

Psychologie

mit

Anwendung auf Erziehung und Schulpraxis.

Für Lehrer- und Lehrerinnen-Seminare
und zum Selbstunterrichte.

Unter Mitwirkung von Direktor Dr. Jahn herausgegeben

von

Dr. Karl Seilmann,
Königl. Seminardirektor.



Leipzig,

Verlag der Dürer'schen Buchhandlung

1896.

Pa 9546

22 a

690

95

Pacl 576.

11.

Psychologie

mit

Anwendung auf Erziehung und Schulpraxis.

Für Lehrer- und Lehrerinnen-Seminare
und zum Selbstunterrichte.

Unter Mitwirkung von Direktor Dr. Jahn herausgegeben

von

Dr. Karl Seilmann,
Königl. Seminarbibliothekar.



Päd. 3⁴⁶

Leipzig,

Berlag der Dürr'schen Buchhandlung

1896.

*B
N
22⁹¹*

Blatt 1

Verordnung zur Errichtung und Erhaltung

des Landes- und Kreis-Archivs

in der Provinz Sachsen

unter Mitwirkung des Reichs- und Provinzial-Parlamentes

von

Seiner Majestät dem Könige

von Preußen



1875

Verlag des Königl. Hof- und Staatsdruckers

in Berlin

Vorwort.

Nach § 18 der Lehrordnung und des Lehrplanes für die königlichen Schullehrer-Seminare in den „Allg. Best.“ ist im Mittelfursus „das Notwendige aus der Logik und Psychologie“ zu lehren. Die Geschichte der Pädagogik als Anschauungsmaterial, mit Recht dem Unterkursus der Lehrerbildungsanstalten zugewiesen, bietet eine Fülle psychologischer Aussprüche, die, nachdem dort von ihnen eine Totalauffassung gewonnen worden, in immanenter Repetition im Unterrichte der Psychologie wiederkehren; sie zeigt die Zielpunkte der Erziehung; den Weg aber, das Ziel zu erreichen, die Psychologie. Damit ist schon angedeutet, daß diese nicht als abstrakte Wissenschaft — das wäre überhaupt ein vergebliches Bemühen — gelehrt werden soll, sondern als praktische Schulwissenschaft. Die Methode der Induktion ist wie ja auf fast allen Gebieten auch hier diejenige, die am sichersten zum Verständniß führt. Darum ist es mein nächstes Ziel gewesen, in einer der Fassungskraft unserer Zöglinge angemessenen, möglichst einfachen, den Streit der Meinungen nicht hineinziehenden Darstellung auf Grund von Beispielen aus Geschichte und Poesie, von Beobachtungen und Erfahrungen die wichtigsten Seelenerscheinungen und deren Gesetze darzubieten. So werden nach erarbeiteter psychologischer Verständnisse dem Zöglinge heilige- und Weltgeschichte, das Gebiet der Litteratur wie auch das Thun und Treiben seiner Mitmenschen in neuem Lichte erscheinen; auch wird er in seine eigne Innenwelt mit schärferem Auge blicken und an Selbsterkenntnis wachsen. Sodann ist die Bedeutung der Seelenerscheinungen für das Seelenleben überhaupt erörtert worden. Endlich schließen sich an

die psychologischen Betrachtungen pädagogisch=didaktische Belehrungen an, um ein noch tieferes Verständnis jener zu erzielen, um zu zeigen, daß die Psychologie ein Stück Schulpraxis, eine Hilfswissenschaft der Pädagogik sei. Möge das Werk unseren Zöglingen Anregung geben zu einer tieferen Erforschung ihrer Schüler, einer den Gesetzen des Seelenlebens entsprechenden Gestaltung und Behandlung der Bildungstoffe und einer höheren Auffassung und idealeren Schätzung ihres zukünftigen Berufes.¹⁾

Ufingen, im Mai 1896.

Dr. Heilmann,

Kgl. Seminardirektor und Kreisschulinspektor.

¹⁾ Für ein umfassenderes und tieferes Studium der Psychologie wird Direktor Dr. Zahn ein größeres Werk der Psychologie unter Mitwirkung des Seminardirektors Dr. Heilmann erscheinen lassen, das allen Lehrern, Mittelschullehrern und Rektoren bei dem Mangel an einem für derartige Studien geeigneten Buche sehr willkommen sein dürfte. (S. auch die Angabe der Litteratur am Schlusse dieses Buches.)

Die Verlagsbuchhandlung.

Inhaltsverzeichnis.

Einleitung.

	Seite
§ 1. Das Nervensystem als vermittelndes Organ der Seele	7
§ 2. Die Grundthätigkeiten der Seele	8

Das Vorstellungsleben.

§ 3. Die Empfindung	9
§ 4. Die Wahrnehmung	10
§ 5. Die Anschauung	12
§ 6. Die Vorstellung	18
§ 7. Die Reproduktion der Vorstellungen	20
§ 8. Die Gesetze der Reproduktion	20
§ 9. Die Bedeutung der Association	22
§ 10. Das Gedächtnis	25
§ 11. Die Phantasie	29
§ 12. Die Einbildungsvorstellungen	34
§ 13. Die Apperception	35
§ 14. Die Aufmerksamkeit	37
§ 15. Denken und Verstand	39
§ 16. Der Begriff	40
§ 17. Das Urtheil	44
§ 18. Der Schluß	46

Das Gefühlsleben.

§ 19. Die sinnlichen Gefühle	49
§ 20. Die intellektuellen Gefühle	50
§ 21. Die ästhetischen Gefühle	52

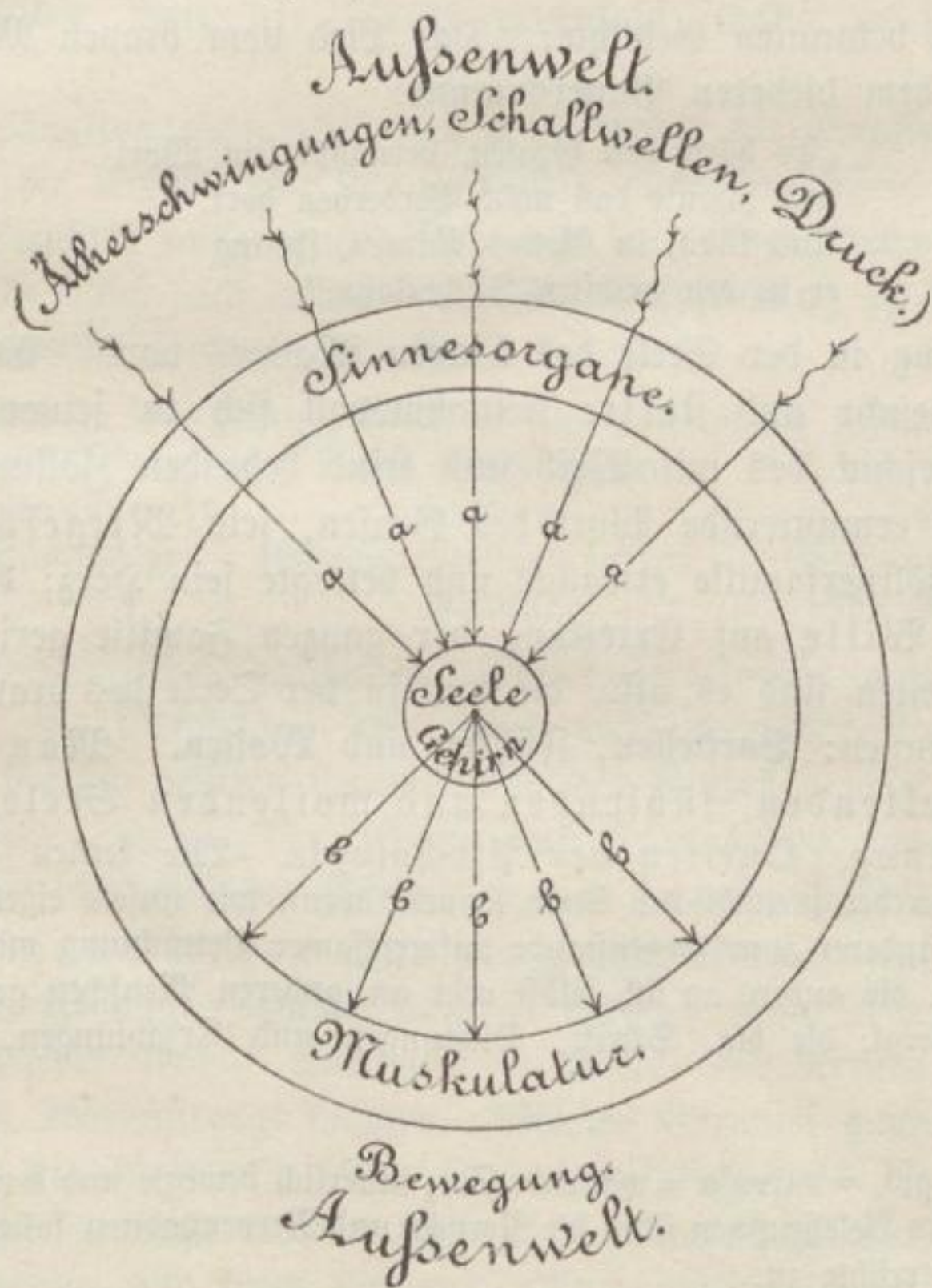
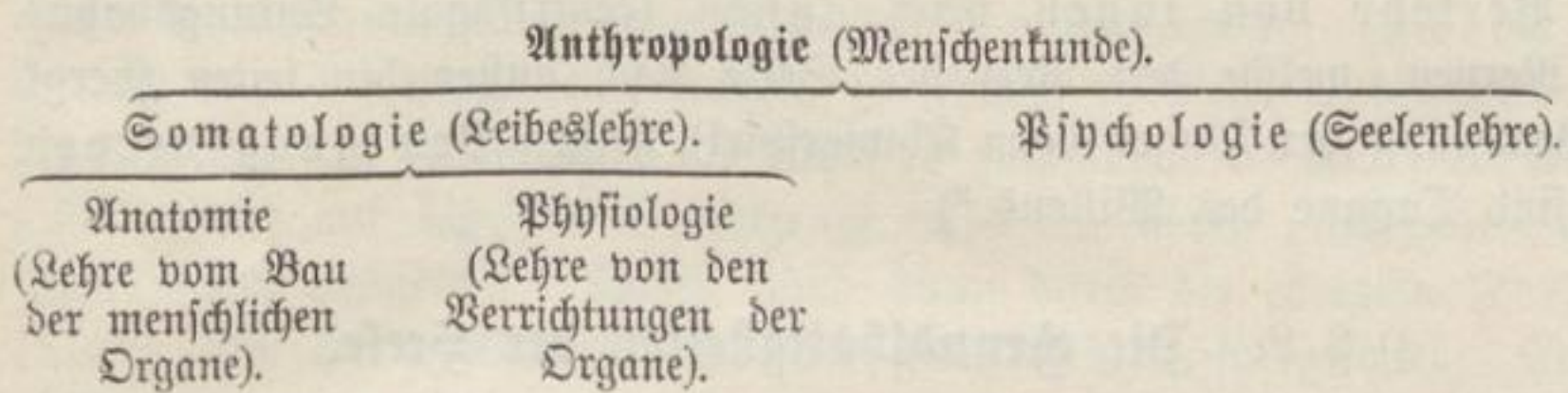
	Seite
§ 22. Die sittlichen Gefühle	54
§ 23. Die religiösen Gefühle	56
§ 24. Die sympathetischen Gefühle	58
§ 25. Das Selbst- und Ehrgefühl	60
§ 26. Die Affekte	62

Das Willensleben.

§ 27. Der Trieb	64
§ 28. Das Begehren. Die Begierde und Leidenschaft	66
§ 29. Das Wollen	69
§ 30. Der Charakter	71

Einleitung.

§ 1. Das Nervensystem als vermittelndes Organ der Seele.



a. Empfindungsnerven. b. Bewegungsnerven.

1. Zweck des Nervensystems. Als silberweiße Fäden sind die Nerven, vom Gehirn ausgehend, wie ein Netz von Telegraphendrähten

über fast alle Teile des menschlichen Körpers ausgebreitet. Sie haben den Zweck, den Verkehr zwischen den Dingen der Außenwelt und der Seele¹⁾ zu vermitteln.

2. **Arten der Nerven.** Verkehr von außen nach innen (centripetale Leitungsbahn). Die Nerven, welche die auf unsere Sinne ausgeübten Reize der Außenwelt (Ätherschwingungen, Schallwellen) zum Gehirn, dem Mittelpunkt des ganzen Nervensystems, fortleiten, werden **Empfindungsnerven** genannt. Sie sind Organe der Sinne.

Verkehr von innen nach außen (centrifugale Leitungsbahn). Die Nerven, welche den Reiz der Seele nach außen hin leiten (vergl. die Bewegung der Finger beim Klavierspiel), heißen **Bewegungsnerven**. Sie sind Organe des Willens.²⁾

§ 2. Die Grundthätigkeiten der Seele.

In dem bekannten Gedichte: „Das Lied vom braven Mann“ singt Bürger von dem biederen Bauersmanne:

„Er hörte den Grafen, vernahm sein Wort
und schaute das nahe Verderben dort.
Und kühn, in Gottes Namen, sprang
er in den nächsten Fischerfahn.“

Was ging in der Seele des braven Mannes vor? Er erkannte die große Gefahr und stellte teilnahmsvoll sich in seiner Seele das furchtbare Geschick des mit Weib und Kind bebenden Zöllners vor, er vernahm das ermunternde Wort des Grafen, sein Mitgefühl mit der angstvollen Zöllnerfamilie erwachte und bewegte sein Herz; da war zielbewußt sein Wille auf Errettung der ganzen Familie gerichtet. Drei Seelenthätigkeiten sind es also, die wir in der Seele des braven Mannes beobachten können: **Vorstellen, Fühlen und Wollen**. Man redet von einer vorstellenden, fühlenden und wollenden Seele.³⁾

Anmerkung. Quellen der Psychologie. Wir lernen die Zustände und Thätigkeiten der menschlichen Seele kennen, wenn wir unsere eigene Innenwelt oder diejenige anderer zum Gegenstande aufmerkamer Betrachtung machen oder die Beobachtungen, die andere an sich selbst oder an anderen Menschen gemacht haben, verwerten. (Vergl. die hlg. Schrift, Dichtungen und Erzählungen, pädagogische Meisterwerke.)

¹⁾ Seele, got. = saivala = wallende See; innerlich bewegte und bewegende Kraft.

²⁾ Weitere Belehrungen über die Nerven und Nervenbahnen fallen dem naturkundlichen Unterrichte zu.

³⁾ Seit Aristoteles unterscheidet man drei Seelenvermögen; wie weit dies richtig ist, ist hier nicht zu untersuchen.

Das Vorstellungsleben.

§ 3. Die Empfindung.

1. **Entstehung und Wesen.** Sobald das Kind in die Welt hineingeboren ist, wirken die Dinge der Außenwelt auf dasselbe ein; von der ersten Lebensstunde an vermag es Eindrücke aufzunehmen. Trifft der helle Strahl einer Lichtkerze seine Augen, so schließt es diese, es blinzelt; wird die Thüre heftig zugeschlagen, so fährt es zusammen. — Auf seine Augen, Ohren, also auf die Sinneswerkzeuge wird ein Reiz (Ätherschwingung, Schallwelle) ausgeübt. Dieser wird dann durch die erregten Nervenfasern wie durch Telegraphendrähte zum Gehirn fortgeleitet. Endlich wird durch den Reiz die Seele veranlaßt, thätig zu sein: sie empfindet.¹⁾

Der Säugling weiß aber noch nicht, woher die Empfindung kommt; er hat nur die Empfindung der Helligkeit, ohne zu wissen, daß von dem Lichte die Strahlen ausgegangen sind und seine Augen getroffen haben; er orientiert sich nicht nach außen hin. **Die Empfindung ist der erste und einfachste bewußte Zustand der Seele.**

Es sind drei Vorgänge, durch die eine Empfindung zustande kommt:

- | | | |
|---|--|--|
| 1. Ein physikalischer:
Dinge der Außenwelt;
(äußerer Sinnesreiz). | 2. ein physiologischer:
Nerven;
(Erregungszustand in den
Nerven). | 3. ein psychologischer:
Seele;
(Vorgang in der Seele
selbst; Empfindung). |
|---|--|--|

2. **Pädagogisch-Didaktisches.** Comenius spricht in seiner „Mutter-
schule“ von der Gesundheit des Leibes und deren Erhaltung, bevor er
Ratschläge für die geistige Entwicklung des Kindes erteilt.

Rousseau sagt: „Der Körper muß Kraft haben, um der Seele zu
gehörchen; je schwächer der Körper ist, um so mehr befiehlt er.“

Die Philanthropen legen ein großes Gewicht auf eine gesunde
körperliche Erziehung. — Mens sana in corpore sano, d. h. nur in einem
gesunden Körper wohnt eine gesunde Seele. — Nerven und Gehirn
dürfen nicht überanstrengt werden. Welchen Vorwurf macht man oft den
Fröbelschen Kindergärten? Die Sinneswerkzeuge, als die Pforten der
Seele, müssen geschützt werden (Einrichtung des Schulzimmers, Lesen in
der Dämmerung und beim Fahren). Auch müssen sie im schnellen und
sicheren Auffassen geübt werden. —

¹⁾ Wie dies geschieht, ist für uns ein Rätsel.

„Die Seele ist eine wirkliche, lebendige Kraft, die mit den ersten Augenblicken ihres Daseins sich nach ihren eignen Gesetzen entfaltet,“ sagt Pestalozzi.

Anmerkung. Wie oben gezeigt worden, ist der 3. Akt beim Entstehen einer Empfindung ein seelischer. Der **Materialismus** aber faßt die seelischen Erscheinungen nur als Erzeugnis des Leibes auf und leugnet die Selbständigkeit der Seele. Dagegen spricht aber unter anderem¹⁾ folgendes:

1) Sind nach Jahren alle Stoffteile, auch die des Gehirns, aus dem Organismus ausgeschieden und neue Stoffe an deren Stelle getreten, so weiß sich der Mensch trotz dieser Veränderung doch immer als dieselbe Persönlichkeit. Es steht über den Stoffmassen und unabhängig von ihnen ein höheres „Etwas“, das im Wechsel der Stoffe beharrt, und dies ist die Seele. (Beharrlichkeit des Selbstbewußtseins.)

2) Es kann niemals erklärt werden, wie durch Bewegung einer Anzahl von Körperatomen ein geistiger Zustand entsteht. Eine Bewegung kann physikalisch nur immer eine Bewegung hervorrufen.

3) Im Menschen entwickelt sich eine Macht, die sich den leiblichen Organismus mit der sittlichen Kraft der Selbstbeherrschung unterwirft und einem höheren Ziele dienstbar zu machen weiß. Wären Leib und Seele im Grunde einerlei Wesen, so wäre jener Kampf, jener Zwiespalt im Innern unmöglich, den uns Paulus in seinen Briefen geschildert hat. (Röm. 2, 15. Röm. 7. Gal. 5, 17.)

„Es steht mit der Seele, die an den Körper angeschlossen ist, wie mit einem Menschen, der an einen Karren befestigt ist. Wenn sich dieser Mensch bewegt, so muß sich der Karren mitbewegen. Es wird aber niemand behaupten, daß die Bewegung von dem Karren herrühre. Ebenso rühren die Handlungen nicht vom Körper, sondern von der Seele her. — Die Bewegung ist leichter, wenn die Räder an dem Karren geschmiert, ob sie gleich nach der Befreiung von dem Karren noch leichter wäre. Also ist auch eine gute Konstitution des Körpers eine Beförderung des Lebens, so lange die Seele an den Körper gebunden ist, obgleich die Beförderung des Lebens noch besser wäre nach der Befreiung vom Körper. Denn da der Körper eine leblose Materie ist, so ist er ein Hindernis des Lebens. — Wenn der Körper gänzlich aufhört, so ist die Seele von ihrem Hindernis befreit, und nun fängt sie erst an recht zu leben.“ (Kant, Vorles. über Psychologie.)

§ 4. Die Wahrnehmung.

1. **Entstehung und Wesen.** Der Säugling hat beim Scheine der Kerze zunächst nur die Empfindung der Helligkeit; er orientiert sich nicht nach der Außenwelt hin (s. § 3, 1). Hält man ihm aber später, etwa

¹⁾ „Die Materialisten sind sozujagen Gedankenemperenzler“; — sie behaupten, „die Materie habe sich aus eigener Kraft zur organischen Materie emporgesteigert — wie der Baron Münchhausen sich selber am eigenen Schopf aus dem Sumpfe zog —, und so seien eben Leben und Denken schließlich Eigenschaften der Materie geworden“. — „Der Materialismus steht und fällt mit der Behauptung, daß nur das Sinnliche wirklich sei. Wir haben fünf Sinne, also — so schließt der Materialist — hat die Materie fünf Eigenschaften. Mit solcher Logik könnte man ebenso gut sagen: Es giebt keine Sonne, weil es Blinde giebt“ (Du Prel, Das Rätsel des Menschen, Leipzig, 1892. Reclam).

nach Verlauf von 6 Wochen, eine glänzende Taschenuhr vor die Augen, so haftet an dieser sein Blick; einem vorübergetragenen Lichte sieht er nach. Allmählich findet das Kind den Gegenstand, von dem der Reiz ausging; es faßt ihn als außer ihm liegend auf, es nimmt ihn wahr. Demnach sind Wahrnehmungen Bilder von Gegenständen der Außenwelt, die in der Seele entstehen.

2. Wahrnehmung und Empfindung. Empfindung ist das Bewußtwerden eines sinnlichen Reizes, Wahrnehmung ist die nach außen projizierte Empfindung. In den Wahrnehmungsbildern liegt außer dem Empfindungsbewußtsein noch die Beziehung zu einem äußeren Gegenstande; diese ist also der Zuwachs, den der erste Zustand der Seele, die Empfindung, erfährt. —

Für die Entwicklung des Geisteslebens ist von der größten Wichtigkeit, daß für richtige und klare Wahrnehmungen Sorge getragen wird. (Vergl. Rousseaus „Emil“, Buch 1, „Die Mutterschule“ des Comenius und die Bestrebungen Fröbels.)

3. Wie sichert man im Leben der Schule die Wahrnehmung? Das Schulgebäude darf nicht in der Nähe einer geräuschvollen Straße liegen. Das Schulzimmer muß die nötige Helligkeit haben; das Licht darf nicht von der Vorderwand einfallen, sondern stets von der linken Seite her. Die Wände müssen einen hellgrauen Anstrich haben.

Der Lehrer muß sich vor allen Dingen einer deutlichen, wohl artikulierten Aussprache befleißigen; das den Gedanken vermittelnde Wort muß von allen Kindern verstanden werden können. Seinen Standpunkt auf dem Katheder darf er nur, wenn es nötig wird, verlassen, damit die Kinder im Auffassen der Gedanken nicht gestört werden. Alles, was zu Zerstreuungen führen kann, muß von ihm sorgfältig vermieden werden (Kleidung u.). — Wie ist der Ausspruch zu verstehen: „Der Lehrer, der die meiste Kreide verbraucht, ist der beste?“

Kurzfristige und schwerhörige Kinder sind auf die vorderste Bank zu setzen. Leise Antworten der Schüler dürfen nicht geduldet werden.

Die Lehrmittel müssen eine hinreichende Größe besitzen (vergl. die Winkelmannschen und Rehr-Pfeifferschen Bilder), in starken Zügen und in richtiger Farbauswahl (nicht das Auge verlegend) gezeichnet sein. Was ist von bunten Bildern zu halten? — Die Lehrmittel dürfen nicht mit Stoff überladen sein, ein Vorwurf, den man dem Winkelmannschen Bilde vom Walde macht. — Welche Bedeutung hat der Ausspruch: „Nur leer scheinende Wandkarten sind die besten?“ — „Wo man zuviel sieht, sieht man zuletzt nichts.“ Die Lehrmittel (Karten, Bilder u.) dürfen nicht mit Lack überzogen werden; denn die glänzende Fläche behindert für viele Schüler die Wahrnehmung. Der Schultafel muß ein schwarzer, stumpfer Anstrich

gegeben werden. Alle Lehrmittel sind so aufzustellen, daß das Licht auf sie fällt. Wird etwas flüchtig gezeigt, so wird die Genauigkeit der Wahrnehmung beeinträchtigt. Man darf also z. B. die Grenzen eines Landes mit dem Stocke nicht flüchtig überfahren, sondern langsam und wiederholt. Bei allem Zeigen haben Lehrer wie Schüler stets ihren Standort zur Seite des Bildes einzunehmen.

Es ist eine leichte Aufgabe und würde hier zu weit führen, noch zu zeigen, wie in den einzelnen Unterrichtsgegenständen man die Wahrnehmung sichert. Es sei hier nur auf den Schreibleseunterricht (Vorführung eines kleinen Schreib- und Druckbuchstabens u.), auf den orthographischen Unterricht, auf den Gesangunterricht (wie sichert man die Wahrnehmung bei Einübung einer neuen Melodie? — Einzel- und Chorthätigkeit), den Schreib- und Zeichenunterricht, den Turnunterricht (Vorturnen im Spiegelbilde u.) verwiesen. Welche Bedeutung hat in dieser Hinsicht das Chorsprechen?

Dinter fragte einst einen Boten, der viele Jahre täglich durch einen Wald gegangen war, ob dieser Laub- oder Nadelholz habe. Der Bote wußte es nicht; denn darauf hatte er nicht geachtet. Findet sich eine solche Erscheinung bei Erwachsenen, wieviel mehr bei Kindern, deren Wahrnehmungsvermögen noch wenig entwickelt und geübt ist. Welchen Wert haben botanische Exkursionen, unterrichtliche Spaziergänge?

§ 5. Die Anschauung.

1. Wesen. Das Kind hat schon oft eine Schlüsselblume gesehen; es vermag auch einige hervorragende Merkmale dieser Pflanze anzugeben. Sollte es aber eine Beschreibung derselben geben, so würde diese nur dürftig ausfallen. Denn die Wahrnehmung war unvollständig und sehr lückenhaft. Nun wird die Schlüsselblume in der Naturgeschichtsstunde behandelt. Das Kind wird veranlaßt, dauernd und absichtlich seine Aufmerksamkeit ihr zuzuwenden. Zunächst erhält es ein Gesamtbild der Pflanze (Totalauffassung); dann wird es durch Fragen genötigt, die einzelnen Teile zu unterscheiden, zu untersuchen und zu vergleichen. Dabei sind verschiedene Sinne thätig: Gesichtssinn, Geruchssinn, Tastsinn. Mit Hilfe derselben faßt das Kind die einzelnen Merkmale auf und stellt sie dann zu einem Gesamtbild zusammen. So hat es allmählich ein deutliches Bild der Pflanze erhalten; es hat nicht bloß gesehen und wahrgenommen, sondern angeschaut.¹⁾ Die Wahrnehmung ist zur Anschauung

¹⁾ Anschauen = absichtliches Schauen; vergl. hören und anhören; fühlen und anfühlen. — Der Begriff „Anschauung“ bezieht sich auf alle Sinne; der Gesichtssinn spielt die Hauptrolle.

erhoben worden. Je zahlreicher und eingehender die Wahrnehmungen gewesen sind, um so klarer und vollkommener wird die Anschauung. — Die Anschauung ist also das Bild eines Gegenstandes, der nach allen einzelnen Merkmalen und in deren Gesamtheit aufgefaßt wird.

