

BETTINA GROSS



MITGESTALTEN ANPASSEN BESTEHEN

DAS SEMINAR UNTERSTRASS
UND DER WANDEL IN DER
LEHRER*INNENBILDUNG
IM KANTON ZÜRICH
IM 19. UND 20. JAHRHUNDERT

Historische Bildungsforschung

herausgegeben von
Patrick Bühler, Lucien Criblez,
Claudia Crotti und
Andreas Hoffmann-Ocon

Band 10

Bettina Gross

Mitgestalten, anpassen, bestehen

**Das Seminar Unterstrass und der Wandel
in der Lehrer*innenbildung im Kanton Zürich
im 19. und 20. Jahrhundert**

CHRONOS

Publiziert mit Unterstützung des Schweizerischen Nationalfonds
zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung.

Die vorliegende Arbeit wurde von der Philosophischen Fakultät der
Universität Zürich im Herbstsemester 2020 auf Antrag der Promo-
tionskommission bestehend aus Prof. Dr. Lucien Criblez (hauptver-
antwortliche Betreuungsperson) und Prof. Dr. Patrick Bühler
als Dissertation angenommen.



Informationen zum Verlagsprogramm:
www.chronos-verlag.ch

Umschlagbild: AU, Fotosammlung.

© 2022 Chronos Verlag, Zürich
Print: ISBN 978-3-0340-1619-3
E-Book (PDF): DOI 10.33057/chronos.1619

Inhalt

1	Vorbemerkung und Dank	11
2	Einleitung	15
3	Konzepte zur Beschreibung einer konfessionellen Privatschule in einem sich verändernden Umfeld	23
3.1	Kirche und Religion	23
3.2	Staat: Gesellschaft, Politik und Wirtschaft	26
3.3	Schulwesen im Kanton Zürich	28
3.4	Privatschulen mit Profil als Antwort aufs staatliche Bildungsmonopol	30
3.4.1	Privatschulwesen im Kanton Zürich	30
3.4.2	Merkmale eines evangelischen Schulprofils	34
3.5	Lobbying als geeignetes Vorgehen in Zeiten von Umstrukturierungen	44
3.5.1	Möglichkeiten der politischen Einflussnahme im Kanton Zürich	48
3.5.2	Phasen des Lobbyings nach dem Policy-Zyklus-Modell	50
3.6	Fragestellung	53
3.7	Quellenlage	54
4	Aufbruch in unruhigen Zeiten (1868–1875)	61
4.1	Religion in Zeiten des Kulturkampfes	61
4.1.1	Pietismus in der zürcherischen Gesellschaft	62
4.1.2	Der Kulturkampf innerhalb der protestantischen Kirche im Kanton Zürich	67
4.2	Gesellschaft und Staat	68
4.3	Schulwesen und Lehrerbildung im Kanton Zürich im 19. Jahrhundert	73
4.3.1	Schulfragen im Kontext des Kulturkampfes	76
4.3.2	Konfessionelle Seminare in der Schweiz	80
4.4	Umgang mit der Krise am Seminar Schiers	82
4.4.1	Ausgangslage am Seminar Schiers	84
4.4.2	Neues Seminar als Lösung für die Probleme am Seminar Schiers	99
4.4.3	Konzeption der Ausbildung in den Anfängen des Seminars Unterstrass	111
4.4.4	Religion im Schulprofil des Seminars Unterstrass	117

4.4.5	Menschen am Seminar	126
4.4.6	Frauen am Seminar	133
4.4.7	Die ersten Jahre Seminar Unterstrass	135
4.4.8	Zusammenfassung zu den Lobbyingmechanismen in der Gründungszeit	139
5	Zwischen Bewahren und Öffnen (1925–1955)	145
5.1	Religion in der Zwischenkriegszeit	145
5.1.1	Die reformierte Kirche in der zürcherischen Gesellschaft	145
5.1.2	Religion im Kontext der Schule	148
5.2	Gesellschaft und Staat	153
5.3	Schulwesen und Lehrerbildung im Kanton Zürich	156
5.3.1	Privatschulwesen im Kanton Zürich	157
5.4	Das Seminar Unterstrass in der Zwischenkriegszeit	159
5.4.1	Organisation	162
5.4.2	Neue konfessionelle Ausrichtung am Seminar Unterstrass	166
5.4.3	Menschen am Seminar	172
5.4.4	Frauen am Seminar	191
5.5	Das neue Lehrerbildungsgesetz als Krise	197
5.5.1	Erster Gesetzesentwurf (1926–1935)	198
5.5.2	Lobbyingmechanismen im ersten Gesetzgebungsverfahren	203
5.5.3	Zweiter Gesetzesentwurf (1933–1938)	208
5.5.4	Ausarbeitung Oberseminar	211
5.5.5	Konzeption der Ausbildung in den 1930er- und 40er-Jahren	217
5.5.6	Lobbyingmechanismen beim zweiten Gesetzesentwurf	222
5.5.7	Fazit Lobbying in den 1930er-Jahren	225
6	Autonomie dank Einbindung (1990–2002)	229
6.1	Gesellschaft und Staat	230
6.2	Religion im ausgehenden 20. Jahrhundert	231
6.2.1	Religiöse Praktiken in der zürcherischen Gesellschaft	233
6.2.2	Biblische Geschichte und Lebenskunde in den zürcherischen Schulen	236
6.3	Private und öffentliche Schulen und Lehrer*innenbildung im Kanton Zürich	240
6.4	Das Seminar Unterstrass in den 1990er-Jahren	244
6.4.1	Konzeption der Lehramtsschule und der Lehrer*innenbildung	245
6.4.2	Religion am Seminar Unterstrass	249
6.4.3	Menschen am Seminar	256

6.5	Krise: Vom Seminar zum Institut	261
6.5.1	Vorarbeiten der EDK (1990–1994)	264
6.5.2	Ausarbeitung Fachhochschulgesetz (1994–1998)	266
6.5.3	Umsetzung: Vom Fachhochschulgesetz zur Pädagogischen Hochschule Zürich (1998–2002)	272 272
6.5.4	Lobbyingmechanismen bei der Umgestaltung vom Seminar zum Institut	280 280
7	Fazit	285
7.1	Religion im Schulprofil als Vor- und Nachteil	285
7.1.1	Bedeutungswandel von Religion in Gesellschaft, öffentlicher Schule und Seminar Unterstrass	287
7.1.2	Evangelisch während 150 Jahren?	291
7.2	Anpassungen des Schulprofils	292
7.2.1	Lehrpläne	293
7.2.2	Menschen am Seminar	294
7.3	Fazit zum Lobbying	296
7.3.1	Vergleich der Lobbyingmassnahmen nach dem Policy-Zyklus-Modell	296
7.3.2	Vergleich der Lobbyingmassnahmen der bildungspolitischen Akteure	298
7.3.3	Vergleich der Instrumente des Lobbyings	299
8	Schlusswort	303
	Personen	305
	Abbildungen und Tabellen	308
	Abkürzungen	310
	Quellen und Literatur	311

Für Severin, Felix, Valentin

1 Vorbemerkung und Dank

Das Seminar Unterstrass feierte im Jahr 2019 sein 150-jähriges Bestehen. Aus diesem Grund wünschte sich die Institution eine wissenschaftliche Forschungsarbeit, welche sich mit der Geschichte der Schule befasst und sich von einer Festschrift abheben soll.¹ Die vorliegende Arbeit geht auf diesen Wunsch zurück. Eine wissenschaftliche Auftragsarbeit ruft immer kritische Stimmen hervor. Wenn sie sich zudem mit Lobbyingmechanismen befasst, wird es äusserst komplex. Lobbying bezeichnet eine systematische Einflussnahme auf staatliche Behörden² oder im übertragenen Fall auf mich als Autorin. Lobbying gilt dann als anrühlich, wenn Interessenbeziehungen nicht offengelegt werden. Aus diesem Grund wird kurz zusammengefasst, wie die vorliegende Arbeit entstand: Der Seminarvorstand erteilte dem Direktor Dr. Jürg Schoch den Auftrag, zusammen mit der Universität Zürich ein Dissertationsprojekt öffentlich auszuschreiben und ein kleines Pensum für ein Jahr zu finanzieren. Prof. Dr. Lucien Criblez stimmte dem Vorhaben zu, sofern die Forschungsfreiheit gewahrt bleibe. Die Auftraggebenden akzeptierten diese Bedingung und so wurde das Dissertationsprojekt ausgeschrieben, welches ich in einem ordentlichen Bewerbungsverfahren zugesprochen erhielt. Die Fragestellung, die Schwerpunktsetzung innerhalb der Geschichte des Seminars Unterstrass sowie der Zugang zu den Archivalien waren nie Einschränkungen unterstellt, die Schwerpunktsetzung folgte nicht zuletzt meinen Interessen. Ich danke dem Seminarvorstand und der Schulleitung für die Unterstützung und die gewährte Forschungsfreiheit. Und als das Lobbyingkonzept einen grösseren Stellenwert in der Arbeit annahm, waren die Verantwortlichen am Seminar Unterstrass nicht gerade begeistert, aber akzeptierten das Vorgehen. Sie begannen sogar selber nach Lobbyingspuren in ihren Akten zu suchen und wurden fündig. Es bestand nie eine Rechenschaftspflicht gegenüber dem Seminar Unterstrass, die Zusammenarbeit für die Dissertation verlief über Prof. Dr. Lucien Criblez. Der Umgang mit den Archivalien, zu welchen ich dank eines eigens angefertigten Schlüssels Zugang erhielt, unterlag keinerlei Einflussnahme. Als sich für die 1990er-Jahre herausstellte, dass sich gewisse Akten noch in den Schränken gerade der zentralen Dienste und des Direktorats befinden, erhielt ich freien Zugang zu all diesen Ordnern. Ich hoffe, mit diesem Abschnitt die Trennung in wissenschaftliche Forschungsarbeit, Anstellung am Seminar Unterstrass als

1 Die Publikation einer dreibändigen Festschrift erfolgte im Jahr 2020.

2 Nohlen 2010, S. 553.

Forschende und später als Dozentin sowie die Gewährung der Forschungsfreiheit geklärt zu haben. Sonst stehe ich kritischen Lesenden gerne für Fragen zur Verfügung.

Für die Offenheit und die Unterstützung meines Forschungsinteresses danke ich an erster Stelle Prof. Dr. Lucien Criblez, der mich in allen Fragen wissenschaftlich mit Rat und Tat begleitete. Die Austauschgespräche waren äusserst anregend und brachten manche meiner Gedankengänge und Archivfunde in geordnete Bahnen.

Ich hatte das Glück, in Direktor Dr. Jürg Schoch eine zweite Begleitperson für meine Dissertation zu haben. In vielen Gesprächen haben wir die Geschichte des Seminars Unterstrass gewälzt und kritisch diskutiert. Dass Jürg Schoch mir volle Forschungsfreiheit gewährte, dass er meine Kapitel kritisch gegenlas und mir gerade im Zusammenhang mit der Religion hilfreiche Inputs gab, die ich aber immer als Anregungen zum Nachdenken verstehen durfte, nie als inhaltliche Korrekturen, schätzte ich sehr und dafür möchte ich mich herzlich bedanken.

Am unterstrass.edu durfte ich jedes Jahr vor dem gesamten Personal über lustige, tragische und spannende Funde referieren. Immer entstanden daraus spannende Diskussionen mit kritischen Fragen, die mich zu neuen Fragestellungen führten. Die zentralen Dienste, das Gymnasium und das Kindergärtnerinnen-seminar spielen in meiner Arbeit trotz diverser Anregungen eine untergeordnete Rolle. Dieser Entscheid entstand nicht aus Desinteresse, ich musste mich auf etwas konzentrieren und wählte die Ausbildung zur Primarlehrperson, da sie den roten Faden der Institution darstellt. Ich bitte für diese Schwerpunktsetzung um Verständnis. Für die Unterstützung durch die zentralen Dienste möchte ich mich ebenfalls recht herzlich bedanken. Dagmar Schlecht unterstützte meine Arbeit im Archiv Unterstrass, sei es beim Sortieren der Archivalien nach dem Umzug ins Institutsgebäude oder beim Aufsuchen von Quellen, und Monica Lutz beantwortete meine unzähligen Fragen zu ehemaligen Schüler*innen. Meine Archivarbeit wurde dadurch stark vereinfacht.

Einen weiteren Dank möchte ich all jenen Personen aussprechen, die mich mit Anekdoten aus ihrer Seminarzeit unterhalten haben. Auch diese finden hier keinen Platz, da ich nicht mit Oral History gearbeitet habe. Nichtsdestotrotz haben sie mir eine Vorstellung vom früheren Seminar vermittelt, welche Quellen allein nicht ermöglichen. Eine grosse Hilfe für das Aufspüren von Archivalien waren Personen, welche das Seminar schon seit langem kennen, wie der ehemalige Direktor Werner Kramer aber auch langjährige Dozierende. Sie haben mich in Gesprächen, E-Mails und auf Spaziergängen durch das Archiv auf wichtige Dokumente oder Momente in der Geschichte des Seminars Unterstrass hingewiesen. Dem Kirchenrat der Evangelisch-reformierten Lan-

deskirche des Kantons Zürich danke ich herzlich für den Beitrag an die Druckkosten dieser Dissertation.

Zum Schluss bedanke ich mich bei allen weiteren Personen und meiner Familie, die mich in diesem Prozess begleitet haben – ganz besonders meinem Mann, der mich auf vielfältige Weise unterstützte, nicht zuletzt mit einer sehr praktischen Datenbank, dank der ich jederzeit meine Archivalien und Literaturzusammenfassungen innert wenigen Sekunden sortiert hatte und vor allem wichtige Informationen schnell wiederfinden konnte.

2 Einleitung

«Wer soll, darf, kann oder muss die Menschen bilden?»¹

Jede Gesellschaft beantwortete diese Frage für ihre Zeit unterschiedlich. Bildung war über Jahrhunderte von kirchlichen Institutionen geprägt oder die Aufgabe der Eltern.² Mit der von den Liberalen im 19. Jahrhundert geforderten Volkssouveränität wurde Bildung das zentrale Anliegen der liberalen Bewegung und des neuen schweizerischen Bundesstaates – sie wurde zur Kernaufgabe der modernen Staaten.³ Bildung umfasste seit der Einführung der obligatorischen Schulen – im Kanton Zürich um 1832 – den Erwerb von genügend Fachwissen, damit die Bürger für die Aufgaben gerüstet waren, die die direkte Demokratie mit sich brachte⁴ und war für Kinder ab zirka sechs Jahren obligatorisch bis zu dem Alter, in dem sie in die Berufstätigkeit einsteigen konnten. Seit der Nationalstaatenbildung im 19. Jahrhundert entwickelte sich in der Schweiz ein staatliches, föderalistisch organisiertes Monopol im Bereich der Bildung.⁵ Die Bildungsinstitutionen übernahmen die Bildung der Kinder und Jugendlichen von den individuellen Akteuren wie den Eltern oder der Kirche, die zuvor für die Ausbildung der Kinder und Jugendlichen verantwortlich gewesen waren.⁶ Trotz des staatlichen Monopols spielen private und kirchliche Akteure in der schweizerischen Bildungslandschaft nach wie vor eine Rolle.⁷ Seit einigen Jahren etwa werden wieder vermehrt Kinder zu Hause durch die Eltern unterrichtet, insbesondere in Kantonen, die Homeschooling via einfache Verfahren zulassen (zum Beispiel in den Kantonen Aargau, Bern und Waadt), insgesamt ist der Anteil an Homeschool-Kindern jedoch gering.⁸ Die Kirchen bemühen sich bis heute darum, einen gewissen Einfluss auf das Bildungssystem zu bewahren, was sich im aktuellen Lehrplan 21 beispielsweise in der Einleitung zeigt, nach der christliche Werte zur Grundhaltung in den staatlichen Schulen gehören.⁹ Bildung bewegt sich bis heute zwischen Staat und Kirche und wird von beiden unterschiedlich beeinflusst. Im Laufe des 20. Jahrhunderts haben die Kirchen

1 Criblez 2008a, S. 9.

2 Lengwiler 2007.

3 Criblez 2008b.

4 Criblez 1999.

5 Criblez 2008a.

6 Fend 2009; Brändli 1999.

7 Der Diskurs zur Chancengleichheit wird hier nicht geführt.

8 Krummenacher 2019; www.bildungzuhaus.ch (Stand 23. 4. 2020).

9 D-EDK 2016, S. 2.

allerdings deutlich an Bedeutung verloren. Das Schulwesen in der Schweiz ist föderalistisch organisiert, die Kantone und die Gemeinden haben die Hoheit über das Schulwesen. Das evangelische Seminar Unterstrass¹⁰ mit seiner privaten Trägerschaft wurde für die vorliegende Arbeit als Fallbeispiel für die Ausbildung von Volksschullehrpersonen¹¹ ausgewählt, da es seit dem 19. Jahrhundert Lehrpersonen ausbildet. Weil sich das Seminar in der Stadt Zürich befindet, liegt der Fokus dieser Arbeit auf dem Kanton Zürich und dessen religiösen, staatlichen wie auch gesellschaftlichen Veränderungsprozessen.¹²

Ausgehend von der zürcherischen Schulgeschichte wurden verschiedene wichtige Zeitpunkte für die Lehrer*innenbildung analysiert. Der Kanton Zürich betreibt seit 1832 eine eigene kantonale staatliche Ausbildungsstätte zur Ausbildung von Lehrpersonen, ohne dass er eine Kooperation mit anderen Kantonen eingegangen wäre. Im 19. Jahrhundert wurden die Lehrpersonen auch an privaten, evangelischen Seminaren ausgebildet, insbesondere am Seminar Schiers (eine wichtige Ausbildungsinstitution für die evangelischen Jugendlichen in der Ostschweiz). In der Geschichte der seminaristischen Ausbildung zeichneten sich drei Krisenzeitpunkte ab. Zuerst zu nennen sind die 1860er-Jahre, in welchen sich das staatliche Seminar Küsnacht im Kanton Zürich und das Seminar Schiers in systemischen Krisen befanden, welche sich in den 1870er-Jahren akzentuierten, als liberale Kreise im Rahmen des Kulturkampfes die Abschaffung der seminaristischen Ausbildung forderten und eine humanistische Ausbildung zur Lehrperson auf universitärem Niveau anstrebten.¹³ Diese Forderung nach einer Hochschulbildung für Primarlehrpersonen tauchte in den 1930er- und in den 1990er-Jahren erneut auf. Ausgehend von politischen Forderungen nach gesetzlichen Änderungen in der Ausbildung von Primarlehrpersonen waren für die zürcherischen Seminare Küsnacht und Unterstrass die drei Zeitpunkte äusserst einschneidend, da dreimal die Abschaffung der seminaristischen Ausbildung zur Debatte stand. Diese drei Krisenzeitpunkte wurden ausgewählt, um die Geschichte des Seminars Unterstrass nachzuzeichnen.

Das Seminar Unterstrass führt bis heute ein eigenes Institut zur Ausbildung von Primarlehrpersonen. Ab den 1980er-Jahren gab es in der sekundären und tertiären Bildungsstufe nationale Bemühungen der gegenseitigen Diplomanerkennung, welche zu einer gewissen Homogenisierung der Bildungsinstitutio-

10 Das evangelische Seminar Unterstrass wird heute als unterstrass.edu bezeichnet und besteht aus verschiedenen Abteilungen: dem Gymnasium und dem Institut, an dem Kindergarten- und Primarlehrpersonen ausgebildet werden.

11 Für welche Schulklassen die Unterrichtsberechtigungen der Lehrpersonen des Seminars Unterstrass beim Abschluss jeweils erteilt wurden, wird zu den verschiedenen Zeitpunkten genauer erläutert, da sie seit dem 19. Jahrhundert verändert wurden.

12 Reusser 2014.

13 Oelkers 1996.

nen führten.¹⁴ Bildung wird seit dem 21. Jahrhundert als kompetenzorientierter Wissensaufbau verstanden¹⁵ und unterliegt seit dem ausgehenden 20. Jahrhundert einem Nationalisierungsprozess, der dazu führte, dass die kantonal organisierten Lehrerseminare¹⁶ durch pädagogische Hochschulen mit national einheitlicheren Ausbildungsstandards abgelöst wurden. Seit 2002 schliesst die Ausbildung zur Primarlehrperson auf Fachhochschulniveau mit einem Bachelor of Arts ab, die Ausbildungsgänge wurden zentralisiert oder es wurden Verbände von verschiedenen kantonalen Institutionen geschaffen. In den meisten Fällen wurden auch neue Räumlichkeiten errichtet. Die konfessionellen Seminare – in den katholischen Gegenden in staatlicher Hand, die evangelischen Seminare in privater Trägerschaft – wurden im Zuge der Tertiarisierung mehrheitlich abgeschafft. Jedes konfessionelle Seminar suchte für seine weitere Zukunft eine individuelle Lösung. Gewisse Schulen, vor allem in den katholischen Gebieten, verzichteten auf die weitere Ausbildung von Lehrpersonen, wie Ingenbohl in Schwyz. Andere Seminare wurden in staatliche pädagogische Hochschulen (PH) überführt, wie das katholische Seminar St. Michael in Zug. Die seit dem 19. Jahrhundert bestehenden evangelischen Seminare setzten sich in den 1990er-Jahren vehement für die Fortsetzung der Lehrer*innenbildung ein. Alle vier evangelischen Seminare (Schiers, NMS Bern, Muristalden, Unterstrass) sind heute noch der Lehrer*innenbildung verbunden, mit unterschiedlichen Modellen.¹⁷ Die NMS Bern und unterstrass.edu bieten bis heute die gesamte Ausbildung für verschiedene Schulstufen an und sind die ältesten Ausbildungsstätten der Schweiz für Lehrerinnen (NMS Bern) und Lehrer (Seminar Unterstrass).¹⁸ Das Seminar Unterstrass mit der Trägerschaft in Form eines Vereins, sein Angebot einer Ausbildung zur Lehrperson für die Volksschule (neben weiteren Ausbildungsangeboten) sowie seine Räumlichkeiten haben die längste Konstanz aufzuweisen – wobei die NMS Bern noch ein wenig älter ist. Das Seminar Unterstrass eignet sich deshalb gut als Fallbeispiel, um die zürcherische Geschichte der Lehrer*innenbildung nachzuzeichnen. Das Seminar Unterstrass konnte neben der NMS Bern als einzige private Institution alle

14 Criblez 2008a.

15 Zum Begriff der Kompetenzorientierung siehe Weinert 2001; Reusser 2014.

16 Die Bezeichnung Lehrerseminar wird als historischer Begriff für Seminare für Männer (und später für Männer und Frauen) verstanden. Die Bezeichnung Lehrerinnenseminar wurde selten verwendet, die Schulen wurden als höhere Töchterschulen bezeichnet.

17 Das Seminar Schiers bietet Vorkurse für angehende Lehrpersonen an (www.ems-schiers.ch, Stand 23. 4. 2020). Der Campus Muristalden vermietet gewisse Räumlichkeiten an die PH Bern, ist aber in der Ausbildung von Lehrpersonen selber nicht mehr tätig (www.muristalden.ch, Stand 23. 4. 2020).

18 Schiers ist die älteste evangelische Lehrerbildungsstätte der Schweiz, bietet heute aber keine vollständige Ausbildung für Lehrpersonen mehr an.

Änderungen in der Ausbildung zu Volksschullehrpersonen bewältigen und bestehen. Wichtig erscheint mir hier, dass das Fortbestehen der Schule nicht dazu verleiten sollte, in der Retrospektive einer teleologischen Geschichtsschreibung zu verfallen.

Um Krisen zu bewältigen oder generell «partikuläre gesellschaftliche Forderungen bei staatlichen Behörden zu vertreten versuchen»,¹⁹ werden verschiedene Strategien angewendet, die in den Politikwissenschaften unter dem Begriff Lobbying zusammengefasst werden.²⁰ Da dieses Konzept für die vorliegende Arbeit sehr geeignet erscheint, befasst sich die Untersuchung des Verhaltens der Akteure²¹ des Seminars Unterstrass in Krisensituationen mit den Lobbyingstrategien, wie sie in den Politikwissenschaften beschrieben werden. Eine Operationalisierung des Konzepts Lobbying folgt in Kapitel 3.5.

Im Kanton Zürich (wie generell in der Schweiz) wird nur eine kleine Minderheit der Primarschulkinder und Studierenden in den weiterführenden Schulen von konfessionellen Privatschulen ausgebildet.²² So lässt sich vermutlich die spärliche Forschung über konfessionell geprägte Schulen in der Schweiz erklären. In den Niederlanden hingegen besuchten im Jahr 2009 70 Prozent aller Schulkinder eine konfessionell geprägte Schule, davon rund 60 Prozent eine Schule mit christlichen Ursprüngen.²³ Diese Schulen sind im Gegensatz zur Schweiz staatliche konfessionelle Primarschulen. Deshalb entwickelte sich in den letzten fünfzehn Jahren an den niederländischen Universitäten eine Forschungsrichtung, welche sich mit dem Umgang konfessioneller Schulen mit staatlichen Vorgaben und gesellschaftlichen Veränderungen befasst.²⁴ Diese Forschung soll deshalb an die Stelle der spärlichen Literatur zur Lage in der Schweiz treten. Da das Seminar Unterstrass im Gegensatz zu den niederländischen Schulen eine private Trägerschaft hat, werden die spezifischen Merkmale einer Privatschule ergänzend aufgearbeitet. Ausgehend von der These, dass sich eine Schule in privater Trägerschaft besonders stark mit aktuellen Themen auseinandersetzen und auf gesellschaftliche Veränderungen reagieren muss, werden die aktuellen staatlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen und der Umgang der Schule mit ihnen ins Zentrum der vorliegenden Arbeit gestellt. Neben der niederländischen Forschung etablierte sich im deutschsprachigen Raum zeitgleich eine Forschungsrichtung, welche sich mit konfessionellen Schulen, mehrheitlich in Deutschland, in privater, aber auch staatlicher Trägerschaft befasst. Eine für

19 Hürlimann et al. 2016, S. 22.

20 Ebd.; Nohlen 2010.

21 «Akteure» bezeichnet gemäss Preisendörfer 2016, S. 19, individuelle wie institutionelle Akteure.

22 Lengwiler 2007.

23 Bertram-Troost et al. 2015.

24 Ebd.; Miedema/Wardekker 2001; Bakker/Miedema/Kooji 2007.

die vorliegende Arbeit weniger relevante Forschungsrichtung befasst sich mit der Qualitätssicherung an evangelischen Schulen.²⁵ Lehmann, Nipkow oder Schreiner gehen der Frage nach, auf welche theologischen Konzepte und Richtungen evangelische Schulen mit privater oder staatlicher Trägerschaft sich berufen und wie diese ideologischen Grundlagen praktisch umgesetzt werden.²⁶ Kuhn orientiert sich an dieser Forschungsrichtung aus historischer Sicht und untersucht die theologische Ausrichtung des evangelischen Seminars Beuggen in privater Trägerschaft im 19. Jahrhundert.²⁷ Eine laufende Dissertation von Eric Flury befasst sich mit der Frage nach der theologischen Prägung der verschiedenen evangelischen Seminare in der Schweiz. Weitere, sehr umfangreiche Forschung untersucht konfessionelle Schulen in Hinblick auf deren Werte und die Wertevermittlung im Schulumfeld.²⁸ Diese Aspekte von konfessionellen Schulen sind für die vorliegende Arbeit, welche sich mit den Krisenzeiten des Seminars Unterstrass befasst, weniger interessant. Aus methodischen Gründen ist eine historische Analyse von Wertevermittlungen am Seminar Unterstrass zum Beispiel im Vergleich zum staatlichen Seminar Küssnacht nicht möglich, da keine konkreten Beobachtungen im Schulalltag gemacht werden können – zum Beispiel Unterrichtsbeobachtungen, wie sie Hallwirth²⁹ für evangelische Schulen in Evaluationsprozessen empfiehlt. Im Vordergrund dieser Arbeit stehen diejenigen Aspekte eines evangelischen Schulprofils,³⁰ welche sich auf einer eher quantitativen Ebene untersuchen lassen. Dazu gehören gemäss Bertram-Troost et al.³¹ Fragen zur Stellung von religiösen Ritualen im Schulalltag (jedoch ohne Analyse der theologischen oder kulturellen Hintergründe), die Konzeption der Ausbildung anhand von Lehrplänen und Stundentafeln sowie die Zusammensetzung der Gruppe von Menschen am Seminar.³² Für die vorliegende Arbeit erweist sich diese Forschungsrichtung als wegweisend in der

25 Hallwirth 2010; Hallwirth 2011.

26 Lehmann H. 2001; Lehmann T. 2016; Nipkow 1999; Nipkow 2002; Scheilke/Schreiner 1999; Schreiner 1999; Schreiner 2002; Schreiner 2013.

27 Kuhn 2003; Kuhn 2007. Das Seminar Beuggen entstand in der Nähe von Basel (20 Kilometer östlich) im Raum Baden-Württemberg. Das Seminar Beuggen wurde zu Beginn der 1980er-Jahre geschlossen. Die Gebäude werden heute als Hotel und für Tagungen verwendet.

28 Mokrosch/Regenbogen 2011; Schreiner 2013; Leschinsky 2008; Wünc 1999; Elsenbast/Schweitzer/Ziener 2008; Schweitzer 2011a.

29 Hallwirth 2011.

30 Klie/Kumlehn 2011; Kubik 2011; Jung 1999; Karle 2011.

31 Bertram-Troost et al. 2015.

32 Bertram-Troost et al. 2015 sprechen nur von den Schüler*innen und den Lehrpersonen. Da jedoch am Seminar Unterstrass die Schule von einem Verein mit Vorstand geleitet und finanziert wurde und ausserdem die zentralen Dienste mit den administrativen und unterhaltstechnischen Aspekten eine wichtige Stellung hatten, wird von den Menschen am Seminar Unterstrass gesprochen.

Frage, welche Bedeutung christliche Religion in evangelischen Schulen und deren Leitbildern einnimmt – im Umfeld einer unterdessen stark säkularisierten Gesellschaft.³³

Es gibt, wie in den folgenden Kapiteln aufgezeigt wird, verschiedene Möglichkeiten, auf gesellschaftliche und staatliche Veränderungen zu reagieren. Dazu gehören die Anpassung der Ausbildungskonzeption, eine veränderte Zusammensetzung der Gruppe von Mitarbeitenden und Studierenden an der Institution, das Überdenken des Stellenwerts der Religion im Schulalltag und als sehr wichtige Möglichkeit der Versuch, die aktuellen bildungspolitischen Haltungen und Prozesse über Lobbying zu beeinflussen. Anhand dieser Optionen lässt sich erklären, wie eine private, konfessionell geprägte Schule bis in die heutige Zeit die verschiedenen Anpassungen in der Ausbildung zu Lehrpersonen – längere Ausbildungsdauer, Akademisierung oder die Verlagerung auf die Fachhochschulebene, aber auch die kirchlichen und gesellschaftlichen Veränderungen der vergangenen gut 150 Jahre – meistern konnte, sodass die Schule bis heute existiert und gut besucht ist.

Gemäss Hoffmann-Ocon³⁴ mangelte es noch vor wenigen Jahren an bildungshistorischen Arbeiten zur Lehrer*innenbildung im Kanton Zürich. Es gibt einige wenige wissenschaftliche Publikationen aus den Nachkriegsjahren, zum Beispiel von Paul Frey³⁵ zur Volksschulgesetzgebung, wobei auch die Ausbildung der Lehrpersonen immer wieder in den Fokus gerückt wird, oder von Kreis³⁶ zu den Gesetzesänderungen der Lehrer*innenbildung im Kanton Zürich.³⁷ Weiter erschienen seit der Gründung des ersten zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht im Jahre 1832 eine Vielzahl von Jubiläumsschriften der einzelnen Institutionen aus der gesamten Epoche.³⁸ Die Jahre zwischen 1938 und 1978 sind wenig erforscht. Um 1978 wird die Diskussion um die neue Lehrer*innenbildung wieder entfacht und die Gründung der pädagogischen Hochschulen und die begleitende Debatte führte zu diversen neueren Publikationen, welche sich aber vornehmlich mit der neuesten Geschichte befassen. In jüngster Zeit entstanden viele Forschungsprojekte zur Lehrer*innenbildung in der Schweiz und spezifisch im Kanton Zürich, vor allem am Lehrstuhl für Historische Bildungsforschung und Steuerung des Bildungssystems an der Uni-

33 Scheilke 2011; Scheunpflug 2011.

34 Hoffmann-Ocon 2015.

35 Frey P. 1953.

36 Kreis 1968.

37 Weitere Publikationen: Erziehungsrat des Kantons Zürich 1933; Hildebrandt 1932; Moor 1942.

38 Zum Beispiel Bachofner H. (1894), Festschrift; Eppler 1920; Schälchlin (1942), Rückblick auf die zürcherische Lehrerbildung; Schmid C. 1982; Schriber 1994; Campus Muristalden 2004; Hafner 2012.

versität Zürich unter der Leitung von Prof. Dr. Lucien Criblez, aber auch an der Pädagogischen Hochschule Zürich am Zentrum für Schulgeschichte unter der Leitung von Prof. Dr. Andreas Hoffmann-Ocon, aktuell sind an diesen Orten diverse Publikationen im Entstehen begriffen.³⁹ Diese Dissertation soll die Lücken im bildungshistorischen Bereich der Lehrer*innenbildung am Beispiel des privaten Seminars Unterstrass anhand dreier einschneidender Krisenzeitpunkte für Lehrerseminare im Kanton Zürich füllen. Sie zeigt angesichts der bildungspolitischen Entwicklung Konfliktlinien und wichtige Akteure in der Diskussion um die Lehrer*innenbildung am Seminar Unterstrass in den letzten 150 Jahren auf, verweist auf Lösungen der Konflikte auf normativer Ebene und in der praktischen Arbeit der angehenden Lehrpersonen und deren Dozierenden.

39 Brühwiler et al. (in Vorbereitung); Criblez/Giudici/Hofstetter/Manz/Schneuwly (in Vorbereitung).

3 Konzepte zur Beschreibung einer konfessionellen Privatschule in einem sich verändernden Umfeld

Eine konfessionelle Privatschule in einem föderalistischen Setting über einen Zeitraum von 150 Jahren zu untersuchen, verlangt nach einem differenzierten Blick anhand verschiedener theoretischer Konzepte. Schule bewegt sich zwischen den verschiedenen institutionellen Akteuren in Kirche und Staat: «Das Verhältnis von Politik und Gesellschaft, spezifischer von Demokratie und Schule, ist in Deutschland wesentlich <christlich geprägt>. Diese christliche Prägung verläuft über die staatliche Schule nicht im Sinne von Bekenntnissen, sondern <bildungsmässig>.»¹ Im Zusammenhang mit den historiografischen Kontexten in den Bereichen Kirche/Religion und Staat/Gesellschaft werden das staatliche und das private Schulwesen sowie die Ausbildung zur Lehrperson im Kanton Zürich vorgestellt.

Das Seminar Unterstrass entwickelte sich im Sinne einer lernenden Institution ständig weiter, weshalb die Schule anhand organisationssoziologischer Konzepte beschrieben wird.² Weiter wird der Umgang des Seminars mit den aktuellen Entwicklungen und Krisen aus einer politikwissenschaftlichen Perspektive beschrieben.

Das nachfolgende Kapitel folgt dem Aufbau des Dreiecks Kirche, Staat und Schule. Den Abschluss bildet die Einführung in die Strukturen und Untersuchungsformen des Lobbyings. Dieser Aufbau wird sich in den Kapiteln zu den drei Untersuchungszeiträumen wiederholen.

3.1 Kirche und Religion

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit einer evangelischen Schule. Der Begriff «evangelisch» steht seit 150 Jahren in der offiziellen Bezeichnung des Seminars Unterstrass und verlangt nach einer differenzierten Betrachtung. Beispielsweise wurde die Eingangstür des Seminars im Jahr 1904 mit dem Bibelzitat «Einer ist euer Herr und Meister – Jesus» überschrieben. Heute ist der Bibelspruch in-

¹ Osterwalder 2002, S. 76.

² Böttcher/Terhart 2004; Kubik 2011, S. 121; Lersch 2004; Girmes 2004, S. 111.

folge baulicher Massnahmen in den 1990er-Jahren hinter einer elektronischen Anzeigetafel versteckt.

Die Gesellschaft und damit verbunden die Kirche als Institution durchliefen im untersuchten Zeitraum einen extrem starken Wandel, welcher als Säkularisierungsprozess oder Entkirchlichung bezeichnet wird.³ Unter dem Säkularisierungsprozess werden verschiedene äusserst komplexe Entwicklungen subsumiert, welche zusätzlich kantonal unterschiedlich verliefen. Der Kanton Zürich als reformierter Kanton erlebte einen Säkularisierungsprozess, welcher darauf ausgerichtet war, beide christlichen Konfessionen als gleichwertig anzuerkennen und so Konflikte zwischen den Katholiken und den Protestanten zu vermindern.⁴ Dies führte zu einem veränderten Stellenwert des Protestantismus in der Gesellschaft, welcher nach der Festlegung der Glaubensfreiheit in der neuen Bundesverfassung von 1874 deutlich und für die vorliegende Arbeit relevant wurde.⁵ Ausgehend von der Gleichwertigkeit der beiden christlichen Konfessionen und der Glaubensfreiheit zeigte sich die Säkularisierung im Verschwinden von religiösen Ritualen aus dem öffentlichen Alltag. Religion wurde mehr und mehr zur Privatsache. Unterstützt durch das naturwissenschaftliche Denken beschleunigte sich dieser Prozess, zuerst in der gebildeten Oberschicht, später auch in den unteren Schichten.⁶ Lehmann versteht unter Säkularisierung die «Abkehr von christlichen Glaubensinhalten und Glaubenspraktiken»⁷ und verwendet den Begriff synonym mit Dechristianisierung. Der Säkularisierungsprozess führte in erster Linie zu einer Abkehr von öffentlich gelebten Glaubenspraktiken, die Religiosität verschob sich weg von der Kirche als gemeinschaftlicher Institution hin zu individuellen Formen von Christentum (siehe Kapitel 6.2.1).⁸ In der vorliegenden Arbeit wird Säkularisierung im Kanton Zürich deshalb als gesellschaftlicher Prozess verstanden, welcher die verschiedenen Religionen in einem ersten Schritt als gleichwertig anerkannte und dadurch die protestantischen Glaubenspraktiken aus dem öffentlichen Raum in den privaten Bereich verdrängte. Das führte zu einem Abbau oder einer Abwendung von religiösen Handlungen und drückt sich heute in einem äusserst individualisierten Religionsverständnis aus.

Der Säkularisierungsprozess, welcher im 19. Jahrhundert einsetzte, macht es unmöglich, «evangelisch» als Begriff für die gesamte Arbeit einheitlich zu definieren. Jede Gesellschaft interpretierte Religion und religiöse Zugehörigkeit

3 Späni 1999.

4 Criblez/Hofstetter/Magnin 1999.

5 In der Schweiz werden die Adjektive protestantisch und reformiert synonym verwendet.

6 Lehmann H. 2001.

7 Ebd., S. 8.

8 Grossbölting 2013, S. 404.

Abb. 1: Ehemaliger rückseitiger Tür-
eingang. (AU, Zeller, Verschiedenes 12,
Nr. 2.)



anders, pflegte ein eigenes Verhältnis zur reformierten Landeskirche Zürich und setzte dieses in Diskurs zu den aktuellen politischen und gesellschaftlichen Gegebenheiten. Beispielsweise ist eine Person, welche sich heute im Kanton Zürich zum Pietismus bekennt, in der evangelikalen Bewegung zu verorten und gehört höchstwahrscheinlich einer Freikirche oder Sekte an, distanziert sich von der reformierten Landeskirche und orientiert sich eventuell sogar an einem christlichen Fundamentalismus. Weiter gehört diese Person einer kleinen Gruppierung an, die im gesellschaftlichen Kontext keine Mehrheit hinter ihre religiösen Ansichten scharen könnte. Im ausgehenden 19. Jahrhundert bildete die pietistische Bewegung zeitweise die dominante Strömung innerhalb der reformierten Landeskirche (siehe Kapitel 4.1.1) und verstand sich als Reformbewegung. Die Pietisten zählten zu denjenigen Personen, welche die Kirche erneuern und verändern wollten. Am Beispiel des Begriffs Pietismus zeigt sich, dass die Bezeichnung aus heutiger Sicht sehr problematisch ist, da sich die Religiosität in der Bevölkerung in den letzten 150 Jahren extrem stark veränderte. Die Diskrepanz zwischen dem Pietismus oder der Erweckungsbewegung und dem gelebten Glauben der übrigen Bevölkerung ist heute, im Gegensatz zum 19. Jahrhundert, riesig. Deshalb müssen die Begriffe als his-

torische Bezeichnungen verstanden und interpretiert werden, welche zwar bis heute im Sprachgebrauch verankert sind, aber eine andere Bedeutung erhalten haben. Das gilt selbstverständlich auch für den Pietismus. Diese historischen (und geografischen) Kontextualisierungen sind zwingend notwendig, um die Bedeutung des Begriffs evangelische Schule korrekt zu interpretieren.

Ausgehend von der Annahme, dass sich der Säkularisierungsprozess der Gesellschaft im schulischen Alltag niederschlägt, wird er für die Schule anhand veränderter religiös geprägter Rituale im Schulalltag nachgezeichnet, zum Beispiel an der veränderten Stellung des Schulgebets, aber ebenso am heutigen Fach Religionen, Kulturen, Ethik (RKE) beziehungsweise dessen Vorläufern. Gerade der Wandel vom Fach Religion hin zum Fach RKE im Lehrplan 21 zeigt, wie der Säkularisierungsprozess voranschritt.⁹ Um den Stellenwert der evangelischen Religion am Seminar Unterstrass mit demjenigen an der staatlichen Volksschule vergleichen zu können, wird der Lehrplan des Fachs Religionen, Kulturen, Ethik (und seiner Vorläufer) beigezogen, wo möglich auch derjenige zur Ausbildung der Volksschullehrpersonen für dieses Fach. Religion wird in der vorliegenden Arbeit im Alltag der damaligen Zeitgenossen untersucht. Welchen Stellenwert hatte Religion im Alltag? Wurden die Kinder getauft, konfirmiert? Wann wurde gebetet, gab es weitere Rituale? Solche Fragen stehen im Mittelpunkt des Kontexts Religion in der zürcherischen Gesellschaft. Im Abschnitt zur Religion wird für den jeweiligen Untersuchungszeitpunkt der Stellenwert der religiösen Rituale in der Schule, im Lehrplan und im Alltag der Menschen untersucht und auf die Veränderungen gegenüber dem vorherigen Untersuchungszeitpunkt eingegangen.

3.2 Staat: Gesellschaft, Politik und Wirtschaft

Schule bewegt sich wie oben erläutert in einem spezifischen Umfeld und das Verhalten der jeweiligen Akteure kann meines Erachtens nur im gesellschaftlichen Kontext sinnvoll interpretiert werden. Bildungssysteme sind Teil des gesellschaftlichen Selbstverständnisses und Ausdruck der jeweiligen Zeit. Die Schule ist verpflichtet, die Erwartungen einer Gesellschaft zu erfüllen, was sich beispielsweise in Gesetzen oder auch Lehrplänen zeigt.¹⁰ Bildungspolitische Prozesse werden durch verschiedene staatliche Akteure gesteuert, welche

9 Grunder 2011 plädiert für eine intensive Auseinandersetzung mit bildungshistorischen Inhalten an den pädagogischen Hochschulen, um das Verständnis für solche Entwicklungen zu fördern.

10 Oelkers 2002.

ihrerseits im Kontext der Gesellschaft agieren.¹¹ Beispielsweise war Ende des 19. Jahrhunderts der Arbeitsschutz für Minderjährige der Auslöser für eine verlängerte Schulzeit.

Die Arbeitssituation der Lehrpersonen, beeinflusst zum Beispiel durch Krisen, führt ebenfalls zu veränderten Situationen in der Lehrer*innenbildung. Ein Mangel an Lehrpersonen führt zu wohlwollenderen Haltungen gegenüber einer privaten Ausbildungsinstitution wie dem Seminar Unterstrass, ein Lehrpersonenüberschuss bewirkt eher das Gegenteil. Politische Strömungen beeinflussen die Akteure in den Bildungsinstitutionen, welche von staatlichen Institutionen gewählt werden. Die Seminardirektoren des 19. Jahrhunderts etwa wurden nach Möglichkeit von der aktuell dominierenden Partei eingesetzt, da man sich davon eine Beeinflussung der Schule im eigenen politischen Sinne erhoffte.¹² Starke politische Umwälzungen führen zu Anpassungen in den Schulgesetzen oder den Lehrplänen, wie nachfolgend aufgezeigt wird.

Inwiefern die Gesellschaft mit ihren Werten und Normen Einfluss auf eine Schule oder ein Bildungssystem nehmen kann, wird an einem Beispiel aufgezeigt, welches sich auf Äusserlichkeiten bezieht. Bis in die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts galten in den bürgerlichen Schichten sehr klare normative Vorstellungen zu Kleidung und Frisuren.¹³ Sie widerspiegelten sich auch im Aussehen der Schulkinder und der Lehrpersonen.¹⁴ Dieser Zusammenhang mag selbstverständlich erscheinen, da die Personen aus dem Schulwesen auch Teil der Gesellschaft sind. Er gilt jedoch auch für weitere Kontexte, welche sich mehr mit Haltungen, auch als Werte bezeichnet, oder religiösen Fragen beschäftigen. Werte entstehen in einem Prozess der Selbstbildung, im Austausch mit anderen Menschen. Sie geben Halt, bieten eine Orientierung und können selber erfahren werden.¹⁵ Solange sich die Gesellschaft an einem relativ einheitlichen christlichen Wertekodex orientierte, war das Wertesystem Teil der Unterrichtsvermittlung, wie sich das im Fach Sittenlehre widerspiegelte. Im Laufe der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts trat an die Stelle der christlichen Werte ein pluralistischer Wertekodex. Diese Entwicklung widerspiegelte sich in verschiedenen Diskursen zu christlichen Werthaltungen an den staatlichen Schu-

11 Siehe Altrichter/Maag Merki 2016a; Bosche 2013.

12 Das eindrucklichste Beispiel ist die Wahl des Theologieprofessors David Friedrich Strauss in den 1830er-Jahren, der auf Druck der Konservativen vor Stellenantritt pensioniert wurde, weil er nicht den theologischen Ansichten der Konservativen, sondern den Liberalen folgte.

13 König/Kurz/Sutter 1994.

14 Das Klassenfotoarchiv des Staatsarchivs gibt hier einen guten Einblick in normative Kleider- und Frisurenvorstellungen. Klassenfotos 1927–1990.

15 Baur 2008, S. 195.

len.¹⁶ Wie bereits erläutert, ist es sehr schwierig, Wertuntersuchungen in einem abgeschlossenen Schulsetting zu machen. Der Ausdruck der gesellschaftlichen Werte wird deshalb anhand von Gesetzen oder Verordnungen nachvollzogen, wie es sie zum Beispiel in den 1930er-Jahren in Bezug auf homosexuelle Menschen gab. Im Bereich der Schule zeigten sich veränderte Werthaltungen in den Einleitungen der Lehrpläne oder im Fach Religionen, Kulturen, Ethik.

Ausser den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen gab es in den verschiedenen Epochen auch politische oder wirtschaftliche Prozesse, welche das Schulsystem beeinflussten. Kriege, Hungersnöte und wirtschaftliche, nationale Krisen veränderten die schulischen Rahmenbedingungen laufend. Allgemeines wie zum Beispiel der Nationalsozialismus in den 1930er-Jahren wird nur am Rande gestreift, da hier Wissen als ausreichend vorhanden vorausgesetzt wird. Aus diesen Gründen steht zu Beginn jedes beschriebenen Zeitschnitts ein Kapitel zum gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Kontext der entsprechenden Epoche, wobei nur diejenigen Aspekte erläutert werden, welche für die Ausbildung zur Lehrperson oder für das zürcherische Schulwesen wichtig sind.

3.3 Schulwesen im Kanton Zürich

Die Ausbildung zur Primarlehrperson wurde im Kanton Zürich in den vergangenen 150 Jahren immer wieder neuen Bedingungen angepasst. Die Grundlagen unseres heutigen zürcherischen Schulsystems wurden 1832 durch den immigrierten Deutschen Ignaz Thomas Scherr (1801–1870) gelegt. Es basiert auf einem mehrjährigen, obligatorischen Schulunterricht an staatlichen Volksschulen. Mit der Einführung der obligatorischen Schulpflicht im Jahr 1832 wurde definiert, dass alle Kinder, welche bis zum 1. Januar fünfjährig waren, im Mai¹⁷ in die der Kirchgemeinde zugehörige Schule eingeschult werden sollten.¹⁸ Zudem schaffte Scherr die Grundlagen für die Eröffnung des staatlichen Lehrerseminars in Küsnacht.¹⁹ Damit erhielt der Staat das Monopol²⁰ im Bildungswesen. Die Volksschule veränderte sich auf reglementarischer Ebene im

16 Buschor 1998.

17 Gesetz über die Organisation des Volksschulwesens im Kanton Zürich, 28.9. 1832, StAZH, III EEb 8, § 29.

18 Ebd., § 6.

19 Grob (1882), Lehrerseminar in Küsnacht; Ziegler 1957; Schmid C. 1982.

20 Der Begriff Monopol in Zusammenhang mit Bildung taucht bei verschiedenen Autoren auf: Huber (1938), Neugestaltung der Lehrerbildung; Schoch 2009; Suter 2013; Schoch 2015. Interessant ist, dass in Literatur über Privatschulen der Begriff oft verwendet wird, hingegen in Literatur über staatliche Schulen dieser Umstand nicht erwähnt wird. Auto-

Laufe der Zeit hinsichtlich der Ausbildungsdauer und des Fächerkanons. Weitere Elemente im pädagogischen und didaktischen Bereich kamen hinzu, zum Beispiel die gesetzliche Abschaffung der Körperstrafe im Jahr 1985,²¹ welche mehr als hundert Jahre früher gefordert worden war.²² In der Tendenz lässt sich sagen, dass die schulische Belastung der Kinder und Jugendlichen seit 1832 gestiegen ist. Im Laufe der Zeit gab es mehr Schuljahre, mehr Schullektionen und mehr Schulfächer. Im 20. Jahrhundert kam die Möglichkeit, Hausaufgaben zu erteilen, hinzu, unter Bezugnahme auf ein Arbeitsverbot für Minderjährige, das im 19. Jahrhundert eingeführt wurde.²³ Die Veränderungen im Volksschulwesen führten zu Anpassungen in der Ausbildung der Lehrpersonen.²⁴ Da das Schulwesen des Kantons Zürich die Ausbildung der Lehrperson beeinflusste, kann sie nur in seinem Kontext verstanden werden. Beispielsweise hat die Einführung eines neuen Schulfaches immer zur Folge, dass Lehrpersonen entsprechend ausgebildet werden müssen. Auch die Unterrichtsberechtigung der Lehrpersonen hängt mit dem Schulsystem zusammen, da Lehrpersonen immer nur für gewisse Aufgaben zugelassen werden. Mit Volksschule ist in dieser Arbeit die zürcherische Volksschule gemeint, wobei sich der Umfang der Klassen, welche dazugehörten, im Laufe der Zeit änderte.²⁵ Auch die Aufgabengebiete der Primarlehrpersonen wurden aufgrund von Gesetzesänderungen angepasst. Die grossen Gesetzesänderungen in der Ausbildung zur Primarlehrperson, welche zu den beiden Krisen am Seminar Unterstrass in den 1930er- und 1990er-Jahren führten, basierten jedoch auf politischen Vorstössen, die Lehrer*innenbildung zu verbessern, und standen nicht in einem Bezug zu konkreten Änderungen an der Volksschule. Die jeweiligen politischen Ideen zur Veränderung der Lehrer*innenbildung sowie relevante Veränderungen in der Volksschule werden in Bezug auf die verschiedenen Epochen in einem einleitenden Kapitel zum Volksschulwesen und zur Lehrer*innenbildung zusammengefasst.

Sämtliche in dieser Arbeit verwendeten Bezeichnungen für Lehrpersonen beziehen sich immer auf Primarlehrpersonen des Kantons Zürich. Wenn ledig-

ren, die über Privatschulen schreiben, scheinen sich auch eher daran zu stören, das Monopol wird meist negativ besetzt dargestellt.

21 Ziegler 1998, S. 55.

22 Frey P. 1953, S. 83.

23 Gesetze und Verordnungen über die Organisation des Volksschulwesens im Kanton Zürich, StAZH, III EEB 8.

24 Criblez (unveröffentlicht), Die Ausbildung der Volksschullehrer an der Universität?, Birscher 2007.

25 Mitte des 20. Jahrhunderts wurde die Oberstufe neu organisiert. Ab dem siebten Schuljahr gehörten alle Schuljahre zur Oberstufe und nicht mehr wie vorher teilweise zur Primarschule (siehe Kapitel 5.3).

lich eine geschlechtsbezogene Form wie Lehrer oder Lehrerin verwendet wird, heisst dies, dass die Aussagen nur auf dieses Geschlecht zutreffen.

3.4 Privatschulen mit Profil als Antwort aufs staatliche Bildungsmonopol

Bevor der Umgang mit staatlichen Erwartungen an eine Privatschule und mit gesellschaftlichen Veränderungen, wie sie in den vorigen Kapiteln beschrieben wurden, geklärt werden kann, bedarf es übergeordneter Merkmale, um eine konfessionelle Privatschule zu beschreiben. Diese Kriterien sollten sich für alle drei Untersuchungszeitpunkte anhand der Quellen untersuchen lassen. Als Erstes wird geklärt, was eine Privatschule im Kanton Zürich ausmacht und inwiefern sich die Grundlagen für eine Privatschule seit dem 19. Jahrhundert verändert haben. Es folgen die spezifischen Merkmale eines evangelischen Schulprofils aufgrund der Bedeutung von Religion im Schulalltag, des Ausbildungskonzepts und des Profils der Schülerinnen und Schüler und des Personals.

3.4.1 Privatschulwesen im Kanton Zürich

In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts hatten die Schulgesetze des Kantons Zürich im Titel den Begriff «Privatunterricht», im Gesetz selber war von «Privatunterrichtsanstalten» die Rede.²⁶ Mit dem revidierten Gesetz über das gesamte Unterrichtswesen des Kantons Zürich von 1859²⁷ tauchte der Begriff «Privatschulen»²⁸ auf und die Trägerschaft wurde erstmals genauer beschrieben als «Privatschulen (inbegriffen die von Vereinen oder Privaten gestifteten Rettungsanstalten für verwaahlte Kinder, Sonntagsschulen, Kleinkinderschulen und dergleichen)».²⁹ Hofstetter und Santini-Amgarten³⁰ umschreiben die Trägerschaft von Privatschulen wie folgt: «Der Begriff Privatschulen umfasst schulische Einrichtungen, die auf private Initiativen zurückgehen und im Gegensatz zur öffentlichen Schule keine staatliche Trägerschaft haben.»³¹

26 Regierungsrat, Gesetz «In Hinsicht auf Privatunterricht», 7. 5. 1833, StAZH, III Eeb 8.

27 Im Gesetz über das gesamte Unterrichtswesen von 1832 gibt es keinen Abschnitt über den Privatunterricht. Grosser Rat, Gesetz über das gesamte Unterrichtswesen des Kantons Zürich, 23. 12. 1859, StAZH, OS 12, S. 243–362.

28 Ebd., S. 46, § 270.

29 Ebd.

30 Hofstetter/Santini-Amgarten 2017.

31 Ebd., S. 1.

Der Kanton Zürich verwendet bis heute den Begriff Privatschule in allen öffentlichen Dokumenten,³² die die Bewilligungen für Privatschulen betreffen, gebunden an gewisse Bedingungen in Bezug auf Lerninhalte, die Lektionentafel, die Anstellung der Lehrpersonen und Räumlichkeiten.³³ Die Bedingungen, wann ein Kind in welches Schulhaus eingeschult wird, änderten sich im Laufe der Zeit, nicht aber der Grundsatz, dass der Staat diese Rahmenbedingungen festlegt und auch kontrolliert. Die Wahrnehmung in Bezug auf dieses staatliche Bildungsmonopol hat sich gemäss Gürlevik et al.³⁴ seit Beginn des 21. Jahrhunderts verändert: «Traten in der Vergangenheit Privatschulen und staatliche Schulen als selbstverständlich mit- und nebeneinander bestehende Einrichtungen in Erscheinung, verfestigt sich in der öffentlichen Wahrnehmung heute mehr denn je das Bild des Wettbewerbs orientierten und konkurrierenden Gegeneinanders dieser Schulen, obwohl sie jedoch gleichermaßen den selben staatlichen Auftrag erfüllen.»³⁵

Diese Aussage zeichnet meines Erachtens ein eher idyllisches Bild des Nebeneinanders von Privatschulen und staatlichen Schulen, welches bereits fürs 19. Jahrhundert widerlegt werden kann. Heinrich Bachofner (1828–1897), der erste Direktor des Seminars Unterstrass, sah sich und seine Privatschule in «Opposition»³⁶ zum staatlichen Seminar Küsnacht.

Die Formen der Trägerschaft von Privatschulen veränderten sich bis heute nur in dem Sinne, als die juristischen Möglichkeiten einer Trägerschaft im Laufe der Zeit genauer definiert und vielfältiger wurden. Schoch präzisiert die «privatrechtliche Form der Trägerschaft», von «der Einzelfirma über die GmbH zur Aktiengesellschaft, von der Stiftung über die Genossenschaft bis hin zum Verein sind alle juristischen Formen anzutreffen».³⁷ Das Bundesamt für Statistik (BFS) unterteilt «Bildungsinstitutionen»³⁸ in «öffentlich oder privat».³⁹ Als privat gelten sie, «wenn sie von einer nichtstaatlichen Organisation (zum Beispiel einer Kirche, Gewerkschaft oder einem Wirtschaftsunternehmen) geführt [werden] oder wenn ihr Verwaltungsgremium zur Mehrheit aus Mitgliedern besteht, die nicht von einer Behörde ernannt wurden».⁴⁰

32 Siehe www.vsa.zh.ch (Stand 26. 9. 2017).

33 Volksschulamt Kanton Zürich (2016), Gesetzliche Grundlagen Privatschulen, §§ 67–69.

34 Gürlevik et al. 2013a.

35 Gürlevik et al. 2013b, S. 10.

36 Bachofner H. (1894), Festschrift, S. 25.

37 Schoch 2009, S. 50.

38 BFS (26. 9. 2017), Bildungsinstitution, S. 1: «Eine Bildungsinstitution wird über ihre administrative Ebene (Schulleitung) sowie über die zugehörige(n) Bildungsstätte(n) (Gebäude) definiert.»

39 BFS (26. 9. 2017), Charakter der Schule/Trägerschaft, S. 1.

40 Ebd.

Ausser der Trägerschaft wurde im Unterrichtsgesetz 1859 weiter festgelegt, dass Privatschulen im Volksschulbereich «einen der Volksschule entsprechenden Unterricht gewähren»⁴¹ müssen. Heute muss «die dort angebotene Bildung gleichwertig»⁴² sein. Auch hier zeigt sich bezüglich Pflicht-Lerninhalten keine Verschiebung.

Die Aufsicht über die Privatschulen hatte bereits zu Beginn des 19. Jahrhunderts der Erziehungsrat.⁴³ Bis heute unterstehen Privatschulen der staatlichen Aufsicht, wobei sich die Behörden im Laufe der Zeit umstrukturierten und damit die Zuständigkeiten und Begrifflichkeiten veränderten.⁴⁴

Als letztes Merkmal wird die finanzielle Unterstützung der Privatschulen diskutiert. Da die Verstaatlichung der Volksschulen im 19. Jahrhundert sich erst allmählich entwickelte, war die finanzielle Grundlage für den obligatorischen Schulbesuch bis 1874 nicht einheitlich geregelt. Deshalb kommen Hofstetter und Santini-Amgarten zum Schluss: «Ob sich der Staat finanziell an einer Schule beteiligt oder nicht, ist kein eigentliches Erkennungsmerkmal von Privatschulen, obschon diese im Allgemeinen kostenpflichtig sind und aus privaten Mitteln finanziert werden.»⁴⁵

Im Unterrichtsgesetz von 1859 wurde festgelegt, dass der Regierungsrat Privatschulen «je nach der Bedeutsamkeit derselben und dem Maße ihrer Leistungen und Bedürfnisse, Unterstützungen gewähren»⁴⁶ konnte. Dies ist bis heute unverändert: Das Volksschulamt des Kantons Zürich legt in den gesetzlichen Grundlagen über Privatschulen fest: «Der Kanton kann Privatschulen [finanziell] unterstützen, deren Leistungen von öffentlichem Interesse sind».⁴⁷ Von privater, subventionierter Bildungsinstitution ist beim Bundesamt für Statistik (BFS) die Rede, wenn die Öffentlichkeit mehr als 50 Prozent der «Kernfinan-

41 Grosser Rat, Gesetz über das gesamte Unterrichtswesen des Kantons Zürich, 23. 12. 1859, StAZH, OS 12, S. 243–362, § 271.

42 Volksschulamt Kanton Zürich (2016), Gesetzliche Grundlagen Privatschulen, § 68.

43 Gesetz, über die näheren Pflichten, Befugnisse und Verhältnisse des Erziehungsraths, StAZH, OS AF 1, S. 383–393, § 2.

44 Der Erziehungsrat wurde in den 1990er-Jahren umstrukturiert und in die Bildungsdirektion umgewandelt. Ziegler 1998.

45 Hofstetter/Santini-Amgarten 2017, S. 1. Das Institut Unterstrass, die NMS Bern oder auch die EMS Schiers und Muristalden erhalten unterdessen staatliche Unterstützungsgelder. Die Trägerschaft ist aber immer noch privat, weshalb sie weiterhin zum Bereich Privatschulen (aber nicht in den Bereich der Sonderpädagogik) gehören.

46 Grosser Rat, Gesetz über das gesamte Unterrichtswesen des Kantons Zürich, 23. 12. 1859, StAZH, OS 12, S. 243–362, § 273.

47 Volksschulamt Kanton Zürich (2016), Gesetzliche Grundlagen Privatschulen, Verfassung des Kantons Zürich, 27. 2. 2005, Art. 117. Dies im Gegensatz zur amerikanischen Definition, die davon ausgeht, dass Privatschulen nicht staatlich finanziert sind. Cortina/Frey 2013.

zierung»⁴⁸ bezahlt. Privatschulen werden von Schoch weiter nach ihrer «materiellen Zielsetzung» in gewinnorientierte und gemeinnützige Schulen unterteilt.⁴⁹ Diese Unterscheidung ist für die Selbstdarstellung dieser Schulen, nicht jedoch für die vorliegende Arbeit relevant. Im Kanton Zürich unterstützt der Staat Privatschulen vor allem im Sonderschulbereich.⁵⁰ Dies sind entweder spezielle sonderpädagogische Institutionen, welche der Staat als Ganzes finanziert, oder der Staat finanziert individuelle Sonderschullösungen an Privatschulen, zum Beispiel für Kinder mit Beeinträchtigung.

Diese finanzielle Ausgangslage ermöglicht eine marktwirtschaftliche Sichtweise auf Privatschulen. Denn die Privatschulen selber formulieren ihre ständige Sorge um die finanzielle Unterstützung immer mehr aus marktwirtschaftlicher Sicht. «Privatschulen operieren am Markt: Sie sind zwingend darauf angewiesen, Schüler/innen zu gewinnen.»⁵¹ Da die staatlichen Schulen in der Schweiz durch (zum Teil stärker einschränkende)⁵² Auflagen für Privatschulen sehr stark geschützt werden, spricht Suter von einem «Quasi-Markt»⁵³ im schweizerischen Bildungswesen. Der Grundsatz, dass die Verantwortung für die Bildung beim Staat liegt, ist in der Schweiz unumstritten. Hingegen wird in neuerer Zeit die Frage vermehrt gestellt, ob der Staat dieses Angebot bereitstellen muss oder ob nicht Private dies übernehmen können, wie dies in der Schweiz im Bereich der Sonderpädagogik oder in den Niederlanden, Belgien, Dänemark, Schweden oder Deutschland⁵⁴ der Fall ist.

Von der Sorge, «Schüler/innen zu gewinnen»⁵⁵ und somit genügend Einkommen zu generieren, sind staatliche Schulen in der Schweiz zum jetzigen Zeitpunkt befreit – für Privatschulen stellt dies die grösste Herausforderung dar. Ein sorgfältiger Umgang mit den finanziellen Ressourcen ist die Grundlage für die Mehrheit der Privatschulen. Die Marktverhältnisse zu Beginn des 19. Jahrhunderts lassen auch eine umgekehrte Sichtweise zu. Eine Nachfrage zum Beispiel nach Ausbildung im Volksschulbereich war vorhanden, aber es gab noch keine öffentlichen Volksschulen und später kein spezifisch passendes Angebot, weshalb auf privater Ebene eines geschaffen wurde.⁵⁶ Mit der Einführung der obligatorischen Schulzeit und dem Aufbau entsprechender Strukturen im

48 BFS (26. 9. 2017), Charakter der Schule/Trägerschaft, S. 1.

49 Schoch 2009, S. 50.

50 Suter 2013.

51 Schönberger 2009, S. 8 f.

52 Schoch 2009. Dies ist kantonal sehr unterschiedlich geregelt. Gewisse Kantone wie Zürich kennen ein einfaches Verfahren, um eine Privatschule zu eröffnen.

53 Suter 2013, S. 22.

54 Schoch 2009.

55 Schönberger 2009, S. 9.

56 Siehe Kapitel 4.3.

19. Jahrhundert änderte sich die Marktsituation für Privatschulen.⁵⁷ Markttheorien gehen bei vorherrschender Rivalität von einer Verbesserung im gesamten Schulwesen aus, da die einzelnen Schulen stärkere Profile erarbeiten müssten. Sie müssten «stärker auf die Interessen und Bedürfnisse der Eltern eingehen und differenziertere Schulprogrammen anbieten»,⁵⁸ was Privatschulen heute bereits praktizieren. Privatschulen preisen heutzutage über das Leitbild ihr Schulprofil an, welches sich beispielsweise an konfessionellen oder reformpädagogischen Ansätzen orientiert.⁵⁹ Da sich die vorliegende Arbeit hauptsächlich mit dem Zeitraum ab Ende der 1860er-Jahre befasst, soll diese Marktsichtweise als Grundlage dienen.

Die grundlegenden Merkmale von Privatschulen wie Trägerschaft, Lerninhalte, Aufsicht und finanzielle Unterstützung entwickelten sich im 19. Jahrhundert und veränderten sich seither nur in Details, weshalb hier der Begriff Privatschule für die gesamte Untersuchungsperiode verwendet wird.

Im nächsten Abschnitt wird der Forschungsstand zu konfessionellen Privatschulen in der Schweiz im Überblick dargestellt, da das Seminar Unterstrass dieser Kategorie zuzuordnen ist.

3.4.2 Merkmale eines evangelischen Schulprofils

Betrachtet man konfessionelle Schulen, so geht man von einer hohen Ähnlichkeit von Schulen derselben Konfession aus. Bei genauerer Betrachtung zeigt sich jedoch, dass auch konfessionelle Schulen eine gleich grosse Diversität aufweisen wie staatliche Schulen.⁶⁰ Dies macht die Beschreibung eines evangelischen Schulprofils ausserordentlich schwierig. Nur schon das Wort Schulprofil kann unterschiedlich verstanden werden. Einerseits bezieht es sich auf den Fächerkanon, welcher an der Schule gelehrt wird. «In einer zweiten Verwendung meint ‹Schulprofil› die empirisch feststellbaren Eigenheiten einer Schule. Nach diesem Gebrauch hat jede Schule ein eigenes Profil. Es handelt sich hierbei um das Gesamt von objektiven Gegebenheiten, dem Schulklima, der Aussenwahrnehmung und anderen Faktoren. [...] das Schulprofil kann dann bis auf den guten oder wenigen guten ‹Ruf› einer Schule zusammenschrumpfen.»⁶¹ Ein spezifisches Schulprofil wird für das Seminar Unterstrass zusätzlich als Mittel zur Abgrenzung von staatlichen Schulen verstanden (siehe Kapitel 3.4.1).

57 Siehe Frey P. 1953; Fritzsche/Lemmenmeier 1994b.

58 Suter 2013, S. 22.

59 Gürlevik et al. 2013a.

60 Lehmann T. 2016.

61 Kubik 2011, S. 120; Scheilke 2011, S. 303.

Um die konfessionelle Ausrichtung einer Schule zu erfassen, berufen sich Miedema und Wardekker⁶² und später auch Bertram-Troost et al.⁶³ auf verschiedene Typen von Religionsverständnis. Diese orientieren sich in erster Linie am Wahrheitsanspruch, den die Religionsgemeinschaften für ihre Ansichten geltend machen. «Wahrheit liegt in einem Teil beschlossen, aber andere können Anteil an ihr haben (Inklusive Exklusivität); sie liegt (relativ) in jedem Teil und Gewissheit gibt es erst am «Ende der Zeit» (Parallelität); sie ist eine Art «Schnittmenge» aus allen religiösen Traditionen (Wesensgleichheit) und schliesslich: Wahrheit ist selbst plural und bedarf der dialogischen Annäherung (Pluralismus).»⁶⁴

Das Religionsverständnis wird auf der Achse zwischen einem fundamentalistischen⁶⁵ Pol und einem sehr liberalen Verständnis in die folgenden Kategorien eingeteilt:

1. Exklusivität: Erlösung nach dem Tod kann nur über den christlichen Glauben und Jesus Christus erreicht werden.⁶⁶
2. Inklusivität: Nicht christliche Religionen enthalten Elemente der Gnade Gottes, aber die Geburt Jesu ist in der christlichen Religion einzigartig. Andere Religionen sind auf dem Weg, aber nur durch Christus ist Erlösung möglich.⁶⁷
3. Parallelität: Welche Religion die richtige Wahrheit kennt, kann sich erst im Eschaton (Ende/Wende der Zeit) zeigen. Jede Religion soll weiterbestehen und sich weiterentwickeln, mit dem Ziel, am Ende die einzig wahre gewesen zu sein oder auf Versöhnung zu hoffen.⁶⁸
4. Wesensgleichheit (phänomenologisch):⁶⁹ Unterschiede in der Religion sind historisch und gesellschaftlich bedingte Zufälle. Grundsätzlich geht es immer um vier gemeinsame Wesensmerkmale: «Geheimnishaftigkeit des Kosmos, die

62 Miedema/Wardekker 2001.

63 Bertram-Troost et al. 2015.

64 Ziebertz 1994, S. 248. «Inklusive Exklusivität»: Exklusivität und Inklusivität zusammengefasst; «Wesensgleichheit»: psychologische und phänomenologische Wesensgleichheit zusammengefasst.

65 Der Begriff Fundamentalismus taucht in Europa erst in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts auf. Eine eigentliche christlich-fundamentalistische Bewegung entsteht in der Schweiz erst in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Der Begriff eignet sich deshalb nicht, um historische Entwicklungen in der Schweiz im 19. Jahrhundert zu beschreiben. Die zitierte Forschung befasst sich mit dem 21. Jahrhundert, weshalb der Begriff angebracht ist. Zum religiösen Verständnis von christlichen Fundamentalisten in der Schweiz siehe Kapitel 5.1.

66 Ziebertz 1994, S. 243 f.

67 Ebd., S. 244.

68 Ebd., S. 245.

69 Nebst der phänomenologischen Wesensgleichheit wird auf die psychologische Wesensgleichheit nach C. G. Jung eingegangen, die sich aber als eher unbedeutend herausstellt, weshalb dieses Konzept nicht weiter erläutert wird.

absolute Wirklichkeit im Kosmos, das Einswerden mit dieser Wirklichkeit und das Freiwerden für diese Symbiose durch Selbstübersteigerung».⁷⁰

5. Religiöser Pluralismus: «Es zeigen sich Bemühungen, eine neue Art von Einheit zwischen den verschiedenen Religionen (<unitive pluralism>) zu erreichen.»⁷¹ Alle Religionen setzen gewisse Universalien voraus: fundamentale Transzendenz und Gemeinsamkeiten hinsichtlich des religiösen Grundvorgangs. Wahrheit selbst ist mehrdeutig, und dadurch ist auch der Weg zur Wahrheit auf mehrere Arten und Weisen möglich.

Nach diesen fünf Formen von Religionsverständnis differenziert die holländische Forschungsrichtung konfessionelle Schultypen.⁷² Eine Schule mit einem exklusiven Verständnis des Christentums geht davon aus, dass Erlösung nach dem Tod nur über den christlichen Glauben und Jesus Christus erreicht werden kann.⁷³ Dieses Glaubensverständnis mag im ausgehenden 20. Jahrhundert als sehr radikal und fundamentalistisch gedeutet werden, im 19. Jahrhundert jedoch war es ketzerisch, dies nicht zu glauben. Da diese Typologiebildung konfessioneller Schulen historische Kontexte, wie die allgemeine Stellung der Religion in der Gesellschaft, nicht berücksichtigt, sondern sich ausschliesslich mit dem heutigen Kontext beschäftigt, eignet sie sich nicht, um eine konfessionelle Schule in einem historischen Rahmen zu beschreiben. Wichtiger ist die Ausgangslage für die Typologiebildung: Die Grundthese der Schultypologiebildung ist, dass jede Schule eine Identität besitzt, die mit geeigneten Kriterien beschrieben werden kann. Identität entwickelt sich ständig weiter und entsteht immer in einem Kontext, der ihre Entwicklung prägt.⁷⁴ Schulen haben eigene Identitätsgeschichten in Bezug auf ihre Ausrichtungen und Ziele. Eine schulische Identität zeigt sich an drei Aspekten: an der pädagogischen, inhaltlichen und konfessionellen Ausrichtung. Schulen können diese drei Aspekte in unterschiedlicher Weise kombinieren, wobei für eine konfessionelle Schule der letzte Aspekt einen wichtigen Teil der Schulidentität ausmacht.⁷⁵

Zum Schulprofil einer konfessionellen Schule gehören gemäss Bertram-Troost et al.⁷⁶ die pädagogischen und didaktischen Ziele (die Konzeption der Ausbildung), die Zusammensetzung der Personengruppen an einer Schule sowie die Integration der Religion in den Alltag. Diese drei Bereiche lassen sich für eine

70 Ziebertz 1994, S. 245.

71 Ebd., S. 246.

72 Miedema/Wardekker 2001, S. 43.

73 Ziebertz 1994, S. 243 f.

74 Miedema/Wardekker 2001, S. 36–39; Bertram-Troost et al. 2015.

75 Miedema/Wardekker 2001, S. 45 f.

76 Bertram-Troost et al. 2015.

evangelische Schule gemäss der aktuellen Forschungsliteratur, vor allem gestützt auf diejenigen im deutschsprachigen Raum, präzisieren:⁷⁷

Konzeption der Ausbildung:

- Wertevermittlung⁷⁸ als grundlegender Bildungsauftrag
- Hoher Leistungsanspruch an die Lernenden⁷⁹
- Beispielschule,⁸⁰ das heisst Schule mit innovativem Charakter
- Hohe Identifikation mit dem Leitbild seitens der Lehrpersonen und/oder der Schüler*innen und Eltern⁸¹

Religion im Schulalltag:

- «Orientierung am Evangelium als Grundlage von Glauben und Leben»⁸²
- Religionsunterricht als Pflichtfach⁸³
- «Ethisch konservative Theologie»⁸⁴ als Bezug
- Missionsauftrag⁸⁵

Zusammensetzung der Personengruppen an der Schule:

- Eng verbundene Schulgemeinschaft⁸⁶
- Förderung aller Kinder ungeachtet ihrer Herkunft,⁸⁷ auch als sozialdiakonischer Auftrag an den Nächsten zu verstehen, «indem sie sich beispielsweise der Schülerinnen und Schüler annehmen, für die der Staat nicht ausreichend sorgt»⁸⁸
- Ausprägung der Toleranz gegenüber Andersgläubigen⁸⁹

Diese Zusammenstellung umschreibt die drei Bereiche eines evangelischen Schulprofils mit genauen Merkmalen und bildet die Grundlage zur Untersuchung des evangelischen Schulprofils des Seminars Unterstrass. Die Forschungsliteratur wies diese Merkmale an konfessionellen Privatschulen zu Beginn des 21. Jahrhunderts nach. Das Seminar Unterstrass wird in einem 150-jährigen Längsschnitt anhand von drei ausgewählten Zeitpunkten untersucht. Es ist nicht zu erwarten, dass sich diese Merkmale eines evangelischen Schulprofils zu jedem der untersuchten Zeitpunkte finden lassen. Jede Privat-

77 In der Handreichung «Schulen in evangelischer Trägerschaft» werden dafür zehn Thesen aufgestellt. Evangelische Kirche Deutschland 2008.

78 Lehmann T. 2016; Schweitzer 2011b.

79 Wittenbruch 2013, S. 159.

80 Schreiner 2002, S. 226.

81 Wittenbruch 2013, S. 159.

82 Kubik 2011, S. 124.

83 Dressler 2011.

84 Lehmann T. 2016, S. 20.

85 Scheunpflug 2011.

86 Lehmann T. 2016.

87 Kramer 2011.

88 Schreiner 1999, S. 28.

89 Baron et al. 1999, S. 420.

schule entwickelte sich nach deren Eröffnung individuell weiter, im Sinne einer lernenden Organisation.⁹⁰ Es ist davon auszugehen, dass die drei übergeordneten Bereiche zu jedem Zeitpunkt vorhanden sind. Nicht jedes Merkmal war aber zu jedem der drei Zeitpunkte gleich wichtig oder überhaupt vorhanden. Dies zeigt sich bereits im Widerspruch, dass evangelische Schulen einen Missionsauftrag haben können und gleichzeitig eine hohe Toleranz gegenüber Andersgläubigen leben. Gewisse Merkmale tauchen im Laufe der Geschichte des Seminars Unterstrass auf, andere verschwinden. Deshalb wurden die jeweiligen Merkmale den Kapiteln vorangestellt und im Fazit in einer Überblicksdarstellung zusammengefasst. In den nachfolgenden Abschnitten werden die drei Bereiche des Schulprofils genauer erläutert.

Konzeption der Ausbildung

Um sich vom aktuellen Diskurs zur Schulevaluation zu distanzieren, wird in den nachfolgenden Kapiteln nicht von den pädagogischen und didaktischen Zielen, sondern von der Konzeption der Ausbildung gesprochen. Konfessionelle Schulen nennen die Vermittlung von christlichen Werten meistens an erster Stelle ihres Schulprofils. Sie verstehen Wertevermittlung als grundsätzlichen Bildungsauftrag mit «einem spezifischen Werteprofil als verbindlicher Grundorientierung».⁹¹ Jede Schule, jede Lehrperson, jede Unterrichtssequenz vermittelt Werte und Normen, teilweise bewusst, teilweise implizit.⁹² Seit den 1990er-Jahren prägte der Begriff «heimlicher Lehrplan» (auch als «impliziter Lehrplan» bezeichnet) den Diskurs um diese Problematik. Auch wenn davon ausgegangen wird, dass am Seminar Unterstrass in der gesamten Geschichte heimliche Lehrpläne bestanden, sind diese nicht Gegenstand der Untersuchung, da es äusserst schwierig wäre, anhand noch vorhandener Quellen einen heimlichen Lehrplan herauszuarbeiten.⁹³ Wie wichtig die Wertevermittlung an evangelischen Schulen ist, zeigt die umfassende Literatur, welche hierzu existiert.⁹⁴ Werte sind verbindlich für eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe und bilden eine Art Richtschnur für das Verhalten. Daraus abgeleitet werden Normen, die eine Handlungsweise vorgeben.⁹⁵ Werte und Normen an evangelischen Schulen haben einen hohen Stellenwert,⁹⁶ wobei Gerechtigkeit, Frieden

90 Kubik 2011, S. 121.

91 Hallwirth 2010, S. 23.

92 Schweitzer 2011a.

93 Nittel 2001.

94 Bedeutende Autor*innen in diesem Bereich sind Elsenbast/Schweitzer/Ziener 2008; Hallwirth 2011; Kucharz 2007; Leschinsky 2008; Mokrosch/Regenbogen 2011; Nipkow 2011; Schreiner 2013; Rommel 2007.

95 Kucharz 2007, S. 68.

96 Mokrosch/Regenbogen 2011; Bahlke 2011.

und die Bewahrung der Schöpfung häufig im Zentrum der Wertvorstellungen stehen.⁹⁷ Oft werden evangelische Schulen von Eltern für ihre Kinder wegen dieser Werthaltungen ausgewählt – die Identifikation aller Beteiligten mit dem Wertesystem ist sehr hoch.⁹⁸ Kommuniziert werden die evangelischen Werte heutzutage mit Leitbildern, Internetauftritten oder Werbeinseraten. In älteren Quellen wurden dafür Publikationsorgane genutzt, welche einer breiten Öffentlichkeit mehrmals jährlich zugestellt wurden. Das Seminar Unterstrass publizierte den Jahresbericht und später das «Seminarblatt». Diese zwei Publikationen boten eine Plattform, um das Schulprofil zu präsentieren. Oelkers bezeichnet Leitbilder heutiger Schulen als «Wunschprosa»,⁹⁹ welche wenig Einfluss auf die Schulrealität habe. Leitbilder haben einen «eigenen Duktus in Sprache, Stil und den benannten Referenzgrössen».¹⁰⁰ Die Teile der Jahresberichte, welche sich mit Haltungen am Seminar Unterstrass auseinandersetzen, sind als Vorformen von Leitbildern zu sehen, die sich dieser «Wunschprosa» bedienen und einen eigenen Schreibstil aufweisen. Einen direkten Zusammenhang zwischen den in den Jahresberichten erläuterten Haltungen und den gelebten Werten im Schulalltag ist bereits in heutigen Schulevaluationen sehr schwierig nachzuweisen. Mit EchriS (Evaluation christlicher Schulen)¹⁰¹ wurde ein Instrument geschaffen, das in den Schulevaluationen nach vermittelten und gemeinsamen Werten fragt und in den Evaluationsberichten Aussagen hierzu macht. Dieses Evaluationskonzept lässt sich aber nicht rückwirkend auf eine, wie im Falle des Seminars Unterstrass, 150-jährige Entwicklung eines evangelischen Schulprofils anwenden. Die Quellen hierzu sind zu spärlich und die beteiligten Personen sind entweder verstorben oder könnten nur retrospektive Aussagen machen. Ein direkter Schluss von Jahresberichten oder «Seminarblättern» auf vermittelte Werte ist angesichts dieser methodischen Unzulänglichkeiten nicht möglich.¹⁰² Wenn in dieser Arbeit aus den Jahresberichten zitiert wird, sind diese Aussagen deshalb immer nur in Hinblick auf die Werthaltung des entsprechenden Autors zu interpretieren – was jedoch auch von Interesse sein kann.

Forschung über konfessionelle Schulen setzt oftmals das religiöse Schulprofil mit einer typischen konfessionellen Pädagogik gleich. Estermann¹⁰³ untersuchte in staatlichen katholischen Seminaren in den Kantonen Luzern und Bern den Zusammenhang zwischen Religion und Lehrmethoden. Ähnliche Forschungen

97 Elsenbast/Schweitzer/Ziener 2008; Becker 2011; Schweitzer 2002; Regenbogen 2011.

98 Wüsch 1999.

99 Oelkers 2002, S. 95.

100 Schlag 2011, S. 352.

101 Hallwirth 2010.

102 Pirner 2011; Rausch 2011.

103 Estermann 2014.

gibt es vereinzelt auch für protestantische Schulen. Unter anderen wurde die Geschichte des Seminars Beuggen unter der Leitung von Christian Heinrich Zeller (1779–1860) im 19. Jahrhundert akribisch aufgearbeitet.¹⁰⁴ Auch für diese Forschung gilt, dass aufgrund von schriftlichen Quellen versucht wird, eine spezifische Pädagogik und damit verbunden einen spezifischen Unterrichtsstil zu rekonstruieren. Bertram-Troost et al.¹⁰⁵ gehen bei ihren drei untersuchten Merkmalen (pädagogische und didaktische Ziele, Menschen an der Schule und Religion im Alltag) von einer Evaluation einer heute bestehenden Schule aus. Angesichts heutiger Bemühungen um Unterrichtsevaluation, zum Beispiel anhand von Videodaten aus der TIMMS-Studie spezifische Unterrichtsstile für «guten Mathematikunterricht» ausarbeiten,¹⁰⁶ sind bildungshistorische Rekonstruktionen von Unterrichtstilen meines Erachtens als äusserst problematisch einzustufen. Es wird deshalb nicht von einer typisch konfessionellen, in diesem Fall einer protestantischen Pädagogik für das Seminar Unterstrass ausgegangen, sondern von einer konfessionellen Ausrichtung, welche der Schule ein Profil gibt. Ausgehend von der These Oelkers, dass Schulvergleiche prägender sind als die prosaischen Ausführungen in den Jahresberichten,¹⁰⁷ wird anhand von Lehrplanvergleichen zwischen dem staatlichen Seminar Küsnacht und dem evangelischen Seminar Unterstrass folgende Frage untersucht: Welche Unterschiede bestehen zwischen den Lehrplänen und Stundentafeln des staatlichen und des evangelischen Lehrerseminars?

Die Lehrpläne beinhalten die Lerninhalte, die Stundentafeln beschreiben, wie viele Lektionen pro Fach und Woche oder Schuljahr aufgewendet wurden. Neben den Lehrplänen und den Stundentafeln ist davon auszugehen, dass insbesondere das Fach Religion unterschiedlich unterrichtet wurde. Dies wird in Kapitel 4.4.3 diskutiert.

Religion

Evangelische Schulen zeichnen sich durch einen hohen Stellenwert des Religionsunterrichts aus. Da der Religionsunterricht zu allen Zeiten ein wichtiges Alleinstellungsmerkmal der evangelischen Schulen war, wird ihm in den verschiedenen Kapiteln anhand zweier Merkmale besonders nachgegangen, die verlässliche Vergleiche über den sehr langen Untersuchungszeitraum ermöglichen.

Ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal für Religionsunterricht ist der Lehrplan. Der Religionsunterricht am Seminar Unterstrass wird mit demjenigen

104 Kuhn 2003.

105 Bertram-Troost et al. 2015.

106 Reusser/Pauli 2003.

107 Oelkers 2002, S. 95.

in den Volksschulen und am Seminar Küsnacht mittels der jeweils geltenden Lehrpläne verglichen, da die Seminare die Lehrpersonen in Bezug auf den Fächerlehrplan immer so ausbilden mussten und müssen, dass sie die Fächer in den Volksschulen unterrichten können – im vorliegenden Fall Religion. Da die Bezeichnung Religionsunterricht bis in die 1990er-Jahre im staatlichen Schulwesen im Kanton Zürich üblich war, wird sie für die vorliegende Arbeit verwendet, auch wenn die heutige Gesellschaft und unterstrass.edu nicht mehr von Religionsunterricht sprechen, sondern von Religionslehre im Gymnasium und in der Ausbildung zu Lehrpersonen vom Fach Religionen, Kulturen, Ethik (RKE).

In einem zweiten Schritt werden die religiösen Rituale und Handlungen am Seminar Unterstrass mit denjenigen in den öffentlichen Volksschulen und am Seminar Küsnacht verglichen. Rituale haben in den öffentlichen Volksschulen bis heute einen hohen Stellenwert, dies zeigt sich beispielsweise in Weiterbildungsprogrammen für Lehrpersonen. Rituale werden als gemeinschaftsbildend beschrieben, die trotz allem häufig einen «sakralen Charakter» aufweisen.¹⁰⁸ Ein Tagesablauf in der öffentlichen Schule hat häufig einen stark ritualisierten Charakter mit Morgenkreis, welcher in sich ritualisiert ist, der Arbeit in verschiedenen Fächern und einem gemeinsamen Morgenabschluss. Eher weniger verbreitet sind Rituale in weiterführenden Schulen wie dem Gymnasium. Konfessionen kennen sehr viele verschiedene Rituale mit teilweise enger Liturgie. Es wird deshalb von weltlichen Ritualen gesprochen, welche in der zürcherischen Gesellschaft unabhängig von der Konfessionszugehörigkeit verankert sind, wie etwa das Feiern des Geburtstages. Weltliche Rituale werden abgekürzt als Rituale bezeichnet. Daneben gibt es reformierte religiöse Rituale, wie beispielsweise Gottesdienst, Taufe und Konfirmation. Im aktuellen Sprachgebrauch wird weniger von religiösen Ritualen als von religiösen Handlungen gesprochen.¹⁰⁹ Da hier jedoch religiöse Handlungen wie auch religiöse Rituale untersucht werden, wird der Begriff religiöses Ritual als Oberbegriff verstanden. Zum Beispiel ist der Gottesdienst ein religiöses Ritual, in welchem die religiöse Handlung des Gebets vorgenommen wird. Zu den reformierten religiösen Handlungen zählen etwa das Gebet, das Abendmahl und der Segen. Um das evangelische Schulprofil des Seminars Unterstrass zu den drei Untersuchungszeitpunkten festzuhalten, werden die Rituale, welche den Schulalltag prägten, auf ihren religiösen Gehalt hin untersucht. Auch die öffentliche Schule kannte bis Mitte des 20. Jahrhunderts religiöse Rituale im Unterrichtsalltag, zum Beispiel in Form des täglichen Schulgebets (siehe Kapitel 5.1.2). Der religiöse Alltag im Seminar

108 Althans et al. 2004.

109 Zum Beispiel Volksschulamt Kantons Zürich, www.vsa.zh.ch (Stand 6. 6. 2019).

Unterstrass wird thematisiert und abschliessend mit demjenigen an den öffentlichen Schulen und demjenigen der zürcherischen Gesellschaft verglichen und in Beziehung gesetzt.

Die grossen Veränderungen in den letzten 150 Jahren im religiösen Alltag der Zürcher*innen führen zur methodischen Überlegung, dass Religion im Kontext der Gesellschaft des untersuchten Zeitabschnittes eingebettet sein muss. Die zugrunde liegenden religionstheoretischen Konzepte werden deshalb der jeweiligen Epoche vorangestellt, gefolgt von der gesellschaftlichen Bedeutung der reformierten Kirche und dem religiösen Alltag in den öffentlichen Schulen des Kantons Zürich.

Menschen an konfessionellen Privatschulen

Evangelische Schulen gehen von einer engen Beziehung innerhalb der Schulgemeinschaft aus und/oder fördern sie ausdrücklich.¹¹⁰ Gemäss Bertram-Troost et al.¹¹¹ widerspiegelt sich in der Zusammensetzung der Gruppen Schüler*innen und Lehrpersonen die religiöse Ausrichtung einer Schule besonders stark. Für konfessionelle Schulen stellt sich die Frage, wie die Zulassung für andersgläubige Menschen im Lehrkörper, aber auch bei den Schüler*innen geregelt wird. Bei der Gründung des Seminars Unterstrass war die grosse Mehrheit der zürcherischen Gesellschaft reformiert. Heute ist ihre religiöse Zusammensetzung so heterogen wie nie zuvor in der Geschichte. Eine evangelische Schule musste hierfür Antworten finden. Die Schulgemeinschaft umfasst gemäss meinem Verständnis alle Personen, welche am Seminar Unterstrass tätig waren. Dazu gehören die Schüler*innen, das Personal und der Trägerverein. Anhand der überlieferten Quellen werden die verschiedenen Gruppen nach Möglichkeit auf ihre konfessionelle Zusammensetzung und ihre Herkunft untersucht.

Schüler*innen: Bis 1943 umfasste das Seminar Jugendliche im Alter von durchschnittlich 15 bis 19 Jahren. Die Jugendlichen traten mehrheitlich im Anschluss an die Sekundarstufe ins Seminar ein und wurden als Seminaristen bezeichnet. Mit dem Ausbau der Seminarbildung in Unter- und Oberseminar besuchten die Jugendlichen die Schule ein Jahr länger. Ab 1978, als die Ausbildung für Lehrpersonen in eine gymnasiale Vorbildung und eine dreijährige Ausbildung auf tertiärer Stufe umstrukturiert wurde (siehe Kapitel 6.3), gehörten ausser den Gymnasiast*innen auch junge Erwachsene zu den Schüler*innen, welche gelegentlich als Studierende bezeichnet wurden. In den 1990er-Jahren kamen die angehenden Kindergartenlehrpersonen hinzu. Inwiefern der sozialdiakonische Auftrag zur Förderung aller Jugendlichen ungeachtet ihrer Herkunft zum

110 Hallwirth 2010.

111 Bertram-Troost et al. 2015.

Schulprofil des Seminars Unterstrass gehörte, wird unter anderem anhand der Herkunft und der Religionszugehörigkeit der Jugendlichen untersucht.

Auf dem Gelände des Seminars Unterstrass gab es während fast der gesamten Geschichte eine Volksschule, die als Übungsschule für die angehenden Lehrpersonen genutzt wurde. Auf eine Beschreibung der Schüler*innen an der Übungsschule wird weitgehend verzichtet, da dies den Rahmen der Arbeit sprengen würde. Die Lehrpersonen der Übungsschule werden ebenfalls nur am Rande thematisiert, zum Beispiel, wenn sie auch eine relevante Funktion in der Lehrer*innenbildung hatten.

Personal: Das Personal besteht aus der Schulleitung, den Lehrpersonen und den zentralen Diensten und wird anhand dieser drei Gruppierungen beschrieben.

Lehrkörper: Das höchste Ansehen genoss der Direktor,¹¹² gefolgt von den Lehrpersonen. Dem Direktor unterstanden die verschiedenen Schulabteilungen und sämtliche Angestellten. In den Anfängen des Konvikts und lange Zeit danach erteilte der Direktor den Religionsunterricht und mindestens einen Teil der Fächer Pädagogik, Psychologie oder allgemeine Didaktik/Methodik. Der Direktor war ausserdem für die Kommunikation, Vernetzung und Werbung nach aussen zuständig.

Die Lehrpersonen unterrichteten meistens ein Fach, etwa deutsche Sprache, teilweise eine Fächergruppe wie zum Beispiel sämtliche musikalischen Fächer. Die Lehrpersonen am Seminar Unterstrass wurden im Laufe des 20. Jahrhunderts vermehrt als Dozierende bezeichnet, wenn ihre Lehrtätigkeit auf Tertiärstufe stattfand. In der vorliegenden Arbeit sind Lehrpersonen und Dozierende synonym zu verstehen. Mit dem Wachstum der Institution übernahmen einzelne Lehrpersonen Zusatzaufgaben, wie zum Beispiel die Leitung des Internats oder das Mitverfassen des Jahresberichtes.

Zentrale Dienste: Fürs Funktionieren einer Schule sind die zentralen Dienste von grosser Bedeutung. Für die vorliegende Arbeit wird der heute gebräuchliche Begriff für diese Personalgruppe des unterstrass.edu gebraucht. Die zentralen Dienste umfassen Arbeiten wie Reinigung, Unterhalt, Sekretariat und Ernährung, in den Anfängen auch Gartenarbeit und Unterhalt der Tiere. Da eine Dissertation von Adrian Juen an der PHZH über die zentralen Dienste in Arbeit ist, wird dieser Personalbereich nur dann beigezogen, wenn er von Bedeutung für das gesamte Verständnis ist. Lange Zeit war dieser Arbeitsbereich den Frauen vorbehalten, weshalb in den Kapiteln zur Stellung der Frauen am Seminar Unterstrass oft Bezug auf die zentralen Dienste genommen wird.

112 Bis 2020 jetzt standen der Schule ausschliesslich Männer als Direktoren vor, weshalb die männliche Bezeichnung verwendet wird.

Trägerverein: Der Trägerverein besteht bis heute aus einem Vorstand und Vereinsmitgliedern. Der Verein wird dann in die Untersuchungen mit einbezogen, wenn wichtige Impulse für die laufenden Prozesse oder die Schulentwicklung vom Trägerverein oder vom Vorstand ausgingen. Ansonsten wird auf eine genauere Beschreibung verzichtet.

Aufsicht: Privatschulen unterstehen der staatlichen Aufsicht, die durch Inspektoren gewährleistet wird.¹¹³ Sofern die Inspektoren für die Schule relevant waren, werden sie mit einbezogen.

3.5 Lobbying als geeignetes Vorgehen in Zeiten von Umstrukturierungen

In den Tageszeitungen wird regelmässig über Lobbying in den unterschiedlichsten Zusammenhängen berichtet. Oft wird dabei mangelnde Transparenz angeprangert oder es werden Regelungen zur Lobbytätigkeit gefordert. Der Begriff Lobbying stammt aus den Politik- und Sozialwissenschaften. Forschungsschwerpunkt ist oft Europa, die Schweiz rückte erst in jüngster Vergangenheit in den Fokus,¹¹⁴ obwohl in der Schweiz spätestens seit der Nationalstaatengründung «günstige Rahmenbedingungen für politisches Lobbying»¹¹⁵ herrschen. Die Schweiz kennt auf nationaler Ebene die Beratung des Parlaments durch ausserparlamentarische Kommissionen, in denen sich insbesondere grosse Wirtschaftsverbände in die Ausarbeitung von Gesetzen einbringen können, bevor diese dem Parlament oder dem Volk vorgelegt werden, um allfälligen Widerstand frühzeitig aufzufangen. Damit einhergehend pflegt die Schweiz als Staat traditionell eine enge Zusammenarbeit mit Privaten, wie auch der Verein Private Public Partnership Schweiz schreibt.¹¹⁶ Trotzdem ist Lobbyingforschung in den Geschichtswissenschaften ein neuerer Forschungszweig. Dies zeigt sich in den erst spärlich vorhandenen Forschungsarbeiten: Hürlimann et al.¹¹⁷ erarbeiteten verschiedene Fallbeispiele von Lobbying in der Schweiz seit dem Mittelalter. Im Zusammenhang mit Schulreformen tauchte in jüngster Zeit die Frage nach den Akteuren und ihren Motiven für eine Schul-

113 Dies gilt analog für die übrigen Kantone.

114 Würzler 2016.

115 Hürlimann et al. 2016, S. 26.

116 «Die Zusammenarbeit zwischen Staat und Privaten hat in der Schweiz eine lange Tradition.» www.ppp-schweiz.ch/tl_files/Artikel/Kernelemente_PPP_2017-01-03.pdf (Stand 21. 6. 2020).

117 Hürlimann et al. 2016.

reform vermehrt ins Zentrum der Forschung,¹¹⁸ jedoch nicht unter Berücksichtigung des Lobbyings.

Im «Historischen Lexikon der Schweiz» gibt es für «Lobby» lediglich einen Verweis auf einen kurzen Beitrag «Interessengruppen».¹¹⁹ Im Bereich der bildungshistorischen Arbeiten wurde der Begriff bisher so nicht verwendet. Für die vorliegende Arbeit wird eines politikwissenschaftlichen Verständnisses von Lobbying verwendet: «Lobbyismus ist der systematische und ständige Versuch wirtschaftlicher, gesellschaftlicher, sozialer oder auch kultureller Interessen[,] auf den politischen Entscheidungsprozess Einfluss zu nehmen.»¹²⁰

Eine erste Nennung von Lobbying findet sich 1829 in den USA, als es um die Vergabe der Eisenbahnkonzessionen ging. Der Präsident verwendete den Begriff für diejenigen Personen, welche sich in der Lobby des Hotels aufhielten und das Gespräch mit Abgeordneten suchten.¹²¹ Lobbying ist abgeleitet von englisch «lobby» für «Vorhalle des Parlaments».¹²² Im Ancien Régime wurde antichambriert, im Mittelalter Klientelismus oder Patronage üblich.¹²³ So gesehen ist «Lobbying eine politische Praxis mit langer Geschichte»,¹²⁴ das aber mit der Staatenbildung im 19. Jahrhundert wichtiger wurde.

Um Lobbying betreiben zu können, werden Interessengruppen gebildet. Diese haben aus der Sicht der Politik die Aufgabe, die Anliegen einer spezifischen Gruppe von Menschen zu erfassen und zu vertreten.¹²⁵ In der Schweiz wurde der Einfluss bestimmter Interessengruppen, etwa der Wirtschaftsverbände, bei der Gründung des Bundesstaates 1848 in den Prozess mit einbezogen. Dadurch wurden sie im 19. Jahrhundert zu «unverzichtbaren Akteuren des politischen Lebens».¹²⁶ In der Schweiz bietet sich Lobbying für die verschiedensten Interessengruppen geradezu an. Da die staatlichen Behörden beschränkte administrative Ressourcen besitzen und insbesondere grosse Wirtschaftsverbände über die notwendigen Mittel verfügen, begannen diese Kreise bereits im 19. Jahrhundert soziale oder wirtschaftliche Probleme selber zu lösen oder dem Staat Lösungen anzubieten. So entstanden immer häufiger Verbände, welche als Lobbyisten auftraten und von den Behörden anerkannt und unterstützt wurden, wie Economiesuisse.¹²⁷ Auch Organisationen wie Kirchen, Parteien,

118 Zum Beispiel Bühler 2018.

119 Interessengruppen 2008.

120 Nohlen 2010, S. 553.

121 Leif/Speth 2006a, S. 19.

122 Nohlen 2010, S. 553.

123 Siehe Würigler 2016 oder Hürlimann et al. 2016.

124 Hürlimann et al. 2016, S. 21.

125 Speth 2006; Lösche 2006.

126 Hürlimann et al. 2016, S. 26.

127 Ebd.

Gewerkschaften vertreten die Interessen ihrer Mitglieder, teils mit Gemeinwohlanspruch. Seit einiger Zeit kämpfen diese klassischen Interessengruppen mit sinkenden Mitgliederzahlen, was das Bündeln der Interessen und deren Durchsetzung deutlich erschwert.¹²⁸ Neuerdings treten vermehrt Firmen als Interessenvertreter auf.¹²⁹ Je grösser eine Interessengruppe ist, je kompetenter sie organisiert ist und je spezifischer die vertretenen Interessen sind, desto erfolgreicher vermag eine Gruppe zu lobbyieren.¹³⁰

Interessenvertretung und Lobbying werden in dieser Arbeit inhaltlich unterschieden,¹³¹ obwohl im politikwissenschaftlichen Diskurs die Begriffe teils verwendet werden.¹³² Gemäss Köppl¹³³ ergänzen sich Interessenvertretung und Lobbying. «Der Begriff Interessenvertretung meint die unspezifische Repräsentation von Interessen im politischen Raum [...]»¹³⁴ Lobbying hingegen bezeichnet die Einflussnahme in einzelnen konkreten Anliegen.¹³⁵ Im vorliegenden Fallbeispiel gehören alle Unterstützer*innen des Seminars Unterstrass zur Interessengruppe. Die vorliegende Arbeit betrachtet gemäss dieser Unterscheidung ausschliesslich Lobbying und nicht, wie die Interessenvertretung seit der Gründung des Seminars sichergestellt wurde.

Die Bewertung des Lobbyings spielt in den Definitionen häufig eine wichtige Rolle. Leif und Speth¹³⁶ sehen im Lobbying etwas Negatives, da zum Beispiel in der Gesetzgebung Einzelinteressen über eine gesamtgesellschaftliche Sichtweise gestellt würden: «Es geht rein um die eng definierten Interessen des betreffenden Unternehmens.»¹³⁷ Die Gegenseite argumentiert in der Regel damit, dass Lobbying allen Interessengruppen zusteht und somit ein «legitimes politisches Gestaltungsmittel in der Demokratie»¹³⁸ ist. Positiv bewertet, wird Lobbying gleichgesetzt mit Politikberatung. Die Interessengruppen sind in ihrem Bereich Experten und dieses Wissen ist in der Politik erwünscht, etwa für Gesetzesentwürfe,¹³⁹ nicht zuletzt aufgrund der wachsenden Komplexität der Gesetzgebung.¹⁴⁰ Politikberatung sollte gemäss Leif und Speth die gesamte

128 Speth 2006, S. 44.

129 Ebd., S. 45.

130 Lösche 2006, S. 60 f.

131 Für eine unterschiedliche Bedeutung siehe Leif/Speth 2006a oder Köppl 2001.

132 Für die synonyme Verwendung siehe zum Beispiel Wehrmann 2007; Kleinfeld/Willems/Zimmer 2007.

133 Köppl 2001.

134 Leif/Speth 2006a, S. 13 f.

135 Köppl 2001, S. 217.

136 Leif/Speth 2006a.

137 Ebd., S. 16.

138 Ebd.

139 Lösche 2006.

140 Heins 2006.

Gesellschaft im Auge behalten und nicht partikulare Interessen bevorzugen, weshalb diese zwei Begriffe nicht synonym verwendet werden.¹⁴¹ Nohlen¹⁴² sieht die Probleme des Lobbyings weniger in neuen oder anderen Praktiken, sondern mehr im Wandel der Gesellschaft, welche Lobbying zunehmend als problematisch wahrnimmt und ihm die Legitimität abspricht.¹⁴³ Im Zusammenhang mit positiver oder negativer Bewertung der Einflussnahme wird auch von einem Tauschprozess gesprochen: «Lobbyisten bieten Informationen und politische Unterstützung an und bekommen von den politischen Entscheidern das Angebot, ihre speziellen Interessen bei politischen Entscheidungen zu berücksichtigen. Lobbyisten und politische Entscheider haben bestimmte Interessen, sonst würde der Tauschprozess nicht zustande kommen. [...] Lobbying ist kein einseitiger Prozess, bei dem Lobbyisten den Ministerialbeamten und Politikern Informationen aufdrängen, auf sie Druck ausüben und mit Belohnungen winken. Es gibt auch eine Nachfrage aufseiten der Politik und der Regierung nach Informationen und das Bedürfnis, die Kontakte zu Lobbygruppen zu pflegen.»¹⁴⁴

Im Übrigen darf nicht vergessen werden, dass nicht alle Interessengruppen die gleichen Mittel besitzen, um Lobbying zu betreiben.¹⁴⁵

Wichtig ist die Abgrenzung zwischen Lobbying und Korruption. Korruption bedient sich illegaler Mittel, wie «unerlaubter Absprachen»¹⁴⁶ oder finanzieller Unterstützung von Wahlkämpfen und der Vergabe von Mandaten.¹⁴⁷ Bislang ging man davon aus, dass die unerlaubten Methoden in der Schweiz selten sind. In jüngster Zeit häuften sich aber Fälle von Absprachen, Zahlungen und Ausnutzung von Wissensvorteilen,¹⁴⁸ weshalb umso notwendiger ist, dass klare und transparente Regeln für Lobbying geschaffen und deren Einhaltung kontrolliert wird.

141 Leif/Speth 2006a.

142 Nohlen 2010.

143 Ebd., S. 553.

144 Leif/Speth 2006a, S. 16.

145 Das Lobbyingvorgehen zum Beispiel von religiösen Gemeinschaften wurde bisher sehr wenig wissenschaftlich untersucht. Holzhauser 2006.

146 Leif/Speth 2006a, S. 27.

147 Ebd., S. 16; Hinrichs 2006, S. 97.

148 Jüngste Skandale in der Schweiz waren Absprachen im Baugewerbe im Kanton Graubünden, Unterschlagungen im Postautoverkehr, Nutzen von internem Wissen bei der Raiffeisenbank, Ungereimtheiten beim Unterhalt in der Ruag etc.

3.5.1 Möglichkeiten der politischen Einflussnahme im Kanton Zürich

Regieren geschieht auf der formellen und informellen Ebene. Als formelles Regieren bezeichnen Leif und Speth¹⁴⁹ die Verfahrenswege für die Gesetzgebung sowie die genau festgelegten Kompetenzen der Regierung. Informelles Regieren hingegen meint die Kontakte innerhalb der Regierung, des Parlaments, der Kommissionen und der Interessengruppen. Lobbying geschieht meistens im informellen Teil des Regierens, weshalb es für die Bevölkerung nicht sichtbar wird¹⁵⁰ und das Unwohlsein der heutigen Gesellschaft gegenüber Lobbying verstärkt.

In der Schweiz gibt es drei Ebenen für die Einflussnahme auf nationale oder kantonale Politik:¹⁵¹ «erstens die Verwaltungsebene mit den ausserparlamentarischen Kommissionen und dem direkten Kontakt zur Administration; zweitens das Parlament [...], und drittens das Instrument des Referendums, mit welchem auf die direktdemokratische Ebene rekuriert wird».¹⁵² In diesem Kontext interessieren die Möglichkeiten der Einflussnahme auf der Ebene des Kantons Zürich. Im bildungspolitischen Zusammenhang sind folgende Akteure mit ihren jeweiligen Aufgabengebieten relevant (Tab. 1).

Aus dieser systemischen Sichtweise auf das zürcherische Bildungswesen ergibt sich die Schlussfolgerung, dass es am Seminar Unterstrass wie auch in der zürcherischen Bildungspolitik verschiedene Akteure gibt, welche das Bildungssystem beeinflussen.¹⁵³ Akteure können in der vorliegenden Arbeit im Sinne von Fend und Preisendörfer Einzelpersonen, also individuelle Akteure, aber auch institutionelle Akteure sein.¹⁵⁴ «In der handlungsorientierten Theorie der Schule [wird] vom Bildungswesen als «institutioneller Akteur» gesprochen.»¹⁵⁵ Die einzelnen Personen des Bildungssystems handeln in dessen Namen, agieren aber als Einzelpersonen.¹⁵⁶ Alle individuellen, aber auch die institutionellen Akteure beeinflussen durch ihre individuelle Art, aber auch durch Allianzen das zürcherische Bildungssystem. Preisendörfer spricht in dem Zusammenhang von korporativen Akteuren, welche sich aus individuellen Akteuren zusammensetzen.¹⁵⁷ Die Bildungspolitik im Kanton Zürich ist sehr komplex, es

149 Leif/Speth 2006a.

150 Ebd.

151 Leif 2006; Hürlimann et al. 2016.

152 Hürlimann et al. 2016, S. 28.

153 Fend 2009.

154 Ebd., S. 141; Preisendörfer 2016, S. 19.

155 Fend 2009, S. 142.

156 Ebd., S. 171.

157 Preisendörfer 2016, S. 20.

Tab. 1: Lobbyingmechanismen: Überblick über die bildungspolitischen Akteure im Kanton Zürich

Verwaltungsebene	Aufgabengebiete, die Lobbying ermöglichen
Erziehungsdirektion / erziehungsrätliche Kommissionen ^{1*}	Gesetzesvorlagen, Verordnungen, Lehrpläne etc.
Regierungsrat	Mitglied im Erziehungsrat, Aufsichtsgremium über Erziehungsrat, höchste Beschlussinstanz in schulischen Belangen
Parlament (Kantonsrat) ^{2*}	legislativer Prozess
Volksabstimmungen	legislativer Prozess
Auf nationaler Ebene ab 1897: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK)	Gewinnt zunehmend an Macht im schulischen Bereich: Anerkennung von Diplomen, Ausarbeitung von Schulrevisionen auf Sekundär- und Tertiärstufe ^{3*}

1* Bis im Sommer 1869 war für einige Aspekte die Bezirksschulpflege Zürich für das Seminar Unterstrass zuständig. Diese Regelung wurde aber bereits im Sommer 1869 aufgehoben, weshalb die Bezirksschulpflege im Weiteren kein Ansprechpartner mehr war.

2* Bis 1869 hiess das Parlament Grosser Rat.

3* Manz/Criblez 2018.

gibt also sehr viele verschiedene Akteure, welche in Lobbyingprozessen unterschiedlich eingespannt werden können.

In dem Zusammenhang werden drei verschiedene Instrumente genannt, welche Lobbyisten zur Verfügung haben, um erfolgreich zu lobbyieren: Informationen bereitstellen, persönliche Kontakte und weitere Formen:¹⁵⁸

1. Informationen bereitstellen: Dies wird auch «die Währung der Lobbyisten»¹⁵⁹ genannt. Interessengruppen stellen ihr Fachwissen der Politik zur Verfügung, was wie erwähnt teilweise auch notwendig ist, da die Gesetzschreibung immer komplizierter wird. Dies kann so weit gehen, dass die Interessengruppen die Gesetze, welche sie betreffen, selber entwerfen, was offensichtlich einen riesigen Vorteil mit sich bringt. Diese Arbeit wird von den Interessengruppen unentgeltlich geleistet, da das Gesetz jedoch ihren Bedürfnissen entspricht, ist dies die effizienteste Form des Lobbyings.¹⁶⁰

2. Persönliche Kontakte: Ausser der Interessengruppe, welche ihre Anliegen in politische Entscheide einbringen will, sind Ansprechpersonen in der Politik notwendig. Dies sind Politiker*innen, die Mitglieder in Kommissionen, aber auch Personen aus der Verwaltung, welche einem zum Beispiel Vortragstermine

158 Leif/Speth 2006a, S. 25.

159 Ebd., S. 24.

160 Speth 2006.

ermöglichen können.¹⁶¹ «Das Lobbying und der Austausch von Informationen gelingen aber nur, wenn stabile persönliche Kontaktnetzwerke existieren. Für jeden Lobbyisten sind persönliche Kontakte überlebenswichtig. Deshalb werden diese ständig gepflegt und erweitert.»¹⁶² Die Pflege dieser Kontakte kann über Empfänge, Essen und andere Anlässe geschehen und findet oft an definierten Orten wie Restaurants statt.¹⁶³ Diese persönlichen Kontakte, welche auch zu Freundschaften werden können, sollen nicht unter dem Fokus der Netzwerkforschung betrachtet werden. Es wird der Nutzen, den das Seminar Unterstrass aus den Kontakten herausholen konnte, im Zentrum stehen, und nicht die Entstehung oder die Untersuchung des Netzwerkes. Deshalb wird auf Modelle der Netzwerkforschung und Analyse der Kontakte im Hinblick auf Lobbying verzichtet.¹⁶⁴

3. Weitere Formen: Die Bildung von Allianzen mit weiteren Interessengruppen ist zentral, da die Interessenvertretung erfolgreicher ist, wenn viele verschiedene Akteure gemeinsam ein Anliegen verfolgen. Da das Seminar Unterstrass allein eine zu kleine Interessengruppe ist, um erfolgreich Einfluss auf die Politik nehmen zu können, wurden wechselnde Allianzen gebildet, zum Beispiel mit Parteien/Kirchen.

3.5.2 Phasen des Lobbyings nach dem Policy-Zyklus-Modell

Obwohl die Lobbyisten wenig Interesse haben, die Öffentlichkeit darüber zu informieren, wie ihre Lobbyingarbeit aussieht, gibt es Anhaltspunkte dafür. Leif und Speth¹⁶⁵ haben für die Entstehung von politischen Entscheidungen ein «Policy-Zyklus-Modell» mit sieben Phasen erarbeitet, das aufzeigt, wann Lobbyisten wie agieren sollten, um den politischen Entscheidungsprozess möglichst zu ihren Gunsten zu beeinflussen (Tab. 2). Anhand (noch vorhandener) schriftlicher Quellen wie Briefen, Eingaben, Spuren von Einsitzen in Gremien sowie Auszügen aus Protokollen wird in der vorliegenden Arbeit versucht, auf Formen des Lobbyings zu schliessen.¹⁶⁶

In den Phasen eins und zwei ist es vor allem wichtig, zu erfahren oder dafür zu sorgen, dass ein Thema diskutiert wird. Grössere Unternehmen haben hierzu

161 Leif/Speth 2006a.

162 Ebd., S. 25.

163 Rogger 2016.

164 Fontaine 2015 geht in seiner Dissertation von einem kulturellen Austausch von Informationen aus, was wiederum eine neue Sichtweise wäre, auf welche hier ebenfalls zugunsten der Lobbyingmechanismen verzichtet wird.

165 Leif/Speth 2006a.

166 Ruckstuhl/Ryter 2016.

Tab. 2: Policy-Zyklus-Modell nach Leif und Speth

	Aktion in der Politik	Verhalten der Interessengruppe
1. Phase	Definition des Problems	Beobachten
2. Phase	Aufnahme in die die politische Agenda	Beobachten und evtl. erste Informationen liefern
3. Phase	Programm wird ausgearbeitet	Informationen liefern → intensives Lobbying
4. Phase	Entscheide fällen	Allianzen bilden
5. Phase	Umsetzung der Entscheide	Zum Teil nochmals intensives Lobbying, da gewisse Aufgaben extern vergeben werden
6. Phase	Evaluation der Umsetzung	Beobachten und evtl. weitere Informationen liefern
7. Phase	Evtl. Korrekturen am Programm	Beobachten und evtl. Informationen liefern

Quelle: Leif/Speth 2006a, S. 20 f.

Lobbyisten angestellt, welche ständig vor Ort, zum Beispiel in Brüssel, prüfen, ob eine entsprechende Thematik in der Politik aufgenommen wird. Im Kanton Zürich können politische Prozesse durch die üblichen demokratischen Mittel auf Volksebene oder parlamentarischen Ebenen gewählt werden, um ein Problem aufzugreifen. Diese Vorgehensweise ist in bildungspolitischen Belangen jedoch eher selten. Viel häufiger geht die Initiative für Veränderungen in der kantonalen Bildungspolitik von der Verwaltung, dem Erziehungsrat oder dem Regierungsrat aus. Die 1897 gegründete EDK etablierte sich als weitere politische Grösse, die nationale Bildungsreformen anstossen konnte.¹⁶⁷ Ein Lobbying auf nationaler Ebene im Rahmen der EDK, ausgehend von einer kleinen Institution wie dem Seminar Unterstrass, erscheint nicht realistisch.

Lobbying in der Phase drei ist besonders wichtig,¹⁶⁸ da der Einfluss besonders gross ist. Die Formulierung eines Gesetzes geschieht in Phase drei, das heisst, die Lobbyisten versuchen auf die Ausarbeitung der Gesetzesartikel Einfluss zu nehmen. Für Phase drei gilt: «Oberstes Ziel ist es daher, einen Referentenentwurf für ein Gesetzesvorhaben bereits in der Entstehung zu beeinflussen, denn spätere Korrekturen sind entweder kaum oder nur unter erheblichem Einsatz möglich. Dabei ist es durchaus üblich, dass für Referentenentwürfe eigene Formulierungen oder ganze Ausarbeitungen durch Lobbybüros erstellt werden. Solche Formulierungshilfen sind in der Regel willkommen und gängige Pra-

¹⁶⁷ Zur Macht der EDK zum Beispiel in Bezug auf die Bundessubventionen siehe Manz 2008.

¹⁶⁸ Leif/Speth 2006a, S. 21.

xis.»¹⁶⁹ Je nachdem, welcher Weg für eine bildungspolitische Reform in Gang gesetzt wurde, kommt in dieser Phase Lobbying bei den verschiedenen politischen Akteuren zum Zug, wie es oben beschrieben wurde.

In der Phase 4 werden die ausgearbeiteten Gesetzesentwürfe verabschiedet. Über Gesetze stimmt das Volk ab, weshalb in dieser Phase der Einbezug der politischen Parteien sehr wichtig wird. Ab den 1870er-Jahren gab es in der Bildungspolitik unter dem zürcherischen Erziehungsdirektor Johann Caspar Sieber (1821–1878) einen Gesinnungswandel.¹⁷⁰ Er leitete Reformen ein, die in den gesetzlichen Grundlagen nur noch die Eckpunkte des Schulwesens festlegten; alle weiteren regulatorischen Vorgaben sollten in Verordnungen und Reglementen geregelt werden.¹⁷¹ Damit konnte man die aus politischer Sicht mühsamen Volksabstimmungen umgehen, wie sie beispielsweise in der Vereinheitlichung der kantonalen Schulsysteme notwendig sind,¹⁷² da es je nach Verordnungsstufe nicht einmal einen Kantonsratsentscheid brauchte, sondern lediglich einen Erziehungs- oder Regierungsratsentscheid. Diese verminderte Öffentlichkeit führte zu einem anderen Lobbyingverhalten. Die Akteure benötigten Zugang zu den Räten und in einem immer komplexeren rechtlichen Umfeld Zugang zu den Verwaltungsangestellten, da diese die Vorarbeit leisten und den Räten die Unterlagen zur Verabschiedung vorlegen.¹⁷³

In der fünften Phase werden die verabschiedeten neuen reglementarischen Grundlagen ausgestaltet. Falls zum Beispiel die weitere Ausarbeitung einer Verordnung in Form eines Reglements ansteht, ist weitere Lobbyingarbeit notwendig, um das Reglement in der gewünschten Richtung zu beeinflussen. Dies führt gerade in der Bildungspolitik mit ihrem umfassenden reglementarischen Konstrukt zu einer sehr zeitintensiven Lobbyingarbeit.

