

Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 37 (1927)
Heft: 7-8

Artikel: Warum überhaupt sittlich-religiöse Erziehung ?
Autor: Sganzini, C.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-788356>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 29.01.2026

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

Warum überhaupt sittlich-religiöse Erziehung?

Von Prof. Dr. C. Sganzi, Bern.

Die hundertjährige Wiederkehr des Todestages H. Pestalozzis stand im Zeichen des wieder einmal eindringlich gewordenen Rufes nach sittlich-religiöser Grundlegung und Beseelung des Erziehungswerkes.

Nichts bringt in der Tat Pestalozzi der Wurzel unserer Kultur- und Erziehungsnöten so nahe wie seine Erhebung von Glaube und Liebe zu dem „A und O der naturgemässen, folglich elementarischen Bildung zur Menschlichkeit“ und seine Ansicht, dass demgegenüber „Geistesbildung und Kunstbildung nur untergeordnete Bildungsmittel“ seien, „die nur in dieser Unterordnung mitwirkend das ihrige beitragen zur Harmonie unserer Kräfte und zum Gleichgewicht derselben untereinander“ (Schwanengesang, Fr. Mannsche Ausgabe §§ 116 und 117, wo es weiter heisst: „Die Idee der Elementarbildung ist ein Traum, ein Tand und ein Verführungsmittel des Volkes, wenn sie nicht auf das allgemeine Bestreben unseres Geschlechts, sie aus dem einzigen ewigen Fundament der naturgemässen Bildung zur Menschlichkeit, aus Liebe und Glauben und der ihnen beiwohnenden Tatkraft hervorgehen zu machen, gebaut ist“).

Darin liegt wohl das wahrhaft wesentliche der von diesem unvergleichlichen Heros neuverkündeten und bekräftigten pädagogischen Weisheit, das was viel eher verdient, an seinen Namen gekettet zu werden, als die übliche Forderung nach Anschauung bzw. nach methodischer Lückenlosigkeit. Auch sein unerschütterlicher Glaube an die Wohnstubenerziehung als letzthin einzige Heilsquelle für die Menschheit liegt darin begründet, dass sie allein solcher Forderung vollauf und in natürlich-lebensechter Weise genügen kann. Was dann die Schule betrifft, um die ja heute der Kampf in der Öffentlichkeit geht, so vermag sie nach Pestalozzi ihre Daseinsberechtigung als besondere Erziehungsstätte neben der Wohnstube und dem wirklichen Leben nur zu erweisen, indem sie sich fähig zeigt, auch ihren Teil an der sittlich-religiösen Erziehungsaufgabe zu übernehmen und zu erfüllen.

Inwieweit vermögen wir heute aus grundsätzlicher, nicht konfessioneller, nicht parteipolitischer und nicht ausschliesslich persönlich-weltanschaulicher Einstellung und Besinnung heraus, in diesem Punkte Pestalozzi beizustimmen? Bekanntlich sind es zumeist Wortführer konfessionell-kirchlicher und sonst dogmatisch-weltanschaulicher Standpunkte und Interessen, welche in erster Linie den Kampf für und wider religiös fundierten Sittenunterricht, für und gegen eine spezifisch religiöse Durchdringung des ganzen erzieherischen und unterrichtlichen Tuns führen. Angesichts dieser Sachlage fragen wir nun: Kann rein theoretische Besinnung nicht doch gewisse Anhaltspunkte bieten, von welchen aus klärendes Licht auf die Problem-

grundlagen fallen könnte? Pestalozzis Begründung von der Idee der Gemeinkraft und der Harmonie oder des Gleichgewichts der menschlichen Kräfte, als Richtziel aus ist tiefsinnig und wesenshaft, sie geht unmittelbar aus innerem Erleben der funktionalen Zusammenhänge, welche für die Problemlösung entscheidend sind, hervor. Es gebricht ihr nur, wie allgemein bei Pestalozzi, an der logisch-begrifflichen Durcharbeitung.

Wir wagen es im folgenden einige Richtlinien zu weisen, die dazu helfen könnten, eine gewisse grundsätzliche Klarheit in der Frage zu schaffen.

