

Zeitschrift: Bündner Schulblatt = Bollettino scolastico grigione = Fegl scolastic grischun
Herausgeber: Lehrpersonen Graubünden
Band: 16 (1956-1957)
Heft: 5

Artikel: Zur Pädagogik Herbart-Zillers - ihre Bedeutung einst und heute
Autor: Buol, Conrad
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-355952>

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: 14.03.2025

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

Zur Pädagogik Herbart-Zillers — ihre Bedeutung einst und heute

Von Conrad Buol

Johann Friedrich Herbart und die durch ihn begründeten Formalstufen sind noch vielen Bündner Lehrern von der Seminarzeit her vertraut. Manche der hier folgenden Begriffe werden in Kollegen Erinnerungen wachrufen an die Zeit, da Paul Conrad im Nikolai oder an der Halde Pädagogik lehrte. Denn Wiget und Conrad waren — wie in diesem Blatt schon dargelegt — wohl die bedeutendsten Verfechter Herbart-Zillers in der Schweiz, und gerade von Conrads langer, unermüdlicher Tätigkeit ging eine besonders nachhaltige Wirkung aus. Es scheint uns daher angezeigt, daß die Gedenknummer einige Seiten der Besinnung auf Herbart-Ziller widmet. Dabei werden wir uns vorwiegend in die Lehre Herbarts vertiefen, da er der geistige Vater jener Pädagogik ist, die durch Ziller, besonders nach der methodischen Seite, weiter ausgebaut wurde.

Wir haben heute größern Abstand zur Pädagogik Herbarts als seine Zeitgenossen und Anhänger. Wir sehen sie auch im Zusammenhang mit Reformbestrebungen der letzten Jahrzehnte, und eine Auseinandersetzung in diesem Sinne dürfte gerade auch die Schüler Conrads interessieren.

Woran liegt es, daß die Lehre Herbarts während eines halben Jahrhunderts in weiten Kreisen als *die* maßgebende und wirklich zuständige Pädagogik galt, und zwar nicht nur in Deutschland, das neuen Begriffen, Systemen und Konstruktionen stets zugetan, sondern auch in weiten Kreisen der Schweiz? Woran ferner, daß diese Lehre in den letzten Jahrzehnten an Geltung stark eingebüßt hat? Worin liegt auch heute noch ihre Bedeutung? Solche Fragen drängen sich auf.

Einen Hauptgrund für die weite Wirkung der Pädagogik Herbarts im spätem 19. Jahrhundert sehen wir darin, daß sie dem rationalistischen Zeitgeist jener Epoche in hohem Maße entsprach. Der streng logische Denker gründet seine Erziehungslehre auf ganz bestimmte Prinzipien seiner Philosophie und verbindet sie wiederum mit seiner Vorstellungspsychologie, so daß — in der Theorie — sich das eine schön folgerichtig und lückenlos zum andern fügt. So entsteht ein geschlossenes System, das die unauslotbare Fülle menschlichen Seins und Verhaltens freilich nie voll erfassen kann. In dieser Geschlossenheit liegen Größe und Begrenztheit der Herbartschen Lehre. Sie entsprach, wie angedeutet, dem letzten Jahrhundert mehr als unserer Zeit. Denn heute bricht sich auch der Sinn für das Unbewußte, Irrationale, Rätselhafte unseres Lebens, das nie rein logisch aufgeht, immer mehr Bahn. Darum bleibt heute Paul Häberlin, der seine Erziehungslehre, vor allem in den Spätwerken, ebenfalls stark philosophisch zu begründen versucht, eine ähnlich weite Wirkung wie seinerzeit Herbart versagt. —

Doch nun zur Pädagogik Herbarts selber, wie er sie in der ersten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts lehrte.