Falls eine Evaluation der Umsetzung geplant ist, muss die Interessenvertretung weiter beibehalten werden, um allfällige geplante Anpassungen frühzeitig zu erfassen. Dies gilt insbesondere, wenn anschliessend Korrekturen angebracht werden, wie sie in Phase 7 möglich sind.

Es zeigt sich, dass das Policy-Zyklus-Modell sehr genau beschreibt, wie politische Entscheidungen gefällt werden, dass aber eine gezielte Einflussnahme durch eine Interessengruppe, wie sie im Umkreis des Seminars Unterstrass existiert, sehr aufwendig ist. Man benötigt erhebliche personelle Ressourcen, um die bildungspolitischen Prozesse ständig zu verfolgen. Die Lobbyisten müssen zur richtigen Zeit in Kontakt mit den richtigen Entscheidungsträ-

169 Ebd.

170 Katzenstein 2018.

171 Ziegler 1998.

172 Metz 2011.

173 Leif/Speth 2006a, S. 13; Speth 2006.

gern sein und über die richtigen fachlichen Informationen verfügen, damit die Entscheide gemäss ihren Interessen gefällt werden. Eine Privatschule wie das Seminar Unterstrass, die ständig um Marktanteile und finanzielle Ressourcen kämpfen muss, hat eine vergleichsweise schwierigere Ausgangslage im Lobbying als eine grosse Firma, welche sich in Brüssel Lobbyisten leisten kann. Erfolgreiches Lobbying zu betreiben, ist eine sehr komplexe Aufgabe.

Für Lobbying muss eine Interessengruppe vorhanden sein. Die Interessengruppe des Seminars Unterstrass (Interessengruppe Unterstrass) bildete sich während der Gründungsphase, weshalb der Bildung der Interessengruppe Unterstrass in Kapitel 4.4 nachgegangen wird. Die Wirksamkeit der Reformen in der Lehrerbildung ist nicht Thema dieser Arbeit. Vielmehr stehen die Akteure, die ihre Interessen nach ihrer Logik vertreten und dadurch bildungspolitische Prozesse zu steuern versuchen, im Zentrum, am Fallbeispiel der Akteure des Seminars Unterstrass.¹⁷⁴

3.6 Fragestellung

Das Seminar Unterstrass ist wie die NMS Bern insofern ein Sonderfall in der Lehrer*innenbildung der Schweiz, als beide Institutionen bis heute in privater Trägerschaft existieren, einen konfessionellen – evangelischen – Bezug aufweisen und noch immer Lehrpersonen ausbilden. Für die Analyse des Fallbeispiels Seminar Unterstrass ist die Beschreibung zürcherischer konfessionell geprägter Schulen in folgende Bereiche gegliedert:

- Reformierte Kirche und Bedeutung von Religion in der zürcherischen Gesellschaft und in den staatlichen Schulen
- Aktuelle Themen und Entwicklungen in der Gesellschaft oder auf staatlicher/politischer Ebene¹⁷⁵
- Schulwesen im Kanton Zürich: Organisation staatlicher und privater Schulen, geplante Umstrukturierungen und Gesetzesänderungen

Diese drei Entwicklungsstränge werden exemplarisch für das Seminar Unterstrass analysiert, immer mit der zugrunde liegenden These, dass das Seminar auf aktuelle Themen und Entwicklungen reagieren musste.¹⁷⁶ Nach der Beschreibung der historiografischen Konzepte für die jeweilige Epoche wird analysiert, wie die Akteure des Seminars Unterstrass auf die geplanten Umstrukturierungen im Bereich des Schulprofils reagierten und wie versucht wurde,

¹⁷⁴ Altrichter/Maag Merki 2016b.

¹⁷⁵ Bertram-Troost et al. 2015.

¹⁷⁶ Ebd.

Einfluss auf die staatliche Bildungspolitik zu nehmen, um negative Folgen zu verhindern. Daraus resultiert folgende Unterteilung der Kapitel:

1. Schulprofil des Seminars Unterstrass anhand folgender Merkmale:
 - Organisation und Finanzierung¹⁷⁷
 - Integration der Religion in den Schulalltag¹⁷⁸
 - Konzeption der Ausbildung anhand der geltenden Lehrpläne für das staatliche und das private Seminar («educational goals»)¹⁷⁹
 - Menschen am Seminar, insbesondere in Bezug auf die konfessionelle Zusammensetzung und das Geschlecht¹⁸⁰
2. Lobbyingstrategien zur Beeinflussung der aktuellen Themen und Entwicklungen:¹⁸¹
 - Interessengruppe bilden oder aktivieren
 - Kantonale Ebenen in der Bildungspolitik nutzen
 - Instrumente des Lobbyings beherrschen
 - Lobbyieren in den relevanten Phasen der Gesetzesausarbeitung

Ausgehend von der These, dass eine Schule in privater Trägerschaft sich besonders stark mit aktuellen Themen auseinandersetzen und darauf reagieren muss, werden die aktuellen Entwicklungen und der Umgang der Schule damit genauer betrachtet. Dies führt zur Leitfrage:

Wie schaffte es eine kleine Institution wie das Seminar Unterstrass, bis heute Ausbildungsstätte für Lehrpersonen in privater konfessioneller Trägerschaft zu bleiben, sein Profil sogar auszubauen und auch Kindergartenlehrpersonen auszubilden?

Im bildungshistorischen Kontext gibt es bisher keine Arbeiten, welche sich mit Lobbying auseinandersetzen, weshalb diese Lücke aus der Perspektive der privaten Lehrer*innenbildung im Kanton Zürich geschlossen werden soll.

3.7 Quellenlage

Verschiedene Archive haben spannende Bestände über das Seminar Unterstrass. Das Staatsarchiv Basel beherbergt das Privatarchiv der Familie Sarasin, das viele für das Verständnis der Entstehung des Seminars Unterstrass relevante Archivalien wie Jahresberichte des Seminars Schiers und der Evangelischen Gesell-

177 Preisendörfer 2016.

178 Miedema/Wardekker 2001, S. 36.; Bertram-Troost et al. 2015.

179 Bertram-Troost et al. 2015, S. 206.

180 Ebd., S. 206 f.

181 Leif/Speth 2006a.

schaft sowie Korrespondenzen enthält.¹⁸² Das Staatsarchiv Zürich und die Zentralbibliothek Zürich verfügen über diverse gedruckte Quellen, die in Zusammenhang mit dem Seminar Unterstrass und dem Seminar Küsnacht stehen. Einen Teil der Akten über das staatliche Seminar werden auch im ehemaligen Pestalozzianum gelagert, der heutigen Forschungsbibliothek Pestalozzianum an der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH).

Das Seminar Unterstrass verfügt über ein hervorragendes Archiv mit sehr umfassenden Aktenbeständen, die die Fragen anhand der Quellenanalyse beantworten lassen. Es besteht aus drei Teilen: dem Hauptarchiv, das ein erstes Mal vor mehreren Jahrzehnten in einer Registratur erfasst wurde, dem Archiv Zeller, das eine eigenständige Registratur besitzt, und den Archivalien, die noch nicht in der Registratur des Hauptarchivs erfasst sind, sondern in den Büroräumlichkeiten der Mitarbeitenden lagern und die ich freundlicherweise ebenfalls einsehen durfte. Die Registratur des Hauptarchivs umfasst die Akten bis etwa in die 1980er-Jahre. In den 1990er-Jahren erstellte ein Archivar eine neue Registratur und verzeichnete sämtliche zum damaligen Zeitpunkt nicht registrierten Quellen. Seither wird das Archiv von der Kanzlei betreut und weitergeführt. Ich erhielt, abgesehen von den Akten, die Schutzfristen unterliegen, uneingeschränkt Zugang zum Archiv, was mir die Arbeit sehr erleichterte. Quellenbestände zu folgenden Themen wurden berücksichtigt:

1. Quellen zur Ausbildung zur Primarlehrerin / zum Primarlehrer
2. Seminarverein, Seminarvorstand und Direktor
3. Kindergärtnerinnenseminar: Dieses evangelische Seminar bestand von 1952 bis 2002. Bis 1996 war es unabhängig (eine Art Partnerausbildungsstätte), dann wurde es in die bestehende Institution Unterstrass integriert – auch örtlich. Ein Teil der Akten ist im Archiv des Seminars Unterstrass abgelegt und wurde nach Bedarf beigezogen.
4. Neben den bisher genannten Ausbildungsgängen gab es am Seminar Unterstrass eine Übungsschule, die die Primarschulzeit abdeckte. Sie hinterliess bis in die 1950er-Jahre ebenfalls Quellen im Archiv Unterstrass. Auch diese wurden teilweise beigezogen.

Tabelle 3 gibt einen Überblick über die Art der Quelle und ob sie beim entsprechenden Akteur vorhanden ist (x) oder mindestens zum Teil (z. T.). Die Quellen zur Ausbildung zur Primarlehrperson sowie die Unterlagen des Seminarvereins und der Direktoren sind am besten überliefert.

Im ersten Abschnitt sind diejenigen Quellen aufgeführt, die sich den einzelnen Personen, welche an der Institution in Ausbildung oder tätig waren, zuord-

¹⁸² Ich bedanke mich an dieser Stelle, dass ich diese Unterlagen des Privatarchivs der Familie Sarasin einsehen durfte.

Tab. 3: Quellen zur Institution Unterstrass nach Praxis

Quelle	Ausbildung zur Primarlehrperson	Seminarverein, Direktor	Kindergarten-seminar	Übungsschule
Aufnahmedossiers der SuS	x			
Klassen-/Mitgliederlisten	x	x	z. T.	z. T.
Korrespondenzen mit SuS		x		
Korrespondenzbücher der Promotionen ^{1*}	x			
Jahresberichte	x	x	z. T.	x
«Seminarblatt»/«Spiegel»	x	z. T.	ab 1996	z. T.
öffentliche Veranstaltungen	x	z. T.	ab 1996	
Werbeunterlagen	x		ab 1996	
Gesetze, Reglemente	StAZH	z. T. im Archiv Unterstrass	StAZH	StAZH
Ausbildungskonzepte, Lehrpläne	x		z. T.	
Wochenberichte	x			
Protokolle		x		
Schülerrat	z. T.			

1* Am Seminar Unterstrass wurden die Jahrgänge nach Promotionen nummeriert, das heisst, die SuS mit Schuleintritt 1869 bilden die erste Promotion, 1870 die zweite Promotion etc.

nen lassen: Die Aufnahmedossiers (nicht über alle Jahre komplett vorhanden) gleichen Bewerbungsdossiers mit einem Referenzschreiben, meistens durch einen Pfarrer erstellt. Die Klassen- und Mitgliederlisten lassen eine lückenlose Darstellung der Schüler und Schülerinnen nach Alter, Herkunft, aber auch nach dem weiteren Lebenslauf aller Ehemaligen zu. Zuerst notierten die Direktoren, später die Kanzlei wichtige Berufsereignisse der Ehemaligen in den Klassenlisten.¹⁸³ Dies ist eine sehr aufschlussreiche Quellengattung, um einen

183 Wie vollständig diese Aufzeichnungen sind, ist schwierig zu beurteilen. Bei meinen Stichproben aus den frühen Jahren erscheinen mir diese sehr vollständig (alle Arbeitsorte inklusive Auslandsaufenthalten sind erfasst). Es wird aber sicher Schüler*innen geben, die schlechter erfasst sind, weil sie den Kontakt zum Seminar Unterstrass abbrachen. Grundsätzlich bemüht sich die Institution bis heute, Ehemaligenlisten mit aktuellen Adressen und wichtigen Berufsereignissen zu erfassen.

allfälligen Wandel in der Schüler*innenschaft festzustellen. Ergänzt werden sie durch zahlreiche Korrespondenzen zwischen Schüler*innen und Direktor, vereinzelt auch Dozierenden. Über lange Zeit führten die Ehemaligen derselben Promotion eine Buchkorrespondenz, das heisst, eine Person schrieb einen Bericht über ihr aktuelles Leben und schickte das Buch in vorher festgelegter Reihenfolge weiter. Diese Korrespondenzbücher wurden über Jahre herumgereicht und dokumentieren so (nach Jahrgängen sortiert) die Werdegänge der Ehemaligen.

Im zweiten Abschnitt sind diejenigen Quellen aufgeführt, mit denen das Seminar Unterstrass nach aussen auftritt. In den Jahresberichten wird auf das vergangene Schuljahr zurückgeblickt, die Rechnung vorgelegt, personelle Änderungen bekannt gegeben und anderes mehr. Es sind aber auch politische Statements und theologische Abhandlungen zu aktuellen Themen zu finden. Das «Seminarblatt» und später der «Spiegel» dienen mehr den Alltagsthemen: Projekte wurden vorgestellt, der fast schon obligate Spendenaufwurf aufgeführt; es hatten hier aber auch Anekdoten Platz. Die öffentlichen Veranstaltungen bilden seit langem eine Tradition der Institution Unterstrass. Hierzu existieren Einladungen, welche die Schwerpunkte des Seminars deutlich zeigen. In den letzten Jahren häuften sich die Werbeunterlagen und vertieften die Selbstdarstellung der Institution Unterstrass.

Der dritte Abschnitt enthält die Lehrpläne – von den Dozierenden erstellt oder vom Kanton teilweise vorgegeben – sowie offizielle Regelungen und Gesetze. Die Wochenberichte bilden einen speziellen Teil im Bereich Lehrplan. Sie bilden über lange Jahre ab, was tatsächlich gelehrt wurde. Die Studierenden schrieben abwechselungsweise Ende Woche einen Lernbericht in ein Heft, welcher von einem Dozenten unterzeichnet wurde. Es lässt sich so nachvollziehen, was gelehrt werden sollte und wie dies im Unterricht umgesetzt wurde. Auch hier sind derart viele Daten vorhanden, dass nur vereinzelte Auszüge verwendet werden konnten.

Die Dokumente der internen Kommunikation sind im letzten Abschnitt genannt: Hierzu gehören Protokolle der verschiedenen Gremien, Unterlagen zum Schülerrat, welcher in den 1970er-Jahren entstand, sowie Korrespondenzen der Direktoren, aber auch des Vorstandes und des Vereins. Diese Dokumente wurden für interne Diskussionen erstellt und ergänzen das Bild der Institution Unterstrass von sich selber. Diese Dokumente sind vor, während und nach Umbrüchen (etwa Gesetzesänderungen) interessant. Während der Arbeit an dieser Dissertation wurde das gesamte, bis dahin private Archiv des Direktors Konrad Zeller (1897–1978) dem Archiv Unterstrass übergeben. Darin befinden sich vor allem Tausende von Briefwechseln zwischen Zeller und den verschiedensten Akteuren. Dieser Archivbestand ist noch nicht in der of-

fiziellen Registratur erfasst und wird deshalb mit «Archiv Unterstrass, Zeller» bezeichnet. Ebenso sind die Quellen der 1990er-Jahre teilweise noch im Büro des amtierenden Direktors Jürg Schoch, zu welchen ich aber trotzdem Zugang erhielt. Diese sind analog mit «Archiv Unterstrass, Schoch» bezeichnet, da sie noch nicht Eingang in die Archivbestände gefunden haben. – Nachfolgend wird das Quellenkorpus einerseits zum evangelischen Schulprofil und andererseits zu Lobbyingvorgängen vorgestellt.

Religiöse Fragen wurden am Seminar Unterstrass vor allem in den Jahresberichten und den «Seminarblättern» thematisiert, die deshalb für diese Fragestellungen beigezogen wurden. In diesen Quellen wird die Idealform von Glaube und religiösem Alltag beschrieben. Für jede Epoche wurde der Versuch unternommen, weitere Quellen aufzuspüren, welche den religiösen Schulalltag und nicht die idealtypischen frommen Seminaristen beschreiben. Dies erwies sich insbesondere für die ersten beiden Zeitpunkte als schwierig, nicht nur für das Seminar Unterstrass, sondern auch für die öffentlichen Schulen und die zürcherische Gesellschaft. Eine andere Möglichkeit, die Rituale zu erforschen, existiert methodisch nicht, da zum Beispiel Oral History nur für den dritten Zeitpunkt möglich wäre, was die Vergleichbarkeit der erhobenen Daten fragwürdig machen würde. Aus diesem Grund wird die Methode der Oral History nicht verwendet. In den 1990er-Jahren wurden die statistischen Daten der Schweiz um diverse Erhebungen im religiösen Bereich ergänzt und differenziert. Auch am Seminar Unterstrass tauchen vermehrt Quellen zu religiösen Fragen auf. Die Wochenberichte, die Lehrpläne und die Ausbildungskonzepte erläutern teilweise Wochenabläufe mit Morgengebet oder Kirchenbesuch in den Minoritätsgemeinden. Beispielsweise wurde in den 1950er-Jahren in den Jahresberichten darüber debattiert, wie mit dem Glaubensbekenntnis der Schülerinnen und Schüler umgegangen werden soll. Die Zusammensetzung der Gruppe Schüler*innen lässt sich wie oben beschrieben sehr gut nachverfolgen. Da sehr viele Daten vorhanden sind, werde ich die Quellen anhand von quantitativen Methoden auswerten. Im Gegensatz dazu ist die Zusammensetzung des Lehrkörpers sehr schwer auszumachen, da zu den Lehrpersonen wenig persönliche Akten existieren und diese teilweise noch unter Verschluss sind. Die wichtigste Quelle zur Beschreibung der Ausbildungskonzepte sind die Lehrpläne des Seminars Unterstrass, sie werden mit den Lehrplänen des staatlichen Seminars verglichen und Unterschiede herausgearbeitet. Anhand dieser Quellen werden die Konzeption der Ausbildung, deren Veränderungen im Laufe der Zeit und die Abgrenzung gegenüber dem staatlichen Seminar angeschaut. Die Merkmale eines evangelischen Schulprofils werden durch die Organisation des Seminars anhand der Statuten des Seminarvereins, des Vorstands und der Rolle des Seminardirektors ergänzt.

Lobbying soll abseits der Öffentlichkeit geschehen, weshalb davon auszugehen ist, dass es wenig Spuren in den Quellen hinterlassen hat. Im Fokus der Untersuchung stehen die Gründungsphase und die beiden Lehrerbildungsgesetze von 1938 und 2002. Vor allem die Jahresberichte widerspiegeln die Haltung zu diesen gesetzlichen Veränderungen, weshalb auf diejenigen in den Jahren vor und nach Gesetzesumbrüchen fokussiert wird. Um die Instrumente und die Zeitpunkte des Lobbyings nachzuzeichnen, werden folgende Quellengattungen beigezogen:

1. Informationen bereitstellen: Die Akteure des Seminars Unterstrass verfassten sehr viele Aufsätze, Referate, Zeitschriftenbeiträge und die Jahresberichte. Darin spiegeln sich politische Haltungen, teilweise auch in sehr klaren Aufrufen an die Politik, wie gehandelt werden soll. Weiter gehören Eingaben an Kommissionen oder den Kantonsrat dazu. Auch Vorschläge zu Gesetzestexten oder Verträgen finden sich in den Quellen.

2. Persönliche Kontakte: Das Archiv Unterstrass verfügt über sehr viele Korrespondenzen, in Form von Briefen, kurzen Gesprächsnotizen und in neuerer Zeit auch E-Mails. Darin vereinbarte Treffen oder festgehaltene Rückblicke auf Aussprachen zeigen, mit welchen politischen Akteuren verhandelt wurde. Wenn es sich um wichtige Anlässe handelte, wurden diese mitsamt den Resultaten in den Vorstandssitzungen thematisiert und protokolliert.

3. Weitere Lobbyingformen: Ebenfalls in den Korrespondenzen finden sich Absprachen, zum Beispiel mit anderen Seminaren. Empfehlungen zu Abstimmungsvorlagen werden in Allianzen mit politischen Organisationen gemacht. Ich habe mich entschieden, ausschliesslich mit schriftlichen Quellen zu arbeiten und auf mündliche Darstellungen zu verzichten. Der Einbezug von Oral History würde zu einer gänzlich anderen Arbeit führen und einen Bruch in der Analyse bedeuten, da für die 1870er- und die 1930er-Jahre keine Zeitzeugen mehr vorhanden sind. Dies heisst nicht, dass auf mündliche Aussagen verzichtet wird, sie werden als Hinweise für die Arbeit mit den schriftlichen Quellen genutzt. Gesucht wurde der Austausch insbesondere mit Direktor Werner Kramer, dem Nachfolger von Konrad Zeller, mit dem amtierenden Direktor Jürg Schoch und Dozierenden, welche die 1990er-Jahre miterlebten und mitgestalteten, um Hinweise auf interessante Quellenbestände zu erhalten. Ein grundsätzliches Problem ist der lange Zeithorizont, der betrachtet werden soll. Die zugrunde liegenden historiografischen Konzepte werden deshalb der jeweiligen Epoche vorangestellt und das Seminar Unterstrass in diesen Kontext eingebettet.

4 Aufbruch in unruhigen Zeiten (1868–1875)

Die Gründungszeit des Seminars Unterstrass war stark geprägt vom angehenden Kulturkampf, der zwischen den katholischen Kantonen und dem schweizerischen Bundesstaat tobte, mit der Grundfrage, «ob der Staat die Kirche oder die Kirche sich selber und dadurch – kraft ihres Einflusses auf die Gläubigen, wie ihre Gegner befürchteten – in gewissem Sinne auch den Staat zu regieren habe».¹ Eine wichtige damit einhergehende Konfliktlinie betraf die Schulbildung und die Ausbildung für Lehrpersonen.² Die konservativen Christen des Kantons Zürich (in der Evangelischen Gesellschaft lose vereint, siehe Kapitel 4.1.1) hatten auf verschiedenen Ebenen Konflikte mit der Mutterkirche, der staatlichen Volksschule und dem evangelischen Lehrerseminar Schiers. Zur Lösung dieser Konflikte wurden verschiedene Formen der Einflussnahme eingesetzt. Es kam aus organisationssoziologischer Sicht eine optimale Passung der Ressourcen der individuellen Akteure hinzu (Ideologie, Finanzen, freie Kapazitäten), welche die Gründung eines zürcherischen evangelischen Lehrerseminars plötzlich möglich machte.³ Nach der Gründung bildeten konfessionelle Elemente wie das Konvikt als Form des Zusammenlebens oder die Morgenandacht eine verbindende Grundlage für die Schüler- und Lehrerschaft.

4.1 Religion in Zeiten des Kulturkampfes

Der Rolle der Kirche im Schulsystem wurde kontinuierlich geschmälert. Ende des 18. Jahrhunderts war der Pfarrer oft zugleich Lehrer oder hatte mindestens die Aufsicht über das Schulsystem, im Sinne der heutigen Schulpflegepräsidien. Unter Philipp Albert Stapfer (1766–1840),⁴ dem Bildungsminister⁵ in der Zeit der Helvetik, wurden 1798 die ersten Erziehungsbehörden eingesetzt und die Rolle der Kirche als Aufsichtsbehörde über die Schulen verringert. Mit der flächendeckenden Einführung der öffentlichen Schulen ab 1832 reduzierte sich der Einfluss der Kirche im Schulsystem weiter. Diese machtpolitischen Veränderungen führten zu einer Umstrukturierung der Gesellschaft und zu ei-

1 Stadler 1996, S. 21.

2 Oelkers/Omlin 1999.

3 Preisendörfer 2016.

4 Biografie: Rohr 1998.

5 Genau genommen war Stapfer Minister für Wissenschaften, Künste, Gebäude und Strassen.

nem Wandel in der reformierten Kirche. In der reformierten Kirche begannen ab dem 19. Jahrhundert die Diskussionen um die Ausrichtung der Kirche. Es zeichneten sich unter den reformierten Pfarrern zwei Strömungen ab, das liberale und das konservativ-positive Lager. Das konservativ-positive Lager stützte sich auf den Pietismus und damit auf die Herrnhuter Bewegung, welche im 18. Jahrhundert ihre ersten Ableger in Zürich gründete.⁶

In religiöser Hinsicht wurde das Seminar Unterstrass im 19. Jahrhundert von innen oder von aussen dem «pietistischen Typus» zugeordnet⁷ oder als Teil der «Erweckungsbewegung» verstanden.⁸ Nachfolgend wird geklärt, welche Bedeutung die Begriffe im Kulturkampf in der zürcherischen Gesellschaft des späten 19. Jahrhunderts hatten.

4.1.1 Pietismus in der zürcherischen Gesellschaft

Das 19. Jahrhundert war aus religiöser Sicht geprägt von der erstarkenden Bewegung des Pietismus und gleichzeitig einer theologisch liberalen Interpretation des Evangeliums. Der Pietismus entstand im Laufe des 17. Jahrhunderts in Deutschland mit dem Ziel einer kirchlichen Erneuerung und war die wichtigste innerkirchliche Bewegung im Protestantismus.⁹ In der Schweiz liessen sich ab Beginn des 18. Jahrhunderts Fraktionen der Herrnhuter Bewegungen in Bern, Basel, Zürich, im Aargau und wenige Jahrzehnte später in Genf nieder,¹⁰ welche sich am Pietismus orientierten und die Grundlage für die Erweckungsbewegung im 18./19. Jahrhundert bildeten.¹¹ «Ziel des Pietismus war die biblische Erneuerung des kirchlichen und gesellschaftlichen Lebens mittels der geistlichen Wiedergeburt des Individuums.»¹² Im Zentrum der Erweckungsbewegung stand das persönliche Heilserlebnis, das die Menschen aus ihrem Irrglauben aufrütteln und sie zum aufrichtigen Glauben hinführen wollte.¹³ Da die Nuancen zwischen dem Pietismus und der Erweckungsbewegung minimal¹⁴ und für die vorliegende Arbeit nicht relevant sind, werden die beiden Begriffe als Synonyme verstanden,

6 Schmid G. 1954.

7 Zürcherische Freitagszeitung, 20. 5. 1870, PHZH Forschungsbibliothek Pestalozzianum, ZS I 89, S. 3.

8 Bachofner/Bachofner (1900), Seminardirektor, S. 94.

9 Brecht et al. 2000; Dellsperger 2010; Gäbler 2011.

10 Meyer 2011; Reichel 2017.

11 Lehmann T. 2016.

12 Dellsperger 2010.

13 Meyer 2011; Fritzsche/Lemmenmeier 1994a.

14 Volker Drehse et al. (Hg.): Wörterbuch des Christentums, Gütersloh 1988, S. 973, nach www.inforel.ch/i1271e10016 (Stand 24. 4. 2020).

wie dies auch die Vertreter dieser Glaubensrichtung im 19. Jahrhundert taten.¹⁵ In der Schweiz tauchten die Pietisten ab dem 19. Jahrhundert in grösseren Gruppen auf und breiteten sich von Genf aus über das ganze Land aus. Während der Restauration erfreute sich der Pietismus und damit auch die Erweckungsbewegung grosser Beliebtheit, vor allem nach der Hungersnot in den 1810er-Jahren.¹⁶ Im Kanton Zürich wurde die pietistische Strömung zu Beginn des 19. Jahrhunderts stark beeinflusst von der Baronin Juliane von Krüdener (1764–1824),¹⁷ mit Gebetskreisen, Massenversammlungen und Publikationen.¹⁸ Der Einfluss von Krüdener als selbsternannte Prophetin war so gross, dass die Staatskirchen und der Staat versuchten, sie möglichst schnell loszuwerden.¹⁹ Nachdem Margaretha Peter (1794–1823) in Trüllikon (ZH), eine Anhängerin der Erweckungsbewegung, sich 1817 im Wahn durch Angehörige kreuzigen liess,²⁰ verbreitete sich eine Skepsis gegenüber der Erweckungsbewegung, welche den weiteren Aufschwung aber nur etwas begrenzte.²¹ Ab der Mitte des 19. Jahrhunderts waren die liberalen und pietistischen Protestanten etwa gleich stark vertreten.²² Die liberalen Theologen verstanden Religion hingegen nicht als unabhängig von Philosophie und Wissenschaft. Den Inhalt der Bibel, Grundlage des Glaubens, sahen sie nicht als historische Ereignisse, sondern als Vorstellungen der geistigen Entwicklung ihrer Zeit.²³ Als es in den 1830er-Jahren um die Berufung eines neuen Theologieprofessors an die Universität Zürich ging, wurde der liberale Theologe David Friedrich Strauss (1808–1874) vorgeschlagen und gewählt. Die Pietisten versammelten sich, um sich im sogenannten Straussenhandel²⁴ gegen die Berufung von Strauss zu wehren, mit Erfolg. Aus dieser eher spontanen Bewegung entstand Ende der 1830er-Jahre der Verein «zur Erhaltung des evangelisch-reformierten Christenglaubens in den Volksschulen». Dieser Verein hatte bereits damals die Vision einer evangelisch-reformierten Lehrerbildungsanstalt im Kanton Zürich – als Kontrast zum staatlichen Seminar in Küssnacht. Diese erste politische Organisation führte zur Gründung des Zentralkomitees,²⁵ welches sich Ende der 1830er-Jahre im Rahmen des Züripüt-

15 Bachofner/Bachofner (1900), Seminardirektor.

16 Fritzsche/Lemmenmeier 1994a.

17 Juliane von Krüdener stand in Kontakt mit der Genfer Herrnhuter Sozietät und eng mit dem russischen Zaren Alexander I.

18 Meyer 2011, S. 14; Gäbler 2000.

19 Kuhn 2003; Fritzsche/Lemmenmeier 1994a.

20 Fritzsche/Lemmenmeier 1994a, S. 153.

21 Pfister 1985.

22 Meyer 2011.

23 Ebd.

24 Für mehr Informationen siehe Hildebrandt 1939.

25 Das Zentralkomitee war später als Verein organisiert. In den 1830er-Jahren standen 22 Männer, darunter sechs Pfarrer, der Organisation vor. Grossmann 1939.

sches für den Sturz der liberalen Regierung starkmachte.²⁶ Das Zentralkomitee bildete den Vorläufer der späteren Evangelischen Gesellschaft, welche bis heute existiert.²⁷ Die Evangelische Gesellschaft war zwar nie direkt mit dem Seminar Unterstrass verbunden, es gab jedoch diverse personelle Überschneidungen, so beispielsweise Ende der 1830er-Jahre beim Züriputsch. Der Jurist Heinrich Spöndlin (1812–1874) führte im Namen des Vorläufers der Evangelischen Gesellschaft eine kleinere Einheit gegen die liberale Regierung nach Zürich.²⁸ Er war später der erste Vorstandspräsident des Seminars Unterstrass und massgeblich an dessen Gründung beteiligt (siehe Kapitel 4.4.5).

Die Pietisten des 19. Jahrhunderts fühlten sich der reformierten Landeskirche zugehörig und bildeten innerhalb dieser eine Subgruppe. Je nach religiöser Ausrichtung des Pfarrers einer Kirchgemeinde besuchten die Pietisten seinen Gottesdienst oder organisierten sich privat in sogenannten Minoritätsgemeinden, mit eigenem Lokal und eigenem pietistisch orientiertem Pfarrer. Ähnlich wie in der reformierten Kirche gehörten die seelsorgerische Tätigkeit, Hausandachten und Versammlungen zu den zentralen Aufgaben der Erweckungsbewegung.²⁹ Den Minoritätsgemeinden gehörten die «wirklich Gläubigen»³⁰ an. Das schulische Engagement der Erweckungsbewegung ist nur aufgrund ihrer theologischen Ausrichtung und der Krisen des 19. Jahrhunderts verständlich, weshalb dieser Zusammenhang kurz vorgestellt wird.

Grundlagen des Pietismus

Die pietistische Ideologie bezog sich ursprünglich auf Ideen der Aufklärung.³¹ Eine reine Vermittlung von kirchlichen Dogmen wurde abgelehnt. Der Glaube an die Bibel stand im Zentrum, im Gegensatz zum damals vorherrschenden protestantischen Katechismus.³² Die Pietisten, welche für «die Erscheinung der Kirche»³³ im 19. Jahrhundert sehr prägend waren, sahen im Leben Jesu nicht einfach einen Mythos oder eine Sage, wie dies die liberalen Theologen interpretierten. Für die Pietisten war das Neue Testament mit dem Evangelium eine Art Anleitung für ein frommes Leben.³⁴ Der wahre Glaube entsprang dem Herzen und war nicht eine kopflastige Angelegenheit. Dadurch konnten alle Menschen zu wahren Gläubigen werden und sogar als Lagentheologen das Priestertum

26 Fritzsche/Lemmenmeier 1994a.

27 Katzenstein 2018.

28 Grossmann 1939.

29 Weigelt 2000.

30 Meyer 2011, S. 95.

31 Schmid G. 1954.

32 Meyer 2011.

33 Hildebrandt 1939, S. 39.

34 Schmid G. 1954.

ausüben. Dieser gefühlsbetonte Ansatz wurde gleichzeitig als Schwachstelle des Pietismus gesehen, denn «Frömmigkeit versank in gefährliche Gefühlsseligkeit um die eigene Seele»,³⁵ was dem Rationalismus der Aufklärung widersprach.

Wichtige Grundpfeiler des pietistischen Glaubens waren die Mission und die Diakonie. Die Evangelische Gesellschaft des Kantons Zürich verstand bis in die 1960er-Jahre darunter: «Menschen dem Glauben zuführen und ihnen gleichzeitig praktisch helfen».³⁶ In der Mission wurde differenziert zwischen der «inneren Mission», der christlichen Arbeit an den nächsten Personen, was mit der sozialen Frage in der Industrialisierung an Bedeutung gewann,³⁷ und der «äusseren Mission» in Übersee.³⁸ Die äussere Mission konnte die Bekehrung oder Bewegung zur Rückkehr von Angehörigen anderer Religionen zum Christentum bedeuten. Sie ist für die vorliegende Arbeit weniger relevant. Die innere Mission war eng mit der Diakonie, der Hilfe aus Nächstenliebe, verknüpft.³⁹ Die Hilfe sollte «Aussenstehenden, Gebrochenen und Schwachen der Gesellschaft»⁴⁰ zuteilwerden. Im 19. Jahrhundert bedeutete dies, sich der sozialen Frage anzunehmen. Der Begriff «soziale Frage» bezeichnet die sozialpolitischen Probleme, die im Zusammenhang mit der Industrialisierung entstanden.⁴¹ Für die Pietisten standen «verwaiste, behinderte und verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche»⁴² im Zentrum, um die die Mitglieder der Erweckungsbewegung sich besonders kümmerten.

Der diakonische Auftrag führte dazu, dass die Pietisten im Erziehungswesen ein Betätigungsfeld für sich ausmachten und sich in diesem zu engagieren begannen, so wurden zum Beispiel die Sonntagsschulen für die Kinder eingeführt. Das pietistische Schulsystem galt im 17. und 18. Jahrhundert als innovativ und erarbeitete verschiedene Ausbildungskonzepte, welche im 19. Jahrhundert von den entstehenden staatlichen Schulsystemen übernommen wurden. Beispielsweise erarbeitete der Theologe August Hermann Francke (1663–1727) im 18. Jahrhundert ein Schulkonzept in Kombination mit Kinderheimen, welches bis heute in veränderter Form als Franckesche Stiftungen in Deutschland existiert. Franckes Konzept, auf pietistischer Glaubensgrundlage entstanden, war wegweisend für viele Schulen.⁴³ Die Innovationen aus dem pietistische Schulwesen, welche ins staatliche Schulsystem übergingen, sorgten für eine «enge

35 Ebd., S. 281.

36 Meyer 2011, S. 37.

37 Benrath 2000; Götzelmann 2000; Rennstich 2000.

38 Haller-Dirr 2010.

39 Lehmann T. 2016.

40 Ebd., S. 115.

41 Götzelmann 2000; Criblez 2008a; Fritzsche/Lemmenmeier 1994a.

42 Adam 1999, S. 143.

43 Siehe unter anderem Schreiner 2002; Lehmann T. 2016; Kuhn 2003.

Verknüpfung von Hochschulausbildung, Jugenderziehung und Armenfürsorge». ⁴⁴ Der Realunterricht wurde ausgebaut, praktische und handwerkliche Fächer ergänzten den bisherigen Fächerkanon. ⁴⁵ Die Pietisten waren im Gefolge der Aufklärung an einer dogmatischen Vermittlung oder an dogmatischen Lehrern nicht interessiert. Im Kanton Zürich war beispielsweise Ende des 18. Jahrhunderts der protestantische Katechismus Teil der Lehrmittel im Unterricht, womit die Pietisten Mühe bekundeten und ein spezifisches Werk für Kinder im Sinne einer Lebenskunde publizierten. ⁴⁶

Für das Aufwachsen verwahrloster Kinder wurden sogenannte Rettungsanstalten oder -häuser eröffnet, welche oft eine Mischung aus Kinderheim und Schule darstellten. ⁴⁷ In der Schweiz wurden bis Mitte des 19. Jahrhunderts zwanzig solcher Rettungshäuser von Anhängern der Erweckungsbewegung eröffnet. Aufgrund der Bestrebungen zur inneren Mission entstanden auf dieser Basis sehr viele weitere Hilfswerke wie Versicherungen, ⁴⁸ Hilfsanstalten für Jugendliche und Kranke, ⁴⁹ aber auch soziale Einrichtungen für arme Wöchnerinnen ⁵⁰ und so weiter. Das Angebot erweiterte sich mit dem Wachstum der Erweckungsbewegung in der Schweiz im 19. Jahrhundert ständig. ⁵¹ «Die Armenerziehung scheint ein von Pietisten besetztes Feld gewesen zu sein, zugleich war diese eine in der Öffentlichkeit umstrittene Lösung des Problems.» ⁵²

Christian Heinrich Zeller (1779–1860), ⁵³ der erste Leiter des in den 1820er-Jahren eröffneten Seminars Beuggen, orientierte sich stark an Franckes Schulkonzept. Ausser dem Lehrerseminar Beuggen war eine Rettungsanstalt für arme und verwahrloste Kinder geplant. Die Eröffnung erfolgte nicht konfliktfrei. Das Seminar Beuggen war ursprünglich in der Nähe von Basel auf schweizerischem Boden geplant, wurde aufgrund der mangelnden Unterstützung der Stadt Basel jedoch nach Beuggen (in Baden, Deutschland) verlegt. Das Seminar Beuggen mit der zugehörigen Rettungsanstalt galt als innovativ und vorbildlich, obwohl es in der Öffentlichkeit teilweise wegen des Verdachts auf sektiererische Tätigkeiten umstritten war. ⁵⁴ Es diente als Vorbild für spätere Seminargründungen wie etwa die Seminare in Bern oder Schiers. Weitere von den

44 Schreiner 2002, S. 220.

45 Nipkow 1999; Schreiner 2013.

46 Schmid G. 1954.

47 Kuhn 2003.

48 Zum Beispiel für Angestellte des Seminars Unterstrass. Bachofner H. (1894), Festschrift.

49 Fritzsche/Lemmenmeier 1994a.

50 Rothenbühler 2014a.

51 Pfister 1985.

52 Kuhn 2003, S. 227.

53 Kuhn 2015.

54 Kuhn 2003, S. 270.

Pietisten ausgehende Schulinnovationen galten behinderten und verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen, für welche im 19. Jahrhundert verschiedene Institutionen auf pietistischer Grundlage entstanden. In Zürich beispielsweise wurde die Epilepsieklinik – heute Klinik Lengg – vom ersten Direktor des Seminars Unterstrass mit initiiert.

Die Motive für die Eröffnung von pietistischen Schulen wandelten sich im 19. Jahrhundert weiter. «Mit einer betont kirchlich-konfessionellen Ausrichtung und dem obersten Ziel, Unterricht und Erziehung in höchstem Maße vom Evangelium bestimmt sein zu lassen»,⁵⁵ wollten die pietistischen Schulen den drohenden Verlust des Stellenwerts der Kirche abwenden. Der Fokus bei der Eröffnung des Seminars Unterstrass aus religiöser Sicht kann als «Bestreben, Schule aus evangelischer Erziehungs- und Bildungsverantwortung heraus zu halten und zu gestalten»,⁵⁶ umrissen werden. Ab dem Ende des 19. Jahrhunderts wurden nur noch vereinzelt evangelische Schulen eröffnet – ganz im Gegensatz zu den USA, wo noch heute ein evangelisch-religiöses Schulsystem parallel zum staatlichen auf allen Schulstufen existiert.⁵⁷

Die liberalen Theologen hingegen sahen in «Gott keine transzendente, übernatürliche Macht, sondern de[n] weltimmanente[n], lenkende[n] und leitende[n] Geist, dessen Wirksamkeit sich in der menschlichen Erkenntnis manifestiert».⁵⁸ Sie orientierten sich am forschungswissenschaftlichen Ansatz, dem eine empirische Vorgehensweise zugrunde lag.⁵⁹ Da sich im Kanton Zürich aus der Trias der orthodoxen, pietistischen und liberalen Theologie die orthodoxe Richtung nicht durchsetzte, galten die Pietisten – als gemässigte Konservative – als Gegner des theologischen Liberalismus.⁶⁰ Dies führte zu einem Kulturkampf innerhalb der reformierten Kirche in Zürich.

4.1.2 Der Kulturkampf innerhalb der protestantischen Kirche im Kanton Zürich

Der Aufschwung der Liberalen in den 1830er-Jahren vollzog sich nur in gewissen Bevölkerungskreisen. Für andere Kreise waren die theologischen Entwicklungen nicht nachvollziehbar, was dazu führte, dass «das Beharrungsvermögen weiter Kreise, insbesondere auf der Landschaft, und verschiedener Institu-

55 Schreiner 2013, S. 172.

56 Ebd., S. 173.

57 Lehmann H. 2000.

58 Meyer 2011, S. 25.

59 Estermann 2014.

60 Ebd., S. 254.

tionen, allen voran der Landeskirche, noch zu stark entwickelt war».⁶¹ Es kam zu einem Bruch zwischen der eher liberalen Stadt- und der eher konservativen Landbevölkerung. Die Religion und damit verbunden die religiösen Rituale im Tages- und Jahresverlauf verloren für die städtischen Liberalen ihre Bedeutung, während sie für die konservativen, eher auf dem Land ansässigen Personen ihre Bedeutung behielten. Die unterschiedlichen Haltungen innerhalb der protestantischen Kirche führten zu Spannungen zwischen den Konservativen und den Liberalen. Diese Spannungen werden als Kulturkampf bezeichnet. In den 1860er-Jahren spitzte sich der Konflikt so zu, dass die Demokraten im Kanton Zürich die «kirchlich-religiösen Traditionen im Schulwesen»⁶² bekämpften, die konservativen Reformierten sie verteidigten. Streuli⁶³ spricht davon, dass die Demokraten durch den protestantischen Kulturkampf «dem Atheismus zugetrieben»⁶⁴ wurden. Der innerkirchliche Kulturkampf in Zürich entspricht deshalb dem Kulturkampf der entstehenden Parteien: Auf der einen Seite standen die Demokraten, die sich an der liberalen Theologie orientierten, auf der anderen Seite die Konservativen mit einem konservativen religiösen Verständnis, welche sich entweder auf einen strenggläubigen Protestantismus oder den Pietismus des 19. Jahrhunderts bezogen, wobei letztere theologische Unterscheidung «für die Bevölkerung unmöglich»⁶⁵ zu erkennen war und somit nicht relevant ist. Um ihre Position zu stärken, forderte die politische Linke eine gute Schulbildung als «beste Waffe gegen den Ultramontanismus und den religiösen Wahnglauben»⁶⁶ und brachte so den Kulturkampf in die Schulen. Der Kulturkampf resultierte in einer stärkeren Trennung zwischen der Kirche und dem Staat und führte dazu, dass die Religion mehr und mehr eine private Angelegenheit wurde.⁶⁷

4.2 Gesellschaft und Staat

Zu Beginn der 1860er-Jahre herrschte im Kanton Zürich aufgrund mehrerer Missernten eine grosse Hungersnot. Vor allem kleinere Betriebe litten unter Ertragsausfällen und Konkursen. Das Misstrauen gegenüber der herrschenden Partei, den Liberalen, wuchs. Insbesondere die Lehrer wandten sich von ihnen ab, da sie der Meinung waren, die Regierungspartei unternehme zu wenig zu-

61 Moos 2001, S. 105.

62 Lengwiler 2007, S. 126.

63 Streuli 1948.

64 Ebd., S. 24.

65 Pfister 1985, S. 268.

66 Stadler 1996, S. 22.

67 Ebd., S. 24.

gunsten der ärmeren Bevölkerung. Viele traten der neu erstarkenden Demokratischen Partei bei. Unter deren Führung wurde Ende der 1860er-Jahre eine neue Kantonsverfassung vorgelegt. Im Frühling 1869 kam es zur Abstimmung und zu Wahlen für den Kantonsrat. Die Demokraten gewannen die Abstimmung über die Kantonsverfassung und erhielten die Mehrheit in den Parlamenten.⁶⁸ Die neue Verfassung enthielt viel weniger gesetzliche Vorgaben zum Schulwesen als die vorherige. Der spätere demokratische Erziehungsdirektor Johann Caspar Sieber war an der neuen Kantonsverfassung als Schreibender beteiligt und sorgte dafür, dass das Schulwesen nicht mehr im Gesetz, sondern vermehrt in Verordnungen geregelt wurde.⁶⁹ Der Wechsel der Lehrer von den Liberalen zu den Demokraten führte auch zu einem veränderten Verständnis von Religion. Die Lehrer waren nicht im eigentlichen Sinne antikirchlich eingestellt, aber auch nicht mehr strenggläubig.⁷⁰ Diese veränderte Haltung zeigte sich im Kulturkampf insbesondere in der Anpassung des Religionslehrplans (siehe Kapitel 4.1.2).

Zu dieser Zeit galt die Niederlassungsfreiheit auf Gemeindeebene noch nicht,⁷¹ was sich im Schulbesuch für Kinder von Nichtbürgern je nach Gemeinde negativ auswirkte, da je nach finanzieller Lage Schulgeld für Zugezogene verlangt wurde.⁷² Ab den 1870er-Jahren war der Schulbesuch für alle Kinder gemäss Gesetz unentgeltlich, was zu einer Entlastung der Lehrer führte, da sie nicht mehr vierteljährlich das Geld bei den Nichtbürgern einziehen mussten.⁷³ Damit veränderte sich auch die Bildungslandschaft in der Schweiz. Das Klassensystem der unterschiedlich teuren Schulen verschwand, die Privatschulen gerieten unter Druck, da sie noch immer Schulgelder einzogen. Die Fabrikarbeit für Kinder führte aber dazu, dass viele Schüler*innen dem Unterricht fernblieben, da die Belastung mit Arbeit und Schule zu gross war. Erst 1877 wurde die Fabrikarbeit für Kinder unter 14 Jahren mit der Annahme des Fabrikgesetzes durch das Volk gänzlich abgeschafft. Diese Abschaffung hing mit der Einführung des unentgeltlichen Unterrichts zusammen, da die Eltern nicht mehr auf das Einkommen der Kinder angewiesen waren, um das Schulgeld zu bezahlen.⁷⁴ Daher konnte beziehungsweise musste die Schulzeit aller Kinder bis mindestens zum 14. Altersjahr verlängert werden, da die Jugendlichen plötzlich arbeitslos und nicht in der obligatorischen Schule aufgehoben waren, sondern «auf den

68 Fritzsche/Lemmenmeier 1994a.

69 Kreis 1933.

70 Ebd., S. 413.

71 Guzzi-Heeb/Todorovic Redaelli 2009.

72 Lengwiler 2007.

73 Criblez/Hofstetter/Magnin 1999.

74 Gubler 1933.

Strassen herumlungerten».⁷⁵ Weiterhin unregelt blieb die Heimarbeit, welche noch immer von Kindern ausserhalb der Schulzeit erledigt wurde.

Neben den kantonalen Umwälzungen, der neuen Bundesverfassung und dem schwelenden Kulturkampf beschäftigte die Schweiz der Krieg zwischen Frankreich und Preussen. Der Sieg der Preussen wurde zum Anlass genommen, um eine Verfassungsrevision und Anpassungen im Schulwesen anzustossen, da man im erfolgreichen Schulsystem der Preussen eine Erklärung für den Sieg fand.⁷⁶ Auch Exponenten des Seminars Unterstrass pendelten noch in den 1930er-Jahren nach Preussen, um das dortige Schulsystem zu erforschen und die bildungsrelevanten Elemente zu übernehmen.

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts oblag den Frauen in erster Linie die Arbeit im Heimgewerbe, welche das Grundeinkommen der Bauernbetriebe ergänzte, im Haushalt und in der Kindererziehung.⁷⁷ Durch die Industrialisierung veränderte sich die Arbeits- und Ausbildungssituationen zu ihren Gunsten. Bereits 1830 wurde im Memorial von Uster, welches die bisherigen Machtverhältnisse der Aristokraten brechen wollte und zu einer Neuordnung der politischen Gesellschaft im Kanton Zürich führte,⁷⁸ eine Beteiligung für Frauen in der Politik gefordert, aber wieder aus dem politischen Programm gestrichen. Der Liberalismus führte im Kanton Zürich und ab 1848 in der Schweiz zu einer Gleichberechtigung unter den Männern, während die Frauen ohne individuelle Rechte blieben.⁷⁹ Moos⁸⁰ deutet die Regenerationszeit als eigentlichen Rückschritt für die Frauenrechte, da verheiratete Frauen unter die Vormundschaft des Ehemannes gestellt wurden, vordergründig, um die Frauen zu schützen. Dies führte jedoch zu einer eigentlichen Handlungsunfähigkeit von Frauen vor allem in ökonomischen Fragen, welche sich bis 1988 im Zivilgesetzbuch hielt!⁸¹ Frauen, die aus finanziellen Gründen zu einer Erwerbsarbeit gezwungen waren, hatten im 19. Jahrhundert die Möglichkeit, in Fabriken zu arbeiten. Junge Frauen aus der Oberschicht wurden in westschweizerische Pensionate geschickt. Am schwierigsten war es für die bürgerlichen Frauen, denen beide Möglichkeiten verwehrt blieben; sie profitierten deshalb am meisten vom Ausbau des Schulsystems in den 1850er-Jahren.⁸²

In religiösen Gemeinschaften, vor allem in pietistischen Kreisen, besaßen (insbesondere vermögende) Frauen im 19. Jahrhundert einen vergleichsweise

75 Frey P. 1953, S. 194.

76 Criblez/Huber 2008, S. 90.

77 Fritzsche/Lemmenmeier 1994b.

78 Ebd., S. 139.

79 Ebd.

80 Moos 2001.

81 Fritzsche/Lemmenmeier 1994b.

82 Ebd.

grossen Gestaltungsraum. Zum Beispiel baute Dorothea Trudel (1813–1862) in Männedorf eine Gebetsheilanstalt auf,⁸³ welche sie leitete. Trudel wurde wegen Verstössen gegen das Medizinalgesetz angeklagt, aber von Heinrich Spöndlin, dem ersten Vereinspräsidenten des Seminars Unterstrass, erfolgreich verteidigt. Die Gebetsheilanstalt entwickelte sich zu einem Zentrum für die Pietisten, wo unter der Leitung von Trudel eine Sonntagsschule für Kleinkinder entstand. Trudel konnte so ohne Vorbildung (sie arbeitete vorher als Hilfsarbeiterin in einer Kunstblumenfabrik) eine grosse Institution leiten.⁸⁴ Später übernahm Samuel Zeller (1834–1912), ein Sohn Christian Heinrich Zellers (des Leiters des Seminars Beuggen), die Anstalt und verwandelte sie in ein Bibelheim.

In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts bestanden bereits einige Ausbildungsgänge, welche Frauen offenstanden, sie konnten zum Beispiel Vorlesungen der Universität Zürich besuchen und einen Abschluss erlangen. Der Einstieg ins akademische Berufsfeld war, wie etwa Emilie Kempin-Spyri (1853–1901) erfahren musste, viel schwieriger, weil Männer ihre Löhne unter Druck sahen und deshalb Kempin-Spyri den Berufseinstieg verunmöglichten.⁸⁵

Im Schulbereich erhielten Frauen nach der Einführung der Arbeitsschulen, wo zu Beginn hauptsächlich Kleider von zu Hause geflickt wurden, ein Betätigungsfeld. Der Unterricht in den Arbeitsschulen wurde ausschliesslich von Frauen für Mädchen erteilt, wobei die Lehrerinnen zu Beginn ehrenamtlich arbeiteten.⁸⁶ Ein spannendes Berufsfeld bildeten die Privatschulen, welche weniger Hemmungen hatten, Frauen einzustellen.⁸⁷ In Bezug auf die öffentlichen Primarschulen lässt sich der Literatur nicht eindeutig entnehmen, wann die ersten Frauen in den Lehrberuf eintraten. Frauen konnten in den 1850er-Jahren in den Elementarschulen in der Stadt Zürich unterrichten und ab 1862 ein vereinfachtes Lehrdiplom am Seminar Küsnacht erlangen.⁸⁸ In der Stadt Winterthur gab es seit 1546 eine Mädchenschule.⁸⁹ An dieser Schule unterrichteten hauptsächlich Frauen, bis das neue Schulgesetz von 1859 sie zur Aufgabe ihres Berufes zwang.⁹⁰ Erst die 1875 erfolgte Anstellung zweier Primarlehrerinnen durchbrach diese Tendenz wieder. Die Mädchenschule wurde zu Beginn der 1870er-Jahre ausgebaut, sodass in Winterthur Lehrerinnen ausgebildet werden konnten.⁹¹ 1874 wurden die ersten sechs dieser Lehrerinnen am Seminar Kü-

83 Seidel 2011.

84 Ebd.

85 Fritzsche/Lemmenmeier 1994b, S. 179.

86 Lengwiler 2007, S. 97.

87 Ebd., S. 121.

88 Kreis 1968, S. 64.

89 Winkler 1947.

90 Rothenbühler 2014b, S. 354.

91 Winkler 1947.

nacht patentiert, gleichzeitig fiel der Entscheid, Frauen ans Seminar Küsnacht zuzulassen.⁹²

Sicher lässt sich festhalten, dass der Kanton Zürich gegenüber Lehrerinnen sehr skeptisch eingestellt war. In den Kantonen Bern und Waadt unterrichteten zu Beginn der 1870er-Jahre bereits mehrere Hundert Frauen an öffentlichen Schulen. Der Kulturkampf im Kanton Zürich beeinflusste die Stellung der arbeitenden Frauen positiv. Im Dienstleistungssektor entstanden verschiedene Berufe, welche den bürgerlichen Idealen einer Frau entsprachen und ihnen so eine Berufstätigkeit ermöglichten.⁹³ Im Bildungsbereich blieb die Zahl der unterrichtenden Frauen gering. Bis 1900 waren weniger als 10 Prozent der unterrichtenden Lehrpersonen Frauen, der Anteil Lehrerinnen stieg bis 1910 auf 18 Prozent.⁹⁴ Lehrerinnenbildung war im ausgehenden 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts stark umstritten, da Frauen sich nach der Heirat und der Geburt der Kinder aus dem Beruf zurückziehen würden und sich deshalb die Ausbildung von Frauen nicht auszahle. Wegen dieser Vorstellung war es für verheiratete Frauen eigentlich unmöglich, im Lehrberuf tätig zu bleiben (siehe Kapitel 5.2 zur Zölibatsfrage für Lehrerinnen). Zudem mussten Frauen hinnehmen, dass ihnen zum Beispiel kein Pflanzland zur Verfügung gestellt wurde oder sie zusätzlich unentgeltlich in den Arbeitsschulen unterrichten mussten, weshalb Frauen als Billiglehrerinnen gesehen und als Gefahr empfunden wurden. Frauen waren aus damaliger Sicht höchstens in der Lage, in unteren Klassen zu unterrichten, sodass eine Geschlechterteilung im Schulberuf entstand, welche bis heute nicht durchbrochen ist. In der Vorschulstufe und den unteren Primarklassen ist der Frauenanteil markant höher als im Gymnasium, in den Fachhochschulen oder den Universitäten.⁹⁵ Das Problem der «Mütterlichkeit», die den Frauen zugesprochen wurde und die durch eine Berufstätigkeit in Gefahr kam, löste gemäss Crotti⁹⁶ Henriette Schrader-Breyman (1827–1899) aus, welche von einer «geistigen Mütterlichkeit» sprach und es Frauen ermöglichte, auch in der Rolle als Lehrerin mütterlich zu wirken. Um der Mütterlichkeit Nachdruck zu verleihen, wurden Berufe, welche speziell geeignet für Frauen erschienen, oft mit weiblichen Bezeichnungen aus dem Verwandtschaftssystem verknüpft, zum Beispiel «Lehrgotte», «Serviertochter», «Krankenschwester».⁹⁷

Frauen waren im Lehrberuf im Kanton Zürich lange stark untervertreten, eine leichte Verbesserung ihrer Situation entstand mit der Aufnahme von Frauen

92 Rothenbühler 2014b, S. 354; Lengwiler 2007, S. 116.

93 Fritzsche/Lemmenmeier 1994b.

94 Lengwiler 2007, S. 121.

95 Crotti 2011, S. 180.

96 Ebd., S. 175.

97 Fritzsche/Lemmenmeier 1994b, S. 176 f.

ans Seminar Küsnacht ab Mitte der 1870er-Jahre. Eine eigentliche Zunahme des Anteils von Volksschullehrerinnen fand aber erst im 20. Jahrhundert statt.

4.3 Schulwesen und Lehrerbildung im Kanton Zürich im 19. Jahrhundert

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts wurde die Schullandschaft neu strukturiert. Die Verantwortung für das Bildungswesen übernahmen ab dem ausgehenden 18. Jahrhundert immer mehr die Kantone, bis hin zur Unentgeltlichkeit der obligatorischen Volksschule gemäss Bundesverfassung von 1874.⁹⁸ Die Veränderungen zu Beginn des 19. Jahrhunderts und die Schulsituation nach der Bundesstaatsgründung werden nachfolgend dargestellt, um nachzuzeichnen, in welches schulische Umfeld die Gründung des Seminars Unterstrass 1869 fiel. Während der Helvetik zeichneten sich erste Veränderungen im Schulwesen ab. Bildungsminister Philipp Albert Stapfer erhielt den Auftrag, ein Schulgesetz zu entwerfen.⁹⁹ Er startete eine grosse Umfrage in den Kantonen Aargau und Zürich, um die aktuellen Schulverhältnisse zu erfassen. Mit dieser Grundlage formulierte Stapfer in folgenden Bereichen Handlungsbedarf:

1. Errichtung einer kantonalen Aufsicht über die Schulen (Erziehungsrat mit Oberaufsicht über die kantonalen Schulen, Inspektoren mit unmittelbarer Aufsicht über die Schulen) und damit verbunden Entzug des direkten Einflusses der Kirche auf die Schule.
2. Neuer Lehrplan – «gute Christen»¹⁰⁰ zu erziehen, sollte nicht mehr Hauptziel der Schule sein.
3. Aufhebung der Standesunterschiede in der Ausbildung – zum Beispiel wurden viele Kinder nicht in Schreiben und Rechnen ausgebildet, da hierfür Tinte und Papier von den Eltern extra bezahlt werden musste.
4. Bessere Ausbildung und Besoldung der Lehrer.

Als Folge von Stapfers Forderungen, ausser religiösen Inhalten auch Lesen, Schreiben und Rechnen allen Kindern zu erteilen, wurden die Anforderungen an die Lehrpersonen in den Bereichen Schreiben und Rechnen erhöht. 1802 wurde für die Lehrpersonen ein neues Prüfungsreglement erlassen, welches die Schulinspektoren beauftragte, angehende Lehrpersonen auf Fachwissen in den genannten Schulfächern zu prüfen.¹⁰¹ Veränderungen in der Volksschule zogen immer Änderungen in den Unterrichtsinhalten in der Lehrerbildung nach sich,

⁹⁸ Hofstetter/Santini-Amgarten 2017.

⁹⁹ Lengwiler 2007; Mantel 1933.

¹⁰⁰ Lengwiler 2007, S. 17.

¹⁰¹ Kreis 1968, S. 9.

da die Lehrpersonen die neuen Lerninhalte zu unterrichten hatten und dafür zusätzlich ausgebildet werden mussten.

Ab 1800 erteilte Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) in Burgdorf Kurse für Lehrpersonen und erfüllte so eine weitere Forderung von Stapfer. Er startete mit zwölf Ausbildungsplätzen, wovon drei von Zürcher Lehrern belegt wurden. Alle drei zürcherischen Lehrer reisten aber vorzeitig ab, da ihnen die Ausbildung zu theoretisch war, und sie zu wenig Unterstützung vom Kanton Zürich erfuhren.¹⁰²

Die Zeit der Restauration ab 1803 bis 1830 war geprägt von Rückschritt und Bewahren alter Traditionen im Volksschulwesen auf kantonaler Ebene. Mit der neuen Schulordnung von 1803 bauten die Schulinspektoren (mehrheitlich Pfarrer) den kirchlichen Einfluss wieder aus, indem die Oberaufsicht über die Schulen wieder den Pfarrern übertragen wurde und kirchliche Inhalte mehr Gewicht erhielten, sie wollten der «fatalen Wisserei»¹⁰³ entgegenwirken. Nach der Wiederherstellung der städtischen Aristokratie im Mai 1803 in Zürich fühlte sich die Landbevölkerung, vor allem die neue Landelite, unter anderem in der Beschulung ihrer Kinder nicht gleichwertig behandelt. Sie gründete Privatschulen für ihre Kinder. Die Landschulen verkamen zum Teil zu «Armenschulen»,¹⁰⁴ woraufhin sich die Landbevölkerung für bessere Schulräumlichkeiten, aber auch für organisatorische und pädagogische Verbesserungen in den staatlichen Schulen einzusetzen begann.¹⁰⁵ Vor der Einführung der obligatorischen Volksschule war die Beschulung ein Konfliktthema zwischen der Stadt Zürich und dem Umland gewesen. Dies führte zu grosser Unzufriedenheit vor allem in den Landschulen, da die Bildungsmöglichkeiten der Landbevölkerung stark eingeschränkt wurden.¹⁰⁶ Die Landschulen bemühten sich um einen guten Ruf, indem sie etwa nach Pestalozzi ausgebildete Lehrer anstellten. Dennoch erlebten die Privatschulen in der Zeit der Restauration einen eigentlichen Boom. Vor dem Inkrafttreten des Unterrichtsgesetzes von 1832 wurden beispielsweise in den Jahren zwischen 1806 und 1808 vierzehn Bewilligungen für neue Privatschulen¹⁰⁷ durch den Erziehungsrat erteilt, welcher für die Bewilligungsverfahren und die Aufsicht über die Privatschulen zuständig war.¹⁰⁸

Mit der Regeneration kam ab 1830 erneut Bewegung in die gesamte politische Struktur und somit auch in die Organisation der Volksschule samt Stellung

102 Ebd., S. 10.

103 Lengwiler 2007, S. 29.

104 Ebd., S. 33, zum Beispiel die Schule in Wädenswil.

105 Ebd., S. 33 f.

106 Fritzsche/Lemmenmeier 1994a.

107 Lengwiler 2007, S. 35 f.

108 Heute ist im Kanton Zürich das Volksschulamt für Bewilligung und Aufsicht über die Privatschulen zuständig. www.vsa.zh.ch (Stand 19. 9. 2017).

der Kirche in der Schule. Der Kampf um die Machtverhältnisse begann wieder, wobei sich die Liberalen in der Politik und der Kirche durchsetzten. Ignaz Thomas Scherr aus Württemberg war 1825 einem Ruf nach Zürich gefolgt, um die Leitung des Blindeninstituts zu übernehmen.¹⁰⁹ Bereits 1831 wurde er in den Erziehungsrat gewählt und übernahm sofort die Neugestaltung der Volksschule im Kanton Zürich.¹¹⁰ Es entstand das «Gesetz betreffend die Errichtung einer Bildungsanstalt für Schullehrer im Canton Zürich»¹¹¹ und das Gesetz zur «Organisation der Volksschulen».¹¹² Im Raum des heutigen Kantons Zürich trat auf das Schuljahr 1832 ein neues Unterrichtsgesetz in Kraft, welches allen Kindern unabhängig von ihrer Herkunft und ihres Wohnortes sechs Jahre Alltagschule und anschliessend drei Jahre Repetierschule gewährleistete.¹¹³ Diese zwei Schulstufen bildeten die «allgemeine Volksschule»¹¹⁴ in Abgrenzung zur «höheren Volksschule»,¹¹⁵ zu welcher die Sekundarschule gehörte.¹¹⁶ Unter Volksschule wird im Folgenden die allgemeine Volksschule verstanden. Bis ins Jahr 1832 erfolgte die Ausbildung der Lehrpersonen durch eine Art Berufslehre bei erfahrenen Schulmeistern und durch Kurse.¹¹⁷ Nach der Gründung des Seminars Küsnacht¹¹⁸ verschwand im Kanton Zürich die Berufslehre im Laufe der Jahre und wurde durch eine vierjährige seminaristische Berufsausbildung auf Sekundarstufe II ersetzt.¹¹⁹ Nachdem bei der Bundesstaatsgründung 1848 die Idee gescheitert war, eine eidgenössische Lehrerbildungsinstitution zu gründen, organisierten die Kantone die Ausbildung der Lehrpersonen weiterhin autonom. Gemäss Oelkers¹²⁰ entwickelte sich durch die verbesserte Ausbildung ein eigenes Verständnis des Berufs Lehrer.¹²¹ Zudem sollten die Lehrer nicht mehr «aus anderen Berufsgruppen oder Ständen rekrutiert werden, son-

109 Gubler 1933, S. 105.

110 Binder 1890; Wegmann 1941.

111 Grosser Rath, Zürcher Gesetzessammlung, Bd. 1, 1831, StAZH, ZH 210 1, S. 219–317.

112 Grosser Rath, Zürcher Gesetzessammlung, Bd. 2, 1832, StAZH, ZH 210 2, S. 313–341.

113 Lengwiler 2007, S. 46.

114 Gesetz über die Organisation des Volksschulwesens im Kanton Zürich, 28. 9. 1832, StAZH, III EEB 8, S. 23.

115 Ebd., S. 41.

116 Gesetz über die Abänderung des Gesetzes über die Volksschule vom 11. Juni 1899, 24. 5. 1959, StAZH, III EEa 4, S. 383.

117 Frey P. 1953.

118 Wichtigster Vorgänger der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH). Da die PHZH sich aus elf Seminaren zusammensetzt, wird die Bezeichnung des jeweiligen Seminars verwendet.

119 Brändli 2007.

120 Oelkers 2001.

121 Zu Beginn des 19. Jahrhunderts waren Lehrer ausschliesslich männlich. Erst ab Mitte des 19. Jahrhunderts waren Frauen zum Lehrberuf zugelassen.

dern einer eigenen Profession entstammen».¹²² Ein in den Jahren 1832–1859 ausgebildeter Lehrer unterrichtete in der Alltagsschule 27 Stunden pro Woche, in der Repetierschule sechs Stunden pro Woche. Ein Lehrpensum umfasste somit 33 zu unterrichtende Wochenstunden.¹²³ Die Eltern hatten die Möglichkeit, ihre Kinder in die Sekundar- statt in die Repetierschule zu schicken, was aber vor allem privilegierten Schichten möglich war. Mit der Revision des Volksschulgesetzes von 1859 wurden Alltags- und Repetierschule in der Primarschule zusammengefasst, welche acht Jahre dauerte und nun eine Abstufung der Unterrichtsstunden nach Alter erfuhr. Die Sekundarschule existierte weiterhin als höhere Volksschulabteilung, an der Lehrer unterrichteten, die an der Universität ausgebildet worden waren. Ab 1859 galt für die Lehrer der Primarschule das neue Volksschulgesetz.¹²⁴

Der Kanton Zürich bildete seine Lehrpersonen seit 1832 am staatlichen Seminar Küsnacht am Zürichsee aus. Die Ausbildung dauerte vier Jahre, die angehenden Lehrer wohnten im Konvikt. Die Jugendlichen mussten mindestens fünfzehnjährig sein und eine Aufnahmeprüfung in verschiedenen Fächern, darunter auch Biblische Geschichte, bestehen. Nach dem Bestehen der vierteljährigen Probezeit erfolgte die definitive Aufnahme ins Seminar.¹²⁵ Der Erziehungsrat bestimmte jährlich, wie viele neue Seminaristen aufgenommen werden durften, es gab also einen Numerus clausus. Den Zugang zum Primarlehrer*innenpatent erhielt nur, wer die Abschlussprüfung am Seminar Küsnacht bestand. Zu dieser konnten auch ausserkantonale Seminaristen zugelassen werden oder aber Studierende einer Universität, wobei der Erziehungsrat über eine Prüfungszulassung entschied. Neben mangelnden fachlichen Qualifikationen konnten die angehenden Lehrpersonen wegen «hinderlichen Körpergebrechens oder wegen ungünstiger Zeugnisse»¹²⁶ vom Lehrberuf ausgeschlossen werden.

4.3.1 Schulfragen im Kontext des Kulturkampfes

Die Revision der Bundesverfassung von 1874, insbesondere die Abstimmung zum revidierten Schulartikel Art. 27 (Schulvogtvorlage), bildete den schulpolitischen Höhepunkt des Kulturkampfes.¹²⁷ In Schulfragen argumentierte das

122 Oelkers 2001, S. 21.

123 Grosser Rath, Zürcher Gesetzessammlung, Bd. 2, 1832, StAZH, ZH 210 2, S. 317–319.

124 6. Gesetz betreffend die Volksschule (Vom 11. Juni 1859), StAZH, III EEB 7, S. 147–151.

125 IV. Schullehrerseminar 11. 6. 1859, StAZH, III EEa 3, S. 70–78.

126 18. Reglement über die Fähigkeitsprüfungen zur Patentierung zürcherischer Primarlehrer. § 276 des Unterrichtsgesetzes vom 24. 12. 1859, StAZH, III EEB 7, S. 359–366, gedruckt am 27. 12. 1907.

127 Gemäss Criblez/Huber 2008 spielte neben dem Kulturkampf der Sieg Preussens über

katholische Lager ähnlich wie das pietistische, weshalb der Kulturkampf im Bereich Schule als Seilziehen zwischen den Christlich-Konservativen und den Liberalen verstanden wird. Die Hauptkonfliktlinien waren:

- die staatliche Übermacht¹²⁸
- die Monopolstellung der staatlichen Schulen¹²⁹
- die Gewissens- und Glaubensfreiheit¹³⁰

Die Übermacht des schweizerischen Bundesstaates im Schulbereich zeigte sich in Form der Monopolstellung mit der Revision der Bundesverfassung im Jahr 1874. In der ersten Fassung des Schulartikels Art. 27 war ein obligatorischer, genügender und ein an staatlichen Schulen unentgeltlicher Primarschulunterricht unter staatlicher Leitung vorgesehen.¹³¹ Dass der Primarschulunterricht neu «genügend» sein musste, war ein Angriff auf die katholischen Kantone, da diesen eine Vernachlässigung ihres Schulsystems vorgeworfen wurde. Die Formulierung befeuerte die Konflikte im Rahmen des Kulturkampfes.¹³² Für die Privatschulen im Kanton Zürich war dieser Anspruch nicht neu, da dies bereits in den geltenden Schulgesetzen festgehalten war (siehe Kapitel 3.4.1). Die Forderung nach einem unentgeltlichen Primarschulunterricht an staatlichen Schulen hingegen veränderte die Schullandschaft im Kanton Zürich, da bis 1874 die staatlichen wie auch die privaten Schulen Schulgelder erhoben.¹³³ Der finanzielle Druck auf die Privatschulen stieg deutlich, da neu für alle Kinder, ungeachtet ihrer Herkunft, ein unentgeltliches Schulangebot bestand. Dieser Entscheid für unentgeltlichen Primarschulunterricht stärkte die öffentlichen Schulen bei gleichzeitiger Schwächung der Konkurrenz und führte zu einem faktischen Monopol des Staates im Schulbereich, welches bis heute andauert (siehe Kapitel 8).

Die Glaubensfreiheit wurde in einem ersten Schritt nicht im Schulartikel festgehalten, da sie in der Bundesverfassung in Artikel 15 geklärt schien.¹³⁴ Die Glaubensfreiheit wurde jedoch im Zuge des Kulturkampfes verschieden interpretiert:

1. Die katholische Kirche hatte sich in den 1830er-Jahren unter Papst Gregor XVI. (1765–1846) gegen die Gewissens- und damit verbunden die Glaubens-

Frankreich eine wichtige Rolle, den Primarschulunterricht durch Obligatorium und Unentgeltlichkeit zu stärken. Das preussische Schulsystem wurde unter anderem als Erfolgskriterium für den Sieg im Krieg genannt.

128 Oelkers 2002, S. 86.

129 Ebd.

130 Criblez 1999, S. 344.

131 Ebd., S. 349.

132 Crotti 2008.

133 Lengwiler 2007.

134 Criblez 1999.

freiheit gewehrt. Dieser Konflikt spitzte sich nach der Bundesstaatsgründung weiter zu. Insbesondere die Gewissensfreiheit war den konservativen Katholiken ein Dorn im Auge.¹³⁵ Dass das Vatikanische Konzil unter Papst Pius IX. Ende der 1860er-Jahre die Unfehlbarkeit des Papstes festlegte, verschärfte den Konflikt.

2. Die konservativen Protestanten störten sich an der Glaubensfreiheit im Schulwesen, da dies aus ihrer Sicht zu einer konfessionslosen Schule führe.

3. Den Liberalen ging es bis Ende des 19. Jahrhunderts um einen «pointiert antiklerikalen Kurs»,¹³⁶ worunter die Abschaffung der religiösen Rituale fiel, welche bis dahin für alle Kinder und Jugendlichen Pflicht waren.

Die Frage der Glaubensfreiheit im Schulalltag wurde durch die verstärkte Binnenmigration und die Niederlassungsfreiheit in der gesamten Schweiz angefeuert. Beispielsweise sollte einem katholischen Kind in zürcherischen Schulen die Glaubensfreiheit gewährt werden,¹³⁷ aber auch einem protestantischen Kind in katholischen Gebieten. Deshalb wurde in einer zweiten Fassung hinzugefügt, dass der staatliche Primarunterricht nicht von Ordensangehörigen erteilt werden durfte. Dieser Zusatz wurde in der endgültigen Version gestrichen und man einigte sich auf eine mildere Formulierung, welche lediglich Primarschulunterricht «ohne Beeinträchtigung der Glaubens- und Gewissensfreiheit»¹³⁸ festlegte. Die Glaubens- und Gewissensfreiheit wurde in den Artikeln 49 und 51 der Bundesverfassung so ausgearbeitet, dass die Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft freiwillig war und niemand wegen Glaubensansichten bestraft werden konnte – das war insbesondere für die Schule wichtig. Beispielsweise kämpfte der spätere Erziehungsdirektor Johann Caspar Sieber in den 1860er-Jahren für die Abschaffung des Schulgebets¹³⁹ und verweigerte dieses als erster Lehrer.¹⁴⁰

Ab den 1860er-Jahren war es im Kanton Zürich möglich, sich unter gewissen Bedingungen von den Schulgebeten dispensieren zu lassen.¹⁴¹ Das Schulfach Religion wurde umbenannt in Religion und Sittenlehre, alles Dogmatische wurde aus dem Lehrplan gestrichen und in den konfessionellen Religionsunterricht verschoben. Ab dem Schuljahr 1872/73 konnte man sich auch vom

135 Stadler 1996.

136 Lengwiler 2007, S. 126.

137 Criblez/Huber 2008, S. 91.

138 Bundesverfassung 1874, Art. 27.

139 Hunziker 1933, S. 68.

140 Streuli 1948, S. 40 f. Endgültig abgeschafft wurde das Schulgebet im Kanton Zürich erst zu Beginn der 1930er-Jahre.

141 Diese Dispensation war sicher für Gymnasialschüler*innen möglich. Hunziker 1933, S. 68.

reformierten Religionsunterricht befreien lassen.¹⁴² Mit der Annahme der neuen Verfassung im Kanton Zürich 1869 wurde die Glaubensfreiheit eingeführt, was, wie eine Dissertation von 1948 beobachtete, «zur Folge hatte, dass sich die zürcherischen Kirchen von Monat zu Monat leerten und sich im Verlaufe von 3–5 Jahren jene durchgängige Unkirchlichkeit verbreitete, die wir bis zu unsern Tagen kennen».¹⁴³ Im Jahr 1875 wurde die Zivilstandsehe eingeführt, was zu einem radikalen Einbruch der kirchlichen Eheschliessungen auf rund die Hälfte führte.¹⁴⁴ Wie wir heute wissen, führte die Glaubensfreiheit – entgegen den Ideen der Liberalen – paradoxerweise dazu, dass sich konfessionelle Schulen bis heute halten konnten. Am häufigsten finden sich diese im Privatschulbereich, beispielsweise die Jüdische Schule Noam in Zürich¹⁴⁵ oder die Schulalternative Zürich (SalZH) in Wetzikon und Winterthur, die sich für eine christliche Bildung starkmacht.¹⁴⁶ In katholischen Regionen gibt es bis heute staatliche Schulen, welche die Glaubensfreiheit im Schulalltag¹⁴⁷ so verstehen, dass katholische Rituale wie Messen stattfinden und andersgläubige Kinder während dieser Zeit von einer Lehrperson betreut werden.

Neben Fragen um die Glaubensfreiheit ging es während des Kulturkampfes auch um die Stellung der Frauen im Lehrerberuf.¹⁴⁸ Die «Beteiligung des weiblichen Geschlechts am öffentlichen Unterricht»¹⁴⁹ wurde schriftlich und an nationalen Tagungen kontrovers diskutiert.¹⁵⁰ Bis zu Beginn der 1870er-Jahre waren im Kanton Zürich nur Männer zu den Abschlussprüfungen am Seminar Küsnacht zugelassen, 1874 wurden die ersten vier Frauen in Küsnacht aufgenommen.¹⁵¹ Als Folge des Kulturkampfes war es unverheirateten Frauen mit

142 Diese Ausführungen beziehen sich auch auf die Gymnasialstufe. Ebd., S. 68.

143 Streuli 1948, S. 7. Andere Autor*innen wie Rothenbühler 2014a datieren die Entleerung der Kirchen in Winterthur auf die 1870er-Jahre, als die Kirchenpflege als Sittenwächter keine Kontrolle über die Gottesdienstbesuche der Konfirmierten mehr führte.

144 Meyer 2011, S. 37 f.

145 www.noam.ch (Stand 12. 3. 2019).

146 www.salzh.ch (Stand 12. 3. 2019).

147 Kemnitz 1999 und Späni 1999 datieren die Aufhebung der konfessionellen Schulsysteme auf das Ende des 20. Jahrhunderts. In ländlichen, katholischen Gegenden, zum Beispiel im Kanton Uri, werden bis heute katholische Schulgottesdienste zu festlichen Anlässen, wie Schuljahresanfang, Rorate-Gottesdienst etc., während der Unterrichtszeit gefeiert, weshalb meines Erachtens dieser Prozess nicht abgeschlossen ist und bis heute in einzelnen Gemeinden konfessionelle Schulsysteme existieren. Beispiel: Schulalltag der Schulgemeinde Isenthal, siehe www.isenthal.ch (Stand 21. 6. 2020).

148 Lustenberger 2003.

149 Spyri (1873), Beteiligung des weiblichen Geschlechtes.

150 In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts gab es wiederholt schulpolitische Themen, die zur öffentlichen Diskussion ausgeschrieben wurden. Der beste Aufsatz zum Thema wurde mit Geld prämiert. Die Aufsätze wurden zum Beispiel von der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft in Podiumsdiskussionen weiterverfolgt.

151 Schmid C. 1982, S. 105.

etwas Glück möglich, an staatlichen Schulen insbesondere die jüngeren Kinder zu unterrichten. Dies geschah hauptsächlich in städtischen Gebieten. Der Kulturkampf im Schulbereich hatte für das Seminar Unterstrass in finanziellen Fragen und in Bezug auf die staatliche Monopolstellung Konsequenzen, welche mit der Etablierung des Seminars in der ersten Zeit nach dessen Eröffnung zusammenhängen und deshalb im Kapitel 4.4.2 thematisiert werden. Die religiöse Ausrichtung war durch das Gebot der Glaubensfreiheit nicht gefährdet, sondern diese bestärkte die Schule eher darin, sich ein religiöses Profil zu geben.

4.3.2 Konfessionelle Seminare in der Schweiz

Nach dem Vorbild der Anstalt Beuggen,¹⁵² welche 1820 im Grossherzogtum Baden Rettungshaus für arme oder verwaahlte Kinder und Lehrerseminar in einem war¹⁵³ und eine erste Gründungswelle evangelischer Schulen in der Schweiz auslöste,¹⁵⁴ wurde 1837 das Seminar Schiers als erstes privates evangelisches Lehrerseminar eröffnet.¹⁵⁵ In den 1850er- und 1860er-Jahren entstanden in der zweiten Gründungswelle in Bern mehrere evangelische Schulen, unter anderem die Neue Mädchenschule Bern (NMS Bern), welche 1851 als Volksschule gegründet wurde und ab 1853 Lehrerinnen ausbildete.¹⁵⁶ Bereits ein Jahr später kam das evangelische Lehrerseminar in Muristalden (BE) hinzu. Lengwiler¹⁵⁷ umschreibt die weitere Entwicklung der Privatschulen im Volksschulbereich im Kanton Zürich folgendermassen: «Die Säkularisierung führte zu einer starken Konfessionalisierung des Privatschulwesens. Im Kanton Zürich verbreitete sich vor allem die protestantische Freischulbewegung. Die Idee «Freier Evangelischer Schulen» wurde von protestantischen Kreisen vorgebracht und entstand als Reaktion auf die Schulreform von 1832 und ihren antiklerikalen Unterton.»¹⁵⁸

Zu Beginn der 1870er-Jahre verzeichnete der Rechenschaftsbericht des Regierungsrates 48 Privatschulen im Kanton Zürich, wobei viele Kleinkinderschulen waren (total 23). Zu den Privatschulen zählten auch Rettungsanstalten, Waisenhäuser, Sonntagsschulen und eine «Lismerschule». Die häufigsten Privatschulen waren Töchterinstitute, ausserdem gab es einige Knabeninstitute,

152 Hofstetter/Santini-Amgarten 2017.

153 Kuhn 2003, S. 232.

154 Hofstetter/Santini-Amgarten 2017.

155 Meyer 2011.

156 Crotti 2001.

157 Lengwiler 2007.

158 Ebd., S. 139.

private Primarschulen sowie das Seminar Unterstrass.¹⁵⁹ Die Privatschullandschaft war vielfältig, richtete sich aber wie erwähnt vor allem an jugendliche Frauen und Kleinkinder. Eine dritte Gründungswelle evangelischer Schulen erfasste die Ostschweiz ab Ende der 1860er-Jahre,¹⁶⁰ den Kanton Zürich erst ab Ende der 1870er-Jahre. Es wurden diverse sogenannte freie Schulen gegründet, wie sie zum Teil bis heute heissen,¹⁶¹ unter anderem in Winterthur, Uster, Zürich, Wädenswil und Horgen.¹⁶² Die Initianten dieser Privatschulen waren häufig Eltern, welche sich für ihre Kinder eine «positiv christliche Erziehung»¹⁶³ wünschten und sich sehr oft in Trägervereinen zusammenschlossen, mit der Absicht, «in ihrem Sinne Einfluss auf das Erziehungswesen zu gewinnen».¹⁶⁴ Ziegler nennt die «Kirchen»¹⁶⁵ und Meyer «Exponenten der Evangelischen Gesellschaft»¹⁶⁶ als Gründer evangelischer Schulen. Gemäss der Quellenlage zu den evangelischen Lehrerseminaren ist eher davon auszugehen, dass sich verschiedene gleichgesinnte Männer zur Gründung evangelischer Schulen entschieden, welche sich vielleicht bei kirchlichen Anlässen oder Treffen der Evangelischen Gesellschaft kennengelernt hatten. Dies entspricht der organisationssoziologischen Sichtweise, welche davon ausgeht, dass einzelne Personen mit weiteren in «Interaktion [treten], um Kontrolle über Ressourcen (zum Beispiel über Güter) zu tauschen und auf diesem Weg die eigenen Interessen besser zu realisieren».¹⁶⁷ Vor diesem Hintergrund und mitten in den Diskussionen, ob die Lehrerbildung nicht an die Universität Zürich verlegt werden sollte (siehe Kapitel 4.4.2),¹⁶⁸ wurde das Seminar Unterstrass im Mai 1869 eröffnet.¹⁶⁹ Da die Schüler der evangelischen Privatschulen zu Jugendlichen heranwuchsen und nicht alle ins Seminar Unterstrass eintreten wollten, sich deren Eltern aber eine evangelische gymnasiale Ausbildung wünschten, entstand 1888 das Freie Gymnasium Zürich, welches ebenfalls bis heute existiert. Damit endete die dritte

159 Rechenschaftsbericht des Regierungsrats an den Grossen Rat, 1870; gedruckt 1871, StAZH, III AAH 1/12 LS, S. 194 f.

160 Hofstetter/Santini-Amgarten 2017.

161 Der Begriff «freie Schule» wird im Kanton Zürich seit dem 19. Jahrhundert für freie evangelische Schulen verwendet (Beispiel: Freie Schule Winterthur), weshalb er in der vorliegenden Arbeit in dem Sinn angewendet wird. Siehe Bachofner H. (1894), Festschrift; Hildebrandt 1939; Winkler 1947; Pfister 1985; Meyer 2011.

162 Schoch/Bolliger 1999.

163 Winkler 1947, S. 164.

164 Ziegler 1998, S. 30.

165 Ebd., S. 30.

166 Meyer 2011, S. 22.

167 Preisendörfer 2016, S. 19.

168 Frey P. 1953.

169 Bachofner H. (1894), Festschrift.

Gründungswelle konfessioneller Privatschulen im Kanton Zürich Ende des 19. Jahrhunderts.

Züricherische Jugendliche aus pietistischen Familien wurden auch ans Seminar Schiers geschickt, um Lehrer zu werden. Sie unterrichteten später im Kanton Zürich, sofern sie die zusätzlich erforderliche Abschlussprüfung am zürcherischen Seminar Küssnacht bestanden hatten. Die Situation des Seminars Schiers beeinflusste die Gründungsphase des Seminars Unterstrass entscheidend, weshalb die Entstehung des Seminars Unterstrass nur zu verstehen ist, wenn die Krise am Seminar Schiers ausführlich betrachtet wird. Auch wenn das Seminar Unterstrass ideologisch aus dem Seminar Schiers entstand, wurde es nach der Eröffnung die erste Konkurrenzstätte zum staatlichen Seminar in Küssnacht, da als Standort die Stadt Zürich gewählt worden war. Nach der Gründung des Seminars Unterstrass folgten weitere Seminare für angehende Lehrpersonen im Kanton Zürich, zum Beispiel wurde 1875 die Höhere Töchterschule in Zürich eröffnet, welche Frauen zu Lehrerinnen ausbildete.¹⁷⁰

4.4 Umgang mit der Krise am Seminar Schiers

Die Neugründung des Seminars Unterstrass 1869 war aus Sicht der damaligen Zeit eine notwendige Antwort auf den Zustand des Lehrerseminar Schiers Ende der 1860er-Jahre. Das Seminar Schiers, im Kanton Graubünden die einzige Ausbildungsstätte für angehende Lehrer, war für die zürcherischen Pietisten ein wichtiger Ausbildungsort. Es befand sich allerdings in den 1860er-Jahren in einer finanziellen und strukturellen Krise. In dieser versuchten die Akteure, die später in die Gründung des Seminars Unterstrass involviert waren, Einfluss auf den bündnerischen Vorstand und die Seminarleitung zu nehmen, welche im Kanton Graubünden in der Lehrerbildung führend waren. Das Seminar Schiers sollte dahingehend umstrukturiert werden, dass die Ausbildungsstätte wieder funktionsfähig war und den damals gültigen Anforderungen an Lehrerseminare entsprach.

Diese Phase vor der Eröffnung des Seminars Unterstrass zeigt aufgrund umfassender Quellen beispielhaft, welche Probleme eine private evangelische Lehrerbildung beschäftigten, die effektiv relevant waren, und wie die Exponenten damals versuchten, unter Berücksichtigung verschiedener Formen von Lobbying eine Antwort auf diese Probleme zu finden. Um eine Privatschule eröffnen zu können, müssen verschiedene Voraussetzungen wie Trägerschaft, Bewilligung, Schulmaterial, Räumlichkeiten, Finanzierung und Personal ge-

Tab. 4: Akteure beim Entstehen des Seminars Unterstrass nach dem Policy-Zyklus-Modell

Policy-Modell-Phase	Arbeit	Akteure	Zeitraum
Definition des Problems und Aufnahme in die Agenda	Seminar Schiers in der Krise	Vorstand und Direktor Seminar Schiers	1860er-Jahre
Programm wird ausgearbeitet	Reorganisation des Seminars Schiers	Versammlungen christlicher Männer (und Frauen) in der Ostschweiz und Basel Verein, Vorstand und Direktor Seminar Schiers	1867 bis Sommer 1868
Entscheide fällen	Reorganisation scheitert	Versammlungen christlicher Männer (und Frauen) in der Ostschweiz und Basel Verein, Vorstand und Direktor Seminar Schiers	Sommer 1868
Programm wird ausgearbeitet	Neues Seminar wird geplant	Versammlungen christlicher Männer in der Ostschweiz	Sommer 1868 bis März 1869
Entscheide fällen	Bewilligung wird eingeholt	Bezirksschulpflege, Erziehungsrat	Anfang Jahr 1869
Umsetzung der Entscheide	Eröffnung des neuen Seminars	Verein, Vorstand und Direktor Seminar Unterstrass, Erziehungsrat, Seminar Künsnacht, Öffentlichkeit/Volk	Mai 1869 bis 1874

klärt sein. Die Eröffnung einer Privatschule ist nicht von der Politik her gesteuert, sondern wird aus organisationssoziologischer Sicht von gleichgesinnten Personen initiiert, welche sich über eine Zusammenlegung der Ressourcen einen Vorteil erhoffen.¹⁷¹ Daraus bildet sich aus Sicht der Lobbyingtheorie die Interessengruppe, welche die Interessenvertretung gegenüber der Politik übernimmt. Für den Prozess bis zur Eröffnung des Seminars Unterstrass wird das Policy-Zyklus-Modell verwendet, obwohl es auf den ersten Blick unpassend erscheint. Das Modell wird in den Politikwissenschaften, ausgehend von einem gesellschaftlichen Problem, zur Erklärung für die Entstehung von politischen Entscheiden beigezogen.¹⁷² Da der Prozess zur Eröffnung des Seminars Unterstrass dieselben Stufen durchlief, wie sie das Policy-Zyklus-Modell beschreibt,

171 Preisendörfer 2016, S. 21.

172 Leif/Speth 2006a, S. 20.

und ebenfalls versucht wurde, Einfluss zu nehmen, lässt sich das Modell gut auf die Gründungszeit des Seminars Unterstrass übertragen, obwohl das Seminar Schiers keine politische Behörde war. Im Verlauf der verschiedenen Phasen des Modells veränderte sich die Zusammensetzung der Gruppe von Akteuren, welche durch die Interessengruppe Unterstrass beeinflusst werden sollten. Standen zuerst die Akteure um das Seminar Schiers im Vordergrund, waren es später vermehrt die bildungspolitischen Institutionen im Kanton Zürich. Die Tabelle 4 stellt eine chronologische Übersicht über wichtige Schritte auf dem Weg zur Gründung des Seminars Unterstrass dar und ordnet diese den Phasen des Policy-Zyklus-Modells zu.

Die Arbeiten für das Seminar Unterstrass starteten im Herbst 1868. Die Vorbereitungsphase war aus heutiger Sicht sehr kurz. Geplant war die Eröffnung auf das Schuljahr 1869/70, das hiess auf Anfang Mai 1869. Die sowieso knapp bemessene Zeit vor der Eröffnung war durch Diskussionen um den Standort, um die Person des Juristen Heinrich Spöndlin (1812–1874) sowie um die finanzielle Grundlage des Seminars geprägt (siehe unten).

Das nachfolgende Kapitel ist in zwei Unterkapitel unterteilt. Im ersten Teil wird der Versuch erläutert, die Probleme des Seminars Schiers zu lösen bis zum Scheitern dieses Ansatzes im Sommer 1868. Im zweiten Teil wird die Vorbereitung, die Eröffnungsphase und die Etablierung des Seminars Unterstrass ab dem Sommer 1868 bis ungefähr Mitte der 1870er-Jahre analysiert.

4.4.1 Ausgangslage am Seminar Schiers

Das evangelische Seminar Schiers bestand in den 1860er-Jahren aus einer zweijährigen Realschule und einem daran anschliessenden dreijährigen Lehrerseminar, beides gut ausgelastet.¹⁷³ Diese Trennung war aber unscharf, zum Teil besuchten Schüler¹⁷⁴ aus dem zweiten Realschuljahr auch Kurse des Lehrerseminars. Die Realschule war eher auf den Kanton Graubünden ausgerichtet, Auswärtige waren die Ausnahme. In der Seminarabteilung hingegen waren weniger als die Hälfte der Schüler Bündner,¹⁷⁵ obwohl das Seminar «ursprünglich nur für Bündten bestimmt»¹⁷⁶ war. Alle Schüler lebten intern im Konvikt, was zum Profil einer evangelischen Schule gehörte, im 19. Jahrhundert aber auch

173 Jahresbericht Seminar Schiers 1869/70, StABS, PA 607 03.02.01.

174 Gemäss den Jahresberichten des Seminars waren ausschliesslich Männer zugelassen. Jahresberichte Seminar Schiers 1868–1871, StABS, PA 607 03.02.01.

175 Ebd.

176 Protokoll vom 9. März 1868 über die Schierser Seminarfrage in der Herberge zur Heimat, Zürich, AU, II. B 2.03.00.

in den staatlichen Seminaren üblich war (siehe Kapitel 4.4.4). Die Trägerschaft bestand aus einem Verein mit einem mit Bündnern besetzten Vorstand. Die Finanzierung erfolgte über Schülerbeiträge und Unterstützer¹⁷⁷ aus den «östlichen Kantone[n] und [...] Basel».¹⁷⁸ Die Lehrer, welche anschliessend im Kanton Zürich unterrichten wollten, mussten nach der dreijährigen Ausbildung am Seminar Schiers die Abschlussprüfung am Seminar Küssnacht bestehen, welches wie erwähnt vier Jahre dauerte, was deutlich erhöhte Anforderungen bedeutete. Das Seminar Schiers befand sich Ende der 1860er-Jahre in einer grossen Krise, die sämtliche Bereiche wie Finanzen, Organisation und Personal betraf.

Finanzielle Probleme des evangelischen Seminars Schiers

Im Jahr 1867 berichtete Pfarrer Paul Gottlob Kind (1822–1893), Direktor des evangelischen Lehrerseminars Schiers, «das Schullehrerseminar in Schiers [befindet] sich in pekuniärer Verlegenheit».¹⁷⁹ Er rief an einer Konferenz in Baden im Mai 1867 dazu auf, «die Anstalt in Schiers kräftiger als bis anhin geschehen zu unterstützen».¹⁸⁰ Offenbar reichten die daraufhin eintreffenden Spenden nicht, um das finanzielle Überleben des Seminars zu sichern, denn bereits im Oktober 1867 erfolgte ein weiterer schriftlicher Aufruf des Vereins der Anstalt Schiers, des Trägers des Lehrerseminars. Zu seinen Unterstützern gehörten die ostschweizerischen und die beiden Basler Kantone. In diesen wurden kantonale Hilfsvereine gegründet, mit dem Ziel, die Schulden des Lehrerseminar Schiers zu tilgen und sein Fortbestehen zu sichern. Insgesamt benötigte das Seminar Schiers im Herbst 1867 den Betrag von circa 20000 sFr. eines Schuljahres an Spenden, um überleben zu können (zwei Drittel des Betrags waren zur Schuldendeckung notwendig, ein Drittel für die laufenden Kosten).¹⁸¹ Der Aufruf von Paul Kind vom 1. Oktober 1867 zeigt die zwei Seiten der Medaille: Er appellierte zum einen an die «thätige Theilnahme der gläubigen Christen»,¹⁸² womit er seine Glaubensgenossen in die (finanzielle) Pflicht nahm. Er wies «im

177 Zu den Unterstützern zählten Privatpersonen, aber auch Vereine und Gesellschaften, welche pauschal Beiträge spendeten oder Stipendien für einzelne Schüler bezahlten.

178 I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich, 8. 2. 1869, AU, IV. B 1.1.

179 Protokoll des baslerischen Hilfs-Verein für christliche Lehrerbildung, insbesondere für das Schullehrerseminar in Schiers, um 1867, StABS, PA 607 01.01.01. Das Jahr ist unbekannt, da das Protokoll im Rückblick verfasst wurde.

180 I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich, 8. 2. 1869, AU, IV. B 1.1.

181 Die Angaben stammen aus dem Aufruf (Paul Kind, Aufruf zur Hilfe für das Seminar Schiers, 1. 10. 1867, StABS, PA 607 01.01.01) und wurden mit der damaligen Jahresrechnung (Jahresbericht Seminar Schiers 1869/70, StABS, PA 607 03.02.01) verglichen.

182 Paul Kind, Aufruf zur Hilfe für das Seminar Schiers, 1. 10. 1867, StABS, PA 607 01.01.01.

Namen des Herrn»¹⁸³ auf die «Nothwendigkeit grosser Opferleistung»¹⁸⁴ hin, um nicht hinter dem Seminar Muristalden zurückstehen zu müssen, welches nicht von den gleichen finanziellen Sorgen geplagt war. Zum anderen zeichnete er ein Feindbild von den staatlichen, ungläubigen Seminaren, welchen man die Lehrerbildung nicht überlassen könne,¹⁸⁵ da «in einigen dieser Seminarien Feindseligkeit gehegt und gepflanzt wird gegen das Evangelium».¹⁸⁶

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Seminar Schiers im Jahr 1867 finanziell sehr schlecht aufgestellt war, obwohl die Schule gut ausgelastet war.¹⁸⁷ Die Finanzierung ist eine der zentralen Grundlagen für eine funktionierende Privatschule und es stellt sich die Frage, weshalb das Seminar Schiers finanziell in eine derartige Schieflage geraten konnte. Die verschiedenen Probleme und die dafür gesuchten Lösungsansätze zeigen, wie die damaligen Exponenten die Stabilisierung der Privatschule planten.

Wie erwähnt wurden nach den eindringlichen Aufrufen im Jahr 1867 kantonale Hilfsvereine zur Unterstützung des Seminars Schiers gegründet. Gesichert ist die Existenz solcher Vereine für die Kantone Bern, Graubünden, Basel, Zürich und den reformierten Halbkanton Appenzell Ausserrhoden.¹⁸⁸ Diese Hilfsvereine hatten die Aufgabe, bei den Pietisten ihres Kantons Geld für das Seminar Schiers zu sammeln. Die beiden Hilfsvereine Basel und Zürich entwickelten sich zu den wichtigsten Unterstützern und prägten die weitere Entwicklung des Seminars Schiers ab 1867 und Anfang 1868. Im Kanton Basel-Stadt versammelten sich Männer¹⁸⁹ um den Ratsherrn Karl Sarasin (1815–1886) zu einem Hilfsverein und sprachen ab 1869 den grössten Anteil der notwendigen finanziellen Unterstützung, im Jahr 1870/71 stammten zwei Drittel der Spendengelder vom Hilfsverein Basel.¹⁹⁰ Die Männer in Zürich scharten sich um den Anwalt Heinrich Spöndlin, im Laufe des Jahres 1868 stiess der Sekundarlehrer Heinrich Bachofner (1828–1897) dazu.¹⁹¹ Der Hilfsverein in Zürich unterstützte das Seminar Schiers finanziell jedoch nie in dem Umfang wie der Hilfs-

183 Ebd.

184 Ebd.

185 Ebd.

186 Christlicher Verein, Aufruf aus Basel zur Rettung Schiers, 20. 3. 1868, StABS, PA 607 01.01.01.

187 Jahresbericht Seminar Schiers 1869/70, StABS, PA 607 03.02.01.

188 Im Juni 1868 werden diese Hilfsvereine an der Konferenz in Olten vom 18. 6. 1868 aufgelistet, StABS, PA 607 01.01.01.

189 In keiner der Aufzeichnungen um 1870 finden sich Namen von Frauen.

190 Jahresbericht Seminar Schiers 1870/71, StABS, PA 607 03.02.01.

191 Briefentwurf, vermutlich von Heinrich Spöndlin an Dir. Kind, 20. 1. 1868, AU, II. B 2.03.00. Adressat und Absender lassen sich aufgrund des Schriftabgleichs und der vorliegenden Antwort relativ sicher bestimmen, stehen aber nicht in der Quelle.

verein Basel.¹⁹² Aktivitäten von Frauen sind mangels Quellen nur oberflächlich auszumachen. Eine Versammlung christlicher Frauen zur Unterstützung des Seminars Schiers ist aus Appenzell Ausserrhoden für das Jahr 1867 überliefert,¹⁹³ weshalb davon auszugehen ist, dass weitere Versammlungen oder Spendenauf-rufe auch von Frauen organisiert wurden. In den Jahresberichten des Seminars Schiers sind jedes Jahr Fräulein als Spenderinnen verzeichnet.¹⁹⁴

Nach der Gründung der Hilfsvereine Basel-Stadt und Zürich verdichtet sich die Quellenlage: Ein reger Briefwechsel entstand zwischen den Herren,¹⁹⁵ welche sich in den jeweiligen Kantonen in den Hilfsvereinen für Schiers enga-gierten, Protokolle der Vereinssitzungen wurden verfasst und weitere Tref-fen mit Vertretern aus allen Hilfsvereinen organisiert. So entstand Ende der 1860er-Jahre ein Netzwerk von Unterstützern, welches sich über die gesamte nördliche Schweiz verteilte. Die involvierten Herren verfügten aufgrund ihrer Bildung oder ihres politischen Engagements über Einfluss und, so lässt sich vermuten, auch über ansehnliche Vermögen.¹⁹⁶ Die Briefwechsel zeigen, dass Antworten rasch verfasst und gefordert wurden.¹⁹⁷ Aber auch weite Reisen für Schulbesuche oder Sitzungen wurden regelmässig unternommen. Die Unter-stützung des Seminars Schiers wurde mit der Gründung der Hilfsvereine regional organisiert. Eine Folge davon waren mehrere Besuche pro Jahr von Delegationen der kantonalen Hilfsvereine, was mit den damaligen Transport-möglichkeiten längere und teure Reisen bedeutete.¹⁹⁸ Die Beobachtungen und Interpretationen aus den Besuchen wurden per Post weiterverbreitet. Beob-achtet wurde einerseits aus Interesse für das Seminar Schiers, andererseits, um Einblick in den Unterrichtsalltag zu haben.¹⁹⁹ Aus heutiger Sicht kam dies einer externen Kontrolle des Seminardirektors und seiner Arbeit gleich. Sie verfolgte das Ziel, den Einsatz der gespendeten Geldbeträge zu überprüfen. Ausser in-tensiven Briefwechseln gab es regionale Konferenzen für den Austausch zwi-

192 Jahresberichte Seminar Schiers 1869–1871, StABS, PA 607 03.02.01. Der Hilfsverein des Kantons Zürich spendet etwa 200 Franken, der Hilfsverein Basel im selben Zeitraum etwa 6000 Franken.

193 Züst an Heinrich Spöndlin, 29. 11. 1867, AU, II. B 2.03.00.

194 Jahresberichte Seminar Schiers 1869–1879, StABS, PA 607 03.02.01.

195 Die Briefe sind ausschliesslich im AU aufzufinden und der Adressat fast ausschliesslich Heinrich Spöndlin, zum Teil sind Antwortentwürfe vorhanden.

196 In den Protokollen und Briefen im AU finden sich viele Persönlichkeiten aus der Wirt-schaft, der Politik oder in leitender Position in der reformierten Kirche. Mögliche Berufe sind Ratsherr, Pfarrer, Antistes, Inspektor, Anwalt, Dekan etc.

197 Arnold an Heinrich Spöndlin, Heiden, 15. 10. 1868, AU, II. B 2.03.00. Arnold verfasste sein Schreiben am Donnerstag und forderte von Spöndlin bis spätestens Samstag eine Antwort.

198 Bärtschi/Dubler 2015.

199 Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Basel, 20. 5. 1868, AU, II. B 2.03.00.

schen den Hilfsvereinen und weiteren Unterstützern. Diese Konferenzen wurden zwischen Zürich und Olten abgehalten. Solche Treffen bedingten damals Übernachtungen, da Hin- und Rückreise und eine längere Sitzung an einem Tag unmöglich waren.²⁰⁰ In diesen Diskussionen nahmen sich die Zahlenden ein Mitspracherecht über die weitere Gestaltung des Seminars Schiers heraus und suchten nach Lösungen zur Sanierung. Die Pläne der Hilfsvereine Zürich und Basel zeigen, wie die Exponenten sich damals organisierten und gemeinsame Ressourcen nutzten.

Diskussion um die Reorganisation des Seminars Schiers

Die Organisation des Seminars Schiers mit Realschule und Seminarabteilung führte bei den Hilfsvereinen zu Diskussionen. Obwohl die Gründe dafür Anfang 1868 in den Korrespondenzen nicht direkt angesprochen wurden, stand die Umwandlung des bündnerischen Seminars in eine schweizweit zugängliche Institution im Raum. Zwei Aspekte scheinen dabei ausschlaggebend gewesen zu sein: Einerseits wollte man den Vorstand mit Exponenten aus der ganzen Ostschweiz und Basel besetzen. So hätten die Hilfsvereine der Kantone, aus welchen die Schüler stammten, ein Mitspracherecht über die Leitung und Ausrichtung des Seminars erhalten. Andererseits reichte die Grundbildung der Seminarabsolventen nicht aus, um in anderen ostschweizerischen Kantonen als Lehrer zugelassen zu werden. Denn ab März 1868 «erfordern es die Ansprüche der Jetztzeit, erfordern es die Aufnahmebedingungen für Schullehrer in den meisten Kantonen, dass auch der christlich erzogene, der christliche gläubige Lehrer in keinem wissenschaftlichen Fache zurückstehe».²⁰¹ Die Seminaristen mussten, um etwa die Lehrbefähigung des Kantons Zürich zu erlangen, nach Abschluss des Seminars die kantonale Abschlussprüfung am Seminar Küsnacht absolvieren,²⁰² welches im Gegensatz zum Seminar Schiers zu diesem Zeitpunkt wie erwähnt bereits eine vierjährige Ausbildung anbot.

Diese Diskussionen um eine Reorganisation wurden gemäss den Quellen nicht auf Wunsch des Seminarvorstandes oder Direktors geführt, eher im Gegenteil. Am Dienstag, dem 15. Januar 1868,²⁰³ fand eine Konferenz in Olten statt, um die weitere Existenz des Seminars Schiers zu besprechen: Vier Personen der Hilfsvereine Basel und Zürich tagten gemeinsam – Vertreter aus dem Bünd-

200 Bärtschi/Dubler 2015.

201 Christlicher Verein, Aufruf aus Basel zur Rettung Schiers, 20. 3. 1868, StABS, PA 607 01.01.01.

202 Statuten der Anstalt Schiers, 9. 3. 1868, AU, 2.03.00, § 1.

203 Briefentwurf, vermutlich von Heinrich Spöndlin an Dir. Kind, 20. 1. 1868, AU, II. B 2.03.00.

nerland fehlten.²⁰⁴ An dieser Konferenz wurde beschlossen, dass man mit der finanziellen Unterstützung des Seminars Schiers «Ihre Anstalt [an Paul Kind gerichtet] zu heben & für die gesammte protestantische Ostschweiz benutzbar zu machen»²⁰⁵ gedachte. Der Beschluss wurde von Heinrich Spöndlin in einem Schreiben vom 20. Januar 1868 dem Direktor Kind mitgeteilt, welcher über die weitere Unterstützung und die Neuausrichtung sehr erleichtert war: «Endlich habe ich die lang erwartete Mittheilung über die Conferenz in Olten erhalten und mich derselben gefreut.»²⁰⁶

Bereits am 29. Januar 1868 tagte der (bündnerische) Vorstand des Seminars Schiers und diskutierte die Vorschläge der Oltener Konferenz. Der Seminarvorstand sah sich immer noch in der leitenden Rolle, in der er die Resultate der Konferenzen genehmigen oder zurückweisen konnte. Eine Teilung der Macht mit den Hilfsvereinen war trotz der grossen finanziellen Unterstützung nicht vorgesehen: «Ich [Direktor Kind] werde nun wo möglich nächste Woche den Vorstand versammeln und ihm Ihre [diejenigen der Oltener Konferenz] Ansichten und Wünsche mittheilen und diejenige Partej für die Conferenz zu berathen.»²⁰⁷ Die Reaktion an dieser Sitzung auf die Reorganisation des Seminars Schiers war mehrheitlich positiv,²⁰⁸ auf die Forderungen der Oltener Konferenz wurde eingegangen. Daraufhin wurde der Direktor vom Vorstand beauftragt, in Zürich eine Konferenz mit Vertretern aus allen Hilfsvereinen der ostschweizerischen Kantone einzuberufen. An dieser Konferenz sollte Direktor Kind neue Vereinsstatuten und einen überarbeiteten Lehrplan für das neu schweizerische²⁰⁹ Seminar Schiers zur Abstimmung vorlegen. Auch war es seine Aufgabe, die Einladung zu verfassen und in der gesamten Ostschweiz zu verteilen, was Schwierigkeiten bereitete. In den Kantonen Zürich und St. Gallen zum Beispiel waren die Pietisten «in verschiedene Koterien zersplittert».²¹⁰ Die Unterstützung für das Seminar Schiers gestaltete sich in den Hilfsvereinen

204 Aus Basel Karl Sarasin und Pfarrer Diggelbach, aus Zürich Heinrich Spöndlin und Herr Stutz.

205 Briefentwurf, vermutlich von Heinrich Spöndlin an Dir. Kind, 20. 1. 1868, AU, II. B 2.03.00.

206 Paul Kind an Heinrich Spöndlin, Schiers, 21. 1. 1868, AU, II. B 2.03.00.

207 Ebd.

208 Paul Kind erwähnte in einem Brief aber das sehr schlechte Wetter, das zur Folge hatte, dass sich nur die Hälfte des Vorstandes zur Sitzung traf (soweit feststellbar fehlten drei Vorstandsmitglieder, mit Kind waren vier anwesend). Paul Kind an Heinrich Spöndlin, Schiers, 29. 1. 1868, AU, II. B 2.03.00.

209 Die Bezeichnungen sind verschieden. Zum Teil wird von einem ostschweizerischen (zum Beispiel Heinrich Spöndlin, Briefentwurf an Paul Kind, Zürich, 20. 1. 1868, AU, II. B 2.03.00), zum Teil von einem schweizerischen (zum Beispiel Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Basel, 20. 1. 1868, AU, II. B 2.03.00) Seminar geschrieben.

210 Heinrich Spöndlin, Brief nach St. Gallen, um 1868, AU, II. B 2.03.00. Die Quelle ist nur noch teilweise erhalten, weshalb der Empfänger und das Datum unklar sind. Koterie

dieser beiden Kantone als schwierig, denn «die evangelische Gesellschaft [des Kantons Zürich] nimmt sich der Sache nicht an».²¹¹ Aber auch unter den Unterstützern des Seminars Schiers begannen sich inhaltliche Meinungsverschiedenheiten um die Stellung der Realschule abzuzeichnen. Sarasin beschrieb das Verhältnis zu den Bündnern so: Man «hofft [...] das [sic] es gelinge die Auswahl der Bündtner delegirten resp. der Mitglieder des damaligen Schierser Comités so zu *kauffen*, dass nicht die jetzt schon bestehenden Missverständniss unter den selben neue Nahrung erhielten».²¹²

Unter diesen schwierigen Voraussetzungen traf man sich am 9. März 1868 zur Konferenz in Zürich, wobei bereits die Terminfindung zu Diskussionen geführt hatte, denn «auch wir [vom baslerischen Hilfsverein sind] von der Ansetzung zum 9. März überrascht, aber wir hoffen, dass der Lehrplan und Organisation bis dahin geprüft seyen».²¹³ Der Kreis der Anwesenden hatte sich um Vertreter aus den Hilfsvereinen der Kantone Appenzell Ausserrhoden, Basel-Landschaft und Schaffhausen erweitert, die Hilfsvereine von Aargau, St. Gallen, Thurgau und Glarus²¹⁴ waren nicht anwesend. Damit war mindestens teilweise eine ostschweizerische und baslerische Trägerschaft zur Unterstützung des Seminars Schiers geschaffen.²¹⁵ Der Konferenz in Zürich wurden Statuten und ein Lehrplan vorgelegt, beides wurde angenommen. Ausserdem wurde ein «interimistisches Comite»²¹⁶ gewählt, bestehend aus Pfarrer Baumgarten (Kanton St. Gallen), Sekundarlehrer Bachofner (Kanton Zürich) und Inspector Martin Birmann (Basel-Landschaft, 1828–1890),²¹⁷ welches einen neuen Lehrplan ausarbeiten musste, der beispielsweise die Anforderungen für die zürcherischen Seminaristen erfüllen würde. «Schliesslich legt Herr Rathsherr Sarasin die Gründe dar, welche die Freunde in Basel veranlassen, fest an Schiers zu halten, und von Gründung einer andern Anstalt Umgang zu nehmen.»²¹⁸ Die Versammlung vom 9. März 1868 in Zürich bestätigte den Entscheid, das Se-

meint gemäss Duden: Kaste, Klüngel, Sippschaft. In diesem Zusammenhang sind Fraktionen (Klüngel) gemeint.

211 Ebd.

212 Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Basel, 20. I. 1868, AU, II. B 2.03.00 (Hervorhebung B. G.).

213 Ludwig an Heinrich Spöndlin, Schiers, 11. 6. 1868, AU, II. B 2.03.00.

214 Alle genannten Kantone schickten bereits Schüler ans Lehrerseminar Schiers. Jahresbericht Seminar Schiers 1868/69, StABS, PA 607 03.02.01.

215 Protokoll vom 9. März 1868 über die Schierser Seminarfrage in der Herberge zur Heimat, Zürich, AU, II. B 2.03.00.

216 Ebd.

217 Birkhäuser 2006; Christlicher Verein, Protokoll des christlichen Schullehrervereins in Basel zur Rettung Schiers, 18. 3. 1868, StABS, PA 607 01.01.01.

218 Protokoll vom 9. März 1868 über die Schierser Seminarfrage in der Herberge zur Heimat, Zürich, AU, II. B 2.03.00.

minar Schiers in ein (ost)schweizerisches Seminar umzugestalten und den unterstützenden Hilfsvereinen Mitsprache durch Vorstandsmitglieder zu ermöglichen. So schien diese Versammlung in Einigkeit zu enden und die Zukunft für das Seminar Schiers gesichert. Auch die nachfolgenden Korrespondenzen zeugen von Einigkeit.²¹⁹ Sie enthalten bloss eine vereinzelte Unzufriedenheit, weil an der Konferenz eine Verlegung des Seminars nach Heiden²²⁰ offenbar nicht zur Diskussion stand: Das «Appenzeller Sonntagsblatt [berichtet] über unsere Konferenz freundlich [...] und scheint die Empfindlichkeit des 1. Pfarrers Arnold, dass die Verlegung ins Appenzell nicht zur Sprache kam, nicht geteilt zu haben ...»²²¹ Der Hilfsverein Appenzell Ausserrhoden wandte sich als erster vom Seminar Schiers ab. Pfarrer Wilhelm Arnold (Heiden, 1838–1918) drängte auf eine Neugründung eines ostschweizerischen Seminars in Heiden,²²² genauer in seinem Pfarrhof.²²³

Die Beschlüsse der Zürcher Konferenz wurden am 15. April 1868 im bündnerischen Vorstand diskutiert und durch den Vorstand bestätigt, es wurde den «Statuten einstimmig zugestimmt» bei einer Enthaltung, da sich «das Ja sagen doch zu schwer» anfühlte.²²⁴

Unter der Leitung einer interimistisch gewählten Kommission begannen die Diskussionen um die Umgestaltung des Seminars, vor allem um die Stellung der Realschule.²²⁵ Ab Mai 1868 forderte Martin Birmann (Mitglied der Kommission) eine komplette Trennung in Real- und Seminarklassen, am liebsten auch örtlich,²²⁶ um das Seminar in eine «Reichssache»²²⁷ zu verwandeln und

219 Christlicher Verein, Protokoll des christlichen Schullehrervereins in Basel zur Rettung Schiers, 18. 3. 1868, StABS, PA 607 01.01.01; Paul Kind an Heinrich Spöndlin, Schiers, 21. 3. 1868, AU, II. B 2.03.00.

220 Davon ist im Zusammenhang mit der Gründung des Seminars Unterstrass wieder die Rede.

221 Paul Kind an Heinrich Spöndlin, Schiers, 29. 3. 1868, AU, II. B 2.03.00. In den Versammlungen gab es zwei Pfarrer Arnold, einen aus Heiden und einen aus Mollis. Hier ist Wilhelm Arnold aus Heiden gemeint.

222 Diese Forderung taucht bei der Neugründung eines ostschweizerischen Seminars wieder auf.

223 Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Basel, 2. 5. 1868, AU, II. B 2.03.00.

224 Paul Kind an Heinrich Spöndlin, Schiers, 15. 4. 1868, AU, II. B 2.03.00.

225 Aus den Quellen ist nicht klar ersichtlich, ob die Trennung in Realschule und Lehrerseminar nicht bereits früher gefordert wurde. In verschiedenen Quellen wird auf frühere Forderungen verwiesen, die aber nicht schriftlich überliefert sind. Es ist davon auszugehen, dass bereits bei den Verhandlungen um die Reorganisation des Seminars in ein ostschweizerisches Lehrerseminar dieser Punkt zur Sprache kam. Vermutlich wurde das Thema aber nie traktandiert, da die Meinungsverschiedenheiten sehr gross waren. Erst als die neue Zusammensetzung des Vorstands beschlossen schien, wurde die Forderung nach einer Trennung schriftlich festgehalten.

226 Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Basel, Januar 1868, AU, II. B 2.03.00.

227 Ludwig an Heinrich Spöndlin, Schiers, 11. 6. 1868, AU, II. B 2.03.00.

die Realschule den «BündnerSöhnen»²²⁸ zu erhalten. Die bündnerische Realschule wäre an einen neuen Standort verlegt worden, das Lehrerseminar sollte als ostschweizerisches Lehrerseminar am Standort Schiers weitergeführt werden.²²⁹ Sarasin teilte in einem Brief an Spöndlin die positive Reaktion auf diesen Schritt mit, nämlich «dass der dortige Vorstand auf unser Vorgehen hin beschlossen habe, die Realschule nach unserm früheren Wunsch vollständig zu ... trennen. Er überlässt ... [das An]staltsgebäude & Mobiliar etc ... [dem] «schweizerischen Seminar»».²³⁰ All diese Beschlüsse hatten aber keinen Bestand und wurden im Juni 1868 definitiv widerrufen. Um zu verstehen, weshalb, muss die Leitung unter Paul Kind vorgängig angeschaut werden.

