim Unterricht sei und nicht das tote Lehrbuch, damit nicht der Mechanismus in der Schule das Übergewicht über Leben und Geist erhalte. Geist soll der Lehrer in das Buch und in den Unterricht legen, das hat ja auch Herr Wirz gesagt und seinerzeit ausgesprochen.

Die drei Referate in dem blau-weißen Büchlein — ich habe sie auch angehört in der Konferenz der Abgeordneten der Schulkapitel — sind sehr interessant, und ich habe sie mehrere Male gelesen. Herr Hardmeier geht ganz vom Standpunkte des Praktikers aus und sagt, ich spreche mich über das Buch aus und sage, was mir daran gefallen hat und wie es mir erschienen ist während des Unterrichtes. Er geht von dem Spruche aus: Ein Spatz, den ich in der Hand habe, ist mir lieber als eine große Taube, die noch auf dem Dache ist und von der ich nicht recht weiß, ob ich sie bekomme und wie sie aussehen werde, während die Herren Wirz und Stelzer einen grundsätzlichen Standpunkt einnehmen, wie mir scheint, von der psychologischen Beurteilung der Kindesnatur ausgehend. Sie untersuchen die kindliche Psyche und erklären, das halten wir für geeignet, in diese aufgenommen zu werden und etwas anderes nicht. Das ist der Weg, auf welchem die Aneignung eines gewissen Stoffes, hier des Geschichtsstoffes, vollzogen werden soll, und ein anderer ist nicht wohl angängig. Sie haben, wie mir scheint, in dieser Beziehung vollständig das Richtige getroffen, indem Sie sagen, wir müssen in der Tat den Unterricht so gestalten, und den Stoff, der dargeboten werden soll so präparieren und geben, daß er von der kindlichen Seele und dem kindlichen Geiste auch aufgenommen und verarbeitet werden kann. Und da muß ich nun sagen, nach meinen früheren Erfahrungen habe ich immer den Geschichtsstoff als einen der sprödesten Stoffe

gefunden. Während die Naturkunde und die Geographie zur Übermittlung an den Schüler Gegenstände geben, die wir mit unseren Sinnen wahrnehmen, deren Werden und Wachsen und Vergehen wir verfolgen können, so ist das in der Geschichte durchaus nicht der Fall. Die Geschichte ist das abstrakteste Unterrichtsgebiet, wie es mir scheinen will, da nichts veranschaulicht werden kann, da sie sich nicht repetieren läßt, wie ein physikalisches Experiment. Man kann die Geschichte nicht darstellen durch Veranschaulichungsmittel, durch Bilder und Modelle u. dgl., wie wir sie etwa brauchen im Bilderprojektionsapparat von Herrn Spörri. Dies ist doch nur schlimmer Notbehelf. Es sind Dinge, die nicht mit der Lebendigkeit und Kraft wirken, wie die Gegenstände selbst. Und nun, wie verfahren wir denn in Naturkunde und Geographie? Wir nehmen im naturkundlichen und geographischen Unterricht auch die historisch-chronologische Entwicklung als Einteilungsprinzip. Wir gehen von der Laplaceschen Idee aus oder wir nehmen das, was gerade vor uns liegt, und betrachten diese Gegenstände, untersuchen die zwischen ihnen liegenden Verhältnisse und die wirkenden Kräfte und Gesetze. In der Geschichte läßt sich das nicht tun, außer wir würden verfahren, wie es Herr Vögelin seinerzeit uns auch gesagt hat, als er sein Lehrbuch uns empfahl. Geht einmal von der Gegenwart aus und geht rückwärts und schaut, wie weit ihr kommt. Nur nicht bei den Assyrern und Babyloniern, bei den Ägyptern, Indern oder Chinesen beginnen, und dann mitten drin stecken bleiben und nicht in die Gegenwart kommen. In der Tat würden wir dann so verfahren, wie in der Naturkunde, indem wir mit den Kindern das, was ihnen tagtäglich vor Augen steht, besprechen und zum Verständnis anderer Erscheinungen herbeiziehen. Wir müssen also die gegenwärtigen Verhältnisse vor Augen führen und so den Verstand anregen, dabei aber keine großen Sprünge machen. Wenn man ihnen dann den Gang, den die Geschichte genommen hat, vorführen will, so muß man erklären: da war einmal eine Zeit, die liegt noch gar nicht weit hinter uns, wo es keine Eisenbahnen, keine Automobile, keine Velos, keine Telegraphen, kein Telephon, keine Dampfschiffe, keine Fabriken, keine Heilanstalten, wie wir sie jetzt haben, keine Ärzte, keine Juristen, keine Verfassung, keine Abstimmung usw., keine Schulen