Die drei Grundkräfte, aus welchen, nach Pestalozzi, geistiges Leben (die Geistigkeit des Menschen als „Geist und Leben“) besteht, das sind: Kopf, Herz und Hand, pflegen wir, in psychisch-funktioneller Hinsicht, als Erkennen, Werten, Handeln von einander zu unterscheiden. Pestalozzis Geschwisterpaar „Glaube und Liebe“, in der nur feststellenden, rein funktionalen Bedeutung (vide Schwanengesang, Mann 115) deckt sich mit unserem „Werten“, was sich für die Liebe wohl ohne weiteres versteht, aber, bezüglich des in Pestalozzi lebendigen Bedeutungsgehalts, auch für das Glauben gilt, das wesentlich untrennbar von „Liebe“ ist und etwa bestimmt werden könnte als „Fürwahrhalten aus Wertungsgründen“, ja sogar als die Wahrheit=Begründetheit unseres Wertens. Das Pestalozzische „Glauben“ hat nichts Intellektualistisches, Gnostisches an sich, es ist ganz Wesensmoment wertenden Verhaltens.

Die Beantwortung folgender Fragestellungen nun ist in erziehungstheoretischer Hinsicht für die hier gestellte Aufgabe ausschlaggebend:

1. Ist unser Erkennen wirklich (bzw. soll es sein) ein selbstgenügsames, ganz auf eigenen Füßen stehendes, also dem Werten gegenüber selbständiges Verhalten?

2. Kann Erkennen für sich allein lebensrichtend sein?

3. Die Ablehnung des radikalen Intellektualismus vorausgesetzt, wonach — ideellerweise — Führung durch das Wissen das Höchste, Überführung des ganzen Seelengehaltes in Wissen=Rationalität Idealziel, folglich die grundsätzliche Unauflösbarkeit des Wertens in Erkennen eingesehen — was ist dann für geistiges Verhalten primär? Beides zu gleichem Recht oder das Werten? und wie ist das Verhältnis zwischen Werten und Erkennen zu denken?

Das sind, scheint es mir, die letzten Fragestellungen, auf Grund deren Beantwortung allein in objektiv-theoretischem Betracht — eine Austragung des Streites um die Notwendigkeit sittlich-religiöser, vor allem gerade religiöser Unterbauung und Durchdringung des Erziehungswerkes geschehen könnte.

Die spezifische Aufgabe und zugleich der Rechtfertigungsgrund (wenigstens der praktische) der Schule liegen für uns jedenfalls auf dem Boden der Erkenntnisbildung und der Ausbildung bestimmter allgemeiner Fertigkeiten (Tatmöglichkeiten). Es ist aber die Frage:

1. Ob nicht schon die wahrhaft angemessene Erfüllung dieser Aufgabe an Voraussetzungen gebunden sei, welche diesen besonderen

Zweckbereich der Schule überschreiten (was gerade die Meinung Pestalozzis war, nämlich dass, ohne Glaube und Liebe als Grund, alle Erkenntnis- und Kunstbildung Schein, Nichtigkeit, bestenfalls Ausfluss und Werkzeug zivilisatorischen Verderbens sei).

2. Ob auch im Falle, dass Erkenntnis- und Tatbildung sich autonom erwiesen (ganz und gar auf eigenen Füßen ständen), die menschenformende Aufgabe der Schule nicht irgendwie die übrigen Erziehungsaufgaben mit in ihren Wirkungskreis zu ziehen hätte.

Offenbar geben diese auf die Schule bezüglichen Fragestellungen nur in etwas veränderter Formulierung den Inhalt der vorausgeschickten Grundfragen wieder.

Philosophische Kernfragen sind jedenfalls dabei im Spiele, zu allererst die nach den Beziehungen zwischen Werten und Erkennen oder Wert und Wahrheit, eine Frage, die der eigentliche Knotenpunkt der ganzen gegenwärtigen Problemlage in der Philosophie ist.

