

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 61 (1916)
Heft: 47

Anhang: Der Pädagogische Beobachter im Kanton Zürich : Organ des kantonalen Lehrervereins : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, 18. November 1916, No. 16

Autor: E. Br. / K.B.U. / Wirz, Robert

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 02.04.2025

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

DER PÄDAGOGISCHE BEOBACHTER

IM KANTON ZÜRICH

ORGAN DES KANTONALEN LEHRERVEREINS — BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG
ERSCHEINT MONATLICH EINMAL

10. JAHRGANG

No. 16.

18. NOVEMBER 1916

INHALT: Eine neue Aufgabe der Schule. — Das Zeugniswunder. — Zürcherische Kantonale Sekundarlehrerkonferenz. — Zürcherischer Kantonaler Lehrerverein.

Eine neue Aufgabe der Schule.

Von E. Br.

Noch eine neue Aufgabe? Als ob — — —. Bewahre, kein Mehr, nur eine neue Zielsetzung, eine neue Forderung auf Kosten einer alten Gewohnheit. Der Krieg (in welches Lebensgebiet hinein greift der Krieg nicht!) hat diese neue Forderung aufgestellt und das alte System in seiner ganzen Bedenklichkeit blossgelegt, das System des *Geschichtsunterrichtes* nämlich. Von diesem und von den Büchern, die die Grundlage dazu bilden, wollen wir sprechen und fassen diesmal im besondern die Bücher der *Primarschulen* des Kantons Zürich ins Auge, ohne damit sagen zu wollen, dass sich gegen die «Schulliteratur» anderer Kantone nicht dieselben Einwendungen erheben liessen.

Der *Lehrplan* für die Volksschule des Kantons Zürich sagt, wo es sich um den Geschichtsunterricht auf der Primarschulstufe handelt:

«Bei der Auswahl der Stoffe treten die kriegerischen Ereignisse zurück; dafür ist den Werken des Friedens und des kulturellen Fortschrittes alle Aufmerksamkeit zuzuwenden.»

Schön gesagt! Es ist die Forderung, die uns jetzt von den Gefilden des Schreckens in furchtbarer Sprache aus abertausend toten Mündern, aus den Trümmern der Dörfer und Städte, aus den Winkeln und Lagern des Elends entgegenjammert, entgegenwehklagt, entgegenfleht:

«Erziehet das werdende Geschlecht und die kommenden Geschlechter zur Friedlichkeit! Durchwirkt sie, dieweil die Herzen noch weich und empfänglich sind, mit dem Geiste der Nächstenliebe! Befreiet sie von dem Wahnsinn des Kriegs!!»

Eben das ist auch *unsere* Forderung, unsere *neue* Forderung, neu, obgleich sie im Lehrplan steht, wie im Folgenden dargestellt werden wird.

Jahrelang spielte man mit dem Gedanken «Krieg»; dann kam ein Tag, eine Tat, eine Gelegenheit, und man entfesselte ihn. Und da war keine Macht, die sich ihm entgegenstellte, die Krieg wagte mit dem Krieg, keine! Obwohl man die blutigen Schrecknisse, das grauenhafte Elend, das er, einmal im Zuge, über die Länder und Völker bringen werde, voraussah.

Die Kultur, die feine, geistvolle, hatte die ausgesucht barbarischen Waffen hervorgebracht; die Religion — segnete sie. Eine Kultur und eine Religion ohne Gemüt, ohne sittliches Feingefühl, ohne Liebe. Der Gerechtigkeitssinn, das Gewissen, ja sogar der sonst so mächtige Selbsterhaltungstrieb versagten: noch wird der Mensch auf Geheiss hin unmenschlich, barbarisch, tierisch; in wilden Leidenschaften braust seine «Seele» empor, stürmt über die jungen, feinern Einsichten und Gefühle hin, reisst im Taumel der Begeisterung oder des Hasses oder sonst eines Wahns den Verstand mit sich fort, und im Lärm des Massenaufmarsches, des Kanonengebrülls geht er unter.

Wie konnte das so kommen?