oder doch sehr wenige gab. Und noch lebten die Leute in ganz anderen Verhältnissen und Zuständen, als wir sie jetzt haben, in einem Zustand, in den wir uns noch leicht zurückdenken können. Es sind ja bloß hundert Jahre verflossen seither. Gehen wir noch weiter zurück, noch 500 Jahre, in die Zeit der Gründung des Waldstättebundes, da müssen die Verhältnisse noch viel primitiver und eigentümlicher, von den unsrigen abweichend gewesen sein. Gehen wir noch weiter zurück, noch einmal 500 Jahre, zu Karl dem Großen, da müssen sie noch viel ärger gewesen sein, oder blicken wir auf die Völkerwanderung zurück, da waren wieder andere und jedenfalls nicht bessere Verhältnisse. Ich meine mit der Anführung dieses Beispieles nur zu zeigen, wie sehr wir darauf angewiesen sind, beim Geschichtsunterricht an die Phantasie der Kinder zu appellieren, und in ihrer Phantasie aufzubauen, was wir nicht durch die sinnlichen Einwirkungen machen können. Darum ist auch der Geschichtsunterricht ein außerordentlich schwieriger. Nun meine ich, auch die Psyche der Sekundarschüler ist noch so wenig kräftig und wenig weit entwickelt, daß sie noch an den einzelnen Wesen und einzelnen Erscheinungen eine kräftige Stütze braucht. Und deshalb glaube ich, wird es kaum möglich sein, das durchzuführen, was Herr Wirz in einer sehr schönen Weise, sehr gut ausgedacht, sich vorstellt als Gang des Geschichtsunterrichts in der Sekundarschule, nämlich die Darstellung der Ideenverbindungen und Entwicklungen. Ich glaube, man würde sich täuschen in der Annahme, die Schüler hätten solche Ideenentwicklungen wirklich verstanden und in sich aufgenommen. Sie würden vielleicht die einzelnen Glieder der Entwicklung, die Gegenwart verstehen, aber nicht gleich den Zusammenhang, das kausale Moment, das wirksam ist in der chronologischen Aufeinanderfolge der einzelnen Erscheinungen, begreifen können. Und es würde dieser Unterricht, wenn man chronologisch verfährt, von unten herauf bauen will, um zur Gegenwart zu gelangen, wahrscheinlich außerordentlich schwierig sein für die Schüler und für den Lehrer noch viel schwieriger. Ich meine, das ist eben mehr Philosophie der Geschichte. Herr Wirz hat selber gesagt, es ist der Geist der Geschichte selbst, und das erfordert nun eben eine Ausbildung des Geistes, die der Sekundarschüler aber noch nicht besitzt. Wir müssen aus dem Sekundar-

schüler nicht alles machen wollen, sondern wir müssen denken, es ist noch genug Zeit da zu seiner Entwicklung; es bietet sich noch genug Gelegenheit für die Darlegung von Ideen- und Entwicklungsgängen in der Geschichte. Wir wollen die Sekundarschule noch Vorbereitungsanstalt auf jene Zeit sein lassen, und das ist die Zeit der beginnenden Reife, der Überleitung zum Mannesalter, die Zeit der Fortbildungsschule, wo das Interesse an der Gemeinschaft mehr hervortritt und kräftig sich an den Schüler herandrängt und in ihm zur Geltung gelangt, wo nicht nur Bedürfnisse nach dem Stande des Einzelnen, des Individuums sich geltend machen, sondern eben der Blick sich weitet auf größere Verhältnisse hin. So meine ich, es ist ja sehr gut, daß wir uns über derartige Gegenstände besprechen und sie möglichst tief zu erfassen suchen. Es ist dies ja auch heute geschehen, und es hat mich sehr gefreut, zu sehen, mit welchem Ernst und Eifer und mit welcher Sachkenntnis Sie sich mit der Angelegenheit befaßt haben nnd weiter befassen wollen.

