CASA DE LECTURA
BIBLIOTECA PEDAGOGICA
Nº 19 036

59314

Erziehungslehre

Dr C
251021

in

Verbindung mit der Psychologie

allgemein verständlich dargestellt
und der weiblichen Jugend gewidmet

von

Prof. Dr. M. Jahn,
Direktor der Städt. Schule für Frauenberufe in Leipzig.

130216

Zweite Auflage.



Leipzig
Verlag der Dürr'schen Buchhandlung
1916.

Biblioteca Centrală Universitară
BUCUREȘTI
Cota 59314
Inventar C130216

RC 214/02

B.C.U. Bucuresti
C130216

Vorwort zur ersten Auflage.

Vorliegende kleine Erziehungslehre ist zunächst für junge Mädchen bestimmt, welche später in der Familie oder im öffentlichen Kindergarten als Erzieherinnen oder Kindergärtnerinnen tätig sein wollen. An der Hand dieses Lehrbuches sollen sie die Natur und Beschaffenheit und die Entwicklung der Kinder kennen lernen und mit den Zielen der Erziehung genauer vertraut gemacht werden. Aus diesem Grunde wird das Werkchen als erstes Lehr- und Übungsbuch auch von zukünftigen Lehrern und Lehrerinnen verwendet werden können.

Sodann nimmt die Erziehungslehre auch auf das Leben der jungen Mädchen selbst Bezug und leitet sie an, in ihr eigenes Innere zu blicken, um die Bildungsvorgänge und Bildungsziele an sich selbst zu verfolgen, sie also zur rechten Selbsterziehung zu führen. Dabei werden sie zugleich auf ihre spätere Tätigkeit als Mütter eigener Kinder aufmerksam gemacht, so daß durch die vorliegende Schrift auch die Erziehung des weiblichen Geschlechts für seinen Hauptberuf eine Förderung erfahren soll. Nach dieser Seite hin hat die Erziehungslehre für die heranwachsenden jungen Mädchen dieselbe Bedeutung, wie die Bürgerkunde für das männliche Geschlecht. Hier ist es die Erziehung für das öffentliche bürgerliche Leben, dort für das Haus und die Familie als der Hauptwirkungsstätte der Frau. Das Buch möchte deshalb auch überall da, wo junge Mädchen über das schulpflichtige Alter hinaus unterrichtet und erzogen werden, Verwendung finden.

Pädagogische und psychologische Vorträge und Erörterungen, wenn sie anschaulich dargeboten werden, wecken von Anfang an ein größeres Interesse. Da sie sich aber immer auf Selbstbeobachtungen stützen müssen, so gehört eine größere

Übung dazu, eigene selbständige Urteile in pädagogischen und psychologischen Fragen zu gewinnen. Es erscheint deshalb notwendig, daß die Schülerinnen mündlich und schriftlich durch Beantwortung von Fragen und durch Lösung von Aufgaben den Stoff noch besonders durcharbeiten.

Das Buch ist aus der Praxis hervorgegangen und hat durch vieljährige Übung seine Probe bestanden. Der Verfasser hofft deshalb, daß es in den beteiligten Kreisen eine freundliche Aufnahme finden und für die Erziehung des jungen Geschlechts, auf welchem die Zukunft des Vaterlandes mit ruht, von Segen sein werde.

Leipzig, im November 1912.

Der Verfasser.

Vorwort zur zweiten Auflage.

Die kleine Erziehungslehre hat in der vorliegenden zweiten Auflage, die erfreulicher Weise früher, als erwartet werden konnte, notwendig geworden ist, keine wesentlichen Veränderungen erfahren; aber doch ist sie nochmals einer genaueren Durchsicht unterzogen worden, so daß man überall die bessernde Hand erkennen wird.

In einer Zeit, in welcher alle Kräfte des Volkes zusammengehalten und gesteigert werden müssen, wird man auch dem ernsten Bestreben, das heranwachsende Geschlecht, insbesondere Mädchen und Frauen richtig zu bilden und zu erziehen, einen bestimmteren Wert beilegen. Der Verfasser hofft deshalb, daß neben seinen umfangreicheren pädagogischen Schriften auch diese kleine Erziehungslehre neue Freunde finden und weiter gedeihlich wirken werde.

Leipzig, im April 1916.

Der Verfasser.

Inhaltsverzeichnis.

I. Einleitung.

Seite

§ 1. Über das Wesen der Erziehung. 1. Der Gegenstand der Erziehung. 2. Der Begriff der Erziehung. 3. Die Erziehungslehre oder Pädagogik . . . . . 1—4

§ 2. Über die Entwicklung des Menschen. 1. Das Wesen der Entwicklung. 2. Die Entwicklungsstufen. 3. Entwicklung und Erziehung . . . . . 5—8

II. Das Werden und Wachsen des Kindes und seine natürliche Beeinflussung.

§ 3. Über die körperliche Entwicklung und Pflege des Säuglings. 1. Die körperliche Entwicklung des Säuglings. 2. Über das Auferziehen des Säuglings. 3. Die Sterblichkeit im Säuglingsalter. Übersicht über die Zahl der Todesfälle und über die Todesursachen der Säuglinge und Kinder . . . . . 9—15

§ 4. Über die seelische Entwicklung und Erziehung des Säuglings. 1. Über die Anzeichen seelischer Tätigkeit. 2. Die ersten seelischen Inhalte. 3. Über die seelische Erziehung des Säuglings . . . . . 15—20

§ 5. Über die körperliche Beschaffenheit und Erziehung des Kindes. 1. Über die körperliche Entwicklung des Kindes. 2. Über die körperliche Erziehung des Kindes. 3. Das kranke Kind . . . . . 20—25

§ 6. Über die geistige Entwicklung des Kindes. Das Empfindungsleben. 1. Die Sinneswerkzeuge. 2. Die Sinnestätigkeit. 3. Die Empfindungen. . . . . 25—31

§ 7. Die Wahrnehmungen und Anschauungen des Kindes. 1. Die Weiterentwicklung der Empfindungen zu Wahrnehmungen. 2. Die Anschauungen. 3. Die Aufmerksamkeit . . . . . 31—36

§ 8. Das Vorstellungsleben des Kindes. 1. Wahrnehmungen und Vorstellungen. 2. Die Erinnerungsbilder und das Gedächtnis. 3. Die Erinnerungen der Kinder 36—41

§ 9. Die Phantasiegebilde und Einbildungsvorstellungen. 1. Die Phantasiegebilde. 2. Die Einbildungsvorstellungen. 3. Über die Bedeutung der Phantasiegebilde und Einbildungsvorstellungen für die geistige Entwicklung . . . . . 41—46

Seite

§ 10. Die Gefühle und Begehrungen. 1. Die Entwicklung der Gefühle. 2. Der Trieb und die Begehrung. 3. Das Tätigsein und Handeln des Menschen . . . . 46—51

§ 11. Die Rückwirkungen der Seele des Kindes. 1. Die Reflexe. 2. Die Ausdrucksbewegungen. 3. Die artikulierte Lautsprache und das Sprechenlernen der Kinder 51—56

§ 12. Das Spielen der Kinder. 1. Das Wesen des Spielens. 2. Die Arten des Spielens. 3. Über die Bedeutung des Spielens. 4. Über die Regeln für das Spielen. 5. Der Kindergarten oder die Spielschule . . . . . 56—63

§ 13. Über die Verschiedenheit der Kinder. 1. Die Individualität des Menschen. 2. Das Temperament. 3. Über die weiteren Ziele der Erziehung . . . . . 63—68

III. Die Ziele der Erziehung und die Wege zu den Zielen.

§ 14. Der Verstand und die Ausbildung im Denken. 1. Die Entwicklung des Denkens. 2. Das Wesen des Denkens. 3. Über die Förderung des Kindes im Denken. 69—73

§ 15. Das logische Denken. 1. Das natürliche und das logische Denken. 2. Über die Urteile, Begriffe und Schlüsse. 3. Über die Bedeutung des Denkens . . . 73—78

§ 16. Der Sinn für das Schöne. 1. Die Äußerung des Schönheitssinnes. 2. Die Gefühle des Schönen. 3. Über die Ausbildung im Schönen . . . . . 78—83

§ 17. Die höhere Ausbildung im Schönen. 1. Das ästhetische Urteil. 2. Über den Unterschied der einfachen und höheren Ausbildung im Schönen. 3. Die Bedeutung des Schönen für den Menschen . . . . . 83—88

§ 18. Die sittliche Erziehung des Kindes. 1. Über das Gebiet des Sittlichen. 2. Über die Entwicklung des Sittlichen. 3. Die sittliche Erziehung im Hause . 88—93

§ 19. Die Tugend- und Pflichtenlehre. 1. Die Erziehung zum Gehorsam und zur Wahrheitsliebe. 2. Über die Lebensgemeinschaften. 3. Die seelischen Inhalte auf dem Gebiete des Sittlichen . . . . . 93—100

§ 20. Über die religiöse Erziehung der Kinder. 1. Die religiösen Gefühle. 2. Über die Weiterentwicklung der Gefühle. 3. Über die Erziehung im Religiösen . . . 100—105

§ 21. Die Erziehung zur Arbeit. 1. Das Tätigsein des Kindes. 2. Spiel und Arbeit. 3. Über die Einteilung der Arbeit. 4. Die Erziehung zur Arbeit . . . . . 105—110

§ 22. Das Wollen und der Charakter. 1. Arbeit und Wille. 2. Die Bestandteile des Wollens. 3. Der Charakter. 4. Über die Erziehung zur Selbständigkeit . . 110—116

I. Einleitung.

§ 1.

Über das Wesen der Erziehung.

1. *Der Gegenstand der Erziehung.* Im Elternhause werden von der Mutter und vom Vater oder von einer Schwester oder Erzieherin die Knaben und Mädchen der Familie erzogen. In der Schule besorgen dies die Lehrer und Lehrerinnen. Sie unterrichten und erziehen. Man erzieht die Kinder, damit sie kräftig heranwachsen, gescheit und tüchtig werden; denn sie sind noch unvollkommen, sie stehen in der Entwicklung und sind nichts Fertiges und Abgeschlossenes. Alle organischen Wesen, die Menschen, Tiere und Pflanzen, beginnen ihr Leben keimartig, sie wachsen und vervollkommnen sich nur allmählich. Der Mensch ist unter den organischen Wesen anfangs am hilflosesten. Pflanzen und Tiere kommen weit vollkommener zur Welt. Nach dem Plane der göttlichen Weisheit erscheint dies jedoch von besonderer Wichtigkeit, da sich hierauf die Familie, die Gemeinde und der Staat gründen. Würde das Kind sofort oder nur nach einer kurzen Pflege selbst für sich sorgen können, so wäre ein engerer Zusammenschluß der Menschen in der Familie, in der Gemeinde und im Staate nicht notwendig. Was nützlichen Pflanzen und Tieren gegenüber für ihre Vervollkommnung geschieht, nennt man Zucht. Pflanzen werden gezogen, Tiere werden aufgezogen, nur der Mensch wird erzogen.

2. *Der Begriff der Erziehung.* Weil der Mensch nach vielen Seiten hin sich zu entwickeln befähigt ist, wodurch er zugleich

über die übrigen organischen Wesen emporragt, bedarf er längere Zeit hindurch der Pflege und der Unterstützung der Erwachsenen. Das ist seinem Körper gegenüber wichtig, besonders notwendig aber für die Ausgestaltung seines Geistes. Alles aber, was geschieht, um den Menschen in seiner Entwicklung zu fördern, gehört zur Tätigkeit des Erziehens. Die Erziehung, Beeinflussung oder Einwirkung geht aus von den Fortgeschritteneren, den Erwachsenen, den Mündigen. Beeinflußt werden die Kinder, die Unmündigen und Zurückgebliebenen, die Schüler und Schülerinnen. Jene sind die Erzieher, diese die Zöglinge. Die Zöglinge sollen vorwärts gebracht und vervollkommnet werden. Die Erziehung ist demnach die Einwirkung des Erziehers auf den Zögling, damit dieser in seiner Entwicklung gefördert werde, um eine möglichst hohe Stufe der Vollkommenheit zu erreichen.

Diese Definition nennt viererlei: Das Subjekt und das Objekt der Erziehung, die Tätigkeit des Erziehens und das Erziehungsziel. Bei den Erziehern kann man unterscheiden die direkten Erzieher, die den Auftrag haben zu erziehen, und die mit Überlegung und Absicht die Tätigkeit ausüben. Dazu gehören die Eltern, die Kindergärtnerinnen, die Lehrer und Lehrerinnen, die Geistlichen. Andere Personen werden nur gelegentlich, unter besonderen Umständen zu Erziehern, wie die Geschwister, Verwandten, die Paten, die Beamten der Gemeinde und des Staates, Schriftsteller und Künstler. Man nennt sie indirekte Erzieher. Die Kinder werden auch beeinflußt durch die Mitgespielen und die Mitschüler, durch die Sitten und Gebräuche des Hauses, durch die Lebenserfahrungen und Lebensschicksale und durch die uns umgebende Natur. Das sind die sogenannten stillen Miterzieher. Die zu Erziehenden werden je nach dem Alter oder der Art der Erziehung Säuglinge, Kinder, Schüler, Zöglinge, Scholaren, Studenten genannt. Die Tätigkeit des Erziehens bezeichnet man als eine Einwirkung, Beeinflussung, Veredelung, als ein Formen

und Bilden, als eine Entfaltung der Kräfte und Anlagen des Zöglings. Als Ziel der Erziehung betrachtet man zunächst die Erzieher selbst. Der Sohn soll dem Vater, die Tochter der Mutter ähnlich werden. Dann werden andere Personen der Umgebung oder Personen der Geschichte und Poesie als Musterbilder für den Zögling hingestellt. Die Jugend soll schließlich über den gegenwärtigen Zustand des Einzelnen und des Volkes hinauswachsen, so weit wie möglich kommen und vollkommnere Lebensverhältnisse in der Gemeinde und im Staate schaffen helfen. Auf einer besseren und vollkommneren Erziehung beruht der Kulturfortschritt der Menschen.

3. *Die Erziehungslehre oder Pädagogik.* Wenn der Erzieher seine Zöglinge beeinflussen und fördern soll, so muß er sie nach Leib und Seele genau kennen lernen. Die Kinder sind körperlich und geistig sehr verschieden. Sie entwickeln sich verschieden schnell und nach verschiedenen Richtungen hin. Die Entwicklung gerät auch oft auf Abwege. Die Erzieher und Erzieherinnen müssen deshalb die Kinder beobachten und mit ihnen verkehren lernen. Die Erziehung ist deshalb eine Kunst, die praktische Übungen voraussetzt. Wir reden von der Praxis der Hauserziehung, der Praxis der Kindergartenerziehung und von der Praxis der Schulerziehung. Dabei sind die Erfahrungen tüchtiger Erzieher der Vergangenheit zu studieren und zu berücksichtigen. Die geordnete Zusammenstellung der Gedanken und Regeln über die Erziehung bildet die Erziehungslehre oder Pädagogik. Neben der praktischen Erfahrung, die von den Erziehern gesammelt werden muß, und neben den Übungen in der richtigen Behandlung und Förderung der Kinder ist auch eine Belehrung notwendig über das, was die Wissenschaft über den Menschen und seine Entwicklung zusammengestellt hat. Die Wissenschaft vom Menschen heißt Menschenkunde oder Anthropologie. Man unterscheidet dabei die Lehre vom Körper oder Somatologie und die Lehre von der Seele oder Psychologie. Bei der Somatologie kann man die einzelnen

Körperteile (Knochen, Muskeln, Nerven, Verdauungswerkzeuge) genauer betrachten. Man treibt dann Anatomie. Man kann auch feststellen, welche Tätigkeiten die Körperteile ausüben (Bewegung, Empfindung, Atmung). Die Lehre von den Körperverrichtungen heißt Physiologie. Die Psychologie führt uns die Tätigkeiten der Seele (das Sehen, das Erinnern, das Fühlen, das Denken) vor Augen und beschreibt den Gang ihrer Entwicklung. Physiologie und Psychologie nennt man auch die Hilfswissenschaften der Erziehungslehre oder Pädagogik. Da der Erzieher immer auch festhalten muß, warum und wozu er die Kinder erzieht, so ist es wünschenswert, daß er die Aufgaben oder die Zwecke oder die Ziele der Erziehung nicht aus dem Auge verliert. Die Frage über die Ziele der Erziehung hängt mit der anderen Frage, warum und wozu lebt der Mensch auf der Erde? eng zusammen. Die Aufgaben und Ziele des Menschenlebens und ebenso auch die Ziele der Erziehung untersucht die Wissenschaft der Ethik genauer. Auch die Ethik wird deshalb als eine Hilfswissenschaft der Pädagogik bezeichnet.

Menschenkunde oder Anthropologie

Körperlehre oder Somatologie		Seelenlehre oder Psychologie
Lehre von den Körperteilen oder Anatomie	Lehre von den Körperverrichtungen oder Physiologie	

1. Was ist Erziehung? 2. Warum muß der Mensch erzogen werden? 3. Warum braucht das Tier nicht erzogen zu werden? 4. Wer gehört zu den Erziehern? 5. Wie nennt man die Unmündigen, die erzogen werden sollen? 6. Warum wendet sich die Erziehung besonders an die Jugend? 7. Wodurch können auch Erwachsene noch erzogen werden? 8. Was verlangt man von dem Erzieher dem einzelnen Zöglinge gegenüber? 9. Was ist Erziehungskunst und Erziehungswissenschaft?

§ 2.

Über die Entwicklung des Menschen.

1. *Das Wesen der Entwicklung.* Die Erziehung ist eine Einwirkung auf die Entwicklung. Ohne Entwicklung gäbe es keine Erziehung. Das Kind entwickelt sich, es wird länger, breiter, stärker, es lernt besser sehen und hören, lernt die Umgebung genauer kennen und die Gegenstände besser gebrauchen. Weiter entwickelt sich der Jüngling und die Jungfrau, und auch bei den Männern und Frauen gehen noch fortwährend Umwandlungen vor sich. Wenn die Menschen in das höhere Alter emporsteigen, nehmen die Kräfte wieder ab, der Körper wird schlaff und matt. Zur Entwicklung des Menschen gehören, so kann man sagen, alle Veränderungen, welche während des Lebens an Leib und Seele eintreten. Besonders rechnet man diejenigen dazu, bei welchen der Mensch zunimmt und sich vervollkommnet. Die Veränderungen werden durch den Stoffwechsel herbeigeführt. Der Stoffwechsel, welcher alle zum Leben und zur Entwicklung notwendigen physikalischen und chemischen Vorgänge umfaßt, hängt von einer Reihe äußerer und innerer Lebensbedingungen ab. Zu den äußeren Lebensbedingungen gehören: Trinken und Essen, Luft und Licht, Wärme und Reinlichkeit, Ruhe und Bewegung. Zu den inneren Lebensbedingungen muß man die richtige Tätigkeit der inneren Organe rechnen. Wenn eine oder mehrere dieser Bedingungen nicht erfüllt werden, hört die Entwicklung auf, es tritt der Tod ein. Wenn das Kind keine Luft bekommt, keine Nahrung zu sich nimmt, wenn der Magen oder das Herz nicht richtig funktionieren, ist das weitere Leben gefährdet oder unmöglich.

Die geistige Entwicklung hängt zunächst mit der körperlichen zusammen. Wenn der Körper wächst oder zunimmt, wächst auch in der Regel das Gehirn, der Träger des geistigen

Lebens. Für die geistige Entwicklung ist auch die Tätigkeit der Sinne von großer Wichtigkeit, und sie setzt voraus, daß das Kind mit anderen Menschen in Verkehr gebracht wird.

2. *Die Entwicklungsstufen.* In der menschlichen Entwicklung unterscheidet man drei Altersstufen: das Jugendalter, die Zeit der Reife und die Zeit des Welkens. Der erste Lebensabschnitt reicht bis zum 20., der zweite bis zum 60. und der dritte beschließt das Leben im 70. bis 80. Jahre. Bei einer weiteren Gliederung, besonders des Jugendalters erhält man sieben Lebensperioden: das Säuglingsalter bis zum 2., das Kindesalter bis zum 7., das Knaben- und Mädchenalter bis zum 14., das Jünglings- und Jungfrauenalter bis zum 20., das Mannes- und Frauenalter bis zum 50., das höhere Alter bis zum 60. oder 70. Jahre und das Greisen- und Greisinnenalter bis zum Tode reichend. Der Übergang von einer Altersstufe in die andere ist ein allmählicher; das Mädchen wird nicht mit einem Schlage Jungfrau und der Jüngling nicht ohne weiteres ein Mann.

Man achtet bei der körperlichen Entwicklung auf die Körperlänge, auf das Körpergewicht, auf die Beschaffenheit der einzelnen Körperteile, wie des Kopfes, der Zähne, der Brust, des Herzens, der Knochen, Nerven und Muskeln. Ein Knabe ist bei der Geburt durchschnittlich 50 cm lang, ein Mädchen 49 cm. Mit 14 Jahren hat der Knabe eine Länge von durchschnittlich 142, das Mädchen von 145 cm, mit 20 Jahren ist der Jüngling 167, die Jungfrau 158 cm lang. Der Knabe wiegt bei der Geburt durchschnittlich 6, das Mädchen 5 Pfund. Der 14jährige Knabe hat ein Durchschnittsgewicht von 67, das 14jährige Mädchen von 72 Pfund. Im Alter von 20 Jahren wiegt der Jüngling gewöhnlich 120, die Jungfrau 104 Pfund. Das Kind mißt zuerst vier Kopflängen, das 6jährige sechs, das 14jährige sieben. Das Herz wiegt bei dem Neugeborenen 25, beim Erwachsenen über 300 g. Das Gehirn, das erst 350 g wiegt, erreicht in 6 Jahren das Dreifache und in 20 Jahren das Dreieinhalbfache des ursprünglichen Gewichtes.

Die geistige Lebensentwicklung beginnt mit der Tätigkeit der Triebe, dem Nahrungstriebe und dem Bewegungstriebe, mit denen lebhafte sinnliche Gefühle verbunden sind. Dann entwickeln sich die Sinne. Das Kind möchte alles sehen, begreifen, hören, schmecken, beriechen. Im dritten Lebensalter erwacht die Phantasie; das Kind spielt, und die Sprache wird lebhafter. Später lernt es die Dinge der Umgebung genauer kennen und gebrauchen. Es entstehen Anschauungen und Vorstellungen, die vom Gedächtnis leicht festgehalten werden; dazu kommt dann das Denken. Dabei machen sich Gefühle und Gedanken über das eigene Selbst geltend; es entsteht der Trieb nach Selbständigkeit. Diese einzelnen Richtungen und Stufen der geistigen Entwicklung werden uns jedoch erst nach der Einführung in die Psychologie und durch die Beschreibung der Ziele der Erziehung deutlicher werden.

3. *Entwicklung und Erziehung.* Die Erziehung hält sich besonders an die Jugendzeit. Im Säuglingsalter ist die körperliche Pflege oder das Auferziehen die Hauptsache. Die Mutter und die übrigen Familienmitglieder sind hier die geeignetsten Erzieher. Im Kindesalter halten sich die körperliche und geistige Erziehung gleichsam die Wage. Dem Hause tritt der Kindergarten helfend und ergänzend zur Seite. Während der zwei nächsten Lebensperioden tritt die geistige Erziehung in den Vordergrund; es ist das Schulalter. Die körperliche Erziehung darf jedoch in dieser Zeit nicht vernachlässigt werden. Nur in einem gesunden Körper wohnt eine gesunde Seele. Die Erziehung durch andere soll im Jünglings- und Jungfrauenalter allmählich in Selbsterziehung übergehen.

Die Erziehung und Erziehungslehre hat zwar das Ganze der jugendlichen Entwicklung im Auge zu behalten. Der körperlichen und geistigen Entwicklung in den einzelnen Altersstufen entsprechend, kann man jedoch 8 oder 12 Teile der Erziehung und Erziehungslehre unterscheiden. Wir reden von der körperlichen und geistigen Erziehung im Säuglingsalter, von der körper-

lichen und geistigen Erziehung im Kindesalter usw. Wie über das Ganze der Erziehung, so gibt es über jeden Teil viele Schriften und Lehrbücher. Auf jeder Stufe der Entwicklung hat der Erzieher besondere Beobachtungen über seine Zöglinge anzustellen und sie dementsprechend zu behandeln.



1. Was ist Entwicklung? 2. Wie hängen Entwicklung und Erziehung zusammen? 3. Wodurch wird die Entwicklung herbeigeführt? 4. Was verstehen wir unter dem Stoffwechsel? 5. Welches sind die allgemeinen äußeren Lebensbedingungen? 6. Was kann man zu den inneren Lebensbedingungen rechnen? 7. Welche Stufen der Entwicklung unterscheidet man? 8. Warum hält sich die Erziehung besonders an das Jugendalter? 9. Welche zwei Seiten des menschlichen Wesens muß man in der Erziehung auseinander halten? 10. Warum gehören körperliche und geistige Erziehung auch wieder eng zusammen?

II. Das Werden und Wachsen des Kindes und seine natürliche Beeinflussung.

§ 3.

Über die körperliche Entwicklung und Pflege des Säuglings.

1. *Die körperliche Entwicklung des Säuglings.* Das Kind kommt hilflos und unfertig zur Welt. Es gibt aber kein Lebensalter, in welchem in so kurzer Zeit eine so schnelle Entwicklung stattfindet. Das Gewicht des Neugeborenen schwankt zwischen 4 und 8 Pfund und beträgt durchschnittlich 6 Pfund. Nach einem halben Jahre hat sich das Gewicht verdoppelt, am Schlusse des ersten Jahres verdreifacht. Der Säugling wiegt dann ungefähr 20 Pfund. Das Kind ist bei seiner Geburt gegen 50 cm lang. Im ersten Jahre wächst es 25 cm, im zweiten 10 cm. Besonders groß ist der Kopf des Säuglings. Die Kopfhöhe beträgt ein Viertel der ganzen Körperlänge. Die Knochen sind weich und biegsam, die Schädelknochen dünn und noch nicht verwachsen. An der oberen Seite des Schädels links befindet sich eine weiche, rhomboidische Stelle, die Fontanelle. Sie schließt sich durch seitliche Knochenbildung erst nach dem ersten Lebensjahre, wenn das Kind sprechen gelernt hat. Auf dem Kopfe hat der Säugling wenig Haare, die Zähne im Munde fehlen noch; im 6. Monat erscheinen gewöhnlich die zwei unteren mittleren Schneidezähne. Mit dem ersten Jahre hat das Kind meist 8, am Ende des zweiten Jahres 12—16 Zähne, die Milchzähne genannt werden.

Die übrigen Körperteile bis auf den niedlichen Nagel des kleinen Fingers sind vorhanden, aber es fehlt die Möglichkeit,

sie in zweckvoller Weise zu gebrauchen. Das Herz des Neugeborenen ist sehr klein. Damit jedoch das Blut schnell genug im Körper zirkuliert, beträgt die Zahl der Herzschläge 120 in der Minute, fast das Doppelte der Herzschläge des Erwachsenen. Dementsprechend ist die Zahl der Atemzüge 40, beim Erwachsenen gegen 20. Ebenfalls sehr klein ist der Magen des Neugeborenen; er erscheint als eine geradlinige Fortsetzung der Speiseröhre. Daraus erklärt sich das leichte Erbrechen des Säuglings. Lebhaft tätig sind die Schreiwerkzeuge. Tränen gibt es aber erst von der 4. Woche an. Gleich von Anfang an gelingen dem Kinde die instinktiven Bewegungen, wie das Saugen, Beißen, Lecken.

2. *Über das Auferziehen des Säuglings.* Bei der Besprechung der Wartung und Pflege des Säuglings können wir den einzelnen Lebensbedingungen nachgehen. Von großer Wichtigkeit ist zuerst seine Ernährung. Die natürlichste und beste Nahrung für das Kind ist die Muttermilch. Sie hat die Bestandteile an Käsestoff, Fett, Zucker, Salz und Wasser, die der Säugling braucht, und die sich, den Bedürfnissen des Kindes entsprechend, ändern. Die Muttermilch besitzt die richtige Temperatur und ist nicht in Gefahr, durch Aufbewahren in Gefäßen schädliche und unreine Stoffe aufzunehmen. Es ist Pflicht der Mutter, ihr Möglichstes zu tun, damit der Säugling Muttermilch erhält. Während des Stillens muß sie selbst ein geregeltes Leben führen. Ist die eigene Mutter krank und der Säugling besonders schwächlich, so gibt man ihm die Milch einer anderen Mutter (Amme). Auch diese Person hat sich gewissenhaft der Pflege des Säuglings zu widmen. Das nächstliegende Ersatzmittel für Muttermilch ist die Tiermilch: die Milch der Kuh, der Ziege, des Schafes, des Pferdes. Der Muttermilch am nächsten steht die Eselsmilch. Die Kuhmilch ist wenig geeignet zur Ernährung des Säuglings. Sie hat zuviel Käsestoff, nimmt leicht schädliche Stoffe an und wird schnell sauer. Die Kuhmilch muß anfangs mit Wasser oder Tee vermischt

werden. Erst vom 8. Monate an erhält das Kind unverdünnte Kuhmilch. Die Milch muß gut abgekocht (Soxhlet-Apparat), in sauberen Gefäßen aufbewahrt und in einer reinen Flasche dem Kinde dargereicht werden. Im heißen Sommer besonders können die Säuglinge oft die Milch nicht vertragen. Man muß dann seine Zuflucht zu besonderen Nährmitteln nehmen; da diese aber immer weniger Wert für den Säugling haben, soll man versuchen, ob man zur Milch zurückkehren kann. Die Milch genügt als einziges Nahrungsmittel des Säuglings bis zum Ende des ersten Lebensjahres. Sobald freilich beim Kinde die Zähne in größerer Zahl hervortreten, verlangen oft die Zähne, tätig zu sein. Man kann dann neben der Milch dem Kinde noch Milchspeisen, Mehlspeisen (Zwieback, Brotrinde) und Eierspeisen geben. Später kommen noch Obst, Gemüse und etwas gut gekochtes Fleisch dazu. Rohes und fettes Fleisch, fette Wurst, scharfe Gewürze, Alkohol soll das Kind nicht bekommen; sie verderben sein Blut und seine Nerven.

Der Säugling braucht auch Luft und Licht. Sein Bettchen soll deshalb nicht immer an demselben Orte, in der dumpfen Schlafkammer, gelassen werden; auch die anderen Räume der Wohnung sind ihm zur Verfügung zu stellen. Die Sonne ist für alle Wesen ein Lebenselement. Man lasse deshalb auch die Sonne ins Zimmer und auf das Bettchen scheinen. Blasse und kränkliche Kinder können sehr bald im warmen Zimmer auf der Matratze Sonnenbäder erhalten. Die Augen sind durch einen grünen oder violetten Schleier vor den grellen Sonnenstrahlen zu schützen. Bei günstiger Witterung kann der Säugling schon einige Wochen nach der Geburt im Kindermantel oder im Kinderwagen an die Luft gebracht werden. Man sehe aber immer nach dem Thermometer und nach der Windrichtung.

Da der Säugling infolge seines kleinen Herzens und der besonderen Beschaffenheit der Lunge nicht so viel eigene Wärme wie der Erwachsene erzeugen kann, muß er warm gehalten werden. Er darf deshalb nicht im kalten Zimmer schlafen. Ge-

wöhnlich erhält er noch eine besondere Umhüllung, das Steckbettchen. Auch seine frische Wäsche wird vorgewärmt. Die Haut des Säuglings ist in besonders starkem Maße Ausscheidungsorgan. Der Säugling erhält deshalb das ganze erste Jahr hindurch täglich ein Bad, das in den ersten Lebensmonaten 37° C warm sein soll. Außerdem wird der Säugling täglich noch öfter gewaschen. Er erhält an der Sonne getrocknete Wäsche, damit Erkrankungen der Haut vermieden werden. Besonders empfindliche Hautstellen sind mit Kartoffelmehl oder Vaseline zu bestreichen.

Der Säugling bedarf zu seiner Entwicklung viel Schlaf. Je mehr er anfangs schläft (16—18 Stunden), desto besser. Man hat dabei außer auf die Beschaffenheit der Luft- und der Zimmertemperatur auf eine ruhige Umgebung und auf ein richtiges Lager zu achten. Der Säugling soll mehr wagerecht, nicht zu warm und nicht fest eingeschnürt liegen. Im Schlafe wie im Wachen läßt man dem Säugling in seinen Bewegungen volle Freiheit. Man soll ihn zum Sitzen, Stehen und Gehen nicht besonders veranlassen, um schnelle Fortschritte herbeizuführen. Erst wenn das Kind sich selbst aufzieht, unterstützt man es vorsichtig durch unterzulegende Kissen oder durch den Laufgurt. Die Wiege und der Laufkorb sind abgeschafft worden.

Die Pflege des Säuglings verlangt nach allen Richtungen hin Aufmerksamkeit und Sorgfalt. Der Säugling muß insbesondere gleichmäßig und konsequent behandelt werden. In der Ernährung, in der Reinhaltung, im Baden und Schlafen ist eine bestimmte Ordnung einzuhalten; auch auf Kleinigkeiten muß man großen Wert legen und Veränderungen in der Beschaffenheit des Kindes sorgsam beachten. Krankheiten können leichter verhütet als geheilt werden. Weil es in einzelnen Fällen der Mutter und den übrigen Familiengliedern schwer fällt, den Säugling in richtiger Weise zu pflegen, und weil nicht selten die Kleinen unter dem Unverstande und der Hartherzigkeit der Mutter und Pflegerin zu leiden haben, gibt es besonders in

den großen Städten eine öffentliche Fürsorge pflegebedürftiger Säuglinge. In Mutterberatungsstellen können unerfahrene Mütter Rat holen, und in Säuglingsheimen und Krippen finden Säuglinge verständnisvolle Aufnahme und Pflege.

