

**Zeitschrift:** Schweizerische pädagogische Zeitschrift  
**Band:** 38 (1928)  
**Heft:** 7-8

**Artikel:** Das Ziel der Erziehung  
**Autor:** Farner, Gustav Adolf  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-788299>

#### 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:** 12.01.2026

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

fern diese innere Versagung triebhafter Natur ist, wohnen ihr zerstörende Tendenzen inne. — Seien wir hier kurz und halten wir blass fest, dass in dem triebhaften Aufwallen der Reifezeit die seelische Gegensätzlichkeit bis zur Zerrissenheit sich steigern kann. Im allgemeinen vertraut der Erzieher den sexualitätshemmenden Streubungen des Heranwachsenden viel zu wenig und leistet so dessen Selbstvertrauen nicht den richtigen Beistand. C. G. Jung hat einmal den Ausruf getan, „dass die Moral nicht in Form von Tafeln vom Sinai heruntergebracht und dem Volke aufgenötigt wurde, sondern die Moral sei eine Funktion der menschlichen Seele, so alt wie die Menschheit selber. Die Moral werde nicht von aussen aufgenötigt, man habe sie in sich selbst, nicht als Gesetz, wohl aber als moralisches Wesen<sup>1)</sup>“. Wir dürfen also von einer angeborenen Moral, von einem kategorischen Imperativ des Individuums sprechen. Und es handelt sich bei der Erziehung darum, das im Heranwachsenden Bereitliegende zu ahnen, um eine möglichst geschlossene Persönlichkeit aus ihm zu bilden. „Vergessen wir nicht, dass dasjenige, was wir die Moral nennen, zwar in scheinbarem, nicht aber in wirklichem Gegensatz zum Verhalten des einzelnen sein kann, der gelernt hat, ehrlich zu sein, ruhig das Körpliche, Triebhafte in seinen Zusammenhängen mit dem Geistigen zu betrachten, nicht blindlings, sondern sehend zu urteilen und zu handeln<sup>2)</sup>.“

## Das Ziel der Erziehung.

Von Gustav Adolf Farner.

Soviel als theoretische Pädagogen, soviel verschiedene Erziehungsziele! Es mag nicht ohne ausdauernde Beschäftigung mit den Grundproblemen des Geisteslebens überhaupt gelingen, die ungeheure Mannigfaltigkeit der Erziehungsziele als berechtigte Vielgestaltigkeit zu erkennen. Eher neigt man zu einer scharfen Verurteilung und wertet den Reichtum als Zerfahrenheit, womit auch das Zutrauen zur Pädagogik als Wissenschaft erschüttert ist. Man neigt in diesem Falle zur Zuteilung der Pädagogik an die Künste, in denen Vielgestalt als Ausdruck der einzelnen schaffenden Individuen höchste Berechtigung hat. Bei näherer Prüfung will aber die Pädagogik wieder nicht mit all ihren Kennzeichen ins Gewand der Kunst passen, so dass man sich genötigt sieht, trotz der scheinbaren Willkür in der Zielsetzung und der sich daraus ergebenden Zielzerfahrenheit mit wissenschaftlicher Einsicht an die Sichtung und Ordnung der Erscheinungen der pädagogischen Theorien heranzutreten. Dabei lässt sich sowohl historisch als systematisch ordnen. Mit der Ordnung ist aber die Erklärung für die Vielgestaltigkeit noch nicht gegeben.

In der Entwicklung des menschlichen Geisteslebens lassen sich zwei Arten der Auffassung der menschlichen Bestimmung – und aus dieser ergeben sich ja unmittelbar die Erziehungsziele – deutlich unterscheiden.

<sup>1)</sup> Jung, Psychologie der unbewussten Prozesse. I. Aufl. Rascher, Zürich, 1917. S. 41.

<sup>2)</sup> Christoffel, Pubertät und Charakterbildung.