2. Die Wichtigkeit der Anschauung für das geistige Leben. Gesehen hat das Kind schon vieles, angeschaut aber noch gar wenig. Eine ganze Welt: Menschen und deren Wohnungen, Feld, Wald, Himmel hat sich in seinem Auge gespiegelt; aber das Einzelne abzugrenzen, ein möglichst vollständiges Bild mit scharfen Umrissen sich zu machen, hat es noch nicht gelernt. Erst die Anschauung bringt Gliederung und Klarheit in die Wahrnehmungswelt.

3. Die Entwicklung des Grundsatzes der Anschauung in der Geschichte der Pädagogik.¹⁾ Schon Dr. M. Luther spricht sich klar über das Verhältnis der Sachen zu den Worten aus und hält Wortverständnis nur möglich bei Sachverständnis. Es ist in der That ein goldenes pädagogisches Wort, das er gesprochen hat: „Das Erkenntnis der Dinge ist zweierlei, eines der Worte, das andere der Sachen. Wer das Erkenntnis der Sache nicht hat, dem wird das Erkenntnis der Worte nichts helfen.“

Baco v. Verulam brachte den Gedanken allgemein zur Geltung, nicht in Büchern zu lesen, was die Schriftsteller von Steinen, Pflanzen und Tieren erzählten, sondern mit eigenen Augen diese Dinge zu untersuchen. Er forderte eine methodische Verarbeitung der Beobachtungen zur klaren Erkenntnis der Ordnungen und Gesetze. „Der rechte Weg gleicht dem Verfahren der Biene, die ihren Stoff von außen sammelt, aber ihn nachher verarbeitet.“ Baco wird mit Recht als der Begründer des „realen Realismus“, als der Vertreter der induktiven Methode, als der Begründer der modernen Naturwissenschaft angesehen.

Ratich stellte für den Unterricht die Regeln auf: „Alles nach Ordnung und Lauf der Natur; denn alles widernatürliche und gewaltthätige Lehren und Lernen ist schädlich und schwächt die Natur. Erst ein Ding an ihm selbst, hernach die Weise (Begriff) von dem Dinge. Alles durch Erfahrung und stückliche²⁾ Untersuchung.“

Am deutlichsten ist der Grundsatz der Anschauung zuerst durch den großen Amos Comenius, den Seher unter den Pädagogen, ausgesprochen worden. „Wohnen wir,“ sagt er, „nicht ebensogut wie die Alten im Garten der Natur? Warum sollten wir nicht ebensowohl wie sie Augen, Ohren, Nase gebrauchen, warum durch andere Lehrer als

¹⁾ Wie unterscheiden sich Anschauung und Anschauungsunterricht? Vergl. die Allg. Best. v. 15. Okt. 1872, § 23. Heinemann, Handbuch für den Anschauungsunterricht, Braunschweig, Bredon.

²⁾ D. h. in bequemen Portionen.

diese, unsere Sinne, die Werke der Natur kennen lernen? Warum, sage ich, sollen wir nicht statt toter Bücher das lebendige Buch der Natur aufschlagen? Vor allem übe man die Sinne. Es ist nichts im Verstande, wenn es nicht vorher im Sinne gewesen. Gut ist's, dasselbe Ding mit mehreren Sinnen aufzufassen. Aus der Anschauung entwickelt sich das sichere Wissen." Vergl. den Orbis pictus, das Mutterbuch der Bilderbücher.

Der edle Herzog Ernst der Fromme sagte: „Alles, was man zeigen kann, soll den Kindern gezeigt werden.“ „Damit man auch die Kräuter, Bäume und Stauden besser weisen und kennen lernen möge, soll Fleiß angewendet werden, daß dergleichen Gewächse, soviel möglich, in den Gärten gezeugt oder auch gedörret, auf Papier genäht und geleimt und also gezeigt werden können.“

A. S. Francke ließ alle Gegenstände, die sich irgend veranschaulichen ließen, in der Anschauung vorführen. Besonders sollten die Kinder die sie umgebende Natur, die Geschäfte des menschlichen Lebens, die Werkstätten der Handwerker kennen lernen. Seltene Naturgegenstände wurden in einem Naturalienkabinett vereinigt.

Rousseau forderte in seinem „Emil“: „Übt nicht bloß die Kräfte der Kinder, übt alle Sinne, welche die Kräfte regieren, benutz möglichst jeden Sinn. Meßt, zählt, wägt, vergleicht! — Sachen, Sachen! Ich kann es nicht oft genug wiederholen, daß wir den Worten zuviel Gewalt einräumen. Mit unserer schwatzhaften Erziehungsweise bilden wir nichts als Schwätzer.“

Unter dem Einflusse Rousseaus standen die Philanthropen, welche statt der strengen Disciplin der alten Schule eine mildere Zucht und statt der strengen Arbeit eine mühelose und freudvolle Aneignung der Lehrstoffe erstrebten und für die körperliche Pflege und Bildung thatkräftig eintraten. Der Hauptvertreter derselben, Basedow, gab als Veranschauligungsmittel beim Unterrichte ein „Elementarwerk“ mit 100 Kupfern heraus, das dazu dienen sollte, das tote Lernen in ein lebendiges und freudiges Spiel zu verwandeln. Man hat dieses Werk wohl den Orbis pictus des 18. Jahrhunderts genannt.

Während die Philanthropen ihre Thätigkeit vorzugsweise den wohlhabenden Klassen zuwandten, nahm sich der edle Domherr von Kochow, der „Pestalozzi der Mark“, des armen Volkes an. Er betonte, es sei nicht sogleich und allein mit dem Bücherunterrichte anzufangen, sondern das Kind durch leichte, seinen Fähigkeiten angemessene Gespräche über allerlei ihm bekannte und auf die Sinne einwirkende Gegenstände zu unterhalten.

Durch Pestalozzi ist der Grundsatz der Anschauung im praktischen Schulwesen wirklich zur Herrschaft gelangt. Er schrieb einst: „Wenn ich mich frage: was habe ich denn eigentlich für das Wesen des menschlichen Unterrichts geleistet? so finde ich: ich habe den höchsten obersten Grundsatz in der Anerkennung der Anschauung als dem absoluten Fundament aller Erkenntnis festgestellt.“ Das Wort Anschauung umschließt ihm „die ganze Reihe von Gefühlen, die mit der Natur der Seele unzertrennlich sind. Jede That der Liebe, Achtung und Treue, die das Kind im Vaterhause, in seiner Umgebung erlebt, jede Handlung der Frömmigkeit, welche seiner Wahrnehmung und seinem Gefühle nahe tritt, gehört ins Gebiet dieser Anschauung, und hier namentlich leitete Pestalozzi die große, von Eltern und Erziehern nie genug zu erfassende Wahrheit, daß alle noch so schulgerechten Begriffsbestimmungen von Tugend, Glauben, von der Liebe nichts nützen, sondern nur zu eitler Maulbraucherei darüber führen, wenn den Kindern nicht das Lebensbild der Tugend, der freudige Mut des Glaubens und die Selbstaufopferung der Liebe im Erzieher zur Anschauung kommt und als solche wahrhaft vor die Seele tritt und ins Herz geht.“

Herbart hat sich dann ein wesentliches Verdienst um die genauere Erforschung der Wege erworben, auf welchen das dargebotene Anschauungsmaterial didaktisch verarbeitet werden muß, um es dem pädagogischen Hauptzweck dienstbar zu machen.

4. Die Durchführung des Grundsatzes der Anschauung im Schulleben.

a) Schulgarten, Schulhof, Schulzimmer.

Ein sorgfältig angelegter Schulgarten ist ein lebendiges Stück Heimatskunde. Zur Gewinnung geographischer Grundbegriffe, wie für den Unterricht in der Heimatskunde (im weitesten Sinne)¹⁾ überhaupt lassen sich auf dem Schulhofe und von ihm aus mancherlei Beobachtungen anstellen. Mathematische Figuren und Größen (Rechteck, Trapez, Kreis, Ar, Hektar) können dort veranschaulicht werden. Auf welche Weise betrieb Ziller den Unterricht in der Raumlehre? Am Schulgebäude lassen sich durch starke Wandstriche ein und mehrere Meter, ein Quadratmeter u. veranschaulichen.

¹⁾ Vergl. meine Aufsätze in Fried-Richter, „Lehrproben u. Lehrgänge aus der Praxis der Gymnasien u. Realschulen“, S. 2. Materialien zu einer geographischen Lektion in Sexta (Durchwanderung eines heimatlichen Landschaftsbildes zur abschließenden Verdeutlichung der gewonnenen geographischen Grundbegriffe) u. S. 13. Materialien für die unterrichtl. Behandlung der geographischen Grundbegriffe mit einem Nachwort von D. Dr. D. Fried.

Endlich dient auch das Schulzimmer in mancherlei Weise zur Durchführung des Grundsatzes der Anschauung (Glaskasten an der Wand zur Einstellung von Anschauungsmitteln, für den Geschichtsunterricht Zahlentabellen, eine Tabelle „Unser Kaiserhaus“ von Friedrich Wilhelm III. ab 2c.). — Weshalb dürfen Anschauungsbilder nicht stetig ausgehängt sein, wie man es in Schulen zum Schmucke der Korridore findet? —

b) Der Lehrer unterrichtet anschaulich,

α) wenn er sich ausrüstet mit der Kunst des (anschaulichen) Erzählens.

„Die erste vorläufige Bedingung des Gedeihens einer Schule ist, daß Lehrer vorhanden sind, die in hohem Grade die Kunst des Erzählens besitzen“ (Herbart). — „Der Vortrag soll so wirken, als ob der Schüler in unmittelbarer Gegenwart das Erzählte und Beschriebene hörte und sähe“ (Herbart). — Was lernt der Lehrer in Bezug auf die Kunst des Erzählens von klassischen Vorbildern, wie den Gebrüdern Grimm, Hebel (Schatzkästlein) u. a.?

„Das Schwerste klar und allen faßlich sagen,
heißt aus gediegenem Golde Münzen schlagen.“ Geibel.

β) wenn er sich sorgfältig vorbereitet.

Es genügt nicht, daß der Lehrer sich den Stoff vorher „angesehen hat“, er muß ihn formen und dabei nach allen Mitteln zur Erleichterung der Auffassung suchen (vergl. die bibl. Geschichte auf der Unterstufe). Dazu wird er sich Sammlungen aller Art für verschiedene Unterrichtsfächer anlegen (vergl. Salzmann); er wird sich üben im Anfertigen von Anschauungsmitteln,¹⁾ von Wandkarten, Reliefs, Gegenständen für den physikalischen Unterricht, im Entwerfen von Skizzen, Diagrammen an der Wandtafel (verschiedenfarbige Kreide zu empfehlen); auch die Schüler wird er fleißig anzeichnen lassen, vielleicht auch den Handfertigkeitsunterricht in den Dienst seines Schulunterrichts stellen.

γ) wenn er beim Vorzeigen das Nötige beachtet.

Ist's möglich, so sind die Gegenstände in natura zu zeigen; im übrigen thun Modelle und Bilder gute Dienste; auch graphische Mittel eines durch Anordnung, Farbe und Schriftgattung unterschiedenen Druckes werden fleißige Verwendung finden;²⁾ sonst sucht er durch Vergleichen

¹⁾ S. Zeglin-Ambrassat, Praktische Winke über die Fortbildung des Lehrers im Amte S. 323 ff Gütersloh, 1896. C. Bertelsmann. — Vergl. meinen Aufsatz: Eine neue Methode, Reliefkarten herzustellen in Seiberts Zeitschr. für Schulgeographie 1884. S. 237.

²⁾ S. die graphischen Darstellungen in meiner „Geschichte der deutschen Nationallitteratur“ (Breslau, Hirt. 2. Aufl. 1895), um die Architektonik von Gedichten und Dramen erkennen zu lassen.

und Beschreibungen die Auffassung zu klären. Der Gang ist stets: Totalauffassung, Vertiefung in das Einzelne, Gesamtbild des Ganzen. — Der Lehrer darf sich nicht damit begnügen, auf der Karte Orte nur flüchtig zu zeigen oder zeigen zu lassen; Leuthen, nur auf der Karte gezeigt, wird an und für sich keine behältliche Anschauung geben, sondern die Reihe: Breslau, Lauf der Oder, Lissa, Liegnitz (Katzbach), Leuthen. Wie wird die Lage von Nazareth bestimmt?

c) Die Unterrichtsfächer.

Religion. An einem Cyclus von biblischen Geschichten werden Kirchenlieder veranschaulicht, wie das Lied: „Wer nur den lieben Gott läßt walten“ an der Josephsgeschichte; auch Katechismuskwahrheiten werden an der Hand von biblischen Geschichten entwickelt, ebenso die Wochensprüche. Biblische Bilder werden (namentlich auf der Unterstufe) gebraucht, Wandkarten, Zeichnungen.

Deutsch. Alle grammatischen Regeln werden aus Musterbeispielen gewonnen. Logisches und ästhetisches Lesen wird durch gutes Vorlesen veranschaulicht; realistische Lesestücke werden an die Realiensfächer angegeschlossen.

Rechnen. Alle Regeln werden aus Beispielen gewonnen; die Zahlen werden durch Kugeln, Stäbchen veranschaulicht; die Einführung in die Bruchrechnung geschieht durch Zerteilen von Äpfeln, Linien u. Wie hier, läßt sich auch in der Raumlehre alles auf Anschauung zurückführen. (Vgl. Zillers Unterricht in der Raumlehre.)

Geschichte. „Alle Geschichte wird der Jugend in die Luft geschrieben, wenn die Geographie nicht die Basis ist,“ sagt Schleiermacher. Keine Geschichtsstunde ohne Wandkarte! Pläne, Bilder, Zeichnungen und Exkursionen!

Geographie. In welcher anschaulicher Weise werden die Kinder in das Verständnis der Karten eingeführt! Schulzimmer, Schulhof, Weichbild, Relief; Globus, Skizzen an der Tafel.

Naturkunde. Gegenstände in natura werden verwertet, Modelle, Bilder; Vergleichen und Beschreibungen, wenn jene fehlen. Experimente, Exkursionen.

Musik. Die Melodie wird vorgesungen, vorgespielt; in einzelnen Teilen, die schwieriger sind, wird nachgeholfen.

Die technischen Fächer. Es wird den Schülern vorgeschrieben, vorgezeichnet und vorgeturnt (stets zunächst Totalauffassung, dann Auffassung im Einzelnen).

§ 6. Die Vorstellung.

1. **Wesen.** Es ist der Hebel zur unterrichtlichen Behandlung gekommen: Mit Hilfe eines Modells sind die Schüler in das Verständnis desselben eingeführt worden. In den nächsten Tagen sehen sie jenes Modell nicht mehr; es folgt eine Reihe von Lehrstunden mit ganz anderen Unterrichtsstoffen. Erst in der nächsten Naturlehrestunde wird das Ergebnis der früheren Stunde wiederholt. Dabei zeigt sich, daß die Schüler alles, was über Einrichtung und Zweck des Hebels vorgekommen war, angeben können, ohne diesen vor Augen zu haben. Es ist in der Seele das Bild von dem angeschauten Gegenstande zurückgeblieben; die Schüler vermögen sich diesen gleichsam innerlich vor sich hinzustellen; sie haben eine Vorstellung von ihm. Die Anschauung ist zur Vorstellung geworden. Unter dem Vorstellen versteht man also die Thätigkeit der Seele, frühere Wahrnehmungen und Anschauungen auch ohne sinnliche Mittel wieder bewußt zu machen. **Vorstellungen sind Bilder, die von dem wahrgenommenen Gegenstande in der Seele zurückbleiben, wenn der äußere Reiz verschwindet.**

2. **Unterschied zwischen Anschauung und Vorstellung.** Der sinnlich gegenwärtige Gegenstand wird empfunden, wahrgenommen und angeschaut, der abwesende wird vorgestellt. Die Vorstellung ist demnach nur ein Nachbild des wirklich wahrgenommenen und angeschauten Gegenstandes. Die Anschauung läßt sich mit einem Bilde im Spiegel, die Vorstellung mit einer Photographie vergleichen. — Die Frische der Empfindung beim Anblicke eines Laubwaldes im Frühlinge ist bei einer späteren Vorstellung dieses Waldes nicht vorhanden. Stärke und Lebhaftigkeit der Empfindung und Wahrnehmung fehlt gewöhnlich der Vorstellung. — Unklare und verschwommene Wahrnehmungen erzeugen auch unklare und verworrene Vorstellungen. Je klarer und vollständiger die Anschauung gewesen ist, um so richtiger, treuer und vollkommener wird das Vorstellungsbild sein.

3. **Arten der Vorstellungen.** Teil- und Gesamtvorstellung. Wollen wir uns ein Gewitter vorstellen, so bildet sich in unserer Seele eine Reihe von Einzelvorstellungen: Wolken, Wind, Donner, Blitz, Regen; durch deren Verbindung erhalten wir die Gesamtvorstellung eines Gewitters. Eine Teilvorstellung (Wolke, Wind) kann auch wieder eine zusammengesetzte oder Gesamtvorstellung sein; durch weitere Gliederung eines Ganzen gelangen wir zu immer einfacheren Vorstellungen. (Vergl. die Schilderung der Feuerbrunst im „Lied von der Glocke“; des Zuges der Vertriebenen in „Hermann und Dorothea“.)

Einzel- und Allgemeinvorstellung. Betrachten wir einen einzelnen, bestimmten Tisch, so gewinnen wir eine Einzelvorstellung. Sehen wir aber von diesem einzelnen sinnlichen Gegenstande ab, vergegenwärtigen wir uns eine ganze Reihe von Tischen und die allen Tischen gemeinsamen Merkmale, so erhalten wir eine Allgemeinvorstellung „Tisch“. Einzelne Merkmale der Tische, daß sie rund oder viereckig, verschiedenartig gestützt und gebraucht werden, verschwinden dabei, wir sehen davon ab oder abstrahieren. Darum sind Allgemeinvorstellungen stets abstrakte Vorstellungen, während die Einzelvorstellungen konkrete sind. Die menschliche Seele hat den Trieb, die Fülle von Einzelvorstellungen in Allgemeinvorstellungen zusammenzufassen und sich so eine übersichtliche Ordnung der Dinge der Außenwelt zu verschaffen.

4. Die Bedeutung der Vorstellung. Durch das Vorstellen werden die Empfindungen, Wahrnehmungen und Anschauungen zum dauernden Besitz der Seele; würden diese, sobald der Reiz der Dinge der Außenwelt zu wirken aufgehört hat, nicht in unserer Seele als Bild beharren, sondern gingen spurlos vorüber, so würde unser seelisches Leben mit jeder Stunde, mit jedem Tage von neuem anfangen, der Aufbau einer geistigen Innenwelt wäre unmöglich. „Unsere Seele gliche einem Spiegel, der ein Bild nur so lange zeigt, als ein Gegenstand vor ihm steht, einem Klavier, das nur so lange Töne hervorbringt, als auf ihm gespielt wird.“

Die sinnliche Auffassung der Dinge der Außenwelt ist zwar für die Entwicklung der seelischen Thätigkeit unentbehrlich, sie ist deren Grundlage. Daß die Seele aber fähig ist, ihre Gebilde festzuhalten, ist für die gesamte geistige Entwicklung von entscheidender Wichtigkeit. Die Vorstellungen sind die Grundlagen für alle weitere Geistes-thätigkeit.

5. Anwendung auf Erziehung und Unterricht. Es zeigt sich häufig, sei es beim Eintritte der Kinder in die Schule oder auch später im Unterrichte, daß die Kinder unklare und unvollkommene Vorstellungen besitzen. Die Vorstellungswelt der Dorfjugend ist gewöhnlich eine ganz andere, als diejenige der Kinder einer großen Stadt. (Auf die Frage in einer Schule Berlins, wer schon einen See gesehen habe, meldete sich nur ein Kind, das den Fischzuber auf dem Markte als solchen bezeichnete.) Man glaubt es kaum, wie arm die Vorstellungswelt der Kinder größerer Städte in Bezug auf das Leben und Treiben auf dem Lande ist. Dem Lehrer erwächst vorerst die Aufgabe, die Vorstellungswelt seiner Schüler kennen zu lernen; dann die unklaren und unvollkommenen Vorstellungen durch Anwendung von Anschauungsmitteln aller Art (s. § 5) zur Klarheit und Vollständigkeit zu erheben. Zeigen sich

Lücken im Vorstellungsbilde, hat er zu ergänzen. So oft sich z. B. bei einer Rechenart Unklarheiten einstellen, hat er immer wieder auf das anschauliche Verfahren zurückzugreifen. Das Vorstellungsbild ist sorgfältig einzuprägen; vermögen sich dann die Schüler im Zusammenhange klar über den neuen Unterrichtsstoff auszusprechen, so ist dies ein Zeichen, daß das Verständnis bei ihnen erzielt ist.

§ 7. Die Reproduktion der Vorstellungen.

Wesen. Frei und ungebunden lebte der verlorene Sohn (Luk. 15) in der Fremde; in seinen weltlichen Genüssen und Freuden dachte er nicht an seine Heimat. Die Vorstellungen von seinem Vaterhause und der einst dort empfangenen Liebe wurden durch andere Vorstellungen verdunkelt, sie waren aus dem Bewußtsein entschwunden oder unter die Schwelle des Bewußtseins gesunken. Als der verlorene Sohn aber immer tiefer in Not und Trübsal gerät, erscheinen in seiner Seele die heimatlichen Bilder; die in seiner Seele unbewußt schlummernden Vorstellungen erwachen und treten klar ins Bewußtsein zurück. Er ruft aus: „Wieviel Tagelöhner hat mein Vater, die Brots die Fülle haben, und ich verderbe im Hunger. Ich will mich aufmachen und zu meinem Vater gehen.“ Es ergibt sich hieraus, daß in der Seele ein Wechsel zwischen Bewußtsein und Unbewußtsein stattfindet, die Vorstellungen nicht aus der Seele, sondern nur aus dem Bewußtsein entschwenden, in der Seele beharren und unter gewissen Bedingungen ins Bewußtsein zurückkehren. Die Rückkehr früherer Vorstellungen nennt man **Reproduktion** (Wiedererzeugung, Wiederbewußtwerden) der Vorstellungen.

§ 8. Die Gesetze der Reproduktion.

(Ideenassociation = Gedankenvergesellschaftung.)

1. Das Gesetz der Gleichzeitigkeit (Koexistenz). Nach dem Gedichte „Das Schloß Boncourt“ kehrt alles, was Chamisso in seiner Heimat erlebt und gesehen, ins Bewußtsein des Dichters zurück: „Wie sucht ihr mich heim, ihr Bilder, die lang ich vergessen geglaubt!“ Hoch aus schattigem Gehege sieht er das schimmernde Schloß hervorragen; er erblickt im Geiste die Türme, die Zinnen, die steinerne Brücke, das Thor, die Löwen, die Sphinx am Brunnen u. Alle diese Vorstellungen erscheinen deshalb im Bewußtsein des greisen Dichters, weil die Dinge, die er sich jetzt vorstellt, räumlich zusammengehören; unwillkürlich geht er von einer Vorstellung zur andern über, bis die sämtlichen Vorstellungen ins Bewußtsein zurückgekehrt sind; eine Vorstellung ruft die andere wach.

die einst gleichzeitig ins Bewußtsein des jungen Chamisso eingetreten war. **Vorstellungen, die gleichzeitig im Bewußtsein entstanden sind, reproduzieren einander.**

Anderer Beispiele: Stralsund erinnert an die Ostsee; Sedan an Napoleon; Köln an den Dom; Blücher an die Freiheitskriege; 1763 an das Ende des siebenjährigen Krieges.

2. **Das Gesetz der Reihenfolge (Succession).** In dem Gedichte Schillers „Der Kampf mit dem Drachen“ schildert der Jüngling alle seine Thaten und Erlebnisse in der Reihenfolge, wie sie im Kampfe selbst und bei dessen Vorbereitung sich zutrug. In spannender Weise wird Ereignis an Ereignis gereiht; die Vorstellung des Anfangs der Begebenheit führt zu dem, was unmittelbar folgte. Die Vorstellungen werden in der zeitlichen Reihenfolge nach und nach wieder wachgerufen, wie sie entstanden sind. **Nacheinander ins Bewußtsein getretene Vorstellungen reproduzieren einander in der ursprünglichen Reihenfolge.**

Anderer Beispiele: Hören wir den Anfang eines bekannten Gedichtes oder einer Melodie, so fällt uns die Fortsetzung sogleich ein. Die Buchstabenreihe a b c d . . . z tritt stets in derselben Reihenfolge auf, nicht also ruft a etwa f oder s sogleich wach; der Zahlenreihe 2, 4, 6 . . . folgen die folgenden Zahlen 8, 10 12 . . . im Bewußtsein nach. Vergl. den Bericht des Apothekers über den Zug der Unglücklichen in „Hermann und Dorothea“.

In beiden Fällen liegen der Verbindung der Vorstellungen nur äußere Veranlassungen (räumlich und zeitlich) zu Grunde; die Zahl 1763 hat an und für sich nichts mit dem Ende des siebenjährigen Krieges zu thun. Der Vorstellungsverlauf ist also ein äußerer oder mechanischer.

Inwiefern können Vorstellungen in der Seele zusammen existieren, die sonst nach Ort und Zeit sehr weit auseinander liegen? — Ist das räumlich oder zeitlich Nahe stets auch das psychologisch Nahe?

3. **Das Gesetz der Ähnlichkeit (Analogie).** Bergewärtigt man sich den Inhalt des Schillerschen Gedichtes „Der Graf von Habsburg“, die überwältigende Macht, die der Gesang auf die Herzen der Zuhörer ausübt, so wird man an Gedichte ähnlichen Inhaltes, an die Gedichte von Uhland „Des Sängers Fluch“ und „Bertran de Born“, an Goethes Gedicht „Der Sänger“ u. a. erinnert. — „Die Kapelle“ von Uhland ruft Kerners Gedicht „Der Wanderer in der Sägemühle“ ins Gedächtnis. — Das Feldherrntalent Moltkes erinnert an dasjenige Gneisenaus; die drei Halbinseln Europas an diejenigen Asiens. Aus alledem ergibt sich das Gesetz: **Ähnliche Vorstellungen reproduzieren einander.**

Anmerkung. Es kann geschehen, daß man in eine andere Vorstellungreihe hineingerät, z. B.: Ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben, niemand kommt zum Vater, denn durch mich; ich bin die Auferstehung und das Leben, wer

an mich glaubt u. Vergl. das 7. und 9. Gebot. In solchen Fällen kreuzen sich häufig die Vorstellungen. — Es sind Parallelen aus den einzelnen Unterrichtsgegenständen aufzusuchen.

4. **Das Gesetz des Gegensatzes (Kontrastes).** In der Seele des verlorenen Sohnes (Luk. 15) taucht eine Reihe von Vorstellungen ganz entgegengesetzten Inhaltes auf: Sonst reich — jetzt ein Bettler, elender als daheim die Tagelöhner, die Brots die Fülle haben; sonst geehrt und geachtet — jetzt verspottet und verachtet; sonst daheim und glücklich bei den Seinen — jetzt hilflos und verlassen; sonst das Kind vom Hause, — jetzt der elendeste Knecht; sonst ein liebevoller, freundlicher Vater — jetzt ein harter, unbarmherziger Herr; sonst Freiheit und Freude — jetzt Knechtschaft und Jammer. — **Entgegengesetzte Vorstellungen reproduzieren einander.**

Anderer Beispiele: Friedrich der Große („der erste Diener des Staates“) und Ludwig XIV. (l'Etat c'est moi). — Rousseau und Pestalozzi; die Philanthropen und A. S. Franke. Es sollen aus den verschiedenen Unterrichtsgegenständen Beispiele gesucht werden.