3. *Die Sterblichkeit im Säuglingsalter.* Weil viele Mütter ihren Pflichten nicht getreulich nachkommen, sterben viele Kinder schon im ersten Jahre ihres Lebens. In Deutschland beträgt die Sterblichkeit gegen 20 %, d. h. von 100 Lebendgeborenen sterben 20 in der Zeit von der Geburt bis zur Vollendung des ersten Lebensjahres. Da von 1000 Menschen durchschnittlich höchstens 20 im Jahre sterben, so ist in Deutschland die Sterblichkeit der Säuglinge zehnmal so groß als die der Gesamtheit. In Österreich beträgt die Säuglingssterblichkeit ebenfalls 20 %, in Frankreich nur 10 %, in Schweden und Norwegen 8%. Im zweiten, dritten usw. Lebensjahre nimmt die Sterblichkeit schnell ab. Es gibt aber einzelne Städte in Deutschland, in welchen die Sterblichkeit im Säuglings- und Kindesalter bis 60 % beträgt, so daß von 100 Kindern nur 40 das 6. Lebensjahr überschreiten und in die Schule aufgenommen werden können.

Die Säuglingssterblichkeit hängt besonders mit den Nahrungsstörungen zusammen. Fast zwei Drittel aller Todesfälle werden durch Verdauungsstörungen verursacht. Dabei sterben achtmal soviel Kinder, die mit Tiermilch und Milchsurrogaten aufgezogen werden, als solche, die Muttermilch erhalten. Nachteilig sind dem Säuglinge auch die Einflüsse des Klimas. Die Kinder erliegen nicht selten dem schroffen Wechsel von Wärme und Kälte, indem auch hierdurch Verdauungsstörungen mit herbeigeführt werden. Der August ist der Kindermörder unter den Monaten. Abhärtungsversuche, die man schon mit Säuglingen vornimmt, indem man sie zu leicht kleidet, zu kalt badet, sie dem rauhen Ostwinde aussetzt, müssen diese oft mit dem Leben bezahlen. Auch dumpfe,

Übersicht über die Zahl der Todesfälle und über die Todesursachen der Säuglinge und Kinder.

Im Jahre 1910 kamen in Leipzig auf 1000 Lebendgeborene:

149,70 Gestorbene im Alter von 0—1 Jahr = 15 %,
43,40 „ „ „ „ 1—6 „ = 4 %.

Im Jahre 1911 kamen in Leipzig auf 1000 Lebendgeborene:

241,93 Gestorbene im Alter von 0—1 Jahr = 24 %,
53,02 „ „ „ „ 1—6 „ = 5 %.

Todesursachen	im Jahre 1910						im Jahre 1911					
	0—1 Jahr			1—6 Jahre			0—1 Jahr			1—6 Jahre		
	M.	W.	Zus.	M.	W.	Zus.	M.	W.	Zus.	M.	W.	Zus.
Masern	12	12	24	34	19	53	8	14	22	33	27	60
Scharlach	.	.	.	14	9	23	.	.	.	12	11	23
Diphtherie u. Krupp	6	6	12	31	53	84	6	1	7	37	38	75
Keuchhusten	18	19	37	14	12	26	29	29	58	16	19	35
Syphilis	26	27	53	.	2	2	25	19	44	.	1	1
Krebs	.	1	1	2	1	3	.	.	.	.	.	.
Skroful. u. Rhachitis	7	5	12	.	7	7	19	14	33	8	10	18
Gehirnentzündung	7	15	22	15	21	36	19	6	25	9	7	16
Miliartuberkulose	19	11	30	36	39	75	22	18	40	42	41	83
Lungenschwindsucht	6	3	9	10	10	20	5	3	8	3	16	19
Bronchitis	23	11	34	4	5	9	18	11	29	4	8	12
Lungenentzündung	82	63	145	51	35	86	80	66	146	45	52	97
Sonst. Krankh. der Atmungsorgane	30	18	48	12	9	21	22	18	40	14	10	24
Darmentzündung	15	8	23	4	.	4	41	49	90	6	9	15
Brechdurchfall	91	61	152	2	1	3	318	275	593	14	20	34
Darmkatarrh	300	222	522	11	20	31	580	464	1044	41	51	92
Sonstige Magen- und Darmkrankheiten	27	8	35	6	10	16	19	17	36	12	4	16
Lebensschwäche	269	190	459	.	.	.	267	216	483	.	.	.
Atrophie (Abmagerung)	160	88	248	3	3	6	173	117	290	2	4	6
Zahnen	5	6	11	5	6	11	12	7	19	1	2	3
Alle übrigen Krankheiten	139	112	251	57	44	101	127	110	237	45	37	82
Zusammen:	1242	886	2128	311	306	617	1790	1454	3244	344	367	711

feuchte Wohnungen, die man nicht lüftet, und in welche die Sonne nicht hineinscheinen kann, werden den Kleinen gefährlich. Es muß noch hervorgehoben werden, daß jedoch auch Säuglinge, weil sie zu schwächlich auf die Welt gekommen oder mit Krankheiten, von den Eltern vererbt, geboren worden sind, trotz sorgsamer Pflege nicht leben bleiben. Sie sind den Einflüssen der neuen Umgebung nicht gewachsen. (Siehe Tabelle S. 14.)

1. Beschreibe einen Säugling, der von dir genauer beobachtet werden konnte? 2. Von welcher Beschaffenheit ist ein sich normal entwickelnder Säugling am Ende des Säuglingsalters? 3. Wann lernt der Säugling laufen und sprechen? 4. Wie ist er zu behandeln, wenn er Zähne bekommt? 5. Wie ist der Säugling zu ernähren? 6. Welches sind Ersatzmittel für Milch, und welchen Wert haben sie? 7. Beschreibe einen Soxhletapparat. 8. Was ist beim Luft- und Lichtgenuß dem Säuglinge besonders förderlich? 9. Wie soll der Säugling in der Warmhaltung behandelt werden? 10. Wie sorgen wir für die Ruhe des Säuglings? 11. Was heißt es, der Säugling muß konsequent behandelt werden? 12. Was sind Krippen und Säuglingsheime? 13. Woher kommt es, daß so viele Säuglinge sterben? 14. Was lehrt uns vorstehende Übersicht über die Sterblichkeit und die Todesursachen im Säuglings- und Kindesalter?

§ 4.

Über die seelische Entwicklung und Erziehung des Säuglings.

1. *Über die Anzeichen seelischer Tätigkeit.* Der Säugling gibt durch sein Schreien kund, daß er lebt. Das Schreien ist zwar eine körperliche Tätigkeit, sie weist aber auf innere Vorgänge hin. Der Säugling schreit, weil er Hunger hat, weil er friert, weil die Verdauung nicht in richtiger Weise vor sich geht. Es sind also Schmerzgefühle in ihm vorhanden. Die Gefühle als seelische Zustände werden durch äußere Eindrücke oder durch Veränderungen im Innern des Körpers hervorgerufen. Das kalte Wasser hat die Haut des Säuglings berührt und die Empfindung des Kalten erzeugt; das grelle Licht reizt die Augennerven und ruft eine hellgrelle

Lichtempfindung hervor; Veränderungen im Magen haben eine innerleibliche Empfindung geweckt, und daraufhin ist das Schmerzgefühl und dann das Schreien entstanden. Wenn das Kind aber schreit, weil es Hunger hat, oder weil es die Beinchen nicht strecken kann, da sind es nicht äußere Eindrücke, sondern innere Veränderungen, welche die Gefühle veranlassen. Es sind im Säuglinge besondere Kräfte wirksam, die Gefühle hervorrufen und das Kind antreiben, tätig zu sein. Wir sagen im ersten Falle, daß der Nahrungstrieb und im anderen Falle, daß der Bewegungstrieb im Säugling tätig ist.

2. *Die ersten seelischen Inhalte.* Das innere Leben oder, wie wir auch sagen, die Seele des Säuglings macht sich also nach drei Richtungen hin bemerkbar. Durch äußere Eindrücke auf die Augen, Ohren, Nase, Zunge, Haut und durch die Weiterleitung der Erregung in den Sinnesnerven nach dem Gehirn entstehen in der Seele des Säuglings zuerst Empfindungen, und zwar Gesichts-, Gehörs-, Geruchs-, Geschmacks- und Tastempfindungen. Je nach der Beschaffenheit der Eindrücke, ob sie stark oder schwach, mild oder kräftig auf die Nerven des Kindes einwirken, verbinden sich mit den Empfindungen Gefühle, die wir sinnliche Gefühle nennen. Der Säugling unterscheidet lebhaft das Unangenehme vom Angenehmen: die süße Milch ist ihm angenehm, die saure aber unangenehm; im kalten Badewasser fühlt er sich nicht wohl, das warme aber erscheint ihm ganz behaglich. Empfindungen und Gefühle können aber auch durch besondere innere Kräfte hervorgerufen werden. Dann liegen ihnen die Triebe zugrunde. Die ersten Triebe des Säuglings sind der Nahrungs- und der Bewegungstrieb. Wir sehen auch noch, daß der Säugling ängstlich schreit, daß er das Gesicht verzerrt und besondere Bewegungen macht, wenn er nicht richtig getragen oder im Badewasser untergetaucht wird. Es kommt uns so vor, als wisse er, daß sein Leben in Gefahr ist. Wir führen diese Erscheinungen auf den Lebenstrieb zurück. Empfin-

dungen, sinnliche Gefühle und Triebe sind demnach die ersten seelischen Inhalte des Säuglings. Sie machen sich im Körper und dann auch weiter nach außen hin geltend.

Unter den Empfindungen tritt der Geschmacksinn zuerst lebhaft hervor; unmittelbar nach der Geburt schluckt der Säugling begierig das süße Wasser oder die süße Milch, während er von dem fadschmeckenden Wasser oder der sauren Milch nichts wissen will. Ebenso empfindlich ist er mit seiner Haut, insbesondere wenn er gebadet wird. Mit den Augen scheint er zunächst nur das Grelle und das Dunkle zu unterscheiden. Für die Farben ist er noch unempfänglich, wenn er auch munter in die Welt hineinschaut. Das Gehör und der Geruch stellen sich jedenfalls erst nach einigen Tagen bei ihm ein. Die sinnlichen Gefühle sind zweierlei Art. Der Säugling erlebt Gefühle des Unangenehmen und des Angenehmen, und nach diesen zwei Richtungen hin bewegen sich auch die Wirkungen der Triebe. Werden der Nahrungstrieb oder der Bewegungstrieb oder der Lebenstrieb befriedigt, so stellen sich angenehme Gefühle ein. Bleiben sie aber unbefriedigt — wird der Hunger nicht gestillt, wird das fest eingeschnürte Kind nicht locker gebunden, das Kind aus der falschen Lage nicht befreit — so stellen sich unangenehme Gefühle ein. Das Kind schreit dann und arbeitet lebhaft mit den Körperteilen.

3. *Über die seelische Erziehung des Säuglings.* Die erzieherische Tätigkeit auf seelischem Gebiete ist im Säuglingsalter eine beschränkte und hängt zunächst mit der körperlichen Pflege eng zusammen. Die Entwicklung der kindlichen Seele geht anfangs nur langsam vor sich, da sie gegenüber der seelischen Entwicklung des Tieres eine vielseitigere ist. Scherzhafterweise redet man deshalb „vom dummen Vierteljahr" im Säuglingsalter. Man macht übrigens, das wollen wir hier noch hervorheben, einen Unterschied zwischen seelischer und geistiger Tätigkeit. Erst wenn sich das Kind weiter entwickelt hat,

13216

BIBLIOTECA CENTRALĂ UNIVERSITARĂ BUCUREȘTI

spricht man von einem geistigen Leben des Kindes. Der Geist ist die ausgestaltete Seele und die Seele das noch nicht entwickelte Innenleben, das mit dem Körper noch eng zusammenhängt. Alles, was deshalb anfangs die Gesundheit des Körpers, insbesondere die Tätigkeit des Gehirns und der Nerven fördert, fördert auch die Entwicklung der Seele. Der Säugling braucht aus diesem Grunde gesunde Nahrung — Milchspeisen, Mehl- und Eierspeisen und Obst —, frische Luft und Sonnenschein, Wärme und Reinlichkeit, gutes Wasser, genügende Ruhe, körperliche Behaglichkeit. Bei der Beobachtung mehrerer Säuglinge nebeneinander werden wir freilich auch die Überzeugung gewinnen, daß die äußere körperliche Entwicklung nicht allein maßgebend ist für die seelische Entwicklung, sonst würde das kräftigste, dickste und schwerste Kind auch seelisch am regsamsten sein und in der Entwicklung des Innenlebens die schnellsten Fortschritte machen.

Von besonderer Bedeutung für die seelische Tätigkeit sind die Sinne. Sie bilden die Pforten zur Innenwelt. Die Sinneswerkzeuge bedürfen des besonderen Schutzes. Obenan stehen die Organe für die höheren Sinne, für das Sehen und Hören. Wir haben die Augen des Säuglings vor grellem Licht, vor Schmutz und Staub und vor Entzündung zu behüten. Wir bewahren das Ohr vor starken Schalleindrücken, lassen keine fremden Körper in das Ohr gelangen und reinigen es in vorsichtiger Weise. Die Mütter und Kinderpflegerinnen haben zwar vielfach Gelegenheit zu nehmen, den Säugling zum Sehen, Hören, Riechen, Schmecken und Tasten zu veranlassen, so daß dadurch in ihm Empfindungen entstehen, sie müssen den Säugling aber vor zu vielen und zu starken Eindrücken bewahren. Eine Überreizung der Nerven des Säuglings ist sorgsam zu vermeiden. Die Kleinen werden ebenso leicht nervös wie die Erwachsenen, was sie durch ihre Unruhe und durch ihr Schreien anzeigen. Es nützt nichts, kleine Kinder hunderterlei sehen, hören und begreifen zu lassen.

Das verwirrt, überreizt und ermüdet sie. Man muß auch hier warten, bis die innere Natur sich selbst regt und auf die Eindrücke von außen reagiert. Die Überreizung der Nerven führt zu allerlei unangenehmen Gefühlen. Unangenehme Gefühle sind aber soviel wie möglich vom Säuglinge fern zu halten. Der Säugling muß, da er noch einen schwachen Körper besitzt, da er sich nicht selbst helfen und seine Triebe befriedigen kann, an sich schon viele unangenehme Gefühle erleiden und in den Kauf nehmen. Es erscheint gefühllos und grausam, durch unvorsichtige und leichtsinnige Behandlung dem Kinde das Leben zu verbittern und die Schmerzen zu vermehren. Heiterkeit ist der Himmel, unter dem alles gedeiht. Die Gefühle der ersten Jahre prägen sich besonders tief in die Seele des Kindes ein. Von ihrer Beschaffenheit hängt es mit ab, ob später ein Kind ein heiteres und fröhliches oder ein trauriges und niedergedrücktes Gemüt besitzt.

Eine besondere Beachtung im Säuglingsalter muß man den Trieben zuteil werden lassen. Die Triebe sind dunkle Kräfte, die leicht an Stärke zunehmen. Wenn man fortwährend den Nahrungstrieb des Kindes befriedigt und die Nerven durch Süßigkeiten überreizt, wenn man dem Bewegungstriebe freien Lauf läßt, werden die Kinder bald wild und unbändig. Sie verlangen immer mehr Nahrung, Wartung und Pflege. Die Triebe müssen daher rechtzeitig gezügelt werden. Bei der Ernährung des Kindes sind bestimmte Zeiten einzuhalten, und wenn das Kind schreit, darf man es nicht ohne weiteres herumtragen, um es zu beruhigen. Man muß ihm in der Wartung und Pflege, besonders der Triebe wegen, eine gleichmäßige Behandlung zuteil werden lassen, man muß es, wie man gewöhnlich sagt, richtig gewöhnen.

1. Warum redet man im Säuglingsalter von einer seelischen, weniger von einer geistigen Entwicklung? 2. Welches sind die ersten seelischen Tätigkeiten? 3. Wie vielerlei Empfindungen unterscheidet man? 4. In welcher Reihenfolge machen sie sich im Kinde bemerklich? 5. Warum heißen die ersten Gefühle sinnliche Gefühle? 6. Nennt

angenehme und unangenehme Gefühle. 7. Wie hängen die sinnlichen Gefühle von den Empfindungen ab? 8. Welche Triebe zeigen sich im Säuglinge? 9. Beobachte einen Säugling und beschreibe, wie sich in ihm der Nahrungstrieb, der Bewegungstrieb und der Lebenstrieb äußern. 10. Wie ist das kindliche Auge zu behüten? 11. Warum sollen die Sinne des Säuglings nicht überreizt werden? 12. Wie zügelt man die Triebe des Säuglings?

§ 5.

Über die körperliche Beschaffenheit und Erziehung des Kindes.

1. *Über die körperliche Entwicklung des Kindes.* Das Kindesalter umfaßt die Zeit vom 2.—6. Lebensjahre. Wir achten wie im Säuglingsalter auch hier zunächst auf die Körperlänge und auf das Körpergewicht. Das Kind ist am Ende des 2. Lebensjahres 85 cm groß, am Ende des 6. Lebensjahres 110—120 cm. Es wächst in jedem Jahre 6—8 cm. Die Gewichtszunahme ist keine so regelmäßige. In den ersten Jahren beträgt sie 4, später nur 2 Pfund. Am Ende des 6. Jahres wiegt das Kind gegen 40 Pfund. Die Mädchen sind in diesem Alter gewöhnlich 4 Pfund leichter. Die ersten Kinderjahre gehören noch zur Periode der ersten Füllung; mit dem 5. Jahre beginnt die Periode der ersten Streckung. Das Kind fängt an zu schießen, büßt aber in seiner Rundlichkeit ein und wird magerer. Besonders wächst der Unterkörper. Kopf, Rumpf und Glieder erhalten ein bestimmtes Gepräge, so daß die Kinder in dieser Zeit anfangen, sich deutlicher voneinander zu unterscheiden. Die Ähnlichkeit des Kindes mit einem Teile der Eltern oder der größeren Geschwister tritt schärfer hervor. Die Kopfhaare wachsen und müssen öfters verschnitten werden. Ebenso erscheinen in dieser Zeit noch die fehlenden Milchzähne, wozu im ganzen 20 gehören. Am Ende des Kindesalters fallen vorn schon wieder einzelne Milchzähne aus, um neuen Zähnen Platz zu machen. Die Sprechwerkzeuge,

Mund und Zunge, machen in ihrer Beweglichkeit bedeutende Fortschritte. Das Gewicht des Gehirns beträgt am Ende des 3. Lebensjahres durchschnittlich 1050 g, d. i. das Dreifache des ursprünglichen Gewichts. Das Endgewicht von 1250 bis 1400 g wird mit dem 20. Lebensjahre erreicht. Besonders lebhaft werden die Bewegungen der Kinder. Das Kind lernt flott laufen, springen, klettern, hüpfen. Mit den Händen versucht es fast alle Gegenstände anzufassen, zu bewegen und zum Spielen zu verwenden. Man nennt deshalb das Kindesalter auch das Spielalter.

2. *Über die körperliche Erziehung des Kindes.* Dem Säugling wird in der Regel eine sorgfältige Wartung und Pflege zuteil. Die Kinder dagegen werden nicht selten vernachlässigt. Die Eltern sind froh, wenn die Kleinen „aus dem Gröbsten" heraus sind. Man behandelt sie sehr bald wie die Erwachsenen, was aber dem körperlichen Wohl des Kindes und seiner Entwicklung nicht förderlich ist. Für die allgemeinen Lebensbedingungen gelten auch im Kindesalter noch besondere Regeln.

In der Ernährung des Kindes soll wie im Säuglingsalter die Milch noch mit obenan stehen. Dann sind von Wichtigkeit Milch-, Mehl- und Eierspeisen, frisches Obst und Gemüse. Viel Fleisch und Wurst braucht dem Kinde nicht gegeben zu werden. Sein Körper verlangt doppelt so viel Kohlenhydrate (Stärkemehl und Zucker) als Eiweiß und Fett. Die Kinder trinken neben der Milch gern Wasser. Dann können sie erhalten Kakao, dünnen Kaffe oder Tee mit Milch. Alkohol, wie starkes Bier, Wein und Branntwein, ist für die kindliche Entwicklung sehr nachteilig. Die Kinder sollen die Mahlzeiten richtig einhalten, sich satt essen und dann den Magen ruhen lassen. Das Essen außer der Zeit, das Verhätscheln der Kinder mit Näschereien muß ernstlich vermieden werden.

Die Kinder haben ein großes Bedürfnis nach frischer Luft. Man bezeichnet es als Lufthunger, der sie hinaus ins

Freie treibt. Ist das Kind nicht krank, so muß man ihm die frische Luft gönnen und darf nicht überängstlich sein. Das Kind soll Sonne, Wind und Wetter vertragen lernen. Man soll dabei zeitig anfangen, das Kind abzuhärten, indem man seinen Körper gegen die Einflüsse der Luft, gegen Wärme und Kälte, Feuchtigkeit und Trockenheit widerstandsfähig macht. Die Haut wird auch durch Waschungen und Bäder abgehärtet. Kinder sind deshalb regelmäßig zu baden, wobei die Wasserwärme dem Säuglingsalter gegenüber zu verringern ist. Fünf- oder sechsjährige Kinder können schon veranlaßt werden, im Freien zu baden. Wichtig für die Abhärtung ist auch die Kleidung. Die Kleidung soll nicht zu dicht sein, sonst kann die Haut nicht ausdünsten und die belebende Einwirkung der frischen Luft sich nicht geltend machen. Man veranlasse das Kind, den Kopf leicht zu bedecken, den Hals frei zu tragen und bequemes Schuhwerk anzuziehen. Freilich darf die Kleidung auch nicht zu leicht und porös sein, weil dann dem Körper zuviel Wärme entzogen wird; denn dadurch können Störungen in der normalen Blutverteilung herbeigeführt werden. Zur Abhärtung gehören noch Bewegungen in freier Luft, körperliche Übungen und Anstrengungen. Dafür sorgt das Kind gewöhnlich selbst in seinen Spielen, die es oft veranlassen, den Körper in mannigfaltigster Weise zu gebrauchen und Kraft und Geschicklichkeit zu entwickeln. Der Kindergarten fördert die Körpertätigkeit durch Bewegungsspiele und durch kleine turnerische Übungen.

Von Wichtigkeit für das körperliche Gedeihen des Kindes ist auch die Wohnung. Feuchte, kalte Wohnungen sind der Entwicklung nicht förderlich, ebenso solche, die nicht genügend Luft und Licht erhalten. Das Zimmer, in welchem sich die Kinder der Familie aufhalten, sei groß und luftig und einfach eingerichtet; Gardinen und Teppiche werden leicht zu Staubfängern. Im Schlafzimmer wird auf jedes Kind 10 cbm Luftraum gerechnet. Kinder sollen täglich durchschnittlich noch

12 Stunden schlafen; das Bett sei nicht zu warm und nicht zu kühl.

Diesen wenigen Ausführungen können wir einige Grundsätze für die körperliche Erziehung des Kindes entnehmen und wollen zusammenfassend sagen: Die Kinder sind einfach und naturgemäß zu erziehen. Es muß Regelmäßigkeit und Ordnung herrschen. Man soll die Kinder abzuhärten suchen. Es soll bei der Erziehung der rechte Ernst zur Geltung kommen.

3. *Das kranke Kind.* Die Sterblichkeit im Kindesalter ist bedeutend geringer als im Säuglingsalter. Während durchschnittlich 25 % Kinder im Alter von zwei Jahren sterben, sind es vom 2.—6. Jahre nur noch 4 %; die Sterblichkeit des Kindesalters beträgt also nur den sechsten Teil von der des Säuglingsalters. Aber doch ist der Organismus des Kindes noch sehr empfindlich und vielen Krankheiten unterworfen. Es sind Krankheiten dabei, die fast nur im Kindesalter auftreten und ansteckend wirken. Man nennt sie Kinderkrankheiten und rechnet dazu: Röteln, Wasser- und Windpocken, Masern, Scharlach, Diphtheritis, Keuchhusten, Ziegenpeter oder Mumps. Ferner kommen im Kindesalter noch die englische Krankheit oder Rachitis und die Drüsenkrankheit oder Skrofulose häufig vor, mit welchen Krankheiten Augen-, Ohren- und Hautentzündungen, Ausschlag, Flechten, Grindbildungen zusammenhängen. Seltener sind Krankheiten des Magens und des Darmes, des Herzens und der Nerven. Kopfschmerzen, Veitstanz, Epilepsie zeigen sich nur in einzelnen Fällen. Bei der englischen Krankheit bleiben die Beinchen weich, dünn und biegsam. Die Fontanelle will nicht zuwachsen; am Rumpfe, an den Armen oder Beinen bilden sich Verdickungen, und die Kinder lernen schwer laufen und sprechen. Solche Kinder brauchen besonders viel Luft, Sonne, Salzbäder, gesunden Schlaf. Sie müssen Milch, Eier, Obst, Gemüse als Nahrung erhalten. Ähnlich sind skrofulöse Kinder zu behandeln; bei

ihnen muß auf eine Erneuerung des schlechten Blutes hingewirkt werden.

Bei ansteckenden Krankheiten (Infektionskrankheiten) sind die Krankheitserreger niedere Lebewesen (Bakterien), die in den menschlichen Körper eindringen und hier ein Gift erzeugen, das die Krankheit hervorruft. Dem Ausbruch der Krankheit gehen gewisse Anzeichen voraus, die man beachten muß, um die Krankheit noch rechtzeitig zu unterdrücken oder in ihrer Gefährlichkeit zu mildern. Zu den Vorzeichen der Krankheiten gehören: Kopfschmerzen, Müdigkeit, Husten und Schnupfen, Brechreiz, unter Umständen auch Leibschmerzen, Appetitlosigkeit, belegte Zunge, Verstopfung. Der Ausbruch der Krankheit kündigt sich durch mehr oder weniger hohes Fieber an. Man muß dann versuchen, mit Hilfe des Arztes die Krankheit festzustellen und muß den Anordnungen des Arztes gewissenhaft Folge leisten; das ist besonders dann notwendig, wenn uns keine eigenen Erfahrungen zur Seite stehen. Wir haben weiter auf das Krankenzimmer zu achten. Es soll dazu ein großes, sonniges Zimmer genommen werden, aus dem man alle überflüssigen Möbel, Betten, Kleider, Teppiche zu entfernen hat. Es ist fortgesetzt zu lüften und täglich feucht auszuwischen. Das Bett des Kindes soll nicht aus dicken Federkissen bestehen, den Kranken aber doch genügend warm halten. Der Kranke ist weiter regelmäßig sorgfältig zu reinigen. Die Ausscheidungen und Auswurfstoffe sind zu desinfizieren. Die Leibwäsche des Kranken ist häufig zu wechseln. Die Pflegerinnen haben auch für die Ruhe in der Umgebung des Kranken zu sorgen. Sie selbst müssen wachsam sein, müssen Hände und Gesicht öfters reinigen und beim Verlassen des Krankenzimmers die Kleider wechseln. Dem Kranken sind nur leichtverdauliche Speisen zu geben. Die Eß- und Waschgeschirre dürfen nicht weiter benutzt, die Speisereste nicht von anderen genossen werden.

1. Beschreibe ein dir genauer bekanntes Kind. 2. Von welcher Beschaffenheit ist ein Kind im Alter von sechs Jahren, das sich normal entwickelt hat? 3. Warum sollen Kinder in der körperlichen Erziehung nicht schon wie Erwachsene behandelt werden? 4. Welche Nahrungsmittel eignen sich besonders für das Kindesalter? 5. Welche Speisen und Getränke sind der kindlichen Entwicklung schädlich? 6. Was heißt es, Kinder werden abgehärtet? 7. In welcher Weise kann die Abhärtung erfolgen? 8. Worauf ist bei der körperlichen Pflege des Kindes noch weiter zu achten? 9. Warum soll das Kind einfach und natürlich erzogen werden? 10. Welches sind die hauptsächlichsten Todesursachen im Kindesalter? 11. Welche Krankheiten gehören zu den sogenannten Kinderkrankheiten? 12. Welches sind die allgemeinen Vorzeichen der Kinderkrankheiten? 13. Worauf ist zu achten, wenn Kinder krank geworden sind?

§ 6.

Über die geistige Entwicklung des Kindes.

Das Empfindungsleben.

1. *Die Sinneswerkzeuge.* Im Kindesalter besteht, wie beim heranwachsenden Säuglinge, die Haupttätigkeit des Geistes zunächst in der Tätigkeit der Sinne. Das Kind möchte alles sehen, hören, schmecken, betasten und beriechen. Wir wollen uns deshalb diese Sinnestätigkeit und ihre Weiterentwicklung etwas genauer vorführen und dabei die in der Schule vorhandenen Modelle und Abbildungen benutzen. Beim Sehen, Hören, Riechen, Schmecken, Tasten brauchen wir zunächst die Sinneswerkzeuge: die Augen, Ohren, Nase, Zunge, Haut. Man redet noch von einem sechsten Sinne: wir empfinden die Veränderungen in unserem Körper, wie die Ermüdung in den Beinen nach längerer Wanderung, die Frische in unseren Armen nach turnerischen Übungen, die Mattigkeit bei leerem Magen: der ganze innere Körper ist das Werkzeug dieses Sinnes. Er wird der Lebens- oder Vitalsinn oder das Gemeingefühl genannt. Auch der Tastsinn hat ein weit verbreitetes Sinneswerkzeug; es ist die Haut, die den ganzen Körper

bedeckt. Die übrigen vier Sinne aber sind an bestimmt abgegrenzte Werkzeuge des Kopfes gebunden.

Der Hauptteil des Auges ist, wie uns die Modelle und Abbildungen deutlich zeigen, der Augapfel. Er besteht aus drei Häuten: aus der weißen Augenhaut, die vorn durchsichtige Hornhaut heißt, der Regenbogenhaut und der Netzhaut. Hinter der durchsichtigen Hornhaut ist die vordere Augenkammer, dann kommt das Sehloch oder die Pupille und die hintere Augenkammer. Hinter dieser befinden sich die Linse und der Glaskörper, welche den Augapfel ausfüllen. Die Netzhaut ist eine Verzweigung des Sehnerven.

Das Ohr besteht aus dem äußeren, mittleren und inneren Ohr. Zum äußeren Ohr gehören die Ohrmuschel und der Gehörgang. Der Gehörgang wird durch das Trommelfell abgeschlossen. Hinter dem Gehörgange ist das mittlere Ohr, welches aus der Trommel- oder Paukenhöhle besteht, von der die eustachische Röhre nach der Rachenhöhle führt. Im mittleren Gehörgange befinden sich die Gehörknöchel: Hammer, Amboß, Linsenbein und Steigbügel. Vom mittleren zum inneren Ohre führen zwei Wege: das ovale Fenster, in welchem der Steigbügel liegt, und das runde Fenster, welches wieder mit einem kleinen Trommelfell versehen ist. Das innere Ohr oder Labyrinth besteht aus dem Vorhof, der Schnecke und den drei halbkreisförmigen Bogengängen. In der Schnecke befinden sich die Spitzchen der Gehörnerven.

An der Nase, dem Werkzeuge des Geruches, sind von Wichtigkeit: die drei muschelförmigen Vertiefungen am Grunde jedes Nasenloches. Sie sind mit einer roten Schleimhaut ausgekleidet, die reich an Gefäßen, Drüsen und Nerven ist. Ein Teil der Nerven in der Schleimhaut ist mit besonderen Geruchszellen versehen, und diese enthalten die Enden des Geruchsnerven.

Die Zunge, ein fleischiger Doppelmuskel, ist mit einer Schleimhaut bedeckt, welche zahlreiche Geschmackswärzchen

besitzt. In diesen Wärzchen liegen in kleinen Vertiefungen Schmeckbecher genannt, die Enden der Geschmacksnerven.

Die Haut, das Werkzeug des Tastens, besteht zunächst aus der Oberhaut oder Epidermis, deren obere Lage eine Hornschicht und deren untere eine Schleimschicht bildet. Unter der Epidermis liegt die Lederhaut. In der Lederhaut befinden sich Blutgefäße, Haarwurzeln und Schweißdrüsen. Dann liegen in ihnen noch besondere Wärzchen, Nervenpapillen benannt, welche die Gefühlsnerven oder Tastkörperchen umschließen. Unter der Lederhaut ist als dritte Haut noch das Zellgewebe zu nennen, das zur Anheftung der Haut an die daruntergelegenen Muskelbänder und Knochenhäute dient.

2. *Die Sinnestätigkeit.* Die Sinneswerkzeuge werden durch äußere Vorgänge in Tätigkeit versetzt. Es sind physikalische Vorgänge, die in der Physik beschrieben worden sind. Beim Auge ist es das Licht, das durch Ätherwellen hervorgerufen wird, beim Ohr sind es Schwingungen der Körper, insbesondere der Luft, beim Riechen staub- oder gasförmige Körperchen, die sich auf die Schleimhäute der Nase setzen, beim Schmecken auflösbare Stoffe, die in die Schmeckbecher der Zunge eindringen, beim Tasten widerstandsfähige Körper oder Körper von verschiedener Temperatur, die mit der Haut in Berührung kommen, beim Vitalsinn Veränderungen in der Außenwelt und in unserem Körper.

Die Vorgänge in den Sinneswerkzeugen hat die Physiologie genauer zu beschreiben. Beim Sehen gehen die Lichtstrahlen vom beleuchteten Körper durch die durchsichtige Hornhaut, dann durch die Pupille und fallen durch die Linse. In der Linse und dann auch noch im Glaskörper werden sie gebrochen, so daß ähnlich wie im Apparat des Photographen kleine, umgekehrte Bilder der äußeren Gegenstände auf die Netzhaut fallen. Diese Lichtbilder reizen die Nerven der Netzhaut, so daß chemische Veränderungen in den Nerven stattfinden. Der Reiz wird durch den Sehnerven ins Gehirn ge-

leitet. Beim Hören dringen die Luftwellen, welche die schwingende Saite erzeugt, ins Ohr, sie werden von der Ohrmuschel besonders aufgefangen, setzen das Trommelfell, dann die Gehörknöchel und die Luft im mittleren Ohre in Schwingungen, die Schwingungen gelangen in das innere Ohr, erregen das Gehörwasser und die Nervenspitzchen in der Schnecke; die Nervenerregungen werden bis in das Gehirn weiter geleitet. Beim Riechen bringen die gasförmigen Stoffe in den Geruchsnerven Veränderungen hervor. Die Nerven werden gereizt, der Reiz dringt ins Gehirn. Ähnlich ist es beim Schmecken. Die aufgelösten Stoffe reizen bestimmte Geschmacksnerven der Zunge. Der Reiz wird ebenfalls ins Gehirn geleitet. Beim Tasten drückt der widerstandsfähige oder der sich durch die Temperatur veränderte Körper auf die Tastkörperchen der Haut. Die hierdurch herbeigeführten Veränderungen der Nerven gelangen als Reize ins Gehirn. Ähnlich ist es beim Vitalsinn.