Nun, da ist nichts zu verwundern! Das ist so natürlich

wie nur möglich: *ist doch der Mensch, so lange es Menschen gibt, zum Krieg erzogen worden*, bis auf den heutigen Tag, wahrhaftig, man sollte es nicht glauben müssen, bis auf den heutigen Tag.

Noch nie wurde in dem Sinne auf seinen Verstand eingewirkt, dass er von Grund aus den Wert und die Notwendigkeit des Friedens hätte begreifen lernen können, noch nie in dem Sinne auf sein Gemüt, dass darin eine wirkliche Sehnsucht nach dem Frieden, eine Begeisterung für den Frieden sich hätte bilden müssen.

Der Mensch wirft seinen Blick viel zu viel zurück in die Vergangenheit; viel zu viel holt er sich Rat bei der Vergangenheit, handelt als ein Mensch der Vergangenheit und macht sich so die Vergangenheit zum Verhängnis. Er sagt: Es war so, war viele hundert Jahre so, war hier, war dort, war überall so; demnach wird es wesentlich so bleiben. Es ist aber nicht die Kraft seines Geistes, nicht die Vernunft, die so aus ihm spricht, sondern die träge Gewohnheit, die Behaglichkeit und die Feigheit. Wer sähe es nicht ein, wer hätte es nicht vor Menschenaltern eingesehen, dass das Wesen des Krieges Grauen und Entsetzen ist, dass nur niedergelassen, zerstört, getötet wird, dass der Krieg, der grimmigste Feind des Lebens, der Arbeit, des Fortschrittes, der Entwicklung, des Glückes ist! Aber wie wenige sind derer, die in Tat und Wahrheit etwas für den Frieden taten! Wo ist der hinbrausende Sturm der Leidenschaft, der den Frieden bringen könnte, wie er alles Grosse, alles Zukünftige, gebracht hat? Wo ist er? Wo ist der Friedensgedanke als eine hohe Wahrheit, als ein höchstes Gut, als «Religion», empfunden worden, wie die Massen heute noch «Gott», «Vaterland» empfinden und für sie das Schrecklichste ertragen und das Unerhörteste tun? Darauf kann man leider nur antworten: Die Menschen sind zum Frieden noch nicht reif. Und warum nicht? Eben, weil bis heute nichts getan worden ist, nicht das Geringste, sie zu dieser geistigen und sittlichen Reife zu bringen. Im Gegenteil: Man hat aus der Vergangenheit mit all ihren Unzulänglichkeiten, ihren Irrtümern, ihrem urweltlichen Barbarismus ein Gespenst gemacht und von diesem gelehrt, dass es umgehen werde bis an den «jüngsten Tag». Und dieselben Menschen, die daran glauben, haben offene Sinne für die unendlich vielen Zusammenhänge zwischen den Völkern und zwischen den Einzelnen, erkennen theoretisch, dass jedes Menschenwerk die formgewordene Verstandeskraft zahlloser Geschlechter, dass die Menschheit selber ein einziges vielzelliges Lebewesen ist, von dem man nicht einen Teil verletzen oder zerstören kann, ohne dass der ganze übrige Organismus darunter litte. Alles ist im Fluss — nur der Krieg ist ewig: eine sonderbare Weisheit. Die Blutsgerichtsbarkeit des Mittelalters wurde überwunden; der andere Rest menschlicher Bestialität, der Krieg, sollte nicht überwunden werden können?!

Jede Zeit übernimmt von ihrer Vorgängerin ihre Sitten, Anschauungen, ihre Schwächen und ihre Vorzüge. Ein guter Haushalter begräbt die «Talente», die er übernommen hat, nicht, sondern er benützt sie zur Gewinnung anderer. Das lehrt sogar die Bibel. Sollten wir Gegenwärtige den Zu-

künftigen nun wirklich nichts weiter zu geben haben, als was wir selbst von der Vergangenheit übernommen haben? Nicht die Talente mehren? nichts schaffen? nichts veredeln? Oder sollen wir nur Maschinen und Mordzeuge geben, keinen sittlichen, keinen seelischen Gewinn??