Bei den beiden letzten Gesetzen verbinden sich die Vorstellungen nach ihrer Ähnlichkeit oder nach ihrem Gegensatz; die Verbindung richtet sich nach dem Inhalt der Vorstellungen. Der Vorstellungsverlauf ist also ein logischer. (S. § 15.)

§ 9. Die Bedeutung der Association (= Verknüpfung).

Durch die Association werden die Vorstellungen wie die Glieder einer Kette miteinander verbunden; durch dieselbe kommt Ordnung in unseren Geist. Was einzeln oder getrennt in der Seele sich gebildet hat, kann leicht wieder aus dem Bewußtsein entschwinden und vergessen werden; was hingegen sich mit anderen Vorstellungen vielfach verknüpft hat, das beharrt und erscheint in dieser Verbindung immer wieder im Bewußtsein. Wir gelangen so zu einem bestimmten, zuverlässigen und geläufigen Wissen von Gegenständen, Thatsachen, Namen und Zahlen. Es sammelt sich ein Vorrat von Vorstellungen, den wir bei den höheren geistigen Thätigkeiten (§ 15) notwendig gebrauchen.

Auch auf die Bewegung des Körpers gewinnt die Verknüpfung der Vorstellungen Einfluß. Haben wir beim Essen und Trinken, beim Grüßen, bei unseren verschiedenen Thätigkeiten mit bestimmten Vorstellungen bestimmte Körperbewegungen verbunden, so wird nach mehrfacher Wiederholung diese Verbindung eine außerordentlich feste und sichere; wir gelangen zu verschiedenen mechanischen Fertigkeiten, und je inniger der Zusammenhang zwischen den Gliedern einer Kette ist, um so unangenehmer empfinden wir jede Störung im Ablauf; so gewöhnt

sich unser Körper und gehorcht willfährig den Anregungen des Geistes (Macht der Gewohnheit; — Gewöhnung an lautes Sprechen, überhaupt an die äußeren Schul- und Unterrichtsordnungen). Von Anfang an ist darauf zu sehen, daß die Vorstellungen in richtiger Verbindung aufgenommen und in derselben stets mit erneuert werden.

Anwendung auf Erziehung und Unterricht.

Auf welche Weise sichert und erleichtert der Lehrer die Reproduktion (Wiedererweckung) der Vorstellungen?

Die Kinder leben hauptsächlich in der Gegenwart; sie lassen sich oft in ihren Gedanken durch die Dinge und Vorgänge der Umgebung leiten; sie sind oft vergeßlich, flatterhaft und zerstreut. Darum hat der Lehrer für eine energische Anschauung dadurch, daß er wiederholt, genau und aufmerksam die Gegenstände betrachten läßt, zu sorgen; häufig wird er, um die früheren Vorstellungen wachzurufen, zur Wiederholung der bereits dargebotenen Anschauung schreiten müssen. Wie häufig müssen z. B. die geographischen Grundbegriffe und die Zeichnungen der Wandkarte veranschaulicht werden, damit die Kinder den Schlüssel zum Verständnis einer Karte erhalten. — Dann wird es seine Aufgabe sein, ein lebendiges Interesse für den neuen Unterrichtsstoff zu wecken; je mehr die Kinder leben und weben in der Sache, um so leichter wird später die Reproduktion von statten gehen. — Ferner wird er die Vorstellungen recht häufig und vielseitig miteinander verknüpfen. Dabei wird er den Lehrstoff sichten und beschränken, um ihn mehr zu vertiefen, den Lehrplan nach dem Grundsatz der Konzentration gestalten. Es gilt, Verbindungsäden zwischen den einzelnen Unterrichtsstoffen hinüber- und herüberzuziehen, „aus einer Sciens in die andere blicken zu lassen“ und möglichst für Krystallisation getrennt im Bewußtsein liegender Anschauungen und Begriffe Sorge zu tragen.

Sodann verwendet der Lehrer häufig die Gesetze der Association: Ist der Verlauf der Schlacht bei Roßbach vergessen worden, erinnert er an den Janushügel und an Seidlitz. Er beginnt den Ablauf einer Zahlen- oder Tonreihe. Er sucht möglichst viel Reihen bilden zu lassen: Heinrich I., II. . . . VII.; Otto I.—IV.; die Zahl 40 in der brandenburgisch-preussischen Geschichte. Bei Stockungen in der Erzählung läßt er durch die Schüler einhelfen. — Bei der Erzählung von dem Eingreifen des Kronprinzen Friedrich Wilhelm bei Königgrätz erinnert er an Blüchers Ankunft bei Waterloo; bei Durchnahme eines neuen Stoffes weist er auf die vorangegangenen typischen Erscheinungen (Paulus, der Typus eines Missionars, Landschaftsbilder — Wüste, Steppe zc.) hin. —

Neune zeigten sich undankbar, als sie von dem Herrn Jesus geheilt waren, welche Gefinnung aber zeigte der eine, der Samariter? Ist die Beurteilung des Satzes Rousseaus: „Alles ist gut, wie es aus den Händen des Schöpfers hervorgeht u.“ unklar geworden, erinnert man an Augustin (Erbfünde) — und gewinnt den Satz: alles ist gut, wie es direkt aus den Händen des Schöpfers hervorgeht.

Endlich ist eine mannigfache Übung und Wiederholung erforderlich. Je äußerlicher und mechanischer die Verknüpfung der Vorstellungen ist, umsomehr muß mündlich und schriftlich eingeübt werden. Dabei hat der Lehrer durch geeignete Fragen (Reproduktionshilfen) einzuhelfen. Die Wiederholung ist die Mutter sicheren Wissens; sie muß deshalb häufig und in vielseitiger Weise stattfinden. „Wird die Wiederholung nötig, ist sie schon zu spät.“ „Die Wiederholung muß stets in den Fortschritt selber aufgenommen werden“ („immanente Repetition“). Sie hat planmäßig zu geschehen, zunächst nach der ursprünglichen Gliederung. Eine strenge, immer wiederkehrende Disposition liefert den Schülern feste Anhaltspunkte für das Gedächtnis und trägt zur Übersicht über die behandelten Lehrabschnitte und Perioden bei. — Dann wird man auch die Wiederholung so einrichten, daß man den Unterrichtsstoff nach neuen Gesichtspunkten zusammenstellt. „Wenn irgend möglich,“ sagt D. Willmann, „ist in die Wiederholung Abwechslung zu bringen. Hierin besteht wesentlich eine Kunst des Unterrichts, das Alte neu zu behandeln und dadurch neu zu machen. Dazu thut man, wenn man den Gesichtspunkt verändert, den Stoff nach anderen Rücksichten auftreten läßt, als er bei der ersten Behandlung auftrat, neue Reihen bilden läßt. Selbst in reinen Gedächtnissachen sind hier Variationen aller Art möglich und geboten.“

Anmerkung. Die Enge des Bewußtseins. Wird in einer Geschichtsstunde ein Lebensbild vorerzählt, so folgen die Schüler mit Aufmerksamkeit dem Vortrage des Lehrers; in einer darauf etwa folgenden Naturgeschichtsstunde aber denken die Kinder nicht mehr an jenes Geschichtsbild, ihr Bewußtsein ist mit Anschauungen aus dem Reiche der Natur angefüllt. So wechselt in den einzelnen Unterrichtsstunden der Inhalt ihres Bewußtseins. In dem Maße, in dem sie ihr Vorstellen dem einen Gegenstande zuwenden, müssen sie es den übrigen entziehen. Nur wenig können wir auf einmal im Bewußtsein haben und nicht an hunderterteil zugleich denken. Diese Thatsache nennt man die Enge des Bewußtseins. —

In dieser Eigenart unseres Seelenlebens liegt mit eine Erklärung für die Beschränktheit unseres Wissens und Verstehens. Nur dem göttlichen Geiste schreiben wir ein Bewußtsein zu, dem nichts verborgen ist, das nie schläft noch schlummert. Dem Menschen ist immer nur ein kleiner Teil seiner Vorstellungen und seines Wissens bewußt, der größere Teil befindet sich im Zustande des Unbewußten. „Unsere Seele,“ sagt Kant, „gleich einem angefüllten Schatzgewölbe, in dem ein armes Lämpchen brennt, dessen Schimmer nur immer eine geringe Anzahl von Gegenständen zu beleuchten hinreicht.“ Im Zustande des Schlafes oder der Ohn-

macht verschwindet sogar alles Bewußte. Die Träume zeigen uns zwar an, daß auch dann die seelische Thätigkeit nicht ganz ruht, doch ist das Traumbewußtsein ein anderes als das des wachen Zustandes.

§ 10. Das Gedächtnis.

1. Wesen. **Das judiciöse Gedächtnis.** Bei der Gliederung des Heineschen Gedichtes „Belsazer“ ist folgende Gedankenreihe gebildet worden: Des Königs Fest, des Königs Frevel, des Königs Strafe. Auf diesen inneren Zusammenhang der Gedanken achten die Schüler beim Memorieren¹⁾ des Gedichtes. — Bei der unterrichtlichen Behandlung eines Erdteils oder Landes richtet man sich nach folgenden Punkten: Lage, Umriss, Bodenerhebung, Bewässerung, Klima, Pflanzen- und Tierwelt, typisches Landschaftsbild, Menschenwelt. Diese Anhaltspunkte stehen untereinander im organischen Zusammenhange und leiten mit innerer Notwendigkeit aufeinander hin. Den Stoff logisch teilen, heißt ihn zugleich logisch verknüpfen. So sind die Schüler imstande, im Zusammenhang über das Stoffganze sich auszusprechen. Bei einer derartigen, die innere Verbindung der Gedanken beachtenden Behandlungsweise wird der Lehrstoff auf verständige Weise eingeprägt, die Schüler lernen logisch oder judiciös (durch das *judicium* = Urteil werden die Gedanken verknüpft). Die Kraft der Seele, den Stoff auf verständige Weise aufzufassen, zu bewahren und zu reproduzieren nennt man das judiciöse Gedächtnis. Die Schüler sind imstande, den logischen Zusammenhang der Gedanken, z. B. bei einem klar erfaßten mathematischen Beweis, der ihnen verloren gegangen, nach längerer Zeit wieder aufzufinden; so schreiben wir dem judiciösen Gedächtnis die Merkmale der Dauer und Dienstbarkeit zu.

Das mechanische Gedächtnis. Ist das obige Gedicht erläutert und logisch gegliedert worden, so folgt alsbald das Auswendiglernen desselben: die Schüler achten auf die Reihenfolge der Worte und Strophen, bis sie das Gedicht ohne Veränderung des Inhalts und der Form sicher und genau hersagen können. Diese Art des Lernens nennt man das mechanische Lernen, und die Kraft der Seele, den Stoff in seiner äußeren Verknüpfung (nach Raum und Zeit) aufzufassen, zu bewahren und zu reproduzieren, das mechanische Gedächtnis. Was durch das mechanische Gedächtnis festgehalten wird, hat den Vorteil, daß es fest und lückenlos ins Bewußtsein zurückkehrt; so kommen dem mechanischen Gedächtnis die Eigenschaften der Treue und Genauigkeit zu.

Das ingeniöse Gedächtnis. Um die Flüsse, die vom Fichtelgebirge fließen, sich einzuprägen, nimmt man das Wort *mons* zu Hilfe: Main,

¹⁾ D. h. absichtliches Einprägen (*memoria* = Gedächtnis).

Eger, Naab, Saale. An sich nicht zusammenhängende Vorstellungen werden durch (zufällige) Hilfsvorstellungen in künstlicher Weise verknüpft. Diese Art des Lernens heißt das ingeniose (ingenium = Witz) Lernen und die Kraft der Seele, in dieser Weise den Stoff zu merken und zu reproduzieren, das ingeniose Gedächtnis. Es hat einen geringen Wert, bietet aber ein Mittel, weiter voneinander liegende Vorstellungen zusammenzuhalten und kann so zuweilen eine gute Hilfe sein, den Umfang unseres Wissens zu erweitern.

Arten und Eigenschaften:

Das judiciose Gedächtnis: dauerhaft und dienstbar.

Das mechanische Gedächtnis: treu und genau.

Das ingeniose Gedächtnis: es erweitert den Umfang des Wissens.

2. Verwandte Seelenerscheinungen. **Sich erinnern.** Als Joseph in Ägypten Jakobs Söhne kommen sah, fand er nach einiger Zeit, daß diese seine Brüder seien. Das Urteil der Übereinstimmung zwischen dem früher und dem jetzt Wahrgenommenen ist das charakteristische Merkmal der Erinnerung.

Sich besinnen. Joseph giebt sich Mühe, das Alter seiner Brüder sich zu vergegenwärtigen, als er sie zu Tische setzen wollte. Sich besinnen ist ein willkürliches Sicherinnern.

Vergessen. Der Mundschenk vergaß des Joseph; als aber ein geeigneter Anlaß eintrat, erinnerte er sich der Traumdeutung des Joseph. Ein absolutes Vergessen giebt es nicht; das Gedächtnis bewahrt die einmal aufgenommenen Vorstellungen auf, wenn sie auch aus dem Bewußtsein entschwinden (§ 7). — So ist das Gedächtnis die Energie der Seele, ihren Besitz zu wahren; es ist die Kraft der Seele, Vorstellungen in sich festzuhalten und sie zu reproduzieren.

3. Bedeutung des Gedächtnisses. Wir wissen nur soviel, als wir mit dem Gedächtnis festhalten. Ohne dasselbe giebt es kein Wissen und Lernen; es ist die Bedingung für ein immer tiefer eindringendes und fortschreitendes Verständnis. Das Gedächtnis verschafft uns einen Überblick über die Wissensgebiete (vergl. Geschichtsperioden); es setzt uns in dauernden Besitz der Wahrheit.

4. Die Pflege des Gedächtnisses.

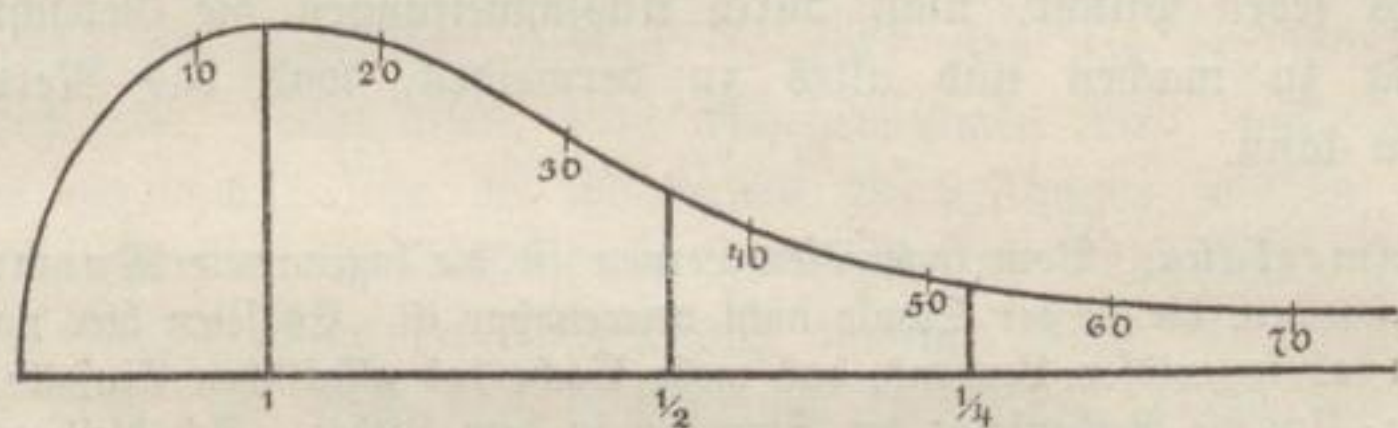
a. Was lehrt darüber die Geschichte der Pädagogik?

Im Mittelalter ging fast alles Lernen der Jugend im Memorieren auf; es wurde fast nur mechanisch auswendig gelernt. Gegen diese einseitige Bergewaltigung des Gedächtnisses eiferte Ratic, zu dessen didaktischen Grundsätzen auch der gehörte: „Nichts soll auswendig gelernt werden.“ Comenius warnte: „Der Schüler lerne nichts auswendig,

was er nicht verstanden hat." Rousseau will nichts vom Auswendiglernen wissen; er sagt („Emil“ II. Buch): „Emil wird nie etwas auswendig lernen, nicht einmal Fabeln.“ Basedow rühmt von seiner Anstalt: „Memoriert wird bei uns sehr wenig.“ So hat man in der Pädagogik eine Zeit lang die hohe Bedeutung des Gedächtnisses verkannt, bis heute sich die Anschauung durchgebildet hat, daß in der Schule hauptsächlich das judiciose Lernen, das die festesten Bande schlingt, und daneben auch das mechanische geübt werden müsse. Die „Allg. Bestimmungen“ schreiben (§ 26) vor: „Geeignete Sprachstücke poetischer Form, und zwar in Schulen mit einem oder zwei Lehrern, besonders Volksliedertexte, werden auf allen drei Stufen nach vorausgegangener Besprechung memoriert“; ferner § 18: „Ein Memorieren der Perikopen findet nicht statt.“ § 19: „Eine Überladung des Gedächtnisses (im Religionsunterrichte) ist zu vermeiden“; § 20: „Dem Memorieren muß die Erklärung des Liedes und die Übung im sinngemäßen Vortrage vorausgehen.“ Vergl. auch § 31 und 36 der „Allg. Bestimmungen“.

b. Was ist hierbei in der Schule zu beachten?

Die Zeit des Memorierens. Die Blütezeit des Gedächtnisses ist die Jugendzeit; im Alter nimmt die Gedächtniskraft ab.



Mit dem Eintritt des Kindes in die Schule ist sein Gedächtnis zu üben, doch muß vor Überanstrengung gewarnt werden (vergl. Fröbels Kinderschulen). — In frischer Morgenstunde lernt man leicht, doch haftet das Eingeprägte nicht so gut, als wenn es am Tage zuvor bereits memoriert ist und am Morgen noch einmal wiederholt wird.

Der Lehrstoff. Stoff- und Wissenskultus muß abgeschafft werden. Nicht in der Fülle der Lernstoffe liegt die bildende Kraft, sondern in deren verständiger Behandlung im Unterrichte. Was zu unverlierbarem Eigentum für das Leben werden soll, muß Bildungsgehalt besitzen; nur bedeutsamer, bleibend wertvoller Stoff ist der Aufbewahrung wert. Dagegen ist aller Notizenkram von Zahlen und Namen, alles trockene Leitfadenswissen auszuschließen. Alles Wertlose sinkt wieder unter die Schwelle des Bewußtseins; was aber Interesse erweckt, bleibt unvergeßlich.

Die Art des Einprägens. Nur was anschaulich, klar und logisch verknüpft aufgenommen ist, haftet fest und treu im Gedächtnis. Dabei ist zu beachten, daß das Leben oft erst in das rechte Licht stellt, was die Schule nur klar gemacht hatte (vergl. Bußpsalmen). — Die Memorierarbeit muß unmittelbar vorbereitet werden; es muß den Kindern gezeigt werden, wie die Kunst des Memorierens sich zu gestalten habe (nur ein Sinn Ganzes darf vorgesprochen und geübt werden; lautes Lernen, Chorsprechen). Wo es irgendwie angeht, ist die Arbeit der Einprägung sorgsam zu unterstützen. Das Auge wird als wirksame Hilfe in Anspruch genommen: Tabellen, Karten, Bilder, Unterstreichen, Zahlenreihen, Wortreihen, Gruppierungen, Gliederungen; auch alles Regelmäßige (Rhythmus, Reim *rc.*) hilft zur Aneignung mit. — Fleißige Übung erhöht den Wert des Gedächtnisses.

„Auswendiglernen sei, mein Sohn, dir eine Pflicht,
 Versäume nur dabei das Inwendiglernen nicht!
 Auswendig ist gelernt, was dir vom Munde fließt,
 Inwendig, was dem Sinn lebendig sich erschließt.“ Rückert.

Es giebt wohl kaum eine geistige Kraft, die so abhängig von der Gesundheit des menschlichen Leibes ist, als das Gedächtnis. Darum ist es eines jeden Pflicht, nicht durch Ausschweifungen die Gedächtniskraft untüchtig zu machen und alles zu vermeiden, was das Nervenleben schädigen kann.

Anmerkung. Vom ingeniosen Lernen ist die sogenannte Mnemotechnik zu unterscheiden, die in der Schule nicht verwendbar ist. Es seien hier noch einige Beispiele des ingeniosen Lernens, das mehr Sache des glücklichen Einfalls ist, hinzugefügt: Um die Reihenfolge der Strophen in dem Liede: „Ach bleib mit deiner Gnade“ zu merken, hat man sich aus den sechs Wörtern: Gnade, Wort, Glanze, Segen, Schutze, Treue den Satz gebildet: Gott wirds geben, sein Segen thuts. — Die drei Flüsse vom St. Gotthard: Rhone, Rhein, Neuß. — Unstrut, Sambesi, Nil, Atlantischer Ozean = ∞ , bezw. S. Wendekreis des Steinbocks im Süden. — Am Tigris liegt Ninive. (Babylon am Euphrat.) — Celebes = hirschgeweihähnlich mit seinem kleineren Abbilde Gilolo. — Rotes Meer = Nachtschnecke. — Australien = Form eines Tellers (Figur und Bodengestalt). — Neuguinea = Schildkröte. Der Name der Landschaft Arkadien schützt vor Verwechslung zwischen Arkadius und Honorius. — Die Zahl 40 in der preussischen Geschichte. — 16 $\frac{1}{2}$ 0 lies: am 16./2. 1620. (Der große Kurfürst *); oder 17 $\frac{1}{8}$ 6 lies: am 17./8. 1786 (Friedrich der Große †). — Melanchthon 14 Jahre nach Luther geboren und 14 Jahre nach Luther gestorben. Trozendorf 7 Jahre nach Luther und 7 Jahre vor Melanchthon geboren (1490.) — 18. Juni (16)75 Fehrbellin; 18. Juni (17)57 Kollin; 18. Juni 1815 Waterloo. — 1803 Herder, Klopstock, Gleim gestorben, Moser geboren. — 1747 Bürger geboren, + 47 = 1794 (Todesjahr). — Schenkendorf 17 Jahre vor 1800 geboren und 17 Jahre nach 1800 gestorben u. s. w. (S. meine Literaturgeschichte S. 146 ff.)

§ 11. Die Phantasie.

1. Wesen. Freiligrath hatte schon als Knabe eine besondere Vorliebe für fremdländische Stoffe gefaßt; seine Bilderbibel versetzte den spielvergeffenen Knaben nach dem Morgenland:

Durch sie begrüßte
 Mein Aug' eine fremde Welt,
 Sah' Palm', Kamel und Wüste
 Und Hirt und Hirtenzelt.

Später las er eifrig Reisebeschreibungen, und sein Aufenthalt in Amsterdam verschaffte ihm eine Fülle von neuen Anschauungen. So entwirft er in seinen Gedichten eigentümliche Bilder nie gesehener Länder und Landschaften, er führt uns in Afrikas Wüsten, Amerikas Urwälder und auf die wunderreiche Welt des großen Weltmeeres. Aus den von Jugend auf gewonnenen Einzelzügen setzt er fremdartige, glanzvolle Bilder zusammen. Die Kraft der Seele, aus erworbenen Vorstellungselementen durch deren mannigfache Verknüpfung und Umgestaltung neue Gebilde zusammenzusetzen, heißt Phantasie.

2. Arten.

a. Die abstrahierende¹⁾ Phantasie. Sollen die Schüler ins Kartenverständnis eingeführt werden, so geht man von der Wirklichkeit des Landes aus. Nicht alles, was wahrgenommen wird, wird auf die Wandtafel gezeichnet; nur die wichtigsten Vorstellungen werden erfaßt, die anderen aber in den Hintergrund gedrängt und verdunkelt. So entsteht durch Ausschcheidung (= Abstraktion) mancher Züge ein zusammengezogenes Bild, ein Bild von allgemeinen Umrissen. Wird von einem Gedichte eine gedrängte Inhaltsangabe gegeben, so werden nur die Hauptvorgänge, das Bedeutsame und Charakteristische hervorgehoben. Die Abänderung der ursprünglichen Vorstellungsreihen geschieht durch die abstrahierende Phantasie.

b. Die determinierende Phantasie. Die Zeichen einer noch so guten Wandkarte bleiben symbolische Notbehelfe; um die Schüler in des Landes Wirklichkeit zu versetzen, bedarf es noch der anschaulichen Schilderung. So werden die Lücken ergänzt, neue Züge kommen hinzu, das Anschauungsbild der Karte wird durch das belebende Wort bereichert und ausgeschmückt. Dies geschieht durch die determinierende (hinzufügende) Phantasie. Vergl. „Das Gewitter“ von G. Schwab, dem eine dürre Zeitungsnotiz im „Schwäbischen Merkur“ die Anregung zur Abfassung seiner ergreifenden Ballade gab.

¹⁾ Vergl. Die Bildung eines Begriffs § 16.

c. Die kombinierende Phantasie. Die alten Deutschen dachten sich Wasser, Berg, Luft und Wald mit den wunderlichsten Gestalten (Nixen, Zwergen, Riesen, Elfen u.) belebt. Der freie Flug ihrer Phantasie schuf ihre Vorstellungen zu neuen Gebilden um. Dies geschieht durch die kombinierende (zusammensetzende, aufbauende) Phantasie; sie nimmt weg und fügt hinzu, vereinigt also die Thätigkeiten der abstrahierenden und determinierenden Phantasie. — „Schon sehr junge Kinder verraten spielend und plaudernd diejenige Selbstthätigkeit, welche man Phantasie nennt.“ (Herbart.) „Kinder wissen beim Spiele aus allem alles zu machen: ein Stab wird zur Flinte, ein Stückchen Holz zum Degen, jedes Bündelchen wird zur Puppe und jeder Winkel zur Hütte.“ (Goethe.)¹⁾ — Die höchste Blüte der Thätigkeit der (produktiven) Phantasie finden wir im Schaffen des Künstlers (vergl. die Idee eines Gedichtes, eines Gemäldes u., die zur Darstellung gebracht wird).

3. Bedeutung der Phantasie für das Seelenleben. Wie der Schriftseher aus dem Kasten die nötigen Buchstabenformen zusammensucht, um aus ihnen die vorgeschriebenen Wörter zu bilden, so setzt die Phantasie (allerdings in freier Weise) aus dem Vorratskasten des Gedächtnisses die Bilder zusammen. Sie ist gebunden durch das in der Seele vorhandene Vorstellungsmaterial, eine ganz neue Vorstellung kann sie nicht hervorbringen; dies ist die Gebundenheit der Phantasie. — Die Teil- und Gesamtvorstellungen, die Einzel- und Allgemeinvorstellungen, die in der Seele vorhanden sind, vermag die Phantasie in der mannigfaltigsten Weise zu verbinden und so neue Vorstellungsgebilde zusammenzusetzen. Hierin besitzt sie völlige Freiheit.