Nun, wir wollen das tun, was Herr Wirz vorhin ausgesprochen hat, einstweilen das nicht schlechte Buch von Ernst, an dessen Erstellung ich auch ein klein wenig mitgewirkt habe, nicht ganz beseitigen und unterdessen probieren, etwas Besseres zu machen. Vielleicht finden wir dann, daß es außerordentlich schwierig ist, etwas Besseres zu machen, da es schwieriger ist, als das Kritisieren. Ich halte dafür, daß der Weg, den Herr Egli und, ich glaube Herr Pfister vorgeschlagen haben, sehr wohl geeignet ist, zu einem guten und glücklichen Resultate zu gelangen, und ich glaube, wenn die Sekundarlehrerkonferenz nun wirklich in dieser Weise anfängt zu arbeiten am innern Aufbau der Sekundarschule, so legitimiert sie sich am besten für ihr weiteres Bestehen. Dann wird man auch dazu gelangen können, diese ihre Bestrebungen materiell und auf andere Weise zu unterstützen, und ihr Ziel, das sie sich selber gegeben hat, leichter erreichbar zu machen.

R. Wirz, Winterthur:

Nach meiner Ansicht ist das Votum des geehrten Herrn Vorredners speziell auf meine Ideen gemünzt gewesen, und wenn es früher gefallen wäre, so hätte ich mich schon bei meinem Hauptvotum darüber verbreitet. Ich finde nämlich, daß der starke Angriff, der von seiten des Herrn Erziehungsdirektors gegen

meine Ansichten gemacht worden ist, nämlich, daß die Kinder nicht reif genug seien, diese Ideen zu begreifen, daß das Philosophieren über Geschichte für sie zu früh käme, nicht ganz gerechtfertigt ist. Nun, ich stelle mir die Sache gar nicht so vor, daß wir die Schüler mit Philosophie über Geschichte und Ideen traktieren sollen, sondern ich sage: Diese Ideengruppen sind gleichsam eine Dreiheit: 1. Klarlegung der Ursachen, der Zustände, möglichst breit. 2. Nachher kann der Lehrer mit Fragen herausfinden, was die Leute wohl empfunden haben unter diesen Zuständen, was für Gedanken in ihnen aufgestiegen seien, wie sie sich wohl geträumt hätten, wie sie ihr Schicksal verbessern könnten. 3. Nachher sind diese Ideen in ihnen mächtig geworden, sodaß der Kampf gegen das Alte entsteht. Das kann man so wunderbar schön darlegen, gerade bei den Zuständen vor der französischen Revolution, indem wir dem Schüler eine breite Beschreibung der Wirklichkeit bringen; einmal wie der französische Bauer in der Tat ein Hundeleben führte, wie die ganze Staatseinrichtung darauf abgesehen war, den Bauer auszupressen wie eine Zitrone, die direkten und indirekten Steuern, beschränkter Handel und Wandel in jeder Beziehung. Dann setzt die Aufklärung ein, die eine ganz neue Idee bringt vom Staat, daß der Grund des Staates auf dem Volke beruhe und nicht auf gekrönten Häuptern. Auch Kinder werden nun finden: Alle französischen Bauern werden diesen Ideen zugejubelt haben, weil sie für sie etwas Besseres bringen sollten. Also ist diese Idee hier gewiß nicht von außen hereingekommen, sondern man hat sie herausgearbeitet, indem man die Zustände dem Schüler möglichst klar und eindringlich vorgeführt hat. Dann begreifen sie auch die Ausschreitungen, welche die Kämpfe gegen das Alte mit sich gebracht haben; dann werden die Kinder ganz gut fühlen, daß der Jahrhunderte lang angehäufte Grimm zum Platzen kam, und daß man da nicht schöne Lieder sang, sondern daß die rohe und böse Wirklichkeit kam, wie wir sie vor 120 Jahren gesehen haben. Ich finde, wir wollen den Kindern mit diesen Ideengruppen nicht vordozieren und Vorlesungen halten, über die Geschichte philosophieren, sondern wir wollen mit ihnen diese Ideen herausarbeiten.