«Schlendrian»²³¹ unter Direktor Kind

Diverse Quellen weisen darauf hin, dass Direktor Kind mit der Leitung dieses Seminars überfordert war, obwohl er vordergründig als «trefflicher Direktor»²³² bezeichnet wurde. Seine Führungsprobleme waren vielfältig und kamen in organisatorischen, inhaltlichen und finanziellen Fragen zum Ausdruck.²³³

Die Probleme Kinds in organisatorischen Belangen zeigten sich beispielsweise bei den Vorbereitungen der Konferenz in Zürich: Da, wie er es laut Sarasin formulierte, «die bestehenden Nachtheile nicht im Wollen sondern mehr nur im Können ihren hauptsächlichlichen Ursprung haben»,²³⁴ bat Kind um Hilfe bezüglich eines geeigneten Sitzungsorts in Zürich²³⁵ und geeigneter Personen aus den noch nicht einbezogenen ostschweizerischen Hilfsvereinen – «Uebrigens soll ja Direktor Kind einladen, & dieser hat doch gewis in allen öffentlichen Kantonen seine Bekannte».²³⁶

Die Delegierten des Basler Hilfsvereins hielten sich mit Kritik auch nicht zurück, als es um die Leitung der Konferenz in Zürich ging, sie empfanden «Kind

228 Ebd.

229 Zum Beispiel Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Basel, Januar 1868, AU, II. B 2.03.00.

230 Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Basel, Januar 1868, AU, II. B 2.03.00. Die Quelle liegt maschinenschriftlich vor, die Abschrift des noch Lesbaren entstand vermutlich bei der Archivaufarbeitung in den 1990er-Jahren. Die Datierung ist handschriftlich auf Januar ergänzt, weshalb unklar ist, ob die Quelle nicht von April/Mai 1868 stammt, denn im Januar ist sonst nirgends von der Aufhebung der Realschule die Rede.

231 Christlicher Verein, Protokoll des christlichen Schullehrervereins in Basel zur Rettung Schiers, 18. 5. 1868, StABS, PA 607 01.01.01.

232 Christlicher Verein, Aufruf aus Basel zur Rettung Schiers, 20. 3. 1868, StABS, PA 607 01.01.01.

233 Bei der Wahl des Direktors für das Seminar Unterstrass werden die gleichen Kriterien diskutiert.

234 Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Basel, 20. 1. 1868, AU, II. B 2.03.00.

235 Paul Kind an Heinrich Spöndlin, Schiers, 29. 1. 1868, AU, II. B 2.03.00.

236 Karl Sarasin an Unbekannt, 20. 2. 1868, AU, II. B 2.03.00.

[als] Präsidium wieder ganz unpassend»²³⁷ und Spöndlin wurde für diese Aufgabe bevorzugt.²³⁸ Auch inhaltlich war Kind mit den Vorbereitungen der Konferenz in Zürich überfordert. Er plante, die Statuten des Seminars Bächtelen (einer Rettungsanstalt für Knaben im Kanton Bern) als Vorlage zu nutzen,²³⁹ und «statt einen Lehrplan aufzustellen, den unsrigen teilen und daran die Wünsche anzuschliessen, die sich mit den nötigen Geldmitteln in unsern Verhältnissen verwirklichen lassen».²⁴⁰ Diese inhaltlichen Schwierigkeiten lassen sich unter anderem damit erklären, dass Kind Theologe war und erst wenige Jahre Erfahrung im Schulwesen hatte.²⁴¹

Die Leitung des Schulalltags wurde bei verschiedenen Inspektionen durch den baslerischen Hilfsverein im Mai 1868 für die damaligen Gepflogenheiten sehr deutlich kritisiert. Inspektor Birmann (BL) reiste in Begleitung Bachofners aus Zürich²⁴² für einen Besuch nach Schiers. Birmanns Protokoll beschrieb die Situation im Schulalltag mit drastischen Worten: «Er habe nicht bloss *viel Naturwüchsigkeit* gefunden, sondern wirklich *einige Unordnung* in den Schlaftälen, *Mangel an Präcision im Anfang der Stunden* und dergleichen. Man habe schon für andere bündnerische Anstalten wie z. B. für Plankis in Basel gesammelt, aber wenn die Basler Freunde, als Freunde ihrer Unterstützung die Gestaltung einer besseren Ordnung erwartet haben, so seien sie getäuscht worden. Darum habe er es für nöthig gehalten in Schiers die Aufhebung der Realschule als Bedingung zu stellen, damit nicht alles im bisherigen *Schlendrian* fortgehe.»²⁴³

Mit Herrn Müller-Stähelin besuchte im Frühjahr 1868 ein weiterer Vertreter des baslerischen Hilfsvereins das Seminar Schiers, seine Beobachtungen wurden ebenfalls protokolliert. Obwohl er die Eindrücke von Birmann teilweise relativierte, kam er mehrheitlich zum gleichen Schluss: «Er kann Herrn Birmann *nicht in allem bestimmen*. Die Zustände seien in der That *specifisch bündnerisch*, aber man dürfe nicht vergessen, dass die meisten Zöglinge von Contrast nicht in dem Geist fühlen wie *die inspicirenden Freunde*. Auch er findet *manches nicht an seinem Platz*, aber die *ökonomische Last* auf dem Director und seiner Frau *sei zu gross*, als dass sie überall nachsehen könnten. Ueber die

237 Hermann Christ an Heinrich Spöndlin, Basel, 2. 3. 1868, AU, II. B 2.03.00. Der Inhalt des Briefs wurde gemäss Verweisen im Schreiben mit Karl Sarasin vorbesprochen.

238 Ebd.

239 Paul Kind an Heinrich Spöndlin, Schiers, 29. 1. 1868, AU, II. B 2.03.00.

240 Paul Kind an Heinrich Spöndlin, Schiers, 12. 2. 1868, AU, II. B 2.03.00.

241 Paul Kind übernahm die Stelle als Seminardirektor 1863. Zuvor war er als Pfarrer tätig. Wenneker 2001.

242 Christlicher Verein, Protokoll des christlichen Schullehrervereins in Basel zur Rettung Schiers, 18. 5. 1868, StABS, PA 607 01.01.01.

243 Ebd. (Hervorhebungen B. G.).

Realschule hat er mit Herrn Dekan Allemann²⁴⁴ und Director Kind geredet. Letzterer ist nicht prinzipiell für die Verbindung derselben mit dem Schullehrerseminar, er betonte nur die ökonomische Frage, da die Realschule dem Seminar etwa 1000 Fr. Subsidien leistet. Dekan Allemann aber habe hervorgehoben, wie die Bündner mit einer christlichen Realschule viel Gutes stiften können.»²⁴⁵ Beide Herren sprachen die ökonomischen Verhältnisse an, ihre Interpretationen unterscheiden sich. Birmann erachtete die finanzielle Unterstützung als genügend, um den Schulalltag zu verbessern, Müller-Stähelin nahm Kind in Schutz, da die Belastung auf ihm und seiner Frau vielfältig sei.

Ebenfalls diskutieren beide Quellen die Stellung der Realschule. Birmann setzte Kind unter Druck, die Realschule vom Seminar zu trennen, in der Hoffnung, die Seminarbildung dadurch zu stärken. Diese Forderung erschwerte die Diskussion zusätzlich, «weil bei der Versammlung in Zürich [vom 9. 3. 1868] gar nicht davon die Rede gewesen sei».²⁴⁶ Kind schilderte die Situation Spöndlin folgendermassen: «[...] von Basel wurde ziemlich peremptorisch²⁴⁷ auf völlige Abschaffung [der Realschule] gedrungen, zuletzt aber [ein] vermittelnder Vorschlag beliebt, der hoffentlich bei vielen Leuten auch Beteiligung finden wird. Im Übrigen haben wir uns leicht verständigt»²⁴⁸ und die Konflikte konnten aus Sicht des Direktors beigelegt werden. Die Forderung Birmanns, die Realschule komplett vom Lehrerseminar zu trennen, kam in dieser Klarheit auf, weil Kind mit der Leitung beider Schuleinheiten überfordert war. Obwohl die Personalprobleme derart offensichtlich waren, taucht in keiner Quelle die Forderung nach Absetzung Kinds auf. Erschwerend kam hinzu, dass Kind seine Meinung bezüglich Realschule mehrfach wechselte. Je nachdem, welche Person mit ihm verhandelte oder wer Adressat seiner Schreiben war, erläuterte er die Notwendigkeit, die Realschule aufrechtzuerhalten,²⁴⁹ zum Beispiel wenn er schrieb, «in Zürich scheine man zu verstehen, dass sie für Bünden nötig»,²⁵⁰ oder er drängte auf deren Abschaffung.²⁵¹

Zusammengefasst zeigte sich in den folgenden Jahren, dass der Direktor Pfarrer Kind Teil des Problems war. Das finanzielle Debakel, welches sich seit 1867

244 Dekan Allemann (1808–1881) war der Präsident des Trägervereins. Jahresbericht Seminar Schiers 1868/69, StABS, PA 607 03.02.01.

245 Christlicher Verein, Protokoll des christlichen Schullehrervereins in Basel zur Rettung Schiers, 18. 5. 1868, StABS, PA 607 01.01.01 (Hervorhebungen B. G.).

246 Ebd., vermutlich Verweis auf den in Anm. 249 erwähnten Brief.

247 Bedeutung nach Duden: aufhebend; oft im Zusammenhang mit «vernichtenden Eirreden» vor Gericht verwendet.

248 Paul Kind an Heinrich Spöndlin, Schiers, 2. 5. 1868, AU, II. B 2.03.00.

249 Paul Kind an Christ, Schiers, 9. 5. 1868, AU, II. B 2.03.00.

250 Ebd.

251 Christlicher Verein, Protokoll des christlichen Schullehrervereins in Basel zur Rettung Schiers, 18. 5. 1868, StABS, PA 607 01.01.01.

zuspitze, wurde durch die Führung des Direktors Kind ausgelöst oder beschleunigt. Die Qualitätsmängel im Unterricht und in der Organisation wirkten sich nachteilig auf das Seminar aus, ebenso die fehlende Unterstützung durch Pietisten. Kind verliess die Schule auf eigenen Wunsch, aber vermutlich unter starkem Druck, mitten im Schuljahr 1870/71,²⁵² da «er sich der Tätigkeit als Schulrektor in Schiers nicht mehr gewachsen»²⁵³ fühlte. Er nahm eine Stelle als Pfarrer in der Gemeinde Herisau an. Für gewisse kantonale Hilfsvereine kam der Rücktritt Kinds zu spät, sie hatten schon im Juni 1868 mit dem Seminar Schiers gebrochen und sich entschieden, ein neues ostschweizerisches Seminar zu gründen, das Seminar Unterstrass.

Reorganisation «nicht ausführbar»²⁵⁴

Die aufgezeigten Probleme im finanziellen Bereich, in der Reorganisation des Seminarvorstandes, die Personalprobleme sowie die ungeklärte Frage der Trennung von Realschule und Lehrerseminar führten dazu, dass der baslerische Hilfsverein die inhaltliche Leitung übernahm. In einem Protokoll des baslerischen Hilfsvereins erläuterte Sarasin die inhaltlichen Widersprüche in der Ausbildung für Lehrer in Graubünden und der restlichen Schweiz und äusserte gleichzeitig Verständnis für die Bündner: «Es scheint auch bei näherer Ueberlegung ein schwer löslicher Widerspruch darin zu liegen, dass für Bündten und dessen arme und ärmlich gehaltene Schullehrer ein geringeres Mass von Wissen & Schule nötig ist und verlangt wird, als für uns und die übrigen Schweizerkantone, dass die Realschule vom bündtnerischen Standpunkt aus notwendig mit dem Seminar und für die Erhaltung von Schullehrern, wie sie dort genügen und erforderlich sind, verbunden bleiben sollte.»²⁵⁵

Die Basler befürworteten somit die weitere Unterstützung des Seminars Schiers in seiner bisherigen Form, falls eine Umwandlung in ein ostschweizerisches Seminar unmöglich wäre, ohne mit den Zürchern Rücksprache zu nehmen – entgegen den bisherigen Gepflogenheiten. Dadurch wurde die beschlossene Reorganisation gefährdet und neue Missverständnisse traten nun aufseiten der Zürcher auf. Spöndlin versuchte diese schriftlich mit Kind zu klären: «[...] können Sie oder der Vorstand in Schiers das nicht unbedingt eingehen, so ist's unendlich viel besser, Sie erklären das offen; dann treten wir von unserm Plan zurück, Schiers bleibt Bündtner Anstalt»,²⁵⁶ worauf Kind umgehend antwortete: «Unsere Sache scheint allerdings hüben und drüben durch Missverständ-

252 Jahresbericht Seminar Schiers 1870/71, StABS, PA 607 03.02.01.

253 Wenneker 2001, S. 1.

254 Beschlüsse der Konferenz von Olten, 18. 6. 1868, StABS, PA 607 01.01.01.

255 Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Basels, 20. 5. 1868, AU, II. B 2.03.00.

256 Heinrich Spöndlin an Paul Kind, 24. 5. 1868, AU, II. B 2.03.00.

nisse sich zu verwickeln. Wenn Sie hören wir Bündtner wollten die *bisherige* Verbindung von Seminar und Realschule beibehalten, so täten Sie dreist sagen, dass das nicht mehr ist. [...] *Völlige Trennung* des Real- u. Seminarunterrichts war ja mein Antrag.»²⁵⁷ Der Basler Hilfsverein löste vor allem mit seinem Vorschlag Verwirrung aus, das Seminar Schiers unabhängig vom gewählten Modell weiter zu unterstützen. Das führte dazu, dass vor allem der Hilfsverein Zürich, vertreten durch Heinrich Spöndlin und Heinrich Bachofner, darauf drängte, neben den Seminaren Schiers und Muristalden eine drittes Lehrerseminar «in einer Stadt der Ostschweiz»²⁵⁸ zu eröffnen.

Am 29. Mai 1868 traf sich der Basler Hilfsverein zu einer Sitzung, welche sehr aufschlussreich ist. Die Basler beschlossen unter der Leitung von Karl Sarasin: «1) die am 9. März dieses Jahres in Zürich aufgestellten Statuten zur Anstalt Schiers sollen sistirt und auch noch andere Anstalten unterstützt werden; 2) unsere Geber sollen durch eine Versammlung im Vereinshause davon benachrichtigt und [unleserliche Stelle] die Beiträge eingesammelt werden; 3) die Sache soll nach Schiers mitgetheilt werden.»²⁵⁹

Der Basler Hilfsverein beschloss im Alleingang, die Entscheide der Konferenz von Zürich aufzuheben, an welcher knapp dreissig Personen teilgenommen hatten! Die damals Anwesenden, darunter knapp zwanzig Zürcher, wurden von diesem Prozess gänzlich ausgeschlossen. Dieses Vorgehen ist rückblickend unverständlich. Der Basler Hilfsverein entschied, die Schliessung der Realschule nicht als Druckmittel für eine Reorganisation des Seminars einzusetzen, obwohl «Schiers einem sinkenden Schiff gleicht, da seit 1862 [kurz vor der Übernahme der Leitung durch Pfarrer Kind] in Folge von immensen Zwistigkeiten im Verein der Segen gewichen zu sein scheint».²⁶⁰ Die Aussage wurde umgehend relativiert, mit der Begründung, das Seminar Schiers würde lediglich eine Krise durchmachen. Es folgte eine inhaltliche Diskussion, ob die Trennung in Realschule und Lehrerseminar für einen besseren Seminarunterricht notwendig sei. Wegen fehlender Studien, wie viele ausserkantonale Studierende nach der Seminarausbildung in Schiers die Abschlussprüfungen in ihren Wohnsitzkantonen nicht bestanden, und da «es keineswegs bewiesen sei, ob Erziehung und Unterricht von Schullehrerzöglingen gemeinschaftlich mit Realschülern [...] in pädagogischer Beziehung förderlich oder schädlich wirken», beschlossen die Basler, die Struktur des Seminars Schiers beizubehalten.

257 Paul Kind an Heinrich Spöndlin, Schiers, 25. 5. 1868, AU, II. B 2.03.00 (Hervorhebung im Original).

258 Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Bern Bächtelen, 23. 5. 1868, AU, II. B 2.03.00.

259 Christlicher Verein, Protokoll des christlichen Schullehrervereins in Basel zur Rettung Schiers, 29. 5. 1868, StABS, PA 607 01.01.01.

260 Ebd.

Sie gingen noch einen Schritt weiter und beschuldigten die Zürcher, die Konflikte mit Schiers zu schüren. «Er [Sarasin] theilt ferner Briefe von Hr. Spöndlin in Zürich und Director Kind in Schiers mit, woraus hervorgeht, dass die Zürcher Freunde sich bis jetzt viel weniger mit Schiers verständigen konnten als wir Basler, indem sie die sofortige Aufhebung der Realschule zur Bedingung jeder Unterstützung für Schiers machten und im andern Fall der Schierser Anstalt nicht gebräuchten.»²⁶¹

Wie Sarasin zu dieser Einschätzung kam, ist den Quellen nicht abzulesen. Sarasin forderte kurz vor dieser Sitzung von Spöndlin eine Lösung, «ohne einen Bruch mit den immerhin noch lieben Bündnern zu provozieren».²⁶² Spöndlin konnte die Diskussion des Basler Hilfsvereins nicht nachvollziehen. Die Basler hielten im Protokoll fest, nur die Bündner über ihre Entscheide zu informieren, von den Zürchern ist nicht die Rede. Diese Konflikte zwischen den Zürchern und den Baslern führten ab Juni 1868 zu einer deutlichen Abkühlung der Beziehung zwischen Spöndlin und Sarasin.²⁶³ Richtig waren sicher die einleitenden Gedanken Sarasins an der Sitzung des baslerischen Vorstandes vom 29. Mai 1868: «Allein wir müssen bedenken, dass die Bündner für ihre Bedürfnisse nicht brauchen, was wir von ihnen verlangen.»

Die Reorganisation des Seminars Schiers in ein schweizerisches Seminar wurde im Anschluss an diese Sitzung verworfen, und an einer letzten gemeinsamen Konferenz in Olten vom 18. Juni 1868 wurde konstatiert: «Da sich die Statuten vom 9. März 1868 als nicht ausführbar erwiesen haben, so wird Schiers wie bisher vorwiegend bündnerische Anstalt bleiben.»²⁶⁴ Diese Konferenz bedeutete das Ende der gemeinsamen Trägerschaft der evangelischen Lehrerseminare in der Schweiz. Die regionale Organisation, welche im Jahr zuvor aufgebaut worden war, zerfiel wieder. «Schiers bleibt Bündtner Anstalt, der wir als solcher Unterstützung in der bisherigen Weise nicht versagen werden.»²⁶⁵

Nach der Konferenz von Olten wurde die Hoffnung auf Eröffnung eines dritten Lehrerseminars in der Ostschweiz auch öffentlich geäußert.²⁶⁶ Die Anwesenden der Oltener Konferenz versprachen aber auch, dass sie «ihre Liebe und Hülfe auch der erhofften Errichtung eines dritten Seminars zuwenden» würden, mit dem Ziel, «dass neben der christlichen Bildung die Austretenden zu den verschiedensten schweizerischen Staatsprüfungen befähigt werden».²⁶⁷ Die Vertreter des zürcherischen Hilfsvereins zögerten nicht lange. Bereits am

261 Ebd.

262 Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Bern Bächtelen, 23. 5. 1868, AU, II. B 2.03.00.

263 Ab Juni 1868 bricht der Briefverkehr zwischen diesen zwei Herren praktisch zusammen.

264 Beschlüsse der Konferenz von Olten, 18. 6. 1868, StABS, PA 607 01.01.01.

265 Heinrich Spöndlin an Paul Kind, 24. 5. 1868, AU, II. B 2.03.00.

266 Karl Sarasin, Aufruf, weitere Vereine zu gründen, 10. 7. 1868, StABS, PA 607 01.01.01.

267 Beschlüsse der Konferenz von Olten, 18. 6. 1868, StABS, PA 607 01.01.01.

31. Juli 1868 kommunizierte Spöndlin den Entscheid nach Basel, ein neues Seminar eröffnen zu wollen.²⁶⁸ Karl Sarasin gratulierte ihm sehr herzlich zu diesem Entscheid, unterstützte die Idee eines neuen Seminars mit Gebeten und der Verbreitung des Entscheides an verschiedenen Tagungen,²⁶⁹ was auf eine Versöhnung der beiden hindeutet.²⁷⁰ Die zur Rettung des Seminars Schiers gegründeten Hilfsvereine der Kantone Appenzell Ausserrhoden, Glarus, Schaffhausen, St. Gallen und Thurgau zählten neben diversen Personen aus Zürich zu den Unterstützern eines neuen evangelischen Lehrerseminars.²⁷¹ Die Zürcher schafften es, die Unterstützung des Seminars Schiers durch diese kantonalen Hilfsvereine auf ein Minimum zu beschränken,²⁷² was ein herber Schlag für Seminardirektor Kind war. Neben Graubünden als Standortkanton blieb nur noch der Hilfsverein des Kantons Basel-Stadt für fast ein weiteres Jahrhundert²⁷³ dem Seminar Schiers treu.²⁷⁴

Die konfessionelle Ausrichtung war nie Gesprächsthema. Bezüglich der religiösen Inhalte und deren Umsetzung auch im Alltag des Seminars Schiers müssen sich die damaligen Exponenten einig gewesen sein, anders lässt sich die Abwesenheit dieser Fragen in den Quellen nicht erklären. Die Probleme des Seminars Schiers in den 1860er-Jahren sind somit typische Fragen einer Privatschule, welche mit Formen des Lobbyings hätten gelöst werden sollen. Für die Organisation des neuen Seminars Unterstrass waren die Diskussionen um das Lehrerseminar Schiers lehrreich. Die für Schiers erarbeiteten Statuten und der Lehrplan bildeten eine gute Grundlage, um innert kurzer Zeit ein weiteres privates evangelisches Seminar zu eröffnen.

268 Das Schreiben von Spöndlin fehlt, es ist die Gratulation von Sarasin zu diesem Entscheid erhalten. AU, II. B 2.03.00.

269 Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Reigoldswil, 9. 8. 1869, AU, II. B 2.03.00.

270 Sarasin musste sich unter anderem dem Vorwurf des Appenzeller Hilfsvereins aussetzen, er sei «nicht schierserisch genug» (Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Basel, 29. 7. 1868, AU, II. B 2.03.00). Sarasin war in der Gesamtschau die Person, welche am frühesten eine starke Unterstützung für Schiers bevorzugte und in allen Gremien vertrat. Deshalb muss der Vorwurf der Appenzeller sehr befremdend auf ihn gewirkt haben, zumal diese eine Verlegung nach Heiden bevorzugten.

271 I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich, 8. 2. 1869, AU, IV. B 1.1.

272 Paul Kind, Jahresbericht Seminar Schiers 1868/69, StABS, PA 607 03.02.01.

273 Das StABS verzeichnet bis in die 1960er-Jahre Schriften des Seminars Schiers.

274 Die Rolle des Hilfsvereins Aargau ist nicht weiter dokumentiert.

4.4.2 Neues Seminar als Lösung für die Probleme am Seminar Schiers

Nachdem im Sommer 1868 klar war, dass ein neues ostschweizerisches Seminar eröffnet werden sollte, begann man mit den entsprechenden Vorbereitungen. Anfang Februar 1869 erfolgte die eigentliche Konstituierungssitzung für das neue Seminar, geleitet von Heinrich Spöndlin. Es gab einen Rückblick auf die vergeblichen Verhandlungen mit dem Seminar Schiers,²⁷⁵ eine Diskussion um den Standort (siehe unten), und die Pläne für das neue Lehrerseminar wurden skizziert, darunter neu auch die religiöse Ausrichtung des Seminars (siehe Kapitel 4.4.4). Geplant war, dass das Seminar innerhalb von vier Jahren auf vier Jahrgangsklassen wachsen und die Schüler intern im Konvikt leben sollten.²⁷⁶ Das Seminar wurde für etwa 40 Schüler geplant: «Auf eine Einladung, die der christliche Verein unterm 1.ten Februar 1869 an Männer aus allen Ständen des Kantons Zürich ergehen liess, fand vom 8ten Februar eine ziemlich zahlreiche Versammlung in der ‹Herberge zur Heimath› statt, mit dem Zwecke ein ostschweizerisches evangelisches Lehrer-Seminar zu gründen.»²⁷⁷

Folgende notwendige Punkte mussten Mitte Februar 1869 noch organisiert werden: ausser dem Standort das Personal, die Schüler und die Aufnahmebedingungen, die Trägerschaft, die Finanzen, die Lerninhalte und nicht zuletzt die Bewilligung des Erziehungsrats Zürich! In der heutigen Zeit wäre eine solch kurze Vorbereitungsphase bis zur Eröffnung einer funktionierenden Privatschule undenkbar. Die Standortfrage, verbunden mit Konflikten um die Person Heinrich Spöndlin, zeichnete sich ab dem Herbst 1868 als wichtigster Diskussionspunkt ab und wurde erst rund einen Monat vor der Eröffnung definitiv gelöst. Nachfolgend werden diese Aspekte in je chronologischer Reihenfolge dargestellt, um einen Eindruck zu erhalten, welche Fragen für die Akteure vor der Eröffnung des Seminars Unterstrass vorrangig waren.

An zwei Konferenzen im Herbst 1868 in St. Gallen und in Winterthur wurde vor allem die Standortfrage des neuen Seminars diskutiert,²⁷⁸ welche erst im März 1869 definitiv gelöst wurde. Als möglicher Standort bot sich der Pfarrhof in Heiden an. Es gab auch Pläne, sich in der Nähe der Stadt Zürich oder am Zürichsee ein Haus schenken zu lassen.²⁷⁹ Interessanterweise sprachen zu Beginn der 1830er-Jahre, als der Standort des staatlichen Seminars Küsnacht festgelegt werden sollte, verschiedene Argumente gegen die Stadt Zürich. Die Libera-

275 Die Unterstützung für das Seminar Schiers wurde am 8. 2. 1869 offiziell gekündigt und damit das Kapitel Seminar Schiers abgeschlossen. I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich, 8. 2. 1869, AU, IV. B 1.1.

276 Ebd.

277 Ebd. Mit «Ständen» sind die verschiedenen Gesellschaftsschichten des Kantons gemeint.

278 Ebd.

279 Gerber an Heinrich Spöndlin, Belpberg, 22. 9. 1868, AU, II. B 2.03.00.

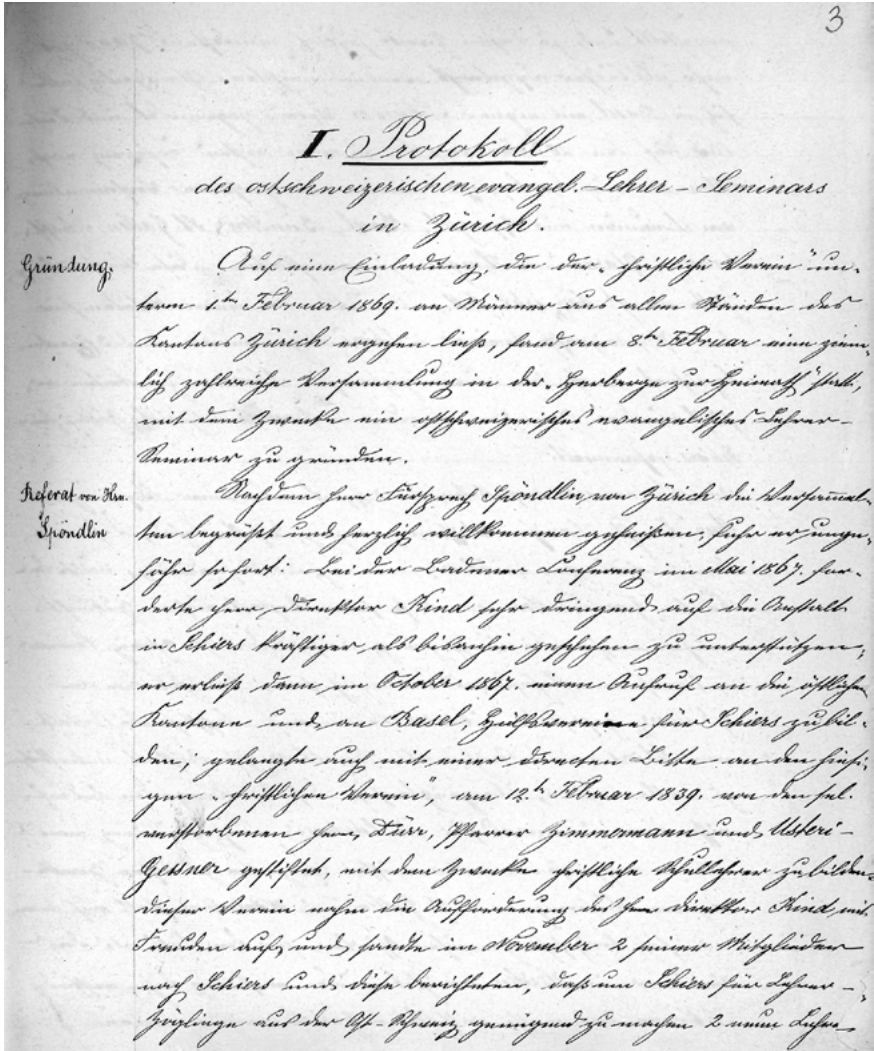


Abb. 2: Auszug aus dem I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich, 8. 2. 1869. (AU, IV. B 1.1.)

len bevorzugten die ländliche Zürichsegegend wegen ihres fortschrittlichen Denkens, während die Stadt Zürich als konservativ galt.²⁸⁰ Knapp vierzig Jahre später wurden als Argumente für die Nähe zur Stadt Zürich die Attraktivität

des Arbeitsplatzes für die Lehrer²⁸¹ und der grosse Kreis von Unterstützern im Kanton Zürich genannt. Diese konnten sich mit einer Eröffnung in Heiden weniger anfreunden.²⁸²

Pfarrer Arnold aus Heiden drängte weiterhin auf ein Lehrerseminar in seinem Pfarrhof. Die Anwesenden entschieden «sich trotz sehr generösen Offerten für den Fall als das Seminar in Heiden errichtet würde, einstimmig dahin [...] es können und müssen derselben in Zürich errichtet werden».²⁸³ Die Deutlichkeit, mit der sie sich für Zürich (wie sich später zeigt, für eine Nähe zur Stadt) aussprachen, ist überraschend bei dem damals vorherrschenden Zeitgeist. Das zeigt die schriftliche Intervention eines Mitglieds des Hilfsvereins St. Gallen: «Ich bin gegen Zürich, weil ich für Seminaristen zu viel Gefahr in der Stadt sehe und fürchte die jungen Leute müssten sich da zu viel an Stadtleben gewöhnen, seien auch zu vielen Verführungen ausgesetzt.»²⁸⁴

Trotz aller Interventionen zugunsten eines Seminars in Heiden wurde die Stadt Zürich oder deren nächste Umgebung als Standort festgelegt, weshalb eine bezahlbare Liegenschaft gefunden werden musste. Der Entscheid erwies sich als riskant, denn während in Heiden geeignete Räumlichkeiten vorhanden waren, war unklar, ob in Zürich rechtzeitig ein Schulgebäude gemietet oder gekauft werden konnte. Heiden als alternativer Standort tauchte deshalb bis im März 1869 in den Protokollen auf.

An der ersten offiziellen Sitzung «des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich»²⁸⁵ vom 8. Februar 1869 wurde beschlossen, ein altes Fabrikgebäude mit Umschwung in der Gemeinde Letten zu kaufen, sofern der Kaufpreis von 70 000 Franken innerhalb eines Monats gespendet wurde.²⁸⁶ Das Geld kam nicht zusammen und die Verhandlungen verliefen sehr harzig: Der Kaufpreis wurde gesenkt, aber nicht so tief, dass die Liegenschaft ohne Schulden hätte übernommen werden können. Als nächstes wurde ein Mietverhältnis besprochen, welches vom Besitzer zurückgezogen wurde. Gleichzeitig wurden weitere Objekte geprüft, aber keines entsprach den Anforderungen. Am 30. März fiel deshalb der Entscheid, beim designierten Direktor Heinrich Bachofner²⁸⁷ in Hirslanden zwei möblierte Zimmer im Kreuzhof (Abb. 3) für

281 Hofer an Heinrich Spöndlin, St. Gallen, 29. 1. 1869, AU, II. B 2.00.

282 I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich, 8. 2. 1869, AU, IV. B 1.1.

283 Ebd.

284 Hofer an Heinrich Spöndlin, St. Gallen, 29. 1. 1869, AU, II. B 2.00.

285 I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich, 8. 2. 1869, AU, IV. B 1.1.

286 Ebd.

287 Nach dem Entscheid, in Bachofners Wohnung zu starten, wurde er zum Direktor gewählt.



Abb. 3: Erster Standort des Seminars Unterstrass im Kreuzhof. (AU, Fotosammlung.)

die Schüler zu mieten²⁸⁸ und in einem als «Schulstube»²⁸⁹ eingerichteten Zimmer in Bachofners Haus zu unterrichten.²⁹⁰ Das Festhalten am Standort Zürich führte dazu, dass im ersten Studienjahr aufgrund der Räumlichkeiten lediglich sechs Schüler aufgenommen werden konnten und ebenso vielen eine Absage erteilt werden musste.

Auch nach der Eröffnung im Mai 1869 ging die Suche nach einem geeigneten Schulgebäude weiter. Die Verhandlungen mit dem Besitzer des Fabrikgebäudes in Letten wurden erfolglos fortgeführt. Die Herren Heinrich Spöndlin, Johannes Baur (1831–1900) und Johann Conrad Oechslin²⁹¹ entschieden sich,

288 Bachofner H. (1894), Festschrift.

289 Manchmal wird überliefert, der Unterricht habe in der «Stube» der Direktorenfamilie begonnen, also im Wohnzimmer. In den Quellen ist jedoch eindeutig von einem extra eingerichteten Schulzimmer oder eben einer «Schulstube» die Rede. Bachofner/Bachofner (1900), Seminardirektor, S. 21.

290 Protokoll der grösseren Commission, 30. 3. 1869, AU, IV. B 1.1.

291 Oechslin tritt in den Anfangsjahren als grosszügiger Spender auf. Es ist aber beinahe nichts über ihn überliefert. Er übernahm nie ein Amt oder Ähnliches am Seminar Unterstrass.

die Investitionen für geeignete Räumlichkeiten privat zu übernehmen und unterzeichneten am 22. November 1869 den Kaufvertrag für die Liegenschaft zum Weissen Kreuz in der damals noch unabhängigen Gemeinde Unterstrass für 61 000 Franken (Abb. 4).²⁹² In einem Vertrag mit dem 1869 gegründeten Seminarverein²⁹³ wurden die Übernahme und die Nutzungskonditionen vereinbart.²⁹⁴

Die finanzielle Unterstützung durch nahestehende Personen zeigt eine sehr hohe Verbundenheit mit dem Seminar Unterstrass und ist in Privatschulkreisen nicht unüblich.²⁹⁵ Das Weisse Kreuz war bis zum Bezug des Seminars eine Gaststätte, welche aus zwei verschiedenen Gebäudeteilen und einem grosszügigen Garten bestand.²⁹⁶ Mit einigen wenigen Anpassungen wurde aus dem ehemaligen Restaurant das Seminargebäude, obwohl Bachofner grosse Mühe hatte, sich die Liegenschaft als Schulgebäude vorzustellen.²⁹⁷ Die Direktorenfamilie bezog einen Teil der Räumlichkeiten, wo sie bis zur Übergabe an einen neuen Direktor im Frühling 1897 lebte.²⁹⁸ Damit war ein langfristiger Standort gefunden, welcher auch einen Ausbau der Schule auf vier volle Seminarklassen erlaubte. Das Seminar Unterstrass blieb bis Ende Schuljahr 1904/05 im Weissen Kreuz, bevor es ins neue Gebäude an der Röthelstrasse wechselte, wo es sich heute noch befindet.

Die Standortfrage förderte auch den Konflikt um die Person Spöndlins innerhalb der pietistischen Bewegung zutage.²⁹⁹ Es ist die Rede von «persönlichen Antipathien»³⁰⁰ und «dass diese Gesellschaften mit Ihnen nicht harmonieren»,³⁰¹ aber auch von «zerklüfteten Kreisen».³⁰² Anhand zweier Beispiele soll aufgezeigt werden, wie Spöndlin durch wenig diplomatisches Vorgehen solche Konflikte auslöste.

292 Dies entsprach knapp den Ausgaben für zwei Betriebsjahre des Seminars Unterstrass.

293 Als Trägerschaft wurde ein Verein ins Leben gerufen (in den Anfängen «grössere Commission» genannt), dem Männer aus den Kantonen Zürich, Glarus, Schaffhausen, Appenzell Ausserrhoden, St. Gallen und Thurgau beitreten konnten.

294 Protokoll Engere Kommission, 23. 11. 1869, AU, IV. B 1.1.

295 Suter 2013.

296 Der Umschwung betrug 4 Juchart, wovon 1–1,5 Juchart als Garten ans Seminar abgegeben wurden, dies entspricht ungefähr einer halben Hektare. Das restliche Gelände blieb vorerst im Besitz der Käufer. Protokoll Engere Kommission, 23. 11. 1869, AU, IV. B 1.1.

297 Ebd.

298 Bachofner A. (1901), Heinrich Bachofner.

299 Die Namen derer, welche mit Spöndlin in Konflikt standen, sind in den Quellen nur spärlich überliefert. Es müssen aber unter anderem Vertreter der Evangelischen Gesellschaft dabei gewesen sein. Zum Beispiel Gerber an Heinrich Spöndlin, Belpberg, 22. 9. 1868, AU, II. B 2.03.00.

300 Ebd.

301 Hofer an Heinrich Spöndlin, St. Gallen, 29. 1. 1869, AU, II. B 2.00.

302 Gerber an Heinrich Spöndlin, Belpberg, 22. 9. 1868, AU, II. B 2.03.00.



Abb. 4: Kaufvertrag zwischen Baur, Oechslin, Spöndlin und Meyer.
(AU, 5.03.)

Spöndlin verärgerte beispielsweise die Appenzeller Vertreter, weil er in der Standortfrage Zürich sehr offen bevorzugte. Er liess verlauten, dass die Unterstützung durch die Zürcher zurückgezogen würde, falls das Seminar in Heiden eröffnete würde.³⁰³ Da nach den Problemen im Seminar Schiers klar geworden war, dass finanzielle Unterstützung ein sehr wichtiger Aspekt für die Existenz einer Privatschule ist, schrieb Arnold aus Heiden, «dass uns die Kaltschlaue Art, welche in dieser Sache von dorthen [von Spöndlin] zu Tage trat, abge(schreckt) und innerlich ein wenig erkältet hat».³⁰⁴ Dank des freundschaftlichen Verhältnisses zwischen Bachofner und den Appenzeller Vertretern blieb eine Verbindung zu diesem Hilfsverein bestehen, und ab dem zweiten Schuljahr wurden auch Seminaristen aus dem Appenzellischen als Schüler aufgenommen.³⁰⁵

Aber nicht nur mit ausserkantonalen Vertretern legte sich Spöndlin an, auch mit Gleichgesinnten aus dem Kanton Zürich ging er unzimperlich um, wie der Konflikt zwischen Spöndlin und Kaspar Schindler-Escher (1828–1902) zeigt. Letzterer übernahm während der Vorbereitungen im Jahr 1868 die Quästur (also die Verantwortung für die Finanzen des Seminarvereins). In den Diskussionen um den Kauf der Liegenschaft Letten äusserte Schindler-Escher grosse Bedenken bezüglich Kaufpreis und Schulden, welche mit dem Kauf bereits im Voraus gemacht werden. Spöndlin liess keine Kritik an seinem Vorgehen zu und antwortete Schindler-Escher folgendermassen: «Darum möchte ich Sie dringend bitten, die Frage ob anders, kleiner, bescheidener etc. vorgegangen werden sollte, als eine unfruchtbare fallen zu lassen, und wenn sie Ihnen von anderer Seite entgegengebracht wird, darauf zu antworten, wie wir es tun, dass wer keine Freudigkeit habe nach dem gefassten Plane mitzumachen eben sich fern halte. Wir wollen ja niemand zu Teilnahmen nötigen, wünschen vielmehr nur fröhliche Teilnehmer.»³⁰⁶ Am folgenden Tag doppelte Spöndlin nach: «Mit solchen Leuten wollen wir uns nicht streiten, uns aber auch durch sie in unserm Tun nicht binden und aufhalten lassen ... Solche, denen das Einmaleins über alles geht, wollen wir auch in keiner Weise zu unserer Sache herbeiziehen.»³⁰⁷

In den nächsten Tagen entspann sich ein reger Briefwechsel zwischen den beiden Herren. Schindler-Escher gab das Amt des Quästors zurück an Spöndlin, da er dessen Äusserungen als äusserst «beleidigend und lieblos»³⁰⁸ empfand. Weiter meinte er, «bis dahin [bis sich zeigt, ob ein solches Seminar gewünscht

303 Arnold an Heinrich Bachofner, Heiden, 29. 3. 1869, AU, II. B 2.02.00.

304 Ebd.

305 Jahresbericht Seminar Unterstrass 1869/70, AU, C 672a.

306 Spöndlin an Schindler-Escher, Zürich, 20. 2. 1869, AU, II. B 2.02.00.

307 Spöndlin an Schindler-Escher, Zürich, 21. 2. 1869, AU, II. B 2.02.00.

308 Schindler-Escher an Heinrich Spöndlin, Zürich, 23. 2. 1869, AU, II. B 2.02.00.

ist] soll Spöndlin sie als seine eigene Sache dirigieren». ³⁰⁹ Eine so direkte Sprache sticht aus den sonst sehr zurückhaltend formulierten Briefen heraus, der Konflikt zwischen den beiden ist deshalb als sehr heftig zu bezeichnen. Spöndlin verstand auch erst nach dem zweiten Schreiben, wie sehr er Schindler-Escher verletzt hatte. Es folgten mehrere Entschuldigungsschreiben an dessen Adresse, verbunden mit der Bitte, die Quästur weiterzuführen. Erst nachdem geklärt war, dass die Anschuldigungen in den Briefen von Spöndlin sich nicht gegen Schindler-Escher, sondern gegen Dritte richteten, war dieser bereit, im Amt zu bleiben. ³¹⁰

Die zwei Beispiele zeigen, wie umstritten Spöndlin als Person war, wie rücksichtslos er seine Meinung vertrat und wie wenig er sich mit Kritikern auseinandersetzen wollte. Die Protokolle der Konstituierungssitzungen zeigen, dass Wahlen für Ämter wegen ungelöster Konflikte abgelehnt wurden. ³¹¹ Die Frage, ob Zürich oder Heiden als Standort geeignet sei, und die damit verbundenen Konflikte um Spöndlin hatten das erste halbe Jahr der Vorbereitungszeit in Anspruch genommen.

Zwischen Herbst 1868 und Herbst 1869 formierte sich die Unterstütsungsgruppe des zukünftigen Seminars Unterstrass neu. Aufgrund der verschiedenen Konflikte wie des Standorts und des teilweise undiplomatischen Vorgehens Spöndlins teilten sich die ostschweizerischen Pietisten in kleinere Interessengruppen, welche zum Beispiel um Pfarrer Arnold versuchten, das Seminar in Heiden zu eröffnen. Die Gegenpartei formierte sich um Spöndlin und Bachofner und gewann den Standortstreit. Einige Pietisten verweigerten unter diesen konfliktträchtigen Verhältnissen ihre Unterstützung für ein neues Seminar gänzlich. Nichtsdestotrotz blieb eine finanzkräftige Gruppe unterstützend dabei und sicherte durch den Kauf des Seminargebäudes die langfristige Existenz der Schule. Die Interessengruppe Unterstrass hatte im Herbst 1869 eine erste schwierige Phase hinter sich, der Kreis von wohlwollenden Unterstützern wuchs mit jedem aufgenommenen und zufriedenen Seminaristen. Einerseits bindet sich mit dem Eintritt in eine Privatschule der Schüler an die Schule, was nach Abschluss häufig durch eine Mitgliedschaft im Ehemaligen- oder Unterstützungsverein ausgedrückt wird. Neben dem ständig wachsenden Kreis der unterstützenden Ehemaligen gelangen mit jedem Schüler, der die Schulzeit positiv erlebt, dessen Eltern und weitere Verwandte oder nahe Bekannte in den Kreis potenzieller Unterstützender. ³¹² Dadurch wuchs die Interessengruppe

309 Schindler-Escher an Heinrich Spöndlin, Zürich, 25. 2. 1869, AU, II. B 2.02.00.

310 Spöndlin an Schindler-Escher, Zürich, 25. 2. 1869, AU, II. B 2.02.00.

311 I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich, 8. 2. 1869, AU, IV. B 1.1.

312 Suter 2013.

Unterstrass im Laufe der Zeit beachtlich, sodass auch Schwierigkeiten und Konflikte leichter überwunden wurden. Dies war im Konflikt um den Quästor Schindler-Escher und mit den Appenzeller Vertretern noch nicht der Fall, weshalb der Seminarvorstand versuchte, diese Personen in der Interessengruppe zu behalten. Insgesamt verlief die Abspaltung von der Interessengruppe Seminar Schiers für das neue Seminar sehr erfolgreich.

Gesuch um die Bewilligung

Um eine Privatschule eröffnen zu können, benötigte man bereits im 19. Jahrhundert eine staatliche Bewilligung. Es gab hierzu bereits formale Vorgaben der Erziehungsdirektion für Lehrpläne, Schullokalitäten und anderes.³¹³ Im Anschluss an die Eingabe fällte der Erziehungsrat den Entscheid, ob eine Privatschule eröffnet werden durfte.

Die damaligen Akteure waren sich sehr sicher, dass sie die Bewilligung zur Eröffnung des Lehrerseminars erhalten würden. Nur so lässt sich die zeitliche Reihenfolge erklären: Man diskutierte, wie man die Eröffnung der neuen Schule bekannt machen könnte, ob «durch eine Broschüre [...] [oder] durch ein Circular»,³¹⁴ bevor man die Bewilligung beantragte. An der Konstituierungssitzung wurde bei solchen Detailfragen der Einwand gemacht, man sollte sich zuerst um die Bewilligung kümmern, was Spöndlin und Bachofner übernahmen.³¹⁵

Wie das Verfahren bis zur Erteilung der Bewilligung für eine Privatschule in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts verlief, lässt sich anhand der Akten genau nachvollziehen: Am 24. Februar 1869 reichte Spöndlin ein Gesuch für ein privates Seminar bei der Bezirksschulpflege Zürich ein. Diese protokollierte den Eingang des Gesuchs rückwirkend auf den 20. Januar 1869. Dieses Vorgehen deutet darauf hin, dass die Bezirksschulpflege Anfang Jahr bereits über die geplante Seminareröffnung informiert war. Die Bezirksschulpflege diskutierte diese am 20. Januar. Wegen des fehlenden Gesuchs wurde etwas Platz im Protokollband gelassen, um das Traktandum nachträglich (am 1. März) zu ergänzen. Der Beschluss, die Bewilligung zu erteilen, fiel vermutlich bereits an der Sitzung vom 20. Januar 1869. Nach Eintreffen des Gesuchs Ende Februar 1869 legte die Bezirksschulpflege dieses dem Erziehungsrat vor mit Empfehlung zur Annahme und dem Hinweis, die genauere Organisation der Trägerschaft, der Lehrplan sowie die personalen Entscheide sollten vor der Eröffnung einge-

313 Gesetz über das gesamte Unterrichtswesen des Kantons Zürich, 23. 12. 1859, StAZH, OS 12, S. 245 f., §§ 269–273.

314 I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich, 8. 2. 1869, AU, IV. B 1.1.

315 Ebd.

reicht werden.³¹⁶ Der Erziehungsrat³¹⁷ folgte der Empfehlung der Bezirksschulpflege Zürich mit den genannten Auflagen³¹⁸ und erteilte am 24. März 1869 die «Concession».³¹⁹

Ein solches Vorgehen war nur sinnvoll, wenn die Akteure ihr Interesse an der Gründung eines neuen Seminars zuvor bei den Behörden mündlich eingebracht und sich über die Chancen, eine Konzession zu erhalten, informiert hatten. Dies ist eine sehr effiziente Form von Lobbying, da die Behörden von Anfang an einbezogen wurden.³²⁰ Dieses Vorgehen zeigt die bereits erlangte Stärke der Interessengruppe Unterstrass. Ohne dass wichtige Dokumente wie der Antrag auf ein neues Lehrerseminar oder der Lehrplan vorlagen, erhielt die Interessengruppe mündlich die Zusage, dass eine Bewilligung durch den Erziehungsrat erteilt werde. Eine weitere naheliegende Erklärung für das einfache Erlangen der Bewilligung liegt in einem zeitgleich schwelenden Konflikt am Seminar Küsnacht.

Das Seminar Küsnacht war Mitte der 1860er-Jahre in den «Seminarstreit»³²¹ zwischen dem Direktor David Fries (1818–1875) und der Lehrerschaft des Seminars verwickelt, der sich um die Aufsicht der Lehrerschaft durch den Direktor drehte.³²² Ein weiterer Streitpunkt war das Konvikt des Seminars Küsnacht, welches besonders den Demokraten ein Dorn im Auge war. Deshalb bemühten sich die Demokraten ab Ende der 1860er-Jahre um eine Neugestaltung der Lehrerbildung. Ziel war eine tertiäre Ausbildung an der Universität Zürich. Der spätere Erziehungsdirektor Johann Caspar Sieber beteiligte sich massgeblich an der Ausarbeitung eines neuen Lehrerbildungsgesetzes, welches im April 1872 abgelehnt wurde. Nach dem Tod von David Fries im Sommer 1875 wurde das Konvikt ohne Widerstand geschlossen. Während dieser für das Seminar Küsnacht krisenhaften Zeit wurde das Seminar Unterstrass eröffnet. Quellengestützt ist mit dem Mythos aufzuräumen, das Seminar Unterstrass sei als Konkurrenz zum staatlichen Seminar Küsnacht gegründet worden. Da

316 Auszug Protokoll Bezirksschulpflege, 20. 1. 1869, StAZH, Z 373.1705.

317 Der Erziehungsrat wurde bis im Sommer 1869 von Eduard Suter geführt. Sieber, später ein Gegner des Seminars Unterstrass, wurde erst im Sommer 1869 in den Erziehungsrat gewählt. Nach Ziegler 1998, S. 30, hat Sieber die Konzession zur Führung des Seminars Unterstrass erteilt, es war aber unter der Leitung Suters. Unter anderem Schreiben Dr. Suter an den Erziehungsrat, StAZH, U 55.3.23; Direktionsverteilung im Regierungsrat, Juni 1869, StAZH, MM 2.185 RRB 1869/1129.

318 Protokoll des Erziehungsrates vom 24. 3. 1869, StAZH, UU 2.20.

319 Erziehungsrat, Erteilung der Konzession für Eröffnung des Lehrerseminars, 24. 3. 1869, AU, 1.06.02.

320 Leif/Speth 2006a, S. 13, 20 f.

321 Kreis 1933, S. 521.

322 Details siehe ebd., S. 521–534.

sich diese Darstellung hartnäckig hält, wird auf diesen Punkt ausführlich eingegangen.

Während der Vorbereitungsarbeiten für das Seminar Unterstrass wurden von Heinrich Bachofner unter anderem die Mängel des Seminars Küsnacht als Grund für die Eröffnung eines zweiten Seminars im Kanton Zürich angegeben: «*Hr. Bachofner* Kann nicht mehr so unbefangen wie früher reden weil er als Zürcher begreiflicher Weise für Zürich eingenommen und weil er hauptsächlich auch findet, dass ein solches Seminar für den Canton Zürich eine Nothwendigkeit; zur Begründung berichtet er Einiges über das Küsnachter Seminar.»³²³

Zur Diskussion stand der Standort des zu gründenden Seminars, und das Zitat ist so zu verstehen, dass Küsnacht hier aus taktischen Gründen als Argument für den Standort Zürich Erwähnung fand. Schliesslich war Kritik am Seminar Küsnacht nach dem «Seminarstreit»³²⁴ weit verbreitet.

Anders sah es bei den Politikern im Kanton Zürich aus. Die Eröffnung des Seminars Unterstrass wurde von Kreis in seiner Darstellung der Zürcher Volksschule (1933) als «Schlag gegen Fries»³²⁵ bezeichnet. Diese Sicht findet sich in zeitgenössischen Archivalien nicht bestätigt, wohingegen die negative Stimmung gegenüber dem Seminar Küsnacht und Fries in folgendem Zitat aus dem Jahr 1872 sehr deutlich wird: «Hauptsache Sturz der Burg von Küsnacht».³²⁶ Diese Aussage ist aber im Zusammenhang mit der Abstimmung über eine Verlegung der Lehrerausbildung an die Universität zu verstehen.³²⁷ Es ist mittels der Quellen nicht nachzuvollziehen, ob diese Zitate die Stimmung im Erziehungsrat gegenüber Fries beschreiben. Es ist nicht auszuschliessen, dass das Seminar Unterstrass im Erziehungsrat darum so viel Wohlwollen erfuhr, weil man auf Fries politisch Druck ausüben wollte. Dies widerspiegelt jedoch eindeutig die Sichtweise der amtierenden Politiker im Kanton Zürich und nicht diejenige des Gründungskomitees des Seminars Unterstrass. Die zürcherischen Pietisten wollten mit der Neugründung eines Seminars in ihrem Kanton die Probleme mit dem Seminar Schiers lösen. Eventuell hatte die Krise des staatlichen Seminars Küsnacht einen Einfluss auf die Standortwahl des Seminars Unterstrass, aber es gibt keine Hinweise, dass die Krise des Seminars Küsnacht der Auslöser für die Gründung des Seminars Unterstrass war. Zusammengefasst heisst dies: Das Seminar Unterstrass entstand als direkte Konkurrenz

323 1. Protokoll Grössere Commission, 18. 2. 1869, AU, IV. B 1.1 (Hervorhebung im Original). Mehr Kritik ist nirgends erwähnt oder protokolliert.

324 Kreis 1933, S. 521.

325 Ebd., S. 535.

326 Zitiert nach Koller 1986, S. 156, aus einem Brief von Rüeegg an Sieber Ende Januar 1872.

327 Kreis 1986, S. 69.

zum Seminar Schiers und wurde erst durch die Standortwahl Zürich³²⁸ zu einer bedingten Konkurrenz des Seminars Küsnacht.

Wie David Fries, Direktor des Seminars Küsnacht, zum neuen Seminar stand, ist unklar.³²⁹ Er war in dieser Amtsperiode Mitglied des Erziehungsrates und musste die Bewilligung zur Eröffnung des Seminars Unterstrass mindestens zur Kenntnis nehmen. Im März 1869 wurde die Eröffnung des Seminars mit einem A4-seitigen Schreiben bekannt gemacht, von Spöndlin als Vereinspräsidenten und Christian Höhr († 1891) als Aktuar unterzeichnet.³³⁰ Die Bekanntmachung wurde vermutlich eher bescheiden gestaltet, da man aufgrund fehlender Räumlichkeiten nur sechs Schüler aufnehmen konnte.

4.4.3 Konzeption der Ausbildung in den Anfängen des Seminars Unterstrass

Das Seminar Unterstrass war von Beginn weg nicht in der Lage, einen Weg unabhängig vom staatlichen Seminar zu beschreiten. Die Absolventen mussten, wie bereits erwähnt, die Abschlussprüfung am Seminar Küsnacht bestehen, um im Kanton Zürich den Lehrberuf ergreifen zu können.³³¹ Das Reglement über die Abschlussprüfungen für Primarlehrpersonen aus dem Jahr 1859 legte fest: «§ 11. Die Lehrziele und die Lehrstoffverteilung des für das Staatsseminar geltenden Lehrplans geben die verbindliche Wegleitung dafür, auf welchen Grad des Verständnisses, welchen Umfang der Kenntnisse und welche Gewandtheit in der Anwendung zu prüfen ist.»³³² In heutige Begrifflichkeiten gefasst hiess das, dass die Kompetenzen und Lernziele am Seminar Unterstrass denjenigen des staatlichen Seminarlehrplans entsprechen mussten, weshalb nachfolgend die Lehrpläne der beiden Seminare verglichen werden.

328 In einem Brief von Hofer an Spöndlin wurde der Gedanke aufgegriffen, dass das neue Seminar, sofern der Standort Zürich gewählt würde, von Anfang an in Konkurrenz zum staatlichen Seminar stünde. Hofer plädierte deshalb dafür, das Seminar in einem Kanton ohne bereits bestehendes Seminar zu eröffnen. Hofer an Spöndlin, St. Gallen, 29. I. 1869, AU, II. B 2.00.

329 Die Protokolle des Erziehungsrates sind als Beschlussprotokolle geführt und geben nicht die Meinung der einzelnen Mitglieder wieder.

330 Spöndlin, Bekanntmachung Seminargründung, März 1869, AU, II. B 2.00.

331 Ausserkantonale Studierende waren von dieser Regelung nicht betroffen.

332 18. Reglement über die Fähigkeitsprüfungen zur Patentierung zürcherischer Primarlehrer. § 276 des Unterrichtsgesetzes vom 24. 12. 1859, gedruckt am 27. 12. 1907, StAZH, III Eeb 7, S. 359–366, § 276.

Unterschiede in den seminaristischen Lehrplänen

Der erste Jahrgang des Seminars Unterstrass erhielt lediglich einen dreijährigen Lehrplan,³³³ da im vierten Unterrichtsjahr gewisse Veranstaltungen an der ETH und der Universität besucht wurden. Die Fächer Geschichte, Naturgeschichte, Chemie und Physik wurden an der ETH zusammen mit den regulären ETH-Studierenden besucht. Die Vorbildung am Seminar entsprach am Ende der dritten Klasse den Anforderungen zukünftiger ETH-Studierender, sodass die Seminaristen unentgeltlich an der ETH und der Universität Zürich studieren konnten. Die Gestaltung des letzten Seminarjahres experimentierte mit der universitären Bildung für Lehrpersonen, wie sie hauptsächlich von den Demokraten gefordert wurde. Diese Unterrichtsform wurde bereits für den zweiten Jahrgang aufgehoben und sämtliche Veranstaltungen wurden am Seminar Unterstrass angeboten, da die Seminaristen «bei gleichem Aufwand an Zeit in der Anstalt [Seminar Unterstrass] mehr gelernt hätten».³³⁴ Diese Mischformen in der Ausbildung, in welcher vereinzelt Veranstaltungen an externen Institutionen besucht wurden, gehörten verschiedentlich zum Ausbildungskonzept des Seminars Unterstrass.

Im Jahr 1874 publizierten beide zürcherischen Seminare einen neuen Lehrplan,³³⁵ was einen direkten Vergleich der Lerninhalte zulässt: Das Seminar Unterstrass grenzte sich zum einen mit der Reihenfolge in der Fächeraufzählung deutlich ab. An erster Stelle wurde in dessen Lehrplan das Fach Religion erläutert,³³⁶ welches mit beinahe doppelt so vielen Lektionen dotiert war, weshalb die Unterschiede zuerst in diesem Fach aufgezeigt werden. Im Lehrplan des Seminars Küssnacht hiess das Fach Religionsgeschichte und erschien vor prüfungsrelevanten Fächern wie Geografie und sämtlichen musischen Fächern. Dies zeigt, dass der Stellenwert religiöser Fragen oder Inhalte zwar weniger hoch war als am Seminar Unterstrass, jedoch immer noch hoch. Klare Unterschiede zeigen sich in den Unterrichtsinhalten, wie die Tabelle 5 zeigt.

Der Religionsunterricht im Seminar Unterstrass befasste sich ausschliesslich mit der christlichen Religion und der Bibel als Grundlage. Diese Lektionen wurden von einem ehemaligen Seminaristen retrospektiv als «gefreuteste Stunden»³³⁷ bezeichnet. Im Unterricht in Religionsgeschichte in Küssnacht wurden Religionsvergleiche mit anderen Völkern angestellt und die beiden Weltreligionen Islam und Buddhismus thematisiert. Dieser Unterricht legte den Fokus

333 Lehrplan des evangelischen Seminars 1869, StAZH, U 55.3.23.

334 Jahresbericht Seminar Unterstrass 1869/70, AU, C 672a, S. 9.

335 Für einen detaillierten Vergleich der Lehrpläne am staatlichen Seminar siehe Kreis 1933, S. 540–551.

336 Die Fächer Religion, Englisch, Italienisch und Latein waren nicht Bestandteil der Abschlussprüfungen, weshalb sich das Seminar Unterstrass über dieses Fach gut abgrenzen konnte.

337 Süssli (1894), Was wir dem Seminar verdanken.

Tab. 5: Lehrpläne im Fach Religion am Seminar Unterstrass und am Seminar Küsnacht, 1873/74

Klasse	Religion Seminar Unterstrass ^{1*}	Religionsgeschichte Seminar Küsnacht ^{2*}
1	Geschichte des Reiches Gottes im alten Bunde, aus der hl. Schrift entnommen. Einleitung in die Bücher des Alten Testaments.	kein Unterricht
2	Geschichte des Reiches Gottes im alten Bunde, aus der hl. Schrift entnommen. Einleitung in die Bücher des Alten Testaments.	kein Unterricht
3	Die Apostelgeschichte. Einleitung in die Bücher des Neuen Testaments. Abschnitte aus den Briefen und aus der Offenbarung.	Die Entwicklung des religiösen Geistes unter den nicht christlichen Völkern in seinen Vorstellungen und Kulte und in seinem Einfluss auf das Gesamtleben der Völker. 1) Die Religionen der Naturvölker und der wichtigsten Kulturvölker des Altertums, 2) die Entstehung und Entwicklung der Religion Israels.
4	Kirchengeschichte bis zur Reformation. Repetition des gesamten Stoffes.	Die Entwicklung des religiösen Geistes im Christentum in ihrer Wechselwirkung mit der Entwicklung des Geistes überhaupt. 1) Geschichtliches Bild des Urchristentums, 2) die Entwicklung des religiösen Bewusstseins der christlich gewordenen Völker bis auf die Gegenwart mit einem Blicke auf den Islam und Buddhismus.

1* Jahresbericht 1873/74, AU, C 672a, S. 10 f.

2* Lehrplan des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 4. 3. 1874, StAZH, III Ee 21 1 e, S. 3.

nicht mehr nur auf das Christentum, sondern bezog sich auf verschiedene Religionen. Das Fach Religion und dessen Inhalte waren, wie weiter unten gezeigt wird, für sehr lange Zeit ein wichtiges, wenn nicht das wichtigste Abgrenzungsmerkmal für das Seminar Unterstrass.

Grössere inhaltliche Unterschiede zeigen sich auch in den Fächern Pädagogik, Psychologie und Methodik. Das Fach Psychologie existierte im staatlichen Lehrplan nicht, stattdessen wurden neun Stunden für Pädagogik eingesetzt, im Seminar Unterstrass hingegen wurden die neun Stunden auf die beiden Fächer Pädagogik (6) und Psychologie (3) verteilt. Die Formulierungen in den Lehrplänen sind sehr unterschiedlich wählt. So wurden im Seminar Unterstrass in der dritten Klasse im Fach Pädagogik folgende Inhalte gelehrt: «Einleitendes über die Nothwendigkeit, das Recht, die Zwecke, die Mittel und die Methode der Erziehung. Die physische Erziehung. Die Verstandesbildung. Die Gefühls- und Willensbildung.»³³⁸ Der Lehrplan des Seminars Küsnacht: «Die

338 Jahresbericht Seminar Unterstrass 1873 bis 1874, September 1874, AU, C 672a, S. 11.

Erziehungsaufgaben und Erziehungsmittel im Allgemeinen als ethische und anthropologische Grundlegung zum System der Pädagogik, und pragmatische Geschichte der Pädagogik.»³³⁹

Die Erziehung wurde in beiden Seminaren thematisiert. Bei Bachofner gehörte die «physische Erziehung»³⁴⁰ zu den Lerninhalten, ob damit der Umgang mit körperlicher Bestrafung oder Turnen gemeint war, ist nicht nachzuvollziehen. Der Lehrplan des Seminars Unterstrass war inhaltlich etwas konkreter formuliert. Neben solchen inhaltlichen Differenzen in den Fächern Pädagogik und Psychologie, zeigen sich auch Verschiebungen im Hinblick auf die Klassenstufe. So wurde im Seminar Küsnacht im dritten Schuljahr die «Geschichte der Pädagogik»³⁴¹ erarbeitet, im Seminar Unterstrass war dies im vierten Schuljahr vorgesehen.

Im Bereich der Methodik ist ein weiterer Unterschied auszumachen. Das staatliche Seminar startete damit erst im vierten Unterrichtsjahr, das Privatseminar bereits im dritten. In beiden Schulen waren grundlegende Elemente der Methodik vorgesehen. Im Lehrplan des staatlichen Seminars war für die Frauen³⁴² zusätzlicher Methodikunterricht «in weiblichen Arbeiten»³⁴³ festgehalten und Unterrichtspraxis mit anschliessenden Besprechungen vorgesehen. Das Seminar Unterstrass schickte seine Seminaristen zusätzlich in ein zweiwöchiges Praktikum, in dem sie den ganzen Unterricht übernahmen. Diese Praxiselemente fanden in der Übungsschule des jeweiligen Seminars statt. Die Seminaristen aus Küsnacht erhielten durch Schulbesuche in den umliegenden Schulgemeinden weitere Einblicke. Das Seminar Unterstrass punktete also mit einem wichtigen Alleinstellungsmerkmal: Studierende des Privatseminars absolvierten mehr Unterrichtspraxis.

Ähnliche Muster zeigen sich in der fachdidaktischen Ausbildung. Die Unterrichtsinhalte glichen sich, wurden aber teilweise in anderen Schuljahren unterrichtet. Bei räumlichen und historischen Fragen bearbeitete das Seminar Unterstrass bevorzugt Themen im Zusammenhang mit der Schweiz, am staatlichen Seminar deutet der Lehrplan darauf hin, dass der Fokus vermehrt auch auf globale Fragestellungen gelegt wurde (analog zum Fach Religion beziehungsweise Religionsgeschichte).

339 Lehrplan des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 4. 3. 1874, StAZH, III Ee 21 1 e, S. 11 f.

340 Jahresbericht Seminar Unterstrass 1873 bis 1874, September 1874, AU, C 672a, S. 11.

341 Lehrplan des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 4. 3. 1874, StAZH, III Ee 21 1 e, S. 3.

342 Frauen waren im Seminar Unterstrass erst ab 1937 zugelassen, im Gegensatz zum Seminar Küsnacht, welches ab 1874 Mädchen zur Lehrerinnenausbildung zuliesse.

343 Lehrplan des zürcherischen Lehrerseminars in Küsnacht, 4. 3. 1874, StAZH, III Ee 21 1 e, S. 3.

Tab. 6: Lektionentafel der musischen Fächer am Seminar Unterstrass und am Seminar Küsnacht

Musisches Fach ^{1*}	Seminar Unterstrass h/Woche ^{2*}	Seminar Küsnacht h/Woche ^{3*}
Gesang	2	2
Chor	1	1,5
Violinspiel	1,5	1,25
Klavierspiel	1,5	1,5
Zeichnen	2	1,5 (freiwillig 1 zusätzlich)
Turnen	2	2
Total	10	9,75 (+1)

1* Fachzuordnung gemäss D-EDK 2016.

2* Durchschnitt der vier Schuljahre. Jahresbericht 1873/74, AU, C 672a, S. 16 f.

3* Lehrplan des Zürcherischen Lehrerseminars, 1874 StaZH, Z388.1069.

Eine Schwierigkeit für das Seminar Unterstrass war der Unterricht in den naturwissenschaftlichen Fächern, da dieser einen Konflikt zu religiösen Grundhaltungen erzeugen konnte. Bachofner schrieb dazu: «Da es so schwer hält, einen Lehrer für die Naturwissenschaften zu finden, so sind wir genöthigt, den Unterricht in der Chemie und Mineralogie unserm Zögling Gottlieb Asper (1854–1889) zu übertragen, der im Frühling das Staatsexamen bestanden hat und nun seine Studien am Polytechnikum fortsetzt.»³⁴⁴ Aus Bachofners Sicht vermittelte Asper die Naturwissenschaften so, dass Gott als treibende Kraft hinter der Evolution des Menschen zu erkennen war.³⁴⁵ Diese Verbindung zwischen Religion und Naturwissenschaften war für Bachofner sehr wichtig.³⁴⁶

Bachofner selbst fasst diese Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Seminaren Küsnacht und Unterstrass in seinem ersten Jahresbericht treffend zusammen: «Unser Stundenplan sieht demjenigen anderer Anstalten so ziemlich ähnlich; er bekundet leider auch die Vielgeschäftigkeit unserer Zeit. [...] Dass es [das Christentum] in unserm Hause zu einer solchen Macht werde, ist Sache des Religionsunterrichts. In ihm liegt die Eigenthümlichkeit und der Schwerpunkt unserer Schule, es ist das Hauptfach des Lehrplans und tritt auch äusserlich mit fünf Wochenstunden in den Vordergrund.»

Diese Beschreibung Bachofners erweckt den Anschein, Religion sei ein stark gewichtetes Fach gewesen. Wenn man die Lektionen in den musischen Fächern

344 Jahresbericht Seminar Unterstrass 1870–1872, AU, C 672a, S. 6.

345 Für jüngere Überlegungen zu dieser Frage siehe Wiehe 1999.

346 Bachofner H. (1894), Festschrift, S. 37 f.

und im Turnen betrachtet, zeigt sich, dass die Seminare musische Schulen waren (Tab. 6).

Die Jugendlichen besuchten doppelt so viele Lektionen in musischen Fächern inklusive Turnen wie im Fach Religion. Angehende Lehrer mussten darum vor allem an Musik und Gesang interessiert sein, damit sie die Ausbildung erfolgreich absolvieren konnten.

Finanzen

Nach den Erfahrungen mit dem Seminar Schiers in Bezug auf dessen finanzielle Engpässe (siehe Kapitel 4.4.1) waren die Diskussionen um das neue Seminar von Anfang an von finanziellen Bedenken geprägt. Solide Finanzen sind die Grundlage einer funktionierenden Privatschule.³⁴⁷ Zuerst lag der Fokus auf dem Erwerb einer geeigneten Liegenschaft. Nicht alle Beteiligten teilten die Sorglosigkeit Spöndlins, dass sich genügend Spendengelder hierfür finden würden. Diese Diskrepanz lässt sich so erklären, dass Spöndlins Vermögen sehr beachtlich gewesen sein muss. Er kaufte schliesslich zusammen mit zwei weiteren Herren das Weisse Kreuz für 61 000 Franken,³⁴⁸ dies entsprach den Ausgaben für zwei Schuljahre.³⁴⁹

Die jährlichen Betriebskosten wurden lange Zeit vernachlässigt beziehungsweise als problemlos zu tragen empfunden. Dies erstaunt umso mehr, als dem Seminar Schiers genau diese die grösste Sorge bereiteten. Es ist ein Budget von Bachofner vom Februar 1869 überliefert, in welchem die Gesamtausgaben auf 10 000 Franken für sechs Schüler und auf maximal 14 000 Franken bei voller Schulgrösse mit 40 Schülern geschätzt werden.³⁵⁰ Diese Zahlen setzte Bachofner sehr tief an. Das Seminar Schiers benötigte im gleichen Zeitraum für ein Schuljahr mit rund 60 Schülern etwa 30 000 Franken.³⁵¹ Wie Bachofner seine Berechnungen anstellte, ist leider nicht überliefert und im Vergleich zu den Ausgaben des Seminars Schiers auch nicht nachvollziehbar. Die verzeichneten Ausgaben in der ersten Jahresrechnung beliefen sich (ohne die Ausgaben für den Liegenschafts Kauf) auf knapp 15 000 Franken³⁵² bei sechs Schülern, also bereits 50 Prozent mehr als budgetiert, und stiegen in den kommenden Jahren eher höher als die jährlichen Ausgaben, die das Seminar Schiers verzeichnete. Die finanziellen Engpässe in Schiers lassen sich deshalb vermutlich nicht auf zu hohe und/oder unkontrollierbare Ausgaben durch den Direktor Kind zurück-

347 Suter 2013.

348 Protokoll Engere Kommission, 23. 11. 1869, AU, IV. B 1.1.

349 Ein Jahresbudget entsprach damals ungefähr 30 000 Franken, 2017 beliefen sich die Gesamtausgaben auf acht Millionen Franken.

350 Spöndlin an Schindler-Escher, 20. 2. 1869, AU, II. B 2.02.00.

351 Jahresbericht Seminar Schiers 1869/70, StABS, PA 607 03.02.01.

352 Jahresbericht Seminar Unterstrass 1869/70, AU, C672a.

führen, sondern auf zu geringe Spendenfreudigkeit (was vermutlich mit der Leitung Kinds zu tun hatte, siehe Kapitel 4.4.1). Gemäss den Jahresrechnungen von 1872 erhielt das Seminar Unterstrass rund 14 000 Franken Spendengelder, das Seminar Schiers trotz Spendenaufrufen lediglich rund 6000 Franken. Dies überrascht, da das Seminar Unterstrass erst ins zweite Betriebsjahr gestartet war. Auch in der Etablierungsphase geriet das neue Seminar nicht in Geldnot.³⁵³ Diese komfortable finanzielle Situation war unter anderem den Herren Spöndlin, Baur und Oechslin zu verdanken, welche die Liegenschaft zum Weissen Kreuz kauften³⁵⁴ und zu guten Konditionen dem Seminar Unterstrass überliessen.³⁵⁵ Ausserdem flossen diverse Spendengelder von Einzelpersonen (ab 2 Franken aufwärts), Vereinen oder aus Kollekten, welche rund die Hälfte der Spendeneinnahmen ausmachten.³⁵⁶ Die «Kostgelder»³⁵⁷ von 250 Franken pro Schüler und Stipendien³⁵⁸ deckten die restlichen Ausgaben der laufenden Kosten. Insgesamt lässt sich sagen, dass das Wohlwollen gegenüber dem neuen Seminar und dem Direktor Bachofner von Beginn weg sehr hoch war, sodass Bachofner keine grösseren finanziellen Engpässe kennenlernte.

4.4.4 Religion im Schulprofil des Seminars Unterstrass

Das Seminar Unterstrass wurde als evangelisches Seminar für die Ostschweiz gegründet. Was bedeutete dies um 1870 im Kontext des Kulturkampfes, welcher aus schulischer Sicht kurz nach der Eröffnung des Seminars mit der Schulvogtvorlage seinen Höhepunkt erreichte? Wie wurde Glaubensfreiheit am Seminar Unterstrass verstanden? Diese Fragen stehen im Zentrum des folgenden Kapitels.

Theologische Ausrichtung

Die Akteure des Seminars Unterstrass fühlten sich den Pietisten oder der Erweckungsbewegung zugehörig. Davon ausgehend wäre zu erwarten, dass

353 Jahresberichte Seminar Unterstrass 1869–1879, AU, C672a.

354 Die Liegenschaft war so gross, dass zu Beginn ein Teil der Räumlichkeiten vermietet werden konnte, was zusätzliche Einnahmen generierte. Jahresberichte Seminar Unterstrass 1870–1879, AU, C672a.

355 Protokoll Engere Kommission, 23. 11. 1869, AU, IV. B 1.1.

356 Jahresberichte Seminar Unterstrass 1869–1879, AU, C672a.

357 Heutige Schulgelder, Jahresbericht Seminar Unterstrass 1869/70, AU, C672a.

358 Die Seminaristen konnten zum Beispiel bei der Evangelischen Gesellschaft Stipendien beantragen. Grundsätzlich bezahlte der Kanton Zürich bis 1950 keine Stipendien an Unterstrass-Seminaristen. Max Winiger, Interpellation Stipendien Unterstrass, 22. 5. 1950, StAZH, II Ee 23, 1 (a).

während der Gründungsphase die religiöse Ausrichtung diskutiert und in den Vordergrund gestellt wurde. Es fällt jedoch auf, dass in den erhaltenen Quellen zu den Diskussionen um das Seminar Schiers und um die Neugründung des Seminars Unterstrass die Rolle der Religion oder die religiösen Grundhaltungen der Schulen, des Schulpersonals, aber auch der Schüler, wenn überhaupt, nur nebenbei erwähnt wurde. Die Quellenlage ist sehr dürftig.³⁵⁹ Deshalb wurden die Quellen nicht nur hinsichtlich expliziter Aussagen zu religiösen Fragen untersucht, sondern auch daraufhin, was nicht erwähnt wurde.

Im Gegensatz zur Gründung des Seminars Beuggen stand bei der Eröffnung des Seminars Unterstrass keine diakonische Aufgabe im Vordergrund. Das Seminar Schiers nahm Pflegeknaben auf und bot ihnen eine Ausbildung an. Das Seminar Unterstrass plante keine Verbindung mit einer Rettungsanstalt, das heisst es wurden keine speziellen Ausbildungsstrukturen für vernachlässigte Jugendliche oder Kinder geplant, sondern ein schlichtes Lehrerseminar. Dies ist überraschend, da die Eröffnung einer Schule ins Gebiet der inneren Mission gehörte, was sich in den ersten Statutenentwürfen des Trägervereins niederschlug. Beim Festlegen der Statuten zur Mitgliedschaft im Trägerverein des Seminars Unterstrass stellte sich die Frage, wie die Mitglieder ihre Unterstützung zeigen sollten,³⁶⁰ ob also das Bekenntnis zum evangelischen Seminar ausreiche oder ob ein Jahresbeitrag erhoben werden sollte. Man entschied sich im Statutenentwurf für das religiöse Bekenntnis: Mitglied werden konnte jeder, für den «die Fragen eines freien evangelischen Seminars in's Gebiet der inneren Mission gehört».³⁶¹ Der Begriff «innere Mission» tauchte hier zum ersten Mal auf und steht in klarem Bezug zum Pietismus. Während der Überarbeitung durch die grössere Kommission fiel diese Formulierung weg. In den definitiven Statuten hiess es: «Mitglied des Vereins ist Jedermann, der oben näher bezeichnete Aufgaben zu der seinigen macht.»³⁶² Die Aufgaben wurden so umrissen: «Freunde des Reiches Gottes [...] treten in einem Verein zusammen, um ein auf das Evangelium Jesu Christi, als das geoffenbarte Wort Gottes, gegründetes Lehrerseminar in Zürich zu errichten und zu erhalten.»³⁶³ Auch diese Formulierung bezieht sich auf den pietistischen Sprachgebrauch in Bezug auf die Stellung der Bibel.³⁶⁴ Weshalb in der definitiven Fassung der Missionsgedanke fallen gelassen wurde, ist nicht überliefert. Dass der Bezug zur inneren Mission

359 In den Jahresberichten erläuterte Bachofner seine religiöse Grundhaltung sehr ausführlich und beschrieb mehrfach, wie ideale religiöse Lehrer sein sollten. In der vorliegenden Arbeit soll aber die gelebte religiöse Ausrichtung thematisiert werden.

360 Heute ist ein jährlicher finanzieller Vereinsbeitrag üblich.

361 Protokoll der grösseren Commission, 30. 3. 1869, AU, IV. B 1.1, § 2.

362 Statuten für das Evangelische Lehrerseminar in Zürich, 1870, StAZH, II Ee 23, I (a), § 2.

363 Ebd., § 1.

364 Siehe Lehmann T. 2016 oder Meyer 2011.

weggelassen wurde, ist für pietistische Kreise sehr überraschend, da die Mitarbeit in der inneren Mission heilsbringend (siehe Kapitel 4.1) und im 19. Jahrhundert sehr wichtig war. Es sind verschiedene Interpretationen möglich: 1. Es stand eine inhaltliche Korrektur im Vordergrund, in dem Sinne, dass die Bibel wichtiger war als der Missionsgedanke. 2. Man wollte Menschen ansprechen, welche dem Missionsgedanken nicht nahestanden. 3. Es wurden salbungsvollere Worte gewählt, welche eher dem Jargon der Zeit entsprachen.

Zusammengefasst: Nicht mehr die pietistische besetzte innere Mission wurde als Hauptziel für eine Mitgliedschaft genannt, sondern bloss eine dem Pietismus nahestehende religiöse Haltung erwartet. Der Unterstützungskreis und die Lehrpersonen für diese neue Schule sind im Kreis der Pietisten und der konservativen Protestanten zu suchen, wozu die Evangelische Gesellschaft des Kantons Zürich und ihre Mitglieder gehörten. Aber auch innerhalb dieser Gruppierungen wurden verschiedene Meinungen vertreten. Ebenso verhielt es sich mit der Unterstützung des Seminars Unterstrass. Nicht alle konservativen Protestanten des Kantons Zürich unterstützten die neue Schule. Die Idee, ein neues evangelisches Seminar zu eröffnen, führte in der Evangelischen Gesellschaft zu «Kopfschütteln»,³⁶⁵ da man dem Projekt wenig Chancen gab. Auf der anderen Seite standen die Liberalen, welche sich deutlich von konfessionellen Schulen distanzieren. Das Angebot des Seminars Unterstrass sprach somit die konservativen, vor allem auf dem Land ansässigen Mitglieder der reformierten Kirchgemeinden an und nicht ausschliesslich Mitglieder der pietistischen Bewegung.

Das religiöse Profil der Schule wurde anfänglich nur grob skizziert. Bachofner hielt an einer Sitzung eine kurze Rede, in welcher er die religiöse Erziehung umriss. «Auch abgesehen darum, muss der christliche Lehrer durch Tüchtigkeit und Bildung sich auszeichnen, weil er gegen die Irrthümer des Zeitgeistes zu kämpfen hat, die er also in ihrer Wichtigkeit erkennen soll. Eine gründliche Bildung macht nicht hochmüthig. Unsere Zöglinge sind so weit zu bringen, dass sie wissen, dass sie nichts wissen. Die Einheit ihrer Bildung liegt in der biblischen Weltanschauung, im Christenthum, das ja alles läutern, durchdringen und heiligen soll. Darum muss vor allem die Seminarlehrerschaft eins sein im lebendigen Glauben um Christum.»³⁶⁶

Das Christenthum stand im Zentrum, die Weltanschauung beruhte auf der Bibel, das heisst, es wurde ein systemwissenschaftlicher und nicht ein forschungswissenschaftlicher Ansatz vertreten. Im Zusammenhang mit Religion geht der sys-

365 Wyss, Geschichte des Unterstrass, 1869, AU, II. B 2.00.

366 I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich, 8. 2. 1869, AU, IV. B 1.1.

temwissenschaftliche Ansatz gemäss Estermann³⁶⁷ von stabilen Aussagen über die Wirklichkeit aus, während der forschungswissenschaftliche Ansatz Hypothesen als Ausgangspunkt nimmt und diese mit entsprechenden Forschungen überprüft. Nicht zu vergessen ist die Lehrerschaft, welche den pietistischen Ansatz ebenfalls vorleben sollte. Weitere religiöse Hinweise finden sich immer, wenn auf Ungewisses hingewiesen wird, zum Beispiel in Bezug auf die Finanzierung und die Unklarheit, ob ein neues Seminar bestehen könne: «Und wenn Ihr pflanzt & giesset in den Grund wie ihn Niemand legen kann als Jesus der Hochgelobte, so möge auch das Gedeihen nicht fehlen.»³⁶⁸ Weiter wurden religiöse Floskeln verwendet, zum Beispiel im Gruss «Ihr im Herrn verbundener Paul G. Kind».³⁶⁹ Damit wurden keine Aussagen über die religiöse Ausrichtung des Seminars Unterstrass gemacht, sondern die grundsätzliche christliche Zugehörigkeit ausgedrückt. Aus heutiger Sicht müsste die Ausgestaltung des pietistischen Profils in den Vorbereitungsarbeiten genauer thematisiert und ausformuliert werden. Überliefert ist einzig das kurze Referat Bachofners, welches vor allem seine persönliche Meinung widerspiegelt. Entweder waren die Akteure inhaltlich auf Bachofners Linie, sodass sich eine Diskussion erübrigte, oder die genaue Ausgestaltung des theologischen Verständnisses stand nicht im Vordergrund. Aus diesem Grund wird im nächsten Abschnitt der Alltag der Seminaristen aus religiöser Sicht geschildert.

Religion im Schulalltag

Die evangelische Ausrichtung stellte gemäss Bachofner das Abgrenzungsmerkmal zu anderen Seminaren dar. Die herausragende Rolle des Religionsunterrichts wurde erwartungsgemäss (wie später im Lehrplan, siehe 4.4.3) herausgestrichen. Zudem sollte der gesamte Alltag vom Glauben durchdrungen werden. Bachofner skizzierte den christlichen Alltag der Seminaristen kurz vor der Eröffnung wie folgt: «Sodann bedarf der Religionsunterricht einer besonderen Pflege, nicht nur in den Lehrstunden, sondern auch im Alltagsleben. Eine Nöthigung zu Glaubenswerken und Andachtsübungen darf natürlich nicht statt finden. Alles Gelingen hängt davon ab, dass in Lehre und Leben ein wahrhaft christlicher Geist herrsche. Immerhin müssen wir darauf wachen, dass einzelne junge Leute, auch bei der sorgfältigsten Auswahl, sich gegen das Christenthum abwehrend verhalten werden.»³⁷⁰

367 Estermann 2014, S. 34.

368 Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Basel 9. 8. 1868, AU, II. B 2.03.00.

369 Paul Kind (vermutlich an Heinrich Spöndlin), Schiers, 10. 10. 1868, AU, II. B 2.02.00.

370 I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich, 8. 2. 1869, AU, IV. B 1.1.



Abb. 6: Innenhof und Aussenansicht des Weissen Kreuzes.
(AU, Fotosammlung.)

Zwei Punkte in Bachofners Referat sind sehr spannend und verweisen auf die Glaubensfreiheit: Der Glaube durfte nicht aufgezwungen werden. Ob und wie dies im Alltag der Seminaristen tatsächlich befolgt wurde, wird weiter unten beschrieben. Bachofner war sich bewusst, dass er nicht alle Seminaristen erreichen würde. Er rechnete mit ungefähr fünf Seminaristen pro Jahr, welche zu christlichen Lehrern würden.³⁷¹

Die konkrete Ausgestaltung des Schulalltags sah folgendermassen aus: Im Winter wurden die Schüler um 5.30 Uhr geweckt, im Sommer bereits um 5 Uhr, wobei die ersten Freiwilligen bereits um 4 Uhr aufstanden. Es folgten Hausarbeiten in den Schlafsälen sowie die Morgentoilette.³⁷² Nachdem das Seminar die volle Grösse mit vier Klassen erreicht hatte, bewohnten zwischen 12 und 20 Studierende gemeinsam einen Schlafsaal.³⁷³ Der Schulalltag startete um 6 Uhr mit dem Fach Religion,³⁷⁴ genauer mit dem Singen von Kirchenliedern, der Bibellektüre und einem Morgengebet. Aufgrund der Zeitangaben ist davon auszugehen, dass die Morgenandacht ungefähr 30 bis 40 Minuten dauerte. «So wird Bibellektüre und Gebet für die Schüler zur täglichen Gewohnheit; ob zu einer lieben Gewohnheit, zu einem Herzensbedürfniss, das wissen wir nicht.»³⁷⁵ Es folgte das Frühstück und die Reinigung der sehr weitläufigen Räumlichkeiten im Weissen Kreuz (im Winterhalbjahr wurde sie wegen des Lüftens/Heizens auf den Mittag verschoben). Der Unterricht fand von 8 bis 12 Uhr und am Nachmittag von 14 bis 17 Uhr statt. Die Mittagspause diente neben dem Essen der Erholung, was auch nötig war, denn der Arbeitstag war sehr lang. Aufgrund der obigen Schilderungen von Bachofner ist davon auszugehen, dass zu den Essenszeiten gebetet wurde. Nach dem regulären Unterricht folgten von 17 bis 21 Uhr «Arbeitsstunden».³⁷⁶ Die Abendandacht schloss mit einem Abendlied und -gebet, dann war Ruhe, «so hört man 10 Minuten später nur noch das leise Athmen der Schlafenden»,³⁷⁷ was bei diesem Tagespensum wenig verwundert. Der Samstagnachmittag war unterrichtsfrei, das hiess, es wurde im Garten gearbeitet, da ein Teil des Nahrungsbedarfs selber produziert wurde. Der Sonntag war gänzlich frei von Arbeit. Der Morgengottesdienst in der Minoritätsgemeinde St. Anna in Zürich war für alle Pflicht.³⁷⁸ Den Rest des Sonntages durften die Studierenden selbständig gestalten. Manchmal gab es gemeinsame Spaziergänge, an denen man teilnehmen konnte, spätestens zum

371 Ebd.

372 Jahresbericht 1869/70, AU, C 672a, S. 14.

373 Jahresbericht 1874/75, AU, C 672a, S. 14.

374 Stundenplan des evangelischen Seminars, vermutlich 1869, StAZH, U 55.3.23.

375 Jahresbericht 1869/70, AU, C 672a, S. 10.

376 Ebd., S 15. Die Arbeitsstunden waren für Hausaufgaben und fürs Lernen reserviert.

377 Ebd.

378 Bachofner A. (1901), Heinrich Bachofner.

Abendessen hatten alle zurück zu sein.³⁷⁹ Monatlich erhielten die Seminaristen zur Vertiefung eigener Interessen zwei unterrichtsfreie Tage. «So sind unsre Stunden alle wohl ausgefüllt und der Müßiggang hat in unsrem Haus wahrlich keinen Raum.»³⁸⁰ Dies galt in gleichem Masse für das Personal wie für die Schüler! Bachofner schaffte für sich eine Ruhezeit von 6 bis 7 Uhr, in der er für niemanden zu sprechen war;³⁸¹ das war sehr wenig freie Zeit, wenn man bedenkt, dass er mit seiner achtköpfigen Familie im Seminargebäude wohnte. Das Abendmahl wurde nur zweimal pro Jahr gefeiert, bei der Schuljahreseröffnung und bei der Konfirmation der jüngsten Schüler. An beiden Festen waren die Schüler mit ihren Familien anwesend.

Die Jahresberichte boten Bachofner die notwendige Plattform, über die religiöse Erziehung nachzudenken und sich zu fragen, wie sich die religiösen Rituale im Seminar auf die Schüler auswirkten: «Ob unsere Schüler alle beten, sind wir gefragt worden. Nein. Es sind sogar welche da, und sie gehören zum Theil zu den liebsten, auf deren Angesicht in den Morgen- und Abendandachten der Geist des innern Widerspruchs sich spiegelt; andere sind in Folge eines verborgenen Seelenschadens religiös stumpf. So lange sie sich der Hausordnung willig fügen und keinen verderblichen Einfluss auf andere ausüben, kommt es uns nicht in den Sinn, weder die einen noch die andern zu entlassen. [...] Wir gestehen ganz offen, selbst auf die Gefahr hin, missverstanden zu werden, dass wir nicht um eine frühzeitige Erweckung beten und nicht darauf hin arbeiten.»³⁸²

Eine Zugehörigkeit zur Erweckungsbewegung wurde erhofft, aber lediglich die Teilnahme an den religiösen Ritualen war Pflicht, eine Zugehörigkeit zum Pietismus nicht.³⁸³ Wichtiger als die religiöse Grundhaltung war das Einhalten der Hausordnung. Glaube und Religion wurden in der Gesellschaft schnell vielfältiger, und dies widerspiegelte sich auch in der Zusammensetzung der Schüler. Bachofner selber blieb dem Pietismus sein Leben lang treu, aber ebenso treu blieb er dem Gedanken, dass das Seminar Unterstrass fähige, im besten Fall christliche Lehrer ausbilden sollte.

Seine Frau schilderte ihn als sehr wissbegierigen Menschen, welcher sich immer weiterbildete und Neues lernte, etwa Hebräisch oder Botanik.³⁸⁴ Im Bereich Naturwissenschaften, welcher immer mehr Gewicht in der Lehrerbildung erhielt, wurde aufgezeigt, wie Bachofner sich darum bemühte, aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse mit pietistischen Grundhaltungen zu vereinbaren.

379 Jahresbericht 1874/75, AU, C 672a, S. 14.

380 Jahresbericht 1869/70, AU, C 672a, S. 15.

381 Jahresbericht 1874/75, AU, C 672a, S. 15.

382 Ebd., S. 16.

383 Siehe auch Bericht von einem Ehemaligen der achten Promotion: Faust (1894), Die Stellung unserer Zöglinge nach aussen.

384 Bachofner A. (1901), Heinrich Bachofner.

Dieser Versuch, wissenschaftlich aktuell zu sein bei gleichzeitig pietistischer Zugehörigkeit, führte zu einer Abkehr vom systemwissenschaftlichen hin zum forschungswissenschaftlichen Ansatz und zu einer Gratwanderung zwischen den konservativsten Christen und den Liberalen. Letztere verspotteten das Seminar Unterstrass, indem sie beispielsweise behaupteten, «dass wir die mathematischen Lehrsätze [...] mit Bibelsprüchen beweisen».³⁸⁵ Wie Bachofner im Jahresbericht konstatierte, bemängelten die konservativsten Christen die zu weltliche Ausrichtung: «Man hat zu unserm ersten Jahresbericht die Bemerkung gemacht, dass unsre Anstalt weit entfernt sei, eine wahrhaft christliche zu sein. Unser Herr und Meister habe mit seinen Jüngern weder so viel Musik gemacht noch geturnt.»³⁸⁶

Bachofner nahm Kritik ernst und erwiderte sie in den Jahresberichten. Sein Versuch, Neuerungen aus der Wissenschaft als Anforderungen an eine christliche Lehrerausbildung anzunehmen, fasste er so zusammen: «Es handelt sich nur darum, von dem was die Zeit uns bietet, das Gute und nicht das Schlechte herauszunehmen.»³⁸⁷ Als Direktor hatte Bachofner die Aufgabe, sich zwischen Extremen zu bewegen, ohne dabei grosse Bevölkerungsgruppen zu verärgern, sodass der Nachwuchs an Schülern nicht gefährdet wurde. Dabei hatte er das Ziel vor Augen, die Ausbildung am Seminar Unterstrass so zu gestalten, dass die staatliche Abschlussprüfung bestanden werden konnte, weshalb ihn ein Nichtbestehen mehr kränkte als jegliche Kritik.³⁸⁸ Diese Mischung gelang ihm perfekt, das Seminar Unterstrass wuchs unter seiner Leitung stetig, in seiner Amtszeit als Direktor wurden gut 300 Lehrer³⁸⁹ ausgebildet und die Ausbildungsstätte konnte sich trotz Kritik von linken und religiös-konservativen Kreisen einen festen Platz in der zürcherischen Lehrerbildung erarbeiten.

Vergleich zwischen dem Seminar Unterstrass und der Volksschule

Aus heutiger Sicht erscheint die religiöse Struktur sehr extrem. Wenn man aber die religiösen Handlungen am Seminar Unterstrass und an staatlichen Schulen oder in Form von Pflichten für die Erwachsenen vergleicht, zeigen sich für die Gründungsphase sehr ähnliche Gepflogenheiten (Tab. 7).

Die aufgezeigten Unterschiede zwischen dem staatlichen und dem privaten Seminar waren bis Mitte der 1880er-Jahre minimal und beschränkten sich auf die Morgen- und Abendandachten, welche am Seminar Unterstrass mit dem Schulgebet verbunden waren.

385 Jahresbericht 1869/70, AU, C 672a, S. 11.

386 Jahresbericht 1872/73, AU, C 672a, S. 12 f.

387 Ebd.

388 Jahresbericht 1878/79, AU, C 672a, S. 8.

389 Wiesmann (1940), Verzeichnis.

Tab. 7: Religiöse Handlungen am Seminar Unterstrass und in der staatlichen Volksschule

Religiöse Handlung	Seminar Unterstrass	Staatliche Volksschule
Schulgebet	zweimal täglich	zweimal täglich ^{1*}
Morgen-/ Abendandacht	Täglich	nicht vorgesehen
Sonntagsgottesdienst	Pflicht	Teil der Pflicht bis zur Konfirmation; ab 1869 nicht mehr als Bürgerpflicht festgehalten. Im Seminar Küsnacht bis 1885 Pflicht. ^{2*} Nachher Aufgabe des Direktors, die Seminaristen «zum fleissigen Besuche des Gottesdienstes» ^{3*} anzuhalten.
Religionsunterricht	Pflicht	Pflicht
Konfirmation	in Religionsunterricht eingebunden	In Religionsunterricht eingebunden ^{4*}

1* Hunziker 1933.

2* Gesetz über das gesamte Unterrichtswesen (1859/1885), StAZH, III EEa 3, § 232. Ab 1885 ist der Gottesdienstbesuch fakultativ.

3* Ebd.

4* Ebd., § 237.

Die religiösen Rituale des Trägervereins differierten mindestens in der Protokollierung von denen ähnlicher Vereinigungen. In den Sitzungen über eine allfällige Revision des Seminars Schiers wurde zu Beginn und am Ende ein Gebet von einem der religiös ausgebildeten Herren gesprochen, zum Beispiel von Direktor Kind oder Dekan Allemann. Diese Gebete wurden teilweise auch inhaltlich protokolliert.³⁹⁰ Auch die Evangelische Gesellschaft betete zu Beginn und am Ende der Sitzung und protokollierte dies. Die Schlussgebete beinhalteten häufig die Bitte, dass das Beschlossene gelingen solle.³⁹¹ Nach damals üblicher Protokollstruktur müsste der Trägerverein des Seminars Unterstrass die Gebete ebenfalls notiert haben, falls welche stattfanden. Das Begrüssungsritual erfolgte ohne Gebet. So heisst es zur konstituierenden, sehr wichtigen Sitzung: «Nachdem Herr Fürspreh Spöndlin von Zürich die Versammelten begrüsst und herzlich willkommen geheissen, fuhr er ungefähr so fort»,³⁹² es folgt eine

390 Zum Beispiel Protokoll vom 9. März 1868 über die Schierser Seminarfrage in der Herberge zur Heimat, Zürich, AU, II. B 2.03.00.

391 Protokoll 9. März 1869, vermutlich der Evangelischen Gesellschaft, 9. 3. 1869, AU, II. B 2.09.03.

392 I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich, 8. 2. 1869, AU, IV. B 1.1.

kurze Zusammenfassung des Planungsstandes. Die Protokolle enden mit den Beschlüssen zum letzten Geschäft, ohne Hinweis auf ein Gebet. Entweder wurde tatsächlich nicht gebetet, was kaum vorstellbar ist, oder die Gebete wurden nicht protokolliert. In beiden Fällen stellte es eine Abwertung des Gebets und damit eines wichtigen religiösen Rituals dar.

Der Vergleich zwischen dem Seminar Unterstrass und der Volksschule bestätigt die Aussagen aus dem vorhergehenden Kapitel – erwähnt seien die zitierten Aussagen Bachofners zur Religiosität im Alltag. Die Meinung, das Seminar Unterstrass habe damals radikale religiöse Ansichten vertreten, muss somit aufgegeben werden.

4.4.5 Menschen am Seminar

Die Zusammensetzung der Seminaristen und Lehrer war Ende des 19. Jahrhunderts vermutlich sehr homogen, da die Gesellschaft viel homogener war. Dies führte dazu, dass viele Informationen in den Quellen nicht festgehalten wurden, da zum Beispiel ein Konsens bezüglich der religiösen Herkunft bestand.

Schüler³⁹³

Kurz nach der Gründung war das Seminar Unterstrass gleich teuer wie das staatliche Seminar Küsnacht, weshalb es für Eltern, welche eine seminaristische Ausbildung für ihre Söhne suchten, eine gute Alternative darstellte. Aufgrund der christlich-konservativen Ausrichtung ist davon auszugehen, dass eher die ländliche Jugend das Seminar Unterstrass besuchte. Neben den Informationen über die Aufnahmebedingungen finden sich auch viele über die Herkunft der Schüler und deren Berufslaufbahn.

Aufnahme von Schülern

Für eine konfessionelle Schule stellt sich die Frage, welche Schüler aufgenommen werden sollen. In der Gründungszeit waren nur protestantische Schüler zugelassen. Dazu zählten um 1870 alle Schüler, welche der reformierten Landeskirche angehörten. Protestantische Freikirchen oder gar Sekten im heutigen Sinne existierten nicht. Die Mitglieder der Minoritätsgemeinden waren zu der Zeit auch Mitglieder der kantonalen reformierten Kirche. Andere Religionsgemeinschaften waren nicht zugelassen. Erst mit der in der Bundesverfassung

393 Es wurden nur männliche Jugendliche aufgenommen, weshalb ausschliesslich die männliche Form verwendet wird.

von 1874 verankerten Glaubensfreiheit wurde die bis anhin institutionell gebundene Religionszugehörigkeit aufgehoben und somit die Freiheit geschaffen, keiner Religion anzugehören.³⁹⁴

Das Aufnahmeverfahren für die Schüler sah so aus: Im Laufe des Winters wurden die Anmeldeunterlagen eingereicht. Dazu gehörten der Taufschein (Mindestalter 15 Jahre), ein Schulzeugnis, ein Lebenslauf oder Motivationsschreiben und nach Möglichkeit ein Empfehlungsschreiben eines Lehrers oder eines Pfarrers, am liebsten eines Mitglieds des Trägervereins.³⁹⁵ Eine erste Selektion erfolgte anhand der eingereichten Unterlagen. Die ausgewählten Schüler wurden zu einer Aufnahmeprüfung in den Fächern Religion, Deutsch, Französisch, Rechnen, Geometrie und Realfächer eingeladen.³⁹⁶ In den ersten Schuljahren fand die Aufnahmeprüfung zu Beginn des neuen Schuljahres statt. Die ersten zwei Unterrichtstage bestanden aus der Aufnahmeprüfung. Dies erwies sich als nicht geeignet, weshalb sie ab Mitte der 1870er-Jahre auf Anfang März verlegt wurde.³⁹⁷ Durchaus möglich war aber auch der Eintritt ins Seminar während der Ausbildung. Wie die Aufnahme dieser Jugendlichen formal aussah, ist nicht überliefert. Heute würde man von einer Aufnahme sur dossier sprechen, das heisst nach Prüfung der entsprechenden Vorbildung.

Nachdem das Seminar Küssnacht Mitte der 1870er-Jahre die ersten Frauen ausbildete, wurde auch das Seminar Unterstrass angefragt, ob Mädchen ins Seminar eintreten könnten. Dies wurde jedoch von Bachofner abgelehnt (zur Aufnahme von Frauen am Seminar Unterstrass siehe Kapitel 5.4.4).

Herkunft der Schüler

Die Hilfsvereine der ostschweizerischen Kantone unterstützten das Seminar Unterstrass nach dessen Eröffnung nicht nur ideell und finanziell, sondern sorgten dafür, dass Jugendliche sich anmeldeten. Entweder meldeten Pfarrer oder Mitglieder des Trägervereins geeignete Jugendliche aus ihrer Pfarrgemeinde dem Seminar Unterstrass oder sie wiesen die Jugendlichen auf diese Ausbildungsmöglichkeit hin. Die Herkunft und die späteren Arbeitsorte der ersten Promotionen sind deshalb über die gesamte Ostschweiz verstreut,³⁹⁸ wie Tabelle 8 zeigt.

394 Delgado 2007.

395 Jahresberichte 1869–1872, AU, C 672a.

396 Jahresbericht 1870–1872, AU, C 672a.

397 Jahresberichte 1869–1875, AU, C 672a.

398 Siehe Anm. 242, siehe Kap. 3.7 Quellenlage. Nach Seminarabschluss schickten die Ehemaligen wie erwähnt Korrespondenzbücher in fester Reihenfolge reihum; jeder schrieb einen kurzen Bericht über seine aktuelle Lebenssituation hinein. Einige dieser Bücher sind bis heute erhalten.

Tab. 8: Herkunft der Schüler am Seminar Unterstrass, Schuleintritt 1869–1872 (erste bis vierte Promotion).

Wohnkanton ^{1*}	Anzahl
Kanton Zürich	19
Davon aus der Stadt Zürich	–
AR, GL, TG, SH, BL, BS, AG (unterstützende Kantone)	17
ZG (nicht unterstützender Kanton)	1
Unbekannt	5
Total	42

1* In den Jahresberichten, hier 1869–1873, ist auch der Heimatort verzeichnet. Die Zahlen beziehen sich nur auf den Wohnkanton.

Auffällig ist, dass keine Jugendlichen aus den Städten Zürich und Winterthur verzeichnet sind. Die Herkunft beschränkte sich, bis auf eine Person aus der Stadt Schaffhausen, auf die ländlichen Teile des Kantons Zürich oder der unterstützenden Kantone. Typische Herkunftsorte waren der Klettgau, das Tösstal und das Zürcher Oberland. Das Lehrerseminar bot diesen Jugendlichen eine Aufstiegsmöglichkeit im Bildungssystem. Aus dem Kanton Schaffhausen, welcher zu dieser Zeit kein eigenes Seminar hatte, stammte ein Viertel aller Seminaristen. Die recht grosse Zahl Jugendlicher mit unbekannter Herkunft ist darauf zurückzuführen, dass in der zweiten Promotion (Eintritt ins Seminar 1870, Abschluss 1874) einige das Seminar Unterstrass nach einem Jahr bereits wieder verliessen.³⁹⁹ Das Alter der Seminaristen war sehr unterschiedlich. Martin Külling (1851–1937) aus Wilchingen (SH) war beim Eintritt ins Seminar bereits 18-jährig, die jüngsten 15-jährig.

Berufseinstieg

Bachofner äusserte wiederholt Bedenken, ob die ausgebildeten Jugendlichen eine Anstellung finden würden.⁴⁰⁰ Das stellte sich jedoch als unbegründet heraus, wie Tabelle 9 zeigt.

Auffällig ist, dass sehr viele Seminaristen eine Anstellung in einer privaten Institution wie beispielsweise den Taubstummenanstalten in Riehen oder Zürich fanden. Auch die vielen freien Schulen im Kanton Zürich waren eine gute Ein-

399 In den Ehemaligenverzeichnissen fehlen diese Jugendlichen teilweise, da man über den weiteren Lebenslauf in der Regel auch nichts weiss. In den Jahresberichten erscheinen sie jedoch in den Klassenlisten.

400 Jahresbericht 1872/73, AU, C 672a, S. 7.

Tab. 9: Anstellungen nach Seminarabschluss, 1872/73–1876

Jahrgang (Total Seminaristen)	Private Institution	Öffentliche Schule	Arbeitskantone
1. Promotion (7)	4	3	ZH, SH, VD, BS
2. Promotion (11)	3	8	ZH, AR, SH
3. Promotion (9)	4	5	ZH, AR, BS, SG, NE
4. Promotion (9)	3	6	ZH, SH, GL, GR, SG

stiegsmöglichkeit für die Seminaristen. Die Arbeitskantone waren so vielfältig wie die Herkunftskantone. Vereinzelt Seminaristen unterrichteten nach Abschluss des Seminars in ihren Heimatgemeinden. Jakob Schaad von Oberhallau (SH, 1. Promotion) beendete das Seminar bereits nach drei Jahren, da im Kanton Schaffhausen drei Jahre Seminarbildung ausreichten, und unterrichtete danach in seinem Heimatort als Lehrer.

Etwas später sind sehr unterschiedliche Berufslaufbahnen zu finden. Mehr als die Hälfte bildete sich weiter aus oder wechselte den Beruf. Folgende Ergänzungen oder Umschulungen sind verzeichnet:

- Auswandern nach Nord- oder Südamerika und weitere Lehrtätigkeit
- Umschulung zum Kaufmann, Zivilstandsbeamten, Übersetzer, Liegenschaftsvermittler
- Verfassen von Lehrmitteln
- Tätigkeit als Sekundarlehrer, Seminarlehrer, Schulleiter («Hausvater») oder Schulinspektor
- Studium an ETH oder Universität⁴⁰¹

Die seminaristische Ausbildung bot bereits in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts diverse berufliche Anschlussmöglichkeiten. Die Seminaristen aus ländlichen Gegenden nutzten ihre Ausbildung für den beruflichen Aufstieg und für eine individuelle Berufslaufbahn.

Personal

Direktion, Lehrerschaft, zentrale Dienste

Das Personal umfasste bereits kurz nach der Gründung die verschiedenen bis heute üblichen Kategorien von Angestellten an einer schulischen Institution, einerseits die unterrichtenden, andererseits die Personen der zentralen Dienste.

401 Wiesmann (1940), Verzeichnis, 1.–4. Promotion.

Zur religiösen Orientierung des Personals finden sich in den Akten nur Aussagen zum Glauben des Seminardirektors. Die Lehrer und die Ehefrau des Direktors mussten der reformierten Landeskirche angehören.⁴⁰² Über die Konfessionszugehörigkeit in den zentralen Diensten ist nichts verzeichnet. Es ist jedoch davon auszugehen, dass die konfessionelle Verteilung bei den Mägden und Tagelöhnern die kantonalen Gegebenheiten widerspiegelte, das heisst, sie waren reformiert.

Die Arbeitsteilung am Seminar Unterstrass war lange Zeit so, dass die unterrichtenden Personen männlich waren, die Personen der zentralen Dienste mehrheitlich weiblich; Frauen waren zudem als Übungsschullehrerinnen für gewisse Tätigkeiten zugelassen. Nach den Abschnitten zur Leitung und Lehrerschaft folgt gesondert ein Kapitel zu den Frauen am Seminar Unterstrass, um ihre Wichtigkeit hervorzuheben, auch wenn leider sehr wenig Archivalien über sie vorhanden sind.

Zur Anstellung eines geeigneten Direktors wurde viel in den Korrespondenzen diskutiert. Konkrete Personalentscheide wurden aber erst Ende März 1869 getroffen. Aber auch hier wurden vorgängig bereits Gespräche geführt, welche sich aber nicht in bis heute erhaltenen Quellen niederschlugen.⁴⁰³ Drei Namen tauchten im Sommer 1868 als potenzielle Direktoren auf, es waren dies Heinrich Bachofner, welcher später auch als Direktor gewählt wurde, Pfarrer Wilhelm Arnold aus Heiden, welcher sich in der Standortfrage für Heiden starkmachte (siehe Kapitel 4.4.2), und Herr Stutz, welcher später keine grosse Rolle übernehmen konnte. Für Spöndlin war von Anfang an klar, dass Bachofner das Direktorenamt übernehmen sollte. Sarasin stellte diese Wahl sehr deutlich infrage: «Ist B [Bachofner] auch physisch kräftig genug? Ist er auch in seiner Bildung wirklich nicht einseitig?»⁴⁰⁴ Pfarrer Arnold war in dem Auswahlverfahren nur eine bescheidene Konkurrenz. Pfarrer F. Gerber machte die Empfehlung, Arnold als Direktor zu wählen und Bachofner als Seminarlehrer einzusetzen,⁴⁰⁵

402 Dies ergibt sich aus dem Fall eines zum Katholizismus konvertierten Lehrers in den 1930er-Jahren, siehe Kapitel 5.4.2.

403 In Bachofners Memoiren (von seiner Frau nach seinem Tod verfasst) ist festgehalten, Bachofner sei im Winter 1868 angefragt worden, ob er die Leitung des neuen Seminars übernehmen wolle. Anna Bachofner stützte sich in diesem Fall auf Erinnerungen, weshalb vermutlich fälschlicherweise der Winter 1868 statt 1869 genannt wird. Nach den weiteren Quellen war im Winter 1868 nicht klar, ob überhaupt ein drittes Seminar eröffnet werden soll. Diese Memoiren werden in anderem Zusammenhang für die vorliegende Arbeit verwendet, sind jedoch mit Vorsicht zu betrachten. Neben Erinnerungen gibt es Zitate, es ist jedoch nie ersichtlich, woher das Zitierte stammt. Trotz dieser Unsicherheiten ist das Buch eine wichtige Quelle mit rückblickenden Überlegungen über die Zeit als Ehefrau des Seminardirektors. Bachofner A. (1901), Heinrich Bachofner, S. 19.

404 Karl Sarasin an Heinrich Spöndlin, Basel, 9. 8. 1868, AU, II. B 2.03.00.

405 Gerber an Heinrich Spöndlin, Belpberg, 22. 9. 1868, AU, II. B 2.03.00.

die Appenzeller Delegation hingegen wollte Arnold nicht ans Direktorenamt verlieren.⁴⁰⁶ So wurde Bachofner am 30. März 1869 durch die grössere Kommission des Seminarvereins (heute entspricht dies der Mitgliederversammlung) einstimmig zum Seminardirektor gewählt: «Zum Director wird einstimmig Herr Secundarlehrer Bachofner gewählt, nachdem von verschiedenen Seiten darauf aufmerksam gemacht worden war, wie derselbe ein tüchtiger Schulmann und entschieden gläubig sei, wie die ganze Art, mit der er sich in dieser Frage benommen, einen entschieden günstigen Eindruck gemacht.»⁴⁰⁷

Die Zweifel an Bachofners Fähigkeiten blieben nach seiner Wahl bestehen: «Bachofner ist ein aufrichtig Frommer und geschickter Mann, ob «völlig künftiger Seminardirektor, das wird wohl die Zukunft lehren.»⁴⁰⁸ Die Bedenken waren unberechtigt, Bachofner blieb bis kurz vor seinem Tod im Frühling 1897 Seminardirektor.

Die weiteren Lehrer⁴⁰⁹ wurden durch Bekanntschaften und Empfehlungen gefunden. Sie erhielten kleinere Pensen für einzelne Fächer, welche ihrer Berufsausbildung entsprachen, für die musikalischen Fächer Gesang, Violin- und Klavierspiel zum Beispiel wurde ein Organist angestellt. Im zweiten Schuljahr waren ausser Bachofner schon acht weitere Lehrer an der Schule tätig, in den Folgejahren stieg die Zahl rasch auf rund fünfzehn Lehrer.⁴¹⁰

Neben den Lehrern gab es Hausangestellte. Bis Mitte des 20. Jahrhunderts wurde von den zentralen Diensten nur die Hausmutter (und eventuell der Hausvater) namentlich erwähnt. Von den weiteren Angestellten, beispielsweise von den Mägden (siehe Kapitel 4.4.6), ist in den Rechnungen nur die Lohnsumme erwähnt. Es ist deshalb bekannt, dass weiteres Personal angestellt war, es ist jedoch nicht eruierbar, in welchem Umfang und für welche Tätigkeiten.

Leitung und Trägerschaft

Die Trägerschaft hat eine besondere Bedeutung, da sie die Verantwortung für die Privatschule trägt. Die Trägerschaft sowie ihr nahestehende Personen sind aus der Lobbyingperspektive die Interessengruppe. Je breiter abgestützt eine Privatschule ist, desto eher hat sie eine Chance, sich auf dem Markt zu behaupten.⁴¹¹ Deshalb ist es sinnvoll, während der Gründungsphase einer Privatschule eine grosse, breit in der Politik und in der Gesellschaft verankerte Interessengruppe aufzubauen.⁴¹² Die Trägerschaft für das neue Seminar bestand wie oben

406 U. Züst an Heinrich Spöndlin, Heiden, 6. 1. 1869, AU, II. B 2.00.

407 Protokoll der grösseren Commission, 30. 3. 1869, AU, IV. B 1.1.

408 Wyss, Geschichte des Unterstrass, 1869, AU, II. B 2.00.

409 Ausschliesslich Männer wurden für den Unterricht der Seminaristen angestellt.

410 Jahresberichte 1869–1880, AU, C 672a.

411 Suter 2013.

412 Speth 2006.

beschrieben aus den ostschweizerischen Hilfsvereinen, welche ab Sommer 1868 dem Seminar Schiers ihre Unterstützung nur noch minimal zukommen liessen. In der Konstituierungsphase wurde im Februar 1869 «eine grössere Commission»,⁴¹³ bestehend aus siebzehn Männern, gewählt, welche einen Vorschlag zur Organisation der Trägerschaft zu erarbeiten hatten.⁴¹⁴ Daraus resultierte der bereits erwähnte Trägerverein mit zwei Vertretern pro Hilfsverein, wovon der eine als Kontaktperson diente und gleichzeitig für Spenden und die Anmeldung der Seminaristen aus dem entsprechenden Kanton verantwortlich war.⁴¹⁵ Auf eine schriftliche Bestätigung der Mitgliedschaft oder einen Mitgliederbeitrag wurde vorerst verzichtet. Erst Mitte der 1880er-Jahre organisierte sich der Verein in verbindlicherer Gestalt. Um Vereinsmitglied zu sein, musste neu jährlich ein Vereinsbeitrag einbezahlt werden.

Die Organe des Vereins waren der Vorstand (auch engere Kommission genannt), bestehend aus dem Präsidenten und sechs Mitgliedern, und eine grössere Kommission, der die kantonalen Delegierten angehörten.⁴¹⁶ Die Wahl des Direktors, die Aufnahmebedingungen, sämtliche baulichen Angelegenheiten und die finanzielle Aufsicht sowie alle bedeutenderen Budgetbeträge wurden von der grösseren Kommission bestimmt. Der Vorstand hatte die eigentliche Aufsicht über das Seminar. Dazu gehörten die Anstellung der Lehrer, die Aufnahme und der Ausschluss der Seminaristen und die Wahl der Lehrmittel. Der Direktor war eines der stimmberechtigten Mitglieder im Vorstand und hatte die «unmittelbare Leitung und Führung der Anstalt».⁴¹⁷ Im ersten Jahr des Bestehens zählte der Verein 138 Mitglieder.⁴¹⁸

Vergleicht man die Statuten der Seminare Schiers und Unterstrass, so sind diese bis auf wenige inhaltliche Anpassungen identisch im Wortlaut.⁴¹⁹

413 I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich, 8. 2. 1869, AU, IV. B 1.1.

414 Über die verschiedenen Formen der Trägerschaft einer Privatschule siehe Kapitel 3.4.1.

415 Statuten für das Evangelische Lehrerseminar in Zürich, 1869, StAZH, II Ee 23, 1 (a).

416 Der Vorstand wurde noch längere Zeit als engere Kommission und das weitere Komitee als grössere Kommission bezeichnet.

417 Statuten für das Evangelische Lehrerseminar in Zürich, 1869, StAZH, II Ee 23, 1 (a), § 7.

418 Jahresbericht 1885–1887, AU, 1.05.00.

419 Die Unterschiede beziehen sich unter anderem auf die Trägerkantone und vor allem auf die Mitgliedschaft. Für eine Mitgliedschaft im Trägerverein für das Seminar Schiers war ein jährlicher Mitgliederbeitrag notwendig. Alle bezahlenden Mitglieder waren an der Versammlung des weiteren Komitees stimmberechtigt. Die Aufgabenverteilung der weiteren Komitees war identisch. Der Vorstand des Seminars Schiers hatte zusätzlich die Aufgabe, bei den Examina anwesend zu sein.

4.4.6 Frauen am Seminar

Die Situation der Frauen im Seminar Unterstrass entsprach den bürgerlichen Normen im Kanton Zürich. Zum Zeitpunkt der Eröffnung gab es für Frauen am Seminar Unterstrass drei Möglichkeiten: Hausmutter, Lehrerin in der Übungsschule, Magd im Haushalt. Es ist über die verschiedenen Berufe und die Frauen in den Berufen sehr wenig archiviert worden, weshalb nur kurze Aussagen zu den Berufsfeldern gemacht werden können.

