



Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

- + *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.
- + *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.
- + *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.
- + *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter <http://books.google.com> durchsuchen.



L31101

. K5

Die Kinderfehler.

Zeitschrift für Pädagogische Pathologie und Therapie

in

Haus, Schule und sozialem Leben.

Herausgegeben

von

Dr. med. **J. L. A. Koch,**
Staatsirrenanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt.

Chr. Ufer,
Rektor der
Reichenbach-Schulen
in Altenburg.

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer,**
Direktor d. Ev. Diakonvereins
in
Zehlendorf bei Berlin.

und

J. Trüper,

Direktor des Erziehungshauses auf der Sophienhöhe bei Jena.

Vierter Jahrgang.



Langensalza,

Verlag von Hermann Beyer & Söhne,
Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler.

1899.

61783

LB1101
.K5

YTBREVBHU ABADON
YBAREU

Inhalt.

A. Abhandlungen:

	Seite
DANGER, O., Helene Keller, die Taubblinde	1. 49. 81
KOCH, Dr. J. L. A., Kleine medizinisch-pädagogische Abhandlungen. VI. Orientierung über die verschiedenen Arten von geistiger Störung	9
TRÜPER, J., Bemerkungen zu den Verhandlungen der IX. Konferenz für das Erziehungswesen der Schwachsinnigen am 6.—9. Sept. 1898 zu Breslau 21. 57	
KUPFERSCHMID, ADALBERT, Übungen des Muskelgefühles bei Schwachsinnigen 113. 145	
Über den Alkoholgenuss von Zöglingen einer Hilfsschule. Von einem Hilfsschulleiter	123
MOSES, JULIUS, Zur Pathologie der kindlichen Schüchternheit	177
MONROE, WILL. S., Das Studium defekter Kinder in Amerika	183

B. Mitteilungen:

MÜNSTERBERG, Prof. Dr. HUGO, Psychologie und Pädagogik. Aus dem Englischen. Von UFER	28. 68. 90
Über die Schlafverhältnisse meiner Schüler. Von JOH. FRIEDRICH	37
Die Organisation der Hilfsschule. Von A. KIELHORN	39
Einladungen zu dem 2. Verbandstage der Hilfsschulen Deutschlands am 4. und 5. April 1899 zu Cassel	43
Über einen Fall von Farbengehör	44
Eine neue Desinfektions-Methode	45
Erkrankungen von Schulkindern in Braunschweig. Von Schulinspektor E. OPPERMANN	74
Die Macht eines Zauberspruches. Von ANNA GROTH	75
Eine Vereinigung zur Erforschung der Eigenart des kindlichen Seelenlebens. Von J. TRÜPER	76
Pastor D. Sengelmann †. Von Inspektor LEMBKE	76
Der II. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands. Von A. HENZE	93
Der Alkohol als Hauptursache der Schwächen und Entartungen im Leibes- und Seelenleben unserer Kinder. Von J. TRÜPER	98
Kurs zur Heranbildung von Lehrkräften an Spezialklassen für Schwachbegabte 100	
Nachtrag zu dem Bericht über »Erkrankung von Schulkindern in Braunschweig« in Heft 2 d. Zeitschrift. Von E. OPPERMANN	103
Ein Verein zum Schutz der Kinder vor Ausnutzung und Mißhandlung	104
Zur Schularzfrage. Von Tr.	105
Ein Fall von Epilepsie nach lange dauernder Douche auf den Kopf. Von Dr. MAX BREITUNG	108
Professor Ludwig von Strümpell †	130
Welche Bedeutung haben die Täuschungen der Muskelempfindungen für die Diagnose auf Idiotismus. Von Dr. J. DEMOOR. (Brüssel.)	133

Der Drang nach Gewißheit. Von Dr. MAXIMILIAN P. E. GROSSMANN . . .	137.	157
Erziehung nicht vollsinniger, schwach- oder blödsinniger Kinder im Herzogtum Braunschweig		140
Eine Vereinigung zur Erforschung der Eigenart im Seelenleben der Kinder. Von Schuldirektor G. SEYFERT in Ölsnitz i. S.	165.	195
Oberschulrat Christian Zeller †. Von WOLFGANG ZELLER		170
Hörende Taubstumme. Von TR.		171
Helene Keller, die Taubblinde. Von O. DANGER		171
Anstalts- und Schulnachrichten		171
Zur Wahrung des erziehlichen Charakters der Idiotenanstalten		188
Das Volta-Bureau zu Washington. Von O. DANGER		198
Nochmals Helene Keller. Von O. DANGER		202
Eine internationale Konferenz zur Bekämpfung der Syphilis. Von TR.		202
Die Kurzsichtigkeit unserer Jugend		203

C. Zur Litteratur:

SCHREIBER, Über die Notwendigkeit eines Zwangserziehungsgesetzes zur Be- kämpfung der jugendlichen Kriminalität		45
DEMOOR, Les enfants anormaux leur éducation	46.	77
Bericht über den ersten Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands zu Hannover am 12. u. 13. April 1898		48
GATES, The musical interests of children		80
FRENZEL, Lautübungen für sprachlich behinderte Kinder		80
HEIDSIEK, Hörende Taubstumme		110
Die Anstalten und Vereine der Schweiz für Armenerziehung		110
Revue internationale de pédagogie comparative		111
Oppenheim, The development of the child		111
Aus der »Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie«		111
RÖMER, Psychiatrie und Seelsorge		144
Histories of American Schools for the Deaf, 1817—1893		144
MÖBIUS, Über Schopenhauer		172
BONNE, Die Alkoholfrage in ihrer Bedeutung für die ärztliche Praxis		175
Zur Besprechung eingesandte Schriften		176
HAMMARBERG, Studie über Klinik und Pathologie der Idiotie		203
GUTZMANN, Das Stottern		206
KÜHNER, Kleine Lesestücke aus dem Gebiete der Gesundheitspflege		208

IV. Jahrgang.

1899.

No. 1.

Ausgegeben
am 1. Januar 1899.

Die Kinderfehler.

Zeitschrift für Pädagogische Pathologie und Therapie

in

Haus, Schule und sozialem Leben.

Herausgegeben von

Dr. med. **J. L. A. Koch**,
Staatsirrenanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt

Chr. Ufer,
Rektor
der Reichenbach-Schulen
in Altenburg

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer**,
Direktor d. Ev. Diakonievereins
in
Zehlendorf bei Berlin

und

Jährlich 6 Hefte
von je 2 Bogen.

J. Trüper,

Preis des Jahrgangs
3 M.

Direktor des Erziehungshauses auf der Sophienhöhe bei Jena.

Die Abhandlungen dieser Zeitschrift verbleiben Eigentum der Verlagshandlung.

A. Abhandlungen.

1. Helene Keller, die Taubblinde.

Von **O. Danger**, Vorsteher und Oberlehrer der Taubstummenanstalt in Emden.

I.

Es vergeht kaum ein Monat, in dem nicht in irgend einem amerikanischen Zeitblatte von Helene Keller, dem »wundersamsten Mädchen des Jahrhunderts«, gesprochen wird. Viele halten diese Berichte für Humbug. Andere nennen H. K. »ein Wunder und ihre Lehrerin ein zweites Wunder.« Wieder andere erheben sich zu schwungvollen Ergrüssen: »Sie lebt im Lichte und in den Tönen, die von den Sternen des Himmels kommen und vom Erdboden aufzittern ... Musik und Licht, Gesang und Farbe kommen zu ihr auf einem andern Wege, als zu uns ... Ihre geistigen Fertigkeiten brechen gewappnet hervor, wie Palas Athene aus dem Haupte des Zeus ...« Ihre Lehrerin aber nannte die Vierzehnjährige »ein einfaches sehr begabtes Kind, unverletzt durch übertriebenes Selbstbewußtsein oder irgend einen Flecken der Verderbtheit.« Und über die Achtzehnjährige äußerte sie sich im August d. J., sie sei kein Wunderkind, sondern einfach geistig wohl begabt, und was bei ihr erzielt worden, sei möglich mit jedem anderen taubstummen und blinden geistig wohl begabten Kinde, dessen Unterricht und Erziehung ähnlich wie bei H. K. erteilt würde. Ein namhafter

Mann der Praxis und der Wissenschaft in Amerika, der im August drei Wochen hindurch Gelegenheit hatte, H. K. genau kennen zu lernen, fügt dem hinzu: »Jawohl, wenn eine ebenso gewissenhafte, einsichtsvolle, pflichtbeflissene Lehrerin, wie die der H. K. ist, zu haben ist.« Professor FORNARI in Mailand aber schreibt:¹⁾ »Teures Fräulein Sullivan, wenn Deine Helene kein Wunderkind ist; wer bist Du denn, die Du ein solch großes Wunder vollbracht hast?«

Durch die Zuvorkommenheit des Volta Bureaus in Washington bin ich nach und nach in den Besitz der meisten Schriften gekommen, die über H. K. handeln, wie auch vieler, die von ihr herrühren sollen. Beim Lesen derselben trat ich bald auf die Seite derer, die das eine oder das andere über diese Taubblinde sagen. Besonders zur Beruhigung solcher deutscher Heilpädagogen, die sich mit dem Unterrichte Dreisinniger beschäftigen, und die mit verhältnismässig geringer, in anbetracht der Schwierigkeiten des Unterrichtes aber immer sehr grossen Erfolgen ihrer mühsamen Arbeit zufrieden sein müssen, habe ich schon früher verschiedene Aufsätze über die taubblinde H. K. veröffentlicht, und ich würde nun wahrscheinlich über die Sache schweigen, wenn mir nicht ein Schreiben des bereits erwähnten amerikanischen Gelehrten vom 22. Oktober d. J. vorläge. Dieser hat als Sachkenner offenen Auges geschaut und Großes gefunden; alles aber, was er berichtet, kann vor dem Forum der Psychologie und Physiologie bestehen. Nur dieses Forum kann hier entscheiden, nicht was dieser oder jener gesehen hat oder gesehen haben will — und was gar oft dem vom Hochgebirge bei Tauwetter herabrollenden Schneeballe gleicht.

Auf alle Fälle ist H. K. eine psychologisch höchst interessante Erscheinung. Ihre Entwicklung wie ihre erziehliche Behandlung sind geeignet, dem Kinderforscher wie dem Heilerzieher allerlei Anregungen zu bieten. Verfolgen wir darum beides!

Die Vorfahren von H. K. wohnten in der Schweiz. Ihre Grosseltern wanderten aus und liessen sich in Nordamerika nieder. Ihr Vater Major Arthur Henley Keller, war Zahlmeister unter dem Präsidenten Cleveland und wohnte später in Tuscumbia, Alabama. Hier wurde Helene am 27. Juni 1880 als sein erstes Kind geboren. In frühester Jugend war sie vollständig gesund, verfiel aber in ihrem 18. Lebensmonate in eine nicht näher bestimmte Krankheit, durch welche sie sowohl ihr Gehör, als auch ihr Augenlicht vollständig verlor. Im Jahre 1882 erhielt sie Fräulein A. M. SULLIVAN zur Lehrerin,

¹⁾ Dizionario illustrato di Pedagogica, Vol. II, 28, S. 364. Milano 1896.

ein in der Blindenanstalt zu Boston erzogenes Waisenmädchen, das selbst bis zum 18. Lebensjahre fast ganz blind gewesen war und dann infolge einer Operation das Augenlicht erhalten hatte.¹⁾ Diese wufste die schlummernden Geisteskräfte in dem Kinde zu wecken. Der sprachliche Verkehr zwischen beiden wurde zunächst durch das Handalphabet und die Blindenschrift (bzw. Schreibmaschine) vermittelt, bis 1890 nach Hinzuziehung einer Taubstummenlehrerin, Frl. SARAH FULLER, Helene auch sprechen und das Gesprochene vom Munde etc. ertasten lernte. Was Helene später gelernt hat und gelernt haben soll, darauf muß ich später zurück kommen. Hier genüge, daß H. K. sich jetzt ganz den Wissenschaften widmen will. Der Versuch, sich in der Cambridge-Schule zum Eintritt in die weibliche Abteilung der Harvard-Universität (Radcliff School) vorzubereiten, ist mißglückt. H. K. wohnt zur Zeit in einer dem Journalisten CHAMBERLIN zu Boston gehörenden Villa, nahe bei Wrentham, Mass., zusammen mit ihrer Lebensgefährtin Frl. SULLIVAN, und erhält wöchentlich an einem Tage drei Stunden von einem Lehrer von Radcliff School, Herrn KEITH. Frl. SULLIVAN beabsichtigt aber bald mit ihr nach Boston überzusiedeln, damit die Stundenzahl verdoppelt werde und Helene im Juni n. J. die Aufnahmeprüfung zur Universität bestehe.

Das sei hier zunächst genug. Mancher Leser aber, der schon mit Verwunderung gehört und gesehen hat, daß Taubgeborene verständlich sprechen und die Sprache von den Lippen anderer ablesen lernen, oder der Gelegenheit gehabt hat wahrzunehmen, wie Blindgeborene fließend lesen und schreiben können, dabei aber doch immer gefunden hat, daß derartige Gebrechliche weit gegen Vollsinnige zurückstehen, der wird vielleicht hier schon ausrufen: »Das kann nicht sein, man will mich betrügen.« Halten wir unser Urteil zurück, bis wir das Berichtete an den Gesetzen der Physiologie und Psychologie abgemessen haben.

H. K. ist, wie bereits gesagt ist, nicht von Geburt an eine Dreisinnige. Hierauf kommt nicht sehr viel an. In den Blinden- und besonders den Taubstummenanstalten macht man häufig die Erfahrung, daß die Zöglinge mit erworbener Gebrechlichkeit gegen solche Zöglinge zurückstehen, die ihr Übel von Geburt an haben. Es ist dieses

¹⁾ Die Wahl von Frl. SULLIVAN war auch aus dem Grunde eine sehr glückliche, da die Bostoner Blindenanstalt, in der sie erzogen wurde, nicht ohne Erfahrung auf diesem Gebiete der Heilpädagogik war. Hier erhielt die taubblinde Laura Bridgman ihre Ausbildung, die nach den Aufzeichnungen ihres Direktors (Dr. Howe) den deutschen Lesern durch JERUSALEMS Arbeiten in verschiedenen Zeitschriften bekannt geworden ist.

erklärlich. Ertaubung ist in den meisten Fällen eine Folge irgend einer Krankheit, die (wie z. B. die *Meningitis cerebro spinalis*) das ganze Centralorgan derart angreift, daß neben dem Verluste eines Sinnes nicht selten Blödsinn, fast immer aber eine Trübung der Geisteskräfte zurückbleibt. Welcher Art die Krankheit war, durch welche Helene die Sinne verlor, wissen wir nicht. Der Verlust war aber ein vollständiger. Ein Freund von ihr schrieb mir:

»Ich versuchte auf verschiedene Weise zu ermitteln, ob sie irgend welche Erinnerungsreste haben könnte betreffs Hör- und Sichteempfindungen vor der Krankheit, aber ohne irgend welchen Erfolg.«

Um den erwähnten Maßstab anlegen zu können, wird es erforderlich sein, etwas weiter zurück zu greifen. Ich beginne mit einem Vergleiche.

Drei Bürger A, B und C reichen gleichzeitig ein Gesuch bei derselben Behörde ein. A hat bereits nach einer Woche seine Entscheidung, B erhält sie erst nach einem Monate, C aber wartet noch nach einem Vierteljahre auf Bescheid. Und es ist doch dieselbe Behörde, die in allen drei Fällen zu entscheiden hat; nehmen wir an, es sei eine preussische Behörde, die keine »Reste« liebt. Alle drei Gesuche sind für die Einsender von gleicher Wichtigkeit, es ist nicht anzunehmen, daß der eine Antragsteller vor dem andern bevorzugt sei. Und doch diese verschiedene Behandlung. Wer den Geschäftsbetrieb bei Behörden kennt, wundert sich darüber nicht. Von dem, was A will, war das Bureau der Behörde genügend unterrichtet; sein Gesuch konnte deshalb vom Bureau ohne Nachfrage auf Grund vorliegender Verfügungen oder Gesetze erledigt werden. Das war bald geschehen. Hinsichtlich dessen, was B wollte, sah sich das Bureau inkompetent. Es mußte sich an den Chef wenden. Als diesem die Sache vorgetragen war, mußte er sich auch erst informieren; erst nach einiger Zeit gab er dem Bureau seine Anweisungen, und nun konnte dieses die Sache erledigen. Ähnlich, doch schwieriger, lag die Angelegenheit des C. Der Chef hielt es für erforderlich, dieselbe erst dem ganzen Kollegium vorzulegen, und erst nachdem dieses die Sache gründlich beraten hatte, konnte das Bureau die Anweisungen zur Erledigung erhalten.

Die aus vielen Personen bestehende Behörde ist in gewisser Hinsicht ein einheitliches Wesen, ein Organismus. Der Mensch ist auch ein Organismus. Die Hauptteile desselben (Leib und Seele) sind innig mit einander verbunden. Die verschiedenen Geisteskräfte (um mit den älteren Psychologen zu reden) bilden nur einen Geist.

Wie die Behörde dem A und B und C gegenübersteht, so stehen

wir der Außenwelt gegenüber und mit ihr in Wechselbeziehung. Wir kommen z. B. mit dem Finger dem Feuer zu nahe — und blitzschnell wird die Hand zurück gezogen. Der Finger hat einen Schmerz empfunden. Dieser wird durch den leitenden Teil des nervösen Apparates einem Centrum mitgeteilt. Gleichviel, ob der betreffende Nerv sowohl Empfindungs- als Bewegungsfasern enthält, oder ob eine besondere Leitung motorischer Nervenfasern vom Centrum zu der Hand (der Peripherie) vorhanden ist, blitzschnell erhalten die betreffenden Muskeln den Befehl zum Zurückziehen der Hand. Die Reflexthätigkeit, d. i. eine unüberlegte Bewegung in unmittelbarer Erwidern auf einen äußeren Reiz, erfolgt sofort.

Ähnlich, doch zusammengesetzter, erfolgt Reiz und Auslösung bei den mit Überlegung verbundenen Thätigkeiten. Die Außenwelt wirkt durch die sensitiven Nerven (centripetale Bahn, wie die Psychologen sagen) auf das Gehirn ein. Das Bewußtwerden des Reizes verlangt Mitwirkung einer größeren Zone der centralen Gebilde (die einzelnen Teile der Gehirnrinde sind durch besondere Telegraphendrähte — Nerven — mit einander verbunden). Nun erst tritt die centrifugale Leitungsbahn in Thätigkeit ein und der Reiz wird ausgelöst.

Bei den Reflexbewegungen also, wie bei den mit Überlegung verknüpften zusammengesetzten Thätigkeiten heißt es: von außen nach innen und von innen nach außen. Zwischen beiden aber liegt die Hauptthätigkeit des Geistes, das Verinnerlichen der Außenwelt.

Es handelt sich hierbei etwa um das, was in dem bekannten Satze ausgedrückt ist: »Nichts ist im Verstande, was nicht vorher in den Sinnen war.«

Die Aufnahmestationen für die Außenwelt sind die Organe der Sinne, von denen der Vollsinnige nach gewöhnlicher Zählung fünf besitzt.¹⁾ Alle Reize, die zur Auslösung eines Willensaktes bedürfen, müssen vorher bewußt werden; dieses erfolgt im Centralorgane, dem Gehirne (die höhere Instanz im Vergleiche mit den Ganglienknotten, die Reflexbewegungen vermitteln). Jedem Sinne fällt eine besondere Aufgabe zu. Reize aus der Welt des Lichtes werden dem Centrum nur durch das Gesichtsorgan, solche aus dem Reiche der Töne nur durch das Gehörorgan zugeführt. Es sagen vollständig Taube wohl, sie hätten Musik gehört. Das ist aber nur eine Verwechslung der

¹⁾ Es könnten noch mehr angegeben werden. Für die Wahrnehmung z. B. der Wärme sind besondere Nervenorgane vorhanden, die von jenen des eigentlichen Tastsinnes verschieden sind, weshalb man von einem besonderen Wärmesinne reden dürfte, wie auch von einem besonderen Muskelsinne. Das und anderes würde hier aber zu weit führen.

wirklichen Gefühlswahrnehmung mit der gesagten, aber nicht vorhandenen Tonwahrnehmung. Denn was nicht zuvor wahrgenommen ist, davon bekommt der Geist keine Vorstellung. Der Blinde kann sich nichts vorstellen, was ausschliesslich dem Reiche des Lichtes angehört. Erhält er durch eine Operation das Augenlicht, so glaubt er sich anfänglich in eine vollständig fremde Welt versetzt, in der er sich lange nicht zurecht finden kann. Der Mangel eines Sinnes bedeutet stets die Beraubung des Geistes um eine ganze Sorte von Vorstellungen. Die Hinzufügung eines neuen Sinnes würde den Geist um eine neue Art der Kenntnis über die Welt bereichern.

CONDILLAC, ein Schriftsteller des 18. Jahrhunderts, hat versucht darzulegen, wie die allmähliche Hinzufügung der Sinne das geistige Leben einer Statue erweitern würde. Man hat dieses wohl eine geistreiche Spielerei genannt; die Statue besitzt ja kein Leben. Aber das Hinzufügen eines neuen Sinnes ist bei lebenden Wesen erfolgt. Wir wissen von geheilten Blinden, denen vor der Heilung das Reich des Lichtes verschlossen war, das erst recht allmählich die Vorstellungen und Begriffe von Licht und Dunkelheit, Nähe und Ferne, von Farben, von der Perspektive etc. etc. in ihrem Geiste erwachten. Wo das Erschliessen eines Sinnes, wie das Gehör beim vollständig Tauben, das Gesicht beim unheilbar Blinden, unmöglich ist, kann wohl ein anderer Sinn in etwas stellvertretend für den fehlenden Sinn eintreten. Alles aber, was dem Bereiche der Töne ausschliesslich angehört, bleibt dem Geiste des vollständig Tauben, was dem des Lichtes zukommt, dem des vollständig Blinden, verschlossen. In dem Geiste des Taubblinden kann deshalb nichts von dem wirklich leben, was ausschliesslich dem Reiche des Lichtes und dem der Töne zugehört.

Wie die Figuren in einem Kaleidoskope gehen die durch die Sinne vermittelten Wahrnehmungen am Geiste des Menschen vorüber, bis sie mit irgend einem, dem Geiste gleichfalls durch die Sinne übermittelten, Sprachzeichen eng verknüpft sind. Das kleine vollsinnige Kind schaltet die Mutter erst dann aus den übrigen Menschen seiner Umgebung heraus, wenn es das durch wiederholte Gesichtszüge dem Geiste eingeprägte Gesichtsbild derselben mit dem wiederholt gehörten Worte »Mama« verknüpft hat. Ist in seinem Geiste die Vermählung von Objekt (Gesichtsbild der Mutter) und Sprachzeichen (Gehörbild des Wortes Mama) erfolgt, dann sucht das Auge die Mutter, wenn es wieder das Wort »Mama« hört. Und nach dieser ersten geheimnisvollen, grossen Geistesarbeit — einer so grossen, das ihr im späteren Leben kaum noch eine gleich grosse folgt — geschehen fast stündlich in wachsendem Masse neue Vermählungen von

Gesichts- und Gehörwahrnehmungen. Die innere Sprachbildung hat begonnen.

Der Verinnerlichung der Sprache folgt die Veräußerung. Zunächst reflektorisch verursacht der Reiz, den das gehörte Wort »Mama« durch die sensitiven Nerven im Gehirne erzeugt hat, eine Auslösung vermittelt der ihnen nahe liegenden motorischen Nerven der Sprachwerkzeuge. Das Kind fängt an zu »krakeln«. Wenn dann aber erst einmal das Wort »Mama« vom kleinen vollsinnigen Kinde gesprochen ist, so hinterläßt das eigene Sprechen im Geiste desselben weit kräftigere Spuren, als das früher von anderen Menschen gehörte Wort. Gehör- und Gefühlswahrnehmungen wirken ja zusammen. Und merkt das Kind, daß das von ihm gesprochene Wort gleiche Vorstellungen, als es selbst hat, bei der Umgebung weckt, so wird aus dem anfänglich reflektorisch Gesprochenen ein mit Bewußtsein Gesprochenes; das Sprechen wird zur Sprache. Nun ist die Zeit nicht mehr fern, in der nicht nur eine Vermählung von Wahrnehmungen von Gegenständen aus dem Reiche des Lichtes mit (akustischen) Sprachzeichen stattfindet, sondern auch von Eigenschaften, Thätigkeiten, Zuständen etc. Die rote Blume, die das Kind sieht, ist eine Rose, aber jene gelbe auch, die wie sie duftet, wie sie weich anzufühlen ist, wie sie mit Stacheln bewehrt ist. Das blinde Kind, das ein Tastbild von der Rose hat, wird die Blume auch Rose nennen und wissen, daß die Blüte rund und weich ist, doch die rote Rose von der gelben nicht unterscheiden können.¹⁾ Denn die Farben gehören ausschließlic dem Reiche des Lichtes an, und dieses ist den Blinden verschlossen. In dem Geiste des Blindgeborenen oder früh Erblindeten bleibt demnach stets eine unausfüllbare Lücke, die durch keine Kunst des Erziehers ausgefüllt werden kann. Gleichfalls ist und bleibt in dem Geiste des Gehörlosen eine solche Lücke, denn von alledem, was dem Reiche der Töne angehört, wird ihm nichts zugeführt; hiervon kann demnach keine Spur in seinem Geiste zurückbleiben, die sich zur Tonvorstellung verstärken könnte. Aber durch die übrigen Sinne erhält das Gehirn des Tauben viele Reize. Die Gesichts-, Geruchs- und die Tastbilder, die in seinem Geiste erwachen, streben wie bei dem Vollsinnigen nach einer Verschmelzung mit Sprachzeichen. Bei den Vollsinnigen sind dieses, wie bereits gesagt ist, gesprochene

¹⁾ Es muß scharf gerügt werden, wenn man vorgiebt, das Gefühl der Blinden könne so geübt werden, daß sie auch Farben unterscheiden könnten, und zum Beweise z. B. von ihnen Stoffe etc. nach der Farbe sortieren läßt. Sie haben wohl gelernt, daß vielleicht der gröbere Stoff als ein roter, der feinere als ein weißer bezeichnet wird. Was aber rot oder weiß ist, davon haben sie keine Vorstellung.

und gehörte Worte, also an sich Lautvorstellungen. Bei dem Gehörlosen können diese nicht die Träger der Gedanken werden; der Taube bedarf optischer oder Tastbilder, bezw. Gefühlsvorstellungen als Sprachzeichen. Die Gebärdenzeichen, mit denen der ununterrichtete Taubstumme die in seinem Geiste erwachten oder erwachenden Vorstellungen verbindet, sowie auch die vom Munde abgelesenen Worte des nach unserer Methode unterrichteten Taubstummen, oder die handbuchstabierte Worte des nach der früheren französischen Methode unterrichteten Gehörlosen, auch die geschriebenen Worte sind bei ihm alle optische Sprachzeichen. Da das eigene Sprechen des Gehörlosen auch Gefühlswahrnehmungen zurückklärt, können auch solche sich mit den Objekten etc. der Außenwelt verbinden. Welche Zeichen bei dem Tauben Gedankenträger werden, hängt ganz davon ab, welcherlei Zeichen am häufigsten und kräftigsten mit den Sachvorstellungen etc. zusammentreten. Bei den ununterrichteten Taubstummen müssen es Gebärdenzeichen sein und in den großen, von der Welt abgeschlossenen Internaten konventionelle Gebärdenzeichen, auch dann, wenn die Zöglinge in der Lautsprache unterrichtet werden.¹⁾ Die erwachsenen Taubstummen, die nach ihrer Entlassung vorwiegend in der »Taubstummenwelt« verkehren, statt in der Welt der hörenden und sprechenden Menschen, werden später gar nicht selten ihre Geistesvorstellungen mit Gebärdenzeichen verbinden. Gehörlose Schüler, die nach der älteren französischen Schule unterrichtet sind, verbinden künstliche Gebärdenzeichen, die der Rochester Schule in New York etc. handbuchstabierte Worte mit ihren Vorstellungen. Dagegen sind die nach reiner deutscher Methode unterrichteten Taubstummen angehalten und geübt, die Vorstellungen mit den optischen Bildern zu verbinden, die sich in ihrem Geiste beim Ablesen der gesprochenen Sprache bildeten, und von denen sie beim eigenen Sprechen auch Gefühlsbilder erhielten.

Also auch dann, wenn ein Gehörloser spricht, erhält er kein akustisches Bild vom Worte, sondern nur ein optisches Bild, verbunden mit einer Gefühlswahrnehmung bezw. Gefühlsvorstellung.

Auf dem gewöhnlichen Wege von den Sinnen zum Gehirn kann nach dem Dargelegten der Taubblinde keinerlei Vorstellungen aus

¹⁾ Das gesteht auch der Taubstummenlehrer HEIDSIEK in Breslau, der einzige deutsche Taubstummenlehrer, der noch für die Gebärden Sprache eintritt, und dessen Schriften (Der Taubstumme und seine Sprache, Notschrei der Taubstummen, Hörende Taubstumme etc.) in den letzten Jahren mehr Staub aufgewirbelt haben, als sie verdienen. Er schließt eben von dem, was er erreicht, auf die Resultate anderer Taubstummenlehrer, die es anders machen, als er.

dem Reiche des Lichtes und dem der Töne erhalten. Er kann, wenn sein Gebrechen ein vollständiges ist, weder wissen, was hell oder dunkel, rot oder gelb, wohl lautend oder disharmonisch etc. ist, kann es auch nicht klar lernen. Durch eine Beschreibung allein erhalten selbst die Vollsinnigen keine klare Vorstellung von etwas ganz Neuem.

Was von der Aufnahme der Bilder der Außenwelt gilt, gilt auch von der der Sprachzeichen, mit denen diese Bilder im Geiste verschmelzen müssen, um wirklich verinnerlicht zu werden. Bei dem Taubblinden können weder akustische Sprachzeichen (tönende Worte) wie bei Vollsinnigen und Blinden, noch optische Zeichen, abgelesene Worte, mit den Sachvorstellungen verbunden werden. Nur Tastbilder können beim Taubblinden Sprachzeichen werden.

(Fortsetzung folgt.)

2. Kleine medizinisch-pädagogische Abhandlungen.¹⁾

Von Dr. J. L. A. Koch.

VI.

Zur Orientierung über die verschiedenen Arten von geistiger Störung.

Um bei der Erziehung eines Kindes und beim Unterricht das, was man leisten soll und will, auch wirklich leisten zu können, ist es unerlässlich, daß man das Kind kennt, wirklich kennt, nach Leib und Seele kennt. Dabei genügt es nicht, wenn der Lehrer und Erzieher bloß darauf sein Augenmerk richtet, ob ein Kind z. B. kräftig oder schwach ist, behende oder langsam, aufmerksam oder unaufmerksam, sondern er muß auch wissen, in welcher Weise und aus welchem Grunde das Kind z. B. schwach, langsam, unaufmerksam ist; nur dann, wenn er dieses weiß, kann er mit Sicherheit Gutes schaffen und verhängnisvolle Fehler vermeiden und verhüten. Es sei ein Kind ungewöhnlich langsam in seinen Bewegungen, habe aber einen gesunden Körper: da kann und darf und soll man darauf hinwirken, daß es in seinen Bewegungen rascher werde. Wenn es aber langsam ist etwa wegen eines Herzfehlers, den es hat, oder wegen eines Gelenkleidens oder wegen anderer körperlicher Krankheitsumstände, so wäre es schädigend und unverzeihlich, wenn man es zu raschem Gehen, zu raschen und starken Bewegungen überhaupt anhalten wollte. Oder es sei ein Kind unaufmerksam: da genügt es nicht, eben nur das zu wissen, daß es unaufmerksam ist. Denn wenn es bei gesunden und frischen Organen einfach aus Trägheit

¹⁾ Vergl. I. Jahrg. S. 106—112. II. Jahrg. S. 13—23.

u. dergl. nicht aufmerken mag, so wird man es ernstlich zur Aufmerksamkeit anhalten dürfen und müssen. Fehlt es aber an der Aufmerksamkeit, weil sein Nervensystem nicht gesund ist, kann es gar nicht recht aufmerken, ob es vielleicht auch wollte, so wäre es grausam und würde dem Kinde nur schaden, wenn man es unbesehen doch antreiben wollte, statt dafs man es ruhen liesse und überhaupt so behandelte, wie es ärztliche Grundsätze erfordern.

Nun soll ja und kann ja der Pädagoge keineswegs im stande sein, überall Gesundheit und Krankheit oder gar die einzelnen Krankheiten von einander zu unterscheiden; aber er kann und soll am letzten Ende doch mindestens so viel lernen, dafs er einen Blick dafür bekommt, zu merken, wo der Zustand eines bis dahin für gesund gehaltenen Kindes, sagen wir: medizinisch-verdächtig ist, wo es also angezeigt sein möchte, einen kundigen Arzt wegen des Kindes zu befragen, damit festgestellt werde, was es mit dem Kinde ist und ob dasselbe weiterhin unterrichtet werden darf oder ob dies nicht angängig oder nur in beschränkterem Mafse und in welchem Mafse es möglich und zulässig ist, was die Erziehung bei diesem Kinde überhaupt anzustreben hat u. s. w., und damit so nichts versäumt, vielmehr dem Kinde blofs genützt und durch ein Zusammenwirken von beiden, dem Pädagogen und dem Arzte, das erreicht werde, was überhaupt erreicht werden kann.

Wenn aber der Pädagoge soll merken können, wo der Verdacht angebracht ist, dafs ein Kind durch Krankheit behindert sei, so mufs er vor allem wenigstens im allgemeinen wissen, welche Gruppen und Arten von Krankheiten es giebt und was auf das Vorhandensein einer Krankheit bei einem Kinde im allgemeinen hindeutet. Da giebt es aber weitverzweigte Fragen und Aufgaben. Ich hoffe, noch manche derselben in unserer Zeitschrift besprechen zu können. Für diesmal möchte ich einen kurzen Überblick geben über die verschiedenen Gestalten der geistigen Störungen, die ja zum Teil schon im Kindesleben eine so grofse Rolle spielen.

* * *

Es giebt Menschen, die etwas Auffälliges in ihrem Seelen- und Geistesleben darbieten, z. B. eine auffallende Lebhaftigkeit oder eine auffallende Bedächtigkeit oder was immer, Menschen, die aber gesund sind. Und es giebt andere, die etwas Auffälliges in ihrem Seelenleben haben, weil sie krank sind, krank sind in ihrem Nervensystem, das nun einen falschen Einflufs auf ihr Seelenleben ausübt. Was solche kranke Menschen Auffälliges in ihrem Seelenleben an den Tag legen, das kann aber seiner Erscheinung nach völlig ähnlich sein dem,

was an Auffälligkeiten bei gesunden Menschen hervortritt. Denn nicht das ist entscheidend, ob jemand z. B. aufgeregt oder niedergeschlagen oder schwach begabt ist, sondern das entscheidet, ob jemand in gesunder, regelmäßiger (in physiologischer) Weise aufgeregt, niedergeschlagen, schwachbegabt ist u. dergl., oder ob es krankhafte (pathologische) Vorgänge und Zustände in seinem Nervensystem sind, die ihn durch sich selbst aufgeregt machen u. s. w. Ich sage, Vorgänge und Zustände und habe dabei die Thatsache im Auge, daß es sich bei den hergehörigen »Krankheiten« bald mehr um krankhafte Prozesse handelt, die sich im Nervensystem abspielen, bald mehr um dauernde Zustände, z. B. eine Art von Krüppelhaftigkeit, der übrigens sehr lebhaft krankhafte Prozesse vorausgegangen sein können.

Alles nun, was es auf dem geistigen Gebiet krankhaft Abnormes giebt, zerlege ich zunächst in zwei Abteilungen. Auf der einen Seite stehen die selbständigen elementaren seelischen Anomalien, auf der anderen Seite die abnormen Gesamtzustände im Seelenleben, dort einzelne psychopathische (seelisch-krankhafte) Erscheinungen, hier Psychopathien (Seelenleiden) als zusammengesetzte Zustände und Prozesse.

Selbständige elementare geistige Anomalien können den Charakter des psychopathisch Minderwertigen oder den des Psychotischen haben. Wir werden diese Ausdrücke noch verstehen lernen. Diese Anomalien können bei übrigens geistig gesunden und können, mit eigener Bedeutung und mit Selbständigkeit, auch bei Menschen auftreten, die geistig irgendwie beeinträchtigt sind. Manche dieser anomalen Erscheinungen gehen rasch vorüber, andere setzen sich für längere Zeit, ja für immer fest. Die Rückwirkung, die sie auf das übrige Seelenleben (physiologischerweise) ausüben, kann sehr unbedeutend, ja gleich Null sein, sie kann sich aber auch in sehr heftigen und stürmischen Erscheinungen ausdrücken. Eine selbständige elementare geistige Anomalie ist es z. B., wenn ein psychopathisch minderwertiger Trinker einen beschimpfenden (etwa einen geschlechtlich beschimpfenden) Zuruf hört, wo doch niemand da ist, der hätte rufen können. — Bei Kindern treten selbständige elementare Anomalien nicht selten auf; nur daß man meistens nichts davon erfährt. Und wenn die Kinder nichts davon sagen, wie sie ja überhaupt über manche Dinge sich oft nicht äußern, so kann es geschehen, daß die (physiologischen) Rückwirkungen solcher Anomalien ganz falsch beurteilt werden und damit zu ganz falschen Maßnahmen führen. Es kann z. B. eine leichte körperliche Störung, etwa eine Stuhlverhaltung, bei einem Kinde einen Zwangsgedanken, vielleicht eine Zwangsangst

hervorrufen. Von dieser Angst sagt das Kind nichts. Aber es ist nun recht widerwärtig, ist recht widerspenstig, weil es sich jetzt an dieses oder jenes in seiner Angst nicht heranwagt. Je weniger man weiß, warum das Kind auf einmal so widerspenstig ist, desto strenger geht man wohl gegen dasselbe vor, und — desto schlimmer macht man damit die Sache. Nicht die Aufregtheit, nicht die Widerspenstigkeit des Kindes ist in einem solchen Falle das Krankhafte, sondern die Zwangsangst ist es, und das widerwärtige Wesen des Kindes war nur die natürliche Folge seiner uneingestanden Angst. Dem unangenehmen Zustande des Kindes können sich ja, wenn es ein unartiges, verzogenes Kind ist, Züge beimischen, die nicht vorhanden sein müßten; aber man begreift, wie wichtig es für alle Fälle ist, von den in Rede stehenden Anomalien etwas zu wissen. Um noch ein Beispiel anzuführen, weise ich darauf hin, daß vereinzelte Sinnestäuschungen ebenfalls nicht selten bei Kindern vorkommen. Auch ihr Vorhandensein wird häufig verschwiegen und wird schon deshalb leicht übersehen, weil die Eltern und Erzieher von solchen Dingen gewöhnlich nichts wissen. Eine solche Sinnestäuschung ist vielleicht eine Illusion, wobei ein wirklich vorhandener Gegenstand oder ein wirkliches Ereignis den Anlaß zu einer krankhaften Wahrnehmung giebt, die subjektive Wahrnehmung selbst aber der objektiven Beschaffenheit des Gegenstandes oder des Ereignisses nicht entspricht, der betreffende Mensch also etwas anderes sieht, hört u. s. w., als er eigentlich sehen und hören müßte und andere Menschen sehen und hören würden. Da kann es nun ebenfalls geschehen, daß ein Kind widerwärtig wird, zunächst einmal in Angst gerät, einen bestimmten Ort nicht betreten, einen bestimmten Auftrag nicht vollführen mag u. dergl. In einem solchen Fall ist die Angst selbst nicht krankhaft, wie sie es beim vorher gedachten Falle ist; krankhaft ist hier überhaupt nur die Illusion. Wäre auch die Angst, die Aufregung u. s. w. krankhaft, so würde es sich um einen zusammengesetzten pathologischen Zustand und nicht mehr um eine vereinzelte elementare Anomalie handeln, wie solches auch bei der vorher erwähnten Zwangsangst der Fall wäre, wenn noch mehr als bloß die Angst sich in krankhafter Weise auf dem Boden eines unrichtig funktionierenden Nervensystems erheben würde.

Diesen, wenn auch häufig nur bei einem in umfassenderer Weise geschädigten Nervensystem sich einstellenden (und oft von starken Rückwirkungen begleiteten), so doch immer mit Selbständigkeit auftretenden, oft aber auch in völliger Vereinzelung bestehenden elementaren psychopathischen Anomalien gegenüber giebt es nun also

psychopathische Zustände und Prozesse zusammengesetzter Art, Zustände und Prozesse, die ganze Krankheiten, umfassende Psychopathieen darstellen.

Diese Psychopathieen zerlege ich in zwei große Klassen: die psychopathischen Minderwertigkeiten und die Psychosen (Geisteskrankheiten). Wir wenden uns zuerst den letzteren zu.

Die zahlreichen Psychosen (Geisteskrankheiten) zerfallen ihrerseits zunächst in zwei Gruppen, nämlich in die Gruppe der Irrsinnszustände und die Gruppe der Idiotie.

Bei der Idiotie (und dem Kretinismus) handelt es sich um geistige Schwächezustände. Diese können durch verschiedene Ursachen bedingt sein, sind aber immer entweder angeboren oder doch schon in frühester Jugend, also zu einer Zeit erworben, wo die seelische Ausbildung noch weit zurück ist. Man darf sich jedoch die Sache nie so vorstellen, als ob der Idiot einfach nur auf einer bestimmten, wenn auch noch so niedrigen Stufe normaler geistiger Entwicklung stehen geblieben wäre, vielmehr handelt es sich bei dem Idiotismus stets um etwas in sich Pathologisches. Dafs die Zahl der Kinder, die der Idiotie anheimfallen, eine sehr große ist, das weiß man allgemein. Das Maß der geistigen Schwäche und die nähere Gestaltung des ganzen Zustandes ist aber bei den verschiedenen Idioten sehr verschieden. Man hat diesen Umstand vielfach zu einer Zerlegung der Idiotie in mehrere Arten und Formen benutzt und dabei das eine Mal mehr auf diese, ein andermal mehr auf jene Seite der Sache systematischen Wert gelegt. Zum Teil sind solche Unterscheidungen nicht unwichtig. Viel wichtiger ist es aber immer, dafs man die Idiotie von andern krankhaften Zuständen richtig abtrennt. Da werden viele Fehler gemacht. Die Zeit liegt noch nicht weit zurück, wo man jedes Kind, das in seinem Seelenleben angeborene oder frühzeitig erworbene pathologische Erscheinungen darbot, jedes Kind, das sich in ungewöhnlicher Weise entwickelte, das untraktabel blieb, nicht lernen wollte, seine Aufmerksamkeit nicht zu konzentrieren wufste u. s. w., ich sage, die Zeit liegt nicht weit zurück, wo man jedes solche Kind, falls man es nicht blofs für einen Schlingel hielt, unter die Idioten rechnete. Auch jetzt noch werden häufig solche Fehler gemacht, auch von Ärzten. Es ist mir schon vorgekommen, dafs man geistig geradezu begabte Kinder für Idioten ausgab. Das kommt daher, dafs viele Leute, auch manche Ärzte, für die hergehörigen Fälle überhaupt nur die eine Rubrik: Idiotie haben, von den psychopathischen Minderwertigkeiten nichts oder nichts Richtiges wissen, nicht näher in die einzelnen Fälle eindringen und deshalb mit dem Namen Idiotie auch solche

Schwächezustände belegen, die in Wahrheit unter den Begriff der psychopathischen Degeneration (einer Gruppe von psychopathischen Minderwertigkeiten) fallen, ja Zustände Idiotie nennen, die sogar nicht einmal eine geistige Schwäche mit sich führen, sondern Zustände von psychopathischer Belastung sind (und damit ebenfalls den psychopathischen Minderwertigkeiten angehören). Dabei macht man dann oft den Zusatz, daß es sich bei dem Kinde nicht um idiotischen Blödsinn, sondern nur um idiotischen Schwachsinn, vielleicht einen Schwachsinn mildesten Grades handle. Ich hoffe, auf diesen Gegenstand bei andern Gelegenheiten noch näher eingehen zu können, denn es ist wichtig, daß dabei klare und deutliche Begriffe aufgestellt werden. Hier will ich bloß noch bemerken, daß die Schwäche, die sich bei gewissen Arten von psychopathischer Minderwertigkeit findet, von geringerer Höhe ist, als sie bei den Zuständen ist, die man Idiotie zu nennen wirklich das Recht hat. Wirkliche Idiotie als Psychose schließt die Freiheit der Willensbestimmung an sich selbst völlig aus (im Sinne unseres Strafgesetzbuchs); die Schwäche der psychopathischen Minderwertigkeit, wo eine solche auftritt, thut dies an sich selbst nie völlig.

Der Irrsinn befällt im allgemeinen Personen, deren Gehirn und Seelenleben schon weiter entwickelt ist. Aber er befällt keineswegs ausschließlich erwachsene Personen. Selbst jüngere Kinder können von dieser oder jener Form des Irrsinns, wenn auch nicht von jeder Art des Irrsinns heimgesucht werden, nur sind die frühzeitig auftretenden Irrsinnszustände entsprechend der Art des kindlichen Sinnen- und Seelenlebens mehr oder weniger modifiziert. — Für die Idiotie ist das Vorhandensein von geistiger Schwäche charakteristisch. Das ist beim Irrsinn nicht ausnahmslos der Fall. Es giebt Arten, es giebt sogar nicht wenige Arten von Irrsinn, die durch das Vorhandensein von geistiger Schwäche, also sagen wir von Blödsinn, sofort oder im Verlaufe des Leidens ihre oberste Signatur erhalten, wie z. B. die allgemeine progressive Paralyse der Irren, der Altersblödsinn u. s. w.; aber es giebt auch Arten und beziehungsweise Fälle von Irrsinn, die weder von Anfang an geistige Schwäche irgend welchen Grades mit sich führen, noch auch ihren Ausgang in geistige Schwäche nehmen. Jedenfalls aber hat die geistige Schwäche des Irrsinns, wo eine solche auftritt, wieder ihre besondere Art. Es macht für das Bild, unter dem sich eine geistige Schwäche darstellt, einen wesentlichen Unterschied, ob ein gewisser Stand geistigen Lebens überhaupt nie erreicht werden konnte, oder ob Verluste eingetreten sind, nachdem eine mehr oder weniger vollständige geistige Entwicklung schon durchgesetzt war. Daß ein Kind frühzeitig zum Idioten werden kann durch ein Hirn-

leiden, das sich zunächst in den Erscheinungen eines Irrsinns aussprach, und das dann die Schwäche ohne noch anderweitige Untersuchungen nicht immer ohne weiteres rubriziert werden kann, solche und ähnliche Dinge können wir hier außer acht lassen. — Für den Erzieher, namentlich für den Lehrer an Anstalten, die auch Söhne höheren Alters unterrichten, und ferner für die Erziehung in der Familie wichtig sind manche geistigen Schwächezustände, die zum Teil schon zur Zeit der geschlechtlichen Entwicklung einsetzen, zum Teil allerdings auch erst später auftreten. In Deutschland haben KAHLBAUM und HECKER ein hierher gehöriges Irresein mit primärer geistiger Schwäche unter dem Namen der Hebephrenie beschrieben. Später habe ich unter dem Namen »Einfacher primärer konstitutioneller Blödsinn« Zustände geschildert, die durch eine primär sich entwickelnde geistige Schwäche gekennzeichnet sind. In neuerer Zeit hat KRÄPELIN den Kreis der erworbenen, rasch sich entwickelnden Schwächezustände noch weiter ausgedehnt und damit ohne Zweifel etwas Richtiges getroffen, wenn ich auch glaube, daß einzelne seiner Anschauungen, namentlich soweit sie die prinzipielle Auffassung der Katatonie betreffen, nicht völlig haltbar sind. KRÄPELIN führt bei seinen »Verblödungsprozessen« auch Fälle einer mäfsigen Schädigung auf, wo es sich mindestens zum Teil nicht mehr um Psychosen (speziell um Blödsinn) handeln kann, sondern das vorliegt, was ich s. Z. unter den psychopathischen Minderwertigkeiten als erworbene psychopathische Degeneration, beziehungsweise als Relative Degeneration (bei den angeborenen psychopathischen Minderwertigkeiten) beschrieben habe.

Was die weitere Einteilung des Irrsinns betrifft, so zerlege ich die hergehörigen Prozesse und Zustände zunächst wiederum in zwei Abteilungen, in zwei Ordnungen, wenn man so will. Auf der einen Seite stehen die länger dauernden, unter Umständen für immer andauernden Irrsinnszustände, auf der andern Seite die transitorischen (rasch vorübergehenden) Irrsinnszustände (Psychosen und psychotischen Zustände). Ich habe früher unterschieden: I. Länger dauernde Psychosen, II. Transitorische Psychosen und psychotische Zustände, und unter den länger dauernden Psychosen wieder A. Idiotie, B. Irrsinn. Es wird aber besser sein, so abzutrennen, wie ich es nunmehr gethan habe.

Die transitorischen Psychosen und psychotischen Zustände können sehr rasch verlaufen, nehmen zum Teil weniger als eine Stunde Zeit in Anspruch. Sie können aber zu ihrem Ablauf auch einer längeren Zeit bedürfen bis dahin, wo es ziemlich willkürlich wird, ob man einen Fall noch als transitorisch betrachten oder

lieber schon zum länger dauernden Irrsinn zählen will. — Diese transitorischen Krankheiten spielen schon im Leben der Kinder eine Rolle, zum Teil eine gröfsere als im Leben der Erwachsenen. Ich erinnere hier nur an die rasch sich ausgleichenden Zustände von Verworrenheit und Angst oder an die kurz dauernden Delirien, wie sie sich bei Kindern, namentlich bei prädisponierten Kindern, nicht selten an unbedeutende Schädigungen anschließen. — Sehr oft werden transitorische psychopathische Minderwertigkeiten irrtümlicherweise den transitorischen Psychosen zugerechnet. Ich werde weiter unten hierauf zurückkommen.

Die Prozesse und Zustände, welche als länger dauernder Irrsinn auftreten, kann man wieder in einige Hauptabteilungen, gleichsam in Familien und Geschlechter zerlegen. Da beginnen nun aber grofse Schwierigkeiten. Schon die oberste Abgrenzung verschiedener Abteilungen und Gruppen von Psychosen wird von den verschiedenen Autoren durchaus nicht in übereinstimmender Weise vorgenommen; ja bei einem und demselben Lehrbuch pflegt jede neue Auflage auch eine neue Einteilung der Psychosen zu bringen. Ich glaube, dafs das, was ich bis jetzt gegeben und aufgestellt habe, den thatsächlichen Verhältnissen genau entspricht und dafs man sich bis hierher leicht sollte einigen können. Ich würde auch eine solche Einigung für recht förderlich halten. Nicht für sehr wesentlich halte ich es dagegen vorerst, d. h. ehe noch weitere Forschungen gemacht sind, in welchen und wie vielen Untergruppen, etwa Familien, man die verschiedenen einzelnen Arten des Irrsinns vereinigen will. Ohne die Aufstellung solcher Untergruppen, so verfrüht sie im einzelnen vielfach noch sein mag, wird es zwar nicht gehen. Solche Aufstellungen sind oft unentbehrlich für die Verständigung und für den Fortschritt der Wissenschaft. Aber ich halte es zur Zeit für die meisten Zwecke für genügend, übrigens auch aus theoretischen und praktischen Gründen für durchaus angemessen, die Arten des länger dauernden Irrsinns als idiopathische, konstitutionelle und organische Psychosen in drei Gruppen zusammenzufassen. Die Formen des idiopathischen Irrsinns sind selbständige Psychosen bei »rüstigem« Gehirn und ihre Ausgänge in Blödsinn, wo ein solcher eintritt. Die Formen konstitutionellen Irrsinns spielen sich auf dem Boden und unter dem Einflufs einer konstitutionell minderwertigen Beschaffenheit des Nervensystems ab. Solche Minderwertigkeit kann angeboren oder erworben sein, wird in einzelnen Fällen erst durch die Krankheit selbst hervorgerufen (vergl. gewisse Epilepsien). Bei den Formen des organischen Irrsinns handelt es sich um gröbere Organerkrankungen, wo die geistige Stö-

rung zwar im Vordergrund steht, aber doch nur als Teilerscheinung einer schweren Hirnkrankheit überhaupt. Diese praktisch wichtigen Unterscheidungen sind für jedermann einleuchtend. Es ist ein wesentlicher Unterschied, ob jemand, der vorher ganz gesund war, z. B. eine Tobsucht bekommt, von der er nach einigen Monaten wieder geneset, oder ob eine modifizierte Tobsucht oder sonst ein konstitutionelles Leiden bei jemand sich einstellt, der schon vorher geschädigt ist und unter Umständen Aussicht hat, daß sein Leiden, auch wenn es zur Genesung gelangt ist, doch später sich wiederholt, oder endlich, ob jemand tobt oder sonst psychopathische Erscheinungen darbietet, der an alkoholisiertem Irresein leidet oder eine Geschwulst im Gehirn hat oder was immer.

Ob man bei dem länger dauernden Irresein weiterhin auch noch Krankheitsgeschlechter unterscheiden soll, das halte ich für keine wichtige Frage. Als ein Krankheitsgeschlecht könnte z. B. das der Paralyse betrachtet werden, aber man würde sich bei derartigen Einteilungsversuchen leicht in Spielereien verlieren, indem man sich dieses oder jenes Begriffs bediente, der so nicht übertragen und angewendet werden dürfte, wie man ihn überträgt und anwendet.

Wenn es sich nun aber zuletzt um die in ihrem Bilde sehr verschiedenen einzelnen Krankheitsarten und Formen handelt, die unter der Bezeichnung des länger dauernden Irrsinns zusammengefaßt werden müssen, so herrscht da in der Psychiatrie ebenfalls manche Verschiedenheit der Ansichten, mancher Widerspruch und Streit. Nicht nur werden höchst unnötigerweise immer wieder neue Namen geschaffen für Dinge, wofür man brauchbare Bezeichnungen schon hat, sondern es herrschen zum Teil auch ganz grundverschiedene Auffassungen bei der Beurteilung selbst und der Aufstellung der einzelnen Formen, und dies muß dann natürlich auch seine Rückwirkung haben auf die Zusammenfassung der einzelnen Arten und Formen von Irrsinn in größere Gruppen und Abteilungen. Glücklicherweise steht doch eine ansehnliche Reihe bestimmter einzelner Arten von Irrsinn für jedermann fest, auch wo man sich dabei vielleicht noch um die prinzipielle Auffassung eines Leidens streitet, und die Übereinstimmung der Psychiater bei der Aufstellung einzelner Formen hat in den letzten Jahrzehnten im großen und ganzen doch recht erfreuliche Fortschritte gemacht, so daß der Kreis des allgemein Brauchbaren und Anerkannten sich merkbar erweitert hat; aber die Gärung ist gleichwohl noch recht lebhaft und es kommen immer wieder Dinge ins Wanken, die man für feststehend hielt. Es wird von Interesse sein, wenn einiges Hergehörige mit einem Beispiel belegt wird. Die uralte Bezeichnung

Melancholie kennt heutzutage jedermann. Die einzelnen Bilder der Melancholie sind nach ihren Ursachen und dem Boden, auf dem sie sich abspielen, sehr verschieden (vergl. hierzu SCHÜLE). Ich selbst habe seiner Zeit die idiopathischen Melancholien und die konstitutionellen Melancholien unterschieden, dies abgesehen noch von allerlei spezifisch modifizierten Melancholien (wie senile Melancholie u. s. w.). Was die konstitutionellen Melancholien betrifft, so habe ich speziell wieder bestimmt unterschieden und von den übrigen einfachen konstitutionellen Melancholien abgehoben die (aus inneren Gründen sich wiederholenden) »konstitutionell rezidivierenden« Melancholien. Ähnlich auch bei anderen Arten von Irrsinn. Nun hat in neuerer Zeit KRÄPELIN den in der Psychiatrie, speziell auch bei der Einteilung der Psychosen eine wichtige Rolle spielenden Begriff der periodischen Störung sehr ausgedehnt, so daß unter denselben auch meine konstitutionell rezidivierenden Melancholien u. s. w. fallen würden. Nun da würde es sich schließlic an seinem Ort bloß um die Frage handeln, ob es zulässig und zweckmäßig ist, den Begriff des Periodischen in dieser Weise auszudehnen und ob man nicht besser bei meiner Bezeichnung stehen bliebe. Aber KRÄPELIN geht noch weiter. Er bestreitet überhaupt das Vorkommen idiopathischer Melancholie u. s. w. (idiopathisch in meinem Sinn genommen). Er läßt gar keine andere Melancholie gelten als die senile (die Altersmelancholie), und — abgesehen von dem, was etwa den Verblödungsprozessen beigechnet werden muß — die Melancholie als eine Form, beziehungsweise als Formen des periodischen Irreseins, das unter die konstitutionellen Geistesstörungen fällt. Für diese »depressiven Formen« des »periodischen Irreseins« hat er aber den Namen der Melancholie aufgegeben, der bei ihm, wie gesagt, nur noch für ein Irresein des Rückbildungsalters reserviert ist, das er Melancholie schlechtweg nennt. Über die Berechtigung eines solchen Vorgehens bestehen nun zur Zeit lebhaft Meinungsverschiedenheiten. Ich habe aber nicht die Absicht, auf diesen Gegenstand hier weiter einzugehen. Es schien mir nur wünschenswert zu sein, daß an einem Beispiel gezeigt werde, wie sehr manche hergehörigen Dinge in der Psychiatrie noch im Fluß sind.

Wenn aber dem so ist, ja wenn schließlic jeder selbständige Autor in der Psychiatrie, ob auch nicht überall seine eigene Beurteilung, so doch seine eigene Einteilung der Psychosen hat: verspricht es da irgend einen Nutzen, wenn man einen Laien in der Psychiatrie überhaupt mit derartigen Dingen behelligt? Ich denke doch. Für denjenigen Laien, der als Erzieher, Seelsorger, Richter u. s. w.

thätig sein soll, ist es unerläßlich, wenigstens bis zu einem gewissen, ihm zugänglichen Grade einen Überblick über psychiatrische Gegenstände zu bekommen, er wird sonst nicht im stande sein, am rechten Ort und zu rechter Zeit den Arzt beizuziehen und seinen Anschauungen gerecht zu werden. Für heute möchte ich dem Erzieher den Rat nahe legen, sich vor allem einmal mit den Hauptabteilungen der geistigen Störungen, wie ich sie hier gebe, vertraut zu machen. Man wird dann überall, wo solche Störungen in Betracht kommen, viel richtiger und mit viel mehr Lust arbeiten und vorgehen. Und man wird dabei auch finden, daß in der Psychiatrie für praktische Zwecke denn doch mehr feststeht und gewußt wird, als es nach dem zuletzt Gesagten nun hätte scheinen können. Ich sage, für praktische Zwecke. Und auf diese kommt es hier an. Wer sich dann im Verfolg seiner Studien auch noch über die einzelnen Arten und Formen der geistigen Störungen orientieren will, soweit dies für den Erzieher in Betracht kommt — und eine solche Orientierung ist nötig —, der wird dies erreichen mit Hilfe der Schrift »Psychiatrie und Seelsorge« von RÖMER, die, nachdem sie längere Zeit im Buchhandel vergriffen war, während ich dies schreibe, aufs neue erschienen ist, aber erweitert zu einem für die hierbei interessierten Laienkreise äußerst zweckmäßigen eingehenden Lehrbuch, dem einzigen dieser Art, das es giebt. Zur weiteren Lektüre, speziell mit Rücksicht auf die psychopathischen Minderwertigkeiten, darf ich dann im Interesse der Sache vielleicht an mein Lehrbuch der psychopathischen Minderwertigkeiten und an meine Schrift „das Nervenleben des Menschen« erinnern. Ferner erwähne ich die hergehörigen lehrreichen Veröffentlichungen von STRÜMPPELL, TRÜPER u. A. Die Schriften von SPITZNER, BURKHARD u. A. mögen solchen zu weiterer Anregung dienen, die schon orientiert sind und eine feste und sichere Grundlage haben. —

Wir haben uns nunmehr noch den psychopathischen Minderwertigkeiten speziell zuzuwenden.

Unter der Bezeichnung Psychopathische Minderwertigkeiten fasse ich alle Psychopathien zusammen, alle psychopathologischen Gesamtzustände, die zwar zu den psychischen Störungen aber nicht speziell zu den Geisteskrankheiten (Idiotie und Irrsinn) gehören. Sie schließeln mit ihren leichtesten Formen an der Breite der geistigen Gesundheit an, mit ihren schwereren leiten sie zu den Geisteskrankheiten hinüber. Es giebt aber, um dies noch einmal hervorzuheben: auf der einen Seite geistige Gesundheit; auf der anderen Seite geistige Störungen, und unter diesen letzteren einerseits selbständige elementare Anomalien verschiedenen Charakters, andererseits pathologische Gesamtzustände

(umfassendere Psychopathieen), nämlich erstens die Psychosen (Irrsinn und Idiotie) und zweitens die psychopathischen Minderwertigkeiten. Was von den Gesamtzuständen nicht zu den Psychosen gehört, das gehört ohne Ausnahme zu den psychopathischen Minderwertigkeiten. Im Jahr 1896 war im Staats-Anzeiger für Württemberg folgendes zu lesen: »Schullehrer Jetter in Steinheim hielt (auf der Hauptkonferenz der Lehrer des Marbacher Schulbezirks) einen interessanten Vortrag über anomale Schulkinder, worunter er nicht eben ganz dasselbe verstand, was Dr. Koch mit »psychopathische Minderwertigkeiten« bezeichnet. Letztere, ein Mittelding zwischen geistig Gesunden und den eigentlichen Geisteskranken, sind verhältnismäßig selten. Anormale Kinder aber kommen fast in allen Schulen vor und verlangen vom Lehrer eine auf ihre Anlagen und Verhältnisse eingehende individuelle Behandlung.« Dem Kundigen braucht man nicht erst zu sagen, daß in diesen interessanten Auslassungen fast jedes Wort eine irgendwie unrichtige oder schiefe Vorstellung einschließt. Auf derartiges verfällt man aber nicht, wenn man sich über das Wesen der psychopathischen Minderwertigkeiten und über die Hauptabteilungen und Gruppen der psychischen Störungen überhaupt klar geworden ist. Von allem andern abgesehen, wüßte ich in der That nicht, was es unter den psychopathologischen Gesamtzuständen außer den Geisteskrankheiten und den psychopathischen Minderwertigkeiten noch geben sollte, wenn man doch alles, was nicht Geisteskrankheit, nicht Psychose ist, den psychopathischen Minderwertigkeiten zuzuzählen hat.

Die psychopathischen Minderwertigkeiten spielen unter den krankhaften psychischen Vorgängen und Zuständen im Kindesalter die größte Rolle. Sie sind in unsern Tagen bei Kindern wie bei Erwachsenen die am häufigsten vorkommenden Nervenleiden. Mit ihnen vor allem muß sich der Erzieher bekannt machen. — Ich teile diese Krankheiten ein, indem ich zunächst (wenn auch in umgekehrter Reihenfolge) die flüchtigen und die mehr oder weniger lange andauernden, zum Teil ein ganzes Leben lang währenden psychopathischen Minderwertigkeiten unterscheidet.

Die in der 3. Abteilung meiner »Psychopathischen Minderwertigkeiten« näher beschriebenen flüchtigen (transitorischen) psychopathischen Minderwertigkeiten waren bisher nur zum Teil bekannt. Und was davon bekannt war, war zumeist nur mangelhaft bekannt und unzureichend beurteilt. Auch jetzt noch unterlaufen da viele Mißverständnisse und irrige Auffassungen, in der Wissenschaft wie bei den Laien. Namentlich wird der Fehler nicht selten gemacht, daß man transitorische psychopathische Minderwertigkeiten, wenn man

sie überhaupt beachtet, beziehungsweise sich ihrer Beachtung nicht mehr entziehen kann, als transitorische Psychosen oder auch als etwas auffasst, das überhaupt nicht in die Psychiatrie gehört. — Ich verweise wegen der Gruppen und Arten der flüchtigen psychopathischen Minderwertigkeiten auf die weiter oben angegebene Litteratur.

Die andauernden psychopathischen Minderwertigkeiten bei denen auch gar vieles erst festzustellen und beziehungsweise richtig zu stellen, vieles zu ergänzen, zu trennen und zusammenzuordnen war, deren nicht seltenes Zusammentreten zu den wichtigen gemischten psychopathischen Minderwertigkeiten verschiedener Art im einzelnen beschrieben werden mußte, — ich sage, diese andauernden Störungen trenne ich zunächst in angeborene und in erworbene, und weiterhin unterscheide ich dann je die psychopathische Disposition, die psychopathische Belastung und die psychopathische Degeneration (also angeborene psychopathische Disposition und erworbene psychopathische Disposition u. s. w.).

Im einzelnen hat mein System dann noch manche weitere Unterabteilungen. Ich muß aber, nachdem meine orientierenden Mitteilungen schon jetzt einen größeren Umfang angenommen haben, als ich geplant hatte, hier darauf verzichten, diese Unterabteilungen speziell aufzuführen. Man wird ja eine, in unserer Zeitschrift nicht zu vermittelnde, eingehendere Beschäftigung gerade mit diesen Krankheiten ohnehin am wenigsten ganz umgehen können. Wer sich in die Sache weiter einlebt, wird finden, daß meine Einteilung keine unnötige Belastung und Häufung einschließt, daß sie vielmehr durch die Sache gefordert und für die Praxis förderlich ist.

3. Bemerkungen zu den Verhandlungen der IX. Konferenz für das Erziehungswesen der Schwachsinnigen am 6.—9. September d. J. zu Breslau.

Von J. Trüper.

Die Verhandlungen dieser in vieler Beziehung sehr interessanten und anregenden Konferenz werden konferenzzeitig in der »Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer« veröffentlicht und erscheinen außerdem im Sonderdruck. Wir können darum auf einen eigentlichen Bericht über dieselben verzichten. Dagegen glauben wir der Sache einen kleinen Dienst erweisen zu können, wenn wir diese Verhandlungen mit einigen kritischen Bemerkungen begleiten, um einige grundsätzliche wie praktische Fragen zur Erziehung der

Schwachsinnigen und zur Organisation und Verfassung dieses Erziehungswesens auch für unsere Leser etwas nachdrücklicher hervorzuheben, als es in den Augenblicken der mündlichen Verhandlungen möglich ist. Wir wollen das nicht thun, um zu bemängeln, sondern um eine bedeutsame Sache zu fördern, und mit dem vollen Bewußtsein des soziaethischen und wissenschaftlichen Pflichtgefühls, dem die Herausgabe dieser Zeitschrift entsprang und das ihre Aufgabe uns auferlegt. Wenn darum einige Bemerkungen schärfer ausfallen sollten, als sie den direkt oder indirekt Betroffenen lieb sind, so wolle er sie auffassen nicht als gegen ihn gerichtet, sondern lediglich als für eine Sache geschrieben, in deren Dienste er mit uns steht. Es fallen uns einige Bemerkungen um so schwerer, als sie hin und wieder Anschauungen und Bestrebungen von Personen berühren, die hervorragende Verdienste um das Idiotenwesen aufzuweisen haben und die uns persönlich lieb und wert sind.

Zuerst ein Wort über die Konferenz als solche.

Ich habe in meinem Leben manche Konferenz für Erziehungsangelegenheiten besucht. Am wenigsten befriedigten mich die sog. Lehrerversammlungen, die großen wie die kleinen, weil hier zu leicht das »Schulpfaffentum« sich hervorthut, wie das »medizinische Pfaffentum« auf den Ärztekongressen und das »Kirchenpfaffentum« selbst auf den Kirchensynoden. Wir meinen damit die Berufseinseitigkeiten, die mit den vielseitigen Lebensbedürfnissen nicht immer harmonieren, sie aber beherrschen wollen. Die Lehrerversammlungen allerlei Art kranken zudem noch daran, daß die Lehrer höherer und niederer Schulen zum Schaden beider und unseres ganzen Volkes in diesen Versammlungen keinerlei Interessengemeinschaft bekunden. Der Name „allgemeine deutsche Lehrerversammlung“ besteht zwar, aber im Grunde gab es nur Sonderversammlungen für Volksschullehrer, für Seminarlehrer, für Einheitsschulfreunde, für Gymnasiallehrer u. s. w. Nur der »Verein für wissenschaftliche Pädagogik« hatte seit je alle Schulkategorien vom Universitätsprofessor bis zum Dorflehrer vertreten und daneben noch andere Volkserzieher, die für ihre Erzieherarbeit nach einer wissenschaftlichen Grundlage suchten, wie z. B. manche Geistliche. Schade nur, daß er dank der Vernachlässigung der Pädagogik auf den Universitäten in anderer Beziehung sich nicht von Einseitigkeiten frei hielt. Einmal habe ich auch den »Evangelischen Schulkongress« (in Barmen) besucht und gefunden, daß er kein Schullehrer-, sondern ein Schul-Kongress war, wo alle Interessenten (Lehrer, Kirche, Staat, Familie) aller Schulkategorien sich an der Mitarbeit beteiligten. Daß das ganze Schulgebiet ein Gebiet ist und das ganze Erziehungs-

wesen ein Erziehungswesen sein soll, hat gerade dieser Kongress in Stuttgart durch den Vortrag eines der hervorragendsten Gymnasialpädagogen aussprechen lassen, durch den verstorbenen Direktor der Franckeschen Stiftungen in Halle, Dr. O. FRICK.¹⁾ Leider bedroht den Kongress aber eine gewisse Einseitigkeit des theologischen Konfessionalismus.

Die Konferenz für Idiotenwesen, welche ich in Breslau zum dritten Male besuchte, hat mich jedesmal ganz besonders interessiert. weil ihre aktiven wie passiven Teilnehmer den verschiedensten Berufskreisen angehören und darum verhüten, daß die Erziehung der Schwachsinnigen nur unter dem einseitigen Gesichtspunkte der Standesinteressen wie vom Standpunkte einer Wissenschaft aus betrachtet werde. Außerdem berührte es uns auch wieder in Breslau äußerst wohlthuend, zu sehen, mit welchem sichtbaren Interesse und welcher Opferfreudigkeit die zahlreich vertretenen städtischen wie Provinzial-Behörden die Konferenz bewillkommneten und ihren Verhandlungen folgten. Dagegen hat die Fachwissenschaft der Universität Breslau sich nicht -- wie Kräpelin und seine Assistenten in Heidelberg (1896) -- an den Verhandlungen aktiv beteiligt. Mutmaßlich waren aber die Universitätsferien die Ursache, da der Direktor der Irrenanstalt und Professor der Psychiatrie zum Ortskomitee gehörte. Leider fehlte aber auch auf der Tagesordnung ein medizinisch-psychiatrisches Referat.

