

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 88 (1943)
Heft: 23

Anhang: Der Pädagogische Beobachter im Kanton Zürich : Organ des Kantonalen Lehrervereins : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, 4. Juni 1943, Nummer 9-10

Autor: Hafner, Karl / Guyer, Walter / Stettbacher, H.

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: 23.02.2026

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

DER PÄDAGOGISCHE BEOBACHTER IM KANTON ZÜRICH

ORGAN DES KANTONALEN LEHRERVEREINS • BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

4. JUNI 1943 • ERSCHEINT MONATLICH EIN- BIS ZWEIMAL

37. JAHRGANG • NUMMER 9/10

Inhalt: Zur Eröffnung des Zürcherischen Oberseminars — Der Primarlehrerlehramtskurs an der Universität — Vom Wochenbatzen — Besoldungsstatistik

Zur Eröffnung des zürcherischen Oberseminars

am 27. April 1943, in der Wasserkirche Zürich.

Ansprache von Herrn Erziehungsdirektor
Dr. Karl Hafner.

Hochgeehrte Festversammlung!

Heute beginnt das durch Volksentscheid vom 3. Juli 1938 geschaffene zürcherische Oberseminar seine Tätigkeit, die wir mit einer bescheidenen Eröffnungsfeier würdigen wollen. Es ist mir als dem zürcherischen Erziehungsdirektor eine Freude und eine Ehre zugleich, Sie bei dieser Feier willkommen zu heissen. Ich begrüsse im besonderen:

Präsident und Vizepräsident des Kantonsrates,
Delegation des Regierungsrates,
Erziehungsrat,
Aufsichtskommission der Lehrerbildungsanstalt,
Erziehungsdirektoren von Basel und St. Gallen,
Präsident des Schweiz. Schulrates,
Rektoren der ETH und der Universität,
Schulvorstand der Stadt Zürich und die
Präsidenten der städtischen Kreisschulpflegen,
Vorstand der zürcherischen Schulsynode,
Präsidenten der zürcherischen Schulkapitel,
Rektoren der zürcherischen Mittelschulen einschliesslich Unterseminarien,
Dekan der juristischen Fakultät (mit welcher das Oberseminar Hausgemeinschaft hat),
Präsident der Zentralkirchenpflege,
Vertretung des Lehrkörpers des Oberseminars,
Zürcherische Tagespresse,

nicht zuletzt auch den Direktor des neuen Oberseminars, Herrn Direktor Dr. Walter Guyer, und die Seminaristinnen und Seminaristen, für welche die Neuerung geschaffen wurde, dank welcher es den jungen Lehrkräften möglich werden soll, der Volksbildung mit einer vollkommeneren Ausrüstung zu dienen, als sie bisher geboten werden konnte. Sie, meine lieben Seminaristen, sind im Begriffe, zunächst in Ihren Leistungen im Oberseminar und bald mit solchen im Erziehungsleben anzutreten. Sie stehen so vor einer sehr verantwortungsvollen und damit schönen Zeit. Es gilt, diese gewissenhaft zu nutzen.

Unsere Freude und unser Dank an die gütige Vorsehung ist gross dafür, dass uns gegönnt ist, in diesen Zeiten ein solches Werk, wie es die Ausgestaltung des Lehrerseminars darstellt, zur Ausführung bringen zu können. Das Lehrerbildungsgesetz vom 3. Juli 1938 ist in der Zürcher Lehrerbildung, und damit zugunsten der allgemeinen Volksbildung, die dritte bedeutungsvolle Stufe innert rund hundert Jahren. Als im Kanton Zürich die liberale Ära anbrach, galt ihr Interesse auch der Volksschule. Das Haupthindernis zu

ihrer Hebung war der Mangel an geeigneten Lehrern. Der neugeschaffene Erziehungsrat, dem die «durchgreifende Verbesserung des Schulwesens» zur Aufgabe gestellt war, begann seine Tätigkeit im Juli 1831. In einem öffentlichen Aufruf wurde damals jeder Freund der Bildung und Erziehung, der sich berufen fühlte, Wünsche, Vorschläge und Anträge für das Unterrichtswesen aufzustellen, eingeladen, seine Eingabe an den Präsidenten des Erziehungsrates, Kasp. Melchior Hirzel, einzureichen. Dieser Mann hat an der Schaffung einer gediegenen allgemeinen Volksschulbildung im Kanton Zürich wesentliche Verdienste. Mit seiner Schrift: «Wünsche zur Verbesserung der Landschulen des Kantons Zürich» hat er die Volksschulbewegung im Kanton Zürich recht eigentlich entzündet. Von ihm ist auch die Anregung zur Gründung eines Seminars erfolgreich lanciert worden. Er schlug die Errichtung einer Schulmeisterschule, einer «Zentralanstalt», vor, in welcher die Anwärter auf eine Lehrstelle in einem Kurse von 2 Jahren vorbereitet werden sollten. Der Erziehungsrat hat dann dem Kantonsrat noch 1831 einen Gesetzesentwurf hierfür vorgelegt, und dieser ist vom Kantonsrat angenommen worden. Schwere Widerstände waren dabei freilich zu überwinden. Als typischer Repräsentant der grundsätzlich volksschulfeindlichen Aristokratie galt den Liberalen damals der Bürgermeister Hans von Reinhard, von dem Heinrich Nüscherer, ein junger liberaler Theologe, erklärte: solange dieser Mann mit dem engen Horizont die Zügel in der Hand hält, kann nichts anders und besser werden. Denn er ist aufrichtig davon überzeugt, dass nur seinem Stand, d. i. der Aristokratie, durch die Vorsehung die Weisheit des Regierens verliehen sei; die Aufgabe und Pflicht des Volkes sei aber das Dienen und das Gehorchen. Aus dieser Einstellung lässt sich auch erklären, warum er die Volksschulen, die ihm seit Jahren unterstellt sind, so vernachlässigt. Für ein nur zum Gehorchen bestimmtes Volk ist freilich eine bessere Schulbildung gar nicht nötig. — So Nüscherer. Mit der allgemeinen Volksbildung sind diese Träume des zürcherischen Patriziates endgültig gebannt worden. Nur kein Bauernregiment! So lautete damals die städtisch-konservative Parole. Im Bauernregiment fürchtete man eben das Grab aller Bildung und Kultur. Aber auch die Zahl der Unterrichtsfächer im zwei Jahre dauernden Seminar wurde damals von Kantonsräten als zu gross empfunden. Manch ein Seminarabsolvent, so fürchtete man, könnte nach einer so wuchtigen Ausbildung sich als zu gut für einen Schulmeister fühlen. Schliesslich aber siegte doch die Ansicht des Regierungsrates Honegger: Die Lehrer seien auf eine solche Weise vorzubereiten, dass sie «nicht blos den Schulkindern um einige Schritte in der Bildung voraus seien». Die Festgabe zur Jahrhundertfeier der zürcherischen Volksschule enthält über die

Entstehungsgeschichte des Seminars interessante Details. Ebenso das von Prof. Willibald Klinke geschriebene Buch über Thomas Scherr und seine Erlebnisse im Züribiet 1825—1842.