Es mögen im einzelnen die Meinungen noch so sehr auseinandergehen, im wesentlichen bahnt sich diesbezüglich eine Entscheidung an, deren Zielrichtung wir an dieser Stelle aufzuzeigen versuchen wollen. Es soll so geschehen, dass — direkt oder indirekt — die oben aufgeworfenen Fragen ihre Beantwortung erfahren.

1. Alles Erkennen wurzelt mit wesenhafter Notwendigkeit in Wertungen (Wertentscheidungen, Werteinstellungen); nicht etwa allein das subjektiv, d. h. von partikulären und augenblicklichen Interessen getrübe Erkennen, das sonst als emotionales Denken, autistisches Denken, Wunschdenken gekennzeichnet zu werden pflegt und gemeinhin als wichtigste, vielleicht sogar (nach B. Croce) einzige Irrtumsquelle in Betracht kommt; sondern auch alles aufrichtig und zielfest nach strengster objektiver Gültigkeit strebende, das wissenschaftliche Denken im engeren und eigentlichen Sinne, das — dem äusseren Anscheine nach — rein logisch gerichtete und tatsachenangemessene nicht minder als das geisteswissenschaftliche und philosophische.

Es konnte dies nur auf Grund der vorurteilsvollen Meinung übersehen werden, wonach alles „Werten“ subjektiv (partikulär) verwurzelt und folglich nur individuell gültig sei; unbefangene Besinnung zeigt aber, dass Werten wie Erkennen in ganz gleicher Weise sowohl subjektiv wie objektiv sein können, dass Objektivität Forderung ist, welche gleichermassen an unser Werten, wie an unser Erkennen ergeht; Erkennen kann unter keinen Umständen mehr Objektivität für sich beanspruchen als die, welche im Werten grundsätzlich liegen kann.

Es gibt Arten bzw. Gebiete wertenden Verhaltens, die durch ein ebenso reines Streben nach absoluter Objektivität getragen sind, wie das streng wissenschaftliche, nur der Wahrheit dienende Erkennen und die deswegen nicht etwa aufhören ganz spezifisch „Wertung“ zu sein, um mit Erkenntnis vertauscht zu werden: das sind die sittlichen, religiösen, vielleicht auch die ästhetischen, der Möglichkeit und Tendenz nach, auch die ökonomischen Wertungen (zum mindesten jedenfalls die sittlichen, bzw. sittlich-religiösen).

Wie das Erkennen, psychisch-funktionell betrachtet, aus einem grossen Bereich besteht, das von einer ganz sinnlich-anschaulichen (weil passiven) Stufe zu einer wesentlich unsinnlichen (aktiven) reicht, derjenigen die allein rein logischen Anforderungen genügt, so umfasst — in vollendeter Entsprechung dazu — unser Werten ein ebenso weites und reiches Feld, das von ganz triebhaft-passiven bzw. sinnlich-gefühlsmässigen Äusserungen — den sinnlichen Lust-Unlustgefühlen — hinaufreicht bis zu denjenigen höheren sinnlichkeitsfreien, triebunabhängigen Wertrichtungen, welchen — als ideelles Ziel — die Konformität mit einer absoluten, objektiven, reinen, an sich gültigen Norm innewohnt. Es gibt Sinnlich-anschauliches und Unsinnlich-unanschauliches auf dem Wertungsgebiet nicht minder als auf dem Erkenntnisgebiet. Es gibt Wertbedeutungsgehalte, die ebenso spezifisch verschieden von logisch-begrifflichen Gedankengehalten sind, wie Lust-Unlustgefühle von Sinnesempfindungen und bildhaft-anschaulichen Wahrnehmungsinhalten verschieden sind.

Die Objektivität auf dem Wertungsgebiet ist also zum mindesten nicht Nebenwirkung der Objektivität auf dem Erkenntnisgebiet. Die praktische Vernunft (wenn der Name überhaupt beibehalten werden soll im Sinne von objektiv-gültiger Wertung) ist qualitativ verschieden von theoretischer Vernunft und kann nicht dieser entspringen, so innig auch sonst die wechselseitigen Zusammenhänge sein mögen. Objektivsein im Werten ergibt sich auf alle Fälle nicht aus dem Objektiv sein im Erkennen. Erkenntnismässige d. h. logisch-vernünftige Einsicht ist an und für sich noch lange nicht Tugend, Sittlichkeit, das Gute. (Wie kindisch-subjektiv ist, nicht gerade selten, das Werten bei hohen Leuchten der Wissenschaft, wo es auf lebendige Kontaktbeziehungen ankommt!)