Die Ehefrau des Direktors hatte das Amt der Hausmutter aufgrund ihrer Beziehung zum Direktor inne. Verwandtschaftliche Bezeichnungen wie Hausmutter waren in dieser Zeit für Frauenberufe üblich. Der Direktor war auch der Hausvater. Er wurde aber nur in Ausnahmefällen als solcher bezeichnet, seine Berufsbezeichnung war in der Regel Direktor.⁴²⁰ Die erste Hausmutter war Luise Stiefel († 1873), die erste Ehefrau von Bachofner.⁴²¹ Sie war seit 1860 mit Bachofner verheiratet und übernahm das Amt mit der Eröffnung des Seminars. Über Luise Bachofner-Stiefel ist sehr wenig bekannt. Bevor sie die Koeitung des Seminars Unterstrass übernahm, hatte sie als Erzieherin in einem Pensionat gearbeitet. Das Amt der Hausmutter umfasste die Organisation des «Seminarhaushalts».⁴²² Gemäss heutigem Sprachgebrauch würde man dies als Leitung des Hausdienstes bezeichnen. Sie koordinierte die Arbeit der verschiedenen Angestellten, welche im Haushalt des Seminars Unterstrass anfiel. Hinzu kam eine Art Koeitung des Internats in Zusammenarbeit mit ihrem Ehemann, dem Direktor. Es wird aus den Schilderungen nicht klar, ob eher sie oder ihr Mann die Hauptleitung innehatte. Direktor Paul Eppler (1865–1941) schreibt: «Sie kümmerte und sorgte für jeden einzelnen Zögling; wo es ihnen an Kleidern, an Wäsche fehlte, da half sie. Sie achtete auf ihre grossen und kleinen Anliegen, sie verstand mit den Augen der Liebe im Grund der Seele zu lesen. Darum schlossen sich die Zöglinge ganz an sie an, sie sagten ihr alle Geheimnisse, ihre Erfahrungen, ihre klugen und törichten Wünsche und Hoffnungen, ihre Klagen und ihren Verdruss. [...] Darum hatte sie auch eine merkwürdige Macht über ihre «grossen Söhne»; diese richteten sich unwillkürlich nach ihren Wünschen und nahmen so eine edlere Haltung an.»⁴²³

Gemäss Bachofners Biografie gebar sie acht Kinder, sieben Jungen und ein Mädchen. Zwei der Jungen starben in den ersten zwei Lebensjahren. Sieben Tage nach der Geburt des achten Kindes starb Luise Bachofner-Stiefel am 9. Mai 1873, nur wenige Tage nachdem die vierte Promotion in die Schule eingetreten

420 Jahresberichte 1869–1880, AU, 1.05.00.

421 Bachofner A. (1901), Heinrich Bachofner.

422 Ebd., S. 24.

423 Eppler (1920), Fünfzig Jahre, S. 51 f.

war. Ausser ihrer Familie lebten 60 bis 70 Schüler im Seminar Unterstrass. Die Aufgabe der Hausmutter war vielfältig und herausfordernd.

Dies führte dazu, dass nach dem Tod von Luise Bachofner-Stiefel sofort eine Nachfolgerin angestellt wurde, Frau Pfarrer Merz. Sie leitete den Hausdienst bis zur Hochzeit von Heinrich Bachofner mit Anna Buxtorf aus Basel im Herbst 1874. Anna Bachofner-Buxtorf (1839–1909) übernahm nach ihrer Heirat das Amt der Hausmutter. Sie gebar drei Kinder, einen Sohn, eine Tochter und ein drittes Kind, das kurz nach der Geburt starb. Auch über Anna Bachofner-Buxtorf ist wenig bekannt, obwohl sie durchaus eine gebildete Frau sein musste. Sie verfasste die Biografie über Heinrich Bachofner nach seinem Tod.

Neben der Hausmutter arbeiteten Lehrerinnen an der Übungsschule des Seminars ab dem zweiten Jahre nach deren Eröffnung. Fräulein Merz war die erste Lehrerin an der Übungsschule, sie erteilte den Unterricht in den «weiblichen Arbeiten».⁴²⁴ Im Folgenden unterrichteten weitere «Fräuleins», das heisst unverheiratete Frauen, das Fach Handarbeiten. Der Unterricht in Handarbeit wurde häufig unentgeltlich erteilt, ob dies an der Übungsschule ebenfalls so war, ist unklar.⁴²⁵ Der Widerspruch, keine Lehrerinnen auszubilden, aber solche doch einzusetzen, findet in den Akten aus der Gründungszeit keinen Widerhall.

Als letzte Berufsgruppe sind die Mägde verzeichnet. Von ihnen sind nicht einmal die Namen überliefert. Ihr Berufsauftrag ist nicht bekannt. Es ist davon auszugehen, dass sie im Haushalt, in der Tierhaltung und im Garten, was alles zum Seminar gehörte, tätig waren und die damals üblichen Anstellungsbedingungen und Pflichten einer Magd galten. Dass überhaupt Mägde (und auch Tagelöhner) angestellt waren, zeigt sich nur in den Rechnungen, welche einen Ausgabenposten «Mägde- und Tagelöhne, Fracht»⁴²⁶ aufweisen. Die tiefe soziale Stellung der Mägde (und Tagelöhner) zeigt sich zusätzlich in diesem Ausgabenposten, der zusammen mit Speditionsausgaben verrechnet wurde.

Als Schülerinnen oder Dozentinnen waren Frauen bis in die 1930er-Jahre nicht zugelassen. Frauen waren im 19. Jahrhundert am Seminar Unterstrass als Arbeitskräfte erwünscht, jedoch nur in den damals üblichen Berufen und zu den üblichen, häufig schlecht bezahlten oder freiwilligen Arbeiten. Die Arbeit als Hausmutter war eine herausfordernde und vielfältige Stelle, welche es der jeweiligen Frau ermöglichte, eine spannende Berufstätigkeit auszuüben – allerdings ehrenamtlich.

424 Jahresbericht 1872/73, AU, C 672a, S. 25.

425 Eppler (1920), Fünfzig Jahre, S. 328.

426 Zum Beispiel Jahresbericht 1874/75, AU, C 672a, S. 37. Welche Arten von Speditionen gemeint waren, ist nicht eruierbar.



Abb. 7: Luise Stiefel-Bachofner, Anna Buxtorf-Bachofner, Heinrich Bachofner. Festschrift zur Feier des fünfundsingzigjährigen Bestandes des Evangelischen Seminars zum weissen Kreuz in Unterstrass-Zürich, 1894 (illustrierte Version). (AU, Sammlung Publikation.)

4.4.7 Die ersten Jahre Seminar Unterstrass

Das staatliche Seminar Küsnacht hatte im Kanton Zürich bis zur Eröffnung des Seminars Unterstrass eine Monopolstellung im Bereich der Lehrerbildung. Die Gründungsphase ist vor dem Hintergrund des Kulturkampfes zu verstehen, der sicher auch Anlass für die grosse Mobilisation innerhalb der Erweckungsbewegung zugunsten des Seminars Unterstrass war mit freiwilligem Engagement im Aufbau der Schule und grosszügigen Gönnern. In Anbetracht der stürmischen politischen Umwälzungen verlief die Gründungsphase recht unproblematisch. Die Schule konnte binnen vier Jahren auf die volle Grösse ausgebaut werden – die Konkurrenz war überschaubar. Im Jahr 1874 verlängerte die Töchterschule in Zürich ihre Ausbildung um zwei Jahre und bildete Lehrerinnen aus. An den Kantonsschulen Winterthur und Zürich gab es zudem Möglichkeiten, mit der gymnasialen Ausbildung die Vorbereitung für die Abschlussprüfung am Seminar Küsnacht zu besuchen.⁴²⁷

Die erste, bescheidene Eröffnungsfeier des Seminars Unterstrass im Mai 1869 wurde von der Öffentlichkeit nicht registriert. Im Kanton Zürich prägten die Diskussion um die Abstimmung zur neuen Kantonsverfassung sowie die Parlamentswahlen das Alltagsgeschehen derart (siehe Kapitel 4.2), dass in keiner

427 Gassmann 1933.

Tageszeitung die Eröffnungsfeier des Seminars erwähnt wurde.⁴²⁸ Bachofner selbst beschrieb die Eröffnung und das erste Schuljahr folgendermassen: «Kein Mensch nahm Notiz von uns; selbst unsre nächsten Nachbarn wussten nicht, was wir wollten. Das erste Anstaltsjahr war das schönste.»⁴²⁹ Nach den Parlamentswahlen im Mai 1869 hatten die Demokraten die Mehrheit in der Regierung,⁴³⁰ unter anderem wurde Johann Caspar Sieber in den Regierungsrat gewählt und in dieser Funktion Erziehungsratspräsident. Damit veränderte sich die Situation für das Seminar Unterstrass.

Im Frühling 1870 fand eine zweite, riesige Eröffnungsfeier im Seminar zum Weissen Kreuz statt. Das einstige Gasthaus fasste die gemäss Schilderungen mehr als 1000 Personen⁴³¹ kaum. Der Saal im Weissen Kreuz⁴³² war um die Mitte des 19. Jahrhunderts mit knapp 600 Quadratmetern der grösste Saal in der Umgebung der Stadt Zürich,⁴³³ weshalb sicher von einer sehr grossen Anzahl Feiernder ausgegangen werden kann. Die Feier fand auch Resonanz in der «Zürcherischen Freitagszeitung», dem Sprachrohr der Linksliberalen,⁴³⁴ welche die veränderte Wahrnehmung des Seminars Unterstrass deutlich macht: «Letzten Sonntag wurde das evangelische Lehrerseminar im weissen Kreuz in Unterstrass eingeweiht. Es zählt bereits 30 Zöglinge, die aber bei der Feier gar nicht so vergnügt dreingesehen haben und überhaupt fast allen den eigenthümlichen pietistischen Typus in Mienen und Geberden tragen sollen, bei dem die auf den Himmel Hoffenden ihren Blick mehr nach der Erde senken, als dorthin empor richten. Hohe fromme Herrschaften von Schaffhausen, Basel etc., die ebenfalls ihr Kontingent zu dem Seminar lieferten, nahmen an der Feier Theil und erfrischten sich nachher «beim Forstmeister», während die Zöglinge eher beim Frostmeister.»⁴³⁵

Die Ablehnung und der Spott über das Seminar Unterstrass, aber auch das Unverständnis über die Existenz eines solchen Privatseminars werden in diesem Zeitungsbericht sehr deutlich. Durch die Eröffnung des Seminars Unterstrass gab es im Kanton Zürich im Bereich der Lehrerbildung kein Monopol des Staats mehr, was den demokratischen Erziehungsdirektor Sieber besonders

428 Es finden sich weder im März 1869, als die Bewilligung erteilt wurde, noch im Mai 1869, als die Eröffnung stattfand, Hinweise im «Landboten», in der «Zürcherischen Freitagszeitung», oder in der «Neuen Zürcher Zeitung».

429 Bachofner/Bachofner (1900), Seminardirektor, S. 21.

430 Fritzsche/Lemmenmeier 1994a.

431 Einweihung neues Gebäude, 15. 5. 1870, AU, IV. B 1.1.

432 Übersichtsplan Seminar Rötelstrasse, AU, 5.06.

433 Behrens et al. 2015, S. 5.

434 Die «Zürcherische Freitagszeitung» gehörte zu den starken Kritikern des Seminars Unterstrass.

435 Zürcherische Freitagszeitung, 20. 5. 1870, PHZH Forschungsbibliothek Pestalozzianum, ZS I 89, S. 3.

ärgerte.⁴³⁶ Bachofner beschrieb rückblickend das Verhältnis zu Sieber als sehr schwierig. In den 1870er-Jahren erfolgte ein Antrag auf staatliche Stipendien für Seminaristen des Seminars Unterstrass. Die Antwort von Sieber lautete: «Wir kennen kein Seminar in Unterstrass».⁴³⁷

Neben solchen spöttischen Bemerkungen führte der Kulturkampf zu widersprüchlichen Haltungen gegenüber dem Seminar Unterstrass. Beispielsweise war Mitte der 1870er-Jahre der Lehrermangel derart gross, dass nicht alle Stellen auf der Primarstufe besetzt werden konnten. Man war einerseits froh, dass das Seminar Unterstrass ebenfalls Lehrer ausbildete und dadurch der Lehrermangel etwas entschärft wurde. Gleichzeitig wurde festgehalten, dass man die Stipendien am staatlichen Seminar für ärmere Seminaristen erhöhen müsse, um zu verhindern, «dass ein immer grösserer Theil der heranwachsenden Lehrerschaft in einer Anstalt erzogen werde, welche nicht nur der Bedeutung willen, die der Lehrerberuf in sich selber hat, sondern um der Dienste willen, welche er einer speziellen religiösen Richtung leisten kann, gegründet und unterhalten ist».⁴³⁸

Weiter kam es zu finanziellen Machtkämpfen zwischen dem Erziehungsrat und Bachofner, wie das nachfolgende Beispiel in Bezug auf eine Lehrmittelbestellung zeigt: Zu Beginn der 1870er-Jahre wurden neue Tafelbilder für die Naturkunde herausgegeben, welche das Seminar Unterstrass gerne bestellt hätte. Das staatliche Seminar konnte die Tafeln zum Vorzugspreis von 20 Franken pro Stück bestellen, was das Seminar Unterstrass auch gerne getan hätte. Nachdem eine mündliche Anfrage unbeantwortet blieb, erklärte der Erziehungsrat auf eine schriftliche Anfrage hin, er sei «in dieser Sache nicht <kompetent>»,⁴³⁹ woraufhin die Tafeln im Buchhandel zum normalen Preis von 50 Franken das Stück bestellt werden mussten.

Vermutlich ist es auf den schulpolitischen Höhepunkt des Kulturkampfes zurückzuführen, dass im Jahr 1874⁴⁴⁰ fünf von zwölf Absolventen des Seminars Unterstrass (zweite Promotion) die Abschlussprüfung am staatlichen Seminar

436 Kreis 1968, S. 59.

437 Bachofner H. (1894), Festschrift, S. 27. Der Antrag auf Stipendien ist in den Archiven nicht auffindbar, ebenso wenig Siebers Antwort. Eventuell ist es eine gute Anekdote oder es war lediglich ein verbaler Schlagabtausch zwischen Bachofner und Sieber. Es zeigt sich aber pointiert das Verhältnis zwischen Sieber beziehungsweise den Demokraten und dem Seminar Unterstrass.

438 Regierungsrat, Beschluss betreffend Stipendien an die Zöglinge des zürcherischen Lehrerseminars, 8. 10. 1875, StAZH, MM 2.210 RRB 1875/2501.

439 Jahresbericht 1877/78, AU, 1.05.00.

440 1872 wurde das neue, von Sieber und den Demokraten entworfene Schulgesetz vom Volk wuchtig verworfen, was die Stimmung zwischen den Demokraten und den Konservativen nicht verbesserte.

Küsnacht nicht bestanden.⁴⁴¹ Bachofner erklärte dies im Jahresbericht so: «Dieses Jahr aber kam noch ein erschwerender Umstand hinzu. Da die Zahl der Aspiranten eine ungewöhnlich grosse war,⁴⁴² so steigerte man die Forderungen bedeutend, und man sah sich jetzt um so weniger veranlasst, unsern Schülern [...] durchzuhelfen.»⁴⁴³ Friedrich Bürgi, der ehemalige Inspektor des Seminars Unterstrass, relativierte das Resultat und verneinte eine ungenügende Ausbildung durch das Seminar Unterstrass. Er verwies auf die schwierigen Umstände, dass die Abschlussprüfung an einer anderen Institution abgelegt werden musste, ohne dass eine Vertretung des Seminars Unterstrass in der Prüfungskommission Einsitz nehmen durfte, wie dies den anderen Lehrerbildungsstätten zugestanden wurde.⁴⁴⁴ Sieber unterliess es beispielsweise auch, einen Nachfolger für Bürgi zu bestimmen, weshalb das Seminar Unterstrass in dieser Zeit zum Missfallen Bachofners unbeaufsichtigt blieb.⁴⁴⁵

Auch bei der Stellenvergabe kamen die Konflikte mit Sieber zum Ausdruck: «Wenn Herr Erziehungsdirektor Sieber einem unserer geprüften Zöglinge, ehe er ihm eine Verweserstelle⁴⁴⁶ gab, eine schriftliche Erklärung abforderte, dass er sich vor Einseitigkeiten hüten wolle, so ist das jedenfalls nicht Vertrauen erweckend.»⁴⁴⁷ Eine zürcherische Schulpflege wies einen Absolventen des Seminars Unterstrass mit folgender Begründung ab: «Euer Kandidat wäre für die Schule ein Gewinn; aber weil er aus dem evangelischen Seminar ist, so darf er um keinen Preis gewählt werden.»⁴⁴⁸ Die Anstellung von Seminaristen aus dem Unterstrass wurde im Laufe der Jahre – mit abklingendem Kulturkampf – weniger hinterfragt. Bachofner hält 1879 im Jahresbericht fest: «Ein früherer Erziehungsdirektor⁴⁴⁹ machte die Mittheilung, dass sich die Gemeinden aus-

441 Ausschliesslich das Seminar Küsnacht hatte die Hoheit, Abschlussprüfungen abzunehmen, welche zur Befähigung als Volksschullehrperson notwendig waren. Zum Beispiel auch die Frauen der Töchterschulen absolvierten sie am Seminar Küsnacht. Siehe auch Winkler 1947.

442 In diesem Jahr schlossen sehr viele Lehrer die Ausbildung ab und nicht alle konnten eine Stelle übernehmen.

443 Jahresbericht 1873/74, AU, C 672a, S. 8.

444 Bachofner H. (1894), Festschrift, S. 28. Hier wird wörtlich aus einem Brief zitiert, weshalb davon auszugehen ist, dass die Antwort so verfasst wurde.

445 Bereits bei der Erteilung der Konzession entspann sich ein Konflikt zwischen der Bezirksschulpflege und dem Erziehungsrat, wer das Inspektorat über das Seminar Unterstrass zu übernehmen hatte. Die Bezirksschulpflege sah sich als zu wenig sachkompetent, der Erziehungsrat wollte diese Aufgabe nicht übernehmen. Ende 1869 wurde Bürgi als Inspektor eingesetzt. Unter anderem Schreiben Bezirksschulpflege, 1. 3. 1869, StAZH, U 55.3.23.

446 Die Stelle als Schulverweser war begehrt, da sie hohe Sicherheit bot (und er Lehrer der ersten Klasse war) – im Unterschied zu «Unterlehrern» oder «Lehrgehülfen». Frey P. 1953, S. 24.

447 Bachofner H. (1894), Festschrift, S. 31.

448 Ebd.

449 Angesichts des Zeitpunkts ist damit vermutlich Sieber gemeint.

drücklich die Mucker von Unterstrass verboten. Wir glauben, dass solche Wünsche geäußert wurden; aber seit man die Entdeckung gemacht hat, dass unsre Zöglinge so zu sagen auch Menschen sind, und dass sie keine Bretter vor der Stirne haben, ist die Stimmung eine bedeutend bessere geworden. [...] Wo sie angestellt sind, hat man sie gerne und thut ihnen nur zu viel Ehre an.»⁴⁵⁰

Bachofner nutzte die Jahresberichte, um auf Vorwürfe zu reagieren und seine Erziehungs- beziehungsweise Bildungsansichten zu erläutern. Das Seminar Unterstrass befand sich von Beginn weg nicht in der Situation, einen Weg unabhängig vom staatlichen Seminar zu beschreiten. Die Absolventen mussten, wie bereits erwähnt, die Abschlussprüfung am Seminar Küssnacht bestehen, um im Kanton Zürich den Lehrberuf ergreifen zu können. In heutige Begrifflichkeiten gefasst hiess das, die Kompetenzen und Lernziele am Seminar Unterstrass mussten denjenigen des staatlichen Seminarlehrplans entsprechen.

4.4.8 Zusammenfassung zu den Lobbyingmechanismen in der Gründungszeit

Betrachtet man die Verhandlungen um die Reorganisation des Seminars Schiers, dann stellt man fest, dass die Probleme des Seminars Schiers offenbar zu den Merkmalen einer Privatschule gehören und als Lösungsansätze Lobbyingformen angewendet wurden. Wie im einleitenden Kapitel 4.4.1 beschrieben, ging es während der Verhandlungen um das Seminar Schiers nicht um politische Entscheide, sondern um Entscheide in einer privaten Institution. Die gängigen Lobbyingformen konnten aber auch im privaten Umfeld der neuen Privatschule nachgewiesen werden, sei es bezüglich der Einflussnahme auf die bildungspolitischen Akteure oder anschliessend durch die Einflussnahme auf den Trägerverein, insbesondere dessen Vorstand und den Seminarleiter. Daneben musste sich die neue Interessengruppe formieren und mit den zürcherischen Bildungspolitikern und später mit dem Seminar Küssnacht zusammenarbeiten. Die Lobbyingformen wurden auf die unterschiedlichen Zielgruppen ausgerichtet.

Persönliche Kontakte

Die persönlichen Kontakte waren innerhalb der Hilfsvereine sehr wichtig, wie sich in der überlieferten Korrespondenz zeigt. Hauptpersonen waren Sarasin, Spöndlin und Bachofner, zeitweise auch Arnold aus Heiden. Gegenüber dem Seminar Schiers bestanden die Kontakte fast ausschliesslich zum Seminar-

⁴⁵⁰ Jahresbericht 1878/79, AU, C 672a, S. 17.

direktor Kind, was sich bei der geplanten Reorganisation als nicht ausreichend erwies. Eine stärkere Beziehung zu den einzelnen Akteuren des Seminarvorstands wie dem Präsidenten des Trägervereins Dekan Georg Allemann wäre dringend notwendig gewesen, wie das nachfolgende Zitat verdeutlicht: «Allemann ist durch den Ausdruck ... in Ihrem Schreiben wie ... elektrischer Schlag berührt ... [...] er schrieb, er könne sich eine solche Patronage nicht gefallen lassen u werde daher auch die Konferenz nicht besuchen.»⁴⁵¹

Die persönlichen Kontakte gegenüber den Akteuren des Seminars Schiers beschränkten sich gemäss den vorhandenen Quellen auf Schreiben an Direktor Kind. Es sind keine Briefe an den Seminarvorstand oder gar den Präsidenten Allemann überliefert. Aufgrund der umfassenden Quellenlage ist davon auszugehen, dass diese Kontakte nicht oder nur vereinzelt stattgefunden hatten. Da Kind jedoch gegenüber den Hilfsvereinen seine Meinung mehrfach wechselte, war er als Auskunftsperson aus Sicht eines wirksamen Lobbyings ungeeignet. Hinzu kam, dass Kind keine Entscheidungsbefugnis hatte. Sämtliche strategischen Entscheide fällte der Seminarvorstand, teilweise musste der Trägerverein diesen zusätzlich zustimmen. Die Hilfsvereine hatten eine enge Beziehung zu Direktor Kind aufgebaut. Entweder verpassten es die Hilfsvereine, weitere persönliche Kontakte zum Beispiel zu Vorstandsmitgliedern aufzubauen, oder man sah keine Erfolgsaussichten in diesem Vorgehen. Der Seminarvorstand stimmte der Reorganisation am Ende nicht zu, da er nur am Rande in den Prozess involviert worden war.

Innerhalb des neuen Trägervereins Seminar Unterstrass kamen ebenfalls verschiedene persönliche Kontakte zum Tragen. Bei der Besetzung der Aufgaben innerhalb des Trägervereins zeigte sich sehr gut, wie wichtig persönliche Kontakte und deren Aufrechterhaltung war. Durch Spöndlins unbedachte Art und Weise gingen Beziehungen zu Bruch und konnten nur teilweise durch andere persönliche Kontakte, etwa über Bachofner, wiederhergestellt werden.

Weitere persönliche Beziehungen bestanden zur Bezirksschulpflege, es ist jedoch nicht überliefert, wer mit wem in Kontakt stand. Ob Beziehungen zum Erziehungsrat bestanden, ist nicht ganz klar. Sicher verschlechterte sich mit der Verschärfung des Kulturkampfs und dem Sieg der Demokraten im Mai 1869 die Beziehung zum Erziehungsrat. Die Durchfallquote von fast 50 Prozent im Jahr 1874, die Schwierigkeiten bei der Stellenvergabe in den 1870er-Jahren und die Verweigerung der Lehrmittelabgabe zum günstigeren Schulpreis unter dem Erziehungsdirektor Sieber waren Ausdruck der schwierigen persönlichen Beziehungen zwischen den Akteuren des Seminars Unterstrass und vor allem des Erziehungsrates. Dass der dem Seminar wohlgesinnte erste Inspektor nach

451 Paul Kind an Heinrich Spöndlin, Schiers, 12. 2. 1868, AU, II. B 2.03.00.

seinem Abgang nicht ersetzt wurde, lässt sich ebenfalls als Abwehrreaktion des Erziehungsrates interpretieren. Nach dem Abflauen des Kulturkampfes kehrte auch am Seminar Unterstrass mehr Ruhe ein und die Zusammenarbeit mit dem Erziehungsrat wurde für beide Seiten zur Routine, auch die Zusammenarbeit mit den Inspektoren erwies sich anschliessend als unproblematisch.

Die Kontakte zum Seminar Küssnacht schienen weniger im Vordergrund zu stehen, obwohl es mindestens im Bereich der Abschlussprüfungen einer Koordination bedurfte. Über eine weitere Zusammenarbeit ist während der Gründungsphase wenig bekannt, was wenig verwundert, da sich das Seminar Küssnacht in einer Krise befand und selber Konflikte auszutragen hatte.⁴⁵²

Informationen bereitstellen

Die Hilfsvereine stellten auf verschiedene Arten Informationen für die weiteren unterstützenden Personen bereit. Durch die Besuche und die schriftlichen und mündlichen Berichte darüber wurden die weiteren Akteure über die Zustände am Seminar Schiers informiert. Dieser intensive Informationsaustausch führte zur Entscheidung, das Seminar Schiers müsse reorganisiert werden. Die notwendigen Unterlagen wie die Statuten und der neue Lehrplan wurden im Gegenzug vom zürcherischen Hilfsverein verfasst und dem Vorstand und dem Direktor des Seminars Schiers vorgelegt. Die Lerninhalte der Seminaristen sollten denjenigen der zukünftigen Unterrichtskantone, also der unterstützenden Kantone, angepasst werden. Für die Basler war dies weniger relevant, da sie bis 1873 kein eigenes Lehrerseminar hatten und somit keine kantonalen Vorgaben in Bezug auf Lerninhalte erfüllen mussten. Die rechtlichen Grundlagen wurden also von den Hilfsvereinen vorgegeben, was eine sehr wirksame Form von Lobbying darstellt. Der Verein Seminar Schiers versuchte in der Folge auch nicht, diese Grundlagen abzuändern, sondern entschied lediglich, dass diese Änderungen – entgegen einer ersten Zusage – doch nicht umsetzbar waren. Die Hilfsvereine stellten für sich selbst Informationen bereit, da nicht alle in gleichem Masse Zugang zu diesen hatten. Insbesondere Spöndlin und Bachofner vom Hilfsverein Zürich funktionierten als Schnittstelle für sämtliche Beteiligte, was ihnen einen grossen Vorteil einbrachte und sich in der späteren Ausgestaltung des neuen ostschweizerischen Seminars niederschlug.

Dank der Arbeit von Spöndlin und Bachofner während der Reorganisationsphase des Seminars Schiers war die Interessengruppe für das neue Seminar Unterstrass sehr gut mit Informationen versehen – zum Lehrplan für ein zürcherisches Lehrerseminar, zur Organisation der Trägerschaft einer Privatschule, aber auch zu alltäglichen Schwierigkeiten und finanziellen Sorgen einer Pri-

452 Siehe Kapitel 4.4.2. Für weitere Informationen Schmid C. 1982.

vatschule. Entsprechende Unterlagen wurden während der Sitzungsvorbereitungen für das Seminar Schiers in den Hilfsvereinen verteilt, damit jeweils im Voraus alle Informationen vorhanden waren. Während der Konstituierungssitzungen des Seminars Unterstrass befassten sich deshalb auch nur wenige Diskussionen mit Fragen, welche bereits im Zusammenhang mit dem Seminar Schiers thematisiert worden waren. So lässt sich erklären, weshalb die Standortfrage den Diskurs derart prägte.

Allianzen bilden

Um die finanziellen Probleme des Seminars Schiers zu lösen, wurden weitere Unterstützer gesucht, das heisst, die Interessengruppe wurde vergrössert. Diese Idee führte effektiv zu einer stärkeren finanziellen Unterstützung. Nicht bedacht wurde, dass die vergrösserte Interessengruppe auch mehr Rechte fordern könnte, was im Bereich der Aufsicht über das Seminar Schiers auch eintrat: Die Mitgliedschaft im Verein und im Vorstand sollte für Nichtbündner geöffnet werden. Der Vorstand konnte mit maximal drei von sieben Sitzen mit ausserkantonalen Mitgliedern besetzt werden.⁴⁵³

Der Hilfsverein Zürich bildete bereits während der Krise um Schiers Allianzen mit weiteren ostschweizerischen Hilfsvereinen, welche sich am Ende vom Seminar Schiers abwandten. Diese Allianz wurden bei der Eingabe an die Bezirksschulpflege und den Erziehungsrat auch hervorgehoben. Die Zusammenarbeit der Hilfsvereine entsprach nach der Eröffnung des Seminars Unterstrass der heutigen Mitgliederversammlung. Sie wurde grössere Kommission genannt und ausser dem Seminarvorstand und dem Seminardirektor hatten pro unterstützenden Kanton zwei Vertreter Einsitz, der Kreis der Beteiligten belief sich somit auf rund ein Dutzend Personen. Mit der Umwandlung der grösseren Kommission in den Trägerverein in den 1880er-Jahren wurde eine Jahresgebühr verlangt und die Basis wurde grösser. Dadurch konnten auch ehemalige Schüler in den Verein aufgenommen werden.

Die Interessengruppe Unterstrass war ab Mitte 1868 gut gefestigt, die kantonalen Hilfsvereine für das Seminar Schiers bildeten die Grundlage, und weitere Allianzen spielten während der Gründungsphase keine wichtige Rolle.

Bildungspolitische Akteure

Im Bereich der bildungspolitischen Akteure wurde die Zusammenarbeit mit dem Erziehungsdirektor unter «Persönliche Kontakte» bereits erwähnt. Um die Bewilligung zu erhalten, ging die Interessengruppe Unterstrass sehr organisiert vor. Die Bezirksschulpflege war im Voraus informiert und sparte im

⁴⁵³ Statuten der Anstalt Schiers, 9. 3. 1868, AU, 2.03.00, § 9.

Protokollband deshalb Platz aus. Dass eine Interessengruppe ein neues Lehrerseminar im Bezirk Zürich eröffnen wollte und wie dieses in etwa aussehen würde, war vermutlich in informellen Gesprächen, welche keine Archivalien hinterlassen haben, vorbesprochen worden. Die Bezirksschulpflege signalisierte von Beginn weg Zustimmung und Unterstützung. Sie überwies das Projekt und ihre Zustimmung an den Erziehungsrat. Das Vorgehen zur Erlangung der Bewilligung ist etwas seltsam, da nicht ganz klar ist, welche der beiden Behörden für die Bewilligung zuständig war. Gemäss Lengwiler⁴⁵⁴ verfügte der Erziehungsrat über diese Kompetenz. Dass das Gesuch bei der Bezirksschulpflege eingereicht wurde, irritiert. Der Konflikt über die Aufsicht über das Seminar Unterstrass, der sich in den Monaten nach dessen Eröffnung zwischen der Bezirksschulpflege und dem Erziehungsrat entspann, weist darauf hin, dass vermutlich den Behörden selbst nicht ganz klar war, wer für die Bewilligung und insbesondere für die Aufsicht eines privaten Lehrerseminars zuständig war.⁴⁵⁵ Dies könnte das zweistufige Bewilligungsverfahren erklären. Es kann aber auch sein, dass die Interessengruppe Unterstrass sich gute Chancen auf eine Bewilligung durch die Bezirksschulpflege ausgerechnet hatte und davon ausging, dass der Erziehungsrat der Empfehlung folgen würde. Dies wäre ein sehr kalkuliertes Vorgehen gewesen. Es lässt sich aber keine der beiden Thesen mit den vorhandenen Quellen abschliessend klären. Ich gehe deshalb von einer Mischung der beiden aus: Es war nicht ganz klar, wo das Seminar dereinst zu stehen kommen würde, also erkundigte man sich bei der Bezirksschulpflege über die Chancen einer Bewilligung und reichte, als klar war, dass sie dem Projekt wohlwollend gegenüberstand, bei ihr den Antrag ein. Die Bezirksschulpflege verhalf dem Seminar Unterstrass zu einem einfachen Start, übergab aber bereits im August 1869 die Aufsicht an den Erziehungsrat. Die noch ausstehenden Informationen zu Lehrplan, Statuten, Räumlichkeiten und Personal wurden im Laufe des Sommers 1869 der Bezirksschulpflege zugestellt, die sie ihrerseits zusammen mit der Aufsicht an den Erziehungsrat übergab. Die «Concession» war ohne diese Unterlagen erteilt worden unter der Bedingung, sie nachzureichen. Die Statuten fehlten ebenfalls, da der Trägerverein sie noch nicht abschliessend genehmigt hatte. Aus heutiger Sicht war das sehr grosszügig. Es zeigt, dass die Konflikte mit dem Erziehungsrat erst zu einem späteren Zeitpunkt – und somit unter Sieber – entstanden.

Aus organisationssoziologischer Sicht waren die Voraussetzungen für die Gründung eines neuen Lehrerseminars sehr günstig: Eine starke, im pietistischen Flügel der reformierten Kirche breit abgestützte Interessengruppe war

454 Lengwiler 2007.

455 Andere Privatschulen wurden von den Bezirksschulpflegern beaufsichtigt. Vermutlich wurde deshalb zuerst diese Behörde für eine Bewilligung angefragt.

bereit, die Erfahrungen um die Reorganisation des Seminars Schiers für ein neues Schulprojekt zu nutzen und grosse finanzielle Beiträge in das neue Projekt zu investieren. Erstaunlich ist die sehr gute Vernetzung und Zusammenarbeit der Pietisten. Dazu gehören der Zusammenschluss von Einzelpersonen auf kantonaler Ebene zu Hilfsvereinen und die kantonsübergreifende Kooperation zwischen den Hilfsvereinen, mit dem Trägerverein Seminar Unterstrass als einer Art Dachverband. Extreme religiöse, aber auch politische Positionen (die Demokraten als neue und linkste Kraft) waren für das neue Seminar kein Problem. Mit einer ablehnenden Haltung auf politischer Ebene war das Seminar Unterstrass erwartungsgemäss vonseiten der Demokraten und deren Sprachrohre konfrontiert. Nach Ablehnung der Schulvogtvorlage (siehe Kapitel 4.3.1) nahmen die Konflikte jedoch ab. Die Hauptexponenten des Seminars Unterstrass setzten sich deshalb mehrheitlich mit (Bildungs-)Politikern auseinander und nicht mit dem Seminar Küsnacht, weder mit dessen Direktor David Fries noch mit seinem Nachfolger Heinrich Wettstein (1831–1895)⁴⁵⁶ oder der Lehrerschaft. Trotz Kritik von linken und konservativen Kreisen konnte sich das Seminar Unterstrass unter Direktor Bachofner einen festen Platz in der zürcherischen Lehrerbildung erarbeiten, insgesamt wurden in seiner 28-jährigen Amtszeit gut 300 Lehrer⁴⁵⁷ ausgebildet.

456 Wettstein übernahm 1875 zuerst interimistisch die Leitung des Seminars Küsnacht. Lengwiler 2007, S. 116.

457 Wiesmann (1940), Verzeichnis.

5 Zwischen Bewahren und Öffnen (1925–1955)

Politische Entscheide in der Lehrer*innenbildung und die Reaktion des Seminars Unterstrass darauf zeigten sich in den Diskussionen um das neue Lehrerbildungsgesetz in den Jahren vor 1938. In diesem Zeitabschnitt wurde die Existenz des Seminars stark infrage gestellt. Das Seminar Unterstrass reagierte mit Säkularisierungsformen (zum Beispiel, indem es 1937 die erste Frau aufnahm) und vor allem mit intensivem Lobbying, um die weitere Existenz zu sichern.

5.1 Religion in der Zwischenkriegszeit

Die Bedeutung der Religion in der zürcherischen Gesellschaft änderte sich im Verlauf der 1930er-Jahre. Unter dem Einfluss der politischen Situation erlebten die Kirchen einen Aufschwung. Wie sich dies auf öffentliche Schulen und auf das Seminar Unterstrass auswirkte, soll hier thematisiert werden.

5.1.1 Die reformierte Kirche in der zürcherischen Gesellschaft

Die erste Hälfte des 20. Jahrhunderts wird mit Blick auf die religiös-konservativen Gruppen, zu welchen die Pietisten des 19. Jahrhunderts gezählt werden, im deutschsprachigen Raum als Phase des Stillstands oder der Bewahrung des bisher Erreichten beschrieben.¹ Die Pietisten verloren an Anziehungskraft. Es war ihnen nicht mehr möglich, grosse Teile der Mittel- und Oberschicht zu mobilisieren.² Vor und während des Zweiten Weltkriegs orientierten sich deutsche pietistische Kreise an der nationalsozialistischen Bewegung, weshalb nach dem Ende des Krieges ein weiterer Einbruch erfolgte.³ Der Pietismus verlor deshalb in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts laufend an Bedeutung, auch innerhalb der reformierten Landeskirche.

Auch die Landeskirche war offenbar in einer Krise. Die Kirchen leerten sich immer mehr, den sonntäglichen Gottesdienst besuchten um 1900 gerade ein-

1 Meyer 2011, S. 19.

2 Lehmann H. 2000, S. 15.

3 Busch 2000, S. 534.

mal noch 10 Prozent der Bevölkerung.⁴ Leer stehende Kirchgemeindehäuser wurden umgenutzt für Hilfsprojekte wie Suppenanstalten.⁵ Die Zahl der Gottesdienstbesucher*innen sagt jedoch wenig über den religiösen Alltag der Menschen aus: Wurden Tischgebete gesprochen, der Tag mit einer kurzen Bibellesung begonnen, ein Vers oder Spruch als Leitsatz für die Woche festgelegt? Auf solche Fragen geben die Besucherzahlen in den Gottesdiensten keine Antwort. Die religiösen Rituale hatten zu Beginn des 20. Jahrhunderts ihren öffentlichen Platz verloren, weshalb es sehr schwierig ist, nachzuvollziehen, ob und wie sie den privaten Alltag der Zürcher*innen prägten.⁶ Trotz des Bedeutungsverlustes der religiösen Rituale liessen sich die Menschen bis weit ins 20. Jahrhundert hinein taufen und konfirmieren, waren also Mitglied der zürcherischen reformierten Landeskirche. Der Anteil der Konfessionslosen stieg in den Statistiken erstmals ab 1970 signifikant an und betrug damals 4 Prozent.⁷ Die religiöse Zugehörigkeit hatte in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts eine grosse Bedeutung im Alltag der Menschen. Gewisse Berufe waren im Kanton Zürich nur Protestanten zugänglich, zum Beispiel durften nur sie Bauernbetriebe führen.⁸ Auch der Zugang zur Universität Zürich wurde Andersgläubigen wie Juden oder Katholiken, aber auch politisch links Stehenden noch bis Mitte des 20. Jahrhunderts erschwert. Die zürcherische Gesellschaft blieb weiterhin stark fragmentiert. Andersgläubige gehörten zur unteren sozialen Schicht, während Protestanten in allen Schichten zu finden waren.⁹ Die Katholiken beispielsweise waren chancenlos mit ihrem Wunsch, dass ihr konfessioneller Unterricht wie bei den Protestanten während der Schulzeit stattfindet.¹⁰

Gleichzeitig flaute der innerkirchliche Kulturkampf ab und verschwand zu Beginn des 20. Jahrhunderts gänzlich. Die Minoritätsgemeinden ersetzten beispielsweise abtretende Pfarrer ihrer Gemeinde nicht mehr, sondern besuchten wieder den Gottesdienst der reformierten Kirchgemeinde.¹¹ Begünstigt wurde dies durch die Synodalreform von 1895, welche eine gemischte Wahl von Laien und Pfarrern in die Kirchensynode zuließ (vorher den Pfarrern vorbehalten), was gerade für die Pietisten ein wichtiger Schritt war.¹² Zudem wurden die kirchlichen Rituale individualisiert. Bereits Ende des 19. Jahrhunderts konn-

4 Meyer 2011, S. 37 f.

5 Rothenbühler 2014a, S. 341.

6 Lehmann H. 2001.

7 Rothenbühler 2014a, S. 350. Berechnung aufgrund der Daten BFS (2000), Eidgenössische Volkszählung.

8 König/Kurz/Sutter 1994, S. 282.

9 Ebd., S. 281.

10 Frey P. 1953.

11 Rothenbühler 2014a, S. 336.

12 Meyer 2011, S. 12.

ten die Eltern eine Taufe ohne evangelisches Glaubensbekenntnis wünschen, was in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts so weit differenziert wurde, dass Eltern aus 17 verschiedenen Taufformularen auswählten, wie ihr Kind getauft werden sollte.¹³ Auf politischer Ebene begannen sich, neben den Linken, welche sich in der Sozialdemokratischen Partei (SP) von den bisherigen linken Demokraten abspalteten, die Reformierten wie die Katholiken neu zu organisieren. Um 1919 wurde die Evangelische Volkspartei (EVP) gegründet. Die Katholiken trafen sich ohne eigene Parteigründung zu Versammlungen, ihr Einfluss auf die Politik blieb jedoch gering. Die reformierten Kirchen gründeten im Jahr 1920 den Kirchenbund, welcher die kantonalen evangelischen Kirchen auf nationaler Ebene verband.¹⁴ Innerhalb des Kantons Zürich schlossen sich «kirchlich rechtsstehende Richtungsgruppen»¹⁵ zur Vereinigung positiver (das heisst pietistischer) Kirchgenossen zusammen. Die Frauen erlangten um die Jahrhundertwende erste Erfolge in religiösen Vereinigungen. Sie wurden beispielsweise ab 1903 als Mitglieder in der Evangelischen Gesellschaft zugelassen, vermutlich auch deshalb, weil sie seit Jahrzehnten zu den gut zahlenden Gönnerinnen gehörten.¹⁶

In theologischer Hinsicht erstarkte der religiöse Sozialismus. Seine Wurzeln lagen im Pietismus des 19. Jahrhunderts, insbesondere derjenigen Pietisten, die sich der sozialen Frage angenommen hatten. Jesus wurde als Sozialreformer verstanden, womit eine gewisse Nähe zu den Sozialdemokraten entstand. Die Entleerung der Kirchen konnte auch mit diesem theologischen Ansatz nicht gestoppt werden.¹⁷ Erst der Ausbruch des Ersten Weltkriegs führte dazu, dass die Menschen sich wieder mehr dem Glauben zuwandten und sich wieder mehr Paare in der Kirche trauen liessen.¹⁸

Aus der pietistischen Bewegung in den USA entwickelte sich zu Beginn des 20. Jahrhunderts ein fundamentalistischer Zweig der «evangelicals». In der Schweiz begannen sich erst in den 1960er-Jahren gewisse christlich-konservative Gruppierungen als evangelikal zu bezeichnen. Die Gewissheit auf Erlösung nach dem Tod, der persönliche Lebenswandel und das individuelle Bibelstudium gehörten zu den Grundsätzen der Evangelicals zu Beginn des 20. Jahrhunderts, die sich an den Glaubensvorstellungen der Pietisten des 19. Jahrhunderts orientierten.¹⁹ Es gelang in den USA, im Gegensatz zur Schweiz (und weiten Teilen Europas), ein pietistisches Schulsystem von der Primar- bis zur

13 Ebd., S. 46.

14 Guggenbühl 1933.

15 Schmid G. 1954, S. 285.

16 Meyer 2011, S. 60.

17 Rothenbühler 2014a; Meyer 2011.

18 Pfister 1985.

19 Lehmann T. 2016, S. 30.

Hochschule aufzubauen und zu unterhalten. Solche Bemühungen gab es auch in der Schweiz, sie scheiterten aber auf Hochschulebene insofern, als neben theologischen Institutionen nur vereinzelte Lehrerseminare gegründet und erhalten, weitere Studiengänge aber nicht aufgebaut werden konnten.²⁰ Innerhalb der Landeskirche erreichten die konservativen Christen eine stärkere Position – nicht weil sie zahlenmässig zulegen, sondern weil sich viele Personen seit der Liberalisierung in den 1870er-Jahren aus dem kirchlichen Gemeindeleben zurückzogen.²¹ Erste Abspaltungen von konservativen Gruppierungen, in Form von Freikirchen oder Sekten, sind im Kanton Zürich ab dem 20. Jahrhundert registriert, in den nationalen Volkszählungen jedoch erst ab 1970 getrennt erfasst.²² Es lässt sich deshalb nicht nachvollziehen, wann die religiösen Abspaltungen in welchem Ausmass stattfanden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Alltag der zürcherischen Bevölkerung in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts weniger stark durch religiöse Rituale strukturiert war, die Zugehörigkeit zur reformierten Kirche aber bis in die 1960er-Jahre bedeutsam und selbstverständlich blieb.

5.1.2 Religion im Kontext der Schule

Die reformierte Kirche verlor nach dem Kulturkampf entscheidend an Bedeutung innerhalb der staatlichen Schulen, insbesondere musste sie die Aufsicht über die Schulen an staatliche Institutionen abtreten.²³ Der Kirchenrat behielt nur die Aufsicht über den Religionsunterricht beziehungsweise dessen Lehrplan und Lehrmittel.²⁴ Die reformierte Kirche beziehungsweise der Glaube der Reformierten prägte den Schulalltag aber weiterhin sehr stark, wie die nachfolgende Zusammenstellung über die religiösen Unterrichtsinhalte aufzeigt.

Biblische Geschichte und Sittenlehre

Das Fach Religion hiess ab 1899, nach einer grossen Revision des Schulgesetzes, «Biblische Geschichte und Sittenlehre». Trotz der geringeren Bedeutung der Religion im Allgemeinen wurde im neuen Schulgesetz und im staatlichen Lehrplan biblische Geschichte und Sittenlehre als erstes Unterrichtsfach aufgeführt. Der Unterricht wurde in den ersten sechs Schuljahren durch die Klassenlehrperson erteilt, im siebten und achten Schuljahr durch den Pfarrer

20 Lehmann H. 2000.

21 Ebd.

22 BFS (2000), Eidgenössische Volkszählung.

23 Frey P. 1953.

24 Bloch 1999, S. 150.

Tab. 10: Zürcher Lehrplan für das Fach biblische Geschichte und Sittenlehre nach Schulstufen, 1905

Stufe	Inhalte
Unterstufe (1.–3. Klasse)	«Erweckung» und «Pflege der religiös-sittlichen Gefühle», in Verbindung mit dem Auswendiglernen von einfachen Sprüchen, Versen und Gebeten
Mittelstufe (4.–6. Klasse)	Erzählungen aus dem Alten Testament, Geschichten über das Leben Jesu, Gleichnisse aus der Bergpredigt Auswendiglernen von Bibelsprüchen und religiösen Liedern
Oberstufe (7./8. Klasse)	Lehre Jesu, Apostelgeschichte, Neues Testament und wichtige Aspekte aus der Geschichte des Christentums Auswendiglernen von Bibelsprüchen und Liedern, vor allem aus dem Kirchengesangbuch

Quelle: 11. Lehrplan der Volksschule des Kantons Zürich, 15. 2. 1905, StAZH, III EEb 7, S. 236 f.

der Schulgemeinde. Die Klassenlehrperson konnte sich von dem Unterricht dispensieren lassen, was nur vereinzelt genutzt wurde.²⁵ Die Väter konnten ihre Kinder ebenfalls dispensieren lassen, nachdem das Bundesgericht 1897 eine entsprechende Klage von katholischer Seite gutgeheissen hatte.²⁶ Der Unterricht musste gemäss zürcherischem Schulgesetz so gestaltet werden, «dass Schüler ohne Beeinträchtigung der Gewissensfreiheit an demselben teilnehmen können».²⁷ Das Bundesgericht hielt in dem viel beachteten Urteil fest, dass jeglicher Unterricht in religiösen Belangen fakultativ sein müsse, da auch das Fach biblische Geschichte sich auf christliche Inhalte stütze und dementsprechend religiöse Inhalte vermittele. Die Forderung, dass der Unterricht in biblischer Geschichte auf die Randzeiten gelegt werde, um eine Dispensation zu vereinfachen, wies das Bundesgericht hingegen zurück.²⁸ Um die Gewissensfreiheit zu gewähren, musste sich das Fach von religiösen Dogmen verabschieden. Das Fach erfuhr gemäss Bloch eine «Reduktion auf eine blosser Lehre von sittlichen Handeln».²⁹ Untersucht man den Lehrplaninhalt zu Beginn des 20. Jahrhunderts genauer, zeigt sich ein etwas anderes Bild (Tab. 10).

Dieser Lehrplan widersprach der Glaubensfreiheit gemäss der Bundesverfassung, da er für alle Kinder, «die nicht christlichen Bekenntnissen oder Dok-

25 Frey P. 1953, S. 221.

26 Schweizerisches Bundesgericht (1897), BGE vom 30. 12. 1897, Nr. 191, 23:I, S. 1361–1369.

27 Gesetz über die Volksschule, 11. 6. 1899, StAZH, III EEb 8 4, S. 55.

28 Schweizerisches Bundesgericht (1897), BGE vom 30. 12. 1897, Nr. 191, 23:I, S. 1361–1369.

29 Bloch 1999., S. 150.

trinen huldigen, besonders in der neutestamentlichen Periode, als ausgeprägt religiös erscheinen»³⁰ wird.

Pfarrer Paul Eppler, welcher während rund eines Jahrzehnts Direktor des Seminars Unterstrass war (von 1910 bis 1922), verfasste ein neues Lehrmittel «Das Biblische Lesebuch», welches für obligatorisch erklärt wurde.³¹ Der Unterricht in Biblischer Geschichte und Sittenlehre orientierte sich sehr stark an der reformierten Kirche und ihren Traditionen. Die verwendete Bibel und das Kirchengesangbuch waren sicher die Zürcher Bibel und das Kirchengesangbuch der reformierten Landeskirche Zürich und nicht katholische Versionen. Es gibt zwar grosse Überschneidungen der beiden christlichen Konfessionen, jedoch beansprucht bis heute jede Landeskirche ihre Version der Bibel und des Kirchengesangbuches.³² Der Widerstand von katholischer Seite gegen das Fach Biblische Geschichte und Sittenlehre blieb bis Mitte des 20. Jahrhunderts erhalten und gewann mit der Zunahme des katholischen Bevölkerungsanteils im Kanton Zürich an Bedeutung, weil «die katholische Kirche den Totalitätsanspruch auf die Schule erhebt und heute sehr kampfbereit ist».³³ Die Bestrebungen der Katholiken waren abgesehen von den Dispensationsmöglichkeiten erfolglos, so etwa, wie gesagt, die Forderung, dass der katholische Religionsunterricht während der Unterrichtszeiten stattfinden sollte. Es mussten lediglich Räumlichkeiten in den Schulgebäuden für den Religionsunterricht zur Verfügung gestellt werden.³⁴

Jedes Fach, welches in der Volksschule unterrichtet wird, benötigt die entsprechenden Lehrpersonen. Für das Fach Biblische Geschichte und Sittenlehre bestand keine obligatorische Ausbildung in der Lehrer*innenbildung. Am Seminar Küsnacht konnte das Fach Religionsgeschichte in der zweiten und vierten Klasse als Wahlfach mit zwei Lektionen pro Woche besucht werden. Interessant ist die inhaltliche Verschiebung im Lehrplan des Seminars Küsnacht: Im Lehrplan von 1895 ist der Islam als Thema aufgeführt,³⁵ 1939 ist wieder ausschliesslich das Christentum Unterrichtsgegenstand.³⁶ Die christliche Religion, genauer der reformierte Glaube – denn die Reformation sollte thema-

30 BGE, 23:I, Nr. 191, 30. 12. 1897, S. 1361–1369.

31 Gassmann 1933, S. 644.

32 Es gibt immer wieder Bestrebungen, ökumenische Versionen herauszugeben. Die aktuellen katholischen und reformierten Kirchengesangbücher beinhalten ökumenische Lieder, die entsprechend markiert sind. Siehe www.gottesdienst-ref.ch/musik/rg (Stand 9. 6. 2020) und www.kirchengesangbuch.ch (Stand 9. 6. 2020).

33 Kantonsrat Zürich, Gesetz über die Volksschule (Anträge des Regierungsrates vom 28. Dezember 1946 und der Kommission vom 27. Juni 1949) (4) (Traktandum 2), 23. 8. 1949, StAZH, MM 24.64 KRP 1949/094/0693, S. 4.

34 Gesetz über die Volksschule, 11. 6. 1899, StAZH, III EEB 8 4.

35 Lehrplan des zürcherischen Unterseminars Küsnacht 1895, StAZH, III Ee 21 1e.

36 Lehrplan des Unterseminars in Küsnacht, 13. 6. 1939, StAZH, III EEB 8 3.

tisiert werden – bildete den Hauptschwerpunkt im religionsgeschichtlichen Unterricht am Seminar Küsnacht. Es gibt zwei mögliche Erklärungen, weshalb ein obligatorisches Unterrichtsfach ohne entsprechende Ausbildung der Lehrpersonen erteilt werden durfte: 1. Der reformierte Glaube war stark in der Gesellschaft verankert, die Lehrpersonen brachten das notwendige Fachwissen mit. 2. Der Unterricht in Biblischer Geschichte und Sittenlehre war zwar ungenügend und der Lehrplan wurde in diesem Fach nicht eingehalten, aber das störte nur vereinzelte Personen.

Bei der Revision des Schulgesetzes im Jahr 1949 wurde das Fach Biblische Geschichte ausführlich von der kantonsrätlichen Kommission diskutiert, unter anderem auch die Klagen über mangelnde Unterrichtsqualität: «Im Kreis Schreiben des zürcherischen Erziehungsdirektors vom 4. Juli 1922 wurde festgestellt, daß der Unterricht im Fache biblische Geschichte und Sittenlehre oft nicht mit der nötigen Überzeugungskraft erteilt wird und daß viele Lehrer die biblischen Stoffe einfach weglassen. Das Letztere trifft speziell in den Städten und in Industrieorten zu.»³⁷

Die kantonsrätliche Kommission konnte sich nicht darauf einigen, ob die Unterrichtsqualität mangelhaft war oder nicht – je nach Sprecher wurden unterschiedliche Auffassungen vertreten. Die Einschätzung zur Unterrichtsqualität hing vor allem mit der politischen Prägung zusammen und spiegelte sich auch so in den Schulen. Gemäss der kantonsrätlichen Kommission besass das Fach Biblische Geschichte und Sittenlehre in Gemeinden mit einer grossen Arbeiterschaft oder einem starken linken Flügel einen tieferen Stellenwert als in politisch konservativen Schulgemeinden. Da die Schulgemeinden ihre Lehrpersonen wählen konnten, wurden die Lehrpersonen entsprechend ihrer religiösen und/oder politischen Einstellung bevorzugt, was zu einer religiösen Segregation der Schulgemeinden führte.³⁸

Das Schulgebet als religiöses Ritual im Schulalltag

Die Quellenlage zu religiösen Ritualen im Schulalltag ist sehr dürftig. Archivalien existieren vor allem zum Schulgebet, weshalb dieses in den Fokus gerückt wird.

Ab den 1870er-Jahren bestand im Kanton Zürich die Möglichkeit, sich von gewissen religiösen Ritualen wie dem Schulgebet dispensieren zu lassen. In den entsprechenden Unterlagen im Staatsarchiv Zürich, aber auch in der Literatur finden sich praktisch keine Hinweise, wie sich dies weiterentwickelte und von wie vielen Kindern diese Dispensmöglichkeit genutzt wurde. Die NZZ ging

37 Gesetz über die Volksschule (Anträge des Regierungsrates vom 28. Dezember 1946 und der Kommission vom 27. Juli 1949), 12. 9. 1949, StAZH, MM 24.64 KRP 1949/098/0710.

38 Ebd.

dieser Frage 1930 im auftauchenden Streit um das Schulgebet nach und erhielt die Antwort, dass eine Dispensation seit der Einführung der Möglichkeit nur vereinzelt von Kindern genutzt worden sei.³⁹ Erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts beschloss der Erziehungsrat, es einer Lehrperson freizustellen, den Schultag mit einem kurzen Gebet zu beginnen und/oder zu beenden. Wichtig war, dass kein Kind dazu gezwungen werden konnte, an dem religiösen Ritual teilzunehmen. Diese Regelung wurde erst nach dem Zweiten Weltkrieg infrage gestellt.⁴⁰

1929 verbot «die sozialistisch-kommunistische Mehrheit der Kreisschulpflege»⁴¹ im Kreis 3 der Stadt Zürich «Gebete, religiöse Lieder und Sprüche»⁴² im Unterricht. Die Lehrer*innen des Schulkreises folgten der Schulpflege nicht und entschieden sich 1930, das Schulgebet beizubehalten.⁴³ Weiter angeheizt wurde der Konflikt durch die Zentralschulpflege⁴⁴ der Stadt Zürich, welche vor den Sommerferien 1930 beschloss, das Schulgebet während der Unterrichtszeit in den Klassen zu verbieten, «sofern Gesuche von Eltern oder Besorgern für Dispensation ihrer Kinder vom Schulgebet vorliegen».⁴⁵ Daraufhin wurden verschiedene rechtliche Gutachten zum Schulgebet in Auftrag gegeben, welche widersprüchliche Empfehlungen abgaben. Eines empfahl, sich auf gemeinsame Gebete, Lieder und Sprüche zu einigen, also eine Absprache zwischen den Katholiken und Protestanten zu erzielen. Rechtlich gesehen durfte eine untergeordnete Schulpflege keinen Beschluss fassen, welcher den Weisungen des Erziehungsrates widersprach, weshalb weder das Verbot der religiösen Rituale im Kreis 3 noch die Abschaffung des Schulgebetes auf Antrag von Eltern in der gesamten Stadt Zürich durchgesetzt werden konnte. Um gegen eine widersprüchliche Verordnung oder Weisung vorzugehen, bestand die Möglichkeit, einen Rekurs bis vor die Erziehungsdirektion zu bringen, welche einen entsprechenden Widerspruch hätte klären müssen. Der Lehrplan und die obligatorischen Lehrmittel umrissen zusätzlich die religiösen Inhalte in der öffentlichen Schule (siehe Kapitel 5.1.2). Wären religiöse Lieder und Sprüche verboten worden, hätten diese auch angepasst werden müssen. Die NZZ stellte sich klar

39 Neue Zürcher Zeitung, 7. 8. 1930, Vom Schulgebet, S. d.1.

40 Ebd.

41 Gesetz über die Volksschule (Anträge des Regierungsrates vom 28. Dezember 1946 und der Kommission vom 27. Juli 1949), 12. 9. 1949, StAZH, MM 24.64 KRP 1949/098/0710, S. 4.

42 Neue Zürcher Zeitung, 7. 8. 1930, Vom Schulgebet, S. d.1.

43 Ebd.

44 Hierarchisch existierten zu dieser Zeit vier Ebenen in der Bildungspolitik der Stadt Zürich: 4. Kreisschulpflege, 3. Zentralschulpflege der Stadt Zürich, 2. Bezirksschulpflege, 1. Erziehungsrat.

45 Neue Zürcher Zeitung, 7. 8. 1930, Vom Schulgebet, S. d.1.

gegen eine Abschaffung der religiösen Rituale und verwies darauf, dass diese Entscheide «in weiten Teilen unseres Volkes und in der Presse Beachtung gefunden und *vielfach Beunruhigung hervorgerufen*»⁴⁶ hätten. Aufgrund dieses Streits um die Bedeutung des Schulgebets wurde eine statistische Erhebung zur Praktizierung des Schulgebetes bei allen Lehrpersonen der städtischen Schulen in Zürich durchgeführt: 86 Lehrpersonen gaben an, das Schulgebet zu praktizieren. Eine Interpretation der Zahlen ist schwierig, da nicht überliefert ist, wie viele der 533 zürcherischen Lehrpersonen an der Umfrage teilnahmen. Ein Vergleich mit den zürcherischen Landgemeinden ist wegen fehlender Zahlen nicht möglich.⁴⁷ Gemäss den Quellen ist davon auszugehen, dass das Schulgebet und das Aufsagen von religiösen Sprüchen im Laufe des 20. Jahrhunderts an Bedeutung verlor, in den liberalen Städten und Industrieorten früher als in den ländlichen, konservativen Gegenden. Das Schulgebet wurde auf kantonaler Ebene nie untersagt. In der Revision zum Schulgesetz von 1949 heisst es: «Das Schulgebet ist auch heute nicht verboten. Es soll in seinem Gehalt beiden Konfessionen entsprechen.»⁴⁸

5.2 Gesellschaft und Staat

Die Gesellschaft blieb im Kanton Zürich trotz der «Roaring Twenties» sehr konservativ, klare Regeln in Bezug auf «Kleidung, Verhalten und Freizeitformen» bestimmten den Alltag.⁴⁹ Die Lebensumstände von Jugendlichen waren geprägt von gegenläufigen Tendenzen von gesellschaftlicher Öffnung und Kontrolle. Die geschlechtergemischte Wandervogelbewegung verschwand Ende der 1920er-Jahre wieder; es wurde zum Beispiel in Winterthur auf Anregung eines Demokraten ein Jugendamt geschaffen, das die Jugendlichen vor verderblichem Verhalten wie dem Kinobesuch schützen sollte. Eine Abstinenzwelle erfasste die Jugendlichen, man untersagte sich Alkohol, Zigaretten und/oder Beziehungen zum anderen Geschlecht.⁵⁰ Dies zeigte sich an Vereinsgründungen wie dem Alkoholabstinenzverein am Seminar Unterstrass, welcher Freizeitangebote für

46 Ebd. (Hervorhebung B. G.).

47 Die Stadt Zürich umfasste zirka einen Drittel der Volksschule des Kantons Zürich. Zwei Drittel der SuS und der Lehrpersonen waren auf die Industrieorte und die zürcherische Landschaft verteilt. Da sehr unklar ist, welche Gemeinden zu den Industrieorten gezählt wurden, lassen sich keine weiteren Berechnungen anstellen.

48 Kantonsrat Zürich, Gesetz über die Volksschule (Anträge des Regierungsrates vom 28. Dezember 1946 und der Kommission vom 27. Juni 1949) (4) (Traktandum 2), 23. 8. 1949, StAZH, MM 24.64 KRP 1949/094/0693, S. 2.

49 König/Kurz/Sutter 1994, S. 284.

50 Ebd., S. 286.

die Mitglieder organisierte.⁵¹ Auf dem Land waren die Ausgehangebote von den Kirchen organisiert. In den 1930er-Jahren verstärkte sich diese Haltung mit der «rückwärtsgewandten geistigen Landesverteidigung»⁵² und betraf insbesondere auch die Lehrerinnen und die Homosexuellen im Kanton Zürich. Da diese beiden Personengruppen am Seminar Unterstrass ab den 1920er-Jahren ins Blickfeld gerieten, wird deren gesellschaftliche Situation kurz beschrieben.

Die bürgerlichen Frauen hatten ihr Arbeitsfeld noch immer im Haushalt zu suchen. In den 1910er-Jahren hatte es sogar den kantonalen Vorstoss gegeben, dass nur ledige Frauen als Lehrerin tätig sein durften. Der Zölibatsartikel für Lehrerinnen hatte jedoch keine Chance. Auf dem Land gaben Frauen bei der Heirat jedoch häufig von sich aus ihre Stelle als Lehrerin auf.⁵³ Der Numerus clausus, welcher am Seminar Küssnacht galt, wurde für Mädchen viel strenger ausgelegt als für Jungen. Mädchen mussten einen höheren Notendurchschnitt erreichen, um ins Seminar aufgenommen zu werden.⁵⁴ Im Jahr 1920 betrug der Anteil der Frauen an den Lehrpersonen in der Volksschule im Kanton Zürich 23 Prozent.⁵⁵ Die ungeschriebene Zölibatsforderung fiel erst im Zweiten Weltkrieg, als Frauen auch in qualifizierten Berufen gefragt waren.⁵⁶

Homosexualität wurde zu dieser Zeit mit psychischer Erkrankung in Verbindung gebracht, welche in psychiatrischen Anstalten geheilt werden konnte.⁵⁷ Das Verheimlichen der Homosexualität bedeutete einen grossen Druck für die betroffenen Menschen, was zu psychischen Beeinträchtigungen führen konnte.⁵⁸ Homosexualität war in der Schweiz bis 1942 eine Straftat, wobei die Kantone sehr unterschiedliche Strafmasse festsetzten.⁵⁹ Die Sittenpolizei verschärfte ihre Kontrollen gegenüber Homosexuellen unter anderem in Zürich Anfang der 1930er-Jahre massiv, bei gleichzeitigem Auftauchen erster Treffpunkte für Homosexuelle.⁶⁰ Erst im Rahmen der Vernichtung von Homosexuellen im nationalsozialistischen Deutschland fand in der Schweiz ein langsames Umdenken statt.⁶¹

Mit dem Erstarken des Nationalsozialismus in Deutschland entstand in der Schweiz die imitierende Frontenbewegung. Sie war in viele Gruppierungen

51 Protokollband Abstinenzverein, AU, IV.

52 Lengwiler 2007, S. 177.

53 Ebd., S. 120.

54 Schmid C. 1982, S. 109.

55 Lengwiler 2007, S. 121.

56 König 1994; Hänsel 1996; Haupt 1992.

57 Walsler 2013.

58 Trüeb 1988, S. 30.

59 Ebd., S. 17.

60 Walsler 2013.

61 Pink Cross 2019.

und Parteien zersplittert, die einflussreichste war die Nationale Front. Auf schweizerischer Ebene war Rolf Henne der «Landesführer»⁶² der Frontisten. Die Verbindung zur nationalsozialistischen Partei in Deutschland war so eng, dass Gelder für Propagandaarbeit in die Schweiz flossen.⁶³ Die Nationale Front erreichte 1933 im Kanton Zürich einen Wähleranteil von 7,8 Prozent (zehn Sitze im Gemeinderat).⁶⁴ Verschiedene frontistische Lehrer unterrichteten an staatlichen, aber auch an privaten Schulen. Im Kantonsrat wurde dies mit Blick auf die politische Tätigkeit der Kantonsschullehrer bereits zu Beginn der 1930er-Jahre sehr kritisch hinterfragt.⁶⁵ Da die Nationale Front vor allem wegen der Nähe zum deutschen Nationalsozialismus stark belastet war, verlor sie bis Ende der 1930er-Jahre praktisch alle politischen Mandate und löste sich um 1940 als schweizerische Partei auf. Je nach Region wurden unterschiedliche neue Bezeichnungen für die nachfolgenden Organisationen verwendet. Im Kanton Zürich hiess die nachfolgende Partei Eidgenössische Sammlung. Ihr Hauptvertreter war Robert Tobler (1901–1962), welcher für diese Partei verschiedene politische Ämter innehatte, unter anderem war er Kantonsrat und Nationalrat.⁶⁶ Ab 1943 versuchte der Kanton Zürich mit verschiedenen Massnahmen das nationalsozialistische Gedankengut aus den Kantonsschulen und den Seminaren zu verbannen, vor allem mit Entlassungen der entsprechenden Lehrpersonen, basierend auf der Motion Heeb «betreffend Säuberung der Lehrkörper der kantonalen Mittelschulen [und des Seminars Küsnacht] von frontistischen Elementen».⁶⁷ 1943 wurde die Frontenbewegung schweizweit vom Bundesrat verboten, nachdem einige Kantone bereits früher Verbote ausgesprochen hatten, womit die organisierten politischen Aktivitäten endeten.⁶⁸ Tobler erhielt nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs ein Jahr Berufsverbot als Anwalt. Schärfere Konsequenzen wurden nicht verhängt. Am Seminar Unterstrass gab es ebenfalls einen frontistischen Lehrer. Wie sich das Seminar Unterstrass zu dieser Problematik stellte, wird in Kapitel 5.4.3 erläutert.

62 Wolf W. 2009.

63 Wolf W. 2010.

64 Ebd.

65 Beispielsweise Interpellation Prof. Dr. Bader (Zürich) vom 25. September 1933 betreffend Zugehörigkeit von Professoren der Kantonsschule Zürich zur Nationalen Front etc., StAZH, MM 24.58 KRP 1934/066/0485.

66 Härrli 2012.

67 Motion Heeb vom 17. Februar 1943 betreffend Säuberung der Lehrkörper der kantonalen Mittelschulen von frontistischen Elementen, StAZH, MM 24.60 KRP 1943/113/1027.

68 Wolf W. 2010.

5.3 Schulwesen und Lehrerbildung im Kanton Zürich

Das zürcherische Schulsystem, wie Ignaz Thomas Scherr es 1830 entworfen hatte, erwies sich als äusserst langlebig. Hundert Jahre später war die Volksschule noch immer gleich organisiert. Die Primarschule umfasste acht Schuljahre. Nach sechs Primarschuljahren konnte man in die Sekundarschule wechseln, welche «den Übertritt der Schüler an höhere Lehranstalten»⁶⁹ ermöglichen sollte. Die vierjährige Ausbildung der Primarschullehrpersonen erfolgte anschliessend an die Sekundarschule noch immer an den Seminaren Küsnacht und Unterstrass. Die beiden Seminare waren bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs in etwa gleich gross und bildeten jährlich im Vergleich zu heute sehr wenige, nämlich lediglich ungefähr 15 bis 20 Lehrpersonen aus.⁷⁰ Die seminaristische Ausbildung dauerte vier Jahre und umfasste auch Unterrichtspraxis.

Der Fächerkanon auf der Primarstufe wie auch in der Oberstufe war seit 1899 bis zur Lehrplanrevision von 1959 unverändert. Biblische Geschichte und Sittenlehre wurde als erstes Fach genannt, es folgten Deutsch, Mathematik mit Rechnen und Geometrie, Naturkunde, Geografie und Geschichte (vor allem der Schweiz), musische Fächer sowie Handarbeit für die Mädchen. In der Sekundarschule wurde Französisch unterrichtet, dies blieb auch nach der Neugestaltung der Oberstufe Ende der 1950er-Jahre so, nur dass die dann eingeführte Oberschule keinen Französischunterricht hatte, dafür mehr Werkunterricht.

Ab dem Zweiten Weltkrieg löste der ganzjährige, gleichmässig verteilte Unterricht das System der Sommer- und Winterschulen mit unterschiedlichen Stundenplänen ab. Zudem wurden, wo möglich, Jahrgangsklassen eingeführt, sodass das Mehrklassensystem langsam verschwand.⁷¹ Die Klassengrösse wurde zudem sukzessive verkleinert, von zu Beginn des 20. Jahrhunderts maximalen Klassengrössen von 69 Schüler*innen in den Primarklassen (in der Sekundarstufe durften lediglich maximal 35 Jugendliche gemeinsam unterrichtet werden) zu maximal 36 Kindern in der Unter- und 32 Kindern in der Mittelstufe zu Beginn der 1960er-Jahre.⁷²

Im Jahr 1959 erfolgte nach einem Schulversuch in der Stadt Zürich eine umfassende Neugestaltung des siebten bis neunten Schuljahrs. Die Primarschule umfasste neu nur noch sechs Jahre, anschliessend folgten zwei Jahre Oberstufe, ein drittes Oberstufenjahr war freiwillig, beziehungsweise die Schulgemeinden hatten das Recht, das dritte Oberstufenjahr für obligatorisch zu erklären. Die

69 Gesetz über die Volksschule, 11. 6. 1899, StAZH, III EEB 8 4, S. 63.

70 Schmid C. 1982; Jahresberichte 1920–1940, AU, 1.05.00.

71 Lengwiler 2007, S. 179.

72 Abänderung der Verordnung über das Volksschulwesen vom 31. März 1900, StAZH, OS 40, S. 936–954.

Oberstufe hatte neu drei Leistungsniveaus, Sekundar-, Real- oder Oberschule, wobei die Sekundarschule die höchste Schulstufe blieb.

Diese Neustrukturierung der Oberstufe geschah im Stillen beziehungsweise im guten Einvernehmen aller Parteien. Es finden sich in den Aktenbeständen des Instituts Unterstrass keine Hinweise auf diese Veränderungen und auch in einer Festschrift des Lehrerverbandes wird lediglich darauf hingewiesen,⁷³ dass ein neues Oberstufengesetz vom Volk angenommen wurde. Für die Primarlehrpersonen wäre dies meines Erachtens Anlass für eine heftige Intervention gewesen, wurde doch mit dem neuen Oberstufengesetz die Primarschule auf die ersten sechs Schuljahre beschränkt und damit das Tätigkeitsfeld der Primarlehrpersonen enger gefasst. Ab 1960 wurden die Real- und Oberschullehrpersonen ausgebildet, zuerst in Kursen und ab 1962 am neuen Real- und Oberschullehrerseminar (ROS).⁷⁴ Für die bis anhin an der siebten und achten Primarklasse unterrichtenden Primarlehrpersonen wurden in den ersten Jahren Umschulungskurse angeboten, was für sie sehr attraktiv war, da sie danach lohnmässig als Oberstufenlehrpersonen eingestuft wurden. In die gleiche Zeit fiel ein grosser Lehrermangel, welcher zur Folge hatte, dass zwischen 1960 und 1965 insgesamt 206 Berufsleute zu Primarlehrpersonen umgeschult wurden.⁷⁵ Ab Mitte der 1960er-Jahre war die Umstrukturierung der Oberstufe und die damit verbundene Umschulung abgeschlossen.

5.3.1 Privatschulwesen im Kanton Zürich

Ab dem ausgehenden 19. Jahrhundert gab es drei Schulprofile von neu entstehenden Privatschulen. Der grösste Teil der Neugründungen waren Kindergärten und Schulen im sonderpädagogischen Bereich. Zu diesen gehörte zum Beispiel die Behindertenschule Zürich; die Taubenstummenganstalt Zürich erfuhr einen Ausbau.⁷⁶ Weiter kamen Privatschulen mit reformpädagogischen Ansätzen hinzu, zum Beispiel eröffnete 1921 das Goetheanum in Dornach, gefolgt von der ersten Rudolf-Steiner-Schule in Basel im Jahr 1926.⁷⁷ In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts folgten Privatschulen, welche sich den Migrantenkindern ohne Vorkenntnisse in Deutsch annahmen.⁷⁸ Die verschiedenen

73 Ziegler 1993.

74 Landolt 2007.

75 Ziegler 1993, S. 42.

76 Lengwiler 2007.

77 Rupp/Schwarz 2011; www.steinerschule.ch, Historie, Fakten und Besonderheiten (Stand 13. 1. 2020).

78 Rothenbühler 2014b.

Privatschulen waren attraktive Arbeitgeber für Frauen,⁷⁹ aber auch Absolvent*innen des Seminars Unterstrass fanden eine Anstellung an einer privaten sonderpädagogischen Institution.

Die Geschäftsberichte des Regierungsrates ab den 1930er-Jahren fassten die Privatschulen in der Volksschule und dem «nachsulpflichtigen Alter»⁸⁰ zusammen, was es schwierig macht, herauszulesen, wie viele Kinder eine private Volksschule besuchten. Die Zahl der privaten Kindergärten ist ausgewiesen und nimmt in den folgenden zwei Jahrzehnten zugunsten von staatlichen Kindergärten ab. Im Jahr 1945 verzeichnete der Geschäftsbericht des Regierungsrats 24 private Kindergärten, in denen rund 2000 Kinder unterrichtet wurden. Die Kindergärten waren alle privat, da sie noch nicht zum staatlichen Schulangebot gehörten. Weiter wurden 14 Privatschulen für die Volksschule und «das nachsulpflichtige Alter»⁸¹ aufgelistet, in welchen insgesamt etwa 2500 Kinder unterrichtet wurden (gegenüber rund 75 000 Kindern und Jugendlichen in öffentlichen Institutionen von der Primarschule bis zum Studium).⁸² Die Zahl der Kinder in privaten Volksschulen wuchs nach dem Zweiten Weltkrieg wieder stärker an, es wurden zwei neue Privatschulen gegründet.⁸³

Die private Übungsschule am Seminar Unterstrass (Abb. 8) hingegen geriet in den 1950er-Jahren in eine Krise: «In unsere Übungsschule wurden *immer weniger Kinder angemeldet, deren Eltern in erster Linie ein christlich geformtes Schulleben suchten*. Hingegen wollte man uns alle möglichen Schüler schicken, die aus irgendeinem anderen Grunde die allgemeine Volksschule scheuten: Streit mit dem Lehrer, Kränklichkeit des Kindes oder mangelnde Begabung, Hoffnung auf besondere Nachsicht bei Absenzen, Wunsch nach individueller Behandlung, Furcht vor Spezialklasse.»⁸⁴

Deshalb schloss die Übungsschule auf das Ende des Schuljahres 1950/51. Das Seminar aber wuchs in der Nachkriegszeit auf zwei parallel geführte Klassen an.

79 Lengwiler 2007.

80 Geschäftsberichte des Regierungsrates, 1930–1945, StAZH, III AAH 1 69 LS.

81 Geschäftsbericht des Regierungsrates für das Jahr 1945, StAZH, III AAH 1 84 LS, S. 299.

82 Geschäftsbericht des Regierungsrates für das Jahr 1945 (Bericht und Antrag der Geschäftsprüfungskommission vom 24. September 1945) (Fortsetzung der Beratungen) (Traktandum 4), 12. 11. 1945, StAZH, MM 24.62 KRP 1945/088/0790, S. 8.

83 Geschäftsberichte des Regierungsrates, 1945–1951, StAZH, III AAH 1 69 LS.

84 Jahresbericht 1950/51, AU, 1.05.00, S. 11 (Hervorhebung im Original).



Abb. 8: Übungsschule unter Lehrer Rinderknecht (undatiert), als sie noch erfolgreich war. (AU, Fotosammlung.)

5.4 Das Seminar Unterstrass in der Zwischenkriegszeit

Das Seminar Unterstrass hatte sich bereits in den 1870er-Jahren zu einer grossen Institution mit rund 60 Schülern und rund einem Dutzend Lehrpersonen gewandelt. Die Frage der Räumlichkeiten beschäftigte den Seminarvorstand folglich auch nach dem Umzug ins Weisse Kreuz. Schon in den 1890er-Jahren bestanden Pläne, Land zu kaufen und einen Neubau zu erstellen. Ab 1903 wurde dieses Anliegen realisiert. Der Seminarverein erwarb Land an der Rotbuchstrasse, plante einen Neubau und sammelte die dafür notwendigen Spenden, hauptsächlich innerhalb der bestehenden Interessengruppe.⁸⁵ Vom Ankauf bis zum Bezug des Schulgebäudes vergingen lediglich knapp zwei Jahre. Auf das Schuljahr 1905 hin wurde der grosszügige Neubau an der Röthelstrasse bezogen, wo sich die Institution bis heute befindet. Mit dem Bezug des Neubaus endete die provisorische Gebäudesituation und die Etablierungsphase war auch diesbezüglich abgeschlossen. Nach dem Umzug an die Röthelstrasse blieb

⁸⁵ Jahresbericht 1902–1904, AU, I.05.00.

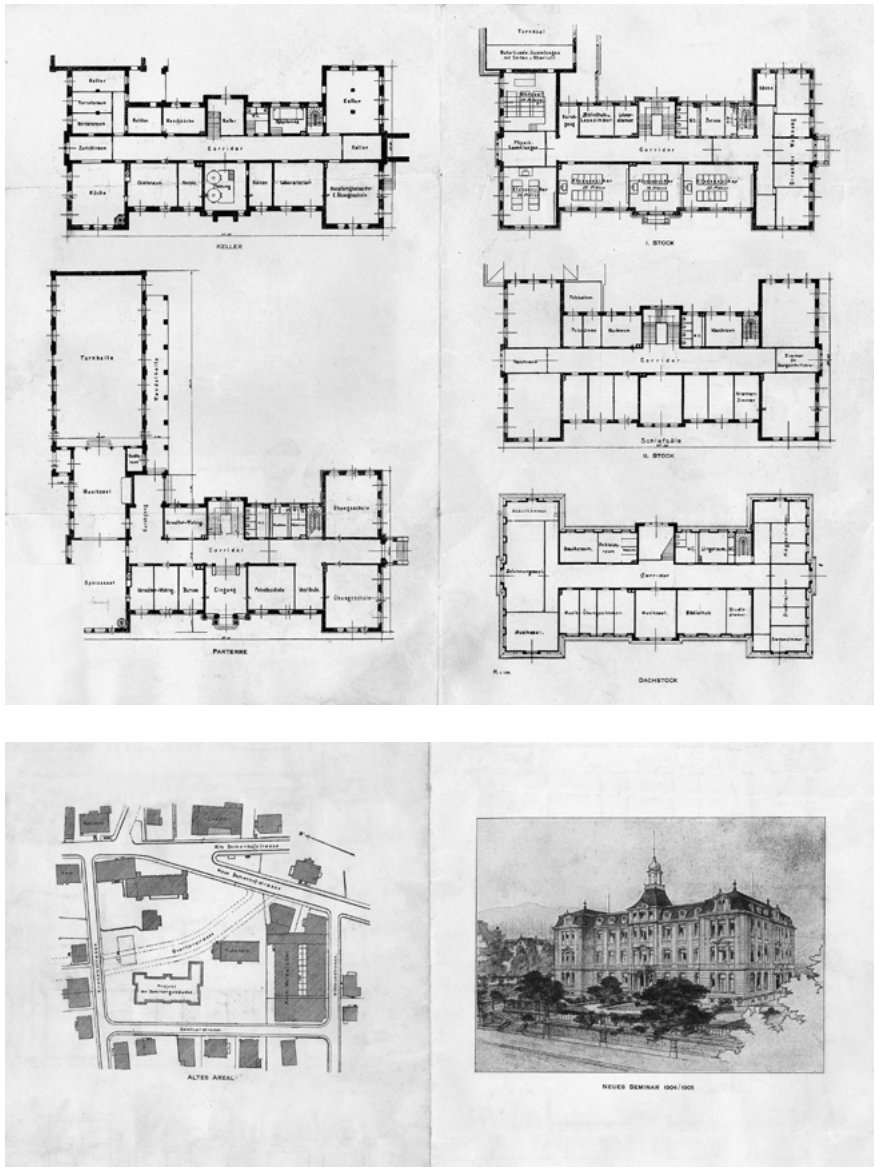


Abb. 9: Prospekt zur Ankündigung des Neubaus von 1904/05. (AU, IV.11.)

Abb. 10: Programm zur Einweihung des Gebäudes an der Röhelstrasse.

Programm.

Samstag, den 13. Mai.

Nachmittags 4 Uhr: Sammlung der früheren und jetzigen Zöglinge, der Seminarlehrer, des Seminarvorstandes, sowie der nächsten Freunde der Anstalt in der Turnhalle des weissen Kreuzes zur Abschiedsfeier vom alten Seminar.

a) Rückblick auf die Anstaltsgeschichte durch Herrn Seminardirektor Gut.

b) Worte der Erinnerung von einem ehemaligen Zögling. Herr Lehrer Theod. Müller, Basel.

c) Abschied vom alten Haus; Zug zum neuen Seminar, Besichtigung desselben.

Abends 7 Uhr: Gemütliche Vereinigung mit einfacher Bewirtung in den Parterre-Räumlichkeiten des neuen Seminars. Einführung der Hauseltern Herrn und Frau Bachmann.

NB. Um geäußerten Wünschen zu entsprechen, werden die ehemaligen Zöglinge nach Promotionen zusammengeführt.

Sonntag, den 14. Mai.

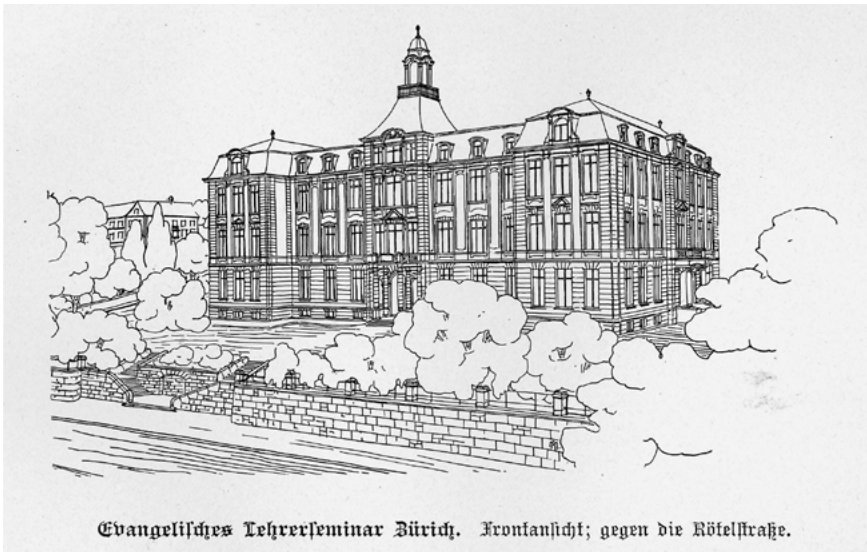
Vormittags 8—9 Uhr: Besichtigung des Neubaus durch die Ehrengäste.

Vormittags punkt 9¹/₂ Uhr: Einweihung des neuen Hauses:

a) Festgottesdienst mit Predigt von Herrn Pfarrer Paul Bachofner in Seebach.

10¹/₂ Uhr: b) Akt der Einweihung:
Ansprache des Präsidenten der Baukommission, Herrn J. Muggli.
Schlüsselübergabe durch den Architekten, Herrn Rob. Zollinger.
Weiherede durch den Präsidenten des Vorstandes, Herrn Pfarrer E. Pestalozzi beim Großmünster.

Nachmittags 1 Uhr: Bankett der Festteilnehmer im Kasino Unterstraf.



Evangelisches Lehrerseminar Birmensdorf. Frontansicht; gegen die Röhelstrasse.

der Name Seminar Unterstrass bestehen, obwohl sich das neue Schulgelände nun im Gebiet der ehemaligen Gemeinde Wipkingen⁸⁶ befand.

An der Struktur der Institution wurde bis in die 1930er-Jahre wenig verändert. Sie bestand aus der Übungsschule von der ersten bis zur achten Klasse, welche unten im Seminargebäude ihre Räumlichkeiten hatte, und dem vierjährigen Lehrerseminar mit Konvikt. Das Konvikt begann sich jedoch aufzulösen beziehungsweise in ein Internat umzuwandeln. Auf die Unterschiede zwischen dem Konvikt und dem Internat wird in Kapitel 5.4.2 genauer eingegangen. Im Konvikt wohnten immer etwa fünfzig Jugendliche, die das Seminar besuchten. Die 1930er-Jahre waren am Seminar durch grosse Veränderungen geprägt. Die Ausbildung wurde auf fünf Jahre verlängert, Frauen wurden als Dozierende und kurz darauf als Seminaristinnen zugelassen und das Konvikt wurde schrittweise in ein freiwilliges Internat umgewandelt. In den nachfolgenden Analysen werden die Gründe für diese Veränderungen genauer betrachtet.

5.4.1 Organisation

Finanzen

In den 1930er-Jahren kämpfte das Seminar Unterstrass mit wachsenden finanziellen Problemen. Eine Übersicht im Jahresbericht 1936/37 zeigt, dass seit dem Stellenantritt des Seminardirektors Konrad Zeller im Jahr 1922 jährlich ein mehr oder weniger grosses Defizit verbucht werden musste. Ende Schuljahr 1937 hatten sich Schulden von 190 000 Franken angehäuft, dies entsprach ungefähr eineinhalb Jahresbudgets.⁸⁷ Verschiedene Gründe waren dafür verantwortlich. Für erhöhte Ausgaben sorgten nicht kostendeckende Beiträge der Schüler und die Eröffnung einer Pensionskasse für die Lehrer, welche zu Beginn mittels einer Hypothek auf der Liegenschaft geüfnet wurde.

Die Einnahmen und Ausgaben wurden deshalb mehrfach geprüft und es wurden folgende Massnahmen aufseiten der Einnahmen beschlossen: Die Schüler sollten einen grösseren Beitrag zur Kostendeckung leisten, weshalb die Jahresbeiträge um einen Fünftel angehoben wurden.⁸⁸ Damit deckten die Schüler ihre Unkosten zur Hälfte, das heisst, die andere Hälfte musste durch Spenden aufgebracht werden.⁸⁹

Um die Kosten für die Pensionskasse zu decken, wurde das «Seminarblatt» neu gegen einen Unkostenbeitrag von 5 Franken pro Jahr zugestellt. Der Ertrag

86 Die grosse Eingemeindung in die Stadt Zürich fand 1893 statt.

87 Jahresbericht 1936/37, AU, 1.05.00, S. 13.

88 Ebd., S. 14.

89 Jahresbericht 1937/38, AU, 1.05.00.

wurde in die Pensionskasse einbezahlt.⁹⁰ Zusätzlich wurde erneut um Spenden gebeten. «Wenn Sie uns keine grosse Gabe schicken, so möge es wenigstens eine kleine sein.»⁹¹ Eine Bitte um Unterstützung gelangte durch die Mitgliederversammlung an den Kirchenrat des Kantons Zürich; eine Bettagssteuer sei zugunsten der Pensionskasse einzurichten,⁹² worauf der Kirchenrat nicht reagierte.⁹³ Das jährliche Defizit konnte aber gegen Ende der 1930er-Jahre durch die Mehreinnahmen der Schülerbeiträge verkleinert werden⁹⁴ und ab 1940 gingen genug Spendengelder ein, um die Ausgaben der laufenden Rechnungen zu decken.⁹⁵ Die Spenden von Einzelpersonen aus dem Kanton und der Stadt Zürich fielen höher aus als in den vergangenen Jahren, sie machten insgesamt beinahe ein Drittel aller Spenden aus (knapp 20 000 Franken). Sehr wichtig waren auch die Spenden von ehemaligen Seminaristen aus den verschiedenen Kantonen (rund 8 000 Franken).⁹⁶ Diverse Kirchgemeinden oder christliche Vereine spendeten insgesamt mehr. Die Ausgaben sanken wegen verschiedener Einsparungen, unter anderem ergaben sich tiefere Lohnkosten infolge des Todes zweier pensionierter Lehrer.⁹⁷ Die finanzielle Absicherung des Seminars war gewährleistet. Die Spenden stammten im Gegensatz zur Gründungsphase mehrheitlich aus dem Kanton Zürich.

Die laufenden Ausgaben wurden nicht wirklich reduziert. Die Löhne der Lehrpersonen wie auch die ausserschulischen Anlässe wie Skilager, Exkursionen oder Studienwochen wurden nicht gekürzt. Hingegen wurden die Schulbücher durch das Seminar angeschafft und gegen einen Beitrag an die Schüler vermietet, dadurch wurde ein zusätzlicher, aber wenig relevanter Betrag eingenommen.⁹⁸ Insgesamt stabilisierte sich die finanzielle Lage mitten im Krieg so weit, dass kein jährliches Defizit veranschlagt werden musste.

In der Nachkriegszeit stieg der Bedarf an Lehrpersonen markant und das staatliche Unterseminar Küsnacht vermochte nicht mehr genügend Lehrpersonen auszubilden. In einem ersten Schritt fiel der Numerus clausus für die Lehrer*innenbildung im Jahr 1945.⁹⁹ In der Folge entspannte sich das Verhältnis zwischen den Behörden und dem Seminarvorstand nach den Konflikten zu Beginn

90 Jahresbericht 1936/37, AU, 1.05.00, S. 15.

91 Ebd., S. 16.

92 Protokoll Seminarverein, 22. 11. 1937, AU, IV. B 1.6.

93 Protokoll Seminarverein, 16. 11. 1938, AU, IV. B 1.7.

94 Jahresbericht 1939/40, AU, 1.05.00.

95 Jahresbericht 1940/41, AU, 1.05.00.

96 Jahresbericht 1939/40, AU, 1.05.00.

97 Ebd.

98 Jahresbericht 1936/37, AU, 1.05.00.

99 In dieser Quelle wird der Numerus clausus als abgeschafft erwähnt: Geschäftsbericht des Regierungsrates für das Jahr 1946, 8. 12. 1947, StAZH, MM 24.63 KRP 1947/027/0222.

der 1930er-Jahre, da man auf die Lehrpersonen aus dem Seminar Unterstrass angewiesen war: «Von den Bemühungen und Möglichkeiten der kommunalen Töchterschule Zürich und des privaten Unterseminars Zürich-Unterstrass [mehr Schüler*innen auszubilden] war bereits die Rede; sie werden von der Erziehungsdirektion aufmerksam verfolgt und soweit möglich gefördert.»¹⁰⁰

Diese Entspannung und der Mangel an Lehrpersonen beziehungsweise der Entscheid, die Ausbildung von Lehrpersonen am Seminar Unterstrass zu fördern, kräftigte den seit den 1870er-Jahren gehegten Wunsch (siehe Kapitel 4.4.3), staatliche Stipendien für die Seminaristen in Unterstrass zu erhalten. Der Erziehungsrat wies das Gesuch in erster Instanz ab, der Regierungsrat hingegen stürzte diesen Entscheid¹⁰¹ und ab April 1950 war es für Schüler*innen am Seminar Unterstrass möglich, staatliche Stipendien zu erhalten. Dies führte zu einer weiteren Entspannung der Finanzlage, da der hauseigene Stipendienfonds entlastet werden konnte.

Leitung, Trägerschaft und Aufsicht

Die Trägerschaft hatte noch immer Vereinsstruktur. In den Jahren 1904 und 1912 wurden Statutenrevisionen vorgenommen, um sich den aktuellen juristischen Gegebenheiten anzupassen. Ab 1912 bestand der Seminarverein aus vier Organen: der Vereinsversammlung, dem Seminarvorstand, dem Büro und dem Direktor.¹⁰²

Die «grössere Kommission» ging in die Vereinsversammlung über, welche (im Vergleich zum Vorstand) eine bescheidene Grösse von 20 bis 30 Personen hatte. Die Vereinsversammlung war zu dieser Zeit keine Vollversammlung. Jeder unterstützende Kanton sollte nach Möglichkeit mit mehreren Mitgliedern in der Vereinsversammlung vertreten sein, in der Regel waren dies aus den kleineren Kantonen zwei Personen. Sie wählte den Seminarvorstand und den Direktor unter Berücksichtigung der Vorschläge, welche der Seminarvorstand machte. Sämtliche Vorstandsmitglieder hatten dem Verein anzugehören. Die Versammlung verabschiedete die Rechnung. Der Vorstand konnte zusätzlich die Meinung der Vereinsversammlung einholen, falls er dies wünschte. Der Seminarvorstand und der Direktor waren in den Alltagsgeschäften sehr eng miteinander verknüpft:

Der Seminarvorstand leitete die Institution operativ und bestand aus rund 15 Personen.¹⁰³ Er fällt sämtliche Entscheide zur Anstellung von Lehrperso-

100 Regierungsrat, Unterseminar, Raumfrage, 15. 1. 1948, StAZH, MM 3.76 RRB 1948/0147, S. 2.

101 Max Winiger, Interpellation Stipendien Unterstrass, 22. 5. 1950, StAZH, II Ee 23, 1 (a).

102 Statuten Seminarverein, 25. 11. 1912, AU, II. B 1.00, S. 2.

103 Die Anzahl Vorstandsmitglieder variierte zwischen 10 und 15 Personen, wobei um die 15 die Regel war. Jahresberichte 1930–1945, AU, 1.05.00.

nal und Direktor sowie zu Aufnahme und Entlassung der Seminaristen. Der Vorstand verabschiedete die Lehrpläne, ebenso alle grösseren Ausgaben. Dem Büro gehörten der Vorstandspräsident, der Quästor und der Aktuar an. Diese drei Personen hatten erweiterte Aufgaben innerhalb des Vorstands zu übernehmen, welche in den Statuten genauer ausgeführt waren.

Der Seminarvorstand wie auch die Vereinsversammlung bestanden bis Mitte des 20. Jahrhunderts ausschliesslich aus Männern. Wie bereits bei den unterstützenden Personenkreisen der Gründungszeit (siehe in Kapitel 4.4.5) waren diese Männer hauptsächlich Pfarrer oder Lehrer oder hatten nahestehende Ämter wie Dekan oder Inspektor. Das Bildungsniveau war sehr hoch, es sind nur vereinzelte Personen ohne Hochschulabschluss verzeichnet, aber überdurchschnittlich viele Professoren- und Dokortitel (bis zu 20 Prozent).¹⁰⁴ Der Lehrerkreis bestand ungefähr zur Hälfte aus Sekundarlehrern, die teilweise an Privatschulen unterrichteten. Die Zusammensetzung des Vorstandes wie des Seminarvereins war sehr homogen, die Gremien bestanden aus sehr gut gebildeten (und dadurch vermutlich finanzstarken) Männern, welche das Seminar Unterstrass über sehr lange Zeiträume begleiteten (eine Amtsdauer von über zwanzig Jahren im Seminarvorstand war üblich).

Der Seminardirektor hatte die Leitung des Internats, des Unterrichts, der Lehrpersonen und des Hauspersonals zu übernehmen. Bei Angelegenheiten, welche ihn selbst betrafen, musste er gemäss neuerer Regelung in den Ausstand treten. Ansonsten war er im Seminarvorstand mit einer Stimme vertreten. Wichtig für das Verständnis der Quellen ist die Unterschriftenregelung: «Der Direktor vertritt das Seminar für alle laufenden Geschäfte nach aussen und führt für den ganzen Umkreis der ihm zugewiesenen Pflichten die verbindliche Unterschrift.»¹⁰⁵ Dies bedeutet, dass zum Beispiel bei der Entlassung eines Seminaristen oder auch Lehrers das Schreiben zwar vom Direktor signiert war, der Entscheid jedoch auf der Grundlage der Vorbereitungen des Direktors vom Vorstand gefällt worden war (siehe die beiden Disziplinarfälle und die Entlassung eines Lehrers in Kapitel 5.4.3). Der Vorstand hatte zusätzlich die Aufsicht über die Tätigkeiten des Direktors, zum Beispiel mussten die Jahresberichte vom Vorstand genehmigt werden. Die Protokolle zeigen auf, dass dies kein formaler Akt war, sondern dass gerade der Jahresbericht mit Bedacht und bei heiklen Passagen abschnittsweise genehmigt oder zur Korrektur zurückgewiesen wurde. Die Leitung des Seminars muss für diese Zeit deshalb als zwischen dem Direktor und dem Vorstand geteilt verstanden werden.

104 Ebd.

105 Statuten Seminarverein, 25. 11. 1912, AU, II. B 1.00, S. 5.

5.4.2 Neue konfessionelle Ausrichtung am Seminar Unterstrass

Unter Konrad Zeller veränderte sich die religiöse Ausrichtung des Seminars Unterstrass: Das Konvikt wurde in ein Internat umgewandelt, was mit einer neuen Tagesstruktur für die externen Schüler*innen verbunden war und eine Anpassung der religiösen Rituale erforderte. Wie nachfolgend gezeigt wird, waren viele der religiösen Rituale mit dem Aufstehen verbunden und fanden vor dem eigentlichen Unterrichtsbeginn statt. Die Externen waren zu dem Zeitpunkt nicht im Konvikt anwesend, weshalb diese Rituale nicht mehr gemeinsam vollzogen werden konnten. Die neue religiöse Ausrichtung veränderte das Verhältnis zu den entstehenden Freikirchen und extremen religiösen Strömungen.

Vom Konvikt zum Internat

Zeller verwendete von Beginn weg in seinen Berichten nicht mehr den Begriff Konvikt, sondern Internat.¹⁰⁶ Diese begriffliche Veränderung machte deutlich, dass Zeller dem Zusammenleben keine klösterliche Struktur mehr aufdrängen wollte, sondern dass das Seminar Unterstrass eine Schule mit Wohngelegenheit darstellte. Die Internatspflicht, welche zu Beginn der 1920er-Jahre noch herrschte, wurde binnen zehn Jahren sukzessive abgeschafft. Das Oberseminar, welches 1943 eröffnet wurde, konnte bereits nur noch extern besucht werden.¹⁰⁷ Die Veränderung vom Konvikt zum Internat vollzog sich nicht nur begrifflich, sondern auch in religiöser Hinsicht. Während Bachofner nach dem morgendlichen Wecken zur Andacht aufforderte, verlangte Zeller nach dem Ertönen des Morgenweckers von allen Seminaristen «Achtungstellung und Freiübungen» im Hof.¹⁰⁸ Für das Wecken und Aufstehen wurde den Schülern gerade einmal fünf Minuten eingeräumt, da es aus Zellers Sicht sehr wichtig war, schnell und pünktlich an einem Ort zu erscheinen, um die Selbstdisziplin zu fördern. In den Unterrichtsstunden musste absolute Stille vorherrschen, ebenso abends nach 22 Uhr. Die Weckzeit wurde im Schuljahr 1924/25 nach Rücksprache mit den Schülern auf 5 Uhr vorverlegt (wie im Sommerhalbjahr zu Bachofners Zeiten), sodass der Unterricht am Nachmittag früher endete und etwas Freizeit eingeplant werden konnte. Am Mittwoch und am Sonntag waren die Aufstehzeiten später (genauer sind sie nicht bekannt). Am Sonntag gab es um 7.30 Uhr Frühstück. Zellers Vorbild für diesen Tagesablauf war in erster Linie der Mili-

106 Erste Nennung des Internats im zweiten Jahresbericht Zellers, Jahresbericht 1923/24, AU, 1.05.00, S. 20.

107 Falls keine Unterkunft gefunden wurde, konnte man das Gesuch stellen, intern zu leben. Seminarblatt, Februar 1943, AU, 1.05.02.

108 Jahresbericht 1922/23, AU, 1.05.00, S. 10.



Abb. 11: Waschsaal. (AU, Zeller, Verschiedenes 12, Nr. 2.)

tärdienst, militärischer Drill und Gehorsam galten ihm als Grundpfeiler für die Führung des Internats.

Er erhoffte sich davon einen grossen erzieherischen Nutzen. Zellers Sprache war gespickt mit militärischen Begrifflichkeiten, wovon er aber ab dem zweiten Jahresbericht abwich. Zeller sprach von «Willenskonzentration» oder «Akt der Selbstdisziplin».¹⁰⁹ Diese Haltung zeigte sich nicht zuletzt in den sehr harten Konsequenzen, welche Zeller in Disziplinarfällen verhängte. Im Schuljahr 1924/25 wurde beispielsweise ein Schüler entlassen, weil er einem anderen Geld gestohlen hatte – dies war Zellers Darstellung. Der Schüler bestand darauf, dass er das Geld ausgeliehen hatte.¹¹⁰ Aus Zellers Sicht wäre ein solches Vergehen mit hoher Selbstdisziplin vermeidbar gewesen, weshalb er unnachgiebig bestrafte. Eine Kultur des Vergebens oder der zweiten Chance gab es in der untersuchten Zeitperiode nicht. Der Alltag der Seminaristen hatte sich von einem klösterlich in einen militärisch geprägten verwandelt. Sein persönliches Fazit nach fünfzehn Jahren im Amt war: «Man ist im Seminar heute ungleich stren-

¹⁰⁹ Ebd.

¹¹⁰ Jahresbericht 1924/25, AU, 1.05.00.

ger als früher.»¹¹¹ Die Religion verlor bei diesem Erziehungsstil ihre Bedeutung und damit auch die religiösen Rituale im Alltag.

Der Stellenwert der Religion im Schulalltag

Im Gegensatz zu den 1870er-Jahren begann der Tag nicht mehr mit in den Religionsunterricht eingebetteten religiösen Ritualen. Vor dem Essen wurde zwar ein Tischgebet gesprochen und nach dem Frühstück erfolgte eine kurze Morgenandacht mit einem Gebet und einigen Liedern.¹¹² Eine eigentliche Bibellektüre gab es im Oberseminar am Mittwochnachmittag als freiwilliges Angebot. Auch schloss der Tag nicht mehr mit einer Abendandacht, bevor man zu Bett ging, sondern es gab nach dem Abendessen eine kurze Abendandacht mit einem Gebet und einigen Liedern. Diese Andachten wurden als «ganz kurz»¹¹³ bezeichnet. Die Zeit für religiöse Rituale wurde gekürzt, was zu einer weiteren Schwächung der Bedeutung der Religion führte.¹¹⁴ Der Wochenanfang startete mit Liedern und der Rede eines Lehrers – das war kein religiöses Ritual mehr. Der Wochenschluss endete mit einer längeren Andacht. So war dieser das einzige Element, welches noch in etwa einem Gottesdienst entsprach. Da die Jugendlichen das Wochenende von Samstag bis Montag zu Hause verbrachten, entfiel auch der gemeinsame sonntägliche Gottesdienst. Im Vergleich zum staatlichen Seminar Küsnacht waren die religiösen Rituale am Seminar Unterstrass präsenter und wichtiger. Es finden sich bereits in der Seminarordnung von 1901 für das Seminar Küsnacht keine Hinweise mehr auf religiöse Rituale.¹¹⁵ Der Religionsunterricht wurde im Lehrplan für das Unterseminar als Religionskunde bezeichnet und war freiwillig.¹¹⁶ Wie oben gezeigt, war das Schulgebet im Kanton Zürich umstritten, wurde aber nicht abgeschafft.¹¹⁷ Im Vergleich zum Seminar Küsnacht war das Seminar Unterstrass deshalb eine religiös konservative Ausbildungsstätte, im Vergleich zur Volksschule war der Unterschied geringer.

Neben den religiösen Ritualen blieb der Religionsunterricht Pflicht und umfasste in jeder Klasse bis und mit Oberseminar zwei Lektionen (unter Bachofner war es täglich eine Stunde gewesen). Zeller erteilte ihn selber. Im ersten

111 Jahresbericht 1936/37, AU, 1.05.00, S. 3.

112 Jahresbericht 1932/33, AU, 1.05.00, S. 17.

113 Jahresbericht 1938/39, AU, 1.05.00, S. 7.

114 Ebd.

115 16. Seminarordnung für das Lehrerseminar des Kantons Zürich in Küsnacht, 30. 12. 1901, StAZH, III EEb 7.

116 Lehrplan des Unterseminars in Küsnacht, 13. 6. 1939, StAZH, III EEb 8 3.

117 Kantonsrat Zürich, Gesetz über die Volksschule (Anträge des Regierungsrates vom 28. Dezember 1946 und der Kommission vom 27. Juni 1949) (4) (Traktandum 2), 23. 8. 1949, StAZH, MM 24.64 KRP 1949/094/0693.

Schuljahr war der Religionsunterricht zugleich Konfirmandenunterricht. Im Religionsunterricht stand die Kenntnis über die Bibel im Zentrum und nicht mehr die religiösen Handlungen.¹¹⁸ Im Jahresbericht 1938/39 referierte Zeller ausführlich über den Religionsunterricht und die Auslegung der Bibel im Seminar. Ausgehend von den gelebten religiösen Ritualen erläuterte er die Einteilung der Seminaristen in drei Gruppen von Gläubigen: die Gleichgültigen, die Frommen und die Zweifler.¹¹⁹ Einige Aussenstehende verlangten gemäss Zeller vom Seminar Unterstrass, dass beim Verlassen des Seminars alle Jugendlichen zu den Frommen gehörten. Die Jugendlichen sollten aber nicht einfach religiöse Rituale kopieren und fromm leben, sondern das Seminar Unterstrass wollte die zu Hause erlernte Frömmigkeit zuerst demontieren, um nachher «das Zeugnis von Christus neu vernehmlich zu machen».¹²⁰ Der Religionsunterricht verfolgte als Ziel nicht Frömmigkeit und Orthodoxie.¹²¹ Ziel war ein lebenslanges religiöses Lernen, wobei die Zugehörigkeit zu einer der drei Gruppen sich verändern konnte. Am häufigsten wurden gemäss Zeller aus Frommen Zweifler, was vermutlich für orthodoxe Kreise keine erwünschte Entwicklung, aus Zellers Sicht jedoch unproblematisch war. Zeller äusserte sich sehr pointiert über seine religiösen Vorstellungen zur Erziehung von Jugendlichen: «Um unser Haus ist keine Mauer gebaut und kein Stacheldraht gezogen – auch geistig nicht. [...] Man kann sich im evangelischen Seminar auch gegen das Christentum entscheiden, wenn man ihm die Achtung nicht verweigert.»¹²²

Diese Aussage findet sich bereits bei Bachofner in sehr ähnlicher Form (siehe Kapitel 4.4.4). Die Bibel sollte mit wissenschaftlichem Verständnis gelesen werden und die Widersprüche zwischen Wissenschaft und Bibel wurden stehen gelassen. Der wahre Glaube zeigte sich für Zeller, wenn man trotz der Widersprüche am Glauben festhielt.¹²³ Diese veränderte Bedeutung der Bibel zeigt, dass am Seminar Unterstrass keine orthodoxe oder systemwissenschaftliche Sichtweise gelehrt wurde,¹²⁴ sondern dass ein forschungswissenschaftlicher Ansatz den Unterricht prägte. Die veränderte Bedeutung der Religion zeigt sich auch, wenn Zeller schreibt: «Als Kampfschule zur Verteidigung des Christentums sind wir zwar – wenigstens für den Augenblick – nicht mehr nötig. [...] Wir möchten einerseits immer mehr eine Schule der christlichen Gemeinde werden, und wir bestreben uns andererseits, uns nicht von der ‹Welt› abzuschliessen.»¹²⁵

118 Jahresbericht 1923/24, AU, 1.05.00, S. 9.

119 Diese Einteilung findet sich bereits bei Bachofner.

120 Seminarblatt, Mai 1938, AU, 1.05.02, S. 6.

121 Jahresberichte 1922–1943 und Seminarblätter 1922–1943.

122 Seminarblatt, Mai 1938, AU, 1.05.02, S. 10.

123 Jahresbericht 1938/39, AU, 1.05.00, S. 7–12.

124 Estermann 2014.

125 Jahresbericht 1934/35, AU, 1.05.00, S. 5 f.

Die Abwendung von der Verteidigung der christlichen Werte im Volksschulsystem bedeutete einen Gesinnungswandel, da das Seminar Unterstrass (abgesehen von den Konflikten um das Seminar Schiers) zu diesem Zweck gegründet worden war. Bereits Anfang der 1930er-Jahre entschied der Seminarvorstand, dass man keine «Bekenntnisschule»¹²⁶ sein wollte, sah aber von einer Publikation dieses Entscheids ab, um «Freunde»¹²⁷ des Seminars nicht zu verärgern. Das Seminar Unterstrass orientierte sich nicht an Freikirchen oder Sekten und grenzte sich deutlich von diesen ab.¹²⁸ Es sollte neu eine Schule für «christliche Gemeinden» werden (was es bisher bereits war). Wichtig blieb, dass die Seminaristen eine enge Verbundenheit zur Religion nicht aus Gehorsam, sondern aus Überzeugung lebten. Im Laufe der Jahre hatten sich die Akzente in der Sprache der Akteure verschoben. Die Arbeit am Seminar Unterstrass sollte dem christlichen Glauben dienen (entspricht den Aufgaben der inneren Mission), die Verbreitung des christlichen Glaubens in der öffentlichen Schule wurde etwas in den Hintergrund gerückt. Der Zweite Weltkrieg wirkte hier korrigierend, mindestens bei Direktor Zeller. Seine religiösen Überzeugungen traten in späteren Berichten wieder deutlicher hervor, wenn er 1944 schreibt: «Ein evangelisches Seminar ist keine «Privatschule», sondern eine Bekenntnisschule. Privatschulen in Ehren, aber sie sind ein Renditegeschäft oder sie gehen wieder ein. Bekenntnisschulen aber sind fast immer Verlustgeschäfte und bestehen trotzdem weiter. Privatschulen werden gegründet durch Männer mit hohen pädagogischen Idealen oder von aussergewöhnlicher Geschäftstüchtigkeit. Bekenntnisschulen hingegen entstehen immer dann, wenn mit mehr oder weniger Erfolg versucht wird, die Stimme des Evangeliums in der öffentlichen Schule zu unterdrücken.»¹²⁹ Der Begriff Bekenntnisschule wird hier wieder verwendet und verweist auf eine sehr konservative religiöse Haltung. Der Zweite Weltkrieg brachte eine Stagnation, sogar eine Rückkehr zu einem konservativeren religiösen Verhalten, wie dies auch für die zürcherische Gesellschaft galt. In den 1950er-Jahren setzte Zeller diese Entwicklung weg von religiösen Ritualen und hin zu Ritualen fort, welche keine religiösen Elemente mehr enthielten, wie etwa einem Wochenanfang mit Liedern und der Ansprache eines Lehrers. Sie verlief parallel zur schrittweisen Aufhebung des obligatorischen Konviktes. Da nicht mehr alle Jugendlichen zum Internat gehörten, mussten die religiösen Rituale so angepasst werden, dass auch die extern wohnenden Jugendlichen in den Genuss einer religiösen Erziehung kamen. In den 1940er-Jahren gehörten zu den Alltagsritualen für die intern Wohnenden bei

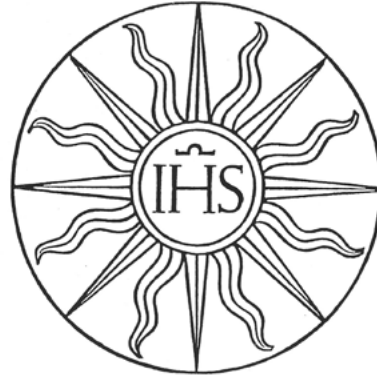
126 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 30. 10. 1931, AU, IV. B 1.5, S. 53.

127 Ebd.

128 Seminarblatt, Februar 1943, AU, 1.05.02.

129 Schweizerischer reformierter Pfarrverein 1944, S. 3.

Abb. 12: Signet mit der calvinistischen Sonne, die in dieser Zeit als Symbol erstmals auftaucht. (AU, Fotosammlung.)



allen Mahlzeiten Tischgebete und beim Frühstück und Abendessen zusätzlich vorgängiger Gesang. Für sämtliche Schüler*innen – externe und interne – startete der Tag mit einer «ganz kurzen Bibellektion und mit dem Singen eines Hugenottenpsalmes»;¹³⁰ die Woche endete mit einer Andacht. Insbesondere für die extern Wohnenden waren nur noch wenige religiöse Rituale vorgesehen. Andersgläubige, damit gemeint waren die Katholiken, wurden allerdings weiterhin nicht ans Seminar Unterstrass zugelassen. Ein Seminarlehrer, welcher zum Katholizismus konvertierte, wurde aus eben diesem Grund entlassen,¹³¹ was angesichts des Verhältnisses zwischen Katholiken und Protestanten in dieser Zeit nicht überrascht (siehe Kapitel 5.1). Erst 1960 wurde im Kanton Zürich der erste Katholik als Hauptlehrer in der öffentlichen Schule gewählt!¹³² Die Forderung Zellers, sich nach dem Lauf der Dinge zu richten und sich nicht von der Welt abzuschliessen, führte zu weiteren Veränderungen in der religiösen Erziehung.¹³³ Das Psalmensingen wurde zu Beginn der 1950er-Jahre durch klassische Musik ersetzt, da der Musiklehrer Theodor Eduard Johner (1878–1964), welcher die Psalmen vertont hatte, von der Schule ging und der neue Musiklehrer anderes Liedgut einbrachte. Nur kurze Zeit später forderte Zeller, «zeitgemäss zu werden»,¹³⁴ und schaffte das Glaubensbekenntnis als Aufnahmebedingung für das Oberseminar ab.¹³⁵ Obwohl Anzahl und Dauer

130 Jahresbericht 1946/47, AU, 1.05.00, S. 25.

131 Ebd., S. 7.

132 Schmid C. 1982, S. 117.

133 Jahresbericht 1956/57, AU, 1.05.00, S. 10.

134 Ebd.

135 Die Details, wie dieses Glaubensbekenntnis abgelegt werden musste, sind nicht überliefert. Im Unterseminar reichte die Konfessionszugehörigkeit zur reformierten Kirche mit Konfirmation aus.

der religiösen Rituale unter Zeller massiv gekürzt wurden und in Rituale ohne «geistlichen Charakter»¹³⁶ umgewandelt wurden, waren die Jahresberichte immer noch stark geprägt von theologischem, christlichem Gedankengut zur Erziehung Jugendlicher.

Im Vergleich zum Seminar Küsnacht war das Seminar Unterstrass in der Nachkriegszeit eine evangelisch geprägte Schule. Ein katholischer Lehrer wurde nicht geduldet, womit das Seminar Unterstrass auch für freikirchliche Kreise attraktiv blieb, auch wenn die Religion im Seminaralltag nicht mehr die gleiche Rolle spielte. Das Seminar Unterstrass hätte sich in seiner Entwicklung auch dem Fundamentalismus oder dem freikirchlichen Gedankengut zuwenden können, tat dies aber nicht, sondern strich und kürzte die religiösen Rituale, um «zeitgemäss»¹³⁷ zu werden.

Eine Anpassung an die gesellschaftlichen Gegebenheiten ist gemäss der marktwirtschaftlichen Perspektive für Privatschulen notwendig.¹³⁸ Wenn zu wenig potenzielle Schüler*innen vorhanden sind, sinken die finanziellen Mittel und eine Privatschule ist schnell von der Schliessung bedroht. Im Falle des Seminars Unterstrass kam in den 1930er-Jahren der gesetzliche Druck hinzu, sich anzupassen, da ein staatliches Monopol im Bereich der Lehrer*innenbildung drohte, ein sehr entscheidender Auslöser für Veränderungen in konfessionellen Schulen (siehe Kapitel 3.4).¹³⁹ Die Anpassung der religiösen Prägung, welche Zeller zusammen mit dem Vorstand und dem Lehrkörper in seiner Amtszeit vorantrieb, bereitete den Grund für die Aufnahme von Mädchen und sprach religiös gemässigtere Familien an. Dadurch wurde das Seminar Unterstrass für eine breitere Bevölkerungsschicht zugänglich und akzeptabel, was den Markt potenzieller Schüler*innen vergrösserte, die finanzielle Lage verbesserte und sich in wohlwollenden politischen Entscheiden niederschlug.

5.4.3 Menschen am Seminar

Herkunft der Schüler

Das Einzugsgebiet des Seminars Unterstrass hatte sich seit der Gründungszeit leicht verändert. Die ländlichen Regionen des Kantons Zürich stellten noch immer die Hälfte der Seminaristen.¹⁴⁰ Wegen Eingemeindung zählten neu

136 Jahresbericht 1946/47, AU, 1.05.00, S. 25.

137 Jahresbericht 1956/57, AU, 1.05.00, S. 10.

138 Suter 2013.

139 Bertram-Troost et al. 2015.

140 Die Angabe bezieht sich auf die Promotionen 59 bis 67. Jahresberichte 1929–1935, AU, 1.05.00.

Tab. 11: Herkunft der Schüler, 1927–1939

Wohnkanton ^{1*}	Anzahl
Kanton Zürich	98
Davon aus der Stadt Zürich	32
Unterstützende Kantone: AR, GL, TG, SH, BL, BS, AG	32
Weitere: TI, UR, BE, GR	5
Deutschland	2
Total	137

1* In den Jahresberichten, hier 1927–1940, ist auch der Heimatort verzeichnet. Die Zahlen beziehen sich nur auf den Wohnkanton.

Gemeinden zur Stadt, welche vorher zum Land gehörten, weshalb die Zahlen zur städtischen Schülerschaft nicht vergleichbar sind mit denjenigen der Gründungszeit.¹⁴¹ Rund ein Drittel der Seminaristen stammte aus der Stadt Zürich, womit die Zielsetzung, vor allem für Schüler aus ländlichen und ärmeren Regionen attraktiv zu sein, an Bedeutung abnahm.