Grundbegriffe der Pädagogik Herbarts

Das Ziel von Herbarts Pädagogik wird seiner Philosophie, genauer seiner Ethik entnommen. Die Welt wird aufgefaßt als eine Vielheit einfacher, unausgedehnter Wesen, der sogenannten «Realen». Diese metaphysischen, nicht mehr weiter zurückführbaren Wesen sind an sich unerkennbar; wir können nur Kräfte und Geschehen erfahren, die durch die Berührungen und Beziehungen der Realen erzeugt werden. Auch die *Seele* des Menschen ist ein einfaches, reales Wesen. In ihrer Berührung mit andern Realen erzeugt sie *Vorstellungen*, die ursprünglich ihrer Selbsterhaltung dienen. Ja, *alles Geschehen der Seele ist Vorstellungsgeschehen*. Die Vorstellungen, ihr Auf- und Absteigen, ihre Verbindungen, machen geradezu das Seelenleben aus, da die übrigen seelischen Funktionen aus ihnen abgeleitet werden; denn aus einzelnen Vorstellungen bilden sich die Gedankenkreise, und aus diesen entstehen «Begehrungen». So erweisen sich die Vorstellungen als Kräfte. Sind sie geordnet und rein, so ist ein gutes, ein sittliches Wollen möglich.

Hier nun finden wir den Anknüpfungspunkt zu Herbarts *Ethik*: Es gibt menschliches Wollen, das unmittelbar und allgemein Gefallen auslöst und daher gut ist. Sofern sich das Wollen und Handeln an Musterbildern oder Ideen orientiert, nennen wir es gut oder sittlich. Solche Musterbilder oder, wie wir heute sagen würden, höchste geistige Werte sind zum Beispiel:

- die Idee der innern Freiheit
- die Idee des Wohlwollens
- die Idee des Rechts

Das *Ziel* der Erziehung ist der Mensch, dessen Wollen möglichst einheitlich auf die ethischen Ideen ausgerichtet ist und «*Charakterstärke der Sittlichkeit*» erlangt.

Die Wege der Erziehung sollen aus der Psychologie abgeleitet werden. Herbarts Psychologie ist *Vorstellungspsychologie*. Auf die Vorstellungen und Gedankenkreise einzuwirken ist daher die Hauptaufgabe der Erziehung. «Der Wert des Menschen liegt zwar nicht im Wissen, sondern im Wollen. Aber es gibt kein selbständiges Begehrungsvermögen, sondern das Wollen wurzelt im Gedankenkreis. Hier hat die ganze innere Geschäftigkeit ihren Sitz, hier ist das ursprüngliche Leben, die erste Energie.» Das Wollen und die Strebungen überhaupt werden also durch die Gedanken ausgelöst. Sie sind nicht selbständige seelische Vermögen und Funktionen, wie auch die Gefühle nicht. Herbart ist der Meinung, «daß der Mensch in allem Wandel der bloßen Gefühle der gleiche bleibe». Worauf alles zurückgeführt wird, sind die Vorstellungen, und daher Herbarts grundlegende

These: «*Die Bildung des Gedankenkreises ist der wesentlichste Teil der Erziehung.*»

Der sittliche Charakter aber äußert sich erst im rechten Verhältnis zwischen Einsicht und Wollen. Die Erziehung erstrebt daher nicht die Bildung der Gedankenkreise für sich allein, sondern zielt bewußt auf die *Verbindung von Einsicht und Wollen*; denn in innerer Freiheit handelt der Mensch erst dann, wenn Einsicht und Wille eine Einheit bilden, wenn der Mensch wirklich will, was er als gut erkennt. Drei Maßnahmen der Erziehung dienen diesem Ziel.