Die Tagesordnung war sonst eine reichhaltige. Auf derselben stand auch ein Vortrag über das Thema: »Die Idiotenanstalten und die Schulen für schwachbefähigte Kinder, eine Grenzregulierung«, von dem um das Idiotenwesen sehr verdienten Direktor BARTHOLD in M.-Gladbach. Dieser war aber durch Krankheit am Kommen verhindert und der Vortrag fiel darum aus. Uns erscheint der Punkt für die Zukunft der Konferenz wie der gesamten Heilerziehung aber so wichtig, daß wir einige Bemerkungen über diese Frage nicht unterdrücken können. Sorgfältige Grenzregulierungen nach außen verbürgen ein ruhiges Weiterarbeiten nach innen.

Die diesjährige Konferenz nannte sich »Die neunte Konferenz für Idiotenpflege und Schulen für schwachbefähigte Kinder«. Nach den gedruckten Berichten hieß sie bis 1883 »Konferenz für Idioten-Heil-Pflege«, dann »Konferenz für das Idiotenwesen«. Wer ihr den obigen sachlich wie sprachlich anfechtbaren Namen gegeben

¹⁾ FRICK, Die Einheit der Schule. Vgl. auch S. 99—104 meiner Schrift: »Die Familienrechte an der öffentlichen Erziehung.« 2. Aufl. 1892. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne.

und damit die Konferenz für Idiotenwesen zu einer solchen blofs für Idioten-Pflege rückwärts gewiesen hat, weifs ich nicht. Ich möchte aber auf diese Reaktion im Interesse der Sache hinweisen. Sodann ist es meines Wissens nicht die neunte, sondern erst die zweite Konferenz der Lehrer, Leiter und Freunde der Schulen für schwachbefähigte Kinder. Beide Gruppen haben sich früher scharf gerieben. Sie konnten nicht zusammenkommen, weil das Wasser der Konkurrenz tiefer zu sein schien als das unpersönliche Interesse für die Armen am Geist. Schliesslich machten die norddeutschen Lehrer an den Schulen für schwachbefähigte Kinder sich unabhängig und gründeten in Hannover einen selbständigen Verband, über den in Heft I—IV des III. Jahrganges dieser Zeitschrift ausführlich berichtet worden ist. Das hat geholfen. Die Selbständigkeit hat auf beiden Seiten zur gröfseren Freiheit und zu einem neuen Bunde geführt, wie weiland der Krieg von 1866; die Gegensätze waren in Breslau geschwunden, beide Richtungen zogen an einem Strange. So ist es recht und so sollte es bleiben. Schule und Anstalten haben voneinander zu lernen und einander zu helfen und keinen Grund, einander zu befehlen. Die Scheidewände, welche man hüben wie drüben glaubt aufrichten zu müssen, sind vom Übel. Neben dem Gemeinsamen haben aber die Schulen wie die Anstalten für Schwachsinnige ihre besonderen Interessensphären. Das Zweckmäfsigste wäre darum, dafs in dem einen Jahre die Konferenz für die Anstalten tagte und die für die Schulen sich ihr anschlofsse und unterordnete und das andere Jahr umgekehrt. Anscheinend wird es auch so werden. Unsere Zeitschrift, die Organ des Verbandes der Hilfsschulen ist, möchte wenigstens dieses als einen dringenden Wunsch aussprechen, in der zuversichtlichen Hoffnung, dafs recht bald alle Interessenten der gesamten Heilpädagogik: die der Schulen für Schwachbefähigte, der Idiotenanstalten, Taubstummenanstalten, Blindenanstalten, Zwangserziehungsanstalten, Rettungshäuser u. s. w. sich zu einem gemeinsamen heilpädagogischen Kongresse vereinigen, das Gemeinsame gemeinsam und das Besondere in Nebenversammlungen verhandeln. Es ist das erwünscht, weil dann mehr geschehen wird und geschehen kann zur Ausbildung der wissenschaftlichen physiologischen wie psychologischen Grundlage der Heilpädagogik und weil dann der Einflufs dieser sämtlichen Interessenten auf die öffentliche Meinung mehr Nachdruck gewinnen wird, während es jetzt vielfach so steht, dafs man auf der einen Seite die Heilerziehung zu einer Heilpflege und auf der anderen Seite zu einer blofs religiösen Seelsorge umzubilden strebt und damit das Wichtigste der ganzen Fürsorge für die

Hilfsbedürftigen zu gefährden droht, zumal die Regierungen leider denjenigen nachgeben, welche die öffentliche Meinung am meisten zu beeinflussen vermögen. Die Macht beugt leider auch auf dem Gebiete der Humanität zu oft das Recht. Alle Heilpädagogen sollten sich darum den Spruch merken: »Einigkeit macht stark.«

Der Instinkt vieler Arbeiter an allen jenen heilpädagogischen Werken hat thatsächlich schon in Breslau dieses Bedürfnis nach Zusammenschluss bekundet. Unter den 114 Besuchern waren u. a. vertreten Ärzte, Geistliche, Lehrer und andere Interessenten der Schulen für Schwachsinnige, der Idiotenanstalten, der Rettungsanstalten, der Taubstummenanstalten, der Blindenanstalten, der Armenpflege. U. a. waren 18 Taubstummenlehrer anwesend.

Es bliebe also nur noch übrig, daß die organisierten Verbände sich zu einem Gesamtverbände zusammenschließen, in welchem ja jede Gruppe ihre Selbständigkeit zur Vertretung und Pflege ihrer Sonderinteressen wahren kann. An Freiheit braucht dabei nichts verloren zu gehen, sofern jede Gruppe Einsicht genug besitzt, um zu begreifen, daß die Hingabe an ein größeres Ganze mit umfassenderen Aufgaben und höheren Ideen ein Freiwerden in sich schließt. Hat doch unser Volk seit je auch ein solches Binden zweier geistesverwandten Seelen »freien« genannt. Wo für jene Ziele ein Wille ist, wird sich auch ein Weg finden. Auf die Gemeinsamkeit der Interessen aber werden wir im folgenden noch mehrfach zurückkommen.

Was ist es nun, daß alle diese Teilnehmergruppen immer wieder zu diesen Konferenzen zieht? Es sind nicht geistvolle Vorträge, es ist nicht das Wiedersehen der Freunde oder gar das Festliche, das ja auch hier nicht fehlt. Nein, sie werden hingezogen, weil es sich um eine Sache handelt, die das menschliche Mitgefühl packt, sobald man einmal die Augen dafür aufgethan hat. Handelt es sich doch um die allernotdürftigste Fürsorge für Tausende von deutschen Brüdern, die Menschenantlitz tragen, aber vielfach übler daran sind wie die Tiere. Giebt es doch noch deutsche Staaten, die bis heute noch gar nichts gethan haben, als höchstens die freie Liebesthätigkeit bevormundet. Denn eine geregelte Fürsorge für Idioten und Epileptische besteht in Schlesien ebenso wie in anderen Provinzen erst seit verhältnismäßig kurzer Zeit. Vereinzelt fanden diese Unglücklichen, wenn sie sich für ihre Umgebung gefährlich erwiesen, in den Irrenanstalten oder Krankenhäusern Aufnahme, andere wurden in Armenhäusern untergebracht, die große Mehrzahl aber verblieb in der Regel in der mehr oder minder unzureichenden Pflege der Familie oder der Gemeinde und führte in vielen Fällen ein äußerst beklagens-

wertes Dasein. An Einrichtungen zu sachgemäßer Erziehung und Ausbildung schwachsinniger Kinder fehlte es gänzlich.

So bekennt selbst die konservative »Schlesische Zeitung« und auch Lehrer Alwin Schenk-Breslau führte das aus in seinem Berichte, dem letzten Vortrage der Konferenz: »Über die Entstehung und den Umfang von Anstalten zur Fürsorge für die Geisteskranken in der Provinz Schlesien.«

Ihnen folgend, sei dieses Versäumnis an der Fürsorge in der Provinz Schlesien veranschaulicht.

Hier finden sich die ersten Anfänge einer geregelten Idiotenfürsorge in dem von dem Grafen ADELBERT VON DER RECKE VOLMERSTEIN begründeten, im Jahre 1862 mit einem Bestand von 25 Pflöglingen eröffneten Deutschen Samariter-Ordensstift in Kraschnitz, welches sich schnell zu einer umfangreichen, sowohl der Erziehung und Ausbildung jugendlicher, als der Bewachung und Pflege erwachsener Idioten und Epileptiker gewidmeten Anstalt entwickelt hat und jetzt 600 Pflöglinge in sich birgt. Weiterhin begründete in den 70er Jahren in Oberschlesien ein Verein für Erziehung und Unterricht Geistesschwacher eine Erziehungs- und Pflegeanstalt für Idioten in Leschnitz, die jetzt 200 Zöglinge zählt. Und in Niederschlesien entstand aus Sammlungen anlässlich des Ehejubiläums der kaiserlichen Majestäten im Jahre 1879 die Idioten-Bildungs- und Pflegeanstalt »Wilhelm- und Augustastift« in Liegnitz, deren Zöglingenzahl jetzt auf 250 angewachsen ist. Auch diese beiden Anstalten, aus kleinen Anfängen hervorgegangen, erreichten bald einen größeren Umfang. Von kleineren der Idiotenpflege gewidmeten Anstalten sind noch die des Fräuleins ANNA REIS in Breslau und das Rettungshaus in Schreiberhau zu erwähnen. Letzteres hat jetzt 80 Idioten und 16 Rettungshauszöglinge.

Alle diese Anstalten verdanken ihre Entstehung und Entwicklung im wesentlichen privater Liebeshätigkeit, wenn ihnen auch von seiten der Provinz und vieler anderer Kommunalverbände mehrfach öffentliche Mittel durch Gewährung von Baubeihilfen und Unterstützungen sowie durch Gründung von Freistellen zugewendet wurden. Dem vorhandenen Bedürfnis vermochten die Anstalten aber nur zu einem geringen Teile zu genügen. Eine gründliche Abhilfe wurde erst durch das Gesetz über die außerordentliche Armenlast vom 11. Juli 1891 geschaffen, welches den Landarmenverbänden, unter teilweiser Heranziehung der Ortsarmenverbände und der Kreise zu den Kosten, die Verpflichtung auferlegte, allen hilfsbedürftigen Idioten und Epileptikern, welche der Anstaltspflege bedürfen, solche zu ver-

schaffen, ein Gesetz, das auf direkte Anregung des Kaisers entstanden ist, nachdem er erfahren, daß in Kraschnitz zu einem frei werdenden Bette gewöhnlich 4 Pfléglinge warteten. Mit dem Gesetz war die Notwendigkeit gegeben, sofort die vorhandenen Privatanstalten erheblich zu erweitern und außerdem neue, speziell für Idioten und Epileptiker bestimmte provinzielle Anstalten zu errichten. Das letztere geschah in Freiburg, Lubnitz und Kattowitz. Die Anstalt Freiburg, in großem Stile angelegt, beherbergt zur Zeit schon über 500 Pfléglinge; durch fast fertiggestellte Neubauten wird außerdem Platz zur Aufnahme von noch 100 Kranken beschafft. Lubnitz hat einen Pfléglingsbestand von 310 Köpfen; auch hier sind Erweiterungen geplant. Kattowitz, hauptsächlich Erziehungsanstalt für jugendliche Schwachsinnige, hat etwa 120 Pfléglinge.

Die Anstalten Kraschnitz, Liegnitz und Leschnitz, welche im Jahre 1890 zusammen rund 520 Stellen enthielten, wurden durch Neubauten zum Teil mit provinzieller Beihilfe erweitert, so daß sie jetzt zur Aufnahme einer Pfléglingszahl von fast 1100 Köpfen geeignet sind. In jüngster Zeit sind noch bei einer Anzahl Krankenhäuser kleinere Stationen, auf welchen hauptsächlich sieche Idioten verpflegt werden, eingerichtet worden. Im ganzen dürfte die Zahl der Idioten und Epileptiker in Schlesien, welche sich — fast durchweg auf öffentliche Kosten — in Anstaltspflege befinden, gegenwärtig mehr als 2300 betragen.

Außerhalb der Anstalten wird für Erziehung und Unterricht schwachsinniger Kinder neuerdings auch durch besondere Klassen oder Schulen, wie solche in Breslau und Görlitz eingerichtet sind, Sorge getragen.

Ist hiernach auch die Fürsorge für das Idiotenwesen endlich ein gesetzlich geregelter Zweig der öffentlichen Armenpflege geworden, so bleibt gleichwohl auf diesem Gebiete noch ein weites Feld für die Bethätigung privater Liebeshätigkeit. Insbesondere gilt es, die Wohlthaten der Anstaltserziehung bzw. Pflege mehr als bisher auch den Angehörigen solcher Familien zugänglich zu machen, welche die öffentliche Armenpflege nicht wohl in Anspruch nehmen können, andererseits aber auch nicht so situiert sind, um die Kosten der Anstaltspflege aus eigenen Mitteln bestreiten zu können. Die Zahl der Unglücklichen, welche aus diesem Grunde ohne jede Ausbildung aufwachsen, einer angemessenen Pflege entbehren und den Wohlstand ihrer Familien aufs schwerste schädigen, ist, wie die zahlreichen Gesuche um ganze oder teilweise Freistellen in den Privatanstalten zeigen, sehr groß, und eine wesentliche Vermehrung der Mittel dieser Anstalten ist notwendig, um dem dringendsten Bedürfnis nur einigermaßen zu genügen.

Ein wesentliches Verdienst der »Konferenzen« aber ist es, das Interesse für diese Frage der Humanität in den verschiedensten Provinzen unseres Vaterlandes geweckt zu haben.

Im Laufe der Jahre habe ich etwa 1 1/2 Dutzend Anstalten für Geistesschwache, Epileptische, moralisch Gefährdete u. s. w. durch Besuche kennen gelernt. Manche dieser Anstalten bilden ganze Dörfer. Die meisten Insassen sind nur notdürftig in jeder Beziehung untergebracht, und dennoch immer besser als daheim in den Familien oder auf den Landstraßen. Vieles läßt sich in hygienischer, medizinischer und pädagogischer Beziehung aussetzen. Aber schwer ist es zu tadeln, wo man sieht, wie der Haufe von Menschenelend getragen wird von aufrichtiger christlicher Samariterliebe. Auch die Breslauer Konferenz gab Anlaß zu verschiedenen Anstaltsbesuchen. Ich fand leider nur Zeit für die Krashnitzer, ein großes und vielseitiges Werk aufopfernder Liebeshätigkeit der gräflichen Familie v. D. RECKE-VOLMERSTEIN, gegründet vom Vater und weitergeführt und geleitet von der Oberin Gräfin SELMA und den Brüdern LEOPOLD und CONSTANTIN. Hier war veranschaulicht, wie »Adel verpflichtet«, Wollte Gott, es wäre überall so!

(Schluß folgt.)

B. Mitteilungen.

1. Psychologie und Pädagogik.

Von Prof. Dr. Hugo Münsterberg in Cambridge, Mass.

Aus dem Englischen ¹⁾ übersetzt von Chr. Ufer.

Wer irgend mit philosophischen Gründen für seine idealistische Überzeugung gegen den Materialismus streitet, findet sich nicht nur mit einer Gruppe im Kampfe, sondern mit zweien, — mit denen nämlich, die durch ernsthafte Beweisführung zu antiidealistischen Ansichten gelangen, und mit denen, die zum Idealismus ohne alle Beweisführung kommen. Letztere können den Idealismus aus Sentimentalität, oder aus Mystizismus, oder, wie es häufiger der Fall ist, aus Trägheit und bloßem Mangel an Verständnis für die Beweismittel des Gegners bevorzugen; ihre Ansicht hat keine solide Begründung, keine Festigkeit, keine Widerstandskraft. Mit der ersten Gruppe läßt sich verhandeln; mit der zweiten kann man nicht streiten, da man eine andere

¹⁾ Educational Review, edited by N. M. Butler (New-York, Holt & Co., Okt. 1898). — Prof. Münsterberg gehört zu den geachtetsten Psychologen der Gegenwart. Bevor er nach Amerika ging, war er als Privatdozent an der Universität Freiburg i. B. tätig und veröffentlichte eine Anzahl sehr geschätzter Schriften: »Beiträge zur experimentellen Psychologie« (mehrere Hefte); »Die Willenshandlung«; »Der Ursprung der Sittlichkeit« (sämtlich bei Mohr in Freiburg i. B.); »Über Aufgaben und Methoden der Psychologie« (bei Abel in Leipzig). Die vorliegende Arbeit, der wir übrigens nicht allenthalben beistimmen und auf die wir noch zurückkommen werden, erscheint uns so bedeutsam, daß wir sie unseren Lesern trotz ihres beträchtlichen Umfanges mit Erlaubnis des Herrn Prof. Butler in New-York vollständig mitteilen.

Sprache redet und nach einer andern Logik denkt. Sobald der wirkliche Kampf beginnt, fühlt man, daß die Übereinstimmung der Ziele nur ein bedeutungsloses Ergebnis des Zufalls ist; die Hilfe solcher Freunde ist nur ein Hindernis und eine Störung; sie müssen entfernt werden gleich den Frauen und Kindern einer belagerten Stadt, bevor die thatsächliche Beschießung anfängt.

Diese alte Erfahrung begegnete mir mit ungewöhnlicher Stärke, als ich vor kurzem meine pädagogische Überzeugung aussprach, welche für die idealistische Ansicht und Tätigkeit des Lehrers gegenüber den materialistischen Lehren gewisser psychologischer Schulen eintritt. In einigen populären Artikeln des »Atlantic Monthly« führte ich aus, daß der einzelne Lehrer von der physiologischen und experimentellen Psychologie für seine Lehrmethode irgend einen direkten Gebrauch nicht machen könne. Weshalb diese Ansicht allein in der Richtung des Idealismus liegt, werden wir später sehen. Meine Artikel wurden von der andern Seite scharf angegriffen, wie es der Gang einer Diskussion verlangt, und ich war bereit, weiter zu kämpfen. Aber zu derselben Zeit spendeten mir Gesinnungsgenossen Beifall, die sich um meine Beweisgründe nicht kümmerten, sondern nur deshalb auf meiner Seite standen, weil es viel bequemer ist, nicht Psychologie und Pädagogik zu studieren. Diese riefen harmlos aus: »Natürlich hat der Mann recht; alle experimentelle und physiologische Psychologie ist Unsinn, und alles Studium der Pädagogik ist überflüssig; mögen es die Lehrer machen, wie es ihnen am besten gefällt; unsere Großväter machten es gerade so.« Von Tag zu Tag wurde es mir zweifelhafter, mit welcher Seite ich weniger übereinstimmte. Wenn ich die Pädagogik vor dem Fortschritt in einer falschen Richtung warne, proklamiere ich damit den Rückschritt? Wenn ich Klage erhebe gegen einen gefährlichen Mißbrauch der experimentellen Psychologie, greife ich damit die experimentelle Psychologie selbst an? Wenn ich behaupte, daß der Lehrer nicht Irrwege gehen dürfe, verlange ich damit, daß er träge und interesselos sein solle? Wenn ich bedauere, daß manche zu tändelnden Dilettanten geworden sind, verlange ich damit, daß sich auch Forscher nicht mit der Sache beschäftigen sollen? Und wenn ich in der neueren Entwicklung des Kinderstudiums Tadelnswertes finde, behaupte ich damit, daß wir einer modernen Erziehungswissenschaft nicht bedürfen?

So lange eine solche Verwirrung unter Zustimmenden und Widersprechenden herrscht, bedarf es nicht so sehr der Beweisführung wie der klaren Unterscheidung. Wir müssen Klarheit und genaue Begriffsbestimmungen haben, bevor wir über Zustimmung oder Widerspruch entscheiden, und es genügt nicht, die gesamte verflochtene Begriffsmasse (Kinderforschung, Kinderpsychologie, experimentelle Psychologie, physiologische Psychologie, pädagogische Psychologie, Erziehung, Unterricht, Schulunterricht u. s. w. u. s. w.) aufzulösen, sondern wir müssen vor allem die Mannigfaltigkeit der zwischen diesen Faktoren möglichen Beziehungen aufhellen. In dieser Richtung einen bescheidenen Versuch zu machen, ist der nächste Zweck der folgenden Zeilen. Sie unternehmen nur, die verschiedenen Fragen klar voneinander zu scheiden und in besonnener Weise zu zeigen, was für uns etwa notwendig ist, und wessen wir nicht bedürfen. Ich kämpfe jetzt nicht; ich zeichne nur friedlich eine Karte, welche die verschiedenen gegnerischen Stellungen angebt.

Wir erkennen auf den ersten Blick, daß unsere ganze Begriffsgruppe zwei Mittelpunkte hat, die voneinander logisch unabhängig sind: das Kind und die Psychologie. Wollen wir diese Sache vereinfachen, so können wir nur von diesen Begriffen ausgehen. Psychologie ist diejenige Wissenschaft, welche geistige Erscheinungen beschreibt und erklärt, und was ein Kind ist, wissen wir vielleicht besser ohne als mit einer gelehrten Definition. Halten wir nur fest, daß auf dem

glücklichen Gebiete der Kinderforschung die Kindheit bis zum Ende des Jünglingsalters, gewöhnlich bis zum 25. Jahre, reicht. Es ist klar, daß selbst zwischen diesen zwei Begriffen eine Anzahl von Beziehungen möglich ist, und die Bereitwilligkeit, eine dieser Beziehungen zu realisieren, schließt natürlich nicht die Verpflichtung ein, es mit der andern ebenso zu machen. Das Kind kann z. B. in der Psychologie unterrichtet werden, oder es kann unterrichtet werden nach dem Schema der Psychologie, oder es kann ein Gegenstand der Psychologie, oder ein Hilfsmittel der Psychologie sein u. s. w. Wir können für das eine begeistert sein und gleichwohl zur selben Zeit das andere gering schätzen.

I.

Der einfachste der erwähnten Fälle ist der erste; das Kind kann Psychologie lernen. Aber selbst hier sind verschiedene Abänderungen möglich, insofern verschiedene Altersstufen, verschiedene Methoden und verschiedene Teile der Psychologie in Frage kommen. Ich möchte für meine Person sagen, daß hier ein Feld für tüchtige und ergiebige Arbeit ist, und daß wir nicht gehindert und gelähmt werden sollten durch den Mangel an Erfahrung auf diesem Gebiete, oder durch die kläglichen Ergebnisse, die in vergangenen Zeiten zu verzeichnen waren, als eine veraltete und unverdauliche Psychologie durch unfähige Personen, widerwilligen Schülern nach möglichst trockenen Methoden gelehrt wurde. Für die moderne empirische Psychologie, wenigstens in ihren Elementen, scheint die höhere Schule durchaus keine verfrühte Stufe zu sein, nur ist die Arbeit den praktischen Erfahrungen des Kindes völlig anzupassen; sie muß reichlich durch Beispiele erläutern und durch sachverständige Männer geübt werden, die über jeden Satz, den sie sprechen, einen ganzen Vortrag halten könnten. Es giebt wenige Gebiete, auf denen ein geborener Schulmeister besser seine Fähigkeit und seinen Verstand zeigen kann. Philosophische Psychologie einschließlich der historischen Formen rationaler und spekulativer Psychologie — für Studierende der Universität gewiß ein äußerst wichtiger Gegenstand — gehört gleich aller wirklichen Philosophie entschieden nicht in die Schule, um so weniger, als irgend ein Unterricht in der Philosophie, der mehr bedeutet als logischer Drill und ethisches Predigen, nur von einigem Werte sein kann, wenn ein wirklicher Gelehrter und nicht jemand aus zweiter Hand ihn darbietet. Ich würde vom Schulzimmer auch die Beziehungen der Psychologie zu den Einzelheiten der Gehirnphysiologie, die gesamte pathologische Psychologie und vor allem die Kinderpsychologie ausschließen, letzteres um so mehr, als wir nicht hoffen können, daß jedermann in der glücklichen Lage des Lehrers sein werde, der im »Pedagogical Seminary«, der führenden Zeitschrift für Kinderforschung, berichtet, daß er ein Kindchen von drei Wochen in das Klassenzimmer gebracht habe, um sein Lächeln und Weinen und andere Thätigkeiten von ähnlichem lärmenden Interesse zu demonstrieren. Wenn wir uns von solchen den Spott herausfordernden Verirrungen in sicherer Entfernung halten, so können wir, wie ich glaube, vom Psychologie-Unterricht in der Schule sehr wertvolle Ergebnisse erwarten. Auf meine Anregung unternahm ein Assistent am Radcliffe-College einen derartigen vollständigen Kursus in Miss Hersey's Schule in Boston, und die Arbeit erwies sich so willkommen und anregend, daß ein Kursus in psychologischer Ästhetik hinzugefügt wurde, und sie entwickelte sich zu einem der charakteristischen Züge des Bostoner höheren Mädchenunterrichts.

Aber die Möglichkeit, in den Schulen Psychologie zu lehren, ist durchaus nicht auf regelrechte Kurse über den ganzen Gegenstand beschränkt. Besondere Kapitel der Psychologie finden den natürlichsten Platz in den verschiedenen Gebieten der gewöhnlichen Schularbeit. Es ist unmöglich, Physik zu lehren, ohne die akustischen

und optischen Empfindungen zu besprechen; der Zeichenlehrer kann die Bedingungen unserer Raumwahrnehmungen, oder die optischen Täuschungen, oder das Erkennen der Farben erörtern. Das Studium der Geschichte und Litteratur bringt nicht selten eine Analyse der höhern geistigen Zustände mit sich, und die Neugier eines Schulkindes treibt immer und immer wieder zu Fragen, die nur bei nüchternem psychologischen Kenntnis befriedigend beantwortet werden können. Es scheint daher nicht zu viel verlangt, daß wenigstens jeder Lehrer einer höhern Schule mit den Elementen der Psychologie einigermaßen vertraut sei. Mag von ihm gefordert werden, daß er sie als Ganzes lehre, oder mag er verpflichtet sein, einzelne Teile in seine sonstige Arbeit zu verweben: in jedem Falle sollte er die Thatsachen dieser Wissenschaft zu seiner Verfügung haben als ein Material, dessen er sich bedienen kann, wie wenn er Arithmetik oder Geographie lehrt. Das allein würde für mich ein genügender Grund sein, jeden künftigen Lehrer in den psychologischen Kursen der Universität willkommen zu heißen, aber das hätte noch nicht das Geringste zu thun mit der andern Frage, ob der Lehrer Psychologie lernen müsse, um davon für seine Lehrmethode Gebrauch zu machen. Doch wir stehen noch nicht vor der letzteren Frage, die schon komplizierter ist. Wenn wir den verschiedenen Beziehungen zwischen der Psychologie und dem Kinde folgen, so kommt die pädagogische Theorie noch nicht in Betracht. Wir haben bis jetzt gefragt, was das Kind von der Psychologie lernen kann; wir müssen jetzt fragen, was die Psychologie vom Kinde lernen kann.

II.

Die Frage verzweigt sich mehrfach. Selbst wenn wir, wie wir uns vorgenommen haben, von allen praktischen Anwendungen absehen und nur das Interesse in Betracht ziehen, welches die Psychologie als theoretische Wissenschaft am Kinde haben kann, so müssen wir von vornherein zwei verschiedene Gesichtspunkte anerkennen, die nur zu oft vermischt werden. Erstens kann die Seele des Kindes der wirkliche Gegenstand der psychologischen Forschung sein, und zweitens kann die Seele des Kindes ein Beförderungsmittel für die Erforschung des menschlichen Seelenlebens im allgemeinen, ein Werkzeug in der Hand des Psychologen werden. Es ist dieselbe Zweideutigkeit, welche wir beispielsweise hinsichtlich der Pathologie des Seelenlebens finden. Das krankhafte Seelenleben als solches kann gewiß ein wichtiger Gegenstand des Studiums sein, aber es ist ein solcher Gegenstand in erster Linie für den Psychiater, nicht für den Psychologen. Der Arzt zieht natürlich die gesamte Psychologie in den Dienst der einzelnen pathopsychologischen Fälle, die er analysiert in der Hoffnung, sie bessern zu können. Der Psycholog andererseits wendet sich zu solchen Abnormitäten als Abweichungen vom normalen Seelenleben, — Abarten, die ihm nur deshalb interessant erscheinen, weil sie irgend welche anregende Streiflichter auf die normalen Vorgänge werfen. Er studiert die gestörte Harmonie in der Hoffnung, daß die verzerrende Übertreibung der einzelnen Züge ein größeres Verständnis ihrer normalen Beziehungen gewähren werde.

In genau derselben Weise können wir uns der Seele des Kindes nähern als einem unseres Interesses an und für sich würdigen Gegenstande in der Absicht, von unserer gesamten allgemeinen psychologischen Kenntnis für die Ausbeutung dieses neuen Gebietes Gebrauch zu machen; oder wir können uns zu dem geistigen Leben des Kindes wenden in der Absicht, durch dieses neue Studium neue Zugänge zu dem alten Gebiete der allgemeinen Psychologie des Menschen zu gewinnen. Wenn die Seele des Kindes der Gegenstand ist, so gruppieren sich alle Studien dieser Art mit den Untersuchungen über andere Seiten der Kindesnatur, mit der Anthropologie, der Physiologie und Pathologie des Kindes: ein Bündel von Untersuchungen, für

welches der Name Kinderforschung (Child Study) vollkommen zutreffend ist, während manchen Ohren der Ausdruck Paidologie besser zu klingen scheint. Wenn andererseits die Kindesseele ein Werkzeug zur Untersuchung der Erscheinungen und Gesetze des seelischen Mechanismus wird, so ist die Beobachtung und das Experimentieren mit Kindern natürlich nur eine von den vielen Methoden der empirischen Psychologie, nebengeordnet der pathologischen, der hypnotistischen, der physiologischen und anderen Methoden, welche auf dem Wege indirekter Beobachtung die direkte Selbst-Beobachtung ergänzen. Die Beobachtung des Kindes bildet dann eine engere Gruppe zusammen mit dem Studium der Tiere und der Naturvölker, das dazu mit hilft, das Verständnis des verwickelten Seelenlebens des hoch entwickelten erwachsenen Menschen zu fördern, indem es die verschiedenen Stufen der ontogenetischen und phylogenetischen Entwicklung aufzeigt. Seine besondere Aufgabe kann dann sehr wohl mit dem Dienste verglichen werden, den die Embryologie der allgemeinen Anatomie des Menschen leistet. Wenn die Kinderforschung Selbstzweck ist, so sind alle Thatsachen der geistigen Erfahrung des Kindes von gleicher Bedeutung oder wenigstens von gleichem wissenschaftlichem Range. Wenn sie nur eine Methode im Dienste der Psychologie ist, so wird die Wissenschaft sorgfältig diejenigen Thatsachen auswählen, durch welche das Labyrinth des entwickelten Seelenlebens einfacher und klarer erscheint, während alles andere gleichgiltig bleibt. Wenn die Kinderforschung der Gegenstand ist, so gehen wir von unserer Kenntnis des entwickelten Menschen aus, um das Kind zu deuten; wenn Kinderforschung eine Methode ist, so suchen wir Kenntnis über das Kind, um von da aus zur Deutung des entwickelten Menschen überzugehen.

Dies ist übrigens nicht der einzige Gesichtspunkt, von dem sich die mannigfaltigen Bestrebungen, die in diesem Bereich möglich sind, klassifizieren lassen; es ist diejenige Einteilung, die die Mitte am meisten trifft, aber sie wird von manchen andern Einteilungsgründen gekreuzt. Die Einteilung kann beispielsweise auf die verschiedensten Stufen der Entwicklung Bezug nehmen, besonders je nachdem die Zeit vor oder nach dem Schulalter in Frage kommt. Noch wichtiger ist es, ob die Untersuchungen von individuellem Charakter sind, oder auf statistische Ergebnisse auf der Grundlage großer Zahlen abzielen; vor allem aber, je nachdem die Arbeit von berufsmäßigen oder wenigstens vorbereiteten Psychologen gethan wird, oder aber von Amateurychologen, die in jeder andern Hinsicht die ausgezeichnetsten Menschen sein mögen. Natürlich darf eine erschöpfende Einteilung hier nicht innehalten. Wir können weiter einteilen, z. B. je nachdem die in Betracht kommenden Psychologen ihre Theorien im voraus haben oder nicht, je nachdem die Dilettanten, welche die Kinder beobachten, Leute sind, die wissen, daß sie nichts von Psychologie verstehen, oder Leute, die selbst das nicht wissen.

Die möglichen Kombinationen aller dieser Faktoren sichern eine solche Mannigfaltigkeit von Untersuchungstypen auf diesem Gebiete, daß die bloße Sammlung der Ergebnisse auf der Grundlage der Koordination aller Prinzipien einer wissenschaftlichen Methodologie widersprechen würde. Wenn mir ein Wort der Kritik erlaubt ist, so möchte ich nicht zögern zu verlangen, daß die Kinderforschung eine Methode und nicht ein Ziel sei, daß sie individuell und nicht statistisch vorzugehen habe, daß sie in den Händen von berufsmäßigen Psychologen und nicht von Dilettanten liege, und daß sie sich mehr der natürlichen Beobachtung und weniger der Experimente zu bedienen habe. Diese Entscheidungen stehen natürlich im engsten Zusammenhang. Wenn ich die Paidologie als eine Wissenschaft für sich ansähe, so würde ich vielleicht den Enthusiasmus und das Entzücken über jene Massen von statistischen und experimentellen Ergebnissen teilen, die Mütter, Lehrer und Ammen

aufgehäuft haben und noch aufhäufen werden. Aber mein ganzes wissenschaftliches Empfinden betreffs der innern Beziehungen und Verbindungen menschlicher Kenntnis widersteht aufs äußerste dieser künstlichen Trennung der Kinderpsychologie von der allgemeinen Psychologie. Ich kann ein besonderes Buch über das geistige Leben des Kindes gerade so gut schreiben wie eine Monographie über das Gedächtnis oder über den Hypnotismus, aber es hat seine Existenzberechtigung nur durch den notwendigen Platz in dem gesamten System der Psychologie. Der Hauptgrund, weshalb ich diese Stellung einnehme, liegt in einer Beweisführung, die ich in der folgenden Besprechung immer wieder vorbringen muß, und die so ziemlich der wesentlichste Beweggrund für meine Stellung in diesem ganzen Streite ist. Ich deute den Punkt vielleicht am schnellsten an, wenn ich sage: Psychologie ist ein Studium der seelischen Thatsachen, aber nicht jedes Studium der seelischen Thatsachen ist darum Psychologie. Dafs Psychologie eine Wissenschaft sei und darum jede Wissenschaft Psychologie, behauptet vielleicht niemand, und doch würde die Logik dieses Schlusses nicht schlimmer sein als diejenige, die uns so oft geboten wird, wenn man für jedes Sammeln oder Deuten, oder für jede Statistik seelischer Thatsachen den Namen Psychologie in Anspruch nimmt. Das meiste Material, welches die Freunde der Kinderforschung aufhäufen, ist, selbst wenn es sich um psychische Thatsachen und nicht um physische handelt, nichtsdestoweniger überhaupt keine Psychologie, und der kleine Rest, der zur Psychologie des Kindes wirklich einen Beitrag leistet, gehört so deutlich zur allgemeinen Psychologie, dafs an eine künstliche Trennung niemand denken würde, wenn er nicht so hoffnungslos mit dem unpsychologischen Kunterbunt vermischt wäre.

Der gute Appetit der Psychologie ist in unseren Tagen entschieden bisweilen zur Gefräfsigkeit geworden und hat angefangen, alle Geisteswissenschaften zu verschlingen, Geschichte, Sozialwissenschaft, Ethik, Logik und leider auch Metaphysik, aber das ist keine Entwicklung, das ist ein Übel und ein Unglück. Und wenn der notwendige Konflikt zwischen einer so gewalthätigen Psychologie und den tiefgewurzelten Forderungen des wirklichen Lebens beginnt, so muß eine solche unkritische Wissenschaft zusammenbrechen. Die Psychologie würde zu spät einsehen lernen, dafs eine empirische Wissenschaft nur dann wirklich frei und mächtig sein kann, wenn sie ihre Grenzen anerkennt und respektiert, über welche allein die Philosophie entscheidet. Die Grenzen der Psychologie sind leicht zu begreifen. Die Psychologie betrachtet das Seelenleben als einen Gegenstand, der analysiert und erklärt werden muß, analysiert in seinen Elementen und erklärt durch Gesetze. Der Psycholog macht sich daher stillschweigend die Voraussetzung zu eigen, dafs das Seelenleben ein solcher Gegenstand ist, und dafs diese Gegenstände Kombinationen von Elementen sind, die in ihrer Verbindung durch Kausalgesetze beherrscht werden. In der Wirklichkeit unserer inneren Erfahrung hat unser Seelenleben durchaus nicht diese charakteristischen Kennzeichen: die Vorstellungen (Begriffe) sind Objekte, während die Gefühle und Wollungen subjektive Tätigkeiten sind, und diese Objekte werden erfahren als Ganze und Einheiten, nicht als Composita, und diese Tätigkeiten als regiert durch die Freiheit, nicht durch Gesetze. Die Psychologie setzt daher für ihre Zwecke eine überaus komplizierte Umwandlung der Wirklichkeit voraus, und irgend eine Stellung gegenüber dem Seelenleben, welche dieser besondern Umwandlung nicht bedarf oder sich ihrer nicht annimmt, mag alles andere sein, nur ist sie nicht Psychologie. Praktisches Leben und Geschichte, Geisteswissenschaft und Dichtkunst, Logik und Ethik, Religion und Philosophie, — alle haben es mit dem Seelenleben zu thun, aber niemals mit der Psychologie als solcher. Nicht das Material, sondern der besondere Standpunkt charakterisiert den Psychologen.

Sobald wir uns mit Bezug auf dieses elementare philosophische Prinzip klar sind, können wir thatsächlich nicht länger zweifeln, daß das Meiste der sogenannten Kinderpsychologie teilweise Geschichte, teilweise Wirtschaftslehre und Ethik, teilweise Physiologie, teilweise überhaupt nichts, aber entschieden nicht Psychologie ist. Um klar zu sein, wähle ich zur Erläuterung eine der allerbesten Untersuchungen auf diesem Gebiete, eine, die mir ernstlich interessant und wichtig erscheint: die umfangreichen statistischen Ermittlungen über den Vorrat an Vorstellungen, den ein Kind hat, wenn es in die Schule eintritt. Die Verschiedenheiten zwischen Stadt- und Landkindern, zwischen verschiedenen häuslichen Einflüssen, zwischen verschiedenen Nationen u. s. w. treten deutlich hervor, und die Ergebnisse regen zur Fortsetzung dieser Untersuchungen an, — aber diese Ergebnisse gehören nicht zur Psychologie. Das Material dieser Untersuchungen sind Vorstellungen, aber nicht diese Vorstellungen mit Bezug auf ihre Beschaffenheit und ihre Elemente, sondern mit Bezug auf ihre praktische Verbreitung: es ist nicht wissenschaftliche Botanik, ausfindig zu machen, auf wessen Hofe in der Stadt Kirschen und auf wessen Hofe Äpfel wachsen. Nehmen wir an, dieselben Untersuchungen würden an erwachsenen Personen vorgenommen: Wieviel unter tausend Menschen von fünfzig Jahren haben Eindrücke von diesem oder jenem Gegenstande gehabt? Wieviele haben einen Phonographen gesehen, und wieviele ein Walrofs? Das Ergebnis würde ein ganz interessanter Beitrag zur Geschichte der Zivilisation sein, aber niemand würde daran denken, es unter die Psychologie des erwachsenen Menschen zu klassifizieren, da man durchaus nichts über die psychologische Struktur und den Ursprung einer Vorstellung lernt, wenn man weiß, daß A so glücklich war, sie zu erwerben, während B nie Gelegenheit dazu hatte. Diese Nachahmung der sogenannten psychologischen Untersuchungen an Kindern durch ähnliche Untersuchungen an Erwachsenen giebt uns thatsächlich am schnellsten die Einsicht in ihr wirkliches Wesen. Das »Pedagogical Seminary« bietet uns eine glänzende Sammlung von neckenden u. dgl. Redensarten bei Kindern, oder es berichtet über die sorgfältige Statistik, daß unter 845 Kindern genau 191 Wachsputzen bevorzugten, 163 hingegen Papierputzen 153 Porzellanputzen, 144 Lappen u. s. w., oder es studiert die Liebesgedichte der Knaben und entdeckt, daß unter 356 Gedichten nur 91 auf die Augen Bezug haben, 50 auf deren Ausdruck, 41 auf deren Farbe (in erster Reihe blau mit 22). Wir könnten ebenso gut hundert andere Beispiele wählen. Versuchen wir nur solche Untersuchungen an erwachsenen Menschen: machen wir ausfindig, welche Vorliebe sie bei Zigarettenspitzen und Meerschaumpfeifen zeigen, oder wie oft sie beim Flirten auf die Augen Bezug nehmen, oder über welches Material an Spott- und Schimpfnamen sie verfügen. Das Ergebnis wird nicht weniger lehrreich sein als dasjenige des Studiums der Kinder, aber man wird es ganz gewiß nicht Psychologie nennen.

Wenn wir alles ausschließen, was nicht wirklich psychologisch ist, so bleibt natürlich noch eine gute Anzahl von Problemen, die streng zur Psychologie des Kindes gehören: das analytische Studium seiner Wahrnehmungen und Associationen, seines Gedächtnisses und seiner Aufmerksamkeit, seiner Gefühle und Gemütsbewegungen, seiner Triebe und Wollungen, seiner Apperzeptionen und Urteile, — alles beschrieben und erklärt mit Bezug auf die Elemente und Gesetze; aber diese Gruppe kann sicherlich nicht von der Psychologie des Erwachsenen getrennt werden. Wir haben in beiden Gruppen dieselben Elemente und dieselben Gesetze, die das Seelenleben in seinen verschiedenen Entwicklungsstufen aufbauen. Die Erforschung der Kindesseele erweist sich deutlich als das, was wir von ihr verlangen, als eine der vielen berechtigten Forschungsmethoden für die psychischen Gesetze und Elemente im allgemeinen. Es wäre viel eher eine besondere Botanik der Blüten oder eine Zoologie

der Eier als Selbstzweck möglich, denn eine besondere Kinderpsychologie. Andererseits, wenn das Studium der Kindesseele in Wahrheit eine Methode und ein Beförderungsmittel für das allgemeine psychologische Studium sein soll, so sind gewisse Folgerungen unvermeidlich. In Dienste der allgemeinen Psychologie hat die Kinderforschung zunächst ihre Probleme auszuwählen. Welchen Nutzen hat es, mit dem zweifelhaften Mittel der indirekten Beobachtung jene psychischen Zustände zu analysieren, die wir als Gegenstände direkter Beobachtung in uns selbst finden können? Nur das kann ausgewählt werden, was uns die Möglichkeit bietet, mit der Analyse weiter vorzudringen, indem es zeigt, daß unseren komplizierten Zuständen einfache und noch einfachere vorausgehen. Wenn aber das leitende Prinzip eine solche Auswahl des geeignetsten Materials zur Aufhellung der Entwicklung zusammengesetzter Verbindungen von Elementen ist, so folgt daraus, daß das Studium der einzelnen Kinder bei weitem höher steht als die Statistik, in welcher der Einzelne verschwindet, und daß die durch lange Zeit fortgesetzte Beobachtung viel wichtiger ist als die experimentelle Untersuchung einer besonderen Stufe. Es folgt daraus zweitens, daß die Arbeit durch geübte Spezialisten gethan oder aber überhaupt unterlassen werden muß. Jene Kinderforschung, die sich nur die Sammlung von Kuriositäten über das Kind als Selbstzweck setzt, mag der Amme dankbar sein, die einige ungezogene Antworten des Baby niederschreibt, oder dem Lehrer, der eine halbe Unterrichtsstunde opfert, um Experimente im Schulzimmer anzustellen behufs Ausfüllung der Fragebogen, die ihm zugesandt worden sind. Die Forscher auf dem Gebiete jener wissenschaftlichen Kinderpsychologie, die im Dienste des allgemeinen psychologischen Studiums steht, wissen, wie jeder Fortschritt unserer Wissenschaft von der mühsamsten, geduldigen Arbeit in unseren Laboratorien und von den scharfsinnigsten und verfeinerten Methoden abhängt, und daß jenes verführerische, aber rohe, ungeübte und ungeschickte Aufhäufen billigen und gewöhnlichen Materials eine Karrikatur und nicht eine Vervollkommnung der Psychologie bedeutet. Und es ist nicht allein der Mangel an technischer Übung, welcher diesen Beiträgen eine große Ähnlichkeit mit den Jagdgeschichten und ihrer Bedeutung für die wissenschaftliche Biologie verleiht. Nein, es ist vor allem die Abwesenheit der psychologischen Haltung. Das ist in meinen Augen kein schimpflicher Vorwurf gegen den Lehrer. Ich betrachte es als im Interesse des guten Rufes des Lehrers liegend, daß das Kind für ihn kein Gegenstand der Analyse ist, aber ich tadle diejenigen, die den Lehrer glauben machen, daß seine Beobachtungen nichtsdestoweniger psychologischen Wert hätten.

Ich weiß recht wohl, daß einige der besonneneren Führer dieser Bewegung dem wissenschaftlichen Werte solcher privaten und abenteuerlichen Expeditionen von Eltern und Lehrern sehr wenig Wert beilegen und am höchsten das erwartete Ergebnis rühmen, daß die Lehrer für sich selbst daraus ein lebhafteres Interesse für die Kinder gewinnen möchten. Ich habe diesen Punkt später zu besprechen und erkenne hier nur dankbar an, daß die Kindergelehrten selbst daran zu zweifeln begannen, ob das in den Fragebogen enthaltene Geschwätz Wissenschaft oder Schutt bedeutet. Diejenigen aber, welche zweifeln, sollten sich nicht bei dem häufigen Vergleiche beruhigen, daß der unbefangene Lehrer die Thatsachen über die jungen Seelen sammeln könne gleich dem Wanderer, der Pflanzen und Steine mit nach Hause bringt, die der Naturforscher später als Material benutzen kann. Nein, psychologisches Material kann nicht in die Tasche gesteckt werden wie ein Stein; nicht allein die Feststellung und Mitteilung des wahrgenommenen Materials hat seine Schwierigkeiten, sondern das Finden und Wahrnehmen selbst ist im höchsten Grade abhängig von bereits vorhandenen Gedankenreihen und Theorien.

Endlich, wenn das gesamte Material zuverlässig und wahrhaft psychologisch ist, selbst dann dürfen wir unsere Hoffnungen auf wirkliche Belehrung nicht zu hoch spannen. So lange die tausend kleinen Thatsachen nicht durch eine Theorie verbunden sind, sind sie tote Massen, und wenn sie nur Beispiele für eine Theorie sind, lehren sie uns durchaus nichts Neues. Es wird ein sehr seltener Ausnahmefall sein, daß eine neue Einsicht in ein Gesetz auf diesem Wege des glücklichen Zufalls erreicht wird; die Physik hat trotz Bacons Empfehlung auf diesem Wege niemals irgend etwas erreicht. Im besten Falle wird das Ergebnis ein psychologischer Gemeinplatz sein. »The Pedagogical Seminary« druckt 375 Gedanken und Urteile von Kindern ab, und getreu seiner wissenschaftlichen Absicht fügt es hinzu, daß dies Material nicht ausreichend sei. Aber ich muß bekennen, daß ich nicht einsehe, welcher Vorteil sich möglicherweise für den Psychologen aus selbst drei Millionen solcher Aussagen ergeben könnte. Wenn wir nicht die allgemeinen Thatsachen der Association, der Aufmerksamkeit, der Apperzeption und der Begriffsbildung kennen, so ist das gesamte Material bloßes Geschwätz ohne jedes psychologische Interesse, und wenn wir sie kennen, und als eine naturgemäße Sache voraussetzen, daß das Kind geringere Erfahrung, weniger Association u. s. w. hat, so lehrt uns das Material für die Psychologie des Denkens und Urteilens nicht mehr, als uns eine Sammlung irgend welcher Aussprüche von 375 erwachsenen Personen lehren würde. Es würde aber niemanden einfallen, dieselben abzudrucken. Wir sollten uns nicht mit Trivialitäten täuschen. Es ist nicht Wissenschaft, selbst die genauesten Statistiken über die Kiesel auf der Straße zu machen und die Beschreibung von einigen hundert Fällen zu sammeln, in denen das Gesetz der Schwere durch das Herabfallen der Äpfel vom Baume bestätigt wurde. Vertagen wir solchen Luxus, bis die wirklichen Aufgaben der Kinderpsychologie erfüllt sind, d. h. bis im Dienste der Psychologie die Entwicklung der einzelnen psychischen Funktionen, insbesondere des Selbstbewußtseins, des Wollens, des Gefühlslebens und der Vorstellung von Zeit und Raum bei einzelnen Kindern durch wirklich sachverständige Männer mittelst durchaus wissenschaftlicher Methoden studiert ist, ein Arbeitszweig, bei dem wir Preyer, Perez, Stanley Hall, Baldwin, Sully und andere Psychologen für einen überaus schätzenswerten Anfang dankbar sein müssen.

Der einzige Teil der Arbeit, bei dem ich die Mitwirkung von nicht vorgebildeten Beobachtern willkommen heißen möchte, ist das Aufsuchen, nicht das wirkliche Studium abnormer Fälle. Pathologische Abnormitäten im Seelenleben des Kindes, in seinen Gemütsbewegungen und Nachahmungen, in seinen Gefühlen und in seinem Wollen sind psychologisch entschieden lehrreich, und der Psycholog hat keine Möglichkeit sie zu finden, wenn der Laie nicht seine Aufmerksamkeit darauf richtet. Solche ungewöhnliche Abweichungen in der völligen Entwicklung fallen jedermann auf; eine besondere psychologische Haltung ist dazu nicht nötig [? Der Übers.].

Unsere Frage ging bis jetzt nur dahin, in welchem Umfange die theoretische Psychologie ein Interesse am Kinde habe. Dieser einfache Ausgang aber wird in der Praxis weit verwickelter durch die Hoffnungen und Befürchtungen, die sich mit dieser wissenschaftlichen Arbeit im Interesse der Kinder und ihrer Erzieher verknüpfen können. Natürlich geht das die Psychologie als solche nichts an; die Psychologie arbeitet nicht für einen sozialen Preis und kann in ihrem Gange nicht durch soziale Sorgen bestimmt werden. Aber der Psycholog als ein Glied des sozialen Organismus hat seine Bemühungen den Bedürfnissen der Gesellschaft anzupassen; er muß sich ermutigt finden, wenn er diese sozialen Hoffnungen teilt und sich als erziehlicher Wohlthäter fühlt, und er wird seine Veranstaltungen abändern, wenn er von Befürchtungen in erziehlicher Hinsicht überzeugt wird.

Die pessimistische Gruppe sieht in allen psychologischen Experimenten an Kindern einen ungesunden Eingriff in deren natürliche Entwicklung, eine Art geistiger Vivisektion, welche durch die künstliche Erregungen und Spannungen sogar der Gesundheit des Nervensystems schädlich sein könne. Selbst die Beobachtung unter natürlichen Bedingungen schein einen ungünstigen Einfluß auf die Naivität, die Natürlichkeit und Bescheidenheit der jugendlichen Objekte auszuüben. Vor allem fürchtet sie, daß ein solch starker Wechsel in der Haltung des Lehrers das ganze Schulleben schädigen werde. Im Interesse des Lehrers selbst fügen sie hinzu, daß solche Untersuchungen im Schulzimmer den ohnehin schon überbürdeten Lehrer noch mehr überbürde mit Arbeit, für die er sich nicht genügend vorbereitet fühle, daß er selbst verwirrt werde durch diese neue Art, die Kinder, nicht als Freunde, sondern als interessante Ergebnisse der psychologischen Gesetze, zu betrachten; daß er jede Minute seiner Schulstunden für den Unterricht notwendig habe, und daß er oft vor dem Dilemma stehe, entweder seinem pädagogischen Gewissen zu folgen oder dem Schulinspektor, der an die neueste pädagogische Tändelei glaubt. Die optimistische Gruppe sieht die Sache natürlich vom durchaus entgegengesetzten Standpunkte an, findet keine Schädigung der Kinder, sondern die Wonne eines tieferen Interesses des Lehrers für die Kinder und dem zufolge eine Hebung des ganzen Schullebens. Es ist klar, daß ein solcher Hintergrund von entgegenstehenden sozialen Erwägungen das theoretische Problem in hohem Grade verwickelt macht. Andererseits können diese Hoffnungen und Befürchtungen hinsichtlich des praktischen Werts der Kinderpsychologie nicht von der umfassenden Frage getrennt werden, was der Lehrer von der Psychologie im allgemeinen zu erwarten habe.

(Schluss folgt.)

2. Über die Schlafverhältnisse meiner Schüler.

Von Lehrer Joh. Friedrich in Würzburg.

W., eine bayerische Provinzialstadt von fast 70000 Einwohnern, kann nicht unter die eigentlichen Fabrik- und Industriestädte gerechnet werden. Von einem großstädtischen Proletariat ist hier deshalb auch wenig er anzutreffen. Damit sei jedoch keineswegs behauptet, daß in W. die sozialen Verhältnisse der unteren Volksschichten gerade glänzende seien. Als Volksschullehrer bekommt man manchmal, ohne es zu wollen, einen tiefen Einblick in die Familienverhältnisse seiner Schüler. Doch wäre es weit gefehlt, wenn der Lehrer die Kenntnis des sozialen Milieus seiner Schüler dem Zufall überlassen würde. Manches würde ihm nicht nur verborgen bleiben, sondern er würde ohne Zweifel oft ungerecht gegen ein Kind sein, wenn er die Faktoren unberücksichtigt, unter deren Einwirkungen sich sein physisches und psychisches Wachstum vollzieht. Der edelste Obstbaum kann auf einem sterilen Boden nicht die besten Früchte tragen. In der Erziehung und Bildung ist es nicht anders.

Die Schüler meiner Klasse, Knaben im Alter von 10—12 Jahren, stammten sämtlich aus den unteren Schichten der hiesigen Bevölkerung; ihre Väter waren kleine Kaufleute, Gewerbetreibende, Handwerker, Arbeiter, niedere Eisenbahn- und Postbedienstete u. s. w. Die Mithilfe der Eltern bei der Erziehung war nicht besser und nicht schlechter als sie anderswo auch sein wird; vom idealen Zustand war sie allerdings ziemlich entfernt, aber diese Indolenz machte sich wenigstens nicht in Gegenarbeit kund.

Durch das schläfrige Verhalten einiger nicht untalenter, williger und fleißiger

Schüler, die schon oft in der 1. Schulstunde mit offenen Augen träumten, wurde ich daran erinnert, mich einmal nach den Schlafverhältnissen der Kinder zu erkundigen, um so vielleicht den Grund dieses auffälligen Verhaltens zu finden. Im Laufe des Schuljahres (1897/98) zog ich nun bei sämtlichen Schülern in den Monaten Januar, Februar, März und Juni diesbezügliche Erkundigungen ein, deren Resultat ich unten mitteile. Die Umfrage geschah in der Weise, daß ich die Kinder zu Beginn des Unterrichtes über die verschiedenen Punkte ausfragte; warum ich dies alles wissen wollte, sagte ich ihnen nicht. Daß ich von irgend einem eine unwahre Auskunft erhalten hätte, glaube ich bestimmt in Abrede stellen zu dürfen.

Die 1. Frage zielte dahin, zu erkunden, ob die Kinder allein, mit Geschwistern, Eltern oder andern Hausgenossen in einem Bette schlafen. Aus sittlichen Gründen ist dieser Punkt sehr wichtig; denn durch das Zusammenschlafen mit Größeren oder auch mit Personen des anderen Geschlechts wird meist allzufrühzeitig die Sinnlichkeit im Kinde wachgerufen und der Grund zu allerlei Unsittlichkeiten gelegt. Von 54 Knaben schliefen:

	Zahl	%
1. allein im Bette	20	37
2. zu zweien	33	61
a) bei kleineren Brüdern	9	17
b) bei größeren Brüdern	12	22
c) bei der Schule erwachsenen Geschwistern	1	2
d) bei Schwestern	5	9,3
e) bei der Mutter	3	5,5
f) beim Vater	3	5,5
g) bei sonstigen Hausgenossen	0	0
3. zu dreien	1	2

Diese Zahlen sind nicht gerade ungünstige zu nennen; besonders angenehm berührt der Ausfall bei lit. g; der Knabe, der sein dürrtiges Bett noch mit zwei Geschwistern (kleineren Brüdern) teilen mußte, stammte aus der ärmsten Familie.

Die 2. Frage galt der Erforschung der Schlafdauer resp. der Zeit des Zubetteliegens. Die Kinder mußten deshalb die Zeit des Zubettegehens und des Aufstehens angeben. Die große Mehrzahl wurde zwischen 8 und 9 Uhr ins Bett geschickt; vor 8 Uhr konnten nur 3 Fälle konstatiert werden; leider kamen auch einige spät (zwischen 10 und 11 Uhr) zu Bette. Das Aufstehen vollzog sich gewöhnlich zwischen $\frac{1}{4}7$ — $\frac{1}{4}8$ Uhr; einige Schüler mußten sich regelmäßig um $\frac{1}{4}6$, $\frac{1}{2}6$ und 6 Uhr erheben, weil sie zu verschiedenen Dienstleistungen verwendet wurden; diese kamen dann müde und schläfrig zum Unterrichte. Die durchschnittliche Schlafzeit schwankte zwischen 9 und 10 Stunden; doch kamen auch Fälle mit $7\frac{1}{4}$ und $7\frac{3}{4}$ Stunden vor.

Ob sie geträumt hätten? war die 3. Frage. Die diesbezüglichen Ja-Antworten differierten zwischen 5 und 15; einige Schüler — es waren dies schwächliche und nervöse — berichteten, daß sie fast jede Nacht träumen. Auffällig hoch war die Zahl derjenigen Knaben, deren Schlaf durch irgend ein Vorkommnis unterbrochen wurde (20—35); die Ursachen dieses Aufwachens waren teils äußerliche (Lärmen), teils körperliche (Kopf- und Zahnweh, Bedürfnisse), teils psychische (Reden und Aufschrecken im Traume); es überwogen die Ursachen der zweiten Art. —

Es liegt mir fern, den Wert dieser Umfrage allzu hoch anschlagen zu wollen; aber ich muß gestehen, daß mir die dadurch erlangten Einsichten eine einigermaßen individualisierende Behandlung meiner Schüler erleichterten.

3. Die Organisation der Hilfsschule.

Leitsätze für die Verhandlungen des 2. Verbandstages der deutschen Hilfsschulen
Von H. Kielhorn, Braunschweig.

A. Der Name.

Hilfsschule (für schwachbefähigte Kinder).

B. Allgemeines.

1. Die Hilfsschule ist als öffentliche selbständige Schule anzuerkennen. (Abzuweisen sind Nebenklassen, welche anderen Schulen angegliedert sind.)
2. Dem entsprechend gelten für sie die Schulgesetze und die Schulordnung, unter welchen die Volks- bzw. Bürgerschulen des betr. Ortes stehen. Nötigenfalls sind für sie besondere Verordnungen zu erlassen.
3. Dem Leiter der Hilfsschule sind dieselben Befugnisse zu übertragen, welche die Leiter von Volks-, bzw. Bürgerschulen des betreffenden Ortes besitzen. Indessen erweitern sich seine Pflichten den Bedürfnissen der Schule und der Kinder entsprechend.
4. Dem Leiter der Hilfsschule, sowie den übrigen Lehrkräften ist innerhalb der gezogenen Grenzen in ihrer Arbeit Bewegungsfreiheit zu gestatten, so daß sie den abnormen Verhältnissen unter den Kindern genügend Rechnung tragen können.
5. Über jedes Kind ist eine ausführliche Personalakte zu führen.
6. Die Hilfsschule muß räumlich von andern Schulen getrennt sein.
7. Das Schulhaus muß den Anforderungen der Schulhygiene entsprechen; die Subsellien sind so herzurichten, daß den mancherlei körperlichen Gebrechen der Kinder Rechnung getragen werden kann.
8. Eine Trennung der Kinder nach Geschlecht ist nicht erforderlich. Dieselbe findet indessen statt bei Turnen und Handarbeit.
9. Eine Trennung der Kinder nach Konfessionen ist nicht erforderlich. In einer konfessionell gemischten Hilfsschule werde in den letzten beiden Schuljahren ein nach der Konfession gesonderter Religionsunterricht erteilt.
10. Der abschließende Religionsunterricht (Konfirmandenunterricht) ist thunlichst dem Leiter der Hilfsschule zu übertragen; indessen hat ein Geistlicher die Prüfung abzunehmen und über die Zulassung zur Konfirmation zu entscheiden.
11. Die Zahl der Klassen einer Hilfsschule richtet sich nach der Zahl der schwachbefähigten Kinder eines Ortes. Wo mehrere Klassen vorhanden sind, bilden dieselben eine einheitliche Schule mit aufsteigenden Klassen. Ist eine Stadt für eine Hilfsschule zu groß, so teile man die Stadt in Bezirke und gebe jedem Bezirke eine Hilfsschule.
12. Die Schülerzahl einer Klasse muß um so geringer sein, je weniger aufsteigende Klassen die Schule hat. In der ein- bis zweiklassigen Schule, sowie in der Grundklasse der mehrklassigen Schule sei der Bestand 15, höchstens 20 — in den übrigen Klassen 20, höchstens 25 Kinder.
13. Es sind gesetzliche Bestimmungen erforderlich, um a) Kinder, welche zur Aufnahme in die Hilfsschule bestimmt sind, aus den Volks-, bzw. Bürgerschulen ausweisen zu können, b) Kinder, welche für die Hilfsschule nicht geeignet sind, aus dieser entlassen zu können.

C. Das Schülermaterial.

Die Hilfsschule ist für diejenigen Kinder bestimmt, die derart geistig geschwächt sind, daß sie an dem Unterrichte in einer Volks- bzw. Bürgerschule nicht mit Erfolg teilnehmen können. Abzuweisen sind:

1. Kinder, die an Schwachsinn höheren Grades sowie an Blödsinn leiden;
2. blinde und taubstumme Kinder, sowie schwerhörige, wenn die Schwerhörigkeit so groß ist, daß sie an dem Unterrichte für hörende Kinder nicht teilnehmen können;
3. epileptische Kinder, wenn die Anfälle für die Schule störend auftreten;
4. geistig normale Kinder, welche wegen ungünstiger Schulverhältnisse, wegen mangelhaften Schulbesuches oder wegen Krankheit in der Ausbildung zurück geblieben sind;
5. Kinder, welche nur in einzelnen Unterrichtsfächern schwach sind
6. sittlich verkommene Kinder.

D. Die Aufnahme.

1. Die Aufnahme in die Hilfsschule geschieht in der Regel erst dann, wenn das Kind nach zweijährigem Besuche der Grundklasse einer Volks- bzw. Bürgerschule nicht den Grad der Ausbildung erreichen konnte, den ein normales Kind in einem Jahre zu erreichen pflegt. Eine frühere Aufnahme ist statthaft, wenn die geistige Schwäche genügend festgestellt ist und die Eltern (bzw. deren Vertreter) ihre Einwilligung geben.

2. Die Aufnahme vollzieht ein Prüfungsausschuß, bestehend aus einem Schulaufsichtsbeamten, einem psychiatrisch gebildeten Arzte und dem Leiter der Hilfsschule. Das Urteil dieses Ausschusses ist maßgebend.

3. Die Aufnahmeprüfung findet vor Beginn des Schuljahres, die Aufnahme in der Regel nur bei Beginn desselben statt.

4. Die Einwilligung der Eltern (bzw. deren Vertreter) zur Überführung der Kinder in die Hilfsschule ist thunlichst auf gütlichem Wege durch den Leiter der Hilfsschule zu erlangen.

5. Die in die Hilfsschule aufgenommenen Kinder sind aus dem Verbande der Volks-, bzw. Bürgerschulen zu entlassen.

6. Solche Kinder, über welche bei der Aufnahmeprüfung das Urteil schwankend ist, ob sie »schwachbefähigt«, oder höhern Grades schwachsinnig sind, sind zur Begutachtung auf Probe in die Hilfsschule aufzunehmen.

E. Die Entlassung.

1. Die Entlassung der Kinder aus der Hilfsschule geschieht in der Regel den Landesgesetzen gemäß nach Beendigung der Schulpflicht. Doch ist dahin zu streben, daß die Kinder je nach Bedarf über die gesetzliche Schulpflicht hinaus die Schule besuchen.

2. Kinder, die sich in der Hilfsschule außerordentlich entwickelt haben, können in die Volks- bzw. Bürgerschule zurück versetzt werden, wenn sie noch mehrere Schuljahre vor sich haben.

3. Die auf Probe aufgenommenen Kinder sind auf Grund eines von dem Prüfungsausschusse auszufertigenden Gutachtens zu entlassen, wenn an ihnen Schwachsinn höhern Grades genügend festgestellt ist. Die Entlassung ist um so notwendiger, wenn ungesunde häusliche Verhältnisse vorliegen.

F. Die Erziehung.

1. Die Hilfsschule sei in erster Linie Erziehungsschule. Sie suche die Kinder zu sittlich religiösen Menschen heranzubilden, ihnen innere Festigkeit einzuflößen und sie an Fleiß und Ordnung zu gewöhnen.

2. Jedes Kind ist einem besondern Studium zu unterwerfen und seiner leiblichen und seelischen Eigenart entsprechend zu behandeln.

3. Die häuslichen Verhältnisse der Kinder sind sorgfältig zu erforschen. Durch Besuche in den Familien seitens der Lehrkräfte, durch Elternabende, Schulfeste, Weihnachtsfeiern und dergl. Veranstaltungen suche die Schule mit den Angehörigen der Kinder Beziehungen zu unterhalten, um die häusliche Erziehung heilsam zu beeinflussen.

4. Die Schulzucht sei gewissenhaft, umsichtig, vorbeugend, liebevoll und ernst. Bei Strafen sind sorgfältig der Gesamtcharakter des Kindes, sowie die häuslichen Verhältnisse zu berücksichtigen.

G. Der Unterricht.

I. Allgemeine Gesichtspunkte.

1. Der Unterricht trage durchweg erzieherischen Charakter, er suche die Kinder für das tägliche Leben tüchtig zu machen und deren Erwerbsfähigkeit anzubahnen.

2. Nicht auf die Stoffmenge kommt es an, sondern auf gründliche Verarbeitung und vollständige Aneignung des Stoffes. Überbürdung ist sorgsamst zu vermeiden.

3. Die Darbietung des Stoffes sei einfach, knapp, anschaulich und lückenlos aufbauend. Für das Dargebotene ist stets das volle Verständnis zu erschließen, so dafs ein gedankenloses Einlernen nicht stattfindet.

4. Einfache und deutliche Lehr- und Anschauungsmittel müssen reichhaltig und mannigfaltig vorhanden sein, so dafs der Unterricht stets von der Anschauung ausgehen, bezw. durch die Anschauung unterstützt werden kann.

5. Häusliche Arbeiten sind täglich aufzugeben; jedoch so, dafs dieselben von den Kindern selbständig geleistet werden können und höchstens $\frac{1}{3}$ Stunde Zeit in Anspruch nehmen.

6. Schulspaziergänge sind reichlich zu unternehmen; dieselben, unterrichtlichen Zwecken dienend, fallen innerhalb der Unterrichtsstunden.

II. Die Unterrichtsfächer.

1. Religion;
2. Deutsch, einschliesslich Sprachheilübungen und Schreiben;
3. Rechnen;
4. Anschauungsunterricht und Heimatkunde, einschliesslich geschichtlicher, geographischer und naturkundlicher Unterweisung;
5. Singen;
6. Zeichnen;
7. Handarbeit — für Knaben, wie für Mädchen.
8. Turnen und Spiel.

1. Der Religionsunterricht pflege vornehmlich die Erbauung; er sei gemüt- und willensbildend und erkenntnisweckend. Er werde durch Anschauungs- und Gesinnungsunterricht vorbereitet, lehne sich an die vorhandene Anschauung der Kinder an und trage deren Auffassungsvermögen in allen Stücken Rechnung. Er baue sich auf bibl. Geschichte auf und sei frei von Dogmatik. Der religiöse Lernstoff ist zu beschränken. Die zehn Gebote, die drei Glaubensartikel und das Vaterunser ohne Luthers Erklärung, sowie die Bedeutung der Taufe und des Abendmahls (die Einsetzungsworte) bilden den Abschluss.

2. Der deutsche Unterricht habe als Ziel: deutliches Lesen mit Verständnis; deutliches Schreiben (1 Alphabet); sachgemäßen mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck in einfacher und möglichst richtiger Form; Beseitigung, bezw. Milderung der Sprachbrechen.

3. Der Rechenunterricht umfasse ein enges Zahlengebiet (1—100 und Einführung in das erweiterte Zahlengebiet); er wende die begriffenen Zahlen in der mannigfaltigsten Weise auf das tägliche Leben an, so daß er ein Abbild des kleinen Verkehrs wird.

4. Der Anschauungsunterricht sei die Grundlage für alle Unterrichtsfächer und durchwebe dieselben. Er bilde die Sinne und Seelenkräfte der Kinder, erschließe diesen das Verständnis für ihre Umgebung, setze sie zu der sie umgebenden Außenwelt in innere Beziehung und bahne eine klare Auffassung und Wertschätzung der Dinge und Begebenheiten ihres Anschauungskreises an; er lehre sie auch, das eigene Ich nach Leib und Seele zu verstehen; er wecke die Urteilsfähigkeit, das Sprachbedürfnis und die Sprachsicherheit.

Die Heimatkunde vermittele die Kenntniss der Heimat, die Liebe zu derselben und zum Vaterlande; sie lehre in einfachster Weise die Eingliederung des einzelnen Menschen in die Familie, in die Gemeinde, in den Staat — und flöße die Wertschätzung dieser Gemeinschaften ein.

An geschichtlichem, geographischem und naturkundlichem Stoff werde innerhalb des Rahmens von Anschauungsunterricht und Heimatkunde nur das Allerwichtigste und Allernotwendigste geboten.

5. Der Singunterricht sei gemüt- und willensbildend; er wecke Lust und Fähigkeit zum Singen. Das Kirchenlied und einfache Volkslied werde gepflegt.

6. Der Zeichenunterricht ist als Hilfsmittel zu erachten, den Formen- und Schönheitssinn zu wecken, Hand und Auge zu bilden. Er werde in Beziehung zum Handfertigkeitsunterrichte erteilt.

7. Der Handfertigkeitsunterricht hat im besondern die Aufgabe, die Erwerbsfähigkeit vorzubereiten; zugleich giebt er der Schule Auskunft, zu welchem Berufe das Kind geeignet ist. Hauptaufgabe ist, die Kinder zur Arbeit geschickt zu machen, zur Selbständigkeit anzuleiten, und sie dahin zu führen, daß sie mit Nachdenken arbeiten lernen. Für Knaben werden getrieben: Beschäftigungen nach Fröbel; Papier- und Papparbeiten; Holzarbeiten; je nach Bedarf und Möglichkeit: Garten-, Feld- und industrielle Arbeiten. Die Mädchen sind mit den üblichen weiblichen Handarbeiten, jedoch mit gewissen Einschränkungen, zu beschäftigen; wichtig ist Stopfen und Flecken.

