

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 62 (1917)
Heft: 45

Anhang: Der Pädagogische Beobachter im Kanton Zürich : Organ des kantonalen Lehrervereins : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, 10. November 1917, No. 22

Autor: Hintermann, H. / Kägi, H. / Klausner, W.

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: 15.03.2025

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

11. JAHRGANG

No. 22.

10. NOVEMBER 1917

INHALT: Zur Reform der Lehrerbildung im Kanton Zürich. — Zur Geschichte der neuen Lesebüchlein. — Zürcherischer Kantonaler Lehrerverein.

Zur Reform der Lehrerbildung im Kanton Zürich.

Referat von Dr. H. Hintermann, gehalten im Schulkapitel Zürich.

Aus der Geschichte der Erziehung lernen wir, dass sich das Erziehungs- und Unterrichtsziel den sich ändernden Bedürfnissen der menschlichen Gesellschaft anzupassen hat. Wesentlich veränderte Bedürfnisse der Volksgemeinschaft führen stets und mit Notwendigkeit auch zu einer Änderung des Erziehungs- und Unterrichtszieles. Erziehung im weitesten und ursprünglichsten Sinne bedeutet ja nichts anderes als: *Zielbewusste Heranbildung der kommenden Generation zu zweckmässiger Anteilnahme am Leben der engeren oder weiteren Gemeinschaft.* In dieser ihrer urwüchsigen Gestalt tritt uns am deutlichsten die Erziehung auf primitiver Stufe entgegen. Erziehung ist hier ausschliesslich Familiensache und besteht, wie wir noch heute bei den Sippen der Nomadenvölker beobachten, lediglich in der Anweisung der Jüngeren zur Teilnahme an dem durch einfache Bedürfnisse und feststehendes Herkommen geregelten Leben des älteren Geschlechtes. Mit der weitergehenden Entwicklung, d. h. mit dem Zusammenschluss der Familien bzw. Sippen zur Gemeinde und der Gemeinden zum Staat, gewinnen Volkssitte und Bedürfnisse des öffentlichen Lebens Einfluss auf die Gestaltung der Erziehung. Damit tritt die Erziehung aus dem Rahmen des Hauses teilweise heraus und wird zu einer höchst bedeutungsvollen Angelegenheit der Gemeinschaft. Je nach der wirtschaftlichen und kulturellen Eigenart der verschiedenen Völker fand dann auch die Heranbildung der kommenden Generation ihre verschiedenartige Ausgestaltung. Im Verlaufe der Jahrhunderte differenzierte sie sich immer offenkundiger in häusliche und öffentliche, leibliche und geistige Erziehung; wobei im Einklang mit der fortschreitenden staatlichen und kulturellen Entwicklung die *öffentliche und geistige* Erziehung mehr und mehr das Übergewicht bekamen. Wie verschieden sich aber die Erziehung bei den verschiedenen Nationen und in den verschiedenen Zeiten auch gestaltet haben mag, eines ist doch dem Wechsel der Erscheinungen mit Sicherheit zu entnehmen: *Stets hat die Schule bzw. die Erziehung überhaupt den sich ändernden Bedürfnissen der Gesamtheit Rechnung zu tragen.* Eine Steigerung der wirtschaftlichen und kulturellen Anforderungen, die das Gesamtleben an den einzelnen stellt, bringt mit Notwendigkeit auch das Verlangen nach erhöhten Schul- bzw. Erziehungsleistungen mit sich. Nun leben wir gegenwärtig in einer Zeit des bedeutungsvollsten Überganges. Schon der Krieg, der ungeheure, hat eine Umwertung aller Werte, sowohl der wirtschaftlichen als auch der allgemein kulturellen und moralischen, mit sich gebracht. Eine neue, noch viel weitergehende Umwertung aber wird uns der Friede bringen. Wissen wir auch nicht, wie sich die kommende Entwicklung der Dinge gestalten wird, soviel ist doch sicher: In dem bisherigen Geleise und Tempo wird es nicht weitergehen. Nach dem Frieden, wie immer er auch ausfallen möge, wird bei allen Nationen, zunächst natürlich bei den jetzt kriegführenden, dann aber gezwungenerweise auch bei den Neutralen, eine allgemeine Steigerung der wirtschaftlichen und kulturellen Anstrengungen, der Ver-