1. Die *Regierung* bildet zunächst den Willen an sich. Der Wille des Zöglings, der sich zu Beginn wild und ungestüm äußert, soll nach der Einsicht der Erwachsenen bestimmt und gebogen werden, da dem Kind die notwendige Einsicht noch weitgehend mangelt. Der «wilde Unge- stüm» muß sich Geboten und Verboten, dem einsichtigen sittlichen Wil- len des Erziehers fügen, sonst treten Strafen ein. Freilich, Autorität und Liebe sind auch nach Herbart wirksamere Erziehungsmittel als Strafen. Autorität wird erworben durch Überlegenheit des Geistes. Im ganzen schafft die Regierung die äußere Ordnung und Ruhe, die nun einmal Voraussetzung sind für jede fruchtbare Bildungsarbeit, was heute ge- legentlich zu wenig beachtet wird.
2. Die wichtigste erzieherische Tätigkeit aber ist der *Unterricht*, weil er die Gedankenkreise und daher die Einsicht bildet. Wir werden den Unterricht noch näher umschreiben.
3. Während in der Regierung vorwiegend der Wille für sich und im Unter- richt die Einsicht für sich gebildet wird, sollen durch die *Zucht* beide Kräfte vereinigt werden. Sie lehrt den Zögling, *aus eigener Einsicht*, nicht bloß nach Weisungen der Erwachsenen, zu wollen. Der schwan- kende Wille des Zöglings soll gefestigt werden zur Charakterstärke der Sittlichkeit. Denn der Mensch ist fähig, seinem eigenen Wollen, seinen Neigungen und Begierden gegenüber Stellung zu nehmen. «Wir selbst sprechen gegen uns selbst.» Diese Selbsterfahrung und Selbstkritik kann die Zucht läutern. Sie zielt auf das Innere, nicht auf äußere Ord- nung wie die Regierung. Sie will das Gemüt auf die sittlichen Grund- sätze hinlenken. Der Zögling soll im Umgang mit andern Menschen, doch auch in Geschichte und Dichtung besseres und schlechteres Wol- len unterscheiden lernen. Der Erzieher «habe Sinn für alles, was Menschheit und Jugend Schönes und Anziehendes besitzen können». Herbart spricht von einer im Zögling zu erzeugenden «Wärme für das Gute». Diese Wendung überrascht, da bei ihm sonst der Akzent auf der Einwirkung auf die Gedanken liegt und die Gefühle, wie das Wollen, in den Gedankenkreisen wurzeln. Die Zucht erstrebt denn auch vor allem die Lenkung der Gedanken in Form von Beifall, Lob und Tadel. Wirklich fruchtbar aber wird sie erst in Verbindung mit dem Unter-

richt. Denn auch die Zucht bestätigt die Grundauffassung: «Der Hauptteil der Charakterbildung ist die Bildung des Gedankenkreises.» Hier drängt sich folgender Einwand auf, den auch F. Blättner besonders hervorhebt: der Charakter kann nicht durch die Lenkung der Gedanken eindeutig bestimmt werden; er bewährt sich im Handeln und muß sich im Handeln üben. Übrigens schreibt Herbart selbst an anderer Stelle dann doch auch vom «Charakter, welchen einzig das Handeln aus eigenem Willen bildet». Von ihm stammen ferner die Worte, «daß Knaben und Jünglinge *gewagt* werden müssen, um Männer zu sein».

Unterricht und Formalstufen

Da dem Unterricht die Bildung der Gedankenkreise und damit die Hauptaufgabe der Erziehung zukommt, sind hier Planung und Gliederung besonders notwendig. Denn die neuen Vorstellungen sind mit frühern zu verbinden, die Gedankenkreise schrittweise und planvoll zu erweitern. Die Gedanken sollen schließlich geläutert werden zur Einsicht in das, was recht ist, weil nur die Verbindung von Einsicht und Wollen den Charakter begründet.

Die beiden Anknüpfungspunkte des Unterrichts sind *Erfahrung und Umgang*. Sie sind die unmittelbarsten Quellen der geistigen Reifung. Durch Erfahrungen gewinnen wir Erkenntnisse, und im Umgang entfaltet sich die Teilnahme. Der Unterricht also geht von Erfahrung und Umgang aus und weckt Interessen der Erkenntnis und der Teilnahme. Eine «*Vielseitigkeit der Interessen*» wird erstrebt. Es geht nicht um bloßes Wissen, sondern um das andauernde Streben nach dem Geistigen: «Wer sein Gewußtes festhält und zu erweitern sucht, der interessiert sich dafür.»