Wir haben von der Vergangenheit mit dem Kriege die tausendfache Erfahrung übernommen, wie ungeheuer schrecklich und verderblich der Krieg ist. Wir haben auch Gebote der Menschlichkeit übernommen, die wir Armen, Kranken, Verstorbenen, Verbrechern gegenüber zu erfüllen trachten. Nun ist aber auch die Einsicht herangereift, dass es sinnlos ist, auf der einen Seite Arme, Kranke, Elende zu bemitleiden und alle möglichen Linderungs- und Vorbeugungsmassregeln zu treffen und auf der andern Seite die ganze menschliche Erfindungskraft, alles Verfügbare anzubieten, um Menschen in grosser Masse arm, elend, krank zu machen; einerseits Mörder, Räuber, Brandstifter in Gefängnissen einzusperren, damit die menschliche Gesellschaft nicht unter ihnen zu leiden habe, andererseits ganze Völker zu Mord, Raub, Brandstiftung zu nötigen.

Sollten wir nun nicht dieses «Talent *Einsicht*» verzehun-, verhundert-, vertausendfachen, indem wir *den Gedanken in Tat umsetzen?* Daran ist nämlich gar kein Zweifel, dass die ganze Welt, soweit es nicht diejenigen Parasiten betrifft, die aus dem Kriege Nutzen oder «Ehre» ziehen, den Krieg verflucht, ihn als ein wahnsinniges Verbrechen, begangen von wenigen an vielen, betrachtet und sich nach Frieden sehnt. Doch aus der Erkenntnis muss die Tat emporwachsen, und die besteht nun in erster Linie darin, dass wir anfangen, *die Jugend für den Frieden zu erziehen, statt für den Krieg.*

Dass diese Einsicht da ist und da war, lange ehe man an einen Weltkrieg dachte (man hat bis zum letzten Augenblick nicht zu glauben gewagt, dass er Ereignis werden könnte), beweist die vorn angeführte Bestimmung aus dem Lehrplan der Volksschule des Kantons Zürich, den Geschichtsunterricht auf der Primarschulstufe betreffend. Ähnlich lautet die Bestimmung für die Sekundarschule:

«*Das Hauptgewicht ist auf die kulturellen Verhältnisse zu legen, während die kriegerischen Ereignisse nur so weit in Betracht kommen, als sie für das Verständnis der politischen und kulturellen Entwicklung von Bedeutung sind.*»

Diese Worte enthalten ein Programm. Sie lassen klar und deutlich die Forderung erkennen: Der Geschichtsunterricht soll nicht eine Haudegenverherrlichung sein, sondern er soll in der Jugend das Verständnis für das Ringen und Streben des menschlichen Geistes, für die Abhängigkeit aller von allen, für die Zusammenhänge von einst und jetzt, hier und dort, für das langsame, aber stete Fortschreiten auf allen Lebensgebieten, für den Wandel der Verhältnisse, Sitten, Anschauungen usw. wecken und fördern. Dass in einem Geschichtsunterricht dieser Art die Kriege als Hemmnisse, als gewaltsame, widersinnige Unterbrechungen der friedlichen, heilsamen Arbeit erscheinen müssten, liegt auf der Hand. Man kann nicht den Segen der Arbeit preisen, und den Krieg, der die Werke der Arbeit zerstört, verherrlichen, es sei denn bei Leuten, denen man das Denken gründlich abgewöhnen will oder abgewöhnt hat. Das letztere scheint allerdings bei der grossen Zahl der Gegenwärtigen der Fall zu sein.

Was nützen nun aber die schönen Forderungen des Lehrplans, wenn sie nicht erfüllt werden? Und sie werden in der Tat nicht erfüllt, *unsere Jugend wird zum Kriege erzogen wie nur je.*

Wer aber erstaunt fragen möchte, wie das denn möglich sei und wieso ein solcher dem Lehrplan widersprechender Zustand geduldet werde, dem bieten wir statt langer Erörter-

ungen — *die Schulbücher*, und er wird, deren geschichtlichen Teil durchblättern, einsehen, dass es für den Lehrer ein höchst unbefriedigendes, erfolgloses Bemühen sein muss, auf Grund solcher obligatorischer Lehrmittel den Geschichtsunterricht nach jenen höhern Gesichtspunkten zu erteilen, wie es der Lehrplan vorschreibt. (Schluss folgt.)