8. Turnen und Spiel haben den Gemeinsinn zu wecken, die Kinder in der Selbstzucht zu üben und den Körper dienstwillig zu machen. Kunst- und Kraftleistungen sind zu vermeiden. Der Turnunterricht ist so zu erteilen, daß er den Frohsinn weckt und nicht ermüdend wirkt.

III. Der Stundenplan.

1. Die Unterrichtsstunden für Lehrer betragen wöchentlich 24; daneben ist letzteren die Verpflichtung aufzuerlegen, die Wohlfahrtsbestrebungen zu fördern.

2. Die Unterrichtsstunden für die Kinder betragen wöchentlich 20—26, einschließlich Handarbeit (freies Spiel sowie Beschäftigung nicht eingerechnet).

3. Die Verteilung auf die einzelnen Tage ist derart vorzunehmen, daß ein Wechsel zwischen mehr und minder ermüdenden Fächern stattfindet.

4. Jede Unterrichtsstunde werde durch eine Pause von 10 Minuten gekürzt; während dieser Zeit sind die Kinder auf den Spielplatz zu entlassen und die Unterrichtsräume zu lüften.

5. Soweit als möglich finde der Unterricht des Vormittags statt; wo indessen die zuweit entfernt wohnenden Kinder über Mittag in der Schule beaufsichtigt und gespeist werden, ist gegen den Nachmittagsunterricht nichts einzuwenden.

6. In der mehrklassigen Schule ist darauf Bedacht zu nehmen, dafs einzelne Kinder in einzelnen Fächern ausgewechselt werden können.

H. Der Arzt.

1. Einer Hilfsschule mufs ein psychiatrisch gebildeter Arzt als Berater zur Seite stehen.

2. Derselbe hat mitzuwirken bei der Aufnahme, sowie bei der Entlassung der hochgradig Schwachsinnigen.

3. Er stelle in Gemeinschaft mit dem Lehrkörper die Gebrechen der Kinder fest und suche in Gemeinschaft mit der Schule die Kinder von ihren Gebrechen zu befreien. Die Kinder in besondern Fällen ärztlich behandeln zu lassen, bleibt Sache der Eltern; indessen ist denselben ratend zur Hand zu gehen.

J. Wohlfahrtseinrichtungen.

1. Wenn möglich, werde den Kindern wöchentlich ein Bad verabreicht.

2. Wo das Bedürfnis vorhanden ist, werde der Schule ein Kinderhort angegliedert (für Knaben und Mädchen).

3. In großen Städten werden die zu weit entfernt wohnenden Kinder und diejenigen, deren Eltern des Mittags nicht zu Haus sind, über Mittag in der Schule beaufsichtigt und gespeist (nach dem Vorbilde der Leipziger Hilfsschule). Die Speisung geschieht auf Kosten der Eltern, bei großer Armut jedoch auf Kosten der Schule.

4. Die Schule wirke mit bei der Wahl des Berufes der Kinder, bleibe mit den entlassenen Zöglingen in Verbindung und trete gegebenen Falles beratend, führend und schützend für dieselben ein.

5. Wo es möglich ist, werde der Hilfsschule eine Fortbildungsschule angegliedert.

6. Über die militärpflichtigen ehemaligen Zöglinge sind den Ersatzbehörden vor dem Musterungstage Gutachten auszufertigen.

7. Es ist festzustellen, ob von diesen jungen Leuten jemand in das Heer eingestellt wird; in diesem Falle ist das Gutachten bei dem Regimentskommando zu erneuern.

4. Einladungen zu dem 2. Verbandstage der Hilfsschulen Deutschlands am 4. und 5. April 1899 zu Cassel.

1. Nachdem auf dem 1. Hilfsschulverbandstage in Hannover beschlossen war, den 2. Verbandstag bereits am 4 und 5. April 1899 abzuhalten, entschied sich der Verbandsvorstand in der Sitzung vom 14. April 1898 dafür, Cassel wegen seiner günstigen centralen Lage zum nächsten Versammlungsort zu wählen. Eine diesbezügliche Anfrage fand in Cassel freundliches, dankenswertes Entgegenkommen, so dafs der Vorstand die sichere Gewähr hat, es werde den zum 2. Verbandstage dort Erscheinenden eine herzliche Aufnahme zu teil werden.

Wie sehr die Verbandstage geeignet sind, die Aufmerksamkeit weiter Kreise und nicht zum mindesten die der maßgebenden Behörden auf die Hilfsschulsache zu lenken, welche Bedeutung sie neben dem Gewinn, den jeder einzelne Teilnehmer von ihnen heimträgt, für die Hilfsschule zu erlangen vermögen, das beweisen zahlreiche Anfragen, Erwiderngrn und Dankschreiben aus dem In- und Auslande, die anlässlich des 1. Verbandstages bei uns eingegangen sind.

Der unterzeichnete Vorstand richtet daher an alle für die Hilfsschulsache sich interessierenden hohen Königlichen und kommunalen Behörden, insonderheit Schul-

behörden und Magistrate, an die Lehrerkollegien der Hilfsschulen und verwandter Institute und an die Herren Geistlichen, Ärzte und Lehrer die herzliche und dringende Bitte, durch recht zahlreiches Erscheinen das Gelingen auch des 2. Verbandstages herbeizuführen. Der Besuch des 1. Verbandstages, welcher alle Erwartungen übertraf, berechtigt uns ja zu den besten Hoffnungen. Möge der 2. Verbandstag hinter dem 1. nicht zurückstehen, nein, möge er ihn noch weit übertreffen! —

Etwaige Wünsche bezüglich der Tagesordnung, besonders der Vorträge bitten wir dem Schriftführer Henze, Hannover, Ferdinandstraße 27 kund zu geben. Bis jetzt sind an Verhandlungsgegenständen in Aussicht genommen: Die Organisation der Hilfsschule (Kielhorn-Braunschweig), der erste Sprechunterricht in der Hilfsschule (Strackerjahn-Lübeck) und Beratung der Thesen zu dem auf dem 1. Verbandstage gehaltenen Vortrage: Welche Kinder gehören in die Hilfsschule, und was ist bei der Aufnahme derselben zu beobachten? (Grote-Hannover). Die endgültig festgesetzte Tagesordnung wird seiner Zeit bekannt gegeben werden.

Stadtschulrat Dr. Wehrhahn-Hannover, Hauptlehrer Kielhorn-Braunschweig,
Hauptlehrer Grote-Hannover, Lehrer Bock-Braunschweig,
Hilfsschulleiter Wintermann-Bremen, Hauptlehrer Henze-Hannover.

2. Nach Beschluß des Verbandsvorstandes hat die Residenzstadt Cassel die Ehre, den 2. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands in ihren Mauern tagen zu sehen.

Mit hoher Freudigkeit hat es das unterzeichnete Kollegium übernommen, die Vorbereitungen zu dieser bedeutungsvollen Tagung zu treffen und bis zur endgültigen Konstituierung eines Ortsausschusses alle notwendigen Arbeiten zu erledigen.

Die schöne und centrale Lage Cassels und seine herrliche Umgebung lassen uns hoffen, daß die Gäste sich hier wohl fühlen werden. Es wird auch der Ortsausschufs nichts versäumen, den Teilnehmern den Aufenthalt so angenehm als möglich zu gestalten und an Erholungen und Zerstreuungen nach angestrengter geistiger Thätigkeit das zu bieten, was in seinen Kräften steht.

Anmeldungen, Anfragen u. s. w. bitten wir an die Adresse des Unterzeichneten gelangen zu lassen.

Das Lehrerkollegium der städtischen Hilfsschule zu Cassel.

I. A.: F. Hagen, Hauptlehrer, Giesbergstr. 11.

5. Über einen Fall von Farbengehör

berichtet Prof. Grafé in der »Revue de médecine«.

Der 24 $\frac{1}{2}$ jährige Studiosus med. X. wurde auf seinen Zustand erst beim Lesen von Max Nordaus Buche über Degeneration aufmerksam. Beim Lesen oder Hören von Vokalen treten bei ihm Farbenempfindungen auf, bestehend in dem Erscheinen eines Flecks von unbestimmter Form, rot-karmin beim a, weiß-gelb beim e, schwarz beim i, sehr hell beim o und braun beim u. Diese Farbenempfindungen treten auch auf, wenn der Betreffende an Worte, die einen oder den anderen der genannten Vokale enthalten, denkt. So erscheint ihm eine Sprache, die viel a und u enthält, wie die italienische und spanische, sehr farbenreich, während das Flämische, wo das e vorherrscht, ihm immer sehr matt erschien. Was den Fall von den übrigen Fällen von Farbengehör unterscheidet, ist der Umstand, daß hier hauptsächlich das Sehen oder die Vorstellung von Vokalen die entsprechende Farbe hervorruft. Diphthonge wie au (in »pauvre«) machen zuerst eine rote, dann braune Farbenempfindung, das ou eine weiße und braune. Der betreffende Student erklärt

das Zustandekommen der geschilderten Phänomene auf die Weise, daß a, i und u in den Wörtern: karmin, noir und brun vorkommen und er beim Lesen dieser Vokale an den Namen der erwähnten Farben erinnert wird; für das o und e hat er keine Erklärung. Hierbei handelt es sich nicht eigentlich um »audition colorée«, sondern um »lecture colorée«. ¹⁾
Dtsch. Med. Ztg.

6. Eine neue Desinfektions-Methode,

mittelst welcher es möglich ist, Krankensäle, Wohnräume, Viehställe u. s. w. innerhalb weniger Stunden absolut keimfrei zu machen, ohne daß die zu desinfizierenden Gegenstände irgendwie beschädigt werden, wird durch einen neuen Apparat, den das Dresdner Chemische Laboratorium von Lingner für 80 M in den Handel bringt, ausgeführt. Als Desinfektionsmittel dient Glycoformal, das durch Wasserdampf intensiv vernebelt und in den zu desinfizierenden Raum geschleudert wird.

Der Desinfektions-Apparat ist in dem unter Leitung Geheimrat Rob. Kochs stehenden Königlichen Institut für Infektions-Krankheiten zu Berlin geprüft und, was Sicherheit, Schnelligkeit und Intensität der Wirkung anbelangt, als alle bisherigen Apparate weit hinter sich lassend befunden worden, behauptet die »Münchener Med. Wochenschrift«. Wir möchten die heilpädagogischen Anstalten wenigstens darauf aufmerksam machen.

¹⁾ Ein Knabe unserer Anstalt hatte eine Zeitlang Geruchsempfindungen bei Farbenwahrnehmungen. Er beroch darum die Gegenstände wegen der Farbe. Tr.

C. Zur Litteratur.

Dr. J. Schreiber, kgl. Lokalschulinspektor,
»Über die Notwendigkeit eines
Zwangserziehungsgesetzes zur
Bekämpfung der jugendlichen
Kriminalität.« Kaiserslautern, Eugen
Crusius, 1898. 27 S. Preis 0,50 M.

Der Verfasser hebt in seiner Schrift, einem Vortrage, zunächst hervor, daß bei unserm Volke die materielle Kultur unstreitig immense Fortschritte gemacht hat; jedoch ist mit dieser nützlichen Wandlung auf materiellem Gebiete nicht in gleicher Weise die sittliche, ethische Hebung des Volkes fortgeschritten, besonders zeigt sich bei der deutschen Jugend eine frühzeitig beginnende und beängstigende sittliche Verwahrlosung, Verrohung und Verderbtheit. Die Kriminalstatistik weist seit 1882 eine fortwährend sich steigende Anzahl jugendlicher Verbrecher auf. — In dem Schulkörper, welchem der Verfasser seit zwei Jahren vorsteht, sind während dieser Zeit unter

rund 8400 Schülern nicht weniger als 766 gerichtliche und polizeiliche Anzeigen wegen begangener Ungesetzlichkeiten von Schulpflichtigen erstattet worden, unter welchen sich 10 Rückfälle befinden. Das sind geradezu erschreckende Zahlen, die uns deutlich genug zeigen, wie schlimm es um die liebe Jugend an manchen Orten steht. Erheischen solche Zustände nicht ein tieferes Eingreifen des Staates und der Gesellschaft durch besonders wirksame Erziehungsmaßnahmen? — Haus, Schule, Kirche und Staat müssen hier gemeinsam die Arbeit in Angriff nehmen, um die sittlichen Schäden unserer Jugend nach Möglichkeit zu beheben. Was die drei ersten Gesellschaften bei der Bekämpfung der sittlichen Übelstände zu thun haben, das berührt der Verfasser nur in aller Kürze, über die Verpflichtungen des Staates aber äußert er sich in eingehender Weise. Nach seiner Ansicht würde letz-

terer dem Charakter der sittlichen Verschuldung der Jugend durch einen umfangreichern Gebrauch der Zwangserziehung mehr gerecht werden, als durch eine frühzeitige, »meist zeitlich allzu beschränkte Freiheitsziehung, die nur in seltenen Fällen Besserung involviert.« »Eine große Anzahl der dem Gefängnisse verfallenden jugendlichen Verbrecher könnte noch gerettet und zu tauglichen Mitgliedern der menschlichen Gesellschaft erzogen werden, wenn Einrichtungen geschaffen würden, welche dieselben länger aufnehmen könnten und weniger einen büßenden als erziehenden Charakter tragen.« — Das neue bürgerliche Gesetzbuch, welches am 1. Januar 1900 in ganz Deutschland zur Einführung kommt, dürfte im allgemeinen diese Materie in wünschenswerter und hoffentlich von Erfolg begleiteter Weise regeln; allein damit bliebe noch immer das Bedürfnis nach einem besondern auf Grundlage des Bürgerlichen Gesetzbuches und des Reichs-Straf-Gesetzbuches verfaßten Gesetze über die Zwangserziehung bestehen. Neun deutsche Einzelstaaten haben denn auch bereits besondere Bestimmungen über die Zwangserziehung erlassen und dadurch diese Angelegenheit landesgesetzlich geregelt; möchten ihnen die andern Staaten nun bald darin folgen und die Mittel zur Rettung unserer Jugend gerne bewilligen eingedenk der Worte: »Wer ein Kind vom Verderben errettet, der errettet ein Geschlecht!« Mit der bedeutsamen Mahnung: »Videant consules, ne quid res publica detrimenti capiat!« schließt das äußerst interessante Schriftchen, welchem wir viele Leser und reichen Erfolg wünschen. Fr. Frenzel.

Demoor, Dr. Jean, Les enfants anormaux, leur éducation. Gand. Eug. Vander Haeghen (o. J.).

In diesem Schriftchen hilft sein Verfasser auf 23 Oktavseiten, die Einsicht der Interessenten in das Wesen und eine demselben entsprechende Behandlung der

anormalen Kinder erweitern und vertiefen, indem er einem kleineren theoretischen Teile einen praktischen folgen läßt. Als einen wesentlichen Fortschritt in der Ergründung der Idiotie führt er die Forschungsergebnisse eines verstorbenen schwedischen Arztes namens Hammarberg an. Vor diesem hatte die Klinik längst schon festgestellt, daß von der ersten Entwicklung des Geistes an die verschiedenen Modalitäten der Nervenarbeit in einer konstanten Folge auftreten, worin sich ein wahres genealogisches Gesetz unseres geistigen Lebens offenbart. In der psychologischen Konstitution des Idioten zeigt sich nichts Ähnliches. Wie zufällig treten diese oder jene Sinnes-thätigkeiten auf und vervollkommen sich, während andere bei dem einen Kranken aus- oder rudimentär bleiben, indes bei einem anderen der Gang der Geistesbildung vollständig abweicht. Diese Thatsachen wurden durch Hammarbergs Untersuchung glänzend bestätigt. Er untersuchte das Hirn vieler Idioten 1., 2. und 3. Grades. In jedem einzelnen Falle unternahm er eine gründliche makro- und mikroskopische Analyse des Gehirns, und da er Psycho- und Physiologie seiner Kranken bei deren Lebzeiten eingehend studiert hatte, so konnte er die anatomischen Verletzungen und funktionellen Störungen vergleichen.

Bei den schwächsten Idioten, denen 3. Grades, war der Verstand gleich Null, obschon dieser oder jener Sinn, die oder jene Empfindungs- und Bewegungsweise nicht gänzlich aufgehoben war. Ihre graue Hirnsubstanz ist histologisch embryonär. Ihre meisten Hirngebiete zeigen eine Struktur wie die eines Gehirns beim 6 monatlichen Embryo, einige Gebiete sind in ihrer Ausbildung vorgeschritten, einige wenige Stellen sind in ihrem Baue vergleichbar der grauen Hirnsubstanz, wie sie wenige Tage nach der Geburt beschaffen ist. In einem der Fälle, wo Gebiete einigermassen vorgeschritten waren, hatten sie sich im Alter von 2 Jahren zurückgebildet, indem sie eine hyaline Entartung erfahren hatten.

Im allgemeinen sind auf der ganzen Oberfläche der Großhirnrinde die Zellen abgerundet und mit sehr wenigen Fortsätzen versehen; die Schichtungen der pyramidalen Elemente sind wenig unterschieden, die meisten haben ihre charakteristische Form noch nicht; in den Nervenzellen ist das Protoplasma wenig reich, während das Kernkörperchen ein übergroßes Volumen hat.

Bei den Idioten 2. Grades findet sich dieselbe Struktur, doch weniger rudimentär. Die pyramidalen Zellen sind vorhanden, nur weit geringer an Zahl als bei dem normalen Menschen. Eine Reihe von Gebieten im Gehirn haben eine verhältnismäßige Vollkommenheit erreicht. Bei den Idioten 1. Grades, den Geisteschwachen oder Schwachsinnigen, sind die Zellen in der ganzen grauen Hirnsubstanz vollständig entwickelt, abgesehen von kleinen, eng begrenzten Gebieten, wo die Struktur embryonär geblieben ist. Übrigens bleibt die Gesamtmenge der Zellen hinter der normalen zurück.

An diese Hammarbergschen Untersuchungsergebnisse knüpft nun Demoor wohl mit Recht die Behauptung, daß der histiologische Zustand des Gehirnes die Symptome der Idiotie leicht erkläre, was makroskopische Beschädigungen, wie Kleinköpfigkeit und andere nicht können. Die embryonären Gebiete entsprechen ihren fehlenden Funktionen, und die Gebiete mit vorgeschrittener Zellenausbildung üben über die anderen und vor den denselben eine funktionelle Herrschaft aus.

Bei einem Einblicke in die innere Struktur des Gehirnes begreifen wir also deutlich, warum bei den Idioten 1. Grades diese oder jene Bewegungskundgebung, dem einzigen einigermassen entwickelten Gebiete entsprechend, sich unaufhörlich wiederholt und durch ihre Andauer die Charakteristik des Wesens bestimmt.

In diesem embryonären Gehirne kann keine Abweichung aufkommen; die Arbeit des thätigen Teiles äußert sich also immer auf die gleiche unabänderliche und regelmäßige Weise mit allen ihren Kenn-

zeichen eines Reflexaktes, wie er sich vom Beginn der Thätigkeit an in einem normalen Hirne eben wegen der funktionellen Vielseitigkeit unter diesen Umständen nicht kund geben kann. Unter den Idioten 1. und 2. Grades zeigen sich zahlreiche Spielarten; das Gewebe ihres Hirnes begründet jene große Vielgestaltigkeit, von der Musik- und Rechenidioten nur einige Beispiele sind.¹⁾

Weiteres Licht für die Lösung der verwickelten Frage nach dem Mechanismus in der Bildung der zahlreichen Typen von Schwachsinnigen und Zurückgebliebenen hofft Demoor von der Flechsig'schen Lehre über das Vorhandensein unabhängiger Associationszentren. Gewiß hängt von der Lösung dieser Frage eine rationelle Therapie ab, und bevor man nicht zu einer positiven physiologischen Auffassung gekommen ist, läßt sich eine Methode der Behandlung nicht aufnötigen. Demoor unterscheidet den geborenen von dem gewordenen Idioten. Jener ist meistens äußerlich gekennzeichnet durch Häßlichkeit und zahlreiche Degenerationsmerkmale, dieser dagegen scheint normal, häufig wird sein trauriger Zustand durch nichts oder fast durch nichts in seinem physischen Wesen verraten. Der erworbene Idiotismus kann einige Zeit nach der Geburt ausbrechen, wenn die Ausbildung des Kindes schon im Großen und Ganzen den Umrissen nach sich vollzogen hat. In diesem Falle haben wir es nicht mit einem einfachen Stillstande in der Vervollkommung des Nervengewebes zu thun, sondern meistens mit einer Zerstörung, einer Auflösung der schon in Thätigkeit getretenen Gebiete. Der geborene Idiot kann durch Erziehung gebessert werden, der andere ist im allgemeinen für keine Milderung seines Zustandes empfänglich. Wie viele es auch versucht haben, eine endgiltige Klassifikation kann augenblicklich nicht aufgestellt werden, und der Gedanke an eine solche darf

¹⁾ Vgl. Huxley-Rosenthal, Grundzüge der Physiologie.

den Heilpädagogen nicht einmal beschleichen. Was den Psychiater dagegen leiten muß, das ist einerseits die autonome Haltung des einzelnen Idioten und andererseits eine individuelle Behandlung. Weder mit dem Kinde, noch mit dem Urmenschen darf der Idiot verglichen werden; er ist ein Sonderwesen. In seinem rudimentären Hirne ist ein Gebiet gewöhnlich ein wenig entwickelt. Diese einigermaßen erwachte Thätigkeit hat man vor allem aufzusuchen, und sie ist die kaum klaffende Pforte, durch die man sich einschleichen muß, um zu der Intelligenz zu gelangen, die aus Mangel an üppig und reichlich erblühten Nervenzellen in der Großhirnrinde schlummert.

Aus diesen Erwägungen ersieht man, daß Demoor für eine ganz individuelle Erziehung der Idioten eintritt, wobei die bekannten methodischen Spezialregeln nicht Anwendung finden können. Indes erkennt er doch eine Homologie zwischen der Thätigkeit eines Idiotenhirnes und der eines normalen Kinderhirnes an, so daß auch die allgemeinen Erziehungsgesetze auf diese Kranken passen, und die Kinderpsychologie eines Preyer, Taine, Perez und Baldwin eine wesentliche Hilfe für den Arzt ist.

Für die meisten dieser Schwachen würde eine Schulerziehung wirkungslos bleiben, und für die normalen Kinder würde ihre Anwesenheit in der Schule schädlich sein.

Im Asyl für Geisteskranke würde der Idiot mehr verlieren als gewinnen.

In seiner Familie oder bei Fremden sich selbst überlassen, behält er eine rudimentäre Intelligenz.

Eine trostlose Zukunft steht ihm bevor. Wird er von unvollständiger Idiotie befallen, so wird er impulsiv und unverantwortlich ein Opfer des Verbrechens und des Elendes. Unempfindlich gegen den Unrat, der einfachsten Triebe der Tierwelt bar, bleibt er für seine Familie eine schwere und müheselige Bürde. Das seit vielen Jahren in Amerika, England

und Skandinavien zwar noch ungenügend geübte Werk der Idiotenerziehung zeigt zahlreiche Fälle verbesserungsfähiger Idiotie. Besonders beweiskräftig sind die im Bicêtre vom Arzt Bourneville angestellten Versuche.

Schon die Berichte über die gelungenen Kuren eines Itard, Séguin, Esquirol als den ersten Vorgängern in der Idiotenerziehung begründen die Forderung von Anstalten für diese Kranken genügend; aber es liegen auch überzeugende Untersuchungen vor, die so viele positive physiologische und psychologische Kenntnisse zu Tage gefördert haben, und die alle für die Nützlichkeit und Notwendigkeit einer Anstalterziehung der Unglücklichen sprechen.

Die pädagogische Wissenschaft kennt verschiedene Beispiele von normalen Kindern, die sich vollständig überlassen, und zahlreiche Fälle, wo sie teilweise verlassen waren, und immer zeigte sich ein rückständiger Intellekt und Mangel an zahlreichen Modalitäten psychischen Lebens. Unter der unaufhörlich wiederholten Aktion vieler und mannigfaltiger Sinneserregungen wird das Gehirn vollendet, indem es seine Nervenzellen vervollkommnet und die verschiedensten Associationen hervorruft, die unsern Intellekt ausmachen. Der Idiot besitzt im Gegensatz zu Séguins Behauptung mehr oder weniger normale Sinne, und sein Erzieher muß den Unterricht auf die Gymnastik der Sinne gründen.

(Schluß folgt.)

Bericht über den ersten Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands zu Hannover am 12. und 13. April 1898. Herausgegeben vom Ortsausschuß. Druck von E. L. Schrader, Hannover. 97 Seiten.

Wir konnten über die Verhandlungen im vorigen Jahrgang nur kurz berichten. Allen Freunden der Hilfsschule sei darum der Bericht zur weiteren Prüfung der behandelten Fragen angelegentlichst empfohlen.

Tr.

IV. Jahrgang.
1899.

No. 2.
Ausgegeben
am 1. März 1899.

Die Kinderfehler.

Zeitschrift für Pädagogische Pathologie und Therapie

in

Haus, Schule und sozialem Leben.

Herausgegeben von

Dr. med. **J. L. A. Koch**,
Staatsirrenanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt

Chr. Ufer,
Rektor
der Reichenbach-Schulen
in Altenburg

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer**,
Direktor d. Ev. Diakonievereins
in
Zehlendorf bei Berlin

und

Jährlich 6 Hefte
von je 2 Bogen.

J. Trüper,

Preis des Jahrgangs
3 M.

Direktor des Erziehungshauses auf der Sophienhöhe bei Jena.

Die Abhandlungen dieser Zeitschrift verbleiben Eigentum der Verlagshandlung.

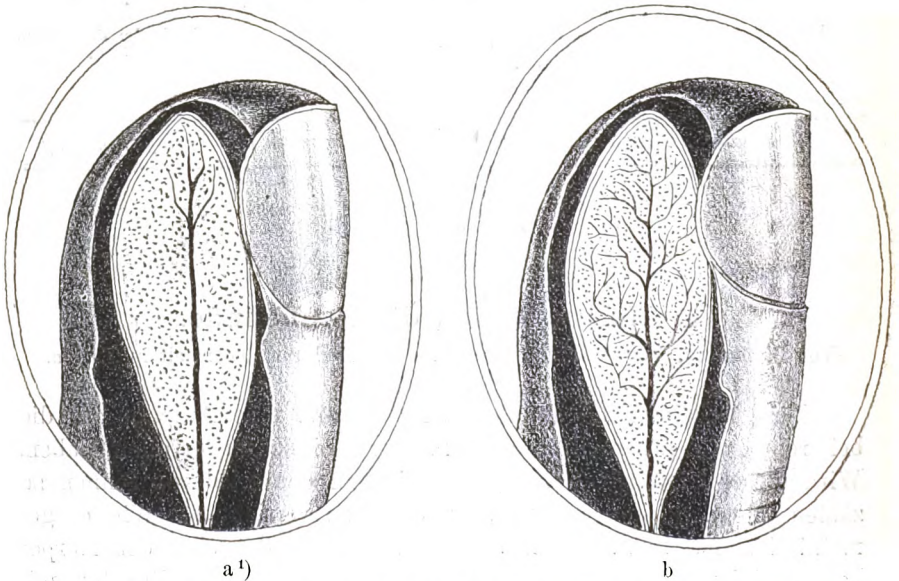
A. Abhandlungen.

1. Helene Keller, die Taubblinde.

Von **O. Danger**, Vorsteher und Oberlehrer der Taubstummenanstalt in Emden.
(Fortsetzung.)

Dem Tastsinne des Taubblinden fällt also eine Aufgabe zu, die bei reicher begabten Menschen mehrere Sinne zu erfüllen haben. Wird dieser Sinn, den man gewöhnlich zu den niederen Sinnen zu zählen pflegt, imstande sein, so Großes zu verrichten? Wie er gemeinlich ist, nein. Doch »der Geist ist es, der sich den Körper baut«. Wenn ein Blindgeborener oder sehr früh Erblindeter mit der Hand nur leicht über ein feines Damastgewebe fährt und er dann sofort sagen kann, welche Muster dasselbe aufweist, so spricht man wohl von seiner »sensiblen Hand«. Von Natur ist aber keine Hand derart sensibel. Bei verbundenen Augen können die meisten Menschen erst dann bestimmt angeben, daß die Hand von zwei Zirkelspitzen berührt wird, statt von einer, wenn die beiden Berührungsstellen mehrere Millimeter von einander entfernt liegen. Dagegen wußte die bereits erwähnte taubblinde Laura Bridgmann bei einer solchen Berührung der Hand genau anzugeben, daß es zwei Spitzen waren, wenn der Abstand derselben 2—3mal so klein war, als bei gewöhnlichen Personen erforderlich ist, um unterschieden zu werden. Das ist erklärlich; zwei verschiedene Nervenenden müssen

gereizt sein, wenn in der Zentralstelle eine zweifache Berührung zum Bewußtsein gelangen soll. In den Händen der meisten Menschen liegen die Tastnervenenden aber gar nicht sehr nahe bei einander, wie durch die Arbeiten der Anatomen dargelegt ist. DR. MILLINGTON MILLER stellte in der Novembernummer 1896 der Zeitschrift »the New York Magazine« Zeichnungen von bloßgelegten Tastnerven der Fingerspitzen nebeneinander, die nach seinen Präparaten angefertigt waren. Der Tastnerv in einer groben Hand (a) ist ein nur sehr wenig verästelter Zweig, der in den Fingerspitzen eines geübten Blinden dagegen (b) ein wunderbares Gebilde. Nach allen Seiten hin entsendet er Fasern,



deren vielfache Verästelungen sich derart ausbreiten, daß kaum eine Stelle der Fingerspitzen ohne eine Verbindung mit dem Zentralorgane ist. »Braincell-like nerve« nennt MILLER diesen veredelten Tastnerv, während er den wenig entwickelten Tastnerven des Vollsinnigen einfach als »nerve« bezeichnet.

Stellen wir nach dem Vorhergegangenen zusammen, was von einem Taubblinden nach den Gesetzen der Physiologie und Psychologie erwartet werden kann, falls seine Erziehung die in ihm ruhenden Keime zur Entwicklung brachte.

1. Auf der centripetalen Leitungsbahn können der Zentralstelle

¹⁾ Aus »Blätter für Taubstummenbildung«. Herausg. von E. WALTHER, Kgl. Schulrat, Direktor der Kgl. Taubstummenanstalt zu Berlin. Verlag von Elwin Staude, Berlin.

Eindrücke übermittelt werden, die durch den Gefühls- und Tastsinn, den Geruchssinn und den Geschmackssinn aufgenommen werden.

2. In der Zentralstelle treten diese Reize ins Bewußtsein. Der Geist des Taubblinden empfängt Tast-, Geruchs- und Geschmacksbilder.

3. Sprachzeichen für diese Bilder werden auf demselben Wege gewonnen. Da hinsichtlich der Wahl derselben die Häufigkeit und Kräftigkeit der Reize entscheidend ist, Geruchs- und Geschmackssinn aber arme Sinne sind, werden sich die gewonnenen Vorstellungen wohl stets mit ertasteten oder tastbaren Sprachzeichen verbinden.¹⁾

4. Da die Sprachzeichen selbst Tastbilder bzw. Gefühlsvorstellungen sind, wird sich der eigene Sprachtrieb des Taubblinden vermittels der centrifugalen Leitungsbahn durch Darstellung ertastbarer Zeichen offenbaren.

Die Bildung eines Taubblinden ist demnach möglich, aber immerhin nur bis zu einem bestimmten Grade. Es muß hier wiederholt werden: Die Reiche des Lichtes und der Töne sind dem Taubblinden verschlossen.

Ich kehre nun zu Helene Keller zurück. Sie war, wie bereits gesagt ist, 7 Jahre alt, als ihre Lehrerin Frl. Sullivan zu ihr kam. Als diese ihren Koffer auspackte, kam die kleine Taubblinde zu ihr. Frl. Sullivan schenkte ihr eine mitgebrachte schöne Puppe. Als Helene diese betastet hatte, zeigte sich Freude über das Geschenk in ihrem Gesichte. Nun wollte sie aber auch ein Tastbild von der Geberin haben. Sie näherte sich Frl. Sullivan, betastete ihr Gesicht, ihre Hände, ihre Kleider. Die neue Hausgenossin gefiel ihr, und sie setzte sich zutraulich auf ihren Schoß, die geschenkte Puppe im Arme. Den Augenblick benutzte Frl. Sullivan zum Beginn des Unterrichtes. Sie ließ noch einmal die Puppe von Helene betasten, legte dann die Handfläche des Kindes auf ihre eigene Hand und handbuchstabierte wiederholt das Wort »Puppe«, jedesmal hierbei auf die Puppe zeigend.²⁾ Und siehe, die Sache gefiel Helenen augen-

¹⁾ Auf eine Frage des Dr. Mc. Farland an H. Keller, in welcher Weise sie z. B. an ihren Hund denke, antwortete sie: »Ich denke an ihn, wie ich ihn fühle. Ich habe ein Berührungsbild von ihm«. Mc. F. fragte weiter: »Hast du auch ein Berührungsbild von Personen?« H. K.: »Ja, wenn ich sie sehr gut kenne. Wenn sie nicht bei mir sind, . . . so denke ich an sie, als ob ich ihre Hände fühle. Ich denke an meine lieben Freunde, als legten sie ihre Arme um mich.« . . . »Zuweilen denke ich auch meine Gedankenworte (thought words), wie ich sie mit den Fingern buchstabiere, selten aber auch wie ich sie spreche«. Also immer ein Tastbild.

²⁾ Frl. Sullivan wählte zu Sprachzeichen das einhändige Fingeralphabet, das bis vor wenigen Jahren auch in europäischen Taubstummenanstalten noch gebraucht wurde.

scheinlich, denn sie versuchte ihren eigenen Fingern dieselbe Lage zu geben und mit ihnen dieselben Bewegungen zu machen, die sie von Frl. Sullivan ertastet hatte. »Da ward es Licht.« Helene sprang auf, eilte zu ihrer Mutter, zeigte die Puppe und handbuchstabierte das Wort »P-u-p-p-e«.

Da war die erste Sprachassociation bewußt erfolgt. Der ersten folgten an demselben Tage noch mehrere Verbindungen. Frl. Sullivan schrieb hierüber 1894: »Sobald Helene zur Erkenntnis gekommen war, daß jedes Ding einen Namen hat, und daß ein Mensch dem anderen Menschen die Namen mitteilen kann, da arbeitete sie mit Freude, da ruhte sie nicht, bis sie jedes Ding in ihrer Umgebung durch das Fingeralphabet bezeichnen konnte. Und so gelangte sie zur Sprache. Ich aber lehrte niemals Sprache, um eben Sprache zu lehren, sondern die Sprache war stets Ausdruck des Gedankens, war das Mittel, um Kenntnisse mitzuteilen.¹⁾ Ich bemühte mich zu erkennen, was das Kind sagen wollte und erweckte in ihm den Wunsch zu erfahren, was in meinem Geiste vorging. Und nun konnte man beobachten, wie ihr Geist auch in den Freistunden stets arbeitete. Da handbuchstabierte sie für sich immerfort die Worte, die sie schon besaß...«

Da das handbuchstabierte Wort flüchtig wie das gesprochene ist, bemühte sich Frl. Sullivan recht bald, Helene mit der Schriftsprache bekannt zu machen. Selbstverständlich wurde die tastbare Blindenschrift gewählt.

Im Vergleiche mit der ersten großen Arbeit war das Lesen- und Schreibenlernen eine Kleinigkeit. Bald konnte die Schrift als Unterrichtsmittel benutzt werden. Zu ihren eigenen Mitteilungen benutzte die Taubblinde später mit Vorliebe die Schreibmaschine.

Ich sage wohlüberlegt: »Im Vergleiche mit der ersten großen Arbeit« des Unterrichtes, der Vermittlung der Sprachassociation, der ersten Schaffung eines Verständigungsmittels. Etwas Großes ist aber alles, was beim Unterrichte Helenens geschah. Die geschriebenen

¹⁾ Anmerkung des Herausgebers. Ich kann hier einen ersten Hinweis nicht unterdrücken. Schon Luther und Comenius haben dieses naturgemäße Verhältnis von Sache und Sprache nachdrücklich betont und Luther wurde deshalb zum größten Reformator der deutschen Sprache, weil er durch sie mit allen Kräften seines gewaltigen Geistes und Gemütes um die Reform der höchsten Lebensgüter ringen mußte. Aber auf Schritt und Tritt finden wir noch heute, vor allem im ersten Sprachunterricht, die Sache umgekehrt: erst Worte, dann Gedanken, oder gar: nur Worte ohne Gedankeninhalt. Es kann aber bei der Erziehung von H. K. auch nicht immer an jenen Grundsätzen festgehalten worden sein. Der Artikel zeigt weiter unten, wie viele Worte H. K. gebraucht, für die sie keine Sachvorstellung haben kann.

und gesprochenen Sprachen der Welt sind die Sprachen der Sehenden und Hörenden; es giebt keine Muttersprache der Tauben,¹⁾ noch weniger der Taubblinden. Wer fremde Sprachen getrieben hat, fand gar oft, wie schwierig es bei Übersetzungen ist, in der eigenen Sprache das voll auszudrücken, was der fremde Schriftsteller in seiner Sprache gesagt hat. Manche Worte und Phrasen einer Sprache sind geradezu nicht zu übersetzen, ohne an Feinheit und Genauigkeit zu verlieren; sie sind eben völlig und ausschließlichs das Produkt des Geistes jenes Volkes, in dessen Sprache sie sich finden. Wenn dieses schon bei solchen Sprachen der Fall ist, bei denen in beiden gesprochene Worte mit den Vorstellungen vermählt sind, wieviel mehr dann bei Sprachen, in welchen bei der einen akustische Sprachzeichen, bei der andern Tastbilder, bei der dritten optische Sprachzeichen mit den Vorstellungen associiert sind! Mit Übersetzungen ist hier nichts zu machen; jeder Begriff will einzeln entwickelt und dann mit einem Sprachzeichen verbunden werden. Und wenn dann später das Sprachzeichen die Vorstellung wieder wecken soll, so findet man schon beim Taubstummenunterrichte, daß im Geiste der Zöglinge gar nicht oder nur unvollkommen die Vorstellung lebt, die man erwecken wollte. Da ist z. B. zuerst das Wort »gehen« mit einem Menschen als Subjekt verbunden. Nun kommen folgende Sätze vor: Die Uhr geht. Das geht nicht. Es geht mir gut. Ich bin ausgegangen. Die Blume ist ausgegangen. Das kann schon angehen. Der Baum ist angegangen. Der Schnee vergeht. Er hat sich vergangen u. s. w. Jeder einzelne Satz fordert eine neue Begriffsbildung. Das sind einige Schwierigkeiten beim Unterrichte der Taubstummen, die aber Kleinigkeiten sind im Vergleiche mit dem Unterrichte von Taubblinden.

Drei Jahre waren verflossen, da trat ein Wechsel in der Unterrichtsmethode ein, der mehr als das Bisherige zeigt, wie der Geist sich den Körper bauen kann: Helene sollte sprechen und die von anderen Menschen gesprochene Sprache ertasten lernen. Die Möglichkeit hierzu war vorhanden, das ergibt sich aus den Gesetzen der Physiologie und Psychologie. Verfolgen wir noch einmal den centripetalen und den centrifugalen Gang, um dieses darzulegen und beginnen mit dem Leichterem, mit dem Absehen- und Sprechenlernen der Taubstummen, die sehen können.

Ein jeder der Leser kann wahrnehmen, daß die Mundstellung beim O eine andere ist, als die beim A, daß das Bild des Lippen-

¹⁾ Vielleicht wird einmal in einem späteren Aufsätze nachgewiesen, daß die Gebärdensprache keineswegs die Muttersprache der Taubstummen ist, wie mancher annimmt.

lautes B anders erscheint, als das des Zischlautes S u. s. w. Das geübte Auge des Taubstummen bemerkt aber auch die Vibration des Kehlkopfes, der Nasenflügel etc., kann also unterscheiden, ob der gesprochene Laut ein F oder ein W, ein P oder ein M ist u. s. w.

Laute, die wie das Ch, das Gaumen R u. s. w. hinten im Munde gebildet werden, können beim zusammenhängenden natürlichen Sprechen nicht gesehen, aber aus dem Zusammenhange erraten werden, wie ein undeutlich geschriebener oder gar vergessener Buchstabe das Lesen bekannter Worte kaum erschwert. Wie das vollsinnige Kind wie von selbst beginnt nachzusprechen, was es gehört hat, so bemüht sich der Taubstumme beim Unterrichte in der Lautsprache



seinen Sprachorganen die Stellung zu geben, die er dem Sprechenden absah, versucht selbst, die Bewegungen auszuführen, die er sah und fühlte.

So lernt er die gesprochene Sprache ablesen und selbst sprechen.

Ähnliches ist bei dem Taubblinden möglich, doch — weit schwieriger. An die Stelle der Augen des Taubstummen tritt beim Taubblinden das Tastorgan, treten besonders seine »Augen«, die Fingerspitzen. Und wenn irgend eine Hand geeignet ist, das schwierige Werk des Sprach-

ab tastens zu verrichten, so ist es die der Helene Keller. Sie legt hierbei das etwas zurückgebogene obere Glied des Daumens unter das Kinn der Sprechenden, mit der äußersten Spitze desselben seinen Kehlkopf leicht berührend. So fühlt sie nicht nur, ob der Luftstrom tönend (bei den Vokalen und Halbvokalen) oder tonlos (bei den Konsonanten) den Kehlkopf passiert, sondern auch, ob sich (wie beim U) der Kehlkopf senkt oder hebt (wie beim J). Die Spitze

von Helenens Zeigefinger ruht am Nasenflügel des Sprechenden. So vernimmt sie es, wenn der gesprochene Laut ein Nasenton (m, n, ng) ist. Ihr Mittelfinger ruht auf den Lippen des Sprechenden und mit ihrem Gold- und Kleinfinger berührt sie wie spielend seinen Mund. So erhält sie ein Tastbild von jedem gesprochenen Laute, den ein Taubstummer sehen kann. Wie dieser hat sie dann die hinten im Munde gebildeten Laute den richtig abgetasteten Lautsprachbildern zu substituieren. Nimmt man hinzu, daß ein im Absehen geübter Taubstummer gar nicht mehr die einzelnen Laute absieht, sondern Wortbilder, so ist zu verstehen, daß auch Helene ganze Wortbilder abtasten lernen konnte.¹⁾

Und was vom Abtasten der Sprache gilt, das gilt auch davon, daß eine Taubblinde selbst sprechen lernen kann. Die bei dem Taubstummen wirkenden sensitiven Nerven der Sehorgane liegen den motorischen Nerven der Sprachwerkzeuge kaum näher, als die sensitiven Nerven des Tastsinnes.

Ich wiederhole: es steht mit den Gesetzen der Psychologie und Physiologie nicht im Widerspruche, wenn es heißt, Helene Keller habe die Sprache ertastet und selbst sprechen gelernt. Wenn jedoch behauptet wird, Helene Keller habe durch die Taubstummenlehrerin Fr. Fuller »in wenigen Stunden« fast alle englischen Laute erlernt und sei schon nach einem Monate befähigt gewesen, eine Anzahl von Wörtern deutlich zu sprechen, so wundert sich hierüber wohl niemand mehr, als ein Taubstummenlehrer, und er findet sich versucht, dem bereits erwähnten Ausspruch zuzustimmen: »Sie ist ein Wunder, und ihre Lehrerin ist ein zweites Wunder.«

Klar und verständlich ist alles, was Fr. Sullivan von dem Erwachen des Geistes ihrer Schülerin und von dem ersten Sprachgange derselben erzählt. Damit aber bricht sie ab. Wir erfahren nicht, wie bei der Taubblinden die Tastbilder zu Begriffen wurden, wie Helene zum abstrakten Denken gekommen ist. Aber gar viel lesen wir in der amerikanischen Tagesliteratur von den Resultaten. Ehe ich zu diesen übergehe, lasse ich einen Auszug aus einem Briefe des bereits von mir erwähnten sachverständigen Amerikaners folgen, der im August 1898 drei Wochen in demselben Hause mit Helene gelebt hat.

¹⁾ »Beim Hören des Schalles einer Glocke fasse ich nur eine Seite oder Qualität derselben auf, desgleichen wenn ich die Glocke sehe. Wenn ich dieselbe aber zwischen meine zwei Hände nehme, dann erfasse ich im Geiste eine ganze Gruppe von Zügen, nämlich ihre Form, ihre Größe, ihr Gewicht, ihre Härte, ihre glatte kalte Oberfläche u. s. w. Daher muß die Tastauffassung als die ursprüngliche und fundamentalste Form der Wahrnehmung betrachtet werden.«

»Mit Helene sprach ich mittels des einhändigen Fingeralphabetes, nicht wie z. B. mein Gastgeber Herr Chamberlin u. a., die von Helenen verlangen, daß sie deren Lippen ablesen sollen mittels Fingertasten, wie auf dem Bilde sie bei Frl. Sullivan thut.¹⁾ Ich verkehrte mit ihr wie sie auf dem Bilde sehen Dr. Bell (meinerseits wegen Mangel an Übung etwas langsam), handbuchstabierend unter oder gegen ihre gewölbte Hand. Beim Antworten oder Gespräch bedient sie sich stets der Lautsprache, und war es wirklich auffallend (anbetracht des geringen Unterrichts, welchen sie in der deutschen Sprache bis dato genossen), daß wenn auch etwas mangelhaft zuweilen, sie doch verständlich sich der deutschen Sprache bedienen konnte . . . Hinsichtlich der Artikulation scheint es mir, daß sie eine richtigere Aussprache hat, als viele Engländer, die geläufiges Deutsch sprechen. Sie ist sehr bestrebt, eine möglichst richtige Aussprache zu erzielen und fragt beständig: »Habe ich das richtig ausgesprochen?« . . . Es bleibt mir unerklärlich, wie diese Taube einzig durch das Tastgefühl versteht schwierige Nüancen der Aussprache auch nur mittelmäßig zu erzielen.²⁾ Ich will nicht sagen, daß sie eine vollständig richtige Aussprache hat, — derzeit noch fern davon, weder in englischer noch in deutscher Sprache, wohl aber annähernd und vollkommen verständlich für diejenigen, welche täglich mit ihr Umgang pflegen. . . .«

Im Jahre 1894 schilderte Frl. Sullivan ihre Schülerin folgendermaßen: »Mehr als durch ihren hellen Geist erwirbt sich Helene durch ihr liebevolles und sympathisches Herz die Zuneigung aller, mit denen sie in Berührung kommt. Jeden Tag versichert sie mir, sie sei das glücklichste Kind der Welt. Mag es so bleiben.« Mit diesem Ausspruche möchte ich eigentlich schliessen, denn bis hierher konnte ich den Berichterstatlern auf gangbarem Wege folgen. Aber es darf nicht sein. Vieles von dem, was über Helene geschrieben ist, ist auch bei uns bekannt geworden, und das ist nicht nur geeignet die deutschen Lehrer zu entmutigen, die sich der mühsamen Arbeit unterziehen bei uns Taubblinde zu unterrichten, sondern auch die Blicke der Angehörigen solcher Doppelunglücklichen mit Sehnsucht nach Amerika blicken zu lassen. Die Schreiber jener Artikel scheinen nicht zu ahnen, welchen üblen Dienst sie der guten Sache leisten; denn wenn etwas nicht wahr sein kann, so nennt man in der

¹⁾ Die letzten Worte beziehen sich auf ein Bild, das mir der Briefschreiber wenige Tage früher schickte. Nach diesem Bilde hat sich Helene jetzt zur Jungfrau entwickelt. In liches Weiß gekleidet sitzt sie auf einem Feldstuhle in dem Garten des Landsitzes, wo sie weilt, und neben ihr sitzt der bekannte Dr. Bell, auf dessen handbuchstabierende Hand Helene ihre Hand gelegt hat, während ihre andere Hand in beschriebener Weise auf den Sprachorganen ihrer Lehrerin ruht. Helene hat ihr liebliches Antlitz Dr. Bell zugewandt und scheint ihre Antworten mündlich zu geben.

²⁾ Der Schreiber führt mehrere dem Engländer sehr schwer fallende Lautverbindungen an, wie: Wipfeln, Zweigen, schweigen etc.

Ferne (und das ist geschehen) leicht alles amerikanischen Humbug. Das veranlaßt mich meine Arbeit noch fortzusetzen, und nachdem ich nachgewiesen habe, was von dem Berichteten nach den Gesetzen der Psychologie und Physiologie möglich ist, auch anderes vor dieses Forum zu zitieren. (Schluß folgt.)

2. Bemerkungen zu den Verhandlungen der IX. Konferenz für das Erziehungswesen der Schwachsinnigen am 6.—9. September d. J. zu Breslau.

Von J. Trüper.

(Schluß.)

Was nun die Verhandlungen¹⁾ betrifft, so führte schon die Vorversammlung in allerlei sachliche und interessante Fragen, u. a. in die der Fürsorge für die Geistesschwachen im öffentlichen und rechtlichen Leben und in die Frage nach Jugendschutz überhaupt, und die Hauptversammlungen boten Anregendes der verschiedensten Art.

Der 1. Vortrag von Erziehungsinspektor PIPER-Dalldorf über das Thema: »Wie können wir die sprachlosen schwachsinnigen Kinder zum Sprechen bringen?« verriet den erfahrenen Sprachheiltechniker der Schule GUTZMANN'S. Vom allgemein-pädagogischen Standpunkte aus können wir die PIPER-GUTZMANN'Sche Methode zur Ausmerzung einzelner Sprechfehler gerne und dankbar annehmen, aber den Sprechunterricht dürfen wir nicht isolieren vom Inhalte des Gesamtunterrichts, wie u. a. auch Direktor KÖLLE-Regensberg betonte und dessen Büchlein²⁾ wir darum einer besonderen Beachtung empfehlen möchten. Gegen die sinnlosen Silben und die inhaltslosen und zusammenhanglosen Wörter und Sätze, worin die neuere Stottererheilmethode nie Dagewesenes leistet, woran aber auch die ganze Fibel-litteratur überreich ist, müssen wir uns desto entschiedener wenden, je geistig tiefer ein Kind steht, das mit solchem Stroh genährt werden soll. Die naturgemäßeste Sprechunterrichtsmethode können wir in

¹⁾ Inzwischen ist auch der offizielle mit Fleiß und Sorgfalt bearbeitete »Bericht« erschienen, den wir den Lesern angelegentlichst empfehlen. (Unter Verantwortlichkeit des Präsidiums bearbeitet von P. MÜLLER, Schriftführer. Dresden. Hermann Burdach. 1898. 113 S. Auch zu beziehen für eine Mark vom Vorsitzenden, Herrn Inspektor PIPER in Dalldorf bei Berlin.

²⁾ KÖLLE, Der Sprechunterricht bei geistig zurückgebliebenen Kindern. Zürich, Albert Müllers Verlag. 1896. 44 S.

der Kinderstube bei der Mutter studieren. Mit dieser Methode die PIPERSche Technik¹⁾ verbinden, das führt sicher zum Ziel. Auch für den Sprachunterricht der Schwachen gelten die Mahnungen: »Erst die Sache (und Gedanken), dann die Worte«, »Der Papageienunterricht ist nicht zum Muster zu nehmen« (COMENIUS) und: »Man lehre von den Formen nicht mehr, als für den nächsten praktischen Gebrauch erforderlich« (HERBART).

In einem zweiten Vortrage sprach Dr. phil. HELLER-Wien über »Ermüdungsmessungen bei schwachsinnigen Kindern«.

Der Vortrag bot viel Beherzigenswertes. Er litt aber an den Mängeln, woran alle bisher angestellten Ermüdungsmessungen leiden: an voreiliger Verallgemeinerung und voreiliger praktischer Schlussfolgerung und an dem Aufserachtlassen mancher Mittel und Wege, welche die neuere Pädagogik im Unterrichte verlangt und die die Ermüdungskurven ganz wesentlich beeinflussen. Auch das Gefühls- und Willensleben wie die Individualität spielen bei der Ermüdung eine außerordentliche Rolle. Es wird jedoch schwer gelingen, diese Faktoren unter Mafs und Zahl zu bringen. Aber erst wenn das alles in Betracht gezogen worden ist, läfst sich eine Arbeitszeit genau festsetzen. Bis dahin wollen wir die experimentellen Ergebnisse voll beachten und unsern psychologischen Blick dadurch schärfen lassen, aber für die Anwendung auf die Schularbeit bleibt einstweilen noch der psychologisch - pädagogisch geschulte Takt des Lehrers das Wichtigste.²⁾

Der dritte Vortrag führte uns in einen Streit hinein, der tiefer ging als der zwischen Hilfsschulen und Anstalten, der zwar viel genutzt, aber auch viel geschadet hat. Wir meinen den Streit zwischen den Ärzten und Geistlichen um die Vorherrschaft oder Alleinherrschaft in den Anstalten für Irrsinnige, Geistesschwache und Epileptische. An der glücklichen und friedlichen Lösung derselben ist vor allem die Pädagogik und die gesamte Lehrerschaft, nicht blofs die der Idiotenanstalten, stark interessiert. Trotzdem haben wir bisher in unserer Zeitschrift grundsätzlich keine Stellung genommen zu diesem Standes- und Weltanschauungskrieg. Wenn Artikel kamen mit Spitzen, die hüben oder drüben verletzen konnten, so haben wir sie nach Möglichkeit und im Einverständnis mit den Einsendern abgeschliffen. Und so soll es auch ferner geschehen. Nicht ohne Grund ist unter den Herausgebern Medizin, Pädagogik und Theologie vertreten. Es

¹⁾ Vgl. PIPER, Der kleine Sprachmeister. Berlin. Karl Siegismund.

²⁾ Man vgl. auch: Dr. G. RICHTER, Unterricht und geistige Ermüdung Halle 1895.

soll damit gesagt sein, daß wir an einem gemeinsamen humanen Werke einträchtig und vielseitig arbeiten wollen, wenn es uns leider auch nicht gelungen ist, die Mitarbeiter aus allen drei Wissenschaften möglichst gleichmäßig zu sammeln. Es ist darum nicht unsere Schuld, daß z. B. nur selten Theologen sich an der Mitarbeit beteiligen. Da jener Standeszwist aber der Sache argen Schaden zufügt und da am zweiten Versammlungstage über »die Folgen der Bestimmungen vom 20. September 1895 für die Idiotenanstalten«, d. h. über die Stellungnahme der Regierung in jenem Standesstreit verhandelt wurde, wobei der Referent Direktor SCHWENK in Idstein mehrfach meinen Artikel über »Pädagogik und Medizin« in REINS Encyclopädischem Handbuche anführte, so will ich nun auch hier meine Ansicht nicht zurückhalten, hoffend, daß mir nicht bloß die Lehrer, sondern auch die Ärzte und die Geistlichen unter den Lesern, welche anstatt zu herrschen, wirklich der Sache dienen wollen, im wesentlichen zustimmen werden, auch wenn ich ein ernstes Wort für die Anerkennung der Lehre von der Menschenerziehung als Wissenschaft einlege.

Der Streit um die Ansprüche auf praktische »Humanität« brach aus durch Referate und Beschlüsse in den Standeskonferenzen der Irrenseelsorger auf der einen und der Irrenärzte auf der andern Seite. Die Tiefe aber, welche die Wassermasse zu den brandenden Wogen hergab, das waren die verschiedenen Weltanschauungen: die theologisch-idealistische auf der einen und die medizinisch-naturalistische auf der andern Seite. Der Streit ging durch die gesamte medizinische, theologische und politische Tagespresse; sachlich gehaltene Flugschriften und Broschüren erschienen hüben wie drüben, aber auch niedrige Schmähchriften blieben nicht aus. Der Sturm brauste durch viele Anstalten und erschütterte sie tief. Ich erinnere nur an das städtische Krankenhaus in Bremen. Dann folgten die Enthüllungen über die Alexianeranstalt in Marienberg bei Aachen. Sie versetzten uns in das Mittelalter. Sie fielen insbesondere den Behörden schwer aufs Gewissen und verwirrten manchen Regierungsbeamten, der als Jurist in seinen Gesetzesparagraphen keine Maßstäbe für Idiotenerziehung und Irrenpflege finden konnte, den Kopf. Es ist z. B. vorgekommen, daß ein moralisch verkommener Mensch aus persönlicher Rachsucht schlau denunzierte und ohne weiteres schickte die Regierung, wohl aus Furcht vor der Presse, einen Beamten, um die Anstalt womöglich ohne weiteres zu schließen. Die unbegreiflichsten Erlasse kamen. Sollten sie ausgeführt werden, so mußten viele Anstalten barmherziger Liebe einfach geschlossen und

die Unglücklichen wieder auf die Strafe gesetzt werden, wo weder Juristen noch Mediziner, sondern christlich gesinnte Geistliche und Lehrer sie aufgelesen hatten.

Die pädagogisch gebildeten Leiter und Lehrer der Anstalten haben bis heute durchweg einen neutralen Standpunkt in dem Streite eingenommen. Die von der Geistlichkeit zäh festgehaltene nicht fachmännische geistliche Volksschulaufsicht und die damit zusammenhängende Bevormundung des Lehrerstandes durch Glieder eines andern Standes trieb die Lehrer an sich mehr zu den Ärzten hinüber. Sie wurden aber dennoch durch Beschlüsse der Irrenärzte mit in den Kampf gezogen und durch diese Beschlüsse mit angegriffen. Theologisch und pädagogisch geleitete Anstalten wurden schlankweg identifiziert. In der Berliner Konferenz (1893) gab darum Oberlehrer REICHEL-Tossen folgende Gegenerklärung ab:

»In der Jahressitzung des Vereins deutscher Irrenärzte in Frankfurt a/M. am 25. und 26. Mai 1893 sind unter andern folgende Anträge des Vorstandes und der Referenten einstimmig angenommen worden:

- I. 3. Nicht unter ärztlicher Leitung und Verantwortung stehende Anstalten für Geisteskranke, für Epileptische und für Idioten entsprechen nicht den Anforderungen der Wissenschaft, Erfahrung und Humanität und können deshalb als »zur Bewahrung, Kur und Pflege dieser Kranken« geeignete Anstalten auch im Sinne des preussischen Gesetzes vom 11. Juli 1891, nicht betrachtet werden.
4. Es ist deshalb Pflicht des Staates, der Provinzial- und Kreisverbände, die hilfsbedürftigen Geisteskranken, Epileptischen und Idioten in eigenen, unter ärztlicher Leitung und Verantwortung stehenden Anstalten zu bewahren, zu behandeln und zu verpflegen.
5. Alle im Besitze von Privaten oder religiösen Genossenschaften befindlichen Anstalten der genannten Art müssen unter verantwortliche ärztliche Leitung und unter besondere Aufsicht der Staatsbehörden gestellt werden.
7. Die fernere Annahme einer Stelle an einer nicht unter ärztlicher Leitung stehenden Anstalt durch einen Arzt widerspricht dem öffentlichen Interesse und der **Würde** des ärztlichen Standes.

»Ähnliche Beschlüsse sind auch von schlesischen Irrenärzten gefaßt worden. Wenn sich auch die Spitze dieser Anträge ausgesprochenermassen zunächst gegen den Standpunkt des Pastors von

Bodelschwingh und Genossen richtet, so ist es nicht minder ein Angriff auf die Leiter der meisten Idiotenanstalten, denn nur 2 von den 48 derzeitigen Anstalten Deutschlands und der Schweiz werden von Ärzten geleitet.

»Man könnte sich zwar beruhigen, da ja Taubstumm- und Blindenanstalten trotz körperlicher Defekte ihrer Insassen auch nicht von Ärzten geleitet werden und es so natürlich ist, daß Erziehungs- und Beschäftigungsanstalten den Pädagogen gehören — allein die Sache liegt doch etwas anders. Die Komiteemitglieder und Verwaltungsräte unserer Anstalten da und dort im Lande lauschen dieser Zukunftsmusik und bei Neubesetzungen wird man sich auf solche Beschlüsse berufen, wenn sie ohne Widerspruch bleiben. Es ist die Meinung in der Konferenz verbreitet, nicht um eines faulen Friedens willen solche Dinge ruhig hinzunehmen, nicht uns für tot erklären zu lassen, so lange wir noch leben, und ich bin beauftragt, folgende Gegenerklärung einzubringen:

»Die VII. Konferenz beschließt:

Die Leitung der Hilfsklassen und Schulen für Schwachbefähigte wie der Erziehungs- und Beschäftigungsanstalten für Schwachsinnige und Idioten ist vorwiegend eine pädagogische Angelegenheit.« —

Dieser Antrag wurde von Ärzten wie von Geistlichen bekämpft, dagegen eine aus Ärzten, Geistlichen und Lehrern zusammengesetzte Kommission gewählt, welche folgende Resolution faßte:

»1. Für die Leitung von Idiotenanstalten kommen Lehrer, Geistliche und Ärzte gleichmäÙig in Betracht.

2. Wir erkennen es zwar an, daß die Mitarbeit des Arztes in diesen Anstalten notwendig ist, erachten aber besonders in denjenigen Anstalten, welche vorzugsweise Bildungszwecke verfolgen, die pädagogische Thätigkeit für die Hauptarbeit.

3. Wir sprechen die Erwartung aus, daß in den Verhandlungen über diese gemeinsame Arbeit im Interesse derselben der Ton gegenseitiger Achtung und Anerkennung gewahrt werde.«

Aber selbst von diesen Beschlüssen zog ein Arzt seine Unterschrift später zurück und trat dann sogar ganz aus dem Vorstande wie aus der Konferenz aus.

In der Heidelberger Konferenz (1896) traten die Gegensätze erfreulicherweise mehr zurück, ohne Reibung ging es aber auch hier nicht ab. Sie stärkte aber nur das Gefühl, daß Medizin und Pädagogik in der Fürsorge für die Idioten unbedingt zusammen gehören. Wir sind ganz einverstanden mit dem, was KRAEPELIN auf der Heidel-

berger Konferenz sagte (Bericht S. 37): »Die Pflege, die Erziehung, der Unterricht in Idiotenanstalten gehöre in die Hände der Pädagogen, dagegen wenn es sich darum handele, die Ursachen der Idiotie zu untersuchen, die eigentlichen Krankheitszustände, körperliche und geistige, zu behandeln, die Analogieen der Erscheinungen der Idiotie mit den Zuständen der Geisteskranken festzustellen und endlich die Heilmittel der Idiotie zu finden, so sei dies Sache des Arztes. Die Grenze zwischen Pädagogen und Ärzten könne nur da liegen, wo die Grenze sich befinde zwischen Schule und Krankenhaus. Die Schule gehört dem Pädagogen, das Krankenhaus dem Arzte.« Nur meinen wir, dafs sie auch hier überall Hand in Hand zu arbeiten haben, wenn man Resultate erreichen will.

Wie thatsächlich die Pädagogik und der Lehrer zwischen Ärzten und Geistlichen zerrieben werden, das zeigen am besten die Anstaltsberichte. In einer grossen, von einem Arzte geleiteten Idiotenanstalt rangieren nach dem letzten Berichte die Lehrer und Lehrerinnen hinter Assistenzärzten, Rendanten, Hausverwalter, Ökonomeverwalter und Bureaugehilfen. Der ganze Bericht über »Schule und Kirche« wird mit 18 Zeilen abgethan, während der Krankenbericht 8 Seiten umfaßt. In einem von einem Geistlichen geleiteten Idiotendorf rangieren zwischen Schreiber und Gemüsegärtnern »44 Aufseher, Erzieher und Wärter, von denen 2 mit unterrichten, 1 als Gesanglehrer und 7 als Gärtnergehilfen thätig sind.« Lehrer werden nicht weiter genannt. An einer andern Stelle heifst es: »Der Unterricht wurde von 12 Lehrkräften erteilt, 1 Geistlichen, 3 Vikaren, 2 Elementarlehrern (d. h.?), 2 geprüften Lehrerinnen, von welchen eine eine Diakonissin ist, 1 für die Kleinkinderschule ausgebildete Diakonissin, 1 geprüfte Turn- und Handarbeitslehrerin und 1 Musiklehrer«. Was sich noch sonst an Notizen über den Unterricht befindet, bezieht sich auf Religionsunterricht, Confirmation und heil. Abendmahl. Der Krankenbericht umfaßt dagegen 7 Seiten. 4 Theologen, also für den Lehrberuf nicht fachmännisch vorgebildete Angestellte, sind die ersten Lehrer. Sie rangieren vor und nach den Ärzten und vor allem übrigen Personal. Alle übrigen Lehrkollegen scheinen zu jenen 44 Aufsehern zu zählen.

So wird das Pädagogische zwischen Medizin und Theologie zerrieben. Dagegen mit allen Kräften Front zu machen, liegt im Interesse der Geistesschwachen, die nur durch eine rationelle Erziehung des Leibes und der Seele gekräftigt werden können. Im Interesse dieser Hilfsbedürftigen mag es gleich sein, wer die grossen Dörfer der Idioten und Epileptischen in der äufsern Verwaltung leitet.

Das kann ein Arzt, ein Theologe, ein Jurist, ein Lehrer, ein Offizier, wenn er nur in der Verwaltung tüchtig ist und sich nicht in das Innere mischt. Aber an die Spitze der Erziehungsarbeit gehören theoretisch und technisch genügend vorgebildete Pädagogen. Als solche können Ärzte oder Theologen erst dann gelten, wenn sie die nötigen Prüfungen abgelegt und genügende praktische Erfahrungen gesammelt haben. Es darf doch auch kein Lehrer ohne weiteres die Kanzel besteigen oder ein Rezept verschreiben. »Jedem das Seine.« In Breslau wandte sich SCHWENK gegen die behördliche Bestimmungen, welche den ganzen unterrichtlich-erziehlichen Charakter der Anstalten gefährden und gerade das Moment zurückstellen, was die Idioten menschenwürdiger machen kann: die Erziehung. In der That berührt es uns vom humanen Standpunkte aus eigentümlich, daß noch erst gefordert werden muß: in die Aufsichtskommission für die Erziehungsanstalt für schwachsinnige und epileptische Kinder gehören nicht bloß Mediziner und Juristen, sondern auch Pädagogen. Aber es sind nicht bloß die Juristen und die Mediziner, sondern vor allem auch Geistliche, welche die Autonomie der Pädagogik nicht anerkennen, zum großen Schaden auch unseres kirchlichen Lebens. SCHWENKS bestimmten Wünsche wurden darum mit der matten Resolution eingesargt:

»Es ist erforderlich, daß in die Besuchs- oder Revisions-Kommission für die Idioten- und Epileptischen Anstalten ein Vorsteher dieser Anstalten hinzugezogen werde.«

Das kann ein Theologe, das kann auch ein Arzt sein. Die erzieherische Thätigkeit kann also wieder unbeachtet bleiben. Und sie wird es, weil die Pädagogik keine genügenden Vertreter bei den entscheidenden Staatsregierungen hat und darum selten Gehör findet, auch wenn ihre Sache recht und gut ist, und das kommt wiederum daher, daß die Juristen in den Regierungen wohl z. B. die Ohren- oder Nasenheilkunde als selbständigen Zweig einer selbständigen Wissenschaft kennen und anerkennen, ja sogar auch die Tierheilkunde und die Viehzuchtlehre, nicht aber die Lehre von der Kindererziehung, die Pädagogik, die bis vor kurzem an allen deutschen Universitäten nur einen einzigen selbständigen Lehrstuhl hatte (hier in Jena) und anderswo von Philosophen und Theologen nebenbei gelesen wurde, wie ja auch die Studenten nebenbei das Tanzen und Fechten an den Universitäten erlernen, obgleich für diese beiden »Künste« besondere Lehrer angestellt sind, für die Erziehungskunst jedoch nicht. Selbst bei den Lehrern höherer Schulen achtet man darum meistens nur den Fachgelehrten, nicht aber den Lehrer, ge-

schweige denn den Erzieher. Selbstverständlich wird darum erst recht bei der Idiotenerziehung der Lehrer und Erzieher vollständig übersehen und nur der Mediziner und der Theologe beachtet.

Über das Verhältnis von Pädagogik und Medizin haben Dr. med. Koch und ich uns näher ausgesprochen in dem erwähnten Encyclopädie-Artikel. Wir sind der Meinung, daß Pädagogik und Medizin zwei excentrische Kreise bilden, die einen bestimmten Inhalt gemeinsam haben, und daß das Verhältnis zu einander um so segensbringender für die Menschheit ist, je größer dieser gemeinsame Inhalt ist, je mehr sich, wie Koch es ausdrückt, Medizin und Pädagogik durchdringen, je mehr die Medizin pädagogisch und die Pädagogik medizinisch wird. Mit Theologie und Pädagogik verhält es sich genau so. Die Pädagogik ist aber ein armes nachgeborenes Kind. An den Universitäten hat sie keine Heimstätte gefunden. Am günstigsten ist es noch in Jena. Aber hier kommen auf den einen Lehrstuhl für Pädagogik 20 für die Medizin. Die Pädagogik hat sich darum als Autodidakt durchs wissenschaftliche Leben schlagen müssen. Für sie ist das eine Ehre. Andere misachten sie deswegen. Sie thäten freilich besser, wenn sie — schon um ihren eigenen Nachkommen willen — statt dessen energisch für eine entsprechende Pflegestätte eintreten wollten. Dringend notwendig ist es, daß für eine bessere und reichere Besetzung der Pädagogik an den Universitäten gesorgt werde.

Die pädagogische Biologie, Hygiene und Pathologie, also die ganze naturwissenschaftliche Grundlage der Pädagogik und ihre Berührungspunkte mit der Medizin, werden gar nicht ausgebaut oder arg vernachlässigt. Hierfür sind an den Universitäten und Seminarien ebenso sehr eigene Lehrstühle und Laboratorien nötig wie für die einzelnen Zweige der Medizin. Das vermissen am meisten die Leiter und Lehrer an Anstalten und Schulen für Geistesschwache und für andere psychopathisch Belastete. Einen dürftigen Ersatz suchen wir uns zu schaffen in den Jenenser Ferienkursen.¹⁾ Solche Mittel sind die einzigen, um die so sehr berechnete Forderung SCHWENKS zu erfüllen, daß für die Lehrer an Idiotenanstalten und Hilfsschulen Vorbereitungskurse geschaffen werden. Denn hat die Normalpädagogik an den Universitäten noch keine Behausung finden können, so wird es wohl noch länger dauern, ehe hier mit dem Aufbau einer rationellen Heilpädagogik begonnen wird. Wenn die

¹⁾ Vgl. Kinderfehler Jahrg. 1898. S. 153: »Zur Erforschung der Eigenart unserer Kinder«, sowie die später folgende »Mitteilung«.