Die erste Gruppe umfasst die Ziele, welche in der Ausgestaltung einer einzigen oder weniger Seiten des menschlichen Seins bestehen. Da ist zu denken an die in allen Zeiten wirksamen Überwertungen des Religiösen, Sozialen oder Wirtschaftlichen usw., die meist in grundlegenden weltanschaulichen Systemen verwurzelt sind, oder aber in bescheideneren Formen kleinen Kreisen, Parteien, Sekten und dergleichen, erzieherische Aufgaben zuweisen. Jedes unmittelbar im lebendigen Sein begründete Wirken, das sich in der Erfassung und Ausentwicklung des Religiösen, Sozialen, Wirtschaftlichen, des Geistigen insgesamt oder des Körperlichen oder des Individuellen betätigt, kann, wenn die tiefere Einsicht in die Totalität unseres Seins fehlt, mit scheinbarem Recht und aller ehrlichen Überzeugung zum Ziel der Erziehung erhoben werden. Ist in diesen Zielen gemeinsame Verkennung des Menschen die hervortretende zusammenordnende Eigenschaft, so verbindet sie auch noch ein tieferes Band, das sie trotz ihrer starken Unterschiedenheit sogar mit der zweiten Gruppe verknüpft. Das ist das Streben nach vollkommenem Menschentum, nach Erfüllung der uns gesetzten oder in uns liegenden Bestimmung. Aus den uns gesetzten Bestimmungen wachsen die im Religiösen begründeten Erziehungsziele; ebenso die sozialen und politischen, in denen nicht Gott der Bestimmungsgebende ist, sondern die Gesellschaft mit den aus ihr fliessenden Bedürfnissen und Forderungen des Zusammenbestehens des Individuums innerhalb allgemein menschlichem, nationalem oder parteilichem Verbundensein. Auch die wirtschaftlichen Zusammenhänge können zu uns gesetzten, d.h. befehlend über dem Willen des Einzelwesens stehenden Erziehungszielen führen.

Die zweite Gruppe hat aus der Verschiedenartigkeit dessen, was als wahres Menschentum ausgegeben wurde, bereits einen der Totalität sich nähernden Schluss gezogen und umfasst so diejenigen Ziele, die nicht mehr irgendeine einzelne, überwertete Äusserungsweise des menschlichen Wirkens als oberstes Ziel proklamiert, sondern das gleichberechtigte Zusammenbestehen verschiedener Strebungen des menschlichen Seins anerkennt, ohne dabei schon genügend Einsicht, vor allem aus nicht exakt-wissenschaftliche, in die komplizierte Struktur unseres Seins zu besitzen.

Es ist eine langwierige, an Rückschlägen reiche Entwicklung gewesen, bis die Erziehungswissenschaft den Intuitionen grosser Geister folgend, die Vielgestaltigkeit der Menschennatur anerkannte. Wo das aber geschah, stellte sich auch bald die Erkenntnis ein, dass die Ausgestaltung eines reicherens Verbundenseins nur auf dem Wege der Entwicklung geschehen könne, und zwar auf natürliche Weise, ohne dass durch künstliche Massnahmen grundtreffende Veränderungen zu erreichen seien. Bei Rousseau tritt diese Forderung nach ungehemmter Entwicklung zum erstenmal in den Vordergrund, und was der Genfer eigentlich damit wollte, war, den vielgestaltigen Wirkungsweisen unserer Natur die Möglichkeit zur Entwicklung zu geben. In derselben Richtung bewegen sich auch Pestalozzis Gedanken, wenn schon er den erzieherischen Einflüssen eine ganz andere Rolle

zuweist als Rousseau, nach dem sich die pädagogische Tätigkeit in einem ängstlichen Fernhalten der kulturellen Einwirkungen auf den Zögling erschöpft. Pestalozzi schwebt der Gedanke der Entwicklung und insbesondere der der harmonischen deutlich vor Augen. Logisch folgte er weiter, dass, wo eine Entwicklung stattfindet, gewisse Grundbetätigungen vorhanden sein müssen, und er war rastlos bestrebt, diese Grund- oder Elementarbetätigungen zu finden. Dass Pestalozzi überhaupt das Problem der psychischen Grundbetätigungen gestellt hat, macht schon allein seine überragende Grösse aus, die ihn auf entscheidenden Gebieten von Rousseau — mit dem man ihn gerne in einem Atemzuge nennt — trennt.

Nun hat man sich aber klar zu sein, dass der Gedanke der Entwicklung in seiner wissenschaftlichen Prägung natürlich Rousseau wie auch Pestalozzi noch fremd war und fremd sein musste. Der Entwicklungsbegriff ist ein spezifisch moderner und findet sich mit aller exakten Konsequenz auf das Geistesleben angewendet erst in den Theorien des Zürcher Philosophen und Psychologen G. F. Lipps.

Hat nun Pestalozzi den Entwicklungsgedanken intuitiv erfasst, und Goethe sich in der Ausgestaltung seiner Genialität von ihm leiten lassen, so mangelte doch der damaligen Zeit noch das Rüstzeug, um die Tatsache der geistigen Entwicklung wissenschaftlich zu erforschen und zu dokumentieren. Wenn nun G. F. Lipps in seinem gesamten Lebenswerk den Gedanken der geistigen Evolution verfolgt, philosophisch erfasst und psycho-experimentell belegt hat, so ist damit der Psychologie die Bahn geschaffen, um auf Grund der Entwicklungstatsache die bisher dem exakten Forschen unzugängliche Zielfrage der Pädagogik zu beantworten.