Die Vielseitigkeit der Interessen soll nun durch einen stufenmäßig aufgebauten Unterricht erreicht werden. Die Hauptbedingungen dieses Unterrichts sind *Vertiefung und Besinnung*. Zuerst gilt es, den neuen Gegenstand in den Einzelheiten recht gründlich aufzufassen, um dann die gewonnenen Erkenntnisse zum Ganzen des Gedankenkreises zu verbinden. Also Vertiefung in das Einzelne und erst dann Besinnung auf das Ganze. Oder mit Herbarts Worten: «Es leuchtet sogleich ein, daß eine vielseitige Bildung nicht schnell geschafft werden kann. Schon das Viele kann nur nacheinander gewonnen sein; alsdann aber soll noch die Vereinigung, Übersicht und Zueignung erfolgen. Darum ein Wechsel der Vertiefung und Besinnung. Denn wie die Auffassung des Mannigfaltigen nur allmählich geschehen kann, so auch die Vereinigung.» (Umriss pädagogischer Vorlesungen. 1835–1841).

Die Vertiefung wie auch die Besinnung kann ruhend oder fortschreitend erfolgen, so daß sich vier grundlegende Stufen des Unterrichts, die Formalstufen, ergeben:

1. Die ruhende Vertiefung äußert sich in der genauen Erfassung des Einzelnen. Sie bringt Klarheit über den Gegenstand an sich. Herbart spricht daher von der *Stufe der Klarheit*. Der Zögling «muß bei jedem Punkte so lange verweilen, als für ihn nötig ist, um das Einzelne bestimmt aufzufassen». Der Lehrer solle den Gegenstand in die kleinsten Teile zerlegen und nicht Sprünge machen, ohne es selbst zu merken.
2. Durch die fortschreitende Vertiefung werden nun die einzelnen Feststellungen und Gedanken miteinander verbunden. Diese *Verbindung der Gedanken oder die Assoziation* ist Aufgabe der zweiten Unterrichtsstufe. Der Zögling soll in freiem Gespräch Gelegenheit erhalten, die Verbindung der Gedanken zu versuchen, zu verändern, zu vervielfältigen.
3. Durch die ruhende Besinnung erfolgt dann die Einordnung des neuen Gegenstandes oder Stoffes in bisherige Gedankenkreise. Das Einzelne und Neue soll sinnvoll in ein Ganzes eingegliedert werden. Diese dritte Stufe, *das System*, will Ordnung und Überblick schaffen. Die Hauptgedanken, gewonnene Erkenntnisse und Regeln müssen hervorgehoben werden und «den Vorzug geordneter Kenntnisse fühlbar» machen.
4. Die fortschreitende Besinnung endlich, *die Methode*, führt zu Aufgaben und eigenen Arbeiten des Schülers. Sie gibt dem Zögling Gelegenheit, die im System erkannten Hauptgedanken und Gesetze auch anzuwenden. Herbart spricht von der Übung im methodischen Denken.

Soviel über Herbart selbst, wobei wir freilich nur mit dürftigen Strichen das Hauptgerüst einer sehr systematisch und auch geistreich aufgebauten Erziehungslehre skizzierten. Durch Herbart wurde die Pädagogik zur Universitätswissenschaft. Besonders Leipzig und Jena wurden zu Hochburgen des Herbartianismus: Leipzig durch das Wirken Tuiskon Zillers, bei welchem Paul Conrad studierte und das ehrenvolle Amt eines Übungslehrers innehatte, Jena durch Wilhelm Rein, der bis 1922 wirkte und den auch Martin Schmid noch hörte. Tuiskon Ziller ergänzte die Lehre Herbarts einmal durch die «Kulturstufentheorie», wonach das Kind die Entwicklung der Menschheit wiederhole und daher sich der Unterricht jedes Schuljahres um den Stoff einer Kulturstufe konzentrieren solle: Märchen, Robinson, Patriarchen, Nibelungen usf. Um Berechtigung und Wert der Nibelungen sind dann ja auch in Bündner Konferenzen, sogar im Großen Rat, heftige Diskussionen entbrannt. Ziller hat ferner die erste der vier Stufen Herbarts noch aufgeteilt in Analyse und Synthese und dadurch der Darbietung des Neuen die Stufe der Analyse vorgeschaltet. Diese soll im Schüler diejenigen Vorstellungen wecken, an welche die Darbietung des Neuen gut anknüpfen kann. So kommt Ziller auf fünf Stufen. Rein braucht dann die uns treffender scheinenden deutschen Bezeichnungen.