Hieraus folgt, dass Intellektbildung an sich noch lange nicht Gemüts-, Gesinnungs-, Charakter-, Willensbildung (was alles auf Wertungsbildung als wesentlichen Gehalt zurückgeht) sein kann: Sorge für Erkenntnis- und Fertigkeitsbildung also, so vollkommen sie auch gedacht wird, nicht Sorge für das Ganze, ja nicht einmal für das Wesentliche der Erziehung sein kann.

Nicht das Wesentliche, weil

2. Werten viel eher auf Wesentlichkeit Anspruch erheben kann. Schon aus dem Grunde, weil im Menschen, im Leben alles auf das Tun ankommt, auf die allgemein wertvollen Auswirkungen der Persönlichkeit nach aussen hin im Schosse der Gemeinschaft, im Wechselverkehr der Menschen untereinander; und „l'homme agit comme il aime“, der Mensch handelt wie er wertet (Pater Girard), d. h., wenn man Innen- und Aussenansicht in Betracht zieht, entsprechend seiner Gesinnung, d. i. seiner bestimmten Werteinstellung (hingegen stimmt der Nachsatz in P. Girards Spruch, „l'homme aime comme il pense“ nicht). Charakter, Gesinnung, Willensfestigkeit, Persönlichkeit in auszeichnendem Sinne, Suggestivkraft oder Wirkungsfähigkeit, das alles hängt letztthin vom Werten, also von Qualität, Reichtum, Intensität des Wertungsgehaltes ab.

Wir denken aber

3. es komme noch mehr und zwar Entscheidenderes in Erwägung, was zur Bekräftigung dieser Einsicht beiträgt. Es gibt ganz gewichtige Gründe, auf die hier des Näheren nicht eingegangen werden kann, die Frage „Kann Erkennen lebensrichtend sein?“ in verneinendem Sinne zu beantworten. Nur folgende wissenschaftstheoretische Grundfeststellung sei angeführt: Alles Erkennen und zwar in allererster Linie gerade das streng wissenschaftliche, ist Einhaltung einer ganz bestimmten absolut einen und eindeutigen Richtung innerhalb eines Forschungsbereiches oder Gegenstandsfeldes. Logisch Denken und eine Richtung einhalten ist ein und dasselbe. Die Richtungsbestimmung ist der Sinngehalt der Axiome, Postulate, Definitionen, Prinzipien, allgemein der Grundvoraussetzungen des betreffenden Forschungsfeldes, bzw. des Erkennens überhaupt. Die spezifisch logischen Prinzipien gebieten dagegen nur formal: Richtungseinhaltung ohne alle inhaltlich bestimmte Richtungsangabe. Nun ist, wie gemeinhin bekannt und als wissenschaftstheoretische Fundamentalwahrheit gelten kann, keine Wissenschaft imstande, ihre letzten Voraussetzungen, d. h. Richtungsbestimmungen logisch zu begründen und zu rechtfertigen. Solche begründen kann eben nur heissen, sie auf andere allgemeinere Richtungsbestimmungen zurückführen, d. h. die ursprüngliche Richtungsbestimmung ist etwas wesentlich logisch Unbegründbares. Nur dass Richtung überhaupt sein soll ist logisches Grundpostulat.

Ursprüngliche Richtungsbestimmungen sind schlechthinige Urentscheidungen. Wissenschaft setzt also niemals Richtung, trifft niemals Urentscheidungen in bezug auf Richtung; es dient Erkennen nur dazu, bestehende sonst getroffene Richtungsnahmen zur Durchsetzung, zur Entfaltung innerhalb des verwickelten Geflechtes von Auseinandersetzungen, aus welchen die historische Wirklichkeit besteht, zu bringen. Wissenschaft, Erkennen setzen Richtung voraus, hängen ab von den Richtungen, die sich Wirklichkeit, Leben, Geschichte gegeben haben, in einem fort geben oder geben sollen; stiften selber aber niemals Richtung!