Universität aber nicht für den Ausbau der Pädagogik sorgt, so wird sie an den Lehrerseminarien erst recht verkümmern. Die Ärzte, welche mit ihren Forderungen an Schulen und Anstalten keine Standes-, sondern humane Interessen vertreten wollen, möchten wir auf dieses Arbeitsfeld hinweisen. Wenn sie hier dienen und helfen wollten, so werden sie den einmütigen Beifall aller strebsamen und für ihre Erzieherarbeit begeisterten Lehrer finden. Aber auch alle die Geistlichen, welche ihre Gottesoffenbarungen nicht bloß in toten Buchstaben und in rätselhaften Geschehnissen, sondern auch in der Kausalität der Naturprozesse suchen, werden es mit Freuden begrüßen, wenn Ärzte, Geistliche und Lehrer für den Aufbau einer Wissenschaft für die leibliche und seelische Erziehung des Menschen in gesunden und kranken Tagen sich zusammenschließen. Die Konferenz für Idiotenwesen ist ein solcher Sammelpunkt. Mag sie dessen eingedenk bleiben und dessen eingedenk stets handeln! —

Gleichzeitig mit dem SCHWENKSchen Vortrage fand eine zweite Nebenversammlung unter dem Vorsitz des Schuldirektors KARL RICHTER-Leipzig statt. In dieser Versammlung sprach Lehrer FUHRMANN aus Breslau über das Verhältnis der Hilfsschule zur Volksschule und kam dabei zu folgenden Thesen:

1. Die Hilfsschule ist als selbständige Schule anzuerkennen.
2. Die Schüler der Hilfsschule sind aus dem Verbande der Volksschulen, die sie früher besuchten, loszulösen und der Hilfsschule allein zu überweisen.
3. Die Hilfsschüler treten in der Regel erst nach einem mehrjährigen Besuche der Volksschule in die Hilfsschule ein.
4. Es ist die Aufgabe der Hilfsschule, die für sie geeigneten Schüler bis zur Schulentlassung zu behalten.
5. Als Lehrer und Lehrerinnen der Hilfsschulen mögen nur im Volksschuldienste bewährte Kräfte herangezogen werden.

Ich konnte den Verhandlungen nicht beiwohnen. Ich kann darum auf den Inhalt nicht weiter eingehen. Ich kann aber die Bemerkung nicht unterdrücken, daß »Hilfsschule« und »selbständige Schule« ein Widerspruch ist. Diese Verfassungsfrage läßt sich meines Erachtens auch nur im Rahmen der gesamten Schulverfassungsfrage lösen. Unsere Ansicht über dieselbe habe ich dargelegt in der erwähnten Schrift: »Die Familienrechte an der öffentlichen Erziehung«. Für mich ist jede Schule eine Hilfsanstalt.

Wenn These 3 eine Forderung enthalten soll, so muß ich mich auch entschieden gegen dieselbe in ihrer Allgemeinheit erklären. (Vergl. Kdf. I. Jahrg. S. 61 f.) Braucht man denn mehrere Jahre, um Schwachsinn festzustellen?

Und daß umgekehrt These 4 nicht dem Interesse der Schüler entspricht, hat KÖLLE an einem warnenden Beispiel im 3. Heft des III. Jahrg. S. 74—81 treffend nachgewiesen.

Die ganze Hilfsschulfrage ist noch in einem solchen Vorstadium, daß nur die eine Forderung betont werden kann: Vor allem Freiheit und nochmals Freiheit und dann psychopathologische Kinderstudien!

Am zweiten Tage las Direktor KÖLLE-Regensburg über »Das Erwachen der Psyche«. Es war eine philosophisch durchdachte, auf die KANTSchen Theorien sich stützende und gegen HERBART wienamentlich gegen die anatomischen Psychologen (FLECHSIG) sich wendende Abhandlung über den Anfang des Seelenlebens. Es liefse sich manches gegen das Gesagte einwenden. Aber es war der gedankenreichste und der einzige nach Prinzipien suchende Vortrag. Daß man ihm auf Antrag des Taubstummlehrers HEIDSICK ohne jede Debatte ad acta legte, hat er am allerwenigsten verdient, wenn auch die Debatte ihre Schwierigkeiten hatte. Zudem würde es der Konferenz nicht zum Nachteil gereichen, wenn sie einmal etwas härteres Holz bohrte.

Um so lebhafter wurde die Debatte beim letzten Vortrag des Direktors HERBERICH aus Gemünd über »Die Begriffsbestimmung bei Schwachbefähigten und Schwachsinnigen«. Hier erwartete ich eine psychologisch-didaktische Arbeit, etwa ein Seitenstück zu DÖRPFELDS »schulmäßige Entwicklung der Begriffe«. Doch im wesentlichen war es nur ein gut vorgetragener, mit interessanten Beispielen ausgeschmückter Vortrag über die Frage nach den Anschauungsmitteln. Wer mit der neueren Didaktik näher vertraut ist, dem bot er wenig Neues. Aber der lebhafte Beifall und die ausgedehnte Diskussion bewies, daß er die Hörer sehr angeregt und damit einen nützlichen Zweck erfüllt hat. Das Schwerste und Bedeutsamste kam jedoch nicht bestimmt genug zum Ausdruck. Ich hatte mich deswegen zum Wort gemeldet, habe aber nach 20 vorausgegangenen Rednern auf Wunsch des Vorstandes darauf verzichtet. Ich möchte darum hier nachdrücklich hinweisen auf den in den höheren wie niederen Schulen für Normale wie namentlich auch in Idiotenanstalten herrschenden Verbalismus im Gesinnungs-, Rechen- und Sprachunterricht.

Den Verbalismus im Sprachunterrichte streifte ich schon gelegentlich des PIPERSchen Vortrages. Wir brauchen inhaltsreiche Fibeln und aus dem Lehrplan erwachsene Lesebücher.¹⁾

¹⁾ Vergl. die Proben in meiner in kurzem in 2. Auflage bei Hermann Beyer & Söhne in Langensalza erscheinenden Schrift: »Die psychopathischen Minderwertigkeiten im Kindesalter«. S. 23.

Mit dem Rechenunterrichte steht es ebenso. 7×8 ist 56 plappert ein Kind und kann keine 4 und 5 Dinge von einander unterscheiden, nicht 3×2 Hölzchen von einem Haufen fortnehmen. Was soll solches Papageiengeplapper nützen? Es vermehrt nur den schwachen Sinn für Zahlen, anstatt ihn zu wecken.

Der Verbalismus im Religionsunterricht wurde in der Debatte zwar berührt, aber leider etwas unglücklich, und nicht klar nachgewiesen. Man verwechselte Verbalismus mit Darbietung von Dogmen. Ein Religionsunterricht ohne Dogmen ist ein Unding. »Ich glaube an Gott den Vater« ist ein Dogma. Aber wer will das aus dem Unterricht der älteren Schuljahre verbannen? Mit demselben kann auch ein schwaches Kind einen Vorstellungsinhalt wie eine Gefühls- und Willensregung verbinden. Wenn aber schwachsinnige Kinder unvermittelt gefragt werden: »Wie viel Personen sind in Gott?« so beweist die schlagfertige Antwort der Kinder nichts, als daß sie Worte eingepreßt haben, und wenn die Kirche das von Lehrern und Kindern fordert, so beweist sie nur damit, daß sie trotz aller »Seelsorge« kein Verständnis von der Seele des Kindes sich erworben hat. Wenn das Kind sich bei einem solchen Satze überhaupt etwas denkt, so kann es sich nur etwas vorstellen, was der alttestamentlichen wie neutestamentlichen Gottesvorstellung schnurstracks widerspricht und unser religiöses Gefühl verletzt. Sätze wie: »In Gott sind drei Personen« möge man der theologischen Spekulation überlassen. Für Kinder bleiben sie inhaltsleere oder widersinnige Worte. Ich meine, daß das Gottesgebot lautet: »Du sollst den Namen des Herrn deines Gottes nicht mißbrauchen.« Wir erziehen durch das Lernen von solchen Sätzen zum religiös-sittlichen Schwachsinn. Es ist aber unsere Aufgabe, ihn zu heben, religiöse Gefühle und Vorstellungen zu wecken!

Das war nur ein Beispiel. Ich habe in manchen Idiotenanstalten mehr Katechismus- als biblische Geschichtsstunden auf den Plänen gefunden, und da plappert dann ein Idiot, der nicht so klar denken und so richtig sprechen kann wie ein normales dreijähriges Kind uns die Worte vor: »Du sollst nicht ehebrechen. Was ist das? Wir sollen Gott fürchten und lieben, daß wir keusch und züchtig leben in Worten und Werken und ein jeder sein Gemahl lieben und ehren«, oder gar die LUTHERSchen Erklärungen zu dem Apostolikum. Meines Erachtens ist dieser Papageienunterricht eine Sünde wider den heiligen Geist. Ich denke von LUTHER wie von CANISIUS so hoch, daß ich annehme, sie würden sich empören, wenn sie sehen würden, wie ihre Katechismen, in der Sprache und Denkweise des 16. Jahrhunderts geschrieben, am Ende des 19. Jahrhunderts selbst in

Idiotenanstalten gehandhabt werden, als wären sie das für Große und Kleine, Gescheite und Schwache für alle Zeiten verdaulichste Brot vom Himmel.

In meiner Bibel steht geschrieben: »Der Buchstabe tötet, der Geist aber ist es, der lebendig macht.« Darum fort mit allem bloßen Buchstabenkram aus dem Unterricht und dafür klare Anschauungen, lebendige Vorstellungen, deutliche Begriffe in gemeinverständlicher Sprache, warme Gefühle, kräftige Impulse, also Geist und Leben!

B. Mitteilungen.

1. Psychologie und Pädagogik.

Von Prof. Dr. Hugo Münsterberg in Cambridge, Mass.

Aus den Englischen übersetzt von Chr. Ufer.

(Fortsetzung.)

III.

Unser Plan, die ganze Mannigfaltigkeit der entgegenstehenden Tendenzen auf dem psychologisch-pädagogischen Gebiete zu zeichnen, bringt uns so mit Notwendigkeit zu einer großen Gruppe von neuen Problemen. Wir haben bisher gefragt, erstens ob das Kind Psychologie lernen kann und zweitens ob die Psychologie das Kind zu studieren vermag. Wir müssen jetzt fragen, ob die Psychologie nicht auch — indirekt — einen Einfluß auf das Kind durch das Medium des Lehrers ausüben kann, d. h. ob die Thätigkeit des Lehrers durch die Psychologie abgeändert werden kann. Aber die Frage zeigt sogleich manche wichtige Unterabteilungen; wenn wir diese nicht beachten, so muß das zu einer babylonischen Verwirrung führen. Die Thatsache, daß wir zuerst von dem Werte der Kinderpsychologie für den Lehrer sprachen und nun von der Psychologie im allgemeinen reden, weist bereits darauf hin, daß wir die verschiedenen Abteilungen unserer Wissenschaft auseinander halten müssen. Es kann sein, daß die Kinderpsychologie in pädagogischer Beziehung nutzlos, die physiologische Psychologie hingegen vortrefflich, oder daß die experimentelle Psychologie das Elixier, die rationale Psychologie aber Gift ist. Auf jeden Fall haben wir indessen kein Recht, alle solche methodisch verschiedenen Teile der psychologischen Forschung zusammenzuwerfen und über ihren Wert oder Unwert in Bausch und Bogen zu entscheiden. Eine andere Einteilung unserer Frage aber geht noch tiefer: ist die Psychologie dem Lehrer für seine Lehrmethoden direkt von Wert, oder nur indirekt durch das Medium einer wissenschaftlich-pädagogischen Theorie? In dem einen Falle setzt der Lehrer seine psychologische Kenntnis in pädagogische Thätigkeit um, im andern Falle hat die pädagogische Theorie für ihn aus den psychologischen Substanzen die Krystallisation pädagogischer Prinzipien vollzogen, und er kann ihren Anweisungen folgen, vielleicht sogar ohne selbst irgend etwas über Psychologie zu wissen. Die beiden Fälle sind so durchaus verschieden, daß hier eine zustimmende oder ablehnende Haltung gegenüber der einen Auffassung die andere gar nicht trifft. Gerade diejenigen, welche davon überzeugt sind, daß der Lehrer Pädagogik studieren solle, und daß die Pädagogik den vollsten Gebrauch von der Psychologie machen

müsse, mögen vielleicht die stärksten Gegner des psychologisierenden Lehrers sein, der seine private Erziehungstheorie auf Grund seiner Ferienkurse in der experimentellen Psychologie herstellt. Ich werde daher die beiden Fragen vollständig trennen und zuerst fragen, inwieweit der einzelne Lehrer für seinen Unterricht von der Psychologie direkten Gebrauch machen kann, und zweitens, inwieweit die Psychologie für die Wissenschaft der Pädagogik von Nutzen ist.

Ich wende mich zu der ersten Frage, die nun, wie wir gesehen haben, eine Untereinteilung mit Bezug auf die verschiedenen Abteilungen der möglichen psychologischen Forschung erfahren muß. Eine vollständige Auseinanderlegung der verschiedenen Teile der Psychologie und ihrer verwickelten gegenseitigen Beziehungen würde uns natürlich weit über die Grenzen dieser Skizze hinausführen, indessen können wir es nicht vermeiden, unsere Aufmerksamkeit wenigstens auf einige der wesentlichsten Punkte zu lenken. Von allen Begriffen, die hier in Frage kommen, bedarf nur der Begriff der Kinderpsychologie nicht irgend einer weitem Auslegung. Wir haben gesehen, daß er keineswegs jedes wissenschaftliche Interesse mit Bezug auf das psychische Leben des Kindes einschließt, sondern nur diejenigen Forschungen, welche dessen Seelenleben unter psychologischen Kategorien, d. h. mit Rücksicht auf ihre Elemente und deren Kausalgesetze betreffen; wir haben ferner gesehen, daß eine Kinderpsychologie dieser Art nicht beansprucht, Selbstzweck zu sein, sondern nur eine Methode der allgemeinen Psychologie ist.

Noch einfacher ist, wenn richtig aufgefaßt, die Lage der »experimentellen Psychologie«. Hier ist es noch weniger zweifelhaft, daß sie von andern Zweigen getrennt wird nicht durch besondere Objekte, sondern allein durch ihre besondere Methode, das Experiment. Die häufigen Mißverständnisse beginnen nur, wenn sie mit der indirekten Beobachtung im Gegensatz zur Selbstbeobachtung gleichgesetzt wird, oder wenn man für sie den Charakter einer mathematischen Wissenschaft im Gegensatz zu einer bloß qualitativen Analyse in Anspruch nimmt, oder sie als physiologische Psychologie auffaßt. Alles das ist unmöglich. Erstens steht die experimentelle Psychologie so wenig im Gegensatze zur Selbstbeobachtung, daß die Selbstbeobachtung so ziemlich den größten Teil der experimentellen Psychologie ausmacht; wir können sagen, daß die gesamte Arbeit unserer modernen psychophysiologischen Laboratorien wesentlich als innere Beobachtung charakterisiert werden muß, aber als innere Beobachtung unter künstlichen Bedingungen. Experimente mit indirekter Beobachtung sind freilich auch möglich, wie Experimente an hypnotisierten Personen oder an Tieren u. s. w., aber das sind nur seltene Gäste in unseren Laboratorien. Experimentelle Psychologie in irgend einem Falle liegt vor, wenn psychologische Beobachtungen, direkte oder indirekte, unter künstlichen Bedingungen gemacht werden, die für den besondern Zweck der Beobachtung gewählt worden sind. Zweitens ist experimentelle Psychologie so wenig eine mathematische Wissenschaft, daß jede Hoffnung, Mathematik selbst in den kleinsten Winkel der Psychologie einzuführen, leicht als ein Fehler im Prinzip erkannt werden kann. Psychische Thatsachen sind nicht meßbar und können es nicht sein, und das Mehr oder Minder in unserm geistigen Leben bedeutet niemals eine Addition psychischer Elemente; wir messen die physischen Bedingungen, aber niemals die psychischen Thatsachen selbst. Endlich ist die experimentelle Psychologie mit der physiologischen Psychologie so wenig identisch, daß wir so ziemlich sagen können, sie bedürfe zu ihrem Dasein überhaupt keiner Beziehung zur Physiologie. Wir studieren in unsern Laboratorien experimentell Associationen und Gedächtnis, Aufmerksamkeit und Apperzeption, Raumsinn und Zeitsinn, Gefühl und Willen, ohne daß wir offiziell wissen müßten, daß es überhaupt ein Gehirn giebt.

Das führt uns zu der Frage, was physiologische Psychologie ist, da die letztere Darlegung eine Definition des Ausdrucks voraussetzt, der nicht jeder zustimmen dürfte. Das Wort ist tatsächlich in ganz verschiedenem Sinne gebraucht worden. Wir können besonders zwei Arten des Gebrauchs unterscheiden, eine engere und eine weitere. Im weitern Sinne des Wortes bedeutet physiologische Psychologie das Studium der psychischen Erscheinungen in ihren gesamten Beziehungen zu irgend welchen physiologischen Vorgängen, zentralen oder peripheren, im Gehirn oder in den Sinnesorganen, in den Nerven oder Blutgefäßen oder Muskeln. Im engeren Sinne des Wortes bedeutet sie nur das Studium der Beziehungen zwischen den psychischen Thatsachen und den begleitenden physiologischen Vorgängen im Gehirn. Die bloß terminologische Seite ist nicht wesentlich für uns, und die Frage ist tatsächlich nur Teil nur terminologisch, da es nicht zweifelhaft sein kann, daß Studien beider Art ihre Berechtigung haben. Nichtsdestoweniger giebt es gute Gründe, den ersten Gebrauch des Wortes zu meiden und an dem letztern festzuhalten. Der erstere Gebrauch verleitet ganz klar zu der irrtümlichen Auffassung, daß es eine Psychologie geben könne, die nicht nur nicht zur Erklärung, sondern auch nicht zur Beschreibung und Analyse jeden Augenblick auf periphere physische Thatsachen Bezug nähme. Das ist nicht ein Mangel oder eine Schrulle unserer gegenwärtigen Psychologie, denn aus epistemologischen Gründen kann es niemals irgend eine analytische Beschreibung psychischer Thatsachen geben, die nicht direkt oder indirekt auf die physischen Objekte Bezug nimmt, die in Beziehung zu unserm Organismus stehen. Die psychische Thatsache an sich ist aus philosophischen Gründen ebenso unbeschreibbar, wie sie unmeßbar ist, da sie das Objekt ist, welches durch Prinzip für sich allein existiert und deshalb stets unmittelbar bleibt. Jeder Versuch, eine Wissenschaft zu erlangen, welche psychische Thatsachen beschreibt, muß somit auf jeder Stufe die psychischen Thatsachen zu den physischen Thatsachen in Beziehung setzen; kurz: es kann überhaupt keine empirische Psychologie geben, die nicht von Anfang bis zu Ende nur physiologische Psychologie im weitern Sinne des Wortes wäre. Die Hinzufügung des Wortes »physiologisch« hat somit nicht länger Sinn; sie bezeichnet, wenn wir folgerichtig denken, nicht irgend eine besondere Gruppe von Studien, da sie allen angehört, und das Ganze wird gewiß besser durch das Beiwort »empirisch« charakterisiert, das dem Ausdruck spekulativ gegenübersteht, als durch den Ausdruck physiologisch, der keinen Gegenbegriff hat, und dessen wir vielmehr für die besondere Gruppe psychophysiologischer Probleme bedürfen. Das Studium der psychischen Thatsachen in ihren Beziehungen zu den physiologischen Gehirnprozessen ist tatsächlich ein Gebiet für sich mit seinen eigenen anatomischen, physiologischen und pathologischen Methoden und mit seiner eigenen theoretischen Einheitlichkeit. Aber dieses Gebiet hat ein ganz anderes Aussehen als die meisten Leute und selbst die meisten Lehrer glauben. Diese glauben oft, daß die Analyse der psychischen Thatsachen in einer kümmerlichen und recht unwissenschaftlichen Verfassung gewesen sei, bis die entwickelte Gehirnphysiologie mit ihren Zellen und Fasern und Feldern und Zentren ihren armseligen Aussagen zu Hilfe gekommen sei. In Wirklichkeit ist das durchaus nicht so. Die Psychologie weiß über diese Einzelheiten unendlich mehr als die Physiologie, und in der Entwicklung der besondern psychophysiologischen Theorien ist die Psychologie stets führend gewesen und hat die Physiologie gelehrt, wie das Chaos der Thatsachen des Gehirns zu deuten sei. Die Gehirnphysiologie ohne Psychologie würde vollständig blind gewesen sein, während die Psychologie ohne ins Einzelne gehende Gehirnphysiologie genau so weit sein würde, wie sie heutzutage ist, wenn wir der Psychologie das allgemeine aprioristische Postulat zugestehen, daß jeder

psychische Zustand die Begleiterscheinung eines physiologischen Vorganges bildet. Dieses Postulat ist bloß epistemologisch und daher von unserer Kenntnis der Physiologie unabhängig. Wir bedürfen seiner, weil psychische Thatsachen, da sie nicht quantitativ sind, in irgend eine kausale Gleichung eintreten können. Das Bedürfnis nach einer kausalen Deutung schließt daher ein, daß das Postulat so umgewandelt werden muß, das jedes Element als mit einem physiologischen Vorgange verbunden gedacht wird; ob sich aber der Vorgang an sich in den hintern oder in den seitlichen Teilen des Gehirns vollzieht, ist für die Psychologie durchaus gleichgiltig. Kurz ausgedrückt besteht die ganze physiologische Psychologie aus zwei Faktoren: erstens aus einer allgemeinen Theorie der psychophysiologischen Beziehungen, welche nur auf philosophischen und allgemein biologischen Prinzipien ruht und der Physiologie überhaupt nicht bedarf, und zweitens aus psychophysiologischen Einzelheiten, die für den Physiologen von Wichtigkeit, für die Psychologie aber nutzloser Luxus sind. Die spezielle Kenntnis der Physiologie des Gehirns, die in jeder Beziehung ein noch fast unbekanntes Gebiet ist, kann daher dem Psychologen nicht in irgend einer Weise helfen. In den Vorlesungen vor meinen Studenten sage ich kein Wort über die Hirnzentren und Ganglienzellen, und darauf psychologische Einsicht gründen heißt unsere ganze Wissenschaft auf den Kopf stellen.

Die drei gewöhnlich unbestimmten und falsch gedeuteten Begriffe der Kinderpsychologie, der experimentellen und der physiologischen Psychologie haben nun für uns klare und deutliche Formen angenommen, und wir verstehen die verhältnismäßigen Ziele ihrer Bestrebungen. Wir müssen nunmehr fragen, welche Bedeutung sie für den einzelnen Lehrer haben. Meine Antwort ist einfach, und sie ist dieselbe für alle drei Zweige: Ich behaupte, daß sie nicht den geringsten Nutzen haben. Ob die besondern geistigen Thatsachen in dem einen oder andern Bezirk des Gehirns sind, ob die Kinderpsychologie die eine oder andere Theorie über die Konstitution einer besondern psychischen Erscheinung mit Bezug auf ihre psychophysiologischen Elemente fördert, und endlich ob die Arbeit des Laboratoriums dieser oder jener Bahn folgt, alles das sind Fragen, die für den Lehrer absolut nicht von Wichtigkeit sind. Ich habe natürlich kein Recht, über meine persönliche Stellung zu reden, da ich im Begriffe bin, die entgegengesetzten Standpunkte darzulegen, aber ich muß gestehen, daß ich in diesem Falle überhaupt nicht zwei Seiten sehe. Ich vermag nicht einzusehen, wie jemand hoffen kann, daß der Lehrer für seine Lehrmethoden aus diesen drei Gebieten Nutzen ziehen werde, sobald dieselben genau definiert und nicht in der gewöhnlichen Weise mit andern Dingen gemischt sind. Wo jemand das ernstlich verteidigt, da sind entweder diese psychologischen Gebiete falsch gedeutet, oder der Lehrer ist an die Stelle der Wissenschaft von der Erziehung gesetzt.

Der Fall der physiologischen Psychologie ist der einfachste. Es hat nie einen Lehrer gegeben, der anders gelehrt oder seine erzieherischen Bemühungen gewechselt haben würde, wenn das physiologische Substrat des Seelenlebens anstatt des Gehirns die Leber oder die Nieren wären. Wir haben gesehen, daß hier die Psychologie überhaupt nichts von der Physiologie zu lernen hat, und daß es eine Entstellung der Thatsachen ist, wenn man dem Lehrer sagt, daß er irgend etwas Neues über das geistige Leben gelernt habe, wenn er die begleitenden Gehirnvorgänge auswendig kann. Und wenn der Lehrer in der Hoffnung, das innere Leben des Kindes besser verstehen zu lernen, die Ganglienzellen unter dem Mikroskop studiert, so könnte er ebenso gut das Lesen ägyptischer Hieroglyphen an dessen Stelle setzen. All das Gerede über das Gehirn ist vom Standpunkte des Lehrers bloßes Geplärr, und ich sage dies frei heraus auf die Gefahr hin, denen

ein Vergnügen zu machen, die es nicht verdienen, — denen nämlich, die nur zu träge sind, Anatomie zu studieren.

Ich bleibe dabei, daß die Sachlage für die Kinderpsychologie und die experimentelle Psychologie keineswegs günstiger ist. Wie wir sehen, haben beide Wissenschaften das Ziel, Methoden der Analyse und Erklärung normaler psychischer Thatsachen zu sein; die Kinderpsychologie erreicht das Ziel, indem sie der Entwicklung folgt; die experimentelle Psychologie erreicht es, indem sie künstliche Veränderungen der äußern Bedingungen herbeiführt. Beide haben also nur den einen Zweck, uns das psychische Leben betrachten zu helfen, als wenn es eine Verbindung von Elementen, eine Zusammensetzung von psychophysiologischen Atomen wäre. Ich weiß, daß eine solche Umformung des innern Lebens für manche wissenschaftliche Zwecke außerordentlich wichtig ist, aber ich bin ebenfalls überzeugt, daß eine solche atomisierende Haltung der Haltung des wirklichen praktischen Lebens direkt entgegengesetzt ist und so den natürlichen Instinkten des Lehrers gegenüber dem Zögling widerspricht. Im praktischen Leben kommen unsere Freunde für uns nur als Einheiten in Frage; ihr geistiges Leben interessiert uns nur insofern, als es uns etwas bedeutet und die wirkliche, wollende Persönlichkeit ausdrückt. Zerlegt man es zu logischen Zwecken in die konstruierenden Elemente als atomistische Sensationen, so ist deren Summe nicht mehr das innere Leben unseres Freundes. Die naturalistische Zerlegung in Elemente ist äußerst schätzbar, aber die Zwecke des Lebens, der Freundschaft, der Liebe und Erziehung sind andere. Es besteht kein notwendiger Wettstreit zwischen diesen beiden Zwecken; das, was dem einen dient ist eben so richtig wie das, was dem andern dient, weil die Wahrheit niemals eine bloße Wiederholung der einen Wirklichkeit bedeutet, sondern eine Umwandlung der Wirklichkeit in der Richtung logischer Zwecke. Die Betrachtung des Menschen als eines freien Wesens, wie ihn die Geschichte erfordert, ist ebenso richtig wie die Betrachtung des Menschen als eines unfreien Wesens, wie sie die Psychologie haben muß, und die freundschaftliche und erzieherische Betrachtung des Kindes als einer unauflösbaren Einheit und wollenden Persönlichkeit ist ebenso richtig und wertvoll wie die Betrachtung des Psychologen, der in ihm einen zusammengesetzten psychophysischen Mechanismus erblickt. Man zerstört eine festgefügte Psychologie, wenn man sie in die Kategorien des praktischen Lebens zwingt, und man zerstört ebenso die Werte des praktischen Lebens, wenn man ihnen die Kategorien der Psychologie aufnötigt. In der experimentellen Psychologie oder in der Kinderpsychologie mag sich die Gemütsbewegung als aus zirkulatorischen Elementen und Elementen der Muskelthätigkeit zusammengesetzt darstellen und der Wille als von Muskel-, Gelenk- und Hautempfindungen herrührend; aber wenn man ein so umgestaltetes Produkt dem Lehrer darbietet, so handelt man schlimmer, als wenn man einem dürstenden Menschen einen mit Wasserstoff und einen andern mit Sauerstoff gefüllten Ballon giebt anstatt eines tüchtigen Schlucks Wasser. Der Chemiker hat durchaus recht: das ist Wasser; der ohnmächtig werdende Mensch bleibt dabei, daß es kein Wasser ist, und das Leben spricht stets die Sprache des Durstigen.

Habe ich nun nach alledem die Ansicht, daß der Lehrer ohne Interesse für das Seelenleben der Kinder sein sollte, ein stumpfsinniges und gleichgiltiges Geschöpf, ohne Sympathien für die Individualität, für die Neigungen und Charakterzüge der Zöglinge? Genau das Gegenteil ist richtig. Ich verabscheue diese Vermischung des Lehrers mit der Psychologie gerade deshalb, weil ich nicht wünsche, daß in ihm die Kräfte eines gesunden und natürlichen Interesses zerstört werden. Es war mein Ausgangspunkt, daß nicht jedes Interesse am Seelenleben Psychologie

ist, sondern daß die Psychologie das Seelenleben von einem besondern Gesichtspunkte studiert. Daher schied ich scharf die Kinderpsychologie von andern Arten des Interesses am Kindesgeiste und die psychologischen Wissenschaften von den historischen und normativen Wissenschaften. Gewiß hat der Lehrer die Kinder und Menschen im allgemeinen zu studieren, aber mit entschieden antipsychologischer Betrachtungsweise soll er sie als unauflösbare Einheiten anerkennen, als Mittelpunkt des freien Willens, dessen Funktionen nicht kausal, sondern teleologisch durch Interessen und Ideale, aber nicht durch psychophysiologische Gesetze verbunden sind. Das Studium des menschlichen Seelenlebens von diesem andern Gesichtspunkte ist nicht eine besondere Wissenschaft; es gehört teilweise zur Geschichte und Litteratur, teilweise zur Logik, Ethik und Psychologie, teilweise zur Poesie und Religion. Hier mag sich der Lehrer nach Herzenslust ergen, und er wird den Menschen verstehen lernen, während ihn die Psychologie den Menschen nur auflösen lehrt. Hat man noch nie beobachtet, welch schlechte Menschenkenner im wirklichen Leben die Psychologen, und welch ausgezeichnete Menschenkenner die Geschichtsmacher und Geschichtsschreiber sind? Nicht wenig von dieser wünschenswerten Kenntnis über das wirkliche innere Menschenleben und die Einheit seiner Bestrebungen kann in der sogenannten »rationalen Psychologie« gefunden werden. Freilich ist diese in ihren Deduktionen oft zu abhängig von der Metaphysik, und vor allen Dingen dürfen wir nicht vergessen, daß sie, genau genommen, überhaupt nicht Psychologie ist, aber sie ist voll von dem, was der Lehrer braucht, nämlich von Anregungen, das Interesse für die Kindesseele durch ein tieferes Verständnis der Wollensbeziehungen und durch die kritische Schätzung der geistigen Werte für das innere Leben zu steigern. Der Lehrer bedarf des Interesses für das Seelenleben vom Gesichtspunkte der Deutung und Bewertung; der Psycholog mit seiner Kinderpsychologie, seiner experimentellen und physiologischen Psychologie giebt ihm und kann ihm nur Beschreibung, Erklärung geben. Pestalozzi und Fröbel waren keine Psychologen.

Dieser Standpunkt schließt keineswegs das Dasein auch solcher Thatsachen aus, die verlangen, daß der Lehrer seine Haltung wechselt und das Kind vom Gesichtspunkte der naturalistisch-atomistischen Psychologie betrachtet, und auch für diesen Fall muß der Lehrer vorbereitet sein. Ich denke an die Thatsachen, die auf die körperliche und geistige Gesundheit Bezug haben. Ganz gewiß, die Fragen der Hygiene, des Lichts, der Luft, der Erholung und Ermüdung, der normalen Sinnesorgane und Muskeln, aber auch der normalen geistigen Funktionen, der pathologischen Triebe und Gemütsbewegungen, der abnormen Hemmungen und Geisteskrankheiten sind durch hundert Fäden mit dem Schulzimmer verbunden, und es leidet nicht den geringsten Zweifel, daß sie vom psychophysiologischen Gesichtspunkte behandelt werden müssen. Das ist keine Inkonsequenz; diese Thatsachen gehören wirklich zu einem ganz andern Beziehungsgebiete, für das gesorgt werden muß, das aber nicht das System pädagogischer Beziehungen ist. Die Worte, die ich soeben schreibe, gehören zu dem Flusse meiner Gedanken und gleichzeitig zum Flusse meiner Feder, — ich muß für beide sorgen. In dem Augenblicke, wo der Lehrer sich der Kurzsichtigkeit des Kindes oder dessen Hysterie annimmt, ist er nicht Lehrer, sondern psychophysiologischer Berater des Kindes, gerade so, wie es nicht zu meiner Thätigkeit als Gelehrter gehört, meine Feder zu füllen. Kein Mensch übersieht, daß es äußerst wichtig für die Gesellschaft ist, wenn der Lehrer auch zur Erfüllung dieser naturalistischen Thätigkeit eine gute Vorbildung besitzt. Es könnte viel Unglück vermieden werden, wenn der Lehrer besonders geübt wäre, pathologische Störungen in ihren Anfängen zu erkennen, und zu diesem

Zwecke würde er tatsächlich etwas wirklicher Psychologie bedürfen. Nur sage man nicht, er bedürfe der Psychologie in seiner Eigenschaft als Lehrer, denn er kann ein guter Lehrer sein ungeachtet aller Psychologie, die er im Dienste der Hygiene studiert. (Schluß folgt.)

2. Erkrankung von Schulkindern in Braunschweig.

1. Krankheitsgeschichte. In schöner, gesunder Lage war im Jahre 1896 die 7. untere Bürgerschule nach allen Anforderungen der Hygiene erbaut und Ostern 1897 eröffnet. Im Januar v. J. wurde plötzlich in der Mädchenabteilung eine Gruppe von anfallsweise auftretenden Erkrankungen an insgesamt 42 Schulkindern im Alter von 8—14 Jahren, ausschließlich Mädchen, beobachtet. Es waren unter ihnen schwächliche und blutarme Kinder, aber auch kräftige, robust gebaute, mit blühendem Aussehen. Die Erscheinungsart dieser unvermittelt, plötzlich auftretenden Anfälle war stets die gleiche.

Die von der Krankheit befallenen Kinder legten, nachdem sie kurz zuvor über Kopfschmerz geklagt hatten, den Kopf auf den Schultisch, begannen zu zittern, gerieten in einen schlaf- oder rauschähnlichen Zustand, sanken unter die Bank und es zeigten sich Krampfanfälle leichter Art. Es wurden allerlei Versuche gemacht, sie aus ihrem Schlämmerzustande von meist halbstündiger Dauer zu erwecken; sie gelangen indessen meist nicht, und nur ein stärkerer Druck auf die offenbar empfindliche Nackenmuskulatur rief Abwehrbewegungen hervor. Man sah sich genötigt, die Kranken, nachdem etwas Erholung eingetreten war, teils unter Führung anderer Kinder, teils mittelst Sanitätswagen in ihre Wohnungen zu schaffen. Die geleiteten Kinder hatten schlürfenden Gang und klagten über Schmerzen in den Gelenken.

Am 13. Januar zeigten sich die ersten Anfälle, sie erreichten am 22. Januar an Zahl (15) und Heftigkeit ihre Höhe, um von da an allmählich nachzulassen. Die Hoffnung, daß nach achttägigem Schulschlusse die Krankheit beseitigt würde, erfüllte sich nicht. Auch auf dem Schulwege, in der Turnhalle, ja selbst im Hause der Kinder wurden Anfälle beobachtet. Die letzten Erkrankungen waren am 23. März.

2. Zur Erklärung der Krankheit. Zunächst vermutete man Mängel der Schulräume namentlich in Rücksicht auf Heizung und Ventilation. Eingehend hat eine aus Ärzten, Bautechnikern und Schulmännern bestehende Kommission diese Frage geprüft. Allerdings fand man Überladung der Schulzimmer mit Kohlensäure und Grundwasser in den Kaltluftkanälen. Aber als Ursache der Krankheitszufälle ist das nicht anzusehen. Zunächst ist auffällig, daß sich diese nur in der Mädchenabteilung zeigten, obwohl sie in Bezug auf gesundheitliche Einrichtungen mit der Knabenabteilung völlig gleichgestellt ist. Ferner zeigten sich auch Anfälle, als die Kinder in die ungeheizten mit frischer Luft gefüllten Räume kamen. Und wie ließen sich Anfälle, die auf dem Schulwege, in der Turnhalle, ja selbst in den Wohnungen der Kinder stattfanden, mit jener Ursache erklären?

In einem Gutachten hat Herr Sanitätsrat Dr. med. von Holwede folgende Erklärung gegeben.¹⁾

Das zuerst erkrankte Kind bekommt aus irgendwelcher nicht näher zu bestimmenden Ursache jenen geschilderten Zustand. Wie nun eine angeschlagene Glocke andere gleich gestimmte Glocken mitschwingen macht, so zieht die anbrechende in der betreffenden Schule heimische Krankheit die gleichgestimmten, gleich veranlagten Kinder in ihren Kreis, indem sie dieselben unwiderstehlich zur Nachahmung

¹⁾ N. Braunschweigisches Schulblatt S. 206 ff.

fortreift. Solcherlei Fälle, wie sie diese Kinder hatten, sind aber hauptsächlich Gegenstand solcher heimischen Krankheiten. Das zweit erkrankte Kind ist zu der Krankheit veranlagt, es sah den Anfall und machte ihn unbewußt nach.

Man muß hier mit der Thatsache rechnen, daß bei dem schwachen Urteilsvermögen der Kinder überhaupt die Kraft des Beispiels in äußerst lebhafter Weise zur Geltung kommt; sie wirkt wie ein unwiderstehlicher Ansteckungsstoff. Nun ist damit aber noch nicht erklärt, wie die Anfälle bei jenen Kindern zu stande kamen, die solche nicht sahen. Das Zusammendrängen der Aufmerksamkeit auf die Vorgänge, die zu jener Zeit die Kinder und deren Eltern, die ganze Stadt lebhaft beschäftigten, führte zu einer Art Zustand des magnetischen Schlafes (Hypnose), die unbewußte Nachahmung wird durch heimliche Einflüsterung (Suggestion) ersetzt. Daß das weibliche Geschlecht, insbesondere Mädchen in dem genannten Alter, besonders nervös veranlagt sind, ist als allbekannt dennoch hier anzuführen. Die überall auf das sinnlich Wahrnehmbare zurückgehende Weltauschauung unserer Zeit ist wohl dem Entstehen solcher Krankheiten wenig günstig, doch ist es bekannt, daß die Kinder der heutigen Schule meist nervös veranlagt sind. An Stelle der seelischen Krankheiten des Mittelalters sind die Anstaltskrankheiten der Neuzeit getreten.

Im gegebenen Falle haben wir es mit einer seelischen Seuche zu thun. Der seelische Ansteckungsstoff ruhte in dem ersten Anfälle und verbreitete sich von hier aus auf dem Wege unbewußter Nachahmung und heimlicher Einflüsterung über die Klasse und die ganze Mädchenabteilung. Die Unbewußtheit zeigt sich dadurch, daß eine Reihe von Mädchen nicht im stande war, sich dem Einflusse, welchen die erste Erkrankung auf sie ausübte, zu entziehen; sie wurden unwiderstehlich zur Nachahmung gezogen.

Daß es sich nicht handelt um jene andere Gruppe von Nachahmungskrankheiten der Kinder, deren Hauptmerkmal in der Absichtlichkeit besteht, um Erheuchelung mit Absicht zur Schau getragener Krankheit behufs Erlangung eines Vorteils, liegt wohl auf der Hand. Die meisten der erkrankten Kinder baten den Schulinspektor flehentlich, sie doch in der Schule zu belassen.

von Holwede kommt zu der Ansicht, daß es sich um eine Krankheit des Nervensystems gehandelt hat, welche auf dem Wege unbewußter Nachahmung zu dem Umfange einer seelischen heimischen Krankheit anwuchs. Wie bei allen Seuchen, so liegt bei den geistigen Seuchen der Schwerpunkt der Behandlung in der Vorbeugung. Die ersten Fälle müssen schnellstens als solche erkannt und getrennt werden. Es ist nicht zu verkennen, daß das Hineintragen des Geschehnisses in die breite Öffentlichkeit Schaden gestiftet hat. Die dadurch herbeigeführte Beunruhigung der Gemüter teilte sich den Eltern und von neuem den Kindern mit und schwächte deren Widerstandskraft durch Erregung der Einbildungskraft. Man muß Sorge tragen, daß solche Erscheinungen baldigst in ihrem Wesen erkannt werden, daß die Betroffenen auf längere Zeit die Schule zu meiden haben und daß seitens der Behörden sich die Auffassung geltend mache: Zur Beseitigung solcher Art Zustände eignet sich die Öffentlichkeit am schlechtesten.

Braunschweig

E. Oppermann, Schulinspektor.

3. Die Macht eines Zauberwortes.

In der Klasse, in welcher ich hier praktiziere, ist ein Mädchen, welches in allen Fächern leidlich zu folgen vermag, nur im Aufsatz bereitet sie Schwierigkeiten. Heute hatten die Schülerinnen einen Aufsatz in Briefform zu schreiben. Sie sollten eine Freundin, bei welcher sie während der Ferien zu Besuch gewesen und ein

schönes Häkelmuster gesehen, bitten, ihr dasselbe zum Abhäkeln zuzuschicken. Der Aufsatz wurde besprochen und fast die ganze Klasse hat ihn gut gearbeitet. L. G. aber hat folgendes geliefert:

»A., den 29. September 1898.

Liebe Freundin!

Es wäre mir nicht übel, wenn Du eine Bitte an mir verrichtest. Wir haben vom 15. Juli bis 1. September keine Schule gehabt, weil es recht heifs war. In dieser Zeit habe ich meine Freundinnen besucht. Bei einer Freundin, die bei mir manchmal einige Stunden bleibt, bin ich den ganzen Tag dort geblieben. Wir haben sich den ganzen Tag mit allerlei Sachen begnügt. Am Abend gegen 6 Uhr nahm ich von meiner Freundin Abschied. Sie begleitete mich ein gutes Stück. Am andern Tag besuchte ich meine andere Freundin. Diese hat ihre Mutter gefragt, ob sie ihr Erlaubnis gibt eine halbe Stunde mit mir spazieren zu gehen dürfen und so brachte ich den ganzen Sommer herum. In aller Liebe spreche ich den herzlichsten Dank aus.

Es grüßt Dich Deine treue Freundin L. G.«

Zeigt dieser Brief nicht auf das Deutlichste, wie das eine Wort »Ferien« eine ganze Reihe von Ideen nach sich zog, die so mächtig waren, daß die gegebenen Gedanken fast ganz verdrängt wurden? Nur im ersten und letzten Satze machen die sich geltend. Das Ganze ist schön und orthographisch richtig geschrieben.

Anna Groth.

4. Eine Vereinigung zur Erforschung der Eigenart des kindlichen Seelenlebens

tagt am 1. August in Jena.

Eine Versammlung von Teilnehmern des vorjährigen Ferienfortbildungskursus für Lehrer und Lehrerinnen in Jena wünschte im Anschluß an die weiteren Ferienkurse die Tagung einer solchen Vereinigung, sowie eine Erweiterung der Vorlesungen in dieser Richtung. (Vergl. Kinderfehler 1898, S. 153.)

Der Unterzeichnete, dem die weitere Organisation übertragen wurde, möchte nun vorläufig mitteilen, daß am Dienstag den 1. August Vormittags 10 Uhr in der Aula des Pädagogischen Universitätsseminars in Jena, Gringasse 17 a, gemeinsame Besprechungen stattfinden sollen. Mitteilungen, Anträge, Anmeldungen von (kurzen) Vorträgen etc. für diese Versammlung nimmt der Unterzeichnete entgegen.

Außerdem werden während des Kursus noch Diskussionsabende stattfinden.

Die Vorlesungen beginnen am Mittwoch den 1. August und dauern 14 Tage.

Das Vorlesungsverzeichnis wie das Programm der Versammlung wird im nächsten Hefte mitgeteilt werden. Einstweilen sei schon bemerkt, daß unser Mitherausgeber Herr Rektor Ufer 6 Vorträge über das Seelenleben des Kindes übernommen hat. Sophienhöhe bei Jena.

J. Trüper.

5. Pastor D. Sengelmann †.

Der 3. Februar ist zu einem Trauertag für die Alsterdorfer Anstalten geworden. Denn an ihm hat ihr Gründer und bisheriger Leiter, Pastor Heinrich Matthias Sengelmann, Dr. theol. et phil., seine Augen geschlossen, nachdem ihn wenige Tage zuvor ein Schlaganfall auf das Krankenbett geworfen hatte. Ein hochbedeutendes Leben hat mit dem Tode dieses Mannes seinen Abschluß gefunden, denn in ihm war ein Stück Zeitgeschichte und ein Zweig christlicher Glaubens- und Liebestätigkeit verkörpert. — Nach Absolvierung des Gymnasiums suchten ihn seine Universitätslehrer, besonders der damals bedeutendste Professor der Theologie zu Halle,

Tholuck, für die wissenschaftliche Laufbahn zu bestimmen — er wurde Geistlicher. Wider Erwarten früh in das Pfarramt berufen, war er bald das Herz seiner ersten Gemeinde Moorfleth geworden. Davon zeugte das hier ins Leben gerufene Werk, das St. Nikolai-Stift, mit der Bestimmung, gefährdete Kinder zu beschützen und zu erziehen, also eine Anstalt prophylaktischen Charakters. 6 Jahre später ist Sengelmann Pastor an der Hauptkirche seiner Vaterstadt Hamburg, und in kurzer Zeit war er einer der begehrtesten Seelsorger und beliebtesten Kanzelredner. Seine Begabung schien ihm eine glänzende Laufbahn zu sichern. Da legte er wider Erwarten sein Amt freiwillig nieder und zog nach Alsterdorf, um dem neuen, aber kräftig aufstrebenden Werke, dem Asyl für schwach- und blödsinnige Kinder, seine volle Kraft zu widmen. Ein Rückblick auf seine Thätigkeit rechtfertigt seinen Entschluss, und das gesamte Werk der Idiotenfürsorge wird ihn stets als eine wunderbare Führung Gottes dankbar anerkennen. Denn ein Bahnbrecher auf dem Gebiete des Idiotenwesens ist Sengelmann geworden und die Autorität bis zuletzt geblieben. Alsterdorf nimmt unter den deutschen Idioten-Anstalten nicht ohne Grund eine hervorragende Stellung ein. Das ist nächst Gott Sengelmanns wahrer Frömmigkeit und rastloser Thätigkeit zu verdanken. Die in Alsterdorf gewonnene Erfahrung nötigte ihm die Feder in die Hand und das erste zusammenhängende, wissenschaftliche Werk über den Idiotismus »Der Idiotophilus« nahm von hier seinen Ausgang und hat sich in kurzer Zeit verschiedene fremdsprachliche Länder erobert. Sengelmanns Geist verdankt die Konferenz für das Idiotenwesen ihre Entstehung, der er seit 1874 20 Jahre lang präsiidiert hat. Bis in das letzte Jahr seines Lebens hat er dieser sein Interesse entgegengebracht, wie es die Statistiken über die Idiotenanstalten Deutschlands beweisen. Kurz vor seinem Tode hat er noch die letzte Hand an sein letztes Schriftchen gelegt »Die losen Blätter aus der Geschichte der Alsterdorfer Anstalten.« In ihnen findet sich die Antwort auf die früher manchen unverständlich gebliebene Frage, warum ein so reich begabter Geist statt äußerer Ehren ein stilles, an Entbehrung und Entsagung reiches, dem Dienste der Elendesten gewidmetes Leben vorgezogen hat, nämlich dieselbe Antwort, wie er sie schon früher gegeben hat:

Vom Elend umgeben
Verfloß mein Leben;
Im Elend zu wirken, bestimmtest du mir.
Doch darf ich nicht klagen;
Ich darf nur sagen:
O Heiland, Du Treuster, ich danke es Dir!

Alsterdorf.

Lembke, Inspektor der Anstalten.

C. Zur Litteratur.

1. **Demoor, Dr. Jean**, Les enfants anormaux, leur éducation. Gand. Eug. Vander Haeghen (o. J.). (Schluß.)
- Wie soll nun der Idiot behandelt werden? Nicht chirurgisch. Eine Zeit lang wurde die Idiotie der Kleinköpfigkeit zugeschrieben, die auf einer vorzeitigen Verhärtung des Schädels beruht — Virchow. — Die Beobachtung hat gelehrt, dafs bei vielen Idioten der Schädelbau durchaus normal ist. Auf dieser irrthümlichen Ansicht fußend haben verschiedene Chirurgen gemeint, das Übel durch operative Eingriffe mildern zu können — Larmelogue. — Die Wirkungslosigkeit der Operation liegt klar zu tage. Wie sollte sie auch den Gewebeszustand des Hirnes beeinflussen können?

Der Schule muß der Idiot zugeführt werden. Wie müssen aber Schule, Unterricht und Methoden beschaffen sein?

Kleine Anstalten mit höchstens 2 bis 300 Zöglingen, so daß ein familiäres Regiment geübt werden kann; denn der Idiot bekundet natürlich viel Sympathie, er will mit Sanftmut geleitet sein. Die Anstalt soll hygienisch vollkommen, mit Vorliebe auf dem Lande in der Nähe einer Stadt angelegt werden. Das Personal, aus Ärzten und Pädagogen bestehend, verständigt sich über jeden einzelnen Fall.

A. **Physische Erziehung.** In Bezug auf Reinlichkeit darf am idioten Kinde nichts zu wünschen übrig bleiben. Dazu macht sich eine beständige Überwachung nötig. Oft muß ihm der Sinn für Reinlichkeit mit zäher Geduld auf die elementarste Weise beigebracht werden. So giebt man in Bicêtre dem Kinde Lakritzenstengel in den Mund, um es an dessen Schließung zu gewöhnen und so den Speichelausfluß zu verhindern; indem man die Reizstücke nach und nach kleiner giebt, zwingt man die Lippenmuskel zu nachdrücklicher Arbeit. Die Kinder müssen den Gebrauch der Gabel und des Löffels erlernen. Da ihr Geschmackssinn verhältnismäßig gut entwickelt und ihr Nahrungsbedürfnis in allen Fällen gebieterisch ist, so machen sie rasche Fortschritte in der Kunst des Essens, wenn man ihre Leckerhaftigkeit in Dienst nimmt. Auch müssen sie daran gewöhnt werden, ihre Ausleerungsbedürfnisse deutlich anzuzeigen. Sie werden in selbständigem Waschen und Ankleiden geübt. Bourneville läßt sie hefteln und knöpfen, indem er Heftel, Knöpfe und Knopflöcher von immer kleinerem Umfange an Puppen verwenden läßt. Viele Idioten sind außerordentlich muskelschwach und daher unfähig zu irgend welcher Bewegung von einiger Anstrengung und Genauigkeit. Um den Beinmuskeln in ihrer Entwicklung zu Hilfe zu kommen und den unteren Gliedmaßen eine genügende Elastizität zu geben, bedient man sich in Bicêtre einer Schaukel

mit Sprungbrett. Das Kind wird in eine solche mit gestreckten Beinen hineingesetzt. Bei jeder Schwingung stoßen die Füße gegen das Sprungbrett und schnellen davon ab. Durch Wiederholung dieser passiven Übungen vervollkommen sich die Muskel- und Sehnenpartien sehr. Wenn nachher das Kind im Aufrechten geübt wird, so leisten verschiedene Geräte bei den ersten Versuchen wertvolle Dienste. Schon während der Zeit der Übungen der unteren Gliedmaßen und noch vielmehr nach deren Kräftigung wirkt man durch einfache Bewegungen an Strickleitern, Ringen, Federapparaten u. dergl. auf die oberen Gliedmaßen ein. In jeder Idiotenschule ist ein ernstlicher gymnastischer Kursus unerlässlich, dabei leisten die Geräte des mechanisch-therapeutischen Systems Zander vorzügliche Dienste, und auch den Unterricht im Tanze hält Demoor für recht nützlich.

B. **Intellektuelle Erziehung.** Immer sind die nämlichen Prinzipien wie bei der Erziehung normaler Kinder zu beachten, aber Anwendung der Methode, Wahl und Abstufungen der Übungen hängen wesentlich von der Haltung eines jeden einzelnen Kindes ab. Vor allem handelt es sich um Entwicklung der Sinnesorgane, um Vervollkommnung des Wahrnehmungsvermögens, um Erhöhung der Aufmerksamkeit und um Belebung des Geselligkeitstriebes. Der Unterricht muß fortgesetzt in der Lebhaftigkeit des Reizes ein Mittel suchen, das zur Aufmerksamkeit hinreißt, auch darf man nie die Grenze der Ermüdung überschreiten, die übrigens recht bald erreicht ist. Am Anfange wird man die Aufmerksamkeit leicht erregen und zu Verstandesarbeit anreizen, indem man eine Süßigkeit oder sonstige Leckerei in Aussicht stellt. Das Kind liebt Schokolade; man zeigt ihm solche, versteckt sie hierauf, und ihr Besitz wird von ihrer Entdeckung abhängig gemacht. In einem Korbe finden sich gemengt die verschiedensten Dinge; vermöge des Tastsinnes muß das Kind die von ihm begehrte Sache herausfinden. Eine stufenweise Vermehrung

der Schwierigkeiten steigert die Sucharbeit. Zur Vervollkommnung der Hand und der Finger eignet sich an jedem Orte die Arbeit in Thon, dann die in Pappe, Holz u. a. m. Zur Ausbildung des Geistes wird man Übungen an Farben, an Zahl, Form Umfang und Rauminhalt der Dinge vornehmen lassen — Fröbel. — Natürlich handelt sich beim ersten Unterricht der Idioten um viel einfachere Dinge als die sind, mit welchem Fröbel beginnt. Noch sei erwähnt, daß der Idiot besonders Rot und Blau liebt, und daß sich auf diese Vorliebe ein angenehmer Unterricht gründen läßt.

Ausgezeichnete Übungen für Aufmerksamkeit und Bewegungsvermögen zugleich bieten sich in denen, die Raum- und Gesichtssinn bilden: einen Ball werfen; ihn auf einen Stuhl über die Tischplatte hinrollen lassen; ihn auf einen Gegenstand werfen, indem man ihn vom Fußboden dahin aufspringen läßt. Gehör: Der Idiot ist gegen Musik empfindlich, häufig liebt er sie. Wir entwickeln sein Ohr, indem wir ihm eine rhythmische Weise vorsingen oder -spielen; Unterricht bei oder durch Musik ist überhaupt recht nützlich. Wir veranstalten Körper- und Sinnesgymnastik in Verbindung. Der Unterricht muß so konkret und anschaulich wie möglich sein. Da sind Dr. Bourneoilles Übungen ausgezeichnet, die darin bestehen, daß er auf Tafeln mit bunten Quadraten, Kreisen, Rauten, Ovalen u. dergl. Brettchen von nämlicher Gestalt auflegen läßt.¹⁾ Die Kenntnisse der Schwere, Größe, Temperatur, Farbe, Oberfläche, Entfernung werden auf dem Erfahrungswege gewonnen. Liegt Stummheit vor, so wird der Idiot Atmungsübungen unterworfen — kurzen Ein- und Ausatmungen folgen lange, dann wechseln beide; er muß Vokale und Konsonanten von sich geben. Die Leichtigkeit, mit welcher ein Kind einen gegebenen Laut singend, schreiend, weinend oder lachend

hervorbringt, giebt den Ausschlag bei der Wahl. Nicht selten wird eine Verbindung von Vokal und Konsonant ausgestoßen, ehe ein einzelner Laut erklingt. Auch hier leistet die Musik wesentliche Dienste. Der vom Munde ausgesprochene Laut wird dem Kinde in Form eines hölzernen, großen und bunten Buchstabens dargestellt, an die Tafel gemalt oder geschrieben, wird es ihm dann in Thon bilden und schreiben lernen. Lese- und Schreibunterricht sind immer so eng als möglich zu verbinden.

C. Die gesellschaftliche Erziehung hat die Aufgabe, die Idioten zu Gliedern der Gesellschaft heran zu bilden. Die Kinder lernen laufen, verkaufen, bezahlen u. s. w. So werden sie zum Wollen, Gehorchen und zu rascher Verständigung vermocht. Zu den nützlichsten Arbeiten gehören die im Garten. Da lernt das Kind die Pflanzen kennen, lieben und pflegen. Es geht mit Haustieren um, denen es regelmäßig das begehrte Futter reicht. Die Idiotenschulen sollen endlich Werkstätten umfassen, wo die Kinder in verschiedene Berufsarten eingeführt werden. Die Lehre in einem Handwerke wird ein mächtiger Faktor für die intellektuelle Bildung, und oft wird sie dem Kinde einen Lebensunterhalt für die Zukunft sichern.

Wann soll die Idiotenerziehung eintreten? Nach Demoors Ansicht so früh als möglich; denn nach seiner Meinung kann bereits im Alter von zwei Jahren die Diagnose auf Idiotie gestellt werden. Ein zweijähriges Kind, das die Mutterbrust nicht ordentlich angenommen hat, dessen andauernde Unbeweglichkeit oder ruhelose Beweglichkeit den Eltern auffällt, dessen Sinne so zurückgeblieben sind, daß es weder mit Auge noch Ohr etwas fixiert, dessen Gesichtsausdruck nicht wechselt, dessen Zähne, Gang und Sprache sich unregelmäßig entwickeln, ein solches Kind ist anormal. Bei einer näheren Nachforschung wird man zahlreiche Anzeichen finden, die den ersten Eindruck bestätigen. Bald wird sich die Diagnose der angeborenen Idiotie aufdrängen, sofern nicht eine Krankheit der

¹⁾ Vergl. d. Kinderfehler 2. Jahrg. 4. Heft u. 3. Jahrg. 1. u. 2. Heft.

ersten beiden Lebensjahre Ursache des Übels ist. Alsbald hat eine Sondererziehung einzutreten, wie sie in den Hilfsschulen von Basel, Braunschweig, Köln, Düsseldorf, Krefeld, Dresden, Leipzig, Trondjeim, Christiania, Kopenhagen, London, Brüssel und Amerika ausgeübt wird. Zwecks Anpassung einer Pädagogik an die individuelle Beschaffenheit der nicht idioten, aber anormalen Kinder unterscheidet Demoor zwischen angeborenem und erworbenem Schwachsinn, an welchem letzterem auch die pädagogisch Zurückgebliebenen leiden und unter denen man bei der Erziehung wieder einen Unterschied zwischen böartigen und harmlosen Zurückgebliebenen — *acriérés autoritaires et indifférents* — einhalten muß. Die Zurückgebliebenen weichen tatsächlich von ihren Altersgenossen ab, doch ist ihre Hirnentwicklung eine normale oder nahezu eine solche und ihre allgemeine Entwicklung bis zu einem bestimmten Zeitpunkte eine regelmäßige gewesen. Im Alter von 6 bis 8 oder von 14 bis 16 Jahren hat sich bei ihnen langsam eine psychische Störung vollzogen. Der erworbene Schwachsinn meldet sich tatsächlich erst in einem verhältnismäßig vorgerückten Alter zwischen 6, 8 und 10 Jahren in der Schule, wo die damit Behafteten mit normalen Kindern sich zusammenfinden. Die günstigen Erfolge der vorhandenen Hilfsschulen zeigen, wie so viele dem Gefängnisse und dem Zuchthause durch Sondererziehung entzogen werden können. Für die Behandlung der böartigen Zurückgebliebenen empfiehlt Demoor ein strenges Regiment ohne irgendwelche Gewalt aber auch ohne die geringste Nachsicht und Sympathie, für die der harmlosen hingegen eine ausschließlich auf das Mitgefühl gegründete Heilpädagogik.

Altenburg.

Thieme.

2. Fanny B. Gates, *The musical interests of children*. Sonderabdruck aus dem »Journal of Pedagogy«. Oktober 1898. 20 Seiten.

Um Gewisheit darüber zu erlangen, welche Lieder Kinder am meisten lieben und aus welchen Gründen, hat Fräulein Gates von 2000 Kindern im Alter von 7 bis 16 Jahren sich folgende Fragen beantworten lassen:

1. Welches Lied hast du am liebsten und aus welchen Gründen? 2. Nenne andere Lieder, welche du gerne hast und gib an, warum du sie liebst!

Die Lieder wurden eingeteilt in:

1. Soziale, als Volks-, Neger-, Heimat-, Schul- und Liebeslieder. 2. Religiöse, nämlich Kirchen-, Sonntagsschul- und Weihnachtslieder. 3. Nationale, umfassend Vaterlands- und Kriegslieder. 4. Strafsenlieder. 5. Verschiedenartige, wie See-, Opern- und Studentenlieder.

Das vielfach interessante Ergebnis wird von Fräulein Gates zusammengefaßt und in dieser Abhandlung mitgeteilt.

Entspricht diese statistische Massenbeobachtung, die immer nur eine oberflächliche sein kann, auch nicht unserer deutschen Art zu forschen, so bietet sie doch allerlei Anregung und ist geeignet, wichtige Winke für den Gesangunterricht zu geben. Wir kennen die Interessen unserer Kinder und deren Ursachen im Gesangsleben wie überhaupt noch viel zu wenig und machen darum unterrichtlich oft Fehler von großer Tragweite. Tr.

3. Fr. Frenzel, Lehrer an der Erziehungsanstalt für Geisteschwache zu Leschnitz in Oberschlesien, *Lautübungen für sprachlich behinderte Kinder*. Sonderabdruck aus Gutzmanns »Medizinisch-pädagogische Monatsschrift für die gesamte Sprachheilkunde«. (1898 Nr. 4.) Zu beziehen vom Verfasser.

Wer sprachlich zurückgebliebene Kinder zu unterrichten hat, dem sei dieses Büchlein zur prüfenden Beachtung angelegentlich empfohlen. Tr.

Druckfehlerberichtigung.

Im 6. Heft des III. Jahrganges, S 167 Zeile 2 muß es heißen: Hilfsschule statt Hilfsschulen.

IV. Jahrgang.

1899.

No. 3.

Ausgegeben
am 1. Mai 1899.

Die Kinderfehler.

Zeitschrift für Pädagogische Pathologie und Therapie

in

Haus, Schule und sozialem Leben.

Herausgegeben von

Dr. med. **J. L. A. Koch,**

Staatsirrenanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt

Chr. Ufer,

Rektor
der Reichenbach-Schulen
in Altenburg

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer,**

Direktor d. Ev. Diakonievereins
in
Zehlendorf bei Berlin

Jährlich 6 Hefte
von je 2 Bogen.

und
J. Trüper,

Direktor des Erziehungshauses auf der Sophienhöhe in Jena.

Preis des Jahrgangs
3 M.

Die Abhandlungen dieser Zeitschrift verbleiben Eigentum der Verlagshandlung.

A. Abhandlungen.

1. Helene Keller, die Taubblinde.

Von **O. Danger**, Vorsteher und Oberlehrer der Taubstummenanstalt in Emden.

(Schluss.)

Ich beginne mit einem Aufsätze aus der von der Wright Humason Schule zu New-York herausgegebenen Zeitschrift »Prografs« (Mai 1895), der als eine selbständige Arbeit Helene Kellers bezeichnet wird. Es sei hierzu bemerkt, dafs meine möglichst wortgetreue Übersetzung hinsichtlich des Schwunges der Sprache weit hinter das englische Original zurücktritt.

Helene Keller hat einen Ausflug nach Bedloe's Island gemacht, und beschreibt Seite 20 des »Prografs« die Freiheitsstatue, die die Einfahrt in den Hafen von New-York beherrscht. Mit Anlehnung an das Sprichwort: »Grofse Eichen entstehen aus einem kleinen Samenkerne« spricht sich dann das damals 14-jährige Schulkind darüber aus, wie sich New-York aus der kleinen holländischen Niederlassung Neu-Amsterdam zu einer Riesenstadt entwickelt habe. Hierauf geht sie zu der Beschreibung der Freiheitsstatue über. Sie schreibt:

Die »Freiheit« ist eine riesengrofse Bildsäule in griechischer Gewandung, die in der rechten Hand eine Fackel trägt und in der linken eine Tafel, in welche die Worte eingegraben sind, die für jeden Verehrer der Freiheit so bedeutungsvoll sind: »July 4 th. 1776«. Das mit einer Sonnenkrone geschmückte Haupt trägt griechische

Züge.... Wir stiegen zum Haupte empor.... und sahen die glänzende Scenerie, auf welche die eberne Freiheit Tag und Nacht niederschaut.... O, wie köstlich das war!.... Ruhig und schön lag der herrliche Meerbusen im Oktobersonnenschein unter uns, und gleich tündelnden Träumen kamen und gingen die Schiffe; diejenigen, die seewärts fuhren, verschwanden langsam gleich Wolken, die sich aus Gold in Grau verwandeln,¹⁾ und diejenigen, die heimwärts gingen, eilten geschwinder als Vögel, die ihrer Mutter Nest aufsuchen. Wie wundervoll die in den nebligen Schleiern des Oktobers eingehüllte Stadt war, deren störendes Geräusch und deren Trubel bis hierher nicht drangen. Alle Schönheiten und Mysterien sah ich mit den

¹⁾ In der »Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane« teilt die in ihrem dritten Lebensjahre erblindete ANNA POETSCU mit, wie sie und andere Blinde sich Farben vorstellen. Sie hat die Farben zum Teil noch als Erinnerungsbilder im Gedächtnisse, aber es beruhen diese Farbenvorstellungen doch schon größtenteils auf Associationen, knüpfen teils an Gehörsempfindungen, teils an Tastempfindungen an. So hat grün für sie etwas Aufregendes. Weshalb? In ihrem 4. Lebensjahre hatte sie einen grünen Augenschirm tragen sollen und sich mit Händen und Füßen dagegen gesträubt. Was seitdem ihre Tastnerven beunruhigt (gemusterte Stoffe in Krimmer, Plüsch, Samt etc.) stellt sie sich grün vor (oder als Augenschirm?). Als sie noch sehen konnte, hatte ihre Lieblingspuppe ein weiches blaues Kleid. Hört sie nun das Wort »blau«, so denkt sie an etwas Weiches. Papier, Kattun, Leinen fühlt sich kalt und glatt an. A. S. hat gehört, diese Stoffe seien weiß; nun verbindet sie alles Glatte und Kalte mit dem Begriffe weiß. Auch die kalte Klangfarbe der Stimme von ihr unangenehmen Menschen erscheint ihr als eine weiße Stimme. In ihrer Jugend hat ihr oft ein Dienstmädchen Geschichten von Gespenstern erzählt, die im Dunklen (im Schwarzen) schleichen. Die Stimme dieses Mädchens lebt als eine schwarze Stimme in ihrer Erinnerung; hört sie das Wort »schwarz«, so denkt sie an das Mädchen. Sie hat ein Erinnerungsbild von schelmischen Kindern mit angenehmen Stimmen, die rosa gekleidet waren; hört sie jetzt das Wort »rosa«, so wird dieses Erinnerungsbild in ihr geweckt. Nun glaubt sie auch beim Hören eines Glockenspieles, oder, wenn sie übermütige Menschen, besonders Kinder scherzen hört, rosa zu sehen. Auf die Bildung ihrer Begriffe von »schwarz«, »grau« und »weiß« scheint eine ihr gebliebene schwache Lichtempfindung nicht ohne Einfluß zu sein; sie glaubt sich in engen dunklen Gassen oder in überfüllten Zimmern von Schwarz oder Grau umgeben, während sich ihr eine ausgeprägte Erinnerung an weiß aufdrängt, wenn ihr auf großen, freien Plätzen kühle Luft zuströmt. A. Poetsch berichtet ferner, auch Geruchsempfindungen machten sich bei Blinden bei der Bildung von Farbenvorstellungen geltend; man höre häufig von Blinden Ausrufe wie: es riecht gelb, grün etc.« Weiter erzählt A. P., viele Blinde, die sie kenne, suchten den »Farbenunsinn« zu bekämpfen, wenn er sich ihnen aufdränge, da er nur Verwirrung anrichte.

ANNA POETSCU war doppelt so alt, als ihre Erblindung begann, als H. K., als diese vollständig erblindete. Und doch bedarf sie Associationen, sobald ihr ein Begriff aus dem Reiche des Lichtes entgegen tritt! Diese Associationen knüpfen aber größtenteils an Gehörs wahrnehmungen an, die H. K. fehlen. Einige Menschen in der Bekanntschaft von A. P. haben eine gelbe Stimme, in der sie aber zuweilen warme »rote Töne« entdeckt. Das Waldhorn tönt grün u. s. w. — Diese Selbstbeobachtungen einer intelligenten Erblindeten sind hinsichtlich der Beurteilung der schriftlichen Arbeiten, die H. K. zugeschrieben werden, von großer Bedeutung.

Augen meiner Seele, und in mir rief das Herz laut: »O glorreiche Freiheit, bewahre gut diese Hauptstraße der Nationen; blicke in zärtlichem Segnen von deiner majestätischen Höhe hernieder auf dieses schöne Heim der Freiheit, bis die Sonne sich senkt, um sich nie wieder zu erheben«

Diese »selbständige« Arbeit eines 14-jährigen taubblinden Schulkindes spricht nach dem früher Dargelegten eigentlich für sich selbst; ich kann aber doch nicht unterlassen, hier einige Fragen aufzuwerfen:

Woher weiß die Blinde, daß die 151-Fuß hohe Bildsäule der Freiheit in griechische Gewandung gehüllt ist, daß ihr Antlitz griechische Züge trägt, daß ihr Haupt mit einer Strahlenkrone umgeben ist? Vollständig Blinde erhalten doch nur durch Betastung eine Vorstellung von den Dingen der Außenwelt. Hat sie ein »Berührungsbild«, eine »Tastvorstellung« von der Bildsäule erworben — oder ist ihre Schilderung nur eine Wiedergabe von etwas Erlerntem, also für die Beurteilung ihres Geisteslebens von sehr untergeordneter Bedeutung? Wie ist es ferner zu erklären, daß eine Blinde im Anblicke einer glänzenden Scenerie schwelgen kann? Woher weiß sie, daß die seewärts fahrenden Schiffe sich langsam gleich Wolken aus Gold in Grau verwandeln? Wie ist sie, eine Blinde, überhaupt zu einer Vorstellung von den Farben gekommen? Und woher weiß eine vollständig Taube, was ein Geräusch ist? Seit wann werden Taube durch Geräusche bei ihrem Denken gestört? Woher weiß es eine Gehörlose, daß man der Störung aus dem Wege gehen kann, wenn man sich genügend weit von der Quelle des Geräusches entfernt? Woher weiß die Taube, daß der Trubel und das Geräusch der Großstadt nicht bis zum Haupte der Freiheitsstatue hinauf schallen?