Auffallend ist, dass aus der Gemeinde Winterthur keine Seminaristen verzeichnet sind. Folgende Vermutungen lassen sich hierzu anstellen: Einerseits bestand in Winterthur mit dem Weg über die Kantonsschule oder dem Kurs an der Universität eine gute Alternative zur seminaristischen Lehrer*innenbildung. Andererseits hatte das Seminar Unterstrass bis dahin offenbar in Winterthur nicht Fuss gefasst. Es sind lange Jahre keine Mitglieder im Seminarverein oder -vorstand aus Winterthur verzeichnet.¹⁴² Das ist eher überraschend, da Winterthur eine attraktive Standortgemeinde für religiöse Splittergruppen¹⁴³ war. Eine abschliessende Erklärung für die fehlenden Winterthurer Schüler gibt es nicht.

Etwa ein Viertel der Schüler stammte aus den unterstützenden Kantonen, zu welchen inzwischen auch die Kantone Basel-Landschaft und -Stadt und Aargau gehörten. Vereinzelt Seminaristen kamen aus den Kantonen Bern und Graubünden. Dies überrascht, da diese Kantone ein eigenes evangelisches Seminar besaßen. Einige wenige Schüler kamen für die Ausbildung aus Deutschland, weil Zeller Kontakte zu deutschen Lehrerbildungsinstitutionen suchte, um die Ausbildungsstruktur zu verbessern.

141 Die weiteren Gemeinden wie Höngg, Albisrieden etc. waren auch nach der Eingemeindung weniger wichtige Einzugsgebiete des Seminars Unterstrass.

142 Jahresberichte 1929–1941, AU, 1.05.00.

143 Rothenbühler 2014a, S. 350.

Aufnahmebedingungen

Zum Aufnahmeverfahren äusserte sich Zeller in verschiedenen Jahresberichten. Wichtigstes Kriterium war für ihn, «dass der Schüler in unser Haus passe».¹⁴⁴ Es war keine Voraussetzung mehr, dass der Schüler ein «überzeugter Christ»¹⁴⁵ sei, da dies aus Zellers Sicht in den Jugendjahren in der Regel noch nicht der Fall war. Diese Haltung hatte bereits Bachofner in seinen Äusserungen zur religiösen Entwicklung von Jugendlichen vertreten. Bachofner betonte hingegen noch stärker, dass das Seminar hoffentlich etwas dazu beitragen könne, Seminaristen zu gläubigen Christen zu erziehen. Zeller erwartete von älteren Schülern «eine persönliche religiöse Ueberzeugung».¹⁴⁶ Die Eltern sollten von der Schule und deren christlicher Grundhaltung überzeugt sein und sie nicht wählen, weil sie billiger war¹⁴⁷ oder weil es Probleme mit dem Sohn gab. Offensichtlich wurden problematische Jugendliche ans Seminar geschickt, in der Erwartung, die Probleme liessen sich so lösen, was sich auch in verschiedenen Disziplinarfällen niederschlug (siehe unten). Zudem machte Zeller klar, dass das Seminar nicht in der Lage war, die (religiösen) Ansichten der Jugendlichen zu ändern, und Eltern diesbezüglich deshalb keine Erwartungen an das Seminar haben durften. Aus diesen Gründen wurde ausdrücklich darum gebeten, nur Söhne anzumelden, welche diesen Anforderungen entsprachen.¹⁴⁸

Die Schüler hatten ähnlich wie heute in Tagesschulen verschiedene Betreuungsangebote zur Auswahl. Ein Angebot war das Konvikt oder unterdessen auch «Internat»¹⁴⁹ genannt, welches nicht mehr zwingender Bestandteil der Ausbildung war, sondern geeignet für «diejenigen Schüler, welche nicht bei ihren Eltern (in Zürich oder dessen nächster Umgebung) wohnen können».¹⁵⁰ Im Jahresbericht 1935/36 unterstrich Zeller diese Haltung noch expliziter, indem er als Nachteil des Konvikts die Enge des Zusammenlebens nannte, welche nicht für alle Schüler geeignet war und weshalb er allen Schülern die letzten zwei Seminarjahre für Externat empfahl.¹⁵¹ Das Schulgeld für Schüler im Konvikt betrug das Doppelte, was die externe Unterbringung förderte. Die immer

144 Jahresbericht 1932/33, AU, 1.05.00, S. 17 (im Original gesperrt hervorgehoben).

145 Ebd., S. 17 f.

146 Ebd., S. 18.

147 Im Vergleich zum staatlichen Seminar Küsnacht war das Seminar Unterstrass für die Seminaristen nicht billiger. Für Jugendliche mit Bürgerrecht in Zürich oder seit acht Jahren Niedergelassene war das Seminar Küsnacht unentgeltlich. Die anderen bezahlten 100 Franken pro Schuljahr. Regierungsrat, Oberseminar Gebühren, 15. 10. 1942, StAZH, MM 3.65 RRB 1942/2763. Es ist deshalb nicht nachvollziehbar, weshalb das Seminar Unterstrass günstiger sein sollte.

148 Jahresbericht 1932/33, AU, 1.05.00.

149 Jahresbericht 1923/24, AU, 1.05.00, S. 20.

150 Jahresbericht 1932/33, AU, 1.05.00, S. 17.

151 Jahresbericht 1935/36, AU, 1.05.00.

besser ausgebauten Eisenbahnverbindungen führten zu einem weiteren rasanten Rückgang der intern untergebrachten Seminaristen. Im Schuljahr 1946/47 lebte nur noch ein Drittel der Seminaristen intern.¹⁵² Die Seminarist*innen des Oberseminars wohnten alle extern.¹⁵³ Neben dem Internat bestand die Möglichkeit, die Mittag- und/oder Abendessen am Seminar gegen einen kleinen Beitrag einzunehmen, aber auch dieses Angebot war nicht verpflichtend – das Ganztagesmodell hatte als Struktur für das Seminar Unterstrass ausgedient. Es wurde jedoch nicht wie im Seminar Küsnacht abgeschafft, sondern löste sich langsam auf, bis das Internat zu Beginn des 21. Jahrhunderts endgültig abgeschafft wurde.

Die weiteren Aufnahmebedingungen entsprachen denjenigen des Seminars Küsnacht: «Genügende Begabung, ordentliches Betragen, Fleiss, Freude am Lernen, Mitteilungs-gabe».¹⁵⁴ Die Aufnahme erfolgte nach bestandener Aufnahmeprüfung, welche Mitte Februar stattfand und die man im gleichen Jahr nicht an verschiedenen Seminaren ablegen durfte. Den Anmeldeunterlagen musste Folgendes beigelegt werden:

1. Motivationsschreiben mit Angabe, weshalb das Seminar Unterstrass zur persönlichen Biografie passt
2. Aufnahmegesuch, von den Erziehungsberechtigten verfasst
3. Zeugnisse
4. Empfehlungsschreiben des Pfarrers und des Klassenlehrers
5. Geburtsurkunde
6. Ärztliches Zeugnis

Die ersten vier Punkte waren seit der Gründungszeit unverändert. Die Geburtsurkunde hatte im Rahmen der zivilen Gesetzgebung den Taufschein abgelöst und wurde für die Altersbestimmung benötigt, da der Eintritt ins Seminar nur nach vollendetem 15. Lebensjahr möglich war. Das ärztliche Zeugnis war nicht nur in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts Bestandteil der Aufnahmebedingungen, sondern muss den Aufnahmeunterlagen bis heute beigelegt werden.¹⁵⁵

Das Auswahlverfahren für die angehenden Lehrpersonen stützte sich auf die Einschätzung von Persönlichkeitsmerkmalen durch Bekannte der zukünftigen Seminaristen (in Form von Empfehlungsschreiben) und auf die Fachkompetenz, welche einem Gremium, bestehend aus dem Direktor, dem Seminarvor-

152 Durch den Umbau der Schlafsäle in kleinere Zimmer war es nicht mehr möglich, allen Schüler*innen eine Unterkunft zu bieten. Mitte der 1940er-Jahre konnten aus Platzgründen nur noch 40 Interne aufgenommen werden. Jahresbericht 1946/47, AU, 1.05.00, S. 14.

153 Jahresbericht 1946/47, AU, 1.05.00.

154 Jahresbericht 1932/33, AU, 1.05.00, S. 18.

155 Ich selber musste den Anmeldeunterlagen für das staatliche Seminar für Pädagogische Grundausbildung im Jahr 1999 meine unversehrte Gesundheit anhand eines Formulars durch die Hausärztin (und zu deren Belustigung) bestätigen lassen.

stand¹⁵⁶ und vermutlich den Seminarlehrern, an der Aufnahmeprüfung bewiesen werden musste. Nach bestandener Aufnahmeprüfung und abgeschlossener Ausbildung wurden nur vereinzelt Schüler wieder vom Lehrberuf ausgeschlossen. Für einen Ausschluss mussten gravierende Probleme vorliegen. Aufgrund der damaligen Organisationsstruktur bedeutete das Bestehen der Aufnahmeprüfung eine mit hoher Wahrscheinlichkeit gesicherte Arbeitsstelle, was in der Krisenzeit der 1930er-Jahre sehr willkommen war.

Die Goldenen Zwanziger im Licht zweier Disziplinarfälle

Die 1920er-Jahre mit ihrer liberalen Einstellung bezüglich Sexualität und Freizeitverhalten hinterliess Spuren am Seminar Unterstrass, die man aus heutiger Sicht nicht erwarten würde. Und auch das Ende dieser liberalen Gesellschafts-epoche ist am Seminar nachvollziehbar. Dies soll anhand zweier Disziplinarfälle vom Ende der 1920er-Jahre verdeutlicht werden. Die Wahlfähigkeit für zürcherische Lehrpersonen bestand damals aus einem zweistufigen Verfahren: Das Seminarexamen musste bestanden werden, damit man anschliessend vom Erziehungsrat das Wählbarkeitszeugnis bekam. Dabei behielt sich der Erziehungsrat vor, Seminaristen vom Lehrberuf auszuschliessen «wegen eines die Ausübung des Lehrberufs hindernden Gebrechens oder wegen ungünstiger Sitten- und Studienzeugnisse».¹⁵⁷ Die gewählten Fallbeispiele betreffen zwei Schüler aus der gleichen Promotion, das heisst der gleichen Seminarklasse, die 1929 erfolgreich die Patentprüfung absolvierten. Anhand der Schülerakten im Archiv Unterstrass werden die Fälle «Person A» und «Person B» vorgestellt und dabei untersucht, weshalb sie vom Erziehungsrat trotzdem keine Wahlbestätigung erhielten. Da die beiden Fälle sehr unterschiedlich sind, werden sie getrennt geschildert.

Zum Fall Person A

Person A verlangte in Abwesenheit Zellers am Samstagabend während der Fasnacht den Hausschlüssel von Zellers Ehefrau, damit er später ins Seminar zurückkehren könne. Als Grund gab Person A an, er sei von seiner Tante eingeladen worden. Gegen 21.30 Uhr rief er im Seminar an, meldete sich, als Direktor Zeller den Anruf entgegennahm, mit verstellter Stimme und verlangte einen Mitschüler ans Telefon. Er forderte diesen auf, sich mit ihm und zwei Frauen in der Stadt Zürich für den weiteren Ausgang zu treffen. Der Mitschüler lehnte die Einladung ab, da er krank sei. Durch den Telefonanruf flog die Geschichte

156 Das neue Seminarblatt, Mai 1937, AU, 1.05.02.

157 18. Reglement über die Fähigkeitsprüfungen zur Patentierung zürcherischer Primarlehrer, § 276 des Unterrichtsgesetzes vom 24. 12. 1859, aktualisiert am 27. 12. 1907, StAZH, III EEB 7, § 3.

auf und es stellte sich heraus, «dass er gar nicht [bei der Tante] eingeladen war, [sondern] mit einem Mädchen einen grossen Teil der Nacht in öffentlichen Lokalen, zuletzt im Schiff [einem Lokal] verbracht hatte».¹⁵⁸ Zeller stürzte gemäss eigenen Aussagen in eine regelrechte Führungskrise,¹⁵⁹ weil «er durch einen solchen Vertrauensbruch ganz besonders betroffen würde, da er den Schülern ein grosses Vertrauen zeige».¹⁶⁰ Er war von einem guten Vertrauensverhältnis zwischen ihm als Direktor und den Schülern ausgegangen, welches von Person A, dazu gemäss Schilderungen von Seminaristen recht häufig für Ausgang in der Stadt missbraucht worden war.¹⁶¹ Zeller beantragte den sofortigen Ausschluss der Person A aus dem Seminar – drei Wochen vor der Patentprüfung! Person A kehrte nach diesem Vorfall nicht mehr ins Seminar zurück.¹⁶² Ein Vorstandsmitglied sah den Vorfall weniger dramatisch als Zeller, setzte sich aber mit seiner Meinung nicht durch.¹⁶³ Der Direktor und der Vorstandspräsident wurden angewiesen, die Nachricht dem Vater mündlich und möglichst schonend zu überbringen,¹⁶⁴ was Zeller jedoch nur mässig gelang, schriftlich.¹⁶⁵ Weil der Ausschluss kurz vor der Patentprüfung stattfand und weil sich Person A bisher nichts Fehlerhaftes geleistet hatte, forderte der Vater, einen Verweis und nicht den Ausschluss auszusprechen.¹⁶⁶ Der Bruder der Person A hingegen unterstützte Zeller in seiner harten Haltung, bat aber aus Rücksicht gegenüber dem Vater um «eine andere Regelung der Angelegenheit, die den Vater schonen, dagegen [den Bruder] härter bestrafen würde».¹⁶⁷ Sechs Tage später, in der nächsten Vorstandssitzung, wurde die Wegweisung aufgehoben und (nach Rücksprache mit der Lehrerschaft) beschlossen, dem Erziehungsrat zu beantragen, Person A zur Patentprüfung zuzulassen, aber ohne Möglichkeit, die Wahlfähigkeit zu erlangen.¹⁶⁸ Zu diesem Zeitpunkt hatte Zeller den Seminaristen bereits bei der Erziehungsdirektion für die Schlussprüfung abgemeldet!¹⁶⁹ Verschiedene Schreiben vom Vater und von Zeller ermöglichten nun, dass Person A wieder für das Examen angemeldet wurde. Person A bestand die Schlussprüfung und schrieb sich an der Universität Neu-

158 Vorstand Seminar Unterstrass, Vorstandsprotokoll, 22. 2. 1929, AU, IV. B 1.5, S. 1.

159 K. Zeller an Bertschinger, 8. 8. 1929, AU, Prom. 57.

160 Vorstandsprotokoll, 22. 2. 1929, AU, IV. B 1.5, S. 1.

161 K. Zeller an Vater Person A, 27. 2. 1929, AU, Prom. 57.

162 Vater Person A an Erziehungsdirektion, 9. 3. 1929, AU, Prom. 57, und Person A an Konrad Zeller, 22. 4. 1952, AU, Zeller, 5, 8.

163 C. Baumann an Friedrich Pestalozzi, 21. 2. 1929, AU, Prom. 57.

164 Vorstandsprotokoll, 22. 2. 1929, AU, IV. B 1.5.

165 Konrad Zeller an Vater Person A, 17. 2. 1929, AU, Prom. 57.

166 Vater Person A an Konrad Zeller, 17. 2. 1929, AU, Prom. 57.

167 Bruder Person A an Konrad Zeller, 24. 2. 1929, AU, Prom. 57.

168 Vorstand Seminar Unterstrass, Vorstandsprotokoll, 28. 2. 1929, AU, IV. B 1.5, S. 5.

169 Brief an Erziehungsdirektion, 9. 3. 1929, AU, Prom. 57.

enburg für ein Studium ein. Der Erziehungsrat teilte dem Seminaristen mit Verweis auf das Prüfungsreglement § 3 (ungünstiges Sittenzeugnis) mit, dass die Patentprüfung bestanden wurde, das Wahlfähigkeitszeugnis aber nicht ausgestellt werde.¹⁷⁰ Person A erhielt das Wahlfähigkeitszeugnis später, stieg 1933 in Hettlingen (ZH) in den Lehrerberuf ein, wechselte 1937 nach Wald ZH und blieb dort für längere Zeit als Lehrer tätig.¹⁷¹ Rund dreissig Jahre später kam es zu einer Art Aussöhnung zwischen Person A und Zeller.¹⁷²

Der Fall der Person A wirft die Frage auf, welche Beziehungsmöglichkeiten zwischen Frau und Mann Ende der 1920er-Jahre üblich und gesellschaftlich akzeptiert waren. Die zürcherische Gesellschaft war zu dieser Zeit sehr konservativ (siehe Kapitel 5.2). Der beschriebene Ausgang von Person A war deshalb Ende der 1920er-Jahre am Seminar Unterstrass nicht akzeptierbar.

Weshalb wurde Person A nicht zur Wahl empfohlen?

1. Bezug zum Prüfungsreglement: Person A versties gegen die (leider nicht erhaltene) Hausordnung des Seminars Unterstrass.¹⁷³ Der Verstoss bestand darin, «dass [Person A] heute Nacht an einem Maskenball oder an einem ähnlichen Orte gewesen ist, auf alle Fälle *an einem Orte* der ihm verboten war».¹⁷⁴ Es kann sein, dass die Hausordnung aufgrund der religiösen Ausrichtung der Schule strenger war und deshalb ein Verbot für Ausgehlokalitäten kannte.¹⁷⁵ Bis heute führen Verstösse gegen Schulhausregeln zu Diskussionen und allenfalls zu Konsequenzen, unabhängig von der religiösen Ausrichtung der Schule. Die Lügen der Person A entsprachen einem «ungünstigen Sittenzeugnis»¹⁷⁶ gemäss dem Prüfungsreglement, weshalb eine Meldung an den Erziehungsrat erfolgte.

170 Erziehungsdirektion, Beschluss Person A, 5. 4. 1929, AU, II. B 1.02.02 D-M.

171 Jetzer (1994), Verzeichnis.

172 26 Jahre nach diesem Vorfall schrieb Person A einen verbitterten Brief an Zeller und signierte mit «Ihr ausgestossener A». Person A an Konrad Zeller, 22. 4. 1952, AU, Zeller, 5, 8. Vermutlich antwortete Zeller auf dieses Schreiben, denn Person A gratulierte Zeller zehn Jahre später zur Pensionierung. Person A an Konrad Zeller, AU, Zeller, Briefnummer 569.

173 Zur Ordnung im Haus: Zellers Ausführungen im Jahresbericht 1922/23 schildern einen Tagesablauf, der von militärischem Geist geprägt ist. Es wurden verschiedene Vergleiche zur militärischen Erziehung gemacht, die Jugendlichen sollten zu strenger «Selbstdisziplin» erzogen werden (Jahresbericht 1922/23, AU, 1.05.00, S. 10). Ab 1926 hatten die Seminaristen in Form eines Parlaments eine Vertretung, die zusammen mit dem Direktor «allerlei Fragen der Hausordnung und des gemeinsamen Lebens besprechen» (Jahresbericht 1927/28, AU, 1.05.00, S. 19). Dies führte zu Veränderungen, zum Beispiel durften die Klassen bei den Mahlzeiten gemischt sitzen und die internen Lehrer sich dazusetzen.

174 Brief an Vater Person A, 17. 2. 1929, AU, Prom. 57.

175 Vergleiche mit anderen, zum Beispiel öffentlichen Schulen werden nicht gemacht, da dies den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde.

176 18. Reglement über die Fähigkeitsprüfungen», 27. 12. 1907, StAZH, III EEB 7, § 3. In den Quellen zum Vorfall wird der Bezug zum Prüfungsreglement § 3 implizit gemacht. Erst

Dieser beschloss, «gestützt auf § 3 [...] Ihnen nur das Patent, nicht aber das Wählbarkeitszeugnis als Primarlehrer auszustellen».¹⁷⁷

2. Persönliche Sichtweise Zellers: Fast existenziell war für Zeller der Vertrauensbruch, welchen Person A begangen hatte. «Die ganze Angelegenheit hat mich damals so hergenommen»,¹⁷⁸ dass Zeller im Anschluss erkrankte und er sich nach einem halben Jahr noch immer fragte, «ob mit mehr Aufsicht das Unglück hätte verhütet werden können und ob es überhaupt richtig sei die Erziehung angehender Lehrer in erster Linie auf gegenseitiges Vertrauen zu gründen».¹⁷⁹ Die Konsequenzen, welche Zeller aufgrund seiner persönlichen Verletzung für Person A forderte, waren für einige Zeitgenossen zu hart. Zeller musste seine Meinung deshalb ansatzweise revidieren und organisieren, dass Person A die Patentprüfung absolvieren durfte. Es war allen Beteiligten klar, dass die Lügengeschichte für Person A Konsequenzen haben musste. In Bezug auf die Härte der Konsequenzen für das Vergehen hatte Zeller als Seminardirektor in Absprache mit dem Kollegium und dem Seminarvorstand einen gewissen Spielraum, weshalb verschiedene Disziplinarmaßnahmen gefordert und ausgesprochen wurden.

3. War das Seminar Unterstrass von einer spezifischen Sexualmoral geprägt?¹⁸⁰ In Bezug auf den (sexuellen) Charakter der Beziehung zwischen Person A und der Frau fand sich in den Akten nur die Mitteilung der Person A, «etwas moralisch unziemendes hab ich nicht getan».¹⁸¹ Dass am Seminar Unterstrass sexuelle Beziehungen verboten waren, entsprach dem gesellschaftlichen Konsens. Person A wurde die Wählbarkeit abgesprochen, da Lügen und Ausgang mit einer Frau in die Kategorie «ungünstiges Sittenzeugnis» gehörten. Zeller, in dessen Augen die Lüge offenbar schwerer wog als der Ausgang, war in der Funktion als Direktor einer der Beurteilenden, welcher sich der Meinung seines Umfeldes anpassen musste, was zu einer Abschwächung der Disziplinarmaßnahme führte. Die Disziplinarmaßnahme, Person A (vorübergehend) vom Lehrberuf auszuschliessen, war somit weder willkürlich noch der spezifischen Ausbildungskultur am Seminar Unterstrass geschuldet, sondern ist als Verstoß gegen die gesellschaftlichen Normen und damit gegen das Prüfungsreglement zu deuten.

das Schreiben des Erziehungsrats an den Seminaristen bezieht sich auf den Gesetzesparagrafen des Prüfungsreglements.

177 Erziehungsrat, Beschluss Person A, 5. 4. 1929, AU, II. B 1.02.02 D-M.

178 K. Zeller an Bertschinger, 8. 8. 1929, AU, Prom. 57.

179 Ebd.

180 Hoffmann-Ocon 2017, S. 309.

181 Person A an Konrad Zeller, AU, Prom. 57.

Zum Fall Person B

Zeller beschrieb Person B als «eitle[n] Mensch, der sich überall bemerkbar machen und als führend aufspielen wollte»,¹⁸² was ebenfalls zu einer Verweigerung des Lehrpatents führte. Wie kam Zeller zu diesem Urteil?

Person B litt an epileptischen Anfällen, wobei Zeller davon ausging, «dass sie simuliert waren».¹⁸³ In den Akten finden sich zudem eindeutige Belege für Homosexualität der Person B. Der Seminarist hatte während seiner Seminarzeit verschiedene und sicher eine längere Beziehung mit einem gleichaltrigen Kollegen.¹⁸⁴ Bereits Anfang der dritten Klasse verwarnte Zeller Person B wegen einer vermuteten homosexuellen Beziehung zu Schülern, empfahl ihm einen anderen Beruf und, wie damals üblich (siehe unten), eine psychiatrische Behandlung.¹⁸⁵ In der vierten Klasse hatte Person B eine Beziehung zu einem jüngeren Schüler, die bekannt war und die Zeller ihm erneut verbot. Überliefert ist ein Abschiedsbrief der Person B an seinen Freund, welcher darauf hindeutet, dass Person B am Verheimlichen und Unterdrücken seiner Homosexualität während der Seminarzeit innerlich zerbrach: «Ich will dir auch noch sagen, dass ich Dich wirklich aufrichtig liebte; [...] Du weisst ja, dass ich dich nicht gezwungen habe, mit mir zu gehen. [...] Ich werde das Seminar wahrscheinlich verlassen, damit Du ungeniert und *glücklich* bist. Was mit mir geschieht, weiss ich nicht, aber in Zürich werde ich nicht bleiben. Das Leben hat für mich überhaupt keinen Wert mehr, da Du mein Lebensglück zerstört hast. Wenn aber irgend etwas geschieht, ist es *nicht meine* Schuld.»¹⁸⁶

Wegen des (begründeten) Verdachts auf Homosexualität und der unklaren körperlichen Beschwerden, die «das Bild eines psychopathisch veranlagten Menschen»¹⁸⁷ vervollständigten, wurde Person B bei der Erziehungsdirektion nicht zur Wahl empfohlen. Person B trat Anfang der 1930er-Jahre «nach verschiedenen Vikariaten aus dem Schuldienst»¹⁸⁸ aus und wanderte im Laufe ihres Lebens nach Tunesien aus, wo sie 1996 verstarb.¹⁸⁹

182 Vorstandsprotokoll, 22. 2. 1929, AU, IV. B 1.5, S. 2.

183 Ebd.

184 Person B, Abschiedsbrief an den Freund, undatiert, AU, Prom. 57.

185 Konrad Zeller an Vater Person B, 1. 10. 1927, AU, Prom. 57.

186 Person B, Abschiedsbrief an den Freund, undatiert, AU, Prom. 57 (Hervorhebung im Original).

187 Vorstandsprotokoll, 22. 2. 1929, AU, IV. B 1.5, S. 2.

188 Jetzer (1994), Verzeichnis, S. 77.

189 Diese Auskünfte erteilten mir freundlicherweise das Staatsarchiv Schaffhausen und das Bevölkerungsamt der Stadt Zürich.

Epilepsie und Homosexualität Ende der 1920er-Jahre

Der Fall Person B ist im Kontext des damaligen Wissensstands zu Epilepsie und Homosexualität zu beurteilen. Die Frage, ob Person B tatsächlich an Epilepsie litt oder ob sie simuliert war, konnte anhand der Quellen nicht geklärt werden.¹⁹⁰ Die Vermutung eines Zusammenhanges zwischen epileptischen Anfällen und psychotischer Erkrankung entsprach hingegen dem Zeitgeist.¹⁹¹ Epilepsie wurde fälschlicherweise als eine psychische Krankheit dargestellt (teilweise bis heute), obwohl sie eine klare neurologische Ursache hat.¹⁹² Einige Länder kannten ein Heirats- und Fortpflanzungsverbot (ein solches war zum Beispiel in Schweden und Finnland bis 1969 in Kraft). In Deutschland wurden Menschen mit Epilepsie nach der Machtübernahme der Nationalsozialisten zwangssterilisiert.¹⁹³ In diesem Kontext ist verständlich, dass die unbehandelte oder vorgetäuschte Epilepsie zur Stigmatisierung der Person B innerhalb des Seminars Unterstrass beitrug.

Dass Person B homosexuell war, verstärkte dieses Bild. Auch Homosexualität wurde zu dieser Zeit mit psychischer Erkrankung in Verbindung gebracht.¹⁹⁴ Vor diesem Hintergrund entsprach Zellers Einschätzung, dass Person B wegen ihres Gesundheitszustandes und wegen ihrer öffentlich gelebten Homosexualität psychopathisch veranlagt war, Ende der 1920er-Jahre dem gesellschaftlichen Konsens. Die doppelte Not von Person B war folglich nicht auf spezifische Haltungen des Direktors zurückzuführen. Dass Person B ihre Homosexualität öffentlich machte, war eine Ausnahme, da bekennende Homosexuelle mit grossen Schwierigkeiten wie «Stellenverluste[n], Erpressungen, Vorurteile[n] und Beschimpfungen»¹⁹⁵ rechnen mussten. Unter diesen gesellschaftlichen Bedingungen ist es eher überraschend, dass Person B die Ausbildung beenden durfte. Es bleibt zu hoffen, dass Person B nach der leichten gesellschaftlichen Öffnung gegen Ende des Zweiten Weltkriegs ihr Glück finden konnte.

Weshalb wurde Person B nicht zur Wahl als Primarlehrer empfohlen?

1. Bezug zum Prüfungsreglement: Im Fall Person B lagen zwei Hinderungsgründe im Sinne des Prüfungsreglements vor. Die mögliche und falls vorhanden unbehandelte Epilepsie der Person B gehörte zu den «hindernden Gebrechen». Die Homosexualität war ein klarer Verstoss gegen die Sittlichkeit. Die Polizei in Zürich führte damals Register über bekennende Homosexuelle.¹⁹⁶ Durch die

190 In den Schülerakten werden die Anfälle nicht einmal vermerkt. Ein Arzzeugnis, das die Epilepsie bestätigt hätte, liegt ebenfalls nicht vor. Akte Person B, AU, Prom. 57.

191 Wolf P. 2014.

192 Krämer/Rossetti 2019.

193 Wolf P. 2014.

194 Walser 2013.

195 Trüb 1988, S. 30.

196 Ebd., S. 36.

Meldung insbesondere der Homosexualität an die Erziehungsdirektion hatte Zeller dem damaligen Gesetz und damit dem Prüfungsreglement entsprochen.

2. Persönliche Sichtweise Zellers: Im Fall Person B stellte das wiederholte Auftreten der Homosexualität ein Problem für Zeller dar. Nach damaligem Verständnis hätten die Zurechtweisungen der Person B zu heterosexuellem Verhalten oder mindestens zur Einstellung der homosexuellen Beziehung führen müssen, was aus heutiger Sicht klar zu verurteilen ist.

3. War das Seminar Unterstrass von einer spezifischen Sexualmoral geprägt? Gemäss den Quellen ging Zeller davon aus, dass Homosexualität eine psychische Erkrankung sei, welche durch geeignete Therapien in Heterosexualität umgewandelt werden könne. Zudem waren homosexuelle Männer als Lehrer aus Zellers Sicht nicht tragbar. So tragisch dies für die damals betroffenen Personen war, Zellers Wissen und Haltung über Homosexualität entsprachen der Zeit und dem Zeitgeist. Dass Zeller der Person B überhaupt einen regulären Abschluss ermöglichte und sie nicht von der Schule wies, trotz mehrfach offen gelebter Homosexualität, zeigt eine ambivalente Haltung gegenüber Homosexualität am Seminar Unterstrass, die durch die gesellschaftlichen Veränderungen und das Verdrängen der Homosexualität aus dem öffentlichen Raum Ende der 1920er-Jahre wieder einer eindeutigen Ablehnung wich.

Zusammenfassend: Person B erfüllte nach Paragraf 3 des Prüfungsreglements die Kriterien «hinderndes Gebrechen» und «ungünstiges Sittenzeugnis», weshalb ein Ausschluss vom Lehrberuf von keinem Zeitgenossen hinterfragt wurde. Der Erziehungsrat beschloss «Ihnen nur das Patent, nicht aber das Wählbarkeitszeugnis als Primarlehrer auszustellen, in der Meinung, dass nach einer Bewährungsfrist von 3 Jahren die Frage der Anerkennung des Wählbarkeitszeugnisses von neuem geprüft werde».¹⁹⁷ Ob dies das mildere oder strengere Urteil im Vergleich zu Person A darstellt, bleibt unklar. Die Berufslaufbahnen verliefen schlussendlich so, dass Person A lange als Lehrer unterrichtete, Person B hingegen nach vier Jahren seine Lehrerkarriere beendete.

In Nichtwählbarkeitsentscheide waren Ende der 1920er-Jahre rund 35 Personen¹⁹⁸ involviert, welche (mindestens auf der Ebene des Erziehungsrats) verschiedenen politischen Richtungen angehörten. Gerade der Fall der Person A zeigt, dass die Erziehungsdirektion über das Hin und Her am Seminar Unterstrass informiert war, sonst wäre eine Ab- und nachträgliche Anmeldung nicht möglich gewesen. Die Fälle der beiden Seminaristen A und B wurden nach dem damals geltenden Verhaltenskodex in der Gesellschaft durch ein breites Gremium von Fachpersonen beurteilt. Die (temporären) Ausschlüsse von

197 Erziehungsdirektion, Beschluss Erziehungsrat Person B, 5. 4. 1929, AU, II. B 1.02.02 D-M.

198 Die Erziehungsdirektion bestand aus einem 15-köpfigen Gremium.

Person A und Person B vom Lehrberuf sind deshalb weder persönliche Urteile eines Seminardirektors noch spezifische Ausprägungen des Ausbildungsortes Seminar Unterstrass, sondern stützten sich auf gültige Reglemente und Gesetze, welche auf gesellschaftlichen Normen wie im Beispiel zum Thema Homosexualität basierten. Beide Beispiele zeigen den gesellschaftlichen Wandel Ende der 1920er-Jahre in der Stadt Zürich sehr deutlich, welche ihr Abbild im Seminar Unterstrass fand. Die lockere Handhabung des Ausgangs für die Jugendlichen wurde von Zeller – aus Sicht der Jugendlichen – plötzlich und nicht nachvollziehbar zurückgenommen. Homosexualität wurde als nicht konformes Verhalten teilweise toleriert beziehungsweise nur bedingt geahndet. Das Seminar Unterstrass kannte kein reglementiertes Disziplinarverfahren,¹⁹⁹ weshalb die Entscheidungsträger einen gewissen Spielraum im Festlegen der Konsequenzen hatten. Als Orientierung diente die Hausordnung, welcher man sich mit Eintritt ins Seminar verpflichtete,²⁰⁰ die geltenden Gesetze und das Prüfungsreglement für Lehrpersonen.

Direktor Zeller und das Lehrerkollegium

Direktor Paul Eppler wurde im Jahr 1922 vom jungen, erst 24-jährigen Konrad Zeller abgelöst, was zu kontroversen Diskussionen über die Jugendlichkeit von Zeller führte.²⁰¹ Nichtsdestotrotz trat Zeller die Stelle per Schuljahr 1922/23 an und traf auf ein mehrheitlich viel älteres Lehrerkollegium. Der amtsälteste Lehrer hatte seine Tätigkeit 1881 aufgenommen – unterrichtete also bereits seit 41 Jahren als Musiklehrer am Seminar.²⁰² Einzig der Übungsschullehrer wurde gleichzeitig mit Zeller neu angestellt. Der Handarbeitsunterricht für Mädchen an der Übungsschule wurde von zwei Frauen erteilt, welche das durchwegs männliche Lehrerteam – im Falle von Frau Heller bereits seit 1895 – ergänzten.²⁰³ Der älteste Schüler war bei Zellers Amtsantritt nur drei Jahre jünger als

199 Dies im Gegensatz zum Seminar Küsnacht, dessen Handhabung von berufsethischen Faktoren Ende der 1920er-Jahre bereits eine erste Professionalisierung erfahren hatte, indem ein Disziplinarverfahren bestand. Ob es (korrekt) zur Anwendung kam, kann hier nicht überprüft werden.

200 Konrad Zeller, Jahresbericht 1932/33, AU, 1.05.00, S. 17.

201 Jetzer (1999), Verzeichnis.

202 Wie für die Schülerinnen und Schüler existiert für die Lehrpersonen ein Ehemaligenverzeichnis. Darin erfasst sind Angaben wie Alter, Herkunft, Heirat, Kinder und Berufslaufbahn. Bei vereinzelt Lehrpersonen sind Details festgehalten, eine Mischung aus Erinnerungen ehemaliger Schüler*innen und einer Zusammenfassung des beruflichen Wirkens am Seminar Unterstrass. Jetzer (1999), Verzeichnis.

203 Es ist nicht davon auszugehen, dass die Handarbeitslehrerinnen beim Lehrerkonvent anwesend waren, da sie keine Aufgabe in der Ausbildung der Seminaristen übernahmen. Hingegen die Übungsschullehrer waren als Praxislehrer und häufig zugleich als Methodiklehrer tätig und hatten wie zum Beispiel im Fall von Rinderknecht einen sehr grossen

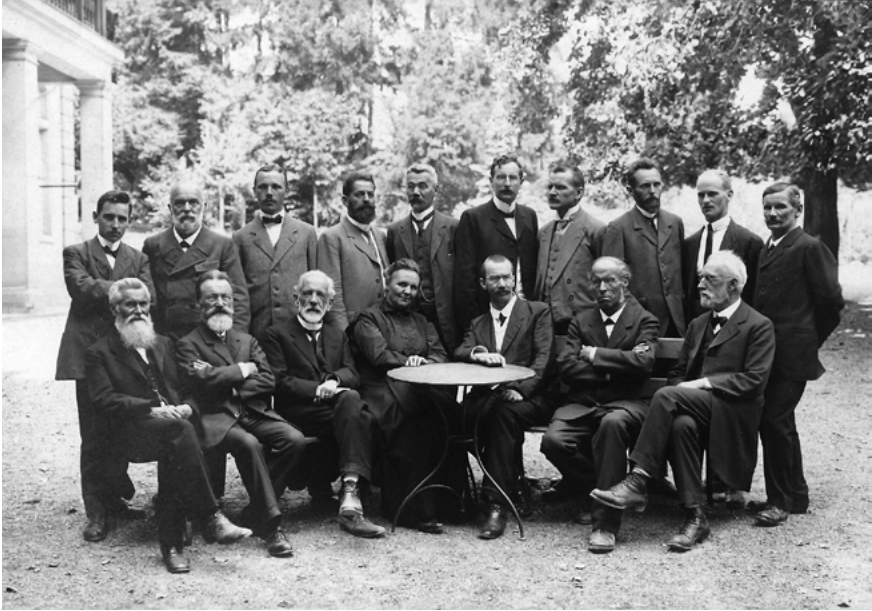


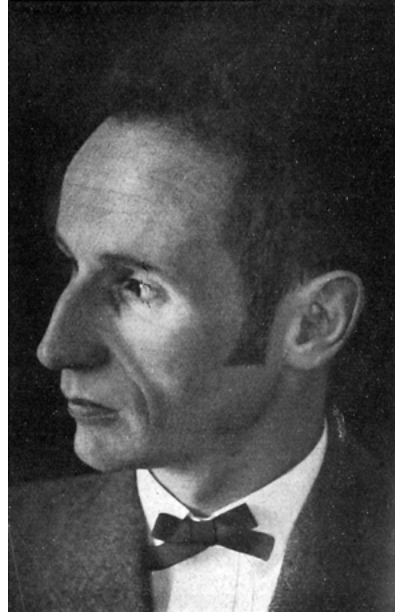
Abb. 13: Lehrerkollegium um 1919 (kurz vor dem Amtsantritt Zellers), sitzend von links nach rechts: Herr Süssli, Hr. Tank, Pfarrer von Wyss, Frau und Herr Direktor Eppler, Hr. Schenkel, Hr. Mäder; stehend: Hr. Stiefel, Hr. Wiederkehr, Hr. Dr. Steiner, Hr. Bosshart, Hr. Dr. Raillard, Hr. Pfarrer Baumann, Hr. Johner, Hr. Dr. Furrer, Hr. Rudolf, Hr. Wiesmann. (AU, Fotosammlung.)

der Direktor selbst. Zeller befand sich dadurch in einer sehr speziellen Situation – kaum älter als die Seminaristen und viel jünger als die meisten im Lehrerkollegium. Die Rolle der Hausmutter übernahm Mina Rychener-Fröhlich (1861–1943), welche wiederum rund dreissig Jahre älter war als Zeller.

Die Rolle als Direktor bedeutete für Zeller bei diesen Voraussetzungen eine grosse Herausforderung. Er hatte sein Theologiestudium zwei Jahre zuvor abgeschlossen und seither als Vikar in der Schweizerischen Epilepsieklinik gearbeitet. Er war selber noch mit dem Berufseinstieg beschäftigt und hatte bis dahin keine feste Stelle, als die Anstellung zum Seminardirektor erfolgte. Zeller musste sich aufgrund dieser Konstellation seine Rolle als Direktor erarbeiten, was er ab dem ersten Jahr schrittweise begann, zum Beispiel indem er seine sehr

Einfluss auf die Beurteilung der Seminaristen. Rinderknecht übernahm die Leitung des Oberseminars 1943.

Abb. 14: Konrad Zeller zu Beginn der 1930er-Jahre. (AU, Seminarblatt Mai, 1939.)



militärische Vorstellung von Willensbildung für die Jugendlichen umzusetzen versuchte.²⁰⁴

Zeller übernahm das Seminar in der Zeit, als die Diskussion um das neue Lehrerbildungsgesetz lief. Seine ersten Jahre als Seminardirektor wurden dadurch sicher erschwert, was wahrscheinlich das fehlende Lobbying des Seminars Unterstrass erklärt. Es gelang Zeller aber, sich in den 1920er-Jahren als Direktor zu etablieren, und bald begann er mit Veränderungen im Seminar, wie der Förderung des Externats, der Anstellung von Frauen für verschiedene Tätigkeiten, der Aufnahme von Seminaristinnen oder Änderungen im (religiösen) Tagesablauf. Zeller blieb bis zu seiner Pensionierung ein Direktor, welcher sich Neuerungen stellte, diese prüfte und umsetzte, immer unter möglichst grosser Wahrung von bisherigen Traditionen. Dies führte teilweise zu sehr widersprüchlichen Haltungen und Meinungsumschwüngen, etwa bei der Berufstätigkeit der Lehrerinnen (siehe Kapitel 5.4.4) oder bei religiösen Veränderungen (siehe Kapitel 5.4.2).

Das Lehrerkollegium erfuhr nach der Übernahme Zellers keinen grossen Wechsel. Die älteren Lehrer beendeten ihre Arbeit am Seminar mit Eintritt in die Pension, was auf einen souveränen Umgang Zellers mit seinen teilweise

²⁰⁴ Jahresbericht 1922/23, AU, 1.05.00.

viel älteren Lehrerkollegen hindeutet.²⁰⁵ Über die einzelnen Lehrer ist wenig in Erfahrung zu bringen, insbesondere ihre (religiösen) Grundhaltungen wurden nirgends dokumentiert. Es ist davon auszugehen, dass alle Lehrpersonen der reformierten Landeskirche Zürich angehörten und ein grosser Konsens in pädagogischen wie auch weltanschaulichen Fragen vorherrschte. Die Publikationsorgane, allen voran die Jahresberichte, boten Zeller eine Plattform, um diese Haltungen zu präsentieren. Die Teile der Jahresberichte, welche sich mit Haltungen am Seminar Unterstrass auseinandersetzen, weisen einen eigenen Schreibstil auf (siehe Kapitel 3.4.2). Ein direkter Zusammenhang zwischen den in den Jahresberichten erläuterten Haltungen und dem Unterrichtsalltag ist sehr schwierig nachzuweisen und zeigt sich wenig in den Quellen.²⁰⁶ Unterschiedliche pädagogische oder weltanschauliche Haltungen innerhalb des Lehrkörpers wurden nur zum Thema, wenn extrem abweichende Haltungen auftauchten, wie dies mit der Machtübernahme der Nationalsozialisten in Deutschland der Fall war. Mindestens ein Lehrer bekannte sich offen zum Nationalsozialismus und verbreitete dessen Gedankengut, weshalb dieses Fallbeispiel nachfolgend rekonstruiert wird.

Fallbeispiel: Ein nationalsozialistischer Geschichtslehrer

Der Geschichtslehrer Oskar Meier (1897–1981),²⁰⁷ welcher von 1933 bis 1943 am Seminar Unterstrass unterrichtete, war in der schweizerischen nationalsozialistischen Partei Die Front seit 1933 Mitglied. Meier verfasste für diese Artikel, hielt Referate und leitete Versammlungen, er war ein aktives Mitglied der Partei.²⁰⁸ Vor seiner Tätigkeit am Seminar Unterstrass war er als Sekundarlehrer in der Ostschweiz tätig. Wie es zu seiner Anstellung als Seminarlehrer kam, ist nicht überliefert. Ob der Seminarvorstand von dieser Mitgliedschaft in der Frontenbewegung schon 1933 wusste, ist unklar. Neben seiner Lehrertätigkeit arbeitete Meier an einer Dissertation im Bereich Geschichte, die er aber nie beendete.²⁰⁹

Oskar Meier polarisierte bereits kurz nach Beginn seiner Tätigkeit am Seminar Unterstrass. 1935 wandte sich eine Klasse geschlossen gegen den Seminarlehrer und informierte Zeller darüber: «Wir werden im Geschichtsunterricht während des vierten Quartals [...] unser möglichstes leisten, dies jedoch ausschliesslich im Hinblick auf die bevorstehende Patentprüfung, also im eigenen Interesse

205 Jahresberichte 1922–1929, AU, 1.05.00.

206 Siehe auch Oelkers 2002.

207 Aufgrund verschiedener einfach auffindbarer Publikationen ist eine Anonymisierung nicht möglich. Die Schulleitung von unterstrass.edu entschied deshalb, den Namen des Lehrers zu veröffentlichen.

208 Personalakte Lehrer A, AU, II. B 3.01.

209 Schläpfer 1981, S. 38.

Abb. 15: Oskar Meier. (AU, Seminarblatt Mai 1939.)



aus freiem Willen, niemals aber als irgendwelche Folge der Drohungen des Geschichtslehrers. Flimmernde Eloquenzstückchen werden besonders von obren Klassen durchschaut. «Sprüche» sind kein Ersatz für gute Methodik.»²¹⁰ Die Reaktion Zellers auf dieses Schreiben ist nicht bekannt. Angesichts der damaligen Gepflogenheiten ist davon auszugehen, dass es zu Gesprächen zwischen Zeller und dem Geschichtslehrer und eventuell der Klasse kam, weitere Akten zu diesem Vorfall sind jedoch nicht überliefert. Ab 1937 wurde Meier politisch immer aktiver und äusserte nationalsozialistisches Gedankengut in seinen Geschichtslektionen. Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus beschäftigte auch die Schülerschaft. Ein Schüler beschrieb die politische Gesinnung der Seminaristen sehr ausführlich im «Seminarblatt». Für die Schülervvertretung konnten die Seminaristen eine Person wählen. Im Jahr 1937 entfiel ein Drittel der Stimmen auf einen Frontisten,²¹¹ was wenig verwundert, da Zürich (und Schaffhausen) zu den Hochburgen der Nationalen Front zählte.²¹² Der Schreibende betonte: «Die Fröntler schätzen vor allem den frischen politischen Wind, der durch unser Haus weht. Besonders der rechtsstehende Geschichtslehrer findet bei ihnen grösste Sympathie: Weshalb denn in veralteter, liberalistischer Weise Geschichtsunterricht erteilen, da wir ja heute im Jahr-

210 Promotion x an Geschichtslehrer mit Kopie an Zeller, AU, II. B 3.01, Personalakte Lehrer A.

211 Seminarblatt, November 1937, AU, 1.05.02.

212 Wolf W. 2010.

hundert des Nationalsozialismus leben.»²¹³ Am Seminar Unterstrass herrschte folglich Ende der 1930er-Jahre ein politisches Klima, welches ermöglichte, sich zu nationalsozialistischem Gedankengut zu bekennen. Die Zeitungen «Front» und «Grenzbote», Organe der Frontisten, waren den Seminaristen in Unterstrass bekannt und wurden regelmässig gelesen.²¹⁴ Auf das offene Bekenntnis zum Nationalsozialismus im «Seminarblatt» vom November 1937 musste Zeller eine Stellungnahme publizieren, welche aber erst zwei Ausgaben später erschien und eine im Laufe des Textes immer klarere Distanzierung von nationalsozialistischem Gedankengut aufwies: «Es gibt keine Staatsform, die mit dem Glauben eines evangelischen Christen unvereinbar wäre. [...] Was uns auch auf dem Felde der Politik verwehrt ist, sind nicht bestimmte Systeme, sondern einmal der Götzendienst und dann Unrecht und Lüge. [...] Wir erziehen weder Sozialisten noch Faschisten, aber auch nicht Mitglieder der evangelischen Volkspartei. [...] Die echte, ideale Form unseres eigenen Staates aber, der Demokratie, möchten wir ihnen [den Seminarist*innen] lieb machen. [...] Es gibt kein politisches Schlagwort, das mir verhasster wäre, als die Gleichschaltung.²¹⁵ Ich bin Föderalist und fruchtbare Zusammenarbeit verschiedener Kräfte ist nach meiner Ueberzeugung etwas besonders Wichtiges und Wertvolles.»²¹⁶

Die Angst vor den politischen Entwicklungen verschärfte sich im Seminar Unterstrass mit Kriegsausbruch, da man davon ausging, dass ein Einmarsch der Nationalsozialisten zur Schliessung des Seminars geführt hätte.²¹⁷ Das Seminar Unterstrass lehnte den Nationalsozialismus in der Folge in seinen Publikationsorganen immer deutlicher ab, Meier hingegen wurde immer aktiver.

Meier war der Kantonspolizei Zürich bekannt, es bestand eine Personalakte über ihn, welche die Polizei 1940 veranlasste, bei Zeller nachzufragen, «ob die öffentliche politische Betätigung in einer Partei, die anerkannte Staatsgrundsätze (Demokratie, unbedingte Neutralität) aufheben will, mit dem Amte eines Lehrers vereinbar ist».²¹⁸ Diese Frage wurde dem Seminarvorstand und Zeller gestellt, nachdem Meier eine Kundgebung geleitet hatte, an welcher Robert Tobler (1901–1962)²¹⁹ «das erlaubte Mass an Redefreiheit überschritt»,²²⁰ was ein Verbot sämtlicher öffentlicher Veranstaltungen der Eidgenössischen Sammlung zur Folge hatte. Meier ist deshalb als wichtiges Parteimitglied einzuord-

213 Seminarblatt, November 1937, AU, I.05.02, S. 7.

214 Ebd., S. 7.

215 «Gleichschaltung» war ein zentraler Kampfbegriff des Nationalsozialismus.

216 Seminarblatt, Mai 1938, AU, I.05.02, S. 7–9.

217 Jahresbericht 1939/40, AU, I.05.00, S. 4 f.

218 Direktion der Polizei, Untersuchung gegen Meier*, 8. 11. 1940, AU, II. B 3.01.

219 Robert Tobler war führend in der Frontenbewegung im Kanton Zürich und sass für die Nationale Front im Gemeinde- und im Kantonsrat. Härri 2012.

220 Direktion der Polizei, Untersuchung gegen Meier*, 8. 11. 1940, AU, II. B 3.01.

nen, der teilweise mit Führungsaufgaben im Kanton Zürich betraut wurde. Die Antwort des Seminars Unterstrass an die Polizei folgte rasch, jedoch wurden die politischen Tätigkeiten und die Probleme Meiers an der Schule mit keinem Wort erwähnt. Es wurde ein A4-seitiger Lebenslauf als Antwort geschickt, mit dem Dank, «über diese Angelegenheit orientiert zu sein».²²¹ Im Seminarvorstand führte dies zu grossen Diskussionen, welche schliesslich in einen an Meier gerichteten Fragekatalog mündeten. Meier sollte sich damit zum Evangelium, zur schweizerischen Bundesverfassung und zum Einhalten der rechtsstaatlichen Prinzipien bekennen. Zusätzlich wurde Meier ein Verbot politischer Betätigung auferlegt, sofern die Aktionen nicht vorgängig mit Zeller vereinbart wurden.²²² Offensichtlich hielt Meier sich nicht an das Verbot, denn im Juli 1943 wurde an der Vorstandssitzung beschlossen, die Kündigung auf das Ende des Schuljahres auszusprechen.²²³ Der Vorstand tat sich sehr schwer mit der Begründung des Entscheides. Einerseits verwies er klar auf die politische Haltung, welche nicht mit christlichen Grundsätzen zu vereinbaren sei: «Nun tauchte aber auch die Judenfrage auf. Als Christen können wir nicht Antisemiten sein; der Frontist ist aber Antisemit.»²²⁴ Dies ist eine klare politische Äusserung, das Fazit der Diskussion fiel jedoch differenzierter aus: «Es wurde uns nicht leicht, die Kündigung gerade in der Zeit zu vollziehen, als es mit der Sache der Achsenstaaten rückwärts ging, und wir so den Anschein erwecken konnten, wir würden einfach der Welt nachheulen. Das Entscheidende war schliesslich, dass er die Schularbeit doch zu wenig ernst genommen, dass er in religiöser Beziehung still gestanden hat und damit zu unserem religiösen Standpunkt in zu grosse Distanz geriet.»²²⁵

Der religiöse Standpunkt und Meiers religiöses Stillstehen wurden nicht näher ausgeführt. Der Hauptgrund für die Kündigung lag eindeutig in seiner Zugehörigkeit zu den Frontisten, die nicht vereinbar war mit den religiösen Ansichten, die vom Seminar vertreten wurden.

Als Letztes wird geprüft, wie der Entscheid in die gesamte politische Situation einzuordnen ist. Die Motion Heeb (siehe Kapitel 5.2) war im Februar 1943 eingereicht worden, ebenso bestand das schweizweite Verbot der Frontenbewegung durch den Bundesrat. Einzelne Kantone hatten eine Zugehörigkeit zur frontistischen Partei bereits um 1940 für Staatsangestellte verboten.²²⁶ Der Entscheid, Meier zu kündigen, war deshalb nicht besonders mutig oder früh;

221 Konrad Zeller, Auskunft über Meier* an die Polizei, 18. 11. 1940, AU, II. B 3.01.

222 Seminarvorstand, Mahnung an Meier*, etwa Winter 1941, AU, II. B 3.01.

223 Vorstandsprotokoll, 15. 7. 1943, AU, IV. B 1.7, S. 2.

224 Vorstandsprotokoll, 9. 11. 1943, AU, IV. B 1.7, S. 9.

225 Ebd.

226 Wolf W. 2010.

die Befürchtung, er werde als ein «Nachheulen» des Seminars ausgelegt, war begründet.²²⁷ Im Seminar Küssnacht wurde die erste Untersuchung zu einem Hilfslehrer wenige Monate vorher aufgenommen und führte ebenfalls zur Auflösung des Beschäftigungsverhältnisses. Hans Schälchlin (1889–1974) selbst, Direktor des Seminars Küssnacht, und zwei Lehrer sympathisierten mit der frontistischen Bewegung, alle drei sahen sich 1945 gezwungen, aus dem Seminar Küssnacht auszutreten.²²⁸ Die Akteure des Seminars Unterstrass waren im Vergleich eher früh mit der Entlassung eines fest angestellten Lehrers. Dennoch stellt sich die Frage, weshalb eine Kündigung nicht früher ausgesprochen wurde, da Meier mit den Referaten und Schulungen für Frontisten hielt, auffiel und von der Polizei beobachtet wurde. Mit einem Blick auf die Rolle der Kirche und der evangelischen Schulen während des Nationalsozialismus verwundert die zögerliche Haltung des Seminars Unterstrass nicht. Die Pietisten setzten dem Nationalsozialismus wenig entgegen, sondern befürworteten zu Beginn die Ideologie Hitlers.²²⁹ Umso irritierter waren sie, als die Nationalsozialisten sich plötzlich gegen die Kirchen stellten. Evangelische Schulen in Deutschland leisteten dennoch keinen Widerstand.²³⁰ In der Schweiz sah die Situation ähnlich aus: Der Schweizerische Evangelische Kirchenbund bezog zwar «Stellung gegen die Nazi-Diktatur»,²³¹ hielt sich ansonsten aber an die Pressekontrolle und unterstützte die Gegner der Nationalsozialisten nicht.²³² Das Seminar Unterstrass war nicht in der Lage, eine Gegenposition einzunehmen. Zeller propagierte 1938 die Demokratie als ideale Staatsform, womit er sich vom Nationalsozialismus abhob. Gleichzeitig bot er den Frontisten im «Seminarblatt» eine Plattform für ihre Ideologien. Im Umgang mit dem Nationalsozialismus stellten sich für das Seminar die gleichen Herausforderungen, wie sie die ganze Schweiz beschäftigten. Nazisympathisanten wurden toleriert oder nur bedingt in die Schranken gewiesen und die abwartende Haltung veränderte sich erst mit der absehbaren Niederlage Deutschlands. Der Vorstand gab Meier mehrere Chancen, sich zu verändern und gemäss den Vorgaben von seinen politischen Aktivitäten abzusehen. Da sich Meier nicht an die Abmachungen hielt, wurde ihm gekündigt. Dem Vorstand gelang es, mit diesem (langwierigen) Verfahren eine nicht anfechtbare Kündigung auszusprechen (im Gegensatz zu den Entlassungen am Seminar Küssnacht),²³³ sodass der Fall Meier im Frühling 1944

227 Vorstandsprotokoll, 9. 11. 1943, AU, IV. B 1.7, S. 9.

228 Schmid C. 1982, S. 95.

229 Lehmann H. 2000, S. 5.

230 Schreiner 1999, S. 32.

231 Pfister 1985, S. 395.

232 Ebd., S. 396.

233 Für weitere Informationen zu den juristischen Verfahren am Seminar Küssnacht siehe Schmid C. 1982.

abgeschlossen war. Meier blieb nach seiner Entlassung in losem Briefkontakt mit Zeller und arbeitete bis zu seiner Pensionierung in einem Kinderheim in der Stadt Zürich zusammen mit seiner Frau Dora Meier-Strub als Lehrer.

5.4.4 Frauen am Seminar

Bis in die 1930er-Jahre waren die Rollen der Frauen am Seminar Unterstrass sehr klar vorgegeben. Ihr Haupttätigkeitsfeld war der Unterricht für die Mädchen in der Übungsschule im Fach «weibliche Tätigkeiten», später im Fach Handarbeit. Daneben gab es die Arbeit als Hausmutter. Unter Direktor Jakob Gut (1865–1949), dem zweiten Direktor ab 1897, welcher bis 1910 das Seminar leitete, entstand die vom Direktor losgelöste Funktion eines Hausvaters. Der Direktor übernahm die Leitung der gesamten Schule, während sich die beiden Berufe Hausmutter und Hausvater zu unterschiedlichen Aufgabengebieten entwickelten. Der Hausvater wurde zum Internatsleiter, die Hausmutter war für den Haushalt und die Hauswirtschaft zuständig. Eine Professionalisierung des Berufs Hausmutter manifestierte sich mit der Anstellung von Frau²³⁴ Mina Rychener-Fröhlich, welche zusammen mit Konrad Zeller 1922 ihre Stelle antrat. Rychener-Fröhlich wurde als Hausmutter angestellt und führte diese Arbeit bis ins 72. Altersjahr aus. Beim Personalwechsel im Herbst 1933 von Rychener-Fröhlich zu Frau Rosa Schaffner wurde deren neuer Aufgabenbereich mit «Leitung eines grossen Haushaltes»²³⁵ umrissen.

Konrad Zeller heiratete 1925 Rosa Zeller-van Vloten. Sie übernahm zuerst die «Aufgaben einer «Bürogehilfin»». ²³⁶ Die Ehefrau des Direktors war eine billige Arbeitskraft, da sie keine offizielle Anstellung als «Bürogehilfin» hatte und ihre Arbeit mehr als Freiwilligenarbeit angesehen wurde. Ob die Trennung der Verwaltungsaufgaben in Sekretariat und Hausmutter mit der Professionalisierung, einem gestiegenen Mehraufwand der beiden Tätigkeiten oder mit der Absage zur Übernahme der Tätigkeit als Hausmutter von Rosa Zeller-van Vloten zusammenhing, bleibt fraglich. Nach dem Zweiten Weltkrieg wechselte Rosa Zeller-van Vloten vom Sekretariat ins Hausmutteramt. Für das Sekretariat wurde eine Frau angestellt und damit ein Vorläufer der heutigen Kanzlei geschaffen. Frauen waren am Seminar Unterstrass bis Ende der 1920er-Jahre in Bereichen

234 Die damalige Unterscheidung zwischen «Frau» für verheiratete und «Fräulein» für ledige Frauen zeigt, dass bei der Anstellung einer Frau der Zivilstand nicht mehr ausschlaggebend war.

235 Jahresbericht 1933/34, AU, 1.05.00, S. 7.

236 Jetzer (1999), Verzeichnis, S. 55.



Abb. 16: Rosa Schaffner. (AU, Zeller, Verschiedenes 12, Nr. 2.)

angestellt, die klar als weiblich galten.²³⁷ Die verwandtschaftlichen Bezeichnungen für die Arbeitsfelder der Frauen wie «Hausmutter» entsprachen den typischen Begrifflichkeiten, um das Dilemma der berufstätigen bürgerlichen Frauen zu umgehen.²³⁸ Zusammengefasst waren Frauen am Seminar Unterstrass bis fast Ende der 1930er-Jahre als Hilfskräfte oder in der Freiwilligenarbeit erwünscht, nicht aber in verantwortungsvoller oder prestigeträchtiger Stellung. Dies entsprach den damaligen beruflichen Möglichkeiten von bürgerlichen Frauen; an Rosa Zeller-van Vloten zeigt sich die Misere, sie war «Bürogehilfin» und wurde mit Frau Direktor²³⁹ angesprochen.

Die Stellung der Frauen entwickelte sich am Seminar Unterstrass erst in den 1930er-Jahren hin zu mehr Gleichberechtigung. Auf das Schuljahr 1933 wurde in der Übungsschule zum ersten Mal eine Frau, Gertrud Schmid, als Klassenlehrerin angestellt – für die erste bis dritte Klasse.²⁴⁰ Die Begründung, weshalb eine Frau angestellt wurde, ist sehr aufschlussreich: Die Übungsschullehrer hatten eine sehr kurze Verweildauer an der Schule – im Gegensatz zum Seminar. Von einer Frau erhoffte man sich einen längeren Verbleib (was eintraf,

²³⁷ Fritzsche/Lemmenmeier 1994b, S. 175.

²³⁸ Ebd., S. 176.

²³⁹ Jahresbericht 1946/47, AU, 1.05.00, S. 52.

²⁴⁰ Jahresbericht 1932/33, AU, 1.05.00.



Abb. 17: Klassenfoto von 1938 mit Katharina Hauser. (AU, Fotosammlung.)

sie blieb bis 1939/40 an der Schule) und man ging davon aus, sie werde «zu den ganz Kleinen noch besser passen als ein Lehrer».²⁴¹ Als weiteres Argument sprach für eine Lehrerin, dass die Seminaristen andere Dinge lernen könnten als von einem Lehrer. Was damit konkret gemeint war, wurde nicht ausgeführt. Die Anstellung von Getrud Schmid wurde als Versuch deklariert,²⁴² wie auch sämtliche weiteren Zulassungen von Frauen Versuche waren, welche aber nach deren Start nicht mehr infrage gestellt wurden.

Im Schuljahr 1935/36 fand für die Seminaristen eine Buchbindwoche als Teil des Zeichenunterrichts unter der Leitung von Frau Käch statt.²⁴³ Für Zeller war wichtig, dass eine Buchbindwoche stattfand, und Nebensache, dass eine Frau sie durchführte. Frau Käch war die erste Frau am Seminar Unterstrass, welche eine Aufgabe als Seminarlehrerin erhielt.²⁴⁴ Mit diesen zwei Entscheidungen, Frauen leitende Aufgaben im Unterrichten zu übergeben, war auch der Schritt zur Aufnahme von Seminaristinnen realistisch geworden.

²⁴¹ Ebd., S. 9.

²⁴² Ebd., S. 9.

²⁴³ Über Frau Käch ist nichts weiter bekannt. Sie erscheint auch nicht in Jetzer (1999), Verzeichnis.

²⁴⁴ Jahresbericht 1935/36, AU, 1.05.00.

Im November 1937 beantragte der Pfarrer der Minoritätsgemeinde Unterstrass, dass seine Tochter Katharina Hauser (1918–1990) in das Lehrerseminar eintreten dürfe.²⁴⁵ Katharina Hauser beabsichtigte von Beginn weg, als Lehrerin in die Missionstätigkeit zu gehen. Dies kam einem Verzicht auf ein Wählbarkeitszeugnis im Kanton Zürich gleich, weshalb sie nicht zu den 15 Schülern des Numerus clausus zählte (auch die ausserkantonalen Seminaristen zählten nicht dazu). Sie war ehemalige Übungsschülerin der Schule Unterstrass und kannte die Institution bereits. Obwohl sie «keine ‹glänzende› aber feine, gewissenhafte Schülerin, reifer als die Schülerinnen gleichen Alters»²⁴⁶ war (sie war zu dem Zeitpunkt «etwa 20jährig»!),²⁴⁷ wurde sie mitten im Schuljahr²⁴⁸ in die zweite Klasse des Seminars aufgenommen.

Das Vorstandsprotokoll zeigt auf, wie fragwürdig dieser Schritt zu Beginn der Sitzung mindestens dem Protokollführer erschien (am Ende wurde die Aufnahme einstimmig befürwortet), wobei es hier weniger um die Wortwahl als um die Satzzeichen und Hervorhebungen des Protokollführers geht:

Traktandum: «3. Aufnahme einer Schülerin??»

Titel des Protokolls: «3. *Aufnahme von Mädchen* in unser Seminar?»

Protokoll: «Jetzt liegt eine neue Anfrage vor; es handelt sich dabei um einen ganz besonderen Fall.» [...] «Herr Direktor Zeller ist grundsätzlich für Aufnahme. Der Lehrerkonvent beantragt einstimmig Aufnahme in die 2. Klasse. [...] Der Vorstand stimmt einhellig zu.»²⁴⁹

Das Protokoll zeigt, dass Zeller Lobbying nutzte, um sein Anliegen im Vorstand durchzubringen:

- Informationen bereitstellen: Die Schülerin wurde sehr genau und wohlwollend beschrieben.
- Kontakte nutzen: Es handelte sich um die Tochter eines bekannten Pfarrers.
- Allianzen bilden: Die Frage wurde vorgängig im Lehrerkonvent diskutiert, welcher dem Anliegen zustimmte.

All dies erhöhte den Druck auf den Vorstand, ebenfalls zuzustimmen, da er sich sonst gegen das gesamte Lehrerkollegium und gegen den Pfarrer hätte stellen müssen. Dieser Fall zeigt, dass auch innerhalb einer Schule die gängigen Lobbyingmechanismen anzutreffen sind (siehe Kapitel 3.5). Der Seminarvorstand beschloss gleichzeitig: «Man sollte nur gleich noch etwa zwei Hospitantinnen

245 Seit der Gründung des Seminars Unterstrass gelangten immer wieder Anfragen von Vätern ans Seminar, ob ihre Töchter nicht aufgenommen werden könnten.

246 Seminarvorstand, Vorstandsprotokoll, 22. 11. 1937, AU, IV. B 1.6, S. 82.

247 Ebd., S. 81.

248 Im Jahresbericht 1937/38 erscheint sie bereits als Schülerin der neuen dritten Klasse, AU, 1.05.00.

249 Seminarvorstand, Vorstandsprotokoll, 22. 11. 1937, AU, IV. B 1.6, S. 79, 81, 82 (Hervorhebung im Original).

oder «richtige» Schülerinnen (aber ausserhalb des Numerus clausus) neben sie bekommen, damit sie nicht das einzige «Mädchen» wäre. Vorläufig nehmen wir ja innerhalb des Numerus clausus keine Mädchen auf, hätten wir nun einen Probefall, den man gut wagen könnte.»²⁵⁰

Die Aufnahme von Mädchen war wiederum als Versuch deklariert und Hauser erschien aufgrund ihrer Biografie als besonders geeignete Frau. Im nächsten Schuljahr folgte Marie Schweizer aus dem Kanton Baselland,²⁵¹ welche das Abschlussjahr zusammen mit der vierten Klasse besuchte.²⁵² Im folgenden Jahr (1939) wurde eine Schülerin als Hospitantin aufgenommen und die erste Schülerin Elisabeth Wespi (1924–?),²⁵³ welche in die erste Klasse eintrat und die alle vier Schuljahre am Seminar Unterstrass absolvierte. Erst nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs und nach dem Wegfall des Numerus clausus wurde regelmässig eine Gruppe von Seminaristinnen aufgenommen und ein Abschluss vergeben, der den Frauen eine Berufstätigkeit im Kanton Zürich ermöglichte.²⁵⁴

Die Aufnahme von Frauen war daran gekoppelt, dass das Konvikt aufgelöst wurde. Denn eine gemeinsame Unterbringung erschien unmöglich und hätte zu grossen räumlichen Anpassungen geführt, zum Beispiel für die Unterteilungen der Schlaf- und Sanitäräume. Deshalb galt für das staatliche²⁵⁵ wie das private Seminar, dass Frauen erst zur Lehrer*innenbildung zugelassen waren, nachdem die Pflicht, im Konvikt zu wohnen, abgeschafft worden war. Dem Seminar Unterstrass kann man zu Recht vorwerfen, dass es sich sehr spät zu diesem Schritt entschloss (rund sechzig Jahre nach dem Seminar Küsnacht). Eine mögliche Erklärung für die späte Aufnahme von Frauen lässt sich in den Merkmalen einer Privatschule finden. Wie bereits ausgeführt, war das Seminar Unterstrass stark auf eine unterstützende Interessengruppe angewiesen. Die dazugehörigen Männer stammten aus dem konservativen Umfeld. Vor dem Hintergrund der Rolle der Frau in der Schweiz (siehe Kapitel 5.2) und der Tatsache, dass die letzte Abstimmung zur Zölibatsfrage für Lehrerinnen erst zwei Jahrzehnte zurücklag, agierte Zeller in der Bildungsfrage zu Frauen sehr geschickt, indem er das Konvikt lockerte und Frauen schrittweise zu verschiedenen Tätigkeiten zuließ. Damit verärgerte er die konservativen Kräfte der Interessengruppe nicht. Zeller selber äusserte sich immer wieder kritisch über arbeitende Frauen, so auch in einem längeren Kapitel im Jahresbericht 1946/47. Seine Vorbehalte waren typisch für bürgerliche Kreise: «*Ich bin überhaupt misstrauisch gegen*

250 Ebd.

251 Als ausserkantonale Seminaristin fiel sie nicht unter den Numerus clausus.

252 Jahresbericht 1938/39, AU, 1.05.00.

253 Jetzer (1994), Verzeichnis, S. 48, führt sie als Lis Brugger-Wespi auf.

254 Ebd., S. 63 ff.

255 Wettstein schaffte bei Amtsantritt das Konvikt ab. 1874 wurden die ersten Frauen aufgenommen. Kreis 1968, S. 70.

den Beruf der Lehrerin, weil er die schlimme Eigenschaft hat, die Mütterlichkeit in einer gefährlichen Weise auszubeuten. [...] Dazu kommt dann noch ein zweites Bedenken. Ich betrachte es als ein *Vergehen gegen die Natur*, wenn an die beiden Geschlechter auf der Stufe des Seminars die gleichen Anforderungen gestellt werden.»²⁵⁶

In diesem Abschnitt vertritt Zeller die Haltung, Frauen seien für ihre zukünftige Rolle als Mutter zu schützen. Weiter entwickelt er ein Konzept von Frauen als Lehrerinnen, welches mit der Zölibatsforderung bricht. «Und ich kann die Hoffnung immer noch nicht aufgeben, es komme einmal die Zeit, wo die moderne Frau – befreit von dem Minderwertigkeitskomplex, sie müsse es dem Manne in jeder Beziehung gleich tun – eine Mittelschul- und Seminarbildung verlangt, die ihr wirklich entspricht und durch die sie nicht vergewaltigt wird. [...] Man könnte z. B. das Lehrerehepaar auf dem Lande – wie es der Kanton Bern kennt – fördern, statt jede Form der Lehrerinnenehe stur als Doppelverdienertum zu bekämpfen. Vor allem aber wäre es Aufgabe der christlichen Gemeinde, sich für die evangelische Lernschwester einzusetzen.»²⁵⁷

Zeller wünschte sich, dass Frauen eine auf Frauen zugeschnittene Ausbildung besuchten – hier bezog er sich auf die verbreitete Vorstellung, Frauen seien weniger leistungsfähig oder intelligent als Männer. Im letzten Abschnitt erwartete Zeller von den reformierten Gemeinden, dass sie gläubige Lehrerinnen anstellten und nicht wegwiesen, weil sie Frauen waren. Zellers Forderung geht einher mit der Bildungsexpansion, die in der Nachkriegszeit insbesondere die Ausbildung von Frauen verbesserte.²⁵⁸ Zellers Haltung zur Frau als Lehrerin war äusserst ambivalent, sie war einerseits alten Vorstellungen und Traditionen verpflichtet; gleichzeitig setzte er sich für die Anstellung von Frauen ein.

Auch wenn es schwierig ist, eine Kausalität herzustellen, ist davon auszugehen, dass die Veränderungen am Seminar Unterstrass mindestens einen Zusammenhang mit dem neuen Lehrerbildungsgesetz haben. Konvikt und Frauenfrage waren Themen der Demokraten aus der Zeit des Kulturkampfes.²⁵⁹ Die politisch Progressiven der 1930er-Jahre (zum Beispiel Karl Huber) kritisierten die konservative Ausrichtung des Seminars Unterstrass.²⁶⁰ Für konfessionelle Schulen ist es wichtig, mit Entwicklungen der staatlichen Schulen Schritt zu halten.²⁶¹ Da in den 1930er-Jahren die weitere Existenz des Seminars Unterstrass hinterfragt wurde, war es nötig, zwei wichtige Kritikpunkte – die Zulassung

256 Jahresbericht 1946/47, AU, 1.05.00, S. 14 f. (Hervorhebung im Original).

257 Ebd., S. 15.

258 Criblez 2008a.

259 Lengwiler 2007.

260 Huber (1938), Neugestaltung der Lehrerbildung.

261 Bertram-Troost et al. 2015.

von Frauen bei vorgängiger Aufhebung des Konviktzwangs – aus dem Weg zu räumen. Man war während der Ausarbeitung des Lehrerbildungsgesetzes auf Allianzen angewiesen und konnte mit den schrittweisen Änderungen die Unterstützung weiterer Personenkreise gewinnen.²⁶² Die Protokolle lassen zwar nicht erkennen, dass es sich um berechnende Entscheide handelte. Zeller erkannte vermutlich, dass der Zeitpunkt für Veränderungen gekommen war, und gleichzeitig war im Vorstand eine Mehrheit für die Veränderungsvorschläge zu finden. Aus der Sicht der Frauen war der Kampf um Anerkennung am Seminar Unterstrass sehr langwierig und zäh.

5.5 Das neue Lehrerbildungsgesetz als Krise

In den 1920er-Jahren wurde das Lehrerbildungsgesetz von 1859 stark infrage gestellt und eine Überarbeitung vorgeschlagen mit dem Ziel, eine verbesserte Ausbildung für die Volksschullehrpersonen zu erreichen. Diese Gesetzesrevision ist im Hinblick auf das Seminar Unterstrass in zwei Phasen einzuteilen: erster Gesetzesentwurf aus den 1920er-Jahren, der 1935 aufgegeben wurde; zweiter, überarbeiteter Gesetzesentwurf, welcher 1938 angenommen wurde und zum Streit um Allgemein- und Berufsbildung im Unterseminar führte, welcher 1954 beigelegt wurde.

Die Ausarbeitung des neuen Lehrerbildungsgesetzes von 1938, welches ab den 1920er-Jahren diskutiert wurde, ist ein typisches Beispiel für Lobbyingmöglichkeiten.²⁶³ Die gesamte Ausarbeitung des Gesetzes inklusive nachträglicher Anpassung, welche für das Seminar Unterstrass relevant waren, dauerte von den 1920er-Jahren bis 1954. Diese drei Jahrzehnte lassen sich in verschiedene Arbeitsphasen einteilen. Tabelle 12 gibt eine chronologische Übersicht. Sie zeigt, in welcher Phase des Policy-Modells man sich befand, welche Arbeitsschritte am Gesetz gerade anstanden und welche Akteure involviert waren.

Im folgenden Kapitel werden die verschiedenen Arbeiten am Gesetz erläutert und es wird aufgezeigt, wie die Interessengruppe Unterstrass verschiedene Instrumente des Lobbyings einsetzte und Einfluss auf die entsprechenden kantonalen Behörden ausübte.

Zwei Unterkapitel thematisieren die Ausarbeitung je einer Gesetzesversion und fokussieren dabei auf die Einflussnahme der Interessengruppe Unterstrass. Wichtig ist zu erwähnen, dass neben dem Seminar Unterstrass verschiedene

²⁶² Das Gegenteil, dass man bisher Unterstützende verlor, konnte auch eintreten, was aber offenbar nicht der Fall war. Es finden sich keine grossen Diskussionen oder Kritik an der Abschaffung des Konviktzwangs und an der Zulassung von Frauen.

²⁶³ Leif/Speth 2006a.

Tab. 12: Akteure des Lehrerbildungsgesetzes 1938 nach dem Policy-Zyklus-Modell

Policy-Modell-Phase	Arbeit	Akteure	Zeitraum
Programm wird ausgearbeitet	Entwurf 1. Gesetz	Direktor Schälchlin (Erziehungsrat als Auftraggeber)	bis 1929
Entscheide fällen	Diskussion 1. Gesetz	kantonsrätliche Kommission, Kantonsrat, Regierungsrat; für Stellungnahmen: Schulsynode, Lehrerverband, Interessengruppe Unterstrass, politische Parteien	1929–1935
Programm wird ausgearbeitet	Entwurf 2. Gesetz	Direktor Schälchlin und Interessengruppe Unterstrass	bis 1936
Entscheide fällen	Diskussion und Abstimmung 2. Gesetz	kantonsrätliche Kommission, Kantonsrat, Erziehungsrat; für Stellungnahmen: Schulsynode, Lehrerverband, Interessengruppe Unterstrass, Volk für Abstimmung	1936–1938
Umsetzung der Entscheide	Verordnungen und Lehrpläne	Kantonsrat, Erziehungsrat, Regierungsrat und die Seminare	1938–1941
Korrekturen am Programm	Überarbeitung Lehrpläne	Erziehungsrat, Regierungsrat, Seminar Unterstrass	1953/54

weitere Interessengruppen versuchten, auf das neue Gesetz einzuwirken. An erster Stelle – noch vor dem Seminar Unterstrass – stand das Seminar Küsnacht mit Schälchlin als Seminardirektor. Aber auch der Lehrerverband, welcher das Thema via Schulsynode²⁶⁴ überhaupt in der politischen Agenda traktandierte, ist zu erwähnen. In den folgenden Ausführungen liegt der Fokus auf dem Lobbying der Interessengruppe Unterstrass, das je nach Phase zusammenarbeitend oder konkurrierend verbunden war mit dem Seminar Küsnacht, dem Lehrerverband und der Schulsynode. Analoges könnte auch aus der Perspektive einer anderen Interessengruppe ausgeführt werden.

5.5.1 Erster Gesetzesentwurf (1926–1935)

1918 wurde die Vision einer ausschliesslich akademischen Lehrer*innenbildung an der philosophischen Fakultät der Universität Zürich wieder aufgenommen, nachdem dies in den 1870er-Jahren gescheitert war (siehe Kapitel 4.3).

²⁶⁴ Die Schulsynode war die staatlich organisierte Vertretung aller Volksschullehrpersonen. Lengwiler 2007, S. 45.

Die Lehrpersonen diskutierten diesen Vorschlag 1918 am Schulkapitel²⁶⁵ mit dem Ziel, «ein altes Postulat der Lehrerbildung zu verwirklichen, nämlich die Trennung von Allgemeinbildung und Berufsbildung».²⁶⁶ Ab 1922 forderten die Lehrpersonen an den Schulsynoden selber mehrfach eine Ausbildung an der Universität,²⁶⁷ und die erstarkende Sozialdemokratische Partei setzte im Bereich Volksschule und Lehrer*innenbildung einen politischen Schwerpunkt.²⁶⁸ Mit Karl Huber (1879–1961), einem aktiven Sekundarlehrer, hatte die SP einen starken Befürworter der universitären Lehrer*innenbildung gefunden, welcher die Lehrpersonen hinter sich zu scharen vermochte.²⁶⁹ Bereits 1923 wurde diese Idee von Erziehungsdirektor Heinrich Mousson (1866–1944)²⁷⁰ kritisch hinterfragt, was zu einer grossen Enttäuschung in der Lehrerschaft führte.²⁷¹ Mousson skizzierte in den folgenden Jahren die Idee einer Verlängerung der Ausbildung im Anschluss ans Seminar. Diese sollte an einer spezifischen Lehramtsschule erfolgen.²⁷² Nach der zweiten Sekundarklasse war eine viereinhalbjährige Ausbildung am Seminar oder Gymnasium geplant, anschliessend drei Semester Ausbildung an einer Lehramtsschule in Verbindung mit der Universität Zürich. Der Abschluss hätte zum Volksschulunterricht (damals noch für das erste bis achte Schuljahr) befähigt. Huber zeigte sich mit dem Vorschlag einverstanden und forderte, dass das Seminar die Maturitätsberechtigung erhielt. Die Schulsynode folgte diesem Kompromiss an ihrer Sitzung im Herbst 1926.²⁷³ Schälchlin, seit 1926 Direktor des Seminars Küsnacht, wurde beauftragt, einen Entwurf zu verfassen. Dieser lag 1929 vor und entsprach in etwa den Vorgaben der Erziehungsdirektion.²⁷⁴ Der Lehrerschaft wurde der Entwurf Ende September 1929 an der Schulsynode vorgelegt,²⁷⁵ welche die Vorschläge von Schälchlin mit grosser Mehrheit guthiess. Zeller äusserte sich bereits kritisch, vermochte an der Schulsynode aber nur eine kleine Minderheit hinter sich zu scharen.²⁷⁶

265 Die Schulkapitel waren für alle Volksschullehrpersonen obligatorische Weiterbildungen, ungefähr vier Tage jährlich, an denen auch aktuelle Fragen der Bildungspolitik diskutiert wurden. Kreis 1968, S. 35.

266 Criblez (unveröffentlicht), Die universitäre Ausbildung der Primarlehrer, S. 98.

267 Gehrig 1988/89, S. 26.

268 Huber (1938), Neugestaltung der Lehrerbildung; Hoffmann-Ocon 2018, S. 57.

269 Siehe Frey P. 1953; Gehrig 1999a; Huber (1938), Neugestaltung der Lehrerbildung.

270 Kunz 2009.

271 Protokoll Vorstand Schulsynode, 9. 6. 1923, StAZH, UU 5 d 2, und Criblez (unveröffentlicht), Die universitäre Ausbildung der Primarlehrer.

272 Mousson (1926), Richtlinien.

273 Gehrig 1999a, S. 7.

274 Im Entwurf von Schälchlin sind vier Semester Ausbildung an der Lehramtsschule vorgesehen.

275 Criblez (unveröffentlicht), Die universitäre Ausbildung der Primarlehrer.

276 Die NZZ, 1. 10. 1929, Schulsynode des Kantons Zürich, S. gr., berichtete ausführlich und befürwortete die neue Richtung der Lehrerbildung. Die Meinung von Zeller wurde im

Einem Mitglied des Seminarvorstands Unterstrass war der Entwurf bereits im Februar 1929 zugestellt worden, welcher ihn dem gesamten Vorstand zur Verfügung stellte.²⁷⁷ Der Seminarvorstand musste in einem Gremium oder in Schälchlin eine Vertrauensperson gehabt haben,²⁷⁸ sonst hätte der Vorstand auch erst im Herbst 1929 (nach der Publikation an der Synode) Einblick in den Entwurf erhalten. Der Vorstand griff das Thema interessanterweise erst nach der Schulsynode auf²⁷⁹ und beschloss, den Entwurf von Schälchlin an der Mitgliederversammlung diskutieren zu lassen. Die Mitgliederversammlung sah folgende Vor- und Nachteile:

Vorteile:

- längere Ausbildungszeit
- bessere praktische Ausbildung durch Verlängerung der Praktika in den Volksschulen
- Anschluss an Hochschulen verbessert

Nachteile:

- «Staatliches Monopol für einen Teil der Lehrerbildung»²⁸⁰
- Anschluss an die zweite statt an die dritte Sekundarklasse
- stärkere intellektuelle Ausbildung
- Maturität erst Ende der gesamten Ausbildung
- zu wenig Unterrichtspraxis:²⁸¹ Es wurde befürchtet, dass die längere Ausbildungsdauer nicht zugunsten von Praktika eingesetzt werde, sondern für den Ausbau von Theorie- und Fachwissen.

Ein Ausbau hin zur Kombination von Maturität und Lehramtsschule (später als pädagogisches Institut bezeichnet) wurde verworfen, da dies für das Seminar Unterstrass nicht erschwinglich war. Es wurden aufgrund dieses Entwurfs weniger ausserkantonale Schüler erwartet. Pfarrer Friedrich Otto Pestalozzi (1846–1940), Vorstandspräsident, fasste die Lage an der Mitgliederversammlung so zusammen: «Es werde also nichts bleiben als dem Gesetz Opposition zu machen und diese jetzt schon vorzubereiten. Er [Pestalozzi] schlägt vor, ein

Artikel aber sehr ausführlich dargelegt. 22 Personen lehnten den neuen Vorschlag ab, 456 befürworteten ihn.

277 Vorstandsprotokoll, 18. 2. 1929, AU, IV. B 1.5.

278 Die Zustellung des Gesetzesentwurfs zeigt einen Austausch zwischen den beiden Seminaren und, wie später nachzuzeichnen sein wird, einen sehr engen Austausch. Hoffmann-Ocon 2017, S. 311, behauptet, die beiden Direktoren hätten Ende der 1920er-, Anfang 1930er-Jahre «ohne gegenseitige Absprachen, aber unter Formen des gegenseitigen Beobachtens» gehandelt. Es ist eher von einem guten Austausch der beiden Direktoren auszugehen, siehe Kapitel 5.5.3.

279 Vorstandsprotokolle Frühling bis Herbst 1929, AU, IV. B 1.5.

280 Protokoll Seminarverein, 13. 11. 1929, AU, IV. B 1.5.

281 Vor- und Nachteile in der Reihenfolge des Vorstandsprotokolls, 13. 11. 1929, AU, IV. B 1.5.

Verzeichniss von Adressen von Vertrauensmännern aufzustellen, die für unser Seminar Interesse haben. [...] Sodann soll man mit evangelischen Kreisen, Bauern u. a. in Fühlung treten und suchen diese für den Kampf gegen das eventuelle Gesetz zu gewinnen. Auch soll man einen Gegenvorschlag ausarbeiten.»²⁸² Die Vorschläge Pestalozzis wurden gutgeheissen, obwohl «pessimistische Stimmen [...] geneigt waren das Seminar aufzugeben».²⁸³ Es wurde beschlossen «das Gesetz zu bekämpfen».²⁸⁴ Dieser Kampf wurde in der folgenden Zeit vom Vorstand präzisiert und vorbereitet:

1. Es wurde eine Liste mit «Freunden des Seminars» erstellt, denen eine Stellungnahme zum Gesetzesentwurf zugesandt werden sollte. Die Stellungnahme «soll noch nicht eigentlich Stellung gegen das Gesetz» beziehen, sie sollte lediglich informieren und Verbesserungsvorschläge enthalten.²⁸⁵

2. Die Freunde wurden gebeten, eine Multiplikatorenfunktion einzunehmen und die Stellungnahme an weiteren Versammlungen vorzustellen und zu besprechen.

3. Es wurde eine «Vertrauensmänner-Versammlung» vorbereitet, zu welcher folgende Personen eingeladen wurden, um den Gesetzesentwurf kritisch zu analysieren: «Vorsteher freier Schulen, Lehrer, die das Seminar [Unterstrass] besuchten und am evangelischen Lehrerverein regelmässig teilnehmen».²⁸⁶

Weiter wurden die Informationen über den neuen Vorschlag zur Lehrer*innenbildung in den folgenden Monaten aufbereitet. Im Jahresbericht 1929/30 berichtete Zeller sehr kritisch über die bevorstehende Reform und betonte vor allem die Monopolstellung, welche der Staat durch die Schaffung eines pädagogischen Instituts an der Universität Zürich in der Berufsbildung zukünftig übernehmen wollte.²⁸⁷

Das erste Halbjahr 1931 war geprägt durch die Vorbereitung der (geschlossenen) Oppositionsversammlung. Es wurden rund 250 Männer²⁸⁸ des Seminarvereins eingeladen. Allen geladenen Gästen wurde ein Exemplar des Gesetzesentwurfs zugestellt. Es wurden erste Stellungnahmen gegen das Gesetz entworfen und Vorschläge zur Verbesserung des Gesetzes vorbereitet. Friedrich Otto Pestalozzi wurde gebeten, die Veranstaltung zu leiten und das Hauptreferat zu halten. Für die Leitung der weiteren Opposition wurden rund zwanzig Männer

282 Protokoll Seminarverein, 13. 11. 1929, AU, IV. B 1.5.

283 Ebd.

284 Ebd.

285 Vorstandsprotokoll, 5. 12. 1929, AU, IV. B 1.5.

286 Ebd.

287 Jahresbericht 1929/30 (Juli 1930), AU, C 672a, S. 13.

288 Von Frauen ist nirgends die Rede. Dies ist nachvollziehbar, da Frauen in der Schweiz zu diesem Zeitpunkt keine Ämter übernehmen durften und weder wahl- noch stimmberechtigt waren.

angefragt, ob sie bereit seien, in eine Kommission gewählt zu werden.²⁸⁹ Die Oppositionsrolle stellte sich der Seminarvorstand so vor: «Die Opposition soll nicht zuerst vom Seminar ausgehen. Die positiv evangelische Vereinigung des Kantons Zürich, die evangelische Volkspartei, der Bauernbund könnte sie ergreifen und sie sollte so viel als möglich keine Parteisache sein. Wenn es zum Kampfe kommt, soll derselbe loyal und ruhig geführt werden.»²⁹⁰

Ende Juni 1931 wurde eine Eingabe von rund zwanzig Männern an den Kantonsrat gemacht. Die oben angeführten Vor- und Nachteile wurden ausführlicher formuliert. Der Gesetzesentwurf wurde zusätzlich mit Ausbildungen in anderen Kantonen und in Deutschland verglichen, auch weil ein äquivalentes Lehrerdiplom für die ausserkantonalen Seminaristen besonders wichtig war. Hauptkritik war erneut die Monopolstellung des Staates in der Berufsausbildung. Es wurde ein Gegenvorschlag für eine neue Lehrer*innenbildung entworfen – basierend auf dem bisherigen Lehrerseminar – welcher «eine massvolle Verlängerung der Ausbildung»²⁹¹ vorsah. Das Schreiben wurde eher in Frageform und Wünschen verfasst und entsprach so der Forderung Pestalozzis nach einem ruhigen Kampf. Dies zeigt sich in der eigentlichen Anfrage an die kantonsrätliche Kommission: «Wir halten uns daher, trotz des Widerstandes, auf welche eine solche Anregung voraussichtlich stossen wird, für verpflichtet, die vorberatende Kommission des Kantonsrates zu bitten, die Frage in Erwägung zu ziehen: Ob nicht das Eintreten auf den vorliegenden Entwurf abgelehnt und die Erziehungsbehörde ersucht werden soll, einen neuen Entwurf auszuarbeiten.»²⁹²

Die Schulsynode und der kantonale Lehrerverein reagierten umgehend auf diese Vorschläge mit einer eigenen Eingabe an die kantonsrätliche Kommission. Sie war im Tonfall harscher und distanzierte sich in aller Klarheit von der Interessengruppe Unterstrass: «Gestützt auf obige Überlegungen empfehlen wir Ihnen, auf die regierungsrätliche Gesetzesvorlage einzutreten, den Gegenvorschlag der positiv-evangelischen Kreise aber und die Abänderungen einzelner Bestimmungen, wie sie sich aus den Ausführungen ergeben, abzulehnen.»²⁹³ Nachdem der Erziehungsrat und der Regierungsrat bereits im Frühling 1931 der Reform zugestimmt hatten, folgte die kantonsrätliche Kommission im Herbst mit zwölf zu einer Stimme. Die Gegenstimme stammte von einem Un-

289 Vorstandsprotokoll, 19. 1. 1931, AU, IV. B 1.5.

290 Ebd.

291 Eingabe an den Kantonsrat zur Vorbereitung des Lehrerbildungsgesetzes, Ende Juni 1931, AU, 1.05.00.

292 Ebd., S. 15.

293 Eingabe des Vorstandes der Schulsynode des Kantons Zürich und des Vorstandes des Zürcherischen Kantonalen Lehrervereins zu der regierungsrätlichen Gesetzesvorlage über die Neuordnung der Lehrer- und Lehrerinnenbildung, 5. 9. 1931, AU, Zeller, 7, 334, S. 19 f.

terzeichner der Eingabe der Interessengruppe Unterstrass. Eine für das Seminar Unterstrass entscheidende Abänderung konnte in der Kommission durchgesetzt werden. Paragraph 14, welcher das staatliche Monopol regelte, wurde dahingehend angepasst, dass auch eine private pädagogische Mittelschule als Vorbildung für das pädagogische Institut anerkannt wurde.²⁹⁴ Der Kantonsrat hatte die Vorlage zu prüfen und dem Volk zur Abstimmung vorzulegen, aber im Kantonsrat «und in den politischen Parteien gehen die Ansichten zurzeit stark auseinander».²⁹⁵ Diese kritischere Stimmung erklärt auch, weshalb Zeller in der folgenden Zeit der Gesetzesänderung eher gelassen entgegenschah,²⁹⁶ obwohl die Eingabe vom Juni 1931 «nur einen geringen Einfluss»²⁹⁷ gehabt hatte. Die Beratung im Kantonsrat wurde im Frühling 1932 wegen der Wirtschaftskrise auf unbestimmte Zeit verschoben²⁹⁸ und Anfang 1933 beschloss der Kantonsrat, auf die Vorlage gar nicht einzutreten.²⁹⁹ Im Jahr 1935 wurde die Vorlage erneut im Kantonsrat traktandiert, scheiterte aber sehr knapp mit 89 zu 83 Stimmen.³⁰⁰ Dies war eine deutliche Niederlage für die Demokraten, welche sich eine Umsetzung des sieberschen Entwurfs (basierend auf den Vorschlägen von Johann Caspar Sieber) von 1872 gewünscht hatten.³⁰¹

5.5.2 Lobbyingmechanismen im ersten Gesetzgebungsverfahren

Die Schulsynode, welche die Lehrerschaft repräsentierte, bildete zusammen mit der Demokratischen Partei die Interessengruppe für eine akademische Lehrer*innenbildung. Auf der anderen Seite stand Zeller mit zuerst 22 Lehrpersonen, welche eine seminaristische Ausbildung forderten.

Nach Erhalt des Gesetzesentwurfs im Februar 1929 reagierte der Vorstand nicht, sondern wartete die Schulsynode im Herbst ab, welche sich bereits den Befürwortern angeschlossen hatte. Dies mutet im Nachhinein seltsam an, denn die Phase «Programm wird ausgearbeitet» wäre der optimale Zeitpunkt für Lobbying gewesen. Es wurde gänzlich verpasst, Schälchlin während der Ausarbeitung des Gesetzesentwurfs zu kontaktieren und die eigenen Wünsche ein-

294 Seminarblatt, Mai 1931, AU, 1.05.02.

295 Neue Zürcher Zeitung, 1. 9. 1931, Lehrerbildungsreform, S. a1.

296 Seminarblatt, Dezember 1931, AU, 1.05.02.

297 Jahresbericht 1931/32, AU, 1.05.00, S. 21.

298 Ebd., S. 21.

299 Kantonsrat Zürich, Gesetz über die Ausbildung von Lehrkräften für die Volksschule des Kantons Zürich, 10. 1. 1933, StAZH, MM 24.58 KRP 1933/025/0208.

300 Gehrig 1989, S. 30.

301 Interpellation Bill (Zürich) vom 31. Januar 1933 betreffend Lehrerbildungsgesetz, 17. 7. 1933, StAZH, MM 24.58 KRP 1933/048/0360.

zubringen. Der Seminarvorstand schien zu diesem Zeitpunkt selber unsicher zu sein, in welche Richtung die Ausbildung der Volksschullehrpersonen gehen sollte. Erst nach der Schulsynode beschloss die Mitgliederversammlung, zusammen mit dem Seminarvorstand das Gesetz zu bekämpfen, was dem Lobbying in der Phase «Entscheide fällen» entspricht.

Die protokollierten Vorgehensweisen der Interessengruppe Unterstrass zeigen exakt die von Leif und Speth³⁰² genannten Lobbyingmechanismen (siehe Kapitel 3.5). Diese Instrumente des Lobbyings und die bildungspolitischen Akteure sind nachfolgend zusammenfassend dargestellt.

Persönliche Kontakte

Die persönlichen Kontakte, welche im Vorfeld der Abstimmung im Kantonsrat aktiviert wurden, sind beachtlich. Ausgangslage für die Mobilisation waren die Vereinsmitglieder, welche über persönliche Kontakte zu Ehemaligen oder anderen Unterstützern des Seminars Unterstrass zirka 250 Männer³⁰³ zu einer Oppositionsversammlung einluden. Daraus wurden wiederum Delegierte bestimmt, welche sich an den Kantonsrat wandten. Der Personenkreis lässt sich wie folgt umschreiben:

Pfarrer: Durch den Kulturkampf spalteten sich die Pfarrer in verschiedene theologische Richtungen. Die positiv Gesinnten gehörten zu den Unterstützern des Seminars Unterstrass, weshalb sich in allen Verzeichnissen immer viele Pfarrer finden.³⁰⁴ Hinzu kamen verwandtschaftliche Beziehungen. Ein Beispiel ist die Familie Pestalozzi, welche bis 1910 mit dem Pfarrer des Grossmünsters und nach dessen Tod mit dessen Bruder Friedrich Otto bis 1940 im Vorstand vertreten war.³⁰⁵ F. O. Pestalozzi war in der Stadt Zürich eine bekannte Persönlichkeit: Er war ausgebildeter Kaufmann, für die Konservativen im Kantonsrat und konnte neben einer ordentlichen Promotion einen Ehrendokortitel der Universität Zürich vorweisen.³⁰⁶

Lehrer: Zu den Unterstützern gehörte immer eine grössere Gruppe von Lehrern oder Direktoren von Schulen und Institutionen, welche dem Seminar Unterstrass nahestanden oder daraus hervorgegangen waren, zum Beispiel die Rektoren der freien Schulen in Zürich.³⁰⁷

302 Leif/Speth 2006a.

303 Das Lobbying lief nur über Männer, da diese in den verschiedenen politischen Gremien stimmberechtigt waren (Frauen hatten das Stimmrecht noch nicht).

304 Im Jahresbericht 1929/30 sind für den Seminarverein (24 Personen) 12 Pfarrer verzeichnet, AU, 1.05.00.

305 Jahresbericht 1939/40, AU, 1.05.00.

306 Ebd.

307 Im Jahresbericht 1929/30 sind für den Seminarverein (24 Personen) acht Lehrer und Rektoren verzeichnet und vier Personen ohne Berufsangaben, AU, 1.05.00.

Für die Opposition gegen das Lehrerbildungsgesetz wurde der Kreis der Unterstötzer bewusst³⁰⁸ erweitert: Mehrere Juristen, ein Ingenieur, ein Fabrikant, ein Verwalter sowie ein Professor unterzeichneten neben den Lehrern und Pfarrern die Eingabe an den Kantonsrat.³⁰⁹

Eine spezielle Rolle nahm Heinrich Mousson,³¹⁰ bis 1929 Erziehungsdirektor und nun Mitglied der Lehrerbildungsgesetz-Kommission, ein, da seine Familie eine enge Beziehung zur Erweckungsbewegung hatte. Der Grossvater von Heinrich Mousson gehörte im 19. Jahrhundert zu den neu gewählten Konservativen, welche um 1839 nach dem Züriputsch die Macht übernahmen. Seine Ehefrau war Mitglied der Evangelischen Gesellschaft. Der Grossvater war später an der Gründung evangelischer Schulen in der Stadt Zürich beteiligt, unter anderem zusammen mit Heinrich Bachofner.³¹¹ Heinrich Mousson war für das Lehrerbildungsgesetz von 1938 sehr wichtig. Er hatte einen Cousin, der sich mit Erbauungsschriften hervortat und als Pfarrer in der Zürcher Gemeinde St. Anna³¹² tätig war.³¹³ Die politischen Einstellungen von Heinrich Mousson zum Lehrerbildungsgesetz entsprachen von Beginn weg ungefähr denjenigen der Interessengruppe Unterstrass. Er erteilte bereits an der Schulsynode von 1926 der Hochschulbildung für Lehrpersonen eine Absage.³¹⁴

Obwohl das Seminar Unterstrass nicht als Konkurrenzinstitution zum Seminar Küssnacht gegründet worden war, wurde es kurz nach seiner Eröffnung als solche wahrgenommen. Die Kontakte zwischen den beiden Institutionen liefen gemäss den Quellen meistens über die Direktoren; ob eine Zusammenarbeit zwischen einzelnen Seminarlehrern stattfand, kann nicht mehr nachvollzogen werden. Bei Zellers Amtsantritt wurde das Seminar Küssnacht von Robert Scherrer (1854–1935) geleitet, welcher sein Amt 1926 an Hans Schälchlin übergab. Über die Zusammenarbeit mit Scherrer ist wenig bekannt. Notwendig war die Koordination der Abschlussprüfungen. Viel wichtiger als Scherrer war der Nachfolger Schälchlin, welcher in der entscheidenden Phase der Entwicklung eines neuen Lehrerbildungsgesetzes als Direktor des Seminars Küssnacht eingesetzt wurde.

In der ersten Phase, als das neue Lehrerbildungsgesetz eine staatliche Monopolstellung vorsah, war die Beziehung zwischen Zeller und Schälchlin wenig

308 Protokoll Seminarverein, 13. 11. 1929, AU, IV. B 1.5.

309 Eingabe an den Kantonsrat zur Vorbereitung des Lehrerbildungsgesetzes. Beilage zum Jahresbericht 1930/31 (Juni 1931), AU, 1.05.00.

310 Kunz 2009.

311 Meyer 2011, S. 126.

312 Die Minoritätsgemeinde St. Anna war für lange Zeit die Kirchgemeinde des Seminars Unterstrass.

313 Br[unner] 1929.

314 Gehrig 1989, S. 28.

erfreulich. Ende der 1920er-Jahre herrschte eine eigentliche Streitkultur, welche nach der Niederlage im Kantonsrat aber beigelegt wurde. Spätestens ab Mitte der 1930er-Jahre ist von guten Beziehungen zwischen Zeller und Schälchlin auszugehen. Die gemeinsame Arbeit an einem Kompromiss für die Lehrer*innenbildung brachte die beiden Männer zusammen und es ist von einer eigentlichen Freundschaft auszugehen, welche sich in einer vertieften Koordination der Ausbildungen niederschlug. So finden sich noch in den 1940er-Jahren Absprachen für die Ferienpläne.³¹⁵

Bei Schälchlins Entlassung im Jahr 1945 traten sich die beiden Seminardirektoren nicht mehr als Konkurrenten gegenüber. Zeller bezeichnete im Gegenteil die Entlassung als «eine sehr betrübliche Tatsache, die gerade die evangelischen Lehrer mit einiger Besorgnis erfüllen muss».³¹⁶ Weitere Schreiben zeigen, dass sich Zeller mit verschiedenen Bittschriften für eine Neuanstellung Schälchlins einsetzte³¹⁷ und dieser im Gegenzug auf ein baldiges Widersehen hoffte.³¹⁸

Zusammenfassend gilt das Gleiche wie für die Arbeit mit den Behörden. Die Zusammenarbeit gelang besser, wenn die individuellen Akteure miteinander auskamen und – aus Sicht des Seminars Unterstrass – auf das Seminar Unterstrass Rücksicht genommen wurde. Im Falle einer guten Zusammenarbeit konnte das Seminar Küssnacht, oder wie hier gezeigt der Seminardirektor Schälchlin, im Gegenzug auf die Unterstützung durch das Seminar Unterstrass, im vorliegenden Fall den Seminardirektor Zeller, zählen.

Weiter sind diverse Briefwechsel zwischen Direktor Zeller und Einzelpersonen erhalten, welche Diskussionen über das neue Lehrerbildungsgesetz aufzeigen. In der Mehrheit sind es positive Reaktionen auf Publikationen von Zeller.³¹⁹

Informationen bereitstellen

In diesem Bereich wurden möglichst viele Kommunikationskanäle genutzt. Die Informationen wurden sehr breit gestreut und zusätzlich den zuständigen Behörden zugestellt:

- Zeller formulierte in verschiedenen Zeitschriften sowie in den hauseigenen Publikationen Voten gegen das neue Gesetz und Abänderungsvorschläge.
- Das neue Gesetz wurde erläutert, die Konsequenzen für das Seminar Unterstrass aufgezeigt, Verbesserungsvorschläge formuliert, und dieses Dossier wurde breit gestreut (zu den Kontaktpersonen siehe unten).

315 Hans Schälchlin an Zeller, 6. 7. 1942, AU, Zeller, 2.863.

316 Konrad Zeller, Gedanken zu Schälchlins Rücktritt, undatiert, aufgrund des Rücktritts um 1945 verfasst, AU, Zeller, 12.2.

317 Zum Beispiel Kirchenrat an Zeller wegen Schälchlin, 22. 6. 1945, AU, Zeller, 3.1398.

318 Hans Schälchlin an Zeller, 30. 10. 1945, AU, Zeller, 3.1399.

319 Siehe Briefe des Archivs Zeller im AU.

- Anhand dieses Dossiers wurde einerseits eine Eingabe an den Kantonsrat gemacht, andererseits wurde die kantonsrätliche Kommission für das Lehrerbildungsgesetz gebeten, den Vorschlag zurückzuweisen und zu überarbeiten.

Allianzen bilden

Als weitere Form von Lobbying sind Allianzen sehr wichtig.³²⁰ Dies wurde von Friedrich Otto Pestalozzi im Seminarvorstand explizit gefordert. Angestrebt wurden Allianzen mit evangelischen Kreisen und der Bauernpartei/BGB.³²¹

Bildungspolitische Akteure

Die Quellenlage ermöglicht, alle drei Formen von Lobbyingmechanismen nachzuweisen. In Bezug auf die politisch relevanten Akteure zeigt sich, dass alle Ebenen berücksichtigt wurden (siehe Kapitel 3.5.1):

- Erziehungsdirektion: Der Kommission für das Lehrerbildungsgesetz wurde eine Bitte um Zurückweisung des Entwurfs gestellt.
- Kantonsrat: Die Eingabe der Oppositionsgruppe zur Ablehnung des Lehrerbildungsgesetzes wurde dem Kantonsrat eingereicht, welcher gar nicht erst auf die Vorlage eintrat.
- Volksabstimmung: Die erste Vorlage wurde dem Volk nicht zur Abstimmung vorgelegt. Für den Fall einer Abstimmung wurden aber Allianzen in Betracht gezogen, welche die Ablehnung des Gesetzes hätten propagieren sollen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Lobbyingmechanismen zur Bekämpfung des ersten Lehrerbildungsgesetzes in den 1930er-Jahren sehr gut nachzuvollziehen sind. Dass der Seminarvorstand Schälchlin während der Ausarbeitung des Gesetzes nicht kontaktierte, um die eigenen Anliegen einzubringen, war insofern ein Fehler, als es «nur unter erheblichem Einsatz möglich»³²² gewesen wäre, das Lehrerbildungsgesetz von 1932 zu verhindern. Schälchlin, als Interessenvertreter des Seminars Küsnacht und zu dieser Zeit auch Vertreter des Lehrerverbandes und der Schulsynode, hatte ursprünglich eine sehr viel bessere Ausgangslage, da er selber den Gesetzesentwurf formulieren durfte. Unterstützt wurde er von der Demokratischen Partei. Der Prozess zeigte aber, dass es ihm nicht möglich war, eine Mehrheit zu finden. Inwiefern die Interessengruppe für eine Ausbildung der Lehrpersonen an der Universität Zürich weitere Anstrengungen unternommen hatten, um den Kantonsrat von ihren Ansichten zu überzeugen, wurde hier nur am Rande dargestellt.

³²⁰ Leif/Speth 2006a.

³²¹ Protokoll Seminarverein, 13. 11. 1929, AU, IV, B 1.5.

³²² Leif/Speth 2006a, S. 21.

Wichtig ist, abschliessend festzuhalten: Es konnten alle für die Interessengruppe Unterstrass hier relevanten Lobbyingstrategien nach Leif und Speth³²³ aufgezeigt werden. Es stellt sich nun die Frage der Kausalität: Es lässt sich nicht nachweisen, ob der Kantonsrat wegen dieses Lobbyings der Interessengruppe Unterstrass seinen Nichteintretensentscheid fällte oder ob nicht andere Aspekte (viel) entscheidender waren, wie

- der nationale Kontext von Lehrer*innenbildung,
- die neuartige Sichtweise der Psychologie,
- die Reformpädagogik,
- die ambivalente Haltung der Universität Zürich zur Ausbildung von Lehrpersonen oder
- die Wirtschaftskrise, welche zu Beginn der 1930er-Jahre nach einem längeren Lehrerüberschuss vorübergehend zu einem Lehrermangel führte.³²⁴

Klar sind die Folgen des Nichteintretensentscheids des Kantonsrates: Schon im Winter 1933 begann die Ausarbeitung eines zweiten Lehrerbildungsgesetzes.

5.5.3 Zweiter Gesetzesentwurf (1933–1938)

Schälchlin hatte seine Lehren aus dem Scheitern des ersten Gesetzesentwurfs Anfang der 1930er-Jahre gezogen. Nur einen Monat nach dem Nichteintretensentscheid des Kantonsrats von 1933 protokollierte der Seminarvorstand des Seminars Unterstrass, dass Schälchlin mit dem Vorschlag an Zeller getreten war, gemeinsam ein neues Lehrerbildungsgesetz auszuarbeiten, und stimmte einer Zusammenarbeit zu.³²⁵ Über die Entstehung des zweiten Gesetzes ist eher wenig überliefert. Die Anfragen Schälchlins an den Seminarvorstand sowie dessen Zusage sind die einzigen überlieferten Akten. Es ist davon auszugehen, dass Zeller zusammen mit Schälchlin den neuen Gesetzesentwurf formulierte. Er weicht sehr wenig von Zellers 1931 publizierten Vorschlägen ab.³²⁶ Der definitive Entwurf³²⁷ orientierte sich an der Eingabe von 1931, welche im Anschluss an die Oppositionsversammlung der Interessengruppe Seminar Unterstrass beim Kantonsrat eingereicht worden war.³²⁸ Auch wenn nicht ganz klar ist, ob

323 Ebd., S. 20 f.; siehe Tabelle 2.

324 Genaueres zu diesen Punkten bei Criblez (unveröffentlicht), Die universitäre Ausbildung der Primarlehrer.

325 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 7. 2. 1933, AU, IV. B 1.5.

326 Zeller, Vorschläge zur Reform der Lehrerbildung, 1931, AU, Zeller, 8, 18, Vorschlag A, S. 3–10.

327 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 7. 2. 1933, AU, IV. B 1.5.

328 Eingabe an den Kantonsrat zur Vorbereitung des Lehrerbildungsgesetzes. Beilage zum Jahresbericht 1930/31 (Juni 1931), AU, 1.05.00.

Schälchlin und Zeller das Gesetz ausarbeiteten, so ist doch der Einfluss Zellers eindeutig sichtbar.

Das neue Lehrerbildungsgesetz, welches im Mai 1936 vom Regierungsrat vorgelegt wurde,³²⁹ sah folgende Ausbildung für zukünftige Volksschullehrpersonen vor: vier Jahre an einem allgemeinbildenden Unterseminar und ein Jahr an einem berufsbildenden Oberseminar, also fünf Jahre statt wie bisher vier am Seminar; Übertritt ins Unterseminar nach der dritten Sekundarschulklasse. Diese Grundzüge wurden nun von allen Beteiligten gutgeheissen, auch von der Schulsynode und vom Lehrerverband.

Einzelne Artikel führten zu Eingaben. Nachfolgend sind einige bedeutsame Beispiele aufgeführt:

Der kantonale Lehrerverband und die Schulsynode reichten mehrere Änderungsvorschläge beim Kantonsrat ein, wovon in der definitiven Fassung unter anderem Folgendes berücksichtigt wurde: 1. Das Unterseminar berechtigt zum Studium an der «rechts- und staatswissenschaftlichen Fakultät sowie an den beiden philosophischen Fakultäten der Universität Zürich».³³⁰ In der regierungsrätlichen Vorlage war dies nicht vorgesehen. 2. In der ersten Version wurde eine «Bewährung in der Praxis»³³¹ als Voraussetzung für die Wählbarkeit festgehalten. Dagegen wehrten sich die Lehrpersonen erfolgreich, dieser Passus wurde in der definitiven Version gestrichen.³³² Dies war ein Erfolg für die Lehrpersonen.

Auch vonseiten des Seminars Unterstrass wurden Eingaben eingereicht. Hauptsächlich ging es um den Numerus clausus, welcher für den Eintritt ins Oberseminar gesetzlich verankert werden sollte. In der ersten Version war der Numerus clausus so formuliert, dass für die Unterseminaristen des Seminars Unterstrass eine Aufnahme ins Oberseminar nicht gewährleistet war. Dies hätte eine deutliche Verschlechterung dargestellt. Der Erziehungsrat hatte bis anhin immer 15 Lehrerpatente für das Seminar Unterstrass reserviert. Stadtrat Joachim Hefti (1876–1949) informierte Zeller über diese Verschlechterung. Hefti war einerseits Mitglied in der kantonsrätlichen Kommission zur Ausarbeitung des neuen Lehrerbildungsgesetzes und andererseits Mitglied des Seminarvorstands. «Da die Schlussitzung der Kommission schon übermorgen stattfindet

329 1935 wurde der Vorschlag für ein neues Lehrerbildungsgesetz von 1931 im Kantonsrat nochmals aufgegriffen, doch wurde wieder Nichteintreten beschlossen. Kantonsrat Zürich, Gesetz über die Ausbildung von Lehrkräften für die Volksschule des Kantons Zürich, 18. 2. 1935, StAZH, MM 24.58 KRP 1935/114/0838.

330 Gesetz über die Ausbildung von Lehrkräften für die Primarschule, 3. 7. 1938, StAZH, III EEb 8 3, § 3.

331 Kantonalvorstand, Schulsynode, Zum Gesetz über die Ausbildung von Lehrkräften für die Primarschule des Kantons Zürich, 4. 9. 1936, AU, Zeller, 7, 336, S. 655.

332 Ebd., S. 655.

und rasches Handeln darum erforderlich ist»,³³³ wurde dem Erziehungsdirektor ein Schreiben mit der Bitte zugestellt, die Ausbildungsplätze im Oberseminar für die Absolventen des Seminars Unterstrass gesetzlich zu verankern. Um sicherzugehen, dass das Schreiben ankam, wurde es der Erziehungsdirektion per Post zugestellt und dem Präsidenten der Kommission für das Lehrerbildungsgesetz, Stadtrat Hefti, persönlich überreicht. Dieses persönliche Überreichen an den Kommissionspräsidenten erwies sich im Nachhinein als ausschlaggebend, da die Unterlagen sonst nicht rechtzeitig eingetroffen wären.³³⁴ Auch der Kontakt zu Hefti erwies sich als wertvoll: «Herr Schaufelberger Mitglied des Seminarvorstands] macht darauf aufmerksam, wie dankbar wir sein dürfen, dass Herr Dr. Hefti uns rechtzeitig unterrichtet und im entscheidenden Augenblick für uns eingetreten ist. Er hat in der Kommission gleich zuerst gesprochen und wie es scheint gut gesprochen.»³³⁵

Die definitive Gesetzesversion lautete so, dass der Erziehungsrat nach den Anmeldungen mitteilte, wie viele Lehrpersonen am Ende der Ausbildung mit der Wählbarkeit zur Primarlehrperson rechnen konnten. Das bedeutete, dass vor Eintritt ins Unterseminar festgelegt wurde, wie viele Lehrpersonen am Ende des Oberseminars patentiert wurden.³³⁶

Das neue Lehrerbildungsgesetz war ein Kompromiss, basierend auf Forderungen der Lehrerschaft und der verschiedenen Parteien. Die Interessengruppe Unterstrass wurde gebührend berücksichtigt, sie konnte alle wichtigen Anliegen einbringen und diese wurden ins neue Lehrerbildungsgesetz eingebaut. Zeller bedankte sich im Jahresbericht 1938/39 denn auch beim Erziehungsrat: «Wir anerkennen auch dankbar, dass uns die Behörden – vor allem die Erziehungsdirektion – in wohlwollender, oft sogar entgegenkommender Weise behandeln.»³³⁷ Ein Kantonsratsmitglied fasste die Ausarbeitung des zweiten Gesetzesentwurfs rückblickend so zusammen: «Es handelt sich nicht um eine Angelegenheit, die irgendwie von parteipolitischen Erwägungen oder Leitsätzen aus geregelt werden muss, sondern um eine Sache des ganzen Zürchervolkes.»³³⁸

Das neue Lehrerbildungsgesetz musste nach dieser Einigung mit den Behörden und der Regierung dem Volk vorgelegt werden. An der Vereinsversammlung vom November 1937 konstatierte Zeller zum Ausgang der kommenden Ab-

333 Vorstandsprotokoll, 19. 11. 1936, AU, IV. B 1.6.

334 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 1. 2. 1937, AU, IV. B 1.5.

335 Ebd.

336 Gesetz über die Ausbildung von Lehrkräften für die Primarschule, 3. 7. 1938, StAZH, III Eeb 8 3, § 7.

337 Jahresbericht 1938/39, AU, 1.05.00, S. 15.

338 Kantonsrat Zürich, Gesetz über die Ausbildung von Lehrkräften für die Primarschule, 15. 11. 1937, StAZH, MM 24.59 KRP 1937/084/0611, S. 6.

stimmung: «Der Entscheid ist fraglich.»³³⁹ Am selben Abend wurde die Öffnung des Seminars Unterstrass für die erste Seminaristin vom Seminarvorstand beschlossen. Auch wenn aus den Quellen kein kausaler Zusammenhang zwischen dem unsicheren Ausgang der Volksabstimmung und der Aufnahme von Mädchen hergestellt werden kann, war der Zeitpunkt für diesen Entscheid taktisch sicher sehr gut gewählt.

Das Lehrerbildungsgesetz wurde vom Zürcher Stimmvolk im Juli 1938 deutlich angenommen. Die Freude über das neue Gesetz währte aber nicht lange. Während der gesamten Gesetzesrevision ignorierte Zeller, dass die Berufsbildung erst im Oberseminar starten durfte – ein Ärgernis, welches er erstmals im erwähnten Jahresbericht 1938/39 äusserte. In den folgenden fünfzehn Jahre erzürnte dieser Umstand Zeller immer wieder und er wandte sich mit sehr heftigen Worten gegen die Erziehungsdirektion (siehe folgendes Kapitel).

5.5.4 Ausarbeitung Oberseminar

Ab 1936, als klar wurde, dass das neue Lehrerbildungsgesetz zustande kommen könnte, ging es um die Ausgestaltung des Oberseminars. Der Seminarvorstand befürchtete zu grosse finanzielle Probleme bei einem Ausbau um ein weiteres Jahr, welches von den ausserkantonalen Schülern nicht besucht werden musste, da Zürich als einziger Kanton einen Ausbau der Lehrer*innenbildung auf fünf Jahre vorsah. Es wurde einerseits wie in der Gründungszeit mit einer gewissen Arglosigkeit in finanziellen Dingen argumentiert, «dass unser Seminar seit dessen Bestehen ein Werk des Glaubens und Vertrauens war» und man sich darum nicht um «kaufmännische Verrechnungen» zu kümmern hatte.³⁴⁰ Andererseits entsprach dies aber nicht der Mehrheit des Seminarvorstands, die eine stabile finanzielle Grundlage schaffen wollte.