Die Phantasie bleibt an die Wahrnehmungen und Anschauungen in ihrer Thätigkeit gebunden, aber sie gestaltet neue Verbindungen. Was der Vorstellungswelt unmöglich ist, das vermag die Phantasie. Sie regt an, belebt und sorgt dafür, daß die Vorstellungen nicht stagnieren. Innerhalb der Grenzen von Zeit und Raum, an die unsere Anschauung gebunden bleibt, schafft die Phantasie eine lebendige innere Welt; sie versetzt uns in altersgraue Zeiten und entlegene Länder. Dabei schafft sie zu den äußeren Schilderungen die entsprechenden inneren Bilder, sie begleitet unser Vorstellungsleben mit konkreten Bildern (vergl. die Schilderung eines Lebensbildes im Geschichtsunterrichte) und fördert so das Verständnis. Von den sinnlich wahrgenommenen Einzeldingen hebt sie unser Denken ab und schafft Gemeinbilder. Unser ganzes Vorstellungsleben wird durch die Phantasie lebendiger und reizvoller. Wie fahl und kalt

¹⁾ Das beste Spielzeug für Kinder in den ersten Lebensjahren ist (nasser) Sand, ein Gegenstand, der leicht verändert werden kann. Auch der Baukasten ermöglicht eine freie Umformung. Vergl. J. Paul, Fr. Richters *Levana* § 51.

mag die Außenwelt dem nüchternen, klar beobachtenden Auge erscheinen, wie lebensvoll und reich dem Blicke der Phantasie. — „Die Phantasie ist ein sanftes vestalisches Feuer, welches, wenn es jungfräulich gehütet wird, leuchtet und belebt; wenn man es aber entfesselt, verzehrend um sich greift.“ (Feuchterleben.)

Das Mitgefühl beruht auf der Phantasie; mittels ihrer versehen wir uns in die Lage des Nächsten; sie malt die Vorgänge bis ins einzelne aus („Kleinmalerei“) und macht es uns möglich, fremdes Leid und fremde Freude zu verstehen, Leid und Freude mit andern zu empfinden. Je thätiger und lebhafter unsere Phantasie ist, um so mehr wird das Interesse in uns geweckt. „Sie hebt uns hinaus über die Not und Armseligkeit der Gegenwart auf lichtere Höhen, sie belebt die Hoffnung, tröstet im Unglück.“ Sie kann werden zu einer Quelle der süßesten Freuden, aber auch der herbsten Täuschungen; sie vermag unser Gefühl zu veredeln, aber auch zu vergiften.

Die Phantasie stellt uns das Ziel vor Augen, wie wir sein sollen; sie malt uns die Erfolge unseres Strebens bis ins einzelne aus (vergl. Columbus); sie spornt so unseren Willen an zur begeisterten Vollführung des Guten, Edlen, Wahren.

„Vor jedem steht ein Bild des, das er werden soll;
So lang' er das nicht ist, ist nicht sein Friede voll.“ Rückert.

Doch auch düstere Bilder führt uns die Phantasie vor Augen und wirkt so lähmend und hemmend auf unser Wollen und Handeln.

4. **Geschichte der Pädagogik.** In der Pädagogik Rousseaus kommt die Phantasie zu jämmerlich kurz weg. Den Philanthropen galten Märchen als verbotene Lektüre (— Campe, der eigentliche Repräsentant der Kinderliteratur). Im Fröbelschen Spielsystem werden die einfachsten Elemente bis zur Künstelei zusammengesetzt. Was sagt Rousseau vom Spielzeug? vergl. Jean Paul, Levana § 49 ff.

5. **Bedeutung und Pflege der Phantasie in der Schule.** Der Lehrer muß selbst eine reiche Phantasiethätigkeit entfalten, wenn er eine solche bei seinen Schülern wecken und pflegen will. Sein beschreibendes Wort vervollständigt das angeschaute Bild; er muß die Kunst des Erzählens und lebhafter Schilderung (vergl. S. 16.) besitzen; nur die sorgfältigste Vorbereitung auf den Unterricht und fleißige Fortbildung (Lektüre guter Werke) wird ihn dazu befähigen.

Die Stoffauswahl muß eine sorgfältige sein. Wo die Kräfte des Geistes fast nur zur Aneignung großer Massen positiven Wissens verbraucht werden, wird die Thätigkeit der Phantasie nur eine sehr geringe sein können. Durch Übermittlung trockenen Leitfadenswissens kann die Phantasie nicht gebildet und belebt werden.

Die Thätigkeit der Phantasie ist an die Wahrnehmungen und Anschauungen gebunden (s. o.). Der Grundsatz: Unterrichte anschaulich! verdient deshalb auch hier Beachtung. Können die Gegenstände nicht in natura vorgezeigt werden, so muß das Kind schon seine Phantasie in Anspruch nehmen. Vielfach ist es unmöglich, Dinge, Orte, Vorgänge vorzuzeigen; in solchen Fällen wendet sich der Lehrer an das Erfahrungsleben der Kinder, um ein inneres Verhältnis des Schülers zum Unterrichtsstoffe zu begründen; zu dem beschreibenden und schildernden Worte des Lehrers schafft dann die Phantasie das Bild. Die erste Anregung zur Bethätigung der Phantasie giebt der Lehrer durch Aufstellung eines Zieles; er erweckt das Interesse der Kinder.

Wie die Phantasie in den einzelnen Unterrichtsgegenständen mehr oder weniger thätig ist, sei hier noch kurz angedeutet. Die Bibel enthält zur Bildung der Phantasie eine große Fülle von erhabenen und lieblichen Bildern; christliche Kunst und Poesie legen Zeugnis davon ab, welche mächtige Anregung die Phantasie daher erhält. Die anschauliche Grundlage im Religionsunterrichte bildet die biblische Geschichte, bei deren Vortrag die Phantasie sich sogleich die entsprechenden Bilder entwirft. Die Forderung der Regulative: Das Kind soll die biblische Geschichte in und an sich erleben, wird immer ihre Wahrheit behalten und ist in erster Linie an die Thätigkeit der Phantasie gerichtet. (Vergl. die Lehrweise des Herrn Jesus, der seine Lehre in Gleichnissen darbot; auch die Darstellungsweise im „Heliand“.)

Im Deutschunterrichte ist der richtige Stoff zur Pflege der Phantasie die Poesie. Außer den Märchen, Sagen, Fabeln, Erzählungen und Gedichten liefern auch die Charakterbilder in den realistischen Fächern der Phantasie wichtige Nahrung. Endlich sei darauf hingewiesen, wie bei Anfertigung von deutschen Aufsätzen, wie auch im grammatischen Unterrichte durch Auffuchung von Beispielen zu der veranschaulichten Regel die Phantasie geübt wird.

Im Geschichtsunterrichte fördern die plastisch ausgemalten Lebensbilder die Bildung der Phantasie. Sie läßt die Vergangenheit in der Seele des Kindes neu aufleben (Ausmalen der Örtlichkeiten, der Begebenheiten, Charakteristik der Personen).

Im geographischen Unterrichte sichert die Bethätigung der Phantasie die Unterrichtserfolge. An heimatskundlichen Anschauungen werden die geographischen Grundbegriffe entwickelt; aus der heimatlichen Welt wird das Kind in weite Fernen geführt. Die Phantasie läßt das Kartenbild entstehen und versetzt die Schüler von diesem aus mit Hilfe anschaulicher Schilderung in das lebendige Antlitz der Erde und ihrer Länder. Reisen in entlegene Gegenden werden im Geiste unternommen,

Bilder von Vertretern der einzelnen Menschenrassen wie von der Menschenwelt überhaupt werden dargeboten.

Im naturkundlichen Unterrichte werden Schilderungen von typischen Gestalten gegeben, und dabei wird die Phantasie mannigfach angeregt.

Auch der Rechenunterricht wirkt auf Bildung der Phantasie ein: Zahlenbilder werden gewonnen, das Sachrechnen bietet der Phantasie Nahrung (Kopfrechnen, gedachte Raumgebilde).

In den technischen Fächern wird auf Formenschönheit hingewiesen, und deren Nachbildung wird geübt. (Plastisches und architektonisches Sehen.)

Im Leben der Schule bietet sich noch mancherlei Gelegenheit dar, auf Bildung der Phantasie fördernd einzuwirken, so bei Schulfesten aller Art (zu Weihnachten, bei vaterländischen Gedenktagen u.), bei unterrichtlichen Spaziergängen. Endlich sei auf die Einrichtung von Schulbibliotheken hingewiesen. „In unserer Zeit kann nichts so sehr bilden und verderben, als gut oder schlecht gewählte Lektüre; ein Buch hat oft auf eine ganze Lebenszeit einen Menschen gebildet oder verdorben.“ (Herder.)

Anmerkung. Die individuelle Verschiedenheit der Phantasie.

Schon bei der Empfindung (s. § 3) ward hervorgehoben, daß bei der Entwicklung des Geisteslebens die Seele als wichtiger Faktor in Betracht kommt; die Phantasie, die uns mehr in das Innenleben der Seele führt, offenbart in ihren Gebilden ihre eigene Thätigkeit und Beweglichkeit; auch daraus entnehmen wir, daß der Seele gewisse Eigenschaften und Kräfte zukommen und ihr angeboren sind. — Manche Schüler vermögen sich beim Hören einer Erzählung bald ein klares Bild von der Örtlichkeit und der Handlung der beteiligten Personen zu machen, anderen gelingt es nur schwer oder überhaupt nicht, sie verlieren den Faden, und das Verständnis bleibt aus. Oft zeigen auch die Kinder einen besonderen Bildungstrieb; sie verfertigen Schnitz- oder Bildwerke, sie malen und zeichnen gern; auch hierin offenbart sich die Art der Phantasiebilder der einzelnen Kinder, und sie werden damit schon auf ihre spätere Beschäftigung hingewiesen.

Große Unterschiede in der Phantasiethätigkeit zeigen sich auch innerhalb der einzelnen Altersstufen, der Geschlechter, Stände und Völker. Von einer gewissen Altersstufe an wollen die Kinder unglaubwürdige Erzählungen nicht mehr als Wahrheit annehmen; sie wenden sich mehr dem Wirklichen zu und bauen darauf mit Hilfe der Phantasie ihre Pläne und Hoffnungen. In dieser Zeit nimmt die Phantasie oft an Stärke und Umfang zu, sie wird blühend, feurig, klar und deutlich und treibt

den Menschen zum thatkräftigen Handeln; mit zunehmendem Alter dagegen mäßigt sie sich gewöhnlich, und das Handeln ist eine Folge ruhiger Überlegung.

§ 12. Die Einbildungsvorstellungen.

1. **Wesen.** In einem schnell dahinrollenden Wagen erscheint es uns, als ob die Umgebung sich bewege, der Wagen aber still stehe. In Goethes „Erkönig“ meinte der Knabe den Erkönig zu sehen und dessen Lockung zu hören, während der Vater nur einen Nebelstreif erblickte und das Säuseln des Windes in dürren Blättern vernahm. Geben uns schon häufig die Wahrnehmungen und Vorstellungen (s. § 5) ein unvollkommenes Bild der Außenwelt, so entstehen in diesen Fällen Wahrnehmungsbilder, denen gegenüber die Wirklichkeit anders gestaltet ist, oder denen in der Wirklichkeit nichts entspricht. Solche Inhalte der Seele nennen wir **Einbildungsvorstellungen**; man versteht darunter alle diejenigen Gebilde, die durch Abweichungen von den normalen Verhältnissen des Wahrnehmens und Vorstellens entstehen.

2. **Arten.** Eisenbahnschienen, an sich parallel, erscheinen für unser Gesicht nach der Ferne hin sich zu verengern; ein Schiff erscheint um so kleiner, je weiter es sich von unserem Standorte entfernt. Der Fehler ist hierbei in der Beschaffenheit unserer Sinnesorgane zu suchen. Derartige Einbildungsvorstellungen werden **Sinnestäuschungen** genannt. — Allgemein bekannt ist, daß man in den dunklen Stellen des Mondes den Mann im Mond zu erkennen meint. Schattenbilder der Nacht werden zu Schreckgestalten; in Bäumen, Sträuchern oder Steinen glaubt man Menschen oder Tiere zu sehen. Wahrnehmungsbilder werden von der Phantasie geformt und falsch gedeutet. Solche Einbildungsvorstellungen heißen **Illusionen** (Sinnestrug). — Wer Tiere oder andere Gegenstände zu sehen meint, die gar nicht vorhanden, oder Stimmen zu hören glaubt, obwohl es um ihn her ganz still ist, hat eine **Hallucination** (Sinnesvorspiegelung). Bei diesen Gebilden ist keine äußere Reizung der Sinne vorhanden; es wird aber eine solche angenommen; scheint dabei der Gesichtssinn thätig zu sein, so heißt das Gebilde eine **Vision**.

3. **Die Neigung der Kinder zu Einbildungsvorstellungen.** Wie die Kinder vielfach nur mangelhafte Wahrnehmungen machen, weil ihnen die Übung fehlt, so sind bei ihnen, da es noch an den notwendigen Erfahrungen und Gedanken über die Außenwelt mangelt, auch Einbildungsvorstellungen häufig zu finden. Das Bild im Spiegel, der Schatten an der Wand wird für etwas Wirkliches gehalten; das Kind greift nach den Bildern im Bilderbuche. — Beim Spiele wird der Spazierstock zum Pferde, der Knabe hält sich für den Kutscher, das Mädchen für die Haus-

frau. — Hallucinationen sind bei Kindern selten, können aber durch langen Aufenthalt im Finstern wie durch aufregende Lektüre erzeugt werden. Da sich hier der körperliche Einfluß auf die Seele am stärksten geltend macht, muß auf eine sorgsame Leibespflege Bedacht genommen werden.

Besondere Neigung zeigen die Kinder abergläubischen Vorstellungen gegenüber. Sie glauben gern alles das, was ihnen über absonderliche Dinge, wie über Geister, Kobolde, Riesen mitgeteilt wird. Mit wachsender Erkenntnis verlieren jedoch die Kinder die Einbildungsvorstellungen, andere müssen durch den Unterricht (Aufgabe des Religionsunterrichtes und des naturkundlichen Unterrichts) zerstört und richtig gestellt werden.

§ 13. Die Apperception.

1. **Wesen.** Sieht das Kind zum ersten Male einen Fuchs, so macht es eine Perception, d. h. es faßt das durch die Sinne der Seele dargebotene Bild auf, es macht eine Wahrnehmung. — Bald aber wird es bei dem Anblicke des Fuchses gewiß dazu veranlaßt, die Vorstellung eines Hundes zu reproduzieren; es sagt sich schließlich: das unbekannte Tier ist zwar kein Hund, sieht aber dem Hunde ähnlich. So erscheint ihm der Fuchs im Lichte von Vorstellungen, die in seiner Seele bereits vorhanden sind. — Der Apostel Paulus hatte die Absicht, die Athener zum Christentum zu bekehren. Zu diesem Zwecke suchte er zunächst die Sitten und religiösen Vorstellungen derselben kennen zu lernen, um an sie anzuknüpfen. In gewinnender Weise sagt er den Athenern, daß sie gar sehr die Götter fürchteten, wirft ihnen aber auch einen Mangel an Erkenntnis vor (Altar für den unbekanntem Gott); endlich führt er in seiner Rede ein Wort eines griechischen Dichters an: „Wir sind göttlichen Geschlechts.“ So ruft der Apostel ähnliche religiöse Vorstellungen der Athener wach, um mit ihnen die neuen zu verschmelzen; ihre eingewurzelten Gedankenkreise sucht er zu durchbrechen, umzugestalten und ihnen die neuen christlichen Anschauungen anzueignen. Etliche Athener hatten ihren Spott, etliche wurden schwankend, etliche aber gläubig. **Die Aufnahme und Aneignung neuer Vorstellungen in die Reihe bereits vorhandener Vorstellungen nennt man Apperception.**¹⁾ Perceptionen macht die Seele durch bloße Empfindungen und Wahrnehmungen; Apperceptionen durch den bereits gewonnenen Vorstellungsinhalt; das Neue wird durch das Alte (gleichsam das innere Auge) erkannt und verstanden.

2. **Arten.** Bei dem Vorgange der Apperception wird das Verhältnis der einzelnen Vorstellungen zu einander festgestellt:

¹⁾ ad = hinzu; Perception = Aufnahme; Apperception = Hinzunahme, Hinzunahme.

Die neue Vorstellung ist die appercipierte = angeeignete; die frühere ist die appercipierende = aneignende (vergl. das erste obige Beispiel); bisweilen kann die jüngere Vorstellung einen umgestaltenden Einfluß auf die vorhandenen älteren Gedankenkreise ausüben (vergl. das zweite Beispiel). — Man unterscheidet zwei Arten der Apperception: Vollzieht sich eine Aneignung zwischen einer reproduzierten Vorstellung und einer Wahrnehmung (vergl. erstes Beispiel), so nennt man sie **äußere Apperception**; die Aneignung zwischen Vorstellungen, die durch Beobachtung der Zustände und Vorgänge unseres Innern sich gebildet haben (vergl. zweites Beispiel), heißt **innere Apperception**.

3. **Die Bedeutung der Apperception.** Durch die Apperception wird Ordnung und Klarheit in unserem Wissen geschaffen; in der Regel ordnen sich die neuen, jüngeren Vorstellungen den älteren und stärkeren unter und erhalten von diesen ihr Licht. Es kann geschehen, daß dieselben Gedanken von verschiedenen Personen verschieden aufgefaßt werden, weil deren Vorstellungsinhalt nicht ein gleicher ist (vergl. den Erfolg der Rede Pauli, Apostelgesch. 17). Die Vorstellungen werden ihrem Inhalte nach miteinander verbunden und so dauernder im Gedächtnisse festgehalten (Bedeutung der vergleichenden Thätigkeit im Unterrichte). Die gerufenen Vorstellungen schärfen gleichsam unsere Sinnesorgane, lassen unser Auge und Ohr das Neue leichter und gründlicher auffassen (beim Lesen werden nicht die einzelnen Buchstaben erfaßt, sondern die Wortbilder). Ist keine appercipierende Vorstellungsmasse vorhanden, so geht die neue Vorstellung spurlos vorüber. Von der Apperception hängt die Langeweile oder Aufmerksamkeit ab. (S. § 14).

4. **Anwendung auf Erziehung und Unterricht.** Das Aneignen des neuen Unterrichtsstoffes darf nicht dem Zufall überlassen werden; es muß vielmehr planmäßig und von der ersten Unterrichtsstunde ab — da die Apperception beim Kinde schon vor sich geht, sobald es an frühere Wahrnehmungen sich erinnern kann — auf eine geschickte Einleitung von Apperceptionen Bedacht genommen werden. Darauf beruht die Kunst des Unterrichtens; darin finden die Grundsätze: Gehe vom Bekannten zum Unbekannten, vom Nahen zum Entfernten ihre Begründung. „Wofür man keine verwandte Gedanken, keine Anknüpfungspunkte, kein reiches Vorstellungsmaterial besitzt, dafür hat man kein Auge, keine Empfänglichkeit, kein Verständnis“ (Lange). Alles Lernen und Verstehen ist ein Appercipieren, mögen Wahrnehmungen appercipiert werden oder Worte im Unterrichte, die verstanden werden sollen. Sehr wichtig ist es, daß der Lehrer den Vorstellungskreis seiner Schüler gründlich kennt. Dieser wird ein verschiedener sein, je nach Herkunft und Wohnort. Um seinen Inhalt und Umfang kennen zu lernen, wird es sich der Lehrer zur Auf-

gabe machen, die Umgebung seiner Schüler, ihre gesamte heimatliche Erfahrungswelt, ihre Entwicklungsstufe zu studieren, sich mit dem Elternhause in Verbindung zu setzen und seine Schüler auch außerhalb der Unterrichtszeit (beim Spiele, auf Spaziergängen) zu beobachten. (Vergl. Salzmann, Ameisenbüchlein.) Für seinen Unterricht wird er auf geeignete Apperceptionsstützen förmlich Jagd machen und dafür Sorge tragen, daß frische, aus der Erfahrung gewonnene, inhaltsreiche Gedankengruppen dem neuen Unterrichtsstoffe entgegenkommen; je kräftiger und zahlreicher die aufgerufenen Vorstellungen sind, um so leichter wird die Auffassung der Schüler sich vollziehen (Verwendung typischer Bilder). „Das leidige Voraussetzen von unbekanntem Dingen als bekannt in den Kinderköpfchen und Herzen hemmt jeden geregelten Unterricht, jede ordentliche Erziehung und pflanzt ein gedankenloses Hinnehmen und ein gedankenloses Aussprechen von Worten, an deren Sinn man nie denkt. Dieses Voraussetzen ist ein Krebschaden für unsere Schulen“ (J. Gotthelf).

§ 14. Die Aufmerksamkeit.

1. **Wesen.** Wird in der Schule ein Bild vorgezeigt oder ein Lebensbild vorgetragen, so sammeln die Schüler ihre Gedanken, richten sie also auf den dargestellten Gegenstand oder Vorgang hin, während Einwirkungen fremder Art von ihnen zurückgedrängt werden. Die Hinwendung der Gedanken auf eine bestimmte Wahrnehmung, Vorstellung oder Vorstellungsbildung nennt man Aufmerksamkeit.

2. **Arten.** a) die unwillkürliche Aufmerksamkeit. Die sinnliche. Der erste Schneefall im Winter, der erste Gesang der Vögel, ein eigenartiger Brandgeruch im Zimmer erregen unsere Aufmerksamkeit; sie ist durch sinnliche Reize veranlaßt und wird deshalb sinnliche Aufmerksamkeit genannt.

Die geistige. Wird in einen Geschichtsvortrag, dem die Kinder mit Sammlung ihrer Gedanken folgen, bekanntes heimatskundliches Material eingeflochten, so hören die Schüler mit Spannung dem Dargebotenen zu; denn aus dem Gedankenvorrat der Seele steigen Vorstellungen auf, die das Neue zu höherer Klarheit erheben und so das Interesse lebendiger werden lassen. Diese Art der Aufmerksamkeit wird die geistige (intellektuelle) genannt. — Beide Arten erfolgen ohne Einfluß unseres Willens; sie werden deshalb als unwillkürliche Aufmerksamkeit zusammengefaßt.

b) Die willkürliche Aufmerksamkeit. Auf seiner ersten Entdeckungsfahrt achtete Kolumbus mit Anspannung seiner Kräfte auf alles, was die Nähe des ersehnten Landes andeuten konnte (Richtung des

Fluges der Vogelscharen, anschwimmender Ast und künstlich geschnitzter Stab). Nichts entging seinen aufmerksamen Blicken:

„Vom Trost des süßen Schlafs verbannt,
Die Brust voll Gram, durchwacht,
Nach Westen blickend unverwandt,
Der Held die düstre Nacht.“

Endlich erblickte man die Küste:

„Ein glänzender Streifen, mit Purpur gemalt,
Erschien dem beflügelten Blick.“

Mit aller Energie seines Willens hatte Kolumbus unaufhörlich seine Aufmerksamkeit nach Westen hin gerichtet, bis das unbekanntes Land aufgefunden, das Ziel erreicht war. Seine Aufmerksamkeit war eine absichtliche, gezwungene oder willkürliche.

Wenn im Unterrichte der Schüler „sich zusammennimmt“, den festen Vorsatz faßt, (schwierigen) Gedankengängen bis ans Ende zu folgen, dann richtet er mit Anspannung seines Willens seine Aufmerksamkeit auf den Unterricht, er zwingt sich zum Aufmerken.

Aufmerksamkeit

unwillkürliche	willkürliche
sinnliche	geistige.

3. Die Bedeutung der Aufmerksamkeit. Die Aufmerksamkeit ist die Voraussetzung aller Erkenntnis; von ihr hängt der Erfolg des Unterrichtes ab. Sie ist die Sammlung des inneren Menschen; als Akt des Willens ist sie eine vortreffliche Übung und Stärkung des Willens.

4. Anwendung auf Erziehung und Unterricht. Alles, was irgendwie eine Störung im Leben der Schule hervorrufen kann, ist fernzuhalten (s. § 4, 3), und folgende Winke sind zur Weckung und Erhaltung der Aufmerksamkeit zu beachten: Der Lehrer hat sich sorgfältig auf den Unterricht vorzubereiten, daß er nicht, an das Lehrbuch gefesselt, unterrichtet, sondern im stande ist, in freier Weise und mit voller Teilnahme das darzubieten, was er selbst zu durchsichtiger Klarheit durchgearbeitet hat (vergl. Trozendorf). Mit Recht macht man nach dem Maße der Aufmerksamkeit der Schüler einen Schluß auf die Tüchtigkeit des Lehrers. Die Schulzucht muß eine straffe sein, „eine Schule ohne Zucht ist eine Mühle ohne Wasser.“ (Bedeutung der äußeren Schulordnungen: Standpunkt des Lehrers, Geradesitzen der Schüler, Erholungspausen etc.)

Der Unterrichtsstoff ist zu beschränken und dem Standpunkte der Schüler gemäß auszuwählen (vergl. die Apperception § 13); eine Übersättigung führt zur Ermüdung der Schüler. Mit Anspannung der Aufmerksamkeit müssen Erholungspausen abwechseln. Die Unterrichts-

fächer sind in zweckmäßige Abwechslung zu bringen (Religion in der Unterstufe $\frac{1}{2}$ Stunde). Der Unterricht sei frisch, interessant, lebendig und rege die Selbstthätigkeit der Schüler an (Weckung des Interesses); diese müssen auf Schritt und Tritt ihre Förderung, den Fortschritt des Unterrichtes merken. Die Lehrformen sind in entsprechender Weise anzuwenden (Bedeutung der fragenden Lehrform); die Färbung des Lehrtones muß eine verschiedene sein. — Für den Unterricht hat die unwillkürliche Aufmerksamkeit die höchste Bedeutung, weil sie im Interesse für den Unterricht ihren Grund hat; dabei bleibt als Ziel des Unterrichtes Kräftigung der willkürlichen Aufmerksamkeit. „Wer in der Schule gelernt hat, mit angestrebter Aufmerksamkeit, mit völliger Hingabe, mit inniger Sammlung seiner Aufgabe sich zu widmen, der hat eine Zucht des Willens durchgemacht, die ihm zeitlebens zu gute kommen wird.“

§ 15. Denken und Verstand.

1. **Wesen.** Durch einfaches Appercipieren kann dem Schüler zum Bewußtsein gebracht werden, daß der Löwe ein Raubtier ist, und ebenso kann er zu der Überzeugung kommen, daß die Geschichte von der Gründung Roms Sagen Geschichte ist. Bei diesen Vorstellungsverbindungen hat der Schüler ein Urteil gefällt; das Appercipieren führt also zum Urteilen. Die Verbindung der Vorstellungen richtet sich hierbei nach der Beschaffenheit ihres Inhaltes, ob sie im Verhältnis der Gleichheit oder Ähnlichkeit, der Ursache und Wirkung *z.* zu einander stehen. **Vorstellungen nach ihrem Inhalte oder nach ihrer logischen Verwandtschaft verbinden, nennt man Denken.** Die Thätigkeit der Seele aber, die innere Zusammengehörigkeit festzustellen und daraufhin Vorstellungen zu logischen Gedankenreihen zu verbinden, heißt **Verstand.**

Die Apperception bildet gleichsam die Einleitung; durch das Urteil wird die Verbindung hergestellt, und im Denken werden wir uns des Vorganges bestimmter bewußt.

2. **Das natürliche und künstliche Denken.** Wenn wir uns die Sätze vergegenwärtigen: Die Wale sind Fische, die Wale sind Säugetiere; die Sonne dreht sich um die Erde, die Erde dreht sich um die Sonne — so läßt sich nicht leugnen, daß in allen vier Fällen ein Appercipieren, Urteilen und Denken stattgefunden hat; doch steht inhaltlich der erste Satz dem zweiten und der dritte dem vierten schroff gegenüber. Wie erklärt sich dieser Gegensatz? Als die Menschen sagten, daß die Wale Fische seien, hatten sie sich diese Tiere wohl angesehen, wie sie im Wasser leben und sich in demselben fortbewegen; sie hatten aber nur auf dieses Äußere geachtet und daraufhin die Verbindung der Vorstellungen

vorgenommen. Auch der andere Satz: „die Sonne dreht sich um die Erde“ setzt Denken voraus, da die Vorstellung der Bewegung in Verbindung gebracht worden ist mit der Erde und der Sonne. In beiden Fällen hatte man jedoch falsch geurteilt, d. h. das Verhältnis der Vorstellungen zu einander war nicht richtig dargestellt worden. Erst durch ein genaueres Denken haben wir jene Urteile entgegengesetzte Überzeugung gewonnen. Die Wale sind ihrem ganzen Körperbau nach untersucht worden, und auf Grund dieser Untersuchungen hin hat man sie mit anderen Tieren verglichen; im anderen Falle hat man die Größe der Erde und der Sonne, die Entfernung voneinander ins Auge gefaßt; man hat die Beschaffenheit und Bewegung der anderen Himmelskörper erforscht, bei der Vergleichung von Sonne und Erde berücksichtigt und daraufhin geurteilt. Wir sind jetzt gewiß und überzeugt, daß die Wale zu den Säugetieren gehören, und daß die Erde sich um die Sonne bewegt.