Die Fragen häufen sich, wenn man die im »the Youth's companion« veröffentlichte Arbeit Helenens »My Story« liest. Ich lasse auch sie in möglichst wortgetreuer Übersetzung folgen:

»Ich habe eine dunkle Erinnerung langer lichter Sommertage und von den Stimmen der Vögel, die in klarem Sonnenscheine singen. Ich erinnere mich, als ob es gestern wäre, auf einem grünen Platze zu sein, auf dem wundervolle Blumen und wohlriechende Bäume waren. Ich stand unter einer hohen Pflanze und legte ihre Blüten auf mein lockiges Haupt. Ich sah kleine Lichtflocken durch die Blumen flattern; ich glaube, es waren Vögel oder Schmetterlinge. Ich hörte eine wohlbekannte Stimme mich rufen, aber da ich in schelmischer Stimmung war, antwortete ich nicht. Ich war jedoch glücklich, als meine Mutter mich fand und mich in ihren Armen davontrug.«

Und dann ist von Wolken, Strömen, Bäumen, Blättern in goldenem Herbstkleide und von im Sonnenlichte umherfliegenden Vögeln die Rede, von Quellen, in denen sich die umgebenden Hügel spiegelten — — — kurz, es kommen zu den durch

den Druck oben hervorgehobenen Begriffen, die ein Taubblinder nicht haben kann, noch gar viele andere hinzu, die gleichfalls ausschließlich dem Reiche des Lichtes und der Töne angehören.¹⁾ Man liest, daß in ihren Träumen die Farben in ihren feinsten Abstufungen eine bedeutende Rolle spielen, daß sie die Musik für eine »wundervolle Sprache« erklären soll,²⁾ der sie gar zu gern lauschen möge, daß sie hohe und tiefe Töne, fröhliche und getragene Weisen unterscheide, daß sie . . . doch genug.

Wer giebt den Schlüssel zu alledem? Die Psychologie scheint uns hier im Stiche zu lassen.

Rev. Dr. J. T. Mc. Farland versuchte auf der vierten Versammlung der amerikanischen Taubstummenlehrer zu Chautauqua N.-Y. eine Erklärung zu geben. Er sagte, daß dem Geiste niemals etwas verloren gehe. Allerdings könne sich niemand der Anwesenden auf etwas erinnern, was in den ersten 19 Monaten seines Lebens in ihm und um ihn geschehen sei. Nur wenige Menschen wüßten etwas von dem, was sie in ihren ersten 3 Lebensjahren erlebt haben. Aber bei den Vollsinnigen sei das spätere Leben einfach eine Fortsetzung des Lebens in den ersten Jahren, während bei Helene nach ihren ersten 19 Lebensmonaten ein vollständig neues Leben begonnen habe. Hier wirke der Kontrast. Als durch den Unterricht die Sprache in ihr geweckt sei, seien auch Erinnerungen aus der ersten Lebenszeit in ihr nach und nach erwacht, die dann wieder andere Erinnerungen geweckt hätten. Die Vorstellungen aus den Reichen des Lichtes und der Töne hätten in Helenens Geiste nur geschlummert. Der Vogelgesang, die Orchestermusik, das Kinderlachen und die Wiegenlieder, alles dieses hätte einem so reichbegabten Kinde nicht auf ewig verloren gehen können. Als Beweis des allmählichen Wiedererwachens früher gewonnener Vorstellungen führt

¹⁾ Alliteration, Onomatopöeticon, Rythmus etc.

²⁾ Etwas Ähnliches finden wir auch in amerikanischen Blättern von einer anderen Taubblinden berichtet. W., WADE, Oakmont, Pa, der Protoktor der H. K., läßt gemeinsam mit einem Herrn BERNARD MURPHY auch die taubblinde LINNIE HAGUEWOOD ausbilden. Von dieser lesen wir in der Januarnummer des »Mentor« (Malone), sie sei in stande, durch ihr feines Gefühl die verschiedenen Melodien eines Musikinstrumentes zu unterscheiden. Und L. HAGUEWOOD soll wie H. K. in ihrem 18. Lebensmonate vollständig ertaubt und erblindet sein! Unsere deutschen Taubstummen bemerken auch wohl durch das Gefühl die Vibrationen eines gespielten Pianinos; Genuß bereitet ihnen aber dieses Fühlen nicht, Melodien existieren für sie nicht. Und wenn Taubstumme bei ihren Händen gleich den Hörenden Musik haben, so geschieht dieses nicht der Melodien halber, sondern höchstens, um den durch die Musik ausgedrückten Takt zu fühlen.

Dr. Mc. FARLAND an, daß wenn Helene in dem ersten Jahre ihres Unterrichts gefragt sei, ob sie auch von Licht und Tönen träume, sie dieses verneint habe. Später aber hätte beides einen weiten Platz in ihren Träumen eingenommen.

Wer vielfach, wie ein Taubstummenlehrer, mit Ertaubten verkehrt hat, muß Mc. FARLAND etwas zustimmen. Kinder, die vor dem 5. Lebensjahre ertaubt sind, kommen, auch wenn sie vor ihrer Ertaubung schon gesprochen haben, oft vollständig stumm und sprachlos zur Schule. Wenn sie aber hier in die Sprache eingeführt sind, so pflegt eine Worterinnerung nach der anderen in ihnen wieder aufzutauchen, und sie überraschen gar oft ihre Lehrer mit Wörtern und Satzbildungen, die sie in der Schule bislang nicht gelernt haben. Aber wohlbemerkt: nur mit solchen Wörtern und Sätzen, die sie vor ihrer Ertaubung bereits gewonnen hatten. So soll gar nicht geleugnet werden, daß auch in dem Geiste eines im 19. Lebensmonate erblindeten und ertaubten reichbegabten Kindes manche Erinnerung an die Zeit wieder aufwachen konnte, in der es noch im Reiche des Lichtes und der Töne lebte. Aber (ich weise auf »the Story« zurück): Hat ein 18 Monate altes Kind schon Augen für den lichten langen Sommertag und Ohren für den Gesang der Vögel? Achtet ein solches Kind schon auf die segelnden Wolken am blauen Himmelszelte, freut es sich über die Bäume im goldenen Herbstkleide, bemerkt es die Abspiegelung der Hügel im murmelnden Bache? Unterscheidet es überhaupt schon die Farben? Tönen in seinen Ohren schon die Harmonieen einer Symphonie? Ein Kind, bei dem dieses der Fall sein sollte, wäre — ein Wunderkind, und das soll H. KELLER nach Aussage ihrer Lehrerin nicht sein. Und da finden wir in Mc. FARLANDS Arbeit, Helene habe vom Echo gesagt, es sei »der Ton der Stimme, der zu uns zurückkehre, nachdem er eine Zeitlang von uns fern gewesen sei.« Helene habe die Perspektive, »den Anblick aus der Ferne« durch das scheinbare Zusammenlaufen der Eisenbahnschienen erklärt, durch Hinweis auf einen Mann, der von ferne gesehen klein und schmal erscheine. Sind das auch »Erinnerungen« aus den ersten Lebensmonaten?

Nach der von Mc. FARLAND aufgezeichneten Unterhaltung mit der damals dreizehnjährigen H. K. hat sich diese über ihr Sehen dahin ausgesprochen: »Ich sehe auf andere Weise (als andere Menschen), sehe mit den Augen meiner Seele, oder richtiger, mit den Augen meines Geistes. Ich sehe Dinge, die weit, weit fort sind, die ich mit materiellen Augen (wörtlich: external sight) nicht erblicken würde, wenn ich sehen könnte.« Dann fährt er fort: »Mitten in der

Unterhaltung berührte sie mich plötzlich und fragte: »Wie denken Sie über Swedenborg?« Der Doktor der Theologie und Philosophie giebt denn auch dem 14jährigen Schulkinde seine Antwort, sagt, Swedenborg sei ein sehr wunderbarer Mann gewesen, der offenbar die Fähigkeit besessen habe, unsichtbare Dinge zu sehen. Und nun habe Helene weiter nach dem Urteile von Emerson über Swedenborg gefragt und dessen für uns schwer verständliche Erklärung des wundersamen Theosophen dahin wieder gegeben, »die Zukunft würde ihn besser verstehen, als die Gegenwart«.

Damit betreten wir aber das Gebiet des »zweiten Gesichtes«, des »double consciousness«, das Mc. FARLAND andeutet, kommen also in die vierte Dimension. Für diese gelten allerdings die Gesetze der Psychologie nicht. Wenn Swedenborg wirklich unsichtbare Dinge sehen konnte, dann darf auch nicht bezweifelt werden, daß bei H. K. und ihrer Umgebung ein direkter Verkehr von Geist zu Geist stattfinden könne. Aber dann ist Helene doch — ein Wunderkind, dessen Bildungsgang keinen Maßstab für die Ausbildung gewöhnlicher Menschenkinder darbieten kann. Und ist dieses der Fall, so darf ich auch noch folgen lassen, was wir über die wissenschaftliche Bildung dieses wundersamsten Wesens des Jahrhunderts lesen, ohne fürchten zu müssen, die Lehrer und die Angehörigen taubblinder Kinder in unserm Vaterlande zu entmutigen.

Vorab aber noch folgendes:

Man nennt es einen großen Fortschritt, daß sich der Taubstummenunterricht mehr und mehr dem Elementarunterrichte der vollsinnigen Kinder genähert hat. Und es ist ein Fortschritt. Ehe es aber ein Fortschritt wirklich wurde, mußte vielfach erst eine Kinderkrankheit durchgemacht werden. Die der allgemeinen Pädagogik angehörenden Grundregeln der Psychologie und Logik hat der Taubstummenlehrer bei seinem Unterrichte noch weit bewußter und genauer zu befolgen, als der Lehrer Vollsinniger, bei denen das Leben außerhalb der Schule von viel größerer Bedeutung ist, als bei Viersinnigen. Unter der erwähnten Kinderkrankheit verstehe ich ein mehr oder weniger unfreies Nachwandeln des Weges, der beim Unterrichte Vollsinniger beschritten wird, mehr aber noch, den Wettkampf um die Resultate des Unterrichtes in den Taubstummenanstalten und den Schulen Vollsinniger. Nur wenige Jahrzehnte sind verflossen, da erklärten Vertreter von Schulbehörden, die Schüler der Taubstummenanstalten in X; Y und Z ständen hinsichtlich ihres Wissens und Könnens gegen vollsinnige Kinder nicht zurück. Diese Kinderkrankheit ist in Deutschland überwunden; hier fühlen sich die Taubstummenlehrer

wieder als das, was sie sind, als »Heilpädagogen«. ¹⁾ Aber auch dieser Ausdruck trägt Bedenkliches in sich. Ich will mich hier nicht ausführlich gegen die wenden, die allen Ernstes zu vermeinen scheinen, die Taubheit könne geheilt werden. ²⁾ Der Pädagoge hat körperliche Gebrechen nicht zu heilen. Seine »Heilthätigkeit« hat er dem Geiste seiner Zöglinge zuzuwenden. Auch in geistiger Beziehung sind seine Zöglinge »Gebrechliche«. Einmal, weil die Ertaubung in einer großen Anzahl von Fällen eine Folge von Krankheiten ist, die in gewaltiger Weise das Centralorgan angegriffen und erschüttert haben, und das Taubgeborenssein häufig eine Folge irgendwelcher Gebrechlichkeit oder von Sünden der Eltern (Trunksucht, Liederlichkeit etc.); dann aber auch, weil sowohl den Taubgeborenen, als auch den früh Ertaubten in den ersten Lebensjahren die geeignete geistige Speise fehlte. Von Gebrechlichen kann man aber nicht verlangen, was Gesunde leisten können.

Rückerts Wort:

»Von blinden Dichtern hab' ich manches schon gelesen,
Von keinem Großen noch gehört, der taub gewesen«

hat und behält seine Bedeutung. Die wenigen Tauben, die sich vor den Vollsinnigen ausgezeichnet haben, leisteten »Großes« nicht auf dem Gebiete der Wissenschaft, sondern dem der Kunst. Was aber von den Tauben gilt, gilt um so mehr von den Taubblinden.

Die Seite 3 bereits erwähnte Übersiedelung Helenens von Wrentham nach Boston hat stattgefunden. Ihr erster Brief, der von dort kam, lautet in der Übersetzung:

»Boston, 23. Oktober 1898.

Dieses ist die erste Gelegenheit die ich habe Ihnen zu schreiben, nachdem wir am letzten Montag hier angekommen sind. Seit wir nach Boston abgereist

¹⁾ Anders in Amerika. Beim Lesen der Berichte dortiger Taubstummenanstalten merkt man noch nichts davon, daß Taubstumme geringer begabte Menschen sind. Lehrpläne weisen Fächer auf wie: Physik, höhere Mathematik, Grundsätze der Rhetorik, Logik, Philosophie etc. Da steht es nicht zu verwundern, daß in Washington eine Universität für Taubstumme errichtet ist. Wenngleich dort u. a. auch taubstumme Rechtsgelehrte, Theologen (warum nicht auch Parlamentsredner? — die Vollsinnigen brauchten ja nur »die wundersame Gebärdensprache« zu lernen) etc. gebildet werden, so hat diese »Universität« doch wohl nur das mit deutschen Universitäten gemein, daß sie das Recht hat, akademische Grade zu verleihen. Von diesem ihren Rechte macht sie auch ausgiebig Gebrauch, und zwar über die Grenzen Amerikas hinaus.

²⁾ Auch hierüber findet man in ausländischen Berichten Wundersames. gegen das, was Dr. URBANTSCHITSCH in Wien, Dr. BEZOLD in München berichten, Kinderspiel ist. Aber auch dieses Wenige hat bei den deutschen Taubstummenlehrern nicht viel Anklang gefunden; die meisten stehen der Sache sehr kühl gegenüber.

sind, haben wir uns immer in einem solch großen Trubel befunden, daß es schien, wir würden niemals eingerichtet sein. Jedoch die Lehrerin sagt, wir seien »eingrichtet«, und ich glaube, daß wir es sind; unser Zimmer fängt an, eine gemütliche Heimatsluft zu bekommen, obgleich bislang noch niemand im Hause, die Hauswirtin ausgenommen, mit uns gesprochen hat. Es erscheint mir seltsam, so zu leben, aber ich freue mich ein wenig über dieses Neue. Herr KEITH kommt jeden Tag mit Ausnahme des Sonnabends um 3 $\frac{1}{2}$ Uhr zu uns. Ich lese jetzt die Iliade und die Aeneide und Cicero; nebenbei arbeite ich in der Geometrie und Algebra. Die Iliade ist schön mit ihren Mythen und in der Grazie und Einfachheit eines wundervollen kindlichen Volkes, während die Aeneide mehr erhaben und zurückhaltend ist. Sie ist wie ein schönes Mädchen, das immer in einem Palaste inmitten eines großartigen Hofstaates lebt, während die Iliade der herrlichen Jugend gleicht, die die Erde als einen Spielplatz bekommen hat.¹⁾

Das Wetter ist die ganze Woche hindurch sehr unangenehm gewesen, aber heute ist es schön und unsere Stube ist mit Sonnenlicht durchflutet. Nach und nach werden wir kleine Spaziergänge durch den öffentlichen Garten machen. Ich wollte, Wrenthams Berge unschlossen die Bucht, aber ach! sie sind nicht da, und ich soll mich mit einem Durchstreifen der Gärten begnügen! Sie scheinen irgendwie vertragsmäßig hinter die großen Felder und Weiden und luftigen Piniengruppen der Gegend eingeschlossen zu sein. Selbst die Bäume scheinen städtisch und selbstbewußt zu sein. Wirklich, ich bezweifle, daß sie besondere Sprechstunden für ihre Vettern vom Lande haben. Ich habe keine Sympathie für diese Bäume mit ihrem fashionablen Benehmen. Sie gleichen den Leuten, die sie täglich sehen, die das Gewühl der Stadt der Ruhe und der Freiheit des Landes vorziehen. Sie wissen noch nicht einmal, wie beschränkt ihr Leben ist. Sie sehen mitleidsvoll auf das Bauernvolk, das keine Gelegenheit hat, die »große Welt« zu sehen. Wenn sie nur ihre Beschränkung aufgeben wollten, so würden sie aus diesem Leben zu den Wäldern und Feldern fliehen. Aber welcher Unsinn ist dieses! Sie werden glauben, daß ich nach meinem lieben Wrentham vor Gram vergehe, — was auch in dem einen, aber nicht in einem anderen Sinne wahr ist. Ich vermisse Red Farm und die dortigen Lieben sehr schwer; aber ich bin nicht unglücklich. Ich habe Lehrer und Bücher und das Bewußtsein, daß etwas Liebes und Gutes zu mir in dieser großen Stadt kommen wird, wo menschliche Wesen so tapfer um ihr Leben kämpfen und es zum Glücke nach traurigen Umständen bringen. Ich bin glücklich meinen Anteil im Leben zu haben, mag er hell oder traurig sein.

Helene Keller.«

¹⁾ Um zu zeigen, daß der Brief von H. K. hinsichtlich der Sprache durch die Übersetzung nur gelitten hat, lasse ich hier ihre eigenen Worte aus einem Briefe vom 25. Mai v. Js. folgen: If I sit down to study my »Aeneid«; new thoughts, new ideas, new aspirations flash out from the Latin words with almost the same vividness and freshness they did when the meaning of my own beautiful language first dawned upon my imprisoned soul. . . . I wish Algebra and Geometry were only half as easy for me as languages and literature! But somehow I cannot make myself care very much whether 2 and 2 make 4 or 5, or whether two lines drawn from the extremities of the base of an isoxeles triangle are equal or not. I cannot see that the knowledge of these facts make life any sweeter or nobler! Und dabei hat sie nach dem Berichte ihres Lehrers KEITH schnell, »ohne äußere Hilfe« im Kopfe

folgende Aufgabe gelöst: $\frac{a-b}{x(a-b)} - \frac{a-b}{y(a+b)} = \frac{(a-b)(x+y)}{x-y(a+b)}$!!

Manchem wird es beim Lesen dieses Briefes ergehen, wie mir; ich dachte an den Bericht eines früheren Lehrers der H. K., nach dem diese schon ehe sie Unterricht im Griechischen erhalten hatte, genau hat angeben können, welche Worte der englischen Sprache griechischen Ursprungs seien. Und dabei klangen mir Prof. FORNARIS Worte im *Dizionario illustrato di Pedagogia* in den Ohren: »Cara miss Sullivan, se la vostra Elena non è naturalmente un prodigio, che siete voi, in grazia, che lo faceste tanto prodigio...? ¹⁾ Viel bleibt dunkel. 1897 wurde H. K. nach einem vorliegenden Berichte bei der Prüfung der Cambridge Schule von keiner vollsinnigen jungen Dame übertroffen und ihr Studiengang sollte um 2 Jahre verkürzt werden ²⁾ — — und kurze Zeit darauf wurde diese Begünstigung aufgehoben, Astronomie (!!) und anderes aus dem Studienplane entfernt und anderes wieder aufgenommen, worin H. K. schon mit Auszeichnung bestanden hatte — Frl. Sullivan wurde aber verboten, länger als Dolmetscherin zu dienen und schliesslich wurde sie aus der Anstalt entfernt.

Viel bleibt dunkel, viel Wunderbares ist aber durch das Zeugnis sachkundiger Männer beglaubigt.

In einem Vortrage in Chautauqua sprach sich Frl. Sullivan 1893 dahin aus, Helene sei als Werkzeug »der grossen Güte der Welt« nicht allein dazu bestimmt, die Sympathieen der Menschen zu erregen und ihre besseren Gefühle zu üben, sondern auch zu lehren, welche grossen Dinge unter den ungünstigsten Verhältnissen geschehen können, und wie lieblich und froh man unter den dunkelsten Wolken leben könne.

Sie hat recht. Und wenn auch nur das wirklich erreicht sein sollte, was wir »am Gängelbände der Psychologie« verstehen können, so bleibt Frl. Sullivans Werk ein bewunderungswürdiges, und wir dürfen auf sie die Worte beziehen, die Bouilly dem Abbé de l'Épée in den Mund legt: »Der Gedanke, eine Seele gleichsam aufs neue zu schaffen, dieser erhabene Gedanke verleiht Kraft und Mut. Wenn schon der Landmann beim Anblicke der reichen Ernte, die er seinem Fleisse verdankt, sich eines köstlichen Genusses erfreut: wie gross mufs dann meine Freude sein, wenn ich sehe, wie die Unglücklichen

¹⁾ Teures Frl. S., wenn deine Helene kein Wunderkind ist, wer bist du dann, die solche Wunder bewirkt hat?

²⁾ A. GILMANN, miss H. A. Kellers first year of college preparatory work Washington, Gibson Brothers.

nach und nach aus dem dunklen Schatten hervortreten und wie sie durch den Strahl des himmlischen Lichtes belebt werden... Es giebt glänzendere Freuden, die auch leichter zu erringen sind; — ich zweifle aber, daß es in der ganzen Natur wahrere giebt.«

B. Mitteilungen.

1. Psychologie und Pädagogik.

Von Prof. Dr. Hugo Münsterberg in Cambridge, Mass.

Aus dem Englischen übersetzt von Chr. Ufer.

(Schluß.)

IV.

Diese letzte Erörterung bezog sich nur auf die Frage, inwiefern die Psychologie für den einzelnen Lehrer als Hilfe bei seinen Bemühungen Interesse hat, aber das war nur eine Seite des allgemeinen Problems, inwiefern die Psychologie der Pädagogik hilfreich sein kann. Es bleibt noch die andere Seite: Wie kann die Psychologie die Erziehung durch den Vermittelungskanal einer wissenschaftlichen pädagogischen Theorie beeinflussen? Es ist klar, daß hier die Fragen wieder so unabhängig von einander sind, daß eine Vermischung der beiden zur Verwirrung führen müßte. Wir können die Überzeugung haben, daß der Lehrer nicht Psychologe sein soll, und wir können gleichwohl verlangen, daß die Pädagogik als Wissenschaft von jedem Zweige der Psychologie den ausgiebigsten Gebrauch mache. Gerade dies ist von jeher meine Zuversicht gewesen und ist es auch heute noch.

Gewiß ist der Eindruck, den die pädagogischen Theorien heutzutage machen, keineswegs ein überwältigender. Die Nachfrage nach pädagogischer Wissenschaft ist entschieden größer als die Lieferung, und weder große Systeme, noch imponierende Gedanken kennzeichnen die pädagogische Theorie unserer Zeit. Der gesamte pädagogische Handel betreibt sein Geschäft heutzutage mit Kleinmünze. Unsere Zeit braucht wieder einen Mann wie Herbart. Aber wenigstens eine günstige Bedingung für die starke Entwicklung der Pädagogik ist gegeben: die weitverbreitete Überzeugung, daß wir ihrer bedürfen. Keine frühere Zeit hat so ernstlich nach besonderer Hilfe durch die Erziehung gerufen, und wenn wir in Ermangelung von umgestaltenden großen Gedanken etwas von ihr verlangen, so fordern wir, daß sie sorgfältig von der gesamten empirischen Erkenntnis unserer Zeit Gebrauch mache, um sie in Anregungen für den Lehrer umzuwandeln. Eine verantwortliche Verwaltung wird dann diese Anregungen weiter in obligatorische Vorschriften umbilden. Unter dieser empirischen Erkenntnis, welche die Pädagogik zu einer neuen praktischen Synthese vereinigt, spielt die Psychologie entschieden eine der wichtigsten Rollen, indem sie die Mittel bestimmt, durch welche die Erziehungszwecke erreicht werden können. Es liegt kein Grund vor, dies auf einen bestimmten Zweig der Psychologie zu beschränken; alles, was das analytische Studium des Seelenlebens bietet durch experimentelle oder physiologische Methoden, durch Selbstbeobachtung oder durch Statistik, durch Kinderpsychologie oder durch Pathologie, durch »alte« oder durch »neue« Weise, kurz die beste und reichhaltigste Psychologie der Zeit muß eins von den Werkzeugen in der Werkstätte der Pädagogik sein. Der pädagogische Gelehrte unterscheidet sich in zweierlei Beziehung

deutlich von dem einzelnen Lehrer. Zunächst: Während die praktische Haltung des Lehrers, wie wir sahen, durch die antagonistische psychologische Stellung in demselben Bewusstsein leiden muß, kann natürlich der theoretische Lehrer, der nicht selbst unterrichtet, diese beiden Stellungen mit einander verbinden und mit ihnen abwechseln. Der Lehrer muß in der einen Stellung völlig leben; jeder entgegengesetzte Antrieb hemmt ihn. Der Forscher auf dem Gebiete der Erziehung bleibt in theoretischer Beziehung zu jeder dieser Stellungen und kann sie deshalb leicht miteinander verbinden. Er kann die ganze psychologische und physiologische Einsicht zu Anregungen für die praktische Haltung umgestalten. Der Lehrer soll so schließlich in der That den Einfluß der Psychologie erfahren, aber nur, nachdem ein anderer zuvor die kausalen Thatsachen in teleologische Zusammenhänge umgestaltet hat, die der nichtpsychologischen Thätigkeit des Lehrers angepaßt sind. Das Brot, das der Lehrer für seine Klassen bäckt, kommt so in der That teilweise vom Weizenfelde der Psychologie, aber es muß zuvor in den pädagogischen Mühlen gemahlen sein. Der zweite Punkt ist nicht weniger wichtig: eine solche Umwandlung psychologischer Untersuchungen in Begriffe des Unterrichtens kann auf erfolgreiche Weise bewerkstelligt werden durch das beständige Zusammenarbeiten einer großen Zahl von Spezialisten, die es zu ihrer Lebensaufgabe machen, aber nie und nimmer durch einen einzelnen Lehrer. Er mag durch die Laboratorien eilen und die statistischen Tabellen verdauen, er mag die zahlreichen Abhandlungen der Zeitschriften auswendig lernen und sich an mikroskopischen Ganglienzellen weiden, aber er wird nirgends etwas finden, das ihm wirklich einen Gesamtplan oder einen bestimmten Antrieb giebt. Er hat ein kunterbuntes Allerlei ohne die geringste Einheit in seiner Hand, und wenn er wirklich glaubt, das Material für eine kleine Vorschrift zu besitzen, so sieht er wahrscheinlich nicht, wie direkt diese andern zweckmäßigen Regeln widerspricht. Es ist ihm unmöglich, das ganze Gebiet zu überblicken, und niemand kann von ihm verlangen, daß er für sich und nebenbei eine Arbeit leiste, die genügende Beschäftigung für eine ganze Generation darbietet. Selbst der geringste Fortschritt auf diesem Gebiete setzt volle Bekanntschaft mit der gesamten Litteratur des besondern Gegenstandes voraus. Wir können das von dem schwer beladenen praktischen Lehrer nicht einmal hinsichtlich eines Problems verlangen; wie absurd würde es sein, das für alle Probleme zu thun, deren er praktisch bedarf: für Gedächtnis und Aufmerksamkeit, für Phantasie und Verstand, für Gemüt und Willen, für Ermüdung und Spiel und für hundert andere wichtige Thätigkeiten. Legen wir nicht sonst überall eine besondere verbindende Wissenschaft zwischen die Theorie und die praktische Thätigkeit? Wir haben zwischen der Physik und dem Fabrikarbeiter die Maschinenkunde; wir haben die wissenschaftliche Medizin zwischen den Naturwissenschaften und dem Arzte. Wenn ein Mann, mit den großartigsten Kenntnissen in der Anatomie, Physiologie, Pathologie und Chemie des Jahrhunderts ausgerüstet, die ärztliche Praxis anfangen und Rezepte verschreiben wollte, ohne einen Kursus der wirklichen Heilkunde durchgemacht zu haben, so würde er entweder der tollste Quacksalber werden, oder er würde seine theoretische Weisheit wegwerfen und seinen praktischen Eingebungen folgen. Nur darf eine solche Theorie der Pädagogik zwei Punkte nicht vergessen.

Einerseits vergiftet die Pädagogik zu leicht, daß solches psychophysiologisches Material nur ein Teil des Stoffes ist, der gemischt, gefiltert und zur Lösung gebracht werden muß, bevor die pädagogischen Prinzipien sich krystallisieren. Die kausale Analysis der psychophysiologischen Abänderungen und Möglichkeiten muß in jedem Punkte mit den teleologischen Auslegungen der durch Ethik und Ästhetik, Geschichte und Religion eingegebenen Ziele vereinigt werden. Es ist nicht genug,

an die Stelle eines sorgfältigen Studiums und Untersuchens der letzteren ein halb und halb persönliches Gefühl, einen eigenwilligen Instinkt zu setzen, durch die etwas als selbstverständlich angesehen wird, das wissenschaftlich beurteilt werden muß. Unachtsamkeit im teleologischen Teile macht die Synthesis ebenso dilettantisch und nutzlos, wie Unwissenheit betreffs des kausalen Materials. Nichts darf da für ausgemacht gehalten werden. Man nehme ein einfaches Beispiel unter tausend. Die Statistik zeigt bei den jüngsten Schulkindern eine sehr kümmerliche Kenntnis der Naturgegenstände auf dem Lande. Der Untersucher zieht daraus den pädagogischen Schluß, daß die Vorbereitung in dieser Beziehung verbessert werden müsse. Aber wer giebt uns ein wissenschaftliches Recht, als ausgemacht anzusehen, daß frühzeitige Kenntnis der Naturgegenstände überhaupt wünschenswert sei? Sokrates dachte nicht so; nicht die Steine, sondern nur die Menschen können uns lehren. Die beste Erziehung ist gewiß nicht die, die von allem ein bißchen giebt. Wir müssen etliche psychologische Möglichkeiten entwickeln und etliche behindern; die Psychologie als solche kann darüber nicht entscheiden. Nur wenn es der Pädagogik gelingt, die beiden Seiten wirklich zu amalgamieren; wenn sie etwas anders wird als eine Auslese aus der Psychologie, nur dann können wir dem Lehrer sagen, daß er die Menschenkunde findet, die nicht nur für Philosophie, Geschichte und Litteratur, sondern auch für pädagogische Handbücher und pädagogische Seminare paßt.

Aber die Pädagogik muß auch noch einen zweiten Punkt schätzen. Sie kann nicht erwarten, alle psychologische und physiologische Belehrung bereits fertig vorzufinden. Da keine Wissenschaft eine bloße Sammlung von Bruchstücken ist, so kann auch die Psychologie als solche nicht jede mögliche psychologische Thatsache des Universums untersuchen, sondern muß gerade diejenigen auswählen, die für das Verständnis der psychischen Elemente und Gesetze wesentlich sind. Diese Auswahl im Interesse der Psychologie weicht natürlich vollständig von der Auswahl psychischer Thatsachen ab, wie sie die Pädagogik für ihre eigenen Zwecke treffen würde. Hier muß die Wissenschaft der Pädagogik die Sache in die eigene Hand nehmen und mit allen den scharfsinnigen Weisen und Methoden der modernen Psychologie diejenigen Erscheinungen bearbeiten, welche für die besondern Probleme von Wichtigkeit sind; die enge Beziehung zu den psychologischen Laboratorien ist hier eine selbstverständliche Sache. In welcher Form sie diese Forderung erfüllen will, mag zunächst selbst eine Sache des pädagogischen Experiments bleiben. Manche glauben an psychopädagogische experimentelle Laboratorien, manche an besondere Experimentierschulen, und kürzlich wurde der Vorschlag gemacht, einen besondern Schulpsychologen zu ernennen, der dem Schulaufsichtsamte großer Städte beizugeben sei. Auf jeden Fall muß die Arbeit gethan werden; der Psycholog kann sie nicht verrichten und der Lehrer ebensowenig. Für den Psychologen würde es eine Belastung sein und für den Lehrer eine sehr große Gefahr; der pädagogische Forscher allein kann sie thun. Natürlich dürfen auch diese Beigeordnete der Schulinspektoren und die Vorsteher der Experimentierschulen nicht vergessen, daß ihre Arbeit nur auf die eine Hälfte Bezug hat, die ohne die andere irreleitend ist — auf das kausale System, das mit dem teleologischen in Einklang gebracht werden muß.

Ich persönlich erblicke in dem psychopädagogischen Laboratorium den natürlichsten Fortschritt. Solche Laboratorien würden psychophysische Laboratorien sein, in denen die Probleme vom Standpunkte des pädagogischen Interesses auszuwählen und zu bearbeiten wären. Alles das, was bisher in unsern psychologischen Laboratorien für die Erforschung der Aufmerksamkeit, des Gedächtnisses, der Apper-

zeption, der Phantasie u. s. w. gethan worden ist, hat trotz der verführerischen Benennung so ziemlich gar nichts zu thun mit demjenigen Teile dieser Funktionen, der für die geistigen Thätigkeiten im Klassenzimmer wesentlich ist. Während der einzelne Lehrer, wie wir gesehen haben, von unsern psychologischen Laboratorien wegbleiben soll, weil unsere Stellung der seinigen entgegengesetzt ist, soll der pädagogische Forscher ebenfalls von uns wegbleiben, weil wir es, trotz derselben Stellung, zu selten mit Problemen zu thun haben, die zu seinem Gebiete gehören. Es ist für ihn Kraftvergeudung, auf unsere chronoskopischen Tabellen und kymographischen Aufzeichnungen Jagd zu machen wegen einiger Kleinigkeiten für pädagogische Belehrung, die der Psycholog nur zufällig fördert. Die Wissenschaften können nicht von dem glücklichen Zufall der Arbeit leben, die andere Zwecke hat. Wenn in der ruhigen experimentellen Werkstatt des psychopädagogischen Gelehrten durch die stete Mitarbeit von Spezialisten ein wirkliches System anerkannter Thatsachen gesichert ist, so haben die praktischen Versuche des schulpsychologischen Beirates und des Leiters von Experimentierklassen eine sicherere Grundlage, und ihre Arbeit wird wiederum dem theoretischen Gelehrten helfen, bis die Zusammenwirkung aller dieser Kräfte eine praktische Pädagogik hervorbringt, die der Lehrer ohne eigenes Experimentieren annimmt. Dann mag der Lehrer Psychologie lernen, um später die pädagogische Theorie zu verstehen, nach der er ausgebildet ist, aber er selbst hat keine pädagogische Theorie zu machen und sich nicht mit psychologischen Experimenten abzumühen.

Es ist nicht zu befürchten, daß solche psychopädagogische Laboratorien zu wenig Probleme zu ihrer Verfügung haben würden, eine Befürchtung, die durch die Thatsache erregt werden mag, daß die Freunde dieser Bewegung stets auf dieselben wenigen Schaustücke verweisen: auf die Experimente über Ermüdung, Gedächtnis und Association. Die Lage der Dinge würde sich selbst gerade so entwickeln, wie es seit 25 Jahren mit der experimentellen Psychologie ergangen ist, die anfangs auch nur von den Brosamen lebte, welche vom Tische anderer Wissenschaften — der Physik und der Physiologie — fielen. Auch sie begann nur mit wenigen zufälligen Fragen, mit der Schwelle der Empfindungen und den Reaktionszeiten; aber seit sie in ihren eigenen Werkstätten nach eigenen Gesichtspunkten und für eigene Interessen arbeitet, hat sie das ganze Bereich der Psychologie erobert. In derselben Weise werden die psychopädagogischen Experimente ihre Arbeit auf alle Funktionen ausdehnen, die in der Pädagogik eine Rolle spielen. Solche neue Forschungen werden dann natürlich zeigen, wie unvollständig eine Skizze wie diese ist, und wie noch viel mehr Beziehungen zwischen dem Kinde und der Erforschung des Seelenlebens vorhanden sind. Aber selbst diese unvollständige Aufzählung vermag wenigstens eins zu zeigen: die Frage, ob es einen Zusammenhang zwischen Psychologie und Pädagogik giebt, kann nicht einfach mit ja oder nein beantwortet werden, sondern muß beantwortet werden mit erstens, zweitens, drittens, viertens — ich gehe nicht darauf ein, ob wir jemals auch sagen können: letztens.

2. Der II. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands

fand unter zahlreicher Beteiligung am 4. und 5. April in den Sälen des Palais-Restaurants in Cassel statt. Am 4. April nachmittags hielt der Vorstand in Verbindung mit dem Herausgeber des Verbandsorgans Direktor Trüper und dem Hauptlehrer Hagen-Cassel als Vertreter des Ortsausschusses eine Sitzung ab. Hauptlehrer Hagen erstattete Bericht über die Thätigkeit des Ortsausschusses und die von demselben für die erscheinenden Gäste getroffenen Veranstaltungen. Bezüglich der

vorliegenden Tagesordnung (s. Beilage zum März-Heft der »Kinderfehler«) wurde beschlossen, der Versammlung eine Änderung der für die Hauptversammlung festgesetzten Reihenfolge vorzuschlagen. Direktor Trüper machte Vorschläge für die Drucklegung eines eingehenden Berichtes über den II. Verbandstag, da es wegen des beschränkten Raumes unmöglich sei, sämtliche Vorträge nebst deren Besprechungen in den »Kinderfehlern« zu bringen. Der Bericht wird den Verbandsmitgliedern, den Behörden und Hilfsschulen zugehen und von den übrigen Lesern durch den Buchhandel (Verlag von Hermann Beyer & Söhne) zu beziehen sein.

Schon die für den Abend des 4. April angesetzte Vorversammlung war zahlreich besucht. Die Teilnehmerliste wies 103 Namen auf. Es waren vertreten 43 Städte, den verschiedensten Gebieten Deutschlands angehörend und 34 Hilfsschulen und verwandte Anstalten; unter den Anwesenden waren zehn oberste Leiter städtischer Schulwesen resp. Leiter größerer Schulsysteme und 32 Leiter von Hilfsschulen. Der 1. Vorsitzende des Verbandes Stadtschulrat Dr. Wehrhahn-Hannover eröffnete die Versammlung und gab seiner Freude über den zahlreichen Besuch und dem Wunsche Ausdruck, daß die Beratungen den Hilfsschulen und den Kindern, welchen diese dienen, zum Segen gereichen möchten. Er erstattete sodann einen kurzen Geschäftsbericht über das verflossene Jahr: Der Verband zählt 108 Mitglieder. Unter den im Laufe des Jahres erfolgten Beitrittserklärungen muß der Verband besonders die des Sanitätsrats Dr. Berkahn-Braunschweig mit hoher Freude begrüßen. Ihn, der als Mitglied an der Versammlung teilnimmt, hieß daher der Vorsitzende ganz besonders herzlich willkommen. Im weiteren berichtete er in kurzen Zügen über die Thätigkeit des Vorstandes im verflossenen Jahre und die Ergebnisse zweier Vorstandssitzungen, über die Kassenverhältnisse sowie über verschiedene Zuschriften und materielle Unterstützungen, welche dem Verbande von verschiedenen Behörden übermittelt worden sind. Als besonders bedeutungsvoll wurde ein Schreiben des Dezernten für das Hilfsschulwesen im Königlich Preussischen Unterrichtsministerium, des Geheimen Ober-Regierungs-Rates Brandt verlesen, da in demselben völlige Übereinstimmung mit den auf dem I. Verbandstage als wesentlich anerkannten Prinzipien bekundet wurde. Nachdem sodann die Tagesordnung mit der vom Vorstande vorgeschlagenen Änderung, daß die Grote'schen Thesen (s. Tagesordnung II C) gleich mit dem Abschnitte D des Kielhorn'schen Entwurfes (s. Heft I der »Kinderfehler«) zusammen zur Beratung gelangen möchten, angenommen war, hielt Hauptlehrer Strakerjahn-Lübeck seinen Vortrag über den ersten Sprechunterricht in der Hilfsschule, der, kurz und dabei doch sehr inhaltsreich, reichen Beifall der Versammlung fand. Ich sehe hier von einer kurzen Wiedergabe des Vortrages ab, da der demnächst erscheinende eingehende Bericht denselben im Wortlaut bringen wird. Die Thesen brachte bereits die als Beilage des II. Hefts der »Kinderfehler« den Lesern bekannte »Tagesordnung des 2. Verbandstages.« These I, welche den vereinigten Anschauungs- und Sprechunterricht als den wichtigsten Unterrichtsgegenstand der Unterstufe der Hilfsschule bezeichnet und These II, welche als Weg zum Ziele die Beobachtung der Sprachentwicklung des normalen Kindes unter Berücksichtigung der Individualität des schwachbefähigten Kindes und der Ergebnisse sprachwissenschaftlicher und lautphysiologischer Forschungen hinstellt, wurden ohne Debatte angenommen. Eine längere Debatte knüpfte sich jedoch an einige Forderungen der These III, zunächst an die, daß dem ersten Anschauungsunterrichte in der Hilfsschule wirkliche Dinge, nicht Bilder zu Grunde zu legen seien. Während Hauptlehrer Kielhorn-Braunschweig für die Verwendung von Bildern neben und nach dem Gebrauche wirklicher Gegenstände und Direktor Dr. Bartels-Gera für die Benutzung von Modellen eintrat,

verteidigte Direktor Trüper den Standpunkt des Referenten. Er weist darauf hin, daß selbst auf renommierten Anschauungsbildern oft vielerlei zusammengetragen werde, was in Wirklichkeit sich nie zusammen finde, dessen Zusammenstellung bisweilen geradezu unatürlich erscheine. Eine bildliche Darstellung solle erst dann geboten werden, wenn das Kind die betreffenden Objekte in natura kennen gelernt habe; man solle daher nicht von Bildern ausgehen, wohl aber seien sie auf einer späteren Stufe des Unterrichtsprozesses ganz am Platze. Referent wies mit Nachdruck darauf hin, daß er nicht den Anschauungsunterricht im allgemeinen, sondern nur den allerersten Unterricht im Auge gehabt habe. Es wurde darauf beschlossen, die Fassung der These durch den Zusatz »thunlichst« in etwas zu mildern (»durch einen Anschauungsunterricht thunlichst an wirklichen Dingen«). Lehrer Bock-Braunschweig äußerte Bedenken gegen eine stärkere Betonung des Chorsprechens, weil dasselbe eine sorgfältige Kontrolle der Sprachleistung des einzelnen Kindes erschwere. Nachdem bezüglich dieses Punktes verschiedene Vorschläge gemacht worden waren, wurde beschlossen, den Ausdruck mit dem Zusatz »deutlich« stehen zu lassen (»deutliches fleißiges Chorsprechen«). These IV wurde mit Hinweis darauf, daß auch körperliche Übungen geistige Ermüdung zur Folge haben und daß das hier Vorgeschlagene für alle Unterrichtsstufen und -zweige der Hilfsschule Geltung habe, abgesetzt. These V fand ohne Debatte Annahme.

Hierauf hielt Direktor Trüper-Jena seinen Vortrag über das Thema: »Die Hauptursache der Schwächen und Entartungen im Leibes- und Seelenleben der Kinder.« An der Hand eines reichen Zahlenmaterials wies der Vortragende auf im Einzel-, Familien- und sozialen Leben hervortretende, durch Generationen sich hinziehenden, verheerenden Schädigungen durch den Alkoholismus hin, dem etwa 33% aller abnormen Kinder ihre Minderwertigkeit verdanken. Seine Darbietungen, die in den S. 98 f. dieses Heftes abgedruckten Thesen zusammengefaßt sind, waren ein Extrakt aus einer umfangreicheren Arbeit, die demnächst als selbständige Schrift (Heft IV der »Beiträge zur Kinderforschung«) im Buchhandel erscheinen wird.

Am 5. April fand von 9 Uhr vormittags an die Hauptversammlung statt. Dieselbe war von 122 Personen besucht. Darunter waren 2 Regierungsvertreter, je 1 Vertreter des Konsistoriums und des Casseler Magistrats, 11 Leiter städtischer Schulwesen, 1 Arzt, 6 Geistliche, 32 Leiter von Hilfsschulen und verwandten Anstalten, 12 Leiter anderer Schulen. Nach herzlicher Begrüßung der Versammlung wies der 1. Vorsitzende des Verbandes darauf hin, daß der so zahlreiche Besuch des Verbandstages in gleichem Maße wie im Vorjahre hohe Freude erwecken und mit den besten Hoffnungen für die Zukunft erfüllen müsse. Der Verband beweiße dadurch am besten neben seiner Existenzberechtigung auch seine Existenzbefähigung. Besonders erfreulich sei es, konstatieren zu können, daß All-Deutschland auf dem 2. Verbandstage vertreten sei. Nicht minder müsse zu Freude und Dank stimmen, daß von verschiedenen Seiten schriftliche Beweise lebhaften Interesses für den 2. Verbandstag und die besten Wünsche für sein Gelingen von Behörden und einzelnen Personen auf die zu dem Verbandstage ergangene Einladung hin eingelaufen seien. Der Vorsitzende verlas ein Schreiben des Geheimen Ober-Regierungs-Rats Brandt im Königlich Preussischen Unterrichtsministerium, das in warmen Worten den Bestrebungen des Verbandes volle Anerkennung und Zustimmung bekundet, ferner ein solches des Großherzogl. Weimarschen Unterrichtsministeriums, mehrerer Königlich Preussischer Regierungen und Behörden der Stadt Cassel, sowie einzelner Personen, ferner Telegramme des Stadtschulrats Dr. Boodstein-Elberfeld und zweier Herren aus Kopenhagen, die am 1. Verbandstage teilnahmen. Mit allseitiger freudiger Zustimmung der Versammlung wurde beschlossen, an Se. Excellenz den

Königlich Preussischen Kultusminister und Herrn Geheimen Ober-Regierungs-Rat Brandi Dank- und Begrüßungstelegramme zu entsenden. Darauf begrüßten die Versammlung: Oberpräsidialrat Freiherr von Poten im Auftrage des Oberpräsidenten der Provinz Hessen, Regierungs- und Schulrat Dr. Schneider im Auftrage der Königlichen Regierung zu Cassel, Generalsuperintendent Pfeiffer namens des Casseler Konsistoriums, General Harnickell im Namen des Casseler Magistrats, Lehrer Kimpel im Auftrage des hessischen Provinzial-Lehrervereins, Lehrer Kreitz im Auftrage des Casseler Lehrervereins und Hauptlehrer Hagen, im Namen des Ortsausschusses. Die beiden erstgenannten Herren gaben die Versicherung ab, daß die von ihnen vertretenen hohen Behörden dem Hilfsschulwesen und seiner Förderung sowie der Verbandsarbeit die lebhafteste Sympathie und das wärmste Interesse entgegenbrächten. Regierungs-Rat Dr. Schneider betonte noch im besondern, daß der Verband vor allem auch die weitere Verbreitung der Hilfsschulen sich als Ziel setzen müsse, damit der Segen dieser Anstalten in immer völligerem Maße der großen Menge von Kindern, die seiner bedürftig seien, zu teil werde. General-Superintendent Pfeiffer wies darauf hin, daß die Kirchenbehörde jede Veranstaltung mit Freuden begrüßen müsse, die geeignet sei, lebendige Glieder der Kirche zu erziehen. In 25-jähriger Thätigkeit als Rektor und Kreisschulinspektor habe er vielfältig Gelegenheit gehabt, solche armen Kinder, wie sie die Hilfsschule aufnehme, kennen zu lernen, ihr Elend zu beklagen und einzusehen, daß es unmöglich sei, ihnen in den Normalschulen irgend welche Förderung zu teil werden zu lassen. Er begrüße daher die Hilfsschulen als ein Werk der Liebe mit hoher Freude und wünsche ihnen und allen sie fördernden Veranstaltungen, also auch dem Verbandstage Gottes Segen in reichstem Maße. General Harnickel gab der Hoffnung Ausdruck, daß durch den Austausch der in praktischer Arbeit gesammelten Erfahrungen die Hilfsschulen gefördert werden möchten, damit sie in immer höherem Maße geeignet seien, ihre Zöglinge mit der nötigen Ausrüstung für den Kampf ums Dasein ins Leben zu entsenden. Die beiden Vertreter der Lehrervereine erklärten, daß die hessische Lehrerschaft im allgemeinen und die Casseler im besondern von der hohen pädagogischen und sozialen Bedeutung und Notwendigkeit der Hilfsschule durchdrungen seien, daß sie die Schwierigkeit der Hilfsschularbeit nicht verkennten, und daß sie deshalb ihre in der Hilfsschularbeit stehenden und jetzt zu gemeinsamer Arbeit in der schönen Hauptstadt des Hessenlandes versammelten Standesgenossen mit herzlicher Freude begrüßten. Der Vorsitzende sprach den Rednern den Dank der Versammlung aus und knüpfte daran die Zuversicht, daß bei thatkräftiger Unterstützung und einer so freundlichen Stellung der Behörden und der Lehrerschaft zu der Hilfsschule, wie sie soeben bekundet sei, und bei treuer Arbeit der in der Hilfsschularbeit stehenden Personen es um die Zukunft der Hilfsschule gewiß gut bestellt sein werde. Man schritt nunmehr zu dem wichtigsten Punkte der Tagesordnung, der Beratung über die Organisation der Hilfsschulen. Referent für dieses Thema war Hauptlehrer Kielhorn-Braunschweig. Aufgabe des Vortragenden war, das Gesamtgebiet des Hilfsschulwesens und die auf demselben bisher gemachten Erfahrungen in großen Zügen übersichtlich darzustellen. Dem Vortrage lagen die vom Referenten in Heft I der »Kinderfehler« veröffentlichten Leitsätze zu Grunde, die nun noch eine mehr oder weniger eingehende Erläuterung erfordern. Der ganze Vortrag gliederte sich in 9 Abschnitte: Name, Allgemeines (Stellung im Schulorganismus, Leitung, Schulhaus, Trennung nach Geschlechtern und Konfession, Konfirmandenunterricht, Klassenzahl und -Frequenz, gesetzlich festgelegter Schulzwang), Schülermaterial (welche Kinder gehören in die Hilfsschule und welche nicht), Aufnahme (Prüfungs-

ausschuß), Entlassung, Erziehung, Unterricht (allgemeine Gesichtspunkte, Lehr- und Lektionsplan), Arzt und Wohlfahrtseinrichtungen. In der Debatte wies Stadtschulrat Platen-Magdeburg darauf hin, daß bei dem großen Umfange des vorliegenden Materials an eine eingehende Beratung des Ganzen durchaus nicht gedacht werden könne, daß außerdem bei der großen Sachkenntnis und Erfahrung, welche offenbar den Ausführungen des Referenten zu Grunde lägen, wohl nur in Bezug auf Kleinigkeiten Meinungsverschiedenheit vorhanden sein könne. Er schlage daher en bloc Annahme der Thesen vor. Demgegenüber warnte Hauptlehrer Strackerjahn-Lübeck unter Hinweis darauf, daß die Hilfsschule noch eine junge Einrichtung sei und man auf dem Hilfsschulgebiete verhältnismäßig erst wenig Erfahrungen gesammelt habe, davor, durch unbedingte Annahme der Thesen die gesamte künftige Verbandstätigkeit in feste Normen zu schlagen. Ihm erscheine vieles noch durchaus diskutierbar und der Diskussion dringend bedürftig. Diesen Standpunkt vertraten auch Hauptlehrer Grote-Hannover, Direktor Trüper-Jena und Schulinspektor Köppe-Bremen, welcher vorschlug, man möge, um bestimmte Ergebnisse aufweisen zu können, einem oder einige der vom Referenten gemachten Abschnitte durchberaten und von den übrigen vorläufig absehen. Kielhorn-Braunschweig sprach sich entschieden dagegen aus, daß seine Arbeit etwa als »nutzbare Anregung« oder »schätzbares Material« abgethan werde. Das dürfe schon mit Rücksicht auf die Behörden nicht geschehen, die doch gewiß positive Ergebnisse des Verbandstages zu sehen wünschten. Nachdem noch verschiedene Vermittlungsvorschläge gemacht und verworfen waren, fand endlich ein Antrag des Stadtschulrats Platen-Magdeburg in etwas veränderter Fassung die Zustimmung der Mehrheit: Die Versammlung stimmt den in dem Kielhorn'schen Vortrage ausgesprochenen Grundsätzen im wesentlichen zu; sie kann das umfangreiche Material auf einem Verbandstage nicht ausgiebig diskutieren, behält sich aber vor, die einzelnen Abschnitte der aufgestellten Leitsätze auf weiteren Verbandstagen abschließend festzustellen. Darauf wurde beschlossen, zunächst den Abschnitt F der Kielhorn'schen Thesen »die Erziehung« im einzelnen zu beraten, da auf Bitte des Vorstandes Hauptlehrer Horrix-Düsseldorf einen Vortrag über dieses Gebiet übernommen hatte. (Thesen s. Tagesordnung II B b.) Ich muß darauf verzichten, hier einen kurzen Abriss des gehaltvollen, formvollendeten Vortrages zu geben, möchte aber um so mehr die Lektüre auch dieses Vortrages in den demnächst erscheinenden Bericht angelegentlichst empfehlen. Da die beiden Vorträge infolge ihrer Länge den größten Teil der zur Verfügung stehenden Zeit in Anspruch genommen hatten, konnte über den Abschnitt F der Kielhorn'schen Thesen und den 2. Vortrag nur noch eine kurze Debatte stattfinden, die aber keine wesentlichen Abweichungen von den Thesen des erwähnten Abschnittes und den Horrix'schen Ausführungen ergab.

Nachdem dann noch einige geschäftliche Angelegenheiten, unter anderem die Wahl des nächsten Versammlungsortes erledigt worden waren, schloß der Vorsitzende die Versammlung mit dem Wunsche frohen Wiedersehens auf dem 3. Verbandstage in Augsburg.

Nachmittags 3 Uhr fand ein Festessen statt, das unter Reden ersten und heiteren Inhaltes bei fröhlichster Stimmung der Teilnehmer verlief. Während desselben trafen Danktelegramme Sr. Excellenz des Ministers und des Herrn Geheimen Ober-Regierungs-Rates Brandt ein. Abends 8 Uhr vereinigten sich zahlreiche Teilnehmer des Verbandstages zu einem Kommerse und am Morgen des 6. April zur Besichtigung der Sehenswürdigkeiten von Cassel und Wilhelmshöhe.

Hannover.

Hauptlehrer A. Henze,
Schriftführer des Verbandes.

3. Der Alkohol als Hauptursache der Schwächen und Entartungen im Leibes- und Seelenleben unserer Kinder.

Thesen zu einem Vortrage, gehalten in Kassel auf dem II. Verbandstage der deutschen Hilfsschulen für schwachbegabte Kinder.

Von J. Trüper.

I. Die Physiologie und die Pathologie hat folgendes über die Wirkungen des Alkohols auf das Leibesleben unbestritten festgestellt:

1. Bei jedem gesunden Menschen kann der Alkohol nicht als Nahrungsmittel gelten, weil Zucker, Pflanzenfette, Tierfette, Brot und Früchte allerlei Art als respiratorische Nährmittel den angeblichen Zweck ebenso gut und billiger, zudem ohne Nachteil für den Organismus, erfüllen. (Wegen seiner fettbildenden sowie die Atmung und die Herzthätigkeit beschleunigenden Wirkung bleibt der Alkohol gleich dem Arsenik und dem Phosphor in der Hand des Arztes ein Heil- oder Nährmittel, über dessen Wert die Mediziner sich noch uneinig sind und der Pädagogik keine Entscheidung zusteht.)

2. Der Alkohol wärmt nicht, sondern täuscht nur ein Wärmegefühl vor. Er treibt das warme Blut an die Oberfläche des Körpers und entführt dadurch dem Körper die Wärme.

3. Der Alkohol hat zwar zunächst eine günstige Wirkung auf die Arbeitsleistung sowohl des ermüdeten, wie auch des nicht ermüdeten Muskels. Diese günstige Wirkung erfolgt fast unmittelbar nach dem Genuß, ist aber nur von momentaner Dauer. Später wirkt der Alkohol ausgesprochen lähmend. Die Muskelleistung reduziert sich ungefähr eine halbe Stunde nach Verabreichung des Alkohols auf ein Minimum, welches durch neue Alkoholdosen nur schwer wieder gehoben wird. Diese lähmende Wirkung des Alkohols gleicht den ihr vorhergehenden kurzen, anregenden Einfluß desselben bei weitem nicht wieder aus, und die Gesamtsumme der Arbeitsleistung ist nach Genuß von Alkohol kleiner, als bei Arbeitsleistung ohne Alkohol. Der Alkohol spendet also keine Kraft, sondern schwächt die Muskelkraft und vermindert die Widerstandsfähigkeit des Organismus bei anstrengenden Arbeiten.

4. Der Alkohol wirkt bei verschiedenen Menschen verschieden. Neuropathische Erwachsene, Jugendliche und vor allem Kinder reagieren stärker als Erwachsene bzw. Nervengesunde auf Alkoholgenuß.

5. Es ist physiologisch, ätiologisch, pathologisch und anatomisch erwiesen und alle ersten Forscher sind sich darüber einig, daß ein regelmässiger Alkoholgenuß von mehr als 35 g täglich, das ist so viel, wie etwa 1 l Bier enthält, jedem Menschen einen nicht auszugleichenden Schaden verursacht, daß für Kinder und nervenschwache oder sonst leidende Erwachsene aber jeder Alkoholgenuß nachweisbar nachteilige Folgen hat. Eine Meinungsverschiedenheit herrscht unter den Forschern nur noch darüber, ob auch geringere Alkoholdosen gesunden Erwachsenen merklichen und dauernden Schaden bringen.

6. Der Alkohol schwächt den Organismus in seiner Lebensfähigkeit, vermindert die Widerstandsfähigkeit und macht den Organismus allen Krankheitsursachen mehr zugänglich. Darum ist — wie die Krankheitsstatistik lehrt — der Alkoholgenuß die Ursache von einem Drittel aller Krankheit und Trinker haben 3- bis 4mal mehr Krankheitstage als Enthaltsame oder Mäßige.

7. Der Alkoholgenuß verkürzt das Leben. Nach der Sterblichkeitsstatistik bringt er einem Neuntel der Trinker direkt und einem Drittel indirekt den Tod und es verhält sich die Sterblichkeit der Trinker zur allgemeinen Sterblichkeit wie 3 : 1.

8. Der Alkohol ist unbestritten ein Genußmittel. Er verschafft uns euphorische

Gefühle, indem er beschleunigend auf die Herzthätigkeit, aber lähmend auf die Funktion der Gehirnzellen wirkt.

9. Die größten Gefahren des Alkohols liegen darin, daß er nicht durststillend wirkt, sondern wie Morphinum, Opium und ähnliche Rauschmittel, das immer stärkere Verlangen nach immer größeren Dosen weckt, so daß der regelmäßige Genuß, namentlich bei jugendlichen und neuropathischen Personen, in den meisten Fällen zur Sucht wird.

II. Die psychologische Beobachtung wie experimentelle Forschung ergab als übereinstimmendes Resultat: Der Alkoholgenuß verdirbt wie die Gehirnzellen so auch die durch das Nervensystem vermittelten seelischen Funktionen, und zwar so, das sie nicht auf einmal gänzlich erlöschen, sondern, gleich den in zerstreuter Lage zerfallenden Nervenzellen, allmählich abstumpfen oder entarten. Er verursacht so alle Arten von psychopathischen Minderwertigkeiten. Insbesondere sind es folgende zum intellektuellen und moralischen Schwachsinn führende Abminderungen:

1. Durch Alkoholgenuß wird die Auffassung erschwert und es werden die Sinnesorgane abgestumpft.

2. Das Denken wird verlangsamt und das Auswendiglernen erschwert.

3. Die Denkleistungen werden quantitativ herabgemindert und qualitativ verschlechtert.

4. Die willkürliche Perzeption, die willkürliche Reproduktion und die willkürliche Association werden gelähmt und damit wird die Überlegung gehemmt. Infolgedessen nimmt die Fehlerhaftigkeit der geistigen Arbeit zu und die Zuverlässigkeit ab.

5. Die Association der Vorstellungen erfolgt nach Alkoholgenuß mehr mechanisch nach rein äußern Zufälligkeiten und dem Klange der Worte und weniger nach innerem, logischem Zusammenhange der Sachen und Thatsachen. Nach Alkoholgenuß nimmt darum die Geschwätzigkeit zu und die Denkfähigkeit ab.

6. Der Gefühlszustand bleibt mehr von Zufälligkeiten abhängig. Die feineren Gebilde des Gemütslebens werden zerstört. Namentlich schwindet das sittliche Taktgefühl, die Freude an allem Hohen und Edlen, das Interesse für die höchsten Ideale des Menschen.

7. Die Wahl des Guten wird erschwert. Die sittlichen Begriffe werden konfuser. Recht und Unrecht wird schwerer unterschieden. Die Grundsätze für ein sittliches Handeln werden schwankender. Das ernste Wollen erschlafft. Der Mensch demoralisiert.

8. Durch den Alkoholgenuß wird der Bewegungsdrang gesteigert, während die Wahl der Bewegungen nach Zweckmäßigkeit große Einbuße erleidet. Die Neigung zum unüberlegten und zwecklosen, impulsiven und gewalthätigen Handeln macht den Alkoholisten verbrecherfähig, und so werden die Feiertage, an welchen die Menschen den meisten Alkohol genießen, zu Verbrechertagen.

III. Direkte Verderbnis der Jugend durch Alkohol:

1. Der häufige oder gar regelmäßige Alkoholgenuß degeneriert Leib und Seele der Kinder noch in weit höherem Maße als bei Erwachsenen, und das um so mehr, je schwächer oder abnormer das Kind an Leib und Seele veranlagt ist.

2. Es ist eine bedauerliche Thatsache, daß in den Familien weiter Volksschichten den Kindern von der Wiege bis zum Jünglingsalter schädliche Quantitäten Schnaps, Bier und Wein verabreicht und damit die Kinder an Leib und Seele schwer geschädigt werden.

3. Noch verderblicher für die Jugend wirkt der privilegierte (an keine Sonntags- wie Nachtruhe gesetzlich gebundene) Alkoholhandel in den Kneipen, Tanzlokalen und Tingeltangeln. Er schafft uns insbesondere das Heer jugendlicher Verbrecher. (Im Jahre 1893 waren es 43776.)

IV. Indirekte Jugendverderbnis durch die sozialen Verheerungen des Alkohols:

1. Der Alkoholismus wirkt (nach I bis III) numerisch wie in seiner Folge verheerender als jede Volksseuche. Außerdem aber schafft er in unzählbaren Familien und Gemeinden Armut, Elend und moralische Zerrüttung, raubt damit den Kindern, was für ihre leibliche und seelische Entwicklung unbedingt notwendig ist. Infolgedessen verkommen und verkümmern Tausende an Leib und Seele.

2. Der Alkoholismus verschlingt so viel vom Nationalvermögen ($\frac{1}{3}$ des Gesamteinkommens, viermal mehr als Flotte und Heer), daß infolgedessen die notwendigste Schulung der Jugend unterbleibt. (In Preußen allein fehlen 13570 Schulklassen.)

V. Statistische und ätiologische Nachforschungen über die Vererbung des Alkoholismus ergaben folgendes:

1. Alle minderwertigen und degenerativen Zustände, welche der Alkoholgenuss schafft, sind als Anlage in verschiedenen Variationen und Komplikationen auf die Nachkommenschaft übertragbar. Bei mindestens $\frac{1}{3}$ aller im Leibes- oder Seelenleben geschwächter oder regelwidrig veranlagter Kinder, d. i. im deutschen Reiche bei mindestens 33000 Kindern und Jugendlichen, ist der Alkoholgenuss der Eltern die Grund-, die Mit- oder die Gelegenheitsursache der Schwächen und Entartungen.

2. Die alkoholistische erbliche Belastung wirkt um so folgenschwerer, je mehr Generationen schon dem Alkoholübergenuss ergeben waren.

VI. Es ist Aufgabe eines jeden Vaterlandes- und Jugendfreundes, durch gutes Beispiel, durch Aufklärung, wie durch Erstrebung von gesetzgeberischen Schutzmaßregeln den verheerenden Wirkungen des Alkoholismus mit allen Kräften entgegenzuwirken und damit die Hauptursache der Schwächen und Entartungen im Leibes- und Seelenleben der werdenden Generation zu bekämpfen.

4. Kurs zur Heranbildung von Lehrkräften an Spezialklassen für Schwachbegabte.¹⁾

Die Zentralschulpflege der Stadt Zürich veranstaltet in Verbindung mit der schweizerischen gemeinnützigen Gesellschaft im Frühjahr 1899 einen Kurs zur Heranbildung von Lehrern und Lehrerinnen an Spezialklassen.

Über die Organisation hat die Behörde festgesetzt:

1. Der Kurs dauert 10 Wochen; er beginnt am Montag, 24. April, und endet am Samstag, 1. Juli.

2. In den Kurs werden 10 bis 12 Lehrer und Lehrerinnen aufgenommen, welche beabsichtigen, sich der Unterweisung von schwachbegabten Kindern in Spezialklassen zu widmen.

3. Die Kursteilnehmer müssen sich ausweisen über

- a) den Besitz eines kantonalen Primarlehrerpatentes;
- b) die Absolvierung einer mindestens zweijährigen Schulpraxis, womöglich an einer ungeteilten Primarschule;
- c) die für die Leitung einer Spezialklasse notwendigen Qualifikationen durch ein Empfehlungsschreiben der Schulbehörde des letzten Wirkungskreises.

¹⁾ Diese Bekanntmachung nebst dem »Arbeitsplane« ging uns für Nr. 2 leider zu spät (am 18. März) von der Kanzlei des Schulwesens der Stadt Zürich zu. Wir teilen sie aber dennoch unsern Lesern mit, in der Hoffnung, daß unsere reichs-deutschen Behörden und gemeinnützigen Gesellschaften bald »desgleichen« thun oder doch unterstützen mögen.

4. Der Unterrichtsplan umfasst:

A. Theoretischer Teil.

Einführung in die Kenntnis der wichtigsten Erscheinungen auf dem Gebiete der Heilpädagogik und Pathopsychologie.

- a) Übersicht über die Anatomie des Gehirns im gesunden und kranken Zustande. Physiologie der einzelnen Gehirnterritorien. Sprachgebrecben (Stottern, Stammeln, Hörstummheit etc.). Degenerationsmerkmale.
- b) Pathologische Zustände der Gesichts- und Gehörgane in ihrem Einfluss auf die geistige Thätigkeit.
- c) Das Wesentlichste aus der Psychologie und Unterrichts-Hygiene unter Bezugnahme auf die Behandlung Schwachbegabter.
- d) Die Fürsorge für Schwachbegabte nach ihrer historischen Entwicklung mit besonderer Berücksichtigung der Organisation der Spezialklassen und der verschiedenen Grade des Schwachsinn.

Mit den einzelnen Vorträgen werden Besprechungen verbunden.

B. Praktischer Teil.

- a) Unterrichtspraxis an der Spezialklasse für Schwachbegabte; inbegriffen Handarbeit, körperliche Übungen u. s. w.
- b) Einführung in das Verständnis des Unterrichts in verwandten Anstalten (Blinden- und Taubstummenanstalten, Anstalten für Epileptische, Anstalten für Schwachsinnige u. s. w.).

5. Der theoretische Unterricht wird auf den Nachmittag, der praktische auf den Vormittag verlegt. Für den letztern werden die Kandidaten gruppenweise zwei Spezialklassen als Hospitanten und zur Erteilung von Probelektionen zugeteilt.

6. Die Teilnehmer erhalten am Schlusse einen Ausweis über den Besuch d. Kurses.

Die Kursleitung ist nachfolgenden Herren übertragen: Prof. Dr. Huguenin, Privatdozent Dr. Fick, Dr. O. Laubi, Lehrer A. Fisler, Lehrer A. Heimgartner, Direktor Kölle auf der Rüti, Direktor Kölle, Regensberg; Direktor Kull, Blinden- und Taubstummen-Anstalt.

Von der Erhebung eines Kursgeldes wird mit Rücksicht auf die finanzielle Unterstützung der schweizerischen gemeinnützigen Gesellschaft und den vom Erziehungsrate des Kantons Zürich zugesicherten Beitrag Umgang genommen; dagegen haben die Kursteilnehmer für die Kosten der individuellen Lehrmittel und Gebrauchsmaterialien aufzukommen.

Anmeldungen sind schriftlich unter Beilage der sub 3 erwähnten Ausweise bis Montag, 20. Februar l. J. an die Kanzlei des Schulwesens der Stadt Zürich, Bahnhofstrasse 22, zu richten, woselbst auch das Arbeitsprogramm bezogen werden kann. Hierbei wird ausdrücklich aufmerksam gemacht, dass Anmeldungen nicht blofs aus dem Kanton Zürich, sondern auch aus andern Kantonen entgegengenommen werden.

Zürich, 17. Januar 1899.

Die Kanzlei des Schulwesens.

Arbeitsplan.

Vorbemerkungen: Die Vorträge und Besprechungen finden jeweilen am Nachmittag statt, Lokal: Brunnenturm, Zürich I, während die Vormittage größtenteils für die Unterrichtspraxis bestimmt sind. Zu diesem Zwecke wird die eine Hälfte der Kursteilnehmer der Spezialklasse Brunnenturm, Zürich I (Hr. A. Fisler) zugeteilt, die andere Hälfte der Spezialklasse Gotthelfstrasse, Zürich III (Hr. A. Heimgartner). Am 29. Mai wird die Abteilung, welche bis dahin im Kreise I praktizierte, nach Kreis III versetzt und umgekehrt. — Die Einführung in die Schul-

handfertigkeitsübungen übernimmt für beide Abteilungen Herr A. Fisler, Lehrer an der Spezialklasse I. — Die Samstag-Nachmittage sind frei.

Samstag, 22. April, abends 5 Uhr, im Großmünsterschulhaus: Offizielle Begrüßung der Kursteilnehmer u. nähere Mitteilungen über das Arbeitsprogramm.

Montag, 24. April bis und mit Samstag, 29. April: Vormittags je von 8—11 Uhr: Besuch der Blinden- und Taubstummenanstalt (Einführung in das Verständnis des Blinden- und Taubstummen-Unterrichtes durch Herrn Direktor Kull). Nachmittags je von 2—4 Uhr: Vorträge verbunden mit Besprechungen über: Das Gehirn im gesunden und kranken Zustande; Physiologie der einzelnen Gehirnterritorien; Sprachgebrechen; Degenerationszeichen durch Herrn Prof. Dr. Huguenin. — Die speziellen Belehrungen über Stottern und Stammeln nach Übereinkunft mit Herrn Prof. Dr. Huguenin: Herr Lehrer Heimgartner, Zürich III.

Montag, 1. Mai bis Samstag, 20. Mai: Vormittags je 8—12 Uhr: Lehrproben und Übungen in den Spezialklassen I und III (siehe einleitende Bemerkungen); nachmittags je von 2—4 Uhr: Fortsetzung der Vorträge des Herrn Prof. Dr. Huguenin.

Dienstag, 23. Mai bis Samstag, 27. Mai: Vormittags: Schulunterricht, nachmittags 4—6, resp. 4—6 $\frac{1}{2}$ Uhr, nach noch zu vereinbarenden Stundenordnung:

- a) die Gehörorgane als solche und in ihrem Einfluß auf die geist. Thätigkeit: Herr Dr. Laubi.
- b) das Auge im gesunden und kranken Zustand unter besonderer Berücksichtigung der bezügl. Aufgabe der Schule: Herr Privatdozent Dr. Fick.
- c) Psychologisches und Unterrichtshygienisches in Anwendung auf die Praxis der Spezialklasse: Herr Lehrer A. Fisler.