Das Zeugniswunder.

Jedes Viertel- oder Halbjahr vollzieht es sich von neuem, und niemand macht ein Aufhebens davon. Es ist sozusagen begreiflich. Althergebrachtes, und wäre es noch so sonderbar, wird ja immer gleichmütig gesehn. Erst wer die Klauen der Gewohnheit lockert, entdeckt so manches Besondere — gutes und anderes. Zur zweiten Kategorie scheint mir das Zeugniswunder zu gehören. Wie ist es möglich, dass als Ergebnis eines monatelangen Zusammenlebens von Lehrer und Schüler, einer mühsamen oder prächtigen Fahrt über Stock und Stein, eines zähen Widerstreits von vielartigen Kräften — das Schulzeugnis als trockene Bilanz erscheint? Eine Reihe von Zahlen, hinter denen blass, abgenutzte Wörter stehen; niemand kann sich bei dem einen oder andern etwas denken, und dennoch ist man zufrieden dabei! Dennoch zittern die Schüler vor Erwartung, wenn es ans Verteilen der dünnen Heftchen geht, und reden ferienlang davon, wie von einem Kometen oder einer Feuersbrunst. Und dennoch, trotz der kalten Zahlen, schmunzelt der Lehrer, wenn er sie hinsetzen darf — als guter Mensch natürlich am meisten bei den hohen Ziffern — und überblickt mit Genugtuung das Werk seiner Gerechtigkeit, das er nach peinlichem Wägen gefördert hat. Es ist so beruhigend, kurz und bündig das Fazit ziehen zu dürfen. Genau zu sagen: so stehst du, und du; dies ist die arithmetische Summe deiner Arbeit.

Oder täusche ich mich? Wäre das Gegenteil denkbar? Vor allem Lehrer denkbar, welche es schmerzt, die Masse der Eindrücke in harte Formen pressen zu müssen? Lehrer, denen Worte auf den Lippen brennen, die sie mit grosser Ueberwindung zurückdrängen. Lehrer, denen das trockene Zahlengerippe nun und nimmer genügt, ja, die sich bewusst sind, oft das Wichtigste in erzieherischen Fragen so nicht aussprechen zu können. Warum wird es ihnen nicht ermöglicht, in ein paar knappen, klaren Sätzen, lebendigen Gedanken, über jedes Kind *das* zu sagen, was an ihm das Besondere ist? Den Finger auf die Wunde zu legen. Oder einem grossen Gefühl der Freude, ja Begeisterung über einen andern Schüler Luft zu machen? Ich erinnere mich mit steter Freude an einen solchen Ausbruch. Er passierte einem bejahrten Lehrer, als er einem siebenjährigen Knirps die Noten hinsetzte. Die Zahlen waren fertig. Aber es musste etwas mehr dazu. Kurz und gut, er nahm das Zeugnis quer und schrieb einen Jubelsatz an den glotzenden Zahlen vorbei, dass sie vor Neid schier aus der Haut fuhren. Viele Lehrer würden es ihm nachtun. Warum tun sie es nicht? Gehört denn ein besonderer Wagemut dazu? Das Zeugnisformular gibt ja das Recht und einen Zoll Raum. Warum nützen wir ihn nicht? Von einer eigentlichen Zeugnisreform braucht also die Rede gar nicht zu sein. Wenn wir nur unsere Kompetenzen ausnützen, ist sie halb vollzogen. Aber eben da ist noch das Besondere des Zeugniswunders. Freiwillig beugen wir uns unter das Joch der Zahl. Wir müssten gar nicht, wenigstens nicht allzu tief. Weshalb tun es denn die meisten?