Eine Gegenüberstellung möge dies verdeutlichen:

<i>J. F. Herbart</i>	<i>T. Ziller</i>	<i>W. Rein</i>
Klarheit	Analyse	Vorbereitung
Assoziation	Synthese	Darbietung
System	Assoziation	Verknüpfung
Methode	System	Zusammenfassung
	Methode	Anwendung

Paul Conrad hat im zweiten Teil seiner Pädagogik an Hand bestimmter Stoffe eine Reihe ausführlicher Beispiele gegeben, wie der Unterricht nach den formalen Stufen aufgebaut werden kann. In gründlich durchdachter und klarer Weise zeigt er dort eine Möglichkeit planvoller, zielbewußter Unterrichtsgestaltung.

Herbart - Ziller und wir?

«Die Herbart - Zillersche Pädagogik ist heute wohl noch gültig?» schreibt mir dieser Tage ein Schüler Conrads. Die Antwort kann unseres Erachtens lauten: Diese Pädagogik hat, unter Einschränkungen, immer noch Bedeutung für den Unterricht. Zunächst *das Positive*:

1. Es bleibt ein Verdienst Herbarts, daß er die Notwendigkeit einer straffen Führung im Klassenunterricht überzeugend darlegte. Vieles, was er unter Regierung und Zucht verlangt, verdient heute noch beherzigt zu werden und stünde mancher modernen Schule wohl an. Wenn er nun freilich von seiner Vorstellungspsychologie her primär auf die Gedankenkreise einwirken will, so wenden wir uns heute mehr an den ganzen Menschen, auch an sein Gefühlsleben und besonders an sein persönliches Gewissen, an verantwortungsbewußtes Handeln.
2. Die Formalstufen bedeuten *einen* Weg, wie der Unterricht — bei geeigneten Stoffgebieten — klar gegliedert und aufgebaut werden kann. Sie geben dem Lehrer ganz bestimmte Richtlinien für gründliche, planvolle Arbeit. Auf diesen Stufen schritt mancher sicherer vorwärts als andere auf dem ungewissen Pfad einer vagen Methodenfreiheit. Die Formalstufen gaben gerade dem Anfänger Halt und Sicherheit. Es war jener Generation, die zur Hauptsache eine Methode als gültig anerkannte, leichter gemacht als dem Lehrer unserer Tage, der sich mit verschiedenen Wegen und Prinzipien auseinandersetzen muß. In diesem Sinne war damals die Aufgabe der Seminarien und ihrer Schüler einheitlicher, geschlossener.
3. Es soll auch anerkannt werden, daß die Bemühungen Herbarts und Zillers zur methodischen Besinnung überhaupt angeregt haben, daß wertvolle Versuche unternommen wurden, die Stufenlehre auszubauen, zum Teil auch zu vereinfachen. Dabei wollte die Selbsttätigkeit der

Schüler vermehrt berücksichtigt werden, was aus Ausdrücken wie Erarbeiten, Verarbeitung, Durchdringung hervorgeht. Einige Stufenfolgen, die dem Lehrer Anregung und Hilfe bieten können, sind folgende:

R. Seifert

1. Die Einstimmung
2. Erarbeitung des Neuen
3. Einarbeiten in das Bewußtseinsganze
4. Formale Verarbeitung (Übung)

W. A. Lay

1. Anschauung
2. Geistige Verarbeitung
3. Darstellung

F. X. Eggersdorfer

1. Aufnehmen
2. Durchdringen
3. Anwenden

Ph. Muckle

1. Problemstufe
2. Lösungsstufe
3. Verwertungsstufe

Dies einige Hinweise auf aner kennenswerte Bemühungen für planvolle Unterrichtsgestaltung. Dennoch vermochten alle Bestrebungen, den Unterricht in allgemeinverbindliche Bahnen zu lenken, nicht zu befriedigen. Georg Wössner hat nicht ganz unrecht, wenn er behauptet, daß wir seit einiger Zeit «eine Periode der methodischen Unsicherheit» durchschreiten. Das rührt vor allem daher, daß es den gesuchten allgemeingültigen Weg gar nicht gibt. Hier werden die *Grenzen und Mängel* der Pädagogik Herbart - Zillers deutlicher:

1. Die Anwendbarkeit der Formalstufen beschränkt sich auf geeignete Unterrichtsgegenstände (vor allem Rechnen, Sprachlehre, Realien); denn jeder Unterricht hängt ab vom Stoff, von der Entwicklungsstufe der Schüler, von ihrer Fassungskraft und von der Eigenart oder «seelischen Wellenlänge» des Lehrers, wie Schohaus sich ausdrückt. Die Methode ist etwas Persönliches, was nun freilich nicht ausschließt, daß der Lehrer verschiedene Methoden als Möglichkeiten gründlich studieren soll, um dann jeweils der Klasse, dem Stoff und seinem eigenen Wesen entsprechend einen bestimmten Weg zu wählen. Er muß sich immer wieder entscheiden, ob er beispielsweise den entwickelnden Unterricht im Sinne einer der dargelegten Stufenfolgen, ob er das Erzählen, den Gruppenunterricht oder das Schülergespräch anwenden will.
2. Die Selbsttätigkeit der Schüler und die Pflege der schöpferischen Kräfte kommen in der Lehre Herbart - Zillers zu wenig zur Geltung. Es wird nicht genügend berücksichtigt, daß selbst Gedankenkreise nur dann zu lebendigem Besitz werden, wenn die innere Aktivität des Zöglings mitwirkt. Die Selbsttätigkeit, die innere Aktivität zu erzeugen, auch bei geistiger Arbeit, ist ein Hauptanliegen der Arbeitsschule, die als Reform-

bewegung auch nach neuen Unterrichtsformen, wie Schülersgespräch und Gruppenunterricht, suchte. Die Kunsterziehung andererseits erstrebt besonders die Pflege der schöpferischen Kräfte. So wurden die Arbeitsschul- und Kunsterziehungsbewegung zur notwendigen Ergänzung einer Pädagogik, die sich aus rationalistischer Grundhaltung heraus zu wenig an die verschiedenen Seiten und Kräfte des Menschen wandte.

3. Nach Eduard Spranger begünstigt die Lehre Herbarts die irrige Meinung, die Pädagogik sei bloß eine Technik: nach einem funktionssicheren, auf bestimmten Ablaufgesetzen beruhenden Verfahren können Gedankenkreise übermittelt werden. Erziehung ist zwar einerseits Übermittlung, Überlieferung von Kulturgütern oder Stoffgebieten. Sie ist aber nach Spranger immer auch «Erweckung». Es geht um die Erweckung der innersten Kräfte, des persönlichen Gewissens, des Glaubens und der Liebe, des Verantwortungsbewußtseins höchsten Werten gegenüber. Bei der Pflege solcher Wertgesinnung aber gibt es keine funktionssichere Technik. Entscheidende Voraussetzung ist das Ergriffensein des Erziehers selbst; nach geeigneten Wegen aber wird er immer wieder suchen müssen. — Allerdings erstrebte auch Herbart die Verpflichtung ethischen Ideen gegenüber, nur konnte seine Lehre die Auffassung begünstigen, die entsprechenden grundlegenden Gedankenkreise können gegeben, «gemacht» werden.
4. Herbart hat schließlich in seiner Pädagogik den Bereich des Staatlichen, die staatsbürgerliche Erziehung, zu wenig berücksichtigt. Er teilte die Grundhaltung jener deutschen Gelehrten, die sich um das Politische nicht kümmerten und die Gestaltung des öffentlichen Lebens berufenen oder unberufenen Führern überließen. Herbart begründete die Autonomie der Pädagogik als Wissenschaft, auch das eigene Recht der Erziehung dem Staat gegenüber; das ist sein hohes Verdienst; er ging dann aber so weit, daß er sich mit der Realität der staatlichen Gemeinschaft zu wenig befaßte. So äußerte er sich 1837: «Das politische Interesse hat auf einer Universität überall gar kein Geschäft; es mag nur ja so fern bleiben als möglich . . . Es ist nicht meine Sache, zu beurteilen, was und wieviel an dem politischen Leben der Deutschen zu verbessern sein möge.»