In allen Fällen sehen wir also, daß die Sinnesnerven durch Einwirkungen von außen gereizt und daß die Reize durch die Nerven zum Gehirn geführt werden. Über die Reize und über die Leitung in den Nerven wissen wir freilich nichts Genaueres. Die Nerven der Sinneswerkzeuge, besonders die der Netzhaut des Auges und der Schnecke des inneren Ohres, bestehen aus feinen Endgebilden, deren Aufgaben uns ebenfalls nicht genügend bekannt sind. Auf der Netzhaut des Auges vollziehen sich beim Sehen jedenfalls kleine stoffliche Veränderungen. Das Auge wird deshalb ein chemischer Sinn genannt. Im Ohr dagegen werden die Schwingungen von Teil zu Teil ohne eine innere Veränderung der Nerven fortgeleitet. Das Ohr bezeichnet man deshalb als einen mechanischen Sinn. Die Nerven auch des einzelnen Sinneswerkzeuges sind nicht von gleicher Beschaffenheit. So reizen die Stoffe, die wir als süß empfinden, nur die Nerven der Zungenspitze, die salzigen schmecken wir nur an den Zungenrändern, das Saure

in der Mitte der Zunge und das Bittere an der Zungenwurzel. Die Nerven der Sinneswerkzeuge gehen nach bestimmten Teilen des Gehirns. So enden die Sehnerven in den Hinterhauptslappen, die Gehörsnerven in den Schläfenlappen des Gehirns.

3. *Die Empfindungen.* Wenn die Sinneswerkzeuge richtig arbeiten, der Reiz ins Gehirn geleitet worden ist und das innere Leben nicht ruht und nicht tot ist, werden wir uns der Eindrücke bewußt. Es entstehen Empfindungen. Wir haben Gesichts-, Gehörs-, Geruchs-, Geschmacks-, Tast- und Temperaturempfindungen und Empfindungen des Vitalsinns zu unterscheiden. Zu den Empfindungen des Auges gehören: schwarz, weiß, rot, grün, also die Farben. Gehörsempfindungen sind die Laute, die Töne, die Geräusche. Für die Geruchsempfindungen hat unsere Sprache keine Namen. Wir benennen die Empfindungen nach den Gegenständen, durch welche sie hervorgerufen worden sind. Wir reden vom Rosenduft, vom Gasgeruch, vom Moschusgeruch. Geschmacksempfindungen bezeichnen wir als süß, sauer, bitter, salzig. Wollen wir hier die Geschmacksempfindungen noch genauer bezeichnen, so müssen wir ebenfalls den Gegenstand nennen, der den Geschmack hervorgerufen hat. Es schmeckt süß wie Honig, bitter wie Galle. Für die Tastempfindungen haben wir die Namen: hart, weich, rauh, trocken, für die Temperaturempfindungen warm und kalt, für Empfindungen des Vitalsinnes matt, frisch usw. Die einzelnen Empfindungen sind bestimmt voneinander geschieden. Grün ist nicht sauer, und sauer ist nicht hart. Wir sagen deshalb, daß jede Empfindung ihren besonderen Inhalt hat.

Wenn wir auf dem Klavier die Tasten anschlagen, so können wir das mit mehr oder weniger Kraft tun. Infolgedessen wird in uns auch ein stärkerer oder ein leiserer Ton erklingen. Die Empfindungen des Gehörs haben sonach eine zweite Eigenschaft, sie können einen verschiedenen Stärkegrad besitzen. Ähnlich ist es beim Geschmack des Zuckers,

er kann sehr süß oder weniger süß sein. Der Druck auf die Hand kann stark oder schwach, das Badewasser sehr warm oder weniger warm sein. Jede Empfindung hat also nicht nur einen bestimmten Inhalt, ist nicht nur von bestimmter Qualität, sie hat auch einen bestimmten Stärkegrad oder ist von bestimmter Intensität.

Wenn das kleine Kind die süße Milch trinkt, merken wir an dem Schlucken und an dem Gesichtsausdruck, wie angenehm ihm der Geschmack ist; die saure Milch läßt es aber schreiend zum Munde herauslaufen. Mit der Empfindung des Süßen und Sauren ist demnach ein besonderes Gefühl verbunden: das Gefühl des Angenehmen oder des Unangenehmen, das der Lust oder der Unlust. Wie beim Süßen und Sauren, so ist es im Kindesalter bei fast allen Empfindungen, beim warmen und kalten Wasser, beim schwachen starken Ton, beim milden und grellen Licht. Sehr starke und sehr schwache Empfindungen rufen gewöhnlich unangenehme Gefühle wach, Empfindungen aber von mittlerer Stärke erregen gewöhnlich angenehme Gefühle. Die Gefühle hängen also mit den Sinnesempfindungen eng zusammen. Man nennt sie deshalb sinnliche Gefühle. Sie schließen sich gleichsam an die Empfindungen an, erklingen oder tönen mit ihnen. Man redet darum auch vom Gefühlston oder vom Ton der Empfindung. Doch ist nicht an jede Empfindung das gleiche Gefühl gebunden. Wenn wir in recht helles Licht sehen, so wird uns dieses anfangs angenehm erscheinen, auf die Dauer aber doch auf uns unangenehm einwirken. Der süße Geschmack des Zuckers ist dem Kinde angenehm; das viele Zuckeressen wird ihm aber schließlich auch zuwider. Die Gefühle können also bei ein und derselben Empfindung wechseln und auch ganz verschwinden. Sie sind deshalb nicht ein unmittelbarer Bestandteil der Empfindungen, sondern müssen als eine selbständige Seelenerscheinung aufgefaßt werden.

1. Welches sind die Hauptteile des Auges? 2. Wie geht es zu beim Sehen? 3. Mache dir den Weg der Lichtstrahlen und ihre Brechung durch eine Zeichnung deutlich. 4. Welches ist der Vorgang beim Hören? 5. Was ist dir über die übrigen Sinneswerkzeuge bekannt? 6. Wodurch werden beim Tasten die Nerven gereizt? 7. Welche Bedeutung hat der 6. Sinn, das Gemeingefühl oder der Vitalsinn für unser Leben? 8. Warum nennt man den Gesichts- und den Gehörssinn höhere Sinne? 9. Wie kann man den Farbensinn im Kindergarten und in der Schule üben? 10. Was versteht man unter der Farbenblindheit? 11. Was kann man an jeder Empfindung unterscheiden? 12. Nennt Empfindungen der einzelnen Sinne. 13. Wovon hängt der Stärkegrad der Empfindungen ab? 14. Welche Ausdrücke hat man, um den Stärkegrad zu bezeichnen? 15. Wie beweisen wir, daß der Gefühlston nicht ein unmittelbarer Bestandteil der Empfindungen ist?

§ 7.

Die Wahrnehmungen und Anschauungen des Kindes.

1. *Die Weiterentwicklung der Empfindungen zu Wahrnehmungen.* Die Empfindungen sind die einfachsten bewußten Zustände unserer Seele, an denen nur Inhalt, Stärkegrad und Gefühlston unterschieden werden kann. In den ersten Tagen seines Lebens wird der Säugling solche einfache seelische Zustände in sich erleben. Wenn er in seinem Bettchen liegt, hat er Lichteindrücke und unterscheidet hell und dunkel; Schallwellen dringen an sein Ohr und erzeugen Geräusche und Klänge. Die Geschmacks- und Tastnerven sind tätig, so daß die Empfindung des Süßen und Sauren, des Warmen und Kalten sich in ihm geltend machen. Er weiß aber dabei nicht, daß das Licht von der Lampe kommt, daß zum Hören die Ohren gebraucht werden, daß der Zucker den süßen Geschmack hervorruft.

Nur einige Tage oder wenige Wochen lang starrt jedoch der Säugling so vor sich hin. Bald verfolgt er die Gegenstände und die Personen mit den Augen, wenn sie sich bewegen. Er sieht die Milchflasche und greift nach ihr. Er lernt die Klapper und den Ball kennen. In solchen Fällen hat der Säugling nicht

mehr nur einfache Empfindungen, es sind vielmehr Bilder von den Gegenständen in ihm entstanden. Er nimmt die Dinge wahr, ist also in seiner Entwicklung von den Empfindungen zu Wahrnehmungen fortgeschritten. Auf diesem Wege gewinnt das Kind Bilder von den Dingen seiner Umgebung: von der Mutter und dem Vater, dem Bettchen und der Uhr, dem Stuhl, dem Vogel, dem Ball, von den eigenen Fingern und Beinchen. Die Dinge werden räumlich aufgefaßt, sie sind lang, breit und hoch, und der Raum wird mit allen den Dingen ausgefüllt, die das Kind umgeben und seine Erfahrungswelt bilden helfen.

Der Säugling findet sich aber nicht nur in den ihn umgebenden Räumen zurecht, er lernt die Dinge und Ereignisse auch sehr bald in ihrem Nacheinander in der Zeit auffassen. Wenn das kleine Kind wiederholt auf verschiedene Stellen geschlagen worden ist, so ist außer der schmerzhaften Empfindung auch die Möglichkeit gegeben, daß das Kind den Ort, die Stelle kennen lernt, auf welche der Schlag erfolgte, und ebenso weiß es schließlich, daß es schon früher geschlagen worden ist, und daß beim Ausholen der Mutter mit der Hand neue Schläge folgen werden. Ist das Kind etwas älter geworden, und wacht es frühmorgens auf, so weiß es, daß es geschlafen hat, daß die finstere Nacht vorüber ist, daß diese aber auch wiederkehren wird. Wenn aus den Empfindungen Wahrnehmungen werden, so lernt das Kind also die Gegenstände nach Raum und Zeit kennen. Es weiß, daß die Dinge Länge, Breite und Höhe besitzen, daß es Körper sind, die Linien und Flächen haben, daß sie nebeneinander, hier oder dort sich befinden, daß sie bewegt oder ruhig sind, daß etwas gestern oder heute geschehen ist, und daß morgen wieder etwas geschehen wird.

2. *Die Anschauungen.* Wenn wir aber kleine Kinder, die sich mit den Dingen der Umgebung beschäftigen, fragen, was sie an der Puppe alles sehen und greifen, was sie von der Katze

und dem Hunde, dem Apfel und der Pflaume wissen, oder wenn man von ihnen verlangt, daß sie den Gegenstand malen oder in Ton nachmachen sollen, so wird man merken, daß sie recht wenig zu sagen haben und auch wenig in die Zeichnung und in die Tonform hineinlegen können. Die Wahrnehmungsbilder der Kinder geben die äußeren Gegenstände nur in gröberen Umrissen wieder. Das kleine Kind kennt wohl seine Puppe, kennt den Hund und die Katze des Hauses, es weiß aber erst lange Zeit nicht, daß an der Puppe zwei Arme und zwei Beine, zwei Augen und zwei Ohren, daß am Arm Oberarm, Unterarm und Hand zu unterscheiden sind; es kennt also die Teile der Gegenstände nicht genau. Erst durch wiederholtes Betrachten und Begreifen, Beriechen, Behorchen und Schmecken werden die Dinge den Kindern in ihren Teilen und in ihren sonstigen Eigenschaften näher bekannt. Nach und nach erst entstehen vollkommenere Wahrnehmungsbilder. Wenn dies aber geschehen ist, so nennen wir die Wahrnehmungsbilder Anschauungen.

Bei der Bildung von Anschauungen sind besonders der Gesichts- und Tastsinn tätig. Die anderen sinnlichen Empfindungen treten nur ergänzend hinzu. Es gibt allerdings auch besondere Gehörs-, Geruchs- und Geschmacksanschauungen. Wenn das Kind die Anschauungen eines Apfels gewinnt, so sind es die Farbe und die Gestalt des Apfels, die sich im Bewußtsein zuerst geltend machen. Dann kommen die Wahrnehmungen der Schale, des Fleisches, des Kernhauses hinzu. Durch die Haut gelangt das Kind zur Wahrnehmung des Glatten oder des Rauhen. Zuletzt wird die Anschauung des Apfels durch den süßen Geschmack, den angenehmen Geruch vervollständigt. Ähnlich ist es, wenn das Kind eine Anschauung des Hundes gewinnen soll. Da sind es zunächst wieder die Gesichtswahrnehmungen, die Farbe und die Gestalt des Hundes, dann kommen die Teile: Kopf, Rumpf, Schwanz, Beine mit den Unterteilen am Kopf, an den Beinen zum Bewußtsein. Weiter

sind es die Gehörsempfindungen, das Bellen und Knurren des Hundes, die sich im Anschauungsgebilde geltend machen. Auch der Geruch kann unter Umständen eine Rolle spielen. Die Zahl der einzelnen Wahrnehmungen, die aufgefaßt und zusammengehalten werden müssen, ist hier bei weitem größer als bei der Anschauung des Apfels; deshalb wird es auch länger dauern, bis das Kind eine Anschauung vom Hunde gewinnt.

3. *Die Aufmerksamkeit.* Durch das Anschauen gelangt das Kind zu neuen und immer besseren Bildern seiner Umgebung und seines eigenen Körpers. Je größer die Zahl der Anschauungen wird, um so mehr lernt es die Gegenstände kennen und richtig gebrauchen. Die Zahl der Gesichtseindrücke, der Gehörs-, Geruchs-, Geschmacks-, Tast- und Temperaturempfindungen ist jedoch sehr groß, ebenso die der Formen der Dinge in ihrer Länge, Breite und Höhe, in ihrer Abrundung und Zuspitzung; dann ist die Menge der gleichen und ähnlichen Gegenstände so mannigfaltig, und ebenso die Bewegungen der Menschen, Tiere und Dinge, daß das Kind viel aufzufassen und zusammenzuhalten hat, ehe es die Umgebung in sich aufnimmt und mit ihr genügend bekannt wird.

Vieles fassen allerdings die Kinder schnell auf, weil es ihnen in die Augen fällt oder in den Ohren klingt. Der farbige Ball, der helle Ton der Trompete, der süße Apfel locken das Kind an. Es wird von diesen und ähnlichen Gegenständen angezogen und gefesselt. Die Dinge erregen sein Interesse, auch weil sie angenehme Gefühle wachrufen. Wir sagen dann, daß das Kind veranlaßt wird, seine Aufmerksamkeit auf den Gegenstand zu richten. Ohne es zu wollen, sieht sich das Kind die Gegenstände genauer an und gewinnt von ihnen Anschauungen. Bei der Bildung von Anschauungen ist also die Aufmerksamkeit von Bedeutung, und zwar macht sich im Kinde zunächst, wie wir eben ausgeführt haben, die natürliche, primitive oder unwillkürliche Aufmerksamkeit geltend.

Viele Dinge, wie die Teile des Armes und des Beines des

eigenen Körpers, die Teile der Beine und Füße der Katze, die Formen der Blätter und die Beschaffenheit der Blüten beachtet jedoch das Kind gewöhnlich nicht. Es muß erst darauf hingewiesen und wiederholt angehalten werden, die Gegenstände und ihre Teile sich näher anzusehen und die Bilder festzuhalten. Wenn sich aber das Kind vornimmt, sich alles ordentlich ansehen zu wollen, so sagt man, die willkürliche Aufmerksamkeit ist in ihm tätig. Diese Aufmerksamkeit verhilft den Kindern ebenfalls und noch mehr als die unwillkürliche Aufmerksamkeit zu Anschauungen. Die Kinder sind aber von Natur aus unruhig, flatterhaft und faselig. Es fällt ihnen schwer, längere Zeit hindurch bei einem Gegenstande zu verweilen. Deswegen machen sie in der Gewinnung von Anschauungen anfangs nur langsame Fortschritte. Die Mutter und die Schwester müssen zu Hause das Kind auf die Gegenstände hinweisen und sie „mit der Nase darauf drücken"; sie müssen nach der Farbe, nach den Teilen der Puppe, des Wagens, des Pferdes, nach dem Geruch und Geschmack, nach den Tasteindrücken usw. fragen. Dasselbe tut die Kindergärtnerin. Sie läßt die Spielmittel und Spielgaben genau betrachten und hält anschauliche Besprechungen mit den Kindern. In der Schule gibt es einen besonderen Unterricht, den Anschauungsunterricht, durch den das Kind Anschauungen gewinnen soll. Aber auch in allen übrigen Unterrichtsgegenständen, wie in der Geographie, Naturgeschichte, Physik, weckt der Lehrer die Aufmerksamkeit, damit Schüler und Schülerinnen die Gegenstände ordentlich kennen lernen.

1. Was entsteht aus den Empfindungen? 2. Nennt einige Empfindungen, Wahrnehmungen und Anschauungen. 3. Welches ist der merkwürdige Fortschritt von der Empfindung zur Wahrnehmung? 4. Was gehört wohl zur Wahrnehmungswelt eines dreijährigen Kindes? — Stelle darüber besondere Untersuchungen an, indem du ein Kind längere Zeit beobachtest. 5. Wie unterscheiden sich die Wahrnehmungen von den Anschauungen? 6. Was tut die Familie und der Kindergarten, damit die Kinder Anschauungen gewinnen? 7. Welche Empfindungen vereinigen sich in der Anschauung einer

Melone oder eines Pferdes? 8. Was gehört im einzelnen in den Anschauungsunterricht der untersten Schulklasse? 9. Warum dürfen wir bei dem Worte „Anschauung“ nicht nur an die Tätigkeit des Gesichtssinnes denken? 10. Welche Bedeutung hat das Zeichnen und Formen der Gegenstände für die Bildung von Anschauungen? 11. Welche Dinge eignen sich besonders zum Zeichnen und Formen? 12. Warum hat das Kind nur wenig Anschauungen? 13. Nenne Dinge, die die unwillkürliche Aufmerksamkeit des Kindes wecken? 14. Wie entwickeln wir die willkürliche Aufmerksamkeit im Kinde?

§ 8.

Das Vorstellungsleben des Kindes.

1. *Wahrnehmungen und Vorstellungen.* Wenn wir uns ein Stück Kreide, einen Apfel, einen Schlüssel, welche Gegenstände vor uns liegen, ansehen, die Dinge in die Hand nehmen und das Klopfen mit dem Schlüssel hören, so entstehen in uns Empfindungen und Wahrnehmungen. Entfernen wir aber die Gegenstände vom Tische, so verschwinden sie wohl für unsere Sinne, es verschwinden die Empfindungen und Wahrnehmungen, aber doch wird gewöhnlich unsere Seele nicht vollständig leer. Es bleibt vielmehr etwas in uns zurück, nämlich das Bild der vorher wahrgenommenen Gegenstände. Wir können uns dann, wie wir sagen, die nicht mehr vorhandenen Dinge noch vergegenwärtigen, sie machen sich in der Erinnerung geltend, wir können sie uns wieder vorstellen. Und wie das eben Gesehene als Vorstellung von unserem geistigen Auge schnell wieder aufsteigt, so erscheinen fortgesetzt in unserer Seele Bilder früherer Wahrnehmungen und Anschauungen: das Bild der Mutter, der Wohnstube, des Rathauses, eines Dorfes. In unserem Bewußtsein sind fortwährend Vorstellungen vorhanden, selbst im Schlafe machen sie sich geltend. Bei den Wahrnehmungen und Anschauungen sind also die Dinge gegenwärtig und wirken auf die Nerven ein. Die Vorstellungen dagegen sind nur Bilder des früher

wirklich Wahrgenommenen. Der Unterschied ist wohl jedermann klar. Bei der Vorstellung einer grünen Wiese ist das lebhafte Grün der Farbe nicht mehr vorhanden, die wir empfinden, wenn wir sie wirklich sehen. Die Vorstellung des Zahnschmerzes tut nicht weh. Wenn wir vor dem Rathaus stehen, haben wir in unserem Bewußtsein alle Einzelheiten des Gebäudes, die Fenster, Türen, Verzierungen am Hause, das Dach. Stellen wir uns das Rathaus aber nur vor, so fehlen viele der Merkmale und Teile in unserem Erinnerungsbilde. Die Vorstellungen sind also gegenüber den Wahrnehmungen und Anschauungen abgeblaßt und unvollständig.

Trotzdem aber ist das Vorstellen für die geistige Entwicklung des Menschen von der größten Bedeutung. Wenn wir uns auf nichts besinnen, uns an nichts erinnern könnten, wenn unser Bewußtsein nur immer von dem angefüllt würde, was uns sinnlich beschäftigt, so würden wir nur in dem Augenblicke leben, der sich uns eben bietet. Wir wären Augenblicksmenschen und Eintagsfliegen. Es gäbe für uns keine Vergangenheit und keine Zukunft. Von diesem traurigen Zustande können wir uns kaum eine rechte Vorstellung machen. Die schwachsinnigen und blödsinnigen Kinder, die alles vergessen und an nichts denken, die nur in dem Augenblicke leben, in welchem sie sich befinden, bieten uns von diesem traurigen Zustande, in welchem wir alle leben würden, wenn wir keine Vorstellungen haben könnten, einen kleinen Vorgeschmack.

2. *Die Erinnerungsbilder und das Gedächtnis.* Die Vorstellungen des Menschen sind sehr verschiedener Art. Wenn ein Kind lange Zeit seine Puppe nicht gesehen hat, so freut es sich, wenn es sie wiederfindet und wiedererkennt. Beim Wiedererkennen wissen wir also, daß eine jetzige Wahrnehmung mit einer früheren übereinstimmt. Im Hause, in der Schule, auf der Straße, an uns gehörigen Kleidungsstücken und Büchern erleben wir täglich und stündlich Hunderte von solchen Erinnerungen. Wir erkennen alle wieder; ohne

diese geistige Tätigkeit würde uns alles früher Gesehene sofort wieder unbekannt und fremd erscheinen.

Eine zweite Form des Erinnerns zeigt sich, wenn wir die Uhr 8 oder 12 schlagen hören. Im ersten Falle erinnern sich die Schülerinnen in den Ferien an den Schulanfang. Diese Erinnerung führt zum Erinnerungsbild des Lehrers und der Mitschülerinnen, der Unterrichtsgegenstände mit ihren Einzelheiten, so daß sich eine Erinnerung an die andere anhängt, wenn das erste Glied einer Reihe von Erinnerungen ins Bewußtsein eingetreten ist. Der Schlag 12 erinnert vielleicht an das Mittagsessen und auch hier reiht sich Erinnerung an Erinnerung. Wir beschäftigen uns viel mit solchen Erinnerungen und füllen die Zeit damit aus, bis ein neuer Gegenstand sich uns bietet, und damit vielleicht eine neue Erinnerungsreihe ihren Anfang nimmt. Vorstellungsverbindungen dieser Art heißen auch Assoziationen. Dabei kann es nun aber drittens vorkommen, daß, wenn wir uns solchen Erinnerungen hingeben, plötzlich eine Vorstellung erscheint, die in die abgelaufene Reihe nicht hineinpaßt, und von der wir nicht wissen, woher sie so schnell gekommen ist. So werden wir plötzlich auf einen Spielplatz versetzt oder sehen im Geiste eine Freundin oder erinnern uns eines Erlebnisses, an das wir jahrelang nicht gedacht haben. Wir reden hier von freiaufsteigenden Erinnerungen oder Vorstellungen.

Wo halten sich aber die früheren Wahrnehmungen auf, so fragt man, ehe sie als Erinnerungen wieder ins Bewußtsein eintreten? Man sagt, daß sie im Gedächtnis aufbewahrt werden. Das Gedächtnis soll also die Vorratskammer sein, in der die Vorstellungen verborgen liegen, bis sie wieder zum Licht des Bewußtseins erwachen und hervortreten. Diese Bezeichnung ist freilich nur ein Bild, da es einen solchen Vorratsraum in unserer Seele nicht gibt. Wie nach dem Beharrungsgesetze eine rollende Kugel die Richtung und Bewegung beibehält, solange nicht andere Kräfte auf sie einwirken, so beharren auch die Seelen-

inhalte. Sie werden nur durch neue Wahrnehmungen und Vorstellungen verdunkelt und aus dem Bewußtsein verdrängt, so wollen wir das Gedächtnis erklären. Das Beharren und das Bewußtwerden der Seeleninhalte ist bei den einzelnen Menschen freilich sehr verschieden und bei allen eine unsichere Sache, die sich sehr schwer begreifen läßt. Man redet von einem guten, von einem leichten, von einem treuen, dauerhaften, umfangreichen Gedächtnis und im Gegensatz dazu von einem schlechten, unzuverlässigen, armseligen Gedächtnis. Weiter kann jemand ein gutes oder schlechtes Namens-, Orts-, Zahlen-, Farben- und Formengedächtnis haben.

3. *Die Erinnerungen der Kinder.* Die Fähigkeit, sich an etwas zu erinnern, zeigt sich sehr früh im Kindesalter. Das Kind merkt sehr bald, ob ihm die Milchflasche von der Mutter oder von einer anderen Person gereicht worden ist, ob eine bekannte oder fremde Person im Zimmer sich befindet. Das ist also das Wiedererkennen, das fortgesetzt beim Kinde ein sehr lebhaftes ist. Die Erinnerungen der Kinder reichen freilich nicht weit zurück. Wenn ein kleines Kind eine lange Reihe von Tagen die Mutter nicht gesehen hat, erkennt sie sie oft nicht wieder. Wir nennen die Kinder deshalb vergeßlich. Erst vom 3. Lebensjahre an merken sie sich Einzelheiten genauer und auf längere Zeit. Die Erinnerungen davon machen sich im Kinde immer wieder geltend, während neue Wahrnehmungen unbeachtet bleiben. Die Kinder sind zerstreut und flatterhaft. Ebenso wird es ihnen schwer, längere Reihen von Erinnerungen (Assoziationen) festzuhalten und in derselben Abfolge wieder im Bewußtsein erscheinen zu lassen (Reproduktionen). Die Kinder sind faselig und unzuverlässig in ihren Aussagen. So reichen auch die Erinnerungen an das eigene Leben nicht weit zurück, meistens nur in das 5. Lebensjahr. Während des Spiel- und Schulalters bemerken wir an den Kindern oft auch freisteigende Vorstellungen. Sie haben sonderbare und närrische Einfälle.

Die Erinnerungen richten zunächst sich nach den Wahrnehmungen und Anschauungen. Vollständige Wahrnehmungen führen zu lebhaften und vollständigen Vorstellungen. Die anschaulichen Besprechungen und der anschauliche Unterricht im Kindergarten und in der Schule dienen deshalb auch der Ausbildung des Gedächtnisses. Man muß hierbei und auch bei den Erzählungen und Unterredungen mit den Kindern immer nur von einem bestimmten Gegenstande, von einem bestimmten Hunde, von einem bestimmten Baume ausgehen (Einzelvorstellungen). Dann erst darf man von mehreren Hunden, mehreren Bäumen usw. sprechen (Allgemeinvorstellungen). Kinder, die das Gesehene und Gehörte leicht auffassen und leicht behalten, nennen wir begabt. Wenn aber Kinder nur unter großer Mühe Anschauungen gewinnen und sich nur wenig merken können, sind sie schwerfällig, schwachbegabt und schwachsinnig. Zu den Dingen gehören Namen und zu den Besprechungen Sätze. Man kann aber auch nur Wörter und Sätze den Kindern vorsprechen oder lesen lassen, ohne daß die dazugehörigen Vorstellungen im Kinde gegenwärtig sind. Wenn sich Kinder in dieser Weise Wörter und Sätze merken müssen, ohne zu wissen, was sie bedeuten, so findet nur ein mechanisches Einprägen statt (Memorieren, mechanisches Gedächtnis). Wörter und Sätze ohne Inhalt besitzen für die Kinder keinen Wert; man soll immer nur das auswendig lernen lassen, worüber sie Anschauungen und Vorstellungen besitzen, und was sie wirklich verstanden haben.

1. Nennt Vorstellungen, die sich jetzt in dem Bewußtsein einer jeden befinden. 2. Was sind Vorstellungen? 3. Wie unterscheiden sie sich von den Wahrnehmungen? 4. Welche Vorteile und Nachteile ergeben sich aus diesem Unterschiede? 5. Weise an Beispielen nach, daß in den Anschauungen schon viele Erinnerungen stecken. 6. Zeige dem kleinen Kinde verschiedene Gegenstände (Kaninchen, Sperling, Kornblume) und frage später, ob es die Gegenstände wiedererkennt, und wo es ähnliche Gegenstände gesehen hat. 7. Belausche ein spielendes Kind und schreibe das Selbstgespräch auf, das es dabei führt. 8. Schreibe auf, welche Assoziationen bei stillsitzender Er-

holung in deinem Bewußtsein unmittelbar vorher abgelaufen sind. 9. Welches sind die frühesten Erinnerungen aus deiner Kindheit? 10. Was heißt es, Kinder sind gedankenlos, flatterhaft, sie haben närrische Einfälle? 11. Welche Eigenschaften hat dein eigenes Gedächtnis? 12. Was versteht man unter dem Gedächtnis?

§ 9.

Die Phantasiegebilde und Einbildungsvorstellungen.

1. *Die Phantasiegebilde.* Die Erinnerungsbilder, wie das der Mutter, der Wohnstube, des Rathauses decken sich in der Hauptsache mit den früheren Wahrnehmungsbildern. Sie sind nur abgeblaßt und lückenhaft. Nun können wir uns aber auch die Mutter in einer anderen Kleidung vorstellen, können die Wohnstube in Gedanken umräumen, an die Stelle des alten Rathauses ein neues und größer gebautes setzen. Es ist uns also möglich, Erinnerungsbilder abzuändern und aus Teilen der Erinnerungen neue Gebilde zusammenzusetzen. Wenn unsere Seele in dieser Weise tätig ist, schreiben wir ihr Phantasie zu. Durch diese Tätigkeit unseres Innern entstehen sehr verschiedenartige Gebilde.

Schon wenn wir uns schnell und vollständig ein umfangreiches Erinnerungsbild, wie das Bild eines Dorfes, einer Stadt oder eines Waldes vor die Seele zaubern können, sagen wir, daß hierbei die Phantasie in uns wirksam ist. Sie verschafft uns also lebhafte und vollständige Erinnerungsbilder. Bei den Erzählungen der Kinder, wenn sie besonders auf viele Einzelheiten eingehen, lernen wir diese Phantasietätigkeit kennen. In vollkommener Weise zeigen sie uns der Dichter und der Maler.

Von den eigentlichen Erinnerungsbildern rücken wir weiter ab, wenn wir ein Bild von New York, von der Sahara, von Australien, vom Nordpol zu gewinnen suchen. Weil diese Gegenden der Erde niemand von uns gesehen hat, muß die Phantasie alles, was wir davon gehört und darüber gelesen

haben und durch Abbildungen über sie wissen, zusammenstellen und zu einem einheitlichen Bilde gestalten. Die Phantasie erzeugt demnach in uns Bilder von Gegenden und Räumen der Erde und der übrigen Welt, die wir nicht gesehen haben. Das gelingt dem einen besser als dem anderen, je nachdem die Phantasie in ihm tätig ist.

Ebenso können wir uns mit Hilfe der Phantasie Personen der Geschichte, der Sage und der Poesie vergegenwärtigen. Das kleine Mädchen soll sich auf Grund des bekannten Märchens ein Bild von Rotkäppchen verschaffen; vom Knaben verlangt man im Geschichtsunterricht, daß er sich Karl den Großen ordentlich vorstellt; dem größeren Mädchen in der höheren Schule soll in der Literaturstunde „Maria Stuart" lebhaft vor der Seele stehen. Auch hier muß die Phantasie alles, was durch Erzählungen, Beschreibungen und Abbildungen im Geiste Aufnahme gefunden hat, festhalten und zu einem Gesamtgebilde vereinigen.

Wie aber die Phantasie räumliche Gebilde uns vorführt, die wir noch nicht gesehen haben, die aber doch vorhanden sind, so kann sie auch von gegebenen Wahrnehmungen oder Erinnerungen aus ganz neue Räumlichkeiten schaffen. So entwerfen wir eine Zeichnung und arbeiten danach eine Stickerei oder einen Hut. Der Baumeister zeichnet den Grundriß zu einem Hause und läßt es dann durch die Bauleute aufrichten. Die Phantasie schafft hier räumliche Gebilde; sie kann auch in beliebiger und freier Weise vorhandene oder gedachte räumliche Gebilde umformen. Auf Grund einer Zeichnung wird ein Gebäude umgebaut, ein Kleid umgeändert.

Wie hier die Phantasie von gegebenen räumlichen Gebilden aus neue Gebilde erzeugt, so kann sie auch Teilvorstellungen, die verschiedenen Wahrnehmungen und Erinnerungsbildern angehören, zu ganz neuen Vorstellungen zusammenstellen. Die Schüler werden veranlaßt, sich ein Pferd mit Flügeln (Pegasus), ein Pferd mit Menschenkopf (Centaur) vor-

zustellen; die Kennzeichen der Gerechtigkeit können in einer Person bildlich dargestellt werden (Justitia), um die Gerechtigkeit zu versinnbildlichen. Die Phantasie schafft hier Gebilde, um höhere Gedanken zu veranschaulichen.