Der leichte Verzicht auf klare, jeden Einzelfall anzupassende Sätze gibt zu denken. Es kann nicht blosses Gewohnheitstum sein. Offenbar sind die Vorteile des Zahlensystems daran schuld. Wie heissen sie? Als ersten Vorzug wird wohl genannt werden: Die Kürze und Klarheit. Ein

Wort ist ein Wort (bezw. eine Zahl eine Zahl . . .). Es lässt sich nicht daran herumdeuteln. Sagen wir: die Leistung ist *gut*, gibt es da noch viel zu fragen? Sätze können falsch ausgelegt werden, ein einziges Wort aber nie. Ist es gestattet, hier ein Fragezeichen zu setzen? Was stellen sich Eltern unter den Zahlen vor? Herzlich wenig. Das einzige, was sie wissen, ist die höhere oder tiefere Wertung. Etwas Wirkliches, *individuell Angepasstes* schaut für keinen Schüler heraus, und *unsere Zeugnisse tragen nichts bei zur Kenntnis des Schülers*. Wer wagt es, mit gutem Gewissen das Gegenteil zu behaupten? Die scheinbare Kürze und Klarheit der Zahl ist also in Wahrheit Oberflächlichkeit — sobald wir auf dem erzieherischen Standpunkt stehen, und nicht auf dem mechanistisch-rationalistischen, der noch an Formeln zur Umschreibung eines lebendigen Ganzen glaubt. — Ein zweiter Vorzug von Gewicht sei der: die Skala gibt dem Zeugnis Allgemeingültigkeit, so dass von zwei Schülern, auch wenn sie von verschiedenen Schulen kommen, ohne weiteres anhand derselben die Qualität zu ersehen ist. Wirklich? Ist es nicht ungemein verschieden, wie die Zensuren gehandhabt werden? Bei jedem Uebertritt in eine neue Schule oder in eine Oberstufe wird dies offenbar, das wissen wir alle gut genug. Die Zahlen haben keinen höheren Anspruch auf die Allgemeinheit als die Satzform. Soll ein Schüler eine neue Anstalt betreten, so kümmert man sich nicht um das Zeugnis, sondern um seine Leistungen. Daran ändert die sechsstufige Leiter nichts. — Aber die Fächer, die Fächer? Soll denn für jedes Fach ein Satz oder ein Aufsatz angefertigt werden? Schon stöhnt mancher in Gedanken daran. Wie umständlich, wie geschwätzig! Oder will man gar die Noten der Einzelfächer aufgeben, zugunsten einer einzigen, zusammenhängenden Qualifikation des Schülers? Ich gestehe, dies wäre die Konsequenz meiner Gedanken. Ich möchte den *Zögling* in die Mitte des Zeugnisses stellen und nicht ihn ertrinken lassen in einer Flut von Einzelheiten. Sollte diese Forderung ganz fremd sein, in einer Zeit, wo man von Konzentration des Unterrichts, besonders nach der *erzieherischen* Seite hin, so häufig spricht? Die Anhänglichkeit an die Einzelzensur ist ein getreuer Ausdruck der zerstückelten Bildung, deren wir teilhaftig sind. Niemand hat Respekt für jenen, der unter dieser zu leiden hat! — Wird man aber nicht den Schüler zur Gleichgültigkeit in den Einzeldisziplinen erziehen, wenn er nicht für jede taxiert wird? Ich wage fröhlich, Nein! zu sagen. Ich schliesse so: Es wäre traurig bestellt um die Schule, wenn wir keine andern Mittel hätten, um die Schüler frei und arbeitswillig zu machen, als die Zensuren 1—6. Es sind die denkbar schlechtesten Erziehungsmittel; denn sie beruhen insgeheim auf dem Prinzip von Lohn und Strafe, also der Unfreiheit.

Ich bin etwas weiter gegangen, als geplant war. Und wiederum zu wenig weit. Ich wollte nur auf das trübe Zeugniswunder zielen, die Furcht vor dem Gedanken und die Ehrfurcht vor der Zahl dartun. Nun sind zuletzt ein paar Bemerkungen gefallen, die wie Behauptungen aussehen. Ich darf mir aber den Beweis sparen, denn sie sind gar nicht originell. Jeder spricht sie heute aus; es sind nahezu moderne Gemeinplätze. Etwas anderes dürfte man mit grösserem Rechte fordern, was ich nicht geliefert habe: Deutliche Ausführungen, wie ich mir im einzelnen das Zeugniswesen vorstelle, wenn man die Zahl abschafft. Da dies aber eine klare Aufgabe für sich ist, lege ich sie zurück. Nur darauf möchte ich noch hinweisen, dass wir ausserhalb der Schulen noch Beispiele genug für die Zeugnisse haben, wie sie mir vorschweben. Ich meine diejenigen, wie sie der Meister und Vorgesetzte dem Gesellen und Untergebenen erteilt. Sollten wir Vertreter des Geistes mehr Furcht vor demselben haben, als die Männer und

Frauen der trockenen Praxis? Sollten wir ihnen nachstehen im Bestreben, den Menschen als Ganzes und nicht als gestaltloses Mosaik zu erfassen? *K. B. U.*

Zürcherische Kantonale Sekundarlehrerkonferenz.