Es ist dann vor allem Kerschensteiner, der um die Jahrhundertwende die deutschen Lehrer für die staatsbürgerliche Erziehung zu gewinnen versucht. Er sieht deutlich, daß jeder Mensch als Glied einer staatlichen Gemeinschaft seine Lebensaufgabe zu erfüllen hat und dabei aufgerufen ist, am öffentlichen Geschehen teilzunehmen.

*

Es wäre zum Schluß verlockend, der Lehre Herbarts einige Hauptgedanken Pestalozzis gegenüberzustellen. Für Pestalozzi ist der Unterricht

nicht der Hauptteil der Charakterbildung, sondern Ergänzung der gesamten, besonders der häuslichen Erziehung. Die psychischen Kräfte werden nicht vom Vorstellungsleben als grundlegender Funktion abgeleitet, sondern ihm ist im Dreiklang Herz, Geist und Hand das Herz der tragende Grundton für die geforderte «Kraftbildung». Er sieht den Menschen als vielschichtiges Wesen, das in Beziehung steht zu verschiedenen Bereichen, auch zur politischen Gemeinschaft.

Trotz dieser einschränkenden Feststellungen wollen wir den Einfluß der Schule Herbart - Zillers auf Graubünden nicht gering schätzen. Die Bedeutung der Zucht und der Ordnung sowie eines zielbewußt gegliederten Unterrichts wurde der Bündner Lehrerschaft durch Paul Conrad in eindringlicher und konsequenter Weise eingeschärft. Das wird von seinen Schülern im allgemeinen dankbar anerkannt, wie diese überhaupt hervorheben, daß sie durch Conrad zu gründlicher Arbeit erzogen wurden, was freilich in erster Linie auf dessen Persönlichkeit – und nicht auf eine vertretene Lehre – zurückzuführen ist.

Conrad stand – wie hier schon erwähnt – auch neuern Bestrebungen der Pädagogik und Psychologie zwar kritisch, im ganzen aber offen gegenüber. Eingehend setzte er sich mit Kerschensteiners Arbeitsschule auseinander, und die Lehren Freuds, Adlers, Jungs zur Psychologie des Unbewußten finden durch ihn eine selten klare und allgemeinverständliche Darstellung. Daß er nicht bei Herbart stehenblieb und nicht einer einseitigen Vorstellungspsychologie huldigte, beweist auch sein hier wiedergegebener Aufsatz «Begegnung».

Seminardirektor Conrad in der Erinnerung seiner Schüler

Dem Ersuchen, ich möchte zum hundertsten Geburtstagsjubiläum von Seminardirektor Paul Conrad für das Bündner Schulblatt meine Erinnerungen an ihn niederschreiben, komme ich um so lieber nach, als ich diesem Manne, meinem Lehrer, Wesentliches verdanke für Beruf und Leben.

Um die Jahrhundertwende wohnten die Seminaristen der dritten und vierten Klasse im heutigen Nikolaischulhaus mit der symbolischen Doppeltreppe. Man nannte es damals kurzweg «Seminar». Als wäre es erst gestern gewesen, sehe ich im Geiste noch heute zwei Männer im Seminarhof, der zu jener Zeit durch ein Mäuerchen mit darauf sich erhebendem Zaun gegen die Straße abgesperrt war, disputierend auf und ab spazieren: Die schlanke, ziemlich hochgewachsene Gelehrtengestalt eines Paul Conrad mit dem durchgeistigten Gesicht, der hohen Stirn, den tiefgründigen, bebrillten Augen und dem charakteristischen Vollbart neben dem naturhaften, urchigen Volksmann Prof. A. Florin. Das waren die zwei Hauptsäulen des da-