such einer Höchstentfaltung aller friedlichen, lebendigen Kräfte der Nationen einsetzen. Eine solche allgemeine Steigerung der Anstrengungen wird allein schon nötig werden, nicht um das wirtschaftliche und kulturelle Niveau höher zu bringen, als es vor dem Kriege war, sondern allein schon zu dem Zwecke, das durch den Krieg Verlorengegangene wiederherzustellen. Diese Anspannung aller Kräfte aber wird sich infolge des durch den Krieg verschärften friedlichen Wettkampfes der verschiedenen Mächtegruppen nicht nur über Jahre, sondern zum mindesten über Jahrzehnte erstrecken. Bereits sehen wir, wie in den kriegführenden Staaten, namentlich in Deutschland und Frankreich, grosse Anstrengungen zur Hebung des Schulwesens gemacht werden. Auch wir unsererseits müssen mit allen Mitteln darnach streben, die Leistungsfähigkeit der Schule zu erhöhen, damit die kommende Generation, die einer noch ungewissen Zukunft entgegengeht, den neuen, gesteigerten Anforderungen auch gewachsen sei.

Die Leistungsfähigkeit der Schule zu erhöhen gibt es nun verschiedene Mittel. Die wichtigsten sind ohne Zweifel die, die geeignet sind, die freudige Hingabe des Lehrers an seine mühevollen Arbeit zu erhöhen und seine berufliche Tüchtigkeit zu fördern. Die freudige Hingabe des Lehrers an die Erziehungsarbeit *ermöglichen* wir, wenn wir den Lehrer ökonomisch so stellen, dass er nicht mit materiellen Sorgen zu kämpfen hat und infolgedessen gezwungen ist, seine Arbeitskraft im Erwerbsleben ausserhalb der Schule zu betätigen. Die freudige Hingabe an die Erziehungsarbeit ermöglichen wir ferner, wenn wir dem Lehrer im Rahmen des Zulässigen möglichste Freiheit in der individuellen und methodischen Ausgestaltung seiner Arbeit lassen, und wir können deshalb im Berufsinspektorat und in damit zusammenhängenden, detaillierten, methodischen Vorschriften *keine* Förderung der Leistungsfähigkeit der Schule erblicken.

Die berufliche Tüchtigkeit des Lehrers, die neben der Freude am Berufe ein Hauptfordernis einer erfolgreichen Unterrichtsbetätigung darstellt, ist ebenfalls von zwei Faktoren abhängig: erstens von der *Vorbildung des Lehrers im Seminar*, zweitens von seiner *Weiterbildung nach der Seminarzeit*. Von diesen beiden Faktoren ist ohne Zweifel der erstere der wichtigste; denn so bedeutungsvoll die spätere wissenschaftliche und berufliche Weiterbildung des Lehrers für die Leistungsfähigkeit der Schule auch ist, so hängt sie doch zu sehr von Zufällen und Schwierigkeiten ab, als dass mit ihrer Hilfe eine sichere und wirksame Steigerung der Berufstüchtigkeit des gesamten Lehrstandes erzielt werden könnte. Anders liegen die Dinge, sofern es sich um die Ausbildung *vor* Beginn der eigentlichen Lehrtätigkeit handelt. Hier ist es mit verhältnismässig geringen Mitteln möglich, durch eine wesentliche Steigerung der Anforderungen die berufliche Tüchtigkeit des Lehrers den kommenden Verhältnissen entsprechend zu heben und seine Allgemeinbildung mit der fortschreitenden Kulturentwicklung in Einklang zu bringen.