Wir müssen deshalb ein einfach-natürliches und ein wissenschaftlich-logisches Denken unterscheiden. Das natürliche Denken hält sich an die äußeren Erscheinungen und die Erfahrungen des täglichen Lebens; das logische Denken dagegen untersucht die Gegenstände und Vorgänge genauer, um sich deutliche, klare und vollständige Anschauungen und Vorstellungen zu verschaffen. Beim ersteren Denken wird weniger darnach gefragt, ob Einbildungen und Irrtümer, bloße Meinungen und Ansichten bei der Bildung des Urteils mitbestimmend gewesen sind; beim letzteren sucht man vorsichtig alles Falsche und Subjektive auszuschneiden. Das natürliche Denken beschränkt sich auf den zunächstliegenden Kreis von Wahrnehmungen und Vorstellungen, das logische aber ist bemüht, alles mit herbeizuziehen, was in irgendwelcher Beziehung zum Gedachten steht.

§ 16. Der Begriff.

1. **Wesen.** Es soll der Begriff „Uhr“ gebildet werden. Dazu vergegenwärtigt man sich zunächst die verschiedenen Arten von Uhren (Turm-, Sonnen-, Taschen-, Sanduhren etc.). Alle diese Uhren werden sodann genau betrachtet und miteinander verglichen. Dabei findet man eine Reihe von zufälligen Merkmalen (Uhren von Gold oder Silber, mit oder ohne Schlag- und Räderwerk etc.) und solchen Merkmalen, die allen Uhren gemeinsam sind (Kunstwerk, s. u. Nr. 3; Zweck: Zeitangabe). Ein dauerndes und absichtliches Richten unseres Denkens auf die Merkmale der vorgestellten Gegenstände nennt man Reflektieren. — Von jenen zufälligen oder unwesentlichen Merkmalen sehen wir sodann ab; sie werden fortgelassen und nur

die gemeinsamen oder wesentlichen werden herausgehoben. Diese Thätigkeit unseres Denkens wird Abstrahieren genannt, d. h. Ablösen der wesentlichen Merkmale von den Einzeldingen. Was an allen Uhren wahrgenommen worden ist, wird im Bewußtsein festgehalten; die Vereinigung der wesentlichen Merkmale heißt Kombinieren. So haben wir die Frage: „Was ist eine Uhr?“ beantwortet oder den Begriff der Uhr gefunden. Sie ist ein Kunstwerk, dazu bestimmt, die Zeit anzuzeigen. Drei Vorgänge sind also zur Bildung eines Begriffes notwendig:

Reflektieren;	Abstrahieren;	Kombinieren.
(Überlegung, was in den Vorstellungen wesentlich und unwesentlich.)	(Ablösen des Wesentlichen vom Zufälligen.)	(Zusammenfügung des Wesentlichen zur Einheit.)

Der Begriff ist die Zusammenfassung der wesentlichen Merkmale einer Gruppe von Gegenständen (der Arten einer Gattung).

2. **Begriff und verwandte Erscheinungen.** (Anschauung, Allgemeinvorstellung; psychologischer Begriff.)

Die Anschauung ist ein vollständiges und klares Bild eines einzelnen Gegenstandes (z. B. einer bestimmten Uhr), der wahrgenommen wird. Der Begriff dagegen stellt sich uns als eine Vorstellung, als ein Produkt unseres Denkens dar, das wir aus der Betrachtung und Vergleichung einer ganzen Gruppe von Gegenständen gewinnen. Während also die Anschauung reich an Merkmalen ist, die sinnlich gegenwärtig sind, erscheint der Begriff losgelöst von der Sinnlichkeit, und in fahlen Umrissen zeigt er nur wenige bestimmte Linien der mannigfaltigen Wirklichkeit. Die Anschauung giebt uns eine genauere Kenntnis der einzelnen Dinge, Vorgänge und Ereignisse; der Begriff dagegen faßt die Arten und Gattungen der Dinge zusammen, scheidet das Wesentliche vom Unwesentlichen aus und lehrt uns den Zusammenhang der Dinge untereinander erkennen. — „Begriffe ohne Anschauung sind leer,“ sagt Kant und deutet damit an, daß die Anschauungen für den Begriff das Material enthalten; aus ihnen muß der Begriff seine Merkmale gewinnen. Klare Anschauungen führen zu klaren Begriffen. In dem bloßen Anschauen vieler Gegenstände (Uhren) liegt jedoch noch nicht die bewußte und einheitliche Vorstellung, also noch nicht der Begriff (Kunstwerk, das zur Zeitangabe dient). In die bunte Menge unserer Anschauungen bringt der Begriff helles, klares Licht, daher Kant hinzufügt: „Anschauungen ohne Begriffe sind blind.“ Ohne Begriffe fehlt dem Menschen die Übersicht, der Zusammenhang der Dinge und Ereignisse. —

Bei der Entwicklung des natürlichen Denkens entstehen im Kinde zuerst Einzelurteile: Dieser Tisch ist rund; der Hahn kräht. Auf

Grund vieler solcher Urteile bilden sich dann Urteile allgemeiner Art. Das Kind weiß mit der Zeit, daß es viele Tische giebt, daß der Ball, die Kugel, der Apfel 2c. rund sind, daß der Hund, die Katze, das Pferd, die Kuh Haustiere genannt werden. Dadurch aber gelangt das Kind zu Allgemeinvorstellungen (§ 6, 3); es denkt bei den Worten Tisch, Tier, Haus nicht mehr an einen bestimmten sinnlichen Gegenstand, sondern eine Reihe gleichgearteter Dinge macht sich im Bewußtsein geltend. „Es weiß im allgemeinen,“ was ein Tisch, ein Baum, ein Haustier ist, was man rund, eckig, groß nennt. Sagt man im gewöhnlichen Leben, jemand besitze einen Begriff von der Sache, so sind damit in den meisten Fällen jedoch nur Allgemeinvorstellungen gemeint. Es sind Gebilde allgemeinen Inhaltes, die in der seelischen Entwicklung allmählich von selbst hervortreten, denen aber die notwendige Bestimmtheit und Klarheit mangelt. Wie aus den Wahrnehmungen mit Hilfe der Aufmerksamkeit die Anschauungen sich bilden, so entstehen aus den Allgemeinvorstellungen die Begriffe. Es muß dabei darauf geachtet werden, daß keine Lücken in der Auffassung der Dinge entstehen, daß das Wesentliche genau von dem Unwesentlichen geschieden und eine gesicherte Ordnung der Bestandteile des Begriffes herbeigeführt wird. —

Häufig ist es dem Denken unmöglich, alle Einzelvorstellungen und alle Bestandteile der Vorstellungsreihe, deren einheitliche Zusammenfassung erst den Begriff ergiebt, im Bewußtsein festzuhalten. Will jemand z. B. den Begriff „Gebäude“ denken, so wird es ihm sehr schwer sein, sofort an alle Arten von Häusern zu denken, die es giebt; er kennt sie höchstwahrscheinlich nicht alle; es fehlt ihm immer noch etwas, was gedacht werden sollte, der volle Begriff kann im Denken nicht erreicht werden. In den meisten Fällen müssen wir also in unserem Denken mit dem **psychologischen Begriffe** uns begnügen. Der logische Begriff verlangt, daß alle seine Bestandteile voll und ganz im Bewußtsein sein sollen, so daß, wenn dies der Fall wäre, es auch immer nur einen logischen Begriff in je einem Falle geben würde. Der logische Begriff ist für den psychologischen immer das Muster, gleichsam das Ideal, das nur in den einfachsten Fällen erreicht wird. Demnach ist der psychologische Begriff für uns ein vollgültiger Vertreter des logischen, sobald nur bewußtvoll erkannt worden ist, worauf es beim logischen Denken ankommt. —

3. **Umfang und Inhalt des Begriffes.** Wollen wir den Begriff „Uhr“ denken, so vergegenwärtigen wir uns sämtliche Gegenstände dieses Namens; wir umspannen gleichsam das ganze Gebiet. Die **Gesamtheit der unter einem Begriffe enthaltenen Gegenstände nennt man den Umfang des Begriffes.** Aus dem Umfange (aus sämtlichen einzelnen

Uhren, die es giebt) entnehmen wir die Merkmale, die den Begriff ausmachen. Die Gesamtheit der wesentlichen Merkmale bildet den Inhalt des Begriffes. — Der Umfang des Begriffes „Baum“ ist größer als der des Begriffes „Obstbaum“ und dieser wieder größer als der des Begriffes „Birnbaum“. Zum Begriffe „Obstbaum“ gehören aber mehr wesentliche Merkmale, als zu dem Begriffe „Baum“, oder der Begriff „Obstbaum“ hat einen größeren Inhalt als der Begriff „Baum“. Umfang und Inhalt eines Begriffes stehen also im umgekehrten Verhältnis; je größer der Umfang des Begriffes, um so kleiner der Inhalt und umgekehrt, je größer der Inhalt, um so kleiner ist der Umfang. Der Umfang des Begriffes wird durch Hinzufügung von Merkmalen beschränkt, durch Weglassung von Merkmalen erweitert. —

Den ersten Teil des Begriffes „Uhr“ („sie ist ein Kunstwerk“) nennt man den Oberbegriff; den zweiten Teil („dazu bestimmt, die Zeit anzuzeigen“) bilden die besonderen (specifischen) Merkmale. — Wenn wir sprachlich diese beiden Bestandteile des Begriffes angeben, so erhalten wir die Begriffserklärung oder Definition. Einen Begriff definieren heißt also, den Oberbegriff und die specifischen Merkmale sprachlich richtig zur Darstellung bringen. Die Definition (definitio = ich grenze ab) darf nicht zu weit („die Uhr ist ein Gegenstand“) und nicht zu eng gefaßt sein. Sie muß präcis sein und bildliche Ausdrücke vermeiden („das Gewissen ist eine innere Stimme, die sagt, was gut und böse ist“); sie muß wirklich erklären („das Gesetz ist eine Vorschrift, die Gesetzeskraft erlangt hat“). —

Auch was den Umfang des Begriffes anlangt, können wir die vielen, zu einem Begriffe gehörenden Gegenstände ordnen, um dadurch eine bessere Übersicht zu gewinnen. So giebt es in Rücksicht auf die Seiten: gleichseitige, gleichschenklige und ungleichseitige Dreiecke und in Rücksicht auf die Winkel: recht-, spitz- und stumpfwinkelige Dreiecke. Giebt man aber vom Umfang eines Begriffes durch Aufsuchen der Arten und Unterarten eine geordnete Übersicht, so gewinnt man eine Einteilung oder Klassifikation. Diese muß nach dem gleichen Einteilungsgrunde (d. h. nach dem Gesichtspunkte, von dem die Einteilung ausgeht) erfolgen („Die Menschen sind theils Europäer, theils Schwarze, theils Heiden“); sie muß vollständig angegeben werden („Die Dreiecke sind entweder recht- oder spitzwinkelige“); die Einteilungsglieder müssen sich gegenseitig ausschließen („Die Bücher sind entweder nützliche oder unterhaltende“).

Baum

Tanne, Buche, Eiche, Birke etc.

|
Rot-, Blut-, Weißbuche.

Nach dem Verhältnis des Umfanges unterscheidet man über-, neben- und untergeordnete Begriffe. Buche, Eiche, Tanne zc. sind einander nebengeordnet (koordiniert); ebenso Rot-, Blut- und Weißbuche; von diesen ist „Buche“ der übergeordnete Begriff, der wieder dem Begriffe „Baum“ untergeordnet (subordiniert) ist.

4. **Anwendung auf Erziehung und Unterricht.** „Unterrichte anschaulich, sonst bürdest du den Kindern Begriffe auf, mit denen es sich verhält, wie mit grünen Zweigen, die du an Bäume bindest; sie dörren und fallen ab“ (Comenius; s. oben Nr. 2). Keine Worte ohne Anschauung! Kein bloßes Wort- und Scheinwissen! Ein Begriff, Grundsatz oder eine Regel darf den Kindern nicht fertig gegeben werden, denn das führt zu einem unfruchtbaren, toten Wissen; sie müssen vielmehr durch eigenes Nachdenken der Kinder selbst gefunden werden, als eine reife Frucht aus einer Fülle ähnlicher oder verschiedener Erscheinungen hervorgehen. Die Begriffe werden verdeutlicht durch Zerlegen, Vergleichen (Unterscheiden), Beschreiben. Wird z. B. das Gedicht: „Der Choral von Leuthen“ behandelt, fragt man nicht: was ist ein Choral, sondern wann wird ein Choral gesungen (Kirche, Schule zc.). Statt der Definitionen treten Erörterungen, Gleichnisse, Erzählungen auf. Wie die Begriffsbildung, so ist auch die Klassifikation von den Schülern selbst vorzunehmen; sie werden angeleitet, die Einteilung des Flußlaufes in Ober-, Mittel- und Unterlauf, der Gebirge in Ketten-, Massen-, Randgebirge zc. selbst zu finden. — Noch ist zu beachten, daß der Begriff, das Gesetz, die Regel stets in derselben Form im Unterrichte auftreten und von den Schülern in derselben scharfen sprachlichen Fassung wiedergegeben werden muß.

§ 17. Das Urteil.

1. **Wesen.** „Die Sonne dreht sich um die Erde,“ so urteilte man früher und meinte, ein richtiges Urteil gebildet zu haben. Als man aber volle Klarheit über das Wesen der Planeten und Fixsterne, über die Erscheinung und Größe der einzelnen Himmelskörper sich verschafft hatte, gelangte man zu dem logisch richtigen Urteile: „Die Erde bewegt sich um die Sonne.“ Will man also sicher und zuverlässig urteilen, hat man zunächst richtige Begriffe zu bilden und auf diese sein Urteil zu gründen. **Das Urteil schlechthin ist die Beziehung zweier Vorstellungen aufeinander.** Beim logischen Urteil aber werden richtige, der Wirklichkeit entsprechende Vorstellungen (Begriffe) verknüpft. — Nur dadurch wird eine zuverlässige Erkenntnis über die Thatsachen der Erfahrung und des Lebens gewonnen. Beim Bilden von Urteilen kommt es auf zweierlei an: zu überlegen, was in Beziehung zu einander gebracht werden soll, und

zu entscheiden, ob eine Verbindung dem Vorgestellten entsprechend stattfinden kann.

2. **Der sprachliche Ausdruck des Urteils.** Das Urteil findet im Satze seinen sprachlichen Ausdruck; für das Denken ist es wertvoll, das gedachte Urteil sprachlich bestimmt zum Ausdruck zu bringen. Durch die Sprache muß das Vorstellen und Denken an Klarheit und Deutlichkeit gewinnen. Die Elemente des Urteils sind Subjekt und Prädikat; der Ausdruck ihrer Verbindung ist die Kopula. Das Subjekt ist der engere, das Prädikat der weitere Begriff; jenes ist der Unter-, dieses der Oberbegriff.

3. **Arten.** Man teilt die Urteile nach verschiedenen Gesichtspunkten ein:

a) Das Prädikat wird dem Subjekte zu- oder abgesprochen; die Urteile sind

aa) **bejahende** (affirmative): An Gottes Segen ist alles gelegen;

bb) **verneinende** (negative): Unrecht Gut gedeihet nicht.

b) Der Umfang des Subjektbegriffes ist entscheidend: Das Prädikat bezieht sich ohne Einschränkung auf den ganzen Umfang des Subjektes oder nur auf einen Teil des Umfanges, oder es findet die Verknüpfung nur mit einem Einzelwesen oder in einem einzelnen Falle statt;

aa) **allgemeine** (universelle): Alle Uhren sind Kunstwerke;

bb) **besondere** (singuläre): Manche Menschen sind grausam. Viele Gedichte sind volkstümlich;

cc) **einzelne** (individuelle): Napoleon war herrschsüchtig. Sokrates wollte nicht entfliehen.

c) Das Prädikat wird dem Subjekte bedingt oder unbedingt beigelegt, oder die Beziehung ist eine unentschiedene;

aa) **bedingungslos** (kategorische): Die menschliche Seele ist unsterblich. Gott ist heilig;

bb) **bedingte** (hypothetische): Wohlthätig ist des Feuers Macht, wenn sie der Mensch bezähmt, bewacht;

cc) **ausschließende** (disjunktive): Die Dreiecke sind entweder spitz-, stumpf- oder rechtwinkelige. Friedrich der Große wollte entweder siegen oder untergehen.

d) Der Grad der inneren Gewißheit und Zuversichtlichkeit bei Verknüpfung zweier Begriffe ist entscheidend:

aa) **mögliche** (problematische): Das Gewitter kann vorüberziehen. Die Schlacht kann gewonnen werden. (Die Verbindung der Begriffe ist eine unsichere, zweifelhafte; sprachlicher Ausdruck: „kann sein.“)

bb) **wirkliche** (assertorische): Die Sonne leuchtet. Die Wärme dehnt die Körper aus. (Man stützt sich auf bestimmte That-
sachen.)

cc) **notwendige** (apodiktische): Das römische Reich mußte unter-
gehen. Das Christentum muß den Sieg davontragen. (Der
unabänderliche Zusammenhang der Dinge wird zum Ausdruck
gebracht; das Gegenteil zu denken ist unmöglich. Sprach-
licher Ausdruck: „muß sein,“ „kann nicht sein“).

Anmerkung. Häufig teilt man die Urteile in analytische und syn-
thetische (Erläuterungs- und Erweiterungsurteile). In dem Urteile: „Das Dreieck
ist eine Figur“ ist der eine Begriff eine Art des andern, und in dem Urteile: „Der
Granit besteht aus Quarz, Feldspat und Glimmer“ sind Quarz, Feldspat und
Glimmer die Bestandteile des Begriffes Granit. Solche Urteile nennt man ana-
lytische (auflösende) oder Erläuterungsurteile. Sie zerlegen ein vorhandenes Wissen
und klären es auf. Ihnen gegenüber stehen die synthetischen (hinzufügenden)
oder Erweiterungsurteile. Durch sie wird eine Vermehrung des Wissens herbei-
geführt: „Das Eis schmilzt bei zunehmender Wärme“, oder „Kenntnisse sind der
beste Reichtum“. Der Begriff „Wärme“ hat zunächst mit dem Begriffe „Eis“ nichts
zu thun; erst auf Grund der Erfahrung und des Denkens findet die Verbin-
dung statt.

Die Grenze zwischen analytischen und synthetischen Urteilen steht freilich nicht
ganz fest; denn alle Begriffe, die in analytische Urteile aufgelöst werden können,
sind im Geiste des Menschen auf synthetischem Wege entstanden. Den Kindern, die
noch keine Begriffe besitzen, werden viele Urteile synthetisch etwas Neues bieten, den
Erwachsenen aber erscheinen sie oft, weil zum Begriffe gehörig, als selbstverständlich.

4. **Anwendung auf Erziehung und Unterricht.** Bildung und
Schärfung der Urteilskraft ist von größter Bedeutung; von der ersten
Unterrichtsstunde ab müssen deshalb die Kinder zur Bildung von richtigen
Urteilen veranlaßt werden; eine jede Unterrichtsstunde bietet dazu Ge-
legenheit. Vorschnelles, unreifes, leichtfertiges, oberflächliches, absprechen-
des, falsches Urteilen ist zu verhüten und zu bekämpfen. Der Entscheidung
muß eine besonnene Überlegung vorausgehen, vorgefaßte Meinungen sind
zu zerstören. Da die Entwicklung der Denkkraft mit der sprachlichen
Bildung im engsten Zusammenhang steht, ist auf die sprachliche Dar-
stellung besonderes Gewicht zu legen. Die Kinder sollen sich in sprach-
richtigen Sätzen ausdrücken lernen. Der beste Prüfstein, ob das Neue
verstanden worden ist, ist der sprachlich korrekte, zusammenhängende Vor-
trag der Kinder.

§ 18. Der Schluß.

1. Wesen.

Vordersätze	}	Alle Menschen sind sterblich; (Obersatz)
oder Prämissen.	{	Könige sind Menschen; (Untersatz)

		Also sind Könige sterblich. (Schlußsatz.)

Zwei Urteile sind in der Weise miteinander verbunden, daß sich ein drittes Urteil denknotwendig geltend macht. **Ein aus zwei anderen Urteilen gewonnenes neues Urteil heißt Schluß.**

2. **Bestandteile.** Die ersten beiden Sätze des Schlusses (Obersatz und Untersatz) werden Vordersätze oder Prämissen genannt; der dritte, der den neuen Gedanken enthält, heißt Schlußsatz. Die drei den Schluß bildenden Urteile enthalten drei Hauptbestandteile:

- a) den Oberbegriff (sterblich); als Aussage vom Allgemeinen im Obersatz erscheint er wieder als Prädikat vom Besonderen im Schlußsatz;
- b) den Unterbegriff (Könige); er wird das Subjekt des Schlußsatzes;
- c) den Mittelbegriff (Mensch); er kommt in den beiden Vorder-
sätzen vor und ist von besonderer Wichtigkeit, da er den Schluß zu vermitteln hat.

Aus den drei Sätzen kann ein Satz gebildet werden: Könige sind als Menschen sterblich. Der Mittelbegriff ist der begründende („weil sie Menschen sind“); er verdeutlicht das Verhältnis zwischen Subjekt und Prädikat des Schlußsatzes.

3. **Arten.** Es giebt zunächst zwei Arten von Schlüssen, den **Induktions-** und **Deduktions-**schluß.¹⁾

Die Säugetiere, Vögel, Amphibien, Fische haben rotes Blut;
die Säugetiere, Vögel u. sind Wirbeltiere;

also haben die Wirbeltiere rotes Blut.

Hier gehen wir von Einzelurteilen aus und gelangen zu einem allgemeinen Urteil. Diese Art des Schließens vom Einzelnen zum Allgemeinen heißt der Induktionschluß.

Jeder Körper wird durch Wärme ausgedehnt;
die Eisenbahnschienen sind Körper;

also werden die Eisenbahnschienen durch Wärme ausgedehnt.

Hier schreiten wir vom Allgemeinen zum Besonderen und erhalten den Deduktionschluß. — Der Induktionschluß hat nur bedingte Gültigkeit; es gehören zu ihm viele Einzelurteile; wenn die Induktion vollständig sein soll, müssen alle Einzelurteile aufgezählt werden.

¹⁾ Weitere Arten von Schlüssen werden hier nicht aufgezählt. Die Art derselben richtet sich nach der Art der Urteile, z. B. ein kategorischer Schluß: Alle Raubtiere fressen Fleisch, der Fuchs ist ein Raubtier, folglich u. (Was vom Allgemeinen gilt, gilt auch vom Besonderen); ein hypothetischer Schluß: Wenn feuchte Luft sich abkühlt, kann Regen entstehen; jetzt hat sie sich abgekühlt, folglich u., ein disjunktiver Schluß: Die Dreiecke sind entweder recht- oder spitz- oder stumpfwinkelige; dieses Dreieck ist weder ein recht-, noch ein spitzwinkeliges, folglich u. — Bei diesen drei Schlußarten enthält der Obersatz ein unbedingtes, bedingtes oder ausschließendes Urteil.

Nach obigem Beispiel müßten wir alle Säugetiere, Amphibien, Fische untersuchen, um festzustellen, ob sie rotes Blut haben. Wir thun dies jedoch nicht. Wir betrachten die Induktion dann für eine vollständige, wenn sie genügt, um ein gesichertes Ergebnis zu Tage zu fördern.

Anmerkung. a) Berühmt ist der bedingt-ausschließende Schluß von Leibniz: Wenn diese Welt nicht die beste wäre, so hätte Gott die beste Welt entweder nicht gekannt oder nicht schaffen wollen oder nicht schaffen können.

Diese drei Fälle sind aber wegen Gottes Allwissenheit, Allgüte und Allmacht ausgeschlossen. Also ist unsere Welt die beste.

b) Falsche Schlüsse sind z. B. folgende: „Der Maikäfer kann fliegen, alle Vögel können fliegen, folglich ist der Maikäfer ein Vogel.“ „Was du nicht verloren hast, hast du; Hörner hast du nicht verloren, folglich zc.“ „Was ich bin, bist du nicht, ich bin ein Mensch, folglich zc.“ Worin liegt der Fehler? —

c) Ein Kettenschluß ist folgender: Der Tugendhafte ist anspruchlos, der Anspruchslose ist zufrieden, der Zufriedene ist glücklich, also ist der Tugendhafte glücklich.

Zusatz. Die Folgerung. In dem Satze: „Das Thermometer steigt, also ist es wärmer geworden“ besteht zwischen den beiden Urteilen eine innere Beziehung; in dem zweiten liegt die Ursache für die in dem ersten genannte Wirkung. Dies Verhältnis wird auch sprachlich bezeichnet: Das Thermometer steigt, weil es wärmer geworden ist.

Indem so in uns eine Abhängigkeit der Urteile von einander bewußt wird, entstehen logische Folgerungen. Die Schüler werden sehr häufig durch Urteile und Fragen des Lehrers veranlaßt, zu Folgerungen überzugehen, um sie im Denken zu fördern.

4. Anwendung auf Erziehung und Unterricht. Sokrates bediente sich vorzugsweise der induktiven Schlußform, um sittliche Begriffe, z. B. den des Weisen, des Gerechten zu finden. Baco von Verulam (s. § 5, 3) ist der Vater der induktiven Methode.

In allen Unterrichtsfächern werden die Schüler dazu angeleitet, in selbstthätiger Weise Folgerungen und Schlüsse zu bilden und einen großen Teil der Unterrichtsergebnisse sich selbst zu erwerben, während der Lehrer nur die Prämissen herbeischaffen hilft. Die Lösung einer Rechenaufgabe (Schlußrechnen) ist eine fortlaufende Schlußreihe, ebenso die Beweisführung bei einem geometrischen Lehrsatz. Im naturgeschichtlichen Unterricht wird von den Merkmalen auf die Klassen und Ordnungen, von Erscheinungen auf Gesetze geschlossen; in den ethischen Fächern von der Handlungsweise auf die Gesinnung, von den Thatfachen auf deren Ursachen und Folgen. Im geographischen Unterricht werden in analytischer Weise die geographischen Grundbegriffe gewonnen, und die Schüler erhalten Anleitung, den ursächlichen Zusammenhang der einzelnen geographischen Objekte zu erkennen. Auch die technischen Fächer geben Anlaß, Schlüsse bilden zu

lassen. In allen Unterrichtsfächern gelten die Regeln: Vom Beispiel zur Regel, zum Gesetz, zur allgemeinen Wahrheit, vom Besondern zum Allgemeinen. Ist nach der induktiven Methode das Allgemeine gefunden, werden aus ihm auf deduktivem Wege untergeordnete Sätze abgeleitet. Eine grammatische Regel z. B. wird auf besondere Fälle im Lesebuch angewandt, eine sittliche Wahrheit auf konkrete Fälle aus dem Erfahrungsleben der Kinder. Die induktive Methode ist die Elementarmethode, die Methode des Volksschulunterrichtes; daneben kommt auch die deduktive Methode zur Anwendung, die Wahrheit zu bekräftigen und eindringlicher zu machen, das Allgemeine am Besonderen zu prüfen, das Wissen und Können noch mehr zu befestigen. Allenthalben ist auf die Selbstthätigkeit der Schüler im Schließen Gewicht zu legen, um ihre logische Denkkraft zu üben.