Vorstandssitzung

vom 28. Oktober 1916 in Zürich.

Anwesend: Wirz, Dr. Wettstein, Ott, Hardmeier; ferner: Dr. Stettbacher, Hösli, Pfister, Kübler.

1. *Die Enquête* betreffend Sekundarschule ist abgeschlossen und wird Dr. Stettbacher und Pfister, die eventuell weitere Kollegen zuziehen können, zur Verarbeitung zugewiesen. Die Resultate sollen im Jahrbuch 1917 veröffentlicht und eventuell an der kantonalen Konferenz besprochen werden.

2. *Das Französischbuch* von Hösli erscheint 1917 in 5. Auflage. Da es Sitte ist, ein neues Lehrbuch nach einiger Zeit den als berechtigt ausgewiesenen Wünschen der Lehrerschaft anzupassen, ersuchte der Vorstand um eine Besprechung durch die Bezirkskonferenzen. Der Befund lautete im allgemeinen recht günstig. In bezug auf Details, Stoffauswahl und Darbietung wurden naturgemäss gewisse Änderungen verlangt, wie das bei jeder Begutachtung der Fall ist. Vorstand und Verfasser waren darin einig, dass eine teilweise Umarbeitung im Sinne einer Erleichterung und Vereinfachung zu erfolgen habe. Eine Neufassung war von keiner Seite als dringlich bezeichnet worden, so dass nun beschlossen wurde, die nächste Auflage noch in unveränderter Form erscheinen zu lassen. Eine gewisse Stetigkeit in den Lehrmitteln ist dringend geboten, und Änderungen müssen reiflich überlegt werden. Dazu ist nun Zeit vorhanden, so dass später um so weniger Eingriffe nötig werden. Die Bilder, die von Anfang an nicht befriedigten, sollen durch bessere ersetzt werden.

3. *Fahrbuch 1917*. Schon vor längerer Zeit ist die Behandlung des Aufsatzunterrichtes auf der Sekundarschulstufe in Aussicht genommen worden. Die Enquête, die ziemlich viel Platz beanspruchen dürfte, zwingt uns, diese Aufgabe noch einmal zurückzustellen. Es sollen, ähnlich wie 1915, eine Reihe kleinerer Arbeiten aufgenommen werden. Wir laden an dieser Stelle die Kollegen zu reger Mitarbeit ein, damit wiederum eine gediegenes Jahrbuch ermöglicht werde.

4. *Finanzielles*. Das Jahrbuch 1916, das Sulzersche Zeichenwerk, war nur durch die Mitwirkung der Gemeinden ermöglicht worden, und wir schulden ihrem Entgegenkommen den besten Dank. Der Kanton sprach bedingt (je nach Ausfall der Schlussrechnung) 300 Fr. Subvention, die der Vorstand an den Verfasser abtritt. Ein weiterer Entgelt für die ausserordentliche Mühe wird vielleicht möglich werden, wenn der Absatz der Restexemplare sich befriedigend gestaltet.

Prinzipiell wird beschlossen, versuchsweise die Mitarbeiter am Jahrbuch zu honorieren.