Aus diesem Grund schlug man 1936 auf die Anfrage der Erziehungsdirektion, ob das Seminar Unterstrass ein eigenes Oberseminar gründen werde, eine Zusammenarbeit mit dem Seminar Küsnacht vor – gestützt auf eine Absprache zwischen Schälchlin und Zeller.³⁴¹ Die Idee war, Methodik, Pädagogik und die Unterrichtspraxis am Oberseminar Unterstrass und die fachdidaktische Ausbildung am staatlichen Oberseminar anzubieten. Die Zusammenarbeit wurde in einem persönlichen Gespräch zweier Vorstandsmitglieder, des Präsidenten der Kommission für das neue Lehrerbildungsgesetz und des Erziehungsdirektors, skizziert. Die Vorschläge des Seminarvorstandes wurden schriftlich

339 Protokoll Seminarverein, 22. 11. 1937, AU, IV. B 1.6, S. 75.

340 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 19. 10. 1936, AU, IV. B 1.5.

341 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 1. 9. 1936, AU, IV. B 1.5.

festgehalten. «Der Gesamteindruck der Besprechung war durchaus positiv»,³⁴² lautete das Fazit im Seminarvorstand. Der Seminarvorstand hinterfragte die Beeinflussung in weltanschaulichen³⁴³ Angelegenheiten kritisch.³⁴⁴ Fast grössere Sorgen als die inhaltliche Beeinflussung bereitete die Frage, ob eine solche Zusammenarbeit nicht weitere Forderungen durch den Staat an das Seminar Unterstrass auslösen oder die Freiheit in der Ausbildung beeinträchtigen würde. Die Zusammenarbeit sollte deshalb gemäss Seminarvorstand Versuchscharakter haben und unter Wahrung möglichst grosser Selbstbestimmung stattfinden.³⁴⁵ Die Idee der Zusammenarbeit stiess zu diesem Zeitpunkt bei allen Beteiligten auf Zustimmung, wurde schliesslich aber nicht umgesetzt. Was waren die Gründe dafür?

Im Jahr 1942 wurde die konkrete Ausgestaltung der Zusammenarbeit wieder aufgegriffen, da auf das Schuljahr 1943/44 der erste Jahrgang ins Oberseminar eintreten sollte. Vertreter des Seminars Unterstrass trafen sich mit der Erziehungsdirektion. Die Interessengruppe Unterstrass verfasste daraufhin einen Vorschlag, welcher in etwa die Ideen für ein gemeinsames Oberseminar von 1936 ausformulierten: Die Abgänger des Unterseminars Unterstrass sollten ins staatliche Oberseminar als reguläre Seminaristen aufgenommen und den Lehrkräften des Seminars Unterstrass Teile des Unterrichts im staatlichen Oberseminar übertragen werden. Damit hätte das Seminar Unterstrass keine Ausbildungsberechtigung für das Oberseminar erhalten. Parallel lief der unten genauer beschriebene Konflikt wegen der Trennung von Allgemein- und Berufsbildung – ausgelöst durch Zeller. Der Erziehungsrat erteilte einem gemeinsamen Oberseminar eine deutliche Absage. In den Akten findet sich kein Hinweis auf einen Zusammenhang zwischen dem Konflikt und der Absage. Aufgrund der hitzig geführten Debatten ist er aber naheliegend.³⁴⁶ Der Erziehungsrat teilte dem Seminar Unterstrass mit: «Die Schüler des Seminars Unterstrass werden reguläre Schüler, nicht Hospitanten,³⁴⁷ des staatlichen Oberseminars und unterstehen während ihrer Anwesenheit am staatlichen Oberseminar dessen Disziplinargewalt.»³⁴⁸ Der Regierungsrat ging interessanterweise davon

342 Vereinsvorstand, Anhang zum Vorstandsprotokoll, 26. 10. 1936, AU, IV. B 1.5.

343 Im Unterschied zur Gründungszeit wurden nicht die Wörter Religion oder religiös verwendet, sondern eben Weltanschauung oder weltanschaulich.

344 Zum Beispiel Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 19. 10. 1936, AU, IV. B 1.5.

345 Ebd.

346 Siehe beispielsweise Neue Zürcher Zeitung, 28. 1. 1942, Universität und Seminarbildung, S. 65, Aufsatz von Zeller, und Neue Zürcher Zeitung, 5. 2. 1942, Universität und Seminar, S. 65, Antwort von Paul Niggli, Rektor der Universität Zürich.

347 In der beschriebenen vorgeschlagenen Zusammenarbeit wurden die Schüler*innen des Seminars Unterstrass als Hospitant*innen bezeichnet.

348 Seminarblatt, Februar 1943, AU, 1.05.02, S. 7.

aus, dass es nur ein Oberseminar geben werde und berechnete die notwendigen Räumlichkeiten inklusive der Schüler*innen des Seminars Unterstrass.³⁴⁹ Der Seminarvorstand machte jedoch eine Kehrtwende und beantragte Anfang 1943 die Bewilligung zur Führung eines eigenen Oberseminars, welche durch die Erziehungsdirektion erteilt wurde,³⁵⁰ «wenn auch diese Doppelspurigkeit nicht begrüsst werden kann».³⁵¹ Im Schreiben an die Erziehungsdirektion versicherte der Seminarvorstand, «dass wir bedauern, jenen Mittelweg der Zusammenarbeit nicht gehen zu können. Auch möchten wir festhalten, dass wir in Herrn Direktor Guyer volles Vertrauen haben.»³⁵² Unter anderem weil sich das Verhältnis zwischen Direktor Schälchlin und dem Erziehungsrat in den letzten Jahren verschlechtert hatte, wurde das staatliche Oberseminar nicht in Küsnacht errichtet und der Leitung von Schälchlin unterstellt, sondern der Direktion von Walter Guyer (1892–1980) in der Stadt Zürich.³⁵³ Die Eröffnung des Oberseminars Unterstrass wurde im Februar 1943 bekanntgegeben, die Leitung übernahm Hans Jakob Rinderknecht (1893–1977), der bisherige Methodiklehrer und Leiter der Übungsschule. Zeller behielt die Gesamtleitung über Unterseminar und Oberseminar. Das Oberseminar Unterstrass wurde als Externat geführt und startete im Schuljahr 1943/44 mit dem ersten Klassenzug.³⁵⁴ Damit war der Streit um die berufspraktische Bildung am Seminar Unterstrass jedoch noch nicht beigelegt.

Konflikt um die Berufsbildung

Die Umsetzung des Lehrerbildungsgesetzes von 1938 entspricht der Policy-Modell-Phase «Umsetzung steht an». Zeller tat sich sehr schwer damit, dass im Lehrplan des Unterseminars nur noch eine sehr beschränkte Berufsausbildung vorgesehen war. Die Berufspraxis sollte erst im Oberseminar starten, lediglich ein Einstieg in die allgemeine Didaktik war im vierten Jahr des Unterseminars geplant. Die heftigen Reaktionen Zellers auf diesen Entscheid irritierten die Zeitgenossen und sind auch aus heutiger Sicht wenig verständlich, da doch Zeller an der Ausarbeitung des Gesetzes beteiligt war (siehe oben). Nach der Publikation des Entwurfs im Jahr 1936 wurde aber die dort vorgesehene Trennung von Allgemein- und Berufsbildung weder im Seminar-

349 Regierungsrat, Oberseminar (Räume), 10. 12. 1942, StAZH, MM 3.65 RRB 1942/3256.

350 Seminarblatt, Februar 1943, AU, 1.05.02.

351 Geschäftsbericht des Regierungsrates für das Jahr 1943, 30. 10. 1944, StAZH, MM 24.61 KRP 1944/050/0466, S. 2.

352 Seminarblatt, Februar 1943, AU, 1.05.02, S. 9.

353 Gehrig 1999a.

354 Seminarblatt, Februar 1943, AU, 1.05.02.

vorstand diskutiert,³⁵⁵ noch fand sie Eingang in ein «Seminarblatt»³⁵⁶ oder in den Jahresbericht.³⁵⁷ Es ist deshalb davon auszugehen, dass Zeller während der Ausarbeitung des Gesetzes die Bedeutung der Trennung von Allgemein- und Berufsbildung entweder übersah oder ihr Ausmass nicht erkannte. Dies führte in der Folge zu mühseligen Versuchen, diese Trennung rückgängig zu machen, wiederum mit verschiedenen Lobbyingstrategien.

Die Trennung von Allgemein- und Berufsbildung in der Lehrerausbildung war seit dem sieberschen Entwurf von 1872 ein Anliegen der Lehrerschaft und der Demokraten. Mit der Wiederaufnahme einer tertiären Lehrer*innenbildung ab den 1920er-Jahren wurde diese Unterteilung in die Gesetzesentwürfe aufgenommen. Im Unterseminar wurde die Allgemeinbildung aufgebaut. Das Oberseminar diente der Berufsbildung zur Primarlehrperson – so war es im Lehrerbildungsgesetz von 1938 (und in den vorangegangenen Entwürfen) verankert. Eher spät in der Ausarbeitung des Gesetzes und ein Stück weit auch überraschend wurde beschlossen, dass das Unterseminar zum Studium an der philosophischen und juristischen Fakultät der Universität Zürich berechnete.

Auf die Annahme des Lehrerbildungsgesetzes im Juli 1938 folgte die konkrete Umsetzung des Gesetzes auf Verordnungsebene und in Form von Lehrplänen für das Unter- und Oberseminar. Die Lehrpläne wurden ausgearbeitet und anschliessend der Öffentlichkeit präsentiert, die dazu Stellung nehmen konnte. Die Lehrpläne berücksichtigten die gesetzlichen Vorgaben für die Trennung von Allgemein- und Berufsbildung. Im Unterseminar waren für die Berufsbildung in der vierten Klasse dreieinhalb Jahreslektionen für «Pädagogische Fragen»³⁵⁸ vorgesehen, die restlichen Fächer waren für die Allgemeinbildung reserviert.³⁵⁹ Die eigentliche Berufsbildung mit den Fächern Pädagogik, Psychologie, Didaktik und Methodik startete im Oberseminar.³⁶⁰ Bereits im Jahresbericht 1938/39 bezeichnete Zeller dies als «verpasste Gelegenheit» und «Verschlechterung der Berufsbildung».³⁶¹

355 Vorstandsprotokolle 1936, AU, IV. B 1.5.

356 Seminarblätter 1936, AU, 1.05.02.

357 Jahresbericht 1936/37, AU, 1.05.00.

358 Lehrplan des Unterseminars in Küsnacht, 13. 6. 1939, StAZH, III Ee 21 1 e, S. 2.

359 Ebd., S. 2 f.

360 Erst die Unterteilung in Allgemein- und Berufsbildung führte zur Unterteilung in Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik. Im Unterschied zu den bisherigen Lehrplänen erschienen jetzt zum Beispiel in Rechnen und Geometrie folgenden Ausbildungsinhalte: «Bildungsaufgabe des Rechenunterrichts [...] – Übungsformen im Rechnen – Elementenpräparation des Lehrers – Gestaltung der Einzelstunde – Stille Beschäftigung im Rechnen – Der Aufbau der zürcherischen Lehrmittel». Lehrplan Evangelisches Oberseminar, 1943, StAZH, Z 34.17808, S. 8.

361 Jahresbericht 1938/39, AU, 1.05.00, S. 15, 16.

Im Anschluss an die Publikation der Lehrpläne im Sommer 1938 stellte Zeller sehr viele Informationen zusammen, um aufzuzeigen, wie wenig die Verlängerung des Seminars um ein weiteres Jahr der Berufsbildung zugute kam. Insbesondere stellte er Berechnungen an, wie viele zusätzliche Stunden in die Berufsbildung investiert wurden.³⁶² Er publizierte in den hauseigenen Organen diverse Texte,³⁶³ aber auch in der NZZ tat er seine Meinung in einem mehrseitigen Artikel kund.³⁶⁴ Insgesamt finden sich in Zellers Nachlass gut zwanzig Schriftstücke zur Frage der Allgemein- und Berufsbildung mit Titeln wie «Lehrerbildung auf Abbruch»³⁶⁵ oder «Gestaltung oder Verunstaltung der zürcherischen Lehrerbildung»,³⁶⁶ welche zwischen 1938 und ungefähr 1943 entstanden. Ihre Menge ist auch für Zeller ungewöhnlich hoch.

Da Zeller nach wie vor mit dem späten Beginn der eigentlichen Lehrerausbildung nicht glücklich war, beantragte der Vorstand des Seminars Unterstrass 1941 beim Regierungsrat, schon in der zweiten Klasse des Unterseminars mit dem Fach Pädagogische Fragen beginnen zu dürfen und im Gegenzug Lektionen bei Geografie und den Fremdsprachen zu streichen.³⁶⁷ Der Regierungsrat lehnte das Anliegen im Oktober 1941 ab mit der Begründung, die Einführung des Fachs Pädagogische Fragen in der vierten Klasse des Unterseminars sei ausreichend als «Zugeständnis an jene Kreise, die angesichts der vorgesehenen Beschränkung der eigentlichen Berufsbildungszeit (Oberseminar) auf ein Jahr befürchteten, die zur Verfügung stehende Zeit könnte für eine gründliche praktische Ausbildung nicht hinreichend»³⁶⁸ sein. Zeller und der Seminarvorstand konnten nachvollziehen, dass eine Kürzung der Unterrichtsstunden in anderen Fächern zugunsten der Pädagogik für den Erziehungsrat nicht infrage kam. Deshalb schlugen sie vor, dass die Unterseminaristen im Vergleich zum Seminar Küssnacht mehr Lektionen besuchen sollten und so die Berufsbildung vorgezogen werden könnte.³⁶⁹ Der Erziehungsrat erteilte diesem Vorschlag aber, bevor er genauer ausgearbeitet wurde, eine klare Absage mit der Begründung, «es handelt sich dabei keineswegs um eine geringfügige Variation, sondern um

362 Zeller, Textfragment zur Stundenzahl, undatiert (nach 1939), AU, Zeller, 8, 19.

363 Zum Beispiel in den «Seminarblättern» und in den Jahresberichten; besonders wichtig war der Jahresbericht 1940/41, AU, 1.05.00.

364 Zeller (8. und 9. 12. 1938), Aufgaben der neuen Lehrerbildung.

365 Zeller, Lehrerbildung auf Abbruch, undatiert (nach 1942), AU, Zeller, 8, 19.

366 Zeller, Gestaltung oder Verunstaltung der zürcherischen Lehrerbildung, 1943, AU, Zeller, 8, 19.

367 Regierungsratsbeschluss Lehrerbildung, 16. 10. 1941, StAZH, MM 3.63 RRB 1941/2609.

368 Ebd., S. 2.

369 Seminarvorstand, Eingabe an den Regierungsrat Zürich, undatiert (nach 1939), AU, Zeller, 8, 19.

einen Verstoß gegen § 1 der Verordnung³⁷⁰ zum Lehrerbildungsgesetz [...]».³⁷¹ Dies führte zu sehr deutlichen und harschen Worten Zellers³⁷² gegenüber den Behörden: «Dass man uns aber verbieten will, über das vorgeschriebene Pensum hinaus etwas zu tun, das erscheint uns allerdings unerhört.»³⁷³ Daraufhin reichte Nationalrat Rudolf Reichling (1890–1977, BGB) im Kantonsrat eine Motion im Sinne des Seminars Unterstrass ein, welche zum Ziel hatte, die Berufsbildung im Unterseminar auszubauen.³⁷⁴ Zusätzlich wurde der Jahresbericht 1940/41 verschiedenen Kantonsratsmitgliedern zugestellt, um den Ausgang der Motion positiv zu beeinflussen.³⁷⁵ Mitte Februar 1942 schaltete sich die Frauenzentrale³⁷⁶ mit einem Schreiben an den Kantonsrat ein und bat um Zustimmung zur Motion Reichling.³⁷⁷ Der Regierungsrat bezog ebenfalls Stellung zur Motion Reichling und zeigte ein gewisses Verständnis für das Problem der Trennung von Allgemein- und Berufsbildung am Seminar Unterstrass. Da die ausserkantonalen Schüler nach vier Jahren das Lehrdiplom erhielten, musste Zeller zwei verschiedene Ausbildungen in einer Klasse unterbringen. Trotzdem empfahl der Regierungsrat dem Kantonsrat, die Motion Reichling abzulehnen, «weil sie gesetz- und verordnungswidrig ist und in die selbständigen, gesetzlichen Kompetenzen des Erziehungsrates eingreift».³⁷⁸ Die Motion Reichling wurde in mehreren Sitzungen im Kantonsrat behandelt. Mitte Februar 1942 wurde sie äusserst knapp, nämlich mit Stichtenscheid des Kantonsratspräsidenten, abgelehnt.³⁷⁹ Der ehemalige Erziehungsdirektor Heinrich Mousson schaltete sich im Verlaufe der Debatte ein und bezeichnete den endgültigen Entscheid, die Berufsbildung auf das Oberseminar zu beschränken, als «Tragödie eines Fortschrittes».³⁸⁰ Dieser Stand der Diskussion um die Stellung der Berufsbildung im Unterseminar bedeutete eine grosse Angleichung der

370 Paragraf 1 der Verordnung zum Lehrerbildungsgesetz regelt die Trennung von Allgemein- und Berufsbildung.

371 Seminarvorstand, Eingabe an den Regierungsrat Zürich, undatiert (das Schreiben bezieht sich auf die Antwort vom Herbst 1941, datiert also von Ende 1941, Anfang 1942), AU, Zeller, 8, 19, S. 1.

372 Zur Erinnerung: Die Meinung Zellers in den Jahresberichten widerspiegelt immer auch die Meinung des Seminarvorstands.

373 Jahresbericht 1940/41, AU, 1.05.00, S. 27 (im Original gesperrt hervorgehoben).

374 Regierungsrat, Motion (Lehrerbildung), 20. 11. 1941, StAZH, MM 3.63 RRB 1941/2912, 375 Ebd.

376 Mehr Informationen zur Frauenzentrale Zürich siehe Ruckstuhl/Ryter 2016.

377 Kantonsrat, Motion Reichling, 16. 2. 1941, Morgensitzung, StAZH, MM 24.60 KRP 1942/072/0679.

378 Regierungsrat, Motion (Lehrerbildung), 20. 11. 1941, StAZH, MM 3.63 RRB 1941/2912, S. 6.

379 Kantonsrat, Motion Reichling, 16. 2. 1941, Nachmittagsitzung, StAZH, MM 24.60 KRP 1942/073/0683.

380 Neue Zürcher Zeitung, 27. 2. 1942, Zur Reform der Lehrerbildung, S. b1–b2.

Lehrpläne am Unterseminar Küsnacht und Unterstrass: «Es ist der staatliche Lehrplan, der für uns verbindlich ist.»³⁸¹

Damit schien das Thema Trennung von Allgemein- und Berufsbildung erledigt. Die Behörden hatten jedoch nicht mit der Hartnäckigkeit Zellers und des Seminarvorstandes gerechnet. Nach der Ablehnung der Motion Reichling publizierte Zeller diverse Texte zu seinem Standpunkt, politische Vorstösse hingegen reichte er vorläufig keine ein. Zeller machte mehrfach publik, dass mit dem neu geschaffenen Unterseminar ein Gymnasium musischen Typs geschaffen wurde, welches an die dritte Sekundarklasse anschloss, nur vier statt viereinhalb Jahre dauerte und so für abgelegene wohnende Jugendliche sehr attraktiv war.³⁸² «Die beiden eben erwähnten Vorzüge des Unterseminars wollen wir nicht unbenutzt lassen. Wir gedenken sie vielmehr auszuwerten.»³⁸³ Ab 1944 stand das Unterseminar Unterstrass sieben Jugendlichen offen, welche nicht beabsichtigten, ein Lehrerpateent zu erwerben. Mit der Aufnahme von Maturanden in die Unterseminarklassen³⁸⁴ wurde es notwendig, Latein als Fach anzubieten, da dieses Voraussetzung für ein Studium war.³⁸⁵ Das Thema der Trennung von Allgemein- und Berufsbildung war für Zeller aber nicht abgeschlossen. 1953 wurde der Antrag um eine erhöhte Anzahl Stunden im Fach «Einführung in die Pädagogik» im Unterseminar erneut dem Erziehungsrat zugestellt. Wiederum beabsichtigten der Seminarvorstand und Zeller, die allgemeinbildenden Fächer³⁸⁶ zu kürzen. Der Erziehungsrat lehnte dieses Gesuch mit einer ähnlichen Begründung wie 1943 ab. Der Seminarvorstand gelangte mit einem Rekurs an den Regierungsrat, welcher ihn im November 1954 überraschend guthiess.³⁸⁷ Erst damit war der Konflikt um die Allgemein- und Berufsbildung geklärt. Das Seminar Unterstrass unter der Leitung Zellers durfte die Berufsbildung im Unterseminar stärken.

5.5.5 Konzeption der Ausbildung in den 1930er- und 40er-Jahren

Seit der Gründungszeit des Seminars Unterstrass hatte sich der Fächerkanon im Seminar stetig verändert. Neue Fächer kamen hinzu, die Naturwissenschaften zum Beispiel wurden ausgebaut, die Psychologie begann sich zu etablieren

381 Zeller in: Seminarblatt, Oktober 1943, AU, 1.05.02, S. 5 (im Original hervorgehoben).

382 Zeller (1939), Neubau der Mittelschule.

383 Seminarblatt, Oktober 1943, AU, 1.05.02, S. 3.

384 Das Unterseminar wurde ab 1943 deshalb auch als pädagogischer Maturitätstypus bezeichnet.

385 Zeller in: Seminarblatt, Oktober 1943, AU, 1.05.02.

386 In diesem Antrag je eine halbe Jahreslektion Englisch, Geografie und Zeichnen.

387 Regierungsrat, 3057. Evangelisches Lehrerseminar. Aenderung des Lehrplanes (Rekurs), 4. 11. 1954, StAZH, MM 3.89.

und es wurden weitere Fremdsprachen als Freifächer angeboten.³⁸⁸ Aber erst der Umbau der Lehrer*innenbildung in ein Unter- und Oberseminar führte zu grösseren Anpassungen in den Lehrplänen der Seminare.

Seminaristische Lehrpläne

Die Inspektionskommission des Seminars Unterstrass wurde im Laufe des Jahres 1943 vom Erziehungsrat gebeten, den Lehrplan des Oberseminars³⁸⁹ zu prüfen und eine Empfehlung dazu abzugeben, was sie auch ausführlich machte.³⁹⁰ Es wurden mehrere Änderungsvorschläge beim Erziehungsrat eingereicht, welche nicht nur den Inhalt, sondern auch Begrifflichkeiten des Lehrplans betrafen. Es wurde beispielsweise darauf hingewiesen, dass im Oberseminar «Kandidat» und nicht mehr «Schüler» angebracht sei, mit der Begründung: «Das Oberseminar ist keine Mittelschule, es trägt vielmehr das Gepräge und hat den Charakter einer akademischen Lehranstalt.»³⁹¹ Die Kommission empfahl auch inhaltliche Anpassungen ans staatliche Oberseminar, zum Beispiel im Fach Psychologie und psychologische Übungen (Tab. 13).

Eine weitere Kritik wurde im Fach Heimatkunde angebracht. Aus der Sicht der Inspektionskommission war zu wenig «*eigenes Arbeiten und Forschen*»³⁹² im Lehrplan vorgesehen. Auch hier wurde die Formulierung des staatlichen Lehrplans in die Empfehlungen aufgenommen. Ziel der Änderungsvorschläge war, «zwischen Evangelischem und Staatlichem Oberseminar möglichst weitgehende *Einheitlichkeit* in der Verwendung des zu behandelnden Stoffes zu erzielen».³⁹³ Ob die Änderungen tatsächlich in den Lehrplan des Oberseminars Unterstrass aufgenommen wurden, ist nicht überprüfbar – ein definitiver Lehrplan konnte in den Quellen nicht gefunden werden.

Interessanterweise empfahl die Kommission keine Angleichung der Stunden-tafel. Tabelle 14 gibt einen Überblick über die Lektionen in den einzelnen Fächern. Die Seminaristen des Seminars Unterstrass hatten in den hellgrau markierten Fächern mehr, in den dunkelgrauen weniger Lektionen zu besuchen. Die christliche Religion war in verschiedenen Fächern Lerninhalt. Biblische Geschichte war ein Unterrichtsfach in der Volksschule, weshalb die dazugehörige Fachdidaktik an beiden Seminaren vermittelt wurde. Aufgrund der obligatorischen Religionskunde besuchten Seminaristen des Oberseminars Unterstrass

388 Lehrplan des Unterseminars in Künsnacht, 13. 6. 1939, StAZH, III EEb 8 3. Lehrplan Unterseminar Unterstrass und Seminarblatt, Oktober 1943, AU, 1.05.02., S. 5.

389 Rinderknecht, Stundenplan Oberseminar Unterstrass, 1. 4. 1943, StAZH, Z 34.17808.

390 Inspektionskommission für das evangelische Lehrerseminar, Bericht zum Oberseminar Unterstrass, 8. 9. 1943, StAZH, Z 34.17808.

391 Ebd., S. 1.

392 Ebd. S. 4 (Hervorhebung im Original).

393 Ebd., S. 4 (Hervorhebung im Original).

Tab. 13: Korrektur der Inspektionskommission am Lehrplanentwurf des Seminars Unterstrass

Textvorschlag Seminar Unterstrass	Abänderung Inspektionskommission
«Der Schüler soll die Grundbegriffe einer bestimmten Psychologie kennen lernen. Bei der un-abgeklärten Lage, wo nicht von einer allgemein gültigen Wissenschaft die Rede sein kann, ist es nebensächlich, welche psychologische Richtung gewählt wird.» ^{1*}	«Die Kandidaten sollen die feststehenden Haupttatsachen der Psychologie kennen lernen. Der Kandidat soll lernen und dazu angeleitet werden, sich mit psychologischen Fragen auseinander zu setzen, psychologische Literatur selbständig zu lesen und zu verarbeiten.» ^{2*}

1* Provisorischer Lehrplan Oberseminar Unterstrass, 1. 4. 1943, StAZH, Z 34.17808, S. 6.

2* Inspektionskommission für das evangelische Lehrerseminar, Bericht zum Oberseminar Unterstrass, 8. 9. 1943, StAZH, Z 34.17808, S. 4.

insgesamt mehr Lektionen als diejenigen im staatlichen Seminar. Um dieses Problem zu mindern, kürzte das Seminar Unterstrass bei der Pädagogik und der Unterrichtspraxis. Hingegen war (allgemeine) Didaktik im Lehrplan des Seminars Unterstrass enthalten. Weiter kürzte das Seminar Unterstrass bei den berufsbildenden Fächern zugunsten der Religionskunde. Dies mutet in Anbetracht der scharfen Kritik Zellers sehr seltsam an, da Zeller ja einen Ausbau der Berufsbildung forderte. Die Quellen erwähnen diesen Widerspruch nicht und nehmen folglich keine Stellung dazu.

Eine Unterrichtsform, welche in den 1870er-Jahren bereits einmal üblich war (siehe Kapitel 4.4.3), wurde wieder aufgegriffen: Drei Lektionen im Winterhalbjahr (in Tabelle 14 kursiv hervorgehoben) waren vorgesehen für Weiterbildung an der Universität Zürich in Form von Vorlesungen.³⁹⁴

Zusammengefasst bestanden nach der Gesetzesrevision von 1938 noch weniger Unterschiede zwischen den Lehrplänen des staatlichen und des privaten Seminars als früher. Der Unterschied bestand einzig im Religionsunterricht, welcher am staatlichen Unterseminar noch als Freifach gewählt werden konnte und im staatlichen Oberseminar gar nicht mehr angeboten wurde. Im Seminar Unterstrass war er verbindlicher Bestandteil bis Ende des Oberseminars.³⁹⁵

Als letzten Punkt stellte die Inspektionskommission die Organisation des Seminars Unterstrass infrage.³⁹⁶ Vorgesehen war, dass Zeller die Gesamtleitung

394 Erziehungsrat, Studentafel Oberseminar, 10. 11. 1942, StAZH, Z 34.17808.

395 Mehr zu den religiösen Praktiken im Schulalltag in Kapitel 5.4.2.

396 Der Erziehungsrat bestimmte drei «staatliche Visitatoren», die für die Inspektionen am Seminar Unterstrass als Inspektionskommission zuständig waren. Mehrmals pro Jahr

Tab. 14: Lektionen nach Fächern am Seminar Unterstrass und am Seminar Küsnacht

	Sommer Unterstrass ^{1*}	Winter Unterstrass ^{2†}	Durchschnitt/ Semester	Sommer Küsnacht ^{3*}	Winter Küsnacht ^{4*}	Durchschnitt/ Semester	Diff
1 Religionskunde	2	2	2	0	0	0	2
2 Psychologie / psychologische Übungen	2	3	2,5	2	3	2,5	0
3 Psych. Störungen		0,5	0,25		0,5	0,25	0
4 Pädagogik	2	2	2	3	3	3	-1
5 Geschichte der Pädagogik		2	1		2	1	0
6 Didaktik	1	1	1			0	1
7 Methodik			0			0	0
a) Biblische Geschichte	1		0,5	1		0,5	0
b) Sprache	2		1	2		1	0
c) Rechnen	2		1	2		1	0
d) Realien	2		1	2		1	0
e) Arbeitsprinzip		3	1,5		3	1,5	0
8 Kunstfächermethodik			0			0	0
a) Gesang	2	1	1,5	2	1	1,5	0
b) Zeichnen	2	2	2	2	2	2	0
c) Schreiben	2		1	2		1	0
Lehrübungen	4	2	3	4	3	3,5	-0,5
Einzelpraxis	4	4	4	4	4	4	0
Lehrpraxis 2-mal 3 Wochen			ja			ja	0
9 Turnen	4	3	3,5	4	3	3,5	0
10 Heimatkunde a-d	3	3	3	3	3	3	0
11 Unfallhilfe	1		0,5	1		0,5	0
12 Staats- und Verfassungskunde	1		0,5	1		0,5	0
13 Schulgesetz/ Jugendrecht		1	0,5		1	0,5	0

	Sommer Unterstrass ^{1*}	Winter Unterstrass ^{2*}	Durchschnitt/ Semester	Sommer Küsnacht ^{3*}	Winter Küsnacht ^{4*}	Durchschnitt/ Semester	Diff
14 Kult. Grundlagen		2	1		2	1	0
15 Chor	1	1	1	1	1	1	0
16 Musik und Orchester fakultativ			0			0	0
17 Weiterbildung andere/ Universität		3	1,5		3	1,5	0
Total	38	35,5		36	34,5		

1* Stundenplan für das Sommerhalbjahr am Seminar Unterstrass.

2* Stundenplan für das Winterhalbjahr am Seminar Unterstrass.

3* Stundenplan für das Sommerhalbjahr am Seminar Küsnacht.

4* Stundenplan für das Winterhalbjahr am Seminar Küsnacht.

Quelle: Inspektionskommission für das evangelische Lehrerseminar, Bericht zum Oberseminar Unterstrass, 8. 9. 1943, StAZH, Z 34.17808, S. 3. Die Tabelle ist hier zur Klärung stellenweise ergänzt.

sowie die Leitung des Unterseminars übernahm und dass der Methodik- und Übungsschullehrer Rinderknecht die Leitung des Oberseminars erhielt. Hans Jakob Rinderknecht war damit Zeller unterstellt. Die Inspektionskommission forderte, «eine Angleichung an die staatliche Regelung vorzunehmen, wo zwei voneinander völlig unabhängige Anstaltsleiter der *Aufsichtskommission* direkt unterstellt sind». ³⁹⁷ Daran ist besonders interessant, dass jemand nachträglich zwei Stellen unterstrich und einen Kommentar an den Rand schrieb, vermutlich ein Mitglied des Erziehungsrats: «Kommt es nicht *mehr* auf die Sache als auf die Organisation an. Wäre das nicht Ueberorganisation dieser kleinen Schule?» ³⁹⁸

besuchten sie das Seminar, um sich ein Bild vor Ort zu machen und die Leistung der Seminaristen zu prüfen. Beispielsweise nahmen sich die Inspektoren in den 1950er-Jahren eine genauere Aufsicht über die naturwissenschaftlichen Fächer vor, weil sie bei den Abschlussprüfungen einen Mangel in diesen Fächern festgestellt hatten. Die Oberaufsicht oblag dem Erziehungsrat.

397 Inspektionskommission für das evangelische Lehrerseminar, Bericht zum Oberseminar Unterstrass, 8. 9. 1943, StAZH, Z 34.17808, S. 2 (Hervorhebungen im Original).

398 Ebd., Randnotiz (Hervorhebung im Original).

Diese Sichtweise setzte sich im Erziehungsrat durch. Das Oberseminar wurde von Rinderknecht unter der Hauptleitung Zellers geführt.

5.5.6 Lobbyingmechanismen beim zweiten Gesetzesentwurf

Die Erarbeitung des zweiten Gesetzesentwurfs basierte auf einer anderen Ausgangslage. Das frühe Scheitern der ersten Version in der zürcherischen Legislative hatte aufgezeigt, wie die Machtverhältnisse in Bezug auf eine Hochschulbildung für Lehrpersonen verteilt waren – eine Mehrheit wollte den Ausbau des bisherigen Seminars. Die Interessengruppe Unterstrass konzentrierte sich nach dem Nichteintretensentscheid im Kantonsrat (1933) deshalb neu auf die Zusammenarbeit mit Schälchlin. Dies war ein grosser Vorteil, wie das Policy-Modell auch betont. Denn die eigenen Ansichten mussten nicht mühsam in einen Gesetzesentwurf eingearbeitet oder das gesamte Gesetz bekämpft werden, sondern der Entwurf trug eindeutig Zellers Handschrift.

Die verwendeten Lobbyinginstrumente werden für das zweite Lehrerbildungsgesetz analog zu Kapitel 5.5.2 nach den Kriterien von Leif und Speth³⁹⁹ dargestellt.

Persönliche Kontakte

Der wichtigste persönliche Kontakt war Direktor Schälchlin, der Leiter des Seminars Küsnacht, welcher erneut mit einem Gesetzesentwurf beauftragt worden war. Die Anfrage Schälchlins ans Seminar Unterstrass zur gemeinsamen Ausarbeitung des neuen Gesetzes war entscheidend.⁴⁰⁰ Durch diese Zusammenarbeit in einer frühen Phase der Erarbeitung des Gesetzes blieb in der Folge nur eine überschaubare Minderheit übrig, welche das neue Gesetz ablehnte.⁴⁰¹

Weiter wurde Stadtrat Joachim Hefti als Informant und Interessenvertreter des Seminars Unterstrass erwähnt. Dank seiner Mitgliedschaft im Vorstand und in der kantonsrätlichen Kommission für das neue Lehrerbildungsgesetz wies er auf die Probleme im Passus zum Numerus clausus hin. Es war ein Bewusstsein vorhanden, wie wichtig die persönlichen Kontakte in solchen Zeiten waren, was vom Seminarvorstand entsprechend gewürdigt wurde, im vorliegenden Fall mit einem Dankeschreiben an Joachim Hefti.⁴⁰²

399 Leif/Speth 2006a, S. 25.

400 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 7. 2. 1933, AU, IV. B 1.5.

401 Abstimmungsresultat vom 3. 7. 1938: 83 356 Jastimmen gegen 22 874 Neinstimmen und 15 007 Leerstimmen. Kantonsrat Zürich, Abstimmungsresultat Lehrerbildungsgesetz 1938, 3. 7. 1938, StAZH, OS 36, S. 49–53.

402 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 1. 2. 1937, AU, IV. B 1.5.

Die persönlichen Kontakte sind für die Überarbeitung des Lehrplans nur beschränkt nachweisbar.⁴⁰³ Nationalrat Reichling unterstützte die Interessengruppe Seminar Unterstrass sehr wohlwollend, er war Präsident der Bauernpartei, mit welcher bereits in den 1930er-Jahren Absprachen getroffen worden waren. Offensichtlich gab es unterschiedliche Beziehungen innerhalb der Räte. Das Verhältnis zwischen der Interessengruppe Unterstrass und dem Erziehungsrat war weniger gut als dasjenige zum Regierungsrat, da erst dieser der Überarbeitung des Lehrplans zustimmte. Zeller selber trat übrigens 1951 für die Stadt Zürich in den Kantonsrat ein,⁴⁰⁴ es wurden während seiner Amtsperiode im Kantonsrat aber keine nennenswerte bildungspolitische Entschiede gefällt.

Informationen bereitstellen

Für die Ausarbeitung des zweiten Lehrerbildungsgesetzes wurden keine neuen Informationen bereitgestellt. Es wurde auf diejenigen Dokumente zurückgegriffen, welche als Argumente gegen die erste Version erstellt worden waren. Da ein Interessenvertreter des Seminars Unterstrass an der Ausarbeitung des Gesetzes beteiligt war, konnten die Informationen direkt statt auf dem schriftlichen Weg eingebracht werden.

Ein finanziell schwerwiegendes Problem stellte für das Seminar Unterstrass die Regelung des Numerus clausus in der ersten Fassung dar. Die Anzahl Ausbildungsplätze sollte vor dem Oberseminar festgelegt werden. Dies bedeutete für die angehenden Lehrer eine sehr unsichere Ausgangslage, da nicht klar gewesen wäre, ob sie später die Wahlfähigkeit erlangen konnten. Erst beim Einreichen von Abänderungsvorschlägen wurde der Erziehungsdirektor schriftlich darum gebeten, eine verbindliche Zusage zur Anzahl der Lehrpatente vor Eintritt ins Unterseminar festzulegen. Auch die Interessengruppe um den Lehrerverband publizierte seine Stellungnahmen, zum Beispiel in der Zeitschrift des zürcherischen Lehrer*innenvereins,⁴⁰⁵ als es um die Einführung einer Probezeit bei Antritt der ersten Stelle ging. Der Lehrerverband sah in ihr eine Verschlechterung und konnte sie verhindern.

Allianzen bilden

Dank der gemeinsamen Arbeit zwischen der Interessengruppe Unterstrass und Schälchlin am Gesetz waren Allianzen nur beschränkt nötig. Zu Beginn des

403 Auf die Verbindungen Moussons zum Seminar Unterstrass wird nicht weiter eingegangen.

404 Verzeichnis der Mitglieder des zürcherischen Kantonsrates zu Beginn der Amtsperiode 1951–1955, StAZH, MM 24.67 (Anhang 1.B).

405 Die Zeitschrift hiess «Der Pädagogische Beobachter».

Jahres 1933 führte der Seminarvorstand Unterstrass Gespräche mit der EVP und der Bauernpartei, um einen Ausbau der Lehrer*innenbildung auf ein fünf-jähriges Seminar abzusichern.⁴⁰⁶ Diese Allianz war für den zweiten Entwurf vorbereitet und man konnte sich aufeinander verlassen. Der Kantonsrat fasste in seinem Protokoll⁴⁰⁷ die Ausarbeitung der zweiten Gesetzesversion als gemeinsame Arbeit sämtlicher Parteien zusammen, weshalb Allianzen weniger entscheidend waren.

Interessant sind im Bereich der gebildeten Allianzen die Machtverhältnisse bei der Abstimmung der Motion Reichling, welche die Berufsbildung betraf. Die Interessengruppe Seminar Unterstrass schaffte es, exakt die Hälfte des Kantonsrats davon zu überzeugen, es brauche mehr Berufsbildung im Unterseminar – noch bevor der erste Jahrgang gestartet beziehungsweise abgeschlossen hatte. Der Kantonsratspräsident gehörte nicht zur Interessengruppe, mit seinem Stichentscheid wurde die Motion abgelehnt.

Bildungspolitische Akteure

Dank des gemeinsamen Ausarbeitens des Gesetzesentwurfs waren nur wenige zusätzliche Interventionen bei bildungspolitischen Akteuren notwendig. Das Lobbying fand bei der Ausarbeitung des Entwurfs statt, also noch bevor der Entwurf in der Kommission für das Lehrerbildungsgesetz oder im Kantons- oder Regierungsrat diskutiert und zur Volksabstimmung vorgelegt wurde.

Im Rahmen der Abänderungseingaben wurde in letzter Sekunde eine Eingabe zum Numerus clausus eingereicht (siehe oben). Der Abänderungsantrag wurde drei verschiedenen bildungspolitischen Akteuren zugestellt, da innerhalb von zwei Tagen, das heisst sehr kurzfristig, gehandelt werden musste:

- dem Stadtrat: über den persönlichen Kontakt mit Stadratsmitglied Hefti
- dem Präsidenten (Hefti) der Kommission für das Lehrerbildungsgesetz: persönlich überreicht, da nicht klar war, ob die Post vor der Sitzung gesehen würde (was nicht der Fall gewesen wäre)
- der Erziehungsdirektion: per Brief

Das vorliegende Beispiel zeigt, dass der Seminarvorstand intensiv und bei vielen Akteuren intervenierte, um seine Anliegen durchzusetzen.

Erwähnenswert ist die Kehrtwende des Lehrerverbandes und der Schulsynode. Beide gingen nicht in die Opposition, obwohl ihr Wunsch nach einer Hochschulbildung überhaupt nicht mehr berücksichtigt wurde. Sie empfanden die Vorlage offenbar als Kompromiss zwischen ihren Forderungen und denjenigen der weiteren Beteiligten.

⁴⁰⁶ Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 7. 2. 1933, AU, IV. B 1.5.

⁴⁰⁷ Kantonsrat Zürich, Gesetz über die Ausbildung von Lehrkräften für die Primarschule, 15. 11. 1937, StAZH, MM 24.59 KRP 1937/084/0611, S. 6.

Bei der Überarbeitung der Lehrpläne agierte die Interessengruppe Seminar Unterstrass wiederum sehr geschickt. Der Kantonsrat wurde im Vorfeld der Motion Reichling angeschrieben. Eine Zusammenarbeit mit der Erziehungsdirektion erwies sich unter Zeller über längere Zeit als schwierig. Die Eingabe in den 1950er-Jahren wurde aber via Erziehungsrat an den Regierungsrat weitergezogen, ebenso die Frage nach staatlichen Stipendien für Studierende des Seminars Unterstrass. Die juristische Hierarchie für bildungspolitische Anliegen war bekannt und wurde eingehalten. Der Erfolg für die Anliegen des Seminars Unterstrass stellte sich erst auf Regierungsratsebene ein.

5.5.7 Fazit Lobbying in den 1930er-Jahren

Die Interessengruppe Seminar Unterstrass hatte im Laufe der 1930er-Jahre gelernt, geschickt zu lobbyieren. Die verschiedenen Instrumente wie persönliche Kontakte, Informationen aufarbeiten oder Allianzen bilden wurden bewusst und damit zielführend genutzt. Lediglich der Zeitpunkt des Lobbyings wurde nicht für jedes Anliegen ideal gewählt. Beim ersten Lehrerbildungsgesetz wurde nach der Publikation des Entwurfs gehandelt, bei der zweiten Version wurde von Anfang an mitgearbeitet und bei der Trennung von Allgemein- und Berufsbildung wurde erst nach dem Entwurf der Umsetzung interveniert.

Das Lobbying für den ersten Gesetzesentwurf fiel sehr viel zeit- und ressourcenintensiver aus als für den zweiten. Es wurden zu Beginn der 1930er-Jahre diverse Lobbyinginstrumente breit gestreut eingesetzt. Im zweiten Entwurf war dies weniger notwendig, beziehungsweise man konnte auf die frühere Arbeit zurückgreifen. Leif und Speth⁴⁰⁸ erklären diesen Unterschied damit, dass Lobbying in der Policy-Modell-Phase «Programm wird ausgearbeitet» sehr wichtig ist, um das Gesetz im eigenen Sinne zu beeinflussen. In der zweiten Gesetzesversion wurde dies gemacht, indem vermutlich Zeller zusammen mit Schälchlin das Gesetz entwarf. Die Berichterstattung in den Jahresberichten und im Seminarvorstand beschränkte sich in den Folgejahren deshalb auf kurze Informationen über den Stand der Arbeiten.⁴⁰⁹ Die Volksabstimmung im Juli 1938 wurde nur am Rand vermerkt. Ein neues Gesetz zu präsentieren, das «eigene Formulierungen»⁴¹⁰ enthielt, erfolgte für das Seminar Unterstrass zu einem günstigen Zeitpunkt.

Beim zweiten Gesetzesentwurf machte das Seminar Unterstrass den Fehler, dass es sich zu wenig mit den Vorgaben für die Lehrpläne auseinandersetzte.

408 Leif/Speth 2006a, S. 15.

409 Vorstandsprotokolle 1934–1938, AU, IV. B 1.5.

410 Leif/Speth 2006a, S. 21.

Die Überarbeitung der Lehrpläne 1954 entspricht der Policy-Modell-Phase «Korrekturen am Programm». Auch wenn sich schliesslich für Zeller der Lobbyingaufwand in Sachen Berufsbildung gelohnt hat, zeigt der Zeit- und der übrige Aufwand, dass eine solche Korrektur am Programm sehr viel aufwendiger ist als Lobbying in der Phase «Programm wird ausgearbeitet».

Die Zusammenarbeit mit den Behörden wurde von der politischen Zusammensetzung der Behörden beeinflusst. Die linken Parteien, zu dieser Zeit vor allem die Sozialdemokraten, stellten Privatschulen grundsätzlich infrage, was für das Seminar Unterstrass eine schwierigere Zusammenarbeit bedeutete. Beispielsweise war in der Diskussion um die Gesetzesrevision der wichtigste Sprecher der Sozialdemokraten, Karl Huber, Sekundarlehrer, von 1939 bis 1951 im Erziehungsrat und in dieser Funktion Inspektor des Seminars Unterstrass. Vor und nach seiner Zeit im Erziehungsrat finden sich verschiedene klare Stellungen gegenüber dem Seminar Unterstrass oder Zeller, zu seiner Zeit als Inspektor hingegen sind keine Konflikte dokumentiert.⁴¹¹ Die bürgerlichen Parteien unterstützten die Anliegen des Seminars Unterstrass meistens sehr wohlwollend, weshalb wenig Konflikte mit den bürgerlich geprägten Behördenmitgliedern auftraten.

Eine nicht sehr diplomatische Seite zeigte Zeller in den Publikationsorganen des Seminars Unterstrass. Nachdem er im Jahresbericht 1940/41 die Erziehungsdirektion wegen der Trennung von Allgemein- und Berufsbildung wenig sachlich und harsch kritisiert hatte und «ein gemeinsames Oberseminar [...] an der Starrköpfigkeit von Direktor Zeller»⁴¹² gescheitert war, verschlechterte sich die Beziehung zu den Behörden merklich. Bezüglich Lobbying war öffentliche Kritik an der Erziehungsdirektion eine sehr ungünstige Reaktion, nachdem die gesamte Ausbildungsstruktur den Wünschen des Seminars Unterstrass angepasst worden war. Die Beziehungen hätten aufrechterhalten werden müssen, ohne sie durch Konfrontationen zu gefährden, wozu sich Zeller wenige Jahre später wieder aufraffte, was sich zu Beginn der 1950er-Jahre in weiteren politischen Erfolgen (staatliche Stipendien, Stärkung der Berufsbildung im Unterseminar) für das Seminar Unterstrass niederschlug.

Die Interessengruppe Unterstrass agierte neben oder mit weiteren Interessengruppen, welche über lange Zeit durch Schälchlin vertreten wurden. Obwohl es teilweise nach einer klaren Folge intensiven Lobbyings aussieht, ist es sehr schwierig, eine klare Kausalität festzustellen. Am ehesten ist sie bei der Aufhebung der Trennung von Allgemein- und Berufsbildung nachzuweisen.

411 Es gibt in den Jahresberichten keine Hinweise auf Konflikte mit den Inspektoren. AU, Jahresberichte 1939–1946, I.05.00.

412 Max Winiger, Interpellation Stipendien Unterstrass, 22. 5. 1950, StAZH, II Ee 23, 1 (a), S. 2.

Nur die Interessengruppe Unterstrass wollte mit berufsbildenden Massnahmen im Unterseminar starten und reichte deshalb ein entsprechendes Gesuch beim Erziehungsrat und den Rekurs beim Regierungsrat ein. Aber ob sich der Regierungsrat aufgrund von Lobbyingstrategien gegen den Erziehungsrat stellte oder aus anderen, unbekanntem Gründen, lässt sich nicht abschliessend beurteilen. Denkbar wären zum Beispiel allgemeine Konflikte zwischen den beiden Räten, die den Regierungsrat zugunsten des Seminars Unterstrass entscheiden liessen.

Zusammengefasst war die Beziehung zu den Behörden formal durch die Aufsicht über die Institution geregelt, welche von der Inspektionskommission ausgeführt wurde. Wichtiger als die Aufsicht aber war der ständig laufende inhaltliche Austausch zwischen den Behörden und den Akteuren des Seminars Unterstrass, welcher geprägt wurde von der politischen Zusammensetzung der Behörden und dem Auftreten des Seminars Unterstrass ihnen gegenüber. Es wird sich im nächsten Kapitel zeigen, wie die Interessengruppe Seminar Unterstrass in den 1990er-Jahren agierte, als es um die Umwandlung der Seminare in pädagogische Hochschulen ging, und ob Analogien zu den 1930er-Jahren aufgezeigt werden können.

6 Autonomie dank Einbindung (1990–2002)

Im Jahr 1978 wurde das Lehrerbildungsgesetz des Kantons Zürich erneut angepasst. Die Zulassung zur Lehrer*innenbildung erfolgte ab 1978 über die Maturität. Die Ausbildung begann mit einem Grundjahr für alle Lehrpersonen und teilte sich dann in vier Ausbildungsgänge: Kindergarten, Primarschule, Real- und Oberschule, Sekundarschule (diese noch immer an der Universität). Dies führte am Seminar Unterstrass zur Umstellung auf Gymnasium und Grundjahr mit anschliessendem Primarlehrer*innenseminar, bedeutete jedoch keine grosse Änderung (die bisherige Struktur von Unter- und Oberseminar liess sich weitgehend problemlos übertragen). Viel einschneidender waren die Bemühungen in den 1990er-Jahren, eine weitere Akademisierung des Lehrberufs voranzutreiben.¹ Ziel war es erneut, die Lehrpersonen «zu befähigen, besser zu unterrichten».² Im Jahr 2002 wurde die PHZH aus elf verschiedenen Seminaren zu einer Hochschule zusammengeführt.³ Der «Kampf des Seminars Unterstrass gegen ein staatliches Monopol in der (Lehrer-)Bildung»⁴ erreichte in diesen Jahren einen neuen Höhepunkt. Das Seminar Unterstrass musste schliesslich seine Eigenständigkeit aufgeben. Es wurde Teil der PHZH und nennt sich seither «Institut Unterstrass an der Pädagogischen Hochschule Zürich» (kurz Institut Unterstrass) und sicherte sich beim Zusammenschluss mit der PHZH eine gewisse (pädagogisch-didaktische) Eigenständigkeit und erhielt im Gegenzug staatliche finanzielle Unterstützung.⁵ Dieser für das Seminar Unterstrass sehr langwierige Prozess mit unsicherem Ausgang dauerte rund ein Jahrzehnt, begleitet von gesellschaftlichen Veränderungen, die beim Seminar weitere Unsicherheiten auslösten.

1 Oser/Oelkers 2001; Criblez 2001.

2 Oser 1996, S. 76.

3 Tremp 2015.

4 Schoch 2015, S. 115.

5 Die Studiengebühren sind seither gleich hoch wie an der PHZH.

6.1 Gesellschaft und Staat

Die Ölkrise der 1970er-Jahre führte zu einem Einbruch der Konjunktur.⁶ Wirtschaftliche Krisen bedeuten für Privatschulen immer finanzielle Schwierigkeiten. In den 1970er-Jahren nahmen die Spenden für das Seminar Unterstrass durch Privatpersonen ab, sodass sich der Direktor Werner Kramer (* 1930) genötigt sah, sich und die Schule als Bettler zu bezeichnen.⁷ Die wirtschaftlichen Sorgen prägten den Kanton Zürich wie auch das Seminar Unterstrass für knapp zwei Jahrzehnte.

In der Nachkriegszeit fanden immer mehr Frauen Zugang zu höheren Ausbildungen, so auch am Lehrer*innenseminar. Der Anteil der Frauen im Lehrberuf stieg stark an. Aufgrund der geburtenstarken Jahrgänge in der Nachkriegszeit benötigte der Staat mehr Lehrpersonen, in diese Lücke sprangen die Frauen. Die Liberalisierung der Gesellschaft in Bezug auf die Gleichstellung der Geschlechter – insbesondere ab 1968 – machte nicht nur die bessere Ausbildung der Frauen, sondern 1971 in der Schweiz endlich auch die Einführung des Frauenstimm- und -wahlrechts möglich. Von der Bildungsexpansion nicht profitieren konnten die sozialen Unterschichten sowie die neu zugezogenen Ausländer*innen.⁸ Diese Entwicklungen führten dazu, dass mehr Frauen im Lehrberuf tätig waren und Teilzeitarbeit unter Frauen sehr üblich wurde. In den 1970er-Jahren arbeiteten bereits 75 Prozent aller erwerbstätigen Frauen in einer Teilzeitanstellung.⁹ Der verstärkte Zugang von Frauen zu höheren Ausbildungen führte zu einem immer grösseren Anteil an Frauen am Seminar Unterstrass, sodass zu Beginn der 1960er-Jahre erstmals mehr als die Hälfte der Schüler*innen weiblich waren.

Die Jugendbewegung der 1980er-Jahre sowie die offene Drogenszene in der Stadt Zürich beeinflussten die Gesellschaft und die Schule dahingehend, dass Religion und das Schulfach Biblische Geschichte und Lebenskunde hinterfragt wurden.

Die zürcherische Verwaltung durchlief in den 1990er-Jahren einen tief greifenden Wandel mit der Einführung des New Public Management, einer betriebsökonomischen Lehre, die die Verwaltungsprozesse optimieren sollte.¹⁰ Da diese Reformen sehr eng mit Veränderungen im Schulwesen verknüpft waren, wird in Kapitel 6.3 näher darauf eingegangen.

6 Cattani 2001.

7 Jahresbericht 1978/79, AU, 1.05.00, S. 16.

8 König 1994, S. 397.

9 Ebd., S. 391.

10 Hablützel 1995.

6.2 Religion im ausgehenden 20. Jahrhundert

Die Religionsfreiheit galt im ausgehenden 20. Jahrhundert als Menschenrecht. Für die Schweiz umfasste dies insbesondere Achtung der Kirchen, ein Verbot von Diskriminierung aus religiösen Gründen und als wichtigstes Recht die Garantie der freien Religionsausübung. Damit stellte sich die Frage, ob die Freiräume nicht durch den Staat genauer definiert werden müssen, zum Beispiel wenn eine Bluttransfusion mit Begründung auf die Religionsfreiheit abgelehnt wird.¹¹

Für die breite zürcherische Bevölkerung hat Religion in den 1990er-Jahren im Vergleich zur ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts eine grundlegende Veränderung erfahren.¹² Einerseits identifizierten sich die Protestanten immer weniger mit religiösen Dingen, andererseits wurde die Religionslandschaft vielfältiger.¹³ In Europa wird die Zahl verschiedener religiöser Gruppierungen auf rund 300 bis 500 geschätzt.¹⁴ Dies macht es fast unmöglich, Religion als Alltagsphänomen der zürcherischen Gesellschaft zu fassen oder zu beschreiben. Eine unter Lehrpersonen verbreitete Sekte sowie der Zuzug nicht christlicher Kinder und Jugendlicher, vor allem muslimischer Religionszugehörigkeit, prägten die religiöse Entwicklung in der zürcherischen Gesellschaft.

Eine wichtige fundamentalistische Splittergruppe war in den 1990er-Jahren der Verein zur Förderung der psychologischen Menschenkenntnis (VPM), ein rechtskonservativer Verein, welchem auch diverse zürcherische Lehrpersonen angehörten. Der VPM wurde als Sekte eingestuft. Er wollte die Jugendbewegung sowie die offene Drogenszene mit repressiven Methoden bekämpfen.¹⁵ Alle aufklärerischen Ansätze wurden bekämpft, zum Beispiel auch die Einführung der Sexualkunde im Schulunterricht, weshalb der Erziehungsdirektor Alfred Gilgen (1930–2018) bei seinem Rücktritt 1995 den VPM als «grösstes personelles Problem im zürcherischen Schulwesen»¹⁶ bezeichnete. In den Räten wurden verschiedene Interpellationen und Anfragen zum VPM eingereicht, da der VPM diverse Publikationen zur Weiterentwicklung der zürcherischen Schule publizierte.¹⁷ Der VPM löste aber auch unzählige rechtliche Vorstösse und Verfahren aus, sodass die Behörden teilweise an ihre arbeitszeitlichen Be-

11 Bernhardt/Kuhn 2007.

12 Weitere wichtige Eckpunkte zur religiösen Entwicklung, wie die Aufnahme von andersgläubigen Jugendlichen, finden sich in der Chronologie im Anhang.

13 Altermatt 2002.

14 Lehmann H. 2001, S. 206.

15 Lengwiler 2007, S. 240.

16 Neue Zürcher Zeitung, 7. I. 1993, Widerrechtliche Handlungen von VPM-Mitgliedern, S. 37.

17 Zum Beispiel: Interpellation Peter Aisslinger, StAZH, MM 24.136 KRP 1993/105/0009.

lastungsgrenzen stiessen und gewisse Verfahren extern vergeben mussten, insbesondere im Bereich der Erziehungsdirektion und des Regierungsrates.¹⁸

Der Erziehungsrat sah sich 1992 gezwungen, öffentlich Stellung zum VPM und dessen Tätigkeiten im zürcherischen Schulwesen zu nehmen.¹⁹ Vor allem in den oberen Klassen und der Sekundarstufe II gab es verschiedene Konflikte zwischen Jugendlichen und Lehrpersonen. Der VPM löste sich 2002 auf, Stamm ging 2014 davon aus, dass die Sekte nach deren Auflösung vermehrt im Hintergrund agierte.²⁰ Gemäss Lengwiler²¹ hatte die Sekte insgesamt keinen grossen Einfluss auf das zürcherische Schulwesen – wie hier gezeigt, beschäftigte sie aber die Bildungspolitik in beträchtlichem Ausmass.

Die zunehmende Immigration von Personen nicht christlichen Glaubens führte besonders in den Volksschulen zu einer verstärkten Diskussion um den Stellenwert der Religion in der Gesellschaft wie auch im Schulalltag.²² Wahrgenommen wurde in der zürcherischen Gesellschaft insbesondere der Wunsch von Muslim*innen nach Dispensation von gewissen Unterrichtselementen. Ein verstärkter islamischer Zuzug begann in den 1980er-Jahren und nahm bis 2000 weiter zu.²³ Hier zeigt sich eine Analogie zum Beginn des 20. Jahrhunderts. Als die Katholiken stärker in die protestantischen Gebiete migrierten, kam es zu häufigeren Gesuchen um Dispensation von gewissen Unterrichtsbereichen, mehrheitlich vom Fach Biblische Geschichte (siehe Kapitel 4.1). Dieses Phänomen wiederholte sich beim islamischen Zuzug.²⁴ Im Laufe des 20. Jahrhunderts hatte sich allerdings ein neues Verständnis von Gewissensfreiheit entwickelt. Um einer grösseren Anzahl von Dispensationen zu entgehen, passte sich das Schulsystem in Bezug auf die Gewissensfreiheit erneut an, beziehungsweise die Gewissensfreiheit erfuhr eine neue Definition und dadurch eine veränderte Umsetzung im Schulalltag. Dies zeigt sich in der 2002 vollzogenen Umgestaltung des Fachs Biblische Geschichte ins neue Fach Religionen, Kulturen, Ethik, auf das im zweiten Abschnitt genauer eingegangen wird. Religiöse gesellschaftliche Entwicklungen haben, wie in Kapitel 3.1 und 3.2 aufgezeigt, einen Einfluss auf Privatschulen. Im abschliessenden Abschnitt wird deshalb die Bedeutung der Religion am Seminar Unterstrass genauer beleuchtet.

18 Anfrage (Prozessflut des Vereins zur Förderung der Psychologischen Menschenkenntnis [VPM]), StAZH, MM 3.204 RRB 1994/1828.

19 Ziegler 1998, S. 57.

20 Stamm 2014.

21 Lengwiler 2007, S. 240.

22 Ebd., S. 240; Crotti 2018.

23 BFS (2000), Eidgenössische Volkszählung.

24 Leschinsky 2008; Mokrosch 2011; Frank 2008; Lachmann 2011.

6.2.1 Religiöse Praktiken in der zürcherischen Gesellschaft

Religion verschob sich im Laufe des 20. Jahrhunderts ins Private, die grossen Mitgliederverluste der Kirchen begannen in den 1970er-Jahren.²⁵ Grossbölting spricht von «Privatchristentüchern»,²⁶ welche die Menschen inner- oder ausserhalb der Kirchen entwickelten. Die religiöse Praxis reicht bei Protestanten vom regelmässigen sonntäglichen Gottesdienstbesuch über Gelegenheitsbesuche wichtiger religiöser Anlässe bis zum blossen Kirchensteuerzahlen, um sich ein kirchliches Begräbnis zu sichern. Geblieben ist die Lebenssinnsuche. Sie hat sich jedoch zumindest teilweise von der Religion losgelöst, was sich in Unmen- gen von esoterischen Publikationen in den Buchhandlungen widerspiegelt.²⁷ Die Hälfte der Züricher*innen bezeichnete sich in der Volkszählung von 1990 als reformiert und machte damit immer noch den grössten Anteil der Glaubensgemeinschaften aus. Zu den Protestanten zählten alle, welche regelmässig Kirchensteuer an die Evangelisch-reformierte Landeskirche entrichteten. Der zweitgrösste Teil der Bevölkerung (34 Prozent) war katholisch, gefolgt von den Konfessionslosen (7 Prozent).

Ab dem Ende des 19. Jahrhunderts entstanden immer mehr freikirchliche Gruppierungen wie etwa die Chrischona-Gemeinde. Sie werden als Evangelikale bezeichnet. Der Begriff ist im deutschen Sprachgebrauch erst seit den 1960er-Jahren geläufig.²⁸ Evangelikale orientieren sich sehr stark an der Bibel als Leitfaden für die Lebensführung, an der Wiedergeburt und der Mission.²⁹ 1974 versammelten sich die Evangelikalen an einem internationalen Kongress in Lausanne und drückten ihr Religionsverständnis in einem Positionspapier aus, der Lausanner Verpflichtung, welche bis heute grundlegend ist für die evangelikale Bewegung.³⁰ Die Lausanner Verpflichtung betont unter anderem die Wichtigkeit von Mission und Diakonie für die Christen und äussert sich zum Stellenwert der Bibel, welche für Evangelikale eine Schlüsselrolle einnimmt. Die Nuancen im Stellenwert der Bibel sind für Aussenstehende teilweise nicht nachvollziehbar. Es werden deshalb nur die wichtigsten Unterschiede herausgearbeitet.³¹ Evangelikale gehen von der Irrtumslosigkeit der Bibel aus, was dazu führt, dass bei Widersprüchen, welche in der Bibel vorkommen, Erklärungen gesucht werden, um sie aufzulösen und die Irrtumslosigkeit zu beweisen. Dies «führt zu einem

25 Grossbölting 2013; Knauth 2007.

26 Grossbölting 2013, S. 404.

27 Lehmann H. 2001, S. 16.

28 Inforel 2017.

29 Ebd.

30 Inforel 2014.

31 Für Details siehe unter anderem Lehmann T. 2016.

Zirkelschluss, welcher unanfechtbar wird».³² Evangelikale bewegen sich an der Grenze zum Fundamentalismus, welcher sich in Europa erst im Laufe des 20. Jahrhunderts nach dem Vorbild der USA entwickelte und als Begriff erst seit den 1990er-Jahren auftaucht.³³ Fundamentalisten haben folgendes Weltbild: Sie sind auserwählt und grenzen sich damit vom Rest der Welt ab, alle Aussenstehenden sind Feinde; die Gegenwart zerfällt, die Apokalypse naht. Fundamentalistische Systeme sind autoritär geleitet, wenn ein Element infrage gestellt wird, zerfällt das ganze System. Deshalb werden persönliche Freiheiten möglichst klein gehalten.³⁴ Evangelikale gehören nicht grundsätzlich zu den christlichen Fundamentalisten, konservative Evangelikale laufen jedoch Gefahr, in den Fundamentalismus abzugleiten. Ein wichtiger Unterschied ist gemäss Lehmann die unterschiedliche Haltung zur Gegenwart.³⁵ Evangelikale wollen die Zukunft aktiv mitgestalten, während Fundamentalisten sich davon durch negative Äusserungen distanzieren. Die Grenze zwischen Evangelikalen und Fundamentalisten ist allerdings unscharf und muss für jede Gruppierung genau untersucht werden. Der Begriff Fundamentalismus wurde im 19. und im 20. Jahrhundert noch positiv bewertet, erst in den 1990er-Jahren veränderte sich seine Bedeutung «hin zu militanten Anhängern religiöser Überzeugungen».³⁶ Keine evangelische Schule würde sich demnach als evangelikal bezeichnen, aber es bedarf einer genauen Untersuchung, ob es evangelikale oder sogar fundamentalistische Tendenzen an einer evangelischen Schule gibt. In den Leitbildern oder weiteren Publikationsorganen der evangelischen Schulen wird in der Regel auf religiöse Gruppierungen verwiesen, denen man sich zugehörig fühlt. Über diese Orientierung lässt sich ausmachen, ob hinter der Schule eine evangelikale Ausrichtung steckt oder eine evangelische. Evangelikale Schulen werden auch als Bekenntnisschulen bezeichnet, weil diese sich gemäss der Lausanner Verpflichtung eng am evangelischen Glaubensbekenntnis orientieren. Unabhängig davon, ob eine Schule sich eher evangelisch oder evangelikal orientiert, darf der Wertepluralismus gemäss Lehmann³⁷ nicht dazu führen, fundamentalistischen Anschauungen in Privatschulen Raum zu geben, sondern konfessionelle Schulen müssen sich klar von fundamentalistischen Tendenzen abgrenzen. Dieser Anspruch an Privatschulen ist im Kanton Zürich im Volksschulgesetz verankert.³⁸

32 Lehmann T., S. 62.

33 Ebd., S. 75.

34 Ebd., S. 66–69.

35 Ebd., S. 74.

36 Ebd., S. 75.

37 Ebd., S. 119–125.

38 Volksschulgesetz, 7. 2. 2005, § 68.

Evangelikale Gruppierungen zählen sich teilweise ebenfalls zu den Protestanten, gehören aber in der Regel nicht zur reformierten Landeskirche Zürich. Im Kanton Zürich zählten sich bei der Befragung der Bevölkerung im Jahr 2000 nicht einmal ein Prozent der Einwohner zu den Evangelikalen.³⁹

Wie leben diese Menschen religiöse Rituale oder Spiritualität im Alltag? Um die Vielfalt fassbar zu machen, wird die Befragung des Bundesamtes für Statistik (BFS) aus dem Jahr 2014 beigezogen,⁴⁰ auch wenn damit wie eingangs beschrieben⁴¹ einige methodische Schwierigkeiten nicht verhindert werden können. In dieser telefonischen Befragung wurde erstmals erhoben, welche Bedeutung Religion im Alltag hat, anhand von Fragen zum Besuch von Gottesdiensten, zum Glauben an einen oder mehrere Götter, zu religiösen Ritualen im Alltag und zu weiteren Aspekten. Zwischen dieser ersten detaillierten Erhebung zum religiösen Alltag und der untersuchten Periode am Seminar Unterstrass liegt mehr als ein Jahrzehnt, und die Erhebung wurde schweizweit durchgeführt, es lassen sich keine kantonalen Aussagen machen. Dies beeinträchtigt die Aussagekraft, aber weil die Zahlverhältnisse auf schweizerischer Ebene in etwa mit denen des Kantons Zürich übereinstimmen, scheint eine Übertragung der schweizerischen Daten auf den Kanton Zürich gerechtfertigt.

Gemäss der BFS-Befragung glaubte die grosse Mehrheit der Bevölkerung an einen oder mehrere Götter oder eine höhere Macht, wobei Glaube oder Spiritualität im Alltag der Frauen wichtiger war als im Alltag der Männer. Nur 12 Prozent bezeichneten sich als atheistisch. Ungeachtet der Religionszugehörigkeit (inklusive Konfessionslose/Atheisten) besuchten knapp drei Viertel aller befragten Personen im vergangenen Jahr einen oder mehrere Gottesdienste, die Mehrheit besuchte maximal fünf. Meistens galten die Besuche wichtigen Ritualen in Bezug auf Lebensabschnitte wie Taufe, Hochzeit, Beerdigung. In Bezug auf Sexualität oder Ernährung hatten religiöse oder spirituelle Grundlagen einen geringen Einfluss. Sehr wichtig wurde der Glaube in schwierigen Momenten des Lebens, etwa bei Krankheit. Das Gebet hatte einen ähnlichen Stellenwert, Personen aller Glaubensrichtungen verrichteten es. Von den Protestanten gab die Hälfte an, im vergangenen Jahr mindestens wöchentlich gebetet zu haben, weitere 15 Prozent hatten im vergangenen Jahr mindestens einmal gebetet. Der Anteil nicht Betender war unter den Muslimen am höchsten, gefolgt von den Protestanten und den Katholiken, was nicht dem gängigen Bild von den Religionsgruppen entspricht. Diese Zahlen gelten nicht für Angehörige evangelikaler Gemeinschaften, für sie war die Bedeutung religiöser Rituale viel

39 www.bfs.admin.ch, Religionszugehörigkeit nach Kanton seit 1940.

40 BFS (2016), Von der Religion bis zur Spiritualität.

41 Siehe S. 218.

höher: Die Mehrheit (knapp 90 Prozent) besuchte monatlich oder wöchentlich einen Gottesdienst und betete (mehrmals) täglich.⁴²

Insgesamt lässt sich sagen, dass religiöse Rituale im Alltag der Schweizer*innen eine eher geringe Bedeutung haben – ungeachtet ihrer Religionszugehörigkeit. Sie sind aber immer noch vorhanden und werden gelebt. Die Mehrheit der Protestanten vollzieht mindestens monatlich ein religiöses Ritual in Form eines Gebets oder eines Gottesdienstes.⁴³ Dies ist eine beachtliche Zahl, auch wenn sie im Vergleich zum Beginn des 20. Jahrhunderts, als täglich mehrere Gebete gesprochen wurden, verschwindend klein erscheinen mag. Religiöse Rituale haben trotz der Säkularisierung oder Dechristianisierung Bestand und gehören zum Jahresverlauf oder zu wichtigen Ereignissen im Leben der Protestanten.

Die Bedeutung von Religion im Alltag der Menschen widerspiegelt sich im Schulwesen im Fach Biblische Geschichte und Lebenskunde, welches nachfolgend skizziert wird.

6.2.2 Biblische Geschichte und Lebenskunde in den zürcherischen Schulen

Das Fach Biblische Geschichte blieb bis Ende des 20. Jahrhunderts im Lehrplan für die Volksschule erhalten, in der Oberstufe hiess es gar Religionsunterricht.⁴⁴ Ergänzt wurde das Fach durch Lebenskunde, sodass die Abschlussprüfung am staatlichen Primarlehrer*innenseminar für die Fächer Biblische Geschichte und Lebenskunde gemeinsam abgelegt werden konnte. Die Lehrpersonen mussten sich in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wieder für das Fach ausbilden lassen, um es unterrichten zu dürfen, es verlor in der Lehrer*innenbildung den Status des Wahlfaches, was eine Stärkung des Fachs bedeutete.⁴⁵ Die Didaktik der Biblischen Geschichte und Lebenskunde hatte als Hauptziel, «die Sinn- und Wertfragen des eigenen Daseins und diejenigen seiner Schüler aufzuarbeiten [...], in Auseinandersetzung mit der christlichen Überlieferung und anderen religiösen und weltanschaulichen Positionen».⁴⁶ Die Ausbildung der angehenden Lehrpersonen umfasste die theologische Ausbildung in Altem und Neuen Testament, in biblischen Grundbegriffen wie «Liebe, Versöhnung, Schuld, Gerech-

42 Alle Angaben in diesem Abschnitt nach ebd.

43 Ebd. Die Angaben zu den Gottesdienstbesuchen und den Gebeten wurden zusammengezählt und auf zwölf Monate verteilt.

44 Lehrplan der Volksschule des Kantons Zürich, Erziehungsrat, 12. 7. 1966, StAZH, III EEb 8 5; Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich, Erziehungsdirektion, 1993, AU.

45 Lehrplan für das Primarlehrerseminar, 1. 9. 1987, StAZH, III Ee 21 1 e.

46 Ebd., S. 32.

tigkeit, Reich Gottes».⁴⁷ Aus didaktischer Sicht sollten religionspädagogische Konzepte, die Entwicklung des religiösen Verständnisses beim Kind, Unterrichtsmethoden, Lehrmittel sowie die Probleme beim Erteilen von Unterricht in Biblischer Geschichte thematisiert werden. Im Bereich Lebenskunde wurden mehr gesellschaftliche und individuelle Aspekte des menschlichen Daseins unterrichtet, Stichworte dazu sind die Entstehung von Werten und Normen, Gerechtigkeit oder Integration. Weiter gehörten die «aktuellen Probleme der Kinder»⁴⁸ zum Fachbereich Lebenskunde, unter anderem das Thema «Suchtverhalten».⁴⁹ Die Seminaristen eigneten sich neben Fachwissen fachdidaktische Methoden an und lernten spezifische Lehrmittel kennen.⁵⁰

Neben den regulären Modulen besuchten die Seminarist*innen verschiedene Wahlfachangebote zur Vertiefung der Pflichtfachinhalte. Für das gesamte Fach Biblische Geschichte und Lebenskunde wurden folgende Inhalte in Wahlmodulen angeboten:

«Judentum in Geschichte und Gegenwart
religiöse und weltanschauliche Minderheiten

Erscheinungsformen des Religiösen

Die biblische und lebenskundliche Erzählung als didaktische Aufgabe

Aussenseiter der Gesellschaft

Sexualerziehung»⁵¹

Die Themen zeigen, dass es Versuche gab, bereits in der Ausbildung der Lehrpersonen andere Religionsgemeinschaften in das Fach zu integrieren, allerdings auf freiwilliger Basis. Die Unterrichtssituation in der Volksschule war komplex: Die fachdidaktische Ausbildung erfolgte für Biblische Geschichte und Lebenskunde gemeinsam. Die beiden Fächer gehörten aber zu Mensch und Umwelt, weshalb die Fachlehrpläne in Mensch und Umwelt in verschiedenen Unterkapiteln abgelegt wurden. Die Tabelle 15 soll die Komplexität des Lehrplans Mensch und Umwelt klären.

Die gesellschaftliche Entwicklung im Laufe des 20. Jahrhunderts und die Klagen beziehungsweise Dispensationsgesuche hatten dazu geführt,⁵² dass das einleitende Kapitel zum Lehrplan Biblische Geschichte festlegte, «das gemeinsame Vollziehen religiöser Handlungen (zum Beispiel beten) sowie spezifisch konfessionelle Anliegen sind dem Unterricht der betreffenden Kirche oder

47 Ebd., S. 33.

48 Ebd., S. 34.

49 Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich, Erziehungsdirektion, 1993, AU, Dozierendenpool, S. 45.

50 Lehrplan für das Primarlehrerseminar, 1. 9. 1987, StAZH, III Ee 21 I e, S. 34 f.

51 Ebd., S. 35.

52 Schwarzenberger 2011.

Tab. 15: Die Fächer in der Volksschule und in der Ausbildung für Lehrpersonen im Vergleich

Fachbereich im Lehrplan der Volksschule	Fachbereich in der Ausbildung der Lehrpersonen
Biblische Geschichte / Religionsunterricht / Lebenskunde	Biblische Geschichte / Religionsunterricht
Realien	Lebenskunde / Realien

Gemeinschaft vorbehalten und haben im Unterricht keinen Platz».⁵³ Um der Gewissensfreiheit nachdrücklich gerecht zu werden, heisst es weiter: «Die religiösen Gefühle aller Beteiligten sind stets zu achten.»⁵⁴ Das Fach Biblische Geschichte hatte sich im Vergleich zur Nachkriegszeit weiterentwickelt – einerseits in der Ausbildung der Primarlehrpersonen, andererseits darin, dass religiöse Rituale keinen Platz im Schulalltag mehr hatten. Der Lehrplan für das Fach Biblische Geschichte zeigt deshalb eine Mischung aus christlich-religiösen Inhalten und gesellschaftlichen Wertvorstellungen (Tab. 16).

Wie diese Lehrplanzusammenstellung zeigt, entwickelte sich das Fach Biblische Geschichte zu einem Sammelsurium von wichtigen bestehenden und neuen Themen, welche in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts auftauchten, zum Beispiel das Klären von Wertvorstellungen, die Unterscheidung von Fiktion und Realität, Medienkonsum oder Suchtverhalten. Insbesondere im Bereich der Wertvorstellungen liess der Lehrplan vieles offen, beispielsweise den Zusammenhang zwischen kulturellen und religiös geprägten Wertvorstellungen.⁵⁵ Gleichzeitig blieb das Fach Biblische Geschichte über das gesamte 20. Jahrhundert ein christliches und dadurch religiöses Fach. Etwa zwei Drittel der Unterrichtsinhalte bezogen sich auf die biblischen Geschichten des Alten und des Neuen Testaments. Zu Beginn des neuen Jahrtausends waren weite Kreise mit dem Fach Biblische Geschichte derart unzufrieden, dass man sich auf Gesetzebene überlegte, es aus dem Fächerkanon für die Volksschule zu streichen. Die Kantonsregierung sah jedoch davon ab, als Proteste aus der Bevölkerung laut wurden. Der Kanton Zürich (und auch die anderen Kantone) entschieden sich, eine «non-confessional religious education»⁵⁶ in den Schulen beizubehalten. Die Fragen und Argumente zur Integration nicht christlicher Kinder und

53 Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich, Erziehungsdirektion, 1993, AU, Dozierendenpool, S. 33.

54 Ebd.

55 Zur Rolle der Religion in der Werteentwicklung siehe Schweitzer 2008; Leschinsky 2008; Fellsches 2011.

56 Willaime 2007, S. 61.

Tab. 16: Lehrplan für die Volksschule für das Fach Biblische Geschichte in den 1990er-Jahren

Stufe	Inhalte ^{1*}
Unterstufe (1.–3. Klasse)	Wichtige biblische Geschichten kennen: Schöpfung, Altes Testament mit Noah, Abraham etc. und Neues Testament mit Geschichten Jesu christliche Feste kennen wie Weihnachten, Ostern verschiedene Lebenssituationen und Gesellschaften kennen Bedürfnisse und Gefühle bewusstmachen Wertvorstellungen in Bezug auf Menschen und Tiere erarbeiten
Mittelstufe (4.–6. Klasse)	Wichtige biblische Geschichten kennen: Altes Testament mit Mose, Samuel, Jeremia, Babylonisches Exil etc. und Neues Testament mit Lehren Jesu christliche Feste kennen wie Ostern, Weihnachten Unterschiede zwischen dem Katholizismus und dem Protestantismus kennen Eigene Identität weiterentwickeln Fiktive und reale Geschichten unterscheiden Christliche Wertvorstellungen wie die Zehn Gebote kennen Wertvorstellungen in Bezug auf Menschen und Tiere kritisch überdenken
Oberstufe (7.–9. Klasse) ^{2*}	Biblisches Kirchenjahr kennen und erklären können Religiöse Symbole und Geschichten kennen, zum Beispiel Märtyrertum, Missionierung (zum Beispiel von Paulus), Auferstehung, verschiedene Gottesbilder etc. Verschiedene Religionen kennen wie Islam, Judentum und Freikirchen Eigene Identität weiterentwickeln, zum Beispiel Lebensgestaltung, Berufswahl, Jugendkulturen, Mode, Freundschaft, Mediengebrauch und Suchtprävention Über die Wirkung von Werten und Normen nachdenken und Konsequenzen daraus formulieren

1* Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich, Erziehungsdirektion, 1993, AU Dozierendenpool.

2* Zur Umgestaltung der Oberstufe in den 1950er-Jahren siehe Kapitel 5.3.

Jugendlicher in die zürcherische Volksschule ähnelten sehr stark jenen Ende des 19. Jahrhunderts, als sich vermehrt katholische Familien im Kanton Zürich niederliessen (siehe Kapitel 4.1).

In der Folge entwarfen Fachpersonen ein neues Fach mit der Bezeichnung «Religion und Kultur», entwickelten einen neuen Lehrplan und ein neues Lehrmittel, beides so ausgerichtet, dass die grossen Weltreligionen gleichwertig thematisiert wurden. Ziel war es erneut, den Unterricht ohne Einschränkung der Glaubensfreiheit zu gestalten. Von diesem Fach konnten sich die Schülerinnen und Schüler fortan nicht mehr dispensieren lassen.⁵⁷ Nach einer Pilotphase wurde das Fach Religion und Kultur auf das Jahr 2007 definitiv im Kanton

Zürich eingeführt und blieb bis zur Einführung des Lehrplans 21 im Schuljahr 2018/19 als separates Fach bestehen.⁵⁸ Mit der Einführung des Lehrplans 21 wurde ein übergeordnetes Fach Natur, Mensch, Gesellschaft geschaffen, welches die Perspektive Religionen, Kulturen, Ethik (RKE) beinhaltet. Der Kanton Zürich beschloss als einziger Kanton, die Perspektive RKE von Natur, Mensch, Gesellschaft zu separieren und ein eigenes Fach mit eigenem Zeitgefäss einzuführen – unter Berücksichtigung der Gewissensfreiheit.⁵⁹ Die fachdidaktische Ausbildung erfolgt an der Pädagogischen Hochschule Zürich in getrennten Fachdidaktiken, wobei die Perspektive RKE zu den Wahlpflichtfächern gehört und von den Studierenden ausgewählt werden kann.⁶⁰ Der Kanton Zürich steht damit im Gegensatz zu den anderen am Lehrplan 21 beteiligten Kantonen, wo RKE zum Fach Natur, Mensch, Gesellschaft gehört und deshalb obligatorischer Bestandteil in der Lehrer*innenbildung ist.⁶¹

6.3 Private und öffentliche Schulen und Lehrer*innenbildung im Kanton Zürich

Die Volksschule war in den 1950er-Jahren auf neun obligatorische Schuljahre gewachsen – der Kindergarten gehörte bis ins 21. Jahrhundert nicht zur Volksschule, war freiwillig und dauerte ein oder zwei Jahre. Die Oberstufe hatte in den 1950er-Jahren eine stärkere Umstrukturierung erfahren, sodass neu alle Jugendlichen im Anschluss an die ersten sechs Primarschuljahre eine dreijährige Oberstufe besuchten. Ab 1977 gab es weitere Versuche zur Neugestaltung der Oberstufe, genannt Abteilungsübergreifender Versuch an der Oberstufe (AVO). Im Modell AVO konnten die Jugendlichen der klassischen drei Oberstufentypen in den Hauptfächern den Niveaus A, B und C zugeteilt werden, zum Beispiel in Mathematik dem Niveau A (vorher Sekundarstufe) und in Deutsch dem Niveau B (vorher Realschule). Seit 1990 können die Schulpflegen selber wählen, welches Modell sie anbieten.⁶² Die Primarschule umfasste die erste bis sechste Klasse und die Primarlehrpersonen durften seit den 1950er-Jahren nur noch die erste bis sechste Klasse unterrichten.

58 Kuld 2007, S. 185.

59 Uehlinger 2018.

60 Das Institut Unterstrass hat entschieden, dass alle angehenden Lehrpersonen, welche an dieser Institution die Ausbildung absolvieren, RKE nicht abwählen können, also wie an den übrigen pädagogischen Hochschulen der Schweiz mit Ausnahme der PHZH.

61 Zu den aktuellsten Entwicklungen des Fachs RKE siehe Helbling et al. 2013.

62 Lengwiler 2007, S. 232.

Die konfessionell geprägten Privatschulen erlebten nach der 68er-Bewegung einen Einbruch und wurden teilweise geschlossen.⁶³ In den 1980er-Jahren sank der Anteil der Kinder, welche eine private Primarschule besuchten, auf unter 4 Prozent.⁶⁴ Unter dem Einfluss des sogenannten Pisa-Schocks wuchs die Zahl der Privatschulen wieder kontinuierlich.⁶⁵ Dabei ist auch eine weitere Gründungswelle evangelischer Volksschulen für die gesamte Schweiz⁶⁶ ab den 1990er-Jahren auszumachen.⁶⁷ So existieren heute in diversen grösseren Orten konfessionelle Schulen, im Kanton Zürich ist die SalZH mit ihren verschiedenen Standorten führend.⁶⁸ Die Anzahl Kinder an privaten Primarschulen stieg stetig auf 6 Prozent aller Primarschulkinder im Jahr 2018/19, was ungefähr 7000 Schüler*innen entspricht.⁶⁹

Die Lehrer*innenbildung hatte sich seit der grossen Reform Ende der 1930er-Jahre in ihrer Ausbildungsstruktur bis Ende der 1970er-Jahre nur wenig verändert. 1978 wurde das Lehrerbildungsgesetz des Kantons Zürich erneut angepasst. Die Primarlehrer*innenausbildung dauerte anschliessend ans Grundjahr zwei weitere Semester. Dies führte am Seminar Unterstrass zu einem Umbau. Neu gab es eine Lehramtsschule und ein Grundjahr (SPG) mit anschliessendem Primarlehrerseminar (PLS).⁷⁰ Das Lehrerbildungsgesetz von 1978 entstand konfliktfrei, das Seminar Unterstrass passte seine Ausbildungsgänge den neuen gesetzlichen Ansprüchen an. Die zwei Ausbauphasen des Lehrerseminars Ende der 1970er-Jahre werden mit Tabelle 17 veranschaulicht.

Nach der ersten Ausbauphase Ende der 1970er-Jahre besuchte man die Lehramtsschule, welche mit einer kantonal gültigen Maturität abgeschlossen wurde. Diese Maturität ermöglichte ein Studium an der Universität Zürich (mit Ausnahme des Medizinstudiums). Nach der Lehramtsschule oder einem äquivalenten Mittelschulabschluss folgte das pädagogische Grundjahr und das anschliessende einjährige Primarlehrer*innenseminar (die Real- und Oberschullehrpersonen wurden an einem eigenen Seminar, die Sekundarlehrpersonen an der Universität Zürich ausgebildet).⁷¹ Bereits auf das Jahr 1986

63 Hofstetter/Santini-Amgarten 2017.

64 Die Bildungsstatistiken ab 1985/86 können unter www.bista.zh.ch abgerufen werden (Stand 30. 1. 2020).

65 Gürlevik et al. 2013b, S. 7.

66 In Deutschland kam es nach der Wende vor allem in Ostdeutschland zu diversen Neugründungen evangelischer Schulen. Schreiner 2013.

67 Eigene Recherche auf <https://icbs.ch> und www.christliche-schulen.ch.

68 www.salzh.ch (Stand 15. 1. 2020).

69 Bildungsstatistik, Die Schulen im Kanton Zürich 2018/19, www.bista.zh.ch (Stand 30. 1. 2020).

70 Gesetz über die Ausbildung von Lehrern für die Vorschulstufe und die Volksschule, 24. 9. 1978, StAZH, III Eeb 8 9.

71 Gehrig 2007.

Tab. 17: Ausbildungsgänge für Lehrpersonen nach Perioden im Kanton Zürich

	Dauer in Jahren	1943–1978	1978–1986 ^{1*}	1986–2002 ^{2*}
Tertiärstufe	1			Ausbildung PLS
Tertiärstufe	1		Ausbildung Primarlehr- personen (PLS) ^{3*}	Ausbildung PLS
Tertiärstufe	1	Oberseminar	pädagogisches Grundjahr (SPG) ^{4*}	SPG
Sekundarstufe II	4	Unterseminar	Lehramtsschule oder gymnasiale Maturität	Lehramtsschule oder gymnasiale Maturität

1* Beschluss des Kantonsrates über die Verlängerung der Primarlehrerausbildung, 2. 4. 1984, StAZH, MM 24.111 KRP 1984/046/0008.

2* Lehmann L. 2016a.

3* PLS: Primarlehrer*innenseminar.

4* SPG: Seminar für Pädagogische Grundausbildung.

wurde die Ausbildung für Primarlehrpersonen um ein weiteres Jahr verlängert, sodass im Kanton Zürich ab 1986 das Ausbildungsmodell, wie die pädagogischen Hochschulen es heute kennen, mit Maturitätsabschluss und anschliessender dreijähriger Ausbildung, bereits eingeführt war.⁷² Das Seminar Unterstrass folgte diesem Ausbau der kantonalen Institutionen gleichzeitig und erlangte jeweils die Anerkennung als gleichwertige Ausbildungsinstitution ohne Schwierigkeiten. Nach jedem dieser Abschlüsse war eine Durchlässigkeit zur staatlichen Ausbildung gewährleistet, man konnte zum Beispiel das pädagogische Grundjahr am Seminar Unterstrass besuchen und die Ausbildung für Primarlehrpersonen an der staatlichen Institution machen.⁷³

Zu Beginn der 1990er-Jahre hatte beinahe jeder Kanton ein eigenes Seminar mit einer über die Jahrzehnte gewachsenen Ausbildungsstruktur, die vom fünfjährigen Seminar nach der Volksschule bis hin zum zürcherischen Modell mit Maturität und dreijähriger Ausbildung reichte.⁷⁴ Die kantonal sehr unterschiedlichen seminaristischen Ausbildungen in der Schweiz sollte «an internationale Stan-

72 Beschluss des Kantonsrates über die Verlängerung der Primarlehrerausbildung, 2. 4. 1984, StAZH, MM 24.111 KRP 1984/046/0008. Siehe auch Fehr 2007.

73 Die staatliche Ausbildung für Primarlehrpersonen hatte unterdessen verschiedene Standorte aufgebaut. Siehe hierzu Hoffmann-Ocon 2015.

74 Frey K. 1969.

wards»⁷⁵ und national einander angeglichen werden,⁷⁶ verbunden mit der kantonsübergreifenden Gleichstellung der Lehrdiplome.⁷⁷ Die Abstimmung zum Beitritt zum Europäischen Wirtschaftsraum (EWR) verstärkte die Frage nach nationalen statt kantonalen Regelungen. Nachdem der EWR-Beitritt abgelehnt worden war, wurde der Beitritt zur Bologna-Deklaration mitunterzeichnet, um zu gewährleisten, dass die schweizerischen Schulabschlüsse international anerkannt wurden. Die Bologna-Deklaration führte zu einer Homogenisierung der Ausbildungen auf internationaler Ebene, was wiederum Auswirkungen auf das föderalistische Schulsystem in der Schweiz hatte, vor allem auf die Abschlüsse auf der sekundären und tertiären Ausbildungsstufe wie Berufsmaturität, Fachmaturität, aber auch Fachhochschulen und Hochschulen.⁷⁸ Auf der Ebene der Volksschule folgte im 21. Jahrhundert das HarmoS-Konkordat unter der Leitung der EDK, das eine schweizweite Harmonisierung der Volksschule und der Kindergärten anstrebte. Es war für das Seminar Unterstrass in den 1990er-Jahren von geringerer Bedeutung und wird darum nicht genauer beleuchtet.⁷⁹

In der zürcherischen Verwaltung wurde in den 1990er-Jahren das New Public Management eingeführt, das auf einer betriebsökonomischen Sichtweise beruht und mit dem finanzielle Einsparungen in der Verwaltung möglich sein sollten.⁸⁰ Treibende Kraft dieser Entwicklung war der damalige Erziehungsdirektor Ernst Buschor (* 1943), der diese betriebswirtschaftlichen Überlegungen nicht nur in der Verwaltung, sondern auch im Schulbereich anwenden wollte. Dieser Ansatz führte zu verschiedenen Änderungen im Schulbereich: «grössere Handlungsspielräume für die Schulen, Konzentration der Aufsichtsorgane auf die strategische Steuerung, Steuerung der Bildungsinstitutionen über Leistungsaufträge mit Zielvorgaben, Zuordnung eines Globalbudgets, neue Formen der Rechenschaftslegung («accountability») und Überprüfung der Zielerreichung aufgrund festgelegter Indikatoren und Messgrössen in Evaluationen und Controllingverfahren».⁸¹

Die neue Kompetenzregelung zwischen den Aufsichtsorganen und den Schulen führte zu «teilautonomen» Schulen. Obwohl die finanziellen Erwartungen

75 EDK, Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen, 1993, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 6.

76 Criblez/Hofstetter/Périsset Bagnoud 2000; Lehmann L. 2016a.

77 Bevor die Lehrer*innenausbildung mit einem eidgenössisch anerkannten Bachelor abschloss, war eine nationale Gleichstellung der Lehrer*innendiplome nicht gewährleistet. Jeder Kanton prüfte die Lehrdiplome der zukünftigen Lehrpersonen und erteilte (oder verweigerte) bei ausserkantonalen Diplomen eine Bewilligung für den Arbeitskanton.

78 Criblez 2009.

79 Criblez/Lehmann/Huber 2016a.

80 Hablützel 1995.

81 Criblez 2009, S. 21, nach Buschor – Massnahmenplan.

an diese Verwaltungslehre nicht erfüllt werden konnten, veränderte sie die Volksschulen massgeblich.⁸² Die Einführung teilautonomer Schulen sowie das Bedürfnis nach (inter)national anerkannten Schulabschlüssen veränderten im Kanton Zürich die Ausbildung zur Lehrperson in Bezug auf die Ausbildungsdauer nicht, aber die Ausbildungsinstitutionen durchliefen grosse Veränderungsprozesse. Die Umwandlung der Lehrer*innenseminare in pädagogische Hochschulen war ein national gesteuerter Prozess, der kleine Seminare, wie das Seminar Unterstrass eines war, stark herausforderte.

6.4 Das Seminar Unterstrass in den 1990er-Jahren

Das Seminar Unterstrass hatte sich seit den 1930er-Jahren stark verändert. Die Schule war gewachsen, einige Ausbildungsgänge waren wichtiger geworden, andere hatten an Bedeutung verloren, neue kamen in den 1990er-Jahren hinzu. Die Mehrheit der Schüler*innen besuchte die mit zwei Klassenzügen geführte Lehramtsschule, die seminaristische Ausbildung fristete ein Schattendasein mit rund zehn Personen pro Studienjahr. Auf das Schuljahr 1996/97 hin fusionierte das evangelische Kindergartenseminar mit dem Seminar Unterstrass, sodass eine weitere Ausbildung mit ihren Eigenheiten ins Schulprofil integriert werden musste. In den 1990er-Jahren zog die Gesamtschule von Daniel Lienhard (* 1954), Christine Rüttimann-Stöckli (* 1956) und Dieter Rüttimann (* 1955) auf das Schulgelände des Seminars Unterstrass und wurde so zu einer Übungsschule des Seminars Unterstrass. Heute existiert sie unter dem Namen Gesamtschule Unterstrass und wird von der Spielgruppe bis und mit Oberstufe geführt. Die Zusammenarbeit zwischen dem Seminar und der Gesamtschule wurde im Laufe der 1990er-Jahre stark ausgebaut und verschiedene neue Praxiskonzepte für die Studierenden wurden erprobt, unter anderem das sogenannte Didaktikum, in welchem der/die Student/-in mit einem Schulkind der Gesamtschule Unterstrass verschiedene Unterrichtskonzepte eins zu eins erlernte.⁸³

Ab Mitte der 1980er-Jahre befand sich das Seminar Unterstrass in einer länger andauernden Krise. Die Schule musste sich im gesellschaftlichen Umfeld grundlegend neu positionieren, ausgelöst durch finanzielle und personelle Schwierigkeiten auf der Leitungsebene. Daneben gab es strukturelle Sorgen, welche der Ausbau des Oberseminars auf drei Jahre mit sich brachte. Zu Beginn der 1990er-Jahre wuchs einmal mehr die allgemeine Unzufriedenheit mit der seminaristischen Lehrer*innenausbildung, eine grössere Veränderung in

⁸² Lengwiler 2007, S. 262.

⁸³ Jahresbericht 1999/2000, AU, 1.05.00, S. 10. Das Didaktikum existiert bis heute in praktisch unveränderter Form.

der Ausbildung von Lehrpersonen begann sich auf der Ebene der EDK abzuzeichnen. Um all diese Herausforderungen zu meistern, zog das Seminar Unterstrass auf Initiative von Eltern eine externe Beratung bei. Die Schule wurde unter zeitweiser Mitarbeit des Beraters und der Eltern «bezüglich Organisation, Leitung und Schulkultur» weiterentwickelt, da «die Gesamtstruktur der Schule allgemein als überaltert betrachtet wird».⁸⁴ Bei Stellenantritt von Jürg Schoch (* 1955) als Direktor im Jahr 1990 erfolgte als eines der ersten Projekte das Erstellen eines Schulleitbildes, um das Schulprofil des Seminars Unterstrass klarer zu umreissen.⁸⁵ Es folgte ein sehr umfassender Schulentwicklungsprozess in den Bereichen «Verein, Finanzen, Public Relations, Funktionendiagramm, SPG/PLS, Lehramtsschule, Internes Wohnen, Weiter- und Fortbildung und Raumkonzept».⁸⁶

Die Quellenlage ist für die 1990er-Jahre anders. Aufgrund der grösseren Datenmenge wurden verschiedene Archivdaten nicht mehr abgelegt, es fehlen beispielsweise die Akten zu den Schüler*innen seit ungefähr Mitte der 1970er-Jahre. Gewisse Akten unterstehen noch der Schutzfrist, insbesondere sämtliche Unterlagen zum Personal. Weitere Quellen befinden sich teilweise noch in den Büros der berufstätigen Personen, weshalb sie noch nicht mit einer Archivsignatur angegeben werden können. Wieder andere Dokumente gingen verloren, da sie nicht papiergebunden, sondern nur elektronisch archiviert worden waren. Aus diesem Grund finden sich in diesem Kapitel verschiedene Hinweise zur Datenlage.

6.4.1 Konzeption der Lehramtsschule und der Lehrer*innenbildung

Das Wachstum der Schule, die stärkere Aufteilung der Ausbildungsgänge und die verlängerte Ausbildungsdauer für Primarlehrpersonen führten am Seminar Unterstrass dazu, dass sich verschiedene Ausbildungsgänge mit eigenen Schwerpunkten entwickelten. Aus diesem Grund wurde zu Beginn der 1990er-Jahre ein übergeordnetes Leitbild geschaffen, welches für die drei Ausbildungen (Lehramtsschule, SPG/PLS, Seminar für Kindergartenlehrpersonen) verbindlich war. Es umfasste folgende Eckpunkte:

- Evangelische Grundlage als Ausgangspunkt für religiöse und ethische Fragen

84 Seminar Unterstrass (1992), Bericht zum Schulentwicklungsprozess, AU, Dozierendenpool, S. 4, 5.

85 Jahresbericht 1990/91, AU, 1.05.00, S. 8 f.

86 Seminar Unterstrass (1992), Bericht zum Schulentwicklungsprozess, AU, Dozierendenpool, S. 1.

- Schulgemeinschaft stärken
- Gleichwertige Leistung von Lehrpersonen und Lernenden wie an öffentlichen Schulen, mit spezieller Förderung der individuellen, sozialen und musischen Kompetenzen
- Hohe Praxisnähe in der Ausbildung
- «Neue Wege der Aus-, Fort- und Weiterbildung» erproben⁸⁷

Das Leitbild der 1990er-Jahre entspricht durchwegs den Leitbildern für evangelische Schulen und zeigt eine sehr hohe Übereinstimmung mit den Forschungsschwerpunkten im Bereich konfessioneller Schulen (siehe Kapitel 3.4.2). Nachfolgend wird ausgeführt, welche Ausbildung welche Ansprüche des Leitbilds wie umsetzte, wobei die ersten zwei Punkte im Kapitel zur Religion genauer betrachtet werden.

Die Lehramtsschule

Die Lehramtsschule entwickelte sich in Richtung einer musischen Schule mit Nebenschwerpunkt Religion und Pädagogik. Bis zur Mittelschulreform Ende der 1990er-Jahre besuchten die Lernenden drei verschiedene Musikfächer, nämlich Musik und Gesang, Chor und Instrumentalstunden, mit insgesamt mindestens vier Lektionen pro Woche. Zusätzlich folgten grosse Projekte mit öffentlichen Aufführungen, welche für alle einmal pro Ausbildung obligatorisch waren. Beispiele dafür sind Chorkonzerte oder Theateraufführungen. Im Vergleich dazu stand Religion mit zwei Lektionen pro Woche als obligatorisches Schulfach im Stundenplan. Auch keine Veränderung erfahren hatte das Fach Pädagogik, welches durch Konrad Zeller in den 1950er-Jahren ins Unterseminar eingeführt wurde und in den oberen Klassen erteilt wurde.⁸⁸ Die Gleichwertigkeit der Ausbildung wurde durch die staatlichen Kontrollen garantiert, da die Lehrpläne vergleichbare Inhalte wie die staatlichen Schulen aufweisen mussten. Für die Lehramtsschule war die Mittelschulreform Ende der 1990er-Jahre sehr entscheidend, als ein neues musisches Schwerpunktfachprofil mit gymnasialer Anerkennung entworfen wurde. Die gleiche Leistungsbereitschaft für den musischen Typus führte zu einer Selbstkritik, «es geht ein Appell an alle: Um nicht unser Image (unseren Ruf) zu gefährden (am Seminar Unterstrass kann man sich eine «easy»- bzw. «light»-Matur holen), müssen klare Signale nach aussen dringen: Das Musische Gymnasium stellt hohe Anforderungen vergleichbar mit anderen Profilen.»⁸⁹ Gleiche Leistungsanforderungen wie an staatlichen Schulen beschäftigte die Verantwortlichen derart, dass dazu eine Tagung veranstaltet wurde, um diesen Punkt des Leitbildes wieder deut-

87 Leitbild im Jahresbericht 1990/91, AU, 1.05.00, S. 9.

88 Stundentafel Lehramtsschule, 17. 8. 1992, AU, 6.01.02.

89 Kurzprotokoll Schwerpunktfächer, 26. 6. 1999, AU, 6.01.02, S. 2.

lich hervorzuheben. Der Leistungsbegriff wurde aber gleichzeitig ausgeweitet auf nicht kognitive Leistung: Der Präsident des Seminarvorstands verstand unter einer leistungsorientierten evangelischen Schule, dass «auch in Zukunft jene Kinder einen gesicherten Platz in der Welt finden, welche ihren menschlichen Wert nicht ausreichend mit messbaren Leistungen zeigen können».⁹⁰

Die Praxisnähe zeigte sich in der Lehramtsschule in verschiedenen ausserschulischen Praktika während der Gymnasialzeit, zum Beispiel mit einem zweiwöchigen Sozialpraktikum, welches ab 1982 im Lehrplan erscheint.⁹¹ Innovation im gymnasialen Ausbildungsbereich drückte sich darin aus, dass das Seminar Unterstrass als erste zürcherische Schule eine Maturität mit Schwerpunkt Pädagogik/Psychologie anbot.

Berufsausbildung SPG/PLS

In den 1980er-Jahren wurden mit dem Ausbau der Berufsausbildung auf drei Jahre neue Lehrpläne verfasst, diese sind für das Seminar Unterstrass trotz aufwendiger Recherche im Archiv und bei ehemaligen Dozierenden nicht mehr aufzufinden. Aus hauptsächlich zwei Quellengattungen lassen sich trotzdem einige wenige Merkmale der Ausbildung zusammenstellen. Dazu gehören die Jahresberichte, in denen teilweise das Seminar Unterstrass mit den beiden staatlichen Primarlehrer*innenseminaren verglichen wurde und der Schlussbericht zum Schulentwicklungsprozess in den Jahren 1988–1992.⁹²

Das Seminar Unterstrass investierte in den 1990er-Jahren sehr viel Zeit in die Unterrichtspraxis. Im Grundjahr war im staatlichen wie im privaten Seminar ein Halbtage pro Woche für die Übungsschule reserviert. Da sich der kursorische Unterricht zeitlich an den Semestern der Hochschulen orientierte, wurden die Zwischensemester für die Schulpraxis eingesetzt. Am staatlichen Seminar unterrichteten die PLS-Studierenden 14–15, am Seminar Unterstrass 31 Schulwochen, wobei Vor- und Nachbereitungswochen darin enthalten waren.⁹³ Zusätzlich wurde in den 1990er-Jahren die Kooperation mit der Gesamtschule Unterstrass ausgebaut. Der Praxisanteil war durch die Kooperation mit der Gesamtschule und durch insgesamt mehr Praktika grösser als am staatlichen Seminar.

Für die Weiterbildung wurden ebenfalls neue Lehrgänge geschaffen, zum Beispiel unterstützten Dozierende (öffentliche) Primarschulen in der Weiter-

90 Jahresbericht 1995/96, AU, 1.05.00, S. 4.

91 Lehrplan für das Unterseminar, Juli 1982, AU, 6.01.02, S. 37.

92 Jahresberichte 1989–2000, AU, 1.05.00; Bericht zum Schulentwicklungsprozess 1988–1992, AU, Dozierendenpool.

93 Jahresbericht 1999/2000, AU, 1.05.00, S. 10.

entwicklung ihrer Schulen mit massgeschneiderten Weiterbildungen, welche ab Mitte der 1990er-Jahre angeboten wurden.⁹⁴ Die wichtigste Innovation im Bereich der Volksschule ging meines Erachtens jedoch von der Gesamtschule Unterstrass aus.⁹⁵ Im Jahr 2000 eröffnete die Gesamtschule in Zusammenarbeit mit der Bildungsdirektion Zürich eine Grundstufe (der Begriff bezeichnet die Zusammenlegung des Kindergartens mit der ersten Klasse).⁹⁶ Diese Grundstufe diente lange Zeit als Modellschule, welche schweizweit Aufmerksamkeit erregte. Diese Innovation ging jedoch nicht vom Seminar Unterstrass aus, sondern vom Team der Gesamtschule. Der gemeinsame Standort der Gesamtschule und des Seminars erwies sich als Glücksfall für das Seminar Unterstrass, da es dadurch eine innovative Übungsschule erhielt.

Die Identifikation der Lehrpersonen und Dozierenden mit dem Leitbild lässt sich am besten an ihren langen Verweildauern am Seminar Unterstrass ablesen (teils mehr als vierzig Jahre).⁹⁷

Finanzen

Das Schulgeld am Seminar Unterstrass umfasste verschiedene Beiträge. Die Eltern konnten wählen, ob sie den Minimalbetrag, kostendeckende oder mehr als kostendeckende Beiträge pro Schüler*in bezahlen wollten. Mit dieser Beitragsabstufung wurde nur eine knapp ausreichende Deckung der Kosten erzielt. Da zu Beginn der 1990er-Jahre die finanzielle Situation sehr angespannt war, wurden die Schulgelder etwas erhöht, auch um Spendenausfälle durch Private oder Institutionen zu decken.

Durch die Verlängerung der seminaristischen Ausbildung auf drei Jahre hatte sich der finanzielle Engpass verschärft. Aus diesem Grund wurden zu Beginn der 1990er-Jahre verschiedene Optionen zur finanziellen Unterstützung durch den Staat mit dem Regierungsrat besprochen: Finanzierung der Praxisplätze, Gratisabgabe der Lehrmittel, Beiträge aus einem Fonds wegen der verlängerten Lehrer*innenbildung, Ausbau der Stipendien für die Seminarist*innen und allenfalls Aufnahme eines Baukredit für den Ausbau des Seminargebäudes.⁹⁸ Alle genannten Massnahmen waren nur als punktuelle Unterstützung gedacht: «Regelmässig wiederkehrende Subventionen gehen gar nicht, solange Ueberkapa-

94 Jahresbericht 1996/97, AU, 1.05.00.

95 Die Gesamtschule Unterstrass ist eine private Volksschule, seit 2012 wird auch eine Oberstufe angeboten. Zu Beginn der 1990er-Jahre zog die Privatschule auf das Gelände des Seminars Unterstrass und wurde so zur Übungsschule für angehende Lehrpersonen. Die Gesamtschule ist jedoch ideell und organisatorisch unabhängig vom Seminar Unterstrass.

96 www.gesamtschule.ch/ueberuns (Stand 9. 7. 2019); Rüttimann 2009.

97 Jetzer (1999), Verzeichnis.

98 Aktennotiz über finanzielle Anliegen, 17. 7. 1990, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

zitäten an den staatlichen Seminarien sind.»⁹⁹ Alle Massnahmen waren lediglich für die seminaristische Abteilung gedacht, um die «Gefahr, dass alle anderen auch kommen»,¹⁰⁰ zu bannen.

Da Mitte der 1990er-Jahre der heute noch bestehende Mensaanbau geplant wurde, kam eine zusätzliche finanzielle Belastung auf das Seminar Unterstrass zu. Durch geschickte Planung und Budgetierung, verschiedene finanzielle Unterstützungen aus Fonds und anderen Quellen und nicht zuletzt durch die grosszügige staatliche Unterstützung, welche beinahe die Hälfte des Auftragsvolumens ausmachte, konnte der Bau schliesslich finanziert werden.¹⁰¹ So schrieb das Seminar Unterstrass ab Mitte der 1990er-Jahre wieder mehrheitlich schwarze Zahlen.¹⁰²

Mit dem Ausbau des Seminars auf Fachhochschulniveau tauchten die Sorgen um erneute grosse Ausgaben, welche nicht durch Schulgelder gedeckt werden konnten, wieder auf. Da das Seminar Unterstrass sich in der Folge so zu positionieren suchte, dass die zukünftigen Studierenden staatlich unterstützt würden, und dies mehr eine Frage des Lobbyings ist, werden diese Fragen und Interventionen im Kapitel 6.5.3 ausführlich dargestellt. Abschliessend lässt sich festhalten, dass das zu Beginn der 1990er-Jahre defizitäre Seminar Unterstrass dank verschiedener Massnahmen, Spenden und staatlicher Beiträge finanziell abgesichert werden konnte, bis die Studiengänge auf Fachhochschulniveau starteten.

6.4.2 Religion am Seminar Unterstrass

Im Seminar Unterstrass hatte in der Nachkriegszeit eine religiöse Öffnung stattgefunden. Unter Kramer, dem Nachfolger von Direktor Zeller, wurden Ende der 1970er-Jahre die ersten katholischen Jugendlichen aufgenommen. Nach dem Vatikanischen Konzil in den 1960er-Jahren entstanden in verstärktem Masse ökumenische Zusammenarbeitsformen, in welchen sich auch Direktor Kramer engagierte. So war es naheliegend, eine religiöse Öffnung zu vollziehen. Dies geschah im Stillen, entsprechend wurde in den Jahresberichten nicht darauf hingewiesen.¹⁰³

99 Ebd.

100 Ebd.

101 Seminarvorstand, Vorstandsprotokoll, 24. 3. 1994, AU, 1.02.00.

102 Seminarvorstand, Protokoll Seminarverein, 7. 12. 1994, AU, 1.02.00.

103 Jahresberichte 1978–1981, AU, 1.05.00.

Das Internat hatte im Laufe der Zeit an Bedeutung verloren, sodass in den 1990er-Jahre die Mehrheit der Seminarist*innen extern wohnten.¹⁰⁴ Überzählige Zimmer wurden an externe Personen vermietet.¹⁰⁵ Im Zusammenhang mit der Ausarbeitung eines neuen Leitbildes in den 1990er-Jahren wurde die Stellung des Internats ebenfalls diskutiert. Es wurde festgelegt, dass weiterhin «interne Wohnmöglichkeiten»¹⁰⁶ angeboten werden sollten, welche entweder wegen weiter Schulwege genutzt wurden oder um Abstand zum Elternhaus zu gewinnen. Die Bedeutung des Wohnangebots war aber gering, in Anbetracht dessen, dass zu Beginn der 1990er-Jahre mehr als 150 Schülerinnen und Seminaristen die Schule besuchten. Für die Untersuchung der Rolle der Religion im Schulalltag spielt entsprechend das Internat eine untergeordnete Rolle – ganz im Gegensatz zu den anderen zwei Untersuchungszeiträumen.

Im Rahmen des erneuerten Schulprofils wurde festgelegt, dass am Seminar Unterstrass «in christlicher Grundhaltung die Auseinandersetzung mit religiösen und ethischen Fragen gesucht und gefördert»¹⁰⁷ werden soll. Da stellt sich die Frage, wie die evangelische Ausrichtung zum Tragen kam und woran sich diese im Alltag der Schüler*innen zeigte beziehungsweise ob sie sich unterschied von der Bedeutung der christlichen Religion im Alltag der zürcherischen Bevölkerung.

Stellenwert der Religion im Alltag

Um den Stellenwert der Religion im Unterrichtsalltag zu erfassen, werden wiederum die Jahresberichte beigezogen sowie die Unterlagen im Archiv zu den verschiedenen Ritualen im Schulalltag, welche die laufende Evaluation und die Veränderungen der Rituale deutlich nachvollziehen lassen. Am Seminar Unterstrass wurde nach dem Ausbau des Oberseminars in den 1980er-Jahren eine klarere Trennung der beiden Abteilungen Gymnasium und Lehrer*innenbildung (siehe Kapitel 5.5.4) angestrebt. Darum veränderte sich der Umgang mit religiösen Ritualen in den folgenden Jahrzehnten in den verschiedenen Abteilungen unterschiedlich. Diese Unterschiede werden ebenfalls untersucht und aufgezeigt. Nicht untersucht werden all die Anlässe am Seminar Unterstrass, welche nie auf religiöser Basis stattfanden. Diese waren spezifisch für die jeweiligen Abteilungen und prägten den Schulalltag im Jahresverlauf. Zu erwäh-

104 In den 1980er-Jahren wohnten noch zirka 13 Schüler*innen aller Ausbildungsgänge intern.

105 Jahresbericht 1990/91, AU, 1.05.00, S. 15.

106 Leitbild im Jahresbericht 1990/91, AU, 1.05.00, S. 9.

107 Ebd.

Tab. 18: Jährliche Feiern nach Ausbildungsgängen am Seminar Unterstrass, 1990er-Jahre

Feier	Gymnasium	SPG/PLS	KGS
Schuljahreseröffnung	in jeder Abteilung getrennt gefeiert, ohne religiöses Ritual		
Adventsfeier	längere Feier mit Wanderung/ Reise und Referat	Kurzritual mit Dozent für Bibel/Lebenskunde, verschwindet mit der Zeit	besinnliches Zusammen- sein
Gottesdienst	etwa einmal pro Jahr musika- lische Umrahmung in einem Gottesdienst; Teilnahme für die SuS freiwillig	-	-
Schuljahresabschluss	In jeder Abteilung werden die Abschlusszeugnisse feierlich übergeben, gefolgt von einem geselligen Beisammensein in der Abteilung.		

nen sind etwa Chorkonzerte, Theateraufführungen, Schulausflüge, besondere Praktika, Nord-Süd-Tage¹⁰⁸ und Studienwochen.

In einem ersten Schritt werden Feierlichkeiten im Jahresverlauf in den 1990er-Jahren betrachtet. In den 1930er-Jahre hatten wie oben aufgezeigt religiöse Rituale entweder in Verbindung mit christlichen Festtagen oder mit wichtigen Momenten im Schuljahr stattgefunden, bei der Schuljahreseröffnung, zu Weihnachten, Ostern, zur Konfirmation und anderen Anlässen. In den Schuljahreschroniken ab etwa 1990, welche, nach Ausbildung getrennt, regelmäßig in den Jahresberichten veröffentlicht wurden, finden sich praktisch keine Hinweise mehr auf religiöse Rituale oder Feste. Tabelle 18 gibt eine Übersicht über die jährlichen Rituale am Seminar Unterstrass. Diese werden nachfolgend genauer beschrieben:

Die Eröffnungs- wie auch die Schuljahresabschlussfeier wurden ohne religiöse Rituale in den Schulräumlichkeiten abgehalten.

Die Adventszeit wurde jedes Jahr mit einem Ritual speziell begangen. Ab dem Schuljahr 1992/93 feierten die beiden Abteilungen¹⁰⁹ Advent getrennt: 1992 erzählte ein Pfarrer im Gymnasium von seinen Pilgererfahrungen auf dem Jakobsweg. Das SPG und das PLS feierten den Advent mit einer Kerzenwanderung durch den Wald. In einer Waldhütte wurden Lebkuchen verziert und der

108 Die Nord-Süd-Tage beschäftigen sich mit sozialen und gesellschaftlichen Unterschieden/ Ungerechtigkeiten auf der Welt.

109 Die Fusion mit dem Kindergartenseminar fand auf das Schuljahr 1996/97 statt.

Dozent für Biblische Geschichte erzählte eine Weihnachtsgeschichte.¹¹⁰ In den folgenden beiden Jahren wurde die Adventsfeier nicht beschrieben, einmal fehlt sie gänzlich in der Schuljahreschronik. Im Lauf der 1990er-Jahre verschwindet die Adventsfeier bei den angehenden Lehrpersonen aus der Chronik. Das Kindergartenlehrer*innenseminar feierte den Adventsbeginn, zum Beispiel mit einer gemeinsamen «besinnlichen halben Stunde».¹¹¹ Im Gymnasium blieb eine eigentliche Adventsfeier bestehen, welche jedes Jahr etwas anders gestaltet wurde, etwa in Form einer Wanderung mit einem besinnlichen Abschluss oder mit einem besonderen Fokus wie zum Beispiel Osteuropa.¹¹² Religiöse Rituale hatten keinen Platz mehr in der Adventsfeier. Weitere hohe christliche Feiertage wurden nicht mit Feiern begangen.

Im Schnitt etwa einmal jährlich findet sich die Mitwirkung des Schulchores des Gymnasiums an einem Gottesdienst. Zu Beginn der 1990er-Jahre trat beispielsweise der Chor der gesamten vierten Klasse in einem reformierten Gottesdienst auf,¹¹³ in der Chronik von 1997/98 heisst es: «Chorauftritt [...] durch eine Auswahl von Schülerinnen und Schülern aus der 2. Klasse».¹¹⁴ Die musikalische Mitwirkung in einem Gottesdienst wurde ab Mitte der 1990er-Jahre freiwillig. Einmal findet sich ein (Tauf-)Gottesdienst, welcher auf dem Seminargelände stattfand. Zwei Kinder wurden mit Wasser aus dem Seminarbrunnen getauft. Dieser Gottesdienst fand an einem Sonntag statt und ist in der Chronik für das gesamte Seminar vermerkt – nicht in der Chronik für die Seminarist*innen.¹¹⁵ Es ist deshalb davon auszugehen, dass die Teilnahme freiwillig war.

Die religiösen Feste im christlichen Jahresverlauf hatten seit den 1930er-Jahren ihre Bedeutung verloren. In den 1990er-Jahren gab es keine gemeinsamen Gottesdienste mehr, das Abendmahl, der Konfirmationsunterricht und die gemeinsame Konfirmation waren im Zuge der 68er-Bewegung aus dem Schulalltag verschwunden. Sogar der Chorauftritt in einem Gottesdienst war freiwillig, sodass niemand mehr zur Teilnahme an einem religiösen Ritual gezwungen wurde. Am schnellsten verschwanden die jährlichen Rituale in der Lehrer*innenausbildung.

Neben den jährlichen Ritualen war der schulische Alltag in den 1930er-Jahren geprägt von täglichen Bibellektionen, dem Singen religiöser Lieder und (Tisch-)Gebeten. In der Nachkriegszeit wurde der Wochenanfang säkularisiert,

110 Welche Weihnachtsgeschichte erzählt wurde, ist nicht überliefert; die Formulierung «eine» Weihnachtsgeschichte lässt darauf schliessen, dass es nicht die biblische war, sondern eine analoge.