Das Gefühlsleben.

§ 19. Die sinnlichen Gefühle.

1. **Wesen.** Durch die Reize der Außenwelt entstehen in uns Empfindungen (s. § 3). Der süße Geschmack des Zuckers, der Duft eines Veilchenstraußes, der Anblick eines Regenbogens, ein Ton auf der Geige, der Anblick eines niedergebrannten Hauses rufen aber in uns nicht bloß Empfindungen wach, sondern wir werden dabei auch mehr oder weniger erregt. Die Empfindungen sind von gewissen Gefühlen begleitet, das Empfundene wird für uns angenehm oder unangenehm, oder es werden in uns Gefühle der Lust oder Unlust hervorgerufen. **Die Erregungen unserer Seele, die durch Empfindungen veranlaßt werden und mit diesen eng verschmolzen sind, heißen sinnliche Gefühle.**

2. **Empfindung und Gefühl.** Die Empfindungen sind ursprüngliche Zustände unserer Seele, sie sind Grundlage und Voraussetzung der Gefühle; die Gefühle sind abgeleitete Seelenzustände; sie begleiten die Empfindungen und folgen diesen nach. Je lebhafter die Empfindung ist, um so stärker ist das Gefühl. Zu starke Empfindungen und gewöhnlich auch zu matte Empfindungen rufen unangenehme Gefühle hervor. Empfindungen von mittlerer Stärke sind dagegen gewöhnlich mit einem angenehmen Gefühl verbunden. (Beispiele.)

3. Anwendung auf Erziehung und Unterricht.

a. Befriedigung der sinnlichen Gefühle. In angemessenen Grenzen hat man den sinnlichen Gefühlen freien Lauf zu lassen und sie zu befriedigen; Lust und Freude am Sehen und Hören gönne man den Kindern und verkümmere diese ihnen nicht. Sind die Kinder zur rechten Zeit fröhlich und heiter, freue sich der Lehrer mit ihnen. „Fröhlich der Schüler, fröhlicher der Magister, am fröhlichsten der Rektor“ (Rhabanus Maurus).

b. Beherrschung und Veredelung der sinnlichen Gefühle. Die sinnlichen Gefühle müssen beherrscht und unterdrückt werden, damit sie nicht ins Rohe und Gemeine ausarten. Die Kinder sind an Entbehrungen von Genüssen zu gewöhnen und abzuhärten. Eltern und Erzieher seien in ihrer mäßigen, einfachen Lebensweise vorbildlich; enthalten müssen sie sich manchen Genuß versagen, um den Kindern zu zeigen, daß nicht jedem sinnlichen Verlangen nachzugeben ist.

§ 20. Die intellektuellen Gefühle.

(Wahrheitsgefühle.)

1. Wesen. Als Pythagoras den nach ihm benannten Lehrsatz aufgefunden hatte, war seine Freude so groß, daß er ein Opfer von 100 Stieren den Göttern darbrachte. — Archimedes fand nach langem Suchen beim Baden die Bestimmung des spezifischen Gewichtes. Die Lösung dieser Aufgabe erfreute ihn so sehr, daß er nackt durch die Straßen nach seiner Wohnung mit dem lauten Rufe eilte: „Ich habe es gefunden!“ „Ich habe es gefunden!“ Beide forschten durch eignes Nachdenken nach der Wahrheit; solange sie diese suchten und nur unklar erkannten, fühlten sie sich unbefriedigt; als sie aber durch fortgesetzte Denkarbeit die Wahrheit aufgefunden hatten, erfüllte sie das Gefühl der Freude und Befriedigung. **Gefühle, die sich beim Denken und Erkennen geltend machen, heißen intellektuelle (intellectus = Erkenntnis) oder Wahrheitsgefühle.** Die Erforschung der Wahrheit verursacht ein Lustgefühl; jede Hemmung unseres Denkens, jede Erfahrung des Unzulänglichen unseres Denkens, daß wir mit unserer geistigen Kraft nicht das Ziel erreichen, ruft ein Unlustgefühl hervor.

Anmerkung. Oft geht das Gefühl der Wahrheit dem folgerichtigen Denken voraus; noch ehe man über eine Sache nachgedacht hat, spricht es sich aus; es beherrscht uns ein dunkles Gefühl, daß etwas wahr sein müsse.

„Und was kein Verstand der Verständigen sieht,
Das übet in Einfalt ein kindlich Gemüt.“

Schiller.

2. **Bedeutung der Wahrheitsgefühle.** Die intellektuellen Gefühle zeigen uns den Weg zum Wahren und Richtigen; sie richten uns auf und geben Mut und Kraft, vorwärts zu streben und das Ziel zu erreichen; sie erfüllen uns aber auch angesichts der Grenzen menschlichen Erkennens mit Demut. Sie offenbaren uns, daß wir von der großen Summe des Wissenswerten unendlich wenig inne haben und wecken das Verlangen, nun erst recht zu forschen und zu lernen. „Dort strebt der Geist empor, wenn er nach der Wahrheit sucht und forscht; hier fühlt er sich niedergedrückt und ermattet, wenn die geistige Kraft versagt.“ (Zahn.) „Die intellektuellen Gefühle sind einer außerordentlichen Steigerung fähig und bilden dann einen mächtigen Antrieb zum Handeln. Das Wahrheitsgefühl trieb Kolumbus an, seine Fahrt zu unternehmen; es giebt den Reisenden Mut und Ausdauer, die heißen Länder Afrikas zu erforschen, es treibt den Gelehrten an, die schwierigsten Probleme seiner Wissenschaft zu untersuchen, die Geheimnisse der Naturgesetze zu ergründen, sowie es in der Schule die Schüler anspornt, die ihnen vom Lehrer gestellte Aufgabe zu lösen — und die Befriedigung des Gefühles bildet den schönsten Lohn für die mühsame Arbeit.“ (Leuz.)

3. **Anwendung auf Erziehung und Unterricht.** Im Wahrheitsgefühl liegt ein mächtiger Antrieb zum Streben nach richtiger Erkenntnis der Wahrheit, zur Arbeit und Selbstthätigkeit. Als Gefühl der Unlust, als Unbehagen ob der Unsicherheit im Denken und Wissen benutzt der Lehrer dasselbe, die Schüler zu Fleiß und Aufmerksamkeit anzuspornen. Die Pflege der Wahrheitsgefühle hängt von einer richtigen Unterrichtsmethode ab. Ihre Aufgabe ist es, bei den Kindern die rechte Freude am Empfangen, Suchen und Finden der Wahrheit zu erwecken. In einer dem Standpunkte der Schüler entsprechenden Form werden anschaulich und klar in Erzählungen und Schilderungen wertvolle Wahrheiten übermittelt und in greifbarer Weise mannigfach angewandt, daß die Kinder den Wert des Gelernten einsehen, sich der wachsenden Erkenntnis erfreuen und Lust am Fortlernen gewinnen. Niemals werde den Kindern die Wahrheit als fertiges Resultat gegeben, sie sollen vielmehr selbst suchen, überlegen, vermuten, finden und dann zusammenfassen. Eine der reinsten Freuden ist die des Gelingens, und diese soll man zur Weckung der Arbeitslust die Kinder recht häufig empfinden lassen. Wie zu leichte, vermeide man auch zu schwierige Fragen und Aufgaben (Rechenaufgaben mit großen Zahlen). — Auf sittlichem Gebiete führen die Wahrheitsgefühle zur Wahrhaftigkeit, sie sind ein Schutz gegen die Lüge. — Hauptsächlich ist die Weckung der Wahrheitsgefühle von der Lehrerpersönlichkeit abhängig. Vor allem muß der Lehrer den Unterrichtsstoff vollkommen beherrschen, er darf nichts Halbes und Unklares darbieten; er

muß sich selbst in den Stoff vertiefen, gemeinsam mit den Schülern an der Auffindung der Wahrheit arbeiten und sein lebendiges Interesse daran bezeugen. „Wenn ihr's nicht fühlt, ihr werdet's nicht erjagen.“ (Goethe.)

§ 21. Die ästhetischen Gefühle.

(Schönheitsgefühle.)

1. **Wesen.** Natur und Kunst sind die beiden großen Gebiete des Schönen. Die Natur ist überall reich an Schönheiten: Ob wir steigen in den Schacht der Berge oder den prächtig ausgeschmückten Himmel betrachten, oder ob wir das kleinste Würmchen uns ansehen, welche Regelmäßigkeit und Schönheit tritt uns allenthalben entgegen! — Unsere Dichter, wie Klopstock („Frühlingsfeier“), Hebel (Allemannische Gedichte) u. a. haben in erhebenden Worten die Schönheiten der Natur besungen, einem würdigen Inhalte eine kunstvolle, sprachlich vollendete Form verliehen. Ihre Gedichte bezeichnen wir daher als schön,¹⁾ und das Wohlgefallen, das durch sie in uns hervorgerufen wird, als ästhetisches Gefühl. Findet sich bei einem Gedichte keine Übereinstimmung zwischen Inhalt und Form, fehlt einem Gemälde, Musikstück u. die Harmonie, so erregt es in unserm Innern ein Mißfallen, wir finden es häßlich. **Gefühle, die sich als Wohlgefallen am Schönen und als Mißfallen am Häßlichen kundgeben, heißen ästhetische Gefühle.**

2. **Bedeutung.** Durch die ästhetischen Gefühle erfassen wir die Gegenstände mehr innerlich; wir nehmen sie nicht bloß wahr, sondern sie wirken auf uns ein, daß sich Gefühle des Schönen und Erhabenen in uns regen. Obwohl an die Sinne gebunden, werden wir über diese hinausgeführt in eine übersinnliche Welt. Das Alltägliche und Gemeine wird durch die ästhetischen Gefühle verklärt. Die hohe Bedeutung des Ästhetischen hat zunächst Schiller veranlaßt, eine ästhetische Erziehung des Menschen zu fordern. Er hat von dem Ästhetischen, „als dem besten Teile unserer Glückseligkeit“, eine so hohe Meinung, daß er sogar behauptet: „Nur durch das Morgenthor des Schönen dringst (drangst) du in der Erkenntnis Land.“ — Sodann hat Herbart gefordert: „Ästhetische Darstellung der Welt ist das Hauptgeschäft der Erziehung.“

¹⁾ „Schön“ wird von „Scheinen“ abgeleitet; Schönheit bedeutet das Durchscheinen eines Höheren, Übersinnlichen in der sinnlichen wohlgefälligen Form (S. Nahlowsky, Das Gefühlsleben). Jedes Schöne kennzeichnet sich als etwas Geistiges in sinnlicher Gestalt. Das Schöne ist nicht mit dem Angenehmen und Nützlichen zu verwechseln.

3. Anwendung auf Erziehung und Unterricht. Im Schulhose wie in allen Räumen des Schulgebäudes müssen Sauberkeit und Ordnung überall herrschen. Das Schulzimmer muß einen freundlichen Anblick gewähren (Schmuck durch gute Bilder, durch Blumen in den Fenstern zc.). — Der Lehrer hat in seinem ganzen Auftreten (Kleidung, Gebärden, Sprache) zu zeigen, daß er vom Gefühle des Schönen durchdrungen ist; er wird alles Niedrige und Gemeine meiden und hassen und selbst seine Freude am Schönen (Freude an der Natur und Kunst [Gesang]) beweisen. Seine Lehrmittel wird er stets in ordnungsmäßigem Zustande erhalten. Die Schüler müssen an ein wohlanständiges Betragen von Anfang an gewöhnt werden; alles Häßliche und Unnatürliche müssen sie meiden, aber das Schickliche, das Natürliche üben lernen. Alles Unsaubere und Unordentliche in Kleidung, Büchern und am Körper, alles unhöfliche Benehmen gegen Erwachsene ist streng verpönt. Wer Wohlgefallen am Schönen hat, wird alles Rohe und Gemeine von sich abweisen; so wird das Gefühl des Schönen die Vorstufe des sittlichen Verhaltens. — Der Unterricht darf keine Gelegenheit vorübergehen lassen, ohne auf das Schöne hinzuweisen. Im Religionsunterricht werden die Schüler zum Verständnis der poetischen Schönheiten der heiligen Schrift hinzuführen sein. Zu dem Zweck wird man u. a. ihnen die Bildersprache der Bibel verständlich machen (Ps. 1. 19. 23. 104 zc. s. Kannegießer, Vorlesungen S. 142 ff.). Im Katechismus (Architektonik der lutherischen Erklärung des II. Artikels), in den Kirchenliedern und in der Kirchengeschichte tritt häufig den Kindern das Schöne entgegen. Die Religion vermählt sich so gern mit der Kunst: sie hat ihre eigenen Sinnbilder des Schönen, ihre Kirchen, Orgeln, Glocken und Bilder, ihre Grabdenkmäler und Trauerweiden. — Die deutsche Volkspoesie, in ihrer leicht faßlichen Schönheit auch dem Kinde zugänglich, erfrischt immer aufs neue das Gemüt. Zum logischen tritt das ästhetische Lesen, die Schönheiten der Musterstücke in Poesie und Prosa im Lesebuche werden besonders hervorgehoben (vergl. Allg. Best.). — Der naturkundliche Unterricht läßt die Schönheiten der Natur in ihrem harmonischen Ganzen anschauen und auf die Schüler wirken, daß diese staunen über die Wunder und Gesetzmäßigkeit, die Form- und Farbenpracht in dem Reiche der Natur. Das Zeichnen weckt Wohlgefallen an der Form, das Turnen verleiht dem Körper eine edle Haltung und anmutige, leichte Bewegung (Marsch-, Stabübungen, Reigenturnen). Der Schreibunterricht bildet durch Vorführung und Nachahmung schöner einfacher Buchstabenformen, der Gesangunterricht durch sanftes, wohlklingendes Singen von Chorälen und edler Volkslieder das Gefühl des Schönen. Auch außerhalb des Unterrichts bietet sich dem Lehrer Gelegenheit, den

Sinn der Kinder für das Schöne zu pflegen, sei es bei Schulfesten (Aus schmückung der Schulzimmer), sei es bei Ausflügen oder unterrichtlichen Spaziergängen (Zeigen von Denkmälern, Bauwerken, Kunstsammlungen).

§ 22. Die sittlichen (moralischen) Gefühle.

1. **Wesen.** In dem Gedichte Giesebrechts „Der Normann“ werden wir zum Zeugen einer guten That gemacht. Auf die Einwendung des jungen Schiffers ruft der alte Lotse aus:

„Allein ich sinke nicht vergebens,
Wenn sie mein letzter Ruf belehrt;
Ein ganzes Schiff voll jungen Lebens
Ist wohl ein altes Leben wert.“

Der Lotse fand sein Grab in den Wellen des Meeres, aber ein Schiff voll Passagiere war durch ihn gerettet worden. Gesinnung und Handlung des mutigen Schiffers erregen unseren Beifall, er handelte nach dem Grundsatz: „Der brave Mann denkt an sich selbst zuletzt.“ — Dagegen ruft die Handlungsweise eines Karl von Anjou gegen Konradin und Friedrich von Baden, ebenso die des Königs in Uhlands Gedichte „Des Sängers Fluch“ in uns Mißfallen und Entrüstung hervor. — **Freude an edlen, Mißfallen an verwerflichen Handlungen werden sittliche Gefühle genannt.** Sie beziehen sich auf das gesamte Wollen und Handeln des Menschen und äußern sich als Billigung oder Mißbilligung desselben. Nicht nach der Handlung an sich, sondern nach der Gesinnung, aus der sie hervorgeht, richtet sich die sittliche Beurteilung, wie z. B. die Handlungen der Pharisäer und oft die Thaten Napoleons I. als sittlich verwerflich zu bezeichnen sind, da die Gesinnungen (Heuchelei, Ruhmsucht) keine lautereren, die Beweggründe unsittliche waren. Den Maßstab zur Beurteilung besitzen wir in unserem sittlichen Bewußtsein, wie dasselbe auch beschaffen sein mag. Legt der Mensch an sein eigenes Wollen und Handeln den Maßstab des sittlichen Bewußtseins an, so wird dieses Gewissen genannt. Man spricht von einem schlafenden oder stumpfen Gewissen, wenn bei gegebener Veranlassung sich nicht sogleich die sittlichen Gefühle regen (vergl. Ps. 32 u. 51), von einem scharfen oder zarten Gewissen im umgekehrten Falle (David vor Saul in der Höhle). Das Gewissen ist abhängig von dem Grade der sittlichen Bildung, es wird ein gutes oder böses genannt, je nachdem es Freude oder Leid dem Menschen bereitet. „Ein böses Gewissen spricht, Und wären alle Sprachen ausgestorben“ (Shakespeare).

Anm.: Das sittliche Gefühl zeigt sich bei verschiedenen Anlässen in verschiedenen Formen:

a) Das Rechtsgefühl. Zur Zeit des Interregnums war der

rechtliche Zustand aufgehoben (Gefühl des Mißfallens), erst unter Rudolph von Habsburg ward er wieder hergestellt (Gefühl des Wohlgefallens):

„Denn geendet nach langem verderblichen Streit
war die kaiserlose, die schreckliche Zeit,
und ein Richter war wieder auf Erden;
Nicht blind mehr waltet der eiserne Speer zc.“ Schiller.

Das Rechtsgefühl fordert, daß die Würde der menschlichen Persönlichkeit in ihrer freien Bethätigung bei uns und anderen nicht gekränkt werde. —

b) Das Pflichtgefühl. Trotz aller Hindernisse und Schwierigkeiten eilt Damon zurück zum Freunde nach Syrakus:

„Des rühme der blut'ge Tyrann sich nicht,
Daß der Freund dem Freunde gebrochen die Pflicht.“ — Schiller.

Ein Kapitän harret auf dem untergehenden Schiffe angesichts des Todes aus, bis der letzte Mann am Bord des Rettungsbootes ist. Das Pflichtgefühl gebietet, den Pflichten (gegen andere) nachzukommen. Auch das Schamgefühl, der sicherste Wächter der Sittlichkeit, wie das Selbst- und Ehrgefühl wird hierher gerechnet (s. § 25).

2. **Das sittliche und das ästhetische Gefühl.** Die sittlichen Gefühle sind mit den ästhetischen am nächsten verwandt. Sowohl das Schöne wie das Sittliche gefällt unbedingt, aber jenes hat einen größeren Umfang als dieses; denn das Schöne umfaßt auch die unpersönliche Natur; auch Gegenstände und Verhältnisse sind schön; das Sittliche aber bezieht sich bloß auf das persönliche Wollen und Handeln des Menschen. Den Mangel an sittlich Gutem finden wir verwerflich, den Mangel an Schöner aber verachten wir nicht immer, bedauern wir höchstens.

3. **Bedeutung der sittlichen Gefühle.** Die hohe Bedeutung der sittlichen Gefühle besteht darin, daß diese den Menschen zu sittlichen Urteilen befähigen und auf unsere Willensrichtung bestimmend einwirken. Jeder Mensch hat wohl bei einer Handlung das sittliche Gefühl, daß diese gut oder böse, recht oder unrecht sei; vielfach bleibt die Entwicklung bei dem dunklen Gefühle des Unterschiedes zwischen dem Rechten und Unrechten stehen, zu klaren sittlichen Urteilen kommt es nicht in allen Fällen. Eine Hauptaufgabe der Erziehung ist es deshalb, die sittlichen Gefühle, die bei den meisten Menschen etwas Unklares und Schwankendes haben, zu klären und zu kräftigen, damit aus lebhaften sittlichen Gefühlen klare sittliche Vorstellungen und Urteile entspringen.

4. **Anwendung auf Erziehung und Unterricht.** Das Vorbild der Eltern und Erzieher ist zur Bildung sittlicher Gefühle das wirksamste Mittel. Die sittlichen Anschauungen und Urteile des Vaters, der Mutter, der Hausgenossen, des Lehrers sind dem Kinde zunächst maß-

gebend; von ihnen hängen die ersten sittlichen Vorstellungen, Begriffe und Urteile des Kindes ab. Haus und Schule haben darum dafür zu sorgen, daß die Kinder vor allem, was das sittliche Gefühl verletzt, bewahrt werden; darüber zu wachen, daß die Kinder nichts Unsitthliches sehen, hören, lesen (Umgang, Lektüre), das Sittliche aber anerkennen und lieb gewinnen. Alles Unsitthliche muß unterdrückt und getadelt werden; ein wahrhaft sittlicher Geist soll das ganze Leben in der Familie wie in der Schule durchwehen.

Der Unterricht führt namentlich in den ethischen Fächern und insbesondere wieder im Religionsunterrichte zahlreiche Vorbilder wahrer Sittlichkeit vor. Durch den Unterricht werden die sittlichen Gefühle der Kinder geklärt, erwärmt, gekräftigt; ihre sittlichen Urteile werden gebildet, daß sie das Böse abweisen und verachten, dem Guten aber zustimmen. Die Kinder werden hingeführt zu einem wirklichen Erleben sittlicher Gefühle, daß sie dem Rechten und Guten nacheifern und es in ihrem eigenen Leben darstellen.

§ 23. Die religiösen Gefühle.

1. **Wesen.** Als das kleine Heer Friedrichs des Großen bei Leuthen über die dreimal stärkere Armee der Oesterreicher den Sieg davon getragen hatte, fühlte ein jeder der siegreichen Soldaten, daß hier eine höhere Macht eingegriffen, Gott der Herr ihnen zu einem solchen Siege verholfen habe; ein jeder hatte die Hand Gottes erkannt und dessen Macht erfahren. Tief bewegt stimmte deshalb das ganze Heer das Lied an: Nun danket alle Gott! Ein jeder war ergriffen von den Gefühlen der Demut und des Dankes gegen Gott. Diese Gefühle wurzeln in dem Bewußtsein der Abhängigkeit von Gott.

In seiner Ode „Frühlingsfeier“ erweckt Klopstock in uns das Gefühl der Ohnmacht gegenüber dem Weltall und das der Erhabenheit über allem irdischen Dasein kraft der Unsterblichkeit unserer Seele. (Str. 5—9). Am Schlusse (Str. 13—27) schildert er in großartigster Erhabenheit ein Gewitter als eine Offenbarung Gottes im Wetterstrahl, im rauschenden Regen und in dem sanften Säufeln. Über aller Erhabenheit der Natur bleibt thronen die Majestät Jehovas. In die Stimmung des Dichters werden wir teilnehmend hineingezogen und in sein geheiligtes Naturgefühl versetzt, daß wir die Schönheit der Natur als Abglanz einer höheren überirdischen Schönheit, als eine Offenbarung Gottes begreifen und schauen. Allmacht, Weisheit und Güte Gottes erfüllen unsere Seele mit Bewunderung; wir beugen uns in Demut vor einem über Raum und Zeit erhabenen Wesen: Anbetung und Preis dem herrlichen Namen Gottes des Herrn.

Gefühle, die ihren Grund haben in dem Bewußtsein der Abhängigkeit von Gott und aus der Erkenntnis von Gottes Eigenschaften entspringen, heißen religiöse Gefühle. — Gefühle der Ehrfurcht, des Gottvertrauens, der Schuld, Ergebung, der Liebe zu Gott sind alles religiöse Gefühle (vergl. die Psalmen, Kirchenlieder und überhaupt die Dichtungen).

2. Bedeutung. Die religiösen Gefühle sind mit den sittlichen nahe verwandt; sie sind deren stärkste Stütze. Ohne religiöses Bewußtsein kann wahre Sittlichkeit nicht entstehen. „Es genügt nicht, bloß zu wissen und zu fühlen: Tugendhaft zu leben, ist deine höchste Pflicht; die Forderungen des Gewissens müssen noch dadurch verstärkt werden, daß sie als Gebote Gottes erscheinen, der das Gute belohnen und das Böse bestrafen wird.“ Die religiösen Gefühle schützen uns vor Überhebung im Glücke (Demut — David und Goliath —), lassen uns nicht verzagen im Unglücke (Gottvertrauen — Hiob —), lassen uns alles Ungöttliche meiden (Ehrfurcht vor Gott — Joseph in Potiphars Hause —); sie befähigen den Menschen zu den höchsten und edelsten Thaten; sie sind die besten Führer in unserem wechselvollen Leben, die Quelle wahren Glückes und inneren Friedens.

3. Anwendung auf Erziehung und Unterricht. Das Vorbild der Eltern und Erzieher ist das beste Mittel, religiöse Gefühle zu erwecken. Schon sehr frühe werden im häuslichen Kreise die religiösen Vorstellungen in der Seele des Kindes wachgerufen:

„Sie (die Mutter) lehrte dir den frommen Spruch,
Sie lehrte dir zuerst das Reden;
Sie faltete die Hände dein
Und lehrte dich zum Vater beten.“

Christliche Gottesfurcht soll in der Familie walten; in Zeiten der Freude wird Gott als Geber alles Guten gepriesen, in Zeiten der Not und Trübsal wird auf Gott als den Helfer und Tröster hingewiesen; beim Arbeiten darf das Beten nicht vergessen werden, und die Kinder sind frühe an Morgen-, Mittags- und Abendgebet zu gewöhnen. Die Weckung religiöser Gefühle in der Schule hängt in erster Linie von einer wahrhaft christlichen Persönlichkeit ab. Harnisch's „goldenes ABC für den Lehrer“ lautet: A. Sei ein Christ. B. Besitze die gehörigen Kenntnisse des Christentums. C. Habe die gehörige Lehrfertigkeit. Wie in der Familie ist auch in der Schule die Pflege des Gebetslebens (gemeinsame Andacht, Schluß mit Gebet) von großer Wichtigkeit. Vornehmlich ist der Religionsunterricht geeignet, religiöse Gefühle zu wecken und zu kräftigen. Vorbilder gottesfürchtigen Lebens und vor allem die hohe Gestalt des

Heilandes werden in anschaulicher Weise den Kindern vor Augen gemalt, daß diese in wehevoller Stille in die rechte religiöse Stimmung versetzt werden und die biblischen Geschichten wirklich innerlich an sich erleben. Zu warnen ist vor einem breiten Moralisieren. Wie werden ferner durch die religiösen Dichtungen (Psalmen, Kirchenlieder) religiöse Gefühle geweckt! Auch in den übrigen Gegenständen bietet sich Gelegenheit, in ungesuchter Weise auf den Lenker der menschlichen Geschicke (in der Weltgeschichte z. B. das Gottesgericht 1812), auf den allmächtigen, allweisen und allgütigen Schöpfer (Naturkunde) hinzuweisen.

Das ganze Schulwesen soll von religiösem Geiste getragen sein. Bei gegebenen Anlässen (Not, Elend, bedeutsame Ereignisse, Krankheit, Todesfall) wird auf das Eingreifen und Walten einer höheren Macht hingewiesen. Die Kinder sollen am Gottesdienst und kirchlichen Leben lebendigen Anteil nehmen. (Allg. Best. § 15.) Feste aller Art (Weihnachtsfeier in der Schule, Missionsfeste, Gustav Adolf- und Reformationsfeste) bieten Gelegenheit, das religiöse Bewußtsein der Kinder zu stärken.

§ 24. Die sympathetischen Gefühle.

(Mitgefühle).