Montag und Dienstag, 29. und 30. Mai: Teilnahme an der II. schweiz. Konferenz für das Idiotenwesen in Aarau; in Verbindung damit: Besuch der Anstalten Bremgarten und Biberstein.

Mittwoch, 31. Mai bis und mit Dienstag, 20. Juni: Nachmittags von 4—6 bzw. 6 $\frac{1}{2}$ Uhr: Fortsetzung der oben unter a, b und c ausgeführten Vorträge und Besprechungen.

Mittwoch, 21. Juni: Nachmittags 4—6 Uhr: Über Idiotenanstalten: Herr Dir. Kölle auf der Rüti-Zürich.

Donnerstag, 22. und Freitag, 23. Juni: Nachmittags 4—6 Uhr: Das Wesentlichste über Geschichte und Organisation der Spezialklassen: Herr Lehrer A. Fisler.

Montag, 26. Juni bis und mit 28. Juni: Besuch der Anstalt Regensberg. (Mitteilungen über: Erfahrungen an Schwachsinnigen (durch Herrn Direktor Kölle, Regensberg.)

Donnerstag, 29. Juni: Besuch der Keller'schen Anstalt Hottingen; der Anstalt für Epileptische, Rüti-Zürich; der Pflegeanstalt Mariahalden

Freitag, 30. Juni: Vormittags 10 Uhr: Zusammenfassender Rückblick über „Beruf und Aufgabe eines richtigen Lehrers und Erziehers der Schwachen“. — Abgabe der Ausweise über den Besuch des Kurses. — Gemeinsames Mittagessen. — Kurze offizielle Ansprache und Schluß des Kurses.

Zürich, 16. Januar 1899. Namens der von der Zentralschulpflege bestellten Spezialkommission:

Der Präsident: E. Usteri-Pestalozzi.
Der Aktuar: Fr. Zollinger.

5. Nachtrag zu dem Bericht über „Erkrankung von Schulkindern in Braunschweig“ in Heft 2 d. Zeitschr.

Von dem hiesigen Schularzt Herrn Sanitätsrat Dr. von Holwede sind einige von ihm verfaßte Berichte aus medizinischen Zeitschriften Unterzeichnetem zur Verfügung gestellt worden, aus denen zur Ergänzung unseres Berichts folgendes nachträglich mitgeteilt sei.

1. Zur Krankheitsgeschichte. Während des Schlafes waren die Pupillen mittelweit und träger Reaktion, die Augen standen unter Thränen, die Bindehaut und auch das ganze Gesicht waren gerötet. Die Gliedmaßen zuckten oder zitterten. Das Erwachen aus diesem traumähnlichen Zustande erfolgte nur allmählich. Die Kinder erhoben sich langsam, blickten erstaunt um sich und konnten sich nur langsam auf die Vorgänge besinnen. Laut einer genau aufgenommenen Skizze waren in der zuerst heimgesuchten Klasse die Anfälle nicht an bestimmte Plätze (Nachbarschaft) gebunden, sondern ereigneten sich an zerstreuten Punkten des Zimmers. Nach dem Anfall zeigten sich an den erkrankten Kindern keinerlei Abnormitäten. — Daß es sich hier nicht um Simulation, absichtlich zur Schau getragene Krankheit, behufs Erlangung eines Vorteils handelt, liegt wohl auf der Hand. Der einzige Vorteil könnte doch nur der sein, Schulfreiheit zu genießen; aber viele erkrankte Kinder baten den Schulinspektor flehentlich, sie doch ja nicht nach Haus zu schicken. Sich aber auffällig zu machen, entspricht wohl nicht der Lebensstellung der Kinder, ist doch wohl mehr den älteren Hysterischen eigen.

2. Zur Behandlung. Wie bei anderen Epidemien liegt auch bei Bekämpfung der geistigen Seuche der Schwerpunkt der Behandlung in der Prophylaxe: die ersten Fälle müssen in ihrem Wesen schnellstens erkannt und ausgemerzt werden. Im gegebenen Falle konnte von der Vorbeugung leider kein Gebrauch gemacht werden. Die Anfälle waren anfangs ihrem Charakter nach nicht erkannt; die Krankheit war hier ein novum, daher den Schulmännern unbekannt: so konnte sich das Contagium ohne Widerstand weiterverbreiten. Daraus erklärt sich die lange Dauer und der Umfang der Epidemie. Aus dem Verlaufe derselben ist ferner die Lehre zu ziehen, daß in 8 Tagen ein psychisches Contagion nicht abzutöten ist und daß eine Woche zur Beseitigung solcherlei Erkrankungen ein allzukurz bemessener Zeitraum ist. »Frühzeitiges Erkennen der ersten Fälle, schnelles Entfernen der Erkrankten, länger dauerndes Fernhalten der Erkrankten, thunlichst unauffälliges Gebaren gegenüber der Öffentlichkeit, das sind die uns zu Gebote stehenden Mittel, um solcherlei Leiden zu beseitigen, welche, wie in unserer Stadt, recht beträchtliche Unzuträglichkeiten herbeigeführt haben.«

3. Zur Litteratur: 1. Dr. Palmer, Eine psychische Seuche in der obersten Klasse einer Mädchenschule zu Biberach. (Centralbl. f. Nervenheilkunde u. Psychiatrie. Juli-August-Heft 1892.) — 2. Prof. Dr. Hirt (Breslau), Eine Epidemie von hysterischen Krämpfen in einer Dorfschule. (Berliner Klinische Wochenschrift 1890, Nr. 50.) — 3. Medizinalrat Dr. Rembold (Stuttgart), Akute psychische Contagion in einer Mädchenschule. (Berliner Klinische Wochenschrift 1893, Nr. 27.) — 4. Dr. Szegö, Über die Imitationskrankheiten der Kinder. (Jahrb. f. Kinderheilkunde, 1896, Bd. 41.) — 5. Dr. Steiner, Beiträge zur Kenntnis der hysterischen Affektion der Kinder. (Jahrb. d. Kinderheilkunde, 1897.)

Braunschweig.

E. Oppermann, Schulinspektor.

6. Ein Verein zum Schutz der Kinder vor Ausnutzung und Mißhandlung

besteht in Berlin. In einer öffentlichen Versammlung hielt der Vorsitzende, Generalleutnant z. D. von Pelet-Narbonne eine Ansprache über die dringende Liebespflicht zum Schutz der Kinder gegen Ausnutzung, Verwahrlosung und Mißhandlungen. Von letzteren erzählte er haarsträubende Beispiele und beklagte besonders die milden Strafen, sowie den Mangel einer gesetzlichen Bestimmung, durch welche Eltern, die wegen Mißhandlung ihrer Kinder bestraft wurden, die Kinder entzogen werden könnten. In einem Fall wurde wegen brutalster, an Mordversuch grenzender Mißhandlung der Vater nur zu einem Monat Gefängnis verurteilt, nach dessen Verbüßung er das Kind wirklich tötete. Den Umfang der Ausnutzung durch frühzeitige und übermäßige Erwerbsthätigkeit bewies der Redner hauptsächlich aus der Schrift des Lehrers Agahd aus Rixdorf, aus den Mitteilungen des Lehrers Fechner und aus anderen statistischen Quellen. Danach sind, um die hauptsächlichsten Ziffern zu wiederholen, in Deutschland über eine Million Kinder d. i. jedes 8. Kind erwerbsthätig. Manche Kinder müssen ihre Thätigkeit schon um 3 Uhr früh beginnen, sehr viele um 4 oder 5 Uhr. Außer der Schädigung der Gesundheit kommt auch die der Sittlichkeit und der Seele in Betracht. Wie sehr die übermäßige Erwerbsarbeit — nur das Übermaß bekämpft der Verein — die Moral der Kinder herabdrückt, beweist der Umstand, daß in Plötzensee von je hundert jugendlichen Gefangenen 70 als Kinder erwerbsthätig gewesen sind. Der Verdienst der Kinder ist dabei sehr gering. In Langenbielau betrug er bei einigen nur 30 Pf. die Woche, im Durchschnitt nur 65 Pf. die Woche. Diesen Thatsachen gegenüber müßten alle politischen Unterschiede verschwinden. Es sei bedauerlich, daß auf der Breslauer Lehrer-Versammlung im vorigen Jahre den Verhandlungen über diesen Gegenstand eine politische Spitze gegeben worden sei. Auch auf die Waisenkinder müsse sich der Blick richten. Die Stadt Berlin hat rund 5000 Waisen in Pflege, von denen 4324 in Familien (2831 sind auswärts in 146 Städten und 438 Dörfern) untergebracht sind. Das Kostgeld für Kinder bis zu einem Jahre beträgt 18 M, im zweiten Lebensjahre 13,50 M, von 2—6 Jahren 10,50, von 7—14 Jahren bei Knaben 9, bei Mädchen 7,50 M monatlich. Man rechnet dabei offenbar auf die nützliche Mitarbeit der Kinder, da diese Sätze zum Unterhalt nicht ausreichen. Etwas Kleidung liefert die Stadt. Die Aufsicht durch Waisenrat und Vormund läßt sehr viel, in manchen Fällen alles zu wünschen übrig. Zuweilen werden die Kinder nicht nur zu übermäßiger Erwerbsarbeit, sondern auch zu Unsittlichkeit und Verbrechen von den Pflegeeltern mißbraucht. Ein schwerer Übelstand ist auch das unbeschränkte Selbstbestimmungs-Recht der Waisenkinder, sobald sie eingesegnet sind und der Vormund sich nicht um sie kümmert. Zuletzt zog General-Leutnant von Pelet-Narbonne einen Vergleich zwischen dem Kinderschutzverein mit seinen 1150 Mitgliedern an 284 Orten und dem Tierschutzverein, der 5820 Mitglieder zählt, über 100 000 M im Jahre einnimmt und viele tausend Meldungen empfängt. So erfreulich der Tierschutz auch sei, so viel wichtiger und heiliger sei doch der Kinderschutz.

Herr Landgerichtsrat Simonson-Berlin sprach sodann über den Rechtsschutz für die Kinder und beanspruchte größere Staatsmittel für diesen Zweck. Rechtzeitig die Kinder vor schlimmen Einflüssen zu retten, sei billiger, als nachher für sie Gefängnisse zu bauen und zu unterhalten. Der Verein müsse die Verhütung von Einzelfällen betreiben. Die bestehenden gesetzlichen Bestimmungen weisen erhebliche Lücken auf. Auch das neue Bürgerliche Gesetzbuch stellt das Wohl der Kinder nicht über das Recht der Eltern. Als Beispiel einer großartigen Vereinsentwicklung

führt der Redner den Londoner Kinderschutzverein an. Von etwa 20 Herren im Mansionhouse unter dem Vorsitz des Lord Mayor vor wenigen Jahren begründet, hatte er im vorigen Jahre bereits eine Mill. Mark Einnahmen, dabei einen Fehlbetrag von 54000 M (die Hälfte der Ausgaben wird als Gehalt der zahllosen Pfleger u. s. w. verbraucht) und 25170 verhandelte Fälle, an denen 33000 Väter und Mütter, sowie 68000 Kinder beteiligt waren.

Herr Prediger Prof. D. Freiherr von Soden hob zuletzt die ethische Seite der Frage hervor und betonte die Pflicht der Gesellschaft, wie der Einzelnen, den kleinen Märtyrern gegenüber. Nicht viel sei es, was der Verein für die Kleinen verlange: nur Licht und Luft, nur einen Sonnenstrahl der Liebe und Fürsorge für die Kinder bis zu 14 Jahren, die sonst verbrecherischen Eltern oder nachlässigen Vormündern zum Opfer fallen. Nicht jede regelmässige Beschäftigung der Kinder sei ein Schaden, namentlich sei eine mässige Arbeit im Freien, so lange sie Körper und Geist nicht zu sehr anstrengt und den Schulbesuch nicht beeinträchtigt, oft recht heilsam. Aber angesichts der Thatsachen, dasz z. B. in Thüringen schon zweijährige Kinder in der Hausindustrie, dasz in Berlin und Charlottenburg fünfjährige Kinder beim Hausieren und Semmelaustragen verwendet werden, dasz die tägliche Beschäftigung solcher Kleinen aufs äusserste ausgedehnt wird, ist zu fordern ein Verbot jeder Erwerbsthätigkeit der Kinder unter 12 Jahren, ein Verbot der Thätigkeit vor der Vormittagsschule und nach 7 Uhr abends, sowie am Sonntag, eine Ausdehnung der Gewerbeinspektion auf die Hausindustrie, ein Verbot der Kinderarbeit in Schankstätten. Das öffentliche Gewissen muß wachgerufen, Meldestellen müssen eingerichtet, die Anonymität der Meldenden muß gewahrt werden. Endlich ist eine Zufluchtstätte für augenblicklich gefährdete Kinder zu schaffen. Die Lehrer sind für die Mitarbeit zu erwärmen, die Kirchengemeinden sind als geborene Zweiganstalten des Vereins zu betrachten; da sie ja die Kinder mit der Taufe in ihre Gemeinschaft aufgenommen haben. Diakonissen und Stadtmissionare sind zur Teilnahme anzuregen. Es handelt sich um die elementarste Liebespflicht. Die Kinder eines christlichen Volkes sind nicht souveräner Besitz der Eltern, sondern ein Eigentum Gottes. Sie haben ein Recht an uns. Hat doch Jesus selbst gesagt: Wer ein solches Kind aufnimmt in meinem Namen, der nimmt mich auf.

7. Zur Schularztfrage.

Die Schularztfrage, die in den letzten Jahren mehr und mehr die Öffentlichkeit und namentlich die vornehmlich beteiligten Kreise der Schulmänner und Ärzte aufs lebhafteste beschäftigt hat, hat durch die Stellungnahme des preussischen Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten zu ihren Gunsten jetzt festere Gestalt angenommen. Zur Frage der Schularzteinrichtung erhoben sich Stimmen für und wider; die Schulmänner im allgemeinen bekämpften sie, weil die maßlosen Ansprüche mancher Ärzte auf Bevormundung der Pädagogik und des Lehramtes hinausliefen und viele berechnete Forderungen die Lehrer bei besserer Vorbildung ebenso gut wie die Ärzte erfüllen können. Die Ärzte waren lebhaft dafür, da ihnen mit der Einrichtung etwas gegeben werden sollte. In letzter Zeit haben sich die Gegensätze wohl gemildert, aber ausgeglichen sind sie noch nicht. In diesem Widerstreit der Meinungen scheinen nun die Erfahrungen, die man bisher mit Schularzteinrichtungen in Wiesbaden gemacht hat, den Ausschlag geben zu sollen. Der preussische Kultusminister hatte zum Studium jener Schularzteinrichtungen den Geh. Ober-Reg.-Rat Brandt, Mitglied der Schulabteilung,

und Geh. Med.-Rat Dr. Schmidtman, Mitglied der Medizinalabteilung des Kultusministeriums, nach Wiesbaden entsandt und hat ihren Reisebericht nunmehr allen Regierungspräsidenten und dem Provinzialschulkollegium zu Berlin übermitteln lassen. Aus einem Auszuge daraus, den Dr. Schmidtman in der amtlichen »Vierteljahrsschrift für gerichtliche Medizin und öffentliches Sanitätswesen« mitteilt, wird unsere Leser folgendes interessieren.

Im Frühjahr 1895 liefs der Magistrat von Wiesbaden etwa 7000 Schüler der Volks- und Mittelschulen der Stadt ärztlich untersuchen; es ergab sich, dafs 25 v. H. der Untersuchten körperliche Gebrechen und gesundheitliche Mängel, ja selbst ansteckende Krankheiten hatten. Hiermit war eigentlich schon die praktische Bedeutung der ärztlichen Untersuchung der Schulkinder sowohl für das gesundheitliche und unterrichtliche Interesse der Kinder, wie für die Schulbehörde erwiesen. In richtiger Würdigung dieses Ergebnisses stellte auf Antrag des um diese Sache besonders verdienten Stadtrats Kalle die Stadt zunächst 1896 versuchsweise vier Schulärzte für Volks- und Mittelschulen an. Die den Schulärzten zugewiesene Aufgabe, welche in einer Dienstordnung festgelegt wurde, umfasste die ärztliche Untersuchung aller neu aufgenommenen Schüler, soweit sie nicht anderweit einen ärztlichen Ausweis über ihren Gesundheitszustand beibrachten, die vierzehntägige Ausstellung und Führung eines Personalbogens für jedes kränklich befundene Kind, die Abhaltung einer Sprechstunde in jeder Schule nebst gesundheitlicher Untersuchung und Überwachung der Schulräume, ihrer Ausstattung, Beleuchtung, Lüftung, Reinigung u. dergl. und schliesslich die Verpflichtung zur Haltung kurzer Vorträge über schulgesundheitsliche Fragen in den Lehrer-Versammlungen. Für diese Mühewaltung erhielt jeder Arzt jährlich 600 M. Diese vorläufige Einrichtung ist auf Grund der gemachten günstigen Erfahrungen nun zu einer dauernden unter Anstellung von sechs Schulärzten gemacht worden. In den Gesundheitsschein, der für jedes neu eintretende Schulkind anzulegen ist, wird neben Name, Herkommen, Impfung u. s. w. eingetragen: allgemeine Körperverfassung; Gröfse; Gewicht (jede Schule hat eine Mefsvorrichtung und eine Wage); Brustumfang; Zustand von Brust und Bauch; Hauterkrankungen; Wirbelsäule und Gliedmaßen; Auge und Sehschärfe; Ohren und Gehör; Mund, Nase und Sprache; besondere Bemerkungen und Vorschläge für die Behandlung in der Schule; Mitteilungen an die Eltern; Bemerkungen des Lehrers. Die ärztlichen Untersuchungen haben nun bereits beim Eintritt in die Schule 7,6 v. H. der Kinder ausgesprochene oder beginnende Rückgratsverkrümmung, bei 9 v. H. bis dahin nicht bemerkte Anlage zu Unterleibsbrüchen, bei 13,6 v. H. Augenleiden, Gehörfehler u. s. w. festgestellt. Diese Ermittlungen gewähren der Schulverwaltung einen Schutz gegen die gebräuchliche Beschuldigung, dafs durch den Schulbesuch diese Leiden erst veranlaft werden. Die regelmässigen Untersuchungen bieten ferner die Möglichkeit, das Hineinschleppen von Ungeziefer und Krankheitskeimen in die Schule zu verhüten. In dieser Form ist die Einrichtung eines Schularztes ohne Frage eine allgemein nützliche Mafsnahme — waren doch 1895 bei der Untersuchung nur 45,7 v. H. von 6949 Kindern in guter, 45,6 dagegen in mittlerer und 8,7 v. H. in schlechter Körperverfassung. Diese Zahlen lassen erkennen, dafs in den weiten Schichten der ärmeren Bevölkerung die Ernährung für die körperliche Entwicklung der Kinder nicht genügt. Die Verabreichung eines warmen Frühstücks aus Hafergrütze und Brot, welche in den Volksschulen Wiesbadens während der Monate Dezenber bis März geübt und aus freiwilligen Beiträgen bestritten wird, entspricht also einem wirklichen Bedürfnis. Die bekannten, gegen den Schularzt erhobenen Bedenken sind in Wiesbaden durch die Erfahrung nicht bestätigt worden. Die Lehrer erkennen, dafs eine solche Thätigkeit des Schularztes ohne Störung die

Schulzwecke fördert, und das Interesse der Lehrer für das gesundheitliche Verhalten der Kinder ist reger geworden und verschärft. Der Weg scheint also jetzt geebnet, auf welchem Schulmänner und Ärzte einmütig zum Nutzen der Schule und der in ihr wurzelnden Volkserziehung sich wechselseitig unterstützen können, meint Dr. Schmidtman.

Der Kultusminister Dr. Bosse hat darum einen Erlafs an die Regierungen, betreffend die Einführung einer regelmäfsigen ärztlichen Untersuchung und Beaufsichtigung der Schüler aller Unterrichtsanstalten, gerichtet. Es heifst in demselben:

»Durch schulärztliche Untersuchungen in Wiesbaden ist außer Zweifel gestellt, dafs bei den Kindern in den Volksschulen der Großstädte mancherlei Gebrechen, Krankheiten und Krankheitsanlagen bereits beim Eintritt in die Schule sich vorfinden, welche bei späterer Erkennung einerseits unberechtigterweise dem Schulbesuch zur Last gelegt werden, andererseits auch eine Gefährdung der Mitschüler in sich bergen. Es ist nun von Interesse, einen Einblick in den Gesundheitszustand der Kinder auch in ländlichen Bezirken durch die ärztliche Untersuchung einer größeren Zahl zu erhalten, und zwar sowohl der Kinder, welche in die Schule eintreten, als derjenigen, welche dieselbe längere Zeit besucht haben, damit auf Grund dieser Feststellungen beurteilt werden kann, ob die ärztliche Prüfung des Gesundheitsstandes bei der Aufnahme der Kinder in ländlichen Volksschulen sowie bei der gesundheitlichen Überwachung überhaupt und in welchem Umfange erforderlich ist. Die Regierungspräsidenten werden deshalb ersucht, die zum Schulbesuche angemeldeten Kinder an etwa 6 für diesen Zweck geeigneten Schulen jedes Regierungsbezirkes, bei deren Auswahl auch die etwaige Verschiedenheit der Bevölkerung möglichst zu berücksichtigen ist, durch den zuständigen Medizinalbeamten unter Zuziehung des Kreisschulinspektors und mit Unterstützung des Lehrers darauf untersuchen zu lassen, ob dieselben 1. ohne Gefährdung ihrer Mitschüler zum Eintritt in die Schule zugelassen werden, und 2. voraussichtlich ohne Nachteil für ihre körperliche Entwicklung an dem Unterricht uneingeschränkt oder bedingungsweise (Platzanweisen, Dispensation vom Turnen u. s. w.) teilnehmen können. Hinsichtlich des ersten Punktes hat sich die Untersuchung zu erstrecken auf Ungeziefer und ansteckende Krankheiten, insbesondere Scharlach, Masern, Keuchhusten, Diphtherie. Bezüglich des zweiten Punktes sind zu beachten: die allgemeine Körperbeschaffenheit, die geistige Entwicklung, konstitutionelle Krankheiten und körperliche Gebrechen.«

Im Anschluß ordnet der Minister eine Besichtigung des Schulzimmers vom hygienischen Standpunkt an, wobei zu beachten seien: Anzahl der Kinder, Rauminhalt der Klasse, die Reinlichkeit, natürliche und künstliche Beleuchtung, Fenstervorhänge, Temperatur, Lüftungs- und Heizungsanrichtungen, Luftbeschaffenheit, die Subsellien und sonstige Ausstattungsgegenstände. An die Besichtigung der Schulzimmer soll sich eine solche des ganzen Schulgrundstücks anschließen, wobei namentlich auf die Beschaffenheit des Trinkwassers, die Beseitigung der Abfallstoffe und der Gewerbebetriebe in unmittelbarer Nachbarschaft zu achten ist. — Bei obigen Ausführungen folgten wir im wesentlichen einem Artikel der Täglichen Rundschau. Doch auch unserer Meinung nach¹⁾ müssen wir den Schularzt als Arzt freudig begrüßen. Die Schulhygiene ist jedoch in erster Linie nicht seine Sache, sondern

¹⁾ Ich habe dieselbe näher dargelegt in der Schrift: »Die Aufgabe der Schule gegenüber den sozialen Schäden der Gegenwart« (Gütersloh 1891) wie in dem Artikel: »Pädagogik und Medizin« in Reins Enzykl. Handbuch der Pädagogik.

die der Pädagogik und der Lehrer. Freilich sind dafür die Lehrer an den Universitäten wie in den Seminarien weit mehr als bisher vorzubilden.

Hätte ein beamteter Arzt als solcher im Schulvorstande wie in jeder Schulvertretung Sitz und Stimme, dann könnten alle jene Forderungen erfüllt werden, ohne daß sich der einzelne Arzt eine Vormundschaft über Schule und Lehrerschaft anmaßten kann, wie sie bisher die Geistlichen besaßen. Das ist auch das, was die Schulmänner nicht ohne Grund fürchten. Tr.

8. Ein Fall von Epilepsie nach lange dauernder Douche auf den Kopf.

Mitgeteilt von Sanitätsrat Dr. Max Breitung in Coburg in der »Deutschen Mediz. Wochenschrift« 1898 Nr. 39.

Knabe H. aus S., 16 Jahre alt, lief im Jahre 1892 an einem sehr heißen Nachmittage im Monat Juli mit großer Schnelligkeit eine Strecke von etwa 500 m, um vor dem Ausbruch eines drohenden Gewitters in die Schulbadeanstalt zu gelangen, um daselbst ein Douchebad zu nehmen. Der damals zehnjährige Knabe gab an, das Bad sei bei der Hitze wunderschön gewesen und da so wenige Jungen dagewesen seien, habe er wenigstens $\frac{1}{4}$ Stunde unter der Brause gestanden und habe sich dieselbe so recht gerade auf den Kopf prasseln lassen.

Als der Knabe nach Hause kam, bemerkten die Eltern an der Erzählung und dem sonstigen Benehmen des Knaben eine ungewöhnliche Aufregung. Die Nacht soll gegen alle Gewohnheit der Knabe sehr unruhig geschlafen haben, am andern Morgen trat plötzlich unvermutet und ohne jede besondere Veranlassung ein Anfall mit Zuckungen, Bewusstlosigkeit in beängstigender Weise auf, welcher längere Zeit dauerte. Ein gerufener Arzt bezeichnete den Anfall als einen epileptischen.

Da in der Familie seit Menschengedenken keinerlei Krankheitsdisposition bestanden hatte, im Gegenteil alle Mitglieder sich des besten Wohlseins erfreuten, glaubte man an die Epilepsie nicht, sondern hoffte, daß es sich um einen einzelnen isolierten Krampfanfall handeln werde.

Leider erfüllte sich die Hoffnung der Angehörigen, daß der Anfall nicht wiederkehren würde, nicht. Bereits innerhalb des ersten Jahres wiederholten sich die Krämpfe sechs- bis achtmal, dauerten durchschnittlich fünf Minuten, zeigten eine deutliche Aura, welche sich durch aufsteigendes Kribbeln und Zucken von der linken Hand aus ankündigte.

Bei der objektiven Untersuchung im April d. J. fand ich als bemerkenswertestes Resultat: Weite Pupillen mit träger Reaktion, Herabsetzung der Hörfähigkeit links für Ton- und Sprachgehör, Abweichung der Zungenspitze nach rechts, keine ausgesprochenen Hyperästhesieen oder Hypalgesieen. Intelligenz war offenbar in malam partem beeinflusst.

Eine zielbewußte ärztliche Behandlung hatte nicht stattgefunden, man hatte sich mit der traurigen Thatsache abgefunden und hoffte alles oder nichts von der Zeit. Darüber waren nun sechs Jahre ergebnislos verstrichen.

Zunächst drängt sich nun die Frage in den Vordergrund: Post hoc oder propter hoc?

In der Familie besteht keinerlei erblich-nervöse, tuberkulöse, alkoholistische oder luetische Belastung. Auch der epileptische Knabe war bis zu dem ersten Anfall immer gesund gewesen, hatte nur leichte Masern überstanden. Es wäre doch wohl keine Skepsis, sondern einfach Ignoranz den ätiologischen Zusammenhang zu

verkennen und die pathogenesischen Verhältnisse nicht einfach zu nehmen, wie sie liegen.

Ich zweifle nicht daran, daß die protrahierte Douche direkt auf die Schädeldecke als Noxe und Causa movens für den epileptischen Insult angesprochen werden muß.

Diese Aetiologie mag in der Litteratur ein Novum sein, soviel ich weiß, das beweist aber nichts gegen die Stichhaltigkeit. Vielleicht entrollt, wie dies so oft geschieht, die erste Mitteilung den Knäuel der Casuistik. Und ist denn der ursächliche Zusammenhang hier so gar befremdend?

Unter den Ursachen der Epilepsie werden heftige Reizung der Sinnesnerven, Schreck, Furcht, Zorn, Freude anerkannt. Psychische Emotionen spielen in der Erregungskette eine gewaltige Rolle. Die neueren Untersuchungen haben gelehrt, daß auch traumatische Einwirkungen auf den Schädel ohne jede nachweisbare äußere oder innere Verletzung Epilepsie erzeugen können.

Zweifellos dürfte eine anhaltende Douche auf den Scheitel für ein — noch dazu durch Laufen erhitztes — Kind als ausreichendes Trauma gelten, eine Kritik als Ursache des ersten epileptischen Insultes aushalten.

Man wird also den vorliegenden Fall als einen solchen traumatischer Epilepsie bezeichnen. Ob das Trauma in einer Umwertung des Materials, der Mechanik oder der Energetik beruht, mag solange dahingestellt bleiben, bis die Histologie die postulierte Höhe erreicht hat.

Wir können uns nicht verhehlen, daß der Begriff »Epilepsie« bis heute nur eine symptomatische Bedeutung hat, und gerade die Form der genuinen funktionellen Neurose stellt in ihrem eigentlichen Ens ein unerschlossenes Rätsel dar.

Eine materielle Basis müssen wir auch für die heute sogenannten funktionellen Neurosen annehmen, wenn wir nicht den naturwissenschaftlichen Boden unter den Füßen verlieren wollen. Hoffentlich wird uns auch hier die Färbetechnik der Nervenzellen bald den erforderlichen Aufschluß geben.

Wir müssen nun dem berichteten Fall eine praktische Bedeutung zuerkennen insofern, als er wieder einmal lehrt, daß eine Leitung der Douchestrahlen direkt auf den Schädel unter Umständen recht verhängnisvolle Folgen haben kann. Ich habe bereits in einer Arbeit über Kasernenhygiene (Deutsche militärärztliche Zeitung 1884) die Forderung gestellt, daß die Ausflußöffnungen bei Kopfdouchen schief gestellt sein sollen, so daß die Wasserstrahlen die Haut in stumpfem Winkel treffen, senkrecht den Schädel überhaupt nicht treffen können. Leider kann ich nicht sagen, daß die Badetechnik diesem Vorschlage Folge gegeben hat. Nach wie vor stehen die Douchen vertikal. Es scheint dringend notwendig, hier Wandel zu schaffen, mindestens durch Plakate in den Badezellen darauf hinzuweisen, daß es gesundheitsschädlich ist, sich den Strahlen der Douche so auszusetzen, daß sie den Kopf senkrecht treffen, und daß überhaupt einzig und allein richtig das Wasser den oberen Teil des Rückens resp. der Brust peitschend zu treffen hat. Man kann vom Badepublikum nicht verlangen, daß es alle Grundsätze der Badehygiene kennt, aber man muß von den Leitern der Badeanstalten erwarten, daß sie in wohlverstandenen Interesse dafür sorgen, daß ein Bad bei verständigen Badegästen keine schädigenden Wirkungen entfalten kann. — Videant consules!

C. Zur Litteratur.

I. J. Heidsiek, Taubstummenlehrer in Breslau, Hörende Taubstumme. Ein Beitrag zur Klärung der Methodenfrage. Breslau 1897. Im Selbstverlage des Verfassers, 49 S.

Heidsiek hat durch frühere bei Woywod in Breslau verlegte Schriften: »Der Taubstumme u. seine Sprache« (1889. 320 S.) und: »Ein Notschrei der Taubstummen (1891. 60 S.), einen Sturm bei Taubstummenlehrern und Taubstummen entfesselt. Auch hier geißelt er wieder scharf die »Guggenbühlerei«, die mit Taubstummen betrieben werden soll. Das Schriftchen ist frisch geschrieben und enthält sehr viel Wahres. Ich habe es darum mit Interesse gelesen, und ohne alles Gesagte unterschreiben zu können oder einen Schiedsrichter in der Taubstummenunterrichtsmethode spielen zu wollen, muß ich doch vom allgemeinen pädagogisch-psychologischen Standpunkte aus vielen prinzipiellen Forderungen zustimmen.

Im ersten Teile geißelt er scharf die Übertreibungen des Professors Urbantschitsch in Wien und seiner Anhänger, die vorgeben, durch Hörübungen Taube hören machen zu können. Heidsiek sucht dem gegenüber zu beweisen: »Die Perzeptionsfähigkeit des Ohres bleibt dieselbe, aber der Schwerhörige lernt bei zunehmender Geistesbildung und wachsender Kombinationsgabe das anfänglich unthätige Gehör immer besser verwerten.« Nicht Tauben, sondern nur Schwerhörigen nützten Hörübungen. Durch die Verwechslung wurde das Publikum getäuscht.

Im zweiten Teil kämpft er für Beibehaltung der Gebärdensprache als die naturgemäße Sprache der Taubstummen im Unterricht und wendet sich gegen »eine Theorie . . . , die als grober Unfug in der Geschichte der Heilpädagogik bezeichnet werden muß«. Die in vielen Taubstummenanstalten übliche gewaltsame Unterdrückung der Gebärdensprache ist

für ihn »ein roher Gewaltakt« (S. 44), der gleichzeitig die Denkhätigkeit der Kinder lahm legt. Er will eine zweckmäßige Vereinigung der französischen und der deutschen Methode, nicht ein Entweder — oder, sondern ein Sowohl — als auch: die Gebärdensprache und die Lautsprache. »Treibst du Natur mit dem Knüppel auch aus, sie kommt doch stets zurück«. (S. 46).

Ich habe wiederholt in dieser Zeitschrift wie an anderen Orten (»Psychopathische Minderwertigkeiten«, »Die Schule und die sozialen Fragen unserer Zeit«) auf ein Hauptbrechen unseres landläufigen Unterrichts in Schulen für Normale wie für Abnorme hingewiesen, das Heidsiek in seiner scharfen Weise den Taubstummenanstalten mit folgenden Worten vorhält: »Nicht auf Geistesbildung, sondern auf Zungengymnastik wird gegenwärtig in den Taubstummenanstalten das Hauptgewicht gelegt. Alljährlich verlassen Hunderte von Taubstummen die Anstalten, die während ihrer sieben- bis achtjährigen Schulzeit nur ein Traumleben führten, die überhaupt nicht zum geistigen Erwachen gelangten und die infolgedessen ihr ganzes Leben an geistigem Hungertypus laborieren.«

Als Bundesgenossin im Kampf gegen jeden Verbalismus müssen wir die Schrift willkommen heißen. Zu beurteilen, ob sie dem landläufigen Taubstummenunterricht Gerechtigkeit widerfahren läßt, ist eine andere Frage und nicht meines Amtes. Ich fürchte, daß hier allerlei Übertreibungen vorliegen. Tr.

2. Die Anstalten und Vereine der Schweiz für Armenziehung u. Armenversorgung, bearbeitet von W. Niedermann, Pfarrer, und herausgegeben von der Schweizer, gemeinnützigen Gesellschaft. Preis kartoniert M 3,—.

Das Buch hat für Menschenfreunde interessanten und lehrreichen Inhalt. Was

die Schweiz an Wohlfahrtseinrichtungen zum Dienst der Armen und Schwachen besitzt, ist hier unter Mitwirkung vieler gesammelt und von kundiger Hand in trefflicher Weise zu einer übersichtlichen und klaren Darstellung gebracht. Wir möchten es nicht bloß Gemeindevorständen und Arneupflegern, sondern allen, die am Werke rettender Menschenliebe arbeiten, insbesondere auch den Ärzten, Geistlichen und Lehrern angelegentlichst empfehlen.

Tr.

3. Revue internationale de pédagogie comparative. Auguste Mailloux, Instituteur. Redacteur en chef. Administration et Rédaction: Dr. Couëtoux, 1, place Royale, Nantes, France. No 1, Mars 1899.

Eine neue pädagogische Zeitschrift, die wir mit Freuden begrüßen, wengleich der Herausgeber mit der Angabe nicht recht hat, daß es bis jetzt weder in Frankreich noch außerhalb etwas Ähnliches gebe. Schon aus der häufigen Erwähnung unserer Zeitschrift in der Revue philosophique könnte die Redaktion das besser wissen. Doch deswegen, wie gesagt, keine Feindschaft. Wir zweifeln nicht, daß das französische Unternehmen zur Erreichung des Zieles, das wir uns gesteckt haben, tüchtig mitarbeiten wird, zumal der verdienstvolle Bourneville die »présidence« inne hat und zahlreiche bekannte Namen im Mitarbeiterverzeichnis stehen.

Das vorliegende Heft wird durch eine Arbeit unseres Mitarbeiters Will. S. Monroe (Westfield, Mass.) eröffnet: »Die degenerierten Kinder in den öffentlichen Schulen.« Hierauf folgt ein Artikel von Dr. Fougerey über die pädagogische Behandlung der Anormalen. Hierin wird über den gegenwärtigen Stand der Hilfsschulen in Frankreich berichtet. Sodann giebt Grégoire einen geschichtlichen Überblick über die Blinden- und Taubstummenbildung in Belgien. Eine Reihe kleinerer Mitteilungen und Buchbesprechungen schließt das Heft. Wir werden über die Zeitschrift fortlaufend und gelegentlich eingehend berichten.

Ufer.

4. Oppenheim, The development of the child. New York, 1898. Macmillan. 296 P.

Unter den vielen Schriften, mit denen uns Nordamerika im letzten Jahrzehnte auf dem Gebiete der Entwicklung des Kindes beschenkt hat, ist die vorliegende eine der besten. Wir wollen aber ausdrücklich vermerken, daß wir es hier nicht mit einer eigentlichen Psychologie des Kindes zu thun haben. Das Buch besteht aus einer Reihe von abgerundeten Arbeiten über verschiedene Einzelfragen. Zu den interessantesten gehört für uns die Vergleichung des Kindes mit dem Erwachsenen, besonders in körperlicher Beziehung (Kap. II und III). In einem weiteren Kapitel wird die Bedeutung von Erbllichkeit und Umgebung vergleichend behandelt, wieder in einem andern der Wert des Zeugnisses der Kinder vor Gericht. Die Artikel über die Entwicklung des jugendlichen Verbrechers und über die Entwicklung als Faktor der Entstehung des Genius und der Degeneration gehört zu dem Umsichtigsten, was uns in dieser Beziehung überhaupt bekannt geworden ist. Auch die Behandlung einzelner pädagogischer Fragen im engerm Sinne verdient das Interesse des Lesers.

Ufer.

5. Aus der »Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie« (Verlag von Reuther & Reichard, Berlin) sind uns zur Besprechung zugegangen:

I. Band, 6. Heft: *Th. Ziehen*, Die Ideenassociation des Kindes.

II. Bd., 1. Heft: *Dr. Ferdinand Kemsius*, Arbeitshygiene der Schule auf Grund von Ermüdungsmessungen.

II. Bd., 2. Hft.: *Dr. Oscar Altenburg*, Die Kunst des psychologischen Beobachtens.

Die Ziehen'sche Arbeit wird eingehend besprochen werden, sobald die angekündigte Fortsetzung erschienen ist. Auch auf den Inhalt der beiden andern

Abhandlungen beabsichtigen wir in den nächsten Heften näher einzugehen. Einstweilen seien die drei Abhandlungen gleich den früher erschienenen unse. Lesern aufs beste empfohlen.

In demselben Verlage ist auch die für die pädagogische Pathologie so sehr bedeutensame Schrift von

Dr. med. *A. Römer*, Psychiatrie und Seelsorge, in neuer sehr erweiterter Auflage erschienen, worüber das nächste Heft eine eingehende Besprechung bringen wird.

Weiter sind zur Besprechung eingegangen:

1. Dr. *Joh. Jacger*, Zunahme der Verbrechen und Abhilfe. Ein Beitrag zur Lösung der sozialen Frage. Leipzig, A. Deichert, 1898.
2. Die Verrohung der Jugend und Mittel dagegen von einem Juristen und Jugendfreunde. Pädagogische Vorträge und Abhandlungen. Herausgegeben von *Jos. Pötsch*. Zwanzigstes Heft. Kempten, Jos. Kösel, 1897.
3. Dr. *Forel*, La Corruption de la Civilisation par l'Alcoolisme, Bruxelles 1898.
4. Dr. med. *Alb. Liebmann*, Die Untersuchung und Behandlung geistig zurückgebliebener Kinder. Berlin, Berlinische Verlagsanstalt, 1898.
5. Dr. med. *Alb. Liebmann*, Vorlesungen über Sprachstörungen. 1. und 2. Heft. Berlin W. 35, Oscar Goblentz, 1898.
6. Dr. *Adolf Baginsky*, Handbuch der Schulhygiene. Stuttgart, Ferdinand Enke, 1898. I.
7. Prof. Dr. *H. Buchner*, Acht Vorträge aus der Gesundheitslehre. Leipzig, B. G. Teubner, 1898.
8. *James H. Leuba*, The Psycho-Physiology of the moral Imperative. American Journal of Psychology, Vol. 8, Nr. 4, 1897.
9. *Ernest H. Lindley*, A Study of Puzzles with special Reference to the Psychology of mental Adaptation. American Journal of Psychology. Vol. 8, Nr. 4, 1897.
10. American Physical Education Review. Published quarterly by the Committee on Publication and Information of the Council of the A. A. A. P. E. George W. Fitz, Chairman. Edward M. Hartwell. Ray Greene Huling. Dudley A. Sargent, Cambridge: American Association for the Advancement of Physical Education. 7 Scott Street, June 1898. Vol. 3, Nr. 2.
11. *G. W. Fitz*, The Hygiene of Instruction in Elementary Schools; Cambridge, Mass. Caustic & Clafin, 1898.
12. *G. W. Fitz*, A Study of Types of respiratory Movements, From the Journal of experimental Medicine. Vol. 1, Nr. 4, 1896.
13. *Will. S. Monroe*, Child Study Outlines. Third Series.
 1. Mental Deficient children.
 2. Hearing of school children.
 3. Eyesight of school children.
 4. Truants and juvenile delinquents. Departement of Psychology, State Normal School. Westfield, Mass.
14. *Linus W. Kline*, The Migratory Impulse vs. Love of Home. American Journal of Psychology, Vol. 10, Nr. 1, October 1898.
15. *Maxim. P. Grossmann*, The Common School and the new Education. Syracuse, N. Y., C. W. Bardeen, 1897.
16. *Fr. Thomassen*, Beretning om det Fjerde Nordiske Abnormskolemode i Kobenhavn, S. Hoffmann & F. Lange, 1899.
17. Dr. med. *J. Moses*, Vom Seelenbinnenleben der Kinder, Langensalza, Hermann Beyer & Söhne, 1898.
18. Dr. *Max Breitung*, Einige Gedanken über die Möglichkeit einer vorbeugenden Behandlung der Epilepsie durch »Bahnungshygiene«. Wiener klinische Wochenschrift. Jahrg. 1898, Nr. 35.
19. *M. W. Ullrich*, Geistige Leistungsfähigkeit und Gröfse des Gehirns. Bibliothek für Selbst- und Menschenkenntnis und Erziehung. Nr. 14. Berlin NO. 43, Friedensstr. 106, Verlag von M. W. Ullrich.

IV. Jahrgang.
1899.

No. 4.
Ausgegeben
am 1. Juli 1899.

Die Kinderfehler.

Zeitschrift für Pädagogische Pathologie und Therapie

in
Haus, Schule und sozialem Leben.

Herausgegeben von

Dr. med. **J. L. A. Koch**,
Staatsirrenanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt

Chr. Ufer,
Rektor
der Reichenbach-Schulen
in Altenburg

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer**,
Direktor d. Ev. Diakonievereins
in
Zehlendorf bei Berlin

und

Jährlich 6 Hefte
von je 2 Bogen.

J. Trüper,

Preis des Jahrgangs
3 M.

Direktor des Erziehungshauses auf der Sophienhöhe in Jena.

Die Abhandlungen dieser Zeitschrift verbleiben Eigentum der Verlagshandlung.

A. Abhandlungen.

1. Übungen des Muskelgefühles bei Schwachsinnigen.

Von Dr. **Adalbert Kupferschmid**,
dirig. Arzt im Sanatorium Mährisch Schönberg-Österreich (Sudetenengebirge).

I.

In dem Bilde des Schwachsinn, nach dem derzeitig hierfür gültigen konventionellen Begriffe, spielen die inkoordinierten Bewegungen und die Muskelschwächen in Bezug auf die hiermit verbundenen psychischen Erscheinungen eine Rolle, die allen übrigen hierzu gehörigen Faktoren mindestens gleichwertig ist. Es ist deshalb wohl nicht ohne Nutzen, dieselbe einer näheren Analyse in dieser Richtung zu unterziehen, insbesondere wenn wir damit eine so nahe-stehende Gruppe krankhafter Prozesse des Zentralnervensystems vergleichen, wie die Chorea, Epilepsie, Idiotie, Tabes.

Im Sinne der modernen Nomenklatur wollen wir alle diese Bewegungsstörungen als Ataxie oder Anomalien des Muskelgefühls oder Muskelsinnes bezeichnen, und es soll uns vorerst ihr Verhältnis einmal näher beschäftigen.

Die uns angeborene und durch Übung sehr weit ausbildungsfähige Empfindung von dem Grade der erforderlichen Anstrengung zur Überwindung eines geleisteten Widerstandes nennt man bekanntlich Muskel-sinn, Muskelgefühl oder auch Kraftsinn.

Derselbe ist so fein, daß man ihn gleich wie einen andern Sinn gebrauchen kann. Mit seiner Hilfe läßt sich unabhängig vom Tastsinn der Unterschied zweier Gewichte noch genauer als durch den Tastsinn bestimmen, und man erkennt dieselben noch richtig als verschieden schwer, wenn sie sich wie 39 : 40 verhalten. Wir werden ferner durch ihn unterrichtet, welche Anstrengung bestimmter Muskeln dazu erforderlich ist, um unsere Glieder in eine gewisse Lage zu versetzen und sie darin zu erhalten, und zwar so, daß wir jeden Augenblick durch den Zustand der einzelnen Muskeln, in dem sie sich gerade befinden, anzugeben vermögen, in welcher Lage sich unsere Glieder befinden, auch ohne daß wir sie sehen oder daß sie sich gegenseitig berühren.

Überraschend ist die Feinheit dieses Sinnes bei der Ton- und Buchstabenbildung im Kehlkopf und der Mundhöhle, den Bewegungen unserer Augen und Gesichtsmuskeln, der stummen und doch so bereiten Sprache der Augen und Gebärden, welche Fähigkeiten der Mensch sich gewiß nur aneignen konnte durch eine tausendjährig angehäuften und vererbte Übung dieses Sinnes auf dem Wege seiner natürlichen Schöpfungsgeschichte; und wir können aus dieser skizzenhaften Darstellung schon beurteilen, ein welch' wunderbares Geschenk die Natur uns mit diesem Sinne, mit diesem Stück Seele, gemacht hat, welcher überall da ist und wohnt und herrscht in unserem Leibe, wo ein Nerv zwischen Blut und Knochen läuft, ein Muskel zuckt, ein Puls noch hämmert.

»Wie unbegrenzt an Fähigkeiten ist der Mensch —«, wahrlich, diese Worte kommen unwillkürlich ins Gedächtnis, — »und, doch — doch« müssen wir aber auch weiter citieren, wie sehr wird gerade diese herrliche Gabe vernachlässigt, indem man sie gar nicht weiter ausbildet.

Bis vor nicht langer Zeit hat man auf alle diese Leistungen auch in der Medizin gar keinen Wert gelegt. Man wußte mit diesem Golde eben nichts anzufangen, es lagerte wie tot in den Bankkellern der Wissenschaft. In neuester Zeit hat sich nun aber diese Sachlage in erfreulicher Weise geändert.

Jenes fürchterliche Übel, welches immer verheerender unter der civilisierten Menschheit jetzt auftritt und deren innerste Lebenswurzeln zu untergraben und zu vernichten droht, die Rückenmarkschwindsucht — nebst der Lungenschwindsucht vielleicht leider die häufigste unserer Kulturseuchen — hat auch da den Scharfsinn der Forscher herausgefordert, um ihrer Meister zu werden.

Allerdings, der kühne Ritter vom Geiste ist bis jetzt noch nicht

gefunden, der diesem bösen giftspeienden Drachen hier wie dort sein Haupt abgeschlagen; aber ein Schild und Schwert ist uns gegeben worden, womit wir wenigstens nicht hilflos den ungestümen Angriffen dieses hartnäckigen Feindes unserer Gesundheit und unseres Glückes ausgesetzt sind.

Den Zerstörungsprozess des Rückenmarkes selbst können wir zwar auch gegenwärtig noch nicht aufhalten, kein medizinisches Mittel, keine Heilmethode hat dagegen bis zu dieser Stunde standgehalten. Was da faul ist, was da zum Absterben bestimmt ist, wir wissen es nicht, wir haben keine Macht, um es zu erkennen, noch weniger, um es zu heilen.

Aber, etwas vermögen wir schon und werden vielleicht bald noch mehr vermögen, es winkt uns die fröhliche Zukunft diesen Armen, diesen Unglücklichen, diesen oft schuldlos Leidenden ihr Dasein, ihr oft bis zu hohen Tagen reichendes Leben weniger qualvoll und peinigend zu gestalten als dies bis jetzt war.

Eine Reihe von bedeutenden Forschern, wir nennen hievon die Herren Professoren LEYDEN, GOLDSCHIEDER, EULENBURG, sie haben sich die Frage vorgelegt: wenn wir schon die Grundlage der Rückenmarkschwindsucht nicht beheben können, sind wir nicht im stande eine Methode zu finden, um deren unangenehmste Erscheinungen, die Bewegungshemmungen der Muskeln, wenn auch nicht ganz aufzuhalten, doch wenigstens zu mildern und deren Eintritt möglichst lange hinauszuschieben.

Läge in der Erreichung dieses Zieles nicht schon ein großer Gewinn, ja ein Stück Heilung sogar schon? Gewifs.

Was heisst sich nicht bewegen können, oder mindestens auf eine große Summe von Muskelaktionen verzichten müssen, die zur Erfüllung unseres hygienischen Bewegungsbedürfnisses nötig sind, anders als einen Körper zu besitzen, dessen Mechanismus nicht mehr uns gehört, eine Seele in sich fühlen, die nicht mehr Herrscherin im eigenen Hause ist?

Freudigst müssen wir es daher begrüßen, daß diese Bestrebungen bereits zu befriedigenden Resultaten geführt haben.

Auf der vorjährigen Naturforscherversammlung zu Moskau war man schon in der Lage, über zahlreiche nach diesem Heilplane behandelte Kranke nur günstige Berichte hören zu können.

Und worin besteht dieser Heilplan?

Einzig und allein darin, daß man sich sagte, wenn es dir schon nicht gelingen soll, jenes große Stück seelischer Substanz, das kranke

Rückenmark, zu heilen, um es seinen Funktionen wieder dienstbar zu machen, die normalen Körperbewegungen zu veranlassen, so nimm ein anderes Stück jenes gleich kostbaren Stoffes, welches zwar roh, aber unverletzt und noch heil ist, den Muskelsinn, und benütze diesen, um die ihm ebenfalls untergeordneten und mit ihm innig verbundenen Organe, die Muskeln, wieder zum Gehorsam zu bringen: sporne ihn an, rege ihn an, kräftige ihn, erziehe ihn!

Nach dieser Idee hat man zu handeln begonnen, und wahrlich Fleiß und Anstrengung war nicht vergeblich, dieser Wahn kein falscher, und der Weg dahin ein ganz einfacher, er heißt kurz: Übung, Übung des Muskelgefühles.

Und demzufolge ist nun auch auf dem Gebiete der Heilkunde gar bald eine gar nicht so schwache Zweigdisziplin frisch emporgewachsen, die sich mit diesen Übungen des Muskelsinnes beschäftigt, die Bewegungstherapie.

Auch bei der Behandlung von psychopathischen Zuständen wie die des Schwachsinnes, der Idiotie, wo man es allerdings mit abgelaufenen Hirnprozessen zu thun hat, soll man sich nicht verleiten lassen, das Schwergewicht auf die psychische Therapie allein zu legen.

Hierdurch würde man den Fehler der alten psychiatrischen Schule begehen, die, vom dualistischen Standpunkte ausgehend, die körperlichen Grundlagen unserer seelischen Gesundheit nicht beachtete und viel Schaden dadurch stiftete.

Erklärt die Psychiatrie auch, daß das entartete oder verkümmerte Gehirn des Blöden oder Schwachsinnigen kein Gegenstand ihrer Behandlung sei, so wird sie trotzdem fordern, daß selbst mit diesen Narben und Stümpfen gerade so verfahren wird, wie es ihre Grundsätze auch für die anderweitigen Erkrankungen dieses Organes vorschreiben, die sich kurz in die Worte zusammenfassen lassen: »Eine gesunde Seele nur in einem gesunden Körper.«

Die somatische Behandlung werde daher bei der Erziehung des Schwachsinnigen nicht in die zweite Linie gestellt, sie müßte in gewissen Fällen oder Perioden wo es die Indikation erfordert, sogar ausschließlich nur gehandhabt werden, denn wie überall hängt der Erfolg auch hier von der richtigen Individualisierung ab.

Soll der Schwachsinnige thatsächlich des Lebens »verworrenen Kreisen« zugeführt werden, soll er nicht außerhalb des Hauses, der Familie, der Gesellschaft, des Staates stehen; dann muß jedes Mittel ergriffen werden, was ihm den Weg dahin erleichtern kann. Sache des Führers, des Pädagogen, ist es, ihn darauf entsprechend vorzubereiten, ihn mit den hierzu nötigen Fertigkeiten auszurüsten, ihn zu geleiten,

ihn zu überwachen und strenge zu beobachten, und wenn er die Prüfung gut bestanden, ihn reif zu erklären und ihn erst dann sich selbst zu überlassen, auf dafs er seine Pflichten erfülle, soweit dies eben bei dem bescheidenen Mafse seines geistigen und körperlichen Wollens und Könnens möglich ist.

Ich kann mir da selbstverständlich kein Urteil anmassen über den Umfang und die Art der gesamten leiblichen und geistigen Erziehung, die Gliederung des Lehrplanes etc. für Zöglinge an derartigen Instituten, weil es mir ja an der hierzu nötigen pädagogischen Erfahrung fehlt; aber vom hygienisch ärztlichen Standpunkte aus zu sprechen, wird es mir in jenen Kreisen vielleicht nicht übel gedeutet werden, wenn ich mit Bezug auf das bereits Vorausgeschickte mir erlaube, einige von mir gemachte Beobachtungen mitzuteilen und Vorschläge daran zu knüpfen, um deren Prüfung ich alle hieran Beteiligten und besser Unterrichtete dringend bitte.

Mit großer Freude habe ich bemerkt, dafs in allen diesen und ähnlichen Schulen wie jenen von Blinden und Taubstummen die körperliche Ausbildung sehr berücksichtigt wird.

Hier betreibt man durch Handfertigungsunterricht wie auch systematische Gymnastik, und zwar nicht allein jene der Muskeln, sondern auch speziell jene der Sinneswerkzeuge, und wir hatten Gelegenheit in jüngster Zeit anlässlich der Wiener Jubiläumsausstellung Produkte dieser Industrie zu sehen, die allgemeines Staunen erregten.

Mufs man im Hinblick auf die Erreichung gewisser pädagogischer Forderungen diesen Gegenständen — auch wenn man sie vom Standpunkte der üblichen Paradestückchen beurteilt — gegenüber derartig qualifizierten Produzenten stets und unbedingt sein volles Lob spenden, so drängen sich doch unwillkürlich Erwägungen anderer Natur auf, wenn man deren inneren Wert abzuschätzen versucht. Wir sagen uns:

Soll dieser Industrieunterricht, diese Art von Gymnastik der Muskeln und Sinne, auch hier dazu dienen, die Herrschaft unseres Geistes über unseren Körper mittelst der Leibesglieder zu gewinnen; soll er dessen Schüler auch hier, zu möglichst selbständig schaffenden und reproduzierenden Individualitäten heranbilden: so darf dieser Unterricht nicht innerhalb eines so wenig dehnbaren Übungsprogrammes sich bewegen.

Es gehört bekanntlich zum charakteristischen Bilde des Schwachsinnes und aller hiermit verwandten und ähnlichen Psychosen, dafs ein starker Hang zu maschinenmäßigen triebartigen Handlungen besteht. Kann da nun dieser Bann gebrochen werden, wenn jener

Mechanismus von neuem immer und immer wieder im Gange erhalten wird, indem man sich ganz schablonenhafter Motive bedient, um Muskel- und Sinnesaktionen hervorzurufen? Weil sie in stets gleicher Stärke appliziert werden, so können sie bald keinen normalen Reiz mehr bieten zur Auslösung lebhafterer Vorstellungsprozesse; wie dies noch mehr der Fall ist, wenn man derartige Individuen sozusagen zu einigen Kunststückchen abrichtet. Soll man darum diesem Erziehungsmittel, welches gewiß ohne Bedenken bei geistig normal Veranlagten von großem Werte ist, auch hier ohne weiteres den gleichen Einfluß gewähren?

Ich glaube nicht, wenigstens dann schon nicht, wenn man erstens einmal das Bestreben verwirklichen will, daß aus diesem Unterrichte nicht allein gewisse Erleichterungen für den Lehrer sich ergeben, sondern auch ein praktischer Gewinn für den Schüler und dessen Zukunft resultiere; zweitens, wenn man auf Thatsachen hinweisen kann, die zu diesen Erwartungen uns berechtigen.

Wir haben im Eingange dieser Arbeit gesagt, daß der Schwachsinn gleich wie eine Reihe anderer Nervenübel durch ungeordnete (inkoordinierte) Muskelbewegungen, die man als Ataxie bezeichnet, sich äußert. Wir haben dann weiter ausgeführt, eine wie heilsame Korrektur diese Erscheinung durch die Anwendung der Bewegungstherapie (Übungen des Muskelsinnes) bei der Tabes erfahren hat, und wenn wir nun jetzt erklären: man verschaffe sich die persönliche Überzeugung von der angegebenen Wirkung und versuche es aus gleichem Grunde vorerst einmal auch bei der Behandlung des Schwachsinnes, so wäre hiermit auf einen Teil meiner soeben aufgeworfenen Frage eine Antwort gegeben, die man wohl kaum als eine leere unbrauchbare Phrase bezeichnen kann.

Um den Beweis zu liefern, welche speziellen Vorteile durch diese Übungen für den Lehrer und den Schüler zu erreichen wären, müssen wir noch ein paar Bemerkungen voranschicken über den normalen Turnunterricht, wie er in den öffentlichen Schulen betrieben wird, und nach dessen Grundsätzen überall, also auch in den oben erwähnten Erziehungsanstalten, vorgegangen wird.

Der systematische Turnunterricht verfolgt seinen Zweck in doppelter Weise.

Erstens, der Muskel soll durch Übung gestärkt und zu größerer Arbeitsleistung gestählt werden, zweitens, durch Übung soll die Fähigkeit erworben werden, die Kraftäußerungen der einzelnen Muskeln genau abzustufen und die verschiedenen Muskeln zweckmäßig zusammenwirken zu lassen.

Man nennt den, der diese Fähigkeit besitzt, geschickt und gewandt. Wenn man sich die Körperhaltung, den ganzen Habitus des Schwachsinnigen, das Ziel seiner turnerischen Übungen etc. vergegenwärtigt, so braucht es wohl nicht besonders betont zu werden, daß dieser Turnunterricht es keineswegs auf Kraftübungen abgesehen haben kann, sondern in erster Richtung dahin gestrebt werden muß, das zweckmäßige Zusammenwirken der Muskeln etc. herbeizuführen, kurz gesagt, daß man mit diesen Zöglingen jene Übungen betreibe, die man in der systematischen Gymnastik als »Geschicklichkeitsübungen« oder auch als »lokalisierte Kraftübungen« bezeichnet.

Leider sind nähere Angaben oder Beschreibungen hierüber derzeit noch sehr mühsam zu erhalten, und zwar aus folgenden Gründen:

Die Lehrbücher der Gymnastik befassen sich damit nicht, weil diese Übungen in den normalen Turnschulen nicht betrieben werden; die Lehrbücher der Medizin schweigen, weil die Behandlung des Schwachsinnigen kein Thema mehr für dieselbe ist. Das veranlaßte mich, den wichtigsten Teil dieser gymnastischen Übungen, jene der oberen Extremitäten zu beschreiben und durch Abbildungen zu erläutern in meinem Lehrbuch der Cheiropädie (Anleitung zur Ausbildung der Handfertigkeit. Verlag Max Richter, Berlin SO. 36, Wiener StraÙe 14), wo man auch gleichzeitig die näheren Angaben über den von mir erfundenen Apparat zu Übungen des Muskelsinnes findet, der laut eines Vortrages des Geh. Medizinalrates Professor Dr. EULENBURG im Vereine für innere Medizin zu Berlin namentlich bei der Ataxie der Greifbewegungen (Professor BENEDIKT) von diesem empfohlen wurde.

Außerdem möchte ich aber noch auf das gründliche Werk des Herrn Professor GOLDSCHIEDER »Gesammelte Abhandlungen über die Physiologie der Hautsinnesnerven und des Muskelsinnes«, verweisen, oder noch besser einen Besuch der GOLDSCHIEDERSCHEN Klinik selbst empfehlen, denn die feineren Details lassen sich auch im Rahmen eines größeren Aufsatzes nicht genau darstellen.

Welches sind nun die Resultate und Vorteile dieser Methode?

Nach dem Gesagten kann nicht in Zweifel gestellt werden, daß der Zustand unserer gesamten Motilität und Sensibilität auf die Höhe unserer Intelligenz von Einfluß ist, und daß man auf die Entwicklung derselben entschieden vorteilhaft einwirken wird, wenn man nicht im Wege einer rohen Naturgymnastik, sondern systematisch Muskeln und Sinne übt.

Bei allen in intellektueller Beziehung zurückgebliebenen Kindern besteht bekanntlich eine Inkoordination der Bewegungen, namentlich der associierten. Dieselbe kann, abgesehen von größeren Störungen

(Paresen, Paralysen), schon bei den einfachsten Verrichtungen des täglichen Lebens, wie Waschen, Ankleiden, Kämmen, Essen etc., sich schon dokumentieren und hinderlich erweisen. Es wird daher praktisch schon gleichzeitig sehr willkommen sein, selbe durch eine radikale Methode zu beseitigen, wie dies nun eben durch die Anwendung der Bewegungstherapie möglich ist, welche direkt auf diese Schwäche des Muskelsinnes hinwirkt. Ich bespreche darum die hierauf abzielenden Übungen noch insbesondere und an erster Stelle, weil die hierbei erlernten Körper-, Hand- und Armstellungen und Bewegungen, die man auch als Greifbewegungen bezeichnet, später ebenfalls dem Zeichen- und Schreibunterrichte zu gute kommen werden, die größtenteils wohl nur deshalb bei den Schwachsinnigen so ungünstige Resultate ergeben, weil eben die systematische Ausbildung der damit zusammenhängenden Handgeschicklichkeit fehlt.

Durch eine nach dieser Methode richtig ausgebildete Hand wird aber nicht allein der Schwachsinnige alle diese Fertigkeiten leichter erlernen, man wird einer solchen Hand auch gleichzeitig die Muskelempfindung lehren, kompliziertere Bewegungen, feinere, wie z. B. beim Malen, Zeichnen, Bildhauerei, Gravieren, Cisellieren, Telegraphieren, Maschinenschreiben etc., dann selbständig zu finden und sich anzueignen, wie ich dies in meinem Aufsätze »Über den Wert einer systematischen Handgymnastik. Hygiea. 11 Jhg. 3. Heft« nachgewiesen habe, und es sollte die Hoffnung auf die Erschließung neuer Arbeitsgebiete für Schwachsinnige schon Grund sein, die Mühe sich nicht verdriessen zu lassen.

Von weiteren Übungen im Gesamtgebiete der Stammuskulatur und unteren Extremitäten werden dann selbstverständlich alle jene wichtig sein, die direkt auf die Beseitigung der lokalen Bewegungshemmungen beim Gehen, Laufen, Springen, Sitzen, Liegen, Stehen etc. abzielen.

Gerade darin liegt ja der Vorteil der Bewegungstherapie und deren Methode für den Schwachsinnigen, daß durch die unmittelbare Einwirkung auf die Motilität nicht allein leibliche Vorteile erzielt werden, sondern gleichzeitig durch die hierzu nötige Auffindung verlorener Bewegungsbilder dieser Gewinn auch auf die intellektuelle und weitere soziale Sphäre sich überträgt. Über diese Beziehungen sei schließlich noch folgendes gesagt.

Man macht den Schwachsinnigen viele üble Gemüts- und Charaktereigenschaften zum Vorwurfe. Wir wollen davon nur einige nennen. Sie sollen faul, liederlich, leichtsinnig, zur Vagabondage geneigt sein, und es soll schwer sein mit ihnen etwas Ernstes anzufangen, sie einer auch nur ganz gewöhnlichen intellektuellen oder moralischen

Entwicklung zuzuführen, indem ihre antisozialen Triebe von haus aus so bedenklicher Natur sind, daß man jederzeit Verletzungen der privaten oder öffentlichen Ordnung gewärtig sein müsse.

Instinktiv fast möchte ich sagen, hat man von jeher und überall auch diesen Defekten das Gebot körperlicher Arbeit entgegengesetzt.

Die Arbeit, sie soll in den Heimstätten dieser Ausgestoßenen der menschlichen Gesellschaft nicht nur ein Mittel zur inneren seelischen Befriedigung derselben, zur Entwicklung ihrer höheren Gefühle sein; die Früchte jener Arbeit sollen auch gleichzeitig einen materiellen Ersatz bilden für das Kapital, welches der Staat, die Familie den daselbst Untergebrachten widmet, und es ist deshalb von diesem Standpunkte auch Pflicht der betreffenden Verwaltungen, die Summe dieser Erträgnisse thunlichst hiermit ins Gleichgewicht zu setzen, was aus oben angegebenen Gründen kaum zunächst durch einen vermehrten Absatz der Ware, sondern durch eine Steigerung der individuellen Arbeitskraft und Leistungsfähigkeit zu erreichen sein wird. Scheint es auch in Amerika und Frankreich hiermit günstiger bestellt zu sein, so ist bei uns wohl kaum jener Zeitpunkt schon erreicht, wo wir diese Arbeitsprodukte vom idealen Standpunkte des »pretium affectionis« nicht mehr zu bewerten brauchen, und wir müssen daher auf Mittel sinnen, diesem Übelstande abzuhelpen.

Aus Sinnes- und Bewegungseindrücken, oder sagen wir Bildern, baut sich, wie schon oben bemerkt, die Welt unseres ganzen geistigen Lebens auf bis zu jenen Höhen, über welche die Fittiche der Vorstellungen und Gedanken noch in das Reich der Spekulation und des Überstofflichen uns tragen.

Wie zerstreute Licht- und Wärmestrahlen dringen sie gleichsam in die Sammellinse unserer Intelligenz, in das Gehirn und dessen Fortsetzung, und werden hier aufgespeichert als Spannkkräfte, die wir beliebig auf allen Gebieten unserer Thätigkeit in lebendige Kraft umzusetzen befähiget sind.

Auch das Gehirn des Schwachsinnigen, da er kein ausschließlichs spinales Wesen ist, muß als ein solcher Apparat angesehen werden; auch er ist im stande zu denken und zu handeln, wenn auch abnorm wie das Gehirn, welches diese Prozesse hervorbringt, und es ist unsere Aufgabe, da wir dessen materielle Störungen schon nicht mehr beseitigen können, auf dessen funktionelle Störungen einzuwirken.

Wenn der Schwachsinnige sehr viele körperliche Arbeiten daher gar nicht oder sehr schlecht macht, somit entweder zwecklose oder gar keine Bewegungen ausführt, so muß sicherlich nicht immer die Ursache sein, daß ihm der Wille, die Lust hierzu fehlt, sondern einen

großen Teil hierzu wird beitragen, daß ihm die hierzu nötigen Bewegungsbilder oder motorischen Vorstellungen mangeln.

Wenn der Schwachsinnige ferner schwer zu geistiger Arbeit heranzubilden ist, zu unterrichten, weil ihm insbesondere die hierzu nötige Aufmerksamkeit abgeht, so wird auch in vielen Fällen diese Erscheinung mit Vorgängen in den motorischen Vorstellungsprozessen zusammenhängen.

Wer unfähig ist, seine Muskel zu beherrschen, wie dies stets bei Schwachsinnigen der Fall ist, ist auch unfähig aufmerksam zu sein, sagt MANDSLEY (Physiologie de l'esprit), und ein auf die motorische Kraft übertragener Affekt, das ist die Aufmerksamkeit, sagt SOLLIER.

Aus diesen kurzen Reflexionen ersehen wir schon, welche Stellung die motorischen Vorgänge in den psychophysischen Vorrichtungen einnehmen, und daß wir daher mit unserer vorstehenden wenn auch flüchtigen Skizze, die ja hauptsächlich nur dem Zusammenhange jener mit der Bewegungstherapie galt, hoffentlich die Zeit und die Geduld unserer Leser nicht unnütz verschwendet haben werden.

»Die Schwachsinnigen (Imbezillen), sagt SOLLIER, muß man als schädliche und gefährliche Geschöpfe unschädlich machen, oder deren wertvolle Anlagen zu verbessern trachten.«

»Da sie in der Regel eine gesunde Konstitution haben und arbeitsfähig sind, so sollen sie zum mindesten jene Kosten wenigstens ersetzen, die ihre Erhaltung benötigt.«

Die Bekämpfung des Schwachsinnes ist wegen dessen sozialer Bedeutung daher gewiß eine Frage, an der auch die Medizin mitzuarbeiten volle Berechtigung hat; wenn sie sich ihre soziale Aufgabe vor Augen hält (»what ever preserve the health, serves society«), und in diesem Lichte möge man die vorliegende Arbeit auch beurteilen!

Den Geisteskranken, der gefährliche Angriffe auf die private oder öffentliche Wohlfahrt macht, den schließt man in das Irrenhaus; der Schwachsinnige ist oft sehr häufig dem Interdikte nicht zu unterwerfen und wird somit eine heillose Plage seiner Familie und der gesamten Gesellschaft.

Mit Ernst und ohne Vorurteil gehe man daher an die Prüfung jedes Beitrages, welcher die Besserung dieses Übels anstrebt, und mag mein Vorschlag zur Einführung der Bewegungstherapie in die Behandlung des Schwachsinnes auch aus verschiedenen Gründen manchem nicht gleich passen: so bedenke man, daß durch den kleinsten Fortschritt in der Erziehung dieser Stiefkinder der Schöpfung manches rechtzeitig dem Leichtsinne, einem liederlichen Leben oder viel-

leicht sogar den Armen des Verbrechertumes entrissen und auf den richtigen Weg wieder zurückgeführt werden kann.

Wie das anzufangen ist, wollen wir in einem zweiten Artikel näher darlegen.

2. Über den Alkoholgenuss von Zöglingen einer Hilfsschule.

Von einem Hilfsschulleiter.