Die Lehrerbildung im Kanton Zürich hat im Verlaufe des verflorenen Jahrhunderts in bezug namentlich auf die Dauer der Ausbildungszeit verschiedene Wandlungen durchgemacht. Eine Wiedergabe der wesentlichsten Züge dieser

Entwicklung an dieser Stelle dürfte sich rechtfertigen; denn nur im Spiegel der Vergangenheit können wir Tempo und Richtung einer fortschreitenden Weiterentwicklung mit hinreichender Sicherheit erkennen. Der Zustand der Lehrerbildung gegen Ende des 18. Jahrhunderts ist bekannt. Schulinspektor Wirz charakterisierte ihn 1825 mit folgenden Worten: Vor der Revolution bildete sich jeder zum Schulmanne wie er mochte und konnte, froh, die Fertigkeit selbst gewonnen zu haben, um die Methode meistens unbekümmert. Wer als Handwerker nicht genug erwarb, als abgedankter Söldner oder Bedienter sich nicht zu helfen wusste, als Schreiber sein Brot nicht mehr fand, daneben die grossen und kleinen Buchstaben erkennbar zu malen verstand, sich nicht fürchtete, einen Psalm anzustimmen und ohne gar zu grossen Anstand las, der durfte es wagen, sich um einen Schuldienst umzusehen. Einen wesentlichen Schritt nach vorwärts auf dem Gebiete der Lehrerbildung brachte das Jahr 1806. Im Sommer dieses Jahres wurden, dank der Initiative eines Rusterholz, neunzig Schullehrer in drei Abteilungen, jede für die Dauer eines Monats, in das sogenannte Normalinstitut im Riedtli einberufen, um sich die unerlässlichsten Kenntnisse und eine auf Pestalozzische Grundsätze aufgebaute Methode anzueignen. In den drei Jahren des Bestandes dieser Schulmeisterschule (1806/07/08) wurden total 280 Lehrer ausgebildet, hundert andere machten keine Kurse mit. Durch Beschluss des Kleinen Rates vom 6. Juli 1809 wurde dann eine Schulmeisterschule zu dem besonderen Zwecke eingerichtet, Lehrer für bereits im Amte stehende Schulmeister auszubilden. Die so gewonnenen Kreis- oder Musterlehrer bildeten nun bis zur Gründung des Seminars im Jahre 1832 die einzigen Vermittler der Lehrerbildung. Ihre Ausbildungszeit, die anfänglich drei Monate umfasste, wurde 1819 auf fünf Monate erhöht. Die Studienzeit im neugegründeten Seminar in Küssnacht betrug anfänglich zwei Jahre; allein die Ausbildung hatte gleich von Anfang an mit Schwierigkeiten zu kämpfen, indem die eintretenden Zöglinge sehr ungleich und teilweise auch sehr mangelhaft vorgebildet waren. Das Gesetz von 1834 suchte diesem Übelstand durch Einführung einer Präparandenklasse, die aber nicht mit dem Seminar zusammenhing, abzuhelfen. Der Hauptübelstand, an dem die Lehrerbildung aber seit den Tagen eines Rusterholz immer noch litt, war die zu kurze Ausbildungszeit. In richtiger Erkenntnis dieser Tatsache setzte das Gesetz von 1836 den Bildungskurs auf mindestens drei Jahre fest. Gleichzeitig wurde das Eintrittsalter vom vollendeten 16. auf das vollendete 15. Altersjahr herabgesetzt, damit das Seminar direkt an die Sekundarschule angeschlossen werde. Ein solcher Anschluss war ja gewiss notwendig und wünschenswert, allein er brachte doch den grossen Übelstand mit sich, dass die Zöglinge schon mit 18 Jahren, also für eine gedeihliche Erziehungsarbeit viel zu früh, das Seminar verliessen. Um die Unzulänglichkeiten dieses frühzeitigen Austrittes zu beseitigen und Zöglinge zu gewinnen, die wenigstens in den oberen Klassen eine höhere geistige Reife besaßen, wurde das Eintrittsalter 1848 wieder (wie 1831) auf 16 Jahre erhöht. Das war natürlich eine halbe Massregel, die, wie die Folgezeit ergab, mehr Nachteile als Vorteile brachte. Statt konsequenterweise die schon damals nötige vierte Klasse einzuführen, liess man zwischen Vorbereitungsanstalt und Seminar eine Lücke eintreten, die einen eigentlichen Übelstand bedeutete. Die jungen Leute, die sich dem Lehrerberufe widmen wollten, sahen sich genötigt, ein viertes Jahr die Sekundarschule zu besuchen, die für eine Fortsetzung des Unterrichtes gar nicht eingerichtet war. So ist es denn durchaus begreiflich, wenn die neue Vorschrift in den nächsten Jahren noch gar nicht in Kraft treten konnte, weil sie nicht genügend Kandidaten mit dem vorgeschriebenen Alter fanden. Die Weiterentwick-

