

**Zeitschrift:** Schweizerische Lehrerinnenzeitung  
**Herausgeber:** Schweizerischer Lehrerinnenverein  
**Band:** 59 (1954-1955)  
**Heft:** 3

**Artikel:** Die Pädagogik in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts [Teil 1]  
**Autor:** [s.n.]  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-316292>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **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. [Voir Informations légales.](#)

### **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. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 01.04.2025

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

## Die Pädagogik in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts

Der gut besuchte 28. Sommerkurs der **Stiftung Lucerna** umfaßte dieses Jahr ein weites Gebiet, nämlich: **Philosophie, Psychologie und Pädagogik in der ersten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts**. Herr Professor *Gauß*, Bern, bot einen Überblick über die Philosophie des deutschen Kulturkreises, während die Entwicklung der Philosophie in Frankreich von Herrn Dr. *Charles Werner*, Universitätsprofessor in Genf, dargestellt wurde. — Dr. med. *Kuhn*, Oberarzt der Heil- und Pflgeanstalt Münsterlingen, orientierte die Zuhörer über die verschiedenen psychologischen Richtungen der jüngsten Vergangenheit und der Gegenwart, wobei vor allem auch auf die Bedeutung der daseinsanalytischen Psychologie und ihre Anwendung in der Psychiatrie und auf die Gefahren des Psychologisierens hingewiesen wurde. — Die Entwicklung des Staates bis zur heutigen Zeit, in welcher sich zwei große Mächtegruppen gegenüberstehen, schilderte Herr Professor Dr. *Näf*, Bern, in lebendiger und anschaulicher Weise.

Da es kaum möglich sein dürfte, diesen umfassenden Stoff in einem kurzen Bericht so zur Darstellung zu bringen, daß die Leserinnen Gewinn davon haben, möchten wir aus dem Reichtum des Gebotenen das für Lehrerinnen Nächstliegende, die *Pädagogik*, herausgreifen. Herr Dr. *Martin Schmid*, alt Seminardirektor, Chur, hatte es übernommen, in drei Vorträgen über die Pädagogik in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts zu sprechen. Pestalozzis Menschenbild, die imposante Entwicklung des Schulwesens im 19. Jahrhundert, seine innere Verarmung, die Reformbestrebungen, die Jugendbewegung und die verschiedenen Strömungen im Bildungswesen des 20. Jahrhunderts: Kunsterziehung, Arbeitsschulbewegung und Lebensgemeinschaftsschule führten über zur Darstellung der Vorzüge, Nachteile und zur Kritik des schweizerischen Bildungswesens der vergangenen fünf Jahrzehnte. *Wir danken Herrn Dr. Schmid herzlich, daß er für die «Schweizerische Lehrerinnen-Zeitung» den letzten dieser Vorträge zur Verfügung stellt.* Leider mußte das Referat gekürzt werden, und es war nicht ganz zu vermeiden, daß dadurch starke Lücken entstanden. Diese vermögen aber den gehaltvollen und inhaltsreichen Ausschnitt aus dem großen Gebiet der Pädagogik, das vom Referenten in ansprechender Weise zur Darstellung gelangte, nicht zu beeinträchtigen. ME

Man hat schon immer darauf hingewiesen, daß die Schweiz, welche Pioniere der Pädagogik gestellt: Rousseau, Fellenberg, Pestalozzi, Girard, Wehrli, Naville, den Erneuerungsbestrebungen des 20. Jahrhunderts mehr empfangend als gebend gegenübergestanden, mehr abwartend prüfend, als fröhlich zugreifend, daß sie sich eklektisch verhalten habe. Die Landerziehungsheime waren tragfrohe Erdbeerausläufer reichsdeutscher und französischer Gründungen. *Oertli* in Zürich, bahnbrechend auf unserem Boden, knüpfte an Münchner und Leipziger Vorbilder an. *Sganzi* behauptet, das Institut Jean-Jacques Rousseau (1912) und der westschweizerische Anhang habe wesentlich die Rolle eines Vermittlers, einer Zentrale der verschiedenen Erneuerungsbestrebungen aus allen Weltgegenden übernommen. Merklich sei der Einfluß des Belgiens *Decroly*, der wieder nichts Typisches darstelle. Das Schlagwort «*école active*» bezeichne nur eine formale Rahmeneinheit. Diese Bemerkungen sind nicht mehr stichhaltig. Es sind gerade die Westschweizer *Piaget*, *Ferrière*, *Bovet*, *Claparède*, deren Namen heute weitgehenden Klang und deren Forschungen Bedeutung gewonnen haben. Im Tessin brachte das Montessori-System einige Erneuerung. Auch da und dort spiegelte ein kantonaler Lehrplan mancherlei neuen Glanz. Doch im großen ganzen: Revolutionen gab es keine. Aber haben wir Schweizer das Pulver nicht erfunden, so haben wir doch immer wieder Meisterschützen gestellt.