1. **Wesen.** Nach dem großartigen Reiterkampfe bei Bionville bedeckten viele der tapferen Soldaten mit durchschossener Brust und erblaßten Zügen das weite Schlachtfeld. Ein Trompeter erhielt den Befehl, das Regiments-
signal zum Sammeln zu blasen: Doch

„Der Trompete versagte die Stimme!
Nur ein klanglos Wimmern, ein Schrei voll Schmerz
Entquoll dem metallenen Munde;
Eine Kugel hatte durchlöchert ihr Erz, —
Um die Toten klagte die Wunde.“

Die Trompete ward zur Stimme des Regiments, zur Dolmetscherin des Schmerzes. Wehmütig gedachten die matten Kürassiere der Toten, sie hatten ein Herz voll Mitgefühl und Thränen des Schmerzes für die gefallenen Brüder. Ergreifend wird das Mitleid der Sieger um die Toten in der Schlußstrophe wiedergespiegelt. — Als unsere siegreichen Soldaten aus dem Feindesland ins Vaterland zurückkehrten, wurden sie überall mit Jubel empfangen; ein jeder nahm teil an der Freude der ruhm- und sieggekrönten Helden. Indem der Gefühlszustand anderer Menschen, ob Leid oder Freude, uns zum Bewußtsein kommt, wird unsere Teilnahme erweckt, wir fühlen mit. Ein solches Gefühl heißt **sympathetisches Gefühl**, es äußert sich in Teilnahme an fremdem Leide als

Mitleid oder in der Teilnahme an der Freude anderer als Mitfreude.¹⁾ Die Stärke des Mitgefühls hängt davon ab, ob wir die fremde Lage bereits bei uns wirklich erfahren und an uns selbst erlebt haben und ob, wenn dies nicht der Fall ist, wir mittels unserer Phantasie recht lebhaft uns in die fremden Verhältnisse hinein zu denken und zu versetzen vermögen. Auch wendet sich anfangs das Mitgefühl oft nur den durch Verwandtschaft und Freundschaft uns nahestehenden Personen zu, allmählich nehmen wir auch an dem Geschehe fremder Personen lebhaften Anteil. „Das Mitgefühl auf jene Stufe der Allgemeinheit und Reinheit zu erheben, wie sie sich in dem Gebote der christlichen Nächstenliebe, in der Parabel vom barmherzigen Samariter darstellt, und wie sie uns der Erlöser — der am Kreuze sterbend für seine Feinde betete — vorgelebt hat, ist eine der wichtigsten Aufgaben der christlichen Erziehung.“ — Das wahre Mitgefühl ist eine Frucht des Christentums. — Das Gegenteil der sympathetischen Gefühle bilden die antipathetischen Gefühle: Neid und Schadenfreude; jener ist Mangel an Mitfreude, diese ist Lust an fremdem Unglück, der Gegensatz des Mitleids. Zum Mitleid werden die Menschen leichter bewegt als zur Mitfreude. „Zum Mitleid,“ sagt Jean Paul, „genügt ein Mensch, zur Mitfreude ein Engel.“ — Die sympathetischen Gefühle erstrecken sich auch auf die unvernünftige Natur, sie bewahren vor Zerstörungswut und Roheit.

2. **Bedeutung.** Die Mitgefühle verschönern das gesellige Leben. Sie vereinigen die Menschen untereinander; sie bilden die Grundlagen der Freundschaften und Vereine aller Art. Ohne Bethätigung der sympathetischen Gefühle ist ein glückliches Verhältnis der einzelnen Menschen zu einander nicht denkbar. Sie sind eine Quelle des Trostes und der Erquickung im Schmerze; sie vermehren die Freude des menschlichen Lebens: „Geteilte Freude ist doppelte Freude, geteilter Schmerz ist halber Schmerz.“ —

Sie veredeln den Menschen. Aus dem Mitgefühl erwächst das Wohlwollen, die Freude am Wohlergehen anderer. Das Gefühl des Mitleides führt zur Opferfreudigkeit, Mildthätigkeit, zur rettenden und dienenden Liebe. (Äußere und innere Missionsthätigkeit; — Franke, Kochow, Pestalozzi, Oberlin und vor allem der Heiland.)

3. **Anwendung auf Erziehung und Unterricht.** Die erste Stätte zur Pflege der Mitgefühle ist die Familie. Hier ist es das Vorbild des Vaters und besonders der Mutter, das schon sehr früh das Mitgefühl des Kindes erregt. Das opferfreudige, fürsorgende, rastlos dienende

¹⁾ Die sympathetischen Gefühle gehören zu den sittlichen Gefühlen (s. § 22); da sie aber von großer Bedeutung sind, müssen sie besonders behandelt werden.

Walten der Mutter hat täglich das Kind als Vorbild vor Augen. Durch das Beispiel der Eltern erwacht in ihm die Freude am Wohlthun, und auf mannigfache Art kann es zur praktischen Bethätigung christlicher Nächstenliebe gewöhnt werden. Der Lehrer hat oft Gelegenheit, seine Teilnahme am Wohl und Wehe der Menschen und insbesondere der Kinder zu bezeugen (Krankheiten, Freudentage). Im Unterrichte werden lebendig, mit Wärme und Begeisterung erhabene Vorbilder geschildert, in deren Gesinnung und Handlungsweise sich mittels der Phantasie die Kinder hineindenken, daß sie die Geschichte an sich gleichsam erleben. (Kleinmalerei bei Erzählungen, z. B. Gang Abrahams nach Moriah; Schilderung von Episoden.) Im naturkundlichen Unterricht werden die Kinder zu einer sinnigen Naturbetrachtung angeleitet (Ernährung der Vögel im Winter, Schonung und Pflege der Pflanzen; Abscheu vor Mißhandlung der Tiere; Unterstützung der Tierschutzvereine durch die Schule). Im Schulleben ist auf Neid und Schadenfreude als auf häßliche Untugenden hinzuweisen, wie sie oft der Grund unglückseliger Thaten geworden seien. Dagegen soll das ganze Schulleben durchweht sein von einem Geiste gegenseitigen Wohlwollens, der Verträglichkeit und Dienstfertigkeit; wo immer möglich, sind die Kinder zur Ausübung christlicher Nächstenliebe anzuhalten.

§ 25. Das Selbst- und Ehrgefühl.

1. **Wesen des Selbstgefühls.** In dem Heere Friedrichs des Großen war jeder Soldat ein Held. Am Vorabend der Schlacht bei Leuthen ritt der König ins Lager und unterhielt sich mit dem gemeinen Mann; er wies auf die starken Verschanzungen der Oesterreicher hin, die am folgenden Tage zu erobern seien. „Und wenn sie den Teufel vor uns hätten, wir werfen sie doch raus. Führ' du uns nur hin,“ erwiderten die Soldaten. Sie fühlten ihre Kraft und hegten das Vertrauen, daß sie unter Friedrichs Führung den Sieg davontragen würden. Ihre Worte offenbarten ein starkes Selbstgefühl. Das Gefühl des eignen persönlichen Wertes heißt Selbstgefühl; es äußert sich in Mut und Selbstvertrauen. — Napoleon I. hatte auch ein starkes Selbstgefühl; es äußerte sich in seinen Thaten. Allein nicht nach diesen, sondern nach der Gesinnung wird der wahre Wert des Menschen bemessen. Diese war aber eine selbst- und herrschsüchtige, übermütige und rücksichtslose. — Als nach dem Siege bei Leuthen Friedrich auf dem Schlachtfelde überall laut gepriesen wurde, wies er gen Himmel und sagte: „Das hat ein Höherer gethan.“ Das wahre Selbstgefühl führt zur richtigen Schätzung der eignen Persönlichkeit, zur Bescheidenheit und Demut. —

Vor der Schlacht bei Roßbach warfen die Franzosen die Frage auf, ob es einer großen Armee auch Ehre bringe, sich mit der so kleinen preußischen zu schlagen. Ihre Kriegsmusik erklang beim Beginne der Schlacht schon siegesmäßig. Sie überschätzten sich in Eitelkeit, Übermut und Einbildung; ihr Selbstgefühl war ein zu starkes. — In der Zeit vor dem Jahre 1813 waren die preußischen Soldaten zum Teil mutlos, sie hatten das Gefühl der Schwäche und Furcht (Ausnahmen z. B. Courbière „König von Graudenz“) und einen unbegreiflichen Mangel an Selbstvertrauen. Erst in den Freiheitskriegen erstarkte ihr zu schwaches Selbstgefühl. **Das wahre Selbstgefühl beruht also auf einer richtigen Schätzung des persönlichen Wertes; es äußert sich in Mut und Selbstvertrauen und ist verbunden mit Demut und Bescheidenheit.**

2. **Wesen des Ehrgefühls.** Als der Große Kurfürst im Haag verführt werden sollte, entwich er mit den Worten: „Ich bin es meinen Eltern, meinem Lande und meiner Ehre schuldig, das Laster zu fliehen.“ Er wollte das Bild, das andere von ihm hatten, fleckenlos erhalten. Wilhelms I. Ehrgefühl ward 1870 in Ems gekränkt. Napoleons III. Ehrgefühl war ein übertriebenes; es artete in Ehrgeiz aus. Denn heftig begehrte er nach äußerer Ehre. Ein zu schwaches Ehrgefühl hat ein Schüler, der einen Tadel über geringe Leistungen gleichgültig hinnimmt. **Die Erregungen der Seele, welche durch die Anerkennung oder Mißachtung unseres Wesens entstehen, bilden das Ehrgefühl.** Es sind die feinen Schwankungen unseres **Selbstgefühls**, die durch das Urteil anderer über uns hervorgerufen werden. Die Ehre ist ein Gut, deren Erwerb jedermanns Pflicht ist. Zu unterscheiden ist zwischen äußerer und innerer Ehre.¹⁾ Kann man beide nicht erreichen, trachte man nach der inneren oder sittlichen (vergl. Tellheim), d. h. nach der auf der Selbstachtung gegründeten sittlichen Würde.

3. **Bedeutung.** Durch das Selbstgefühl lernen wir uns kennen und schätzen; es verbindet sich mit unserem ganzen Wesen, mit allen unseren Thätigkeiten und treibt so zu neuem Schaffen und Wirken. Wir lernen unsere Kräfte gebrauchen, selbständig sein und handeln. — Die Bedeutung der Ehre hängt mit der des Selbstgefühls eng zusammen. Der innere Gehalt, den jeder Einzelne auf Grund jenes Gefühls empfindet, wird ihm dadurch erst recht bewußt und bestimmter umgrenzt, daß er sich mit anderen vergleicht. „Der Mensch mißt nach eignem Maß, sich oft zu klein, doch leider oft zu groß; der Mensch erkennt sich nur im Menschen, nur das Leben lehrt jedem, was er sei.“ (Goethe.)

¹⁾ Siehe „Minna von Barnhelm“ in meiner Litteraturgeschichte. 2. Aufl. S. 59.

4. **Was lehrt die Geschichte der Pädagogik?** Trozendorf spornte in zu starker Weise das Ehrgefühl seiner Schüler an. Er ließ diese an bestimmten Tagen sogar Lobreden aufeinander halten. „Welchem (Redner) der Preis zuerkannt wurde, der wurde bekränzt, sein Name wurde öffentlich ausgerufen, in ähnlicher Weise, wie einst den Siegern zu Olympia geschah.“ Wie redete Trozendorf seine Schüler bei deren Begrüßung an? — Francke will von weltlicher Ehre nichts wissen. Der rechte Adel der Seele, so in der Erneuerung zum Ebenbilde Gottes besteht, soll den Schülern mit lebendigen Farben vor Augen gemalt werden. Rousseau war gegen die Weckung des Ehrgefühls. — Die Philanthropen haben das Reizmittel der Ehre benutzt, um Wunder zu thun. Maßgebend ist, was Herbart gesagt hat: „Man soll keinen Ehrgeiz künstlich nähren, aber auch kein natürliches und richtiges Ehrgefühl unterdrücken.“

5. **Anwendung auf Erziehung und Unterricht.** An dem Vorbilde der Erzieher sollen die Schüler einen richtigen Maßstab des Selbst- und Ehrgefühls gewinnen. Der Unterricht führt Musterbilder vor, die das Selbst- und Ehrgefühl der Kinder anspornen; sie zeigen, wie weit diese hinter jenen Idealen noch zurückstehen und spornen zur Racheiferung an. So werden die Schüler zur Demut und Bescheidenheit, zum richtigen Maße des Selbstgefühls geführt. Die Aufgaben sollen dem Standpunkte der Kinder angemessen sein. Das Chorsprechen erweckt das Gefühl der Freude des Gelingens; es stärkt das Selbstbewußtsein der Schüchternen und Schwachen, dämpft das zu starke Selbstgefühl der Kühnen und Kräftigen. Hat ein Schüler seine Arbeiten mit Anstrengung und Fleiß gemacht, so ist ein anerkennendes Wort häufig am Platze. Je seltener Lob gespendet wird, um so wirksamer ist es. Wird nur getadelt, so wird das Selbstvertrauen und das Vertrauen zum Lehrer geschwächt. Vor Schimpfnamen hat der Lehrer sich zu hüten; er verletzt unter Umständen Kinder und Eltern damit. Schulfeste — bei vorzüglichen Leistungen und musterhaftem Betragen können ohne Bedenken Prämien gegeben werden —, Turnfeste bieten häufig Gelegenheit, das Selbst- und Ehrgefühl zu stärken und zu kräftigen.

§ 26. Die Affekte.

1. **Wesen und Arten.** Heine schildert am Eingange seines Gedichtes „Belsazer“ das Festgelage des Königs im Königsschlosse:

„Des Königs Wangen leuchten Blut;
im Wein erwuchs ihm kecker Mut.
Und blindlings reißt der Mut ihn fort,
und er lästert die Gottheit mit sündigem Wort.“

Der Gipfel des Frevels ward erreicht in dem grausen Worte:

„Jehova, dir künd' ich auf ewig Hohn,
ich bin der König von Babylon.“

Da tritt plötzlich eine Wendung ein: Ganz unerwartet erscheint eine geheimnisvolle Flammenschrift an der Wand. Leichenstille herrschte im Saale:

„Der König stieren Blicks dasaß
mit schlotternden Knieen und totenblaß.“

Doch nicht nur sein Äußeres ist verändert, auch seine Seelenstimmung ist eine andere geworden. Sein Bewußtsein war nur von einer einzigen Vorstellung erfüllt, ihm ward's heimlich im Busen bange. Durch den überraschenden Eindruck ward sein Gemüt heftig erschüttert. Das Gefühl des Schreckens, Entsetzens hatte sich seiner bemächtigt. **Gemütserschütterungen, die durch ein überraschendes Ereignis bewirkt werden und unseren seelischen und körperlichen Zustand stark beeinflussen, heißen Affekte.**

Als Josephs Brüder im Gefühle ihrer Schuld untereinander sprachen: „Das haben wir an unserem Bruder verschuldet, da wir sahen die Angst seiner Seele,“ ward Josephs inneres Seelenleben heftig erregt; von Rührung überwältigt, wandte er sich ab und weinte. Beim Anblicke Benjamins ward die freudige Gemütsbewegung Josephs noch mehr gesteigert, er eilte in seine Kammer und weinte Freudenthränen. Als dann Juda als Bürge für Benjamin sich erbot, konnte Joseph sich nicht länger halten; laut weinend rief er: „Ich bin Joseph; lebt mein Vater noch? Tretet doch her zu mir!“ In bewegten Worten schüttet er sein vor Freude überwallendes Herz aus. Das unerwartete Ereignis des Besuches seiner Brüder hatte eine Welt voller Fragen und Gedanken in Joseph wachgerufen; „er hielt fest an sich,“ bis er nicht mehr konnte und sein übervolles Gemüt sich Luft nach außen machte. Joseph befand sich in einem Freudenrausche. — Darnach unterscheidet man zwei Arten: Affekte der Entleerung oder Minus-Seite (Belsazer) und der Überfüllung oder Plus-Seite (Joseph). Zu ersteren gehören: Scham, Furcht, Schreck, Reue, Verzweiflung, Traurigkeit, Kummer; zu letzteren: Mut, Zorn, Freudenrausch, Bewunderung, Begeisterung. (Vergl. das Bild von Ebbe und Flut. — Siehe auch Basedows Elementarwerk, Schorn-Plath, Geschichte der Pädagogik, 17. Aufl. S. 233.)

2. Anwendung auf Erziehung und Unterricht. Herbart sagt: „Weit entfernt, daß Affekte selbst Gefühle wären, machen sie vielmehr das Gefühl platt; der Sittenlehrer und der Künstler haben gar sehr Ursache, sich vor der Platttheit zu hüten, welche entsteht, wenn der Mensch

vor lauter Affect am Ende nicht mehr weiß, worüber er eigentlich weint oder lacht.“ Lehrer, die nicht durch den Unterricht zu erziehen verstehen, „erschüttern unaufhörlich das jugendliche Gemüt dergestalt, daß es seiner selbst nicht inne wird. Wie kann sich nun ein Charakter bilden?“ Das Vorbild der Eltern und Erzieher ist von größter Bedeutung. Sind diese heftig und erregt, so überträgt sich dies auch auf die Kinder. Selbstbeherrschung, Mäßigung, besonnene Ruhe und Überlegung darf den Erziehern nicht fehlen. „Des Menschen Zorn thut nicht, was vor Gott recht ist.“ Der Erzieher darf seine Stellung und Würde nicht vergessen. (Eph. 6, 4.) Zuweilen werden im Unterrichte Affekte wachgerufen, z. B. bei Schilderungen in der Weltgeschichte die Affekte des Staunens, der Bewunderung und Begeisterung. Da sieht man das Auge des Knaben erglänzen, seine sittlichen Gefühle werden belebt, und er gelobt, ähnlich seinen Vätern des Vaterlandes Freiheit und Ehre einst zu schützen. Bei Strafen entstehen die Affekte der Scham und Reue; sie üben eine heilsame Wirkung auf das Gemüt des Kindes aus.

Das Willensleben.

§ 27. Der Trieb.¹⁾

1. **Wesen und Entstehung.** In das Samenkorn verlegen wir den Trieb zum Keimen und Wachsen; Pflanzen streben nach Licht und Wärme; den Vögeln schreiben wir den Wandertrieb zu. Ähnlich ist es auch beim Menschen. Das Kind schreit nach Nahrung, wenn Hunger oder Durst es dazu treibt; es verlangt nach Bewegung, wenn ihm das Stillsitzen lästig geworden. Der Trieb ist zunächst ein körperlicher Zustand, der nicht weiter erklärt werden kann. Mit der Triebkraft aber verbindet sich im Kinde ein dunkles Gefühl, als Zustand des Leidens. Dieses Unlustgefühl wird deutlich, sobald der Trieb wiederholt auftritt oder mit Gewalt unterdrückt wird. Das Kind hat das Streben, von dem Unlustgefühl loszukommen. Der Zustand des Leidens geht aber in ein Gefühl der Lust über, sobald der Trieb gestillt ist (das Kind hat Nahrung erhalten), oder sobald die Körperbewegungen ausgeführt werden

¹⁾ „Trieb“ kommt von „treiben“; das lebende Wesen wird unbewußt zu einem Ziele getrieben. In Bezug auf die Dunkelheit nähert sich der Trieb dem Instincte (= Antriebe). — Der Vogel baut sein kunstvolles Nest; die junge Ente eilt zum Wasser; Bautrieb der Ameisen und Bienen.

können (Bewegung). Leib und Seele, welche durch die den Trieb begleitenden Gefühle erregt waren, kommen wieder zur Ruhe. — Demnach ist der Trieb eine Kraft, die unbewußt im Menschen thätig ist, um die unentbehrlichsten Bedürfnisse zu befriedigen.

2. Arten. Die Triebe sind zunächst auf Erhaltung des leiblichen Organismus gerichtet. Wir können deshalb so viel Triebe unterscheiden, als es körperliche Funktionen giebt. Man redet von einem Nahrungs-, Thätigkeits- und Geschlechtstrieb. Dazu gesellen sich noch andere, die auf die Erhaltung des menschlichen Wesens überhaupt gerichtet sind. Frühzeitig kann man beobachten, daß die Kinder zu anderen Kindern hingezogen werden, die Ergänzung des einzelnen Menschen durch andere sich geltend macht. Diesen Trieb bezeichnet man als Geselligkeitstrieb. Wie wichtig für die Entwicklung des Kindes die Umgebung ist, zeigt der Nachahmungstrieb. Alles, was das Kind an anderen wahrgenommen hat, besonders was es in Erstaunen setzt, ihm also imponiert, wird nachgeahmt. Endlich sei noch der Wissenstrieb erwähnt, der nach allem in Haus und Natur fragt, danach strebt, die Wahrnehmung zu vervollkommen.

3. Anwendung auf Erziehung und Unterricht. Die Triebe sind an und für sich nicht schädlich; ihre Befriedigung ist berechtigt. Aufgabe der Erziehung ist es, sie zu überwachen, zu leiten und zu veredeln.

a. Der Thätigkeitstrieb. Ein Hauptmittel zu dessen Befriedigung ist das Spiel der Kinder. Im Unterrichte darf der Lehrer seine Kinder niemals unbeschäftigt lassen. Werden sie wie in der ein-klassigen Schule bei indirektem Unterrichte still beschäftigt, so hat er sie sorgsam zu überwachen und das Gefühl der Langeweile zu verhüten. Fleißiges Üben und häusliche Aufgaben, die nicht zu schwierig sein dürfen, dienen zur Befriedigung und Förderung des Thätigkeitstriebes.

b. Der Geschlechtstrieb. Schon frühe ist in den Kindern das Schamgefühl zu wecken und darf nicht verletzt werden. Alles Unkeusche in Bildern, alles Schlüpfrige in Wort und Lektüre muß ferngehalten werden, damit die Phantasie der Kinder nicht besleckt werde. Strenge Aufsicht und Bestrafung, auch körperliche Bewegung dienen zur Unterdrückung dieses Triebes. (Vergl. Francke, „Kurzer und einfältiger Unterricht.“)

c. Der Geselligkeitstrieb. Kinder dürfen von dem Umgange mit anderen nicht abgehalten werden, aber dieser ist vorsichtig zu überwachen. Ihre Pflichten dürfen von ihnen nicht vernachlässigt werden; Ausartung in Vergnügungssucht ist zu verhüten. Das Schulleben mit seinen Spaziergängen und Festen aller Art bietet häufig Gelegenheit, den

Geselligkeitstrieb zu bethätigen; dabei soll das Kind die eignen Wünsche der Gesamtheit unterordnen lernen.

d. Der Nachahmungstrieb. Eltern und Erzieher haben den Kindern ein nachahmenswertes Vorbild zu geben. Ihre ganze Haltung, ihre Sprache, Vorlesen und Vormachen des Lehrers sei mustergültig. Ältere Jahrgänge, ans Gute und Schöne gewöhnt, helfen die jüngeren miterziehen und erleichtern dem Erzieher die Arbeit.

e. Der Wissenstrieb (vergl. das empirische Interesse). Durch Weckung eines lebendigen Interesses, durch weise Beschränkung des Unterrichtsstoffes, durch Auswahl guter Lektüre wird der Wissenstrieb gefördert, durch das Gegenteil aber verkümmert er. Zerstreuungen und Vergnügungen üben einen schädigenden Einfluß auf die Entwicklung des Wissenstriebes aus.

§ 28. Das Begehren. Die Begierde und Leidenschaft.

A. Das Begehren.

1. Wesen. Der Trieb an sich ist dunkel; es fehlt ihm ein klar erkanntes Ziel. Sobald aber das Kind z. B. seinen Nahrungs- oder Bewegungstrieb häufig befriedigt hat, hat es allmählich die Mittel, die seinen Trieb stillten, kennen gelernt; es verlangt deshalb nach einem bestimmten Gegenstande (Milch) oder nach einer bestimmten Art der Befriedigung seines Bewegungstriebes (es möchte hinaus ins Freie, wenn andere Knaben draußen spielen). Wie der Trieb und die damit zusammenhängenden Gefühle die treibende Kraft zur Bewegung und Bethätigung sind, so ruft hier umgekehrt die Vorstellung der Gegenstände Gefühle wach und drängt zur Bethätigung hin. Das Kind verweilt bei dem vorgestellten Gegenstande nicht in ruhiger, gleichgültiger Betrachtung: der Dürstende sieht den kührenden Trunk Wassers mit besonderem Auge an. Gefühle des Angenehmen und Unangenehmen, der Lust und Unlust sind also bei der Wahrnehmung und Vorstellung lebhaft beteiligt, wir sind dann ganz bei der Sache, sind erregt, daß uns der Gegenstand nicht aus dem Auge gerückt werde, die Muskeln sind oft schon gespannt, wie z. B. das Kind jeden Augenblick bereit ist, das wahrgenommene Stück Zucker zu erfassen. In solchen Fällen, in welchen Gefühle des Angenehmen und Unangenehmen zur Bethätigung drängen, zugleich aber auch die Vorstellung des zur Befriedigung führenden Gegenstandes lebhaft unser Bewußtsein erfüllt, reden wir vom Zustande des Begehrens, in dem sich unsere Seele befindet. Begehren ist das Streben, ein Vorgestelltes zu erreichen.

2. **Die Mannigfaltigkeit des Begehrens.** Fast alles, was die Kinder sehen, wünschen sie auch zu besitzen. Jede Vorstellung kann zum Begehren werden. Der Mensch kann begehren Nahrung, Lust und Licht, Geld und Gut, Ehre und Achtung bei den Mitmenschen, der Schüler eine besondere Auszeichnung durch den Lehrer, Freundschaft seiner Mitschüler etc. Allem, was uns unangenehm erscheint, widerstreben wir; wir verabscheuen ein erkanntes Übel.