5. *Fremdsprachliche Schulen*. Ein Kollege vom See ersucht um Richtlinien für die Aufnahme von Schülern aus fremden Sprachgebieten, hauptsächlich von Schülern aus der Westschweiz. Seine Schule sei je und je in Verlegenheit gekommen, da diese Schüler die deutsche Sprache fast ausnahmslos ganz ungenügend beherrschen. Erfahrungsgemäss seien die welschen Schüler auch nach zwei oder drei Jahren Deutsch-Unterricht in ihren Schulen nicht instande, auch nur annähernd dem Unterrichte zu folgen. Von der Langeweile geplagt, werden sie oft bald genug empfindliche Ruhestörer. Erst im dritten und vierten Quartal erhalte man etwa eine Antwort, die schriftlichen Arbeiten aber bleiben meist unbrauchbar. Trotzdem nehme man diese Schüler Jahr für Jahr auf, wenn ihr Zeugnis aus der Westschweiz einen ordentlichen Schüler ausweise. Da steige die Frage

auf, ob man nicht eine strafbare Ungerechtigkeit unsern einheimischen Schülern der 7. und 8. Klasse gegenüber begehe und ob diese vom Sekundarschulunterricht nicht mehr davon trügen als unsere Westschweizer. Sehr schwierig sei die Versetzung von sogenannten *Austauschschülern*, weil die betreffenden Familienväter sich derselben entschieden widersetzen. Der Austausch sei eben nur unter der Bedingung zustande gekommen, dass die Sekundarschule besucht werden könne. Es bleibe gewöhnlich nichts anderes übrig, als sich zu fügen, dabei werde man aber des bemühten Gefühls nicht los, unsern einheimischen Schülern gegenüber eine Ungerechtigkeit begangen zu haben. Die Schulpflege unterstütze dringend den Wunsch, dass die kantonale Sekundarlehrerkonferenz in diese heikle Frage Klarheit bringe.

Von Winterthur liegt eine ähnliche Klage vor. Dort scheint sich ein *Auditorenwesen* auszubilden, so dass die Pflege bereits den Lehrerkonvent mit der Behandlung der Frage beauftragt hat. Eine wachsende Zahl junger Leute aus der Westschweiz, die z. T. das schulpflichtige Alter hinter sich haben, suchen als Auditoren in der Sekundarschule unterzukommen, hauptsächlich zu dem Zwecke, für den Eintritt in das Technikum die nötigen Kenntnisse in der Sprache zu erwerben. Früher besass das Technikum eine Vorbereitungsschule für Fremdsprachige, die von einem Lehrer der Anstalt in Verbindung mit andern Kollegen, auch solchen der Sekundarschule, privat gegen Entgelt geleitet wurde. Der Kurs wurde vom Erziehungsrat oder von der Direktion aufgehoben — warum, ist uns unbekannt und den Schaden hat nun die Sekundarschule; denn der Einfluss dieser älteren Leute ist nicht immer ein guter. Und dennoch widerstrebt es Lehrern und Behörden, in einer Zeit, da man dem intimeren Verkehr und einem vermehrten Verständnis der verschiedenen Landesgegenden ruft, diesen Miteidgenossen den Stuhl vor die Türe zu setzen. Andererseits wird hervorgehoben, dass speziell für den Französischunterricht solche französisch sprechende Schüler einen unschätzbaren Gewinn bedeuten. Der Schreiber dieser Zeilen betont, dass er sich jeweiligen glücklich schätze, wenn ihm ein solcher Schüler zugeteilt werde und spricht den Wunsch aus, dass man sich diesen Leuten gegenüber möglichst entgegenkommend zeige. Während ein Vertreter von Zürich mitteilt, dass man in seinem Kreise bei den Prüfungen an die Fremdsprachigen genau die gleichen Anforderungen wie an die Einheimischen stelle, so dass dieselben gewöhnlich der 7. und 8. Klasse zugewiesen werden, wo sie auch zu ihrem Rechte kommen, erklärt ein Kollege von Winterthur, dass er diese welschen Schüler in ihrer Sprache führe. Er sei der Ansicht, dass ein normal begabter Schüler sich sehr rasch zurecht finde, was ihm auch von anderer Seite bestätigt wird. — Die Winterthurer Verhältnisse werden dazu führen, dass das Technikum angegangen wird, den aufgehobenen Vorbereitungskurs wieder einzurichten, oder dass die Sekundarschule eine eigene Klasse einrichtet, in der gegen Entgelt diese älteren Leute für ihren speziellen Zweck unterrichtet werden. Für die übrigen empfiehlt der Vorstand ein verständnisvolles Entgegenkommen in dem Sinne, dass man sie in der Muttersprache prüfe, dann aber auch die gleichen Leistungen verlange. — Die Kollegen sind gebeten, auch an ihrer Stelle der Sache ihre Aufmerksamkeit zu schenken; zu einer mündlichen Aussprache bietet die nächste Konferenz Gelegenheit.