Die Beharrungstendenz ist übrigens nicht einfach zu verurteilen. Sie bewahrte die Schweizer Schule vor mancherlei spielerischen Experimenten. Diese Beharrung ist zu erklären aus dem glücklich gewonnenen Gleichgewicht

des Staatsgefüges, auch damit, daß Herbart-Ziller in fast allen Landesgegenden durch überzeugte, gewissenhafte und ernsthafte Lehrer verankert waren.

Nun ist aber die große religiöse und soziale Krise an der Schweiz nicht wie eine ferne Wetterwolke vorübergegangen. Sie hat unser Land und Volk gewaltig angeweht und ihren Niederschlag in der pädagogischen Provinz gelassen.

Da ist nun *Leonhard Ragaz* zu nennen, der seine im Sommersemester 1919 an der Universität Zürich gehaltenen Vorträge als Buch veröffentlichte: «Die pädagogische Revolution» (Trösch, Olten 1920).

Die Verbindung der Gedanken Grundtvigs mit denen Pestalozzis bezeichnet das Ideal des Verfassers. Grundtvig, den Begründer der dänischen Volkshochschule und Volksbildung, hatte Fritz Wartenweiler bei uns bekannt gemacht. Ragaz will nicht nur Schulreform; er rollt das ganze Kulturproblem auf. Scharf und unerbittlich ist seine Kritik des Schulwesens von unten bis oben, freie, vom Geist der Liebe erfüllte Gemeinschaft die Stichflamme seiner Ausführungen. Die Genossenschaften, «aus denen die neue Gesellschaft bestehen wird, würden die Schulen unterhalten». Die Schule wäre wie die Kirche eine freie Gemeinschaft. Kein Schulhaus, keine Lehrer, keine Fächertrennung, keine Noten, keine Examen von der heutigen Art.

Vieles wohl ist utopisch in dem Buch, hoch über Wirklichkeit und Zeit hinweggesprochen. Manches erinnert an die «Lebensgemeinschaftsschule», ist aber Jahre vor Wilhelm Paulsen gesprochen. Manches rüttelt uns prophetisch auf, und der Satz: «Der Sinn aller Kultur ist der Mensch», wer hört ihn heute nicht wie einen mahnenden Glockenruf über dem Abendland? Es ist nicht ratsam, die Propheten zu beschweigen.

Die folgenden dreizehn Jahre waren nicht Zeiten der Schulreform, denn es waren mehr oder weniger wirtschaftliche Krisenjahre. Aber die Schweizer Schule war dann auch fest genug, in der Zeit des Nationalsozialismus nicht umzufallen.

Das Schweizer Cabaret hat dieses Jahr sein zwanzigjähriges Bestehen gefeiert. Man hat ihm viel Gutes nachgesagt und mit Recht betont, wie sehr es in einer Zeit, wo das Lachen dünner und die freie Rede leiser war, den Mut hatte, schweizerisch und stachlich zu sein. Wir kratzen kein Strichlein von diesem Lob ab. Aber es darf nun auch gesagt werden, daß die Schweizer Schule und die Schweizer Lehrerschaft nicht umfielen. Niemand hat das hohe Ziel oder etwa den freien Kurs des Literatur- und Geschichtsunterrichtes oder anderer Fachgebiete abzuändern verlangt. *Unsere italienischen Talschaften, die Valli, verlangten gerade damals eigene, italienischsprachige Almanache und Lesebücher, da sie die nachbarlichen, faschistisch gewordenen, nicht mehr beziehen wollten.*

Damals ist der Ruf nach einer schweizerischen Pädagogik erklingen, welche das Erbe Pestalozzis, Fellenbergs, Navilles usw. hätte neufassen sollen und vor allem in den Seminarien der zukünftigen Lehrerschaft eine einheitlichere, schweizerische Erziehungslehre geben wollte. Diese Pädagogiklehre ist, was man wohl nicht zu bedauern braucht, nicht erschienen.