Dr. H. Flach:

Meine Ansicht ist, daß wir das Ergebnis der Diskussion

nur erhalten können durch eine Abstimmung, und ich wünschte sie meinerseits vorgenommen, obwohl sie nur einen akademischen Wert hat; denn wir sind nicht eine gesetzliche Instanz, die vom hohen Erziehungsrat angefragt worden ist, was wir in dieser Sache sagen; aber wir wollen die Abstimmung doch vornehmen, ohne den Kapiteln vorzugreifen. Es gilt, die Stimmung der gesamten Sekundarlehrerschaft zu erfahren, und diese Stimmung, die möchte ich, wenn wir auch nicht auf gesetzlicher Grundlage stehen, dem hohen Erziehungsrate einberichten, damit er sie vergleichen kann mit der Meinung der einzelnen Kapitel. So, denke ich, wird etwas erzielt werden können. Nun will ich Sie nicht fragen, was für Anträge aus Ihrem Schoße gestellt werden, sondern ich sage Ihnen, wie ich mir die Abstimmung denke. Ich habe dafür ein Schema ausgearbeitet. Die Hauptfrage ist die: Will man ein Lehrmittel, das auf alter Grundlage basiert, als zukünftiges Lehrmittel beibehalten, oder aber, will man ein Lehrmittel auf einer neuen Grundlage, wie es in den Ausführungen heute angetönt worden ist. Das erste, ein Lehrmittel auf alter Grundlage, muß aber gegliedert werden, es wird sich fragen, will man eines der bestehenden Lehrmittel unverändert oder will man es abgeändert, und wenn man ersteres will, ob Ernst oder Öchsli, und zweitens, wenn man ein abgeändertes Lehrmittel will, ob einen abgeänderten Ernst oder Öchsli. Das muß zunächst entschieden werden. Wenn da durch die Abstimmung Klarheit geschaffen worden ist, hat man wieder eine eventuelle Abstimmung vorzunehmen, d. h. die, will man ein neues Lehrmittel, ein Lesebuch nach Stelzer oder einen Leitfaden mit kombiniertem Lesebuch nach Wirz. Das aus der Abstimmung Hervorgegangene muß man dem ersten Resultat gegenüberstellen. Nachher müssen wir noch kurz beraten, was nun in Sachen durch den zukünftigen Vorstand der Sekundarlehrerkonferenz zu tun sei.

O. Pfister, Winterthur:

Ich halte es nicht für ganz richtig, daß wir eine prinzipielle Entscheidung fassen. Sowohl die Gegner des Ernst als auch seine Anhänger haben sich jetzt ungefähr gleichmäßig geäußert. Wir wollen heute nicht definitiv aburteilen über Ernst, sondern wir wollen das erst tun, wenn man uns zeigt, wie die ausgesprochenen neuen Ideen verwirklicht werden

können. Wenn sich heute eine Mehrheit dafür entscheidet, wir sind für Ernst und bleiben dabei, so schneiden wir damit diese weitere Arbeit ab. Begehen wir lieber den andern Weg, es sei für die Sekundarlehrerkonferenz oder für die Synode diese Arbeit zu provozieren. Dann können wir in der Zukunft Stellung nehmen, an Hand der vorliegenden Beispiele uns grundsätzlich entscheiden. Man kann am besten entscheiden, wenn man der Sache vorgearbeitet hat. Wenn die Sekundarlehrerkonferenz in ihrer großen Mehrheit für die Beibehaltung des Ernst'schen Lehrmittels sich entscheidet, so wüßte ich nicht, wer sich der Arbeit hingeben wollte, quasi als Privatvergnügen den Entwurf zu einem neuen Lehrmittel zu machen.

