

Zeitschrift:	Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse
Herausgeber:	Verband Schweizerischer Privatschulen
Band:	5 (1932-1933)
Heft:	3
Artikel:	Erziehen : eine paedagogische Besinnung
Autor:	Zander, Alfred
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-852706

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: 08.02.2026

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

Eidgenossenschaft, ein Kanton oder eine Stadt? Die Frage kann nur im Hinblick auf die gegenwärtige Lage praktisch beantwortet werden. Es wird sich zur Zeit keine Gruppe von Privatpersonen oder von Verbänden finden, die bereit wäre, eine solche Schule zu finanzieren. Es bestünde auch die Gefahr, daß in einem solchen Fall die Schule den unsachlichen Einflüssen finanziell besonders mächtiger Gruppen erliegen würde. Utopisch wäre es, an eine Vereinigung der verschiedenen Parteien zur Gründung einer überparteilichen Schule für Politik zu denken. Es wird daher allein eine öffentliche Körperschaft in der Lage sein, das Werk zu tragen. Die Eidgenossenschaft weigert sich seit Jahren, außer der Technischen Hochschule noch eine andere Bildungsstätte zu übernehmen. Die kleineren Kantone werden kaum die Kraft haben, an die Gründung einer solchen Schule heranzutreten. In den größeren Kantonen sind die zurückhaltenden Kräfte meist so stark, daß kaum eine Aussicht besteht, daß auf dieser Basis etwas zu erreichen wäre. Es bleiben somit lediglich noch die Städte. Von allen ist nur eine finanziell leistungsfähig genug. Es ist die Stadt Zürich.

Die Stadt Zürich wird in der Lage sein, die Mittel zur Finanzierung einer solchen Schule aufzubringen. Da die Schule in den ersten Jahren keine eigenen Gebäulichkeiten braucht, so wird man anfänglich mit einem Budget von rund Fr. 40,000.— auskommen können. Aus diesem Betrag werden die Mietzinse und die Honorare für den Leiter, die Lehrer und die Kanzlisten zu zahlen sein. Die Verwaltungsspesen werden niedrig bleiben. Zeigt sich dann im Verlauf der Zeit, daß die Schule wirklich einem Bedürfnis entspricht, so werden sich einzelne Kantone und die Eidgenossenschaft bereit finden, das Unternehmen zu subventionieren.

Das Werk der Kinderschulung ist in unserem Lande grundsätzlich abgeschlossen. Es ist heute nur noch das Erreichte zu halten und auszubauen. Die Aufgabe der Erwachsenenbildung steht vor uns. Es ist das eine Aufgabe, die *unsere* Generation zu lösen hat. Im Vordergrund ernsthafter Erwachsenenbildung steht aber die Schule für Politik. Wir sollten den Mut aufbringen, an diese Aufgabe heranzutreten.

Erziehen.

Eine paedagogische Besinnung.

Von Dr. Alfred Zander.

Was ist eigentlich „erziehen“? Denken wir einmal darüber nach! Jeder von uns ist erzogen worden, so oder so. Wir haben alle erlebt, auf welch seltsame Weise ein Mensch erzogen wurde: wir haben Erfahrung. Als Erzieher haben wir vielleicht dann und wann mitten im Tun gestutzt und uns gefragt: Was tust du da?

Es kann uns direkt auffallen, daß in den paedagogischen Schriften viel über das „Warum“, „Wozu“ und „Wie“ zu finden ist; aber gar herzlich wenig uns gesagt wird, was er denn sei, dieses „Erziehen“. Ich schlage ein Lehrbuch der Paedagogik auf und lese: „Was erziehen heißt, ist klar: es ist die planmäßige Einwirkung der Erwachsenen auf die Entwicklung der Heranwachsenden“ (Ziegler). Ist das wirklich so klar?

Ist der Erziehungsvorgang stets ein planmäßiger? Nehmen wir an, jeder Erzieher wirke tatsächlich planmäßig auf das Kind ein. Da aber jedes Kind von vielen Erziehern beeinflußt wird (Mutter, Vater, Verwandte, Lehrer usw.), ist es kaum denkbar, daß die gesamte Einwirkung der Erwachsenen einem bestimmten Plane gemäß sei. Man muß zufrieden sein, wenn sich die verschiedenen erzieherischen Einwirkungen nicht geradezu widersprechen. Doch würden wir es wiederum auch nicht für gut halten, wenn ein Kind nur von einer einzigen Person, d. h. nach einem Plane erzogen würde.

Woher nehmen wir den Plan? Woher wissen wir, daß dieses Kind nach diesem und jenes Kind nach einem andern Plane erzogen werden muß? Pläne sind starre Gedankensysteme, denen sich die Mannigfaltigkeit der Lebenserscheinungen nie unterordnen wird. Plangemäß Erziehung ist oft *Vergewaltigung*. Haben nicht viele Kinder unter der plangemäßigen Erziehung einer starken Vaterpersönlichkeit ernsten Entwicklungsschaden gelitten?