2. *Die Einbildungsvorstellungen.* Mit den Phantasiegebilden sind die Einbildungsvorstellungen eng verwandt. Die Phantasie wird auch Einbildungskraft genannt. Auch die Einbildungsvorstellungen machen sich im Menschen in verschiedener Weise geltend. Zunächst schließen sie sich an die sinnlichen Empfindungen an. Wenn wir vor einer langen Baumallee stehen, so verengt sie sich für unser Auge nach dem Ende zu. Sitzt man in einem schnelldahinrollenden Wagen, so hält man die Umgebung für bewegt, den Wagen aber für stillstehend. Eine Fläche kommt uns groß vor, wenn sie hell, kleiner, wenn sie dunkel ist. Wir nehmen also hier etwas in einer Weise sinnlich wahr, wie es in der Wirklichkeit nicht vorhanden ist. Wir werden zu solchen Gebilden durch die Beschaffenheit unserer Sinneswerkzeuge geführt und reden deshalb von Sinnestäuschungen. Soweit das Auge beteiligt ist, heißen sie auch optische Täuschungen. Die falschen Bilder korrigieren wir als Erwachsene in den meisten Fällen schnell und sicher; die Kinder lernen es erst allmählich.

In anderen Fällen werden wir veranlaßt, ein Wahrnehmungsbild falsch aufzufassen und zu deuten, so daß ebenfalls in uns ein Bild entsteht, das der Wirklichkeit nicht vollständig entspricht. Dem Furchtsamen erscheint eine Baumwurzel als Schlange. Der Phantasiereiche erblickt in den Wolken ein Gebirge, macht aus einer Felsengruppe eine Burg, aus den Schatten des Mondes eine Gestalt, den Mann im Monde. Solche Einbildungen nennt man Illusionen. Ist die Phantasie dabei besonders beteiligt, so daß die Wirklichkeit fast ganz zurücktritt, dann bezeichnet man sie auch als Phantasmen. Die Kinder geben sich solchen Illusionen hin, wenn sie nach dem Bilde im Spiegel greifen, den Schatten

an der Wand für etwas Wirkliches halten. Sie leben in Illusionen bei ihrem Spiel: der Knabe macht den Spazierstock zum Pferde, das Mädchen pflegt die Puppe wie ein lebendiges Kind.

Seltener sind im Kindesalter Halluzinationen. Bei diesen Einbildungen meint man, etwas gesehen oder gehört zu haben, während zum Empfinden gar keine Veranlassung vorgelegen hat. Es wird eine Erinnerung für eine Empfindung gehalten. Der Nervenkranke sieht Feuer, er hört Stimmen reden oder glaubt, daß er von einem Menschen oder Tiere verfolgt wird. Halluzinationen des Auges heißen Visionen. Auch unsere Träume sind Halluzinationen. Wenn solche Gebilde immer wiederkehren und nicht als Irrtümer erkannt werden, führen sie zum Irrsinn.

Anderer Art und weit verbreitet sind die falschen Bilder, die der Mensch von sich selbst macht. Das ist ein einbildetes Mädchen, oder der junge Mann lebt in starken Einbildungen, hört man sagen und meint damit, daß dem Menschen von sich selbst ein unrichtiges Bild vorschwebt. Er besitzt über sich und andere Menschen Vorstellungen, die den wirklichen Verhältnissen nicht entsprechen. Gebilde dieser Art heißen kurzweg Einbildungen. Sie können dem Menschen recht gefährlich werden, da in ihnen die Eitelkeit, der Stolz, der Hochmut, die Putzsucht, der Neid wurzeln.

Wieder anderer Art sind die abergläubischen Gebilde. So meint jemand, er habe den Geist eines Verstorbenen gesehen, oder er bildet sich ein, er dürfe eine Handlung nur bei zunehmendem Monde vornehmen; das Stehenbleiben der Wanduhr wird als ein Anzeichen eines Unglücks betrachtet. Da diese Vorstellungen im Widerspruch stehen mit den alltäglichen Erfahrungen, aber mit unseren religiösen Anschauungen eng zusammenhängen, nennt man sie abergläubische Gebilde. Mit zunehmender Erkenntnis über den Zusammenhang der Dinge verlieren sie sich gewöhnlich von selbst wieder.

3. *Über die Bedeutung der Phantasiegebilde und Einbildungs-*

vorstellungen für die geistige Entwicklung. Wir haben fünf Gebiete, auf welchen die Phantasie und ebenso fünf, auf welchen die Einbildungskraft tätig ist, unterschieden. Die Leistungen dieser Geistestätigkeiten sind bei den einzelnen Menschen je nach der Anlage und Begabung sehr verschieden. In der kindlichen Entwicklung tritt die Phantasie zuerst lebhaft beim Spielen hervor. Mit ihrer Hilfe erfaßt das Kind die Gegenstände, um sie mit seinen Erinnerungen und Gefühlen zu umkleiden. (§ 12.) Dann zeigt das Kind beim Erzählen Phantasie, indem es die Begebenheiten und die Personen mit den eigenen Erlebnissen verknüpft und dadurch neue Gefühle und Vorstellungen erzeugt. In der Schule braucht das Kind die Phantasie in fast allen Unterrichtsgegenständen, um die Lesestücke zu verstehen, um in der Geographie, in der Geschichte, Naturgeschichte dem Unterricht folgen und mit dem Dargebotenen die rechten Vorstellungen verbinden, um sich in entfernte Räume und vergangene Zeiten versetzen zu können. Der Zeichenunterricht, die Nadelarbeiten, der Handfertigkeitsunterricht veranlassen den Schüler, Gegenstände wirklich zu schaffen, die vorher als räumliche Gebilde die Phantasie beschäftigt haben.

Was die Einbildungen betrifft, so sind Kinder zunächst vielen Täuschungen unterworfen. Sie halten Dinge für eßbar und beißen hinein, sie greifen nach dem Vogel, der auf dem Baume sitzt, Nebel und Wolken, Blitz und Donner erfahren die seltsamste Deutung. Wenn das Kind sich fürchtet, macht es aus gesehenen Gegenständen sonderbare Gebilde, ein längerer Aufenthalt im Finstern kann die Nerventätigkeit anreizen, daß sie Gegenstände wahrnehmen, die gar nicht vorhanden sind. Die Kinder haben auch Neigung zu abergläubischen Vorstellungen. Sie glauben gern alles, was ihnen über Kobolde und Nixen, über die Geister Verstorbener mitgeteilt wird, weil das ihrer Phantasie neue Nahrung gibt. Viele von den falschen Gebilden und Irrtümern werden verscheucht und gegenstandslos, wenn die Kinder die Dinge genauer kennen lernen,

was durch anschauliche Besprechungen im Kindergarten, durch den Anschauungsunterricht und den naturkundlichen Unterricht in der Schule geschieht. Die Kinder müssen auch veranlaßt werden, genau zu beobachten und Gesehenes und Gehörtes genau wiederzugeben, weil auch dadurch dem Irrtum und der Lüge gesteuert wird. Falsche Bilder über sich selbst entwirft das Kind infolge von Lobeserhebungen seitens der Erwachsenen, durch Putz und schöne Kleider. So sind auch aus diesem Grunde die Kinder einfach und natürlich zu erziehen.

1. Wie zeigt das Kind Phantasie, wenn es auf dem Sandhaufen spielt? 2. Worin besteht die Tätigkeit der Phantasie, wenn das Märchen von Rotkäppchen erzählt und verstanden wird? 3. Was sind Phantasiebilder? 4. Wo brauchen wir die Phantasie in der Schule? 5. Was für ein Phantasiebild besitzest du von Rom, vom Toten Meere? 6. Gib uns ein anschauliches Bild von Schiller, 7. Welche Gedanken soll uns das Bild der Muse Thalia versinnbildlichen? Nenne noch andere Phantasiegebilde. 8. Stelle die Leistungen der Phantasie in kurzen Sätzen zusammen. 9. Nenne noch einige optische Täuschungen. 10. Inwiefern lebt das Kind bei seinen Spielen in Illusionen? Gib noch einige Beispiele an. 11. Was sind Visionen? 12. Welche Einbildungsvorstellungen sind für Kinder und Erwachsene gefährlich?

§ 10.

Die Gefühle und Begehrungen.

1. *Die Entwicklung der Gefühle.* Die Empfindungen, Wahrnehmungen, Anschauungen, die Erinnerungen, Vorstellungen, Phantasiegebilde, Einbildungsvorstellungen bilden die Entwicklungsreihe in der Seele des Kindes, die wir bisher kennen gelernt haben. Gehen wir dabei nochmals auf die Empfindungen zurück. Wir wissen, daß ein Stück Zucker auf der Zunge des Kindes nicht nur die Empfindung des Süßen, sondern auch das Gefühl des Angenehmen wachruft, daß das Badewasser nicht nur kalt erscheint, sondern auch ein unangenehmes Gefühl erzeugt. Was wird nun aus diesen angenehmen und unangenehmen Gefühlen, welche die sinnlichen Empfindungen

begleiten? Zunächst ist wohl klar, daß die Gefühle ebenso verschwinden, wie die Empfindungen und Wahrnehmungen, zu denen sie gehören, daß sie aber auch in der Erinnerung wiederkehren. Mit der Erinnerung an den süßen Zucker erinnern wir uns auch des angenehmen Geschmackes. Nur fehlt hier die Lebhaftigkeit und Stärke des ursprünglichen Gefühls. Das hat jedoch auch wieder sein Gutes, sagten wir oben schon. Es wäre schrecklich, wenn bei der Erinnerung des Zahnschmerzes oder eines anderen Leidens das schmerzhafte Gefühl in seiner ganzen Stärke immer wieder zum Bewußtsein käme.

Wie sich nun die Wahrnehmungen und Vorstellungen miteinander verbinden und verstärken, und wie sie durch Wiederholungen deutlicher werden, so ist es auch bei den Gefühlen. Es findet auch hier eine Weiterentwicklung statt. Wir reden neben dem Gegensatz des Angenehmen und Unangenehmen von der Lust und Unlust, von der Freude und dem Schmerze, vom Gefühl des Heiteren und des Ernsten. Die Gefühle lassen sich freilich in unserem Innern nicht so leicht beobachten wie die Wahrnehmungen und Erinnerungen. Sie bieten der Erforschung viel größere Schwierigkeiten. Aber doch sind die Gefühle und die Beobachtungen über sie für uns von großer Wichtigkeit. Ohne daß wir es immer wissen, beherrschen sie unser Inneres. Sie versetzen uns in einen bestimmten Gefühls- oder Gemütszustand. Wir können erfreut, heiter, lustig, ausgelassen, munter, aber auch ernst, betrübt, niedergeschlagen, traurig sein. Bei ein und demselben Menschen gewinnt die eine Art der Gefühle auf kürzere oder längere Zeit immer wieder die Oberhand. Sie sind dem Individuum eigen und heißen deshalb Individualgefühle. Nicht selten durchkreuzen sich die Gefühle und zwar auch entgegengesetzte. Man kann lachen unter Tränen; deshalb redet man auch von gemischten Gefühlen.

Noch eine Eigentümlichkeit des Vorstellungs- und Gefühlslebens wollen wir hier hervorheben. Die Vorstellungen und Gefühle, die im Bewußtsein ruhig oder lebhaft, gleichmäßig

oder stoßweise verlaufen, können auch plötzlich zerrissen werden. Wenn ein Kind in einem Zimmer sich selbst überlassen spielt, und wenn dann plötzlich eine unbekannte Person ins Zimmer tritt, da wird das Kind aus seinen Vorstellungen und Gefühlen herausgerissen: es fürchtet sich, schreit, versteckt sich, und erst nach längerer Zeit kehren die früheren Vorstellungen und Gefühle zurück. Wir nennen einen solchen Zustand eine Gemütserschütterung oder einen Affekt. Wird das Bewußtsein dabei entleert, so redet man von den Affekten der Gemütsentleerung oder von passiven Affekten. Dazu gehören: Furcht, Angst, Scham, Entsetzen, Verzweiflung, Schreck. Wenn aber zu dem spielenden Knaben die Mutter oder ein Spielkamerad sich gesellt, so kann das Kind anfangs auch erstaunen und das Spiel auf einen Augenblick einstellen; aber sehr bald wird sich das Gemüt mit neuen lebhaften Gefühlen und Vorstellungen füllen. Es handelt sich dann um Affekte der Gemütsfüllung oder um aktive Affekte. Zu solchen sind zu rechnen: Freude, Lustigkeit, Entzücken, Mut, Begeisterung.

2. *Der Trieb und die Begehrung.* Neben den Empfindungen und Gefühlen haben wir in der emporkeimenden Seele des Kindes noch eine dritte Art von Seelenzuständen kennen gelernt. Der Säugling schreit, weil er Hunger hat, oder weil er seine Glieder nicht ausstrecken kann. Dem Hunger liegt der Nahrungstrieb zugrunde und dem unangenehmen Gefühl der Unfreiheit der Bewegungstrieb. Triebe sind dunkle Kräfte, die im Säuglinge von Anfang an tätig sind. Kann sich der Trieb geltend machen, so entsteht wieder das Gefühl des Angenehmen und der Befriedigung; im entgegengesetzten Falle zeigt sich das Gefühl des Unangenehmen und des Unbefriedigtseins. Auch mit den Trieben verbinden sich lebhafte Gefühle.

Sehr bald lernt das Kind auch den Gegenstand kennen, der den Trieb befriedigt, wie die Milch beim Nahrungstriebe oder das Herumtragen beim Bewegungstriebe. So verbinden sich Triebe,

Gefühle und Vorstellungen, und ein Seelenzustand führt den andern ins Bewußtsein. Der Nahrungstrieb weckt das unangenehme Gefühl des Hungers und die Vorstellung der Milch oder umgekehrt, das Kind sieht den Apfel, es regt sich das Gefühl des Angenehmen, und der Nahrungstrieb veranlaßt das Kind, die Hand nach dem Apfel auszustrecken. Wir sagen dann, daß das Kind den Apfel haben möchte, es verlangt, begehrt und wünscht ihn. Eine Begehrung ist ein Trieb, verbunden mit dem Gefühl des Angenehmen und verbunden mit der Vorstellung des Gegenstandes, der den Trieb befriedigt. Sind unangenehme Gefühle vorhanden, so wird der Gegenstand, wie die bittere Arznei, nicht begehrt, sondern verabscheut. Es zeigt sich dem Gegenstand gegenüber ein Widerstreben. Die Begehrungen und Widerstrebungen hängen also von den Trieben, Gefühlen und Vorstellungen ab. Zur Befriedigung des Nahrungstriebes, des Bewegungstriebes, des Spieltriebes, des Putztriebes, des Ehrtriebes kann vielerlei begehrt werden, weil eine sehr große Zahl von Nahrungs- und Genußmitteln usw. dem Menschen zu Gebote stehen. Es kann in uns nicht nur die Begehrung nach Brot, Fleisch, nach Luft und Licht, nach Geld und Gut entstehen, man kann auch eine angenehme Unterhaltung, Ehre und Achtung bei den Mitmenschen, Belehrungen und Kenntnisse begehren. Materielle und geistige Güter können zum Gegenstand des Begehrens gemacht werden. Dabei ist die Stärke und Dauer des Begehrens oft eine sehr verschiedene, weil die Triebe und die Gefühle mit größerer oder geringerer Heftigkeit auftreten. Man bezeichnet dann das Begehren als ein Erwarten, Wünschen, Hoffen, Fordern, als Begierde, Hang, Sucht, Leidenschaft.

3. *Das Tätigsein und Handeln des Menschen.* Durch die Ausgestaltung der Gefühle und Begehrungen wird das innere Leben des Kindes reicher und mannigfaltiger. Es geschieht dies nicht bloß durch die Wahrnehmungen, Anschauungen und Vorstellungen, an die man gewöhnlich bei der Weiterentwicklung der kindlichen Seele nur denkt. Wir dürfen als Erzieher

beim Studium des Kindes dies nicht vergessen. Gerade die Gefühle und Begehrungen geben dem inneren Leben des Kindes seine bestimmte Form. In ihnen zeigt sich seine Eigenart. Von den Gefühlen hängt das Gemüt und die Stimmung ab, ob das Kind fröhlich und heiter oder ernst und traurig einhergeht. Die Begehrungen aber bedingen sein Tun und Handeln. Jede Begehrung ist bestrebt, das Begehrte zu erlangen. Das Kind streckt die Arme nach dem Apfel aus, und die Füße tragen es hinaus, da der Trieb nach Luft und Licht und ungehinderte Bewegung in ihm arbeitet. Die Kinder möchten infolge ihrer Gefühle und Begehrungen fortwährend tätig sein, und wir sollen sie, soweit es möglich ist, auch gewähren lassen. Die Art des Tätigseins des Kindes, seine Beschäftigung und Spiele lassen uns seine geistige Beschaffenheit erkennen. Stumpfsinnige Kinder bewegen sich nicht, oder die Bewegungen finden im Übermaß und in sinnloser Weise statt.

Die Gefühle und Begehrungen wirken auf den Körper ein, und die Organe folgen gewöhnlich willig den Antrieben der Gefühle und Begehrungen. In vielen Fällen aber muß sich das Kind erst üben, um das Begehrte zu erlangen, in anderen ist viel körperliche Kraft notwendig, um die Tätigkeiten auszuführen. Das weist wieder auf die körperliche Erziehung hin. Zur geistigen Entwicklung gehört ein gesunder, kräftiger Körper. Von den Trieben sagten wir noch, daß sie blind sind und gezügelt werden müssen. Die ungebändigten Triebe können deshalb den Menschen fortwährend in Gefahr bringen; ähnlich ist es mit den Begehrungen. Der Mensch ist in seinem Gedankenlaufe zumeist von dem abhängig, was um ihn her vorgeht. Er denkt oft nur an das, was er sieht, hört und fühlt. Aus diesem Grunde sind auch seine Begehrungen auf das Äußere gerichtet. Das Kind begehrt zunächst alles, was ihm unter die Augen kommt. Die Begehrungen machen deshalb den Menschen unstet, unruhig und unsicher. Dann zeigt sich weiter auch, daß die Befriedigung einer Begehrung neue Begehrungen wachruft, und

daß die Begehrungen immer wiederkehren und sich verstärken; so entstehen Begierden, Neigungen und Leidenschaften. Wer seine Begierden nährt, nährt hungrige Wölfe. Der Mensch wird leicht ein Sklave seiner Begierden. Wir brauchen nur an die Naschsucht, Putzsucht, an die Leidenschaften des Spielens und Trinkens zu denken. Die Begehrungen können also dem Menschen gefährlich werden; schändliche Laster und körperliche Zerrüttung wachsen aus ihnen empor. Es muß auch den Begehrungen gegenüber eine Weiterbildung zum Besseren durch die Erziehung stattfinden. Wie das zu geschehen hat, wird später erörtert werden.

1. In welcher Weise findet eine Weiterentwicklung der Gefühle statt? 2. Warum ist es schwer, die Gefühle genauer kennen zu lernen? 3. Was sind Individualgefühle? 4. Welche Affekte können an Knaben und im Unterschied dazu an Mädchen beobachtet werden? 5. Nennt einige Affekte, die uns an Personen bekannter Dramen vorgeführt werden. 6. Nennt oft wiederkehrende Begehrungen und Widerstrebungen. 7. Wie entstehen Begehrungen? 8. Beschreibe das Tätigsein und die Wirkungen einer Leidenschaft. 9. Welches ist der Übergang von der Begehrung zur Handlung?

§ 11.

Die Rückwirkungen der Seele des Kindes.

1. *Die Reflexe.* Die Begehrungen haben uns gezeigt, daß wir nicht nur Eindrücke von außen aufnehmen, sondern daß wir auch von innen nach außen tätig sein können. Das Kind sieht den Apfel; da weckt die Wahrnehmung das Gefühl des süßen Geschmacks und den Trieb nach Nahrung. Der Trieb wirkt auf den Körper ein, und das Kind streckt die Hand aus, um den Apfel zu erlangen. Dieser Wechsel von Einwirkung und Rückwirkung findet jedoch nicht nur bei den Begehrungen statt, noch andere Gebiete des Seelenlebens zeigen uns diesen Vorgang, und zwar sind es zunächst Vorgänge ganz einfacher Art.

Wenn plötzlich der grelle Sonnenstrahl unser Auge trifft,

so schließen wir das Auge; kommen wir mit der Hand an den heißen Ofen, so ziehen wir sie schnell zurück; hören wir über uns ein starkes Geräusch, so weichen wir aus und springen unwillkürlich auf die Seite. In diesen Fällen werden durch unsere Sinnesnerven Reize aufgenommen, die sich schnell weiter fortpflanzen, auf die aber auch sofort von innen heraus Rückwirkungen erfolgen. Rückwirkungen der bezeichneten Art finden gewöhnlich ohne unser Wissen und Wollen, auch im Schlafe statt. Unser Körper ist so eingerichtet, daß schon auf dem Wege des sensitiven Nervenreizes nach dem Gehirn motorische Nerven in Bewegung gesetzt werden können. Wir nennen die erwähnten Rückwirkungen Reflexbewegungen, weil die Wirkungen und Rückwirkungen gleichsam mechanisch stattfinden, ähnlich dem Licht, das in einen Spiegel fällt, auch mechanisch zurückgeworfen wird (Reflexlicht). Die Reflexbewegungen sind dem Menschen angeboren. Der erste Schrei des Kindes geschieht reflexmäßig. Die Reflexbewegungen bilden eine Schutzwehr für unseren Körper. Die Stärke des Reflexes richtet sich dabei nach der Stärke des Eindruckes. Je stärker der Nervenreiz, desto schneller und bestimmter die Rückwirkung. Dieser Vorgang bringt Nerven und Muskeln in heftige Bewegungen. Man kann den aufregenden Erschütterungen des Körpers nur entgehen, wenn man auf die Umgebung achtet und sich beherrschen lernt. Das Kind soll deshalb durch den Erzieher fortgesetzt veranlaßt werden, aufmerksam das zu beachten, was um uns her vorgeht.

2. *Die Ausdrucksbewegungen.* Die Reflexbewegungen können zu einer weiteren Entäußerung des inneren Lebens Veranlassung geben. Wenn ein Kind plötzlich einem bösen Hunde gegenüber steht, so erschrickt es, es fährt reflexmäßig zusammen; aber es geschieht gewöhnlich noch mehr: es wird vielleicht vor Angst blaß und entflieht, oder es wird rot und ballt mutig die Faust. Dem äußeren Eindruck gegenüber bringt es also sein Inneres, Gefühle der Angst und Furcht, des Mutes und

der Entschlossenheit zum Ausdruck. Wir entnehmen diese inneren Vorgänge den Gesichtszügen oder besonderen Körperbewegungen. Die Vorgänge und Bewegungen aber am Körper, an denen wir die inneren Zustände erkennen, nennen wir Ausdrucksbewegungen. Vieles lesen wir so vom Gesicht unserer Mitmenschen ab: wir deuten das Runzeln der Stirn, das Aufschlagen und Schließen der Augen, das Verziehen des Mundes, das Erröten und Erblassen, das Weinen und Lachen. Auch die übrigen Körperteile werden zu Ausdrucksbewegungen benutzt. Dazu gehört das Nicken und Schütteln des Kopfes, die Haltung des ganzen Körpers, Bewegungen der Hände, der Händedruck, das Erheben des Fingers, besondere Stellungen der Beine. Die Ausdrucksbewegungen sind den Kindern nicht angeboren wie die Reflexbewegungen, aber sie erlernen sie außerordentlich schnell. Der Nachahmungstrieb macht sich dabei besonders geltend. Die Erziehung hat nur darauf zu achten, daß eine natürliche Entwicklung stattfindet, d. h. daß den äußeren Bewegungen auch das Innere wirklich entspricht. Die Kinder sollen nicht affenartig das nachmachen, was ihnen vorgemacht wird; sie sollen auch nicht Heuchler und Scheinheilige werden. Auch in den Ausdrucksbewegungen kann sich der Mensch beherrschen lernen, kann das Weinen wie das Lachen unterdrücken. Wir können sie jedoch auch weiter ausbilden und absichtlich benutzen, um anderen unser Inneres zu öffnen. Besonders geschieht dies mit den Ausdrucksbewegungen des Gesichts. Wir reden hier von einer besonderen Mienen- und Gebärdensprache. Werden die Hände und Finger verwendet und ihren Bewegungen eine besondere Bedeutung beigelegt, so bezeichnet man den Gebrauch dieser Ausdrucksbewegungen als Zeichensprache. Die Gebärden- und Zeichensprache ist das natürliche Mittel der Verständigung für Taubstumme und für Menschen, die ohne eine gemeinsame Lautsprache miteinander verkehren.

3. *Die artikulierte Lautsprache und das Sprechenlernen der Kinder.* Unter den Körperteilen, die bei den Reflexbewegungen

und bei den Ausdrucksbewegungen in Frage kommen, nimmt der Mund mit dem Kehlkopf eine besondere Stelle ein. Sie sind einer besonderen Ausbildung fähig. Der erste Schrei des Kindes ist eine Reflexbewegung, Lachen und Weinen sind Ausdrucksbewegungen. Dem Schreien, Weinen und Lachen der Kinder und allem, was die Kehle hervorbringt, können wir jedoch noch vieles entnehmen, was die Seele in die Bewegungen und Laute der Kehle hineinlegt. Ähnlich ist es bei den Tieren: der Hund bellt, die Kuh brüllt, der Star pfeift, die Lerche trillert. Auch bei ihnen ist die Kehle ein Werkzeug für Ausdrucksbewegungen. Durch sie wird die Lautsprache erzeugt, und zwar zunächst die unartikulierte. Die Lautsprache ist eine Form der Ausdrucksbewegungen und das Sprachorgan ein Bewegungsorgan wie das Auge und die Hand. Im Laufe der jahrtausendlangen Entwicklung der Menschen sind aber die Sprachlaute für ganz bestimmte Vorstellungen verwendet worden, und innerhalb des Volksstammes hat ihr Gebrauch allgemeine Gültigkeit erlangt. Auf diese Weise wohl ist die artikulierte Lautsprache entstanden, die sich von Geschlecht zu Geschlecht fortgepflanzt hat. Die Reflexbewegungen sind dem Menschen angeboren. Die Ausdrucksbewegungen lernen die Kinder infolge des Nachahmungstriebes sehr schnell. Die artikulierte Lautsprache aber können sie sich erst nach und nach, nur nach vielen Übungen aneignen. Was gehört zum Sprechenlernen, wie entwickelt sich die Sprache im Kinde?

Angeboren ist also beim Sprechenlernen die Tätigkeit des Schreiens. Die Sprechwerkzeuge sind zunächst Schreiwerkzeuge. Das Sprechenlernen besteht in einer Umbildung und Vervollkommnung der Schreilaute. Voraussetzung ist hierbei zunächst, daß die Schreiwerkzeuge keine Mängel an sich tragen und richtig tätig sein können. Dann aber muß das Kind das Sprechen hören und die Laute in sich aufnehmen. Taubstumme Kinder lernen deshalb nicht wie die vollsinnigen sprechen. Weiter sieht das Kind auf unsere sprechenden Lippen und

erhält so Bilder von der Tätigkeit der Sprachwerkzeuge. Blinde Kinder bleiben ebenfalls in der Entwicklung des Sprechens zurück. Zuletzt ist noch notwendig, daß das Kind mit den Wahrnehmungen die richtigen Wörter verbindet, daß es die Wahrnehmung der Mutter, des Vaters, der Flasche, der Hand usw. mit den gehörten Wörtern richtig verknüpft. Viererlei Zustände gehören also zum Sprechenlernen. Das Kind muß viele Versuche anstellen, ehe alles richtig ineinander greift, daß, wenn es „Papa" sagen soll, daß das Wahrnehmungsbild des Vaters, die gehörten Laute, das Bild der sprechenden Lippen, daß sich dieses alles assoziiert, sich verbunden geltend macht und auf die Nerven und Muskeln der Sprachwerkzeuge einwirkt.

Oft fehlen beim Sprechenlernen die richtigen Laute. Das Kind lallt oder stammelt, indem es anstatt Zucker Nucker, statt Stuhl Tuhl, anstatt Fisch Fis sagt. Es babelt oder plappert, wenn es die Silben aneinanderreiht, ohne zu wissen, was die Wörter bedeuten. Manchen Kindern fällt die Sprache schwer, sie haben eine schwere Zunge. Sie wissen und kennen wohl die Dinge, es fehlen aber die richtigen Ausdrücke; der Mechanismus der Sprachwerkzeuge steht ihnen nicht genügend zur Verfügung. Bei schwachsinnigen Kindern wieder geht das Verbinden der Wahrnehmungen mit den dazugehörigen Wörtern nur langsam vor sich. Das Kind lernt deshalb die Sprache sehr schwer verstehen und ordentlich gebrauchen. Um die Sprachmängel zu beseitigen, sind die Eltern und Erzieher auf die viererlei Zustände hinzuweisen, die zum Sprechenlernen der Kinder gehören. Die Kinder müssen veranlaßt werden, genau auf die Wörter zu hören und auf die Bewegungen der Lippen zu achten. Man muß die Wörter auch immer laut und deutlich vorsprechen. Durch Handbewegungen, durch Mienen und Gebärden sind die Kinder darauf hinzuweisen, welche Wörter und Gegenstände zusammengehören. Wenn das Kind in der Sprachentwicklung schon Fortschritte gemacht hat, stellt sich, wenn auch seltener, das Stottern ein. Das

ist eine unwillkürliche Unterbrechung in der Aufeinanderfolge der Silben, Wörter und Sätze. Das Stottern kann man an kranken Kindern (mangelhafte Gaumenbildung, Vergrößerung der Mandeln, Skrofulose), bei ängstlichen, flatterhaften oder schwerfälligen Kindern beobachten. Die Heilung des Stotterns setzt deshalb eine genaue Untersuchung der Ursachen voraus und hängt von der Beseitigung dieser Ursachen besonders mit ab.

Wenn wir zurückblicken und uns überlegen, was die Sprache uns leistet, so müssen wir sagen, daß sie wohl das beste und fügsamste Mittel ist, unser Inneres zum Ausdruck zu bringen und auch das beste Mittel ist, uns fortzubilden. Die gehörten und gelesenen Wörter und Sätze beleben unsere Erinnerungen und unsere Phantasie und regen den Geist immer wieder aufs neue an. Durch die Sprache können wir gegenseitig uns verständigen und voneinander lernen. Wir befestigen durch die Sprache unser Wissen und pflanzen es auf andere fort.

1. Nennt noch einige Reflexbewegungen, auch Reflexbewegungen der Tiere. 2. Welche Bedeutung haben die Reflexbewegungen? 3. Welchen Sinn haben die Dichterworte: In den Augen liegt das Herz — das Auge ist der Spiegel der Seele — und wie weit sind sie berechtigt? 4. Worauf hat man in der Erziehung bei den Ausdrucksbewegungen zu achten? 5. Was heißt es, wenn man sagt, daß jemand der reine Schauspieler sei? 6. Warum wird wohl in der Taubstummenschule nicht die Zeichensprache, sondern die Lautsprache geübt? 7. Was gehört dazu, daß das Kind sprechen lernt? 8. Wie kann man die Sprache einteilen? 9. Welche Mängel können die Sprachwerkzeuge besitzen? 10. Laß dir von deinen Eltern mitteilen, wie du gestammelt hast. 11. Wie hast du dich als Erzieherin oder als mitfühlender Mensch Stotterern gegenüber zu verhalten? 12. Welche Bedeutung hat die artikulierte Lautsprache und dann die Schriftsprache für unsere Geistesentwicklung?

§ 12.

Das Spielen der Kinder.

1. *Das Wesen des Spielens.* Das Spielen der Kinder kann zunächst auch als eine Rückwirkung bezeichnet werden. Wenn ein Kind ein schönes Schaukelpferd sieht, so reißt es die Augen

auf und freut sich. Dann ruft es wohl aus: „Ach, das schöne Pferd!“ Ist das erste Erstaunen vorüber, so begreift es das Pferd und sucht mit ihm zu spielen. So wird das Kind durch einen neuen Eindruck zu Reflexbewegungen, Ausdrucksbewegungen, zum Gebrauch der Sprache und auch zum Gebrauch der Hände und noch anderer Körperteile veranlaßt. Die letztere Tätigkeit heißt spielen. Das Spielen steht mit den übrigen Rückwirkungen auf gleicher Stufe. Es kommen bei ihm jedoch nicht Mienen und Gebärden, auch nicht die Laute der Sprache, sondern die Hände und die übrigen Körperteile in Betracht. Und wie bei den Ausdrucksbewegungen Gefühle, bei der Sprache Gefühle und Gedanken nach außen wirksam sind, so machen sich auch beim Spielen die Kräfte und Inhalte der Seele, das innere Wesen des Menschen, mit geltend. Dabei findet eine besondere Entwicklung vom Einfachen zum Zusammengesetzteren statt.

Wenn wir einem halbjährigen Kinde ein Stück Holz, ein Stück Papier oder einen anderen einfachen Gegenstand in die Hand geben, so bewegt es die Dinge und dreht sie in der verschiedensten Weise. Der Bewegungstrieb ist hier in den Fingern wirksam und die Quelle des Tätigseins. Das zweijährige Mädchen sieht dann, wie die Mutter mit der Bürste, dem Messer und der Gabel, mit Tassen und Tellern sich beschäftigt, und es sucht dieses nachzumachen. Ebenso will der Knabe das Tagewerk des Vaters nachahmen. Hier ist außer dem Bewegungstrieb auch der Nachahmungstrieb tätig. Wenn dann noch ältere, vielleicht fünfjährige Kinder im Freien spielen, sehen wir, wie die Blätter als Schüsseln, die Grasspitzen als Salat, die Steine als Fleisch oder als Klöße benutzt werden. Hier übertragen die Kinder das, was sie zu Hause beim Mittagsessen gesehen und was sie selbst dabei getan haben, auf die Dinge der Natur. Sie sind also mit der Phantasie und unter Umständen auch mit dem Denken tätig. Das Spielen kann deshalb als eine Rückwirkung bezeichnet werden, bei welcher

die Hände und die übrigen Körperteile tätig sind, und wobei sich der Tätigkeits- und Nachahmungstrieb, die Phantasie und das Denken geltend machen.

2. *Die Arten des Spielens.* Weil das Spielen eine Rückwirkung ist, so spielt das Kind mit allem, was es sieht, und womit es in Berührung kommt, mit Holz, Papier, Sand, Steinen, Wasser, Blättern, Blüten, Früchten, mit Stuben- und Küchengeräten, mit Messer und Schere, Hammer und Zange, mit Kleidungsstücken. Außerdem hat man und zwar schon seit Jahrtausenden für die Kinder besondere Gegenstände (Spielzeug) zum Spielen hergerichtet: Klapper, Ball, Puppe, Pferd, Bilderbuch, Baukasten, Trommel, Reifen, Drachen, Kaufladen, Damenbrett.