R. Wirz, Winterthur.

Ich glaube, die Abstimmung ist doch richtig gedacht von unserm Herrn Vorsitzenden. Kommt z. B. heraus, wir wollen bei Ernst bleiben, — ob alter oder umgeänderter ist gleichgültig, — so läßt sich ganz gut eine Abstimmung darüber inszenieren: Wünscht die Versammlung, daß man weitere Versuche anstelle, um ein abgeändertes Lehrmittel zu schaffen? Nehmen wir aber an, meine Herren, ein neues Lehrmittel werde verlangt, z. B. nach meinen Ideen oder ein Lesebuch nach Stelzer, so kann man ganz gut beifügen, wir empfehlen nicht etwa die sofortige Abschaffung des alten Lehrbuches, sondern wir behalten Ernst vorläufig noch bei, bis wir Versuche gemacht haben mit dem neuen Buche. Das kann man noch ganz gut in die Abstimmung hineinbringen. — Wir müssen doch wissen, wie die Stimmung in der Versammlung ist, ob Ernst in einer überwiegenden Mehrheit hier dominiert oder ob wir etwas anderes haben wollen. Nachher können wir doch noch Stellung nehmen, wie wir die Zukunft uns denken. Ich beantrage, so abzustimmen, wie es der Herr Vorsitzende ausgeführt hat.

Dr. H. Flach:

Ich denke, es ist am besten, wenn wir so vorgehen; es wird dies ein Vorzug sein; denn wir kommen tatsächlich zu einem Ziel. Ich glaube, wir können am Schlusse einen Zusatz anbringen, daß auch Herrn Pfister gedient ist.

E. Hardmeier, Uster:

Ich würde den Weg, den Herr Egli uns proponiert hat, vorziehen. Wir haben in der Abgeordnetenkonferenz, von der

heute kein Wort gesagt worden ist, es ebenso gemacht. Meine Herren, wir sind, wie der Herr Präsident betont hat, keine offizielle Konferenz, sondern das letzte Wort in der Sache haben doch die Kapitel. Diese sind eingeladen worden vom hohen Erziehungsrat, ihre Wünsche und Anträge einzureichen. Ist es nicht vorzuziehen, heute keine Entscheidung zu fällen? Die Sekundarlehrer des Kantons Zürich sind jedenfalls hieher gekommen in der Absicht, später in den Kapiteln und Sektionen das Gehörte zur Sprache zu bringen. Und es könnte ja doch leicht der Fall sein, daß in den Konferenzen die Beschlüsse wieder abgeändert würden. Wir wollen keine Entscheidung treffen, die etwa aufgefaßt werden könnte, als ob man da bindende Beschlüsse gefaßt hätte, sondern wir haben nur zusammenzufassen und zu sagen, welches ist das Ergebnis, das die Diskussion heute gezeitigt hat? Und so möchte ich, wie damals, wünschen, daß die Konferenz sich folgendermaßen ausspreche: Wir wünschen Verbindung der allgemeinen Geschichte mit der Schweizergeschicht, ferner, wir betrachten den Ernst als brauchbares Lehrmittel; wir wünschen aber, daß wirtschaftliche und kulturelle Abschnitte aufgenommen werden, und daß die Frage der Erstellung eines neuen Lehr- oder Lesebuches offen bleibe. Das ist, was Herr Egli proponiert.

Dr. H. Flach:

Ich denke, wir wollen heute ganze Arbeit leisten und nicht bloß halbe. Nachdem Sie die Meinung der Votanten gehört haben, ist es doch gewiß Ihr aller Wunsch, zu wissen, wie die Mehrheit heute unter Ihnen denkt. Ich würde die Aufgabe, die wir seit einigen Monaten auf uns geladen haben, nicht als getan betrachten, wenn wir nicht einen eigentlichen festen Abschluß machen könnten. Es liegt ja nichts daran; ich sagte, die Abstimmung habe nur akademischen Wert und Charakter. Der hohe Erziehungsrat kann damit machen, was er will; aber wir sollten uns doch klipp und klar entscheiden; es ist nicht getan mit den heute gefallenen Voten.