111 Jahresbericht 1996/97, AU, 1.05.00, S. 25.

112 Jahresbericht 1998/99, AU, 1.05.00, S. 35.

113 Jahresbericht 1992/93, AU, 1.05.00, S. 20.

114 Jahresbericht 1997/98, AU, 1.05.00, S. 31.

115 Jahresbericht 1992/93, AU, 1.05.00, S. 6.

Tab. 19: Wöchentliche Rituale nach Ausbildungsgängen am Seminar Unterstrass, 1990er-Jahre

Ritual	Gymnasium	SPG/PLS	KGS
Tagesanfang	Feier in der zweiten Morgenhälfte mit Gesang, Bibelzitat, philosophischen Gedanken und Organisatorischem, etwa 20 Min.	–	–
Wochenansprache/ Wochenmitte	gemeinsamer Anlass mit Input zu einem politischen, persönlichen oder philosophischen Thema, etwa 30 Min.		
Wochenschluss	Feier am Freitagnachmittag	–	–

neben gemeinsamem Gesang gab es eine «kurze Ansprache eines Lehrers, die nicht notwendig geistlichen Charakter haben muss».¹¹⁶ Diese Rituale hatten sich im Laufe der Jahrzehnte inhaltlich weiter säkularisiert und wurden 1990 von einer Arbeitsgruppe im Zusammenhang mit der Ausarbeitung des aktualisierten Leitbilds erneut angepasst. Die tägliche Bibellektion hiess unterdessen Tagesanfang, die wöchentliche Andacht wurde in Wochenschluss umbenannt, da die typischen Aspekte einer Andacht wie etwa das gemeinsame Gebet bereits unter Direktor Kramer abgeschafft worden waren. Die Schulwoche war und blieb sehr stark durch Rituale geprägt, insbesondere für die gymnasiale Abteilung. Tabelle 19 gibt einen Überblick über die Rituale.

Bereits die Tabelle zeigt, wie unterschiedlich sich die Abteilungen bezüglich ritueller Gestaltung des Unterrichtsalltags unterschieden. Das verbindende Element aller Abteilungen blieb die Wochenansprache am Donnerstag, welche ab 1996 zur Wochenmitte am Mittwochmorgen wurde.¹¹⁷ Die Wochenmitten bestanden aus einer Begrüssung, einem Referat und einem abschliessenden gemeinsamen Lied. Ein thematisches Beispiel für die Wochenmitte ist: «Das Haus und einander kennenlernen».¹¹⁸ Diese Wochenmitte bezog sich auf die Fusion mit dem Kindergartenseminar und war die erste gemeinsame Wochenmitte. Weitere Themen waren 1996: «Die Gesamtschule stellt sich vor, Maturtänze, Médecins sans frontières, gemeinsames Singen, China/Tibet, Klavierkonzert, Erfahrungen mit der Fastenzeit, Nazi-Gold: Erinnerungen + Meinungen».¹¹⁹ Diese Aufzählung zeigt eine Mischung von Themen, welche zu dieser Zeit ge-

116 Jahresbericht 1946/47, AU, 1.05.00, S. 25.

117 Wochenmitten 1996, AU, Schoch, Tagesanfänge.

118 Ebd.

119 Ebd.

rade aktuell waren. Die Themen der Wochenmitte verteilten sich in etwa gleichmässig über die drei Sparten «Aktuelles, Kulturelles, Persönliches». ¹²⁰ Auffällig ist hier, dass Religiöses/Christliches als Bereich fehlt.

Der Tagesanfang blieb stärker an der christlichen Religion orientiert. Die Planung ging jeweils von einem übergreifenden Thema wie Sonne, Licht, Wasser, Gewalt und Frieden, oder Ähnlichem aus. ¹²¹ Diese Themen wurden mit Bibelstellen eingeführt. Im Winter 1992 wurden beispielsweise die Zehn Gebote vorgelesen und mit den Menschenrechten in Verbindung gebracht. ¹²² Der Tagesanfang startete mit Singen, es folgte eine kurze Bibelstelle (wenige Sätze) mit einigen Gedanken der sprechenden Lehrperson zu diesem Zitat und endete mit organisatorischen Inhalten. Die fehlende Ruhe während der Tagesanfänge gab in den 1990er-Jahren immer wieder zu diskutieren. Zu Beginn der 1990er-Jahre wurden die Ziele der Tagesanfänge genau definiert:

- «– Texte aus der Bibel kennenlernen
- Signal: die Bibel ist wichtig, als Vielfalt von Zeugnissen
- Singen
- Zusammenkommen!
- Ausdruck des evangelischen Profils
- Soll ‹gut› tun, erquickern
- Persönliche Anstösse zur Auseinandersetzung
- Konzentrationspunkt» ¹²³

Dabei galt: «wenig auslegen, interpretieren, *moralisieren* bedrängt!». ¹²⁴ Der Schwerpunkt war also ganz klar biblisch, eine moralisierende Beeinflussung wurde jedoch explizit nicht gewünscht – im Gegensatz zu den Zeiten unter Bachofner oder Zeller (siehe Kapitel 4.4.4 und 5.4.2). Nach dem Christentum kam sogleich das Singen. In den Tagesanfängen zeigte sich der hohe Stellenwert der Musik an der Schule. Kirchenlieder aus dem reformierten Gesangbuch verschwanden aus dem Liedgut der Schule vollständig, nur religiöse Lieder wie Gospel blieben im Liederrepertoire erhalten. Das Liedgut umfasste die verschiedensten musikalischen und inhaltlichen Richtungen und forderte sehr hohe Kompetenzen der Schüler*innen. Sämtliche Lieder konnten im Kanon oder mehrstimmig gesungen werden, bis zu siebenstimmig! ¹²⁵ Im Jahr 2001 wurde zu den Tagesanfängen eine Umfrage unter den Schüler*innen durchgeführt. Die Kritik war vielfältig, folgende Punkte wurden mehrfach genannt:

120 Thematische Auswertung Wochenmitte, 26. 8. 2009, AU, Schoch, Tagesanfänge.

121 Beispiele Tagesanfänge 1990er-Jahre, AU, Schoch, Tagesanfänge.

122 Beispiele Tagesanfänge, Januar/Februar 1992, AU, Schoch, Tagesanfänge.

123 Neue Planung Tagesanfang, 1990, AU, Schoch, Tagesanfänge.

124 Ebd. (Hervorhebung im Original).

125 Liste Lieder Tagesanfänge, AU, Schoch, Tagesanfänge.

Die Auswahl der Lieder sei zu eintönig, es wurde mehr Abwechslung gefordert. Die Bibelstellen wurden als zu wenig aktuell und zu komplex empfunden. Am häufigsten gefordert wurde, dass die Klassen abwechslungsweise für den Tagesanfang am Donnerstag die Verantwortung übernehmen sollten. Dies wurde in der Folge auch umgesetzt. Inwiefern auf die übrigen Kritikpunkte reagiert wurden, wäre nur anhand der aktuellen Tagesanfänge nachvollziehbar. Insgesamt schienen die Schüler*innen mehrheitlich zufrieden damit, dass die Bibelstellen vorgelesen wurden, auch wenn verschiedene Kritikpunkte genannt wurden. Radikale Vorschläge verlangten die Abschaffung des Tagesanfangs, aber nicht spezifisch das komplette Streichen der Bibelstellen.¹²⁶

Zusammenfassend dienten die Tagesanfänge dem Vermitteln von christlichen Inhalten ohne Verbindung mit religiösen Ritualen und dem gemeinsamen Singen und Musizieren. Das Zusammensein in der Gemeinschaft rückte in den Vordergrund.

Über den Wochenschluss sind erst seit dem Jahr 2010 Themen dokumentiert. Es wurden aktuelle, vor allem politische Themen vorgestellt und diskutiert.¹²⁷

Das Seminar Unterstrass war in den 1990er-Jahren eine Schule, deren Alltag durch viele Rituale geprägt wurde, hauptsächlich waren dies jedoch weltliche Rituale. Die verpflichtende Teilnahme an religiösen Ritualen verschwand in diesem Jahrzehnt vollständig, sie wurde auf eine freiwillige Basis gestellt. Die Inhalte orientierten sich noch am Christentum, die evangelische Ausrichtung zeigte sich in der soliden Fachkenntnis im Bereich der Bibel. Die Schule hatte aber bezüglich religiöser Rituale die gleiche Säkularisierung durchlaufen wie die zürcherische Gesellschaft und wie die öffentliche Volksschule. Die vielen Rituale dienten dem Zusammensein, es waren kurze gemeinschaftliche Anlässe, welche die Schulgemeinschaft als soziale Gruppe stärkten. Das Seminar Unterstrass hatte sämtliche ursprünglich religiös geprägten Rituale säkularisiert. Dass die Rituale – vor allem im Gymnasium – bestehen blieben, war sicher ein Alleinstellungsmerkmal des Seminars Unterstrass im Vergleich zu den staatlichen Schulen auf Sekundarstufe II und III.

Vergleich Seminar Unterstrass – Gesellschaft

Die zürcherische Gesellschaft der 1990er-Jahre orientierte sich immer noch an christlich-religiösen Ritualen. Die Anzahl der Rituale war im Vergleich zum 19. und zur ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts stark gesunken und belief sich auf wenige Rituale pro Jahr. Das Seminar Unterstrass unterschied sich diesbezüglich von den vorherrschenden Tendenzen in der Gesellschaft. Die Rituale

126 Auswertung Umfrage Tagesanfänge, 9. 6. 2001, AU, Schoch, Tagesanfänge.

127 Planung Wochenschluss Herbstsemester 2015/16, AU, Schoch, Tagesanfänge.

hatten einen sehr hohen Stellenwert und strukturierten den Schulalltag stark, der ganze Wochenverlauf wurde durch sie geprägt. Die Rituale, welche in der Gesellschaft untersucht wurden, waren jedoch dogmatisch. Am Seminar Unterstrass gab es keine solchen Rituale mehr. Der Bibelspruch zu Beginn der Woche und die biblischen Geschichten, welche vorgelesen wurden, stellten die letzten christlichen Elemente in der Wochenstruktur dar und verfolgten das Ziel, Kompetenzen im Bereich Religion aufzubauen.¹²⁸ Diesbezüglich wurden die Seminarist*innen stärker mit christlichen Inhalten konfrontiert als die zürcherische Bevölkerung. Im Vergleich zum Lehrplan für die öffentliche Primarstufe sind die Inhalte jedoch sehr ähnlich. Die Bibelzitate, wie sie zu Beginn der Woche als Einstieg verwendet wurden, waren im Lehrplan für die Volksschule nicht explizit vorgesehen. Hier lässt sich eine stärkere Religiosität nachweisen, aber nur für die Lehramtsschule. Die angehenden Primar- und Kindergartenlehrpersonen besuchten nur die Wochenmitte, welche sich weder an biblischen Geschichten noch an Bibelzitate orientierte. Die Wochenstruktur des Seminars Unterstrass erinnert stark an Strukturen, wie man sie aus der Vorschulstufe kennt und propagiert. In den Kindergärten gibt es Rituale wie den Morgenkreis, ein gemeinsames Züniritual oder einen Tagesabschluss. Es ist sehr ungewöhnlich, eine solche Struktur auf der Sekundarstufe II und III zu finden. Genau dies prägte das Schulprofil des Seminars Unterstrass und drückte sich im Leitbild aus. Es trägt den Ansprüchen eines evangelischen Schulprofils Rechnung, indem es über gemeinsam erlebte Rituale die Gemeinschaft ins Zentrum stellt. Insofern ist das Seminar Unterstrass eine für die 1990er-Jahre typische evangelische Schule, gleichzeitig aber weitestgehend säkularisiert.

6.4.3 Menschen am Seminar

Die in den 1930er-Jahren homogene Seminargemeinschaft war heterogener geworden. Mit verantwortlich sind die Bildungsexpansion, die verstärkte Mobilität der Menschen sowie die Veränderungen in Bezug auf die religiöse Zugehörigkeit der zürcherischen Gesellschaft.

Schüler*innen

Im Laufe der Jahrzehnte wurde die Lehramtsschule weiter ausgebaut. In den 1990er-Jahren wurde jeder zweite Lehramtsschuljahrgang doppelt geführt. Im Anschluss an die Lehramtsmaturität besuchten zudem immer weniger Jugendliche das Seminar Unterstrass. Das Primarlehrer*innenseminar verlor zuneh-

mend an Bedeutung, sodass das PLS als Zweijahrgangsklasse geführt werden musste, das heisst, es besuchten noch ungefähr 10 Personen pro Jahr die Ausbildung zur Primarlehrperson. Nach der Fusion mit dem Kindergartenseminar konnte die seminaristische Ausbildung etwas gestärkt werden, da die Klassen für angehende Kindergartenlehrpersonen immer zirka 20 Personen pro Klasse umfassten.

Das Seminar Unterstrass hatte seine ursprüngliche Funktion der Lehrer*innenbildung weitgehend verloren und war in den 1990er-Jahren ein Gymnasium, welches auch Kindergartenlehrpersonen und nebenbei noch vereinzelt Primarlehrpersonen ausbildete.¹²⁹ Die tiefen Studierendenzahlen sind vermutlich unter anderem damit zu erklären, dass die Studiengebühren für das private Seminar unterdessen viel höher waren als beim staatlichen Seminar. Diese Entwicklung konnte erst mit der Umwandlung der Seminare in pädagogische Hochschulen gestoppt werden, da die Studiengebühren für das Seminar Unterstrass ab 2002 an die staatlichen Gebühren angeglichen wurden.

Die Zusammensetzung der Schulgemeinschaft hatte sich seit den 1930er-Jahren stark verändert, weil Mädchen und Frauen gleichwertig in die Schulgemeinschaft integriert beziehungsweise überhaupt zugelassen wurden. Die Bildungsexpansion war am Seminar Unterstrass eine Chance für die Frauen und äusserte sich in einem höheren Anteil Frauen bei den Lernenden.¹³⁰

In der Lehramtsschule kamen in den 1990er-Jahren auf einen Schüler ungefähr zwei Schülerinnen. Am Seminar Unterstrass waren die Mädchen also bereits in der Mehrheit, dieser Trend zeigte sich – weniger ausgeprägt – in den folgenden Jahrzehnten auch in den staatlichen Mittelschulen.¹³¹ Das Einzugsgebiet hatte sich dahingehend verschoben, dass praktisch alle Jugendlichen aus dem Kanton Zürich stammten. In den untersuchten Jahrgängen waren weniger als 5 Prozent ausserkantonale Schüler*innen, sie waren für den Fortbestand der Schule nicht mehr wichtig.

Spannend wäre zu untersuchen, wie sich die religiöse Orientierung der Schüler*innen im Vergleich zu den ersten beiden untersuchten Zeitpunkten veränderte. Da die Archivierung sich leider seit den 1980er-Jahren änderte, sind die Akten zu den Schüler*innen ab den 1970er-Jahren nicht mehr vorhanden, sodass keine detaillierten Aussagen zur religiösen Orientierung der Jugendlichen gemacht werden können. Einige wenige Merkmale konnten rekonstruiert werden: Die ersten katholischen Jugendlichen wurden Ende der 1970er-

129 Jahresberichte 1990–2000, AU, 1.05.00. Absolvent*innen pro Jahr: Gymnasium etwa 35, Kindergartenlehrpersonen etwa 18, Primarlehrpersonen etwa 10.

130 Criblez 2008a.

131 Bildungsstatistik Zürich (2020), Die Schulen im Kanton Zürich ab 1985.

Anfang der 1980er-Jahre zugelassen.¹³² Die religiöse Zugehörigkeit war in den 1990er-Jahren kein Aufnahme- oder Ausschlusskriterium mehr. Die einzigen Aufnahmekriterien waren eine bestandene Aufnahmeprüfung oder der Übertritt aus einer anderen, erfolgreich absolvierten Maturitätsschule sowie Schuleintritt vor Vollendung des 17. Altersjahrs.¹³³ Die religiöse Zugehörigkeit war kein verbindendes Merkmal der Jugendlichen mehr. Die Schule stand spätestens in den 1990er-Jahren Jugendlichen aller Konfessionen offen.

Personal

Bei der Beschreibung des Personals gibt es ebenfalls verschiedene methodische Schwierigkeiten: Einerseits geht es teilweise um persönliche Daten, welche noch nicht eingesehen werden dürfen, andererseits sind bei der Umstellung der Archivierung diverse Unterlagen entsorgt worden, sodass einzig auf die Jahresberichte zurückgegriffen werden kann. Es werden nachfolgend Aussagen zur Schulleitung und zum Lehrkörper gemacht, soweit dies die zugänglichen Archivalien zulassen.

Die Schulleitung bestand in den 1990er-Jahren nicht mehr nur aus einem Direktor, sondern setzte sich wie folgt zusammen:

- Leiter*in Lehramtsschule
- Leiter*in Ausbildung Primarlehrpersonen
- Leiter*in zentrale Dienste
- Leiter*in Ausbildung Kindergartenlehrpersonen ab 1996
- Direktor.

Doris Sommerhalder (* 1958), Leiterin der Ausbildung von Kindergartenlehrpersonen, war 1996 die erste Frau im Leitungsgremium des Seminars Unterstrass.¹³⁴ Eine zweite Frau, Ursula Koller, war ab Ende der 1990er-Jahre als Leiterin der zentralen Dienste Mitglied der Schulleitung.¹³⁵ Bei der Anstellung des Direktors Jürg Schoch im Jahr 1990 war die religiöse Zugehörigkeit zur reformierten Landeskirche eine Voraussetzung, ebenso ein Studium in Theologie. Jürg Schoch war der erste Direktor, welcher seinen Wohnsitz nicht am Seminar Unterstrass hatte, was aber kein Hindernis darstellte.

Der Lehrkörper umfasste in den 1990er-Jahren bis zu 50 Personen, da sehr viele verschiedene Kategorien mitgezählt wurden. Allein für die Lehramtsschule gab es drei Kategorien von Lehrpersonen: Hauptlehrpersonen, Lehr-

132 Eine ehemalige Seminaristin katholischer Religionszugehörigkeit aus dieser Zeit ist noch in Kontakt mit dem Seminar Unterstrass. Ein Entscheid des Vorstands oder Ähnliches ist nicht protokolliert.

133 Seminarvorstand, Reglement für die Aufnahme in die Lehramtsschule, 2. 3. 1992, AU, 6.01.02.

134 Jahresbericht 1996/97, AU, 1.05.00.

135 Jahresbericht 1999/2000, AU, 1.05.00.

beauftragte (mit weniger Verantwortung und Anstellungssicherheit im Vergleich zu den Hauptlehrpersonen) und Übungslehrpersonen für die Praktika in der vierten Klasse.¹³⁶ Ohne die Übungslehrpersonen bestand der Lehrkörper für die Lehramtsschule aus ungefähr 30 Personen. Bei den Lehrbeauftragten (rund 20 Personen) waren Männer und Frauen etwa gleich stark vertreten. Als Hauptlehrpersonen (später Mittelschullehrpersonen mit besonderen Aufgaben) unterrichteten mehrheitlich Männer. Da die berufliche Verweildauer der Angestellten am Seminar Unterstrass sehr lang ist, dauerte der Wechsel zu einem grösseren Frauenanteil bei den Hauptlehrpersonen lange. Zum Beispiel veränderte sich das Team der Hauptlehrpersonen zwischen 1994 und 2000 nur um zwei Angestellte (bei rund einem Dutzend Hauptlehrpersonen) – ein Mann und eine Frau wurden angestellt.¹³⁷

In der Ausbildung zur Primarlehrpersonen zeigt sich ein ähnliches Bild. Die Hauptlehrpersonen waren Männer, die Lehrbeauftragten waren je zur Hälfte Frauen und Männer. Das Team war insgesamt kleiner und umfasste total ein gutes Dutzend Lehrpersonen – ohne Kursleitungen und ohne Praxislehrpersonen.

Die Lehrerschaft des Kindergartenlehrer*innenseminars hingegen hatte (wie zu erwarten) eine andere Struktur: Einerseits gab es keine Unterscheidung von Hauptlehrpersonen und Lehrbeauftragten und andererseits bestand das Team bis auf vereinzelte Ausnahmen aus Frauen.¹³⁸

Die zentralen Dienste erfuhren in den 1990er-Jahren ein personelles Wachstum und eine Unterteilung in verschiedene Unterbereiche, beides verbunden mit grossen personellen Wechsell. Zu Beginn der 1990er-Jahre bestand der Hausdienst aus vier Männern, welche sich um Verpflegung, Reinigung und Unterhalt kümmerten, und zwei Frauen, welche das Sekretariat führten. Knapp zehn Jahre später hatte sich das Personal verdoppelt und weiter spezialisiert in Sekretariat, Verpflegung und Hausdienst und es gab eine Gesamtleitung der zentralen Dienste.

Auch für das Personal galt, dass abgesehen von der Gesamtleitung die Zugehörigkeit zur reformierten Landeskirche keine Anstellungsvoraussetzung mehr war. Georges Berli (* 1953), seit 1994 (bis zur Pensionierung 2019) Hauptlehrer am Seminar Unterstrass, war gemäss eigener Aussage der erste katholische Lehrer.¹³⁹ Aufgrund der fehlenden Archivalien ist dies nicht genauer zu verifizieren. Sicher war katholisch sein im Gegensatz zu den 1940er-Jahren kein Grund, nicht angestellt zu werden. Die Vielfalt der christlichen Konfessionen

136 Jahresberichte 1990–2000, AU, 1.05.00.

137 Jahresbericht 1994/95 und 1999/2000, AU, 1.05.00.

138 Jahresberichte 1996–2000, AU, 1.05.00.

139 Jahresbericht 1994/95, AU, 1.05.00.

war in den 1990er-Jahren am Seminar Unterstrass weiter fortgeschritten. In der Stellenausschreibung zur Nachfolge des Direktors wurde im Frühling 2019 lediglich eine «kirchliche Affinität»¹⁴⁰ gefordert. Sogar auf Direktoratsebene ist eine Zugehörigkeit zur reformierten Landeskirche Zürich inzwischen keine Voraussetzung mehr.

Leitung und Trägerschaft

Die Grundgestalt der Trägerschaft blieb seit der Gründung in Vereinsform unverändert. Alle mündigen Personen oder Kollektivmitglieder konnten um Aufnahme ersuchen und einen durch die Vereinsversammlung festgelegten Jahresbeitrag bezahlen.

Die Organe des Vereins waren erneut angepasst worden, behielten jedoch die ursprünglichen Funktionen in etwa:

- Vereinsversammlung
- Kontrollstelle
- Vorstand

Die Vereinsversammlung bestand aus natürlichen oder kollektiven Mitgliedern mit je einer Stimme. Die Befugnisse der Vereinsversammlung umfassten unter anderem die (Ab-)Wahl des Präsidenten sowie des Direktors, die Genehmigung des Leitbilds, Änderungen in den Statuten und Investitionen, welche einmalig den Betrag von einer halben Million überschritten.

Die Kontrollstelle bestand aus zwei Revisoren, welche nicht zwingend dem Verein angehören mussten, somit konnte eine professionelle Revisionsstelle eingesetzt werden.

Wie seit der Gründung war die Leitung der Schule auf verschiedene Akteure verteilt. In den 1990er-Jahren wurden die Abteilungsleitungen für die verschiedenen Schulstufen eingeführt (Lehramtsschule, SPG und PLS, Kindergarten-seminar, zentrale Dienste) und diese gehörten neben dem Vorstand zum erweiterten Leitungsgremium. Der Vorstand wurde von der Vereinsversammlung gewählt und bestand aus neun bis elf Personen. Die Funktionen innerhalb des Vorstands waren unverändert. Er bestand aus einem Präsidenten, einem/einer Quästor*in, einem/einer Aktuar*in, dem Direktor und weiteren Mitgliedern. Für die Lehrerschaft hatten zwei Personen mit beratender Stimme Einsitz. Die Wahl der Abteilungsleiter*innen oblag dem Vorstand, ebenso das Rekurswesen sowie die Verwaltung der Grundstücke, Gebäude und des Vereinsvermögens. Der Vorstand hatte zudem eine beratende Funktion gegenüber dem Direktor in Bezug auf Arbeits- und Projektgruppen, das Leitbild sowie Kontakte zu weiteren Organisationen wie Kirchen und Behörden.

¹⁴⁰ Unterlagen zum Sounding, 5. 3. 2019, AU, Dozierendenpool, S. 4.

Die operative Leitung des Seminars Unterstrass konnte nach der Pensionierung von Direktor Kramer im Jahr 1984 für die nächsten sechs Jahre nicht dauerhaft geregelt werden. Georg Schmid (* 1940) übernahm nach Kramer die Leitung, verliess aber die Institution aus familiären Gründen bereits eineinhalb Jahre später wieder. In den Jahren 1986–1990 amtierten zwei verschiedene Direktoren als Übergangslösung. Die Leitungsprobleme hingen mit den veralteten Schulstrukturen zusammen, welche eingangs des Kapitels ausführlicher beschrieben wurden und welche für das junge Personal eine zu grosse Belastung bedeutete. Erst nach den Bestrebungen, die Schule zu reformieren, konnte mit dem Amtsantritt von Jürg Schoch im Frühling 1990 eine langfristige Besetzung des Direktorats erreicht werden, das im Sommer 2020 mit seiner Pensionierung endete. Erstmals wurde eine Frau, Prof. Dr. Eva Ebel (* 1971), als Nachfolgerin gewählt.

6.5 Krise: Vom Seminar zum Institut

Die Idee, die Seminare in Fachhochschulen umzuwandeln, brachte das Seminar Unterstrass in den 1990er-Jahren in eine ähnliche Situation wie in den 1930er-Jahren. Es ging um die Ausarbeitung einer neuen Ausbildungsstruktur mit einem europäisch anerkannten Bildungsabschluss in Form eines Bachelors. Bisher waren die seminaristischen Abschlüsse nur kantonale anerkannt. Für die Ausbildung der Lehrpersonen sollten schweizweit neue Institutionen auf Fachhochschulebene geschaffen werden, um die Professionalisierung des Lehrberufs voranzutreiben.¹⁴¹ Genau diese Entwicklung, weg von den Seminaren, hin zur Ausbildung von Lehrpersonen an Hochschulen, war in den 1930er-Jahren verhindert worden und die seminaristische Ausbildung wurde beibehalten. Da für die Umstellung auf Fachhochschulabschlüsse neue Gesetze ausgearbeitet werden mussten, konnte versucht werden, diese durch Lobbying zu beeinflussen.¹⁴² Es stellt sich die Frage, mit welchen Mitteln die Interessengruppe Unterstrass lobbyierte, da dies eine grössere Herausforderung für das Seminar Unterstrass bedeutete als in den 1930er-Jahren, als die universitäre Lehrer*innenbildung weniger breit in der Politik und Bevölkerung verankert war.

Die Ausarbeitung des Gesetzes begann Anfang der 1990er-Jahre und endete in einer ersten Phase mit der Eröffnung der Pädagogischen Hochschule Zürich im Jahr 2002. Dieses Jahrzehnt lässt sich in verschiedene Phasen des Policy-Modells einteilen. Da es sich um eine nationale Gesetzesanpassung an ein in-

141 Criblez 2009; Kamm 2007; Wildt 1996.

142 Leif/Speth 2006a.

Tab. 20: Akteure bei der Umwandlung von Seminaren in pädagogische Hochschulen in den 1990er-Jahren nach dem Policy-Zyklus-Modell

Policy-Modell-Phase	Arbeit	Akteure	Zeitraum
Definition des Problems	Fachhochschulen für tertiäre Ausbildung	Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK)	Beginn 1990er-Jahre
Programm wird ausgearbeitet	Ausarbeitung Leitbild Pädagogische Hochschule Zürich, vor allem in Bezug auf Diplomanerkennung	Seminardirektorenkonferenz Zürich	1991/92
Aufnahme in die politische Agenda	Thesen für pädagogische Hochschulen	EDK	1993
Programm wird ausgearbeitet	Vernehmlassung Thesen für pädagogische Hochschulen	eingeladene Akteure für Stellungnahmen sowie weitere Akteure auf privater Basis	1993/94
Programm wird ausgearbeitet	Ausarbeitung der Thesen und der Vernehmlassung zu einem Gesetzesentwurf Fachhochschulen Zürich	Chef Abteilung Mittelschulen/Lehrer*innenbildung, Erziehungsrat, Bildungsdirektor, (erweiterte) SDK, erziehungsrätliche Kommission, verschiedene Seminare	1994–1998
Entscheid fällen	Abstimmung Fachhochschulgesetz	politische Parteien, Abstimmungs-volk	1998
Umsetzung steht an	konkrete Ausarbeitung Pädagogische Hochschule Zürich	Chef Abteilung Mittelschulen/Lehrer*innenbildung, Erziehungsrat, Bildungsdirektor, (erweiterte) SDK, erziehungsrätliche Kommission, verschiedene Seminare	1998–2002

ternationales Ausbildungssystem handelte,¹⁴³ waren sehr viele verschiedene Akteure beteiligt. In der Tabelle 20 sind diejenigen Akteure aufgeführt, welche für das Seminar Unterstrass von Bedeutung waren.

Ab 1991 arbeitete die zürcherische Seminardirektorenkonferenz (SDK) Vorschläge zur Anpassung der zürcherischen Lehrer*innenbildung aus, mit besonderem Fokus auf die interkantonale Anerkennung der Lehrdiplome.¹⁴⁴ Ende 1992 beauftragte der Vorstand der EDK eine Arbeitsgruppe, binnen sechs Monaten «möglichst ein konkretes Leitbild Pädagogische Hochschule»¹⁴⁵ zu ent-

¹⁴³ Criblez 2008d.

¹⁴⁴ Hohl 2007.

¹⁴⁵ EDK, Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen, 1993, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 4.

werfen, damit wurde das Thema der Ausbildung von Lehrpersonen an pädagogischen Hochschulen in die politische Agenda aufgenommen. Der Bericht der Arbeitsgruppe, «Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen», ging in die Vernehmlassung. Im Anschluss an den EDK-Auswertungsbericht (November 1994) zur Vernehmlassung, der in 24 Thesen gefasst wurde, beauftragte der Erziehungsrat des Kantons Zürich eine erziehungsrätliche Kommission «Zukunft der Zürcher Lehrerbildung», die notwendigen Entscheidungsgrundlagen für die Umgestaltung der zürcherischen Lehrer*innenbildung zu erarbeiten. Im Januar 1996 legte die Kommission ihren Bericht vor, der in weiten Teilen den EDK-Empfehlungen für pädagogische Hochschulen folgte. Nach der Annahme des Fachhochschulgesetzes durch das Volk am 27. September 1998 waren die Grundlagen für die Ausarbeitung der pädagogischen Hochschule (und der weiteren zürcherischen Fachhochschulen) gelegt und die konkrete Ausarbeitung des Gesetzes über die Pädagogische Hochschule begann.¹⁴⁶ Im Juli 1999 stimmte das Parlament dem Gesetz zu. Da im Herbst 1999 dagegen das Behördenreferendum ergriffen wurde, vor allem, weil eine «Verkopfung der Ausbildung für Kindergartenlehrpersonen»¹⁴⁷ befürchtet wurde, musste das Volk am 12. März 2000 darüber entscheiden. Das Gesetz über die Pädagogische Hochschule wurde vom Volk angenommen. Der erste Jahrgang startete im Herbstsemester 2002 an der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH).

Die Hauptakteure zur Ausarbeitung des neuen Lehrerbildungsgesetzes waren in den 1990er-Jahren die bisherigen kantonalen Gremien wie der Erziehungsrat, die Erziehungsdirektion und der Erziehungsdirektor. Daneben stand als wichtiger Konsulent die Seminardirektorenkonferenz den Erziehungsbehörden bei der Ausarbeitung der Gesetze zur Lehrer*innenbildung 2000 beratend zur Seite.¹⁴⁸ Dieses zürcherische Gremium bestand aus den Direktoren der verschiedenen staatlichen Lehrer*innenseminare im Kanton Zürich,¹⁴⁹ das heisst, der Direktor des Seminars Unterstrass gehörte nicht zum Gremium.

Die Ausarbeitung des Fachhochschulgesetzes und die konkrete Umsetzung im Kanton Zürich erfolgte im Vergleich zu früheren Schulreformen relativ schnell. Dies erforderte von den verschiedenen Interessengruppen eine sorgfältige Beobachtung der politischen Prozesse.¹⁵⁰ In den Phasen «Programm wird ausgearbeitet» und «Umsetzung steht an» geht es um die wichtigsten Entscheide, das heisst, während dieser Jahre musste vonseiten der Interessengruppe Unterstrass

146 Lehmann L. 2016a.

147 Ebd., S. 238.

148 Ebd., S. 235.

149 Direktor*innen des Seminars für Pädagogische Grundausbildung, des Primarlehrer*innenseminars Oerlikon, des Primarlehrer*innenseminars Irchel, des Reallehrer*innenseminars und der Sekundarlehrpersonenausbildung.

150 Leif/Speth 2006a.

intensives Lobbying betrieben werden, um die Gesetzesentwürfe und die konkrete Ausgestaltung der PHZH mitgestalten zu können. Die Lobbyingarbeit des Seminars Unterstrass war im Vergleich zu den anderen Lehrerseminaren deutlich erschwert, da es aufgrund seiner Privatschulstellung in keine Arbeitsgruppe oder Kommission eine Interessenvertretung schicken durfte, sondern jeweils innerhalb der offiziellen Gremien eine Interessenvertretung für sich gewinnen musste. Die Lobbyingtätigkeiten durch die Interessengruppe Unterstrass während der verschiedenen Phasen der Gesetzesarbeit und bei den verschiedenen Akteuren werden in den folgenden Kapiteln genauer untersucht.

Zu Beginn der 1990er-Jahre geriet das Seminar Unterstrass in eine eigentliche Krise. Die Institution musste sich den bildungspolitischen Veränderungen auf der Sekundär- und Tertiärstufe anpassen, wenn sie nicht die Ausbildungsberechtigungen verlieren wollte. Damit einhergehend musste sich die Schule in der Bildungslandschaft des Kantons Zürich neu einbringen und besser vermarkten. Auf der Sekundärstufe musste die Lehramtsschule in ein Gymnasium mit eidgenössischer Maturitätsanerkennung umgewandelt werden,¹⁵¹ worauf hier jedoch nicht genauer eingegangen wird. Die Veränderungen auf der Tertiärstufe im Bereich der Lehrer*innenbildung stehen im Zentrum des nachfolgenden Kapitels. Seit dem Ausbau des Primarlehrer*innenseminars auf drei Jahre Ende der 1980er-Jahre und wegen der seit dem Umbau in SPG und PLS sinkenden Studierendenzahlen auf knapp zehn Studierende pro Jahr im PLS (siehe Kapitel 6.4.3) in den 1990er-Jahren war die seminaristische Ausbildung defizitär. Mit der Übernahme des Seminars Unterstrass durch den Direktor Jürg Schoch im Jahr 1990 wurden in den Jahren 1990 bis 1994 verschiedene Veränderungen in den Ausbildungsgängen angestossen. Nachdem ab 1994 klar wurde, dass das Szenario pädagogische Hochschule weiterverfolgt wird, begann eine intensive Phase der Umgestaltung der Lehrer*innenbildung am Seminar Unterstrass. Im letzten Abschnitt nach der Annahme des Fachhochschulgesetzes im Jahr 1998 ging es um die konkrete Ausarbeitung des zukünftigen Instituts Unterstrass.

6.5.1 Vorarbeiten der EDK (1990–1994)

Als erste Neuerung wurde 1990 ein übergeordnetes Leitbild formuliert, welches sowohl für die Lehramtsschule als auch für die Lehrer*innenbildung galt und welches eine bessere Positionierung in der zürcherischen Bildungslandschaft ermöglichte.¹⁵² Zudem wurde eine personelle Entflechtung von Lehrper-

151 Eberle 2018.

152 Jahresbericht 1989/90, AU, 1.05.00.

sonen für die Lehramtsschule und Dozierenden für die Lehrer*innenausbildung angestrebt und Mitte der 1990er-Jahre abgeschlossen.¹⁵³

Die Diskussion um die interkantonale Anerkennung der Lehrdiplome war zu Beginn der 1990er-Jahre im Gange und deutete auf weitere Anpassungen in der Lehrer*innenbildung hin. Die Akteure des Seminars Unterstrass begannen deshalb bereits im Sommer 1990 mit Vertretern des Regierungsrates finanzielle Fragen zu klären, um für die weitere Umgestaltung der Lehrer*innenbildung vorbereitet zu sein.¹⁵⁴ Mit aufwendiger Werbung sollten die Seminarklassen aufgefüllt werden, doch brachten sie nicht den erwarteten Erfolg.¹⁵⁵ Die Fusion mit dem Kindergärtnerinnenseminar auf das Schuljahr 1996/97 bedeutete eine Stärkung der Lehrer*innenbildung am Seminar Unterstrass und eine Möglichkeit, die finanziellen Probleme zu lindern. Das Kindergärtnerinnenseminar war im Gegensatz zum Seminar Unterstrass in den 1990er-Jahren ««gesund» (weder Vermögen noch Schulden)».¹⁵⁶ Zudem zog in den 1990er-Jahren die heutige Gesamtschule Unterstrass auf das Gelände des Seminars Unterstrass, was im Laufe der seminaristischen Krise als Chance für die Lehrer*innenbildung genutzt wurde. Mit dem Auftrag des EDK-Vorstandes an eine Arbeitsgruppe, bestehend aus Mitgliedern des Ausschusses Lehrerbildung und einigen kantonalen Vertretern von Lehrerseminaren, ein «Robotbild Pädagogische Hochschulen»¹⁵⁷ zu entwerfen, startete die eigentliche Lobbyingarbeit des Seminars Unterstrass. Obwohl es in den 1990er-Jahren eine sehr kleine Ausbildungsstätte war, wollte man die Lehrer*innenbildung nicht aufgeben und nicht den zukünftigen pädagogischen Hochschulen überlassen. Das Seminar Unterstrass beteiligte sich aus Eigeninteresse an der Vernehmlassung zu den «Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen». Die drei wichtigsten Kritikpunkte zu den Thesen seitens des Seminars Unterstrass waren:

1. Der Zwang zu Verbundlösungen, welche private Lehrerbildungsinstitutionen nicht mit einbezogen: Die zukünftigen pädagogischen Hochschulen sollten grössere Ausbildungsinstitutionen sein und das bisher in gewissen Regionen dezentrale System durch zentrale Ausbildungsstätten ersetzen.
2. Die Angaben zur Grösse von zukünftigen pädagogischen Hochschulen in These 21:¹⁵⁸ Als Minimum wurden 150 Studierendenplätze festgelegt.¹⁵⁹ Mit

153 Seminarvorstand, Vorstandsprotokoll, 25. 1. 1994, AU, 1.02.00.

154 SchochJürg, Aktennotiz über finanzielle Anliegen, 17. 7. 1990, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

155 Seminarvorstand, Vorstandsprotokoll, 21. 4. 1994, AU, 1.02.00.

156 Seminarvorstand, Vorstandsprotokoll, 24. 3. 1994, AU, 1.02.00, S. 2.

157 EDK, Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen, so bisher, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 4.

158 Seminarvorstand, Antworten Thesen EDK zu PH, 11. 2. 1994, AU, 1.02.00, S. 4.

159 EDK, Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen, so bisher, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 19.

lediglich 40 Studierenden in der gesamten Ausbildung verfehlte das Seminar Unterstrass die Vorgabe deutlich.

3. Forschung sollte aus der Sicht des Seminars Unterstrass an Forschungsinstitutionen wie Universitäten stattfinden und nicht an «handlungsbezogene[n] Ausbildungsstätte[n]»,¹⁶⁰ eine Forderung, welche aktuell wieder Thema der Bildungspolitik ist.¹⁶¹

Der Auswertungsbericht zur Vernehmlassung hielt mehrheitlich an den Thesen zu den pädagogischen Hochschulen fest. Die Kritik, die Existenz von kleinen Institutionen sei gefährdet, wurde nicht berücksichtigt. Es wurden nur ausweichende Antworten zu Verbundlösungen¹⁶² gegeben. Die Institutionsgrösse wurde im Vergleich zu den Thesen sogar auf mindestens 300 Studienplätze verdoppelt.¹⁶³ Aufgrund dieser Ausgangslage war Anfang November 1994 klar, dass die Umwandlung der Lehrer*innenseminare in pädagogische Hochschulen gemäss den Vorgaben der EDK als politisches Anliegen verfolgt würde. Das wiederum hiess für kleine Seminare und kleine Kantone, dass nur eine Verbundlösung die weitere Existenz ihrer Lehrer*innenbildung sichern würde. Weitere Lobbyingaktivitäten wie persönliche Kontakte etc. sind für diesen Zeitpunkt nicht überliefert. Nachdem mit den «Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen» die Grundlagen geschaffen worden waren für Lehrer*innenbildung mit Fachhochschulstatus, ging es in den Jahren 1994–1998 um die Ausarbeitung des allgemeinen Fachhochschulgesetzes.

6.5.2 Ausarbeitung Fachhochschulgesetz (1994–1998)

Auf nationaler und kantonaler Ebene bedeutete die Ausarbeitung des Fachhochschulgesetzes eine intensive Zeit, während sie das Seminar Unterstrass nur indirekt beschäftigte. Als entschieden war, welche Rahmenbedingungen das neue Gesetz zu erfüllen hatte, befassten sich die Akteure des Seminars Unterstrass weniger mit der Ausarbeitung des Gesetzes als vielmehr mit der Umgestaltung des Seminars in eine pädagogische Hochschule mit Hochschulstatus.¹⁶⁴ Eine Arbeitsgruppe arbeitete ab dem Herbst 1994 in wechselnder Zusammensetzung an der zukünftigen Lehrer*innenbildung des Seminars Unterstrass. Sie bestand immer aus Vertretern des Seminarvorstandes, Vertretern der Dozieren-

160 Seminarvorstand, Antworten Thesen EDK zu PH, 11. 2. 1994, AU, 1.02.00, S. 4.

161 Zum Diskurs um Forschung in der Lehrer*innenbildung siehe Criblez 2016.

162 EDK, Auswertungsbericht zu den Thesen PH, weiteres Vorgehen, 1. 11. 1994, AU, Schoch, Umgestaltung PH, LLB 2000, S. 15.

163 Ebd., S. 15.

164 Für weitere Informationen zur Ausarbeitung des Fachhochschulgesetzes siehe den Sammelband Criblez/Lehmann/Huber 2016a.

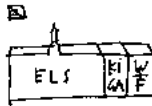
den und dem Direktor (nachfolgend Arbeitsgruppe Unterstrass genannt).¹⁶⁵ In einem ersten Schritt wurden vier Robotbilder¹⁶⁶ der zukünftigen Lehrer*innenbildung skizziert und man begann entsprechende Allianzen für die verschiedenen Lösungen zu suchen.¹⁶⁷ Diese werden nachfolgend mit den dazugehörigen Skizzen aus den Archivalien¹⁶⁸ beschrieben.

Eigenständige Institution

Eine Lösung, welche immer wieder angestrebt wurde, war, eine eigenständige pädagogische Hochschule Unterstrass zu gründen. Dies bedingte jedoch eine Ausnahmegewilligung der EDK für eine PH mit weniger als 300 Studienplätzen.¹⁶⁹ Der Traum von einer eigenständigen PH tauchte in den folgenden Jahren immer wieder auf, wurde jedoch nie konkret verfolgt, etwa indem Anträge an die EDK gestellt worden wären.

VARIANTE 1

„SOLO-ALTERNATIV“



Ostschweizerisches Seminar in Kooperation mit der evangelischen Landeskirche

Ähnlich wie die Idee der eigenständigen Institution wurde die Idee eines ostschweizerischen Seminars in Kooperation mit der evangelischen Landeskirche verfolgt. Diese Lösung orientierte sich offenbar an der Vergangenheit des Seminars als ostschweizerische, evangelische Ausbildungsstätte. Es sind keine konkreten Gespräche in den Akten erhalten, es blieb bei der Idee.¹⁷⁰

VARIANTE 2

REL. PÄD. / KIRCHE
AUSBILDUNGSZENTRUM



165 Seminarvorstand, Vorstandsprotokoll, 13. 9. 1994, AU, 1.02.00, S. 1 f. (in der Fortsetzung des Protokolls).

166 Die «Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen» sprachen von einem «Robotbild Pädagogische Hochschulen», weshalb der Begriff in den Quellen des Seminars Unterstrass immer wieder auftauchte.

167 Seminarvorstand, Vorstandsprotokoll, 13. 9. 1994, AU, 1.02.00, S. 1 f. (in der Fortsetzung des Protokolls).

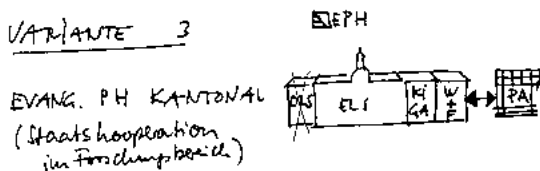
168 Bollier Claude, Schoch Jürg, Varianten zur PH Unterstrass, 1994, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

169 Ebd.

170 Ebd.

Evangelische PH Schweiz

Intensiver verfolgt als die beiden erstgenannten Ideen einer PH Unterstrass wurde ein Verbund mit weiteren evangelischen Seminaren in der Schweiz zu einer evangelischen PH Schweiz. Die evangelischen Seminare Muristalden, NMS Bern, Schiers und Unterstrass pflegten in den 1990er-Jahren einen freundschaftlichen Austausch über die bevorstehenden Reformen in der Lehrer*innenbildung, was eine gute Grundlage für eine Kooperation darstellte.¹⁷¹ Im Herbst 1994 organisierte die Arbeitsgruppe ein erstes Treffen mit dem Seminar Schiers, mit dem man am ehesten hoffte kooperieren zu können. An diesem Gespräch wurde vereinbart, dass die Arbeitsgruppe Unterstrass Gespräche mit dem Seminar Muristalden und der NMS Bern organisieren würde. In einem zweiten Schritt wurde eine Kooperation mit katholischen Seminaren angestrebt.¹⁷² Die Gespräche mit den Berner Seminaren waren wenig erfolgreich. «Grundtenor: a) wir sind zwar nicht auf euch angewiesen, b) aber warum nicht».¹⁷³ Es folgten verschiedene Gespräche, teilweise mit allen vier evangelischen Seminaren gemeinsam. Der Seminarvorstand hielt jedoch Anfang 1996 fest: «Die evangelische Pädagogische Hochschule wäre «ein Murks»: Verschiedene Seminarrien haben bereits individuelle Lösungen gefunden, sich anderweitig einzubetten.»¹⁷⁴ Die Gespräche wurden noch für einige Zeit weitergeführt, aber eine schweizerische evangelische pädagogische Hochschule war bereits ab 1996 sehr unwahrscheinlich. Die Arbeitsgruppe Unterstrass verfolgte dieses Anliegen ab dem Zeitpunkt mehr beobachtend, da die drei anderen evangelischen Seminare individuelle Lösungen gefunden hatten.



Evangelische PH in Kooperation mit Zürcher Seminaren im Bereich Forschung

Die Arbeitsgruppe Unterstrass bemühte sich um eine Verbundlösung, mit der die Partnerinstitution den Bereich Forschung und Entwicklung übernehme und die geforderte Grösse von mindestens 300 Studienplätzen erfüllt wäre; dies vor dem Hintergrund, dass nach EDK-These 1 pädagogische Hochschu-

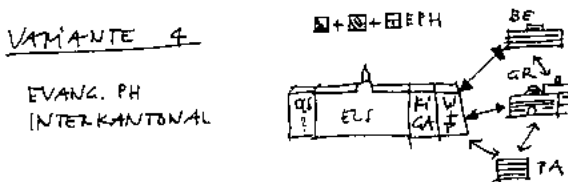
171 Robert Furrer an Jürg Schoch, Muristalden, 18. 9. 1994, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

172 Gespräch mit dem Seminar Schiers, 28. 11. 1994, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

173 Seminarvorstand, Vorstandsprotokoll, 19. 6. 1995, AU, 1.02.00.

174 Seminarvorstand, Vorstandsprotokoll, 22. 1. 1996, AU, 1.02.00, S. 1.

len «berufsfeldbezogene Entwicklung und Forschung»¹⁷⁵ betreiben sollten. Als «wahrscheinlichster Entwicklungsstrang»¹⁷⁶ wurde eine evangelische PH mit einer zürcherischen Kooperation im Bereich der Forschung angestrebt. Die Arbeiten für eine solche Kooperation verliefen von Beginn weg parallel zu denjenigen für eine schweizerische evangelische PH (siehe oben). Positiv vermerkt wurde hier 1994, dass «von keiner Seite her dem Seminar die Daseinsberechtigung abgesprochen worden ist».¹⁷⁷ Da wie erwähnt das Seminar Unterstrass zu Beginn in keiner Arbeitsgruppe des Kantons Zürich für die pädagogischen Hochschulen vertreten war, folgten diverse Einzelgespräche mit wichtigen Vertretern, welche Einsitz in diesen Arbeitsgruppen hatten. Dazu gehörten Gespräche mit den Direktor*innen der Lehrerseminare im Kanton Zürich, konkret mit dem SPG, dem PLS Irchel und dem PLS Oerlikon. Ein weiterer möglicher Kooperations- und damit Gesprächspartner war das Pestalozzianum,¹⁷⁸ welches zu dem Zeitpunkt für die Weiterbildung der zürcherischen Lehrpersonen verantwortlich war. Auch von den möglichen Kooperationspartnern wurde dem Seminar Unterstrass eine Anbindung an eine PH mit «höchstmöglicher Teilautonomie und lediglich Zusammenarbeit im Bereich WSS (wissenschaftlicher Studienschwerpunkt)»¹⁷⁹ empfohlen, welche in einem «Staatsvertrag» festgehalten werden sollte.



Mitte der 1990er-Jahre erhielt die Abteilung Mittelschulen/Lehrerbildung der Zürcher Erziehungsdirektion einen neuen Chef, mit dem das Gespräch gesucht wurde; er war für die weitere Ausarbeitung der pädagogischen Hochschule besonders ab 1998 sehr wichtig (siehe Kapitel 6.5.3).¹⁸⁰ Nach einem wegweisenden Bericht zu den Grundlagen der Lehrer*innenbildung, den die Erziehungsdirektion im Januar 1996 vorlegte, berief das Seminar Unterstrass im März

175 EDK, Auswertungsbericht zu den Thesen PH, weiteres Vorgehen, 1. 11. 1994, AU, Schoch, Umgestaltung PH, LLB 2000, S. 9. Zitat aus «Thesen zu einer Pädagogischen Hochschule», EDK, Bern 1993, S. 9.

176 Seminarvorstand, Vorstandsprotokoll, 13. 9. 1994, AU, 1.02.00, S. 1 f. (in der Fortsetzung des Protokolls).

177 Seminarvorstand, Protokoll Seminarverein, 7. 12. 1994, AU, 1.02.00.

178 Zur Rolle des Pestalozzianums im Kanton Zürich siehe Bosche 2018.

179 Notiz Mittagessen mit Leitung PLS Irchel, 24. 1. 1996, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

180 Gesprächsnotizen 1995–1997, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

1996 eine Tagung in Gyrenbad ob Turbenthal ein, um die Zukunft der Lehrer*innenbildung am Seminar weiter zu planen. Walter Furrer, der Direktor des staatlichen SPG, hielt das Eingangsreferat; er betonte, dass «nur 1 PH am Platz Zürich: eine grosse»,¹⁸¹ existieren wird. Eine eigenständige PH Unterstrass hielt Furrer zu dem Zeitpunkt für sehr unwahrscheinlich, er betonte aber mehrfach, «niemand will Unterstrass erdrücken».¹⁸² In den Protokollen der Tagung Gyrenbad wurde Folgendes entschieden:

- Die Lehrer*innenbildung am Seminar Unterstrass soll auch nach der allgemeinen Umwandlung in Fachhochschulen weiterexistieren.
- Ein Kooperationspartner im Bereich Forschung und Entwicklung muss gefunden werden (gemäss den Empfehlungen der möglichen Kooperationspartner).
- Das Projekt einer eigenständigen PH Unterstrass wird nicht weiterverfolgt, auch nicht im Verbund mit dem Pestalozzianum oder heilpädagogischen Seminar.
- Beobachtend weiterverfolgt werden die Optionen evangelische oder interkonfessionelle PH Schweiz oder Sonderbewilligung für eine PH mit weniger als 300 Studienplätzen.
- Eine grössere Arbeitsgruppe wird eingesetzt.
- Eine (Teil-)Finanzierung der Lehrer*innenbildung durch den Kanton wird notwendig werden.

Die Arbeitsgruppe nahm ihre Arbeit wenige Tage nach der Tagung in Gyrenbad auf. Sie war für die «Vorbereitung einer effizienten Lobbyarbeit»¹⁸³ zuständig. Hier verwendete das Seminar Unterstrass zum ersten Mal selber den Begriff des Lobbyings. Die Arbeitsgruppe plante für die Zukunft gezielte Lobbyingmassnahmen, wie sie in den vorangegangenen Kapiteln vorgestellt wurden: Die Arbeitsgruppe formulierte Verhandlungsziele, welche mit dem Kanton erreicht werden sollten, und erarbeitete ein Positionspapier mit einem Vertragsentwurf für eine Kooperation mit der zukünftigen PHZH.

Übergeordnete Verhandlungsziele waren die Weiterexistenz der Lehrer*innenbildung am Seminar Unterstrass und die Eigenständigkeit «de iure und de facto»¹⁸⁴ der Institution. «Es sind darum vor allem Formulierungen wie <in Verbindung mit> oder <in Zusammenarbeit mit> anzustreben.»¹⁸⁵ Die Verhandlungsziele wurden in die drei Kategorien «Schmerzgrenze, Minimalziele und

181 Referat Furrer, 15. 3. 1996, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 2.

182 Jürg Schoch, Kurzbericht Treffen mit Furrer, 11. 12. 1995, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 1.

183 1. Sitzung der Projektgruppe PAF [Projektgruppe «Anerkennung und Finanzierung der zukünftigen Berufsbildung»], 9. 5. 1996, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 1.

184 Ebd., S. 2.

185 Ebd., S. 3.

Maximalziele»¹⁸⁶ unterteilt. Zu den Maximalzielen gehörte die Anerkennung der Ausbildungsabschlüsse, eine teilweise finanzielle Unterstützung der Ausbildung durch den Staat und die unentgeltliche Abgabe der Unterrichtsmaterialien, wie sie für die staatlichen Studierenden zur Verfügung gestellt wurden.

Das Positionspapier¹⁸⁷ zählte verschiedene Qualitäten und Vorteile für den Staat auf, welche die Ausbildung am Seminar Unterstrass mit sich brachte. Dazu gehörten aus der Sicht der Arbeitsgruppe die Kosteneinsparung für den Staat durch die private Finanzierung, der grosse Unterstrass-Anteil an den benötigten Lehrpersonen vor allem im Kindergartenbereich (damals etwa 25–30 Prozent, bei den übrigen Lehrpersonen betrug der Anteil nur 7–10 Prozent) und der Vorteil, dass das Seminar Unterstrass eine «sehr günstige Versuchsschule für den Staat»¹⁸⁸ darstellte. Als Beispiele wurden die Arbeiten im Bereich der Leitbildentwicklung, die neu organisierte Berufseinführung und die Einführung des Praxiselementes «Didaktikum» genannt.¹⁸⁹ Im Positionspapier wurden konkrete Vorschläge zur Kooperation mit der künftigen PHZH gemacht: Der Bereich Forschung und Entwicklung sollte mit der PHZH gemeinsam getragen werden, die Studierenden des Seminars Unterstrass sollten Veranstaltungen an der PHZH besuchen können, im Gegenzug böte das Seminar Unterstrass zum Beispiel in den Bereichen Religionspädagogik und Schulentwicklung Schwerpunkte für die Studierenden der PHZH an. Die gesamte Zusammenarbeit sollte vertraglich geregelt werden. Das Positionspapier formulierte die Erwartungen des Seminars Unterstrass deutlich und fasste die bisher geführten Gespräche mit den verschiedensten Vertreter*innen zusammen. Im Verteiler des Positionspapiers waren im ersten Schritt die für die Verhandlungen zuständigen Behördenmitglieder, für den zweiten wurde ein weiterer Kreis, wie zum Beispiel der Kantonsrat, in Betracht gezogen. Darüber hinaus wurden regelmässig Gespräche mit den zuständigen Behördenmitgliedern geführt, vor allem, als es um die Ausarbeitung des Fachhochschulgesetzes ging.

Im Sommer 1997 wurde das Fachhochschulgesetz¹⁹⁰ in die Vernehmlassung geschickt. Auch das Seminar Unterstrass gab eine Stellungnahme ab, vor allem mit dem Ziel, dass nicht staatliche Institutionen neben der pädagogische

186 Ebd., S. 2 f.

187 Positionspapier Seminar Unterstrass, 25. 6. 1996, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

188 1. Sitzung der Projektgruppe PAF, 9. 5. 1996, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 5.

189 Ebd. Im Didaktikum begleitete eine Studentin / ein Student ein Kind aus der Gesamtschule Unterstrass über eine gewisse Zeit auf seinem Lernweg.

190 In den Archivalien ist vom «Lehrerbildungsgesetz» die Rede. Aufgrund der Paragraphen und Sachverhalte muss jedoch das Fachhochschulgesetz gemeint sein, weil Anerkennung und Finanzierung dort und nicht im Gesetz über die Pädagogischen Hochschulen geregelt sind.

Hochschule anerkannt¹⁹¹ und finanziell unterstützt würden.¹⁹² Insbesondere die finanzielle Unterstützung von nicht staatlichen Institutionen war über längere Zeit ein Diskussionsthema und wurde mehrfach in Gesprächen und persönlichen Schreiben den zuständigen Personen als wichtiges Element im Fachhochschulgesetz unterbreitet,¹⁹³ hauptsächlich dem Chef Abteilung Mittelschulen/Lehrerbildung, da dieser die Kontakte zum Regierungsrat und zur Erziehungsdirektion herstellte. In der Endfassung des Gesetzes wird im fünften Teil in den Paragraphen 45 und 46 die Anerkennung und eine staatliche Subvention der nicht staatlichen Institutionen geregelt.¹⁹⁴ Die beiden Anliegen des Seminars Unterstrass wurden in der Endfassung berücksichtigt – es hatte «Maximalziele», von der Arbeitsgruppe Unterstrass an ihrer ersten Sitzung festgelegt,¹⁹⁵ erreicht. Am 27. September 1998 wurde das kantonale Fachhochschulgesetz vom Volk angenommen.

6.5.3 Umsetzung: Vom Fachhochschulgesetz zur Pädagogischen Hochschule Zürich (1998–2002)

Im Frühling 1996 war für die Akteure des Seminars Unterstrass klar, dass die beste Lösung darin bestand, einen Verbund mit einer zürcherischen Fachhochschule im Bereich Forschung und Entwicklung zu bilden und sich im Kooperationsvertrag eine möglichst hohe Autonomie zu sichern. Nach der Annahme des Fachhochschulgesetzes ging es folglich um die konkrete Ausarbeitung dieser Verbundlösung. Diese Phase erwies sich als äusserst schwierig. Die verschiedenen staatlichen Seminare, welche in Fachhochschulverbänden zusammengeführt werden mussten, waren sehr stark mit ihren eigenen Fusionsverhandlungen beschäftigt, weshalb die Kooperation mit dem Seminar Unterstrass nicht prioritär war. Die Arbeitsgruppe Unterstrass sammelte ab 1998 Ideen für eine Beteiligung an der Ausarbeitung der Fachhochschulen:

- Eine Stimme in der ausarbeitenden kantonsrätlichen Kommission haben.
- Eine Sitzung mit Vertretern der Erziehungsdirektion «in angenehmer Atmosphäre» einberufen und als selbstbewusster Verhandlungspartner auftreten statt als «Bittsteller».¹⁹⁶
- Einzelkontakte weiter pflegen.

191 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 12. 1. 1998, AU, 1.02.00.

192 Ergänzungen zum Lehrerbildungsgesetz, 11. 6. 1998, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

193 Schreiben und Gesprächsnotizen mit Ergänzungen und Einwänden zum Lehrerbildungsgesetz, 1998, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

194 Fachhochschulgesetz, 27. 9. 1998, StAZH, 414.31., S. 777–792.

195 1. Sitzung der Projektgruppe PAF, 9. 5. 1996, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 2.

196 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 28. 10. 1998, AU, 1.02.00, S. 4.

- «Einladung von Schlüsselpersonen ans Seminar»,¹⁹⁷ wobei von mehreren Einladungen in geeigneter Personenkombinationen die Rede war.
- Die Arbeitsgruppe Unterstrass durch Dozierende des Primarlehrer*innen- und des Kindergärtnerinnenseminars ergänzen.¹⁹⁸

Im Herbst 1998 fand auf Einladung der Bildungsdirektion eine Sitzung zur pädagogischen Hochschule statt, an welcher auch Dozierende des Seminars Unterstrass teilnehmen konnten. Im Organigramm der zukünftigen PHZH war das Seminar Unterstrass aufgeführt. An der Sitzung wurde vom anwesenden Regierungsrat «das Seminar Unterstrass offiziell erwähnt; «da lasse sich schon eine Lösung finden»; er wolle nicht auf die Dienste des Seminars verzichten»,¹⁹⁹ was zum Fazit in der Arbeitsgruppe Unterstrass führte: «Wir müssen kämpfen, aber es gibt einen Weg.»²⁰⁰ Für die weitere Zusammenarbeit wurden Gespräche mit dem Projektleiter PHZH vereinbart. Mit dieser Auskunft des Bildungsdirektors schien die Zukunft des Seminars Unterstrass gesichert. Die optimistischen Zitate vom Herbst 1998 stehen im Widerspruch zu den folgenden Monaten bis Frühling 2001, weil immer wieder Unsicherheiten auftauchten, welche die weitere Existenz der Lehrer*innenbildung am Seminar Unterstrass infrage stellten. Die verschiedenen Quellen der folgenden zwei Jahre zeigen die Arbeitsgruppe in einem Hin und Her zwischen Optimismus und Endzeitstimmung. Hauptursache sind gemäss den Quellen die finanziellen Probleme und die Notwendigkeit, die Anerkennung als Fachhochschule zu erhalten. Verhandlungspartner war die Bildungsdirektion, vertreten durch den Chef Abteilung Mittelschulen/Lehrerbildung und den Bildungsdirektor, welche nicht eindeutige und zum Teil widersprüchliche Signale aussandten und so für grosse Unsicherheit bei der Arbeitsgruppe Unterstrass sorgten. Ob sie dabei ihre persönliche Meinung äusserten oder die der Erziehungsdirektion vertraten, ist mit den vorhandenen Quellen nicht zu klären. Insgesamt fanden nur zwei direkte Treffen mit dem Bildungsdirektor statt, die restlichen Verhandlungen liefen über den Projektleiter der PHZH und den Chef Abteilung Mittelschulen/Lehrerbildung. Die Stimmungswechsel werden nachfolgend an einzelnen Beispielen chronologisch dargestellt, um sie verständlich zu machen.

Zu Beginn des Jahres 1998 wurde mit dem Projektleiter PHZH vereinbart, dass in sämtlichen Arbeitsgruppen für die zukünftige PH Dozierende des Seminars Unterstrass vertreten sein werden. Zudem wurde eine gemeinsame Projektgruppe PH und Seminar Unterstrass in Aussicht gestellt.²⁰¹ Die Arbeitspapiere

197 Ebd.

198 Ebd. S. 4.

199 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 18. 11. 1998, AU, 1.02.00, S. 2.

200 Ebd.

201 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 29. 1. 1999, AU, 1.02.00.

wurden intern diskutiert und Anpassungen gefordert, wo sie mit dem Seminar Unterstrass nicht zu vereinbaren waren, was der Projektleiter auch guthiess.²⁰² In diese Zeit fiel die Veröffentlichung erster Resultate des nationalen Forschungsprogramms zur Wirksamkeit der Lehrer*innenbildung (NFP 33) unter der Leitung von Oelkers und Oser,²⁰³ welches dem Seminar Unterstrass «ein sehr gutes Zeugnis ausstellte».²⁰⁴ «Die Qualität der Ausbildung am Seminar Unterstrass ist herausragend»,²⁰⁵ was die Akteure des Seminars Unterstrass darin «bestärkt, uns der Herausforderung einer Pädagogischen Hochschule zu stellen».²⁰⁶

Die finanzielle Situation der Lehrer*innenbildung war zu dieser Zeit am Seminar Unterstrass derart desolat, dass im Frühling 1998 klar wurde, dass eine Weiterexistenz nur möglich sein würde, wenn der Staat die Ausbildungsgänge finanziell unterstützte. Deshalb folgte im Mai 1999 der Antrag an den Regierungsrat, gestützt auf das Fachhochschulgesetz, das Seminar Unterstrass ab dem Start der PHZH zu zwei Dritteln der Gesamtkosten zu finanzieren.²⁰⁷ Die Zusage, dass das Seminar Unterstrass als beitragsberechtigter Schule in die Liste aufgenommen werde, erfolgte bereits im Sommer 1999, sagte aber nichts über die Höhe der finanziellen Beiträge aus, weshalb diese zu einem späteren Zeitpunkt verhandelt wurde (siehe unten).²⁰⁸

Neben den finanziellen Sorgen war die Anerkennung der Studiengänge durch den Kanton und die EDK sehr wichtig, damit die Lehrdiplome denjenigen der PHZH gleichwertig waren. Durchlässigkeit nach dem Grundjahr der Ausbildung zwischen der PHZH und dem Seminar Unterstrass wurde gefordert. Im Gegenzug wollte man die Ausbildungsgänge auf Fachhochschulniveau angleichen und die organisatorischen Strukturen des Seminars Unterstrass gemäss den Vorgaben des Kantons anpassen. Diese Punkte wollte die Arbeitsgruppe Unterstrass in einer Leistungsvereinbarung vertraglich festhalten. Der Antrag wurde auf dem Dienstweg der Bildungsdirektion eingereicht²⁰⁹ und mit der Antwort bestätigt, «zu gegebener Zeit zu einem Gespräch bereit»²¹⁰ zu sein,

202 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 22. 3. 1999, AU, 1.02.00.

203 Oelkers/Oser 2000.

204 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 7. 5. 1999, AU, 1.02.00.

205 Publikation der Studienresultate NFP-33-Resultate im Jahresbericht 1998/99, AU, 1.05.00, S. 13.

206 Ebd.

207 Seminarvorstand, Antrag Leistungsvereinbarung mit Kanton, 27. 5. 1999, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

208 Bildungsdirektion Kanton Zürich, Zugeständnis finanzielle Unterstützung Seminar Unterstrass, 16. 7. 1999, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

209 Seminarvorstand, Antrag Anerkennung Diplomabschlüsse, 17. 7. 1999, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

210 Aufschub Leistungsvereinbarung, Brief vom Bildungsdirektor, 19. 7. 1999, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

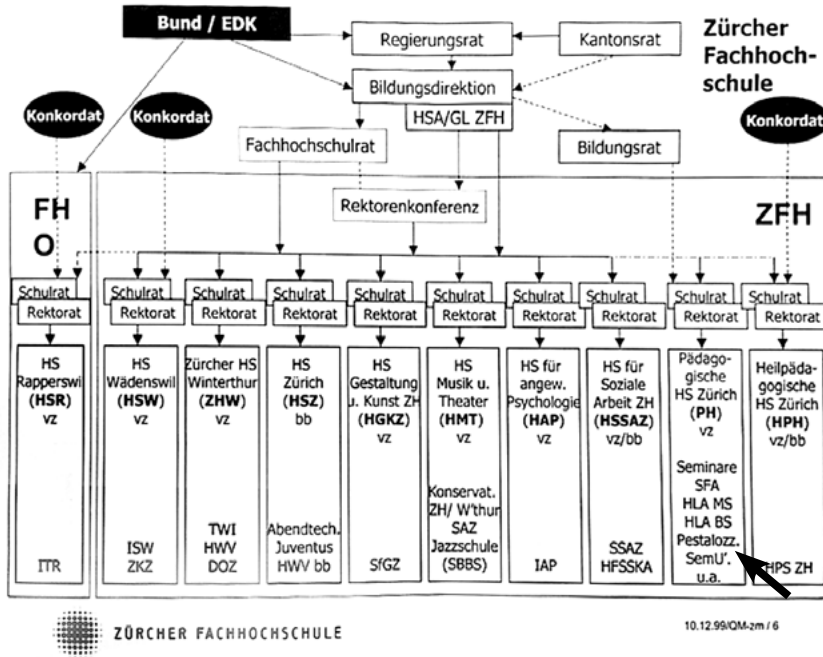


Abb. 18: Organigramm Zürcher Fachhochschule, Protokollanhang, 17. 1. 2000. Mit «SemU» (Pfeil) innerhalb der PHZH ist das Seminar Unterstrass gemeint.

da die Organisation der PHZH zu wenig weit fortgeschritten sei, um einen solchen Vertrag ausarbeiten zu können. Vonseiten des Seminars wurde das Konstrukt pädagogische Hochschule deshalb mit historischen Zitate infrage gestellt: «Pädagogische Hochschule: Vom Seminar zur lächerlichen Universität?»²¹¹ titelte der Jahresbericht 1998/99 mit Bezug auf ein Wort von Heinrich Bachofner aus den 1880er-Jahren. Die Stellung des Seminars in der zürcherischen Bildungslandschaft wurde mit der Situation in den 1870er-Jahren verglichen, als es «unter dem Schatten stiller Verachtung»²¹² existierte. Das Seminar wollte die Lehrer*innenbildung trotz dieser Ausgangslage nicht aufgeben und versuchte eine EDK-Anerkennung der Abschlussdiplome zu erlangen. Dazu musste es den Fachhochschulstatus erhalten. Dies erwies sich als sehr schwierig, da nur eine PH im Kanton Zürich vorgesehen war, das hieß, eine eigene

211 Jahresbericht 1998/99, AU, 1.05.00, S. 7, mit Zitat aus dem Jahresbericht 1883–1885, AU, 1.05.00.

212 Ebd., S. 5.

Fachhochschule konnte man nicht gründen. In Kooperation mit der PHZH gab es zwei Möglichkeiten:

- die Einverleibung in die PHZH, aber direkt dem PH-Rat unterstellt, «Hundehütte im Hinterhof der grossen PH Zürich»;²¹³
- eigenständige Institution unter dem Dach der Fachhochschule Zürich, mit «Status eines ‹autonomen Gartenhauses› im ‹Garten PH›».²¹⁴

Die verwendete Bildsprache zeigt, dass der Seminarvorstand mit beiden Varianten nicht besonders glücklich war. Deshalb beschloss der Seminarvorstand, einen Juristen zu beauftragen, welcher einen Kooperationsvertrag mit der PHZH ausarbeiten sollte.²¹⁵ Es stellte sich heraus, dass eine Anerkennung der Diplome ohne Fachhochschulstatus nicht möglich und die Anerkennung als eigenständige Fachhochschule praktisch unmöglich war. In der Zwischenzeit hatte die Bildungsdirektion ein Organigramm ausgearbeitet, in welches das Seminar Unterstrass der PHZH «einverleibt»²¹⁶ worden war, was für grosse Unruhe bei der Arbeitsgruppe Unterstrass, aber auch beim Projektleiter PHZH sorgte (Abb. 21).

Die Arbeitsgruppe hielt als Reaktion darauf fest, eine EDK-Anerkennung der Diplome sei zwingend nötig, für das Selbstverständnis aber ebenso, eine möglichst hohe Autonomie bewahren zu können. Neu tauchte die Variante auf, «im Zweifelsfall überhaupt keine staatlichen Gelder»²¹⁷ zu erhalten. Mitte Mai 2000 fand ein weiteres Gespräch mit dem Chef Hochschulamt²¹⁸ statt, das eine weitere Ernüchterung brachte. Es wurden lediglich unverbindliche Zusagen gemacht, dass das Seminar Unterstrass in irgendeiner Form weiterexistieren werde, aber konkrete Pläne konnten nicht verabschiedet werden, im Gegenteil, ein Vorstandsmitglied «ist sehr enttäuscht von der Haltung des Hochschulamtes»,²¹⁹ denn «es sei doch recht schwierig zu denken, wie ‹Einbinden› und ‹Autonomie› konkret einhergehen können».²²⁰ Im darauffolgenden Jahresbericht wurde die aktuelle Verhandlungssituation deshalb als sehr schwierig und unklar beschrieben: «Wird der Kanton Zürich in Zukunft die Existenz einer weitgehend autonomen evangelischen Lehrerbildung verhindern? Letztlich ist es eine politische Frage.»²²¹ Da die Situation mit der PHZH von grosser Unverbindlichkeit geprägt war, beschloss der Vorstand, ausserkantonale Kooperationspartner

213 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 1. 11. 1999, AU, 1.02.00, S. 4.

214 Ebd.

215 Ebd., S. 4.

216 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 14. 12. 1999, AU, 1.02.00.

217 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 17. 1. 2000, AU, 1.02.00, S. 3.

218 Früher Abteilung Mittelschulen/Lehrerbildung.

219 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 16. 5. 2000, AU, 1.02.00, S. 3.

220 Ebd., S. 4.

221 Jahresbericht 1999/2000, AU, 1.05.00, S. 5.

zu suchen. Als mögliche Partner werden der Kanton Schaffhausen und das katholische Seminar Ingenbohl in Schwyz genannt. Am Jubiläumspéro des Pestalozzianums im Juni 2000 wurde die Verunsicherung durch den Bildungsdirektor noch verstärkt, als er davon sprach, dass das Seminar Unterstrass in Zukunft vereinzelte Ausbildungsmodule anbieten könne, in Ergänzung zur PHZH.²²² Daraufhin teilte der Vorstandspräsident an einer Vorstandssitzung seinen Kolleg*innen mit, «dass wir uns nicht von jeder Apéro-Aussage ins Bockshorn jagen lassen sollen».²²³ Es wurde eine neue Arbeitsgruppe eingesetzt, welche hauptsächlich aus Dozierenden bestand und welche die konkrete Ausbildung auf Fachhochschulniveau am Seminar Unterstrass vorbereiten sollte. Es folgte im Herbst eine weitere Sitzung, unter anderem mit dem gewählten Rektor der PHZH, die zum Konsens führte, dass ein «Aufgehen in der PHZH» existenzbedrohend für das Seminar Unterstrass wäre. Als Arbeitstitel verwendete der zukünftige Rektor «Institut Unterstrass» – ein Titel, der später beibehalten wurde. Es wurde vereinbart, dass eine Kooperation mit der PHZH (nicht ein «Aufgehen» etc.) anzustreben sei.²²⁴ Zudem plante man, zukünftig regelmässige gemeinsame Treffen abzuhalten. Das Seminar Unterstrass startete nach dieser Sitzung mit der Ausarbeitung der Ausbildungskonzepte, bis hin zu Modulplänen.

Im November 2000 wurde zum ersten Mal ein Vertragsentwurf diskutiert, welcher vom Juristen des Seminars Unterstrass verfasst worden war. Im Januar 2001 wurden nochmals die drei Möglichkeiten (Kooperation mit der PHZH, individuelle Lösung oder Kooperation mit einem anderen Kanton) für eine Umwandlung in eine pädagogische Hochschule ausgebreitet. Der Seminarvorstand beschloss, die Kooperation mit der PHZH mittels des vorliegenden Vertrages weiterzuerfolgen und über die Interessengruppe Unterstrass zu lobbyieren, dies auf den Rat des «PR-Beraters».²²⁵ Ab diesem Zeitpunkt verlief die restliche Kooperation weniger emotional, aber nicht minder «zäh [...]». Vor allem der staatliche Hang zu Grösse und Zentralismus überschattete die ganze Situation.»²²⁶ Die PHZH hatte zudem selber diverse Fragen zu klären, weshalb das Traktandum Institut Unterstrass an den Sitzungen der PHZH wieder vertagt wurde und so Unsicherheiten zurückblieben. Parallel dazu wurde die finanzielle Unterstützung durch den Staat mit dem Hochschulamt diskutiert, da diese nicht im Kooperationsvertrag festgehalten wurde und immer noch of-

222 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 15. 6. 2000, AU, 1.02.00.

223 Ebd., S. 3.

224 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 18. 9. 2000, AU, 1.02.00.

225 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 25. 1. 2001, AU, 1.02.00. Der PR-Berater wird in den Protokollen von 2001 erwähnt. Ab wann er für das Seminar arbeitete, ist nicht ersichtlich.

226 Vereinsvorstand, Vorstandsprotokoll, 8. 3. 2001, AU, 1.02.00, S. 3.

fen war, ob man nicht finanziell unabhängig bleiben wollte. Sehr wichtig war zudem der zukünftige Name des Seminars Unterstrass, da es aus seiner Sicht um den Markennamen ging,²²⁷ «Seminar» hingegen aufgrund der Fachhochschulenerkennung nicht mehr darin vorkommen durfte.²²⁸

Zugeständnisse mussten auch in der Aufnahme gemacht werden, welche bisher im Kindergartenlehrerinnenseminar über die interne Aufnahmeprüfung geschah. Diese musste neu entfallen. Die grossen Probleme waren ab Anfang 2001 mehrheitlich gelöst: Die Fachhochschulenerkennung erhielt man über die PHZH, vom Bereich Forschung und Entwicklung war das Seminar Unterstrass befreit, da die PHZH dies übernehmen würde, und, wichtigster Punkt, die Autonomie blieb weitgehend gewährt. Der lediglich neunseitige Vertrag wurde im Laufe der nächsten Monate mehrfach überarbeitet und korrigiert, blieb aber in den Grundsätzen unangetastet. Folgende wichtigen Punkte sind darin geregelt:

- «Unterstrass wird ab Herbst 2002 der PHZH als Institut mit besonderem rechtlichen Status angegliedert.»²²⁹
- «Die Autonomie von Unterstrass als Institution des privaten Rechts bleibt gewährt.»²³⁰
- Der Name wurde auf «Institut Unterstrass an der PHZH» festgelegt, da «Seminar» nicht mehr darin vorkommen durfte.
- Es wurde ein gegenseitiger Einsitz in die Gremien festgelegt, unterstrass.edu durfte jemanden in die erweiterte Schulleitung der PHZH entsenden, im Gegenzug sollte ein Prorektor / eine Prorektorin der PHZH Einsitz in den Schulrat²³¹ von Unterstrass haben. Zudem sollten die Dozierenden des Instituts Unterstrass in den Fachbereichsgruppen der PHZH vertreten sein.
- Die Anstellung der Dozierenden erfolgt durch das Institut Unterstrass. Sie werden privatrechtlich angestellt.
- Die Aufnahme der Studierenden erfolgt über die PHZH und die Studierenden sind an der PHZH immatrikuliert.
- Die Finanzierung der Ausbildung wird (teilweise) durch den Staat getragen.²³²

227 Ebd., S. 3.

228 Aktennotiz 1. Gespräch Unterstrass, 25. 5. 2000, AU, Schoch, Umgestaltung PH.

229 Zusammenarbeitsvertrag zwischen PHZH und Verein für das Ev. Lehrerseminar Zürich, Dezember 2001, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 2.

230 Ebd.

231 Der Schulrat setzt sich aus dem Seminarvorstand sowie beratenden Mitgliedern, unter anderem einer Vertretung der PHZH, zusammen.

232 Die Regelung zur Finanzierung ist nicht ganz klar formuliert und führt bis heute zu verschiedenen zusätzlichen Vereinbarungen. Im Vertrag von 2001 heisst es: «Die Leistungen aus der Fachhochschulvereinbarung (FHV) oder anderer Abkommen werden mit Unterstrass nach Studierendenzahlen [...] anteilmässig abgerechnet.» Zusammenarbeitsvertrag zwischen PHZH und Verein für das Ev. Lehrerseminar Zürich, Dezember 2001, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 9.

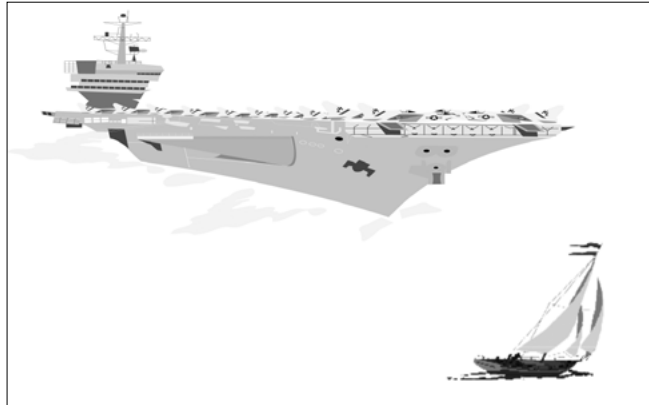


Abb. 19: Das Bild wurde während der 1990er-Jahre als Symbol für die Zusammenarbeit des Instituts Unterstrass mit der PH Zürich verwendet. Statt des Luxusdampfers wählte Buschor den Vergleich mit einem Flugzeugträger.

- Das Prüfungsrecht für die Abschlussprüfungen liegt beim Institut Unterstrass.
- Ein gegenseitiger Besuch von Veranstaltungen ist möglich.
- Die Durchlässigkeit der Studiengänge zwischen der PHZH und dem Institut Unterstrass ist gewährleistet.
- «Unterstrass hält im Rahmen der Ausbildung die staatlichen Moduldefinitionen, -zahlen, -ziele und -standards ein. In der Ausgestaltung der Module genießt Unterstrass Autonomie.»²³³
- Die Abschlüsse werden gemeinsam von der PHZH und dem Institut Unterstrass ausgestellt.
- In der Weiterbildung werden gemeinsame Absprachen getroffen.
- Der Vertrag kann auf Ende Sommersemester mit einer Kündigungsfrist von drei Jahren von beiden Parteien gekündigt werden.

Am 18. Dezember 2001 wurde der Kooperationsvertrag vom Fachhochschulrat genehmigt, lediglich acht Monate vor dem Start der PHZH. Das vertragliche Verhältnis zwischen dem Institut Unterstrass und der PHZH wurde folgendermassen umschrieben: «Das Institut Unterstrass versteht sich als Beiboot des grossen Luxusliners PHZH (Originalton Buschor: «Flugzeugträger»): Auf grundsätzlich gleichem Kurs, aber mit eigener Routenwahl und eigener, überschaubarer Crew.

Flexibel und wendig, aber weniger angetrieben von staatlichem Dieselöl als (hoffentlich) vielmehr von einer frischen, geistvollen Brise.» (Abb. 19)²³⁴

Dank der Vorarbeiten, welche die Arbeitsgruppe bereits ab Herbst 2000 für die Ausgestaltung der Ausbildung geleistet hatte, konnte das Institut Unterstrass an der PHZH im September 2002 pünktlich mit dem ersten Studiengang auf Fachhochschulniveau starten.

6.5.4 Lobbyingmechanismen bei der Umgestaltung vom Seminar zum Institut

Das Lobbying in den 1990er-Jahren war über alle Arbeitsphasen ähnlich, weshalb die Auswertung zusammengefasst wird. Ein PR-Berater unterstützte das Seminar Unterstrass in entscheidenden Momenten bei seinen Lobbyingstrategien. Der Seminarvorstand war sehr gut organisiert und handelte früh mit Blick auf die pädagogische Hochschule, weshalb das Lobbyingvorgehen von Beginn weg gut organisiert war.

Persönliche Kontakte

In der ersten Phase zwischen 1994 und 1998 war es für das Seminar Unterstrass vor allem wichtig, über die laufenden Ereignisse in den Kommissionen informiert zu sein. Dazu wurden persönliche Kontakte zu Einzelpersonen geknüpft, welche Informationen vor allem aus der Seminardirektorenkonferenz und später aus der erweiterten SDK ans Seminar Unterstrass weiterleiteten. Gleichzeitig erwartete das Seminar Unterstrass, dass sich diese Mittelspersonen in den Sitzungen für die Position des Seminars starkmachen würden. Die Arbeit beschränkte sich in dieser Zeit jedoch darauf, Politiker oder (neu besetzte) Amtsstellen zu kontaktieren, zu Treffen einzuladen und die eigene Position darzustellen. Es war eine eher einseitige Kontaktaufnahme und versuchte Einflussnahme.

Nach der Annahme des Fachhochschulgesetzes wurden ab 1998 die Akteure des Seminars Unterstrass mindestens an die grossen Sitzungen eingeladen, sodass man aus erster Hand informiert war. Das vereinfachte die weitere Lobbyingarbeit.

Immer blieben Einzelkontakte sehr wichtig. Die Teilnahme an Apéros wurde als zentral hervorgehoben, wobei Aussagen, welche an solchen Anlässen gemacht wurden, vorsichtig bewertet werden sollten. Eine Schlüsselrolle spielte

²³⁴ Blockzitat und Bild: Grundsätzliche Überlegungen zur Ausgestaltung des Verhältnisses Institut Unterstrass – PHZH, 10. 11. 2002, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 1.

der Chef Abteilung Mittelschulen/Lehrerbildung, dem späteren Hochschulamt, welcher Mitte der 1990er-Jahre seine Stelle neu antrat. Gerade zu Beginn seiner Tätigkeit bat das Seminar Unterstrass um ein Kennenlerngespräch. Die Zusammenarbeit mit den bildungspolitischen Akteuren lief über das Hochschulamt. Es gab keine direkten Kontakte zum Bildungsdirektor, ausser an vereinbarten Sitzungen oder bei zufälligen Apérobegegnungen. Auch diese Treffen konnten nicht verhindern, dass die spätere Zusammenarbeit mit ihm nicht reibungsfrei verlief. Ob dies an persönlichen Differenzen oder an der Bildungsdirektion und deren Mitarbeiter*innen lag, ist nicht klar. Der Projektleiter PHZH war im Gegensatz dazu dem Seminar Unterstrass sehr wohlgesinnt. Er informierte die Akteure auch eigenständig über laufende Projekte und nahm an Sitzungen mit der Arbeitsgruppe Unterstrass teil. Ähnlich verhielt es sich mit dem zukünftigen Rektor der PHZH, welcher sich früh um gute Kontakte mit dem Seminar Unterstrass bemühte. Diese beiden Personen erleichterten die Planung in Bezug auf die Zukunft des Seminars Unterstrass sehr.

In der vorliegenden Arbeit nicht beachtet, aber nicht unwichtig für die Präsenz des Seminars Unterstrass in der Öffentlichkeit war die Umgestaltung der Lehramtsschule in ein Gymnasium nach neuem Maturitäts-Anerkennungsreglement (MAR). Diese Arbeit lief parallel zur Umgestaltung der Lehrerbildung. Ab etwa Mitte der 1990er-Jahre befasste sich eine zweite Arbeitsgruppe des Seminars Unterstrass mit der Anerkennung nach dem MAR. Gewisse Akteure in der Bildungspolitik und am Seminar Unterstrass waren in beide Verfahren – MAR und pädagogische Hochschule – involviert, weshalb die Kontakte ab Mitte der 1990er-Jahre grundsätzlich sehr intensiv waren. Das Anerkennungsverfahren für das Gymnasium war übrigens 1999 abgeschlossen.

Informationen bereitstellen

In der Phase der Ausarbeitung des Fachhochschulgesetzes war die Einflussnahme über bereitgestellte Informationen sehr wichtig. Während zweier Vernehmlassungsphasen wurden intensiv versucht, den Verlauf der Planung zu beeinflussen. Auf nationaler Ebene, während der Vernehmlassung der EDK zu den pädagogischen Hochschulen, konnten keine Erfolge verzeichnet werden. Auf kantonaler Ebene, als es nach 1998 um die Ausarbeitung des Fachhochschulgesetzes für die zukünftige PHZH ging, war die Lobbyingarbeit erfolgreich. Die Idee, dass auch nicht staatliche Institutionen finanziell unterstützt werden könnten, wurde ins Fachhochschulgesetz aufgenommen. Auf kantonaler Ebene war das Seminar Unterstrass viel besser verknüpft und bekannt, weshalb auf offiziellen Wegen, aber auch in persönlichen Gesprächen auf die Anliegen aufmerksam gemacht werden konnte, was auf nationaler Ebene viel schwieriger war.

Daneben informierte das Seminar Unterstrass vor allem auf kantonaler Ebene die bildungspolitischen Akteure ausführlich durch verschiedene Publikationen. Der Jahresbericht und die «Seminarblätter», später «Spiegel» genannt, dienten seit der Gründung der Information der Vereinsmitglieder und der Ehemaligen, eines Unterstützungskreises, welcher unterdessen aus einigen Tausend Personen bestand. Nach der Fusion mit dem Kindergärtnerinnenseminar auf das Schuljahr 1996/67 wuchs der Kreis der unterstützenden Personen weiter. An den jährlichen Seminarvereinsversammlungen wurden jeweils die aktuellen Projekte vorgestellt, ebenso die Probleme und Lösungsansätze des Seminars Unterstrass, sodass die Interessengruppe Unterstrass immer über den aktuellen Stand der Arbeiten informiert war und entsprechend politisch handeln konnte. 1996 wurde ein Positionspapier zur zukünftigen Lehrer*innenbildung verfasst und verteilt. Nachdem das Seminar Unterstrass an der Studie NFP 33 unter der Leitung von Jürgen Oelkers sehr positiv abgeschnitten hatte, wurden die Resultate zum Seminar Unterstrass unabhängig ausgewertet und publiziert²³⁵ und via Jahresbericht²³⁶ einem breiten Publikum zugänglich gemacht.

Als es um die konkrete Ausgestaltung der Zusammenarbeit ging, beauftragte das Seminar Unterstrass einen Juristen mit dem Entwurf eines Kooperationsvertrags zwischen der zukünftigen PHZH und dem Seminar Unterstrass. Eine ausgearbeitete Vorlage zu einem Projekt ist die wirksamste Form von Lobbying (wie in Kapitel 3.5.2 bereits aufgezeigt wurde). Der Vertrag wurde zwar in der Folge von beiden Kooperationspartnern in verschiedenen Punkten angepasst, aber die wichtigen Elemente blieben unverändert.

Zusammenfassend zeigt sich, dass in den 1990er-Jahren teilweise unter Anleitung Lobbyingarbeit betrieben wurde. Die Akteure des Seminars Unterstrass agierten professionell, es wurden alle verschiedenen Lobbyingformen genutzt.

Allianzen bilden

Die wichtigste Strategie war, einen Kooperationspartner zu finden, mit welchem eine Umgestaltung auf Fachhochschulniveau möglich wurde. Da mit den Thesen der EDK 1994 klar war, dass eine weitere Existenz nur in einem grossen Verbund möglich war, wurde in diese Lobbyingstrategie sehr viel Zeit investiert. Alle evangelischen Seminare in der Schweiz, aber auch die katholischen Seminare und die reformierte Kirche gehörten zu den möglichen Partnern, mit einigen stand das Seminar Unterstrass im Austausch.

Zusätzlich wurde eine Interessengruppe Unterstrass gebildet, welche die Weiterexistenz der Lehrer*innenbildung am Seminar Unterstrass in jeder mög-

235 Brühwiler/Wild-Näf 1999.

236 Jahresbericht 1998/99, S. 13, AU 1.05.00.

lichen Konstellation fördern sollte. Ob und wie diese Interessengruppe genau agierte, ist nicht nachvollziehbar. In den Quellen wird lediglich darauf verwiesen, dass eine solche Gruppe existierte und man diese mit Informationen versehen sollte.

Es bleibt die Frage offen, ob das Seminar Unterstrass²³⁷ durch den Anschluss an die PHZH seine Autonomie²³⁸ und seine «konfessionell geprägte Ausrichtung»²³⁹ beibehalten konnte oder nicht. Lehmann²⁴⁰ hat diese Frage ausführlich für pädagogische Hochschulen allgemein beantwortet. Der Vertrag mit der PHZH gewährt unterstrass.edu die Autonomie «als Institution des privaten Rechts».²⁴¹ Worüber kann das Institut Unterstrass autonom entscheiden und was ist von der staatlichen PHZH vorgegeben? Lehmann schreibt: «Autonomie [...] bedeutet aus Sicht der Akteursgruppe also Selbstgesetzgebung in Fragen der inhaltlichen und programmatischen Zielsetzungen, aber auch in der Umsetzung, nämlich bezüglich Personals, innerer Organisation und Verwendung der Mittel.»²⁴²

Das Institut Unterstrass ist insofern von der PHZH abhängig, als «die staatlichen Moduldefinitionen, -zahlen, -ziele und -standards»²⁴³ eingehalten werden müssen. Die aktuellste Untersuchung zum Vergleich der Ausbildungen im Fach Natur, Mensch, Gesellschaft zwischen dem Institut Unterstrass und der PHZH zeigt, dass die Verteilung der ECTS-Punkte auf die Fächer und die Modulinhalte ähnlichen Standards folgt, jedoch nicht identisch ist.²⁴⁴ Die Differenzen zwischen den pädagogischen Hochschulen sind denjenigen zwischen dem Institut Unterstrass und der PHZH ähnlich.²⁴⁵ Die Autonomie des Instituts Unterstrass ist deshalb trotz der Anbindung an die PHZH sehr gross beziehungsweise vergleichbar mit derjenigen der staatlichen, sogenannten autonomen pädagogischen Hochschulen. Auch die evangelische Trägerschaft in Vereinsform ist erhalten geblieben, die Veränderungen in der Trägerschaft

237 Heute Institut Unterstrass an der Pädagogischen Hochschule Zürich (kurz Institut Unterstrass).

238 Lehmann L. 2016b.

239 Huber 2016, S. 283.

240 Lehmann L. 2016b.

241 Zusammenarbeitsvertrag zwischen PHZH und Verein für das Ev. Lehrerseminar Zürich, Dezember 2001, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 2.

242 Lehmann L. 2016b, S. 324.

243 Zusammenarbeitsvertrag zwischen PHZH und Verein für das Ev. Lehrerseminar Zürich, Dezember 2001, AU, Schoch, Umgestaltung PH, S. 6.

244 Die PH Schaffhausen ist ebenfalls an die PHZH angebunden und zeigt ähnliche Differenzen in den Ausbildungsstrukturen wie das Institut Unterstrass.

245 Ebel/Gross.

sind minimal,²⁴⁶ aktuell hat die Prorektorin der PHZH mit beratender Stimme Einsitz im Vereinsvorstand beziehungsweise Schulrat.²⁴⁷

Vor dem Start der pädagogischen Hochschulen gab es in der Schweiz diverse kleine Ausbildungsstätten für Lehrpersonen mit katholischem oder evangelischem Hintergrund in privater und auch staatlicher Trägerschaft. Diese Institutionen wurden bis auf zwei alle geschlossen, erhalten geblieben sind das Seminar Unterstrass und die NMS Bern. Wenn man den Prozess der 1990er-Jahre betrachtet, sind die beiden Institutionen ein Stück weit als unbeugsam zu bezeichnen. Die Anbindung an die staatliche PHZH führte für das Seminar Unterstrass zu einem sehr kleinen Autonomieverlust. Das Fach RKE ist am Institut Unterstrass Pflichtfach und stärkt das evangelische Profil von unterstrass.edu, wie dies an evangelischen Schulen üblich ist. Das Seminar Unterstrass ging in den 1990er-Jahren einmal mehr mit der Zeit und liess sich so weit als notwendig verstaatlichen.

246 Siehe hierzu auch Criblez/Lehmann/Huber 2016b, S. 348.

247 www.unterstrass.edu/ueber-uns/traegerschaft (Stand 19. 6. 2020).

7 Fazit

Wie schaffte es eine kleine Institution wie das Seminar Unterstrass, bis heute Ausbildungsstätte für Lehrpersonen mit privater konfessioneller Trägerschaft zu bleiben, sein Profil sogar auszubauen und auch Kindergartenlehrpersonen auszubilden?

Das Seminar Unterstrass setzte zur Bewältigung von politischen oder institutionellen Problemen auf drei verschiedene Lösungsstrategien:

1. Als evangelische Schule sprach das Seminar Unterstrass Protestanten an, welche sich eine religiöse Ausbildung für ihre Söhne (später auch Töchter) wünschten. Da sich auch eine Privatschule im gesellschaftlichen Umfeld bewegt und finanziell auf die Unterstützung durch Drittpersonen und genügend bezahlenden Schüler*innen angewiesen ist, musste das Seminar Unterstrass die konfessionelle Ausrichtung vor allem in Krisenzeiten den gesellschaftlichen Veränderungen anpassen.
2. Das Schulprofil wurde laufend an die veränderten Bedingungen angepasst, unter anderem in der inhaltlichen Ausrichtung, zum Beispiel mit einem klaren Profil gegenüber dem staatlichen Seminar und bei immer heterogenerer religiöser Orientierung der Schüler*innen und Lehrpersonen.
3. Schliesslich lobbyierte das Seminar Unterstrass in mannigfacher Art, um die politischen Bestrebungen zur Umgestaltung der Lehrer*innenbildung zu seinen Gunsten zu beeinflussen.

Diese drei Lösungsstrategien werden nachfolgend zusammenfassend dargestellt.

7.1 Religion im Schulprofil als Vor- und Nachteil

Die reformierte Kirche erlebte in den vergangenen 150 Jahren viele Veränderungen, diese widerspiegeln sich in der Geschichte des Seminars Unterstrass. Kurz nach seiner Gründung erlebte der Kulturkampf seinen Höhepunkt, der im Kanton Zürich einen Konflikt zwischen den politisch progressiven und christlich-konservativen Kräften (den Pietisten) heraufbeschwor. Im Schulbereich ging es den Pietisten darum, das staatliche Schulmonopol zu verhindern, was vor allem im Bereich der Religion gelang. Die konservativen Christen beriefen sich nach der Annahme der Bundesverfassung von 1874 und nach dem Abflauen des Kulturkampfes auf eine sehr wichtige liberale Forderung – die Gewissensfreiheit. Wie die vorangegangenen Kapitel gezeigt haben, verstand

die jeweilige Gesellschaft nicht immer dasselbe unter dem Begriff. Nach der Annahme der Bundesverfassung gehörten die religiösen Rituale nicht mehr zur Bürgerpflicht, in der Volksschule aber blieben sie Pflichtteil des Schulalltags. Die Privatschulen beriefen sich auf die Gewissensfreiheit, um ihre religiösen Ansichten unterrichten zu dürfen. Die Gewissensfreiheit ging somit Ende des 19. Jahrhunderts mit der Aufhebung von staatsbürgerlichen Pflichten im Bereich der religiösen Rituale wie etwa dem Gottesdienstbesuch einher, Privatschulen hingegen ermöglichte sie eine im Vergleich zu den staatlichen Schulen verstärkte religiöse Ausbildung.

Um 1930 drehte sich die Problematik der Gewissensfreiheit um die Niederlassung der Katholik*innen, welche in ihrem Glauben in den öffentlichen Schulen nicht eingeschränkt werden durften, was zu einem ökumenischen Verständnis des Fachs Biblische Geschichte und Sittenlehre führte und zu eher ökumenischen Ritualen oder zu ihrer Abschaffung – bestes Beispiel dafür ist das Schulgebet. Nach dem Zweiten Weltkrieg vergrösserte sich die religiöse Vielfalt immer schneller, was zu einer Privatisierung der Religion führte. Gewissensfreiheit bedeutet heute, die persönliche Religion ausüben zu können, wobei sich in letzter Zeit die Frage stellt, ob nicht gewisse religiöse Vorschriften der schweizerischen Bundesverfassung widersprechen. Am Kopftuch muslimischer Frauen entzündeten sich heftige Diskussionen – Kopftuch tragende Nonnen wurden hier seltsamerweise nie Gegenstand der Auseinandersetzung. Auch medizinische Fragen werden plötzlich zu einer Frage der Gewissensfreiheit, zum Beispiel, wenn es um medizinische Therapien geht, welche von religiösen Gruppierungen abgelehnt werden.¹ Gewissensfreiheit wurde in den vergangenen 150 Jahren immer wieder neu definiert, sie wird auch in Zukunft ein variabler Begriff bleiben.² Die Verankerung der Gewissensfreiheit führte zu vielfältigen Veränderungen in den Schulen, auch in der untersuchten Privatschule Seminar Unterstrass. In der öffentlichen Schule führten Phasen verstärkter Migration, welche neue religiöse Gruppierungen mit sich brachte, zur Erweiterung der fachlichen Inhalte in Bezug auf Religion und zugleich zur Abschaffung und sogar zum Verbot von religiösen Ritualen in den öffentlichen Schulen. Die Privatschulen berufen sich seit der Einführung der Gewissensfreiheit auf ebendiese und decken heute die gesamte Bandbreite vom religiös-konservativen Profil bis hin zum komplett säkularisiertem Schulmodell ab.

1 Geschäftsprüfungskommission des Nationalrates 1999.

2 Turchetti 1994.

7.1.1 Bedeutungswandel von Religion in Gesellschaft, öffentlicher Schule und Seminar Unterstrass

Zu drei Zeitpunkten wurde die religiöse Ausrichtung des Seminars Unterstrass in Bezug gesetzt zur gesellschaftlichen Entwicklung. Als summarisches Fazit lässt sich sagen, dass sich das Seminar Unterstrass diesbezüglich immer an den gesellschaftlichen Normen orientierte. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts, als fundamentalistische Gruppierungen erstmals in grösserem Stil auftauchten, entschied sich das Seminar gegen eine fundamentalistische Ausrichtung, es passte sich den gesellschaftlich vorherrschenden Normen an. Es folgte bis weit ins 20. Jahrhundert den konservativen Strömungen der reformierten Kirche, vollzog jedoch keine Wendung hin zu freikirchlichen Gemeinschaften, sondern suchte immer den Kontakt zur reformierten Landeskirche Zürich. Die religiösen Rituale am Seminar Unterstrass entsprachen lange denen der eher konservativen Protestanten des Kantons Zürich – bis zur weitgehenden Abkehr von religiösen Bezügen in der letzten untersuchten Zeitspanne. In den 1990er-Jahren nämlich beteten die Protestanten durchschnittlich häufiger und besuchten mehr Gottesdienste als die Auszubildenden am Seminar Unterstrass. Das Gebet verschwand aus dem Schulalltag, eine Anpassung ans Verständnis der Glaubensfreiheit. Gottesdienstbesuche oder das Mitwirken in Gottesdiensten wurden auf eine freiwillige Basis gestellt, bestand im Wesentlichen in der musikalischen Mitwirkung und beschränkte sich auf weniger Anlässe, als durchschnittliche Protestanten besuchten. Dies ist ein eher überraschender Befund, da man aufgrund des Schulprofils eher das Gegenteil erwarten würde, also eine grössere Häufigkeit religiöser Rituale am Seminar Unterstrass als in der übrigen Gesellschaft. Abbildung 19 zeigt die Entwicklungen im Bereich Religion in den vergangenen 150 Jahren.

Die Flächen zeigen die religiöse Entwicklung in der protestantischen Gesellschaft, welche immer vielfältiger wurde. Die Breite eines Stranges stellt in etwa den Anteil innerhalb der reformierten Landeskirche dar. Die öffentliche Volksschule bewegte sich im 19. Jahrhundert im konservativen religiösen Flügel, auf dem Land blieb dies bis weit ins 20. Jahrhundert bestehen. Es gab eine zeitweilige Verschiebung zu einer liberaleren religiösen Ausrichtung, welche sich auch in den Unterrichtseinheiten des Lehrplans am Seminar Küssnacht zeigte. Ende des 19. Jahrhunderts gehörte der Islam zu den Pflichtinhalten, verschwand aber zu Beginn des 20. Jahrhunderts wieder und tauchte erst knapp hundert Jahre später wieder in den Lehrplänen für angehende Lehrpersonen auf. In den grossen Städten verschwanden die täglichen oder wöchentlichen religiösen Rituale in der Volksschule bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs grösstenteils und die öffentliche Schule orientierte sich am gemässigten Protestantismus, was sie bis heute tut.

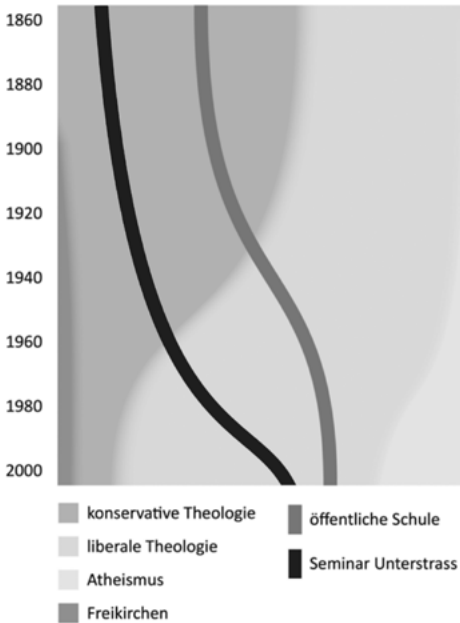


Abb. 20: Ungefähre Strömungen in der reformierten Landeskirche Zürich im Vergleich zur Volksschule und zum Seminar Unterstrass.

Das Seminar Unterstrass durchlief eine ähnliche Verschiebung. Während der Gründungszeit zählte sich die Schule selber zum konservativen Protestantismus. In der Ära Zeller öffnete sie sich hin zu einem individuelleren Verständnis der religiösen Zugehörigkeit. Diese Entwicklung hielt unter Kramer auch in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts an. Seit den 1990er-Jahren gehörte das Seminar Unterstrass vor allem in der Ausbildung für Lehrpersonen zu den vollständig säkularisierten Schulen. Das Gymnasium orientiert sich bis heute stärker an der reformierten Landeskirche beziehungsweise am Protestantismus, jedoch nicht über religiöse Rituale, sondern über Fachwissen, welches in verschiedenen Gefässen vermittelt wird. Auch am Gymnasium wurde im Laufe der 1990er-Jahre die Pflicht zu religiösen Handlungen abgeschafft, sodass der Besuch Schüler*innen aller Konfessionen möglich wurde. Bestehen blieb die bevorzugte Behandlung der christlichen Religion gegenüber anderen Religionen, was sich etwa an den Bibelsprüchen zu Wochenanfang sehen lässt. Darin unterscheidet sich unterstrass.edu bis heute von den öffentlichen Schulen, welche diese Bevorzugung der christlichen Religion mindestens in den Unterrichtsinhalten im Fach Religionen, Kulturen, Ethik abgeschafft haben. Die gesamte öffentliche Schule, wie auch der schweizerische Staat, beruft sich aber auf die christliche Religion und deren Wertvorstellungen, welche insbesondere den Schulalltag prägen sollen. Die

Schweiz tut dies in der Bundesverfassung, die sich in der Präambel auf Gott, den Allmächtigen, beruft.³ Die Volksschule beruft sich im Lehrplan auf die christliche Religion. Der Lehrplan 21 hält in den Grundlagen zu den Bildungszielen fest: Die Volksschule «geht von christlichen, humanistischen und demokratischen Wertvorstellungen aus».⁴ Dieser Grundsatz entspricht in etwa dem Leitbild des Seminars Unterstrass. 1990 wurde im Leitbild festgelegt, dass «in christlicher Grundhaltung die Auseinandersetzung mit religiösen und ethischen Fragen gesucht und gefördert»⁵ werden soll. Heute heisst es im Leitbild zum Stichwort «evangelisch»: «unterstrass.edu sucht und fördert aus christlicher Grundhaltung heraus die Auseinandersetzung mit religiösen, kulturellen und ethischen Fragen. Dazu gehören die Achtung vor dem Menschen, die Bewahrung der Natur sowie die Förderung von Gerechtigkeit und Frieden.»⁶ Diese Beschreibung ähnelt sehr stark der Präambel der schweizerischen Bundesverfassung. Bei Betrachtung des Leitbilds kann man sich fragen, inwiefern ein Unterschied zwischen den staatlichen Schulen und unterstrass.edu in religiösen Belangen überhaupt noch vorhanden ist.

Es bleiben einige offene Fragen zum Schulalltag am Seminar Unterstrass. Wenn man – entgegen dem in der Einleitung beschriebenen methodischen Vorgehen – sich doch der Oral-History-Methode zuwendet und Ehemalige des Seminars befragt oder mit ihnen spricht, dann berichten sie von einem sehr konservativen Alltag an der Schule. Ein Erlebnis, welches mir nach einem Vortrag an einer Ehemaligenversammlung berichtet wurde, soll als Beispiel dienen. In den letzten Jahren von Zellers Amtszeit kam bei den Frauen die Bubikopffrisur in Mode. Eine Seminaristin mit diesem Haarschnitt wurde ins Büro von Zeller auf das rote Sofa gebeten. Auf das rote Sofa gebeten zu werden, bedeutete, einen Tadel einstecken zu müssen. Zeller zückte einen Kamm und herrschte die Frau an, sich mit dem Kamm eine anständige Frisur zu machen beziehungsweise die Haare wieder wachsen zu lassen. Die Seminaristin schluckte ihren Ärger hinunter, liess ihm aber gegenüber ihrem damaligen Freund freien Lauf. Der Freund ist heute ihr Ehemann und erzählte mir diese Geschichte. Also war das Seminar Unterstrass doch eine religiös-konservative Schule? Der Schulalltag war geprägt einerseits durch die evangelische Zugehörigkeit, aber andererseits auch durch die Hausordnung. Diese Unterscheidung erscheint vor solchen Erzählungen sehr wichtig. In den Kapiteln zur Stellung der Religion wurden die religiösen Rituale in den Mittelpunkt der Untersuchung gestellt – nicht die pädagogische Ausrichtung der Schule, welche wie in obiger Erzählung eine

3 Bundesverfassung, Stand 18. 5. 2014, S. 1, www.admin.ch (Stand 15. 5. 2019).

4 D-EDK 2016, S. 2.

5 Leitbild im Jahresbericht 1990/91, AU, 1.05.00, S. 9.

6 unterstrass.edu, Leitbild, www.unterstrass.edu (Stand 15. 5. 2019).

Tab. 21: Relevanz der Merkmale eines evangelisches Schulprofils für das Seminar Unterstrass nach Untersuchungszeitpunkten

Merkmal Schulprofil	1. Zeitpunkt 1870	2. Zeitpunkt 1930	3. Zeitpunkt 1990
«Ethisch konservative Theologie» als Hintergrund ^{1*}	++	+	-
Missionsauftrag ^{2*}	++	+	-
Religionsunterricht	++	++	+
Wertevermittlung ^{3*}	++	++	++
Eng verbundene Schulgemeinschaft ^{4*}	++	++	++
Hoher Leistungsanspruch an SuS ^{5*}	++	++	++
Hohe Identifikation mit Leitbild ^{6*}	++	++	++
Beispielschule, ^{7*} Schule mit innovativem Charakter für verschiedene Modelle	-	+	++
Förderung aller Kinder ungeachtet ihrer Herkunft ^{8*}	-	-	+

++/+ stark/mässig ausgeprägt

- ohne Belang

1* Lehmann T. 2016, S. 20.

2* Scheunpflug 2011.

3* Lehmann T. 2016.

4* Ebd.

5* Wittenbruch 2013, S. 159.

6* Ebd.

7* Schreiner 2002, S. 226.

sehr konservative Werthaltung erkennen lässt. Dass der Wertekanon bis sicher Ende der Amtszeit von Zeller, das heisst bis Anfang der 1960er-Jahre, konservativ geprägt war und dass die Haus-/Schulordnung strenge Disziplin forderte, wird teilweise als Merkmal von konservativen christlichen Gesellschaften genannt. Der Fokus auf die Umwandlung der religiösen in weltliche Rituale zeigt, dass sie sich in ähnlichem Tempo wie an der staatlichen Schule vollzogen hat, aber immer mit einer gewissen zeitlichen Verzögerung.

7.1.2 Evangelisch während 150 Jahren?

Um die Entwicklung des Schulprofils des Seminars Unterstrass übersichtlich aufzuzeigen, werden in Tabelle 22 die allgemeinen Merkmale eines evangelischen Schulprofils (siehe Kapitel 3.4.2) den drei untersuchten Zeiträumen beziehungsweise den Merk Jahren zugeordnet.

Die konservative theologische Lehre sowie der Missionsgedanke verschwanden komplett aus dem Schulprofil des Seminars Unterstrass. Der obligatorische und gut verankerte Religionsunterricht blieb bestehen, ergänzt durch den Tagesanfang im Gymnasium. Eine solide Wertevermittlung, eine enge Verbundenheit mit der Schule und ein dem staatlichen Schulsystem ebenbürtiger Leistungsanspruch prägten die Schule von Beginn weg bis heute. Dass das Seminar Unterstrass zur Modell- oder Beispielschule für den Kanton Zürich wurde, begann mit den ersten Ansätzen von Zeller. Auslöser war die drohende Umgestaltung der Lehrer*innenbildung in Richtung eines staatlichen Monopols in den 1930er-Jahren, welche Zeller auf die Idee brachte, erfolgreiche Ausbildungskonzepte aus dem Ausland auszuprobieren. Das Beispielverständnis setzte sich in den folgenden Jahrzehnten durch, sodass im ersten Leitbild von 1990 «Innovation» als einer von fünf Eckpfeilern des Schulprofils genannt wurde. Die Förderung aller Kinder ungeachtet ihrer Herkunft setzte sich mit der religiösen Öffnung ab den 1980er-Jahren durch. Spätestens mit dem Start des Projektes ChagALL im Jahr 2008 wurde dieses Merkmal zentral. Das Projekt ChagALL unterstützt Jugendliche mit Migrationshintergrund bei den Vorbereitungen auf die Aufnahmeprüfungen für weiterführende Schulen nach der Sekundarschule,⁷ was dazu führte, dass spätestens ab diesem Zeitpunkt auch Schüler*innen nicht christlicher Religionen das Seminar Unterstrass besuchten.⁸

Obwohl die religiösen Rituale in weltliche ungewandelt wurden, ist deren Bedeutung für die Schulgemeinschaft nicht zu unterschätzen. Der hohe Stellenwert der Gemeinschaft, der die Rituale dienten, hatte eine evangelische Basis. Ein hoher Stellenwert der Gemeinschaft ist jedoch nicht nur ein Merkmal evangelischer Institutionen, sondern generell von Privatschulen. Eine hohe Identifikation mit der Schule ist aus marktwirtschaftlicher Sicht ein Vorteil für sie. Es ist einerseits mit wenig Abgängen und Wechseln während der Ausbildung zu rechnen, was bedeutet, dass nach der Aufnahme die Schüler*innenzahlen relativ konstant bleiben. Dies wiederum erhöht die Planungssicherheit in fi-

⁷ Weitere Informationen siehe www.unterstrass.edu/innovation/chagall (Stand 11. 6. 2019).

⁸ In den Archivalien ist die Konfessionszugehörigkeit der SuS ab den 1980er-Jahren nicht mehr dokumentiert. Deshalb ist nicht eruierbar, wann die erste nicht christliche Person in die Schule eintrat.

nanziellen Belangen. Andererseits fördert ein starkes Gemeinschaftsgefühl die Verbindung auch nach dem Austritt aus der Schule. Das heisst, der Kreis der Unterstützenden wächst mit dem Kreis der Ehemaligen, was sich zum Beispiel in finanzieller Unterstützung ausdrücken oder in Lobbyingphasen auszahlen kann. Es muss deshalb im Sinne jeder Privatschule sein, eine möglichst hohe Bindung der Ehemaligen an die Institution zu erzielen, um den Fortbestand der Schule über längere Zeit zu garantieren. Es ist davon auszugehen, dass die staatlichen Hochschulen, welche in neuerer Zeit diesen Mechanismus zu nutzen und ihre Absolvent*innen über eine verstärkte Anbindung in Ehemaligenvereinen an sich zu binden suchen, eine ähnliche Zielsetzung verfolgen. Denn auch diese Schulen sind in Krisenzeiten von einem Lobbying für ihre Schule abhängig.

Unter Druck wie besonders in den 1930er-Jahren wurde die religiöse Ausrichtung schnell an die aktuellen Bedürfnisse und Forderungen angepasst, weshalb das Seminar Unterstrass im Unterschied zur zürcherischen Gesellschaft und zu den Volksschulen immer nur gering konservativer war. Dies hängt auch damit zusammen, dass eine evangelische Schule genügend Schüler*innen benötigt. Wenn in der zürcherischen Gesellschaft Ende der 1990er-Jahre weniger als ein Prozent einer evangelikalen Gruppierung angehört, dann lässt sich eine Institution von der Grösse des Seminars Unterstrass nicht mit Jugendlichen aus evangelikalen Gruppierungen finanzieren. Die Schule musste sich den gesellschaftlichen Gegebenheiten anpassen, um auf dem Markt bestehen zu können. Das Seminar Unterstrass richtete sich also bis weit ins 20. Jahrhundert an eher konservativ-evangelische, aber weite Kreise der jeweiligen Gesellschaft. Das lässt sich mit der Entwicklung des Schulprofils des Seminars Unterstrass belegen.

7.2 Anpassungen des Schulprofils

Das Schulprofil des Seminars Unterstrass hat sich in den knapp 150 Jahren in verschiedenen Bereichen verändert. Die Organisation mit der Trägerschaft als Verein hingegen blieb weitgehend unverändert, weshalb nicht weiter darauf eingegangen wird. Die finanzielle Situation stellte die Akteure immer wieder vor grosse Herausforderungen, gerade in Krisenzeiten war eine solide finanzielle Basis äusserst wichtig, um den Schulalltag weiterhin gewährleisten zu können. Die Schule geriet (gemäss meinen Untersuchungen) nie derart in finanzielle Schieflage, dass eine Schliessung des Schulbetriebs in Erwägung gezogen werden musste. Die finanzielle Lage war immer wieder sehr angespannt und man brauchte mehr Spendengelder oder Darlehen. Diese finanziellen Probleme konnten aber immer gemeistert werden. Das Schulprofil erfuhr Anpassungen

im Bereich der Lehrpläne und der Zusammensetzung der Schulgemeinschaft. Die Integration der Religion in den Alltag wurde entsprechend den gesellschaftlichen Veränderungen reduziert (siehe oben).

7.2.1 Lehrpläne

Musisches Schulprofil

In den 1870er-Jahren wurde im seminaristischen Lehrplan vor allem der Fachbereich Musik sehr stark gewichtet mit den Fächern Gesang, Chor, Violine und Klavier neben weiteren musischen Fächern. In den 1930er-Jahren war der musische Charakter der seminaristischen Ausbildung weniger stark ausgeprägt. Insgesamt gab es leicht weniger Lektionen in den musischen Fächern als sechzig Jahre früher. Mit dem Übergang vom Unterseminar zur Lehramtsschule ab Ende der 1970er-Jahre veränderte sich die Ausbildung in Bezug auf das musische Profil nicht. Die Lehramtsschule warb mit dem musischen Profil, welches sich weiterhin durch einen hohen Anteil an Musikstunden auszeichnete. Diese musische Ausrichtung – zuerst staatlich vorgeschrieben – hat sich über all die Jahre im Schulprofil des Seminars Unterstrass gehalten. Es bietet noch heute als Kerngeschäft eine musische Maturität an. Die gleiche Entwicklung ist an der Kantonsschule Küssnacht als Nachfolgeinstitution des Seminars nachzuvollziehen, welche ebenfalls bis heute eine musische Maturität anbietet.⁹

Hoher Anteil der Unterrichtspraxis

Die Unterrichtspraxis des Seminars Unterstrass war ganz am Anfang umfangreicher als am staatlichen Seminar, da mit der eigenen Übungsschule eine einfache Möglichkeit für eine verstärkte praktische Ausbildung bestand. Unter der Leitung von Direktor Zeller wurde die Unterrichtspraxis gekürzt, die Seminaristen erhielten im Oberseminar leicht weniger Unterrichtspraxis als diejenigen am staatlichen Seminar, wobei Hans Jakob Rinderknecht, der Leiter des Oberseminars Unterstrass, im Jahresbericht 1943–1945 bereits wieder von gleich viel Unterrichtspraxis wie am staatlichen Oberseminar schreibt.¹⁰ Eventuell wurde hier auf Druck des Inspektorats die Stundenzahl angeglichen. Das Seminar Unterstrass zeichnete sich in dieser Zeit aber nicht durch mehr Unterrichtspraxis aus, bis 1954 der Entscheid des Regierungsrates gefällt wurde, dass mit dem Fach Pädagogische Fragen im vierten Jahr des Unterseminars gestartet werden durfte. Damit wurde das Schulprofil wieder stärker in Richtung pädagogische

⁹ Siehe Websites der Schulen: www.unterstrass.edu und www.kantonsschulekuesnacht.ch (Stand 21. 8. 2019).

