

<b>Zeitschrift:</b>	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
<b>Herausgeber:</b>	Verband Schweizerischer Privatschulen
<b>Band:</b>	24 (1951-1952)
<b>Heft:</b>	8
<b>Artikel:</b>	Über Erziehung und Arbeit
<b>Autor:</b>	Ungricht, J.
<b>DOI:</b>	<a href="https://doi.org/10.5169/seals-851509">https://doi.org/10.5169/seals-851509</a>

### 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:** 01.02.2026

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

## Über Erziehung und Arbeit

J. Ungricht

Unter den vielen Fragen, die einem akademischen Berufsberater von Eltern und Schülern vorgelegt werden, steht selbstverständlich diejenige nach der Mittelschultauglichkeit im Vordergrund: Ist dieser oder jener Schüler überhaupt für die Mittelschule und ein späteres Studium geeignet? Auffallend ist nun, wie diese Frage fast immer mit der Frage nach dem Grade der Begabung identifiziert wird. Man ist, mit andern Worten, im allgemeinen überzeugt, daß bei genügender Intelligenz bereits alle Voraussetzungen für eine erfolgreiche Schullaufbahn gegeben seien.

Dabei wird ein wesentlicher Punkt übersehen: daß nämlich Begabungen für sich allein noch recht wenig bedeuten. Sie bedeuten nicht mehr als *Möglichkeiten*, die erst realisiert werden müssen, latente Energien, die ihrer Aktivierung harren. Das Mittel nun, durch welches dieses schlummernde Kapital in brauchbare Münze umgesetzt wird, ist die *Arbeit*. Erst dadurch, daß man arbeitet, macht man aus seinen Fähigkeiten etwas, erst durch die Arbeit erwachsen aus den Begabungen sichtbare Leistungen. Und eben diese *Leistungen* und viel weniger die hinter ihnen stehenden Fähigkeiten sind es, auf Grund derer ein Schüler in der Schule beurteilt wird.

Bei dieser Art der Beurteilung tut die Schule nichts anderes, als was das Leben später auch tun wird. Kein Mensch kümmert sich im Erwerbsleben darum, welche Talente in uns verborgen liegen, wenn wir sie nicht — durch das Mittel der Arbeit — in sichtbare Leistungen verwandeln. Wir leben nun einmal, ob es uns angenehm sei oder nicht, in einer Gesellschaft, die eine arbeitende ist, in einer Kultur, die sich auf die Arbeit aufbaut, in einer Zeit, in der wesentlich die Leistung Geltung hat. Um ein vollwertiges Mitglied dieser Gesellschaft zu sein, müssen wir einfach arbeiten können.

Darüber hinaus müssen wir sogar *richtig* und *gut* arbeiten können. Es ist nun keineswegs von vornherein gegeben, daß man dies könne, — im Gegen-

teil, es muß gelernt werden. Ein Lehrling, der in einem Betrieb seine Lehre macht, befindet sich da in einer ganz anderen Lage als der Mittelschüler; individuell und systematisch wird er durch seinen Lehrmeister in eine bestimmte Arbeitstechnik eingeführt, und nicht nur das Endprodukt seiner Tätigkeit wird kontrolliert, sondern der gesamte Arbeitsprozeß wird laufend überwacht. Er lernt so nicht nur den Weg zum Ziel in den großen Zügen kennen, sondern auch jeden Teilschritt für sich. So allein kommt er zuletzt zur vollkommenen Beherrschung seiner Arbeitsmethode, und so allein wächst für unser Land der Nachwuchs an wirklichen Qualitäts- und Elitearbeitern heran.

Vom Mittelschüler dagegen wird — was die Aufgaben anbetrifft — sofort ein durchaus selbständiges Arbeiten verlangt. Meist ist es nur noch das *Ergebnis* seines Arbeitens, das unter die Lupe genommen wird. Wie er zu diesem Ergebnis kommt, bleibt seine eigene Sache. Weil man von einem zukünftigen Akademiker Selbständigkeit im Denken und Handeln verlangen muß, so ist diese Haltung ein Stück weit sicher richtig. Doch auch Selbständigkeit will gelernt sein. Der Weg zu ihr muß gezeigt werden, sonst läuft man Gefahr, da Selbständigkeit vorauszusetzen, wo sie sich noch gar nicht entwickeln konnte.

Diese Selbständigkeit ist nun, so weit sie das richtige Arbeiten anbelangt, sicher nicht in dem Ausmaße anzutreffen, wie das allgemein vorausgesetzt wird. Es ließe sich leicht nachweisen, daß nur ein geringer Teil aller Mittelschüler wirklich ökonomisch arbeitet, d. h. zielbewußt, systematisch, konsequent und in voller Klarheit über den jeweils richtigen Weg und die angemessene Arbeitsmethode. Was noch schlimmer ist: die meisten *merken* überhaupt nicht, wie unrationell und falsch ihre Arbeitsweise ist, wie sehr sie ihre Zeit mit nebensächlichen Dingen verlieren, wie sehr sie trödeln, sich ablenken lassen, wie oft sie Unwichtiges für wichtig, Wesentliches für unwesentlich halten. Um all dies selber sehen zu können,

bedürften sie freilich eines Maßstabes, an dem sie ihre eigene Arbeitsweise messen könnten. Aber gerade über diesen Maßstab verfügen sie nicht, hat man ihnen doch in den seltensten Fällen, wenn je überhaupt, den Weg zur ökonomischen Arbeits- und Leistungsgestaltung gewiesen.