B. Die Begierde und Leidenschaft.

1. **Wesen.** Das Begehren kann einen verschiedenen Stärkegrad annehmen. Unsere Sprache ist hier sehr reich an Ausdrücken. Wer begehrt, ist gespannt auf den Gegenstand, er interessiert sich für ihn; er erwartet, daß sein Begehren ihm erfüllt wird, er hofft, wünscht, verlangt, fordert. Der Geizige aber möchte das Geld nicht bloß wünschen oder erwarten, vielmehr treten diese Thätigkeiten in verstärktem Maße bei ihm auf; seine Gedanken und Gefühle sind beständig auf Erwerb von Reichtümern gerichtet, er ist von der Begierde nach Geld erfaßt worden. **Die Begierde ist also ein heftiges Begehren.** In vielen Fällen verschwindet die Heftigkeit, sobald die Begierde befriedigt ist, wie beim Hungrigen, sobald er genug gegessen hat. In anderen Fällen wie beim Geizigen kehrt aber das Begehren und die Begierde immer wieder. Die **Neigung**, sein Geld zu vermehren, verläßt ihn nicht wieder; sie ist die zur Gewohnheit gewordene Begierde. Je älter die Gewohnheiten sind, um so fester sitzen sie. Sittliche Gewohnheiten sind von hohem Werte. Wächst die Neigung zu besonderer Höhe an, wird sie **Hang** genannt; der Geizige hat einen Hang zum Sparen und Zusammenscharren des Geldes. — Die Begierde kann noch bezwungen werden, aber nicht mehr so leicht die **Leidenschaft**. Kriemhild sann nach dem Tode Siegfrieds in einsamer Witwenrauer nur auf Rache; sie zieht ins Hunnenland und lädt dorthin ihre Verwandten ein, um ihre Rachsucht zu befriedigen. Sie giebt sich selber auf; aus der anmutigen Frau ist ein grausames Weib geworden. Bei jeder Gelegenheit tauchen die Rachedgedanken mit Gewalt empor, alles wird ihnen untergeordnet; alle günstigen Umstände werden ausgenutzt. Kriemhild ist ergriffen von der Leidenschaft der Rache. Das Merkmal der Leidenschaft ist die Beharrlichkeit. Leidenschaften sind Trunk-, Genuß-, Hab-, Verschwendungssucht; Herrsch-, Eifer-, Schmähsucht. Die Leidenschaft macht den Menschen unglücklich, zum Knecht der Sünde; sie ist blind für die unseligen Folgen und unersättlich; sie zerrüttet Seele und Leib (der Trunksüchtige läßt nicht vom Trinken, der Spielsüchtige nicht vom Spiele, obgleich er seine Gesundheit

vernichtet, den Frieden seiner Seele sich raubt, sich und seine Familie ins Verderben bringt). Kant sagt treffend: „Der Affect wirkt wie ein Wasser, das den Damm durchbricht, die Leidenschaft wie ein Strom, der sich in seinem Bette immer tiefer eingräbt. Der Affect wirkt auf die Gesundheit wie ein Schlagfluß, die Leidenschaft wie eine Schwindsucht oder Abzehrung.“ — „Affecte sind ehrlich und offen, Leidenschaften dagegen hinterlistig und versteckt.“ Hier gilt das Goethesche Wort: „Bittre vor dem ersten Schritte, mit ihm sind auch die andern Tritte zu einem nahen Fall gethan.“

2. **Die Wirkungen dieser Zustände.** Das Begehren, auch selbst die Begierden ändern sich im Menschen oft schnell. Wenn Kinder etwas Neues sehen, so wechselt damit auch das Begehren. Das Begehren ist also flüchtiger Natur. Der Hang, die Leidenschaft aber, die sich im Menschen festgesetzt haben, nehmen ihn gefangen und beunruhigen ihn. Der Leidenschaftliche sieht die Gegenstände und seine Umgebung mit anderen Augen an, sein Urtheil ist gefärbt, eine ruhige Betrachtung und Überlegung ist erschwert. Die Befriedigung der Leidenschaft entspricht dabei vielfach den Erwartungen nicht. Deshalb wirft sich der Getäuschte einer neuen Leidenschaft in die Arme. Der Leidenschaftliche wird gejagt und geheßt; denn er ist ein Sklave seiner Neigungen und Leidenschaften. So erscheint der Mensch in seinem Dichten und Trachten, also in seinem Begehren als ein verworrenes, beschränktes, beunruhigtes Wesen. Darum ist es notwendig, daß eine Um- und Weiterbildung des Begehrens durch die Erziehung eintritt.

3. **Anwendung auf Erziehung und Unterricht.** Schon von frühester Kindheit an fängt das Kind zu begehren an; dieses wird zur Gewohnheit und tritt heftiger auf. „Die ersten Thränen der Kinder,“ sagt Rousseau, „sind Bitten; wenn man sich nicht vorsieht, werden sie bald Befehle.“ Es ist Aufgabe der Erziehung, in rechtem Maße das Begehren zu befriedigen, alles Böse fernzuhalten und in den Kindern durch das eigene Vorbild wie durch gute Beispiele im Unterrichte möglichst viele sittliche und edle Vorstellungen wachzurufen (Mäßigkeit, Bescheidenheit, Enthaltbarkeit, Zufriedenheit). Edle Neigungen sind zu fördern, schlimme dagegen zu bekämpfen.

„Ich tadle nicht gern, was immer den Menschen
Für unschädliche Triebe die Mutter Natur gab.
Denn was Verstand und Vernunft nicht immer vermögen, vermag oft
Solch ein glücklicher Hang, der unwiderstehlich uns leitet.“

Goethe, Hermann und Dorothea.

Leidenschaften sind streng zu überwachen, Ansätze dazu sind auch im jugendlichen Alter vorhanden (Herrschaftsucht, Rachsucht u.); vor Umgang

mit leidenschaftlichen Menschen sind die Kinder zu bewahren; vor allem dürfen Eltern und Erzieher durch ein leidenschaftliches Wesen kein verderbliches Beispiel den Kindern geben. — Was soll nun mit dem unbestimmten und verworrenen Begehren (s. oben Nr. 2) geschehen? Es soll ein bestimmtes Wollen daraus gewonnen werden.

§ 29. Das Wollen.

Wesen des Wollens. Die Triebe sind ein blinder Drang. Das Begehren aber ist auf einen bestimmten Gegenstand gerichtet; doch fragt es nicht darnach, ob das Ziel erreichbar sei. Tritt die Einsicht in die Erreichbarkeit des begehrten Gegenstandes als treibende Macht hinzu, so entsteht das Wollen. Will ein Jüngling Lehrer werden, so gehört dazu, daß ihm das Gewollte genügend bekannt ist; sodann muß er sich fragen, ob seine eigne Kraft ausreicht, das Gewünschte zu erlangen; er muß sich davon überzeugen, ob er die Fähigkeit dazu besitzt; endlich muß er in die Zukunft blicken, Hindernisse und Schwierigkeiten zu beseitigen wissen und die Mittel kennen, das erstrebte Ziel zu erreichen. Die Hauptmerkmale des Wollens sind demnach: Kenntniß des Begehrten, Kenntniß der eignen Kraft und Kenntniß der Mittel, das Begehrte zu erlangen. Darin liegt der Unterschied vom Begehren; im Wollen liegt eine Verbindung zwischen Begehren und Wissen. **Das Wollen ist ein bewußtes, mit der Voraussetzung der Erreichbarkeit verbundenes Begehren.**

Das verständige Wollen.

Wesen. Der kluge Haushalter (Luc. 16), in Not geraten, überlegte sich, wie er seine schlimme Lage am besten ändern und aus dieser sich befreien könne. Verschiedene Mittel und Wege standen ihm in Aussicht (Graben, Betteln, Betrügen), seine Zukunft zu sichern. Endlich entschließt er sich, bei den Schuldnern seines Herrn sich ein Unterkommen zu sichern; er setzte deshalb die Geldsumme der Schuldner seines Herrn herab, um diese sich zu seinen Freunden zu machen. — In diesem wie auch in dem oben angeführten Falle liegt ein Wollen vor: Das Wollen des Haushalters und der Wille, Lehrer zu werden. Denn in beiden Fällen hat eine Überlegung stattgefunden, auf diese folgt der Entschluß; das Wollen kann aufgeschoben (Vorsatz) oder sofort in die That umgesetzt werden. Derjenige, welcher in dieser Weise überlegt, einen Entschluß faßt, Mittel und Wege aufsucht, das Ziel zu erreichen, hat Verstand. **Das Wollen selbst aber, besonders wenn es sich auf das Nützliche und Zweckmäßige richtet, wird verständiges Wollen genannt.**

Obige Beispiele zeigen aber noch einen besonderen Unterschied. Wie das Begehren mannigfaltig ist, so kann auch das Wollen auf ver-

schiedene Dinge gerichtet sein. Man kann das Gute wie das Schlechte wollen. Hierbei wird überall der Verstand gebraucht. Wenn ein schlechter Mensch stehlen, ein Habsüchtiger betrügen will, so muß er erwägen, wählen und beschließen; hier gerade bietet oft der Verstand seine Kraft auf; rasch, listig und sicher erfolgt die Wahl, mit Energie und Kühnheit kommt es zum Entschluß und zur Ausführung. Ein solches Wollen findet aber nicht unsere Zustimmung. Das Wollen muß noch ein besonderes Kennzeichen tragen.

Das vernünftige Wollen.

Wesen. In dem Gedichte Schillers „Die Bürgschaft“ treten dem Damon drei Hindernisse entgegen, als er zurückkehrt, um dem Freunde und Bürgen die Treue zu wahren: Er durchschwimmt mit gewaltigem Arme den angeschwollenen Strom, er besiegt eine gefürchtete Räuberschar, er überwindet Ermattung und Durst. Sodann besteht er die beiden Versuchungen, die durch zwei Wanderer und den Hausverwalter an ihn herantreten. Er war weit davon entfernt, in seiner bedrängten Lage nach persönlichem Vorteil oder Nutzen zu handeln, sein Pflichtbewußtsein bestimmte all sein Thun:

„Des rühme der blut'ge Tyrann sich nicht,
Daß der Freund dem Freunde gebrochen die Pflicht,
Er schlachte der Opfer zweie
Und glaube an Liebe und Treue!“

Ein Wollen, das aus freiem Entschlusse hervorgegangen ist und nach dem Sittengesetze sich richtet, heißt das vernünftige Wollen. Wir verlangen also, daß unser Wollen von höheren Gefühlen und Gedanken geprüft und bestimmt wird. Das Wollen soll auf das Wahre, Schöne und Gute gerichtet sein. Das vernünftige Wollen verdient zugleich den Namen des verständigen; denn was sittlich, recht und gut ist, erscheint auch als wahrhaft zweckmäßig. Das vernünftige Wollen steht in der Bedeutung für das Menschenleben weit höher als das verständige; es ist wahrhaft gut, weise und völlig frei. Das verständige Wollen richtet sich nach Vorteil oder Nachteil, das vernünftige Wollen aber beachtet die Pflichten und Rechte der Menschen untereinander und blickt auf den Endzweck des menschlichen Daseins.

Anwendung auf Erziehung und Unterricht. Willensbildung ist der wichtigste Teil¹⁾ der erziehlichen und unterrichtlichen Thätigkeit. Sie muß darauf hinwirken, daß das unentschiedene Begehren in ein bestimmtes Wollen sich umwandelte und dieses sich vor allem dem Sittlichen zuwende. An dem festen, klaren Willen der Eltern und Er-

¹⁾ Er ist weniger geeignet, ihn in allgemeinen pädagogisch-didaktischen Regeln auszudrücken.

zieher rankt sich der anfänglich schwache Wille des Kindes empor, das durch Selbstthätigkeit zur Selbständigkeit erzogen werden soll. Neben dem guten Vorbilde der Erzieher ist vor allem ein wahrhaft erziehender Unterricht für die rechte Willensbildung bedeutsam, ferner ein geordnetes Schulleben mit seiner christlichen Zucht und seiner Gewöhnung zum Gehorsam, zur Wahrhaftigkeit und Gewissenhaftigkeit.

§ 30. Der Charakter.¹⁾

Vorbemerkung. Dem verständig und vernünftig Wollenden wird immer eine Anzahl von bestimmten Sätzen vorschweben, die Verstand und Vernunft einschließen; so wird er sich sagen: Unterscheide das Nützliche vom Schädlichen; sei fleißig, offen, gerecht, mildthätig u. Solche Sätze, nach denen sich das Wollen und Handeln richten soll und wirklich richtet, werden praktische Grundsätze genannt; derjenige, welcher im Leben einen solchen Grundsatz besonders bevorzugt und ihn in einzelnen Fällen befolgt, trägt, wie man sagt, einen bestimmten, darauf bezüglichen Charakterzug. So kann ein Zögling den Fleiß, die Bescheidenheit, Offenheit als einen ihm eigentümlichen Charakterzug besitzen.

1. **Wesen.** Alexander den Großen wie Napoleon I., die nach bestimmten Grundsätzen ihr Wollen und Handeln richteten und beharrlich ihr Ziel verfolgten, nennen wir Charaktere. Ein Hauptmerkmal des Charakters ist die Beharrlichkeit des Wollens; einen in seinem Willen schwankenden Menschen (Pilatus), nennen wir charakterlos. Der Wert des Charakters wird bestimmt durch den inneren Gehalt der Grundsätze. Rühmen wir auch dem ehrgeizigen und gewaltthätigen Eroberer Napoleon I. Beharrlichkeit im Wollen und Handeln nach, so ist er doch bei aller Thatkraft und Festigkeit kein Charakter im wahren Sinne des Wortes; wir vermiffen eine Übereinstimmung des gesamten Wollens und Handelns mit den sittlichen Grundsätzen; alle diese sind einem obersten Grundsatz, dem Sittengesetz, und dieses wieder den sittlichen Ideen unterzuordnen. Durch das Sittengesetz muß die innere Einheit des Wollens, also auch die Einheit des Charakters hergestellt werden.

Der Apostel Paulus war in seinem gesamten Wollen nur von dem einen Gedanken geleitet, das Reich Gottes auszubreiten. Schwierigkeiten aller Art, bittere Noth, Schmach und Verfolgung konnten ihn nicht abhalten, beharrlich sein Ziel zu verfolgen und sich in Wort, Schrift und Handeln von ganz bestimmten Grundsätzen und von seiner innersten Überzeugung leiten zu lassen. So wird uns (Apg. 20) berichtet, daß er im

¹⁾ Charakter = das Eingeprägte, Eingegrabene (vergl. das einer Münze aufgeprägte Bildnis oder deren Inschrift).

Geiste baldige Gefangenschaft, Mißhandlung und Tod vorauszieht; aber vor allen diesen Gefahren, denen er so oft ins Antlitz geschaut, erzittert er nicht. Höher steht ihm die treue Erfüllung seines apostolischen Berufes, bis zum letzten Hauche seines Lebens das Evangelium zu verkündigen. Das feste und konsequente Wollen und Handeln nach bestimmten Grundsätzen, innerhalb deren als höchster Grundsatz das Sittengesetz in seiner allgemeinen Geltung anerkannt wird, nennen wir Charakter. — Ein unsittlicher Charakter läßt uns bei aller scheinbaren Festigkeit und Reinheit im Zweifel, wie er in einem bestimmten Falle handeln werde, so daß unser sittliches Wohlgefallen beeinträchtigt wird; ein sittlicher Charakter dagegen läßt uns in allen Fällen eine völlige Übereinstimmung des gesamten Wollens und Handelns mit den höchsten sittlichen Grundsätzen erkennen; er ist erst im wahrsten Sinne des Wortes Charakter. Ein voller sittlicher Charakter ist ein vernünftiger, innerlich freier, Gott wohlgefälliger Mensch. Er ist ein Ideal, dem der Mensch in angestringter Arbeit und vernünftiger Selbstbeherrschung sich nähern kann und soll, das er aber niemals völlig erreichen kann. Hier gilt für jeden Menschen das Wort der heiligen Schrift: „Nicht daß ich es schon ergriffen habe oder schon vollkommen sei; ich jage ihm aber nach, ob ich es auch ergreifen möchte.“

2. Die Charakterbildung — das höchste Ziel der Erziehung und des Unterrichtes. Der Wille ist Träger des Charakters; Willensbildung ist Charakterbildung. Aufgabe der Erziehung ist es also, den Willen zu stärken und ihm die Richtung auf das Gute zu geben. — Am mächtigsten wirkt das Vorbild des Erziehers. Er soll selbst ein Mann von Charakter sein und niemals durch charakterlose und characterschwache Handlungen sich bloßstellen. In all seinem Wollen und Handeln soll er sich jederzeit mit Festigkeit und Ruhe von sittlichen Grundsätzen leiten lassen und so seine Schüler zum Befolgen der gleichen Grundsätze bestimmen und sie darin bestärken. Sein innerstes Wesen muß von wahrer Gottesfurcht durchdrungen sein; seine ganze Persönlichkeit soll die Weihe wahrer Religiosität an sich tragen. Unermüdllich muß er an seiner Selbstvervollkommnung arbeiten und dem erhabensten Vorbilde, das uns in Jesus Christus gegeben ist, nacheifern (Matth. 5, 48). Ferner liefert ein wahrhaft erziehender Unterricht Bausteine zur Bildung des Charakters. Der Gesinnungsunterricht, vornehmlich der Religionsunterricht nimmt dabei die hervorragendste Stelle ein. Es gilt, einen Schatz von sittlich-religiösen Grundsätzen den Schülern zu übermitteln, nach denen diese im Leben sich richten sollen; ihnen in frischen Farben Charaktere vorzuführen, an denen das Gefühl sich erwärmt, der Wille begeistert und der Charakter sich bildet. Die Hauptsache dabei ist, daß der Unter-

richt ein lebendiges vielseitiges Interesse erweckt, in dem ja das Wollen wurzelt. „Mit der Charakterbildung Hand in Hand geht die Gemütsbildung. Das Gemüt ist gleichsam die Innenseite des Charakters, das Mark desselben.“ — „Der Charakter ist ein Produkt des Herzens; das Herz aber ist das, was für den Wert des Menschen den Ausschlag giebt, das, was das Leben beherrscht“ (Goethe). „Es ist ein köstlich Ding, daß das Herz fest werde“. „Ein fester sittlicher Charakter und ein edles, ruhiges Gemüt machen den ganzen Menschen.“ — Will der Lehrer die Anfänge des Charakters im Kinde zur Entwicklung bringen, muß er recht häufig dem Schüler Gelegenheit zum Handeln geben, ihn in eine Lage versetzen, daß alle seine Kräfte angespannt werden. „Keine Charakterbildung ohne Gelegenheit zum Handeln.“ Je mehr der Erzieher zurücktritt, um so mehr tritt die Selbstthätigkeit der Schüler hervor. Endlich ist die Gewöhnung eine gute Vorschule zur Charakterbildung, Gewöhnung an Gehorsam, Wahrhaftigkeit, Fleiß, Treue, Gewissenhaftigkeit.

„Es bildet ein Talent sich in der Stille,
Sich ein Charakter in dem Strom der Welt.“ Goethe.

Nach diesem Dichterworte vollendet sich der Charakter erst im Strome der Welt; doch müssen Elternhaus und Schule zuvor einen guten Grund zur Charakterbildung gelegt haben — eine der schwierigsten, aber auch edelsten und erhabensten Aufgaben; denn ein sittlicher Charakter ist die eigentliche Triebkraft des Guten in der Welt, er verleiht dem Menschen erst seine wahre Würde. „Wo das Sittliche verkörpert ist, erscheint die menschliche Natur in ihrer hehrsten Form.“ **Charakterbildung bleibt darum in Haus und Schule die Krone der Erziehung.**

Litteratur.

Außer den bereits angeführten Werken und den Lehrbüchern der Pädagogik von Leuz, Schüze, Ostermann und Wegener, Kehrein-Keller, Volkmer u. a. sind eingesehen oder verwertet worden die psychologischen Werke von Volkmann-Cornelius, Erdmann, Orbal, Jahn, Lindner-Fröhlich, Burdhardt, Sterner, Helm, Maier, Balzer, Dittes, Bartels (vom Logeschen Standpunkte aus), Rüegg, Heine, Pfisterer, Crüger, ferner Schmid's Pädagogische Encyclopädie, Reins Encyclopädisches Handbuch I. B., endlich Monographien und Aufsätze von Dörpfeld, Adkermann, Ahlburg, Deile, Just (Päd. Studien N. F. IV) u. a. Auf Dr. W. Jahn's „Ethik als Grundwissenschaft der Pädagogik“ (Leipzig, Dürr'sche Buchhandlung) sei hier noch besonders hingewiesen, als auf ein für jeden Lehrer unentbehrliches Buch — die Ethik schreibt vor, was aus dem Kinde werden soll —, das nach Inhalt und Form der Darstellung von keinem Werke übertroffen wird.

Bestimmungen, Die Allgemeinen, des Königl. Preussischen Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten vom 15. Oktober 1872. Mit Inhaltsangabe der wichtigsten zu denselben erlassenen Ministerial-Verfügungen, dem Schulaufsichtsgesetze und der Prüfungsordnung für Taubstummenlehrer, Turnlehrer und Zeichenlehrer. Zusammengestellt von H. Reinecke, weil. Königl. Seminarlehrer. 3. durch die Prüfungsordnungen für Lehrerinnen einschließlich der in einem Nachtrag besonders angeführten Ordnung der wissenschaftlichen Prüfung der Lehrerinnen vom 31. Mai 1894, sowie durch Inhaltsangabe der wichtigsten Ministerialerlasse, vermehrte Auflage bearbeitet von G. Schöppa, Königl. Regierungs- und Schulrat in Schleswig. geb. 1 M 30 P

Enthält alle z. B. gültigen Bestimmungen und Erlasse des preussischen Kultusministers, die sich auf Volks- und Mittelschulen beziehen, in der Art geordnet, daß die zusätzlichen, erläuternden Verfügungen den betreffenden Abschnitten der allgemeinen Bestimmungen unmittelbar folgen. Die Unterscheidung der beiden Bestandteile durch den Druck trägt noch wesentlich zur Erhöhung der Übersichtlichkeit bei, so daß jede gesuchte Verordnung im Augenblicke zu finden ist. Allen Interessenten kann die Sammlung daher bestens empfohlen werden. (Pädagog. Archiv.)

Kähler, C. N., Pastor, Die christliche Lehre nach Luthers kl. Katechismus. Zum Gebrauch beim Schul- und Konfirmanden-Unterricht. 5. verm. u. verb. Aufl. von Pfr. G. C. Kähler. 1 M 50 P

Laukamm, W., Seminarlehrer, Anregung der Phantasie im Biblischen Geschichtsunterricht. 1 M 50 P

Reinecke, H., weil. Seminar-Direktor, Der 1. Brief Pauli an die Korinther. Für die evang. Volksschullehrer unter Hinzufügung einer genauen Übersetzung aus dem Griech. nach wissenschaftlichen Quellen ausgelegt. 1 M 80 P

— **Der 2. Brief Pauli an die Korinther.** 1 M 50 P

— **Der Brief Pauli an die Römer.** 1 M 80 P

— **Der Brief Pauli an die Philipper.** 60 P

— **Der Brief Pauli an die Galater.** 60 P

— **Der Brief Pauli an die Thessalonicher.** 60 P

Geisel, J., Seminarlehrer, Der Glockenguß. Materialien zur Besprechung des Schiller'schen Liedes von der Glocke. Für den Gebrauch in höheren Lehranstalten bearbeitet. Mit 8 Abbildungen. 75 P

Pröhle, Dr. Heinr., Gottfried August Bürger. Sein Leben und seine Dichtungen. 1 M 50 P

Freundgen, J., Reg.- und Schulrat. Geschichtliche Bilder und Vorträge. Beiträge zum Unterricht in der Geschichte. 3 M, geb. 4 M

Plath, Jul., Dr., Regierungs- und Schulrat, Tafel vierstelliger Logarithmen für den Gebrauch in Schullehrer-Seminaren. (2 S.) aufgezogen auf zusammenlegbare Pappe 30 P

Diese Tafel giebt die vierstelligen Mantissen der Logarithmen ein- bis fünfstelliger Zahlen, erspart das lästige Umblättern und kostet die Hälfte des Preises der billigsten, sonst im Gebrauch befindlichen Tafeln.

Skrobel, Seminarlehrer, Methodischer Leitfaden für den Schreibunterricht in der Volksschule. Zum Gebrauche an Schullehrerseminaren und Volksschulen. 1 M

Uttendörfer, D., Lehrer, Leitfaden der Naturkunde für mittlere und höhere Schulen. Mit 101 Figuren im Text. geb. 3 M

Nietschel, G., D., Professor, Die Aufgabe der Orgel im Gottesdienste bis in das 18. Jahrhundert. Geschichtlich dargelegt. geb. 3 M

Ein ausführliches Verzeichnis unseres Unterrichts-Verlages steht kostenfrei zur Verfügung.

Von demselben Verfasser sind u. a. im Buchhandel erschienen:

- Der Missionsunterricht nach Theorie und Praxis.** Mit einem Vorwort von D. theol. G. Warned. gr. 8°. (32 S.) 1895. 50 P
- Missionskarte der Erde nebst Begleitwort.** Mit besonderer Berücksichtigung der deutschen Kolonien. 2. verbesserte Auflage. 1893. 1 M
- Geschichte der deutschen Nationallitteratur** nebst einem Abriß der deutschen Poetik. 2. verbesserte Auflage. 1895. geb. 1 M 60 P

Verlag der **Dürr'schen Buchhandlung** in **Leipzig.**

Fiedler, D. Ferd., weil. ev. Pfarrer, **Bibliisches Historienbuch für Bürger- und Landschulen,** worin 187 biblische Geschichten erzählt und nach dem Kirchenjahre geordnet.

Ausgabe A. 70. Aufl. (VIII u. 187 S.) 8°. ungeb. 45 P, geb. 65 P

Ausgabe B. (mit kleinem Anhang) mit Liederverseen, Sprüchen und Katechismusstellen versehen von Aug. Schorn, weil. Königl. Seminar-Direktor. Neu bearbeitet von Herm. Ruete, Königl. Schulrat. 60. Aufl. (XII u. 192 S.) 8°. ungeb. 50 P, geb. 70 P

Ausgabe B. (mit großem Anhang) mit Liederverseen, Sprüchen und Katechismusstellen versehen von Aug. Schorn, weil. Königl. Seminar-Direktor. Neu bearbeitet und mit einem kirchengeschichtlichen Anhang versehen von Herm. Ruete, Königl. Schulrat. 39. durch einen weiteren Anhang vermehrte Aufl. (XVI u. 320 S.) 8°. ungeb. 70 P, geb. 90 P

Von der letzteren sind, da die Liedertexte nicht überall die gleichen sind, Sonderausgaben für die Provinzen Brandenburg, Sachsen und Schlesien erschienen, auch werden solche für andere Ländergebiete nach Bedarf hergestellt.

Laut Verfügung des Königl. Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, im Verein mit dem Evangelischen Oberkirchenrat zu Berlin (U III A 2478) neuerdings für den Reg.-Bez. Frankfurt a/D. zur Einführung genehmigt.

== Bisher in mehr als 260000 Exemplaren verbreitet. ==

Jahn, Dr. Max, Direktor, **Methodik der epischen und dramatischen Lesart.** (IV u. 150 S.) gr. 8°. 2 M 25 P

Jahn, Dr. Max, Direktor, **Ethik als Grundwissenschaft der Pädagogik.** Ein Lehrbuch für Seminaristen, Studierende u. Lehrer. (VII u. 183 S.) gr. 8°. 2 M 25 P, geb. 2 M 60 P

Salzmann, Chrn. Gotthilf, **Ameisenbüchlein** oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher. 4. Aufl. (75 S.) gr. 8°. 80 P

— **Konrad-Meyer** oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Kinder. 3. Aufl. (IV u. 142 S.) gr. 8°. 1 M 50 P

— **Krebsbüchlein** oder Anweisung zu einer unvernünftigen Erziehung der Kinder. 4. Aufl. (VI u. 111 S.) gr. 8°. 1 M 50 P

Salzmann. Erinnerungen aus dem Leben Chrn. Gotthilf Salzmanns, des Gründers d. Erziehungsanstalt Schnepfenthal. Von dessen Pflegejohn Joh. Wilh. Ausfeld u. der ältesten Tochter Salzmanns. Zum 100jähr. Jubelfeste der Anstalt Schnepfenthal neu bearb. von einem Urenkel Salzmanns. Mit Salzmanns Porträt und einer Ansicht Schnepfenthals (in Holzschn.). (X u. 122 S.) gr. 8°. 1 M 50 P, geb. 2 M 25 P

Schorn, Aug., weil. Seminar-Direktor, **Handbuch zur unterrichtlichen Behandlung der biblischen Geschichte für Lehrer und Seminaristen** mit besonderer Rücksicht auf die Fiedlersche biblische Geschichte, Ausgabe B, bearbeitet. 5. vermehrte und verbesserte Auflage, herausgegeben von H. Ruete, Kgl. Schulrat. (XIV u. 408 S.) gr. 8°. 3 M, geb. 3 M 50 P

Schorn-Plath-Suppryan, Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre. Im Anschluß an Schorns Geschichte der Pädagogik.

I. Bd.: Geschichte der Pädagogik in Vorbildern und Bildern von Schorn-Keinède-Plath. 17. Auflage. (VIII u. 360 S.) gr. 8°. 4 M, geb. 4 M 50 P

II. Bd.: Erziehungs- und Unterrichtslehre. Systematischer Teil. Zum Gebrauche in Seminaren, von N. Suppryan. (X u. 352 S.) gr. 8°. 4 M, geb. 4 M 50 P

Druck von **Meyger & Wittig** in **Leipzig.**

Bb