Von 84 Hilfsschülern, die über eigenen Alkoholgenuss befragt werden konnten, wollen fünf Knaben und sechs Mädchen noch nie Bier oder Schnaps getrunken haben. Es sind ein Kind eines Sektierers, der aus religiösen Gründen seiner ganzen Familie den Alkohol versagt, drei Kinder, die durch ihren Mitleid erregenden Zustand ganz besonders zur Schonung auffordern, zwei Kinder nüchternen Eltern, ein Kind eines Gewohnheitstrinkers, der den Seinen Speise und Trank mißgönnt, und drei Kinder von Witwen sowie ein Kind aus besonders ärmlichen Verhältnissen. Fast alle unsere Zöglinge stammen aus wenig bemittelten Familien. Von den elf Abstinenteu besuchen gegenwärtig

sechs die unterste Schulklasse,	
einer die IV.	„
zwei die III.	„
zwei die II.	„
keiner die I.	„

Bier trinken:

selten	10 Kn.	10 M.	= 20 Zöglinge,
an 1 bestimmten Tage d. Woche	22 „	11 „	= 33 „
fast täglich	6 „	14 „	= 20 „

Der wöchentliche Biertag schließt sich an die Zahlung des elterlichen Arbeitslohnes an; er wird meist Sonntags, aber auch Sonnabends oder Freitags gefeiert. In zwei Familien, die täglich Bier trinken, gönnt man sich öfters ohne festlichen Anlaß ein Fätschen Bier von 5—7 l, das daheim von der Familie auf einem Niedersitz geleert wird.

Zwölf Zöglinge erinnern sich Schnaps als Arznei erhalten zu haben — Bittern, Rum in schwarzem Kaffee. Zwanzig andere haben auch gesund von ihren Eltern Schnaps zu trinken bekommen. Der Festtagsgrog wird von neunzehn Kindern als bei ihnen gebräuchlich erwähnt; ein Knabe behauptet, er tränke im Winter jeden Abend Grog. Wir zählen ihn zu den 20 Kindern, die fast täglich Bier

trinken, und fragen nach den näheren Verhältnissen der einzelnen dieser Gruppe.

A. Kinder von Brauereiarbeitern und Kellnern. 100% oder alle Kinder der Väter aus diesen Berufsarten sind in unserer Hilfsschule.

1. Ein Schüler der 1. Klasse, Konfirmand, wird erwerbsfähig, ist unredlich, lügenhaft, trägt Arbeitern Bier zu, um mit trinken zu dürfen. Er steht auf Antrag der nun verstorbenen Mutter unter Vormundschaft, weil sein Vater minderbegabt ist. Er hatte von den ersten Lebenswochen bis ins fünfte Jahr häufig Krämpfe, infolgedessen besteht noch heute geringfügiges Schielen. Oft litt er an Ohrenfluss aus beiden Ohren. Sein Vater wurde wegen Liederlichkeit als Brauknecht entlassen, wurde aus gleichem Grunde von seinen Verwandten nicht im Logis behalten, arbeitete zuletzt als Handlanger. Dieser Vater hat noch ein Kind, einen Strolch unbekanntes Aufenthaltes.

2. Ein Schüler der 2. Klasse, hat die Schule noch zwei Jahre zu besuchen, wird voraussichtlich erwerbsfähig; freilich werden ihm sein Stammeln und seine Körperschwäche überall hinderlich sein. Er hat im vierten Jahre Diphtheritis und Scharlach überstanden. Wunden heilen bei ihm auffallend schwer. Sein Vater ist Brauarbeiter, ist minderbegabt, hat aber sein Auskommen. Der Knabe hat begabtere Geschwister.

3. Eine dreizehnjährige Schülerin der 1. Klasse, groß, blühend, nie krank gewesen, in häuslichen Arbeiten geschickt, aber im Unterrichte von schwacher Auffassung, wird erwerbsfähig. Die Mutter ist eine in jeder Beziehung tüchtige Frau, der Vater ein minderbegabter Brauknecht, ein Analphabet. Von 3 Töchtern mit geringer Begabung in absteigender Linie ist diese die zweite. Die älteste besuchte eine Schule für Normale. Die Charakteristik der jüngsten Tochter folgt unter 4. Wirtschaftlich kommt die Familie vorwärts; sie bewohnt jetzt ein eigenes Haus.

4. Die Jüngste besucht mit 10 Jahren noch die unterste, die fünfte Klasse und kann auch kommende Ostern nicht versetzt werden, so tüchtig sie auch in häuslichen Arbeiten sein mag. Ihrer Unterbringung in einer Staatsanstalt widersetzt sich noch der Vater. Sie ist klein, aber gut genährt und kräftig. Strabismus convergens macht ihr beim Fixieren zu schaffen. Die Mutter litt während dieser Schwangerschaft an Typhus.

5. Nach drei Jahre langen erfolglosen Schulbesuche wurde die Schülerin in unsere 5. Klasse aufgenommen. Sie ist das älteste Kind eines Kellners und Agenten und litt wie ihre Mutter und ihr Brüder-

chen an adenoiden Vegetationen, die operativ beseitigt wurden. Seitdem ist ihre Stimmung gehobener, ihr Gehör schärfer. Sie wird bei uns im ersten Jahre das Klassenziel erreichen. — Übrigens hat sie auch Scharlach mit nachfolgendem beidseitigen Ohrenfluß überstanden.

Vorstehende fünf Beispiele legen folgende Annahmen nahe.

Brauarbeiter, Kellner u. dergl., die der Beruf an reichlichen Alkoholgenuß gewöhnt, führen diesen auch in ihren Familien ein. Die Thatsache, daß Brauarbeiter oft unbegabte Kinder haben, erklärt sich nicht zum geringsten Teile aus der angeborenen geistigen Beschränktheit vieler dieser Arbeiter, die gerade in ihrem Berufe mit seinen geringen geistigen Anforderungen verwendet werden können.

B. Uneheliche Kinder. $66\frac{2}{3}\%$ der vorhandenen, 3 von 5.

Auch die beiden anderen neigen zu Alkoholgenuß. Aber der eine Schüler ist als Vollwaise im Waisenhaus, der andere auf Antrag der Mutter, welcher der Knabe den Gehorsam verweigerte, in eine solide Familie eingereiht worden. Es wird sich aber wahrscheinlich seine Unterbringung in eine Besserungsanstalt nötig machen.

6. Das Kind eines kaum fünfzehnjährigen Mädchen und eines — Brauers. Der Knabe hat einen ausgebildeten Wolfsrachen. er konnte deshalb keine Flüssigkeiten zu sich nehmen. Welches Verhängnis! Die Mutter, selbst noch ein Kind, konnte das Kind ihrer Schande, das mißgestaltete, mit großer Mühe und Aufopferung nur durch Füttern am Leben erhalten. Nun leidet der Knabe an Lungenemphysem und ist auch geistig zurückgeblieben. Er besucht mit elf Jahren unsere 3. Klasse. Seine Versetzung für Ostern ist zweifelhaft. Ob er erwerbsfähig wird, ist noch fraglich. Die Mutter war eine gesittete, begabte Schülerin. Das Kind ist eine Frucht ihres ersten Tanzvergnügens. Sehr wahrscheinlich hat der Alkohol hier Kupplerdienste geleistet und die Frucht geschädigt, das Lebensglück eines Mädchens vernichtet.

7. Eine elfjährige Schülerin unserer 2. Klasse. Sie leidet noch an den Folgen einer linksseitigen Lähmung an Arm und Bein, hat oft skrofulöse Bindehautentzündung. Sie ist liederlich und roh. Zweimal wurde sie der liederlichen Mutter weggenommen und auf Kosten der Stadt in Familien untergebracht. Aber solide Leute wollen das Mädchen nicht bei sich behalten. Die Mutter ist eine Spannerin.¹⁾ Ihre Arbeit im heißen Trockensaale verleitet zum Trunke: Doch ist

¹⁾ Spannerinnen müssen Gardinen etc. nach vollendeter Bleiche im Trockensaale in Rahmen spannen. Bei der heißen Arbeit sind sie nur mit Hemd und Rock bekleidet. Die wenig decente Arbeit findet oft undecente Liebhaberinnen, sicher macht sie nicht schamhaft.

sie keine Säuferin. Auch bietet sie den Ihren weniger Bier als mancher Vater, aber weit mehr als die anderen alleinstehenden weiblichen Personen aus dem bezeichneten Kreise. Auch am Festtaggrog hält sie fest. Sie hat fünf uneheliche Kinder von verschiedenen Vätern, die sie unbeaufsichtigt aufwachsen läßt.

8. Eine zwölfjährige Schülerin unserer 3. Klasse. Sie hatte vor ihrem Eintritte in die Hilfsschule drei Jahre erfolglos eine Elementarklasse besucht. Krank war sie nicht gewesen. Sie klagte nur über Ohrenschmerzen und Schwerhörigkeit rechts. Angeblich hatte sie etwa fünf Jahre zuvor einen Johannisbrotkern in das jetzt schmerzende Ohr gesteckt. Der Arzt fand und beseitigte den Kern und die Schmerzen kehrten nicht wieder. — Das Mädchen ist mehr verwahrlost als schwachbegabt. Es hat sich bei uns geistig entwickelt. Die Mutter, eine Spannerin, hat drei uneheliche Kinder von einem notorischen Säufer, einem Handarbeiter, der wegen Trunksucht und Arbeitsscheu das städtische Arbeitshaus mehrfach bewohnte. Später hat ihn die Spannerin doch noch geheiratet. Günstig auf das Mädchen wirkt auch seine jetzige Stellung aufser der Schulzeit als Kindermädchen bei einem Kleinkaufmann. Nur scheint sie dort oft Bier angeboten zu bekommen, »wenn der Kaffee alle ist.« Doch zeigt sie, die Tochter des ärgsten Säufers unter den Vätern unserer Zöglinge, keine besondere Neigung für Alkohol. Ihre Mutter wird übrigens von ihrem Arbeitgeber als fleißig und geschickt gelobt.

9. Eine zehnjährige Schülerin unserer 3. Klasse. Sie hatte venerische Augenentzündung von Geburt an, im zweiten Jahre Scharlach. Beide Ohren fließen aus. Der Beginn dieser Mittelohrentzündung läßt sich nicht feststellen. Das Kind begann erst im siebenten Jahre zu reden. Es ist besser begabt, aber nachlässiger als andere. Die Mutter ist mit zehn Jahren erst zur Schule gekommen, sie hatte Vieh gehütet. Als Fabrikmädchen soll sie in schlechtem Rufe gestanden haben. Die Schülerin ist unehelich geboren, ein Soldatenkind. Der Vater, jetzt Handarbeiter, heiratete die Mutter nachträglich. Am 18. Dezember 1898 trank die dreiköpfige Familie angeblich 15 Glas Bier. Die Mutter klagt über die Roheit ihres Mannes und wiederholt selbst unverfroren die sinnlichen Schimpfwörter, mit denen ihr Mann sie betitelt.

Alkoholismus und geschlechtliche Ausschweifung gehen Hand in Hand und haben meist Unfrieden und — Verwahrlosung, oder doch falsche Erziehung der Kinder im Gefolge.

C. Kinder von Handarbeitern. 20 % der vorhandenen Handarbeiter, 3 von 15, geben ihren Kindern fast täglich Alkohol.

Die ersten beiden Fälle sind unter 8 und 9 bereits mitgeteilt.

10. Ein zwölfjähriger Schüler unserer 3. Klasse. Er hat seit seinem 4. Jahre starken Ohrenfluß rechts und hört auf diesem Ohre auch schwer. Sonst hat er keine Krankheit gehabt. Aber sein Puls schlägt ungleich. Er ist weinerlich, schläfrig, merkt schlecht, vergiftet leicht. Der Knabe wächst ohne jede Anregung vom Elternhause auf. Eltern und Geschwister gehen sämtlich auf Arbeit, verdienen reichlich, bewohnen aber eine ungesunde Souterrainwohnung, um sich das tägliche Bier, dann und wann auch ein ganzes Fätschen von diesem Tranke leisten und etwa noch der Putzsucht der großen Tochter fröhnen zu können. Mag der Jüngste verkümmern. O Mutterliebe!

Unter den Handarbeitern trifft man viele solide gebrechliche oder minderbegabte Leute, aber auch arbeitsscheue, trunksüchtige Männer, die zum Handlanger oder Straßkehrer herabgesunken sind, oder sich überhaupt nicht über diesen Stand erhoben haben. Nur die Not drückt ihnen Schaufel oder Besen in die Hand. Selbst der wegen Liederlichkeit entlassene minderbegabte Brauknecht unter 1 findet als Handarbeiter wieder Brot.

D. Kinder von Boten. Wir haben nur Kinder von zwei Boten, und beide (also 100%) verabreichen ihren Kindern fast täglich Alkohol. Doch sind beide durchaus keine Trunkenbolde.

11. Eine vierzehnjährige Schülerin der 1. Klasse ist blutarm, skrofulös und leidet an zeitweisem heftigem Kopfschmerze. Sie hat dann hinter den Zentralwindungen etwa auf dem Scheitel eine heisse Stelle, auf der die Haare wiederholt ausfallen. Nach taglanger Bettruhe mindert sich der Schmerz. Früher neigte sie zu pathologischem Lügen von widersinniger Hartnäckigkeit. Neben vielseitiger geistiger Beschränktheit äußert sie ein besonders ausgeprägtes Sprachgefühl, neben sonderbarem Ungeschicke bei Ausführung befohlener turnerischer Übungen zeigt sie unverkennbare Anmut bei reflektorischen Bewegungen. Dieses nervöse Kind erhält täglich Bier. Sein Vater ist ein gutsituierter Kassenbote.

12. Ein geistig recht tief stehender vierzehnjähriger Schüler der 2. Klasse.

Ist seine Beschränktheit, seine Verschwommenheit, seine Gedächtnisschwäche von einer sich dreimal wiederholenden Lungenentzündung mit vorhergegangenen Krämpfen herzuleiten? Hat der Knabe von seinem schwindsüchtigen Vater eine die Hirnentwicklung hemmende tuberkulose Anlage überkommen? Hat er vielleicht außerdem schon zeitig an dem Alkoholgenusse seines Vaters teilgenommen, der wohl das Frostgefühl aus seinem kranken Körper durch Trinken

von heißem Grog etc. zu bannen versucht? Wenigstens behauptet der Knabe, jetzt allabendlich zu Hause Grog zu trinken. Er erhält auch zuweilen von einer Marktfrau für seine Dienste neben einem Entgelt einen Schnitt Bier.

Der kranke Vater ist städtischer Bote mit erleichtertem Dienste.

C. Kinder von Fabrikarbeitern. 15% der vorhandenen Fabrikarbeiter, 2 von 13, geben ihren Kindern täglich Alkohol, ohne Trunkenbolde zu sein.

13—15. Der eine Fabrikarbeiter hat gegenwärtig seine drei schulpflichtigen Töchter in unserer Schule. Keine ist erheblich krank gewesen. Die Mutter giebt an, selbst »sehr schwer gelernt« zu haben. Auch diesen Kindern fehlt meist mütterliche Aufsicht und Anregung, da auch die Mutter mit Ausnahme ihrer Wochenzeiten in einer Fabrik arbeitet. Doch haben die Eltern wenigstens für eine gesunde Wohnung gesorgt.

16. Kind und Angehörige machen einen recht guten Eindruck. Das Mädchen blieb infolge einer im vierten Lebensjahre ohne Vorboten stattgefundenen Lähmung geistig zurück. Es wird erwerbsfähig.

F. Kinder von Handwerkern. 18% der vorhandenen Handwerker, 3 von 17.

17. Ein minderbegabter Töpfer hat zwei minderbegabte Söhne, den einen in unserer Schule. Wirtschaftlich steht sich die Familie nicht schlecht.

18. Eine von Geburt an minderbegabte Tochter eines Kistenbauers und Hausbesitzers. Schon ihrer Skrofulose wegen sollte sie den Alkohol meiden.

19. und 20. Sohn und Tochter eines Schneiders, beide skrofulös. Der Vater scheint mit infolge des Alkoholgenusses wirtschaftlich zu Grunde zu gehen. Überall bleibt er den Zins schuldig und trinkt doch täglich mit den Seinen Bier, leistet sich auch dann und wann ein Fäfschen zu Haus.

G. Kinder im Dienste. Es wurde schon unter 1 und 8 und 12 mitgeteilt, daß Kinder für geleistete Dienste mit einem Trunke zum Teil abgelohnt werden. Das ist besonders hervorzuheben unter

21. Eine vierzehnjährige, körperlich stark entwickelte Schülerin unserer 1. Klasse erhält als Kindermädchen bei einem Buchhalter täglich Bier. Daß ihre seit dieser Zeit stark hervortretende Sinnlichkeit durch den erst wenig gewohnten Alkoholgenuss verstärkt, wenn nicht geweckt wurde, ist kaum zweifelhaft.

Zum Schlusse noch einen charakteristischen Fall von hereditärem

Alkoholismus, wie ihn die gegebene Statistik erfreulicherweise sonst nicht bietet.

Die Frau eines wohlhabenden Monteurs starb im Delirium tremens. Sie hatte drei Knaben das Leben gegeben. Vor der Geburt des zweiten betrank sich die Mutter schon fast täglich sinnlos mit Bier. Der Knabe war schwachsinnig, doch lernte er sich allein anziehen. Er konnte mit 16 Jahren die Strafe kehren, kleine Einkäufe machen, auch etwas lesen, rechnen und schreiben. — Schon vor der Geburt des jüngsten Knaben war die Mutter dem Branntweinteufel rettungslos verfallen. So war dieser jüngste Knabe noch schwächer als der zweite. Er zitterte, schwankte beim Gehen, lallte, weinte bald aus Angst, bald aus Zorn, fluchte und trotzte. Fast fünfzehn Jahre alt trat er in unsere erst eröffnete Hilfsschule. Er wußte freilich nicht, wie alt er war. Doch kannte er die Buchstaben. Aber als er zehn Wörter mit »ss« suchen sollte, schrieb er daheim zwei Seiten lang in sein Tagebuch: »Zehn Wörter mit ss zehn Wörter mit ss u. s. w.« In diesen Tagen kam er einmal laut weinend nach Hause und lallte von der Mutter darum befragt: »Die gottverd Hitz. Da soll mr wohl nich greine!« Einige Monate später schluchzte Albert plötzlich im Unterrichte laut auf, weil er sein Taschentuch vergessen hatte. Ebenso fing er an zu weinen, wenn er lesen sollte. Sagte man dann: »Du mußt lachen«, so lachte er und las. Er entbehrte jeder Widerstandsfähigkeit gegen Suggestion. Auf meine: »Was thut uns weh, wenn wir frieren?« antwortete er sofort weinend: »De Händ.« Drei Wochen darnach wollte er sich vor der Wandtafel die mit Kreide beschmutzten Finger rein lecken. Er dachte nicht an das große Stück Kreide in seiner Hand und leckte dieses ab. Etwa zehn Monate später war er kaum noch im stande zu gehen. Er torkelte die Treppe hinab, kam zu Fall und schlug mit der Stirn an die eiserne Hausthür. Als ich ihn fragte, ob ihm etwas weh thue, verneinte er es bestimmt. Ich ließ ihn heimführen, mit der bestimmten Weisung an die Eltern, ihn nicht mehr zur Schule zu senden.

Auch der Zustand seines zweiten Bruders verschlechterte sich, aber nicht in gleichhohem Grade als der des Jüngsten, der spazieren geführt leicht zu Fall kam und dann sich nie zum Aufstehen bewegen ließ. So mußte er wiederholt heimgefahren werden. Als er das achtzehnte und sein Bruder das zwanzigste Jahr erreicht hatte, kamen beide nacheinander zum Liegen. Sie waren nun unreinlich und starben beide innerhalb weniger Wochen unter Gehirnkämpfen an Gehirnhautentzündung. Die Sektion unterblieb leider.

Wir haben es hier entschieden mit vererbtem Alkoholismus zu

thun. Allein es ist auch hier höchst wahrscheinlich, daß die vererbte krankhafte Disposition namentlich bei Lebzeiten der meist trunkenen Mutter durch eignen Alkoholgenuß der Säuglinge erheblich gesteigert wurde. Der Jüngste wußte mit sechzehn Jahren die Schnapsflasche des Vaters nach eigener Angabe zu finden, und bei dieser Mitteilung verklärte sich sein Gesicht. Doch sicher ist, seine treue Stiefmutter hat solchen Gelüsten, auch auf meinen Rat, nach Kräften gewehrt. Die Knaben hatten eine vorzügliche Krankenpflege.

B. Mitteilungen.

1. Professor Ludwig von Strümpell †.

Einer der bedeutendsten unter den modernen Pädagogen, der Begründer der psychologischen Pädagogik und der pädagogischen Pathologie, Staatsrat Professor Dr. Ludwig von Strümpell ist tot. Nach kurzem aber schwerem Leiden starb er am 18. Mai kurz vor der Vollendung des 87. Lebensjahres. Mitten aus seiner akademischen Thätigkeit und seinen wissenschaftlichen Arbeiten wurde der in wunderbarer geistigen Frische sich erhaltende Greis herausgerissen. Vor einigen Wochen — nach der letzten brieflichen Mitteilung des Verstorbenen an den Verfasser, datiert vom 28. April — war Strümpell von einer heftigen und nicht ungefährlichen Influenza befallen worden, befand sich jedoch schon auf dem Wege der Besserung. Strümpell schrieb damals, er meide nur noch den gesellschaftlichen Verkehr, hoffe aber bald wenigstens seinen Schüler und Freund Dr. Spitzner wieder bei sich sehen zu können. Nach einem Briefe D. Spitzners an den Verfasser erfüllte sich diese Hoffnung auch. Spitzner konnte Strümpell die eben erschienene dritte Auflage seiner »Pädagogischen Pathologie« überbringen, jenes Zweiges der Erziehungskunde, welcher in der eigenartigen Neuschöpfung durch Strümpell so mächtigen Eindruck auf die Lehrerwelt hervorbrachte.¹⁾ Ebenso besprach Strümpell noch die ihm vom Verfasser vorliegenden Nekrologes eben übersandte Abhandlung über die Einführung pädagogischer Laboratorien und deren Angliederung an die Lehrerbildungsanstalten und größeren pädagogischen

¹⁾ Hier muß, ohne Strümpells Verdienste irgendwie dadurch schmälern zu wollen, doch klargelegt werden, daß Strümpells, Kochs und Ufers theoretischen und meine praktischen Arbeiten mit dem theoretischen Ziele, einmal eine »pädagogische Pathologie« zu gewinnen, fast zu gleicher Zeit und vollständig unbeeinflusst voneinander entstanden sind und daß die gleichen Bestrebungen uns erst nachher in eine mehr oder weniger enge, ja innige Fühlung brachten. Kochs »Psychopathische Minderwertigkeiten« haben z. B. die 2. Aufl. von Strümpells »Pädag. Pathologie« vollständig verändert. Strümpell besaß die sehr seltene Gabe, daß er noch mit 80 Jahren neue Gedanken erwerben und sein eigenes System darnach umformen konnte. Es giebt Gelehrte, die das mit 30 Jahren nicht mehr fertig bringen können oder wollen. Diese Fähigkeit des Verstorbenen war nicht bloß eine intellektuelle Elastizität, sondern auch eine ethische Zierde. Strümpell erfasste überhaupt seine Aufgabe ebenso sehr oder mehr mit dem Herzen als mit dem Kopfe. Mehrere Briefe, worin er Stellung nimmt zu den von andern mit Achselzucken begleiteten Gründungen erst meiner Anstalt und dann unserer Zeitschrift, bekunden einen weiten Blick und ein warmes Gefühl seines Herzens. Trüper.

Vereine. Strümpell war geistig vollkommen frisch, beschäftigte sich mit der Vollendung der infolge der Erkrankung abgebrochenen wissenschaftlichen Arbeit »über die Thatsachen des Bewußtseins«, machte Pläne für die Zukunft und — wenige Tage später zeigten sich die Symptome eines Blasenleidens, das sich rasch gefährlich ausbildete. Es ward der Sohn des Kranken, der berühmte Arzt Dr. Adolf Strümpell, Professor der Nervenheilkunde an der Universität Erlangen, an das Krankenbett berufen. Er konnte dem schwerleidenden Vater leider keine Hilfe bringen, er konnte nur wünschen, daß ein rascher Tod den Kranken von seinen furchtbaren Qualen erlöse.

Es dürfte vor allem der Lehrerwelt, für welche der Verstorbene so warm empfand, welcher er eine so besondere Wertschätzung entgegenbrachte, eine kurze Skizze vom Leben des ausgezeichneten Pädagogen willkommen sein.

Denn Strümpell war der einzige noch lebende direkte Schüler Herbarts und ein Fortbildner der einflußreichen Pädagogik und Psychologie Herbarts; ebenso ist Strümpell der Begründer der »Schule der psychologischen Pädagogik« und der systematische Bearbeiter der »pädagogischen Pathologie«, welche letztere nach Strümpell als eine wichtige Zweigwissenschaft der allgemeinen Pädagogik anzusehen ist.

Ludwig Adolf von Strümpell wurde am 23. Juni 1812 zu Schöppenstedt im Braunschweigischen geboren. Die Mutter war sehr religiös und von hohen und erhabenen Gedanken erfüllt. Zunächst genoß Strümpell einen anregenden Unterricht in den klassischen Sprachen von dem zweiten Ortsgeistlichen und besuchte hierauf das Gymnasium »Katharineum« zu Braunschweig (vom 14.—17. Jahre). Großen Einfluß nahm der Rektor Traugott Friedemann auf den jungen Strümpell; noch größeren Einfluß jedoch übte Professor Griepenkerl, ein Schüler Herbarts, und eine Zeitlang Lehrer bei Pestalozzi und Fellenberg, auf Strümpell aus. Dieser Einfluß steigerte sich noch, als Strümpell mit Robert, dem Sohne Griepenkerls, Freundschaft schloß und Aufnahme in dem Griepenkerlschen Hause fand.

Strümpell besuchte sodann das Kollegium »Carolinum« und ward dort besonders durch Griepenkerls Vorträge über Ästhetik angeregt. Der junge Mann faßte den Entschluß, Philosophie zu studieren, und führte denselben unverweilt aus, d. h. es ward sofort mit dem Studium der alten wie der neuen Philosophie begonnen. Strümpell machte zu jener Zeit die persönliche Bekanntschaft Herbarts, als dieser auf der Durchreise sich in Braunschweig aufhielt. Im Jahr 1830 besuchte Strümpell die Universität zu Königsberg und trat in nähere Beziehung zu Herbart, war auch Mitglied des von Herbart geleiteten pädagogischen Seminars. 1833 ward Strümpell Doktor der Philosophie und vollendete dann seine Studien in Bonn und in Leipzig; in letzterer Stadt hörte er bei Professor Drobisch Vorlesungen über mathematische Psychologie; denn Strümpell war ein vorzüglicher Mathematiker. Durch Vermittlung des Prof. Jäcke in Dorpat ward Strümpell Erzieher zweier Knaben des Grafen Medem in Kurland. Von hervorragenden Männern an die Universität Dorpat empfohlen, begann Strümpell 1843 seine akademische Laufbahn als Privatdozent. 1845 ward er außerordentlicher, 1849 ordentlicher Professor und 1865 wirklicher Staatsrat. 1870 erfolgte sein Abgang von Dorpat und 1871 seine Übersiedelung nach Leipzig. 1872 ward Strümpell Ehrenprofessor daselbst und zugleich Prüfungs-Kommissär für Philosophie in der Prüfungskommission für das höhere Schulamt. Zur selben Zeit gründete er das wissenschaftlich-pädagogische Praktikum (Seminar) und leitete es bis 1888. Sechs Bände Arbeiten der Zöglinge derselben wurden veröffentlicht, der letzte durch den Verfasser dieses Artikels, der auch in den beiden ersten Jahren die technischen

Arbeiten des Seminars für Strümpell besorgte. Von den zahlreichen Werken Strümpells sind zu nennen: 1. Die Pädagogik der Philosophen Kant, Fichte und Herbart 1843. 2. Vorschule der Ethik 1845. 3. Entwurf der Logik 1846. 4. Erziehungsfragen 1861. 5. Psychologische Pädagogik 1880. 6. Grundriß der Logik 1881. 7. Grundriß der Psychologie 1884. 8. Einleitung in die Philosophie vom Standpunkte der Geschichte der Philosophie 1886. 9. Pädagogische Pathologie, 3. Aufl. 1899. 10. Religiöse Probleme 1890 etc. Eine Neuausgabe seiner kleineren pädagogischen Schriften erschien in 4 Bänden 1893 und 1894.

In der Pädagogik haben Strümpells scharfsinnige Untersuchungen wesentlich dazu beigetragen, eine richtigere Vorstellung vom Wollen in die Erziehungstheorie einzuführen und dabei festzustellen, daß wir weder äußerlich in Bezug auf die Form der Bewegungen, noch innerlich in die Bestimmung der Denkabläufe unmittelbar durch einen Impuls eingreifen können. Die Kenntnis des psychischen Mechanismus, die Gesetze der Bildungsamkeit der Seele und die Methode der pädagogischen Beobachtung erfahren in Strümpells Werken eine bis dahin fehlende wissenschaftliche Behandlung auf Grundlage der empirischen Seelenkunde.

In der Psychologie hat Strümpell den Begriff des Erlebnisses schärfer präzisiert, die Naturgesetze des Seelenlebens zum erstenmal entwickelt, die Gefühle aus der gänzlichen Unrichtigkeit der Herbartschen Definition gelöst und zu einer die richtige Auffassung dieser Zusätze zum Quale des Erlebnisses anbahnenden Auffassung geleitet. Ebenso wurden die höheren Kausalitäten des Wissens, des Gefallens, des Billigens, oder des Wahren, Schönen, Guten und Zweckmäßigen besser entwickelt und der Begriff der Bestimmung unseres Handelns nach Werten (Wertschätzungen) geklärt. Neu begründet wurde endlich durch Strümpell die »pädagogische Pathologie«, d. h. die Lehre von den verschiedenen Fehlern der Kinder mit besonderer Rücksicht auf die, geistige Kränklichkeit¹⁾ (psychopathische Minderwertigkeit).

Strümpell war ein vollendet edler Mensch, eine wahrhafte Verkörperung seiner Ethik. Sein Familienleben war ein vorzügliches, seine Kinder musterhaft erzogen. Der persönliche Verkehr mit Strümpell war ein Genuß. Zu den zahlreichen Schülern und Verehrern des Verstorbenen aus Deutschland, Österreich und Rußland, ja aus allen Ländern Europas sowie aus Nordamerika gehören eine ganze Anzahl namhafter Schulmänner. Als spezielle Vertreter seiner Richtung betrachtete Strümpell die mit ihm eng befreundeten ehemaligen Schüler Dr. Spitzner in Leipzig und den Verfasser dieses Erinnerungsblattes.

Und nun schläft der Geist, der so viel gedacht, nun ruht die Hand für immer, die so viel Bedeutendes geschaffen! Wie tief die Größe des Verlustes gefühlt wurde, den die wissenschaftliche Welt durch den Tod Strümpells erlitten hat, bewies die erhebende Trauerfeier, welche am Pfingstsonntage in Leipzig im Trauerhause abgehalten wurde. Die Beerdigung fand am Pfingstmontage in Schöppenstein, der Vaterstadt Strümpells statt, wo er, seinem Wunsche entsprechend, an der Seite seiner treuen Lebensgefährtin, die ihm vor einigen Jahren im Tode vorangegangen war, seine letzte Ruhestätte finden sollte. — An der Todtenfeier in Leipzig aber beteiligten sich die Vertreter der Universität, der Studentenschaft, deren Fahnen Trauer-Abzeichen trugen, zahlreiche Kollegen, ehemalige Schüler und Freunde Strümpells und die Angehörigen des Verstorbenen, an ihrer Spitze der Sohn Strümpells, Professor Dr. Strümpell aus Erlangen. Die würdige, ergreifende Feier wurde mit dem herrlichen Trauer-Chore Mendelssohns »Beati mortui« eingeleitet,

¹⁾ Letzteres jedoch erst in der 2. Aufl. durch Kochs Einfluß.

Tr.

vorgetragen von dem akademischen Gesang-Vereine Arion. Die Gedächtnisrede, welche hierauf Herr Pastor Dr. Hartung hielt, weckte in ihrer warmen Schlichtheit tiefe Rührung. Zum Texte hatte er die Worte der Schrift gewählt: »Selig sind die Todten, die in dem Herrn sterben, von nun an. Ja, der Geist spricht, daß sie ruhen von ihrer Arbeit; denn ihre Werke folgen ihnen nach.« Im Namen der Universität rief der Dekan der philosophischen Fakultät, Prof. Dr. Mayer, dem toten Gelehrten, der so lange Jahre eine Zierde der Hochschule war, einen Abschiedsgruß nach. Im Namen des Leipziger Lehrer-Vereines sprach der Vereins-Vorstand Herr Meyrich, im Namen der Schüler Strümpells sagte Dr. Spitzner noch am Sarge des Toten dem geliebten Lehrer innigen Dank.

Ein Gebet und ein Chorgesang beschlossen die Trauerfeier. Dann wurde der Sarg, bedeckt von zahlreichen herrlichen Kränzen — viele derselben hatten dem Toten seine Freunde und Schüler gewidmet — nach Schöppenstedt überführt.

Alle aber, die um den herrlichen seltenen Mann trauern, seien die Worte des Apostels Johannes ein Trost: »Selig sind die Todten! Sie ruhen von ihrer Arbeit, und ihre Werke folgen ihnen nach!«

Troppau.

Prof. Dr. F. M. Wendt.

2. Welche Bedeutung haben die Täuschungen der Muskelempfindungen für die Diagnose auf Idiotismus.¹⁾

Von Dr. J. Demoor (Brüssel).

Es giebt eine recht merkwürdige Sinnestäuschung.

Wägt man zwei Gegenstände in der Hand, die an Gewicht gleich, an Umfang aber verschieden sind, so kommt einem der kleinere schwerer vor. Diese Empfindung ist durchaus klar; sie erhält sich sogar dann noch aufrecht, wenn man die Gleichheit der beiden Gewichtsgrößen weiß, und wenn diese Gleichheit auf der Stelle mittelst der Wage festgestellt oder bestätigt wird.

Diese Täuschung ist von Charpentier (1), Flournoy (2), Dressler (3), Philippe und Clavière (4) psychologisch erklärt worden.

Ihre Untersuchungen führen zu einer Reihe von Schlüssen, die wir vollständig anerkennen, nachdem übrigens die Versuchsergebnisse, auf die jene Schlüsse gegründet wurden, bestätigt worden sind. Auch sind sie der Ausgangspunkt zu zahlreichen Beobachtungen geworden, die wir an Kindern angestellt haben, und die wir hier mitteilen wollen.

Die Sinnestäuschung, um die es sich hier handelt, tritt beim Menschen vom 6. oder 7. Lebensjahre ab auf. Jüngere Kinder nehmen einen Gewichtsunterschied zwischen zwei Gegenständen verschiedenen Umfanges nicht wahr; bemerken sie doch einen, so ist's immer der entgegengesetzte von dem, den ein Erwachsener findet: der größere Körper erscheint ihnen immer als der schwerere. Beim Blinden tritt diese Täuschung viel später als beim normalen Menschen auf.

Woher rührt dieser Sinnestrag, dem wir in zunehmender Weise zum Opfer fallen? Seine Ursache muß in der Associationsarbeit der Sinnesempfindungen gesucht werden. Dabei machen sich einige Erklärungen nötig.

Während der ersten Periode der Entwicklung des Kindes vervollkommen sich die Sinne einzeln oder unabhängig von einander. Gesicht, Gehör, Getast, Muskelsinn u. s. w. sind zu ihrer Vervollkommnung an zahlreiche, mannigfaltige und wieder-

¹⁾ Aus dem Journal médical de Bruxelles (Januar 1898) übersetzt von P. Thieme in Altenburg.

holte Versuche gebunden und machen so die entsprechenden weniger unklaren, bestimmteren und ungrenzten Sinneswahrnehmungen aus. Das Kind wird tüchtiger in der Wahrnehmung der Farbe, der Form und GröÙe der Dinge, in der Unterscheidung von Tönen, in der Abschätzung der Schwere der Körper u. s. w. In allen diesen Fällen geschieht eine bloÙe Einreihung einfacher Sinnesempfindungen in vorausgemachte. Unter diesen verschiedenen, gleichzeitig oder nach einander erfolgten Wahrnehmungen vollzieht sich keinerlei Association, eine Verflechtung derselben tritt im Geiste nicht ein, die wirkliche Vorstellung von der Außenwelt tritt nicht in die Erscheinung. Das Kind sieht den Mond, wie es seinen Ball gesehen hat; es will sich seiner wie seines Spielzeuges bemächtigen; es will den in die Mauer eingefügten Stein erfassen, wie es einen Kiesel vom Wege aufhebt; es will seinen größeren Bruder wie seine Puppe aufheben.

Die Association der Sinneswahrnehmungen tritt später ein. Die Sache ist leicht begreiflich. Die Associationszentren bilden sich in der Hirnrinde, wie Flechsig dargethan hat, langsam aus, wenn die Empfindungszentren sich frühzeitig entwickelt haben. Sobald die Sinnesindrücke sich über einander lagern und kombinieren, entspringen aus solchen Komplexen Vorstellungen, die nunmehr ihrerseits dem Intellekt einen anderen Verlauf geben. Sieht das Kind jetzt einen Körper von größerem Umfange, so wird es nicht mehr nach seinem Besitze begehren, denn dank seiner früher gemachten Versuche wird es sich alsbald dessen bewußt, daß jeder neue Versuch einer Besitzergreifung vergeblich ist. Es greift nicht mehr nach dem Monde, denn es hat die Vorstellung der Ferne, die eine komplexe ist; von nun an reagiert jeder empfangene Sinnesindruck und jede Perzeption auf die Arbeit der verschiedenen Hirngebiete und reizt sie zur Thätigkeit, unterbricht und ändert sie ab.

Auf Grund derartiger Erfahrungsfälle und eines Associationskomplexes von empfangenen und im Gehirn behaltenen Reizen gelangt das Kind zu der allgemeinen Vorstellung, daß ein großer Gegenstand schwerer als ein kleiner ist. Das Kind sowohl wie der Erwachsene wird sich zu einem größeren Kraftaufwande anschicken, um von zwei ungleich großen Körpern den größeren zu verschieben. Der Gesichtssinn bestimmt in diesem Falle die Muskelthätigkeit. Sind die beiden fraglichen Gewichtsmengen gleich, so wird die Person, wenn sie ihre Kraft auf den größeren Körper anwendet, die Empfindung von einem ÜbermaÙ an aufgewandter Kraft haben. Die nicht verausgabte Kraft vermindert die schließliche Muskelempfindung so, daß sie derjenigen nachsteht, die beim Erheben des kleineren Körpers hervorgerufen wurde.

Jetzt begreifen wir, warum die Sinnestäuschung erst von einem gewissen Alter an auftritt, warum er sich beim Blinden nur langsam einstellt, und warum er beim normalen Menschen erst dann eintritt, wenn er die geschätzten Objekte mit dem Auge des Experimentators sieht und betrachtet.

Entsprechen denn die nun gegebenen Erklärungen auch der Wirklichkeit? Kann die Erforschung normaler und anormaler Kinder vielleicht die Frage beleuchten helfen?

Unter den scheinbar anormalen Kindern giebt es viele, deren psychische Eigenheiten auf keine besondere Hirnstruktur, sondern auf vielfältige Erziehungsursachen zurückzuführen sind. Die einen sind moralisch vernachlässigt: ihre erste Erziehung ist gleich Null gewesen; ihr vorstellungsleeres Hirn drückt ihnen ein besonderes Siegel auf. Andere sind allgemeine Schwächlinge: die Starrheit ihres Intellekts findet ihre Erklärung in physischer Schwäche. Noch andere sind pädagogisch irreführt, unsicher: von vornherein schlecht geleitet, ist ihr Geist mit verkehrten Vorstellungen vollgepfropft, woraus ihre thörichten Handlungen entspringen. Nur

zu leicht sind wir geneigt, sie zu den Blöden, den Imbecillen im medizinischen Sinne des Wortes zu zählen. Selten werden diese verschiedenen Kinderarten von den Idioten ersten Grades unterschieden. Übrigens hält es schwer, sie frühzeitig diagnostisch zu unterscheiden. Aber dennoch sind sie keine Idioten. Ihre psychische Entwicklung ist unter dem Einflusse besonderer Umstände gestört worden; doch weist sie keinerlei schwere und unabänderliche Unregelmäßigkeit auf und kann ohne Schwierigkeit gebessert werden. — Liegt wohl bei solchen Kindern ein Trug des Muskelsinnes vor?

Hinsichtlich der Prognose ganz anders sind die Kinderidioten ersten Grades. Wohl können sie im Besitz ausgebildeter Sinne sein; in den ersten Jahren können sie sogar den Schwächlingen und moralisch Vernachlässigten überlegen sein. Und dennoch ist ihre Hirnphysiologie ernstlich gefährdet; die Allgemeinvorstellungen und Begriffe werden von ihrer Intelligenz nur mühsam erworben, und diese behält immer etwas Kindisches und Ärmliches, das das charakteristische Kennzeichen einer ungenügenden Funktion der Associationsnerven ist. — Was lehren uns nun diese Kinder hinsichtlich der Illusion des Muskelsinnes?

Unter Beistand des Doktors Daniell, des Assistenzarztes unserer Hilfsschule haben wir folgende Versuche angestellt. Es sind 380 Kinder im Alter von 6 bis 15 Jahren einer Prüfung unterworfen worden. Alle weisen in ihrer physischen, moralischen und intellektuellen Entwicklung krankhafte Zustände auf.

Die einen sind ungezogen im eigentlichen Sinne des Wortes. Ihr Verhalten in der Schule ist ein solches, daß eine gewöhnliche Schulordnung für sie nicht genügt; man hat da eine Regierung eigens für ihren Zustand einrichten müssen. Außerdem sind sie fast alle höchst unaufmerksam und im Unterrichte sehr zurück.

Die anderen sind passive Naturen, gekennzeichnet durch eine sehr ausgeprägte psychische Starrheit. Dem gewöhnlichen Unterrichte vermögen sie nicht zu folgen, auch dann nicht, wenn sie mit weit jüngeren Kindern zusammensitzen. Ihre Sinnes-thätigkeit ist recht rudimentär, ihre Aufmerksamkeit flüchtig und schwach, ihre Reaktionen sind langsam und unbestimmt. Die meisten unter ihnen sind nur Schwachsinnige, einige Idioten ersten Grades.

Sorgfältig haben wir bei allen diesen Kindern die Empfänglichkeit des Auges für Licht und Farben und den Kraftwert des Muskelsinnes erforscht. Viele haben wir einem genügend eingehenden Verhöre unterworfen, um den Wert der durch diese Sinne ausgelösten Wahrnehmungen kennen zu lernen. Auf diese Weise haben wir — besonders bei den passiven — eine recht wenig vorgeschrittene Entwicklung der Sinnesorgane feststellen können: die Farben werden schlecht unterschieden; mühsam werden Farbenähnlichkeiten herausgefunden; es gebricht an einer genauen Auslegung der Sinneswahrnehmungen.

Ferner haben wir nachgeforscht, ob bei all diesen Kindern Muskelillusion vorkommt. Zu diesem Zwecke haben wir ihnen zwei Fläschchen, mit schwarzem Papiere beklebt, in die Hände gelegt. In den Fläschchen befanden sich Bleischrote, sie hatten ein Gewicht von je 105 g, ihr Volumen war 115 bzw. 15 ccm. Die gewonnenen Ergebnisse sind folgende: 370 Kinder leiden an Muskelillusion; unverzüglich antworten sie auf unsere Versuchsfrage: Die kleine Flasche ist schwerer als die große. 10 Kinder gaben Antworten entgegengesetzten oder zweifelhaften Sinnes. Ihre Individualitätsbilder lassen wir hier kurz folgen:

1. Bild. H . . ., 6 Jahre 4 Monate alt, Sohn eines Alkoholikers; klein und schwächlich, hat er es im Kindergarten nicht bis zur Ausführung der leichten Arbeiten gebracht, die von den andern doch spielend ausgeführt wurden. Seh-

vermögen: Er unterscheidet nur Rot, die andern Farben werden je nach ihrer chromatischen Intensität weiß oder schwarz genannt. Sprache: Sehr kindisch. Zahlreiche Gebrechen in der Aussprache infolge mangelhafter Energie in der Artikulation. Muskelempfindung ziemlich gut entwickelt. Wahrnehmung des Gewichts genau. Aufmerksamkeit ziemlich schwer zu gewinnen. Muskelillusion umgekehrt: Die große Flasche ist schwerer. Diagnose: Im Verhältnis zum Alter sind die Sinnesorgane und das ganze Kind physisch ungenügend entwickelt: ein pädagogisch zurückgebliebenes passives Kind.

2. Bild. II . . . , 6 Jahre 10 Monate alt, physisch regelmäÙig entwickelt, hat er seit einem Jahre die Elementarklasse der Volksschule besucht. Das Individualitätenbuch spricht von vollständiger intellektueller Unzuverlässigkeit. Sehvermögen ist schwierig zu erforschen wegen der schwankenden Antworten, die das Kind giebt. Sprache normal. Muskelempfindung normal. Aufmerksamkeit sehr geteilt, von geringer Stärke. Verstand mittelmäÙig. Die psychische Haltung des Kindes ist sehr wandelbar und bestätigt die schwankende und befremdliche Natur seines Betragens. Muskelillusion umgekehrt. Diagnose: Schwachsinn (Imbecillité) im medizinischen Sinne des Wortes.

3. Bild. II . . . , 8 Jahre 6 Monate alt, UnregelmäÙiger Schädel, Kahnkopf (scapha cephalé). Sehvermögen: Farbensinn fehlt beinahe vollständig. Muskelempfindung rückständig rudimentär. Aufmerksamkeit sehr gering. Muskelillusion umgekehrt. Diagnose: Geistesschwäche (Idiotie).

4. Bild. II . . . , 8 Jahre 11 Monate alt, Waise; die Mutter ist als Idiot gestorben. Physische Entwicklung normal. In der Schule im allgemeinen ruhig und passiv. Zeitweilig fängt es plötzlich, ohne irgend welchen Grund an zu singen und zu schreien. Aufbrausender Zorn. Hat es bis zum Schreiben der Buchstaben gebracht, verwechselt aber noch ihre Laute. Farbensinn ziemlich entwickelt. Sprache normal. Muskelempfindung normal. Aufmerksamkeit geteilt. Täuschung in Muskelempfindung umgekehrt. Diagnose: Geistesschwäche (Idiotie).

5. Bild. II . . . , 9 Jahr 6 Monate alt, sehr kleine Gestalt, Ansatz zu Wasserkopf, kurze Beine. Zwerghafte Haltung. Lebhaft, munter. Sehvermögen: Farbene mpfindung sehr wenig entwickelt. Muskelempfindung wenig entwickelt, hochgradiges Augenzittern, wobei die Augen sich unaufhörlich nach rechts und links bewegen. Verstand schwach, die sprachlichen Äußerungen sehr kindisch. Täuschung über Muskelempfindung liegt nicht vor. Ganz widerspruchsvolle Antworten werden von dem Kinde bei jedem Versuche gegeben, den wir mit ihm an den Fläschchen vornehmen. Diagnose: Geistesschwäche (Idiotie).

6. Bild. II . . . , 8 Jahre 6 Monate alt, Physische Entwicklung normal. Wasserkopf. Ptosis links, d. h. das linke Augenlid wird nicht genügend gehoben, so daß die Lidspalte enger ist als die rechte. Sehvermögen normal. Muskelempfindung normal. Unablässige Bewegungen in den verschiedenen Körperteilen. Aufmerksamkeit schwach. Verstand sehr schwach. Sehr ausgeprägter Starrsinn. Illusion n Muskelempfindung tritt gar nicht auf. Das Kind zögert bei den mannigfaltigen Versuchen, die wir mit ihm vornehmen und schätzt verschieden ab. Diagnose: Geistesschwäche (Idiotie).

7. Bild. II . . . , 7 Jahre alt, Normaler Wuchs, anormaler Schädel, unregelmäÙiges Antlitz, Mund immer offen. Lasterhaft, heuchlerisch, böß, sehr störrisch. Farbensinn normal. Muskelempfindung normal. Verstand zurückgeblieben. Täuschung der Muskelempfindung tritt mehr ein. Diagnose: Geistesschwäche (Idiotie).

8. Bild. II . . . , 10 Jahre 6 Monate alt, Physische Entwicklung normal. Sehvermögen: Farbensinn sehr entwickelt. Gehör sehr geschwächt, besonders auf der

Rechten. Aufmerksamkeit sehr schwach. Verstand sehr schwach. Das Kind greift schwer, seine Antworten sind sehr kindisch; es bleibt gleichgültig gegen alles, was um es vorgeht und in seiner Nähe gesprochen wird. Täuschung der Muskelempfindung liegt nicht vor. Diagnose: Geistesschwäche (Idiotie).

9. Bild. H. . . , 12 Jahre 9 Monate alt, normal entwickeltes Kind, sitzt seit 6 Jahren in der gleichen Klasse. Seine unaufhörlichen Bewegungen sind krampfartig, jeglichen Gleichmaßes bar. Sein Gang ist unregelmäßig tänzelnd. Nur schwerlich gelingt ihm die Ausführung einer abgemessenen gymnastischen Bewegung. Beständig lacht es. Sehvermögen: Farbensinn wenig entwickelt. Muskelempfindung schlecht. Sprache zischelnd infolge allgemeinen muskulären Gebrechens, dabei Ansatz zum Stottern. Verstand sehr zurückgeblieben, Gedächtnis ziemlich gut. Aufmerksamkeit ziemlich gut. Muskelempfindung wird umgekehrt getäuscht. Diagnose: Idiot 1. Grades.

10. Bild. H. . . , 13 Jahre alt, litt bei der Geburt und während der ersten Lebensmonate an Krämpfen. Von 5 Kindern in der Familie sind 4 an Krämpfen gestorben. Intellektuell hat sich das Kind erst seit 3 oder 4 Jahren zu entwickeln angefangen. Normaler Wuchs. Schädel beiderseits sehr scharf abgeplattet, ein wenig kahnförmig, kleine Stirn, Mangel an Ebenmaß im Antlitz, idiotischer Gesichtsausdruck, dicke Lippen, offener Mund, Zähne nach außen geneigt, läßt den Speichel nicht ausfließen. Das Haupt ist gesenkt; das Kind hält sich immer nach vorn geneigt; bei allgemeiner Muskelentkräftigung hat es einen schwerfälligen Gang. Bewegungen sind unvollständig und des Rhythmus bar. Die Mutter hat sich unterrichtlich viel mit ihm abgegeben. Sehvermögen sehr gut, ebenso gut der Farbensinn. Muskelempfindung gut. Sprache eintönig und langsam. Das Kind weiß viel Wörter. Aufmerksamkeit: Das Kind ist wissbegierig; es schaut um sich und fragt, betrachtet gern Zeichnungen. Verstand: Die einfachen Vorstellungen sind vorhanden, die ein wenig allgemeinen fehlen ihm vollständig. Täuschung der Muskelempfindung liegt nicht vor. Diagnose: Idiot.

Von diesen 10 Kindern sind 9 (2—10) sicherlich Zurückgebliebene in ärztlicher Hinsicht; die beiden letzten (9 u. 10) sind deutlich als Idioten gekennzeichnet, die 7 andern sind Schwachsinnige oder aber Geistesschwache und stehen auf der 1. Stufe des Idiotismus. Bei all diesen Kindern tritt Täuschung in den Muskelempfindungen nicht oder nur umgekehrt ein; die Thatsache haben wir nur an ihnen beobachten können. Kind Nr. 1 ist zu jung, als daß eine sichere Diagnose gestellt werden könnte; es ist ein zurückgebliebenes. Wir halten es für ein schwachsinniges, aber bis zur endgiltigen Diagnose muß noch eine bestimmte Zeit vergehen, vorläufig muß es also noch als ein in pädagogischer Hinsicht sehr zurückgebliebenes betrachtet werden.

Die soeben mitgeteilten Beobachtungen bekräftigen die vorher gegebenen theoretischen Erklärungen und scheinen zu beweisen, daß die Erforschung der Muskelempfindungssillusionen von Bedeutung sind für die Diagnose, wenn sie den wenig ausgeprägten Idiotismus unterscheiden will, die dann ihrerseits in therapeutischer Hinsicht höchst wichtig ist.

3. Der Drang nach Gewissheit. ¹⁾

Von Dr. Maximilian P. E. Großmann.

Nichts ist interessanter in der Beobachtung kindlicher Geistesentwicklung, als der Parallelismus der Stufen, welche das Menschengeschlecht als Ganzes durch-

¹⁾ Mit ein paar vom Verfasser vorgenommenen kleinen Änderungen und Zusätzen dem Sonntagblatt der »N.-Y. Staats-Zeitung« entnommen. Tr.

laufen hat, und derjenigen, welche das junge Menschenwesen successive durchläuft, ehe es ein wirkliches Mitglied der heutigen Gesellschaft werden kann. Dieser Parallelismus kann auf den verschiedensten Gebieten in mehr oder weniger klarer Weise nachgewiesen werden, und ist das psychologische Gegenstück zu dem biologischen Parallelismus, welchen schon Haeckel in seiner »Schöpfungsgeschichte« beim Vergleich der »Ontogenie« und »Phylogenie« ermittelt hat. In seiner »Generellen Morphologie« drückte derselbe bahnbrechende Forscher den hierin liegenden Fundamentalsatz organischer Entwicklung unter dem Namen des »biogenetischen Grundgesetzes« in etwa folgender Weise aus: dafs die Ontogenesis, oder die Entwicklung des Individuums, eine kurze und schnelle, durch die Gesetze der Vererbung und Anpassung bedingte Wiederholung (Rekapitulation) der Phylogenesis, oder Entwicklung des zugehörigen Stammes, d. h. der Vorfahren, welche die Ahnenkette des betreffenden Individuums bilden, ist. Dieses auf alle organischen Formen anwendbare biogenetische Grundgesetz¹⁾ gewinnt mit Rücksicht auf die höchste Form, den Menschen, besondere Bedeutung. Das Menschenwesen repräsentiert von seiner Entstehung als embryonale Keimzelle an bis zur Erreichung der Mannbarkeit eine successive Reihe von morphologischen Eigentümlichkeiten, welche es als den Abkömmling einer ganzen Ahnenreihe unvollkommenerer Geschöpfe, bis zur Monade hinab, erscheinen lassen. Die Descendenztheorie hat in dieser Thatsache eine ihrer wirksamsten Stützen.

Mit der Geburt erst wird das Individuum eigentlich Mensch. Aber wie der primitive Mensch sich in vielen Dingen sehr wesentlich vom Mitglie der moderner Civilisation unterscheidet, so stellt das Neugeborene die unterste Staffel menschheitlicher Entwicklung dar. Das Kind zeigt seelische und geistige Eigentümlichkeiten, welche mit niederen Kulturepochen verwandt sind, und erst am Ende jugendlicher Entwicklung wird das Individuum fähig zur Civilisationsreife. Die Idee der »Kulturstufen« wurde schon von Herbart erkannt und in seinem pädagogischen System angewendet, allerdings in einseitiger Weise, schon deshalb, weil es den modernen Forschungen auf dem Gebiete der Anthropologie und Psychologie, besonders der Kinderpsychologie, vorbehalten war, diese Anschauung zu vertiefen, experimentell zu begründen und ihre pädagogische Anwendbarkeit zu präzisieren.

Es ist gerade durch Konzentrierung der Aufmerksamkeit auf eine Anzahl Einzelercheinungen des kindlichen Seelenlebens möglich geworden, definitivere Folgerungen auf die Entwicklungsgesetze zu ziehen, welche das allmähliche Keimen elementarer Instinkte im Kinde beherrschen und es zu sozialer Mündigkeit heranreifen lassen. Intellektuelle und moralische Eigenschaften und Fähigkeiten werden durchaus von diesen Entwicklungsgesetzen bedingt.

Die Absicht dieses Aufsatzes ist es, eine solche Einzelercheinung hervorzuheben, und zwar zum Teil angeregt durch die Untersuchungen M. H. Smalls über diesen ebenso interessanten wie schwierigen Gegenstand.²⁾

Pädagogisch wichtig ist gleich am Anfang die Frage, woher es wohl kommen mag, dafs schon das junge Kind das Bedürfnis fühlt, besondere Anstrengungen zu machen, um Gewifsheit über die Dinge zu erhalten, welche in seinen Anschauungskreis treten. Soweit es sich um selbständige Untersuchungen handelt, darauf ge-

¹⁾ Dieses »Gesetz« kann m. E. nur für gewisse morphologische Ähnlichkeiten Geltung beanspruchen. Eine ontogenetische und phylogenetische Wesensgleichheit ist mit anderen »Naturgesetzen« und anderen Beobachtungsthatsachen nicht völlig in Einklang zu bringen.

²⁾ Vergl. »Pedagogical Seminary«. V. a.

richtet, die es umgebende Welt zu erkennen, ist die psychologische Erklärung ja nicht so schwer. Der kindliche Forscher benützt eben seine Sinneswahrnehmungen, um sich mit den Gegenständen, welche seine Hände fassen, seine Augen sehen, seine Ohren hören u. s. w., experimentell vertraut zu machen. Er verfolgt hier instinktiv die einzig rationelle Methode, um deren Einführung in unsere vom inhaltslosen Wort, von einseitigem Formalismus beherrschten Schulen wir uns mühselig plagen müssen.

Aber wenn es sich um die Prüfung von Mitteilungen anderer handelt, deren Aussagen das Kind zu verifizieren oder sich glaublich zu machen sucht, erscheint die Sache schwieriger. Warum sollte das Kind, in seinem angeborenem Drange nach Gewißheit, das Wort der Eltern, der Lehrer, seiner Kameraden und Freunde bezweifeln, so daß es besondere Mittel anwendet, um sich sicher fühlen zu können? Das Anfangsstadium ist freilich das des absoluten Vertrauens. Ebenso wie das Kind anfangs seinen eigenen Wahrnehmungen unbedingt vertraut, so glaubt es auch arglos allem, was ihm gesagt wird. Erst wenn es bemerkt, daß es irren kann, beginnt es, seinen Wahrnehmungen experimentell auf den Leib zu rücken, um sich gegen Irrtum zu sichern. Man könnte nun annehmen, daß die Ursache des Mißtrauens gegen andere, die Eltern selbst, in eben dieser Erkenntnis der eigenen Irrtumsmöglichkeit zu suchen sei. Wir Erwachsenen wenigstens haben gelernt, daß selbst wahrheitsliebende Individuen denselben Vorgang verschieden auffassen und demgemäß verschieden erzählen. Jedoch ist dieser Standpunkt des Erwachsenen, welcher eine nicht unerhebliche Summe von Erfahrung und große Objektivität voraussetzt, nicht ohne weiteres auf das Empfinden des unreifen, subjektiven und impulsiven Kindes zu übertragen. In der That zeigt es sich, daß das Mißtrauen in die Zuverlässigkeit der eigenen Beobachtung beim Kinde viel später eintritt als die Periode des Zweifels an der Thatsächlichkeit des ihm Mitgetheilten.

Die Ursache liegt nicht sehr fern: sie ist in der That eine doppelte, und führt sich auf die Wirksamkeit der beiden großen Faktoren zurück, welche alle Daseinserscheinungen der organischen Lebewesen bestimmen: Erblichkeit und Umgebung. Soweit die Umgebung in Betracht kommt, sind wohl die vielfachen Unwahrheiten Schuld, welche sich Erzieher schon ganz jungen Kindern gegenüber vorzuwerfen haben, im Scherz und im Ernst. Hierher gehören nicht sowohl die poetischen Umkleidungen der Wahrheit, wie sie dem kindlichen Gemüte angepaßt sind, sondern solche Lügen, welche verübt werden, wenn man den Kindern die Wahrheit nicht sagen will, wenn man ihre unermüdlichen Fragen zum Schweigen zu bringen versucht, oder wenn man die Wahrheit selbst nicht weiß, es aber nicht eingestehen möchte. Und dann hat man die Kinder viel zu oft zum Besten. Nicht als ob das Kind keinen Scherz verstünde; im Gegenteil. Jeder kennt die Schelmenstreiche unsererer Lieblinge. Diese Schelmenstreiche unterscheiden sich aber doch sehr wesentlich von den Erfindungen, mit welchen gedankenlose Eltern die Vertrauensseligkeit ihrer Kinder mißbrauchen, um sich und Freunden, Vettern und Basen ein billiges Amüsement zu verschaffen. So setzt sich früh ein Mißtrauen gegen die Wahrhaftigkeit unsererer Worte im jugendlichen Gemüte fest, sehr zum Nachteil der sittlich reinen Entwicklung. Folgender Fall eines fünfjährigen Dirnleins wird in Smalls Arbeit berichtet: »Die Mama sagt's, aber sie spricht nicht immer die Wahrheit«, war sein vernichtender Ausspruch. Als dann die Mutter wirklich einmal eine Thatsache erzählte, sagte das Kind: »Es mag schon so sein, aber Du hast mich schon oft genug zum Narren gehabt.« Ob die thörichte Mutter sich die Lehre zu Herzen genommen hat?

Der Instinkt des Zweifels ist aber auch angeboren — ein Erbteil aus der

Dämmerungsperiode menschheitlicher Entwicklung, als der Urmensch aus seinem geistigen Traumleben erwachte, die Welt um sich her anstaunte, und in der Furcht vor unbekanntem feindlichen Einflüssen mißtrauisch gegen alles war, was er nicht klar erkennen konnte. Bekanntlich geht die Anbetung böser Mächte der Verehrung der guten voraus, und im geistig unmündigen Menschen hat sich dieses Rangverhältnis in der religiösen Verehrung bis in die Neuzeit erhalten.

Auch das Seelenleben des Kindes in den ersten Monaten seiner Existenz ist ein Traumleben, aus dem es erst allmählich zum Auffassen der es umflutenden Sinneseindrücke und zur Teilnahme an der Lebensgemeinschaft, in die es geboren ist, erwacht. Die Periode des Erwachens ist eine Zeit des Wunderns, der Neugier, dann des Fragens. Diese Periode erstreckt sich eigentlich durch die ganze Kindheit, und wer Herz und Sinn jung erhält und nicht zu frühzeitig in blasierter Selbstgenügsamkeit abgestumpft wird, kommt aus dem Wundern und Forschen in Gründe nie heraus. Nur die Art und Weise, die Methode, ist zu verschiedenen Zeiten verschieden. (Schluß folgt.)

4. Erziehung nicht vollsinniger, schwach- oder blödsinniger Kinder im Herzogtum Braunschweig.

Im Januar bewilligte der braunschweigische Landtag 380000 M für den Bau eines Knaben- und Mädchenhauses in der Idioten-Anstalt Neu-Erkerode behufs Unterbringung von 120 schwach- oder blödsinnigen Kindern. Diese Vorlage wurde von einer starken Minorität unter Führung des Abg. Schuldirektors Prof. Schaarschmidt deshalb bekämpft, weil gegen die Verbindung einer solchen Erziehungsanstalt mit der Idioten-Anstalt erhebliche Gründe sprechen und einer reinlichen Scheidung der Vorzug gebührt. Auch wurde die Befürchtung ausgesprochen, daß unter geistlicher Leitung beider Anstalten die Schulinteressen nicht genügend gewahrt würden. Hoffentlich erfüllen sich diese Befürchtungen nicht.

Aber eine große Errungenschaft hat jener Beschluß zur Folge. Es wird nunmehr die völlige Durchführung eines bereits am 30. März 1894 geschaffenen Gesetzes ermöglicht, welches wegen Mangels einer geeigneten Anstalt für schwach- und blödsinnige Kinder bislang nur in Hinsicht auf die nicht vollsinnigen (blinden, taubstummen oder hochgradig schwerhörigen) Kinder in Kraft treten konnte. Danach sollen nicht vollsinnige, schwach- oder blödsinnige Kinder, sobald sie das 7. Lebensjahr vollendet haben und wegen unzulänglicher Bildungsfähigkeit in der Gemeindegemeinschaft keine Aufnahme finden oder wieder aus der Schule entlassen werden, für die Dauer des schulpflichtigen Alters in den zur Ausbildung solcher Kinder bestimmten Anstalten untergebracht werden, sofern sie nicht auf andere Weise eine ausreichende Ausbildung erhalten oder mit Rücksicht auf ihren körperlichen oder geistigen Zustand zur Aufnahme in die Anstalt ungeeignet sind. Darüber, ob ein solches Kind aus angeführtem Grunde von der Aufnahme in der Schule auszuschließen oder wieder aus ihr zu entlassen sei, entscheidet auf Antrag des Schulleiters — erforderlichen Falls nach Einholung eines sachverständigen Gutachtens — der Schulvorstand. Diese Entscheidung kann innerhalb 14 Tage durch Beschwerde beim Konsistorium (der Schulbehörde) angefochten werden. Die Kreisdirektion (in Braunschweig die Polizeidirektion) veranlaßt dann die Unterbringung des Kindes in der Anstalt, erforderlichen Falls zwangsweise. Die Erziehungskosten trägt, wenn die Eltern dazu nicht imstande sind, der Ortsarmenverband bzw. der Landarmenverband.

E. Oppermann, Schulinspektor.

C. Zur Litteratur.

I. Dr. med. Römer, prakt. Arzt in Stuttgart, Psychiatrie und Seelsorge. Ein Wegweiser zur Erkennung und Beseitigung der Nervenschäden unserer Zeit. Berlin, Reuther & Reichard, 1899. VI und 343 S.

Die Schrift wendet sich an »weite Kreise Gebildeter«, um ihnen die Ergebnisse psychiatrischer Forschung in umfassender Weise zugänglich zu machen. Sie setzt dabei keine spezifisch-medizinischen Kenntnisse voraus und vermeidet darum auch nach Möglichkeit die Spezialistensprache. Sie ist entstanden aus einem Bedürfnis des Verfassers, das gerade den Erziehern besonders nahe liegt: Trübungen im Idealbild verehrter und geliebter Personen zu verstehen, die Bedeutung des körperlichen Einflusses auf das Geistesleben zu erkennen und in der Behandlung jener Personen verhängnisvolle Fehler vermeiden zu lehren.

Die Schrift behandelt dabei den Gegensatz zwischen Psychiatrie und Seelsorge.

Es liegt in dem Begriff der Naturforschung, alles materiell und kausal zu erklären. Die auf ihr sich gründende medizinische Psychiatrie verfällt darum leicht in den Fehler, nur Naturforschung zu sein und alles rein Psychische zu ignorieren oder doch alles den Dogmen von Kraft und Stoff zu unterwerfen. Der Seelsorge ist der entgegengesetzte Weg vorgezeichnet. Der Spiritualismus liegt ihrer Betrachtungsweise nahe. Die mittelalterliche und z. T. auch noch die protestantische Theologie ignoriert nicht selten das materielle Geschehen und dessen Kausalität oder sucht es doch den überlieferten Glaubensdogmen unterzuordnen; sie möchte alles rein psychisch deuten und auch die Leiden der Menschen vor allem seelsorgerisch behandeln.

In der Behandlung der Irren durch Irrenärzte und Irrenseelsorger stoßen so nicht selten zwei Weltanschauungen unvermittelt und hart aufeinander, die beide

einander nicht verstehen können und oft auch nicht verstehen wollen, zumal ein sozialer Kampf um die Vorherrschaft dieser beiden Stände ihn gerade nicht mildert.

Am schroffsten ist dieser Kampf um die Weltanschauung zum Ausdruck gekommen auf den Kongressen der Irrenärzte einerseits und auf dem der Irrenseelsorger andererseits. Bald sachlich, bald persönlich, bald ruhig, bald in der Schmähchriftenform wurde er in der Presse weiter geführt. Wenn jetzt alles stiller geworden, so ist das mehr ein Waffenstillstand als ein Friede auf Grund einer prinzipiellen Aussöhnung und Ausgleichung.

Die Heilerziehung ist zu einem großen Teile praktische Psychiatrie, sofern sie Leibeserziehung ist. Andererseits ist Seelsorge Erziehung, und Erziehung ist zu einem wesentlichen Teile Seelsorge, den Begriff im weitesten Sinne des Wortes genommen. Der Streit geht darum auch die Erzieher, die Eltern und die Lehrer an.

Der Erzieher ist gegenüber den seelischen Zuständen sogar in einer besonders schwierigen Lage. Er hat gleich dem Arzt die Pflicht, den Einfluß des Leibeslebens auf das Seelenleben in vollem Umfang zu würdigen; denn es kann nach dem in jedem pädagogischen Leitfaden nachgedruckten, schon aus dem Altertum stammenden Worte nur in einem gesunden Leibe eine gesunde Seele wohnen, wenn auch über das Wie der Thatsache und das Wie der Behandlung im Falle eines ungesunden Seelenzustandes ihm weder die landläufige Psychologie, noch die landläufige Ethik, noch die landläufige Pädagogik irgend welchen nutzbringenden Aufschluß giebt, so daß die leidenden Seelenzustände darum vom Erzieher in zahllosen Fällen — wenn überhaupt erkannt — falsch erkannt und erst recht falsch behandelt werden. Und nach der andern Seite hin soll der Pädagoge, nach gesetzlichen Vorschriften wie nach theologischen Anschau-

ungen, zu oberst für die Seele sorgen. Da kommt er gleich dem Geistlichen in Gefahr, die Seele als etwas vom Leibesleben Unabhängiges beeinflussen zu wollen und Erscheinungen dem reinen Seelenleben und damit dem freien Willen zuzuschreiben, die durchaus abhängig vom Leibesleben sind. Es wird ihm zugemutet, sich psychologischen Glaubenssätzen der Kirche zu unterwerfen, die mit den Ergebnissen der Naturforschung nicht zu vereinigen sind. Er kommt so in innere Konflikte und er kommt in Konflikte für die Wahl seines pädagogischen Handelns. Die Erziehung muß aber eine einheitliche sein, und ein Erzieher darf selbst nicht zwiespältig sein. Er muß sich hindurchringen zu einer höhern Einheit.

Ohne Frage ist die Verschiedenheit des Standpunktes des Arztes wie des Seelersorgers berechtigt, ja sogar notwendig, weil beide verschiedene Aufgaben haben, die nur dadurch scharf gegen einander sich abgrenzen lassen, daß der eine sie psychisch und der andere sie physisch betrachtet. Muß denn aber damit gesagt sein, daß eine doppelte Wahrheit notwendig ist? Muß damit der Glaube an eine höhere Einheit preisgegeben werden, den alles menschliche Denken und vollends das eines Christen als ein unabweisbares Bedürfnis empfindet? Sind die Widersprüche wirklich so unlösbar, als es beiderseits den Anschein hat?

Diese Widersprüche zwischen Glauben und Wissen zu lösen, ist Aufgabe der Philosophie. Und philosophisch angelegte Köpfe haben auf beiden Seiten auch den Widerspruch überwunden oder doch zu überwinden gestrebt. Bei Psychiatern, die wie Koch¹⁾ zugleich philosophisch forschen und denken und bei Theologen, die ihre Glaubenssätze philosophisch zu rechtfertigen wissen, schwindet darum

¹⁾ Vergl. seine philosophischen Schriften: Die Wirklichkeit und ihre Erkenntnis. Göppingen 1886. — Grundriss der Philosophie. Daselbst 1885. — Der menschliche Geist und seine Freiheit. Halle, Pfeffer, 1882.

jener Gegensatz von selber. Aber auch Männer der Praxis, bei denen auf der einen Seite das religiös-sittliche Organ oder auf der andern Seite das Kausalitätsorgan infolge des Nichtgebrauchens noch nicht ganz verloren gegangen oder zu arg verkümmert ist, werden bei erstem Suchen ebenfalls eine höhere Einheit finden.