lung der Lehrerbildung war damit in durchaus eindeutiger Weise vorgezeichnet. Es handelte sich nun einfach darum, durch Einführung einer vierten Klasse den vorhandenen Übelstand des Zwischenjahres zu beseitigen und damit zugleich auch die Lehrerbildung den veränderten Bedürfnissen entsprechend zu erweitern. Diesen für die damaligen Verhältnisse gewiss anerkennenswerten Fortschritt brachte endlich das noch heute in Kraft befindliche Gesetz über das gesamte Unterrichtswesen vom Dezember 1859. Schon damals aber war man sich, wie Erziehungssekretär Grob berichtet, klar, dass das neugewonnene vierte Jahr keineswegs zur Einführung neuer Disziplinen, sondern allein zur wissenschaftlichen Hebung und Vertiefung der schon vorhandenen Unterrichtsfächer verwendet werden dürfe. Diese Konzentration war durchaus berechtigt; sie allein war imstande, die durch die bisherige Kürze bedingte Halbheit und Oberflächlichkeit zu beseitigen und das Seminar, das in den ersten 25 Jahren seines Bestehens nur den Charakter einer höheren Volksschule trug, in würdiger Weise den Mittelschulen von Zürich und Winterthur an die Seite zu stellen.

Werfen wir auch nur einen flüchtigen Blick auf die seit 1859 verflossenen Epoche, so müssen wir zugestehen, dass seither die Anforderungen, die das Wirtschaftsleben an die Allgemeinbildung des einzelnen stellt, ganz andere geworden sind. Es sei hier nur erinnert an den enormen Aufschwung, den das Verkehrswesen, die Technik, sowie die Industrie im allgemeinen in den letzten fünf Jahrzehnten genommen haben. War die Bevölkerung in den Fünfzigerjahren des letzten Jahrhunderts noch überwiegend in der Urproduktion tätig, so entwickelte sich die Schweiz mehr und mehr zu einem Industriestaate. Einige Zahlenangaben mögen anschaulich machen, wie sehr die Verhältnisse sich seit dem Inkrafttreten des jetzigen Unterrichtsgesetzes verändert haben. Einen annähernden Begriff von der Entwicklung des Verkehrswesens erhalten wir, wenn wir uns vergegenwärtigen, dass allein die Länge des Eisenbahnnetzes von 1420 km im Jahre 1870 auf 4603 km im Jahre 1910 gestiegen ist. Eine Vorstellung von der Entwicklung unseres Aussenhandels gewinnen wir, wenn wir erfahren, dass sich unsere Zolleinnahmen von 7,9 Millionen im Jahre 1860 auf 79 Millionen im Jahre 1910 (also genau um das zehnfache) erhöht haben. Den gewaltigen Aufschwung unserer Industrie ersehen wir aus der Tatsache, dass die Zahl der Industriearbeiter von 1882—1911 um nicht weniger als 143,8% zugenommen hat. Hand in Hand mit dieser letzteren Entwicklung ging eine Konzentration der Bevölkerung auf die Städte und grösseren Industriezentren. Während im Jahre 1860 nur 8,4% der Gesamtbevölkerung in Ortschaften von über 10,000 Einwohner lebten, ist diese Zahl bis 1910 auf 26,3% angewachsen. Mehr als 1/4 unserer Gesamtbevölkerung wohnt heute also in den Städten, während es noch im Jahre 1860 nicht einmal 1/10 war. Dieses Anwachsen der städtischen Bevölkerung ist nicht ausschliesslich auf Kosten der Landschaft geschehen; es liegt zum schönen Teil auch begründet in der natürlichen Bevölkerungsvermehrung und in der Zuwanderung aus dem Auslande. Wenn man nun bedenkt, wie sehr eine grössere Bevölkerungsdichte Voraussetzung einer zunehmenden kulturellen Entwicklung ist und ihr stets parallel geht, so kann man sich auch daraus ein Bild machen, wie sehr der allgemeine wirtschaftliche und kulturelle Zustand unseres Landes sich seit dem Inkrafttreten des jetzigen Unterrichtsgesetzes geändert hat. Eine solche weitgehende Änderung der gesamten Lebensführung konnte natürlich nicht vor sich gehen, ohne auch unser gesamtes Bildungswesen zu beeinflussen. Die Abschaffung der sog. Ergänzungsschule, der besonders in neuester Zeit sich steigender Zudrang der Sekundarschule (Forderung des Obligatoriums!), vor allem aber die ausserordentliche