Das Spielen der Kinder richtet sich nach der Jahreszeit, nach der Art und Zahl der Spielgenossen, nach dem Alter des Kindes. Der zehnjährige Knabe spielt anders als der fünfjährige. Da beim Spielen der Tätigkeitstrieb zuerst in Frage kommt, gibt es eine große Zahl Bewegungsspiele, bei welchen die Tätigkeiten des Laufens, Springens, Hüpfens, Tanzens ausgeführt werden. Es sind meist gesellige Spiele, die auch als Wettspiele gepflegt werden. Dann kommen beim Spielen die Sinne und der Nachahmungstrieb in Betracht. Dahin gehört das Spielen mit glänzenden Gegenständen, mit Geldstücken und Schmucksachen, mit Trommel und Trompete, das Spielen mit den Fingern, das Plätschern im Wasser. Bei den meisten Spielen der Kinder ist die Phantasie tätig. Wir können sie als Phantasiespiele bezeichnen. Die Dinge werden von den Gebilden der Phantasie umwoben, die Kinder leben dabei in der Illusion, als wären die Gebilde Wirklichkeit. Des Vaters Stock wird zum Pferd, die Bank zur Eisenbahn; der Knabe dünkt sich als Kaufmann, das Mädchen als Königin. Diese Spiele heißen auch Kunstspiele, weil der Künstler, der Maler, der Dichter und Sänger die Gegenstände ähnlich wie das Kind mit seiner Phantasie belebt und verschönt. Wenn bei älteren Kindern

der Verstand sich geltend macht, werden Verstandsspiele bevorzugt. Dazu gehören: das Würfelspiel, Kugel-, Kegel- und Kartenspiel, Tierspiele, Domino, Dame.

3. *Über die Bedeutung des Spielens.* Das Spielen ist als eine natürliche Entäußerung der Seele des Kindes zu betrachten; die empfangenen Eindrücke, die sich im Innern in Erinnerungen, Phantasiegebilde und Einbildungsvorstellungen umgewandelt haben, wirken im Spiel zurück. Das Spielen ist deshalb in der Zeit am lebhaftesten, in welcher der Tätigkeits- und der Nachahmungstrieb und die Phantasie den Geist beleben, das ist vom 2.—6. Jahre, im Kindes- oder Spielalter. In dieser Zeit wirkt das Spielen besonders förderlich auf Körper und Geist des Kindes ein. Die Glieder werden gelenkiger und die Muskeln kräftiger, die Bewegungen beschleunigen die Blutzirkulation. Gesundheit, Kraft und Gewandtheit der Kinder verdanken sie sehr oft den Bewegungsspielen. Ebenso wird Auge und Hand durch das Spiel gebildet. Hunderterlei Handgriffe, die später der Mensch bei seiner Arbeit braucht, lernt das Kind spielend. Es würde ein mühsames Beginnen sein, wenn durch besondere Anleitungen der Erzieher alle die natürlichen Bewegungen und Tätigkeiten erworben und geübt werden müßten.

Ebenso bedeutsam ist das Spielen für den Geist. Das Kind gewinnt beim Spielen neue Wahrnehmungen und Anschauungen. Das rastlose Versuchen, Experimentieren und Üben sind dem Kinde ein Mittel, die Wirklichkeit zu erforschen und die ersten Keime des Denkens hervorzubringen. Besonders wichtig aber ist das Spielen für die Tätigkeit der Phantasie. Nicht nur, daß sich die Phantasie gleichsam im Spiele entladet, sie erhält durch das Spielen auch immer wieder neue Anregungen, wenn sich ihr neue Gegenstände und Spielmittel bieten. Das Versuchen und Üben, durch Trieb und Phantasie herbeigeführt, zeigt dem Kinde auch den Fortschritt des eigenen Könnens und stärkt sein Selbstgefühl und Selbstvertrauen.

Da die Kinder gern in Gemeinschaft spielen, weil sie eine gegenseitige Anregung und Unterstützung brauchen, fördert das Spiel auch die Geselligkeit. Es führt selbst eigensinnige und zanksüchtige Kinder immer wieder zusammen und gewöhnt sie an Verträglichkeit und Selbstbeschränkung.

4. *Über die Regeln für das Spielen.* Weil das Spielen der natürlichen Entwicklung des Kindes entspricht und die körperlichen und geistigen Kräfte beim Spielen in ungehemmter und freier Weise tätig sein können, ist das Spiel für das Kind unterhaltend und erheiternd, eine Quelle der Befriedigung und Freude. Da jedoch das Spielen auf den Trieben und der Phantasietätigkeit beruht, diese inneren Kräfte aber leicht unbändig und wild werden, so kann das Spielen auch ausarten, die Förderung der körperlichen und geistigen Entwicklung sich in das Gegenteil verkehren. Der Erzieher hat darum das Spiel der Kinder zu beaufsichtigen und in die richtigen Wege zu leiten.

Die Beaufsichtigung und Leitung des Spielens unterscheidet sich jedoch von der übrigen Erziehung und Unterweisung zu Hause und in der Schule. Da das Spielen in seiner Grundeigenschaft als eine Tätigkeit, die frei aus dem Innern quillt, zu bezeichnen ist, so bleibt trotz der Leitung des Spielens „Freiheit im Spiel" der oberste Grundsatz. Es genügt in vielen Fällen schon, wenn dem Kinde die richtige Gelegenheit zum Spielen innerhalb bestimmter Grenzen, auf einem freien Platze, auf einer Wiese, auf einem Sandhaufen gegeben wird. Mit diesem ersten Grundsatze für das Spielen hängen aber noch andere eng zusammen: Lasse das Kind aus sich herausspielen, damit es selbsttätig und selbständig seine Kräfte entfalten kann und gebrauchen lernt. Wähle solche Spielsachen, die viele Umgestaltungen ermöglichen. Veranlasse das Kind, Spielsachen selbst anzufertigen. Überhäufe das Kind nicht mit Spielsachen, damit es nicht oberflächlich spielen lernt, und damit es nicht unbescheiden wird. Lasse das Kind nur mit einem Gegenstande auf einmal

spielen, damit es sich in den Gegenstand vertieft. Überreize beim Spielen die Sinne des Kindes nicht (grelle Farben, geräuschvolle Instrumente). Achte beim Spielen auf die besonderen Anlagen des Kindes. Gewöhne das Kind beim Spielen an Ordnung und Reinlichkeit. Achte auf den Ort des Spielens, auf die Körperhaltung, auf die Spielgenossen.

5. *Der Kindergarten oder die Spielschule.* Neben der Familie gibt es für das Kindes- oder Spielalter noch den Kindergarten als Erziehungsstätte. Er soll die Familienerziehung ergänzen und ist besonders für solche Kinder notwendig, deren Mütter sich der Erziehung der Kinder nicht vollständig widmen können, oder für Kinder, die keine Spielgenossen zu Hause haben, oder denen ein geeigneter Raum zum Spielen fehlt. Ebenso ist der Kindergarten wichtig für Kinder, die einer größeren Anregung bedürfen, oder die infolge ihrer Wildheit mehr Aufsicht brauchen. Der Kindergarten soll die Kinder körperlich und geistig anregen und fördern, und zwar durch Spiele und Gesänge, durch anschauliche Besprechungen und durch das Erzählen von Geschichten. Der Kindergarten kann unter der Leitung einer theoretisch und praktisch gebildeten Kindergärtnerin den Aufgaben des Spielens noch besser gerecht werden als die Familie. Er soll aber keine Spielschule sein. Wo Schule ist, darf nicht gespielt werden, und das Spielen ist nicht in schulmäßiger Weise zu betreiben, sonst ist es kein Spielen.

Auf die anschaulichen Besprechungen und auf das Erzählen von Geschichten im Kindergarten wird bei der Ausbildung im Denken (s. § 14) und bei der Ausbildung im Sittlichen (s. § 18) weiter hingewiesen werden. Hier handelt es sich nur um das Spielen im Kindergarten.

Fröbel, der Schöpfer des Kindergartens, unterscheidet Beschäftigungs- und Bewegungsspiele. Zu den Beschäftigungsspielen, für die besondere Spielgaben oder Spielmittel im Kindergarten vorhanden sind, gehören: Das Ballspiel — das Spielen mit Kugel, Walze, Würfel — das Spielen mit den

Baukästen — das Täfelchenlegen — das Stäbchenlegen — das Ringelegen — das Verschränken und Verschnüren — das Fadenspiel — das Ausstechen — das Ausnähen, Ausmalen, Ausschneiden — das Flechten — das Falten — die Erbsenarbeiten — die Papparbeiten — die Tonarbeiten oder das Modellieren. Fröbel beginnt bei diesen Beschäftigungen mit dem Körper, kommt dann zur Fläche, zur Linie, zum Punkte. Vom Punkte steigt er wieder empor zur Linie, zur Fläche, zum Körper. Die erste Abteilung der Beschäftigungen, vom Ball- bis zum Fadenspiel, sind reine Spiele, die zweite Gruppe leitet vom Spiel zur Arbeit hinüber (s. § 21).

Zu den Bewegungsspielen gehören einfache Lauf- und Marschierübungen — kleine turnerische Übungen — Kreisbewegungen mit und ohne Gesang — freie Spiele mit und ohne Gesang —. Die Kreisspiele und freien Spiele können noch weiter gruppiert werden. Für diese wie für die Beschäftigungsspiele gelten die schon genannten Regeln. Es müssen aber im Kindergarten noch weitere Regeln beachtet werden. Was die Beschäftigungsspiele betrifft, so muß man vom Leichten zum Schweren fortschreiten — man soll eine bestimmte Reihenfolge einhalten — darf nicht zu hohe Anforderungen an die Kinder stellen — die Kinder nicht überanstrengen — man muß die Augen schonen — aber doch auf eine richtige Ausführung des Gewünschten achten. Die Bewegungsspiele sind in gesunder Luft vorzunehmen — die Kinder sollen unter den Spielen frei wählen können — die Spiele dürfen die Kinder nicht zu sehr aufregen und ermüden — die Kinder sollen beim Spiel nicht ausarten. Auch dürfen die Kinder nicht als ein Spielzeug der Erwachsenen betrachtet werden.

Neben der allgemeinen Erziehungslehre haben junge Mädchen, welche als Kindergärtnerinnen einen Familien- oder öffentlichen Kindergarten leiten wollen, noch die Kindergartenpädagogik, die allgemeine und besondere Methodik des Kindergartens zu studieren; sie haben sich in

den Kindergartenarbeiten zu üben und sich durch Lehrproben im Kindergarten und durch den Verkehr mit den Kindern eine genügende Praxis anzueignen.

1. Beschreibe das Spielen eines Kindes, das du unbemerkt beobachtet hast. 2. Warum kann auch das Spielen als eine Rückwirkung bezeichnet werden? 3. Welche Entwicklungsstufen sind im kindlichen Spiel zu unterscheiden? 4. Warum möchte das Kind mit allem spielen, was es sieht und in die Hände bekommt? 5. Warum soll man Kinder spielen lassen? 6. Welche Bedeutung hat für das spielende Kind der Aufenthalt in der freien Natur? 7. Warum spielt ein Kind gern auf einem Sandhaufen, am Teiche, auf dem Gutshofe? 8. Warum erhält das Kind Spielzeug? 9. Welches Spielzeug kann sich das Kind selbst anfertigen? 10. Wie kann man die Spiele einteilen? 11. In welcher Weise sind die angegebenen Spielregeln zu begründen? 12. Warum sind besondere Spielregeln notwendig? 13. Wie kann man aus der Art des Spielens auf die Begabung des Kindes schließen? 14. Was hat Fröbel veranlaßt, die Beschäftigungsspiele in der angegebenen Weise zu gruppieren? 15. Nennt eine Reihe Bewegungsspiele für kleinere und größere Kinder.

§ 13.

Über die Verschiedenheit der Kinder.

1. *Die Individualität des Menschen.* Wir haben bisher, wenn wir zurückblicken, die körperliche und geistige Entwicklung der Kinder verfolgt und uns soviel wie möglich einzelne Kinder in ihrer Entwicklung vor Augen geführt. Wir könnten nun gleichaltrige Kinder, Knaben und Mädchen, in großer Zahl miteinander vergleichen. In allen Fällen würde sich da wohl ergeben, daß jedes Kind körperliche und geistige Kennzeichen an sich hat, die andere nicht haben, so daß sich jedes Kind dadurch von den anderen unterscheidet. Es wird schwer sein, zwei Kinder oder zwei Erwachsene zu finden, die körperlich und geistig vollständig gleich sind, wie es auch schwer sein würde, zwei Hunde oder zwei Katzen oder zwei Blätter eines Baumes, wie zwei Eichenblätter oder Buchenblätter herauszusuchen, die sich vollständig deckten. Jeder Mensch

— auf die Tiere und Pflanzen wollen wir nicht weiter Bezug nehmen — ist ein Einzelwesen oder Individuum, d. i. ein Wesen, dem eine ihm allein eigentümliche körperliche und geistige Beschaffenheit zukommt, so daß sich jeder Mensch von dem anderen unterscheidet. An diesen besonderen Eigenschaften eines jeden erkennen wir ihn, so daß keine Verwechselung stattfinden kann. Es mag vorkommen, daß zwei Kinder oder Erwachsene sich zum Verwechseln ähnlich sind — man nennt den einen den Doppelgänger des anderen — aber doch wird man auch in solchen Fällen noch körperliche und geistige Unterschiede zwischen ihnen festzustellen imstande sein.

Bei der Vergleichung der Kinder können wir auf die Beschaffenheit der Haare, auf die Form und Farbe der Augen, auf die Form der Nase, des Mundes, des ganzen Kopfes, auf die Beschaffenheit der Muskeln und Nerven, auf die Bewegung der Arme und Beine, dann auf die Tätigkeit des Sehens und Hörens, auf die Frische und Ermüdbarkeit des Geistes, auf die Art des Gedächtnisses, der Phantasie, auf die Art des Fühlens und Begehrens, des Sprechens und Spielens achten. Nach allen Richtungen hin wird jedes Kind gewisse Eigentümlichkeiten zeigen, die seine Individualität bilden helfen. Die Unterschiede mögen oft klein und fein sein und anfangs nicht in die Augen fallen, aber bei längerer Beobachtung und bei längerem Verkehr mit den Kindern wird für den Erzieher doch jedes sein besonderes Gepräge an sich tragen.

Bei der weiteren Betrachtung größerer und kleinerer Gruppen von Kindern werden wir natürlich auch beobachten können, daß in einzelnen Kennzeichen sich die Kinder zwar nicht vollständig gleichen, sich aber oft recht ähnlich sind. Nach den ähnlichen oder gemeinschaftlichen Merkmalen gruppieren wir die Kinder und auch die Erwachsenen. Wir unterscheiden die Blondhaarigen von den Schwarzhaarigen, die Blauäugigen von den Braunäugigen, die mit stumpfer Nase von denen mit einer Adlernase usw. Auch an die Gruppierung

der Menschen der ganzen Erde in Völker und Rassen können wir hierbei mit denken. Wir achten dann auf die Hautfarbe, auf die Beschaffenheit des Schädesl, auf die Zahnstellung usw. Mit dieser Einteilung der Menschen beschäftigt sich die Menschenkunde oder Anthropologie und die Völkerkunde oder Ethnologie.

Für den Erzieher sind die Ähnlichkeiten und Unterschiede der Kinder in ihren geistigen Eigenschaften besonders wichtig. Wir können da die Scharfsehenden und Scharfhörenden von den schlecht Sehenden und schlecht Hörenden unterscheiden, die Aufmerksamen von den Unaufmerksamen, die Begabten von den Beschränkten, den Schwach- und Blödsinnigen, die Fleißigen von den Trägen, die Gedankenreichen von den Gedankenlosen, die gut und leicht Lernenden von den Gedächtnisschwachen, die Phantasiereichen von den Phantasiearmen, die poetischen von den prosaischen Naturen, die Arbeitsamen, die Trägen, die Offenen, die Ehrlichen, die Lügenhaften, die Willigen, die Trotzigen, die Bescheidenen, die Eitlen.

2. *Das Temperament.* Die körperlichen Eigenschaften eines Individuums nennt man seine Konstitution oder sein Naturell. Bei den geistigen Eigenschaften wird eine Gruppe besonders herausgehoben. Es sind diejenigen, die mit dem Körper eng zusammenhängen und von der Beschaffenheit des Blutes und der Nerven bedingt sind. Wir nennen diese Eigenart des körperlich-seelischen Wesens das Temperament. Man denkt dabei in der Hauptsache an dreierlei, an die Art des Auffassens, des Fühlens und des Tätigseins eines Menschen und unterscheidet von alters her vier Temperamente: das sanguinische, cholerische, melancholische und phlegmatische. Wenn man auf die Beschaffenheit des Blutes Rücksicht nimmt, so nennt man den Sanguiniker leichtblütig, den Melancholiker schwerblütig, den Choleriker heißblütig und den Phlegmatiker kaltblütig. Der Sanguiniker ist schnell, aber schwach im Auffassen, im Fühlen und im Tätigsein; der

Choleriker schnell und stark, der Melancholiker langsam und stark, der Phlegmatiker langsam und schwach.

Kinder mit zartem Körperbau, die leicht auffassen, bei denen dem Lachen schnell das Weinen folgt, bei denen die Aufmerksamkeit mit dem Leichtsinn wechselt, die keine Ausdauer weder beim Spielen, noch bei der Arbeit zeigen, wird man als Sanguiniker bezeichnen müssen. Dicke und vollblütige Kinder, die langsam und träge sich bewegen, selten ein heiteres Gesicht zeigen, verschlossen sind und nur gewissen Vorgängen der Umgebung Interesse entgegenbringen, die das Aufgenommene aber in sich verarbeiten und in sich wirken lassen, zeigen uns das melancholische Temperament. Kinder, welche durch die Beschaffenheit der Nerven und Muskeln eine große Regsamkeit entwickeln, Kraft und Ausdauer im Spiel, später auch in der Arbeit zeigen, die sich gern widersetzen, trotzig um sich schlagen, sind cholerische Naturen. Im Gegensatz hierzu zeigen die Phlegmatiker geringe Empfänglichkeit und Beweglichkeit. Sie sind gleichgültig und kalt gegen ihre Umgebung und langsam im Denken und Sprechen. In ähnlicher Weise kann auch das Temperament der Erwachsenen beschrieben werden. Es gibt sanguinische und ebenso melancholische, cholerische und phlegmatische Jünglinge und Jungfrauen, Männer und Frauen. Meist ist es freilich schwer, in einem Menschen alle Eigenschaften eines bestimmten Temperamentes festzustellen. Viele Menschen besitzen Kennzeichen mehrerer Temperamente. Bei den Kindern wechselt im Laufe der Entwicklung nicht selten das Temperament. Im zehnten Lebensjahre besitzen sie andere Eigentümlichkeiten als im dritten. Oft beharrt aber auch eine Temperamentseigentümlichkeit das ganze Leben hindurch. Der Mensch kann sie nicht los werden.

3. *Über die weiteren Ziele der Erziehung.* Die Erziehung ist eine Einwirkung auf die Entwicklung. Es wird dem Erzieher nur möglich sein, auf die Entwicklung seiner Zöglinge einzuwirken, wenn er den Gang der Entwicklung bei dem einzelnen

Zöglinge kennt und zu beurteilen weiß. Es ist eine der ersten Pflichten des Erziehers, die Individualität seiner Zöglinge kennen zu lernen. Der Erzieher muß wissen, welche Entwicklungen begonnen haben, und wie weit das einzelne Kind schon vorwärts gekommen ist, um fördernd oder hemmend eingreifen zu können. Das bezieht sich den Kindern gegenüber zunächst auf die körperliche Erziehung und auf die geistige in ihren Anfängen. Besonders wichtig aber ist es, das Wesen des Kindes, sein Temperament und seine Begabung zu kennen, wenn die Erzieher bestimmte Ziele der Erziehung erreichen wollen.

Der Zögling soll auf eine möglichst hohe Stufe der Vollkommenheit gebracht werden, das ist von uns am Anfange der Erziehungslehre als das allgemeine Ziel der Erziehung festgestellt worden. Nachdem wir nun die Entwicklung des Kindes, besonders in ihren Anfängen kennen gelernt haben, können wir weiter fragen, worin die einzelnen Stufen der Vollkommenheit bestehen. Ein kranker Mensch, ein unwissender und dummer, ein unsauberer, fauler und unsittlicher, ein gottloser Mensch hat nichts Vollkommenes an sich. Nicht der kranke, sondern der gesunde, nicht der dumme, sondern der gescheite, nicht der faule, sondern der fleißige Mensch, nicht der gottlose, sondern der fromme hat Bedeutung für die Welt und gilt in der Welt etwas. Die Vollkommenheit des Menschen beruht also in den letztgenannten Eigenschaften. Wir wollen deshalb folgende Ziele der Erziehung unterscheiden. 1. Der Mensch wird vollkommen dadurch, daß er einen gesunden, kräftigen, widerstandsfähigen Körper erlangt; 2. daß er denken lernt und gescheit wird; 3. daß er den Sinn für das Schöne weiter ausbildet; 4. daß er edel, gerecht und gut fühlen, denken und handeln lernt; 5. daß er fromm und religiös wird, 6. daß er arbeiten lernt und 7. daß er im Denken, Wollen und Handeln selbständig zu werden sucht.

Mit diesen Zielen der Erziehung werden wir uns weiter

zu beschäftigen haben, indem wir den Weg zu diesen Zielen und die Ziele selbst näher betrachten.

Über das erste Ziel: das Kind soll einen gesunden, kräftigen, widerstandsfähigen Körper erlangen, wurde bei der körperlichen Erziehung des Säuglings und Kindes schon das Notwendigste hervorgehoben. Auch in der Anthropologie, die der Erziehungslehre vorauszugehen hat, und da wieder in der Gesundheitslehre sind über die Nahrung des Menschen, den Luft- und Lichtgenuß, über die Kleidung, Wohnung und Reinhaltung, über Ruhe und Bewegung nähere Erörterungen angestellt worden, die wir nur zu wiederholen haben, um festzustellen, wie die Jugend weiter zu erziehen ist, damit sie einen gesunden, kräftigen und widerstandsfähigen Körper bekommt. Wir brauchen deshalb das körperliche oder physische Ziel der Erziehung nicht nochmals besonders zu behandeln.

1. Beschreibe die Eigenart eines dir bekannten Kindes. 2. Was heißt, das Kind ist ein Individuum? 3. Wie gruppieren wir die Menschen nach der Hautfarbe, nach der Schädelbildung, nach den Augen? 4. Wie kann man die Kinder nach der geistigen Beschaffenheit einteilen? 5. Wie prüfen und üben wir Kinder im Sehen und Hören? 6. Woran erkennt man poetische und prosaische Mädchennaturen? 7. Woran erkennt man schwachsinnige Kinder? 8. Wie teilt man die Menschen nach dem Temperamente ein? 9. Beschreibe dein eigenes Temperament. 10. Welche Eigenschaften müssen vom Erzieher am sanguinischen oder cholerischen Kinde gefördert, welche unterdrückt werden? 11. Nennt Personen der Geschichte und Poesie, bei denen sich besondere Temperamentseigentümlichkeiten geltend gemacht haben? 12. Warum soll der Erzieher seine Zöglinge genau kennen lernen?

III. Die Ziele der Erziehung und die Wege zu den Zielen.

§ 14.

Der Verstand und die Ausbildung im Denken.

1. *Die Entwicklung des Denkens.* Die ersten Keime des Denkens zeigen sich schon frühzeitig im Kinde. Anfangs erscheint es allerdings schwer, genau festzustellen, wie weit bei der seelischen Tätigkeit des Kindes das Denken beteiligt ist. Wenn ein Kind von einigen Wochen besondere Anstrengungen im Schreien macht, um Nahrung zu erlangen, meint die Mutter wohl, das Kindchen sei schon klug und gescheit, aber in diesen und ähnlichen Fällen muß man annehmen, daß nur der Trieb im Kinde arbeitet und das Tun und Tätigsein des Kindes nur den Anschein hat, als sei es mit dem Verstande tätig. Ebenso unsicher ist es, wenn wir sehen, wie ein Kind von einem halben Jahre alles erst in den Mund steckt, um es zu essen, wie aber nach Verlauf von einigen Wochen das Eßbare vom Nichteßbaren unterschieden wird.

Zeigen wir dagegen einem zweijährigen Kinde einen großen und einen kleinen Apfel mit der Aufforderung, sich einen zu wählen, und wenn es dann nach dem großen greift, so müssen wir bestimmt annehmen, daß das Denken tätig gewesen ist. Das Kind hat sich jeden Apfel einzeln angesehen, dann beide miteinander verglichen und daraufhin sich für den einen entschieden. Ähnlich ist das Kind mit seinem Denken tätig, wenn es auf den Stuhl steigt, um zum Zucker zu gelangen, wenn es begreift, daß es viele Hunde gibt. Im Kindergarten

macht dann das Kind weitere Fortschritte. Es unterscheidet Haus- und Waldtiere, Garten- und Feldblumen, Laub- und Nadelbäume. Im ersteren Fall wird dem Kinde das Pferd, die Kuh, das Schaf, das Kaninchen gezeigt oder in der Erinnerung vorgeführt. Dann wird es an den Hasen, das Reh, den Fuchs erinnert. Nun muß das Kind die erste Gruppe von Tieren zusammenhalten und den Wohnort bestimmen, und ebenso geschieht es mit der zweiten Gruppe der Tiere, so daß der Unterschied der beiden Gruppen vom Kinde erkannt wird. In der Schule lernt das Kind bald begreifen, daß 6 Mark × 3 = 18 Mark sind, und, wenn es noch älter geworden ist, kann es nach vorhergegangenem Unterrichte die Gründe angeben, warum in Deutschland die meisten Flüsse nach Norden zu fließen. Im letzteren Falle muß der Schüler die Lage der Gebirge Deutschlands kennen, muß wissen, wie sie sich abdachen und wo die Ebenen sind; in ihm muß auch der Gedanke lebendig sein, daß das Wasser nur bergab läuft. Das Denken setzt also hier ziemlich viel voraus, deshalb können in der Regel erst Schüler der Mittel- und Oberklassen diese Gedanken richtig erfassen, zusammenfassen und aussprechen.

2. *Das Wesen des Denkens.* Die Beispiele zeigen uns, was zum Denken gehört. Es handelt sich um dreierlei. Zuerst müssen wir beim Denken wahrnehmen (anschauen, beobachten, untersuchen, experimentieren). Dann sind die Gegenstände oder Gruppen von Gegenständen, die beim Denken in Betracht kommen, zu vergleichen und zuletzt ist zu urteilen. Die wichtigste Tätigkeit ist das Vergleichen. Das Denken nennt man deshalb auch ein vergleichendes oder beziehendes Wissen. Durch das Denken entstehen neue Vorstellungen, die wir Gedanken nennen, weil sie durch das Denken gewonnen worden sind. Das Kind besieht sich die zwei Äpfel, es vergleicht sie und urteilt: dieser ist der große, jener der kleine Apfel. Die neuen Vorstellungen sind hier groß und klein. Es sind Allgemeinvorstellungen, die das Kind durch weitere Übungen

genauer kennen lernt, indem es verschiedene Gegenstände von diesen Vorstellungen aus beurteilt: dieses Stück Zucker ist groß, jenes klein; der Hut, der Stock, die Stiefel des Vaters sind groß, der Hut, der Stock, die Stiefel des Kindes aber klein. So erkennt das Kind und weiß, daß die Dinge groß und klein, lang und breit, dick und dünn, eckig und rund, ruhig und bewegt sind, daß es ein, mehrere oder viele Dinge sind, ob das ganze Ding oder nur ein Teil von ihm vorhanden ist, ob etwas heute oder gestern geschehen ist oder morgen erst geschehen wird. Die genannten Denkvorstellungen zerfallen in Raum-, Zeit- und Zahlvorstellungen. Sie treten zunächst bei der Auffassung der Dinge in den Kindern hervor. Dann aber lernt das Kind durch genaueres Beobachten, Vergleichen und Urteilen auch, ob die Dinge alt oder neu, lebendig oder tot, brauchbar oder nicht brauchbar, nützlich oder schädlich, eßbar oder giftig sind, ob die Dinge oder Personen tätig oder nicht tätig, fleißig oder träge, handelnd oder leidend sind. Das Kind versteht schließlich auch den Unterschied, wenn wir sagen: der Vogel läuft, der Vogel hüpft, der Vogel fliegt. Es denkt sich etwas dabei, wenn es heißt: das Tier empfindet, aber der Baum empfindet nicht.

Wenn das Kind in dieser Weise urteilt, sagen wir, daß es die Dinge und Personen seiner Umgebung verstehen und begreifen lernt, daß es Verstand bekommt. Das Begreifen nennt man in der Psychologie auch apperzipieren (apercevoir). Jedes Denken ist ein Apperzipieren, und jeder neue Gedanke ist die Folge einer Apperzeption. Wir wollen diesen Vorgang noch etwas näher beschreiben.

Sieht ein Kind zum ersten Male einen Star, so beobachtet es dieses Tier: seinen Kopf, sein Federkleid, seine Beine und Flügel. Durch den Star wird es dann an den Sperling, den Kanarienvogel, die Taube erinnert und wird veranlaßt, den Star mit diesen Tieren zu vergleichen, so daß das Kind zu dem Urteil gelangt, daß der Star auch ein Vogel ist. Das Gleiche und Ähnliche am Star, am Sperling, an der Taube macht sich

im Kinde geltend und wird durch das Wort „Vogel" zusammengehalten. Für jeden neuen Vogel, den das Kind sieht, ist die Vorstellung „Vogel" die Allgemeinvorstellung, die im Bewußtsein lebendig wird. Es findet also bei einer Apperzeption eine Einordnung neuer Vorstellungen in die Reihe der alten Vorstellungen statt, oder eine neue Vorstellung wird von einer alten in uns vorhandenen Vorstellung erkannt und aufgenommen.

3. *Über die Förderung des Kindes im Denken.* Zum Denken gehört, wie wir nun wissen, eine dreifache Tätigkeit: das Beobachten, Vergleichen und Urteilen. Diese Tätigkeiten müssen sich in der Seele des Kindes vollziehen. Das Kind muß selbst beobachten, vergleichen und urteilen. Das Denken kann deshalb den Kindern nicht gelernt, kann nicht in sie hineingetragen, hineingetrichtert werden. Sie müssen selbst denken. Den Eltern, Kindergärtnerinnen, Lehrern ist es nur möglich, die Kinder zum Denken anzuleiten, sie im Denken zu unterstützen, auf das Denken hinzuweisen. Es kann kein Erzieher die Bürgschaft übernehmen, daß durch sein Tun der Zögling auch wirklich verständig und gescheit wird.

Da bei der Einwirkung auf den Zögling das vermittelnde Wort eine wichtige Rolle spielt, glaubt der Erzieher gewöhnlich, durch die Sprache auch das Denken fördern zu können. Das ist ein Irrtum. Überschütte deshalb das Kind nicht mit vielen Worten; sorge vielmehr dafür, daß das Kind die Gegenstände mit den Augen, Ohren, der Hand, also mit den Sinnen richtig auffassen lernt, damit es viele Erfahrungen sammelt. Wecke dabei die Aufmerksamkeit. Stelle die Gegenstände nebeneinander, damit das Kind zum Vergleichen veranlaßt wird. Beobachte mit den Kindern die Vorgänge in der Natur zu den verschiedenen Tages- und Jahreszeiten. Sorge für vollständige Erinnerungsbilder. Lasse das Gedachte in kleinen Sätzen aussprechen, weil dadurch das Urteil in seinen einzelnen Teilen bestimmt und klar erfaßt und fest-

gehalten werden kann. Das Kind soll in der angegebenen Weise in Haus und Hof, Feld und Wald, beim Gewerbetreibenden, beim Landmann mit allem bekannt gemacht werden, was sich ihm dort bietet; es soll Erfahrungen sammeln und sich beim Spielen wie bei der Arbeit versuchen und üben. Im Kindergarten sind es die anschaulichen Besprechungen (s. § 13) und in der Schule der Anschauungsunterricht, welche die Kinder zu bestimmteren Denkvorstellungen führen. In den meisten Anschauungen stecken schon Denkergebnisse. Die Übungen im Anschauungsunterrichte sind zugleich Denkübungen.

1. Gib einige Beispiele dafür an, daß schon kleine Kinder denken. 2. Was gehört zum Denken? 3. Welches sind die ersten Gruppen von Denkvorstellungen? 4. Sucht Allgemeinvorstellungen auf, die durch das Denken entstanden sind. 5. Zeigt an einigen Urteilen, wie das Kind apperzipiert. 6. Was ist Apperzeption? 7. Was meint man, wenn man sagt, daß es keinen Nürnberger Trichter gebe? 8. Warum ist das viele Reden mit den Kindern wertlos? 9. Wie kann eine Mutter oder Kindergärtnerin den Kindern im Denken wirklich förderlich sein? 10. Was ist bei der Beschreibung einer Katze Wahrnehmung (Anschauung), was sind aber Ergebnisse des Denkens?

§ 15.

Das logische Denken.