Als den zweiten grossen Schritt im zürcher. Lehrerbildungswesen betrachte ich das Unterrichtsgesetz von 1859, welches die Studienzeit der Seminaristen auf vier Jahre erhöhte und eine Reihe weiterer Neuerungen brachte. Bei diesen 4 Jahren Seminar blieb es dann 80 Jahre lang. Was einmal ein Fortschritt gewesen, war es im 20. Jahrhundert nicht mehr. Man versuchte also Reformen. Die ärmsten Bergkantone mit ihren wesentlich einfacheren Lebensverhältnissen standen ja in ihrer Lehrerbildung zeitlich seit Jahrzehnten dem Kanton Zürich gleich. Heute aber werden im Kanton Zürich an einen Lehrer doch ganz andere Anforderungen gestellt als anno 1859. Die Wissenschaften haben in den letzten Jahrzehnten an Umfang und an Tiefe zugenommen. Auch die erzieherischen und didaktischen Schwierigkeiten sind gewachsen. Für das Seminar zeigte sich als ein Nachteil, dass neben der allgemeinen wissenschaftlichen Ausbildung gleichzeitig auch die berufliche Schulung einherging. Je mehr die eine Aufgabe Zeit und Kraft der Schüler beanspruchte, um so mehr kam die andere zu kurz. Die Erkenntnis, dass die zürcherische Lehrerbildung geändert werden müsse, war darum längst allgemein vorhanden. Ueber den Weg der Verbesserung ist lange gestritten worden. Während die einen lediglich eine Verlängerung der Seminarzeit forderten, verlangten die andern, dass die eigentliche Berufsbildung von der allgemeinen Bildung getrennt und der Universität zugewiesen werde. Man stiess sich ferner besonders an den zeitlich weitgehenden Forderungen. Ein erster Gesetzesentwurf fand denn auch vor dem Kantonsrat keine Gnade. Dieser lehnte das Eintreten auf die Vorlage ab. Hernach verlangte er, im Februar 1935, bei der Beratung einer Motion vom Regierungsrat eine neue Vorlage. So ist denn das Gesetz von 1938 entstanden, nach gewissenhaften Vorstudien, Beratungen und auch nach Kämpfen der verschiedenen Meinungen, welche die Sachlage demokratisch abklärten, so dass ein eindeutiger, gründlich durchdachter Entwurf entstand. Das Gesetz ist ein Kompromiss zwischen einander gegenüberstehenden Auffassungen über die Gestaltung der Lehrerbildung. Das ist dem Volke im Beleuchtenden Bericht 1938 ausdrücklich und deutlich gesagt worden. Sollte das Erreichbare denn verworfen werden, weil es nach der Ansicht des einen oder des andern nicht als Ideal gelten kann, während im Schuldienste ebenfalls erfahrene Männer anders dachten? Das Volk hat mit 82 356 Ja gegen bloss 22 874 Nein die deutliche Antwort gegeben. Diese Abstimmung ist ein klarer Auftrag an die Schulbehörden, sich nicht zu erschöpfen im Philosophieren über eine beste Lösung, sondern auf Basis des Kompromisses, wie ihn das Gesetz von 1938 darstellt, unter Einsatz aller Kräfte mit gutem Willen den Schritt zu wagen. Die Kritik soll vorläufig einem herzhaften, nicht durch Vorurteile gehemmten Schaffen Platz machen. Ich bin frohen Mutes, weil ich bereits tüchtige Kräfte hingebungsvoll am Werke sehe.

Die Durchführung des Lehrerbildungsgesetzes von 1938 und die Schaffung eines neuen Volksschulgesetzes, für welches der Erziehungsrat dem Regierungsrat im vergangenen Monat den Entwurf bereits eingereicht hat, bilden die dritte Stufe im zürcherischen allgemeinen Bildungswesen. Es sind nach meiner

Ueberzeugung beide Gesetze geeignete Mittel, die zürcherische Lehrerbildung und die zürcherische allgemeine Volksbildung erfreulich zu fördern. Möge ein guter Stern auch fernerhin über unserer Lehrerbildung und über unserer Volksbildung walten!

*Ansprache von Herrn Prof. Dr. Walter Guyer,
Direktor des Oberseminars.*

Wenn heute das Oberseminar des Kantons Zürich eröffnet wird, darf man dies wohl zum Anlass einer Besinnung nehmen. Fortschritte im Erziehungswesen beruhen zwar nicht in erster Linie auf sichtbarer Organisation und auf äusserer Betriebsamkeit; Tiefenwirkungen der Erziehung gehen mehr unter der Hand vor sich, weil sie sich an die ungeschriebenen Gesetze innerer Regsamkeit wenden. Trotzdem hat das Zürchervolk mit dem neuen Lehrerbildungsgesetz seiner Lehrerschaft, seiner Schule, seiner Jugend und damit sich selbst ein Geschenk gemacht. Der Kanton Zürich reiht sich in die vorderste Linie auf dem Gebiet der Lehrerbildung ein. Erst zwei Kantone sind ihm mit der Grenzbereinigung zwischen allgemeiner und beruflicher Ausbildung der Volksschullehrer vorausgegangen: Baselstadt und Genf.

Es steht mir nicht an, die Geschichte des neuen Lehrerbildungsgesetzes aufzurollen, Herr Regierungsrat Dr. Hafner hat dies aus seiner unmittelbaren Anteilnahme und Förderung der Neuregelung heraus bereits getan. Ich selber besitze um deren Zustandekommen kein Verdienst, aber ich habe auch keinen Teil am Streit des Für und Wider und darf sozusagen unberührt von Leidenschaften an die Leitung der neuen Aufgabe herantreten.

Nachdem ich aber während anderthalb Jahrzehnten in zwei andern hochinteressanten Kantonen für die Sache der Lehrerbildung wirken durfte, sei es mir vergönnt, mit einigen Worten meiner Erfahrungen und meiner Einstellung zur Frage der Lehrerbildung Ausdruck zu geben.

Rein praktisch gesehen wirkte sich die bisherige Lehrerbildung mit ihrem Zusammen von Allgemeinbildung und Berufsbildung in einem doppelten Kampf sowohl auf seiten der Lehrerschaft als auf seiten der Seminaristen aus. Auf seiten der Lehrerschaft gab es den Kampf um die Zeit: Wie viele Stunden darf man der wissenschaftlichen und wie viele der pädagogisch-praktischen Ausbildung zugestehen, wenn jedes Zugeständnis für die eine Seite sich als Nachteil für die andere auswirkt?

Daraus ergab sich der weitere, nie gelöste Streit um die Wertmaßstäbe hinsichtlich der wissenschaftlichen und der pädagogischen Ausbildung überhaupt. Man muss Lehrerkonvente miterlebt haben, die sich um diese Dinge drehten, um die Fragwürdigkeit der bisherigen Seminarbildung beurteilen zu können.

Die eigentlich Leidtragenden aber waren die Seminaristen. Auch sie kämpften den Kampf um die Zeit, viel aussichtsloser noch als die Lehrer, denn diese kamen mit ihrer fachlichen Ausbildung und Tüchtigkeit, die Schüler aber mit dem blossen guten Willen. Man kennt die Gebrechen der allgemeinen Mittelschulen hinsichtlich des Vielerlei; der Seminarist hatte dazu die beträchtliche Last der Kunstfächer und die noch grössere der pädagogischen und praktischen Ausbildung. Innere Regsamkeit und einigermaßen ehrliche Selbsterkenntnis vorausgesetzt, sah er nicht nur seine Tragkraft einer unmöglichen Belastung ausgesetzt, sondern er konnte auch dort kaum zu einer

Vertiefung kommen, wo er auf Kosten anderer Gebiete energisch einsetzte. Es gab für ihn also nicht nur den Kampf um die Zeit, sondern auch den um die Sauberkeit der Haltung. Er spürte deutlich den Unsegen einer Halbbildung.