Entwicklung unseres Fortbildungsschulwesens sind ein bededetes Zeugnis dafür, dass sich in den verflossenen fünf Jahrzehnten die Bildungsbedürfnisse gewaltig gesteigert haben. Hand in Hand ging natürlich mit dieser Entwicklung auch eine gesteigerte Anforderung an die berufliche Tüchtigkeit des Lehrerstandes. Die Lehrerschaft in ihrer grossen Gesamtheit hat sich dabei stets bemüht, durch Teilnahme an Kursen (Fortbildungsschulwesen, Handarbeitsunterricht, Fremdsprachen usw.) durch Besuch von Vorträgen und sonstigen Veranstaltungen, namentlich aber durch private Weiterbildung den gesteigerten Anforderungen der Neuzeit gerecht zu werden. Vollständig und in allen Teilen ist ihr dies leider nicht gelungen. Dank dem über ein halbes Jahrhundert währenden Stillstand vor allem der Dauer unserer Studienzeit müssen wir heute untätig zusehen, wie z. B. das Fortbildungsschulwesen nicht nur in seinem speziell beruflichen, sondern auch in seinem mehr allgemeinen Teile mehr und mehr unseren Händen entgleitet und einem Gewerbeschullehrerstande übertragen wird, der sich zum grössten Teile nicht aus unseren Reihen rekrutiert, bezw. nicht mehr rekrutieren wird. Wir dürfen uns dabei nicht verhehlen, dass das allgemeine und wissenschaftliche Ansehen des Lehrerstandes seit dem Inkrafttreten des jetzigen Unterrichtsgesetzes keineswegs in dem Masse gestiegen ist, wie wir es im Interesse eines vollen Erfolges unserer Erziehung und Unterrichtstätigkeit so dringend wünschen müssen. Noch immer wird uns vielleicht nicht ganz mit Unrecht namentlich von andern wissenschaftlichen Berufen unsere Halbbildung vorgeworfen. *Durch eine blosser Verlegung der Lehrerbildung an die Universität würden wir an dieser betäubenden Erscheinung nichts ändern, es sei denn wir könnten ganze Arbeit machen und unsere Ausbildungszeit mindestens auf die Höhe anderer wissenschaftlicher Berufe, d. h. auf mindestens drei bis vier Jahre bringen.* Solange aber ein Mediziner, der im günstigsten Falle, d. h. bei Anstrengung aller Kräfte seine Studien heute in elf Semestern beendet, Lehramtskandidaten neben sich sieht, die ihre Ausbildung ohne besondere Mühe in zwei Semestern abgeschlossen haben, solange kann er diese auch nicht als vollwertige Studenten, geschweige dann nachher als Leute mit abgeschlossener, wissenschaftlicher Bildung ansehen. Solange wir deshalb soweit hinter der Ausbildungszeit anderer wissenschaftlicher Berufe zurückstehen, ist es besser, wenn wir am Status quo der Lehrerbildung keine einschneidende Änderungen vornehmen. *Abgesehen von den Mängeln, die mit der Kürze der Ausbildungszeit zusammenhängen, haben wir mit dem bisherigen System keine so schlechten Erfahrungen gemacht, dass sich eine plötzliche und radikale Änderung rechtfertigen liesse.* Aus eigenen Erfahrungen und Beobachtungen wissen wir, dass sowohl am einen wie am andern Orte gründlich gearbeitet wird. Wir dürfen übrigens zu einem Festhalten am gegenwärtigen Zustande um so eher geneigt sein, als der Souverän schon einmal ein Unterrichtsgesetz, das die Aufhebung des Seminars und die gänzliche Verlegung der Lehrerbildung an Gymnasium und Universität vorsah, mit 40,000 gegen 13,000 Stimmen verworfen hat. Wie hartnäckig unser Volk übrigens Neuerungen gegenübersteht, über die es bereits einmal das Verdikt gesprochen hat, kann man am besten aus dem Schicksal des kürzlich verworfenen Jagdgesetzes ersehen. Begnügen wir uns deshalb mit dem, was unumgänglich notwendig ist und auch erreichbar erscheint: *Verlängern wir — unter Beibehaltung der jetzigen Zweispurigkeit, die im Interesse der Winterthurer als billig erscheint — die Seminarzeit auf fünf und das Universitätsstudium auf zwei Jahre.*