1. *Das natürliche und das logische Denken.* Wenn ein Kind meint, die Baumallee verengere sich nach hinten zu, die Puppe könne das Stück Zucker essen, oder der Mond sei eine Scheibe, die der liebe Gott am Himmel hinziehe, so hat hier das Kind auch gedacht; denn es ist von ihm wahrgenommen, verglichen und geurteilt worden. Die Urteile sind jedoch falsch, weil ihnen ungenügende Wahrnehmungen zugrunde liegen. Die Kinder werden bei ihren Erfahrungen und ihrem Denken leicht zu Irrtümern geführt. Ähnlich ergeht es auch den Erwachsenen. Wenn jemand behauptet, die Erde sei eine Scheibe, und die Sonne drehe sich um diese Scheibe, weil es der Augenschein

lehrt, so ist zwar hier auch das Denken tätig gewesen, nach der allgemeinen wissenschaftlichen Auffassung ist es aber ein irrtümliches Denken; denn das wirkliche Verhältnis von Erde und Sonne ist ein umgekehrtes: Erde und Sonne sind Kugeln, und die Erde dreht sich um die Sonne. So stehen sich oft Urteile des falschen Denkens und des richtigen Denkens schroff gegenüber. Die Wale sind Fische — die Wale sind Säugetiere; das Wasser ist ein Element — das Wasser ist eine chemische Verbindung von Sauerstoff und Wasserstoff; die ersteren Urteile sind falsch, die anderen wahr und richtig. Das Denken, das auf der einen Seite tätig ist, bezeichnet man als einfaches, natürliches, primitives Denken. Die anderen Urteile dagegen sind durch das künstliche, wissenschaftliche oder logische Denken entstanden.

Welcher Unterschied besteht aber zwischen dem natürlichen und dem logischen Denken? Ein Beobachten, Vergleichen und Urteilen findet hier wie dort statt. Nur die Art des Tätigseins ist eine verschiedene. Denken wir nochmals an die Urteile: die Erde ist eine Scheibe, die Erde ist eine Kugel, so hat man sich im ersteren Falle nur auf die eine Wahrnehmung gestützt, die man erhält, wenn man von einer Anhöhe aus die Erde betrachtet: der Himmel scheint ringsum auf der Erde aufzuliegen. Dieses Stück Erde hat man mit einer Scheibe verglichen und daraufhin das Urteil gefällt. Wenn wir aber sagen: die Erde ist eine Kugel, so begnügen wir uns mit diesen einfachen Wahrnehmungen nicht. Viele Beobachtungen stellt man auf der Erde und im Himmelsraume an. Die Beobachtungen faßt man zusammen und vergleicht sie miteinander. Es entstehen Teilurteile, die wir Beweise nennen. Es gibt sechs Beweise für die Kugelgestalt der Erde. Aus ihnen gewinnen wir nach reiflicher Überlegung das Endurteil, daß die Erde eine Kugel ist. Zum logischen Denken gehört demnach ein aufmerksames, weitreichendes Beobachten, vielseitiges Vergleichen und wohlüberlegtes Urteilen. Wir gelangen durch

ein solches Denken zu der inneren Überzeugung, daß das Urteil wahr und richtig ist, der Wirklichkeit entspricht, und daß alle Menschen, welche in gleicher Weise mit ihrem Denken tätig sind, zu demselben Urteil gelangen müssen. Niemand hat jemals die Erde als vollständige Kugel gesehen, aber doch sind alle, die logisch denken können, überzeugt, daß das Urteil richtig ist, daß es nicht anders sein kann. Das logische Denken führt zu allgemein anerkannten Wahrheiten, die in den einzelnen Wissenschaften, wie in der Geographie, Zoologie Chemie, Mathematik, Psychologie niedergelegt und durch weiteres Suchen und Forschen vermehrt werden.

2. *Über die Urteile, Begriffe und Schlüsse.* Wahrnehmungen und Vorstellungen bilden die Grundlage des Denkens. Das Denken selbst besteht im Vergleichen und im Aufeinanderbeziehen der Vorstellungen. Das Ergebnis des Denkens ist das Urteil. Der Satz ist der Ausdruck des Urteiles. Wir urteilen täglich und stündlich und können über einzelne Gegenstände, Eigenschaften, Zustände etwas aussagen — dieser Tisch ist viereckig, dieser Winkel ist ein spitzer, es kann heute noch regnen, dieser Hund ist treu, dieser Baum trägt Früchte, der Maulwurf ist nicht blind. Wir können aber auch größere Gruppen von Dingen zusammenfassen — jedes Dreieck ist eine Figur, alle Säugetiere haben rotes, warmes Blut, Wärme dehnt alle Körper aus, die Metalle sind undurchsichtig. Die Urteile sind also verschiedener Art. So gibt es Einzelurteile und allgemeine Urteile; bejahende und verneinende Urteile. In allen Fällen hat man zu prüfen, ob sie richtig oder falsch sind, ob sie der Wahrheit entsprechen oder Irrtümer enthalten.

Wenn wir die Urteile über eine Gruppe von Gegenständen zusammenstellen, so kann eine weitere logische Denktätigkeit sich geltend machen. Vergegenwärtigen wir uns die große Zahl von Figuren, die wir Dreiecke nennen, so werden wir wohl zunächst veranlaßt, viele Urteile zu bilden, in welchen wir feststellen, wo und was für Dreiecke wir überall vorfinden,

und von welcher Art sie sind. Dabei ist es uns aber dann möglich, aus dem Gedankenmaterial in bestimmten Urteilen das heraus zu suchen, was bei allen Dreiecken gemeinschaftlich zu finden ist, daß nämlich bei allen drei Seiten, drei Winkel und drei Ecken vorhanden sind, oder daß sich bei allen drei Linien schneiden. Diese Tätigkeit des Denkens führt uns zu der neuen Denkform, die man den Begriff nennt. Wir gewinnen also durch das Denken auch Begriffe. Der Begriff Dreieck lautet: Das Dreieck ist eine Figur von drei sich schneidenden Linien. Ähnlich müssen wir verfahren, wenn wir den Begriff Säugetier, Planet, Drama, Erziehung bilden wollen. Wir haben uns erst soweit wie möglich alle Säugetiere, alle Planeten, alle Dramen, alle Erziehertätigkeiten vorzuführen, um den Umfang des Begriffes festzustellen. Dann müssen wir unter den vielen Merkmalen, die wir bei den Säugetieren, Planeten, Dramen usw. vorfinden, die heraussuchen, die der ganzen Gruppe von Gegenständen gemeinschaftlich sind. Wir erhalten so den Inhalt des Begriffes. Beim Dreieck sagten wir noch, daß es eine Figur sei. Es wird also noch das nächst größere Gebiet aufgesucht, zu welchem der Begriff gehört. Die Säugetiere sind Wirbeltiere, die Planeten sind Himmelskörper, die Dramen poetische Werke, die Erziehung ist eine Einwirkung. Den umfangreicheren Begriff nennt man den Oberbegriff.

Wenn wir logisch denken, können wir drittens auch mehrere Urteile so zusammenstellen, daß daraus das Denken ein neues Urteil gewinnt. Sprechen wir die beiden Urteile aus: das Eisen, das Wasser, die Luft werden durch die Wärme ausgedehnt — Eisen, Wasser, Luft sind Körper — so erhalten wir das neue Urteil: also werden Körper durch die Wärme ausgedehnt. Ebenso erhalten wir aus den zwei gegebenen Urteilen: Die Bahnen aller Planeten um ihren Zentralkörper sind Ellipsen — unsere Erde ist ein Planet — das neue Urteil: also ist die Bewegung der Erde um die Sonne ellipsenförmig. Das neugewonnene Urteil nennt man den Schlußsatz und sagt, daß

durch das Denken auch Schlüsse gebildet werden können. Die Romane sind Dichtungen — die Romane sind nicht in Versen abgefaßt, also... Alle Säugetiere atmen durch Lungen — Wale atmen durch Lungen, demnach... Durch das logische Denken gewinnt man Urteile, Begriffe und Schlüsse. Diese Formen des logischen Denkens werden in der Logik, das ist in der Lehre vom logischen oder wissenschaftlichen Denken ausführlich besprochen.

3. *Über die Bedeutung des Denkens.* Die Fähigkeit zu denken, schreiben wir dem Verstande zu; wir betrachten diesen gleichsam als einen besonderen Teil unseres Geistes. Wer die Fähigkeit zu denken besitzt und weiter ausbildet, wer also beobachten, vergleichen, richtig urteilen, Begriffe und Schlüsse bilden kann, ist verständig, klug und gescheit. Wer diese Fähigkeiten sich nicht aneignet, bleibt unverständig, dumm und beschränkt. Die Kinder sind zunächst unaufmerksam, zerfahren und flatterhaft. Sie kennen die Dinge nicht und wissen keinen rechten Gebrauch von ihnen zu machen. Erst nach und nach lernen sie die Ähnlichkeiten und Unterschiede der Dinge, ihren Zusammenhang und ihre Abhängigkeit voneinander, die Ursachen und Wirkungen genauer kennen. Sie bekommen klare und deutliche Vorstellungen. Wenn ein Kind in den Garten, auf die Wiese, in den Wald geführt wird, da werden seine Sinne von Farben, Formen und Gestalten, Tönen und Gerüchen in der mannigfaltigsten Weise gereizt. Ein buntes Gemisch von Empfindungen und Wahrnehmungen füllt seine Seele. Erst durch genaueres Beobachten, durch Belehrungen seitens der Eltern und Lehrer kommt Ordnung, Übersicht und Zusammenhang in das Chaos. Der heranwachsende Schüler lernt die vielen Einzelheiten kennen, überblicken, vergleichen und festhalten; er gelangt zu Erkenntnissen. Wer aber die Welt kennt und erkennt und die Dinge der Welt richtig gebrauchen lernt, kann auch über sie herrschen. Das Denken macht den Menschen zum Herrn

der Erde. Der Beschränkte, Dumme und Faule kennt die Dinge nicht und weiß nichts mit ihnen anzufangen.

Die Fortschritte im Denken haben noch eine besondere Bedeutung für das Gemüt des Menschen. Wenn ein Schüler aufmerksam zuhört und sich durch fleißiges Arbeiten am Unterricht beteiligt, so daß er das, was der Lehrer besprochen, erklärt und deutlich gemacht, auch richtig verstanden hat, so läßt ihn das innerlich nicht gleichgültig. Er freut sich, eine Wahrheit gefunden zu haben und von deren Gewißheit überzeugt zu sein. Er freut sich über die Fortschritte im Denken, weil er die Welt und ihre Dinge mit anderen Augen zu sehen befähigt wird. Diese Freude aber wirkt anders in ihm als der sinnliche Genuß, als Essen und Trinken; es ist eine rein geistige Freude, die ihn beglückt, und die ihn auch antreibt, die Natur und das Menschenleben immer besser kennen und erkennen zu lernen.

1. Was gehört zum logischen Denken? 2. Führe einige Beweise über die Kugelgestalt der Erde vollständig durch. 3. Nenne einige allgemein anerkannte Wahrheiten. 4. Bilde drei einzelne und drei allgemeine Urteile. 5. Was muß bei der Bildung eines Begriffes festgestellt werden? 6. Was gehört insbesondere zum Inhalte eines Begriffes? 7. Suche noch mehr logische Begriffe zu bilden. 8. Bestimme für bekannte Begriffe den Oberbegriff. 9. Vervollständige obige zwei Schlüsse und bilde noch einige neue Schlüsse. 10. Warum sind Erkenntnisse mehr als Kenntnisse? 11. Was ist Wahrheit? 12. Warum soll der Mensch logisch denken lernen?

§ 16.

Der Sinn für das Schöne.

1. *Die Äußerung des Schönheitssinnes.* Auch hier blicken wir zunächst in die ersten Lebensjahre des Kindes. Der Säugling soll und muß einschlafen; er schreit jedoch weiter. Da stimmt die Mutter ein Liedchen an: das Kind verstummt, lauscht und zeigt bald ein freundliches Gesicht. In einem anderen Falle vertauscht die Mutter das graue, schmutzige Kittelchen des

Kindes mit einem sauberen und farbigen Kleidchen. Strahlenden Auges steht jetzt das Kind vor der Mutter, gravitätisch bewegt es sich im Zimmer herum und macht abwehrende Bewegungen, wenn jemand das schöne Kleidchen berühren will. Beim Spielen älterer Kinder sehen wir, wie sie bei den Klängen der Musik unter Lachen und Scherzen die Puppe auf dem Tische herumhüpfen lassen, und daß sie die tanzenden Bewegungen im Zimmer auch selbst vornehmen. Im Freien laufen die Kinder auf die Wiese, um die bunten Blumen und vielformigen Gräser näher zu besehen und abzupflücken. Im Kindergarten lernen die Kinder Verschen und singen lebhaft mit den Spielgenossen.

Im Gegensatz zu diesen freudigen Gefühlen, die sich im Kinde regen, zeigt es sich betrübt, wenn das saubere Schürzchen Flecke erhalten hat. Es errötet und schämt sich über die Unreinlichkeit. Wenn grelle Töne das Ohr berühren oder widerliche Bilder das Auge treffen, flieht das Kind und läuft zur Mutter, um bei ihr Schutz zu suchen. Es weint und widersetzt sich, wenn der wilde Knabe die gepflückten Blumen zerstört.

2. *Die Gefühle des Schönen.* Nach diesen Beobachtungen, die man überall an den Kindern machen kann, werden im Kinde oft neben den Wahrnehmungen besondere Gefühle wachgerufen, auf die von uns bis jetzt noch nicht hingewiesen worden ist. Wir sagten zwar, daß die grüne Wiese, der süße Zucker oder das warme Badewasser im Kinde Gefühle erzeugen, und daß diese Gefühle sinnliche Gefühle heißen, weil sie mit der Tätigkeit der Sinne eng verbunden sind und eng verbunden bleiben. Um solche handelt es sich jedoch in den oben angeführten Beispielen nicht, wenn sie auch mit ihnen verwandt sind. Zunächst kommen bei ihnen nur die Augen und Ohren als Sinneswerkzeuge in Betracht. Man sagt zwar oft auch, daß die Rose schön rieche und die Schokolade schön schmecke; diese Ausdrucksweise muß jedoch als falsch zurückgewiesen werden. Die Rose riecht angenehm, die Schokolade schmeckt angenehm,

schmeckt fein. Es handelt sich hier nur um sinnliche Gefühle, die vom Anfange des Lebens an im Kinde wirksam sind. Die oben genannten Gefühle treten erst im Laufe der Entwicklung im Kinde hervor. Sie zeigen sich nicht bei ganz einfachen Empfindungen und Wahrnehmungen; es liegen ihnen mehr oder weniger zusammengesetzte Wahrnehmungen und Anschauungen zugrunde. Man darf also diese Gefühle nicht mit den sinnlichen auf gleiche Stufe stellen; in ihnen kündigt sich vielmehr der Sinn für das Schöne an. Das Wort „Sinn" wird hierbei mit benutzt, weil auch hier die Augen und die Ohren tätig sind. Besser ist es aber, wir nennen diese neuen seelischen Vorgänge und Inhalte Gefühle des Schönen oder Gefühle des Wohlgefallens und die entgegengesetzten Zustände Gefühle des Häßlichen oder Gefühle des Mißfallens.

Wenn solche Gefühle entstehen sollen, müssen mehrfarbige und bestimmt geformte Gegenstände dem Auge geboten werden oder Tonreihen oder Tonzusammenklänge unser Ohr berühren. Die Eindrücke gestalten sich in uns zu bestimmten Wahrnehmungen und Anschauungen, unklare und verschwommene Bilder, die schnell und flüchtig vorübereilen, genügen nicht. Aber selbst mit bestimmten Wahrnehmungen sind die Gefühle des Schönen nicht unbedingt gegeben. Wir sehen und hören täglich vieles, sehen es uns auch genauer an, ohne daß sich Gefühle des Schönen oder Häßlichen einstellen. Die Gefühle sind sonach noch etwas Besonderes in unserem Geiste. Sie hängen nicht unmittelbar mit den äußeren Eindrücken und Wahrnehmungen zusammen. Wir haben demnach beim Entstehen von Schönheitsgefühlen viererlei zu unterscheiden: die äußeren Gegenstände, die Tätigkeit der Augen oder Ohren, bestimmte Wahrnehmungen und Anschauungen und Gefühle des Wohlgefallens oder Mißfallens. Nicht jeder äußere Gegenstand und jeder Eindruck auf die Sinne ruft in uns Gefühle des Schönen wach. Beim Entstehen von Schönheitsgefühlen vermittelst des Gehörs kommen in Be-

tracht: die Melodie, die Harmonie, der Takt oder Rhythmus (Harmonielehre in der Musik); weiter ist von Bedeutung der Reiz des Versmaßes und des Reimes (Poetik), dann auch das wohlgefällige sanfte Geräusch, wie das Waldes- und das Meeresrauschen, das Quellengemurmel. Auf das Auge wirken die Gegenstände, wenn Schönheitsgefühle entstehen, durch ihre Gliederung und durch den Lauf der Begrenzungslinien ein. Das Kind findet schon Wohlgefallen an einem aus vier Stäbchen gelegten Quadrat oder an einem einfachen Kreise. Später gefallen ihm Formen, in welchen eine größere Zahl einzelner Teile systematisch verbunden ist. (Gesetz des goldenen Schnittes im Zeichenunterricht.) Bezüglich der Farben können wir bemerken, daß schon einzelne Farben oder Farbenverbindungen Gefühle des Wohlgefallens wachrufen: rot und gelb wirken anders als grün und blau. (Gesetz der Farbenharmonie.) In erhöhtem Maße werden durch die Farben Gefühle des Schönen geweckt, wenn Farben nebeneinander an bestimmte Formen gebunden sind, wie bei farbigen Zeichnungen und Gemälden. Wir haben also bei den Gefühlen des Schönen das Gebiet der Töne, der Formen und der Farben zu unterscheiden. Später kommt noch ein viertes hinzu, das der schönen Gedanken, wie wir sie besonders in der Poesie vorfinden. In der Poesie weckt sowohl die Form der Sprache, als auch der Inhalt der Sprache Gefühle des Wohlgefallens.

Wie aber nicht jeder Gegenstand ein Gefühl des Schönen wachruft, so machen sich auch in den einzelnen Menschen die Gefühle des Schönen nicht in gleicher Weise geltend. In dem einen Kinde regt sich der Sinn für das Harmonische der Töne, Farben und Formen zeitig und vielseitig, bei einem anderen zeigt sich hiervon lange keine Spur. Bei dem einen Knaben ist die Lust am Formen und Gestalten sehr lebhaft, während andere demgegenüber teilnahmlos und untätig bleiben; sie hören dafür vielleicht lieber Musik oder lauschen und freuen sich, wenn Märchen erzählt werden. Man redet

deshalb auf diesem Gebiete seelischer Entwicklung von einer besonderen Begabung. Den Kindern schreibt man einen besonderen Farben-, Formen- und Tonsinn zu. Bei einer höheren Entwicklungsform nennt man die Begabung auch Talent und Genie.

3. *Über die Ausbildung im Schönen.* Was kann auf dem Gebiete des Schönen die Erziehung leisten? Da die Bildung von Schönheitsgefühlen von der Auffassung der Töne, Farben und Formen und dann auch von der Beschaffenheit unseres Innern abhängt, darf man zunächst auch hier nicht denken, durch vieles Reden und Erklären etwas zu erreichen. Man läßt vielmehr die Kinder Schönes sehen und hören; man gibt ihnen in einem passenden Augenblicke eine schöne Blume, hütet sie vor Zerstörung, oder man veranlaßt sie zur Achtsamkeit auf eine wohlklingende Melodie und zeigt durch Mienen und Gebärden an, wie erfreut wir selbst über das Gesehene und Gehörte sind. Dann wieder verlangt man von ihnen, daß sie auf Reinlichkeit und Ordnung halten. Diese Art der Erziehung, ohne viele Worte Kinder in solche Lagen zu versetzen, in welchen sie Schönes sehen und hören und Häßliches meiden lernen, nennt man auch hier Gewöhnung. Kinder sollen richtig gewöhnt werden. Man kann dann hoffen, daß das Wohlgefallen am Schönen und das Mißfallen gegenüber dem Häßlichen sich geltend machen. Kleine Kinder sollen im Essen und Trinken, zur Ordnung und Reinlichkeit, zur Artigkeit im Sprechen und Grüßen, zur Achtsamkeit, daß Schönes nicht mißachtet und zerstört wird, gewöhnt werden.

Die Kinder sind dann weiter bei der Ausbildung im Schönen zu veranlassen, richtig zu sehen und zu hören; denn sehen und sehen ist zweierlei. Wenn Gefühle des Schönen entstehen sollen, müssen deutliche und genaue Wahrnehmungen in uns vorhanden sein. Man veranlasse deshalb das Kind zur ruhigen Betrachtung der Gegenstände, zum aufmerksamen Anhören von Gesang und Musik. Die ewige Unruhe und der fort-

währende Wechsel in der Tätigkeit der Sinne ist der Entwicklung des Schönen nicht förderlich. Neben dem Sehen und Hören kommt dann noch das Tätigsein des Kindes in Betracht. Beim Verkehr mit den Gegenständen der Natur lernt das Kind diese genauer kennen, es sammelt Erfahrungen, die die Phantasie anregen. Man mache aus diesem Grunde mit den Kindern Versuche im Bauen und Stäbchenlegen, im Zeichnen und Malen, wobei die gesehenen Gegenstände als Vorbilder dienen, im Singen und Deklamieren. Das Schöne kann deshalb auch im Kindergarten durch das schöne Vorsprechen und Einüben kleiner Kinderlieder und ebenso durch die Beschäftigungen und Spiele des Kindergartens gefördert werden.

1. Aus welchen Beispielen sehen wir, daß das Kind schon zeitig Sinn für das Schöne besitzt? 2. Beobachte nach dieser Richtung hin dir bekannte Kinder. 3. Warum soll man nicht sagen, daß Blumen schön riechen und Früchte schön schmecken? 4. Warum darf man also die Schönheitsgefühle mit den sinnlichen nicht zusammenwerfen? 5. Auf welchen Gebieten macht sich das Schöne geltend? 6. Wie entsteht in uns das Schöne? 7. Wie verhalten sich die einzelnen Kinder dem Schönen gegenüber? 8. Wie zeigt sich bei dir bekannten Kindern der Farben-, Formen- oder Tonsinn? 9. Wen nennt man ein Talent, wen ein Genie? 10. Beobachte kleine Kinder, ob und welche Liedchen sie gern singen. 11. Wie soll das Kindergartenzimmer oder das gute (schöne) Zimmer beschaffen sein, damit es zur Bildung des Schönheitssinnes beiträgt? 12. Warum hat das Bilderbuch kleiner Kinder meist farbige Zeichnungen? 13. Warum soll man die Kinder zeichnen und malen lassen?

§ 17.

Die höhere Ausbildung im Schönen.

1. *Das ästhetische Urteil.* Der Sinn für das Schöne besteht in Gefühlen, die durch bestimmte äußere Reize in uns wachgerufen werden. Die Gefühle finden in Mienen und Gebärden, in einzelnen sprachlichen Ausrufen ihren Ausdruck. Die Kinder werden aber sich dessen nicht besonders bewußt, daß sie Gefühle des Wohlgefallens und Mißfallens erlebt haben.

Sie urteilen darüber nicht weiter und denken auch nicht daran, was an den Dingen und in den Erlebnissen das Wohlgefallen erregt hat. Die einfache Art der Auffassung und Betätigung auf dem Gebiete des Schönen findet auch im Spiel- und Schulalter statt. Die Zahl der äußeren Anlässe, Gefühle zu erleben, wird nur größer. Im Schreiben und Zeichnen, in der Knabenhandfertigkeit und in den weiblichen Handarbeiten lernen die Schüler oder Schülerinnen viele Formen- und Farbenzusammenstellungen kennen. Im Turnen wird der eigene Körper Veranlassung, wohlgefällige Formen vorzuführen. Im Singen, Lesen und Deklamieren hören die Schüler schöne Laute, Töne, Ton- und Gedankenverbindungen, die sie nachzuahmen und zu üben veranlaßt werden. Die Naturgeschichte und Geographie bieten schöne Naturobjekte oder Abbildungen. Auch die zahlreichen Ausdrücke für das Schöne und Häßliche lernen die Kinder im Verkehr mit den Eltern und Lehrern kennen. Die Landschaft wird reizend oder lieblich genannt, das Gewitter ist erhaben, der gestirnte Himmel prächtig, der Gesang der Vögel wundervoll, das Benehmen einer Person anmutig und graziös. Die heranwachsende Jugend lernt damit Urteile über das Schöne und Häßliche kennen und gewöhnlich auch richtig anwenden; aber doch darf man von der Jugend nicht allzuviel erwarten. Über das, was die Gefühle des Schönen wachruft, wird auch von ihnen noch nicht weiter nachgedacht, und wenn auch die Urteile richtig gebraucht werden, so verlassen sich die meisten dabei auf ihr Schönheits- und Sprachgefühl. Den Urteilen und Begriffen fehlt der bestimmte Inhalt. Es wird vielen schwer sein, das Anmutige, das Reizende, das Graziöse, das Niedliche, Liebliche, Feierliche, das Wunderbare, Prächtige voneinander zu unterscheiden und begrifflich festzusetzen. Es kommt hierbei auch wieder auf die einzelne Person an. Ein junges Mädchen nennt einen Hut, ein Kleid, einen Kunstgegenstand entzückend und himmlisch, während ein nachdenkender Mann diese Ausdrücke in diesem Fall durchaus nicht für ge-

eignet hält. Dieser verschiedenen Beurteilung des Schönen gegenüber sagt man gewöhnlich, daß jeder seinen Geschmack für sich habe, und daß sich über den Geschmack nicht streiten lasse.

2. *Über den Unterschied der einfachen und höheren Ausbildung im Schönen.* Es gibt aber doch eine Ausbildung im Schönen, die zu einer bestimmteren Erfassung und zu einer gleichmäßigeren Beurteilung des Schönen führt. Sie kann aber erst im Jünglings- und Jungfrauenalter stattfinden, und sie muß besonderen Schulen, der Kunst (Museen) und Wissenschaft überlassen bleiben. Die Wissenschaft vom Schönen nennt man Ästhetik. Auf sie wird zunächst in den höheren Schulen, in denen Schüler und Schülerinnen über das schulpflichtige Alter hinaus noch weiter unterrichtet werden, Bezug genommen. Eine praktische und theoretische Ausbildung im Schönen der einzelnen Künste bietet der reiferen Jugend die Musikschule (Konservatorium), die Deklamier- und Theaterschule, die Akademie der bildenden Künste, wo die Baukunst (Architektur), die Bildhauerkunst (Skulptur), die Malkunst (Piktur) und die graphischen Künste gelehrt und geübt werden. Zuletzt ist es die Universität, die das Wesen des Schönen, das Schöne der Natur und der Kunst untersucht und den Hörern die Geschichte der Künste und der Kunst darbietet.

Den Unterschied zwischen der einfachen und höheren Ausbildung im Schönen kann man am besten an Beispielen deutlich machen. Wenn ein im Schönen nicht weitergebildeter Dorfbewohner und ein Baumeister auf einem großen Platze sich befinden, so werden die Wahrnehmungen, Gedanken und Gefühle bei beiden wesentlich verschieden sein. Der Landmann ist erstaunt und erfreut über die Größe des Platzes und der Schmuckanlagen und über die Größe und Höhe der Gebäude; er sucht vielleicht den Namen und die Bedeutung des einzelnen zu erfragen. Aber die Aufmerksamkeit ist bei ihm bald erschöpft, und die Erinnerungen, die, zurückgekehrt in die Heimat,

in ihm auftauchen, verblassen sehr bald wieder. Der Baumeister begnügt sich dagegen mit dem Staunen und der Freude über das, was er sieht, nicht. Er beobachtet die Gebäude mit gespannter Aufmerksamkeit; die einzelnen Teile an sich und im Verhältnis zum Ganzen werden ins Auge gefaßt, beurteilt und als schön oder als unschön und ungeeignet bezeichnet. Er ist auch bereit, einzelne Formen zu skizzieren, um sie anderweitig zu verwenden; alles haftet fest in seiner Erinnerung, und ebenso die Freude über das Gesehene, so daß er auch anschauliche und begeisternde Beschreibungen darüber liefern kann. Ein zweites Beispiel ergibt sich, wenn wir an die Wirkung eines Theaterstückes auf einen Ungebildeten und einen Gebildeten denken. Ein junges Mädchen, welches noch in keinem Theater gewesen ist und kein Drama gelesen hat, staunt wohl über alles, was das Theater an sich, die Bühne, die Personen in ihrem Auftreten und in ihrer Kleidung dem Auge und dem Ohre bieten, es wird wohl auch von dem Geschick, welches Maria Stuart ereilt, ergriffen; aber wir können nicht erwarten, daß dem jungen Mädchen die Bedeutung der einzelnen Szenen, der Gang der Handlung, der Aufbau des Trauerspieles usw. klar vor Augen stehe, und daß es das Schöne und Großartige einer Tragödie erlebe. Das setzen wir aber voraus bei einer Schülerin einer höheren Schule, die über das Wesen und den Aufbau eines Dramas, über die Charaktere, über die Bedeutung der poetischen Sprache genügend unterrichtet worden ist. Ähnlich wird der Unterschied zutage treten, wenn verschieden Gebildete im Museum, Konzerthaus, in einem Dome dem Schönen gegenübertreten, oder wenn sie im Gebirge oder am Meeresufer die großartige sie umgebende Natur oder in sternenheller Nacht den Himmel bewundern.

Man kann wohl sagen, daß durch die höhere Ausbildung im Schönen der schöne Gegenstand schneller und sicherer aufgefaßt wird. Der Gebildete kann beurteilen, worin das Schöne im einzelnen wie im ganzen zu suchen ist. Die Gefühle sind

bei ihm tiefer und nachhaltiger; es entstehen gleichsam neue höhere ästhetische Gefühle. Der Gebildete fühlt sich gewöhnlich auch angeregt, auf dem Gebiete des Schönen nachschaffend oder selbstschöpferisch tätig zu sein.

3. *Die Bedeutung des Schönen für den Menschen.* Der Sinn für das Schöne ist zwar nicht angeboren, er macht sich aber im Laufe der Entwicklung gewöhnlich in allen Menschen geltend. Er gehört zur natürlichen Mitgift des Menschen. Im Ästhetischen lernen wir eine neue Welt kennen. Es ist ein Unterschied, ob jemandem die Dinge der Natur und des menschlischen Lebens nur einen sinnlichen Genuß bereiten, oder ob er sie so auf sich einwirken läßt, daß sich in ihm Gefühle des Schönen und Erhabenen geltend machen. Die ästhetische Auffassung der Welt ist eine höhere Stufe unseres Wesens. Obgleich an die Sinne gebunden, führt sie uns über das Sinnliche hinaus in eine höhere geistige Welt, dazu bestimmt, das Niedrigsinnliche und Alltägliche zu verklären. Wenn deshalb dieser Sinn nur in seinen ersten Keimen vorhanden ist, und wenn er keinerlei Anregung und Weiterbildung erfährt, fehlt dem Menschen gleichsam ein wesentliches und wertvolles Stück in seiner Entwicklung und Erziehung.

Der Sinn für das Schöne führt den Menschen zur Ordnung, Reinlichkeit und Akkuratesse, veranlaßt ihn, sich zu schmücken, das Häßliche, Plumpe und Ungeschickte zu meiden. Er weckt die Freude an der Natur; er zeigt ihm die Pracht der Blumen, das Grün der Wiesen und Felder und veranlaßt ihn, dem Gesang der Vögel zu lauschen, den Glanz der Abendsonne und des gestirnten Himmels zu bewundern. Die Gefühle des Schönen, die wir in allen diesen Fällen erleben, erfreuen uns nicht nur, sie regen auch unsere Phantasie an, so daß wir die schönen Gegenstände weiter mit unseren Erinnerungen umkleiden, ausschmücken und umgestalten. Im Kindesalter ist es das Spiel, in welchem sich, angeregt durch schöne Dinge der Umgebung, die Phantasie entladet und zu immer neuer Tätig-

keit antreibt. Das Spiel findet seine Fortsetzung in der künstlerischen und technischen Produktion der Erwachsenen. Werke der Baukunst, Bildhauerkunst, der Malerei, der Ton- und Dichtkunst verdanken ihr ihre Entstehung. Alle diese Werke erfreuen nicht nur die Menschen, sie werden zugleich ein Mittel ästhetischer Bildung, und als Vorbilder regen sie den künstlerischen Geist zu neuer Tätigkeit an. Es kann nicht jeder ein Künstler werden, wer es aber zum Künstler gebracht hat, besitzt nicht nur eine schöne Zugabe im Leben, wodurch er sich und andere zu erfreuen imstande ist, das Schöne kann für ihn auch der Gegenstand des Berufes werden.

1. Durch welche Unterrichtsgegenstände wird in der Schule die Ausbildung im Schönen gefördert? 2. Welche Bezeichnungen haben wir für das Schöne? 3. Suche den Unterschied zwischen dem Niedlichen, Lieblichen und Reizenden festzustellen. 4. In welchem Zustande ist man geneigt, für das Schöne die stärksten Ausdrücke zu gebrauchen? 5. Welcher Unterschied liegt in den Ausdrücken: der Hut ist schön, und der Hut gefällt mir? 6. Nennt einige poetische Sentenzen, die sich nicht nur durch ihren Wohlklang auszeichnen, sondern auch durch ihren Bilderreichtum Gefühle des Wohlgefallens wachrufen? 7. Was wird durch die höhere Ausbildung im Schönen gewonnen? 8. Führe das an einem Beispiele durch. 9. Was ist Ästhetik? 10. Welche Künste unterscheidet man? 11. Wie kann man sie gruppieren? 12. Nennt für jede der bildenden und redenden Künste einige Kunstwerke. 13. In welchem Verhältnis steht das Naturschöne zum Kunstschönen? 14. Welche Bedeutung hat die Ausbildung im Schönen für den Menschen?

§ 18.

Die sittliche Erziehung des Kindes.