Für die Richtigkeit:

Winterthur, im November 1916.

Der Präsident: Robert Wirz.

* * *

Zürcherischer Kantonaler Lehrerverein.

13. Vorstandssitzung.

Samstag, den 4. November 1916, abends 5¹/₄ Uhr, in Zürich.

Anwesend: Alle Vorstandsmitglieder.

Vorsitz: Präsident Hardmeier.

Aus den Verhandlungen:

1. Abnahme des Protokolles.
2. Im Anschluss an das Protokoll werden eine Reihe von *Mitteilungen* über den Stand noch schwebender Geschäfte entgegengenommen.
3. Ein ausführlicher *Bericht über die Notlage eines Unterstützten* wird verlesen und verdankt.
4. Ein von der *Sektion Thurgau* zugestelltes *Merkblatt für neu ins Amt tretende Lehrer und Lehrerinnen* führt zu einer lebhaften Besprechung, deren Früchte sich später zeigen sollen.
5. Zum besseren *Vertrieb des Lehrerkalenders* werden noch einige Anordnungen getroffen.
6. In einer *Besoldungsangelegenheit* werden die von Präsident und Vizepräsident erteilten Ratschläge gutgeheissen; ebenso die Antwort des Vorsitzenden an einen Kapitelspräsidenten betreffend die *Motion Reichen*.
7. Eine wohl irrtümliche Auffassung der Frage *Kunsthau und Lehrerschaft* soll durch mündliche Mitteilung berichtigt werden.
8. Ein früher behandelter Fall betreffend *Verweigerung des Nachgenusses* führt zu dem Beschlusse, durch Erhebungen festzustellen, wie die Gemeinden sich jetzt zu dieser Frage stellen.
9. Von der *Rückzahlung* der letzten Rate eines Darlehens wird Notiz genommen, ebenso von der Rückerstattung einer Unterstützung und dem Eingange einer Zinsrestanz. Die Mitgliederzahl der Sektion Horgen ist auf 160 gestiegen.
10. Drei Kollegen konnte mit Material aus der *Besoldungsstatistik* gedient werden; dabei stellte es sich heraus, dass eine Revision und Ergänzung der Statistik nicht mehr zu umgehen ist, weswegen die Statistikerin beauftragt wird, die nötigen Massnahmen zu treffen und die Sektionspräsidenten zur Mitarbeit heranzuziehen.
11. Ein Primarlehrer wird, gestützt auf günstige Informationen, auf die *Stellenvermittlungsliste* genommen; in einem andern Fall muss das verlangte Gutachten noch abgewartet werden. Ein Lehrer mit Fachpatent wurde an eine andere Vermittlungsstelle gewiesen.
12. Der Inhalt von *Nr. 16 des «Päd. Beobachters»* wird festgestellt und die Herausgabe von *Nr. 17* vorbesprochen.
13. Es wird geprüft und beschlossen, wie eine *unwahre und gehässige Einsendung* in einem Lokalblatt über einen wegziehenden Lehrer richtig zu stellen sei.
14. Zur *Erhaltung des Grabdenkmals von Regierungsrat Sieber*, dem die zürcherische Lehrerschaft mit gutem Grund ein dankbares Andenken bewahren wird, beschliesst der Vorstand einen Beitrag auszurichten.
15. Auf die Frage, ob ein Lehrer, der seinen zu Alterszulagen berechtigten *Vikar mit Verweserbesoldung* selbst zu entschädigen hat, diesem auch die *Alterszulagen* auszurichten habe, oder ob der Staat für diese aufkomme, oder ob der Vikar zum Bezuge überhaupt nicht berechtigt sei, kann erst nach Einholung von Erkundigungen geantwortet werden.
16. Drei Traktanden müssen auf die nächste Sitzung zurückgelegt werden.

Schluss der Sitzung 8²⁰ Uhr.

Z.