Eine solche Änderung ist schon seit Jahren dringend notwendig und lässt sich in mehr als nur einer Hinsicht begründen. Nicht nur sind die Anforderungen an den

Lehrerberuf im Laufe der letzten fünf Jahrzehnte gewaltig gestiegen, es hat sich auch in der Auffassung der gesamten Lehr- und Erziehungstätigkeit eine fundamentale Änderung vollzogen. Fragen wir uns: Was hat die Lehrerbildung noch bis an das Ende des letzten Jahrhunderts charakterisiert, so finden wir die Antwort darauf unschwer in dem ewig wiederkehrenden Probleme der richtigen Methode. Der Glaube an die alleinseligmachende Wirkung der richtigen Methode ist es, was die alte Lehrerbildung charakterisiert hat. Man war besonders in der ersten Hälfte des verflossenen Jahrhunderts allgemein der Ansicht, dass die in ein paar Wochen erlernbare, rein mechanische Anwendung gewisser Prinzipien den wesentlichsten Teil der Lehrerbildung ausmache. Wir glauben heute nicht mehr, dass mit der blossen Gruppierung des Stoffes etwa nach den fünf formalen Stufen ein Unterrichtserfolg mit zureichender Sicherheit herbeigeführt werden könne. Wir sind vielmehr der Ansicht, dass die methodischen Grundsätze meist einer Modifikation bedürfen, über deren Zweckmässigkeit der Lehrer von Fall zu Fall zu entscheiden hat. Wir verlangen heute von dem Lehrer, dass er seinen Unterricht im Interesse eines vollen Erfolges seiner, sowie der Individualität des Schülers ausgestalte, und wir wehren uns mit Entschiedenheit dagegen, dass uns spezielle methodische Vorschriften für den einzelnen Fall gemacht werden, und gerade aus diesem Grunde sind wir auch Gegner des Berufsinspektorates. Wollen wir die Änderung, die sich im Verlaufe der letzten Jahrzehnte in bezug auf die Lehrerbildung vollzogen hat, in prägnanter Weise formulieren, so sagen wir: *Die Frage nach der Persönlichkeit des Lehrers kommt heute — im Gegensatz zu früher — in erster, die der Methode in zweiter Linie.* (Schluss folgt.)

Zur Geschichte der neuen Lesebüchlein.

Entgegnung.

Der Einsender A. G. in Nr. 20 des «Päd. Beob.» findet es «kaum verständlich, dass die Nachfolger der beiseitegeschobenen Verfasserinnen der Lesebücher den Auftrag des Erziehungsrates angenommen, besonders da sie die Entwicklung der Lesebuchangelegenheit kannten». «Sie verrieten damit eine eigenartige Auffassung von Kollegialität.»

Die «Nachfolger» haben hierauf zu erwidern: Wir haben den Auftrag angenommen, einmal aus Freude an der Sache, und dann gerade, weil wir die Entwicklung der Lesebuchangelegenheit kannten, d. h. weil wir wussten, dass die drei Lehrerinnen im Unrecht waren mit der Forderung, ihre Arbeit müsse bei der Ausarbeitung der neuen Bücher allein berücksichtigt werden. Kollegialität bedeutet für uns nicht, dass man den Kollegen im Unrecht zu unterstützen habe.