Plangemäß erziehen heißt auch *bewußt erziehen*. Wie unwesentlich hat aber meistens bewußte Erziehung auf uns gewirkt! Man kann es immer wieder beobachten, daß die Jugend gerade alle bewußte Erziehung und beabsichtigte Belehrung meidet, „denn die Jugend will lieber angeregt als unterrichtet sein“ (Goethe). Welch Unbehagen taucht auch in uns Erwachsenen auf, wenn wir spüren, daß uns jemand erziehen, bilden oder bessern möchte! Unbehagen ist innere Abwehr, die Einwirkung verfehlt darum ihr Ziel; ja, sie verursacht oft gänzliche innere Entfremdung oder sogar Trotz. Ich frage mich selbst: „Hast du dich während den Jahren deiner praktischen Erziehertätigkeit stets vor deine Zöglinge gestellt, gesprochen und gehandelt, mit der bewußten Absicht, sie plangemäß zu erziehen?“ Nein, dies hätte ja zu einem unwahren, verlogenen und wirklichkeitsfremden Zusammenleben mit der Jugend geführt.

Nur mit Beschämung denke ich an jene Augenblicke, in denen ich wählte, ich müßte mich unbedingt in die bekannte „Schulmeisterhaltung“ werfen.

Geschieht der Erziehungsvorgang nur zwischen Erwachsenen und Heranwachsenden? Ich glaube nicht, denn allergrößte erzieherische Bedeutung kommt auch dem gemeinsamen Leben der Jugend unter sich zu (Arbeit, Wanderung, Spiel, Sport, Freizeit usw.), dann aber auch allen Tätigkeiten wie Hand- und Gartenarbeiten, Experimentieren, Tierpflegen, Bücherlesen, Musikspielen usw. Sind nicht die Notwendigkeiten, Gebundenheiten, Verpflichtungen und Ansprüche des sozialen Lebens von geradezu entscheidender erzieherischer Bedeutung?

Die plangemäße Erziehung erscheint uns also von fragwürdigem Wert und die Einwirkung der Erwachsenen auf die Heranwachsenden als nur einen kleinen Teil der Erziehung umschreibend. Wer erzieht denn? Das Erleben von Dingen und Menschen, die Betätigung in der Welt, kurz: jede Lebenssituation kann erziehen. Die Lebenssituationen, die wir erleiden und ertragen, die uns aufgegeben oder geschenkt werden, die uns schicksalsschwer anrufen oder beglückend überfallen, diese sind unsere wahren Erzieher. Erziehung ist eine Funktion der gesamten Umwelt. „Das Leben bildet“, schrieb der greise Pestalozzi.

Die Lebenssituation ist stets etwas, das zwischen Mensch und Mensch, Mensch und Ding, Ich und Umwelt entsteht. Es ist darum auch nicht der Mitmensch, der erzieht, sondern das, was zwischen mir und dem Mitmenschen lebendig wurde. Das wesentliche liegt in der gegenseitigen Beziehung und nicht im Objekt oder Subjekt. Die erzieherische Situation könnte als Beziehungszustand, dem eine gewisse Gespanntheit eigen ist, erklärt werden. Die Entstehung der „erzieherischen Situation“ ist geheimnisvoll, ihr Kern irrational. Warum entsteht sie nicht immer? Warum kann sie überhaupt nicht gewollt werden? Warum kann ich als Erzieher nicht jederzeit erzieherisch wirksam sein? Weil diese Situation nicht entstehen kann, ohne daß sie vom andern Menschen, dem Zöglinge, bejaht wird. Er muß seine Zusage geben, damit jenes Wunderbare der erzieherischen Situation, das Erziehung von aller Dressur, Bevogtung oder Suggestion unterscheidet, überhaupt ins Leben gerufen wird.

Wie und wann diese Zusage gegeben wird, ist uns verborgen. Es ist das kostlichste Erlebnis des Erziehers, zu spüren, daß sie in jenem Augenblicke, an jenem Orte gegeben wurde, daß dies Wunder sich ereignete. Eines Tages versteht er den unausgesprochenen Wunsch eines Kindes, spricht ein Wort, tut eine Gebärde oder lächelt einen Gruß, und da ist es geschehen: der junge Mensch sagt „Ja“. Eine erzieherische Situation ist entstanden. Glück erfüllt den Erzieher. Ist es da nicht Torheit, vom Zöglinge noch Dank zu verlangen? Der dankbare Erzieher kennt keine „undank-

bare Jugend“, ihm ist das gegenwärtige Tun Lohn genug. Dieses unerklärliche Zu- oder Ja-sagen des jungen Menschen kann vom Erzieher nicht gewollt, nur erhofft werden.