Darüber viel Worte zu verlieren, hätte wenig Sinn, wenn nicht eine Fülle von ernst zu nehmenden Erscheinungen damit verknüpft wäre, wie z. B. die Einbuße der Lernfreudigkeit, der Rückgang der Leistung, und schließlich die Nichtpromotion, mit all den damit zusammenhängenden Schwierigkeiten innerhalb der Familie. Es werden, das kann nicht übersehen werden, aus unseren Mittelschulen mehr Schüler wegen ihrer undisziplinierten Art des Arbeitens als wegen wirklicher Unbegabtheit weggewiesen. Bedenkt man ferner, daß auch an unseren Hochschulen immer wieder über Unfähigkeit zum selbständigen Arbeiten geklagt wird, ja, daß viele Studierende erst nach Beendigung ihrer Doktorarbeit eine Ahnung davon haben, wie sie ihre Studien arbeitstechnisch hätten organisieren sollen, bedenkt man anderseits, wie ungeheuer wichtig für unser karges Land das Arbeitspotential seiner Bürger ist, dann leuchtet es wohl ein, daß man der Frage der Arbeitserziehung mehr Beachtung schenken sollte.

Es ist hier nicht der Ort, zu zeigen, was alles zu einer richtigen Arbeitstechnik gehört. Das wäre schon deshalb nicht gut möglich, weil im Grunde jeder Einzelne — obwohl es einige allgemein gültige Regeln gibt — seine eigene, ihm adäquate Arbeitstechnik selber entwickeln muß. Grundsätzlich aber läßt sich

doch sagen, daß es zunächst vor allem darauf ankommt, den *Sinn* eines Auftrags, einer Verpflichtung zu erkennen. Nichts untergräbt jede positive Arbeitsgesinnung mehr, als das Gefühl, «Sinnloses» tun zu müssen, nicht zu wissen *wozu* man eigentlich arbeitet. Dem *Lehrer* eröffnet sich hier die Möglichkeit, dem Schüler zu einem besseren Verständnis und zu einer richtigen Würdigung der von ihm geforderten Anstrengungen zu verhelfen. Darüber hinaus ließe sich der Ertrag der ganzen Arbeit der Schule steigern, wenn von Zeit zu Zeit, mit Einzelnen oder mit der ganzen Klasse, der beste Weg zur Lösung einer gestellten Aufgabe besprochen und geübt würde. — Die *Familie* ihrerseits sollte sich nicht mit der bloßen, sattsam bekannten Aufforderung zum Arbeiten begnügen. Die Eltern sollten sich vielmehr in regelmäßigen Abständen vergewissern, ob ihr Sohn eigentlich weiß, worauf es ankommt, wenn er sich hinter die Aufgabe setzt, ob er sich fest umrissene Ziele setzt und ob er auch die richtigen Wege zur Erreichung dieser Ziele einschlägt. — Schließlich wäre noch zu prüfen, ob nicht die *Schule als Ganzes* sich des Problems der Arbeitserziehung annehmen sollte, etwa durch Einführung einiger Stunden für ein «Propädeutikum des geistigen Arbeitens». Die bisherigen, im Anschluß an Berufswahl- und Schulberatungen gemachten Erfahrungen mit einzelnen Schülern, denen es galt eine bessere Arbeitstechnik beizubringen, sprechen sehr dafür, daß damit nicht nur eine bessere Schulleistung an sich, sondern auch eine ganz andere Einstellung zur Schule und zur Arbeit erreicht werden könnte.

## Für wen lernt das Kind?

Hans Fürst, Ried bei Kerzers

Für wen lernt das Kind? — Natürlich für sich, um ein lebenstüchtiger Mensch zu werden. Darauf machen wir die Kinder ja immer wieder aufmerksam. Trotzdem arbeiten sie oft nicht befriedigend. Man muß sie immer wieder zwingen, zu ihrem Wohle zu arbeiten. Es dünkt uns, sie sollten ihre eigenen Interessen besser wahrnehmen. Es ist ungemein mühsam und undankbar, jemanden etwas zu lehren, was er nicht lernen will. Die Schüler tun so, als ob sie für den Lehrer lernen müßten und betrachten diesen als Despot. Warum?

Sind die Schüler vielleicht noch zu wenig entwickelt, um ihre eigenen Interessen zu erkennen?

Dann müßten sie es später können. Wenn wir uns aber den Erwachsenen zuwenden, so merken wir, daß da auch nicht alles stimmt. Auch sie wissen augenscheinlich nicht, was zu ihrem Heile dient, sonst würden sie das Leben vernünftiger einrichten und nicht immer neue Katastrophen heraufbeschwören. Sie lassen sich mehr von ihren Begierden, Süchten und Leidenschaften lenken als von der Vernunft. Darum ist es tatsächlich zuviel verlangt, wenn wir dem Kinde zumuten, es solle überlegen, daß es ja für sich lerne und nicht für den Lehrer. Diese Überlegung kann es wohl machen, aber sie wird, wie bei den meisten Erwachsenen, ohne Einfluß auf sein Verhalten bleiben.