Hinzu kommt ein weiterer Umstand, dessen leidtragendes Objekt diejenigen waren, um derenwillen Schule und Lehrerbildung da sind, nämlich die Kinder. Solange der Seminarist gezwungen ist, die wissenschaftlich allgemeine und die speziell berufliche Ausbildung in einem zu bewältigen, läuft er Gefahr, das vorweg erworbene Wissen den Kindern seiner Uebungsschule einfach weiterzugeben und es also zu einem form- und gehaltlosen Stoff herabzutransformieren. Es fehlt ihm die Distanz zum eigenen Wissen und vor allem diejenige zur Erlebnisweise und Auffassungskraft des Kindes, und so kommt er oft noch lange nach dem Austritt aus dem Seminar nicht über das blosses Weitergeben eines erlernten Wissens in erlernter Sprechweise hinaus.

Das sind rein praktische Erfahrungen. Es gibt aber auch ein a priori, eine Logik in der Frage der Lehrerbildung. Hier erst tut sich der Fortschritt im neuen Lehrerbildungsgesetz ganz auf. Der Mensch muss selber erst etwas sein können, bevor er andern zu geben imstande ist. Das Zürchervolk hat offenbar, als es den Akt der Grenzbereinigung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung für seine zukünftigen Lehrer vollzog, etwas von dieser Wahrheit gespürt: Zur Erziehung anderer Menschen wird ein Mensch spät reif, und bevor er dazu in der Theorie reif wird, muss er es faktisch, d. h. allgemein menschlich, geworden sein. Für alle Berufe, die es ausgesprochen mit der Beeinflussung anderer Menschen zu tun haben und darum in kultureller Hinsicht im Vordertreffen stehen, also etwa für Aerzte, Pfarrer und Juristen, lässt man ein von allen Berufsrücksichten unbehelligtes Wachstum bis zur sogenannten Maturität vorausgehen. Warum sollte das nicht auch für den Lehrer der Volksschule gelten? Gerade die Erziehung lebt nicht sowohl aus pedantischer Reflexion auf das, was Erziehung sein könnte, als aus der Unmittelbarkeit eigenen Gehaltes und eigener Form. Solche Unmittelbarkeit zu erreichen, ist die Sehnsucht jedes echten jungen Menschen, auch des zukünftigen Volksschullehrers. Wer will bestreiten, dass die bisherige Lehrerbildung mit ihrer frühreifen, fast greisenhaft altklugen Hinwendung des jungen Menschen zum Schulmeistern, zum Psychologisieren und Pädagogisieren zu jener Berufsdeformation führte, die man bei keinem der andern gehobenen Berufe in diesem Masse findet?

Es muss eine Lust sein, die neuen Unterseminarien zu reinen Anstalten geistigen Wachstums auszubauen, an ihnen studieren und unterrichten zu dürfen, Glied zu sein eines Pädagogiums ohne die Sorgen der Berufsbildung.

Es muss auch eine Freude sein, die Berufsbildung in reiner Ausprägung an eigener Anstalt verwirklicht zu sehen, wie dies den andern kulturell bedeutsamen Berufen längst zugestanden war.

Es gibt aber ausser blossen Erfahrungen und einem a priori der Lehrerbildung noch die besondern Forderungen der Zeit, und diese sind so schwerwiegend, dass wir ihrer mit einigen Worten gedenken müssen.

Seit wann existiert überhaupt eine Frage der Lehrerbildung? Die Praxis der Erziehung ist so alt wie die der Menschen selber, und eine Theorie der Erziehung besteht seit zwei Jahrtausenden. Aber man nehme

das erste klassische Werk über Pädagogik, den «Staat» von Plato, oder die späteren Bücher über Erziehung von Alkuin bis zu den Humanisten und Reformatoren oder sogar bis Rousseau — kaum wird man je ausführlichen Anweisungen über die Lehrerbildung begegnen, sehr wohl aber solchen über die Unterweisung der Jugend, wobei immer die Meinung herrschte, man könne diese Anweisungen einfach anwenden, und jeder könne das, sofern er über das nötige Stoffwissen verfüge. Bei Plato ist die Sache einfach: Bildung benötigen nur die oberen Stände, besonders die regierenden. Das Volk aber bleibt Volk: Bauern, Handwerker, Tagelöhner, Krämer. Im Mittelalter verschiebt sich das Privilegium auf den Stand der Ritter und des Klerus, und auch später bleibt trotz der schüchternen Appelle der Reformatoren und trotz lauter Anpreisungen von Didaktikern die Bildung ein Standesvorrecht bis zur Französischen Revolution. Zum Unterrichten der Privilegierten in den höheren Schulen genügt das Gelehrtentum, man denke an Bodmer und Breitinger in Zürich; für die untern Schulen, sofern sie überhaupt existieren, kommt eine Beachtung des Lehrerstandes kaum in Frage.

Der Ruf nach den Menschenrechten und nach der allgemeinen Schulbildung als einem politisch-staatsbürgerlichen Postulat ändert die Sachlage. Mit Vehemenz setzen seit 1830 die Bemühungen um die Lehrerbildung ein; der Volksschullehrer wird zum kulturellen Faktor, die Seminarien zu Anstalten leidenschaftlicher Teilnahme von seiten des Volkes. Es geht um die Mündigmachung des Einzelnen, um seine Mitbestimmung an den Geschicken des Staates. Die Schule dieser Zeit ist gesund, sie kann rechnen, leben, schreiben und einen kleinen Kosmos des Wissens aufrichten; denn hinter ihr stehen noch Reserven solider Erziehung im Hause, lebendiger Berufskraft der Eltern und eine Verwurzelung in Heimatgefühl und Treue. Das Stehen im Bund erlebt seine grossartige Erneuerung von 1848.

Trotzdem stand die ganze Schulfrage schon in dem Moment auf der Kippe, als sie zur Volksangelegenheit wurde. Kein Geringerer als Pestalozzi reklamiert eine im Schwinden begriffene Erziehung gegenüber blossem Schulwissen und weist zurück auf den Segen der Wohnstube. Das Heraufkommen der vielen zur Mitbestimmung im Staat, der freie Weg zu allen Berufen und das Hereinströmen der Massen in die neuen Bildungseinrichtungen liess hinter sich die grossen Linien der Lebensgestaltung in Vertrauen, Ehrfurcht und Glauben. Pestalozzi sieht die doppelte Gefahr der Industrialisierung und Rationalisierung: Einerseits das Abbröckeln der alten, festgefügtten Verhältnisse oder, wie er es nennt, das «Erlöschen der stillen bescheidenen Rechtlichkeit des Handwerks- und bürgerlichen Erwerbs- und Berufsstandes» und das «Abnehmen der Urkraft des Volkes zur Industrie, zur freien und selbständigen Kraft des Erfindens, Suchens, Behandelns und Festhaltens», anderseits das Ueberhandnehmen der Schule als einer rationalisierten Erfolgsanstalt, in der es mehr auf den äussern als auf den innern Ausweis, mehr auf den Betrieb als auf die innere Regsamkeit ankommt. Die Schule wechselt von einer staatsbürgerlich-kulturellen Anstalt hinüber zu einer wirtschaftlichen Angelegenheit. Sie wird zum Apparat äusserer Sicherung, ihr Betrieb unterliegt der Rationalisierung, und wie der motorisierte Verkehr in Strasse und Luft die Stille der Natur überdröhnt und jede vernünftige Fortbewegung ins Tempo des Uner-

hörtens steigert, so soll auch in den Gang der natürlichen Entwicklung beim Kind die grosse Uebersetzung eingeschaltet werden. Dazu kommen die Kinder weithin aus entleerten häuslichen Verhältnissen und aus einer Hast formloser Zerstreung, und die Eltern wollen vom Lehrer als einem bezahlten Fachbeamten weit mehr die gesicherte Promotion als Gehalt, Bildung und Erziehung.