Die Zusage, die eine Lebenslage zu einer „erzieherischen Situation“ auserwählt, wird nie bewußt gegeben; sie ist urplötzlich da; oft wird sie erst rückblickend überhaupt erfahren. Wir wissen später: Jener Morgen auf dem Feldwege, jenes Seite-an-Seite-gehen mit einem geliebten Menschen, jener Satz aus einem Buche, jener stille Vorwurf einer mißglückten Arbeit, jenes Betrachten einer Ameisenstraße, jenes Lachen eines klugen Menschen, jene Bosheit, jener kalte Gruß, jener innig-verstehende Blick war es, da wir die Zusage gaben, die vielleicht jene Situation zu einer Wende unserer Erziehung erkor. Auch unsere bösen und dunklen Taten haben uns erziehen können. Manche begangene Torheit oder Verfehlung möchten wir später nicht mehr aus unserm Leben wegwünschen; sie hatten wesentlichen Anteil an unserer Erziehung. Gut und Böse, Lagen der Sicherheit und Lagen der Not, Gesundheit und Krankheit, Stärke und Schwäche, Ernst und Heiterkeit, Arbeit und beschauliches Nichtstun erziehen. Wir tauchen in ein Meer von Widersprüchen. Was wird da gewöhnlich getan? Man übergeht den einen Teil der Wahrheit, der unbequem ist oder man stellt eine Theorie auf, die alle Widersprüche scheinbar wunderschön auflöst, — aber in der Wirklichkeit zu einer Ironie auf die menschliche Unzulänglichkeit wird.

Die erzieherische Situation läßt sich nicht erzwingen, nicht „wollen“, nicht „machen“. Es ist ganz und gar ein Geschenk oder eine Gnade, wenn eines unserer Worte, ein Blick oder eine Tat von uns erzieherisch wirkt. Wir können nie wissen, wann es geschehen wird, nur manchmal können wir erfahren, daß es geschah. Oft werden wir dessen erst sehr viel später inne; dann vielleicht, wenn wir ehemaligen Schülern wieder begegnen und diese uns fragen: „Erinnern Sie sich noch daran, wie es uns damals gelang, aus selbst gepflanztem Hanf Schnüre zu machen...; wissen Sie noch, wie Sie mir einst im Schneegestöber die Skibindung flickten und gebieterisch weiterzufahren befahlen?“ Dabei huscht ein Leuchten dankbarer Erinnerung über das Gesicht des Fragenden und dieses sagt uns: damals geschah es eben. Wer da glaubt, mit diesem Wort oder jenem Tonfall, mit dieser Geste oder jenem „Mittelchen“ erziehen zu können, der täuscht sich selbst. Seine Haltung wird bald zu jener der bekannten Karikatur des „Pastors“ oder „Schulmeisters“. Er wird enttäuscht und verärgert durch die „verdorbene heutige Jugend“, alle seine Anstrengungen bringen keine oder nur Scheiterfolge hervor. Ihm versickert schließlich die reichste Quelle, die stetig von neuem das paedagogische Tun nährt: die Liebe.

Was können wir denn tun? Direkt wenig; indirekt aber gewaltig viel. Wir können vor allem Um-

ständen schaffen, die erhöhte Wahrscheinlichkeiten für das Entstehen erzieherischer Situationen in sich bergen. Die Schule hat darum die Aufgabe, eine Fülle von Auseinandersetzungsmöglichkeiten zu schaffen, sie hat einen Unterricht zu erstreben, der einen Reichtum an wirklichen Kontaktmöglichkeiten zwischen Schülern und Lehrern, Schülern und Schülern, zwischen Schülern und Material, technischen Prozessen, Natur- und Kulturerscheinungen, künstlerischem Schaffen und wissenschaftlichem Forschen bietet. Kein Schüler wird alle Möglichkeiten ergreifen, dieser wird er zusagen, jener nicht. Die Betrachtung der Infusorien unter dem Mikroskop kann beispielsweise die intellektuellen, die künstlerischen oder die religiösen Kräfte im Schüler beleben. Wir wissen es zum voraus nicht. Es ist auch möglich, daß „nichts geschieht“, daß keine erzieherische Situation entsteht, daß er nur als braver, aber gleichgültiger Schüler ins Mikroskop hineinschaut. Erziehung ist kein berechenbarer Vorgang. Wir haben allerdings viele Mittel, um die Möglichkeit des Entstehens erzieherischer Situationen zu vergrößern. Da wären die weiten und wirklich fruchtbaren Gebiete von Spiel, Sport und Athletik zu nennen, aber auch Werkstätten, Bibliotheken, Wanderungen, Garten- und Tierpflege, praktisches Mitarbeiten in Elternhaus, Schule und Gemeinde, Aufgaben der Selbstregierung usw. Dies alles bringt die jungen Menschen in enge Berührung mit wirklichen Menschen und Dingen. Gemeinschaft und Arbeit sind die stärksten und vor allem die willkürlosesten Erzieher; jeder junge Mensch spürt die Strenge ihrer Forderungen. Leider hat die übliche Schulerziehung zu wenig die erzieherische Macht von Gemeinschaft und Arbeit erkannt; sie rückte viel zu sehr die Einzelpersönlichkeit des Erziehers in den Vordergrund. Der Lehrer sprach, beurteilte, lobte, entschied; er wollte in allem seinen erzieherischen Einfluß geltend machen (und verlor ihn gerade dadurch!); alles hing von seiner persönlichen Willkür ab. Der Lehrer der kommenden Schule wird von dieser aufdringlichen und unbescheidenen Haltung zurücktreten und Arbeit