Dagegen ist in dieser schweren und unsichern Zeit ein Werk der Pädagogik weitergeführt und abgerundet worden, das den Namen schweizerische Pädagogik zweifellos verdient; ich meine *Paul Häberlins* pädagogisches Werk. Davon ausführlich und verantwortlich zu reden, fehlt die Zeit und mir wohl auch die volle Kenntnis; davon zu schweigen, wäre Versäumnis.

Ich glaube, man darf sagen, seine Ausarbeitung, Ausfeilung, Rundung fülle im wesentlichen den Zeitraum, der vom Anfang des Ersten bis zum Abschluß des Zweiten Weltkrieges reicht. Es umfaßt Grund- und Detailfragen: das hohe, absolute Ziel und die Wege zu diesem Ziel, Einwände und Schwierigkeiten, den Erzieher und den Zögling, das Individuum und die Gemeinschaft; das Normale und das Anormale und die aus der pädagogischen Situation sich ergebenden psychologischen Fragen in allen Verästelungen. Es ist sachlich gefaßt, aber in der Kristallhelle seiner Logik immer fesselnd. Es ist schweizerisch in der verhaltenen, unsentimentalen Liebe zum Menschen, menschlich in der Einsicht um die Grenzen alles Tuns, in der Verantwortung alles Tuns.

Zwei Proben. Vom Ziel und Geist der Pädagogik ist die Rede.

«Ihr letztes Ziel», heißt es da, «wird sein, den Zögling zu befähigen, daß er positiv zu seinem Leben mit seiner besonderen Art, d. h. seiner besondern Problematik steht; positiv, das will sagen: standhaft sinngläubig, um das Letzte des Lebens, seinen fraglosen Sinn wissend, aber ebenso wahrhaftig in der Anerkennung seines Geheimnisses. Der erzogene Mensch weiß, und ist imstande, daran festzuhalten, daß die Existenz, auch *seine* Existenz, aus dem Grunde sinnvoll ist, wie immer sie sei. Er weiß, daß der Mensch, wie immer er sei, in letzter Instanz gut ist – wenn gut heißt: sinngemäß, begründet, von unfraglicher Bedeutung.»

(Idealistische und realistische Pädagogik, 1931.)

Ich wähle noch eine Stelle aus Häberlins «Lebensfragen» (1928), auf der der schöne Glanz pestalozzischer Ehrfurcht schimmert; denn von der Mutter ist die Rede.

«Die eigentliche Quelle des Vertrauensverhältnisses ist von der Seite der Mutter das Gefühl der Verantwortlichkeit für das beste Ich des Kindes, verbunden mit dem echt religiösen Jasagen zu dessen eigenartiger Existenz, und von der Seite des Kindes das durchaus entsprechende Gefühl, an der Mutter einerseits eine treue Hüterin und andererseits eine milde und verstehende Freundin zu haben. Erst wenn dieses Verhältnis existiert, kann von Erziehung die Rede sein; wo es fehlte oder zerstört wäre, da würden alle noch so ausgeklügelten, erzieherischen Maßnahmen gar nichts helfen. Wahre Bildung zum Menschen wird nicht gemacht durch Methoden, sondern durch die lebendige Berührung von Persönlichkeiten, welche fühlen, daß sie im besten Sinne zusammengehören.»

Wenn ich auch hier von meiner ganz persönlichen Begegnung mit dem Häberlinschen Gedankengut reden darf, dann hebe ich die kleine und klare Schrift hervor: «Symbol in der Psychologie und Symbol in der Kunst», weil sie Art und Sinn großer Kunst ebenso schön wie wahr lehrt, deutet als Erscheinung des Wesentlichen und Ewigen, als Sichtbarwerden der Harmonie, die uns trägt, hebt und verwandelt. Solches Wissen ist in unserem Lande so selten wie das Ammonshorn.

Häberlins Werk – ich habe sein philosophisches Werk nicht berührt – ist durch die deutschen Zustände boykottiert gewesen und wird seine Zeit noch haben. Warum es unsere pädagogische Welt nicht stärker durchsäuert hat, wird noch zu untersuchen sein.