1. *Über das Gebiet des Sittlichen.* Die Kinder sollen verständig und gescheit werden; sie sollen Sinn für das Schöne bekommen, haben wir bis jetzt gefordert. Man verlangt aber auch, sie sollen folgsam, artig und gut sein. Dieses Ziel der Erziehung wird besonders hoch geschätzt und über jene ersteren gestellt, und zwar mit Recht. Ein unartiges Kind achtet nicht auf die Worte der Eltern und Erzieher; dies erschwert die Be-

einflussung des Zöglings oder macht sie ganz unmöglich. Ebenso ist es bei einem erwachsenen Menschen: ist dieser nicht gut, sondern bösartig und schlecht, so wird er für die Mitmenschen gefährlich, und er selbst kommt in der Welt nicht vorwärts, auch wenn er auf anderen Gebieten begabt und tüchtig sein sollte. Er ist als schlechter Mensch ungehorsam, trotzig und träge, vielleicht auch verlogen und unehrlich. Wenn aber ein Mensch sittlich gut erzogen ist, so besitzt er Eigenschaften oder Tugenden, die ihn vor „Gott und Menschen angenehm" machen. Er findet sich in der Welt zurecht, kommt vorwärts und ist ein brauchbares Glied der menschlichen Gesellschaft. Als guter Mensch ist er gehorsam, artig, bescheiden, höflich, fleißig, wahrheitsliebend, ehrlich, treu, gerecht, mitleidig, wohltätig. Er hütet sich vor dem Ungehorsam, dem Trotz, der Unbescheidenheit, der Lüge, der Unehrlichkeit, meidet das Laster und gewöhnt sich nicht schlechte Eigenschaften an.

Die sittliche Erziehung unterscheidet sich demnach wesentlich von der Erziehung zum Denken und zum Schönen. Während wir hier die Dinge unserer Umgebung und der Natur auf uns wirken lassen, handelt es sich bei der sittlichen Erziehung um das Verhalten des Kindes zu Vater, Mutter und zu den Geschwistern, zu Verwandten und Freunden und zu allen Menschen, mit denen es in Verkehr kommt. Wir können wohl unehrlich sein, indem wir uns gewisse Dinge aneignen. Wir sind es aber dann nur deshalb, weil die Dinge anderen Personen gehören. Die wohlschmeckende Frucht darf ich nur dann genießen, wenn sie mein Eigentum ist, da es unrecht wäre, wollte ich sie stehlen. Zum Gebiet des Sittlichen gehört also das Verhalten des Menschen zu anderen Menschen. Der Mensch ist anderen gegenüber gerecht oder ungerecht, er handelt dem Mitmenschen gegenüber gut oder böse. Wenn wir die Menschen untereinander handeln sehen, wie sie sich gegenseitig verhalten, da regen sich in uns besondere Gefühle.

Wir achten und verachten die Menschen, loben und tadeln sie; ihre Handlungen und Taten finden unseren Beifall oder unser Mißfallen.

2. *Über die Entwicklung des Sittlichen.* Da die Sittlichkeit des Menschen seine Gesinnung zu anderen Menschen und sein Handeln umfaßt, so kann sich das Sittliche auch nur im Verkehr des Menschen mit anderen Menschen entwickeln. Ein Mensch ist kein Mensch. Wenn ein Kind ganz allein auf einer Insel aufwüchse, so würde es nicht sittlich werden können. Es würde aber auch die Sittlichkeit nicht brauchen. Da das aber nie geschieht, der Mensch immer mit Menschen zusammenlebt, so fühlt und weiß auch jeder, was sittlich und unsittlich ist. Wir können uns kaum einen Menschen denken, der nicht innerlich bei einer guten Tat ein Gefühl der Befriedigung, bei einer schlechten ein Gefühl des Unbefriedigtseins, der Scham und der Reue erlebt.

Am nächsten steht dem Kinde die Mutter. Sie ist die erste Erzieherin zur Sittlichkeit. In der Mutter betätigt sich eine aufopfernde Liebe, die im Kinde Freude und Anhänglichkeit erzeugt. Das Kind lacht mit der Mutter und weint mit ihr. Die Anhänglichkeit und Zuneigung zur Mutter ist zugleich der erste Ansporn, die Mutter nicht zu betrüben, ihr vielmehr zu gehorchen und ihr Freude zu machen. Ähnlich verhält sich das Kind zum Vater und zu den Geschwistern. Es lernt teilnehmen am Leid und an der Freude anderer. Die Zuneigung und Liebe zu den Familiengliedern wird auf die anderen Personen übertragen, mit denen das Kind verkehrt, und die sich liebevoll dem Kinde gegenüber verhalten. Vertrauen erweckt Vertrauen, und Liebe erzeugt Gegenliebe. Zuneigung und Liebe und alle die damit zusammenhängenden Eigenschaften können sich noch mehr verallgemeinern, unter der Mitwirkung neuer Erlebnisse sich weiter und weiter ausdehnen und zur allgemeinen Menschenliebe steigern. Damit ist aber das gute und rechte Verhalten des Menschen, seine Sitt-

lichkeit begründet, darin besteht sie. Mit der Liebe zu den Mitmenschen hängen viele andere Tugenden, wie der Gehorsam, die Artigkeit, die Treue und Aufrichtigkeit, das Mitleid, die Mitteilsamkeit eng zusammen.

Das ist aber nur die eine Seite der sittlichen Entwicklung. Von Anfang an sind im Kinde Triebe, wie der Nahrungstrieb, der Bewegungstrieb tätig. Diese veranlassen die Kinder zum Schreien, zur Unruhe, zum Ungehorsam, zur Widerspenstigkeit. Aus den Trieben werden Begehrungen und Begierden. Das Kind versucht, sich Gegenstände, die den Nahrungstrieb oder den Spieltrieb befriedigen, anzueignen. Die Triebe veranlassen es, mißgünstig und selbstsüchtig andern nichts zu gönnen, sie zu beneiden und sich mit ihnen zu zanken über das, was jene besitzen. Das ist also die andere Seite der Entwicklung auf sittlichem Gebiete. Das Kind zeigt sich von Anfang an den Eltern und Geschwistern gegenüber oft garstig und böse. Die Triebe und Gefühle veranlassen es, sich Untugenden und schlechte Eigenschaften anzugewöhnen. So wächst aber im Kinde neben dem richtigen Verhalten das falsche, neben dem Guten das Böse, neben dem Sittlichen das Unsittliche empor.

3. *Die sittliche Erziehung im Hause.* Das Sittliche entwickelt sich in der Gemeinschaft des Kindes mit anderen Menschen. Daraus folgt zunächst, daß wir das Kind nicht absondern dürfen, wir müssen es mit anderen Personen in Verkehr bringen. Es muß tätig sein und handeln lernen: der Knabe klettert und springt, er zankt sich mit den Geschwistern und Spielgenossen, gerät in Affekt und schlägt um sich, er flieht und wird geschlagen, er weint und klagt, er prahlt und überhebt sich. Bei all diesem Tun und Treiben üben sich die Kinder im sittlichen Handeln. Das Falsche, Unvollkommene und Böse wird dabei oft der Anlaß zum Richtigen. Mut und Feigheit, Ausdauer und Erschlaffung, Siegen und Unterliegen, Mitleid und Schadenfreude lernen sie kennen.

Käme es unter Kindern nie zu einem Streite, so würde ihnen das Gefühl des Rechts und des Unrechts, der Wahrheit und der Lüge nie zum Bewußtsein kommen. Die Eltern und Erzieher haben in allen solchen Fällen die gleiche Aufgabe: das Gute im Kinde zu stärken, das Schlechte aber zu unterdrücken und zu vernichten.

Das kann zunächst geschehen durch Mienen und Gebärden. Ein Blick der Mutter genügt, und das Kind unterläßt, was es nicht tun soll. Ein freundliches Lächeln des Vaters sagt dem Knaben, ob er richtig spielt und die Gegenstände zum Spielen verwenden darf. Dann, wenn die Ausdrucksbewegungen nicht genügen, benützen die Eltern und Erzieher das Wort. Sie ermahnen und warnen, loben und tadeln ihre Kinder. Das letzte Erziehungsmittel ist die Tat, Lohn und Strafe. Ein weiser Erzieher wird die Mittel der Erziehung vorsichtig und in richtiger Weise und Reihenfolge anzuwenden wissen nach einem bekannten Satz: Tut's der Blick, so spare das Wort, tut's das Wort, so spare die Tat (Prügel).

Im Laufe der sittlichen Erziehung des Kindes, im Laufe der Jahre wird das Kind hundert- und tausendmal auf das Gute hingewiesen und vor dem Bösen gewarnt. In der Familie, im Kindergarten und in der Schule werden die Geschwister, Kameraden und Mitschüler untereinander zu „Vorbildern der Nachahmung" und zu „Beispielen der Warnung", und in Erzählungen und Geschichten kehrt das sittliche oder unsittliche Verhalten der Menschen als Hauptthema immer wieder. So lernt das Kind die Gebiete des Sittlichen genauer kennen. Es weiß das Rechte vom Falschen, das Erlaubte vom Unerlaubten, das Schickliche vom Unschicklichen, das Anständige vom Unanständigen, das Gute vom Bösen zu unterscheiden. Es lernt die einzelnen Tugenden kennen und übt sich darin. Dabei ist der Geist wohl willig, das Fleisch aber oft schwach. Die Triebe, die von Anfang an in dem Kinde tätig sind, unterdrücken so oft das Gute, das in sie gepflanzt

wird. Die sittliche Erziehung muß vom ersten Tage des Lebens an eifrig tätig sein, wenn der Zögling nicht immer wieder auf Abwege geraten soll.

1. Welches sind wichtige Tugenden eines Kindes, eines jungen Mädchens, eines Jünglings? 2. Wie unterscheidet sich die sittliche Erziehung von der ästhetischen? 3. Wer ist gut, wer ist böse? 4. Welches ist die Voraussetzung sittlicher Bildung? 5. Warum ist die sittliche Entwicklung ein Allgemeingut des Menschen? 6. Warum ist die Mutter die beste Erzieherin zur Sittlichkeit? 7. Wann beginnt die sittliche Erziehung? 8. Woher kommt das Böse und Unsittliche im Menschen? 9. Wie entstehen im Kinde Habsucht, Neid, zänkisches Wesen? 10. Wie kann man auch aus dem Spielen der Kinder erkennen, daß sie Mitgefühle besitzen? 11. Beobachte bei den Bewegungsspielen im Kindergarten, bei Spiel und Sport im Freien die Kinder und bilde dir dann ein Urteil über ihre sittlichen Eigenschaften. 12. Warum sollen die Kinder vor Tierquälerei gewarnt werden? 13. Welche sittlichen Gefahren drohen den Kindern reicher Eltern und welche den Kindern armer Eltern? 14. Welche Bedeutung haben für die Kinder Kameradschaften? 15. Warum sind Mädchenfreundschaften oft nur von kurzer Dauer?

§ 19.

Die Tugend- und Pflichtenlehre.

1. *Die Erziehung zum Gehorsam und zur Wahrheitsliebe.* Die Sittlichkeit eines Kindes oder eines Erwachsenen besteht aus einer Reihe Tugenden. Die Tugenden sind die Eigenschaften eines guten Menschen. Sie umfassen die Art des Verhaltens und Tätigseins, wodurch das Wohl unserer Mitmenschen, unser eigenes mit eingeschlossen, und unsere Vollkommenheit gefördert werden. Die Tugend kann uns zum Guten antreiben (Wohltätigkeit); sie hat dann eine belebende Kraft. Sie soll uns von dem Bösen abhalten (Mäßigkeit); sie muß dann abwehren und gegen das Schlechte ankämpfen. Man kann dabei unterscheiden: Kindestugenden und Mannestugenden, Familientugenden, Freundschaftstugenden, Bürgertugenden, gesellschaftliche Tugenden. Wir sollen tugendhaft sein gegen andere (Gerechtigkeit) und gegen uns selbst

(Enthaltsamkeit). Jede Tugend hat ihr besonderes Gebiet und jede verlangt auch eine besondere Entwicklung und Übung.

Für das Kind im Hause und im Kindergarten und für den Zögling in der Schule ist eine Tugend, nämlich die des Gehorsams zunächst von großer Wichtigkeit. Sie ist die Voraussetzung der weiteren sittlichen Bildung. Um diese Tugend müssen die Mütter und Erzieherinnen besonders besorgt sein. Was ist da zu tun? Wenn die Mutter meint, sie müsse mit dem Kinde fort und fort reden und ihm Anweisungen geben, so ist dies auch hier falsch. Man darf nicht zu viel reden und Befehle geben, man muß sie kurz und bestimmt erteilen. Bei dem vielen Befehlen weiß das Kind zuletzt nicht, was es tun soll. Mutter und Kind vergessen eins über das andere. Wenn man vom Kinde zuviel verlangt, liegt auch die Gefahr nahe, daß das Gebotene nicht ausgeführt wird oder nicht ausgeführt werden kann. Man soll aber soviel wie möglich das einmal Gebotene nicht widerrufen, sondern auf eine schnelle Ausführung des Gewünschten achten. Wenn das Kind merkt, die Erzieherin ist unsicher in ihren Befehlen, so untergräbt sie ihr Ansehen. Das Kind meint dann, es brauche überhaupt nicht zu gehorchen. Die Eltern und Erzieher müssen aber in allen Stücken ihre Autorität zu bewahren suchen. Sie dürfen sich Kindern gegenüber auch nicht auf eine Angabe der Gründe, warum das Kind einen Befehl ausführen soll, einlassen. Das Kind muß den Erziehern vertrauen, daß sie nur sein Bestes im Auge haben. Bei wachsendem Verständnis können allerdings die Zöglinge allmählich veranlaßt werden, auf Gründe zu achten und nach Gründen zu handeln. Ungehorsame Kinder aber müssen in entsprechender Weise bestraft werden, weniger um den Kindern wehe zu tun, sondern um des Ernstes willen, den die Erziehung besitzt, und der mit der Strafandrohung verbunden ist.

Neben dem Gehorsam ist es ebenfalls von großer Wichtigkeit, in dem Kinde die Liebe zur Wahrheit zu wecken, es

zur Offenheit und Ehrlichkeit zu erziehen. Auch die Wahrheitsliebe ist eine Voraussetzung der weiteren sittlichen Erziehung; denn verlogenen Kindern gegenüber weiß der Erzieher nicht, ob seine Bemühungen Erfolg haben werden. Man lache deshalb nicht über die ersten Unwahrheiten der Kinder, sondern suche mit Ernst die Lüge zu verachten. Man gehe dabei mit gutem Beispiele voran. Man gebe keine Gelegenheit zum Naschen; denn auf das Naschen folgt bald das Lügen. Auch sei man weise und vorsichtig beim Belohnen und Bestrafen.

Ähnlich wie dem Gehorsam und der Wahrheitsliebe gegenüber könnten wir auch die Erziehung zu den übrigen Tugenden besprechen und Erziehungsregeln aufstellen. Das würde jedoch zu weit führen. Die Darbietungen über das Sittliche in beiden Abschnitten (§ 18 u. 19) enthalten die Hauptgrundsätze für die Erziehung zu allen Tugenden.

2. *Über die Lebensgemeinschaften.* Das Kind gehört zuerst zur Familie. In dem Zusammensein mit der Mutter erlebt es nicht nur den eigenen Schmerz und die eigene Freude, es lernt auch Schmerz und Freude, Lust und Leid, Wünschen und Hoffen der Mutter kennen und diese ihre Zustände in der eigenen Seele nachfühlen. In ein ähnliches Verhältnis tritt das Kind zum Vater, zu den Geschwistern, zu den Verwandten und zu allem, was im Hause und in der Umgebung Lebendiges und Empfindendes vorhanden ist, wie auch zu den Haustieren und ebenso in das Verhältnis zu allem Toten, worauf die Erwachsenen Wert legen. Fortgesetzt wird dadurch das kindliche Gemüt zu neuen sittlichen Gefühlen geführt. Es öffnet sich in ihm das Verständnis des Wohles und Wehes anderer. In der Familie wird also das Kind in eine Lebensgemeinschaft gesetzt, deren Glieder infolge der natürlich vorhandenen gegenseitigen Gefühle sich als zusammengehörig aneinander anschließen und füreinander da sind. Die Familie bildet für das Kind ein Gemeinwesen, das ihm am leichtesten verständlich

wird. Ein geordnetes Familienleben, in welchem zugleich Vater und Mutter Mittel, Kenntnis und Zeit besitzen, sich dem Kinde zu widmen, ist für den Anfang der sittlichen Bildung des Kindes von der größten Bedeutung. In der Familie soll deshalb das Kind ordentlich heimisch werden und in das Verhältnis zu den Familiengliedern und Verwandten hineinwachsen, ehe es seinen Blick auf weitere Kreise richtet.

Der zweite Kreis ist der der Gespielen und Jugendfreunde, der Schüler und Schülerinnen, die ebenfalls füreinander da zu sein scheinen und Freude und Leid, Lust und Schmerz miteinander teilen. Die Gespielen entzweien und verfeinden sich, reichen sich aber zur Versöhnung bald auch wieder die Hand. Der schwächere Genosse schaut staunend zum tüchtigeren und geschickteren empor, und der ältere wirft seinen Blick auf den jungen Kameraden, in dessen Lebensäußerungen er ein Bild seines eigenen früheren Lebens erkennt, dem er sich deshalb mit werktätiger Teilnahme nähert. Der Verkehr der Gespielen und Jugendfreunde untereinander ist demnach auch eine Quelle sittlicher Gefühle und Vorstellungen.

Im Kindergarten und in der Schule kommt das Kind nicht nur mit Altersgenossen zusammen, es tritt auch in ein Verhältnis zur Kindergärtnerin, zum Lehrer und zur Lehrerin. Diese Bildungsstätten sind gleichsam erweiterte Familien, in denen sich der Zögling als Glied einer neuen und größeren Gemeinschaft fühlen soll, und deren Gesetzen er sich fügen und unterordnen lernt. Kindergarten und Schule und später auch die Kirche bilden also den dritten Lebenskreis, in welchen das Kind versetzt wird, und in welchen es sich einleben soll.

Von hier aus wird der Zögling in die übrigen Lebenskreise eingeführt. Er lernt die Gesellschaftsgruppen, die Gemeinde, den Staat und ebenso das Verhältnis der Staaten untereinander nach und nach kennen. Soweit dies im Schulalter möglich ist, muß der Zögling an den Veranstaltungen der menschlichen Gesellschaft wirklich teilnehmen und durch ge-

schichtliche, volkskundliche und volkswirtschaftliche Belehrungen mit den Einrichtungen dieser Lebenskreise bekannt gemacht werden. Die Heimatkunde, Vaterlandskunde, Bürgerkunde, der Geschichtsunterricht haben die Schüler in die wirklichen Verhältnisse der Gemeinde und des Staates einzuführen und durch lebhafte Schilderungen der Lebensverhältnisse, immer von der Familie ausgehend, das Zusammenwirken der Menschen in den gesellschaftlichen Gruppen dem Zöglinge näher zu bringen. Nur auf diesem Wege wird der Gemeinsinn für die größeren Gebiete menschlicher Zusammengehörigkeit Wurzel schlagen können.

Zum letzten Kreise gehören alle Menschen des Erdenrundes. Das ist die große Lebensgemeinschaft, zu der alle gezählt werden müssen, die menschliches Angesicht tragen. Der heranwachsende Zögling soll schließlich auch dahin geführt werden, daß er jeden Menschen, gleichviel welchem Stande und Volke er angehört, achten lernt und jedem zu helfen bereit ist, der unserer Hilfe bedarf. Wir bezeichnen die rechte Gesinnung allen Menschen gegenüber als allgemeine Nächstenliebe.

3. *Die seelischen Inhalte auf dem Gebiete des Sittlichen.* Wir können nun auch noch fragen, was bei der sittlichen Bildung im Menschen der Reihe nach entsteht. Wir haben schon wiederholt erwähnt, daß zuerst sich sittliche Gefühle geltend machen. Das Kind fühlt sehr zeitig, noch ehe es sprechen kann, was artig und unartig, was gut und böse ist. Es zeigen sich in ihm Gefühle des Mitleides und der Mitfreude, der Schadenfreude und des Neides, der Liebe und des Hasses. Es lernt Mut und Niedergeschlagenheit, Kühnheit und Verzagtheit kennen; es regen sich in ihm das Ehrgefühl, die Scham und Reue. Man kann diese Gefühle einteilen in Selbstgefühle und Mitgefühle. Bei den Selbstgefühlen, wie beim Ehrgefühl, beim Mut, der Feigheit, ist das eigene Wesen Gegenstand des Gefühles, die Mitgefühle dagegen gelten unseren Mitmenschen. Die Selbstgefühle arten leicht aus und führen zum Bösen. Aus

der Sorge um das eigene Wohl wird Habsucht und Geiz, aus dem Ehrgefühl Ehrsucht, aus dem Mut Übermut und Hochmut.

Die sittlichen Gefühle bilden in der sittlichen Entwicklung die Grundlage. Sie bleiben die Voraussetzung sittlichen Lebens. Alle übrigen Formen sittlicher Bildung sind ohne die Gefühle wertlos; sobald aber die Gefühle vorhanden sind, können sie durch neue sittliche Formen verstärkt und wertvoller werden. Die weitere Entwicklung besteht zunächst darin, daß die Kinder die Personen, wie Vater, Mutter, Geschwister, Verwandte, Freunde und ihre Beziehungen zueinander genauer kennen lernen, daß sich bestimmte Vorstellungen über sie und darf über, wie sie sich untereinander zu verhalten haben, bilden und dem Bewußtsein fest einprägen. Das Kind fängt also auf sittlichem Gebiet an, zu überlegen. Es entnimmt den Mienen und Gebärden, den Ermahnungen, Warnungen, Drohungen, den Belohnungen und Strafen der Eltern und Erzieher bestimmte Vorstellungsverbindungen, d. h. es hört fort und fort Urteile über sich und seine Handlungen: sei artig, sei fleißig, lüge nicht, und daraufhin urteilt das Kind ebenso über sich und andere. Stündlich und täglich kann man von Kindern und Erwachsenen Hunderte von Urteilen sittlichen Inhaltes hören. Der Mensch gefällt sich darin, zu beurteilen, was er und andere tun und unterlassen. Die Urteile enthalten Gebote und Verbote: du sollst Vater und Mutter ehren! du sollst nicht stehlen! In ihnen kommen sittliche Wahrheiten, Gesetze und Normen zum Ausdruck: Liebe deinen Nächsten als dich selbst — Lust und Liebe sind die Fittige zu großen Taten. Die Gebote, Verbote und Gesetze kehren, gewöhnlich mit lebhaften Gefühlen verbunden, in unser Bewußtsein zurück, wenn wir oder andere sitttlich und unsittlich denken und handeln. Sie erscheinen als das Feste und Gewisse in unserem Geiste, sie bilden das Gewissen. Sittliche Bildung ist deshalb Gewissensbildung. Das Gewissen besteht aus den sittlichen Gefühlen, Vorstellungen und Urteilen, die in uns feste Wurzel geschlagen

haben und sich bei unserem Tun und Treiben, Wollen und Handeln im Bewußtsein lobend und tadelnd, mahnend und warnend geltend machen.

Das Nachdenken führt auch auf sittlichem Gebiete über die Urteile hinaus zu sittlichen Begriffen und Schlüssen. Wir können hier durch vielfaches Urteilen Begriffe gewinnen über die sittlichen und unsittlichen Handlungen – was ist Diebstahl und Betrug – über die sittlichen Personen – wer ist denn mein Nächster, wer ist mein Freund – und über die seelischen Inhalte – was ist ehrenvoll und tugendhaft, was ist recht und unrecht, was ist Wohlwollen und Nächstenliebe?

Zuletzt ist nun noch möglich, alles, was an Gefühlen, Vorstellungen, Urteilen, Begriffen auf dem Gebiete des Sittlichen vom menschlichen Geiste geschaffen worden ist, zusammenzustellen und zu ordnen. Man erhält dann die Wissenschaft vom Sittlichen, die Morallehre oder Ethik. Im Unterrichte der Jugend nennt man eine Zusammenstellung des Sittlichen Tugend- und Pflichtenlehre. Die Tugenden sind, wie wir gehört haben, die einzelnen guten Eigenschaften eines sittlichen Menschen. Wenn wir von diesen guten Eigenschaften aus fühlen und wissen, was wir tun sollen, so bezeichnen wir die Tugenden auch als Pflichten. Pflichten sind also die Handlungen, die wir tun sollen. Man kann sie einteilen in Pflichten gegen andere und in Pflichten gegen uns selbst; die ersten zerfallen wieder in Pflichten gegen die Eltern, Geschwister und Freunde, Pflichten gegen die Gemeinde, gegen das Vaterland.

Die Tugenden und die Erfüllung der Pflichten können wir uns in ihrer Vollkommenheit in einzelnen Personen verwirklicht vorstellen. Solche Personen werden für uns zu sittlichen Idealen, denen wir nachstreben sollen. Die Jugend ist besonders geneigt, sich sittliche Ideale zu schaffen. Sie werden zu Vorbildern der Nachahmung. Kant betont ihre Bedeutung; er weist darauf hin, indem er sagt: Das Gute lernt sich am besten durchs Beispiel.

1. Welche Tugenden sollen zum Guten antreiben und welche vom Bösen abhalten? 2. Wie erzieht man die Kinder zum Gehorsam? 3. Warum ist die Erziehung zur Wahrheitsliebe von großer Bedeutung für die sittliche Erziehung? 4. Wie verhütet man in der Familie das Naschen? 5. Untersuche, was dich oder eine Freundin zu einer falschen Aussage oder zur Unwahrheit verführt hat. 6. Warum ist es wertvoll, daß in einem Kindergarten oder in einer Schulklasse nicht nur Gescheite und Schwache, sondern auch Gute und weniger Gute zusammensitzen? 7. Welches sind die Lebenskreise, in die das Kind eingeführt werden soll? 8. Welche Bedeutung hat für das Kind das Leben in der Familie? 9. Wie kann man Kinder veranlassen, wohltätig zu sein und Nächstenliebe zu üben? 10. Wie kann schon der Kindergarten im Kinde Liebe zur Heimat wecken? 11. Was ist das Gewissen? 12. Was sind Gewissensbisse? 13. Versuche, einige sittliche Begriffe zu bilden. 14. Nenne besonders pflichttreue Personen aus dir bekannten Dramen. 15. Worin kann ein junges Mädchen seine Gewissenhaftigkeit zeigen?

§ 20.

Über die religiöse Erziehung der Kinder.

1. *Die religiösen Gefühle.* Man sagt gewöhnlich, daß Gott dem Menschen das Gewissen ins Herz gegeben, daß die sittlichen Gesetze von ihm stammen, und daß der Glaube an ihn von Gott selbst uns ins Herz gepflanzt worden ist. Gewiß, da Gott alle Dinge geschaffen, so hat er auch den Menschen so ausgerüstet, daß er ein sittliches und religiöses Wesen werden kann. Wir haben aber gesehen, daß das Sittliche erst nach und nach im Menschen emporwächst. So ist es nun auch mit dem Religiösen. Wie das Kind erst später weiß, wer ein sittlicher oder unsittlicher Mensch ist, und was das zu bedeuten hat, so gewinnt es auch erst allmählich eine Vorstellung von Gott und dem Göttlichen. Die religiöse Entwicklung beginnt wie im Sittlichen mit dunklen Gefühlen.

Wenn ein Kind sich in einem finsteren Zimmer allein befindet oder in eine Kirche tritt, oder wenn es in den dunklen Wald geführt wird oder sich in einer unbekannten Gegend verirrt, dann erlebt es eigentümliche Gefühle: es staunt, fühlt

sich verlassen, ist ängstlich und furchtsam. Etwas Ähnliches geschieht, wenn das Kind auffälligen Naturereignissen gegenüber steht. Schon der helle Schein des Mondes in stiller Nacht, sein Auf- und Untergehen läßt das Kind nicht ohne besondere Stimmung. Blitz und Donner, das Toben des Gewitters, heftige Stürme wirken mächtig auf das Kind ein und wecken in ihm Angst und Furcht. Auch bestimmten Personen gegenüber bleibt das Kind nicht gleichgültig. Der Vater in seiner Größe und Kraft, die Mutter in ihrer Gewandtheit und Geschäftigkeit, fremde Personen, wenn sie in der Familie erscheinen, machen auf das Kind einen besonderen Eindruck. Es fühlt sich ihnen gegenüber klein und gering. Das Fremde, das Ruhige und Ernste, das Mächtige, Starke und Majestätische, das Unfaßbare ist es also, was auf das kindliche Gemüt einwirkt, so daß Gefühle des Staunens, der Scheu, der Angst und Furcht, Gefühle der eigenen Schwäche und Unvollkommenheit, Gefühle der Abhängigkeit von höheren Kräften und Wesen im Kinde emporkeimen. Solche Gefühle haben wir bis jetzt in diesem Zusammenhange noch nicht kennen gelernt. Sie bilden eine neue Gruppe. Wir können sie als religiöse Gefühle bezeichnen; denn sie sind die Quelle des religiösen Lebens und führen zu religiösen Vorstellungen.

2. *Über die Weiterentwicklung der Gefühle.* Wenn im Kinde durch die Einwirkung von Naturereignissen und durch Personen der Umgebung Gefühle der beschriebenen Art entstanden sind, so staunt es die Dinge an, und es sucht in den Dingen die Ursache der Gefühle. Auf diese Weise wird das Kind veranlaßt, sich die Dinge besonders anzusehen, über ihren Zusammenhang nachzudenken, so daß es andersartige Vorstellungen von ihnen gewinnt. Aber auch genauere Vorstellungen über die Dinge und ihren Zusammenhang geben in den seltensten Fällen Aufklärung über ihre sonderbaren Wirkungen auf das kindliche Gemüt. Es bleibt vieles rätselhaft und wunderbar. Da regt sich im Menschen die Phantasie. Sie ist in her-

vorragendem Maße bei unseren heidnischen Vorfahren tätig gewesen. Als die alten Griechen, Römer und unsere Voreltern, die alten Deutschen, den zuckenden Blitz sahen und den gewaltigen Donner hörten und dadurch in Angst und Schrecken versetzt wurden, wußten sie nicht, woher Blitz und Donner kamen, und wer diese Naturerscheinungen hervorrief. Da bevölkerte ihre lebhafte Phantasie den Himmel mit überirdischen Gestalten, die Blitz und Donner, Regen und Wind auf die Erde sandten. Wenn sie weiter im Frühlinge beobachteten, wie sich die Natur neu belebt, wie Wald und Felder grünen und blühen, wie dann im Herbst die Natur wieder Abschied nimmt, da konnten sie sich auch diese Vorgänge nicht erklären. Die Phantasie schuf neue Götter, gute und böse, die in der Natur wirkten und die Veränderungen herbeiführten. Auf diese Weise sind die religiösen Vorstellungen (Mythologien) der heidnischen Völker entstanden. Auch das Kind staunt und fragt: woher die wunderbaren Vorgänge und Dinge der Natur, woher Sonne, Mond und Sterne, woher Blitz und Donner, Regen und Wind? Auch bei ihm arbeitet die Phantasie, und besonders lebhafte Kinder machen sich oft merkwürdige Vorstellungen über die Wesen, die nach ihrer Meinung in der Natur tätig sind. Die Kinder wenden sich dann aber auch an die Eltern und bestürmen diese mit Fragen über das Große und Mächtige, Wunderbare und Unfaßbare in ihrer Umgebung, wie, woraus, warum sind alle die staunenerregenden Dinge geschaffen worden. Die Eltern weisen die Fragenden dann zumeist auf Gott hin, auf den Schöpfer aller Dinge und den Helfer in aller Not. Die Kinder werden nach und nach vertraut gemacht mit den religiösen Vorstellungen, welche die Eltern und Lehrer über Gott und das Göttliche besitzen.

Es gibt aber noch einen zweiten Weg, der zu Gott führt. Bei der sittlichen Entwicklung macht sich das Kind, wie wir schon erwähnt haben, Bilder von Personen, denen es ähnlich werden möchte. Zuerst ist der Vater das Vorbild, dann der

Lehrer oder eine Person aus der Verwandtschaft; weiter sind es Personen aus der biblischen Geschichte, der Weltgeschichte oder Personen poetischer Werke, die den Kindern als Vorbilder oder Ideale vor der Seele stehen. Der Mensch schafft sich Ideale. Viele der Ideale verblassen wieder. Die Phantasie erzeugt dann neue Gebilde, die aber auch wieder in den Staub sinken. Das Bild aller Vollkommenheit, das, ewig bleibend, nie verblaßt, ist zuletzt Gott. Er ist das höchste Ideal und erscheint als der Allmächtige und Allgütige, als der Allwissende, der Heilige und Reine. Ihr sollt vollkommen sein, gleich wie euer Vater im Himmel vollkommen ist. So wird der Mensch von seinem persönlichen und besonders von seinem sittlichen Leben aus auch zu Gott geführt.

3. *Über die Erziehung im Religiösen.* Der Gang der religiösen Entwicklung ist auch der Weg der religiösen Erziehung. Die religiösen Gefühle sind das erste und wichtigste. An sie muß der Erzieher zunächst denken. Wir wissen, bei welcher Gelegenheit sie emporsteigen. Die Kinder sollen demnach in solche Lagen versetzt werden, in welchen etwas Großes, Ernstes, Majestätisches, Furchterweckendes, Unheimliches auf das Gemüt einwirkt. Das geschieht durch Naturvorgänge, durch besondere Naturereignisse, durch Unglücksfälle in der Familie und in der Verwandtschaft. Auch das Gebet der Kinder gehört mit hierher, denn beim Beten, wenn es richtiger Art ist, kann das Kind in eine feierliche Stimmung versetzt werden, die im Kinde weiter zu wirken imstande ist. Dann werden wir das Kind bei seinen Fragen nach dem Unerklärlichen und Rätselhaften auf Gott und die göttlichen Eigenschaften hinweisen.

Ein besonderer religiöser Unterricht soll jedoch nicht zu zeitig beginnen, da es dem Kinde schwer fällt, sich Gott als unkörperliches und allgegenwärtiges Wesen vorzustellen. Die Kinder und auch oft noch die Erwachsenen hängen an dem äußerlich Sichtbaren und kommen schwer davon los. Sie

möchten sich Gott immer in Menschengestalt, mit menschlichen Eigenschaften, an einem bestimmten Orte wirksam vergegenwärtigen. Religiöse Erzählungen, die biblischen Geschichten des Alten Testamentes besonders, bestärken sie in dieser Auffassung des göttlichen Wesens; aber doch sind viele biblischen Geschichten auch wieder imstande, die religiösen Vorstellungen der Zöglinge zu klären und weiter zu bilden.