Richtungnahme ist Sache des Wertens, ist das Werten selbst. Alles Werten geht auf schlechthinige unbegründbare Entscheidungen zurück. Es ist allerdings wesentliche Forderung für den Menschen, seine mannigfachen und wechselnden Wertungen mit einander in Einklang zu bringen und zu halten, wofür die Arbeit des Erkennens unerlässlich ist. Allem Erkennen entrückt und allem Erkennen vorausgehend sind aber die ursprünglichen, die schlechthinigen Wertentscheidungen.

Wertentscheidungen treffen heisst dem Leben Richtung geben. Auf das Gleiche kommt die Interessebildung heraus; Interessen sind ja, wie ohne weiteres einleuchtend, Lebensrichtungen, Verhaltensrichtungen. Was das Leben vor allen Dingen als das unum necessarium benötigt ist Richtung, Mannigfaltigkeit von Richtungen und Richtungsmöglichkeiten samt Streben nach Richtungsvereinheitlichung. Gerichtetheiten und Möglichkeiten immer neuer Richtungsbildung

sind Wesensgehalt des Lebens und folglich ist Werten das Wesentliche und alles Erkennen baut sich erst auf der Grundlage bestehender Richtungen als durch das wesensnotwendige Verlangen nach Richtungseinhaltung und Richtungszenrierung gefordert.

Richtung ist primär, Erkennen sekundär (wohlverstanden in ideeller Hinsicht, denn sobald Richtung da ist, ist auch entsprechend geartetes Erkennen da).

Damit sind eigentlich alle die gestellten Vorfragen beantwortet. Erkennen ist nicht eine selbstgenügsame, eine absolut autonome Sphäre, es setzt Wertungen voraus, baut sich auf einem System von Wertungen auf, erfüllt seinen Zweck, indem es in den Dienst der Wertungen tritt. (Dass dies auch, ja vielleicht zu allererst, für die sogenannte wertfreie, rein feststellende, rationale wie empirische Erkenntnis gilt, kann hier nicht besonders begründet werden).

Die Abhängigkeit ist somit eine zunächst einseitige; Erkennen kann nur indirekt auf Wertungsbildung einwirken, nämlich durch klärende Vorarbeit, welche u. U. wohl neue Entscheidungen vorbereiten kann.

So rückt

4. auch die Objektivitätsfrage in helleres Licht. Erkennen kann unerlässliches Hilfsmittel, Stütze der Einhaltung einer objektivwertenden Einstellung, ja sogar Gewähr objektiven Verhaltens sein, vorausgesetzt, dass der Wille zur Objektivität tatsächlich vorhanden sei, dass also innerhalb des Wertungssystems objektive Richtungen vorliegen. Das vom Intellektualismus konstruierte Verhältnis ist folglich umzukehren. Nicht entlehnt das Werten seine Objektivität dem Erkennen, sondern — eben umgekehrt — ist objektivwertende Einstellung Voraussetzung der Möglichkeit objektiven, wahrheitsgemässen Erkennens. Objektivität soll unser Werten (als Forderung) einfach aus dem Grunde erstreben, weil sonst alle Möglichkeit objektiven Verhaltens (Erkennens und Handelns), ja aller Sinn von Objektivität überhaupt entfallen würde. Wir sind in all unserem Benehmen insoweit objektiv, als wir in unserem Werten objektiv sind. Folglich, „dass das Herz im Menschen (sein Glauben und sein Lieben) in Ordnung sei“ ist das einzig zu allererst Notwendige, denn ohne dies kann es auch mit unserem Erkennen, unserer Wissenschaft, unserer Kunst, unserem praktischen Tun nicht rechte Ordnung haben.