Aus all dem ergibt sich für den Lehrer und seine Ausbildung eine neue Sicht und die Notwendigkeit von Haltepunkten.

Damit möchte ich mich direkt an euch wenden, meine zukünftigen Kandidaten des Oberseminars, und vorerst eure Stellung in der neuen Anstalt mit ein paar Worten umschreiben.

Ein Tropfen Wermut ist zunächst mit der Freude an der neuen Lehrerbildung vermischt: Der Gesetzgeber hat die Dauer des Oberseminars auf ein Jahr beschränkt. Ihr habt als Erste die Mehrbelastung gegenüber der bisherigen Ausbildung zu tragen, aber ihr müsst anderseits eure eigentliche Berufslehre in der Zeit von zwei Semestern bewältigen. Das erfordert konzentrierte Arbeit, es erfordert vor allem jene Reife, die nicht darauf wartet, was nun dieses Oberseminar aus euch macht, sondern die selbsttätig und entschieden ergreift, was an Möglichkeiten für jeden einzelnen in der neuen Anstalt vorliegt. Am Willen zu dieser Entschiedenheit werden wir euch erkennen, gleich von Anfang an. Ihr tretet jetzt in den Abschnitt des Lebens ein, wo nicht mehr das Seufzen oder gar Schimpfen über das gilt, was alles einem zugemutet wird, sondern wo man auf die Zähne beisst, um sichtigend und gestaltend ins Leben einzugreifen.

Wir freuen uns darauf, in euch eine mittragende Arbeitsschar vorzufinden, die, wo es geht, vom blossen Aufnehmen zur aktiven Diskussion schreitet, indem sie die Probleme selbst ergreift und weiterbildet. Wir haben die Vorlesungen für den grossen Haufen möglichst eingeschränkt zugunsten einer Arbeit in Gruppen, sowohl in den theoretischen als auch in den praktischen Fächern.

Denn das Tragende für eure ganze Haltung am Oberseminar kann nicht die Aussicht sein, nach Ablauf eines Jahres eine Prüfung mehr bestanden zu haben. Durch alles, was ihr jetzt tun werdet, muss vielmehr die Freude an dem durchleuchten, was das Ethos eures zukünftigen Berufes ausmacht, die Verantwortung nämlich für das Emporführen der Jugend. Diese Aufgabe kann niemals darin bestehen, einen bestimmten Lehrstoff an eine bestimmte Klasse so heranzubringen, dass diese Klasse in einem bestimmten Moment das empfangene Paket schnürt, um bei einem neuen Lehrer ein neues Paket entgegenzunehmen. Aufgabe des Lehrens ist nicht, die fertigen Ergebnisse von allem möglichen zu vermitteln, was die Menschheit schon gedacht und erfahren hat. Wir müssen die Kinder lehren zu *lernen*. Die Kunst des Lernens ist die grössere Kunst als die des Könnens. Wir alle müssen zu lernen verstehen bis zuletzt, und das setzt eine andere Art von Bereitschaft voraus als diejenige, auf ein Patent hin zu arbeiten.

Das Emporführen der Jugend bedeutet also Handreichung zur Kunst des Lernens, nicht zum Haben eines scheinbar fertigen Wissens. Unsere Aufgabe ist auch nicht die einer Wissenschaft, einer Kunst, einer Politik usw. Wer das meint, müsste heute schon aus

unserer Seminargemeinde austreten. Wir haben vielmehr den Kindern aller Stände, Herkünfte und Parteien während sechs bis acht Jahren zu helfen, am Faden der menschlichen Entwicklung in das hineinzuwachsen, was sich ihnen von der Welt entgegenstreckt zum Aufbau eines Lebens in Bereitschaft. Aber wir müssen den Weg alles Lernens *wieder* gehen können mit den Kindern, und das Andenken an uns wird sich einmal nicht darnach richten, was alles wir gewusst haben, sondern in welchem Geist und Gemüt wir diesen Weg mit den Kindern gegangen sind.

15 Stunden eures wöchentlichen Pensums im Sommersemester sind allein dieser didaktischen Besinnung gewidmet, für die Sprache, das Rechnen, die Realien, das Zeichnen, Schreiben, Singen, die Leibesübungen und die biblische Geschichte und Sittenlehre. Während 8 Stunden in der Woche werdet ihr selber in der Schulstube stehen, die Hälfte davon abwechselungsweise bei unsern 9 Uebungslehrern, die andere Hälfte in der sogenannten Einzelpraxis, jeder allein in einer Schulkasse der Stadt Zürich unter Anleitung des betreffenden Lehrers. Da werdet ihr die didaktischen Erkenntnisse anzuwenden und damit zu ringen haben, dass die Didaktik, wie wir sagten, nicht sowohl eine Anweisung ist zu lehren und wieder zu lehren, sondern das Lernen zu zeigen und die Haltung zu bewähren, von der die Rede war.

Eure Stellung am Oberseminar wird im übrigen nicht die eines an den Hochschulen immatrikulierten Studenten sein. Wir sagten eben, dass die Aufgabe, in der Wissenschaft vorwärtszuschreiten, eine andere ist als die des Handreichens. Ihr seid Kommilitonen des Helfens und nicht des Forschens. Jede Aufgabe hat ihre eigene Würde, und sicher stellen auch wir eine hohe Schule im Dienste des Volkes dar. Manches von dem, was ein wissenschaftliches Studium gewährt, möchte ich euch gönnen, besonders dieses, wenigstens auf einem Sektor wissenschaftlichen Denkens die Methode des Selber-lernen-könnens und sogar Forschens soweit zu erfahren, als es eine Anweisung zur Wissenschaft vermag. Auf einem Gebiet dürft ihr immerhin unter Anleitung von Hochschullehrern selbsttätig arbeiten lernen, nämlich in der von euch selbst gewählten Gruppe der Heimatkunde.

Mit Hochschullehrern zusammen werdet ihr ferner im Rahmen des Oberseminars das Gebiet einer praktischen Psychologie, die Geschichte der Pädagogik, die Staats- und Verfassungskunde und die Physiologie der Leibesübungen bearbeiten und vom Oberarzt der chirurgischen Abteilung des Kantonsspitals praktisch in die Unfallhilfe eingeweiht werden. Die allgemeinen Vorlesungen über geistige Grundfragen im Wintersemester sind ebenfalls der Hochschule übertragen.

Alle zusammen aber sind wir die Gemeinde des Oberseminars. Man hat uns das Parterre eines der schönsten Häuser des Kantons eingeräumt. Wir *sind* Parterre, liebe Kandidaten, wir sind sogar Fundament der Volksbildung, und gern bleiben wir darum unterhalb der Räume der Hochschule.

Wenn wir nun schon Menschen des Handreichens sind, so soll das Unmittelbare der Persönlichkeit bei uns doch nicht verloren gehen. Es am Oberseminar in euch zu schonen und zu fördern, werden wir uns anlegen sein lassen.