Abstimmung.

I. Auf alter Grundlage.

1. Eventualabstimmung: Unveränderter Ernst: 29 Stimmen
„ Öchsli: 20 „

2. Eventualabstimmung:	Abgeänderter Ernst:	51	Stimmen
	„ Öchsli:	6	„
3. „	Unveränderter Ernst:	0	„
	Veränderter „	einstimmig.	

II. Auf neuer Grundlage.

Eventualabstimmung.	Vorschlag Stelzer:	14	Stimmen
	„ Wirz:	52	„
Hauptabstimmung.	Veränderter Ernst:	20	„
	Kombiniertes Buch nach Wirz:	42	„

Dr. H. Flach:

Was soll nun geschehen? Ich denke, was beschlossen worden ist, wird vom neuen Vorstande dem hohen Erziehungsrate einberichtet werden.

O. Pfister, Winterthur:

Ich stelle den Antrag,

1. die Konferenz möchte dem Erziehungsrate vorschlagen, er möchte als Preisaufgabe für das nächste Jahr die Abfassung eines Programmes für ein neues Geschichtslehrmittel der Sekundarschule und die Ausarbeitung eines Teiles desselben aufstellen.
2. die Konferenz beschließt: Bis man sich definitiv für ein anderes Lehrmittel ausgesprochen hat, soll Ernst in unserer Schule als empfohlenes Lehrmittel verbleiben.

Dr. H. Flach:

Ich finde, daß die Frist zu kurz ist. Ich würde mich nicht anheischig machen, das neben der Schule zu leisten.

O. Pfister, Winterthur:

Die Frist ist Nebensache, der Weg ist die Hauptsache.

Dr. H. Flach:

Herr Pfister schlägt vor, man möchte dem h. Erziehungsrat belieben, eine Preisaufgabe im angedeuteten Sinne zu erlassen und dafür besorgt zu sein, daß interimistisch das Lehrmittel von Herrn Prof. Ernst gebraucht werde.

G. Egli, Zürich V:

Ich erlaube mir, den Gegenantrag zu stellen: wir möchten dem Erziehungsrate gar nichts mitteilen, indem wir uns, glaube

ich, nicht zu früh auf diesen Boden stellen sollten, daß wir neben den bereits durch das Gesetz geordneten Einrichtungen, die wir ja haben, nun wieder Beschlüsse fassen und weiter leiten, die unter Umständen in Widerspruch stehen könnten mit den Beschlüssen, die von jenen Instanzen kommen. Ich stelle den Gegenantrag deshalb, weil ich in der Tat die Arbeit unserer Konferenz, wie sie sich heute konstituiert hat, zuweisen möchte. Ich möchte sagen, daß die Sache nicht vom Erziehungsrate ausgehen soll, sondern von uns. Wir wollen uns selber an die Arbeit machen und etwas leisten, und wenn wir etwas Rechtes geschaffen haben, es dann selber vorlegen. Es kann ja der Erziehungsrat natürlich von sich aus verfügen; aber ich meine, die Konferenz sollte beschließen, das nächste Jahr diese Arbeit selber in Angriff zu nehmen.

Dr. H. Flach:

Läßt sich die Sache nicht trennen, könnte man nicht dem ersten Teil des Antrages von Herrn Pfister beistimmen. Dem Erziehungsrat keinen Bericht aus unserer Konferenz zu geben, wie Herr Egli meint, halte ich nicht für richtig. Eine Stimme nach oben sollten wir doch verlauten lassen.