Wenn noch kein grundlegender Versuch der Erfassung der geistigen Entwicklung des Kindes in zusammenfassender Form gebunden vorliegt, so hat das seinen Grund in der Neuheit der entscheidenden Erkenntnisse. Wohl fehlte es nicht bisher an Psychologien des Kindes. Aber, wenn schon der Entwicklungstatsache schrittweise Beachtung geschenkt wurde, so fehlt es doch allen mehr oder weniger an der letzten Einsicht in die geistige Evolution, in der — wie Lipps prachtvoll darstellt — sich die psychischen Betätigungen aus der Grundform des Lebens überhaupt herausgestalten. Solange die Psychologie in den einzelnen Seelenfunktionen, in Denken, Fühlen, Wollen usw. besondere einzelne Vermögen zu sehen glaubte, die sich zwar jedes für sich entwickeln mochten, war ein Erfassen der geistigen Gesamtentwicklung unmittelbar aus der Manifestation des Lebenstriebes heraus unmöglich.

Aber auch die an das Organische gebundene Psychologie, sei es die heute immerhin etwas ausser Kurs geratene physiologische Richtung oder die organisch-mechanistische, werden — bei aller Achtung vor jedem ehrlichen Forschen sei das gesagt — der Pädagogik keine entscheidenden, zielbestimmenden Tatsachen offenbaren. Denn es mag auch der subtilsten Untersuchung nie und nimmer gelingen, das Wesen des Menschen einzlig und allein in seiner organischen Struktur begründet zu finden. Nur der klare Blick auf die Äusserungen der

geistigen Entwicklungen wird das Ziel der Pädagogik erkennen lassen. Dann müssen auch die mannigfachen Teil- und Scheinziele religiöser, sozialer, politischer oder irgendwelcher Art als oberstes Ziel der Erziehung dahinfallen. Wenn der Pädagoge erkannt hat, dass es nur ein Ziel geben kann, dasjenige, das Pestalozzi unter der harmonischen Emporbildung aller im Menschen liegenden Kräfte verstanden hat, dann wird es möglich sein, die Erziehung des Menschen frei von beste Kräfte unterdrückenden Einseitigkeiten zu betreiben. Ist aber der Mensch ein Produkt der Entwicklung, so kann nur die Entwicklung des Lebens und insbesondere des geistigen das Ziel der Erziehung sein. Dieses aber ist unlösbar verbunden mit dem Ideal des sich ausgestaltenden Wesens, dem höchstentwickelten Menschen. Diesen nennen wir herkömmlich Genie. Das wirkliche Genie, so wie wir es für uns immer noch am nächsten in Goethe verwirklicht sehen, ist das Ergebnis seiner allseitigen, harmonischen Entwicklung, in der es zum Erfassen aller Zusammenhänge des Lebens kommt. Diese konzentrieren sich für uns im Bewusstsein des unendlichen Wirkens, als dessen Besonderung wir uns erkennen, und im Bewusstsein der endlichen Zusammenhänge, unter denen uns am stärksten die sozialen Bindungen, mit ihrem unlösabaren Verknüpftsein ans Wirtschaftliche, bedingen. Wenn es also zu einer vollen Ausgestaltung des religiösen und sozialen Verhaltens kommt, so ist damit gesagt, dass der hochentwickelte Mensch der sittlich wertvollste ist.

Wenn wir in der Entwicklung des Menschen das Ziel der Erziehung erkannt haben, so schliesst sich sofort die Frage nach dem an, was denn die Pädagogik an die Entwicklung beizutragen vermöge. Hierin ist man sich nicht einig, und die idealistischen Pädagogen haben gerne allezeit den Mund voll genommen, wogegen Rousseau der Eigenart der Entwicklung allein schon nur Gutes zutraut. Für den modernen Pädagogen gibt es zwischen beiden Extremen ein edles Feld der Bescheidung einerseits und andererseits der freudigen Zuversicht. Wenn wir der normalen Entwicklung mit den nötigen Voraussetzungen die Tendenz zum Guten zutrauen können — und die Erfahrungen, wonach schlechte Menschen als minderentwickelte nachgewiesen werden, gibt uns recht —, so liegt es dem Pädagogen ob, die Entwicklungsbeeinträchtigungen endogener und exogener Ursache zu bekämpfen. Wer weiss, was das heisst, ein Kind vor Entwicklungsschädigungen zu bewahren, der anerkennt die Aufgabe des Erziehers als eine unendlich schwere und verantwortungsvolle, der er nur gewachsen sein kann, wenn er mit den Grundtatsachen der Entwicklung wirklich vertraut ist. Dazu ist nun die Psychologie da, die für das Geistesleben die Bahn der Entwicklung weist. Auf das Geistesleben aber kommt es für den Menschen ja letzten Endes an. Dieses kann sich in unerschöpflichen Weisen ausgestalten und bestimmt das Individuum viel entscheidender als das Körperliche, dessen Entwicklungsmöglichkeiten eng an die biologischen Gesetze, an die Beschaffenheit der Keimsubstanz gebunden sind.