Die drei Lehrerinnen, auch A. G., stützen sich immer und immer wieder auf das Urteil des Preisgerichtes. Dass die betreffende Arbeit den ersten Preis erhielt, ist nicht unbegreiflich. Dem Preisgericht hatte eine sehr fleissige, sehr schöne und vollständige Arbeit vorgelegen. Namentlich in bezug auf Vollständigkeit hatte sie vorteilhaft von den beiden andern Arbeiten abgestochen. In einer wesentlichen Hinsicht aber hatte sich das Preisgericht geirrt: Der Entwurf der drei Lehrerinnen war wegen der zahlreichen, viel zu schweren und umfangreichen Lesestücke und Aufgaben nur zur Hälfte brauchbar. Wir haben diese Überzeugung in einer Sitzung der ersten Kommission offen ausgesprochen. Die anwesenden Mitglieder des Preisgerichtes konnten unsern Vorwurf nicht entkräften.

In gemeinsamer Arbeit wollte die erste Kommission ein Programm für die neuen Lesebücher aufstellen. Die Frage,

wer dann die Entwürfe auszuarbeiten habe, wurde nicht berührt. So weit kam die Kommission in ihren Beratungen gar nicht. Bei den ersten, grundsätzlichen Besprechungen erklärten die Lehrerinnen, dass sie für sich allein das Recht in Anspruch nehmen, die neuen Bücher auszuarbeiten. *Sie lehnten jegliche Mitarbeit entschieden ab.* (Kollegialität?) Die Lehrerinnen begründeten ihren Standpunkt damit, dass sie sagten, ihr Entwurf bilde ein organisches Ganzes, an dem nichts geändert werden könne. Der Forderung der Lehrerinnen stellte sich die Forderung aller übrigen Mitglieder entgegen: Berücksichtigung sämtlicher drei Preisarbeiten. Selbst die beiden Mitglieder des Preisgerichtes erklärten, ihr Urteil sei nicht so auszulegen, dass die Arbeit mit dem ersten Preis unbedingt das Alleinrecht auf die Ausführung besitze. Das ist die Uneinigkeit, von der A. G. schreibt. Da die Lehrerinnen sich dem Beschlusse der Mehrheit nicht fügen wollten, glaubte die Kommission, einen Entscheid des Erziehungsrates abwarten zu müssen und stellte die Mitarbeit ein.

Dann kamen die Kommissionen, die den Entwurf der drei Lehrerinnen begutachten sollten. Keine erklärte ihn als unbrauchbar — aus Rücksicht auf die Verfasserinnen — aber jede verlangte umfassende Änderungen. Und was in der ersten Kommission noch ein Ding der Unmöglichkeit war, wurde möglich: das unantastbare Ganze vertrug eine mehrmalige gründliche Umarbeitung.

Diese Tatsachen endlich zu veröffentlichen, halten wir, nachdem die Wahrheit lange genug verschleiert worden ist, für unsere Pflicht. Nicht der Umstand, dass die Verfasserinnen «nur Lehrerinnen» sind, nicht die Zugehörigkeit zu einer Partei haben die Verschleppung der Herausgabe neuer Bücher veranlasst. Der vorurteilslose Leser mag entscheiden, wo die Ursache dafür zu suchen ist und unser «unkollegiales» Verhalten beurteilen.

H. Kägi.

W. Klausser.

Zürcherischer Kantonaler Lehrerverein.

15. Vorstandssitzung.

Samstag, den 13. Oktober 1917, nachmittags 2 Uhr, in Zürich.

Anwesend: Hardmeier, Honegger, Huber, Wespi, Gassmann und Zürrer.

Abwesend: Frl. Schmid; entschuldigt.

Vorsitz: Präsident Hardmeier.

Aus den Verhandlungen:

1. Abnahme des Protokolles.
2. Einer Einladung zur Teilnahme an einem *Instruktionskurse für Berufsberatung* konnte keine Folge gegeben werden; ebenso musste eine Einladung der *Stadthalle A.-G.* zur Besichtigung der renovierten Lokalitäten unberücksichtigt bleiben.
3. Zwei *Anfragen des Sekretariates des S. L.-V.* werden beantwortet, und dem *Aargauischen Lehrerverein* wird Propagandamaterial zugestellt.
4. Die *Sektion Zürich* meldet, dass für die austretenden Herren Alb. Graf und Ernst Höhn als *Mitglieder des Presskomitees* gewählt worden seien die Herren Dr. H. Hasler, Sekundarlehrer und Joh. Winkler, Primarlehrer.
5. Von der *Schweiz. Zentralstelle für das Ausstellungswesen* ging eine Einladung ein zum Besuche der *Schweiz. kunstgewerblichen Weihnachtsausstellung*, mit dem Gesuche, im Organ unseres Vereins von der Ausstellung Notiz zu nehmen.
6. Der *Verband der Lehrer an den staatlichen Mittelschulen* und der *Zürcher. Kant. Arbeitslehrerinnenverein*

haben dem Erziehungsrate neue Eingaben in der Besoldungsfrage zugestellt.