Die pädagogischen Folgerungen liegen auf der Hand. Fällt Erziehung als Vergeistigung, Versittlichung zusammen mit Hinwendung zum Objektiven, mit Verobjektivierung persönlich-subjektiven Verhaltens, so hat Erziehungsarbeit notwendigerweise im Wertungssystem anzusetzen, die objektive Hinwendung vom Werten aus und nicht vom Erkennen aus anzubahnen (selbstverständlich ist, dass Wertungsbildung, Erkenntnisbildung und Bildung der Tatfähigkeiten Hand in Hand zu gehen haben, wie Pestalozzis Harmonieprinzip es verlangt). So fällt die wesentliche Verantwortung in der Erziehung auf die Wertungsbildung (Erziehung i. e. S., von Bildung unterschieden), d. h. in den Aufgabenkreis der ökonomischen, sittlichen und religiösen Erziehung.

Objektivität oder Reinheit im Werten, welche letzthin selbstlos liebende Hingabe ist (Werten ist nicht, auch in seiner idealen Reinheit nicht, ein intellektueller, kühler, neutraler Urteilsakt, sondern immer praktische Tat- und Hingabebereitschaft, etwas ganz und gar der emotional-volitiven Sphäre Zugehöriges), fällt nun aber auch mit dem ewigen Kern religiösen Verhaltens zusammen.

Das Wertungssystem muss einen Grund haben und dieser kann kein logisch-erkenntnismässiger sein. Nur die Bestimmung „religiös“ passt geziemend für das, was hierfür als einzige Begründungsmöglichkeit in Betracht kommen kann. Alle nicht religiösen Begründungsversuche, die je und je für das Sittliche unternommen worden sind, alle die, welche überhaupt geführt werden können, bestehen unvermeidlicherweise darin, den sittlichen Wert als, seinem innersten ursprünglichen Wesen nach, ökonomischen Wert (Lust, Glück, Wohlfahrt Nutzen) zu entpuppen, wobei die Täuschung unterläuft, die ökonomische Wertsetzung als die schlechthin selbstverständliche, als gegebene und keiner Begründung bedürftige anzusehen. Diese Begründungsversuche, die alle sich selbst ad absurdum führen, sind ein indirekter Beweis, dass die religiöse Begründung die einzig mögliche, ja einfach die in der Sache liegende ist.

Die schlechthinige Entscheidung, welche in allen ersten Wertsetzungen liegt, ist gerade das, was, wesenhafter Forderung nach, aller partikulären Willkür entrückt sein soll, weswegen sie einen Hinweis oder Bezug auf einen absoluten Grund haben muss. In ihr ist alle Verantwortung beschlossen. Sie ist es, die dem Menschen in einem seine Nichtigkeit und seine Grösse, seine Unfreiheit und seine Freiheit offenbar macht. Sie begründet sein Freisein in der schlechthinigen Hingabe.

Das System der Wertungen, als System der Lebensrichtungen, verlangt wenigstens Konvergenz gegen eine letzte Richtungseinheit, die vielleicht nur im Unendlichen erfüllt sein kann. Sonst wäre eigentliche sinnhabende Richtung überhaupt nicht da. Lose Richtungsmannigfaltigkeit ist gleich Richtungslosigkeit. Urentscheidung und einheitliches Richtziel, an sich ewig und wesentlich transzendent, sind dennoch Quellgrund gläubiger Zuversicht und liebeerfüllten Strebens.

Auf praktische Folgerungen, die Gestaltung einer religiös begründeten sittlichen Erziehung betreffend, können wir hier nicht eingehen. Nur auf eins möchten wir hinweisen: die Seele des Menschen ist vor allen Dingen wertungshungrig, im Grunde überhaupt nur wertungshungrig. Sie will lieben; ihre eigene Natur ist Wertempfänglichkeit. Andererseits ist „Richtung“ das schlechthinige sachursprüngliche Apriori, die transzendente Spontaneität. Religiöse Erziehung sollte infolgedessen nicht nur nicht dogmatisch-autoritative Beeinflussung sein; sie sollte viel eher der eigentliche Bewährungsgrund aller selbsttätigen, aller organischen, entwicklungs- und menschheitsgemässen Erziehung sein.