und Gemeinschaft als die wesentlichsten Erzieher wirken lassen. Die Schule muß darum zu einer Stätte echter, von der Jugend bejahten Gemeinschaft und sinnvoller, von der Jugend ernst genommener Arbeit aufgebaut werden. Im Schaffen der genannten Betätigungsgelegenheiten liegt allerdings Plan (sie müssen z. B. der Entwicklung des Schülers angepaßt sein) und Absicht (sie sollen dem jungen Menschen verhelfen, seine Kräfte zu entwickeln, damit er in den Gemeinschafts- und Arbeitsformen der Gegenwart, entsprechend seiner Individuallage, seine persönliche Lebensaufgabe erfüllen kann), und insofern hat die anfänglich kritisierte Formulierung, daß Erziehung planmäßige Einwirkung sei, recht. Diese „Plangemäßheit“ ist aber frei von Willkür.

Was kann der Erzieher tun? Sich stets bereit halten; die erzieherische Begegnung mit dem Zögling immer wieder suchen; dem Jüngern in wahrhaftiger Bejahung, d. h. in Vertrauen und Liebe entgegenschreiten. Ein Mensch kann nur so weit erzieherisch wirksam sein, als er sich mit seinem ganzen Tun und Sein der Wirklichkeit anliegt und so — irgendwann — in jene Beziehungslage tritt, die, wenn vom andern Menschen bejaht, erzieherisch wirkt. Als ich vor Jahren in einem Heim zur Erziehung und Berufslehre von schulentlassenen Schwererziehbaren war, schrieb ich einmal in einem Briefe: „Wie ich erziehe, frägst Du mich? Ich weiß es nicht. Ich lebe und arbeite mit den Jungen; ich nehme alle ernst und sie nehmen mich ernst. Jeden suche ich zu verstehen, zu ertragen und wenns geht, zu lieben. Und sonst bin ich, wie ich eben bin.“ Hatte ich mit diesen Sätzen meine innere Haltung zu den Zöglingen völlig gekennzeichnet? Hätte ich dasselbe nicht auch von meinem Umgange mit Freunden und Mitarbeitern sagen können? Worin bestand denn das spezifisch „Erzieherische“? Was ist es, das den Erzieher immer wieder dazu treibt, die „erzieherische Situation“ herbeizuhoffen, auch wenn er ganz genau weiß, daß er allein sie nicht schaffen kann? Welcher Aufgabe fühlt er sich verpflichtet? Auch diesen Fragen muß sich die pädagogische Besinnung zuwenden, um auf unser Problem „Was heißt erziehen?“ Antwort geben zu können.

Kleine Beiträge.

Pestalozzi-Literatur.

Pestalozzi, Sämtliche Werke, herausgegeben von Buchenau, Spranger, Stettbacher; Verlag Walter de Gruyter & Co., Berlin und Leipzig.

Der 13. Band dieses großangelegten, hochverdienstlichen Werkes ist erschienen. Er umfaßt vor allem die methodischen Schriften Pestalozzis aus der Zeit von 1799—1801, bearbeitet von Herbert Schönebaum und Kurt Schreinert. Neben den beiden Hauptstücken, dem Brief

über den Aufenthalt in Stans und der methodischen Hauptschrift Pestalozzis „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“ enthält der Band die Denkschrift „Die Methode“ (1800) mit einer Vorarbeit und einem Fragment, die „Erste öffentliche Aeußerung über mein jeziges Thun und über meine Ansicht der Volksbildung als des einzigen Rettungsmittels des Vaterlands“ (1800), die „Anzeige über das Lehrerseminar zu Burgdorf“ (1800) und die „Ankündigung“ desselben (1801), die „Anweisung zum Buchstabieren- und