7. Vom *Fahresbericht* sollen 100 Separatabzüge hergestellt werden.

8. Die Frage der *Stellungnahme zur Steuergesetzesvorlage* ruft einer längeren Diskussion, die am Ende zu dem Beschlusse führt, die Delegierten durch ein Zirkular über unsere Stellung aufzuklären und ihre Antworten abzuwarten.

6. Der Vorstand des *Thurgauischen Lehrervereins* verlangte und erhielt ein Exemplar unseres Reglementes über die Darlehenskasse.

10. Der *Unterstützungskasse* wurden vom Lehrerverein Zürich 20 Fr. zugewiesen.

11. Auf den Vorschlag eines Sektionsvorstandes wird ein früher ausgetretener Kollege wieder *als Mitglied aufgenommen* und eine Lehrerin wegen Verhehlung aus dem Verbands entlassen.

12. Die *Abrechnung über die Sonderabonnements des «Pädagogischen Beobachter»* pro I. Semester 1917 mit einer Ausgabensumme von 286 Fr. wird genehmigt.

13. Die *Besoldungsstatistik* wurde seit Mitte August 25 mal in Anspruch genommen.

14. Ein Gesuch um *Vermittlung einer Lehrstelle* im In- oder Auslande wird an das Sekretariat des S. L.-V. gewiesen und der Gesuchsteller eingeladen, sich der Erziehungsdirektion zur Verfügung zu stellen.

15. An die *Aufsichtskommission der Witwen- und Waisenstiftung* wird in einem besonderen Fall eine Eingabe gerichtet.

16. Über die Beziehungen zwischen *Patent und Wahlfähigkeit* ist ein Rechtsgutachten eingeholt worden, das zu weiteren Massnahmen Anlass gibt.

17. Über die *Art der Berechnung der Vikariats- und Verweserdienste* mit Rücksicht auf die Ausrichtung der Alterszulagen sollen weitere Erkundigungen eingezogen werden.

18. Einem Mitgliede wird auf Verlangen *Rechtsschutz* zugesichert.

19. In einem speziellen Falle, in dem ein Lehrer in seinem Wirkungsorte *keine Wohnung* finden kann, stellt die Erziehungsdirektion sonderbarerweise fest, dass die Gemeinde nicht zur Stellung einer Wohnung verpflichtet werden könne, da § 30 der Verordnung durch § 7 des Besoldungsgesetzes *aufgehoben* sei, wonach die Gemeinde die Wahl hat, eine Wohnung anzuweisen, oder die vom Erziehungsrate festgesetzte Entschädigung auszubezahlen.

20. Der Inhalt der Nummern 20 und 21 des *«Pädag. Beobachter»* wird festgesetzt und die Zeit ihres Erscheinens bestimmt.

21. Von einer *Zuschrift der Sektion Zürich* betreffend die Art der Behandlung wichtiger Fragen wird Notiz genommen. Wenn es sich irgendwie machen lässt, soll den darin enthaltenen Wünschen Rechnung getragen werden.

22. Ein *Gesuch um Unterstützung* wird in empfehlendem Sinne an die Kurunterstützungskasse des S. L.-V. weitergeleitet.

23. Die *Abrechnung über die Abstimmung vom 26. August* wird genehmigt.

24. Dem Gesuche um ein kleines *Darlehen* wird entsprochen.

25. Der *Erziehungsrat* hat auf unser wiederholtes Gesuch, in Wiedererwägung eines früheren Beschlusses, einen Primarlehrer, den er im zürcherischen Schuldienste nicht mehr verwenden wollte, unter Bedingungen wieder *auf die Liste genommen*.

Einige Geschäfte sind vertraulicher Art.

Schluss der Sitzung 7 Uhr.

Z.