Hier muß noch Sganzi, Carlo Sganzi, bis zum Tode im Jahre 1948 Professor an der Universität Bern, genannt sein. Er verlangt eine wissenschaftlich-philosophische Grundlage für alle Erziehungspraxis, reine Schau, Theorie, die nicht schon durch die Praxis getrübt ist. Diese seine Schau sieht Sein und Werden im Rhythmus von kategorial gefaßten Phasen, sieht all die mannigfaltigen Strömungen, wie sie die Geschichte der Pädagogik aufweist, als antinomische Gegensätze, denen wir ja begegnet sind. Grisebach betont die dia-

lektische Struktur der pädagogischen Probleme, die Grenze alles pädagogischen Planens und Handelns. Leider ist er nicht in die Schulen heruntergestiegen.

Wie groß der Einfluß Häberlins oder auch Sganzinis auf das Schweizer Erziehungs- und Bildungswesen ist, wer kann das sagen? Richtig ist, daß auch bei uns die normative Pädagogik immer mehr überging in, wie Petersen sagt, deskriptive «Erziehungswissenschaft». Und noch etwas! Nietzsche hat die echte, hohe Bildung als zartfüßige, verwöhnte, ätherische Göttin bezeichnet, die «andere Bildung», die intellektuelle Dienerin und Beraterin der Lebensnot, des Erwerbs und der Bedürftigkeit als nutzbare Magd. Als nutzbare Magd; nennen wir sie Martha. Sie hat schon lange Schweizer Bürgerrecht.

Trifft man daneben, wenn man sagt, daß die Schweizer Schule sehr gewissenhaft von der nutzbaren Magd Martha besorgt war? Gut besorgt war. Sie hat für klaren Aufbau des Schulwesens sich eingesetzt: Kindergarten, Primarschule, Werk- und Abschlußklassen, Sekundar-, Real- oder Bezirksschulen, Mittelschule, Hochschule. Sie hat all die anerkannten Privatinstitute betreut, für den Schulartikel (Art. 27) in der Bundesverfassung gesorgt, die Schulpflicht mit Subventionen versüßt. Sie hat Schuleintritt und Schuldauer in den Kantonen bestimmt, Schulfürsorge und Jugendschutz überwacht. Sie hat für schöne Schulhäuser plädiert. Sie hat mit den Repetierschulen und Drillschulen aufgeräumt. Heute haben ja auch die Rekrutenprüfungen nach Karl Bürkis Vorschlag einen neuen Stil. Unsere Martha hat die Mittelschule noch in spätern Jahren nachgeholt, sich die Maturität erworben und soll jetzt auch in den Hochschulgebäuden aus- und eingehen, von vielen Professoren gelobt und anerkannt. Wer *Martin Simmens* aufschlußreiche Schrift: «Die Schulen des Schweizer Volkes» liest, bekommt den erfreuenden Eindruck, daß das Schweizer Volk tatsächlich hinter seiner Schule steht, stehen darf, und Opfer bringt.

Ich glaube, Pestalozzi hätte an mancher Unterschule Freude, sähe er, wie da Herz, Hirn und Hand geübt werden, Kräfte sich entfalten, wie's treppauf von der Anschauung zum Begriff geht. Sicher sind auch viele Mittelschulen, manche höhere Stufe und private Institute zu loben. Das Verhältnis Schüler – Lehrer ist vertrauensvoll freier. Die psychologische Schulung, ja, psychanalytische Kenntnis des Lehrers hat manchem schwierigen Zögling schon helfen können. Die Eigenart der menschlichen Entwicklungsstufen findet Berücksichtigung. Die körperliche Züchtigung wird nicht mehr so oberflächlich-affektiv verteidigt und angewendet, wenn auch die Ohrfeige noch immer als erzieherisch nahrhafte Frucht bis in die höhern Regionen hinauf wächst.

Man denke, was alles an methodischen Rezepten durch die Lehrerreihen geht, was alles außer der Schule noch geschieht an Musik-, Tanz- und Rhythmikschulung. Die Schweizer Fürsorge und Schulung Anormaler ist sicher in mancher Beziehung vorbildlich. Die Schweiz hat den ersten Lehrstuhl für Heilpädagogik geschaffen.

Ja, und all das, was in Konferenzen debattiert wird, wieviel an Aufsätzen, Vorträgen, Vorschlägen, Rezepten, Berichten erscheint, man denke ferner an Schulfunk und Unterrichtsfilm. Man spricht denn auch heute von *Schulbetrieb*, was mit der zartfüßigen, verwöhnten ätherischen Göttin nichts zu tun hat. Sagen wir's ganz deutlich: es gibt auch heute eine Schulnot.

(Fortsetzung folgt)