Wir wollen eine frohe Gemeinschaft von Menschen werden, immer eingedenk der Beschränkung, die uns

allen auferlegt ist. Der Einzelmensch bleibt Fragment und das Wort von der sogenannten allseitigen harmonischen Ausbildung eine schöne Ideologie. Wir sind aufeinander angewiesen und bedürfen ständig der Ergänzung durch das, was ausser uns da ist. Aber von *einem* Punkt aus kann fast jeder sein Wesen beleben und formen. Wir möchten diese Punkte bei euch wirken lassen, sei es in der Musik, in der Literatur, im Handwerklichen oder in der Kraft zur Gemeinschaft und Organisation. Euer Beruf wird Hilfe und Handreichung sein, euer Leben muss aber auch in einem Selbstsein ruhen dürfen.

Den Unterricht in Musik werdet ihr am Konservatorium erhalten, er ist von Klavier und Violine auf Orgel und Cello erweitert. Diese Reichhaltigkeit wird es uns erlauben, das musikalische Leben unter Leitung unseres Seminarmusikdirektors über Instrumental- und Gesangsstunden hinaus auch in der Gemeinschaft zu pflegen. Ein eigener, neu eingerichteter Raum für Handarbeit und Zeichnen steht euch zur praktischen Betätigung offen.

Und nun lasst mich noch auf jene Forderungen zu reden kommen, die die Zeit — unsere Zeit — stellt, und die auch an uns gestellt sind.

Wir sprachen davon, die Schule habe von einer staatsbürgerlich-kulturellen Anstalt hinübergewechselt zu einer vorwiegend wirtschaftlichen Angelegenheit. Wir kommen nicht darum herum, diesen Zustand zunächst einfach zu übernehmen. Das Volk wüsste uns schlechten Dank dafür, wenn wir seinen Kindern nicht die Ausrüstung fürs Leben geben wollten, die es nun einmal erwartet. Ihr werdet am Oberseminar Lehrlinge sein für das Handwerk, die Kinder in die Zeichensprache des menschlichen Verkehrs einzuführen. Lesen, Schreiben, Rechnen und Formen sind Fertigkeiten, an Hand abgekürzter Symbole sich zu verständigen, die eigenen Vorstellungsmassen zu ordnen und planend über kleinste, grössere oder grösste Ausschnitte der Wirklichkeit zu verfügen. Sie bedeuten reine Oekonomie und besagen gar nichts über den *Sinn* ihrer Anwendung, so wenig wie alle andern Mittel und Werkzeuge der Technik. Sie können so gut zum Segen wie zum Fluch dienen. Schiller hat in einem seiner bedeutendsten Werke die Frage aufgeworfen, wie man das Rad im Schwung auswechseln könne, um die Gefahr der blossen Nutzenanwendung abzuwenden, die in der Welt fast immer zum Bösen statt zum Guten führe. Wir möchten in der Tat, dass schon in eurer Ausbildung das Handwerkliche von einem Hintergrund aus geschieht, dass eine Regie da ist, die alle sogenannte Routine von einem tieferen Sinn aus geschehen lässt. Am rechten Gebrauch des Wortes und der Zahl hängt ungeheuer viel. Der falsche Gebrauch ist es, von dem Pestalozzi sagt, er lasse die Menschheit in ferne Weite wallen. Ich wage das Wort, wie es schon Pestalozzi brauchte: Elementarbildung, und meine damit also nicht einfach etwas subaltern Untereres, sondern etwas Elementarisches. Bildung lässt sich nicht erzwingen, aber sie geschieht immer dort, wo der Mensch auf Werte stösst und einen Sinn erfährt. Wort, Form und Zahl sind zwar Zeichen der Oekonomie und technischen Verfügungsmöglichkeit, aber sie sind auch Haltezeichen, zur tiefern Besinnung zu kommen. Beim Kind ist die Bereitschaft da, an Hand der Zeichen Werte zu erfahren; sie liegen immer ganz nahe und bedeuten erste Erfüllung von Vertrauen, Ehrfurcht und Glauben.

Sie weisen den Menschen über sich hinaus, machen ihn empfänglich und lassen ihn sichten, heben ein Persönliches ab von einer blossen Person und bilden den Schutz gegen das andere, wohin Wort und Zahl in falscher Verwendung führen: zur Masse.

Wir sprachen ferner davon, wie einst die Schule ruhiger als heute auf einen festen Bestand häuslicher Erziehung aufbauen konnte, und wie statt dessen heute oft die Kinder aus einer Leere häuslichen Lebens und aus einer Hast der Zerstreuung zur Schule kommen. Die Anweisung zum rechten Lernen, zum Lernenwollen und zum Lernenkönnen wird dadurch oft ungeheuer erschwert. Jene Leere des häuslichen Milieus, wie sie mit Mietwohnung und entfernter Arbeitsstätte des Vaters und oft auch der Mutter zusammenhängt, darf nicht wieder einen bloss abstrakten Raum in der Schule vorfinden. Ich sehe keine andere Möglichkeit, als dass wir uns auf die Forderungen unseres Pestalozzi wirklich einzustellen beginnen, die er selber mit folgenden Sätzen umschrieben hat:

«Der Schade ist nicht abzusehen, dass man den Unterricht und den Trost der Menschen an so vieles Wortbrauchen bindet.»

«Diese künstliche Bahn der Schule, die allenthalben die Ordnung der Worte der freien, langsamen, wartenden Natur vordrängt, bildet den Menschen zu künstlichem Schimmer, der den Mangel innerer Kraft bedeckt und Zeiten, wie unser Jahrhundert befriedigt.»

«Der Mensch, der mit leichtem Flug jedes Wissen umflattert und nicht durch stille, feste Anwendung seine Erkenntnis stärkt, auch dieser verliert die Bahn der Natur, den festen heitern Blick, das ruhige, stille Wahrheitsgefühl.»

«Meine Meinung geht dahin, der Mensch müsse seine Hauptlehre bei seiner Hauptarbeit suchen, und nicht die leere Lehre des Kopfes der Arbeit seiner Hände vorgehen lassen, er müsse seine Lehre hauptsächlich aus seiner *Arbeit selber herausfinden* und nicht die Arbeit aus der Lehre heraus spintisieren wollen.»

Das Programm für diese Gedanken hat der verstorbene deutsche Pädagoge Georg Kerschensteiner kurz so zusammengefasst: «Alles Gerede über die Lebensnähe der Schule bleibt dilettantenhafte Selbstberauschung, solange nicht Schulgärten, Werkstätten, Laboratorien, Musikräume, Theater- und Zeichensäle, Nähstuben, Küchen- und andere Hauswirtschaftseinrichtungen die *Hälfte* unserer schulbankbesetzten Klassenräume überflüssig macht.»

Für die Oberstufe der Primarschule beginnt sich der Horizont aufzuheben: sie soll auf werktätige Grundlage gestellt werden. — Euch auf diese Dinge im Zusammenhang mit der Not der Zeit immer wieder hinzuweisen, meine Kandidaten, werden wir uns angelegen sein lassen.