R. Wirz, Winterthur:

Es liegt mir, wie Herrn Egli, fast gar nichts daran, daß die Sache dem Erziehungsrate einberichtet werde. Das ist nebensächlich. Und wir haben ja eingangs betont, wir wollen die gesetzlichen Institutionen nicht brüskieren, wir wollen zeigen, daß wir neben ihnen gedeihliche Arbeit leisten können. Unsere Sekundarlehrer wissen nun die Stimmung derjenigen, welche sich die Mühe genommen haben, nach Zürich zu kommen. Des weitern ist ja auch der Herr Erziehungsdirektor anwesend, er wird dem hohen Erziehungsrat sagen können, welche Stimmung ungefähr geherrscht habe. Es würde mir sehr gut gefallen, wenn das, was Herr Egli gesagt hat, sich verwirklichen ließe, daß wir selber durch Beiträge etwas Leben in unsere Organisation zu bringen suchen, daß wir unsere Institution benützen, um in kürzerer oder längerer Zeit Entwürfe zu bringen, wie sie z. B. Wiget in den St. Galler Heften verfaßt hat. Der Vorschlag von Herrn Pfister würde mir auch gefallen; aber dann ist diese Arbeit unterbunden; denn es wird sich einer wohl nicht an eine Preisarbeit heranmachen

und daneben seine Arbeit in einem offenen Hefte den Andern zur Kenntnis bringen. Ich glaube entschieden, der Weg, den Herr Egli angegeben hat, ist der bessere. Wir schauen, daß wir etwas tun können, daß wir etwas Besseres machen können. Ich hoffe, daß unter Ihnen gewiß Kollegen sein werden, die der Frage Interesse entgegenbringen, sodaß hübsche Arbeiten zu lesen sein werden. Es pressiert ja auch nicht. Hat man mit Ernst 12 Jahre lang gearbeitet, so wird man es auch noch ein paar Jahre länger tun können.

Abstimmung.

Es wird der Antrag Egli angenommen, daß dem Erziehungsrate nichts weiter einberichtet werde.

Dr. H. Flach:

Es wird nun Sache des Vorstandes sein, für den heute gezeichneten Arbeitsstoff Bearbeiter zu finden.

Traktandum 4: Arbeitstoff.

O. Pfister, Winterthur.

Es liegt mir noch etwas Dringliches auf dem Herzen. Ich glaube, man könnte, bis das Geschichtslehrmittel im Laufe der Zeit einigermaßen abgeklärt ist, auf das heute bereits genannte Französisch-Lehrmittel eintreten. Herr Kollbrunner hat bereits bemerkt, wie sich dasselbe macht. Sie wissen alle, daß in den letzten zehn Jahren im Französisch-Unterricht in der Methode bedeutende Änderungen geschaffen worden sind. Es sind sehr gute Lehrmittel nach den neuen Methoden entstanden, ich erinnere an Alge und Graf. Aber an der zürcherischen Sekundarschule sind diese Bestrebungen so ziemlich spurlos vorübergegangen, mit Ausnahme der Abänderungen, welche der Verfasser am Lehrmittel anzubringen die Geneigtheit hatte. Nun wäre es doch auch wünschenswert, daß in dieser wichtigen Frage die Sekundarlehrerschaft des Kantons Zürich sich äußern würde, wie es heute mit Bezug auf das Geschichtslehrmittel geschehen ist. Sind wir vollständig zufrieden mit dem bestehenden Französich-Lehrmittel? Wollen wir da im Kanton Zürich auf alle Zeiten der Privatfirma Orell Füßli & Co. verpflichtet sein, oder soll auch der Kanton Zürich wirklich nichts spüren von den neuen Methoden, die in den letzten

Jahren überall, auch in den anderen neuen Sprachen, wie Englisch und Italienisch, zum Durchbruch gekommen sind?

Dr. H. Flach:

Herr Pfister wünscht, daß die nächste Konferenz sich mit dem Französich-Lehrmittel befasse.