Die Ausbildung im Religiösen übernimmt die Schule und später die Kirche. In der Schule geschieht es im Religionsunterrichte, in der Kirche im Konfirmandenunterrichte. Die Kirche hält sich in der Regel an die religiösen Vorstellungen der Urkunden und Bekenntnisschriften, auf welche sich die einzelnen Religionen und innerhalb der Religionen die Konfessionen stützen. Die religiösen Vorstellungen, die uns in der Kirche vorgeführt werden, sind ein Gegenstand des Glaubens. Der Glaube ist kein Wissen, er ist nur ein Fürwahrhalten des an sich Ungewissen und nur Wahrscheinlichen. Der Glaube ist eine gewisse Zuversicht des, das man hoffet und nicht zweifelt an dem, was man nicht siehet. Jeder muß sich schließlich selbst darüber Klarheit zu verschaffen suchen, wieweit die Glaubenssätze ihn überzeugen, und wieweit er sie für richtig hält. Auch auf diesem Gebiete sind die Menschen verschieden begabt. Es gibt Kinder und Erwachsene mit lebhaften und kräftigen religiösen Gefühlen, die sich frühzeitig bei ihnen eingestellt und dauernd Wohnung bei ihnen genommen haben. Ebenso gibt es Menschen, die, mit einer lebhaften religiösen Phantasie ausgestattet, glücklich sind, sich in die Gedanken der Urkunden vertiefen zu können, um sie weiter auszudenken. Dazu gehören die starken Glaubenshelden, die wir in der Geschichte und Poesie kennen lernen; denen stehen andere gegenüber, die fortwährend zweifeln und nicht zur rechten Ruhe gelangen können.

1. Was muß bei der religiösen Entwicklung im Kinde zuerst entstehen? 2. Nennt religiöse Gefühle. 3. Blicke in deine Jugend, und teile uns aus der Erinnerung mit, bei welcher Gelegenheit sich

religiöse Gefühle in deinem Innern geltend gemacht haben. 4. Welche geistige Kraft ist bei der weiteren religiösen Entwicklung von Bedeutung? 5. Suche dir bekannte mythologische Vorstellungen und Gedanken deutlich zu machen. 6. Wie kamen die alten Deutschen dazu, zu glauben, daß in besonders großen Eichen göttliche Wesen Wohnung genommen hätten? 7. Welche mythologischen Vorstellungen sind in dem Schillerschen Gedicht: „Die Klage der Ceres" verarbeitet worden, und wie ist der Mythus über die Göttin Ceres entstanden? 8. Was für Vorstellungen über Gott bilden sich zuerst im Kinde? 9. Was meint Goethe, wenn er sagt: Wie einer ist, so ist sein Gott? 10. Was heißt es, Gott ist das höchste Ideal? 11. Wer übernimmt die weitere Ausbildung im Religiösen? 12. In welchem Teile des Katechismus werden uns die göttlichen Eigenschaften besonders vorgeführt? 13. Welches sind die Urkunden der katholischen und die Bekenntnisschriften der evangelischen Kirche? 14. Was ist Frömmelei und religiöse Schwärmerei?

§ 21.

Die Erziehung zur Arbeit.

1. *Das Tätigsein des Kindes.* Wenn der Zögling seinen Körper gesund erhalten und kräftigen will, wenn er denken lernen und auf dem Gebiete des Schönen Fortschritte machen will, wenn er für sich und andere sorgen soll, was seine Pflicht ist, so muß er in richtiger Weise körperlich und geistig tätig sein. Er darf nicht nur das in sich aufnehmen, was die Eltern und Erzieher ihm vortragen, vortun und vorleben, er muß tätig sein, laufen, springen, turnerische Übungen ausführen, die Feder gebrauchen, Rechenaufgaben und Aufsätze anfertigen lernen. Der heranwachsende Jüngling muß sich im Zeichnen und Malen mit Bleistift und Pinsel üben, Ton und Holz bearbeiten, während das junge Mädchen Wäschestücke anzufertigen, die Mutter in ihrer häuslichen Beschäftigung zu unterstützen hat, um Eigentum und Habe zu erhalten und zu vermehren. Eine solche Tätigkeit heißt Arbeit. Die Kinder können anfangs nicht arbeiten. Sie müssen erst zur Arbeit erzogen werden. Tätig sind sie allerdings vom ersten Tage ihres Lebens an. Diese Tätigkeit ist aber nur eine Entäuße-

rung des Tätigkeits-, Nachahmungs- und Spieltriebes. Das Spielen der Kinder geht der Arbeit voraus.

2. *Spiel und Arbeit.* Vergegenwärtigen wir uns, wie das Kind auf dem Sandhaufen tätig ist. Es bückt sich, um einen Garten, eine Brücke, eine Höhle zu bauen, dann läuft es umher, um den Sand zu zerstreuen, um neue Wege anzulegen. Dann beginnt es, den Sand zu Kuchen zu formen, Klöße und andere Speisen aus dem Sande herzustellen. So sind die Kinder beim Spielen vielseitig und abwechselnd mit dem Körper tätig. Wird dagegen das Kind veranlaßt, Schularbeiten anzufertigen, so muß es ruhig sitzen, die Augen fest auf das Buch richten und die Buchstaben, Silben und Wörter sammeln, um das Lesestück lesen zu können, oder es muß mit den Fingern den Bleistift festhalten und auf die Form der Zeichen achten, die geschrieben werden sollen. Die Arbeit ist im Gegensatz zum Spielen eine gleichartige, einseitige und andauernde Tätigkeit. Dort beim Spielen herrscht Freiheit, hier der Zwang.

Beim Sandhaufen oder beim Spielen mit dem Baukasten erinnert sich das Kind des Wohnhauses, des Rathauses, einer Brücke und bildet und baut nach den dem Kinde vorschwebenden Mustern die Gegenstände. Es ist also beim Spielen die Phantasie regsam und in freier Weise tätig. Soll dagegen das Kind Exempel ausrechnen, eine Reihe Sätze zusammenstellen und niederschreiben, da ist Aufmerksamkeit und Nachdenken notwendig. Die Phantasie wird auch bei der Arbeit gebraucht, aber sie muß durch die bestimmte Tätigkeit und durch den Gedanken an den Zweck der Arbeit eingeschränkt werden. Die Arbeit hat ein bestimmtes Ziel im Auge; es soll etwas fertig werden. Das ist das Werk der Arbeit. Das Kind spielt dagegen bloß um des unterhaltenden Spieles willen. Das mit den Bausteinen aufgestellte Haus wird im nächsten Augenblicke wieder eingerissen.

Im Spiele regen und entfalten sich in natürlicher Weise die körperlichen und geistigen Kräfte; es hat deshalb etwas Unter-

haltendes und Erheiterndes an sich. Die Arbeit dagegen verlangt bestimmte Körperbewegungen und Denkvorgänge, die andauernd wirksam sein müssen. Aus diesem Grunde strengt die Arbeit an und drückt nieder. Nur der Gedanke an den Erfolg, an das Werk der Arbeit belebt die Kräfte. Im Spiel wird die körperliche Kraft entfaltet und ein richtiger Gebrauch vieler Gegenstände herbeigeführt. Das Kind lernt beim Spiel die Gegenstände genauer kennen; es wird veranlaßt, über den Zusammenhang der Dinge nachzudenken. Man kann deshalb das Spiel eine Vorbereitung zur Arbeit nennen.

3. *Über die Einteilung der Arbeit.* Spiel und Arbeit sind sehr mannigfaltig. Die Spiele haben wir schon früher beschrieben und gruppiert (§ 12). Bei der Arbeit unterscheidet man zunächst körperliche und geistige Arbeit oder Hand- und Kopfarbeit. Der Maurer fügt mit Mörtel Steine zusammen, das ist körperliche Arbeit. Der Baumeister dagegen entwirft den Bauplan und überwacht die Ausführung des Baues, das ist geistige Arbeit. Die Einteilung zeigt also an, daß die körperliche Arbeit auf die Veränderung der Dinge in der Außenwelt gerichtet ist, während die geistige zunächst nur einen besonderen Zustand unseres Bewußtseins herbeiführt. Im übrigen hat sie nicht viel zu bedeuten; denn jede körperliche Arbeit setzt immer eine geistige voraus, und jede geistige Tätigkeit nimmt den Körper mit in Anspruch, sie betont nur, ob der Körper besonders sichtbarlich bei der Arbeit beteiligt ist. Wertvoller ist die Einteilung der Arbeit in wirtschaftliche, gesellschaftliche und Bildungsarbeit. Früher redete man in Rücksicht auf den Kreis, dem der Einzelne auf Grund seiner Tätigkeit angehörte, vom Nährstand, Wehrstand und Lehrstand Die wirtschaftliche Arbeit, bei der man wieder hauswirtschaftliche und volkswirtschaftliche Arbeit unterscheidet, besteht in der Erzeugung und Brauchbarmachung materieller Güter. Dazu gehört die Tätigkeit des Landmannes, des Bäckers, des Tischlers, des Fabrikarbeiters, der Hausfrau. Die Wissenschaft

von der gesamten planmäßigen Tätigkeit eines Volkes zur Befriedigung seiner materiellen Bedürfnisse nennt man Volkswirtschaftslehre oder Nationalökonomie.

Zu den gesellschaftlichen Arbeitern gehören der Arzt, der Richter, der Verwaltungsbeamte, der Soldat; sie sorgen für das Wohl und die Sicherheit der Familie, der Gemeinde und des Staates. Bildungsarbeiter sind zunächst alle, die im Hause, im Kindergarten, in der Schule erzogen werden, dann die Eltern, Erzieher, Lehrer, Geistlichen und alle diejenigen, welche eine Erziehertätigkeit ausüben. Auch kann man zu den Bildungsarbeitern die Schriftsteller und Künstler rechnen, soweit sie sich zugleich die Aufgabe stellen, die Menschen zu bilden und zu erziehen.

4. *Die Erziehung zur Arbeit.* Der Arbeit geht, wie wir gesehen haben, in der kindlichen Entwicklung das Spiel voraus. Das Spiel ist die Vorstufe zur Arbeit, sagten wir. Beim Spielen bietet sich dem Kinde Gelegenheit, körperlich und geistig tätig zu sein, Erfahrungen zu sammeln und die Phantasie zu bereichern. Einen kräftigen und geübten Körper, Umsicht und Gewandtheit brauchen wir auch bei der Arbeit. Neben und bei dem Spielen ist aber notwendig, daß die Kinder sehr zeitig zu kleinen Hilfeleistungen und Handreichungen im Hause angehalten werden. Was das Kind hier im Hause erst infolge des Tätigkeits- und Nachahmungstriebes frei von sich aus tut, soll es auf Geheiß der Mutter oder des Vaters zu einer bestimmten Zeit, zu einem bestimmten Zwecke ausführen. Das ist schon Arbeit. Bei dieser Gelegenheit wacht im Kinde auch der Ehrtrieb auf. Die Kinder wollen sich wichtig und nützlich machen und freuen sich, wenn sie ein Geschäft bekommen, dessen Erfolg man anerkennt. Auch im Kindergarten haben die Kindergärtnerinnen die Kinder zu kleinen Hilfeleistungen, zum Austeilen der Spielmittel, zum Aufräumen und Ordnen des Zimmers zu veranlassen. Der Erfolg wird hier derselbe sein. Beachtung verdienen im Kindergarten noch

die Fröbelschen Beschäftigungsspiele, die ganz besonders geeignet sind, die Kinder vom Spiel zur Arbeit hinüberzuleiten und sie zur Anfertigung kleiner, nützlicher Gegenstände anzuhalten.

Die spätere Jugendzeit ist die Zeit der Bildungsarbeit. Die Bildungsstätte ist die Schule; hier gibt es Arbeit genug. Schon das Stillsitzen und das Aufmerken ist eine Arbeit, die Anstrengung fordert. Dazu kommt das Lernen, das Denken, das Lesen, das Schreiben, Rechnen, das Formen und Zeichnen, das Stricken und Nähen. Es gehört jede zweckvolle und zielbewußte Tätigkeit, die der Schüler ausübt, zur Arbeit. Der in geeigneter Weise angeregte Schüler arbeitet gern. Sein Auge leuchtet, wenn es ihm gelungen ist, seine Arbeitskraft in ihrem innersten Grunde zu fassen. Er freut sich auch auf die Hausaufgaben, wenn sie in genügender Weise vorbereitet worden sind, wenn sie ihm aber doch noch eine kleine Nuß zu knacken geben. Neben den Schularbeiten dürfen die Handreichungen und Hilfeleistungen im Hause nicht wegfallen, damit sich die Schüler und Schülerinnen nicht eine einseitige Bildung aneignen. Ihr Denken und Streben muß immer auch auf das Praktische und damit auch auf die spätere Berufstätigkeit hingelenkt werden. Ein Teil der Tageszeit soll außerdem der Jugend noch weiter zum Spielen überlassen bleiben, aber den Unterschied zwischen Spiel und Arbeit, den Ernst der Arbeit, müssen der Knabe und das Mädchen im Hause wie in der Schule deutlich kennen lernen.

Die Zeit vom 14. bis 20. Jahre wird als die Zeit der Aussaat bezeichnet, indem sich der Jüngling und das junge Mädchen einem bestimmten Berufe widmen, damit sie tüchtige, brauchbare und selbständige Menschen im Leben werden.

1. Warum soll die Jugend arbeiten lernen? 2. Was geht in der kindlichen Entwicklung der Arbeit voraus? 3. Wie unterscheiden sich Spiel und Arbeit? 4. Warum kann man das Spiel eine Vorstufe zur Arbeit nennen? 5. Wie kann man die Arbeit einteilen? 6. Wie erzieht man schon kleinere Kinder zur Arbeit? 7. Was hat die Mutter

zu tun, damit sich die Kinder beim Spiel wie bei der Arbeit an Ordnung und Reinlichkeit gewöhnen? 8. Was tut der Kindergarten für die Erziehung zur Arbeit? 9. Warum soll dem Kinde nicht jede Arbeit zum lustigen Spiel werden? 10. Warum ist auch das Kopfrechnen eine Arbeit? 11. Welche Bedeutung haben für den Schüler und die Schülerin die Hausaufgaben? 12. Gib an, wie du Vokabeln und Regeln oder ein Gedicht auswendig lernst. 13. Warum soll sich die Schülerin während der Schulzeit nicht nur der Bildungsarbeit widmen? 14. In welcher Weise können sich Schüler und Schülerinnen erholen? 15. Nennt geeignete Frauenberufe.

§ 22.

Das Wollen und der Charakter.

1. *Arbeit und Wille.* Die Arbeit und die Erziehung zur Arbeit ist für den Zögling von so großer Bedeutung, daß wir nochmals auf sie zurückgreifen müssen. Zur Arbeit gehören zunächst körperliche Kraft und Geschicklichkeit; dann hat der Zögling, wenn er arbeiten soll, das zu bearbeitende Material kennen zu lernen. Er braucht Aufmerksamkeit und Verstand, um das Ziel der Tätigkeit nicht aus den Augen zu verlieren, und um den Fortgang zu beobachten und zu verfolgen, den die Arbeit nehmen muß. Wenn der Zögling alle diese Eigenschaften besitzt, dann kann er arbeiten. Damit ist aber noch nicht entschieden, ob er auch arbeiten will. Es gibt Kinder und Erwachsene, die alle körperlichen und geistigen Eigenschaften besitzen, die zur Arbeit gehören, die aber immer erst geschoben werden müssen, ehe sie Hand anlegen, die besonderer Anregung zur Arbeit bedürfen und erst auf einen bestimmten Befehl hin sich in Bewegung setzen. Das genügt jedoch nicht, wenn aus der Arbeit der Segen erwachsen soll, den wir angedeutet haben. Ein brauchbarer und gebildeter Mensch im Leben muß auch arbeiten wollen, selbständig aus sich heraus eine Arbeit beginnen und beenden können.

Beim Spielen der Kinder sagten wir, daß dieses aus dem Innern Antriebe empfängt, daß das Spiel insbesondere aus

dem Tätigkeits- und Nachahmungstriebe und aus der Phantasie herauswächst und durch diese Geisteskräfte hervorgerufen wird. Hier bei der Arbeit soll das Wollen und der Wille der innere Gemütszustand sein und die Voraussetzung zur selbständigen Arbeit bilden. Was für ein innerer Zustand ist aber das Wollen? Der Begriff des Wollens, das muß zugleich betont werden, ist von allgemeinerer Bedeutung. Ich sage nicht nur, daß ich aufmerksam und fleißig arbeiten will, ich will auch gerecht sein, ich will nicht lügen und betrügen, will mich in den Handelsfächern ausbilden, ich will eine tüchtige Hausfrau werden, ich will die Armen unterstützen.

2. *Die Bestandteile des Wollens.* Wenn wir uns alle diese Fälle vorführen, in welchen wir den Begriff des Wollens richtig gebrauchen, so können wir vier Bestandteile des Wollens unterscheiden. Erstens ist es notwendig, daß uns das Gewollte genügend bekannt ist. Wer Kindergärtnerin oder Lehrerin werden will, muß wissen, was alles dazu gehört, was gelernt und geübt werden muß, um dieses Ziel zu erreichen. Zweitens ist notwendig, daß ich mich als wollende Person kennen lerne, ob ich auch befähigt bin, ob ich die körperlichen und geistigen Kräfte besitze, die zur Erreichung des Zieles vorausgesetzt werden. Drittens müssen wir den Weg genauer kennen lernen, der zum Ziele führt; wir haben uns die Hindernisse und Schwierigkeiten zu vergegenwärtigen, die auf dem Wege zum Ziele zu überwinden sind. Alle diese Überlegungen jedoch führen nicht zum Wollen und zur Tat, wenn ich nicht viertens noch den bestimmten Entschluß fasse, das Gewollte auch auszuführen. Wir bleiben vielfach im Wollen stecken und kommen zu keinem Entschlusse. Im Entschlusse aber — ich will und werde es tun — schaut der Wollende den eigentlichen Zustand als verwirklicht schon voraus, ihn herbeizuführen, wie nicht minder die nötigen Mittel herbeizuschaffen und richtig anzuwenden, wird zum Vorsatz und zur Absicht. Wenn ich wirklich etwas will, mache ich das Gewollte zum

Gegenstand meines ganzen Innern; mein Denken und Tun ist auf den Gegenstand und auf das Ziel hingerichtet.

Der eigentliche Willensakt liegt im Entschlusse. Ist der Entschluß gefaßt, so wird der Wollende gleichsam nach dem Ziele hingetrieben. Wo kommt aber hierbei der Antrieb her? Ich will als gute Tochter der Mutter in ihren Berufsgeschäften hilfreich zur Seite stehen, ich will Kindergärtnerin werden, ich will gerecht sein im Urteil gegen meine Freundinnen, ich will wohltätig sein. Wie steht es in solchen Fällen? Im ersteren sind vielleicht Gefühle der Dankbarkeit oder Gefühle der Verantwortlichkeit, für das Wohl der Familie mit zu sorgen, die Triebfedern des Wollens. Im zweiten Fall ist es wohl die Liebe zu Kindern und das Bestreben, durch die Beschäftigung im Kindergarten geehrt zu werden; im dritten das Gefühl für das Wahre und Rechte und das Gefühl der Scham, ungerecht zu sein; im vierten das Gefühl des Mitleides armen Menschen gegenüber. Wir sehen daraus, daß die Triebfedern oder die Beweggründe (Motive) des Wollens und Handelns Gefühle und Triebe sind. Das Wollen weist auf das Begehren, das Begehren auf die Gefühle und Triebe zurück (§ 10). Ohne die Triebe und Gefühle vermag das Wollen nichts. Das Wollen kann aber den Trieben und Gefühlen, den Begierden und Leidenschaften Halt gebieten, damit nichts Unüberlegtes und nichts Übereiltes geschieht. Hat aber eine besonnene Überlegung stattgefunden, sind wir uns klar über den begehrten Gegenstand, über unsere eigene Kraft, über die Mittel und Wege, die zum Ziele führen, so kann dann die Bahn für die Triebe und Gefühle frei gemacht werden, und die Handlung kann stattfinden.

Zum Wollen gehört also noch das Handeln. Wollen und Handeln wird gewöhnlich zusammen genannt. Denken wir wieder an die obigen Beispiele. Im Entschluß liegt eine Zeichnung, ein Plan, der in der Zukunft ausgeführt werden soll. Es muß uns dabei ein kräftiger und geübter Körper zur Ver-

fügung stehen, damit wir Hand anlegen können. Das Wollen ist dann ein andauernder Zustand, der erst mit der Erreichung des Zieles seinen Abschluß findet. Es verlangt in schwierigen Fällen geistige und körperliche Spannkraft, die nicht erlahmen darf. Oft bleibt der Mensch im Wollen stecken, er kommt zu keinem Entschluß. Ebensooft bleibt das Wollen auf halbem Wege stehen. Es fehlt die Spannkraft, Geist und Körper versagen, das Ziel wird nicht erreicht.

Wenn wir eben ausgeführt haben, daß zum Wollen das Handeln gehört, indem wir unseren Körper in Bewegung setzen, um tätig zu sein und zu arbeiten, so müssen wir auch noch der anderen Seite des Wollens und Handelns gedenken. Das Wollen kann auch eine Bewegung der Organe hemmen und unterdrücken. Wenn jemand bei einem heftigen Schmerze die äußere Ruhe bewahrt, oder wenn der Beleidigte nach einer ihm angetanen Beleidigung absichtlich schweigt, oder wenn der Zeuge die lügenhafte Aussage unterdrückt und die Wahrheit bekennt, so sind das ebenso Taten, Ergebnisse unseres Wollens, als wenn ich mich entschließe, dem Unglücklichen meine hilfreiche Hand zu leihen. Nathan in Lessings „Nathan dem Weisen" erzählt uns, daß er, als sein Weib und seine sieben hoffnungsvollen Söhne ermordet worden waren, „die Welt verwünscht und der Christenheit den unversöhnlichsten Haß zugeschworen", daß er es aber durch seinen und Gottes Willen soweit gebracht habe, auch gegen seine Feinde Liebe zu üben. Er nennt die Unterdrückung des Hasses „Taten, welche der gottergebene Mensch sich abgewinnen" könne.

Als ein Wollen und Handeln gilt schließlich auch die Unterlassung von Taten, nicht um solcher, die ich hätte tun können (Rache nehmen), sondern auch die Unterlassung solcher, die ich hätte tun sollen. Wenn ich ein Kind, das an einer gefährlichen Stelle des Flußufers spielt, nicht warne, und wenn dasselbe später verunglückt, so werde ich mir doch bittere Vor-

würfe machen. Indem ich das Kind in der Gefahr schweben sah, den natürlichen Antrieb zur Warnung unterdrückte, wollte ich schließlich nicht eingreifen und ließ das Unglück geschehen.

3. *Der Charakter.* Wenn ich Kindergärtnerin oder Handlungsgehilfin werden will, so setzt das einen dauernden Zustand meines Innern voraus. Ich muß immer wieder dasselbe tun, gleiche und ähnliche Arbeiten verrichten. Und wenn das Ziel erreicht worden ist, muß mein Wollen fortgesetzt auf die Tätigkeit und Arbeit gerichtet sein, die mit der Ausübung des Berufes zusammenhängt. Die Berufstätigkeit setzt dann auch noch verschiedene andere Eigenschaften voraus, die ich ebenfalls immer an den Tag legen muß, wenn ich Erfolge und Anerkennung erzielen will. Ich muß pünktlich, gewissenhaft, ordnungsliebend sein und mit Aufmerksamkeit und Überlegung an die Arbeit herantreten. Auf diesem Wege erlangt aber mein Wollen und Handeln ein bestimmtes, festes Gepräge. Ich handle immer wieder in derselben Weise, und andere wissen, was sie von mir erwarten können. In solchen Fällen sehen wir, wie der Mensch gleichmäßig, besonnen und charaktervoll tätig ist, daß er sich zu einem Charakter herausgebildet hat. Der Begriff des Charakters hängt also mit dem des Wollens eng zusammen. Bei dem Wollen denken wir mehr an den einzelnen Willensakt. Der Charakter dagegen ist eine Beschaffenheit des Wollens einer Person, die sie dauernd besitzt. Wenn wir gesehen haben, daß ein junges Mädchen einmal einen vernünftigen Entschluß gefaßt und an diesem fest gehalten hat, so fühlen wir uns noch nicht berechtigt, sie einen Charakter zu nennen. Der Nachdruck liegt darauf, daß der Mensch wiederholt und in den verschiedensten Lebenslagen sich in gleicher oder ähnlicher Weise entschlossen und an dem Gewollten festgehalten und danach gehandelt hat. Auch von dem, was der charaktervolle Mensch fernerhin will und tut, nehmen wir an, daß er es mit ebensolcher Gleichmäßigkeit

und Festigkeit ausführt. Der Mensch als Charakter hat nichts Leichtsinniges und Oberflächliches an sich und läßt sich nicht wie ein schwankendes Rohr von den wechselnden Eindrücken hin- und herwerfen; er hat vielmehr ein festes Gepräge an sich, so daß er als ein Ganzes erscheint, das inneren Zusammenhang besitzt.

4. *Über die Erziehung zur Selbständigkeit.* Von Geburt ist der Mensch ein Individuum (s. § 13), durch die Erziehung soll er ein Charakter, eine Person oder eine Persönlichkeit werden. Als Individuum ist er ein Einzelwesen, das bei seiner natürlichen Entwicklung von sinnlichen Trieben und Gefühlen, von Gewohnheiten und Neigungen, von den Fehlern des Temperamentes beeinflußt und beherrscht wird. Als Charakter weiß er, was er will, mutig strebt er zum Vollkommeneren empor und hält fest an bestimmten Grundsätzen, die ihm in allen Lebenslagen zur Richtschnur dienen. Der sittlich-religiöse Charakter läßt sich in seinem Wollen und Handeln besonders von der Liebe zu den Menschen und von der Liebe zu Gott leiten; darauf baut er seine Grundsätze auf. Infolge der individuellen Beschaffenheit der Menschen besteht innerhalb der ganzen Menschheit eine große Mannigfaltigkeit. Durch die Ausbildung zum Charakter schließen sich die Menschen enger zusammen, indem sie von gleichen Grundsätzen aus gemeinschaftliche Ziele verfolgen.

Wenn aber der heranwachsende Mensch weiß, was er will, und wenn er das, was er als recht und gut erkannt hat, auch ausführt, so wird man ihn als ein selbständig wollendes und handelndes Wesen bezeichnen können. Die Erziehung zum Charakter ist zugleich die Erziehung zur Selbständigkeit, die wir unter den Erziehungszielen mit aufgezählt haben. Dieses letzte Ziel ist das höchste, das die früheren zugleich mit einschließt. Bei der Ausbildung im Denken, im Schönen, im Sittlichen und Religiösen, bei der Erziehung zur Arbeit werden zunächst nur Kenntnisse gesammelt, Erkenntnisse gewonnen und die Schüler

auf Veranlassung und unter Leitung des Erziehers zur Tätigkeit angeregt. Bei der Bildung eines Charakters aber handelt es sich besonders darum, in den Zöglingen Antriebe zu einem verständigen und vernünftigen Wollen zu wecken, so daß sie infolge innerer Entschließungen das als richtig Erkannte auch ausführen. Die Charakterbildung macht selbständig und frei. Sie bietet uns nicht nur Erfahrungen und Kenntnisse, die uns immer neue Wege erschließen, unter denen wir wählen können, sie rüstet uns auch mit der Fähigkeit aus, im geeigneten Augenblicke die richtige Wahl zu treffen und danach zu handeln.

1. Was ist das Treibende beim Spiel und im Gegensatz dazu bei der Arbeit? 2. Was kann der Mensch wollen? 3. Nennt einige Beispiele des verständigen und unverständigen Wollens? 4. Welches sind Fälle des vernünftigen und unvernünftigen Wollens? 5. Warum ist der Entschluß der wichtigste Bestandteil des Wollens? 6. Wie wird aus dem Begehren das Wollen? 7. Nenne noch andere Triebfedern (Motive) des Wollens und Handelns, und denke dabei an geschichtliche Personen. 8. Warum ist das Wort „Handeln" für das Tätigsein im Zusammenhange mit dem Wollen ungenau? 9. Warum ist die Arbeit ein wichtiges Mittel, sich im Wollen zu üben und selbständig zu werden? 10. Nennt Beispiele aus der eigenen Erfahrung, daß Personen auf „halbem Wege stehen geblieben" sind. 11. Was heißt es, das Wollen hat eine hemmende Kraft? 12. Welcher Unterschied besteht zwischen einem Individuum und einem Charakter? 13. Wen nennt man charakterlos? 14. Was ist ein schlechter Charakter? 15. Nennt einige gute und schlechte Charakter aus der Geschichte und Poesie. 16. Was ist ein sittlich-religiöser Charakter?

BIBLIOTECA CENTRALĂ UNIVERSITARĂ BUCUREȘTI

Verlag der Dürr'schen Buchhandlung in Leipzig.

Direktor Professor Dr. **M. Jahn** in Leipzig:

Psychologie als Grundwissenschaft der Pädagogik.

Ein Lehr- und Handbuch unter Mitwirkung vom Regierungs- und Schulrat Dr. K. Heilmann.

6., verbesserte und vermehrte Auflage.

Mit 46 Abbildungen. Preis: geh. 8 M., eleg. geb. 9 M.

Empfohlen vom Königlichen Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts zu Dresden, von dem Königlichen Provinzialschulkollegium zu Koblenz, von den Königlichen Regierungen zu Breslau, Bromberg, Kassel, Köln, Erfurt, Liegnitz, Magdeburg, Münster, Stade, dem Großherzogl. Badischen Oberschulrat in Karlsruhe u. a.

Ethik als Grundwissenschaft der Pädagogik.

Ein Lehr- und Handbuch.

3., verbesserte und vermehrte Auflage. Preis: geh. 5 M. 40 Pf., geb. 6 M.

Empfohlen von der Königlichen Regierung in Breslau u. a.

Jahn's Psychologie und Ethik als Grundwissenschaften der Pädagogik sind vielfach als das standardwork der pädagogischen Literatur der Gegenwart bezeichnet worden.

Sittlichkeit und Religion.

Psychologische Untersuchungen über die sittliche und religiöse Entwicklung und Erziehung unserer Jugend.

Preis: geh. 4 M. 60 Pf., geb. 5 M. 40 Pf.

Tägliche Rundschau: „Vorsicht, Besonnenheit und ruhiger Fortschritt der sicher und klar geführten Untersuchung sind Vorzüge des inhalt- und gedankenreichen Buches. In den Kämpfen um die Gestaltung des Religionsunterrichtes muß durch Jahns Untersuchungen entschieden eine Klärung eintreten: das ist der erste und stärkste Eindruck, den man bei der Lektüre des Werkes erhält. Denn hier hat der ausgezeichnete Kenner der Psychologie sowohl eine genaue Kenntnis vom Wesen der Sittlichkeit, als auch vom Wesen der Religion dargeboten . . ."

Ethik und staatsbürgerliche Erziehung.

Preis: 1 M. 40 Pf.

Thüringer Lehrerzeitung: „Der Verf. hat durch seine beiden Werke Psychologie und Ethik als Grundwissenschaft der Pädagogik in der pädagogischen Welt einen sehr guten Namen. In vorliegendem Buche zeigt er das Problem der staatsbürgerlichen Erziehung von ganz neuen Seiten. Er weist nach, daß diese Erziehung sich in erster Linie auf die Ethik zu stützen hat . . ."

Verlag der Dürr'schen Buchhandlung in Leipzig.

Direktor Professor Dr. **M. Jahn** in Leipzig:

Methodik der epischen und dramatischen Lektüre.

Preis: 2 M. 25 Pf.

Neue Bahnen: Der Verfasser, der uns schon aus seiner Psychologie und Ethik als klarer Denker bekannt ist, bewährt diese Eigenschaft auch in diesem Buche. Die Schrift sei warm empfohlen.

Der Einfluß der Kantischen Psychologie auf die Pädagogik als Wissenschaft.

Preis: 1 M. 20 Pf.

Pädagogische Zeitung: Dr. Jahn hat in seiner von großem Fleiß und rühmlichem Scharfsinn zeugenden Abhandlung zur Erhellung einer von der neuen Forschung bisher im Dunkeln gelassenen Partie der Erziehungsgeschichte einen höchst beachtenswerten Beitrag geliefert.

Stiftssuperintendent Professor **W. Bithorn:**

Lebenskunst nach Dichterworten.

3. Auflage. Preis: geh. 2 M. 40 Pf., geb. 3 M.

Christl. Welt: Ein herrliches Büchlein für unsere Jugend und für alle, die jung bleiben wollen. Dem heranwachsenden Gymnasiasten, der konfirmierten Tochter lege man das Büchlein auf den Weihnachtstisch.

Rektor **Johannes Meyer:**

Spiegel neudeutscher Dichtung.

Eine Auswahl aus den Werken lebender Dichter.
Mit einer geschichtlichen Einleitung und biographischen Notizen.
Preis: geh. 3 M., geb. 3 M. 60 Pf.
Empfohlen von der Kgl. Regierung in Stade.

Pädagog. Jahresbericht: Wir haben es hier mit einer sehr fleißigen und tüchtigen Arbeit zu tun, der wir unsere Anerkennung zollen müssen. Meyer hat sich überall unmittelbar mit den Dichtern selbst in Verbindung gesetzt, und er gibt die Proben allenthalben direkt aus den Quellen. Lyrik, Epos, Drama, Prosa sind in gleicher Weise vertreten und gleich liebevoll behandelt.

G. Spiegelberg:

Jedes junge Mädchen eine Samariterin.

Preis: 60 Pf.

Motto: „Sei noch so arm, was macht dich reich?
Ein Herz für fremde Leiden weich".

Der Verfasser betrachtet die Ausbildung im Samariterdienst als eine notwendige Ergänzung in der Erziehung unserer jungen Mädchen und weiß seine Leser für diese hochwichtige Frage zu erwärmen und zu begeistern.

Metzger & Wittig, Leipzig.

VERIFICAT 2017
VERIFICAT 1987
BIBLIOTECA CENTRALĂ UNIVERSITARĂ BUCUREȘTI