Ihr werdet weiter von einer praktischen Psychologie aus von der Freiheit und Unfreiheit der Seele, von der Lehre der Affekte und von der Wirkung von Angst und Schreck, von Ruhe und Freude hören und Beispiele rechter Erziehung neben Opfern falscher Erziehung vorgeführt bekommen. Die Hauptsache aber bleibt die Erziehung eurer selbst durch euch selbst. Erziehung ist eine Funktion rechter Gemeinschaft, ihr Ziel ist Bereitschaft. Was einer dem andern schuldig ist, sieht er erst im Zusammenhang mit denen, die ihn nichts angehen. Freundschaft aus Sympathie oder Verwandtschaft des Geistes, Liebe

der Geschlechter, Interessengemeinschaft in Gruppe oder Partei machen es nicht. Ich möchte, dass ihr am Oberseminar statt solcher eingehüllter Gemeinschaften eine offene Kameradschaft pflegt. Die Selbstzucht, die dazu nötig ist, wird euch auch helfen, mit der nötigen Güte, Gelassenheit und Ruhe später vor eure Klassen zu treten.

Wir sprachen ferner von einer Zeit eidgenössischen Bundes, in die unsere Volksschule geboren wurde und aus der sie lebte. Eure Haltung in Kameradschaft, später die Hinführung einer Schulklasse zu einer Republik jugendlicher Geister gibt von selbst die Form unseres Staatswesens. Wir möchten euch aber ausserdem Gelegenheit geben, die Verbundenheit mit der Heimat zu einem Fonds für eure nachherige Wirksamkeit in der Schule werden zu lassen. Die Anleitung zu selbständiger Arbeit des zukünftigen Lehrers in und ausserhalb der Schule, wie sie im Studienplan des Oberseminars steht, geschieht im Rahmen einer eigentlichen Heimatkunde. Eine besondere Freude bedeutet uns dabei die Feststellung, dass sich Lehrer beider Hochschulen ohne Zaudern zur Leitung einiger solcher Gruppen bereit erklärt haben und dass auf diese Weise die Bereitschaft der Hochschulen zum Ausdruck kommt, an der Ausbildung unserer Volksschullehrer in schönster Weise, gerade auf dem Gebiet der Vertiefung des Heimatgefühls und der Kenntnis der Heimat, mitzuwirken. Auch hier gibt es keine Frage, ob es sich rentiert, in der Schule auch für die Schweiz etwas zu tun, sondern es bleibt selbstverständlich, die Schule unserer Jugend immer neu zu einer Stätte schweizerischer Gesinnung und Haltung zu machen. Weil es so ist, wie Gottfried Keller in der ersten Fassung des Grünen Heinrich sagt, dass nicht eine Nationalität uns die Idee der Eidgenossenschaft gibt, sondern eine unsichtbare, in diesen Bergen schwebende Idee diese eigentümliche Nationalität zu ihrer Verkörperung geschaffen hat, sind wir aus höherem Auftrag dieser Idee, aus der wir leben und sterben, verpflichtet. Wir halten es durchaus mit Pestalozzi, der es deutlich sagte: «Wir sind, durch Recht und Gesetz untereinander verbunden, unser Staat selber — noch sind wir frei, und wir lieben über diesen Punkt keine Zweideutigkeiten und keine Einlenkungen — und es ist unser wirkliches Wohlgefallen, hierüber keinen Spass zu verstehen.»

Wie sehr es uns daran gelegen sein muss, aus dieser Unzweideutigkeit heraus auch eurer eigenen körperlichen Ertüchtigung und eurer Fähigkeit zur Erteilung eines gründlichen Turnunterrichtes für die Jugend die nötige Aufmerksamkeit zu schenken, braucht hier nicht besonders betont zu werden.

Neben einer Schulgesetzeskunde im Wintersemester, die euch in die rechtlichen Grundlagen unseres Schulorganismus einführen soll, werden euch in Verbindung mit der Heimatkunde ausserdem auch die allgemein kulturellen Grundlagen eures Heimatkantons und, wie ich hoffe, der ganzen Schweiz in Vortragszyklen von seiten berufener Referenten der weltschen, italienischen und deutschen Schweiz nahegebracht werden.

Ueber das alles hinaus aber gibt es ein Bedürfnis des Menschen, Leben und Sterben im Hinblick auf jenes Letzte zu meistern, woher er kommt und wohin er geht. Alles Lernen, Lernenwollen und Lernenkönnen ist schliesslich ein Lernen auf dieses Letzte hin.

Was es uns hier an vorübergehender Wahrheit, Schönheit und Güte offenbart, ist nur Guckloch aus der Endlichkeit in die Ewigkeit. Ich möchte, liebe Kandidaten, dass ihr auch am Oberseminar etwas erfährt von jener entscheidenden Macht, deren Offenbarung uns gegeben ist in dem, was Christentum und Kirche vertreten. Das Wintersemester wird dazu eine besondere Gelegenheit bieten.

Es bleibt mir noch die Pflicht des Dankens. Zu danken habe ich den Erziehungsbehörden, Herrn Regierungsrat Dr. Hafner, den Mitgliedern des Erziehungsrates, der Aufsichtscommission der kantonalen Lehrerbildungsanstalt, den Herren Sekretären der Erziehungsdirektion. Sie liessen mir beim Wechsel aus einem ausserordentlich schönen und reichen Wirkungsfeld in Basel auf den etwas gewitterumblasenen neuen Posten im Heimatkanton eine von grösstem Wohlwollen getragene Unterstützung bei der Organisation der neuen Anstalt zukommen. Dank bin ich ferner schuldig den Schulbehörden der Stadt Zürich, dem Schulamt und den Herren Kreisschulpflegepräsidenten für ihr Entgegenkommen bei der Organisation der Uebungsschule und der Schulpraxis. Nicht zuletzt danke ich den Damen und Herren unseres neuen Lehrkörpers, besonders denen, die aus einer schon reich befrachteten Arbeit gerufen werden mussten und für die die Arbeit am Oberseminar nicht zum vornherein eine Verlockung bedeuten konnte.

Wir stehen, verehrte Zuhörer, in diesem Raume zwischen dem mächtigen und ergreifenden Standbild unseres Zürcher Reformators Ulrich Zwingli und der wundervollen Ausstellung der Entwicklung unseres grössten zürcherischen Gemeinwesens. In der Nähe gehen überall die Manen Pestalozzis aus der Zeit seines ersten Werdens und Kämpfens um. Im Zeichen dieser Symbole möchte ich zusammen mit der Lehrerschaft, den Kandidaten und den Behörden zum Schaffen im Sinne des neuen Lehrerbildungsgesetzes antreten.

Der Primarlehrkurs an der Universität

Neben dem Oberseminar hatte der Primarlehrkurs an der Universität keine Berechtigung mehr. Im letzten Herbst hat er zu bestehen aufgehört. Es ist uns ein Bedürfnis, diese wichtige Tatsache in der Geschichte der zürcherischen Lehrerbildung nicht ganz unvermerkt vorbeigehen zu lassen und zugleich Herrn Prof. Dr. H. Stettbacher, welcher dem Kurs über ein Menschenalter vorstand, für seine treue und verdienstvolle Hingabe aufrichtig und herzlich zu danken.

Der Kantonalvorstand.

Epilog

Ein Provisorium hat mehr als dreissig Jahre gedauert.

Im Herbst 1908 schien ein altes Postulat der zürcherischen Lehrerschaft seiner Erfüllung nahe zu sein: an der Universität wurde ein Ausbildungskurs für Kandidaten des Primarlehramtes eröffnet. Was Johann Kaspar Sieber mit seinem Schulgesetz von 1872 geplant und Seminardirektor Heinrich Wettstein vor der zürcherischen Schulsynode 1877 als Zielpunkt hingestellt hatte, schien jetzt Wirklichkeit zu werden.