¹⁰ Jahresbericht 1943–1945, AU, 1.05.00, S. 25.

Grundausbildung verschoben. In den 1990er-Jahren machte die Lehramtsklasse ein mehrwöchiges Praktikum in einer Schule und in der Lehrer*innen-ausbildung für Primarschule wurde die Praxis ständig weiter ausgebaut.¹¹ Mit dem Didaktikum, welches Mitte der 1990er-Jahre eingeführt wurde, verstärkte sich der Trend zu einem höheren Anteil der Unterrichtspraxis im Vergleich zum staatlichen Seminar nochmals.

Der hohe Anteil der Unterrichtspraxis stellt damit kein durchgehendes Schulprofilmerkmal dar. Das Seminar Unterstrass war aber auch unter Zeller darum bemüht, einen hohen Praxisanteil anzubieten, dessen Umsetzung sich bei Zeller aber in einem ersten Schritt als gesetzeswidrig herausstellte, weshalb die praktische Ausbildung am Seminar Unterstrass für eine Weile weniger umfangreich war als am Seminar Küssnacht.

7.2.2 Menschen am Seminar

In der Gründungsphase bestand die Gruppe von Menschen am Seminar Unterstrass aus Reformierten aller ostschweizerischen Kantone, welche sich der pietistischen Richtung zugehörig fühlten. Aus organisationssoziologischer Sicht war die breite Abstützung sehr sinnvoll gewählt, sie garantierte einen guten Start der Schule sowie eine sichere Zukunftsperspektive. Die breite regionale Abstützung blieb bis Mitte des 20. Jahrhunderts ein wichtiges Merkmal der Schule und garantierte volle Klassen. In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts konzentrierte sich das Einzugsgebiet immer stärker auf den Kanton Zürich, sodass in den 1990er-Jahren nur noch vereinzelt Seminaristen aus den umliegenden Kantonen das Seminar Unterstrass besuchten. Die schrittweise Aufhebung des Konvikts und später Internats steht im Zusammenhang mit dieser Entwicklung. Durch die nachfolgend beschriebene Öffnung der Schule für Frauen und Angehörige anderer Religionen konnten die Ausfälle der umliegenden Kantone kompensiert werden.

Die Zusammensetzung der Gruppe von Menschen am Seminar Unterstrass war ideologisch homogen; inwiefern sich diese Homogenität auch im Alltag der einzelnen Personen widerspiegelte, bleibt offen. Diese ideologische Homogenität blieb über mehrere Jahrzehnte bestehen, wobei Jugendliche aus protestantischen Freikirchen von Beginn weg zugelassen waren. In den 1930er-Jahren ergab sich mit der Zulassung von Frauen eine erste Öffnung dieser Homogenität, allerdings in geschlechtlicher und nicht religiöser Hinsicht. Als Übungsschü-

11 Die Bedeutung der Unterrichtspraxis wuchs generell ab Ende der 1970er-Jahre. Wanzler 2007.

lerinnen, im Bereich zentrale Dienste und an der Übungsschule für das Fach Handarbeiten waren Frauen von Beginn weg am Seminar Unterstrass vertreten. Als Seminaristinnen, Primarschullehrerinnen und Dozentinnen wurden Frauen erst in den 1930er-Jahren und in grösserer Anzahl nach dem Zweiten Weltkrieg zugelassen. Diese Öffnung führte nicht zu einer religiösen Öffnung der Schule. Im Gegenteil: Die in der zürcherischen Gesellschaft harten Diskussionen zwischen Protestanten und Katholiken in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts hatten zur Folge, dass auch am Seminar Unterstrass Katholiken mit Argwohn begegnet wurde und der erste konvertierende Lehrer die Schule aufgrund seiner neuen Religionszugehörigkeit verlassen musste. Kramer, der spätere Direktor, war zu dieser Zeit als Seminarist am Seminar Unterstrass und konnte den Abgang dieses Lehrers aus religiösen Gründen nicht verstehen. Gemäss den Aussagen Kramers war dies mit ein Grund, dass unter seiner Leitung die ersten Katholiken an die Schule zugelassen wurden, sobald Ende der 1970er-Jahre die ersten Anfragen von katholischen Jugendlichen kamen. Ab den 1980er-Jahren wurde die religiöse Zugehörigkeit immer weniger wichtig. Offenbar wirkte das evangelische Schulprofil des Seminars Unterstrass gegen aussen so weit säkularisiert, dass katholische Jugendliche die Lehramtsschule absolvieren wollten. Ein Zugeständnis hinsichtlich der religiösen Ritualen war nicht mehr notwendig, da diese über weite Teile abgeschafft worden waren. Mit dem wachsenden Anteil weiterer Religionsgemeinschaften in der Gesellschaft wurde auch das Seminar Unterstrass multikultureller.

Nach Abschluss des Seminars Unterstrass wurden die ehemaligen Schüler dazu aufgefordert, mit der Schule und innerhalb der Promotion in Kontakt zu bleiben. So existieren im Archiv Promotionsbücher – eine Art Vorgänger von Facebook. Das Buch wurde in fester Reihenfolge reihum geschickt und der jeweilige Ehemalige beschrieb, was seit dem letzten Treffen/Eintrag in seinem Leben passiert war. Diese Bücher kursierten teilweise mehrere Jahrzehnte innerhalb einer Promotion. Der Trägerverein lud die Ehemaligen von Beginn weg immer wieder zu Treffen ans Seminar Unterstrass ein und schuf damit die bis heute stattfindenden Ehemaligentreffen. Mit dem Wachstum der Schule und dem längeren Bestehen wuchs die Adressliste auf rund 3500 Ehemalige an, welche regelmässig Informationen zum Seminar Unterstrass erhalten.¹² Die enge Verbundenheit mit der Schule ist bis heute ein Merkmal des Seminars Unterstrass, sodass aktuell daran gearbeitet wird, ein neues Ehemaligenverzeichnis herauszugeben, in welchem von jeder Person die wichtigsten Eckdaten verzeichnet sind.¹³ Das

12 Angabe Kanzlei Unterstrass, Stand August 2019.

13 Publikation Ehemaligenverzeichnis 1993–2019 (im Druck).

Seminar Unterstrass pflegte und pflegt folglich enge Beziehungen, welche auch nach dem Weggang vom Seminar erhalten bleiben.

Die Zusammensetzung der Gruppe von Menschen am Seminar Unterstrass veränderte sich stark von einer religiös homogenen Männergemeinschaft zu einer multikulturellen Gesellschaft – eine Entwicklung, welche parallel zu derjenigen der zürcherischen Gesellschaft in derselben Zeit verlief.

7.3 Fazit zum Lobbying

Das Seminar Unterstrass wandte wie aufgezeigt in allen drei ausgewählten Krisensituationen verschiedene Strategien des Lobbyings an. In der folgenden Darstellung werden die drei Untersuchungszeitpunkte anhand des Policy-Zyklus-Modells, anhand der Behördenkontakte und abschliessend anhand der Lobbyingstrategien verglichen.

7.3.1 Vergleich der Lobbyingmassnahmen nach dem Policy-Zyklus-Modell

In den drei Krisensituationen wurde meist nicht in den gleichen Policy-Phasen interveniert, wie die Gegenüberstellung in Tabelle 22 zeigt.

Die Gesetzesrevision in den 1920er- und 30er-Jahren wurde buchstäblich verschlafen. Das Seminar Unterstrass war zu Beginn der 1920er-Jahre noch immer sehr stark geprägt von den Gründungsjahren und hatte bis dahin wenige Veränderungen erfahren. Es gab noch immer Lehrpersonen, die bereits unter Bachofner tätig waren. Es gab dadurch eine hohe Kontinuität im Schulprofil und in der religiösen Ausrichtung. Mit den wilden 1920er-Jahren, dem bildungspolitischen Druck zur universitären Lehrer*innenbildung und der Wahl des jungen Direktors Zeller wurden Veränderungen notwendig und möglich. Der Vorstand sowie der junge Zeller verfolgten die bildungspolitischen Bestrebungen allerdings zu wenig oder es war ihnen nicht bewusst, was eine universitäre Lehrer*innenbildung für das Seminar Unterstrass bedeutet hätte. Deshalb erfolgten die Lobbyingmassnahmen in diesem bildungspolitischen Prozess sehr spät. In den 1870er- und den 1990er-Jahren wurden die Veränderungen in der (evangelischen) Lehrer*innenbildung sehr viel genauer beobachtet und die Interventionen erfolgten sehr früh. In beiden Fällen formierte sich das Seminar Unterstrass in der ersten Phase des Policy-Zyklus-Modells. Die 1990er-Jahre stellten einen Wendepunkt in der Ausbildung für Lehrpersonen dar. Zum ersten Mal wurden nationale Gesetze formuliert und dem föderalistisch organisierten Ausbildungssystem Kompetenzen entzogen. Dies führte dazu, dass das Seminar Un-

Tab. 22: Lobbyinginterventionen zu den drei Untersuchungszeitpunkten nach dem Policy-Zyklus-Modell

Policy-Zyklus-Modell	Gründungszeit	Gesetzesrevision von 1938	Gesetzesrevision von 2002
Definition des Problems	Ab finanzieller Krise am Seminar Schiers mit Vorschlägen zur Umgestaltung beteiligt		Lobbying nachweisbar ab Aufnahme der Diskussion zu Beginn der 1990er-Jahre um Fachhochschulgründung
Aufnahme in die politische Agenda	Bewilligung des Seminars Unterstrass vorbereitet, bevor in den politischen Gremien diskutiert wurde		
Programm wird ausgearbeitet			Einflussnahme erst möglich, als Programm für den Kanton Zürich ausgearbeitet war
Entscheide fällen		Erste inhaltliche Interventionen erst, nachdem der erste Gesetzesentwurf ausgearbeitet war	
Umsetzung steht an			
Evaluation der Umsetzung			
Evtl. Korrekturen am Programm		Berufsbildung durch Korrekturen am Programm im Unterseminar eingeführt	

terstrass und auch diverse weitere Seminare ihren Einfluss auf die Ausgestaltung der kantonalen Lehrer*innenbildungen verloren und in erster Linie an die EDK abtreten mussten. Obwohl die Interessengruppe Unterstrass sehr früh versuchte, sich mittels verschiedener demokratischer Mitsprachemöglichkeiten wie beispielsweise Vernehmlassungsantworten einzubringen, konnte das Seminar auf nationaler Ebene keinen Einfluss auf die Ausgestaltung der zukünftigen Lehrer*innenbildung nehmen. Erst als die Umsetzung des Fachhochschulgesetzes im Kanton Zürich anstand, konnte Einfluss geltend gemacht werden.

7.3.2 Vergleich der Lobbyingmassnahmen der bildungspolitischen Akteure

Wenn man die Behördenkontakte in den 1870er-, 1930er- und 1990er-Jahre vergleicht, welche das Seminar Unterstrass pflegte, um Lobbying betreiben zu können, so zeigt sich, dass die Komplexität der Behördenorganisation stark zugenommen hat. In den 1870er-Jahren waren die Bezirksschulpflege und der Erziehungsrat die Anlaufstellen, um die Bewilligung für ein Privatseminar zu erhalten. Es waren somit sehr wenige Behördenmitglieder involviert und der Seminarvorstand konnte mit diesen direkt Gespräche vereinbaren beziehungsweise Gespräche führen (in den Quellen sind keine offiziellen Terminvereinbarungen erhalten). Die Einflussnahme war einfach und unkompliziert möglich.

In den 1930er-Jahren war der Behördenapparat bereits komplexer organisiert, mit einer kantonsrätlichen Kommission, die zusammen mit dem Direktor des staatlichen Seminars Küsnacht, Schälchlin, das neue Lehrerbildungsgesetz ausformulierte. Der Erziehungsrat, die Schulsynode, der Kantonsrat – alle versuchten das neue Lehrerbildungsgesetz zu beeinflussen. Die Interessengruppe Unterstrass musste verschiedene bildungspolitische Akteure von ihrem Anliegen überzeugen, die Ausbildungsstätte für Lehrpersonen zu erhalten. Dies bedeutete einen deutlich gestiegenen Lobbyingaufwand im Vergleich zu den 1870er-Jahren. Wie in Kapitel 5.5.2 erwähnt, ist nicht nachvollziehbar, ob die Sistierung des ersten Gesetzesentwurfs zu Beginn der 1930er-Jahre, welcher eine universitäre Lehrer*innenbildung vorsah, aufgrund der Interventionen des Seminars Unterstrass vom Kantonsrat beschlossen wurde. Sicher ist, dass in den 1930er-Jahren viel mehr Behördenkontakte stattfanden als in den 1870er-Jahren. Die Kontakte waren auch formalisierter in Form von Briefen, schriftlichen Interventionen, öffentlichen Publikationen in Zeitungen und Zeitschriften, Auftritten an Versammlungen und dem Aufruf, möglichst viele Gleichgesinnte zu finden, die im Sinne des Seminars Unterstrass stimmen würden. Diese Arbeit ähnelt sehr stark dem Lobbying in den 1990er-Jahren.

Die Interessengruppe Unterstrass sah sich in den 1990er-Jahren einem noch komplexeren Behördenapparat gegenüber, was die Einflussnahme nochmals erschwerte. Kann man in den 1930er-Jahren noch von einem stark politisch geprägten Prozess sprechen, war die Ausgestaltung der Lehrer*innenbildung in den 1990er-Jahren zu einer Verwaltungsangelegenheit geworden. Aufgrund des Status als Privatschule wurde den Akteuren des Seminars Unterstrass Einsitz in den offiziellen bildungspolitischen Gremien verweigert, in welchen die staatlichen Seminare vertreten waren. Der Erziehungsrat war zwar noch immer das entscheidende Gremium, was bildungspolitische Entscheide betraf, vorbereitet und ausformuliert wurden die bildungspolitischen Vorlagen aber von einer Vielzahl von Beamten und/oder Kommissionen. Beides erschwerte

das Lobbying für die verschiedenen Interessengruppen sehr, nicht nur für das Seminar Unterstrass, da man sich zuerst vertraut machen musste mit den Beamten und herausfinden musste, wer wie viel Einfluss auf die Ausarbeitung der Gesetze hatte. Die Regelungen der Zuständigkeiten seitens der Behörden waren hierbei sicher eine Hilfe, aber für die Interessengruppe Unterstrass blieben dennoch Unklarheiten bestehen, wer wie viel Macht und Einfluss auf die Weiterexistenz des Seminars Unterstrass hatte. Wegen der komplexeren Behördenstruktur hatten die Akteure auch keinen direkten, nicht formal organisierten Zugang mehr zum Erziehungsrat. Es mussten beim vorbereitenden Beamten Gesuche um Gesprächstermine eingereicht werden und nur auf diesem Umweg konnte man Gesprächstermine mit dem Erziehungsdirektor erhalten. Um dieses Problem zu umgehen, wurde beschlossen, an möglichst vielen informellen Treffen wie Apéros und Ähnlichem teilzunehmen. Dies führte jedoch dazu, dass die Interessengruppe Unterstrass keine zuverlässigen und vereinbarten Zusicherungen erhielt und verunsichert zurückblieb. In einer komplexen Behördenstruktur, wie sie Zürich als grosser Kanton kennt, war Lobbying für kleine Akteure wie das Seminar Unterstrass äusserst aufwendig und war zusätzlich erschwert wegen seines Privatschulstatus, welcher zum Ausschluss aus offiziellen Gremien führte.

7.3.3 Vergleich der Instrumente des Lobbyings

Die verschiedenen Lobbyinginstrumente zu den drei Untersuchungszeitpunkten unterscheiden sich nicht wesentlich. Immer wurden Informationen bereitgestellt, persönliche Kontakte genutzt und Allianzen gebildet. Dabei sticht besonders stark ins Auge, dass bei der konkreten Ausarbeitung des Programms nur wenige Personen involviert waren und das Seminar Unterstrass schliesslich immer die Papiere selber formulierte und den politischen Behörden vorlegte. In den 1870er-Jahren schrieb das Seminar Unterstrass die Vereinsstatuten, den Lehrplan sowie die Ausgestaltung des Seminars und legte diese Unterlagen den Behörden vor. In den 1930er-Jahren schrieben Hans Schälchlin und Konrad Zeller den zweiten Gesetzesentwurf gemeinsam, gestützt auf die Eingaben Zellers zu Beginn der 1930er-Jahre. Zu berücksichtigen ist hier, dass das Seminar Unterstrass in den 1930er-Jahren ähnlich gross war wie das staatliche Seminar Küssnacht.

In den 1990er-Jahren verfasste ein vom Seminar Unterstrass beauftragter Jurist einen Kooperationsvertrag zwischen dem Seminar Unterstrass und der PHZH. Gemäss Leif und Speth¹⁴ ist dies die wirksamste Einflussnahme, was sich auch

in der Geschichte des Seminars Unterstrass nachweisen lässt. Zu allen drei Zeitpunkten nahmen die Behörden Korrekturen an den Vorschlägen des Seminars Unterstrass vor, die Hauptrichtungen aber blieben bestehen. Diese Grundzüge der Vorschläge waren in meistens mehrjährigen Prozessen ausgearbeitet worden, häufig in Gesprächen mit den bildungspolitischen Behörden und den Akteuren des Seminars Unterstrass. Es ist deshalb davon auszugehen, dass die Behörden zu allen drei Untersuchungszeitpunkten trotz aller Widrigkeiten daran interessiert waren, mit dem Seminar Unterstrass einen Austausch darüber zu pflegen, wie die Lehrer*innenbildung an demselben unter Berücksichtigung der geltenden beziehungsweise vorgesehenen gesetzlichen Grundlagen aussehen werde. Dies entspricht der Argumentation der Befürworter von Lobbying in Demokratien wie beispielsweise Lösche.¹⁵ Wie die vorliegende Arbeit zeigen konnte, war es auch in den 1990er-Jahren für kleine Akteure möglich, Lobbying zu betreiben. Die komplexeren Behördenstrukturen verlangen dafür aber einen viel höheren Aufwand, was gerade für kleine Interessengruppen eine grosse Hürde darstellt. Das Bilden von Allianzen war für das Seminar Unterstrass in den 1930er- und in den 1990er-Jahren sehr wichtig. Vor dem Hintergrund der komplexeren politischen Strukturen wird dieses Lobbyinginstrument für kleine Akteure an Bedeutung gewinnen. Die Tatsache, dass nur noch zwei private Ausbildungsinstitutionen für Lehrpersonen in Kooperation mit zwei verschiedenen staatlichen pädagogischen Hochschulen existieren (NMS Bern und Institut Unterstrass), wird die zukünftige Lobbyingtätigkeit allerdings erschweren.

Neben den flexiblen Strukturen aufgrund der Kleinheit des Seminars Unterstrass, welche eine schnelle Anpassung des Schulprofils, aber auch der religiösen Ausrichtung an gesellschaftlich erwünschte Normen ermöglichten, konnte für das Überleben des Seminars Unterstrass ein kausaler Nexus¹⁶ für die Lobbyingtätigkeiten nachgewiesen werden. So wie die Eingaben zu den drei Untersuchungszeitpunkten eingereicht wurden, so wurden sie von den Behörden in den Grundzügen beschlossen! Im Gegensatz zu den 1870er-Jahren stellte das Lobbying in den 1930er- und 1990er-Jahren einen mehrjährigen Prozess dar. Zu allen drei Zeitpunkten erteilten die Behörden dem Unterstrass den Auftrag, Vorschläge zu unterbreiten, wie die zukünftige Lehrer*innenbildung am Seminar aussehen könnte. Die eingereichten Vorschläge waren offensichtlich mehrheitsfähig, sodass das Seminar Unterstrass seit nun mehr als 150 Jahren Lehrpersonen für die Volksschule ausbildet.

Die Arbeit startete mit der Frage, wer Menschen, hier Lehrpersonen, ausbilden soll. Diese Frage wurde seit der Einführung der Ausbildung für Lehrperso-

15 Lösche 2006.

16 Würzler 2016, S. 64 f.

nen vom Staat unterschiedlich beantwortet. Im 19. und in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts wurden sehr viele Lehrpersonen an privaten Institutionen ausgebildet. Im Kanton Zürich bildete das Seminar Unterstrass in seinen Anfängen zwischen 30 und 50 Prozent der Volksschullehrpersonen aus. Erst mit der Bildungsexpansion nach dem Zweiten Weltkrieg stiegen die Zahlen am staatlichen Seminar viel schneller an als am privaten Seminar Unterstrass. Die Bildungslandschaft für Lehrpersonen in der Schweiz blieb aber sehr heterogen. Es gab ein buntes Durcheinander von Ausbildungsdauern, Trägerschaften und Schulprofilen mit und ohne religiösen Hintergrund.¹⁷ Ende des 20. Jahrhunderts war diese Heterogenität nicht mehr erwünscht. Der Prozess der Fachhochschulgründungen war nicht nur eine Nationalisierung der Bildungspolitik, sondern ein «Integrations- und Konzentrationsprozess».¹⁸ Darüber hinaus führten die Fachhochschulgründungen zu einer Verstaatlichung und Entkonfessionalisierung der Lehrer*innenbildung, wie sie bis ins Jahr 2002 nicht bestand und in der 200-jährigen Geschichte der Lehrer*innenbildung nie initiiert worden war. Die vorliegende Dissertation zeigte auf, wie das Seminar Unterstrass als kleine Institution diesen Prozessen der Standortkonzentration, der Verstaatlichung der Trägerschaften und der damit verbundenen Entkonfessionalisierung zu trotzen versuchte.¹⁹ Die dargestellten Prozesse der Anpassungen des Schulprofils, der religiösen Ausrichtung sowie der Einsatz von umfassenden Lobbyingstrategien seitens des Seminars Unterstrass zeigen, dass dessen Akteure zu jedem der drei Untersuchungszeitpunkte gewillt waren, nichts unversucht zu lassen, um weiterhin Lehrpersonen ausbilden zu dürfen.

17 Frey K. 1969.

18 Huber 2016, S. 269.

19 Ebd., S. 277.

8 Schlusswort

Ich konnte in der vorliegenden Arbeit eine Kausalität zwischen den Lobbyinginterventionen des Seminars Unterstrass und den Entscheiden der bildungspolitischen Behörden im Kanton Zürich nachweisen. Dies verlangt meines Erachtens nach einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Resultat. In Kapitel 3.5 erläutere ich, dass Lobbying versteckt betrieben wird, möglichst ohne Spuren zu hinterlassen. Aus Forschungssicht ist die erschwerte Einflussnahme durch komplexere Behördenstrukturen in den 1930er- und 1990er-Jahren ein Gewinn, da vermehrt schriftliche Dokumente erstellt wurden, um die Anliegen der Interessengruppe zu formulieren. Da am Seminar Unterstrass sehr sorgfältig archiviert wurde, sind diese Dokumente bis heute überliefert und geben einen guten Einblick in die Lobbyingversuche. Wie in den Methoden beschrieben hatte ich uneingeschränkten Zugang zum Archiv und zu den Unterlagen im Büro des amtierenden Direktors. Nicht alle am unterstrass.edu waren besonders begeistert, als ich das Konzept Lobbying im Zusammenhang mit meiner Fragestellung ins Spiel brachte. Ich musste immer wieder am unterstrass.edu, aber auch an Tagungen kritische Fragen diskutieren, ob nicht andere Konzepte die Vorgehensweise des Seminars Unterstrass besser beschreiben würden. Ich erlebte aber von keiner Seite irgendwelche Einschränkungen meiner Untersuchungen. Die Akteure am unterstrass.edu haben sich mit meinem Vorgehen mit der Zeit sogar identifizieren können – insbesondere Dozierende, welche in den 1990er-Jahren in den Prozess zur Umgestaltung vom Seminar in eine Fachhochschule eingebunden waren. Diese Offenheit von unterstrass.edu gegenüber meiner Arbeit samt dem Zugang zu den Archivalien und der Publikation dieser Arbeit mit dem vorliegenden Resultat ist eine Herausforderung für eine Institution. Die gewährten Freiheiten sind deshalb keine Selbstverständlichkeit. Mir wurden keine Vorgaben gemacht, wie die Anonymität aller noch lebenden, mit dem Seminar verbundenen Akteure zu gewährleisten. Personennamen zu den jüngeren Zeiträumen wurden weggelassen. Dass ich diese Arbeit in dieser Offenheit schreiben und publizieren durfte, erachte ich als erwähnens- und lobenswert. Ob dies daran liegt, dass unterstrass.edu eine Privatschule ist und sich nicht mit öffentlichen Institutionen auseinandersetzt? Die Frage bleibt offen. Klar ist, dass staatliche Institutionen im Bildungsbereich ebenso Lobbying betreiben. An gewissen Stellen beschreibe ich dies auch, in den 1930er-Jahren am Beispiel des Seminars Küsnacht und ansatzweise in den 1990er-Jahren anhand anderer Seminare. Um dem Lobbying die Anrühigkeit zu nehmen, die Lö-

sche¹ verneint, schlagen Leif und Speth «mehr Öffentlichkeit»² vor. Zudem kritisieren die beiden Autoren die Wissenschaft, diese sei oft viel zu weit weg, um Lobbyingprozesse zu verstehen.³ Ich hoffe, diese Arbeit zeigt, dass die Wissenschaft gewillt ist, sich mit Lobbyingprozessen in der Bildungspolitik auseinanderzusetzen und diese zu durchleuchten.

Die Bildung verschlingt in der Schweiz einen grossen Teil der staatlichen finanziellen Mittel. Umso wichtiger ist es meines Erachtens, Lobbyingprozesse in der Bildung kritisch zu analysieren und (bildungs)politische Entscheide transparent zu kommunizieren.⁴ Ich wünschte mir, dass weitere Institutionen ihre Archive und ihre Methoden des Lobbyings offenlegten. Dann könnten weitere bildungshistorische Arbeiten zu diesem Themenkomplex erarbeitet werden!

1 Lösche 2006, S. 53.

2 Leif/Speth 2006b, S. 354.

3 Leif/Speth 2006a, S. 31.

4 Leif/Speth 2006b, S. 354.

Personen

Allemann, Georg	1808–1881	Dekan, Mitbegründer des Seminars Schiers, Seminarvorstand
Arnold, Wilhelm	1838–1918	Pfarrer in Heiden, ab 1875 Leiter der Evangelischen Predigerschule in Basel
Asper, Gottlieb	1854–1889	Seminarist 1. Promotion, Dozent Naturwissenschaften
Bachofner, Heinrich	1828–1897	erster Direktor Seminar Unterstrass 1879
Bachofner-Buxtorf, Anna	1839–1909	Autorin, zweite Ehefrau Heinrich Bachofners
Baumgarten	19. Jahrhundert	Pfarrer, Delegierter des Kantons St. Gallen
Baur, Johannes	1831–1900	Baumeister, spendet ein Drittel des Kaufpreises des ersten Schulgebäudes Weisses Kreuz
Berli, Georges	1953	Dozent am Seminar und später Institut 1994–2019
Birmann, Martin	1828–1890	Armeninspektor aus Baselland
Bürgi, Friedrich	19. Jahrhundert	erster Staatlicher Inspektor Seminar Unterstrass
Buschor, Ernst	1943	Erziehungsrat 1995–2003, verantwortlich für viele Reformen im Schulwesen
Christ, Herr (vermutlich Hermann Christ)	1833–1933	Ratsherr, Mitglied des christlichen Schullehrervereins Basel
Ebel, Eva	1971	erste Direktorin von unterstrass.edu ab 2020
Eppler, Paul	1865–1941	Direktor Seminar Unterstrass 1910–1922, später Pfarrer am Grossmünster
Francke, August Hermann	1663–1727	pietistischer Theologe, Gründer der Franckeschen Stiftungen
Fries, David	1818–1875	Direktor Seminar Küsnacht bis 1874
Furrer, Walter	1945	Direktor SPG, später Rektor der PHZH
Gilgen, Alfred	1930–2018	Erziehungsdirektor von Zürich
Gut, Jakob	1865–1949	Direktor Seminar Unterstrass 1897–1910
Guyer, Walter	1892–1980	erster Direktor Oberseminar Zürich
Hauser-Hohl, Katharina	1918–1990	Erste Seminaristin
Hefti, Joachim	1876–1949	Stadtrat, Mitglied der Kommission für das neue Lehrerbildungsgesetz um 1930, Vorstandsmitglied Seminar Unterstrass
Heller, Frau	19./20. Jahrhundert	Handarbeitslehrerin Übungsschule ab 1895
Höhr, Christian	1840 (?)–1891	Aktuar des Seminarvereins, Gründer Freies Gymnasium Zürich
Huber, Karl	1879–1961	Sekundarlehrer, Bildungspolitiker (SP), Mitglied Erziehungsrat 1939–1951

Johner, Theodor Eduard	1878–1964	Musiklehrer am Seminar Unterstrass
Käch, Frau	20. Jahrhundert	erste erwähnte Dozentin, Leitung Buchbind- woche 1935/36
Kempin-Spyri, Emilie	1853–1901	erste promovierte Juristin der Schweiz, wan- derte in die USA aus
Kind, Paul Gottlob	1822–1893	Direktor Seminar Schiers 1863–1870
Koller, Ursula	1945	Leiterin zentrale Dienste Seminar Unterstrass 1999–2009
Kramer, Werner	1930	Direktor Seminar Unterstrass 1962–1984
Krüdener, Juliane von	1764–1824	Baronin, einflussreich in der Pietistenbewe- gung
Külling, Martin	1851–1937	Seminarist in den 1870er-Jahren
Lienhard, Daniel	1954	103. Promotion, Mitgründer Gesamtschule Unterstrass
Meier, Oskar	1897–1981	Geschichtslehrer am Seminar Unterstrass, Frontist
Meier-Strub, Dora		Leiterin privates Kinderheim in der Stadt Zürich, Ehefrau von Oskar Meier
Merz, Frau Pfarrer	19. Jahrhundert	Hausmutter ad interim nach dem Tod von Luise Stiefel
Merz, Fräulein	19. Jahrhundert	erste Lehrerin für weibliche Arbeiten an der Übungsschule im Seminar Unterstrass
Mousson, Heinrich	1866–1944	Bildungsdirektor des Kantons Zürich 1914–1929
Müller-Stähelin, Herr	19. Jahrhundert	Mitglied der Kommission zur Reorganisation des Seminars Schiers
Oechslin, Johann Conrad	19. Jahrhundert	Hafner, grosszügiger Spender in den Anfängen des Seminars Unterstrass (bezahlte etwa ein Drittel des Seminargebäudes Weisses Kreuz)
Pestalozzi, Friedrich Otto	1846–1940	Pfarrer, Vorstandspräsident Unterstrass
Pestalozzi, Johann Heinrich	1746–1827	Pädagoge und Schulreformer
Peter, Margaretha	1794–1823	Pietistin
Reichling, Rudolf	1890–1977	Präsident der zürcherischen Bauernpartei, Nationalrat
Rinderknecht, Hans Jakob	1893–1977	erster Leiter Oberseminar Unterstrass ab 1943
Rüttimann, Dieter	1955	103. Promotion, langjähriger Dozent am Semi- nar/Institut Unterstrass, Mitgründer und Leiter Gesamtschule Unterstrass seit 1981
Rüttimann-Stöckli, Christine	1956	104. Promotion, Leiterin Gesamtschule Unter- strass seit 1981
Rychener-Fröhlich, Mina	1861–1943	Hausmutter Seminar Unterstrass 1922–1933
Sarasin, Karl	1815–1886	Basler Textilindustrieller, Politiker, Philanthrop
Schaffner, Rosa	Beginn 20. Jahr- hundert	Hausmutter Seminar Unterstrass 1933–1945
Schälchlin, Hans	1889–1974	Direktor Seminar Küsnacht 1926–1945

Scherr, Ignaz Thomas	1801–1870	Erster Direktor Seminar Küsnacht, prägend fürs Zürcher Schulwesen ab den 1830er-Jahren
Scherrer, Robert	1854–1935	Direktor Seminar Küsnacht 1922–1926
Schindler-Escher, Kaspar	1828–1902	Zürcher Industrieller und Philanthrop, Seminarvorstand Unterstrass
Schmid, Georg	1940	Direktor Seminar Unterstrass 1984–1986
Schmid, Gertrud	20. Jahrhundert	Lehrerin an der Übungsschule im Seminar Unterstrass ab 1933
Schoch, Jürg	1955	Direktor Seminar Unterstrass 1990–2020
Schrader-Breymann, Henriette	1827–1899	Deutsche Pädagogin
Schweizer, Marie	20. Jahrhundert	Seminaristin in den 1930er-Jahren
Sieber, Johann Caspar	1821–1878	Zürcher Erziehungsdirektor 1869–1872
Sommerhalder, Doris	1958	Studiengangsleiterin am Seminar Unterstrass
	1996	Erste Frau in der Leitung Seminar Unterstrass
Spöndlin, Heinrich	1812–1874	Fürsprecher, erster Vorstandspräsident des Seminarvereins
Stapfer, Philipp Albert	1766–1840	Helvetischer Minister der Wissenschaft und Künste 1798–1800
Stiefel, Luise	?–1873	Hausmutter Seminar Unterstrass, Ehefrau von Direktor Bachofner
Strauss, David Friedrich	1808–1874	Umstrittener Theologe (Straussenhandel)
Stutz, H. (Herr)	19. Jahrhundert	Als Erster Direktor des Seminars Unterstrass vorgeschlagen
Suter, Eduard	1820–1891	Erziehungsdirektor der Kantons Zürich 1861–1869
Tobler, Robert	1901–1962	Führender Frontist, sass für die Nationale Front in verschiedenen politischen Gremien
Trudel, Dorothea	1813–1862	Pietistin
Wespi, Elisabeth	1924–?	erste Unterstrass-Seminaristin, die alle vier Schuljahre absolvierte
Wettstein, Heinrich	1831–1895	Direktor Seminar Küsnacht 1875–1895
Zeller, Christian Heinrich	1779–1860	Leiter des Rettungshauses Schloss Beuggen
Zeller, Konrad	1897–1978	Direktor Seminar Unterstrass 1922–1962
Zeller-van Vloten, Rosa	1901–1998	Bürohilfe und Hausmutter Seminar Unterstrass, Ehefrau von Konrad Zeller
Zeller, Samuel	1834–1912	Leiter des Seminars Beuggen, Sohn von Christian Heinrich Zeller

Abbildungen und Tabellen

Abbildungen

Abb. 1:	Ehemaliger rückseitiger Türeingang	25
Abb. 2:	Auszug aus dem I. Protokoll des ostschweizerischen evangelischen Lehrer-Seminars in Zürich	100
Abb. 3:	Erster Standort des Seminars Unterstrass im Kreuzhof	102
Abb. 4:	Kaufvertrag zwischen Baur, Oechslin, Spöndlin und Meyer	104
Abb. 5:	Concession, durch den Erziehungsrat erteilt	109
Abb. 6:	Aussenansicht und Innenhof des Weissen Kreuzes	121
Abb. 7:	Luise Stiefel-Bachofner, Anna Buxtorf-Bachofner, Heinrich Bachofner	135
Abb. 8:	Übungsschule unter Lehrer Rinderknecht	159
Abb. 9:	Prospekt zur Ankündigung des Neubaus von 1904/05	160
Abb. 10:	Programm zur Einweihung des Gebäudes an der Röthelstrasse	161
Abb. 11:	Waschsaal	167
Abb. 12:	Signet mit der calvinistischen Sonne	171
Abb. 13:	Lehrerkollegium um 1919 (kurz vor dem Amtsantritt Zellers)	184
Abb. 14:	Konrad Zeller zu Beginn der 1930er-Jahre	185
Abb. 15:	Oskar Meier	187
Abb. 16:	Rosa Schaffner	192
Abb. 17:	Klassenfoto von 1938 mit Katharina Hauser	193
Abb. 18:	Organigramm Zürcher Fachhochschule, Protokollanhang, 17. 1. 2000	275
Abb. 19:	Flugzeugträger und Segelschiff als Symbole für die Zusammenarbeit des Instituts Unterstrass mit der PH Zürich, 1990er-Jahre	279
Abb. 20:	Ungefähre Strömungen in der reformierten Landeskirche Zürich im Vergleich zur Volksschule und zum Seminar Unterstrass	288

Tabellen

Tab. 1:	Lobbyingmechanismen: Überblick über die bildungspolitischen Akteure im Kanton Zürich	49
Tab. 2:	Policy-Zyklus-Modell nach Leif und Speth	51
Tab. 3:	Quellen zur Institution Unterstrass nach Praxis	56
Tab. 4:	Akteure beim Entstehen des Seminars Unterstrass nach dem Policy-Zyklus-Modell	83
Tab. 5:	Lehrpläne im Fach Religion am Seminar Unterstrass und am Seminar Küsnacht, 1873/74	113
Tab. 6:	Lektionentafel der musischen Fächer am Seminar Unterstrass und am Seminar Küsnacht	115

Tab. 7:	Religiöse Handlungen am Seminar Unterstrass und in der staatlichen Volksschule	125
Tab. 8:	Herkunft der Schüler am Seminar Unterstrass, Schuleintritt 1869–1872 (erste bis vierte Promotion)	128
Tab. 9:	Anstellungen nach Seminarabschluss, 1872/73–1876	129
Tab. 10:	Zürcher Lehrplan für das Fach biblische Geschichte und Sittenlehre nach Schulstufen, 1905	149
Tab. 11:	Herkunft der Schüler, Schuleintritt 1927–1939	173
Tab. 12:	Akteure des Lehrerbildungsgesetzes 1938 nach dem Policy-Zyklus-Modell	198
Tab. 13:	Korrektur der Inspektionskommission am Lehrplanentwurf des Seminars Unterstrass	219
Tab. 14:	Lektionen nach Fächern am Seminar Unterstrass und am Seminar Küsnacht	220
Tab. 15:	Die Fächer in der Volksschule und in der Ausbildung für Lehrpersonen im Vergleich	238
Tab. 16:	Lehrplan für die Volksschule für das Fach Biblische Geschichte in den 1990er-Jahren	239
Tab. 17:	Ausbildungsgänge für Lehrpersonen nach Perioden im Kanton Zürich	242
Tab. 18:	Jährliche Feiern nach Ausbildungsgängen am Seminar Unterstrass, 1990er-Jahre	251
Tab. 19:	Wöchentliche Rituale nach Ausbildungsgängen am Seminar Unterstrass, 1990er-Jahre	253
Tab. 20:	Akteure bei der Umwandlung von Seminaren in pädagogische Hochschulen in den 1990er-Jahren nach dem Policy-Zyklus-Modell	262
Tab. 21:	Relevanz der Merkmale eines evangelisches Schulprofils für das Seminar Unterstrass nach Untersuchungszeitpunkten	290
Tab. 22:	Lobbyinginterventionen zu den drei Untersuchungszeitpunkten nach dem Policy-Zyklus-Modell	297

Abkürzungen

BFS	Bundesamt für Statistik
BGB	Bauern-, Gewerbe- und Bürgerpartei
BGE	Bundesgerichtsentscheid
D-EDK	Deutschscheizer Erziehungsdirektoren-Konferenz
ECTS	European Credit Transfer System
EDK	Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
EMS	Evangelische Mittelschule
KGS	Kindergartenseminar
LP	Lehrperson
NMS	Neue Mädchenschule
NZZ	Neue Zürcher Zeitung
PH	Pädagogische Hochschule
PHZH	Pädagogische Hochschule Zürich
PLS	Primarlehrer*innenseminar
RKE	Religionen, Kulturen, Ethik
SalZH	Schulalternative Zürich
SDK	Seminardirektorenkonferenz
SPG	Seminar für Pädagogische Grundausbildung
SuS	Schüler*innen
VPM	Verein zur Förderung der psychologischen Menschenkenntnis

Quellen und Literatur

Archivalische Quellen

Staatsarchiv des Kantons Basel-Stadt (StABS)

PA 607 01.01.01, Verein, Korrespondenzen und Berichte, Protokolle, gemäss Nachweisen zum Seminar Schiers

PA 607 03.02.01, Jahresberichte Seminar Schiers

Staatsarchiv des Kantons Zürich (StAZH)

210 2, Zürcher Gesetzessammlung, 2 Bände

II Ee 23, 1 (a), Statuten Seminarverein, Interpellation Stipendien

III AAH 1 12 LS, Rechenschaftsberichte/Geschäftsberichte des Regierungsrates

III AAH 1 69 LS, Rechenschaftsberichte/Geschäftsberichte des Regierungsrates

III Ee 21 1 e, Lehrplan Seminar Küsnacht / Primarlehrer*innenseminar

III EEa 3, Gesetz über das gesamte Unterrichtswesen des Kantons Zürich

III EEa 4, Chronologische Sammlung der Gesetze und Verordnungen betreffend das Unterrichtswesen

III EEb 7, Die Gesetze und Verordnungen des Kantons Zürich betreffend das Unterrichtswesen.

III EEb 8 3, Die Gesetze und Verordnungen des Kantons Zürich betreffend das Unterrichtswesen.

III EEb 8 4, Die Gesetze und Verordnungen des Kantons Zürich betreffend das Unterrichtswesen.

III EEb 8 5, Chronologische Sammlung der Gesetze und Verordnungen betreffend das Unterrichtswesen

III EEb 8 6, Unterrichtswesen: Allgemeinverbindliche Erlasse: Chronologische Sammlung

III EEb 8 7, Unterrichtswesen: Allgemeinverbindliche Erlasse: Chronologische Sammlung

III EEb 8 8, Unterrichtswesen: Allgemeinverbindliche Erlasse: Chronologische Sammlung

III EEb 8 9, Unterrichtswesen: Allgemeinverbindliche Erlasse: Chronologische Sammlung

III EEb 8, 1, Unterrichtswesen: Allgemeinverbindliche Erlasse: Chronologische Sammlung

III EEb 8, 10, Unterrichtswesen: Allgemeinverbindliche Erlasse: Chronologische Sammlung

- III EEB 8, 11, Unterrichtswesen: Allgemeinverbindliche Erlasse: Chronologische Sammlung
- III EEB 8, Unterrichtswesen: Allgemeinverbindliche Erlasse: Chronologische Sammlung
- Der Landbote, 1869, Januar–Juni, Nr. 1–154, Artikel zum Seminar Unterstrass
- MM 2.185 RRB 1869/1129, Korrespondenzen Seminar Unterstrass – Regierungsrat
- MM 2.210 RRB 1875/2501, Regierungsratsbeschlüsse
- MM 24.111 KRP 1984/046/0008, Kantonsratsbeschlüsse
- MM 24.34 KRP 1868/0064, Korrespondenzen Seminar Unterstrass – Regierungsrat
- MM 24.34 KRP 1868/0080, Korrespondenzen Seminar Unterstrass – Regierungsrat
- MM 24.58 KRP 1933/025/0208, Kantonsratsprotokolle
- MM 24.58 KRP 1933/048/0360, Kantonsratsprotokolle
- MM 24.58 KRP 1933/055/0418, Kantonsratsprotokolle
- MM 24.58 KRP 1934/066/0485, Kantonsratsprotokolle
- MM 24.58 KRP 1935/114/0836, Kantonsratsprotokolle
- MM 24.58 KRP 1935/114/0838, Kantonsratsprotokolle
- MM 24.59 KRP 1937/084/0611, Kantonsratsbeschlüsse zu den Primarschulen
- MM 24.60 KRP 1941/068/0638, Kantonsratsbeschlüsse zu den Mittelschulen
- MM 24.60 KRP 1942/071/0671, Kantonsratsbeschlüsse zu den Mittelschulen
- MM 24.60 KRP 1942/072/0679, Motion zum Seminar Unterstrass
- MM 24.60 KRP 1942/073/0683, Kantonsratsbeschlüsse zu den Mittelschulen
- MM 24.60 KRP 1943/113/1027, Kantonsratsbeschlüsse zu den Mittelschulen
- MM 24.61 KRP 1944/050/0466, Geschäftsberichte des Regierungsrats
- MM 24.61 KRP 1945/064/0586, Geschäftsberichte des Regierungsrats
- MM 24.62 KRP 1946/130/1141, Geschäftsberichte des Regierungsrats
- MM 24.64 KRP 1949/094/0693, Gesetze über die Volksschule
- MM 24.64 KRP 1949/098/0710, Gesetze über die Volksschule
- MM 24.64 KRP 1950/132/0940, Gesetze über die Volksschule
- MM 24.64 KRP 1950/135/0961, Gesetze über die Volksschule
- MM 3.63 RRB 1941/2609, Vorlagen zur Lehrerbildung
- MM 3.63 RRB 1941/2912, Vorlagen zur Lehrerbildung
- MM 3.64 RRB 1942/0124, Vorlagen zur Lehrerbildung
- MM 3.65 RRB 1942/2763, Vorlagen zur Lehrerbildung
- MM 3.65 RRB 1942/3256, Vorlagen zur Lehrerbildung
- MM 3.66 RRB 1943/0043, Vorlagen zur Lehrerbildung
- MM 3.76 RRB 1948/0147, Vorlagen zum Unterseminar
- MM 3.89 Protokoll des Regierungsrats Nr. 1726–3713, Korrespondenzen Seminar Unterstrass – Regierungsrat
- MM 3.91 RRB 1955/1890, Vorlagen zum Seminar Unterstrass
- NZZ, 1869, Januar–Juni, Nr. 1–179, Artikel zum Seminar Unterstrass
- OS 12, Gesetz über das gesamte Unterrichtswesen, S. 243–362
- OS 36, Abstimmungsresultat Lehrerbildungsgesetz 1938
- OS 54, Fachhochschulgesetz, S. 777–792
- OS AF 1, Gesetz über den Erziehungsrat, S. 383–393

OS AF 1, Gesetz über den Erziehungsrat, S. 394–408
 OS AF 4, Gesetz über den Erziehungsrat, S. 143–155
 U 55.3.23, Korrespondenzen Seminar Unterstrass – Erziehungsrat
 UU 2.20, Korrespondenzen Seminar Unterstrass – Erziehungsrat
 UU 5 d 2, Protokoll der Schulsynode
 Z 34.17808, Inspektionsberichte zum Seminar Unterstrass
 Z 373.1705, Protokoll Bezirksschulpflege

NZZ Archiv

Zeitungsartikel zum Seminar Unterstrass in der NZZ, <https://zeitungsarchiv.nzz.ch/#archive> (Stand 21. 6. 2020)

Pädagogische Hochschule Zürich, Forschungsbibliothek Pestalozzianum

ZS I 89, Zeitungsartikel zum Seminar Unterstrass in der Zürcherischen Freitagszeitung

Privatarchiv unterstrass.edu (AU)

I.–XXX. Chronologische Ablage diverser Themenbände

1.02.00, Vorstandsprotokolle
 1.05.00, Jahresberichte
 1.05.02, Seminarblätter
 1.06.02, Erteilung Konzession
 2.03.00, Statuten Seminar Schiers
 6.01.02, Lehramtsschule
 C 672a, Jahresberichte
 Dozierendenpool, Lehrpläne, Bericht Schulentwicklungsprozess
 Dozierendenpool, Bibliothek der Dozierenden
 II. B 2.00, Korrespondenz Eröffnung
 II. B 2.02.00, Korrespondenz Eröffnung
 II. B 2.03.00, Korrespondenz Eröffnung
 II. B 2.09.03, Protokoll evangelische Gesellschaft
 II. B 1.00, Statuten Seminarverein
 II. B 3.01, Personalakten
 IV. B 1.5, Vorstandsprotokolle
 IV. B 1.6, Vorstandsprotokolle
 IV. B 1.7, Vorstandsprotokolle
 Prom. 57, Schülerakten

Privatarchiv Jürg Schoch im Archiv unterstrass.edu (AU, Schoch)

Tagesanfänge ab 1990

Vom Seminar zur PH ab 1990

Privatarchiv Konrad Zeller im Archiv unterstrass.edu (AU, Zeller)

2.863, Korrespondenz Zeller

3.1398, Korrespondenz Zeller

3.1399, Korrespondenz Zeller

7, 264, Eingaben zum Lehrerbildungsgesetz von 1938

7, 325, Eingaben zum Lehrerbildungsgesetz von 1938

7, 326, Eingaben zum Lehrerbildungsgesetz von 1938

7, 333, Eingaben zum Lehrerbildungsgesetz von 1938

7, 334, Eingaben zum Lehrerbildungsgesetz von 1938

7, 336, Eingaben zum Lehrerbildungsgesetz von 1938

7, 489, Eingaben zum Lehrerbildungsgesetz von 1938

8, 18, Reformvorschläge zum Lehrerbildungsgesetz von 1938

8, 19, Reformvorschläge zum Lehrerbildungsgesetz von 1938

8, 59, Reformvorschläge zum Lehrerbildungsgesetz von 1938

12.2, Korrespondenz Zeller

Publizierte Quellen

Bachofner, Anna (1901): *Heinrich Bachofner, Seminardirektor*, Zürich.

Bachofner, Heinrich (Hg.) (1894): *Festschrift zur Feier des fünfundzwanzigjährigen Bestandes des Evangelischen Seminars zum weissen Kreuz in Unterstrass-Zürich*, Zürich.

Bachofner, Heinrich, Paul Bachofner (1900): *Heinrich Bachofner, Seminardirektor*, Bern.

Bildungsstatistik Zürich (2020): *Die Schulen im Kanton Zürich ab 1985*, www.bista.zh.ch (Stand 27. 4. 2020).

Bundesamt für Statistik (2016): *Von der Religion bis zur Spiritualität, Erhebung BFS 2014, ESRK, Nr. 0350-1604-30*.

Bundesamt für Statistik (26. 9. 2017): *Charakter der Schule/Trägerschaft*, www.media-stat.admin.ch/web/apps/glossary/index.php?n=glo-1012-de (Stand 28. 9. 2017).

Bundesamt für Statistik (26. 9. 2017): *Bildungsinstitution*, www.media-stat.admin.ch/web/apps/glossary/index.php?n=glo-988-de (Stand 28. 9. 2017).

- Bundesamt für Statistik (2000): *Eidgenössische Volkszählung, Wohnbevölkerung seit 1900 nach Religionen und Kantonen. Nr. 2.202-01.00.*
- Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft, www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19995395/index.html.
- Eppler, Paul (1920): *Fünfzig Jahre christlicher Lehrerbildung*, Zürich.
- Faust, Rudolf (1894): Die Stellung unserer Zöglinge nach aussen, in: Heinrich Bachofner (Hg.): *Festschrift zur Feier des fünfundzwanzigjährigen Bestandes des Evangelischen Seminars zum weissen Kreuz in Unterstrass-Zürich*, Zürich, S. 98–108.
- Grob, Caspar (1882): *Das Lehrerseminar des Kantons Zürich in Küsnacht. Zur Feier des 50-jährigen Jubiläums der Anstalt*, Zürich.
- Huber, Karl (1938): *Die Neugestaltung der Lehrerbildung im Kanton Zürich. Grundsätzlich-programmatische Betrachtungen eines Sozialdemokraten. Im Anhang Leitsätze der Sozialdemokratischen Schulrevisionskommission*, Zürich.
- Jetzer, Robert (1994): *Verzeichnis der ehemaligen Schülerinnen und Schüler, 1915–1993*, Zürich.
- Jetzer, Robert (1999): *Ein Verzeichnis ehemaliger Lehrer, Lehrerinnen und anderer Mitarbeiter, 1869–1999*, Zürich.
- Klassenfotos 1927–1990, <https://archives-quickaccess.ch/search/StAZH/klassenfotos>.
- Moor, E. (1942): Die Neugestaltung der Lehrerbildung im Kanton Zürich, in: *Archiv für das schweizerische Unterrichtswesen* 28, S. 19–25.
- Mousson, Heinrich (1926): *Beilage I: «Richtlinien zur praktischen Lösung der Lehrerbildungsfrage»*, Zürich.
- Schälchlin, Hans (1942): *Ein Rückblick auf die zürcherische Lehrerbildung in den Jahren 1832–1942. Rede gehalten an der Jahresschlussfeier des kantonalen Lehrerseminars in der Kirche Küsnacht (ZH) den 28. März 1942*, Zürich.
- Schweizerisches Bundesgericht (1897): Bundesgerichtsentscheid vom 30. 12. 1897, Nr. 191, Bd. 23:I, S. 1361–1369.
- Spyri, Johann Ludwig (1873): *Die Beteiligung des weiblichen Geschlechtes am öffentlichen Unterricht in der Schweiz*, Bern.
- Statistisches Jahrbuch der Stadt Zürich*, www.stadt-zuerich.ch.
- Süsli, Heinrich (1894): Was wir dem Seminar verdanken für uns und unsere Stellung, in: Heinrich Bachofner (Hg.): *Festschrift zur Feier des fünfundzwanzigjährigen Bestandes des Evangelischen Seminars zum weissen Kreuz in Unterstrass-Zürich*, Zürich, S. 73–97.
- unterstrass.edu (11. 7. 2017): *Leitbild unterstrass.edu*, Zürich.
- Volksschulamt Kanton Zürich (2016): *Gesetzliche Grundlagen Privatschulen*, www.zh.ch/content/dam/zhweb/bilder-dokumente/themen/bildung/schulen/spezielle-schulen/privatschulen_gesetzliche_grundlagen.pdf (Stand 19. 9. 2017).
- Wiesmann, Ferd. (1940): *Verzeichnis der ehemaligen Schüler des evangelischen Seminars in Zürich: Jahrgang 1–68*, Zürich.

- Zeller, Konrad (8. 12. 1938): Aufgaben der neuen Lehrerbildung. Teil 1, in: *Neue Zürcher Zeitung*, Abendausgabe, S. 1 f.
- Zeller, Konrad (9. 12. 1938): Aufgaben der neuen Lehrerbildung. Teil 2, in: *Neue Zürcher Zeitung*, Morgenausgabe, S. 1.
- Zeller, Konrad (1939): *Neubau der Mittelschule. Gedanken zur Reform der Lehrerbildung* (Erziehung und Schule, Bd. 4), Zürich.

Literatur

- Adam, Gottfried (1999): Die diakonische Dimension erschliessen, in: Christoph Scheilke, Martin Schreiner (Hg.): *Handbuch Evangelische Schulen. Eine Veröffentlichung des Comenius-Instituts*, Gütersloh, S. 143–149.
- Altermatt, Bernhard (2002): Die reformierte «Freie öffentliche Schule Freiburg» zwischen Konfession und Sprache, in: *Zeitschrift für schweizerische Kirchengeschichte* 96, S. 97–116.
- Althans, Birgit, Kathrin Audehm, Constanze Bausch, Michael Göhlich, Benjamin Jörissen, Ruprecht Mattig, Anja Tervooren, Monika Wagner-Willi, Christoph Wulf, Jörg Zirfas (2004): *Bildung im Ritual. Schule, Familie, Jugend, Medien*, Wiesbaden.
- Altrichter, Herbert, Katharina Maag Merki (Hg.) (2016a): *Handbuch neue Steuerung im Schulsystem* (Educational Governance, Bd. 7), Wiesbaden.
- Altrichter, Herbert, Katharina Maag Merki (2016b): Steuerung der Entwicklung des Schulwesens, in: dies. (Hg.): *Handbuch neue Steuerung im Schulsystem* (Educational Governance, Bd. 7), Wiesbaden, S. 1–27.
- Bahlke, Steffen (2011): Werte-Erziehung in der Schule – Systemtheoretisch inspirierte Reflexionen, in: Reinhold Mokrosch, Arnim Regenbogen (Hg.): *Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende*, Göttingen, S. 129–135.
- Bakker, Cok, Siebren Miedema, Jacomijn van der Kooij (2007): Dimensions of School Identity Formation. Research About and With Principals of Dutch Elementary Schools, in: Cok Bakker, Hans-Günter Heimbrock (Hg.): *Researching RE Teachers. RE Teachers as Researchers* (Religious Diversity and Education in Europe, Bd. 4), Münster, S. 155–173.
- Baron, Rüdiger, Jürgen Bohne, Ute Hallwirth, Martin Schreiner, Jörg Schulz (1999): Bildung und Erziehung in christlicher Verantwortung. Zum theologischen und pädagogischen Profil evangelischer Schulen, in: Christoph Scheilke, Martin Schreiner (Hg.): *Handbuch Evangelische Schulen. Eine Veröffentlichung des Comenius-Instituts*, Gütersloh, S. 411–436.
- Bärtschi, Hans-Peter, Anne-Marie Dubler (11. 2. 2015): Eisenbahnen, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/007961/2015-02-11> (Stand 25. 7. 2017).
- Baur, Werner (2008): Weiterbildung in der kirchlichen Bildungsplanung, in: Volker

- Elsenbast, Friedrich Schweitzer, Gerhard Ziener (Hg.): *Werte – Erziehung – Religion. Beiträge von Religion und Religionspädagogik zu Werteerziehung und wertorientierter Bildung*, Münster, S. 195–203.
- Becker, Ulrich (2011): Werte-Erziehung im Kontext ökumenischen Lernens, in: Reinhold Mokrosch, Arnim Regenbogen (Hg.): *Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende*, Göttingen, S. 313–319.
- Behrens, Nicola, Michael Böniger, Nadya Jenal, Judith Riegelning, Rolf Schenker (2015): *Quartierspiegel Unterstrass*, Zürich.
- Benrath, Gustav Adolf (2000): Die Erweckung innerhalb der deutschen Landeskirchen 1815–1888. Ein Überblick, in: Martin Brecht, Klaus Deppermann, Ulrich Gäbler, Hartmut Lehmann (Hg.): *Geschichte des Pietismus*, Bd. 3: *Im 19. und 20. Jahrhundert*, Göttingen, S. 150–271.
- Bernhardt, Reinhold, Thomas K. Kuhn (2007): Zur Einführung, in: dies. (Hg.): *Religionsfreiheit. Schweizerische Perspektiven* (Beiträge zu einer Theologie der Religionen, Bd. 3), Zürich, S. 7–12.
- Bertram-Troost, Gerdien, Cees Kom, Siebren Miedema, Ina ter Avest (2015): A Catalogue of Dutch Protestant Primary Schools in the Secular Age: Empirical Results, in: *Religion & Education* 42/2, S. 202–217.
- Binder (1890): Scherr, Ignaz Thomas, in: *Allgemeine Deutsche Biographie* 31, S. 123 f., www.deutsche-biographie.de/pnd118834126.html?anchor=adb (Stand 1. 5. 2020).
- Bircher, Walter (2007): Vorwort, in: ders. (Hg.): *Der Weg zur Pädagogischen Hochschule Zürich. Würdigungsschrift zum Rücktritt von Prof. Dr. Walter Furrer*, Zürich, S. 7 f.
- Birkhäuser, Kaspar (5. 5. 2006): Martin Birmann, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/003818/2006-05-05> (Stand 16. 6. 2020).
- Bloch, Alexandra (1999): Schulpflicht, Unentgeltlichkeit und Laizität des Unterrichts im Kanton Zürich zwischen 1770 und 1900, in: Lucien Criblez, Carlo Jenzer, Rita Hofstetter, Charles Magnin (Hg.): *Eine Schule für die Demokratie. Zur Entwicklung der Volksschule in der Schweiz im 19. Jahrhundert* (Explorativen. Studien zur Erziehungswissenschaft, Bd. 27), Bern, S. 123–153.
- Bosche, Anne (2013): *Schulreformen steuern. Die Einführung neuer Lehrmittel und Schulfächer an der Volksschule (Kanton Zürich, 1960er- bis 1980er-Jahre)* (Bildungsgeschichte und Bildungspolitik, Bd. 4), Bern.
- Bosche, Anne (2018): Zwischen Bildungspolitik und Unterrichtspraxis. Die Rolle von Lehrerfortbildung bei der Umsetzung von Schulreformen, in: Flavian Imlig, Lukas Lehmann, Karin Manz (Hg.): *Schule und Reform. Veränderungsabsichten, Wandel und Folgeprobleme* (Educational Governance, Bd. 39), Wiesbaden, S. 89–102.
- Böttcher, Wolfgang, Ewald Terhart (2004): Organisationstheorie in pädagogischen Feldern. Zur Einleitung in den Band, in: dies. (Hg.): *Organisationstheorie in*

- pädagogischen Feldern. Analyse und Gestaltung* (Organisation und Pädagogik, Bd. 2), Wiesbaden, S. 7–15.
- Brändli, Sebastian (1999): Der Staat als Lehrer. Die aargauische Volksschule des 19. Jahrhunderts als Konkretisierung der öffentlichen Schule liberaler Prägung, in: Lucien Criblez, Carlo Jenzer, Rita Hofstetter, Charles Magnin (Hg.): *Eine Schule für die Demokratie. Zur Entwicklung der Volksschule in der Schweiz im 19. Jahrhundert* (Explorationen. Studien zur Erziehungswissenschaft, Bd. 27), Bern, S. 39–71.
- Brändli, Sebastian (2007): Pädagogische Hochschule oder Pädagogische Fachhochschule, in: Walter Bircher (Hg.): *Der Weg zur Pädagogischen Hochschule Zürich. Würdigungsschrift zum Rücktritt von Prof. Dr. Walter Furrer*, Zürich, S. 88–94.
- Brecht, Martin, Klaus Deppermann, Ulrich Gäbler, Hartmut Lehmann (Hg.) (2000): *Geschichte des Pietismus*, 4 Bände, Göttingen.
- Brühwiler, Christian, Martin Wild-Näf (1999): *Die Ausbildung der Primarlehrerinnen und Primarlehrer am Seminar Unterstrass im Vergleich mit anderen nachmaturitären Ausbildungsinstitutionen. Evaluationsbericht*, Manuskript, Freiburg.
- Brühwiler, Ingrid, Lucien Criblez, Claudia Crotti, Marianne Helfenberger, Michèle Hofmann, Karin Manz (Hg.) (in Vorbereitung): *Schweizer Bildungsgeschichte. Systementwicklung im 19. und 20. Jahrhundert* (Historische Bildungsforschung, Bd. 5), Zürich.
- Br[unner], H. (1929): Mousson, in: Allgemeine Geschichtsforschende Gesellschaft der Schweiz (Hg.): *Historisch-biographisches Lexikon der Schweiz*, Neuenburg, Bd. 5, S. 176.
- Bühler, Patrick (2018): The effect that seems to exceed its causes. Schulreformen und -reorganisationen, in: Flavian Imlig, Lukas Lehmann, Karin Manz (Hg.): *Schule und Reform. Veränderungsabsichten, Wandel und Folgeprobleme* (Educational Governance, Bd. 39), Wiesbaden, S. 189–198.
- Busch, Eberhard (2000): Der Pietismus in Deutschland seit 1945, in: Ulrich Gäbler (Hg.): *Der Pietismus im neunzehnten und zwanzigsten Jahrhundert* (Geschichte des Pietismus, Bd. 3), Göttingen, S. 533–562.
- Buschor, Ernst (1998): Zukunft der Bildung – die Bildung der Zukunft, in: Peter Ziegler (Hg.): *200 Jahre Erziehungsrat des Kantons Zürich, 1798 bis 1998*, Zürich, S. 61–84.
- Campus Muristalden AG (Hg.) (2004): *Campus Muristalden. Vom Evangelischen Seminar zum Campus Muristalden*, Bern.
- Cattani, Alfred (2001): Von den Pflugscharen zum Computer. Schwerpunkte der jüngsten Zürcher Geschichte, in: Staatsarchiv des Kantons Zürich (Hg.): *Zürich 650 Jahre eidgenössisch*, Zürich, S. 127–154.
- Cortina, Kai S., Kristina A. Frey (2013): Ursprung und Entwicklung von Privatschulen in den USA – von den ersten Kolonien zur Gegenwart, in: Aydin Gürle-

- vik, Christian Palentien, Robert Heyer (Hg.): *Privatschulen versus staatliche Schulen*, Wiesbaden, S. 73–88.
- Criblez, Lucien (1999): Der Bildungsartikel in der Bundesverfassung vom 29. Mai 1874, in: ders., Carlo Jenzer, Rita Hofstetter, Charles Magnin (Hg.): *Eine Schule für die Demokratie. Zur Entwicklung der Volksschule in der Schweiz im 19. Jahrhundert* (Explorationen. Studien zur Erziehungswissenschaft, Bd. 27), Bern, S. 337–362.
- Criblez, Lucien (2001): Ausbilderinnen und Ausbilder – Hauptakteure der Lehrerbildung, in: Jürgen Oser, Fritz Oelkers (Hg.): *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards* (Nationales Forschungsprogramm 33: Wirksamkeit unserer Bildungssysteme), Chur, S. 99–140.
- Criblez, Lucien (2008a): Zur Einleitung: Vom Bildungsföderalismus zum Bildungsraum Schweiz, in: ders. (Hg.): *Bildungsraum Schweiz. Historische Entwicklung und aktuelle Herausforderungen*, Bern, S. 9–32.
- Criblez, Lucien (2008b): Die Bundesstaatsgründung 1848 und die Anfänge einer nationalen Bildungspolitik, in: ders. (Hg.): *Bildungsraum Schweiz. Historische Entwicklung und aktuelle Herausforderungen*, Bern, S. 57–86.
- Criblez, Lucien (2008c): Vom strikten Bildungsföderalismus zur bescheidenen Schulkoordination, in: ders. (Hg.): *Bildungsraum Schweiz. Historische Entwicklung und aktuelle Herausforderungen*, Bern, S. 251–276.
- Criblez, Lucien (2008d): Die neue Bildungsverfassung und die Harmonisierung des Bildungswesens, in: ders. (Hg.): *Bildungsraum Schweiz. Historische Entwicklung und aktuelle Herausforderungen*, Bern, S. 277–300.
- Criblez, Lucien (2009): Die Entwicklung des öffentlichen Schulwesens in der Schweiz seit 1980, in: Frank Brückel, Lucien Criblez, Jürg Schoch, Ute Schönberger (Hg.): *Querblick. Alternative Schulen in privater Trägerschaft in der Schweiz*, Zürich, S. 15–45.
- Criblez, Lucien (2016): Wissenschaft und Forschung in der hochschulförmigen Lehrerinnen- und Lehrerbildung, in: ders., Lukas Lehmann, Christina Huber (Hg.): *Lehrerbildungspolitik in der Schweiz seit 1990. Kantonale Reformprozesse und nationale Diplomanerkennung* (Historische Bildungsforschung, Bd. 1), Zürich, S. 289–321.
- Criblez, Lucien (unveröffentlicht): *Die universitäre Ausbildung der Primarlehrer und die Trennung von Unter- und Oberseminar in Zürich*, Zürich.
- Criblez, Lucien (unveröffentlicht): *Die Ausbildung der Volksschullehrer an der Universität? Ein früher Akademisierungsversuch in Zürich*, Zürich.
- Criblez, Lucien, Anja Giudici, Rita Hofstetter, Karin Manz, Bernard Schneuwly (in Vorbereitung): *Die schulische Wissensordnung im Wandel. Schulfächer, Lehrpläne und Lehrmittel* (Historische Bildungsforschung, Bd. 6), Zürich.
- Criblez, Lucien, Rita Hofstetter, Charles Magnin (1999): Einleitung, in: Lucien Criblez, Carlo Jenzer, Rita Hofstetter, Charles Magnin (Hg.): *Eine Schule für die Demokratie. Zur Entwicklung der Volksschule in der Schweiz im 19. Jahr-*

- hundert* (Explorationen. Studien zur Erziehungswissenschaft, Bd. 27), Bern, S. 19–35.
- Criblez, Lucien, Rita Hofstetter, Danièle Périsset Bagnoud (2000): Zur Einleitung: Die Ausbildung von Primarlehrerinnen und Primarlehrern im Wandel, in: Lucien Criblez, Rita Hofstetter (Hg.): *La formation des enseignant(e)s primaires. Histoire et réformes actuelles / Die Ausbildung von PrimarlehrerInnen. Geschichte und aktuelle Reformen* (Explorationen), Bern, S. 1–27.
- Criblez, Lucien, Christina Huber (2008): Der Bildungsartikel der Bundesverfassung von 1874 und die Diskussion über den eidgenössischen «Schulvogt», in: Lucien Criblez (Hg.): *Bildungsraum Schweiz. Historische Entwicklung und aktuelle Herausforderungen*, Bern, S. 87–130.
- Criblez, Lucien, Lukas Lehmann, Christina Huber (Hg.) (2016a): *Lehrerbildungspolitik in der Schweiz seit 1990. Kantonale Reformprozesse und nationale Diplomanerkennung* (Historische Bildungsforschung, Bd. 1), Zürich.
- Criblez, Lucien, Lukas Lehmann, Christina Huber (2016b): Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz seit 1990. Die wichtigsten Veränderungen und eine Analyse der Reformprozesse, in: dies. (Hg.): *Lehrerbildungspolitik in der Schweiz seit 1990. Kantonale Reformprozesse und nationale Diplomanerkennung* (Historische Bildungsforschung, Bd. 1), Zürich, S. 341–366.
- Crotti, Claudia (2001): Lehrerinnenbildung im 19. Jahrhundert im Kanton Bern, in: Lucien Criblez, Rita Hofstetter (Hg.): *La formation des enseignant(e)s primaires. Histoire et réformes actuelles / Die Ausbildung von PrimarlehrerInnen. Geschichte und aktuelle Reformen* (Explorationen), Bern, S. 151–177.
- Crotti, Claudia (2008): Pädagogische Rekrutenprüfungen. Bildungspolitische Steuerungsversuche zwischen 1875 und 1931, in: Lucien Criblez (Hg.): *Bildungsraum Schweiz. Historische Entwicklung und aktuelle Herausforderungen*, Bern, S. 131–154.
- Crotti, Claudia (2011): Lehrerinnen als Ersatzspielerinnen in der Schulgeschichte der Schweiz, in: Hans-Ulrich Grunder (Hg.): *Aus der Geschichte lernen? Die historische Perspektive in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern* (Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer, Bd. 9), Zürich, S. 165–186.
- Crotti, Claudia (2018): Kulturelle Vielfalt als Herausforderung an Schulreformen?, in: Flavian Imlig, Lukas Lehmann, Karin Manz (Hg.): *Schule und Reform. Veränderungsabsichten, Wandel und Folgeprobleme* (Educational Governance, Bd. 39), Wiesbaden, S. 65–75.
- D-EDK (2016): *Lehrplan 21 [Kanton Zürich]. Grundlagen*, <https://zh.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|1> (Stand 24. 4. 2020).
- Delgado, Mariano (2007): Vom Kulturkampf zu Religionsfreiheit im Zeitalter der Ökumene, der religiösen Pluralisierung und der Wiederkehr der Religion, in: Reinhold Bernhardt, Thomas K. Kuhn (Hg.): *Religionsfreiheit. Schweizerische Perspektiven* (Beiträge zu einer Theologie der Religionen, Bd. 3), Zürich, S. 37–68.

- Dellsperger, Rudolf (19. 10. 2010): Pietismus, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/011424/2010-10-19> (Stand 20. 1. 2018).
- Dressler, Bernhard (2011): Religionsunterricht an Evangelischen Schulen: Ein religionspädagogisches Marginalthema, in: Thomas Klie, Martina Kumlehn (Hg.): *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen*, Stuttgart, S. 276–293.
- Ebel, Eva, Bettina Gross (im Druck): Die Ausbildung der Kindergarten-/Unterstufen- und Primarlehrpersonen in den Fächern NMG und RKE am Institut Unterstrass an der PH Zürich, in: Christian Mathis (Hg.): *Sachen unterrichten*, Zürich.
- Eberle, Franz (2018): Die Maturitätsreform 1995. Intention, Evaluation der Wirkung und Anpassungsmassnahmen, in: Flavian Imlig, Lukas Lehmann, Karin Manz (Hg.): *Schule und Reform. Veränderungsabsichten, Wandel und Folgeprobleme* (Educational Governance, Bd. 39), Wiesbaden, S. 213–227.
- Elsenbast, Volker, Friedrich Schweitzer, Gerhard Ziener (2008): Vorwort, in: dies. (Hg.): *Werte – Erziehung – Religion. Beiträge von Religion und Religionspädagogik zu Werteerziehung und werteorientierter Bildung*, Münster, S. 9 f.
- Erziehungsrat des Kantons Zürich (Hg.) (1933): *Volksschule und Lehrerbildung 1832–1932. Festschrift zur Jahrhundertfeier* (Die zürcherischen Schulen seit der Regeneration, Bd. 1), Zürich.
- Estermann, Guido (2014): *Einfluss von Religion auf die staatliche Lehrerbildung der beiden Kantone Bern und Luzern am Beispiel der beiden Seminarien Bern-Hofwyl und Hitzkirch zwischen 1832 und 1946*, Luzern.
- Evangelische Kirche Deutschland (2008): *Schulen in evangelischer Trägerschaft. Selbstverständnis, Leistungsfähigkeit und Perspektiven*, München.
- Fehr, Hans Peter (2007): Kommission «Zukunft der Zürcher Lehrerbildung» – die Pädagogische Hochschule nimmt Gestalt an, in: Walter Bircher (Hg.): *Der Weg zur Pädagogischen Hochschule Zürich. Würdigungsschrift zum Rücktritt von Prof. Dr. Walter Furrer*, Zürich, S. 76–80.
- Fellsches, Josef (2011): Werte und Normen, Tugenden und Regeln, in: Reinhold Morkrosch, Arnim Regenbogen (Hg.): *Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende*, Göttingen, S. 118–125.
- Fend, Helmut (2009): *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*, Wiesbaden.
- Fontaine, Alexandre (2015): *Aux heures suisses de l'école républicaine. Un siècle de transferts culturels et de déclinaisons pédagogiques dans l'espace franco-romand*, Paris.
- Frank, Jürgen (2008): Werte und Wertebildung im Bildungshandeln der Kirche, in: Volker Elsenbast, Friedrich Schweitzer, Gerhard Ziener (Hg.): *Werte – Erziehung – Religion. Beiträge von Religion und Religionspädagogik zu Werteerziehung und werteorientierter Bildung*, Münster, S. 147–155.
- Frey, Karl (1969): *Die Lehrerbildung in der Schweiz. Eine analytische Darstellung der 52 Lehrerbildungsanstalten in Hinsicht auf ihre Reform*, Weinheim.

- Frey, Paul (1953): *Die zürcherische Volksschulgesetzgebung 1831–1951. Ein Beitrag zur Geschichte der zürcherischen Volksschule* (Zürcher Beiträge zur Geschichtswissenschaft, Bd. 18), Zürich.
- Fritzsche, Bruno, Max Lemmenmeier (1994a): Die revolutionäre Umgestaltung von Wirtschaft, Gesellschaft und Staat 1780–1870, in: Niklaus Flüeler, Marianne Flüeler-Grauwiler (Hg.): *Geschichte des Kantons Zürich*, Bd. 3: 19. und 20. Jahrhundert, Zürich, S. 20–157.
- Fritzsche, Bruno, Max Lemmenmeier (1994b): Auf dem Weg zu einer städtischen Industriegesellschaft 1870–1918, in: Niklaus Flüeler, Marianne Flüeler-Grauwiler (Hg.): *Geschichte des Kantons Zürich*, Bd. 3: 19. und 20. Jahrhundert, Zürich, S. 158–249.
- Gäbler, Ulrich (2000): Evangelikalismus und Réveil, in: ders. (Hg.): *Der Pietismus im neunzehnten und zwanzigsten Jahrhundert* (Geschichte des Pietismus, Bd. 3), Göttingen, S. 27–84.
- Gäbler, Ulrich (23. 3. 2011): Erweckungsbewegungen, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D11425.php (Stand 3. 4. 2018).
- Gassmann, Emil (1933): Die zürcherische Volksschule und die ihr angegliederten Bildungs- und Wohlfahrtseinrichtungen von 1872 bis 1932, in: Erziehungsrat des Kantons Zürich (Hg.): *Volksschule und Lehrerbildung 1832–1932. Festschrift zur Jahrhundertfeier* (Die zürcherischen Schulen seit der Regeneration, Bd. 1), Zürich, S. 553–689.
- Gehrig, Hans (1988/89): Vom Seminar zur Pädagogischen Hochschule. Ein historischer Exkurs, in: ders. (Hg.): *Lehrerbildung im Wandel. Aufsätze und Reden*, Zürich, S. 25–38.
- Gehrig, Hans (Hg.) (1999): *Lehrerbildung im Wandel. Aufsätze und Reden*, Zürich.
- Gehrig, Hans (2007): Die Pädagogische Grundausbildung als neues Element der Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerbildung, in: Walter Bircher (Hg.): *Der Weg zur Pädagogischen Hochschule Zürich. Würdigungsschrift zum Rücktritt von Prof. Dr. Walter Furrer*, Zürich, S. 32–36.
- Geschäftsprüfungskommission des Nationalrates (1. 7. 1999): «Sekten» oder vereinnahmende Bewegungen in der Schweiz. Die Notwendigkeit staatlichen Handelns oder Wege zu einer eidgenössischen «Sekten»-Politik, www.parlament.ch/centers/documents/de/9884.pdf (Stand 29. 4. 2020).
- Girmes, Renate (2004): Organisation und Profession: Welches Organisationsformat fördert Professionalität in Bildungseinrichtungen?, in: Wolfgang Böttcher, Ewald Terhart (Hg.): *Organisationstheorie in pädagogischen Feldern. Analyse und Gestaltung* (Organisation und Pädagogik, Bd. 2), Wiesbaden, S. 103–119.
- Götzmann, Arnd (2000): Die Soziale Frage, in: Ulrich Gäbler (Hg.): *Der Pietismus im neunzehnten und zwanzigsten Jahrhundert* (Geschichte des Pietismus, Bd. 3), Göttingen, S. 272–307.
- Grossbölting, Thomas (2013): Religion, Individuum und Gesellschaft: ein Versuch zur Erklärung des religiösen Wandels in den 1960er-Jahren, in: *Schweizerische Zeitschrift für Religions- und Kulturgeschichte* 107, S. 389–406.

- Grossmann, Hermann (1939): *Straussenhandel und Züriputsch* (Quellen und Studien zur Geschichte der helvetischen Kirche, Bd. 10), Zürich.
- Grunder, Hans-Ulrich (2011): Einleitung, in: ders. (Hg.): *Aus der Geschichte lernen? Die historische Perspektive in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern* (Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer, Bd. 9), Zürich, S. 9–14.
- Grunder, Hans-Ulrich (8. 7. 2013): *Konrad Zeller*, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/009648/2013-07-08> (Stand 15. 10. 2021).
- Gubler, Heinrich (1933): Die Zürcherische Volksschule von 1831 bis 1845, in: Erziehungsrat des Kantons Zürich (Hg.): *Volksschule und Lehrerbildung 1832–1932. Festschrift zur Jahrhundertfeier* (Die zürcherischen Schulen seit der Regeneration, Bd. 1), Zürich, S. 101–341.
- Guggenbühl, G. (1933): Hundert Jahre Zürcherischer Volksherrschaft. Zeiträume und Hauptströmungen, in: Erziehungsrat des Kantons Zürich (Hg.): *Volksschule und Lehrerbildung 1832–1932. Festschrift zur Jahrhundertfeier* (Die zürcherischen Schulen seit der Regeneration, Bd. 1), Zürich, S. 1–36.
- Gürlevik, Aydin, Christian Palentien, Robert Heyer (Hg.) (2013a): *Privatschulen versus staatliche Schulen*, Wiesbaden.
- Gürlevik, Aydin, Christian Palentien, Robert Heyer (2013b): Privatschulen versus staatliche Schulen: eine Einführung in diesen Band, in: dies. (Hg.): *Privatschulen versus staatliche Schulen*, Wiesbaden, S. 7–17.
- Guzzi-Heeb, Sandro, Pia Todorovic Redaelli (28. 5. 2009): Niederlassungsfreiheit, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/010369/2009-05-28> (Stand 27. 4. 2020).
- Hablützel, Peter (1995): New Public Management als Modernisierungschance: Thesen zur Entbürokratisierungsdiskussion, in: ders. (Hg.): *Umbruch in Politik und Verwaltung. Ansichten und Erfahrungen zum New Public Management in der Schweiz*, Bern, Stuttgart, Wien, S. 499–508.
- Häfner, Katrin (2012): Lehrerbildung heute. Die Pädagogische Hochschule (PH) Zürich ist nicht nur umgezogen, sondern feiert auch ihr zehnjähriges Bestehen: Zeit für eine Bilanz, in: *Schulblatt des Kantons Zürich* 127/5, S. 11 f.
- Haller-Dirr, Marita (2. 9. 2010): Missionen, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D11456.php (Stand 1. 5. 2020).
- Hallwirth, Ute (2010): *Evaluation an evangelischen Schulen. Eine Handreichung*, Hannover.
- Hallwirth, Ute (2011): Wertorientiert evaluieren – Evaluation an evangelischen Schulen, in: Thomas Klie, Martina Kumlehn (Hg.): *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen*, Stuttgart, S. 390–404.
- Hänsel, Dagmar (1996): Die Segregierung der Geschlechter, in: dies., Ludwig Huber (Hg.): *Lehrerbildung neu denken und gestalten* (Neue Lehrerbildung und Schulentwicklung), Weinheim, S. 108–140.
- Härrli, Marianne (15. 2. 2012): Robert Tobler, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D6708.php?topdf=1 (Stand 3. 10. 2018).

- Haupt, Heinz-Gerhard (1992): Männliche und weibliche Berufskarrieren im deutschen Bürgertum in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Zum Verhältnis von Klasse und Geschlecht, in: *Geschichte und Gesellschaft* 18, S. 143–160.
- Heins, Volker (2006): Der unsichtbare Händedruck. Einwände gegen Lobbying, in: Thomas Leif, Rudolf Speth (Hg.): *Die fünfte Gewalt. Lobbyismus in Deutschland* (Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 514), Bonn, S. 69–75.
- Helbling, Dominik, Monika Jakobs, Ulrich Kropac, Stefan Leimgruber (Hg.) (2013): *Konfessioneller und bekenntnisunabhängiger Religionsunterricht. Eine Verhältnisbestimmung am Beispiel Schweiz*, Zürich.
- Hildebrandt, Walter (1932): *Lehrerbildung im Kanton Zürich*, Zürich.
- Hildebrandt, Walter (1939): *Der «Straussenhandel» in Zürich (1839) im Spiegel der zeitgenössischen Literatur* (Quellen und Studien zur Geschichte der helvetischen Kirche, Bd. 9), Zürich.
- Hinrichs, Ulrike (2006): Politiker und Lobbyisten – Lobbyisten als Politiker, in: Thomas Leif, Rudolf Speth (Hg.): *Die fünfte Gewalt. Lobbyismus in Deutschland* (Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 514), Bonn, S. 88–98.
- Hoffmann-Ocon, Andreas (Hg.) (2015): *Orte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich*, Bern.
- Hoffmann-Ocon, Andreas (2017): Persönlichkeit oder Wissenschaftsbasierung? Einfluss von Ausbildungspraktiken auf Prüfungen Zürcher Volksschullehrpersonen um 1900, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 63/3, S. 299–316.
- Hoffmann-Ocon, Andreas (2018): Der Streit um Konzeptionen im Feld der Lehrpersonenbildung. Reformdebatten in der Zürcher Schulsynode und in den Schulkapiteln vor 1938, in: Flavian Imlig, Lukas Lehmann, Karin Manz (Hg.): *Schule und Reform. Veränderungsabsichten, Wandel und Folgeprobleme* (Educational Governance, Bd. 39), Wiesbaden, S. 51–63.
- Hofstetter, Rita, Bruno Santini-Amgarten (30. 6. 2017): Privatschulen, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D48088.php (Stand 30. 6. 2017).
- Hohl, Walter (2007): Die SDK – Zusammenarbeit zwischen SPG, PLS, ROS und SFA, in: Walter Bircher (Hg.): *Der Weg zur Pädagogischen Hochschule Zürich. Würdigungsschrift zum Rücktritt von Prof. Dr. Walter Furrer*, Zürich, S. 47–54.
- Holzhauser, Johanna (2006): Lobbyismus der Kirchen in der Bundesrepublik, in: Thomas Leif, Rudolf Speth (Hg.): *Die fünfte Gewalt. Lobbyismus in Deutschland* (Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 514), Bonn, S. 259–271.
- Huber, Christina (2016): Die Reform der Lehrerinnen und Lehrerbildung als Integrations- und Konzentrationsprozess, in: Lucien Criblez, Lukas Lehmann, Christina Huber (Hg.): *Lehrerbildungspolitik in der Schweiz seit 1990. Kantonale Reformprozesse und nationale Diplomanerkennung* (Historische Bildungsforschung, Bd. 1), S. 269–287.
- Hunziker, Fritz (1933): *Die Mittelschulen in Zürich und Winterthur 1833–1933* (Die zürcherischen Schulen seit der Regeneration, Bd. 2), Zürich.

- Hürlimann, Gisela, André Mach, Anja Rathmann-Lutz, Janick Marina Schaufelbuehl (2016): Lobbying in der Schweiz. Eigenheiten und Vielfalt, in: dies. (Hg.): *Lobbying. Die Vorräume der Macht / Lobbying. Les antichambres du pouvoir* (Schweizerisches Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialgeschichte, Bd. 31), Zürich, S. 21–32.
- Inforel (2014): *Lausanner Verpflichtung*, www.inforel.ch/i10e213.html (Stand 27. 4. 2020).
- Inforel (3. 4. 2017): *Evangelikal*, www.inforel.ch/i10e012.html (Stand 27. 4. 2020).
- Interessengruppen, in: *Historisches Lexikon der Schweiz* (23. 1. 2008), www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D17364.php (Stand 8. 6. 2018).
- Jung, Burkhard (1999): Überlegungen zum Eigentlichen evangelischer Schulen, in: Christoph Scheilke, Martin Schreiner (Hg.): *Handbuch Evangelische Schulen. Eine Veröffentlichung des Comenius-Instituts*, Gütersloh, S. 162–168.
- Kamm, Esther (2007): *Vom Seminar zur Fachhochschule – neue Strukturen, bewährte Mythen. Fallrekonstruktion eines schulkulturellen Transformationsprozesses* (Profession und Fallverstehen, Bd. 2), Bern.
- Karle, Isolde (2011): Evangelium und Erziehung. Eine systemtheoretische Perspektive auf die evangelische Schule, in: Thomas Klie, Martina Kumlehn (Hg.): *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen*, Stuttgart, S. 164–175.
- Katzenstein, Rahel (2018): *Schule und Zivilreligion. Die Diskussion über den schulischen Religionsunterricht im Kanton Zürich 1872 und 2004*, Zürich.
- Kemnitz, Heidemarie (1999): Ein «deutscher Blick» auf die Schulgeschichte der deutschsprachigen Schweiz im 19. Jahrhundert, in: Lucien Criblez, Carlo Jenzer, Rita Hofstetter, Charles Magnin (Hg.): *Eine Schule für die Demokratie. Zur Entwicklung der Volksschule in der Schweiz im 19. Jahrhundert* (Explorationen. Studien zur Erziehungswissenschaft, Bd. 27), Bern, S. 405–426.
- Kleinfeld, Ralf, Ulrich Willems, Annette Zimmer (2007): Lobbyismus und Verbändeforschung. Eine Einleitung, in: dies. (Hg.): *Lobbying. Strukturen, Akteure, Strategien* (Bürgergesellschaft und Demokratie, Bd. 12), Wiesbaden, S. 7–35.
- Klie, Thomas, Martina Kumlehn (Hg.): *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen*, Stuttgart.
- Knauth, Thomas (2007): Religious Education in Germany: Contribution to Dialogue or Source of Conflict? A Historical and Contextual Analysis of its Development since the 1960s, in: Robert Jackson, Siebren Miedema, Wolfram Weisse, Jean-Paul Willaime (Hg.): *Religion and Education in Europe. Developments, Contexts and Debates* (Religious Diversity and Education in Europe, Bd. 3), Münster, S. 243–265.
- Koller, Thomas (1986): *Volksbildung, Demokratie und Soziale Frage. Bildungspolitik in der Zürcher Demokratischen Bewegung der 1860er Jahre*, Zürich.
- König, Mario (1994): Auf dem Weg in die Gegenwart – Der Kanton Zürich seit 1945, in: Niklaus Flüeler, Marianne Flüeler-Grauwiler (Hg.): *Geschichte des Kantons Zürich*, Bd. 3: *19. und 20. Jahrhundert*, Zürich, S. 350–477.

- König, Mario, Daniel Kurz, Eva Sutter (1994): Klassenkämpfe, Krisen und ein neuer Konsens. Der Kanton Zürich 1918–1945, in: Niklaus Flüeler, Marianne Flüeler-Grauwiler (Hg.): *Geschichte des Kantons Zürich*, Bd. 3: 19. und 20. Jahrhundert, Zürich, S. 250–349.
- Köppl, Peter (2001): Die Macht der Argumente. Lobbying als strategisches Interessenmanagement, in: Marco Althaus (Hg.): *Kampagne! Neue Strategien für Wahlkampf, PR und Lobbying* (Medienpraxis, Bd. 3), Münster, S. 215–225.
- Krämer, Günter, Andrea Rossetti (2019): *Ursachen*, www.epi.ch/ueber-epilepsie/einstieg/ursachen (Stand 27. 4. 2020).
- Kramer, Jens (2011): Lernen sozial verantwortlich zu handeln. Diakonisches Lernen und Compassion, in: Thomas Klie, Martina Kumlehn (Hg.): *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen*, Stuttgart, S. 327–349.
- Kreis, Hans (1933): Die Zürcherische Volksschule von 1845 bis 1872, in: Erziehungsrat des Kantons Zürich (Hg.): *Volksschule und Lehrerbildung 1832–1932. Festschrift zur Jahrhundertfeier* (Die zürcherischen Schulen seit der Regeneration, Bd. 1), Zürich, S. 343–551.
- Kreis, Hans (1968): *Die Lehrerbildung im Kanton Zürich*, Zürich.
- Krummenacher, Jörg (16. 9. 2019): Aus Misstrauen gegenüber dem Staat, in: *Neue Zürcher Zeitung*.
- Kubik, Andreas (2011): Schulprofil und Pluralität, in: Thomas Klie, Martina Kumlehn (Hg.): *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen*, Stuttgart, S. 119–131.
- Kucharz, Diemut (2007): Werteerziehung in der multikulturellen und nichtreligiösen Schule – Die Sicht der Schulpädagogik, in: Herbert Rommel (Hg.): *Religion und Werteerziehung. Beiträge zu einer kontroversen Debatte*, Waltrop, S. 65–88.
- Kuhn, Thomas K. (2003): *Religion und neuzeitliche Gesellschaft. Studien zum sozialen und diakonischen Handeln in Pietismus, Aufklärung und Erweckungsbewegung* (Beiträge zur historischen Theologie, Bd. 122), Tübingen.
- Kuhn, Thomas K. (2007): Religionsfreiheit – Beispiele aus dem schweizerischen Diskurs des 18. und 19. Jahrhunderts, in: Reinhold Bernhardt, Thomas K. Kuhn (Hg.): *Religionsfreiheit. Schweizerische Perspektiven* (Beiträge zu einer Theologie der Religionen, Bd. 3), Zürich, S. 13–35.
- Kuhn, Thomas K. (17. 11. 2015): Christian Heinrich Zeller, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/010933/2015-11-17> (Stand 21. 6. 2020).
- Kuld, Lothar (2007): Wertunterricht und Religion – zwei Seiten einer Medaille?, in: Herbert Rommel (Hg.): *Religion und Werteerziehung. Beiträge zu einer kontroversen Debatte*, Waltrop, S. 185–210.
- Kunz, Matthias (8. 1. 2009): Heinrich Mousson, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D5910.php (Stand 16. 8. 2018).
- Lachmann, Rainer (2011): Religiöse Bildung: Erziehung zu religiösen Werten im Religionsunterricht, in: Reinhold Mokrosch, Arnim Regenbogen (Hg.):

- Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende*, Göttingen, S. 291–298.
- Landolt, Hermann (2007): Die Entwicklung der Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den letzten dreissig Jahren im Überblick, in: Walter Bircher (Hg.): *Der Weg zur Pädagogischen Hochschule Zürich. Würdigungsschrift zum Rücktritt von Prof. Dr. Walter Furrer*, Zürich, S. 14–19.
- Lehmann, Hartmut (2000): Die neue Lage, in: Ulrich Gäbler (Hg.): *Der Pietismus im neunzehnten und zwanzigsten Jahrhundert* (Geschichte des Pietismus, Bd. 3), Göttingen, S. 1–26.
- Lehmann, Hartmut (2001): *Protestantisches Christentum im Prozess der Säkularisierung*, Göttingen.
- Lehmann, Lukas (2016a): Die Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Zentrum. Lehrerbildungspolitik im Kanton Zürich, in: Lucien Criblez, Lukas Lehmann, Christina Huber (Hg.): *Lehrerbildungspolitik in der Schweiz seit 1990. Kantonale Reformprozesse und nationale Diplomanerkennung* (Historische Bildungsforschung, Bd. 1), Zürich, S. 227–246.
- Lehmann, Lukas (2016b): Hochschulwerdung und die Frage der Autonomie, in: Lucien Criblez, Lukas Lehmann, Christina Huber (Hg.): *Lehrerbildungspolitik in der Schweiz seit 1990. Kantonale Reformprozesse und nationale Diplomanerkennung* (Historische Bildungsforschung, Bd. 1), Zürich, S. 323–339.
- Lehmann, Lukas, Lucien Criblez, Christina Huber (2016): Einleitung. Lehrerbildungspolitik in der Schweiz seit 1990, in: Lucien Criblez, Lukas Lehmann, Christina Huber (Hg.): *Lehrerbildungspolitik in der Schweiz seit 1990. Kantonale Reformprozesse und nationale Diplomanerkennung* (Historische Bildungsforschung, Bd. 1), Zürich, S. 9–31.
- Lehmann, Tobias (2016): *Evangelikal orientierte Schulen – geschlossene Systeme oder exemplarische Bildungsräume? Theologische Hintergründe, bildungstheoretische Reflexionen und schulpädagogische Perspektiven* (Schule in evangelischer Trägerschaft, Bd. 19), Münster, New York.
- Leif, Thomas (2006): «Getrennt marschieren, vereint schlagen». Lobbyismus in Berlin zwischen Mythos und Realität – Ein Interview mit Wolf-Dieter Zumpfort (TUI), in: ders., Rudolf Speth (Hg.): *Die fünfte Gewalt. Lobbyismus in Deutschland* (Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 514), Bonn, S. 119–131.
- Leif, Thomas, Rudolf Speth (2006a): Die fünfte Gewalt – Anatomie des Lobbyismus in Deutschland, in: dies. (Hg.): *Die fünfte Gewalt. Lobbyismus in Deutschland* (Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 514), Bonn, S. 10–36.
- Leif, Thomas, Rudolf Speth (2006b): Zehn zusammenfassende Thesen zur Anatomie des Lobbyismus in Deutschland und sechs praktische Lösungsvorschläge zu seiner Demokratisierung, in: dies. (Hg.): *Die fünfte Gewalt. Lobbyismus in Deutschland* (Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 514), Bonn, S. 351–363.

- Lengwiler, Martin (2007): *Schule macht Geschichte. 175 Jahre Volksschule im Kanton Zürich: 1832–2007*, Zürich.
- Lersch, Rainer (2004): Schule als Sozialsystem. Theoretische Modellierungsvarianten und ihr Potenzial für Analyse und Entwicklung dieses pädagogischen Feldes, in: Wolfgang Böttcher, Ewald Terhart (Hg.): *Organisationstheorie in pädagogischen Feldern. Analyse und Gestaltung* (Organisation und Pädagogik, Bd. 2), Wiesbaden, S. 71–84.
- Leschinsky, Achim (2008): Werteerziehung und christliche Offenbarungsreligion: Nebeneinander – Gegeneinander – Miteinander – Übereinander?, in: Volker Elsenbast, Friedrich Schweitzer, Gerhard Ziener (Hg.): *Werte – Erziehung – Religion. Beiträge von Religion und Religionspädagogik zu Werteerziehung und wertorientierter Bildung*, Münster, S. 99–106.
- Lienhard, Luc (24. 11. 2015): Hermann Christ, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/028801/2015-11-24> (Stand 16. 6. 2020).
- Lösche, Peter (2006): Demokratie braucht Lobbying, in: Thomas Leif, Rudolf Speth (Hg.): *Die fünfte Gewalt. Lobbyismus in Deutschland* (Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 514), Bonn, S. 53–68.
- Lustenberger, Werner (2003): *Seminar Musegg. Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung der Stadt Luzern von 1905 bis 1997*, Egg.
- Mantel, Alfred (1933): Die Zürcherische Volksschule vor dem Ostertag, in: Erziehungsrat des Kantons Zürich (Hg.): *Volksschule und Lehrerbildung 1832–1932. Festschrift zur Jahrhundertfeier* (Die zürcherischen Schulen seit der Regeneration, Bd. 1), Zürich, S. 36–99.
- Manz, Karin (2008): Die Bundessubventionen für die Primarschule: Analyse einer bildungspolitischen Debatte um 1900, in: Criblez, Lucien (Hg.): *Bildungsraum Schweiz. Historische Entwicklung und aktuelle Herausforderungen*, Bern, S. 155–182.
- Manz, Karin, Lucien Criblez (2018): Die kantonalen Erziehungsdirektoren im nationalen Parlament: Akteurverflechtungen im bildungspolitischen Mehrebenensystem (1848–1980), in: *Traverse* 3, S. 73–88.
- Metz, Peter (2011): Lektionen aus der Schulgeschichte der Schweiz, in: Grunder, Hans-Ulrich (Hg.): *Aus der Geschichte lernen? Die historische Perspektive in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern* (Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer, Bd. 9), Zürich, S. 15–50.
- Meyer, Helmut (2011): *Mission und Diakonie. Die Geschichte der Evangelischen Gesellschaft des Kantons Zürich* (Mitteilungen der Antiquarischen Gesellschaft in Zürich, Bd. 78), Zürich.
- Miedema, Siebren, Willem L. Wardekker (2001): Denominational School Identity and the Formation of Personal Identity, in: *Religious Education* 96/1, S. 36–48.
- Mokrosch, Reinhold (2011): Zum Verständnis von Werte-Erziehung: Aktuelle Modelle für die Schule, in: ders., Arnim Regenbogen (Hg.): *Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende*, Göttingen, S. 32–40.

- Mokrosch, Reinhold, Arnim Regenbogen (Hg.) (2011): *Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende*, Göttingen.
- Moos, Carlo (2001): Abbild der Schweiz. Zürich zwischen Revolution und Nationbildung, in: Staatsarchiv des Kantons Zürich (Hg.): *Zürich 650 Jahre eidgenössisch*, Zürich, S. 90–126.
- Nipkow, Karl Ernst (1999): Evangelische Schulen als öffentlicher Handlungs- und Verantwortungsbereich der Kirche, in: Christoph Scheilke, Martin Schreiner (Hg.): *Handbuch Evangelische Schulen. Eine Veröffentlichung des Comenius-Instituts*, Gütersloh, S. 13–23.
- Nipkow, Karl Ernst (2002): Schule im Spannungsfeld von Pluralität und Verständigung, in: ders., Friedrich Schweitzer (Hg.): *Zukunftsfähige Schule – in kirchlicher Trägerschaft? Die Tübinger Barbara-Schadeberg-Vorlesungen* (Schule in evangelischer Trägerschaft, Bd. 1), Münster, S. 17–37.
- Nipkow, Karl Ernst (2011): Zum Verständnis von Bildung und Erziehung bei der Werte-Erziehung in der Schule, in: Reinhold Mokrosch, Arnim Regenbogen (Hg.): *Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende*, Göttingen, S. 16–24.
- Nittel, Dieter (2001): Kindliches Erleben und heimlicher Lehrplan des Schuleintritts. Über die Aneignung schulischer Sozialisationsformen, in: Imbke Behnken, Jürgen Zinnecker (Hg.): *Kinder, Kindheit, Lebensgeschichte. Ein Handbuch*, Seelze-Velber, S. 444–457.
- Nohlen, Dieter (2010): Lobbyismus, in: ders., Rainer-Olaf Schultze (Hg.): *Lexikon der Politikwissenschaft. Theorien, Methoden, Begriffe*, Bd. 1, München, S. 553 f.
- Oelkers, Jürgen (1996): Die Rolle der Erziehungswissenschaft in der Lehrerbildung, in: Dagmar Hänsel, Ludwig Huber (Hg.): *Lehrerbildung neu denken und gestalten* (Neue Lehrerbildung und Schulentwicklung), Weinheim, S. 39–53.
- Oelkers, Jürgen (2001): Die historische Konstruktion «Lehrerbildung», in: Jürgen Oser, Fritz Oelkers (Hg.): *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards* (Nationales Forschungsprogramm 33: Wirksamkeit unserer Bildungssysteme), Chur, S. 37–65.
- Oelkers, Jürgen (2002): Schulentwicklung zwischen staatlichen und freien Schulen, in: Karl Ernst Nipkow, Friedrich Schweitzer (Hg.): *Zukunftsfähige Schule – in kirchlicher Trägerschaft? Die Tübinger Barbara-Schadeberg-Vorlesungen* (Schule in evangelischer Trägerschaft, Bd. 1), Münster, S. 85–101.
- Oelkers, Jürgen, Sibylle Omlin (1999): Demokratische Volksschule und Probleme der Laizität in der Innerschweiz im 19. Jahrhundert am Beispiel des Kantons Zug, in: Lucien Criblez, Carlo Jenzer, Rita Hofstetter, Charles Magnin (Hg.): *Eine Schule für die Demokratie. Zur Entwicklung der Volksschule in der Schweiz im 19. Jahrhundert* (Explorationen. Studien zur Erziehungswissenschaft, Bd. 27), Bern, S. 93–122.

- Oelkers, Jürgen, Fritz Oser (2000): *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme in der Schweiz. Umsetzungsbericht*, Bern und Aarau.
- Oser, Fritz (1996): Auf der Suche nach Licht: Was heisst Wissenschaftsorientierung einer neuen Lehrerbildung?, in: *Beiträge zur Lehrerbildung* 14/1, S. 75–81.
- Oser, Jürgen, Fritz Oelkers (Hg.) (2001): *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards* (Nationales Forschungsprogramm 33: Wirksamkeit unserer Bildungssysteme), Chur.
- Osterwalder, Fritz (2002): Bildung, Schule und Protestantismus in der pluralen Demokratie, in: Friedrich Schweitzer (Hg.): *Der Bildungsauftrag des Protestantismus* (Veröffentlichungen der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Theologie, Bd. 20), Gütersloh, S. 54–77.
- Pfister, Rudolf (1985): *Kirchengeschichte der Schweiz*, Bd. 3: *Von 1720 bis 1950*, Zürich.
- Pink Cross (2019): *Geschichte*, www.pinkcross.ch/dachverband/geschichte (Stand 27. 4. 2020).
- Pirner, Manfred L. (2011): Protestantische Unterrichtskultur? Überlegungen zu einer Forschungs- und Entwicklungsaufgabe an evangelischen Schulen, in: Thomas Klie, Martina Kumlehn (Hg.): *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen*, Stuttgart, S. 420–438.
- Preisendörfer, Peter (2016): *Organisationssoziologie. Grundlagen, Theorien und Problemstellungen*, Wiesbaden.
- Rausch, Jürgen (2011): Multiperspektivische Schulentwicklung und Schulmanagement, in: Thomas Klie, Martina Kumlehn (Hg.): *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen*, Stuttgart, S. 132–152.
- Regenbogen, Arnim (2011): Zum Verständnis von Werten: Kulturelle Handlungsmuster und individuelle Massstäbe, in: Reinhold Mokrosch, Arnim Regenbogen (Hg.): *Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende*, Göttingen, S. 25–31.
- Reichel, Hellmut (16. 3. 2017): Herrnhuter Brüdergemeinde, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/027804/2017-03-16> (Stand 6. 5. 2020).
- Rennstich, Karl (2000): Mission – Geschichte der protestantischen Mission in Deutschland, in: Ulrich Gäbler (Hg.): *Der Pietismus im neunzehnten und zwanzigsten Jahrhundert* (Geschichte des Pietismus, Bd. 3), Göttingen, S. 308–319.
- Reusser, Kurt (2014): Kompetenzorientierung als Leitbegriff der Didaktik, in: *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 32, S. 325–339.
- Reusser, Kurt, Christine Pauli (2003): *Mathematikunterricht in der Schweiz und in weiteren sechs Ländern. Bericht über die Ergebnisse einer internationalen und schweizerischen Video-Unterrichtsstudie* (TIMSS video studies), Zürich.
- Rogger, Philippe (2016): Solvente Kriegsherren, vernetzte Wirte, empfängliche Politiker. Interessenpolitik auf den eidgenössischen Gewaltmärkten um 1500,

- in: Gisela Hürlimann, André Mach, Anja Rathmann-Lutz, Janick Marina Schaufelbuehl (Hg.): *Lobbying. Die Vorräume der Macht / Lobbying. Les antichambres du pouvoir* (Schweizerisches Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialgeschichte, Bd. 31), Zürich, S. 49–60.
- Rohr, Andreas (1998): *Philipp Albert Stapfer. Eine Biographie. Im alten Bern vom Ancien Regime zur Revolution*, Bern.
- Rommel, Herbert (Hg.) (2007): *Religion und Werteerziehung. Beiträge zu einer kontroversen Debatte*, Waltrop.
- Rothenbühler, Verena (2014a): Religion und Kirche, in: Erwin Eugster (Hg.): *Winterthurer Stadtgeschichte. Von 1850 bis zur Gegenwart. Zwischen Dampf und Bytes* (Technik, Kultur, Innovation, Bd. 2), Zürich, S. 333–352.
- Rothenbühler, Verena (2014b): Bildung und Schule, in: Erwin Eugster (Hg.): *Winterthurer Stadtgeschichte. Von 1850 bis zur Gegenwart. Zwischen Dampf und Bytes* (Technik, Kultur, Innovation, Bd. 2), Zürich, S. 353–372.
- Ruckstuhl, Brigitte, Elisabeth Ryter (2016): Die Zürcher Frauenzentrale. Ein Beispiel für die Interessenvertretung der bürgerlichen Frauenbewegung, in: Gisela Hürlimann, André Mach, Anja Rathmann-Lutz, Janick Marina Schaufelbuehl (Hg.): *Lobbying. Die Vorräume der Macht / Lobbying. Les antichambres du pouvoir* (Schweizerisches Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialgeschichte, Bd. 31), Zürich, S. 205–220.
- Rupp, Horst F., Susanne Schwarz (2011): Die reformpädagogischen Traditionen und ihre evangelische Rezeption, in: Thomas Klie, Martina Kumlehn (Hg.): *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen*, Stuttgart, S. 29–45.
- Rüttimann, Dieter (2009): Gesamtschule Unterstrass, in: Frank Brückel, Lucien Criblez, Jürg Schoch, Ute Schönberger (Hg.): *Querblick. Alternative Schulen in privater Trägerschaft in der Schweiz*, Zürich, S. 86–103.
- Scheilke, Christoph (2011): Fächerkulturen und evangelisches Profil, in: Thomas Klie, Martina Kumlehn (Hg.): *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen*, Stuttgart, S. 294–306.
- Scheilke, Christoph, Martin Schreiner (Hg.) (1999): *Handbuch Evangelische Schulen. Eine Veröffentlichung des Comenius-Instituts*, Gütersloh.
- Scheunpflug, Annette (2011): Anspruch und Wirklichkeit evangelischer Schulen, in: Thomas Klie, Martina Kumlehn (Hg.): *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen*, Stuttgart, S. 405–419.
- Schlag, Thomas (2011): Protestantische Schulkulturen. Staatliche Bildungspolitik und evangelische Schulen, in: Thomas Klie, Martina Kumlehn (Hg.): *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen*, Stuttgart, S. 350–363.
- Schläpfer, Walter (1981): Die Schenkung Oskar und Dora Meier-Strub in Rehetobel, in: *Appenzellische Jahrbücher* 109, S. 37–42.
- Schmid, Christian (1982): *Das Seminar Küsnacht. Seine Geschichte von 1832–1982*, Zürich.

- Schmid, Gotthard (1954): *Die evangelisch-reformierte Landeskirche des Kantons Zürich. Eine Kirchenkunde für unsere Gemeindemitglieder*, Zürich.
- Schoch, Jürg (2009): Schulen in privater Trägerschaft in der Schweiz, in: Frank Brückel, Lucien Criblez, Jürg Schoch, Ute Schönberger (Hg.): *Querblick. Alternative Schulen in privater Trägerschaft in der Schweiz*, Zürich, S. 47–60.
- Schoch, Jürg (2015): Freiheit in der Bildung – Freundschaft in der Freiheit, in: Andreas Hoffmann-Ocon (Hg.): *Orte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich*, Bern, S. 115–129.
- Schoch, Jürg, Claude Bollier (1999): «Unter dem Schatten stiller Verachtung». *Evangelische Lehrerbildung im 19. Jahrhundert am Beispiel des Seminars Unterstrass in Zürich*, Zürich.
- Schönberger, Ute (2009): Einleitung, in: Frank Brückel, Lucien Criblez, Jürg Schoch, Ute Schönberger (Hg.): *Querblick. Alternative Schulen in privater Trägerschaft in der Schweiz*, Zürich, S. 7–14.
- Schreiner, Martin (1999): Theologische und pädagogische Begründungszusammenhänge evangelischer Schulen, in: Christoph Scheilke, Martin Schreiner (Hg.): *Handbuch Evangelische Schulen. Eine Veröffentlichung des Comenius-Instituts*, Gütersloh, S. 24–35.
- Schreiner, Martin (2002): Evangelische Schulen und der Bildungsauftrag des Protestantismus, in: Friedrich Schweitzer (Hg.): *Der Bildungsauftrag des Protestantismus* (Veröffentlichungen der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Theologie, Bd. 20), Gütersloh, S. 216–233.
- Schreiner, Martin (2013): Evangelische Schulen als protestantische Lern- und Lebensorte, in: Aydin Gürlevik, Christian Palentien, Robert Heyer (Hg.): *Privatschulen versus staatliche Schulen*, Wiesbaden, S. 169–181.
- Schriber, Susanne (1994): *Das Heilpädagogische Seminar Zürich. Eine Institutionsgeschichte*, Zürich.
- Schwarzenberger, Scarlett (2011): *Die Glaubens- und Gewissensfreiheit im Kontext der öffentlichen Schule. Rechtliche Leitplanken zu religiöser und weltanschaulicher Identität, Toleranz und Neutralität* (Wirtschaftsjuristische Arbeiten aus der ZHAW School of Management and Law, Bd. 2), Zürich.
- Schweitzer, Friedrich (Hg.) (2002): *Der Bildungsauftrag des Protestantismus* (Veröffentlichungen der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Theologie, Bd. 20), Gütersloh.
- Schweitzer, Friedrich (2008): Religion als «Mass» der Werteerziehung – oder: Hat die Schleiermacher-Formel noch Zukunft?, in: Volker Elsenbast, Friedrich Schweitzer, Gerhard Ziener (Hg.): *Werte – Erziehung – Religion. Beiträge von Religion und Religionspädagogik zu Werteerziehung und werteorientierter Bildung*, Münster, S. 28–38.
- Schweitzer, Friedrich (2011a): Zur Geschichte der Werte- und Normenerziehung an Schulen, in: Reinhold Mokrosch, Arnim Regenbogen (Hg.): *Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende*, Göttingen, S. 136–145.
- Schweitzer, Friedrich (2011b): Protestantisches Bildungsverständnis, in: Thomas

- Klie, Martina Kumlehn (Hg.): *Protestantische Schulkulturen. Profilbildung an evangelischen Schulen*, Stuttgart, S. 76–90.
- Schweizerischer reformierter Pfarrverein (Hg.) (1944): *Kirchenblatt für die reformierte Schweiz* 1/5, Zürich.
- Seidel, Jürgen (9. 5. 2011): Dorothea Trudel, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/010880/2011-05-09> (Stand 27. 4. 2020).
- Späni, Martina (1999): Die Entkonfessionalisierung der Volksschulen in der Schweiz im 19. Jahrhundert, in: Lucien Criblez, Carlo Jenzer, Rita Hofstetter, Charles Magnin (Hg.): *Eine Schule für die Demokratie. Zur Entwicklung der Volksschule in der Schweiz im 19. Jahrhundert* (Explorationen. Studien zur Erziehungswissenschaft, Bd. 27), Bern, S. 297–324.
- Speth, Rudolf (2006): Wege und Entwicklungen der Interessenpolitik, in: Thomas Leif, Rudolf Speth (Hg.): *Die fünfte Gewalt. Lobbyismus in Deutschland* (Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 514), Bonn, S. 38–52.
- Stadler, Peter (1996): *Der Kulturkampf in der Schweiz. Eidgenossenschaft und katholische Kirche im europäischen Umkreis 1848–1888*, Neuausgabe, Zürich.
- Stamm, Hugo (23. 5. 2014): Dominatorin einer Grosssekte, in: *Tages-Anzeiger*, www.tagesanzeiger.ch/zuerich/region/dominatorin-einer-grosssekte-/story/13588276 (Stand 27. 4. 2020).
- Streuli, Jakob (1948): *Der zürcherische Protestantismus an der Wende vom Liberalismus zur Demokratie*, Zürich.
- Suter, Peter (2013): *Determinanten der Schulwahl. Elterliche Motive für oder gegen Privatschulen* (Research), Wiesbaden.
- Tremp, Peter (2015): Den «Campus» realisieren, in: Andreas Hoffmann-Ocon (Hg.): *Orte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich*, Bern, S. 7–12.
- Trüeb, Kuno (1988): 1930–1936, in: Stephan F. Miescher, Kuno Trüeb (Hg.): *Männergeschichten. Schwule in Basel seit 1930*, Basel, S. 16–44.
- Turchetti, Mario (1994): An der Wurzel aller Freiheiten: die Gewissensfreiheit, in: *Zeitschrift für schweizerische Kirchengeschichte* 88, S. 177–193.
- Uehlinger, Christoph (2018): Staat und Religion im gesellschaftlichen Wandel, in: *Fakultativ. Beilage zur Reformierten Presse* 1, S. 10 f.
- Walser, Erasmus (4. 12. 2013): Homosexualität, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D16560.php (Stand 21. 9. 2018).
- Wanzenried, Peter (2007): Berufspraktische Ausbildung im Wandel, in: Walter Bircher (Hg.): *Der Weg zur Pädagogischen Hochschule Zürich. Würdigungsschrift zum Rücktritt von Prof. Dr. Walter Furrer*, Zürich, S. 25–30.
- Wegmann, Werner (1941): *Ignaz Thomas Scherr. Ein Kapitel zürcherischer Schulgeschichte, 1830–1839*, Zürich.
- Wehrmann, Iris (2007): Lobbying in Deutschland – Begriff und Trends, in: Ralf Kleinfeld, Ulrich Willems, Annette Zimmer (Hg.): *Lobbying. Strukturen, Akteure, Strategien* (Bürgergesellschaft und Demokratie, Bd. 12), Wiesbaden, S. 36–64.
- Weigelt, Horst (2000): Die Diasporaarbeit der Herrnhuter Brüdergemeinde und die

- Wirksamkeit der Deutschen Christentumsgesellschaft im 19. Jahrhundert, in: Ulrich Gäbler (Hg.): *Der Pietismus im neunzehnten und zwanzigsten Jahrhundert* (Geschichte des Pietismus, Bd. 3), Göttingen, S. 113–149.
- Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit, in: ders. (Hg.): *Leistungsmessungen in Schulen* (Beltz Pädagogik), Weinheim, S. 17–32.
- Wenneker, Erich (2001): Paul Gottlob Kind, in: *Biographisch-Bibliographisches Kirchenlexikon*, www.bbkl.de/public/index.php/frontend/lexicon/K/Kh-Kj/kindpaulgottlob-60088 (Stand 3. 4. 2017).
- Wiehe, Gerhard (1999): Schöpfung bewahren im naturwissenschaftlichen Unterricht, in: Christoph Scheilke, Martin Schreiner (Hg.): *Handbuch Evangelische Schulen. Eine Veröffentlichung des Comenius-Instituts*, Gütersloh, S. 194–200.
- Wildt, Johannes (1996): Reflexive Lernprozesse, in: Dagmar Hänsel, Ludwig Huber (Hg.): *Lehrerbildung neu denken und gestalten* (Neue Lehrerbildung und Schulentwicklung), Weinheim, S. 91–107.
- Willaime, Jean-Paul (2007): Different Models for Religion and Education in Europe, in: Robert Jackson, Siebren Miedema, Wolfram Weisse, Jean-Paul Willaime (Hg.): *Religion and Education in Europe. Developments, Contexts and Debates* (Religious Diversity and Education in Europe, Bd. 3), Münster, S. 57–66.
- Winkler, Hermann (1947): *Schulgeschichte der Stadt Winterthur bis zum Jahre 1922*, Winterthur.
- Wittenbruch, Wilhelm (2013): Katholische Schule – kirchliches Engagement im deutschen Bildungswesen, in: Aydin Gürlevik, Christian Palentien, Robert Heyer (Hg.): *Privatschulen versus staatliche Schulen*, Wiesbaden, S. 155–168.
- Wolf, Peter (2014): Zur Kulturgeschichte der Epilepsie, in: *Epileptologie*, www.epi.ch/_files/Artikel_Epileptologie/Wolf_3_14.pdf (Stand 11. 9. 2018).
- Wolf, Walter (17. 9. 2009): Rolf Henne, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D24742.php?topdf=1 (Stand 3. 10. 2018).
- Wolf, Walter (7. 9. 2010): Nationale Front, in: *Historisches Lexikon der Schweiz*, www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D17407.php (Stand 16. 5. 2018).
- Wünc, Hans-Georg (1999): Evangelische Bekenntnisschulen in Deutschland, in: Christoph Scheilke, Martin Schreiner (Hg.): *Handbuch Evangelische Schulen. Eine Veröffentlichung des Comenius-Instituts*, Gütersloh, S. 49–59.
- Würgler, Andreas (2016): Familien-Lobbying in Bern zur Zeit des Dreissigjährigen Kriegs, in: Gisela Hürlimann, André Mach, Anja Rathmann-Lutz, Janick Marina Schaufelbuehl (Hg.): *Lobbying. Die Vorräume der Macht / Lobbying. Les antichambres du pouvoir* (Schweizerisches Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialgeschichte, Bd. 31), Zürich, S. 61–76.
- Ziebertz, Hans-Georg (1994): Religiöse Lernprozesse und religionstheologisches Bewusstsein, in: Johannes A. van der Ven, Hans-Georg Ziebertz (Hg.): *Religiöser Pluralismus und interreligiöses Lernen* (Theologie & Empirie, Bd. 22), Kampen, S. 233–277.

- Ziegler, Peter (1957): Aus der Geschichte des Seminars Küsnacht 1832–1957, in: 125 *Jahre Zürcher Lehrerbildung in Küsnacht*, Ausstellungskatalog, Zürich.
- Ziegler, Peter (1993): *Zürcher Kantonaler Lehrerverein 1893 bis 1993*, Zürich.
- Ziegler, Peter (Hg.) (1998): *200 Jahre Erziehungsrat des Kantons Zürich, 1798 bis 1998*, Zürich.
- Ziener, Gerhard (2008): Kompetenzorientierter Unterricht als Beitrag zur Weiterbildung, in: Volker Elsenbast, Friedrich Schweitzer, Gerhard Ziener (Hg.): *Werte – Erziehung – Religion. Beiträge von Religion und Religionspädagogik zu Werteerziehung und werteorientierter Bildung*, Münster, S. 204–215.