J. Peter, Zürich:

Ich stelle den Antrag, daß wir vorläufig beim Geschichtslehrmittel verbleiben, und zwar möchte ich dem Vorstand direkten Auftrag erteilen, daß er sich einerseits mit Herrn Wirz, anderseits mit Herrn Stelzer in Verbindung setze, damit bei unserer nächsten Konferenz bereits ein Teil des Geschichtslehrmittels, wie sie es sich denken, detailliert ausgeführt und in dem weißblauen Hefte gedruckt ist. Wir können ja heute beschließen, daß die Frage betreff des Französisch-Lehrmittels das nächste Mal berührt werde, aber so, daß der Geschichtsstoff die Priorität bewahrt.

O. Pfister, Winterthur:

Es ist gewiß gewagt, noch etwas in die Diskussion hineinzuwerfen; aber auf der andern Seite glaube ich, wären für einen großen Teil unserer Lehrerschaft Äußerungen über den Französisch-Unterricht sehr dringlich. Es gibt gewiß eine große Zahl, die mit diesem Lehrmittel nicht zufrieden sind. Ist aber Aussicht vorhanden, binnen Jahresfrist eine geschichtliche Arbeit zu bekommen, so wollen wir diese zuerst diskutieren.

Dr. H. Flach:

Diese Anregung wird vom Vorstand gerne entgegengenommen. Ich möchte Ihnen noch mitteilen, daß Ihnen von seiten des Herrn Quästors eine Nachnahme zugehen wird. Wollen Sie alle dieselbe einlösen und die Abwesenden ermahnen, recht zahlreich der Sekundarlehrerkonferenz beizutreten. Ich wünsche zunächst, daß die Arbeit für das neue Geschichtslehrmittel recht erspriesslich sei und dann, daß alle die Ziele, die wir im Auge haben, sich erfüllen. Damit erkläre ich die heutige Versammlung für geschlossen.

* * *

Der Gedanke, den Kollegen vor der Versammlung eine gedruckte Diskussionsvorlage zu unterbreiten, erwies sich als sehr glücklich. Mit der Behandlung des Traktandums setzte sofort eine lebhafte Meinungsäußerung ein, an der sich Alt und Jung mit großer Wärme beteiligte. Es war eine Freude, zu vernehmen, wie viele Kollegen sich ernsthaft mit der Frage befaßt hatten, und wie viele einen Genuß darin finden, sich in das Fach der Geschichte zu vertiefen und aus ihren Quellen selbst die Entwicklung der Schicksale und Anschauungen, die Freuden und Leiden vergangener Geschlechter, das Herauswachsen neuer Ideen, den gewaltigen Kampf, um die Durchführung derselben kennen zu lernen. Wer aus diesen Quellen geschöpft, der kann sich nicht mehr damit begnügen, seine Schüler nur mit den Resultaten der Geschichtsforschung bekannt zu machen; er will ihrem Geist und ihrem Auge Bilder aufrollen, die unvergeßlich bleiben: er will auch in der Geschichtsstunde Anschauungsunterricht treiben. Ein gewisser Stolz schwebte über der Versammlung: das Bewußtsein der eigenen Kraft, des eigenen Könnens. Wir wollen aber nicht vergessen, dafür den Männern zu danken, welche uns ins wissenschaftliche Arbeiten eingeführt haben und die Institutionen zu würdigen, in denen wir aufgewachsen sind. Wenn heute die zürcherische Sekundarlehrerschaft die Kraft in sich fühlt, die Lehrmittel für ihre Schule selber zu schaffen, so ist dies ein markantes Zeichen des Fortschrittes in unserer Schulgeschichte, eine erfreuliche Tatsache der gegenwärtigen Geisteskultur unseres Volkes.

In gehobener Stimmung vernahmen alle das Schlußwort des Präsidenten. Mit dem Gefühl, etwas Eigenartiges, Neues geschaffen zu haben, wo Jeder zu seinem Rechte kommen kann, verließ man den Saal, den Wunsch hegend, daß die Entwicklung der kantonalen Sekundarlehrerkonferenz sich so verheißend gestalten möge, wie ihr Anfang es ahnen läßt.

Der Interims-Aktuar:

Hch. Äppli, Zürich V.