Die verschiedenen Bestrebungen, die zum Beschreiten des neuen Weges führten, sind von Dr. Hans Kreis

in seinen wertvollen Darlegungen über «*die Lehrerbildung im Kanton Zürich*» eingehend geschildert worden. Der Lehrerkonvent des Gymnasiums und der Industrieschule Winterthur hatte schon der Synode von 1895 den Antrag unterbreitet, es möchte erwirkt werden, dass die Maturität der zürcherischen Gymnasien und Industrieschulen auch als Ausweis über die Allgemeinbildung zürcherischer Volksschullehrer Anerkennung finde. Auch an andern zürcherischen Mittelschulen wurde es übrigens als sonderbar empfunden, dass der Maturitätsausweis wohl zum Studium an Universität und Technischer Hochschule berechtigte, den Weg zum Lehramt an der Volksschule aber nicht erschliesse. Für die damals noch städtische Mittelschule in Winterthur, deren Einzugsgebiet der ganze nördliche Kantonsteil war, wie für die Bevölkerung von Winterthur und Umgebung musste der Gedanke, die Vorbereitung zum Volksschullehramt wenigstens teilweise an der eigenen Mittelschule verwirklichen zu können, sehr viel Anziehendes haben. Es ist denn auch das Verdienst von Rektor *Robert Keller* und Erziehungsdirektor *Heinrich Ernst*, einst Sekundarlehrer in Winterthur, energisch für die Erschliessung des neuen Weges gewirkt zu haben. Dass nicht eine bloss lokale, sondern eine weitem Kreisen dienende Lösung gesucht wurde, verdient besondere Anerkennung.

War der Kurs zunächst als Ergänzung zum Sekundarlehrkurs gedacht — es herrschte Mangel an Sekundarlehrern —, so nahm er bald die Gestalt eines eigentlichen selbständigen Primarlehrkurses an. Der Einführung in Geschichte der Pädagogik, allgemeine Pädagogik und Psychologie dienten die Vorlesungen der Hochschuldozenten; die spezielle berufliche Ausbildung in allgemeiner und spezieller Didaktik, sowie die Leitung des ganzen Kurses, übernahm Methodiklehrer *Gustav Egli*, der bis dahin die Lehrübungen für Kandidaten des Sekundarlehramtes durchgeführt hatte. Eine Uebungsschule bestand noch nicht; dagegen stellte die Primarlehrerschaft im Schulhaus Ilgenstrasse in verdankenswerter Weise ihre Klassen in den Dienst der neuen Bildungsform. Für Schreiben, Gesang und Turnen, später auch für Zeichnen wurden besondere Kurse eingerichtet; die Ausbildung in Instrumentalmusik blieb der persönlichen Lösung überlassen. — Leider erkrankte der Leiter der Kurse, *Gustav Egli*, ehe das Werk endgültige Form angenommen hatte; ein Erholungsurlaub im Sommersemester 1909 brachte keine Heilung; eine notwendig gewordene Operation im Herbst jenes Jahres führte zum Tode. Unerwartet ging die Verantwortung für die Leitung des Kurses auf den Unterzeichneten über.

Einen Fortschritt in der Organisation der Kurse brachte die Gründung der kantonalen Uebungsschule, die zunächst im Schulhaus Wolfbach untergebracht war, dann ins Schulhaus Hirschengraben übersiedelte. Ein ungetrübtes Zusammenwirken mit den drei Uebungslehrern *Fritz Bänninger*, *Albert Fischer* und *Walter Klausner*, die den Kandidaten Bestes zu geben wussten, erleichterte meine Tätigkeit. Ich möchte ihnen und jenen, die ihnen im Amte folgten, hier meinen wärmsten Dank übermitteln.

Die Erfahrungen der ersten Jahre führten nach und nach zu Ergänzungen des Kursprogrammes. Zu Anfang der langen Semesterferien galt ein zehntägiger Kurs der Einführung ins *Arbeitsprinzip*; *Eduard Oertli* war der erste Leiter, *Eugen Isliker* sein Nach-

folger. Um eine stärkere individuelle Betätigung der Kandidaten zu ermöglichen, wurde im zweiten Studiensemester ein «*Stadtpraktikum*» eingerichtet, indem jeder Kandidat einen Halbtage pro Woche einer städtischen Klasse zugewiesen wurde. Auch hierfür habe ich einen Dank abzustatten: er gilt jenen stadt-zürcherischen Kolleginnen und Kollegen, die sich die Mühe nahmen, jeden Mittwochvormittag einen angehenden Pädagogen in ihrer Klasse zweckmässig zu betätigen und freundschaftlich zu beraten.

Zum «*Stadtpraktikum*» trat während der langen Semesterferien ein «*Landpraktikum*» ergänzend hinzu, indem die Kandidaten während zwei Wochen in einer Mehrklassenschule der Landschaft zu wirken hatten. Auch hier erwächst mir eine Dankespflicht; die Bereitschaft, mit der Kollegen in kleinen Schulgemeinden es übernahmen, sich um das pädagogische Können der Lehrlinge zu bemühen, zeugte von schönem Erziehergeist. Die Wochen in Stadel und Iberg bei Winterthur, im Hegi, in Seuzach, im Zürcher Oberland und im Unterland, wie im Amte drüben, werden den Kandidaten in bester Erinnerung geblieben sein; konnte ich es doch erleben, dass mir bei meinen Besuchen von einzelnen Kandidaten naiver vertrauensvoll erklärt wurde, man habe hier im Dorfe in zwei Wochen mehr gelernt, als zuvor in einem ganzen Semester an der Universität!

Zu den schönsten Erinnerungen gehören die jeweils mit dem ganzen Kurs durchgeführten *Besuche in Landschulen und Erziehungsheimen*, so auf Pestalozzis Neuhof, im Schloss Kefikon, in Glarisegg und Hof Oberkirch. Nach dem ersten Weltkrieg nahmen an diesen Exkursionen auch pädagogisch-interessierte Ausländer teil, die an unserer Universität studierten; an einer Fahrt auf den Neuhof bei Birr z. B. wohl ein Dutzend griechischer Lehrer und Lehrerinnen. — Besuche in einem Kindergarten, in Förderklassen, in der Blinden- und Taubstummenanstalt hinterliessen jeweils stärkste Eindrücke von entsagungsvollem, hingebendem Wirken.

Zwei Befürchtungen, die man dem Primarlehrkurs gegenüber hatte, erwiesen sich als unbegründet: die Kandidaten dieser Kurse haben durchaus nicht nur nach Weiterstudium und Schuldienst in städtischen Klassen gestrebt; einzelne haben mich geradezu gebeten, man möge sie in die entferntesten kleinen Landgemeinden schicken. Eine ganze Anzahl wirken denn auch heute mit Geschick und Hingabe in Dorfschulen.

Und die zweite dieser Befürchtungen: es werde durch den neuen Bildungsgang ein Keil in die zürcherische Lehrerschaft getrieben? Auch sie ist unbegründet. Die Teilnehmer an den Primarlehrkursen haben sich vollständig der zürcherischen Lehrerschaft eingegliedert; einige wirkten und wirken noch mit Hingabe im Vorstand des Kantonalen Lehrervereins. Von Separation und Dünkel keine Spur! Ich habe allerdings auch alles zu vermeiden versucht, was eine Trennung begünstigt hätte: wir haben keinen Verein der Ehemaligen gegründet; es sollte alles der Einheit sich einfügen.

Wenn einzelne Teilnehmer der Kurse neue besondere Aufgaben suchten und fanden, so ist das vom Standpunkt des Ganzen aus kaum zu bedauern und tut ihm keinen Abtrag. Der Finanzvorstand der Stadt Zürich wird es kaum bedauern, den Weg durch den Lehramtskurs gegangen zu sein, so wenig es die Leh-

erschaft zu bedauern braucht, an dieser Stelle einen ehemaligen Kollegen zu wissen. Mir ist noch deutlich in Erinnerung, mit welcher Eindringlichkeit er im Provisorium am Wolfbach das Gedicht «Des Sängers Fluch» behandelte und dabei den Gedanken herausarbeitete, der Gewalttätige stehe schliesslich einsam da, während er in der anschliessenden Besprechung erklärte, es sei ihm erst in diesem Kurs bewusst geworden, was ein Gedicht eigentlich sei. Lehrend lernen wir!

Ein Teilnehmer ist zum erfolgreichen Dozenten an unserer Universität geworden; ein anderer wirkt als Direktor des Rundfunks in Bern; ein dritter ist Seminarlehrer in Küsnacht; ein vierter betreut als Redaktor eine angesehene Zeitung am Zürichsee und ist gleichzeitig Präsident der Schulpflege seiner Gemeinde; einige haben ihr akademisches Studium abgeschlossen und arbeiten auf ihrem Wissensgebiet im Dienste der Schule weiter. Auch da, wo sie einen ganz andersartigen Wirkungskreis fanden, werden sie sich noch irgendwie der Schule und der Lehrerschaft verbunden fühlen.

Die trübste Stunde während meines ganzen Wirkens am Lehramtskurs war jene, da eine Kommission der Philosophischen Fakultät I unserer Universität mit allen gegen eine Stimme es ablehnte, für die Universitätsbildung der Primarlehrerschaft einzutreten. Mit der ablehnenden Haltung der Fakultät aber war meines Erachtens über die Frage der Universitätsbildung entschieden; man konnte die Verantwortung nicht einer Instanz übertragen, die sie nicht zu übernehmen wünschte. Es galt also nur noch auszuharren, bis eine andere Lösung sich anbahnte. Diese Lösung dürfte heute gefunden sein: der Volksentscheid über das Lehrerbildungsgesetz und der verheissungsvolle Auftakt, mit dem das Oberseminar einsetzte, scheinen zu bezeugen, dass die dem heutigen Entwicklungsstand der zürcherischen Schule gemässe Lösung vorliegt. Das etwas über dreissigjährige Provisorium durfte verschwinden. Es fällt leicht, in die Reihen zurückzutreten, wenn ein Jüngerer die Fahne mit Mut und Kraft aufnimmt.

H. Stettbacher.

Vom Wochenbatzen

H. C. K. — Bis zum 15. Mai 1943 sind der Sektion Zürich der Kinderhilfe des Schweizerischen Roten Kreuzes durch die zürcherischen Schulen Fr. 629 932.24 Wochenbatzengelder überwiesen worden. Wenn auch eine Anzahl Wochenbatzenkärtchen in einem Mal bezahlt wurden, so mussten doch Hunderttausende von Batzen einzeln eingesammelt werden. Welch grosse Arbeit der sammelnden Kinder und der die Sammlung betreuenden Lehrer war für das grosse Sammelergebnis nötig! Es ist ganz den Lehrern und Schülern zu verdanken, die aus innerer Verpflichtung für ein Werk der Menschlichkeit in Treue tätig blieben und sich nie entmutigen liessen. Das Rote Kreuz bittet mich, den Lehrern und Schülern im Pädagogischen Beobachter herzlich zu danken! Ich erfülle diesen Wunsch gerne.

Im Februar 1943 war die Kommission für Mittelbeschaffung der Sektion Zürich des Schweizerischen Roten Kreuzes vor die schwere Entscheidung gestellt, ob die Wochenbatzensammlung ein zweites Jahr durchzuführen sei. In den Kriegsgebieten wächst die Not der Kinder von Woche zu Woche. Millionen sind nötig, um auch nur einigermaßen helfen zu können. Darf man aber Lehrern und Schülern die Weiterführung der grossen Arbeit ein zweites Jahr zumuten?! Die Kommission wagte nicht, die Frage von sich aus zu entscheiden und gelangte an eine Versammlung der Vertrauensleute in der Stadt Zürich, zu der je ein Vertreter des Bezirkes Zürich-Land und von Winterthur eingeladen wurde. Was die Kommission im Stillen gehofft hatte, wurde wahr: Mit einer Ausnahme sprachen sich alle Vertrauensleute dahin aus, dass die Schule dem Werk ein weiteres Jahr treu bleiben müsse und wolle. Eine gut besuchte Versammlung der Sektion Andelfingen des ZKLV äusserte sich einstimmig im gleichen Sinn. Gerne hätte sich die Kommission auch noch mit allen andern Bezirkssektionen der zürcherischen Landschaft, die an der Wochenbatzensammlung ja wesentlich beteiligt sind, in Verbindung gesetzt. Die Kürze der Zeit verunmöglichte diese Fühlungnahme. Wir bitten um verständnisvolle Entschuldigung.

Der überzeugte Einsatz der Versammlungen in Zürich und Andelfingen ermutigten die Kommission, das Werk, in etwas bescheidenerem Umfang, ein zweites Jahr zu wagen. Sie bittet die zürcherischen Lehrerinnen und Lehrer, ein zweites Jahr in gleicher Treue mitzuhelfen, für den Wochenbatzen zu werben und die jungen Sammler, deren Mut und Eifer leichter vergehen, zu stützen, dass auch sie sich weiterhin einem Werk hingeben, dessen einziger Sinn in der Idee der hilfsbereiten Menschlichkeit liegt und dessen einzige Belohnung die dankbaren Kinderherzen in den vom Schicksal schwer heimgesuchten Kriegsländern sind.

Besoldungsstatistik

Unser Besoldungsstatistiker erhält fortlaufend Anfragen betr. Erhöhung der Gemeindezulagen, Teuerung- und Herbstzulagen. Er kann diese Anfragen nur dann genau und so beantworten, dass den Fragestellern gedient ist, wenn ihm selber der neueste Stand der Gemeinde-Besoldungsverhältnisse bekannt ist. Wir bitten unsere Kollegen dringend, Änderungen in der Gemeindebesoldung (Erhöhungen der Gemeindezulage, Teuerungszulage, Herbstzulage, Weihnachtszulage usw.) umgehend unserer Besoldungsstatistik (Hch. Greuter, Uster, Wagerenstrasse 3) zu melden. Mit der kleinen Arbeit kann manchem Kollegen bei den Bemühungen um den Teuerungsausgleich ein wertvoller Dienst geleistet werden.

Der Kantonalvorstand.

Mitteilung der Redaktion

Aus technischen Gründen muss der Schluss von A. Lüscher «Das Spektrum unserer Zeit und die Aufgabe der Schweiz» leider auf die nächste Nummer verschoben werden.

Redaktion des Pädagogischen Beobachters: H. C. Kleiner, Sekundarlehrer, Zollikon, Witellikerstrasse 22. Mitglieder der Redaktionskommission: J. Binder, Sekundarlehrer, Winterthur-Veltheim; H. Frei, Lehrer, Zürich; Heinr. Greuter, Lehrer, Uster; J. Oberholzer, Lehrer, Stallikon; Sophie Rauch, Lehrerin, Zürich; A. Zollinger, Sekundarlehrer, Thalwil. Druck: A.-G. Fachschriften-Verlag & Buchdruckerei, Zürich.