Zu diesen praktisch wie philosophisch suchenden Köpfen gehört auch Dr. Römer, ein Schüler und Freund Kochs, und in der vorliegenden Schrift giebt er uns die Frucht solchen ernsten Suchens. »Gerne hätte ich« so sagt er in den Vorbemerkungen (S. 1), »die Führung durch ein so heikles Gebiet, wo um die höchsten menschlichen Güter gestritten wird, berufeneren Persönlichkeiten überlassen, vor allem solchen, deren Lebensberuf diesen Fragen gewidmet ist, also einem Irrenarzt von Fach oder einem Irrengeistlichen, aber eine derartige Arbeit scheint nicht in Aussicht zu stehen; und so will ich es denn in Folgendem versuchen, einen Beitrag zur Verständigung zwischen Psychiatrie und Seelsorge zu liefern.«

Römer ist dabei nicht der Meinung, daß die Auseinandersetzung mit den wirklichen oder vermeintlichen Ergebnissen der neueren Psychiatrie lediglich innerhalb der Mauern der Irrenanstalt vor sich gehen müsse und daß die Entscheidung dieser Fragen für die übrige Menschheit im wesentlichen ohne Belang sein werde. Die Wissenschaft soll also auch seiner Meinung nach nicht Geheimgut der Gelehrten bleiben, sondern Gemeingut der Nation werden, in deren Dienste jene stehen.

Er beklagt darum, daß dem Laien immer nur Bruchstücke der psychiatrischen Lehre zu Ohren kommen und daß diese Bruchstücke den Anschein erwecken, als habe die psychiatrische Wissenschaft als solche bewußt oder unbewußt jede Verantwortlichkeit und damit auch jede Moral und jede Religion auf. Diesem weitverbreiteten Vorurteil entgegenzutreten, darin erblickt er die Hauptaufgabe seiner Schrift. Er will dem Leser damit zugleich die

Mittel an die Hand geben, mit denen er prüfen kann, ob ihm eine Verständigung zwischen Christentum und psychiatrischer Lehre möglich, wünschenswert und notwendig erscheint.

Römer hat demgemäß weder ein Lehrbuch der Psychiatrie geschrieben, noch sich auf ein Gebiet verloren, wo die ärztliche Erfahrungswissenschaft aufhört, wirklich etwas zu wissen. Er hat aber zugleich gezeigt, daß diese Selbstbeschränkung keineswegs eine höhere, philosophische und christliche Weltanschauung ausschließt, daß dieselbe vielmehr die Vorbedingung eines friedlichen Ausgleichs ist. Er hat aber auch umgekehrt es vermieden, wie es heute so oft in christlichen Kreisen beliebt ist, durch naturwissenschaftliche Verbrämung die Bedeutung der Geisteswelt in ein neues und besseres Licht zu setzen. Erfahrungs- und Geisteswissenschaft müssen sich nach seiner wie auch nach unserer Meinung durch einander klären und sich von einander beraten lassen, aber gegen eine Vergewaltigung durch die fremde Wissenschaft muß sich jede zur Wehre setzen. Nach Römers Ansicht steht die ärztlich-wissenschaftliche Auffassung an sich keineswegs im Widerspruch mit der sittlich-religiösen, sondern sie bildet deren notwendige Ergänzung (S. 11) und darum sei eine Verständigung zwischen der heutigen Psychiatrie und dem Christentum sehr wohl möglich, wie es ja auch tatsächlich christliche Irrenärzte giebt, wie auch Seelsorger, die sich der Psychiatrie mit großem Eifer zuwenden.

So verteidigt Römer in der ganzen Schrift immer wieder und mit besonderem Geschick die Psychiatrie gegen die Angriffe der »Laien«, insbesondere der geistlichen, und er vertritt mit Entschiedenheit die Anschauung, daß jede Geisteskrankheit eine Gehirnkrankheit sei. Er bekennt sich aber auch ebenso immer wieder zu einem Glauben, der über die materiellen Prozesse hinausreicht in eine höhere geistig-sittliche Welt der christlichen Lebensanschauung und weiß beide Anschauungen als

gegenseitige Ergänzungen sehr wohl zu vereinigen.

Die Schrift beschäftigt sich nun in dem Hauptteil (S. 13—262) mit der »Einführung in die psychiatrische Lehre an der Hand wichtiger Krankheitsbilder.« Neben dem Hauptzweck der Schrift hat dieser Abschnitt für die Erzieher noch einen besonderen Wert. Er macht sie in anziehender gemeinverständlicher Form mit dem für sie Wissenswertesten aus der Psychiatrie vertraut, und zwar so, daß das spezifisch Medizinische mehr zurücktritt und das Psychologische — also das eigentlich Psychiatrische und für die Heilpädagogik Bedeutsame — mehr im Vordergrund steht. Neben der Kochschen Schrift »Das Nervenleben in gesunden und kranken Tagen« eignet sich dieser Abschnitt ganz besonders für Lehrer zur Einführung in die Psychiatrie.

Aber auch der dritte und Schlussschnitt: »Voraussetzungen und Konsequenzen der vorgetragenen Lehre« behandelt außerordentlich bedeutsame Fragen. Zunächst widerlegt er die Haupteinwände: 1. Die angebliche Überschätzung des Körpers auf Kosten des Geistes, 2. die angebliche Leugnung jeder menschlichen Willensfreiheit und Verantwortlichkeit, 3. die angebliche Herabwürdigung des Persönlichkeitswertes und 4. die angebliche Unvereinbarkeit der psychiatrischen mit der biblischen Lehre. (S. 263—299.) Sodann zeigt er die Bedeutung der psychiatrischen Lehre für Wissenschaft und Leben (S. 300—334) und endlich die Bedeutung für die Seelsorge sowohl für die mittelbaren Aufgaben als für die unmittelbaren: für die persönliche Seelsorge am Kranken und seiner Umgebung, für die öffentliche Seelsorge, für die Seelsorge in Irrenanstalten für das freie Zusammenwirken von Arzt und Seelsorger.

Alle diese Fragen behandelt Herr Dr. Römer mit feinem psychologischen Verständnis und warmem Interesse sowohl nach der psychiatrischen Seite als nach der seelsorgerischen und pädagogischen.

Die Schrift hat darum eine außer-gewöhnliche Bedeutung für jeden Gebildeten. Für uns und unsere Heilerziehung wächst dieselbe aber noch dadurch, daß er die erzieherischen Fragen besonders berücksichtigt, sowohl die, mit denen der Pädagoge von Fach, als die, mit denen Eltern nervenkranker und nervenzarter Kinder sich zu beschäftigen haben. Römer will zudem belehren und warnen, eingedenk der Mahnung Tholucks: »O wie viel bittere Pein hätte sich manches edle Gemüt ersparen können, so es zu Zeiten das gesucht hätte, was den Leib gesund erhalten kann!« Und alle diese Aufgaben sucht der Verfasser nicht bloß »mit dem Kopfe eines Naturforschers«, sondern auch »mit dem Herzen eines Liebenden« gegenüber den seelisch Leidenden zu lösen.

Die Schrift sei darum allen unsern Lesern auf das Angelegentlichste empfohlen. Für die Heilerziehung ist viel daraus zu lernen. Trüper.

3. Histories of American Schools for the Deaf, 1817—1893. Edited by Edward Allen Fay, Ph. D. Washington, D. C. The Volta Bureau, 1893.

Das Material zu dem drei starke Bände umfassenden Werke haben die Vorsteher der amerikanischen Taubstummenanstalten geliefert; redigiert ist es von dem auch in Deutschland in Fachkreisen genügend bekannten Schriftleiter der »American Annals of the Deaf«, E. Fay, Professor am National-Taubstummen-Kollegium zu Washington. Es möchte kein anderes pädagogisches Werk geben, was hinsichtlich der Ausführlichkeit und Ausstattung dieser »Geschichte« zur Seite gestellt werden könnte; es ist ja vom Volta Bureau herausgegeben, jenem Institute, das durch die Freigebigkeit eines hochherzigen Menschenfreundes in fast überreicher Weise

dotiert ist.¹⁾ Man braucht kein Englisch zu verstehen, um sich beim Durchblättern des Werkes ein Bild von den großartigen Mitteln zu schaffen, die jenseits des Ozeans zu Zwecken der Heilpädagogik zur Verfügung gestellt sind; das Werk ist nämlich reich mit prachtvollen Lichtbildern versehen. Aber liest man das Werk, so wird man mit der größten Hochachtung vor den Männern erfüllt, die mit vollen Händen gegeben haben, um Unglücklichen Bildungsstätten zu schaffen — auch dann, wenn man hinsichtlich des Unterrichtsbetriebes und der innern Einrichtung der älteren und größeren dortigen Anstalten auf einem absolut andern Standpunkte stehen sollte, als drüben in Amerika. Dieses wird in einem besonderen Artikel noch in den »Kinderfehlern« dargelegt werden.

Der erste Band des Werkes berichtet über die öffentlichen Taubstummenanstalten Amerikas, die in dem Zeitraume von 1817 bis 1854, der zweite Band über solche Anstalten, die von 1854—1893 gegründet sind; der dritte Band enthält die Berichte über Anstalten in den Vereinigten Staaten, in Kanada und Mexiko, die einen mehr privaten Charakter tragen, sowie über Kindergärten und Vorschulen für hörende und taubstumme Kinder. Den Schluß bildet eine Abhandlung über die kirchliche Pflege der Taubstummen und eine Zusammenstellung der Namen und Adressen der amerikanischen Taubstummenlehrer, sowie der vom Volta-Bureau von 1883—1893 herausgegebenen Werke über Taubstummenbildung.

E.

O. D.

¹⁾ Über die Gründung des Volta-Bureaus wird noch ein besonderer Artikel im nächsten Hefte der »Kinderfehler« erscheinen. Die Schriftleitung.

IV. Jahrgang.
1899.

No. 5.
Ausgegeben
am 1. September 1899.

Die Kinderfehler.

Zeitschrift für Pädagogische Pathologie und Therapie

in
Haus, Schule und sozialem Leben.

Herausgegeben von

Dr. med. **J. L. A. Koch,**
Staatsirrenanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt

Chr. Ufer,
Rektor
der Reichenbach-Schulen
in Altenburg

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer,**
Direktor d. Ev. Diakonievereins
in
Zehlendorf bei Berlin

Jährlich 6 Hefte
von je 2 Bogen.

und
J. Trüper,

Preis des Jahrgangs
3 M.

Direktor des Erziehungshauses auf der Sophienhöhe bei Jena.

Die Abhandlungen dieser Zeitschrift verbleiben Eigentum der Verlagshandlung.

A. Abhandlungen.

1. Übungen des Muskelgefühles bei Schwachsinnigen.

Von Dr. **Adalbert Kupferschmid,**
dirig. Arzt im Sanatorium Mährisch Schönberg-Österreich (Sudetenengebirge).

II.

Aus schon früher erörterten Gründen ist die Übung des Muskelgefühls (Bewegungstherapie) oder die Übungsbehandlung der oberen Extremitäten ungleich wichtiger und vorteilhafter als jene der unteren, (Siehe hierüber auch »Kinderfehler« 1898 S. 44: TRÜPER, Zur Vereinfachung der Schrift unserer Schwachbegabten) sie ist es aber noch überdies aus dem Grunde, wenn wir alle jene Beobachtungen über die Entstehung der Chorea (Siehe hierüber WILL. S. MONROE, Chorea unter Kindern öffentlicher Schulen, ebenfalls »Kinderfehler«, III. Jahrg. 5. Heft) zusammenfassen sowohl im jugendlichen Alter als auch im Hinblick auf die später so häufig dann eintretenden Beschäftigungsneurosen, (Muskelkrämpfe: Schreibe-, Violin-, Klavier-, Telegraphier- etc. Krampf) die sich nur auf eine angeborene Schwäche oder unrichtige körperliche Ausbildung und Beschäftigung dieser Organe zurückführen lassen.

Dafs wir daher der Behandlung dieser Muskeln im Sinne unserer Darstellung den wichtigsten Platz einräumen; braucht wohl nun jetzt nicht mehr deutlicher klar gelegt zu werden. Wir beginnen

Jaher mit der Schilderung der hierfür erforderlichen Übungen, und zwar für jene Gruppe von Schülern, welche ein besser veranlagtes Muskelgefühl noch besitzen.

Es sei vorerst erwähnt, daß nachfolgende Übungen in turnerisch-strammer (Rumpf-) Stellung zu geschehen haben.

Bei derselben müssen die Fersen geschlossen, die Fußspitzen etwa um die eigene Fußlänge von einander entfernt, die Knie gestreckt und soweit es nach dem Körperbau des Einzelnen möglich ist, geschlossen sein: der Unterleib darf weder eingezogen, noch vorgestreckt sein, der Oberleib muß frei aus den Hüften gehoben und ohne Zwang ein wenig vorgestreckt werden, die Schultern sind ungezwungen zu senken, und in gleiche Höhe so zurückzuziehen, daß die Brust frei hervortritt. Der Kopf muß frei aufwärts getragen, das Kinn ohne Steifheit angezogen, und der Blick nach vorwärts gerichtet werden.

Die Haltung der Arme erfolgt dann ferner mit vollkommen gestrecktem Ellbogen und Handgelenke und wagrechter Hebung im Schultergelenke nach vorne (Vorhehalte), seitwärts (Seithehalte), und nach oben (Hochhehalte) in folgender Stellung der Hand:

Speichhaltung. Hierbei kommt der Daumen in der Vorhe- und Seithehalte nach oben, in der Hochhehalte nach hinten.

Risthaltung. Der Handrücken befindet sich bei der Vorhe- und Seithehalte oben, bei der Hochhehalte nach hinten.

Kammhaltung. Der Handteller ist in der Vorhe- und Seithehalte nach oben, in der Hochhehalte nach hinten gerichtet.

Ellenhaltung. Der kleine Finger kommt in der Vorhe- und Seithehalte nach oben, in der Hochhehalte nach hinten.

Ferner: Ellbogenhaltung. Hierbei werden beide Arme im Ellbogengelenke rechtwinkelig gebeugt, der Vorderarm gerade nach vorwärts gestreckt, der Oberarm seitwärts an die Brustwand gedrückt, der Handrücken steht nach oben (Risthaltung).

I. Freiübungen für das Handwurzelgelenk.

Nr. 1. Beugen und Strecken der Hand nach aus- und einwärts (20—40mal).

Die Führung der fest aneinander geschlossenen Hand erfolgt in der wagerechten Richtung derselben nach rechts und links, zuerst in der Seithehalte, mit Risthaltung der Arme (Handrücken nach oben) mit einem Arme zuerst, abwechselnd mit dem andern, dann mit beiden gleichzeitig und ungleichzeitig; hierauf in der Vorhe- und Hochheb- und Ellbogenhaltung.

Man versuche diese und die folgenden Übungen auch in allen oben angegebenen übrigen Handstellungen (Speich-, Kamm-, Ellenhaltung). Das Hauptaugenmerk bei dieser wie bei allen folgenden Übungen ist auf die vollkommene Ruhestellung aller übrigen Gelenke zu richten, namentlich des Ellbogen und Schultergelenkes, deren Mitwirkung von dem Anfänger häufig unwillkürlich veranlaßt wird; ferner auf die stets vollkommen gestreckte und wagrechte Haltung des Handrückens, wobei der Daumen soviel als möglich in seiner natürlichen Lage gehalten und an den Zeigefinger gedrückt wird und auf die stramme Ausführung jeder einzelnen Bewegung, die anfänglich langsam, dann aber in immer schnellerem Tempo zu geschehen hat.

Nr. 2. Heben und Senken der Hand (10-, 20-, 30mal).

Die Führung der Hand erfolgt in der senkrechten Richtung derselben auf- und abwärts, die Hände müssen so hoch und so tief als möglich langsam und stramm gehoben und gesenkt werden. Die Armstellung ist anfänglich jene der Seithebbhalte, hierauf Vorheb-, Hochheb- und Ellbogenhaltung mit Risthaltung. Man versuche auch die Kammhaltung (Hohlhand nach oben). Man kombiniere beide Bewegungen und führe sie in einem Tempo aus.

Nr. 3. Einfaches Kreisdrehen der Hand (20—40mal).

Den Daumen und die Finger fest aneinander gedrückt, namentlich oben gegen die Fingerspitzen zu, bewege man die Hand in der Risthaltung, selbe drehend im Kreise herum.

Am richtigsten macht man diese Übung, wenn man sich vorstellt, eine Null oder eine Kreislinie auf ein vor die Augen befindliches Objekt, Thür, Fenster etc. zu zeichnen.

Die Fingerspitzen werden während der ganzen Ausführung dieser Bewegung nach außen, abwärts, innen und aufwärts unverrückbar in der Richtung dieser Bewegung und nach oben gehalten. Man wiederhole diese Übung auch in entgegengesetzter Richtung von innen nach aufwärts, außen und abwärts; zuerst langsam, dann in schnellerem Tempo, aber stets nur die Handwurzel hierzu benützend, anfänglich mit einer Hand, dann mit beiden. Die Armstellung erfolgt in der Seitheb-, Hochheb-, Vorheb- und Halbbogenhalte.

Nr. 4. Doppelt Kreisdrehen oder Achterbewegung der Hand (10—20mal).

Wenn man sich bei einer Arm- und Handstellung ganz gleich der eben geschilderten Übung vorstellt, einer stehenden Achte (8) zu zeichnen, so hat man die Bewegungslinie der nun auszuführenden Übung auf kürzeste Weise sich klar gemacht. Auch hier wechsle man mit der Richtung, beginne von innen und oben nach außen

und unten und umgekehrt von innen und unten nach außen und oben; man modifiziere dann diese Übung, indem man in genau gleicher Arm- und Handstellung, einer liegenden Achse (∞) beschreibt, von außen nach innen und umgekehrt beginnend.

Wie ferne unseren gewohnten Handbewegungen der vollkommene Gebrauch dieses Gelenkes liegt, wird jeder sofort deutlich wahrnehmen, der auch nur durch einige Tage diese wenigen Übungen genau sich auszuführen bemüht. Es wird nur selten gelingen, gleich im Anfange, ohne Müdigkeit zu spüren, auch nur acht- bis zehnmal diese Bewegungen rein aus dem Handwurzelgelenke vorzunehmen: entweder wird man hierbei den Ellbogen oder sogar auch das Schultergelenk, manchmal auch beide zugleich hiermit in Thätigkeit versetzen, und es heißt daher auch seine ganze Willenskraft anstrengen, was ebenfalls nicht ohne heilsamen erziehlichen Einfluß ist.

Es folgen sodann:

Einige Freiübungen für das Mittelhandgelenk und die Fingergelenke.

Nr. 5. Beugen und Strecken der Mittelhandgelenke (10—20mal).

Den Daumen in seiner natürlichen Lage fest angedrückt an die übrigen Finger und diese zu einer Faust geschlossen, das Haarwurzelgelenk vollkommen ruhig gestellt, lasse man die Finger abwechselnd in die Hohlhand fallen und strecke selbe soweit als möglich nach oben und aufwärts.

Diese Übung wirkt nicht allein auf das Mittelhandgelenk, sondern kräftigt zugleich auch sämtliche Beuge- und Streckmuskeln der Finger, was auch bei allen nachfolgenden Übungen der Fall ist. Hierbei achte man hauptsächlich wieder auf die vollkommene Ruhestellung des Handwurzelgelenkes, was anfänglich sehr schwer gelingt. Die Armstellung ist in der Vorhebe- oder Ellbogenhalte, wenn möglich auch in der Speich- und Ellbogenhaltung. Man übe auch das Strecken des Gelenkes nach oben allein, indem man die Hand auf eine Unterlage legt.

Nr. 6. Beugen und Strecken der ersten Fingergelenke (10—20mal). (Der zweiten Gelenke vom Fingerrande.)

In der Stellung wie oben, beuge man die Gelenke aller vier Finger kräftig auf und ab und die Fingerspitzen jedesmal so fest als möglich an die Hohlhand.

Man achte wieder streng auf die Ruhestellung der übrigen Gelenke und übe diese Bewegung auch mit jedem einzelnen Finger 10 bis 20mal, wobei man wieder die Mitbewegung aller übrigen Finger

zu vermeiden hat, die in fester Strecklage zu halten sind. Bei dieser Übungsreihe wird namentlich die aus anatomischen Gründen schon bestehende Unselbständigkeit des dritten und vierten Fingers sehr scharf zu Tage treten, desto intensiver werden aber dadurch alle Hilfs- (kombinatorischen) Muskeln der Hand, in Anspruch genommen und hierdurch der beste Einfluss auf die gymnastische Ausbildung dieser für alle feineren Handbewegungen sehr wichtigen Muskeln erzielt. Man versäume daher nicht trotz der anfänglichen Schwierigkeiten gerade diese Übung so oft und so korrekt als möglich zu machen. Verbinde selbe später dann auch mit Kreis- und Achterbewegungen der einzelnen Finger und beginne zuerst mit der einen dann mit der anderen Hand, sodann mit beiden gleichzeitig, mit den gleicharmigen sowie mit den ungleicharmigen Fingern abwechselnd.

Alle diese Übungen sind sehr schwierig aber äußerst wirksam in jeder Beziehung. Die Armstellung geschehe in der Vorheb- und Ellbogenhalte.

Nr. 7. Öffnen und Schließsen der Finger (20—30 mal).

Man strecke Daumen und Finger möglichst weit auseinander und schließse selbe kräftig.

Mache diese Übung zuerst mit einer Hand, dann mit beiden Händen im gleichen und ungleichen Tempo später, versuche selbe in den oben angegebenen Arm- und Handstellungen.

Diese höchst einfache Übung ist sehr vorteilhaft für die Beweglichkeit aller Finger, indem hierdurch namentlich der gemeinsame Haftapparat, wodurch die einzelnen Fingerglieder gemeinsam verbunden sind, geschmeidig und gelenkig gemacht wird.

Nr. 8. Zu- und Abziehung des Daumens (10—20 mal).

Die übrigen Finger fest aneinander geschlossen und gestreckt wird der Daumen abwechselnd dem Zeigefinger genähert und von ihm entfernt.

Nr. 9. Heben und Senken des Daumens (10—20 mal).

In der gleichen Stellung des Daumens und der übrigen Finger wird derselbe abwechselnd der Innenfläche der Hohlhand genähert und entfernt.

Nr. 10. Kreisdrehen und Achterbewegung des Daumens (10—20 mal).

Die Fingerglieder und Fingerspitzen fest aneinander gedrückt und gerade gestreckt, wird man sich diese Übung wieder sehr erleichtern, wenn man, wie oben bereits geschildert, sich vorstellt, je nachdem einen Kreis oder liegenden oder stehenden Achter von rechts nach links und umgekehrt zu beschreiben.

Indem wir nun die Reihe dieser Übungen, die nur einen gewissen Rahmen abgeben sollen, schliesen, und die weitere Kombination und Steigerung derselben jeden Übungsleiter und Übenden selbst überlassen müssen, ist es notwendig zu erwähnen, daß vermöge des anatomischen Zusammenhanges schon diesen Finger- und Handübungen nun auch Übungen der ganzen oberen Extremität (Schulter und Arme), wie solche in jedem Handbuche der Gymnastik zu finden sind, beigegeben werden müssen.

Wir empfehlen in dieser Beziehung nach SCHREBERS Handbuch der ärztlichen Zimmergymnastik: Schulterheben, Armkreisen, Armheben seitwärts, Ellbogen zurück, Hände hinten geschlossen, Armstossen nach vorn, aufsen, oben, unten, hinten, Zusammenschlagen der Arme, Auseinanderschlagen der Arme, Armrollen, Achtenbewegung der Hand, Fingerbeugung und Strecken, Handreiben, Armwerfen vor- und rückwärts, seitwärts, Sägebewegung, Schnitterbewegung, Axthauen, Stabkreisen, Gehen mit Stab etc.

Nicht zu vernachlässigen hierbei sind auch die Übungen des sogenannten Tiefatmens (Lungengymnastik), wozu man passende Zwischenpausen leicht finden wird, wie es auch selbstverständlich ist, daß man bei dieser Art Turnunterricht alle jene hygienischen Regeln noch strenger wird beobachten müssen, die schon überhaupt sonst für die naturgemäße Wirkung von systematischen Leibesübungen gelten und wobei wir wieder in dieser Beziehung auf das SCHREBERSCHE Buch hinweisen; gleichzeitig jedoch aufmerksam machen möchten, daß bei Anwesenheit von schon oft leichteren nervösen Störungen, wie es bei Neurasthenischen und Schwachsinnigen der Fall ist, das Kriterium des Ermüdungsgefühles, als Kennzeichen einer normalen Körperleistung, über welche keine körperliche Anstrengung, also der Turnunterricht auch nicht hinausgehen soll, unzuverlässig ist, weil selbes oft sehr schwach auftritt, manchmal sogar überhaupt nicht perzipiert wird, wie z. B. bei Ataxie, und man durch Überreizung des Nervensystems mehr schaden als nützen würde. Es empfiehlt sich daher, jeden Fall einzeln aufzufassen und darnach zu behandeln, streng individualisierend daher vorzugehen und sein Übungsprogramm demzufolge einzurichten.

Weil der Pädagoge, welcher mit der Korrektur geistiger Hemmungszustände sich befaßt, stets einen ärztlichen Blick besitzen muß, setzen wir denselben unbedingt auch hier voraus und geben darum nur allgemeine Regeln, deren spezielle Anwendung nebst dem Stufengange dieser ganzen Methode wir dagegen seinem selbständigen Denken und Handeln überlassen.

Zu diesem Behufe haben wir auch nur Minimal- und Maximalziffern bei jeder Übung angegeben; es wird nun Sache des Übungsleiters sein, für jeden seiner Zöglinge die Anzahl und Art hierfür festzustellen, die entsprechende Dosis vorzuschreiben, welche paßt; nur der Übungsleiter selbst wird und muß es fühlen, wo er die Zügel loser und straffer anziehen soll, um zum Ziele zu kommen.

Müssen wir bei diesen Vorübungen schon ganz rationell vorgehen, so noch mehr dort, wo wir im Verlaufe des Unterrichtes instrumenteller Mittel uns bedienen müssen, die dann ganz speziell einwirken sollen auf die Wiederherstellung aller jener Eigenschaften des Nervensystems, die wir oben als Koordinationsvermögen und Muskelsinn oder Innervationsgefühl bezeichnet haben.

Und, wenn wir nun da an erster Stelle gleich mit unserem Apparate (Cheiropäd oder Fingerstärker) beginnen, so möge man uns dies nicht als Unbescheidenheit deuten; wir machen auf denselben aufmerksam, nicht weil wir allein ihn für den in dieser Richtung einfachsten Apparat halten, sondern weil dieser Vorzug bereits auch von anderen Ärzten und Autoritäten, wir nennen darunter Herrn Professor EULENBURG in Berlin, anerkannt wurde.

Kurz beschrieben (weiteres darüber wolle man gütigst in meinem Handbuche der »Cheiropädie«, Verlag Max Richter, Berlin SO. 36. Wiener Strafe 14 nachsehen) besteht derselbe aus einer Holzplatte mit drei Reihen von Vertiefungen für die verschiedenen Fingerstellungen und einer darüber gespannten Gummiplatte, die beliebig nach stärkeren und schwächeren Nummern gewechselt werden kann.

Mittelst dieser einfachen Einrichtung wird es einem befähigten Lehrer bald gelingen, sich eine zahlreiche Reihe von Übungsbeispielen für koordinierte Bewegungen der Finger und Hände zu schaffen; aber es braucht nicht ausdrücklich betont zu werden, daß man, nachdem jeder bei den ersten Übungsversuchen an sich selbst bemerken wird, wie rasch das Ermüdungsgefühl eintritt, einen noch überdies mit Muskelgefühl nicht normal veranlagten Schülermateriale gegenüber sich mit aller Vorsicht benehme.

Wo es immer thunlich ist, wird es daher in jeder Beziehung vorteilhaft sein, wenn der Unterrichtsleiter seine Zöglinge mindestens in zwei Gruppen sich teilt.

In eine, wo noch ein kräftiges veranlagtes Muskelgefühl besteht und in eine zweite, wo dies nicht der Fall ist.

Außer den wissenschaftlichen Methoden zur Konstatierung dieses Verhältnisses genügen ganz einfache Proben hierzu, wovon wir einige anführen wollen. Man lasse beide Arme in wagerechter Stellung

halten, und beobachte, ob dies fest und sicher geschieht und wie lange dies möglich ist.

Man lasse die Finger jeder Hand auseinanderspreizen und sehe, ob selbe nicht zu zittern beginnen und ob dies rasch geschieht.

Man lasse die Hände geschlossen auf eine feste Unterlage legen und beobachte, ob sie in dieser Stellung ruhig und ohne Zwang gehalten werden, namentlich der dritte und vierte Finger (Ringfinger und kleine Finger) nicht zu zittern beginnen oder unwillkürlich bewegt werden.

In aufrechter, strammer Körperhaltung, die Beine gestreckt, die Arme in wagerechter Haltung, lasse man die Augen schliessen und achte, ob kein Schwanken erfolgt.

Man prüfe dann ferner den Gang, ob er gleichmäfsig leicht und sicher und nicht schleppend, schwerfällig, taumelnd oder schlotternd ist, man prüfe ihn mit geschlossenen Augen.

Man lasse feinere und gröbere Gegenstände ergreifen, mit offenen und geschlossenen Augen, und beobachte, ob dies ohne Störung geschieht. Es wird dann ferner für den gesamten Unterricht, mag er nun die körperliche oder geistige Sphäre betreffen, sehr erwünscht sein, wenn der Lehrer trotzdem sich eine der wissenschaftlichen Methoden zur Konstatierung des Ermüdungsgefühles, wo wir in erster Reihe jene mittelst des EULENBURGSCHEN Ästhesiometer nennen wollen, aneignet, da sich ja dann sogar ganz bestimmte Ziffern aufstellen lassen.

Und hat man hiernach nun sein Schülermaterial geordnet, so nehme man trotzdem bei Auswahl der Übungen noch immer auch noch Rücksicht auf die Individualität des Einzelnen.

Nachdem ich bereits die Reihe von Übungen angegeben, welche für kräftiger veranlagte Schwachsinnige passen, werde ich nun jene Übungen schildern, die für minder Veranlagte, ja im Sinne der ärztlichen Anschauungen vielleicht manchmal schon für als ataktisch zu klassifizierende Individuen sich verwenden lassen; wobei es jedoch keineswegs ausgeschlossen ist, dafs ein Angehöriger der zweiten Gruppe indes auch zu den Übungen der ersten Gruppe sich eignet und umgekehrt.

Wir können nur die allgemeinen Grenzen ausstecken, die besondere Einteilung des Arbeitsfeldes ist dann Sache des Werkmeisters, des unmittelbaren pädagogischen Leiters und mufs seinem Verständnisse, seiner Erfahrung überlassen werden.

Der jetzt hierfür üblichen Einteilung folgend, unterscheidet man:

I. Einfache Bewegungen der Finger und Hände.

- A. Die Hand wird auf den Tisch gelegt, jeder Finger im Mittelhandgelenk gestreckt und gebeugt wie beim Klavierspiel.
- B. Jeder Finger soll in jedem einzelnen seiner Gelenke gebeugt und gestreckt werden, wobei die übrigen Gelenke möglichst ungebeugt bleiben.
(Bei dieser sehr schwierigen Übung kommt es wesentlich auf die dabei aufgewendete Willenskraft an.)
- C. Die Hand wird mit gestreckten Fingern auf den Tisch gelegt, darauf der kleine Finger ausgespreizt (abduziert), dann der kleine und vierte zusammen, darauf die drei letzten u. s. f., hierauf in umgekehrter Ordnung.
(Große Vorsicht und langsam, mit Pausen, weil oft das Ermüdungsgefühl fehlt.)

II. Einfache zusammengesetzte (koordinierte) Bewegungen, bei welchen zwei oder mehrere Finger zusammenarbeiten.

- A. Der Daumen und je ein Finger nähern sich einander mit möglichst kräftiger Bewegung und berühren sich genau mit den Kuppen.
- B. Es wird angestrebt, daß sich die Kuppe eines Fingers und diejenige des Nachbarfingers berühren.
(Auch bei Gesunden nur nach langer Mühe und nur schwer ausführbar, aber ebenfalls wichtig wegen des intensiven Willensimpulses.)
- C. Die Fingerkuppe des einen Fingers wird auf den Rücken des Nachbarfingers gelegt.

III. Kombinierte Koordinationsübungen.

Man kombiniert jede der eben beschriebenen Übungen mit Bewegungen im Hand-, darauf im Ellbogen- und Schultergelenk, indem nacheinander jede der möglichen Bewegungen: Beugung (Flexion) Ausstreckung (Extension), Abziehung (Abduktion), Zuziehung (Adduktion), Einwärtswendung (Pronation), Auswärtswendung (Supination), und Rollung (Rotation) mit jeder Fingerübung taktmäßig vereinigt wird. Dann werden die beiden Hände zu gemeinsamer Arbeit veranlaßt (Treffen der Fingerspitzen nach vorheriger horizontaler Ausarbeitung der Arme u. dergl.).

Die einzelnen Übungen müssen ein halbes Dutzend bis mehrere Dutzendmale hintereinander, sowohl mit der rechten wie mit der

linken Hand und bald mit offenen, bald mit geschlossenen Augen gemacht werden (um die Kontrolle des Gesichtssinnes auszuschließen).

Von Übungsapparaten wollen wir anführen:

- A. Ein etwa 50 cm langes dreieckiges Holzklötzchen wird so hergerichtet, daß die eine Längskante ganz scharf linealartig ist; die zweite Kante wird abgehobelt, so daß eine schmale Fläche entsteht: die dritte Kante wird so aufgefärbt, daß sie eine konkave Fläche bildet.

Der Übende ergreift einen Bleistift wie zum Schreiben, stützt aber Arm und Hand nicht auf, sondern hält sie schwebend in der Luft und führt nun den Stift die Längskanten entlang.

Die Aufgabe besteht darin: mit der Hand, bzw. dem Stift nicht über die durch die Kanten gegebenen Flächen auszufahren.

Begonnen wird mit der ausgehöhlten Kante; zuletzt wird die schwerste, die scharfe Kante genommen.

- B. In einem Holzbrettchen sind in einer Entfernung von 3–4 cm numerierte Vertiefungen angebracht von einem Durchmesser, daß etwa die Fingerkuppe hineinpaßt.

Der Übende hebt und biegt den Arm so weit zurück, daß er die Hand nicht sehen kann, dann versucht er möglichst rasch, diese Vertiefungen mit der Fingerkuppe auf Kommando zu treffen.

- C. Ein anderes Brett trägt in gewissen Abständen Zapfen, auf welche die Spitzen der gebeugten Finger gelegt werden, um in verschiedenen Kombinationen Lokomotionsversuche zu machen.

- D. Sehr beliebt ist das »Steckbrett.«

Dasselbe besitzt eine große Anzahl regelmäßig angeordneter Vertiefungen, in welche Metallstöpsel genau einpassen, wie man sie zur Stöpselung elektrischer Leitungen benutzt. Der Übende wird angewiesen, die Stöpsel mit Daumen und Zeigefinger zu ergreifen und in die Löcher des Steckbrettes derart hineinzufügen, daß die Stöpselgriffe einander parallel oder in einer Linie etc. stehen.

- E. Ferner, eine größere Anzahl von kreisrunden Holzscheiben von der Größe und Dicke verschiedener Münzen wird zum Geldzählen, Sortieren, Einwickeln und zur Größenschätzung benutzt, Vorlagen dienen dann weiter zum Nachziehen mit dem Bleistift in vorgeschriebenen Abständen.

- F. An einem Holzgestelle hängen an Schnüren mehrere in Größe und Farbe verschiedene Bleikugeln. Man bringt eine dieser Kugeln z. B. die größte in pendelförmige Schwingungen und fordert auf,

dieselbe während der Bewegung aufzufangen, den Zeitpunkt zunächst der Selbstbestimmung überlassend. Gewöhnlich wird die Kugel in dem Augenblicke ergriffen, wo sie nach rückwärts schwingt, und wird dieser Moment mit gespannter Aufmerksamkeit und innervierten Armmuskeln erwartet. Später veranlaßt man, einen minder günstigen Augenblick zu wählen, noch später läßt man die Kugel auf Zuruf ergreifen.

Je kleiner die Kugel, desto schwieriger die Übung.

Endlich bewegt man mehrere oder alle Kugeln gleichzeitig und bestimmt im Zuruf die Farbe der zu erfassenden Kugel. Dafs durch diese Übung gleichzeitig auch auf den Gesichts- und Farbensinn gewirkt wird, ist ohne Zweifel.

Die Behandlung der unteren Extremitäten besteht aus Übungen im Stehen, Gehen, Sitzen, Liegen, die dem Grade der Störung sorgfältig angepaßt wird.

FRENKEL läßt auf dem Fußboden Striche ziehen, deren Breite der eines Männerfußes entspricht, und die Üben den in verschiedenen Stellungen der Füße vor-, seitwärts und rückwärts gehen.

Wichtig ist hierbei das Abwickeln des Fußes mittelst Erheben der Ferse, den Gang in leichter Kniebeuge zu üben. Bei vorgeschrittener Geschicklichkeit lassen sich schwierigere Gehübungen komponieren (Gehen auf vorgezeichneten Spiralen, Figuren etc.).

Für entsprechende Fälle haben GOLDSCHIEDER, JAKOB und LEYDEN Apparate konstruiert, eine Art Gehschule, die aus einem stellbaren Barren, behufs anfänglicher Stütze für die Hände und einer Reihe rechteckiger Brettchen besteht, die durch Nieten und Federn in der Längs- und Querrichtung untereinander befestigt werden. Auf diese Weise wird es ermöglicht, den Fuß behufs Ausführung eines Schrittes auf eine abgegrenzte ihm deutlich sichtbare Stelle des Bodens zu setzen, so dafs eine, dem Schritte vorhergehende begleitende Willensempfindung erfolgt. Durch Kombination der Brettchen und Einlagen können verschiedene Gangarten geübt werden.

Die Übungstreppe ist ein Apparat, welcher mehrere auf und absteigende Stufen besitzt, die beliebig erhöht werden können, und ein Geländer. Auf den Stufen befestigte Hölzer zwingen den Üben den, die Fußspitzen korrekt auswärts zu setzen.

Bei Lähmungen (Paraplegien) wird man Übungen in liegender Stellung machen.

Man läßt mit der Ferse des einen Fußes einzelne Stellen des anderen Beines berühren, die Beine heben und senken, beugen und strecken, ab- und zuziehen etc. und diese Übungen, auf deren korrekte

und glatte Ausführung große Sorgfalt verwendet werden muß, zuerst unter Kontrolle des Gesichtssinnes, dann bei geschlossenen Augen vornehmen.

Es ist selbstverständlich, daß dort, wo es nötig ist, man die Beine stützt, oder diese durch Gegengewichte äquilibriert.

Wo sich der typisch schwankende, schlenkernde Gang zeigt, sind stets bei den Steh- und Gehübungen die Anwesenheit einiger Gehilfen erforderlich, schon um eine ängstliche Stimmung hintanzuhalten.

Wo nur eine gewisse Unsicherheit der Bewegungen zu konstatieren ist, die sich bei Fehlen der Kontrolle des Gesichtssinnes im Dunkeln steigert, sind in jeder, besser in zwei Teile gesonderten, Lektion Übungen im Liegen, Sitzen, Stehen und Gehen vorzunehmen.

Die Übungen im Sitzen sind fast ausschließlich sogenannte Treffübungen. Mit den Fußspitzen werden bestimmte Punkte irgend eines Gegenstandes z. B. eines umgestürzten Stuhles berührt, LEYDEN und JAKOB haben einen Apparat hierzu benutzt, den sie »Fufskegelspiel« nennen. Derselbe besteht aus 12 Kegeln, die in zwei Etagen derart aufgestellt sind, daß der von der Fußspitze umgeworfene Kegel infolge Wirkung einer Spiralfeder in seine frühere Lage zurückschnellt. Die Kegeln sind verschiedenartig numeriert. Gleichem Zwecke diene der Pendelapparat (der Übende hat wechselnd die Füße in einen Ring zu stecken, der mittelst einer Pendelstange an einem Charnier nach allen Richtungen pendelt) und der Gitterapparat.

Doch, wir wollen mit der Aufzählung und Beschreibung weiterer Apparate schließen; indem wie bereits oben gesagt die Erlernung und volle Beherrschung dieser Methode unbedingt das Ziel dieser gegenwärtigen Abhandlung nicht sein kann, sondern hierzu nur Anregungen zur Ausdehnung dieser bereits auf dem Gebiete der Heilkunde bestens bewährten Methode auch auf jenes der ärztlich-pädagogischen Disziplin geschaffen werden sollen.

Zum Schlusse wollen wir nur noch wiederholen.

Da die Seele keine ursachlose absolute Tätigkeit ist, so sind die Empfindungen ihre ersten Tätigkeiten und das erste Material zu aller geistigen Bildung.

Die Muskelempfindung oder der Muskelsinn ist das Mittelglied zwischen der Sinnesempfindung, die auf den äußeren Reiz erfolgt und der Bewegung des Muskels, die auf den Anstoß der Seele geschieht. Durch häufige Wiederholung, durch systematische Übung werden beide Empfindungen in einen festen Zusammenhang gebracht, so daß sie sich wechselseitig hervorrufen. Die Muskelempfindungen begleiten also unsere Sinnesempfindungen (besonders Tast-, Gesichts-

und Gehörsempfindungen) und durch Ausbildung derselben lernt der Mensch seine Sinneswerkzeuge in höherer Richtung dann gebrauchen, so daß aus dem Sehen ein Schauen, aus dem Hören ein Horchen, aus dem Tasten ein Betasten wird.

Es ist nach einer neuen Methode des früheren Taubstummenlehrers JULIUS MÜLLER in Berlin, der sogenannten Absehmethode, möglich, den Schwerhörigen völlig unabhängig von den mangelnden Funktionen seines Ohres zu machen, indem man dem Auge die Fähigkeit giebt, das Gesprochene von dem Munde des Sprechers abzulesen —, warum sollte es nicht möglich sein, auch den Schwachsinnigen einen Ersatz zu geben für jene Fähigkeiten, die ihm vermöge seiner körperlichen Qualifikation mangeln, durch Verfeinerung seines Muskelsinnes auf dem Wege der Übungsbehandlung oder der Bewegungstherapie und ihm hierdurch neue soziale Beziehungen zu schaffen, die ihm nun in jeder Richtung nützen werden und für die Lösung dieser ganzen Frage vielleicht von gutem Erfolge sein kann? Daß der Muskelsinn in einem innigen Zusammenhange mit jenem Phänomen steht, das man als Gedankenlesen bezeichnet, hat vor Jahren schon der Physiologe ROLETT in Graz wahrscheinlich gemacht, und als biologisches Problem würde die Erforschung seiner Eigenschaften gerade bei Schwachsinnigen daher schon alle Aufmerksamkeit verdienen.

B. Mitteilungen.

1. Der Drang nach Gewisheit.

Von Dr. Maximilian P. E. Großmann.

(Schluß.)

Dem jungen Kinde ist alles ein Mysterium, und wie der Urmensch sucht es in Allem geheimnisvoll wirkende Mächte, die es rasch anthropomorphisiert, da ihm der Begriff der Übernatürlichkeit fremd ist. Es entwickelt dabei überraschende Denkfähigkeit, aber seine Schlußfolgerungen sind infolge seines Mangels an Erfahrung und seiner Unfähigkeit, in abstrakten Formen zu denken, wesentlich enge Analogieschlüsse, d. h. es überträgt sein Wissen von einem Dinge unbedenklich auf andere, die mit dem ersten oft wenig oder gar keinen logischen Zusammenhang haben. Durch Zusammenstückelung seiner fragmentarischen Kenntnisse zu einer Gesamtausschauung (denn schon im Kinde regt sich die unificierende Tendenz, welche im letzten Gliede zur Weltphilosophie führt) kommen dann oft recht groteske Ideen zu Tage, die man aber weniger belächeln als in ihrer Ursächlichkeit ergründen sollte. So lange sich diese grotesken Gebilde innerhalb der Grenzen harmloser Gebiete halten, wie der Sprache oder der Zoologie (wie wenn ein Kind ganz ernsthaft fragt, warum man seinem Schaukelpferde kein Heu zu fressen gebe?) lassen sich dieselben ohne Risiko für

das Seelenleben des Kindes zur rechten Erkenntnis fortbilden. D. h. auch nur dann, wenn man des Kindes ernsthaftes Forschen nicht mit billigen Witzen lohnt, wie wenn dem Kinde auf seine Bitte um einen Teller gesagt wird, der Hund habe ihn gefressen. Sehr bedenklich aber erscheinen die Folgen des kindlich-grotesken Analogisierens, wenn man versucht, dem jungen, dafür noch unvorbereiteten Geiste religiös-ethische Ideen verständlich zu machen, welche eine bedeutend höhere geistige Reife voraussetzen. So wird der allgegenwärtige, alles lenkende Gott in der kindlichen Auffassung geradezu zur Karrikatur. Schon vor einigen Jahren hat Prof. Earl Barnes diese Thatsache bei kalifornischen Kindern nachgewiesen.¹⁾ Von Smalls Beispielen seien die folgenden angeführt: Ein dreijähriges Mädchen antwortet auf die Frage, ob sie Gott auch lieb habe: »Ich kenne den Mann nicht. Und er ist auch lange nicht so nett wie Dr. . . .« Ein vierjähriges Bübchen erklärte sich den Donner so, daß Gott im Himmel Klavier spiele. Ein Sechsjähriger: »Was macht den Wind? Ei, Gott hält seinen Mund an den Himmel und bläst seinen Atem auf uns herunter.« Dann erklärte er, Gott habe einen Mund, so groß, daß er über den ganzen Himmel reiche. Man konnte es ihm nicht beibringen, daß sich die Sache denn doch nicht ganz so verhalte. Ein vierjähriges Mädlein war unartig gewesen und die Mama ermahnte sie, Gott zu bitten, daß er ihr vergebe. Sie antwortete (so etwas läßt sich nicht übersetzen!): »Why, I did, and God said, Great Scot, Elsie, lots of little girls in Portland say heaps worser things than you!«

Das wirkt ja am Ende ganz erheiternd, aber ob es dazu beiträgt, die kindliche Seele auf religiöse Empfindungen zu stimmen, scheint doch sehr fraglich.

Es läuft in dieser Periode so mancher Zweifel an der Wahrhaftigkeit der Erzieher mit unter, so daß dem Kinderfreunde oft recht wehmütig um's Herz wird. Wie früh wird das kindliche Gemüt in gar vielen Fällen vergiftet!

Bald aber beginnt das Kind experimentell zu prüfen, wie es sich mit den Dingen seiner Umgebung verhält. Das Anfassen — der Schrecken aller sorgsamen Mamas, Tanten etc. (denen ihre Nippsachen oft mehr am Herzen liegen als die Befriedigung der Wißbegierde des jungen Forschers!) — ist die früheste und anhaltendste Bethätigung dieses Triebes, wie denn überhaupt der Tastsinn, mit welchem der Muskelsinn (oder Bewegungssinn) verbunden ist, der fundamentale Sinn ist, aus dem sich die übrigen erst entwickelt haben. Dann folgen Experimente mit Hilfe des Geruchs-, des Gehörs- und des Geschmackssinnes. Das Sehen der Dinge ist natürlich eine konstante Begleiterscheinung des Betastens, Beriechens etc.; und es ist interessant zu beobachten, wie der Gesichtssinn, als umfassendster aller Sinne, da er uns am weitesten aus unserer unmittelbaren Umgebung hinausträgt, sehr bald prädominiert, so daß schließlich alle anderen Sinneseindrücke auf die des Gesichts bezogen werden. »Fühle mal und sieh!« »Laß' mich's anfassen und sehen,« »Riech und sieh!« sind immer wiederkehrende Ausdrücke, ganz analog denen, welche auch der Erwachsene noch anwendet.

Die von Small gesammelten Fälle illustrieren auch die schon oft erhobene Mahnung an Erzieher, mit Verboten sehr sparsam umzugehen. Verbote wirken oft geradezu suggestiv und legen dem Kinde Gedanken nahe, welche ihm sonst gar nicht in's Köpfchen gekommen wären. Um sich Gewißheit zu verschaffen, thut das Kind dann gerade das, was man ihm verbietet. Einem fünfjährigen Mädchen hatte man bei einer Landpartie verboten, eine der herumfliegenden Hummeln anzufassen; natürlich, um zu probieren, ob das summende Ding auch wirklich steche, packte sie die erste, die sich in einer nahen Blume niederließ. Nachher freilich hat sie's nie

¹⁾ Pedagogical Seminary Dec. 1893.

wieder versucht. Ein kleiner Bursche erhielt ein Glaskrüglein zum Geschenk, mit der Warnung es nicht fallen zu lassen, da es sonst zerbrechen würde. Sofort warf er es auf den Boden, um die Sache zu untersuchen.

Ein Experimentieren dieser Art wird bleibendes Element in allem ferneren Erforschen der Wahrheit; wir finden es, zur komplizierten wissenschaftlichen Form erhoben, selbst im Laboratorium des Chemikers, Physikers oder Psychologen wieder. Jedoch in seiner einfachsten Form und in größter Intensität ist es charakteristisch für die früheste Kindheit, das Kindergarten- und erste Primäralter, und es rekapituliert jene frühe Menschheitsepoche, als sich die Fundamentalbegriffe von Form, Gewicht, Substanz u. dergl. herausbildeten, um als permanente Grundlage weiterer intellektueller Entwicklung zu dienen.

Die nächste, jedoch ebenfalls noch sehr elementare Stufe ist diejenige, in welcher das Zeugnis Anderer, der Lehrer, Freunde, Eltern etc. eine Hauptrolle spielt. Der Glaube an die Autorität ist charakteristisch für diese Art, Gewissheit zu erlangen oder zu geben. Er ist der Masse, den Führern gegenüber, bis heute geblieben und kennzeichnet einen Status der Abhängigkeit im Gegensatze zur eigenen Urteilsreife. Die Anrufung von Zeugen zur Ermittlung von Thatsachen ist ja übrigens auch jetzt noch, und zwar nicht nur im Gerichtssaal, allgemein üblich. Sie bedeutet aber immer das Eingeständnis, daß man selbst nicht imstande ist, die Wahrheit zu eruieren, und ist meistens von zweifelhaftem Werte. Nur wenn man fähig ist, die sich meist widersprechenden Zeugenaussagen objektiv, auf psychologischer Grundlage und mit Durchdringung verwirrender Einzelheiten zu prüfen, ist die Erreichung einer annähernd lichtigen Wertschätzung der zu ermittelnden Thatsachen möglich. Autoritätsglaube und Zeugenaufruf sind und bleiben primitive Stationen. (Vergl. Trüper, »Der Meineid« in Reins Encyclopädie.)

Ein sehr interessantes Gebiet betreten wir mit der Untersuchung kindlicher Wetten, Opfer, Beteuerungen u. dergl. zur Bekräftigung oder Ermittlung der Wahrheit; schon deshalb, weil hier die Parallele mit historischen Epochen besonders in die Augen springt. Die ursprüngliche Bedeutung des Wettens ist das Preisgeben eines wertvollen Besitzes für den Fall, daß man einer Täuschung überführt wird. Das Gefühl, daß Opferbereitschaft als Beweis der Wahrhaftigkeit gelten muß, entwickelt sich früh. Von Smalls Beispielen fällt die Pluralität in das sechste Lebensjahr. Kinder schrecken instinktiv vor Entbehrung und Schmerz zurück, und die Bereitwilligkeit, für eine Aussage ein geliebtes Spielzeug oder ein Schußhündchen Preis zu geben, deutet daher eine hohe Wertschätzung der Aufrichtigkeit an, wie andererseits das Verlangen eines Opfers als Beweis der Vertrauenswürdigkeit einem intensiven Drang nach Gewissheit entspringt. Immerhin, wenn auch diese Stufe einen entschiedenen Fortschritt zu größerer individueller Selbständigkeit darstellt, ist das Wetten, obwohl es bei normalen Kindern dieses Alters nie zur Spielsucht ausartet, doch noch eine primitive Form des Wahrheitsdranges. Es hat sich in den, geistiger und ethischer Kultur noch ferner stehenden Schichten selbst moderner Völker erhalten, dokumentiert aber seine niedere Rangstufe eben dadurch, daß es sich bei inferioren Seelen der größten Beliebtheit erfreut und sich im Hazardspiel und bei einer Menge kulturell indifferenter Gelegenheiten mit elementaren Leidenschaften sinnlichster Natur liiert. Wie zähe jedoch Gewohnheiten früherer Kulturperioden wenigstens in ihrer äußeren Form sich selbst beim gebildeten Menschen der Neuzeit erhalten, zeigt sich in diesem Falle darin, daß man die Redensart: Ich wette, auch dann oft hört, wenn die Absicht einer wirklichen Wette ganz ausgeschlossen ist. Für primitive Geisteszustände, wie beim Kinde und beim antiken Menschen, bildete das Wetten freilich eine notwendige Stufe in der Evolution

des Dranges nach Gewißheit. Wird das Pfand verwirkt, d. h. also wird dem Wettenden nachgewiesen, daß er im Unrecht ist, so bedeutet das Aufgeben des Pfandes an den Sieger zugleich das Eingeständnis intellektueller oder moralischer Inferiorität oder Demütigung. Wetten ist Kämpfen — eine mildere Form des Zweikampfes, aber eben doch ein Zweikampf. Nach Duden ist »Wette« unverwandt mit dem griechischen Worte (ep. und jon.) ἀεθλος (aus Wurzel εθ), Kampf, Wettkampf.

Eine schärfere Form der Wette ist die Buße, d. h. das Erdulden nicht nur eines Verlustes an Eigentum, sondern von Schmerzen oder Widerwärtigkeiten am eigenen Leibe, als Pfand der Wahrheit. Geschichtliches Gegenstück sind die Gottesgerichte. Hier werden der Drang nach Gewißheit und der Mut der Überzeugung zu intensiven Motiven, welchen sich selbst der urgewaltige Instinkt der Selbsterhaltung unterordnet. Diese Stufe, welche vom Kinde im siebenten und achten Lebensjahre erreicht wird, bedeutet daher eigentlich eine Spiritualisierung seines Wesens, eine Erhebung moralischer Gefühle über die des vegetativen Wohlbefindens. Kinder unterwerfen sich körperlichem Dulden, um eine Behauptung zu beweisen, oder um irgend ein Vorhaben unter schwierigen Bedingungen auszuführen, um klare Sinneseindrücke zu gewinnen, oder um richtige Schlussfolgerungen ziehen zu können.

Die Gegenstände des Zweifels sind, wie Small sagt, einfache Dinge, wie Laufen, Reiten, Schlittschuhlaufen, Versetzung in der Schule, Geschicklichkeit im Springen, Schiessen, Ballspiel etc., die Größe gefangener Fische oder beobachteter Tiere, Einzelheiten von Vorkommnissen u. dergl. Die Kinder verpflichten sich, zum Beweise der Wahrheit allerhand Insekten, Würmer, Kröten, Ratten, ja sogar Glas, Nägel und Zwecken zu verschlucken; zu fasten, früh zu Bett zu gehen, sich in einen Schrank einschließen zu lassen, stundenlang zu schweigen, Vergnügungen aufzugeben, den Kopf in's Wasser oder in Sand zu stecken und viele andere Dinge. Unter den von Small gesammelten Fällen beziehen sich 35% auf Essen und Trinken; 10% auf Fasten oder das Aufgeben besonderer Leckerbissen; weitere 10% sind Verpflichtungen zur Einsamkeit oder zum Unterlassen gewohnter Tätigkeit, oder zum Wachbleiben; 9% solche zum Aufgeben von Vergnügungen; 15% sind Versprechen, sich still zu halten, und 21% der Bußen involvieren körperlichen Schmerz und Verstümmelung.

Wenn man auch zugeben mag, daß manche dieser Fälle auf Nachahmung zurückzuführen sind, so deutet ihre Häufigkeit doch an, daß sie für eine gewisse Entwicklungsstufe typisch sind. Im Kindesleben rekapituliert sich hier die Epoche im Leben der Gesamtheit, da Folter und Gottesgerichte ihre furchtbare Rolle spielten. Es ist die Periode, in welcher sich das Menschenwesen dadurch über seine materielle Umgebung erheben lernt, daß es ihre Schädlichkeiten und verderblichen Mächte verachtet und durch Standhaftigkeit und Dulden überwindet. Es ist, wie man sagt, ein Sieg des Geistes über den Körper, des Spirituellen über das Fleischliche, oder in der Terminologie moderner Psychologen, ein Sieg des cerebrospinalen Ichs über das cerebro-sympathetische Ich.¹⁾

Doch zeigen sich zwischen den Formen, welche Kinder anwenden, und denen, welche in der Geschichte des Menschengeschlechtes verzeichnet stehen, einige wesentliche Unterschiede. Da ist es zunächst auffallend, daß das Kind die Feuerprobe gar nicht zu kennen scheint, während sie in der Geschichte der Gottesurteile oder Ordale sehr hervorsteht. Der Beduine leckt am heißen Eisen; Daniel steigt in den feurigen Ofen. In germanischen Ländern ist das Tragen heißer Eisen oder

¹⁾ Vergl. J. H. Leuba: »The Psycho-Physiology of the Moral Imperative« im »American Journal of Psychology«, VIII, 4.

das Gehen über glühende Pflugschare eine bekannte Form der Wahrheitsprobe. Das Feuer spielt überhaupt eine wichtige Rolle im Geistesleben der Menschheit, wie sich schon daraus ergibt, daß eine große Zahl religiöser Gebräuche und Vorstellungen damit verknüpft ist. Warum es im Seelenleben des Kindes so wenig Bedeutung zu haben scheint, bietet ein interessantes Feld der Spekulation.

Noch interessanter aber ist ein anderer Punkt, in welchem sich nach Smalls Untersuchungen die Gebräuche der Kinder von den primitiven Methoden der Menschen, der Urteilsfällung Gerechtigkeit zu sichern, unterscheiden. Die Kinder rechnen weder mit dem Zufall noch mit göttlichen Eingriffen, ihre Bußen tragen also in keiner Weise den Charakter des eigentlichen Gottesgerichtes. In der religiösen Auffassung, welche die Ordalien geschaffen, sind der sog. Zufall oder die besonderen Umstände, welche gewissen Individuen gegenüber schmerzhaften Eingriffen in ihr Körperleben Immunität gewähren, dem unmittelbaren Walten eines Gottes unterworfen, ohne dessen Willen kein Sperling vom Dache, kein Haar von unserm Haupte fällt. Auf eine parallele Auffassung sind ja schließlich auch die antiken Weissagungen aus dem Vogelflug u. dergl. zurückzuführen. Bei den Burmesen gilt derjenige als gerechtfertigt, dessen geweihte Kerze auf dem Altar am längsten brennt. Die Hexenproben des Mittelalters, in welchen aus dem Verhalten der Angeklagten im Wasser — ob sie oben schwammen oder untersanken — auf die Schuld oder Unschuld derselben geschlossen wurde, sind bekannt. Beispiele dieser Art sind überall zu finden. Doch diese Spezies von Wahrheitsproben ist dem kindlichen Geiste fremd. Die kindlichen Proben tragen mehr den Charakter eines ehrlichen Wettkampfes als den solcher Qualen, von welchen nur der Eingriff übernatürlicher Mächte erretten kann. Es scheint nahezuliegen, anzunehmen, daß dem Kinde, wenigstens dem in modernen Verhältnissen aufwachsenden, der Begriff solcher übernatürlicher Einflüsse im eigentlichen Sinne fehlt, daß es mehr Empiriker als Mystiker ist.

Die Ähnlichkeiten zwischen kindlichen Bußen und antiken und mittelalterlichen Wahrheitsproben sind aber doch auch sehr auffallend, und da es sich wohl nur in den seltensten Fällen um bewusste Nachahmung historischer Beispiele handeln kann (da deren Kenntnis bei so jungen Kindern kaum vorauszusetzen ist), so muß die Ähnlichkeit in den Bildungsgesetzen menschlichen Geisteslebens begründet liegen. Fast für jedes Beispiel kindlicher Wahrheitsproben, die Small gesammelt hat, läßt sich irgendwo eine Reihe geschichtlicher Parallelen finden. In der altgermanischen Rechtspflege war es ein ziemlich gewöhnliches Vorkommnis, daß ein Angeklagter oder Zeuge zur Bekräftigung der Wahrheit mit bloßem Arm einen Gegenstand aus einem Kessel mit siedendem Wasser herausholen mußte. In Indien muß ein Brahmine, der dem Reisschnaps zu sehr ergeben ist, einen Humpen des berauscheden Getränkes kochend heiß trinken. Die Fastenproben der Kinder erinnern an die wohlbekanntere Bedeutung, welche dieser Bußübung in den religiösen Gebräuchen der meisten Völker beigemessen wird. Kinder erklären sich bereit, in der Einsamkeit zu weilen, sich zu ungewöhnlicher Zeit wach zu erhalten, oder eine längere Frist unbeweglich still zu sitzen. Bei orientalischen Büßern sind derartige Praktiken sehr gebräuchlich und bringen in den Geruch besonderer Heiligkeit. Die Tage der Folter, der Selbstpeitschung, mönchischer Abtötung des Fleisches, der Roßhaarhemden, Eisenringe um den Leib (vergl. das Märchen vom Froschkönig), der Bußen in Sack und Asche steigen in unserem Geiste auf, wenn wir ganz ähnliche Wahrheitsproben bei Kindern finden. Gleich den Wilden, welche Nasen, Ohren, Zähne, Finger und Zehen als Pfänder der Wahrheit setzen, thut es auch das Kind. »Ist nicht,« fragt Small, »die Befreitwilligkeit der Kinder, eine Hand oder einen Fuß zu

opfern, verwandt mit der Praxis der Ägypter und Japaner, Dieben die Hände abzuhacken?« Der gleiche Trieb im Seelenleben herrscht offenbar ontogenetisch wie phylogenetisch. Freilich wohl fehlt dem jungen Kinde noch das rechte Verständnis für die volle Bedeutung eines so schmerzhaften Opfers.

Eine höhere Civilisation drängt die thatsächlichen Körperbusen zurück und ersetzt sie durch Symbole. Diese sind entweder ceremonialer Natur oder noch einfacher Wortsymbole, d. h. Beteuerungen und Eide. Oft sind beide Arten verbunden, d. h. ein Eid wird von ceremonialen Gesten begleitet. Genau derselbe Vorgang zeigt sich beim Kinde. Die symbolischen Handlungen (Ceremonieen) sind am häufigsten in der Periode vom siebenten bis zehnten Lebensjahre; der eigentliche Eid scheint charakteristisch für die Adoleszenzperiode zu sein, d. h. das Wortsymbol deutet die gesteigerte Fähigkeit der Abstraktion an.

Das kindliche Ceremonial ist einfach, aber interessant, und hat viel Ähnlichkeit mit Beispielen aus der Rechts- und Religionsgeschichte. Oft wird über Herz, Zunge, Hals oder Finger ein Kreuz gemacht, als Beteuerungszeichen. Das Kreuz deutet übrigens nicht nur das heilige Symbol der Christenheit an, sondern hat auch die Bedeutung des Abschneidens oder Vernichtens. Eine ceremoniale Berührung des Halses beispielsweise ist das Symbol des Kopfabnehmens. Was früher aktuell angeboten wurde, ist jetzt zur symbolischen Ceremonie geworden. Kinder kennen auch das Ausspeien als ceremoniale Handlung, z. B.: »I'll cross my heart and spit over my little finger« (Small, p. 333). Der Glaube an die Zauberkraft des Speiens ist uralte. In Indien gilt der Speichel als absolut rein und wird viel bei ceremonialen Reinigungen gebraucht; die Griechen hatten die Gewohnheit, in ihren Busen zu speien, wenn sie einem Wahnsinnigen oder Epileptiker begegneten, um den Fluch von sich abzuhalten. In den kindlichen Gebräuchen dieser Gruppe zeigt sich zweifellos ein mystisches Element, wie es den vorhergegangenen Gruppen zu fehlen schien. Auf jeden Fall deuten die Beobachtungen darauf hin, daß auf dieser Altersstufe der Hang zum Symbolisieren bei den Kindern am ausgeprägtesten sein muß.

Das Wortsymbol ist eine weitere Abschwächung der ursprünglichen Busenbereitschaft, obwohl ihm diese auch unausgesprochen zu Grunde liegt. Die einfachste Form ist die Beteuerung. Small hat eine ganze Anzahl Beteuerungsformeln gesammelt. Deutsche Kinder gebrauchen u. a. die folgenden Ausdrücke: »Gewiß und wahrhaftig«, »so wahr ich lebe«, »auf Ehre und Gewissen«, »der Kuckuck (oder Teufel) soll mich holen, wenn's nicht wahr ist«, u. dergl. Eine Sammlung solcher Ausdrücke würde einen interessanten Einblick in das Seelenleben des deutschen Kindes geben und zeigen, welche Unterschiede zwischen ihm und den Kindern anderer Nationen existieren. Vielen dieser Wortsymbole mischt sich ein gut Teil kindlichen Aberglaubens bei. So berichtet Small, daß viele Kinder vor dem Gebrauche der Formel: »I hope to die« eine seltsame Scheu zeigten. Andere Untersuchungen scheinen auch die Annahme zu erhärten, daß auf dieser Altersstufe die Kinder am ehesten abergläubischen Vorstellungen zugeneigt sind, oft freilich nur aus Freude am Geheimnisvollen, Schauerlichen, am Ceremoniellen, an Formeln, ohne ernsteren Glauben, aber doch oft mit einer nicht unerheblichen Beimischung wirklicher Mystik.¹⁾

Der eigentliche Eid, manchmal in selbsterfundener Formel, manchmal in Anlehnung an beobachtete Gebräuche oder in Nachahmung des Gehörten oder Gelesenen, ist die höchste symbolische Form, welche der Drang nach Gewisheit im Verkehre

¹⁾ Vergl. Clara Vostrovsky: »A Study of Children's Superstitions«, im »Studies of Education«, I, 4.

der Menschen unter einander geschaffen hat. Im Kinde gewinnt dieser, wie schon gesagt, erst im Pubertätsalter grössere Bedeutung, erhält sich aber im Individuum wie er sich in der Rasse erhalten hat, dadurch andeutend, daß die Durchschnittsmenschen der heutigen Zeit noch immer das Niveau gegenseitigen Mißtrauens nicht überschritten haben. Es mag lange währen, bis es zur Maxime Aller geworden ist, was der Edle von Nazareth seinen Jüngern zurief: »Eure Rede sei: Ja, ja, nein, nein, was darüber ist, das ist vom Übel!«¹⁾ Wenn wir die Geschichte des Eides studieren und daran denken, daß selbst noch heutzutage nicht nur Könige und Präsidenten, sondern oft die geringsten Munizipalbeamten feierlich schwören müssen, daß sie ihrer Pflichten getreulich walten wollen, ehe man sich ihrer Gewissenhaftigkeit versichert glaubt, so werden wir zu der Überzeugung kommen, daß wir von einem Zustande ethischen Gleichgewichts noch recht weit entfernt sind.

Bei einer genaueren Untersuchung finden wir übrigens, daß alle angeführten Mittel zur Sicherstellung des Thatbestandes uns weder bei Kindern noch bei Erwachsenen absolut gegen bewußte Täuschungen schützen. Das Kapitel der kindlichen Lüge ist ein eigenes und des sorgfältigen Studiums aller Erzieher wert.²⁾ Nicht selten ist es ein einmal gezeigtes Mißtrauen, welches Kinder für immer zu Lügnern macht. Während man ja schließlich gegen folgenschwere Täuschungen auf der Hut sein muß, ist es doch immer das segensreichste Verfahren, den Kindern selbst unter allen Umständen den Eindruck zu geben, daß man ihnen auch ohne umschweifige Beteuerungen selbstverständlich glaubt. Hierin lag u. a. die Ursache des großen Einflusses Thomas Arnolds. Wenn ein Knabe ihm versicherte, eine Sache sei so, so glaubte er ihm. Anfangs natürlich wurde er oft genug belogen, aber nach wenigen Jahren erntete er den Lohn seines beharrlichen Vertrauens: es war kein Bursche in ganz Winchester, der sich nicht verächtlich vorgekommen wäre, wenn er seinem geliebten Lehrer eine Unwahrheit gesagt hätte. Allerdings muß sich mit diesem Vertrauen auch die Würde einer charaktervollen Persönlichkeit paaren, welche Respekt einflößt.

Die Gefühle eines die Wahrheit sagenden Kindes, wenn man ihm mißtraut, kann nur der recht beurteilen, welcher sich in ähnliche Vorkommnisse in seiner eigenen Jugend zurückzusetzen imstande ist. Freilich sind die Fälle nicht selten, wo die Beteuerungsformeln einfach zur schlechten Gewohnheit werden, ohne für den Sprechenden etwas Besonderes zu bedeuten. Jedoch ergibt es sich aus den von Small veröffentlichten Daten, daß die Schüler der sog. Grammarklassen, also Kinder im Alter von zehn bis vierzehn Jahren, ein großes Vertrauen in die Wirksamkeit solcher Formeln und Ceremonien haben, und es ist auch die Annahme berechtigt, daß es für jedes Kind ein gewisses Symbol giebt, welches es nicht ungestraft anwenden zu können glaubt, wenn es eine Lüge sagt. Instruktiv ist in diesem Belang das folgende Beispiel, welches ich wörtlich aus Small's Sammlung citiere:

CHILDREN PLAYING IN A YARD.

John: »Where's my knife, Mary?«

Mary: »Dn'ow.«

John: »You know you have taken it.«

Mary: »I have n't got your old knife.«

John: »Then you have lost it.«

Mary: »I have not had your old knife. So there!«

John: »Honor brigth?«

¹⁾ Vergl. Trüper, Der Meineid, in Reins Encykl. Handbuch der Pädagogik.

²⁾ Desgl. Trüper, Die Lüge. Dasselbst.

Mary: »Honor bright.«

John: »Cross your heart?«

Mary: »Cross my heart.«

John: »Cross your heart and hope to die?«

Mary: »Cross my heart and hope do die.«

John: »Crook your little finger and hope the worms may eat you if you are telling a lie?«

Mary is silent.

John (very slowly and impressively): »Crook your little finger and hope the worms may eat you if you are telling a lie?«

Mary left the company. She seemed very angry. Presently she returned, threw the knife at her brother and started away. The children called after: »O! you said honor bright, and cross my heart.« They did not play with her again for a week.

Die verschiedenen hier angeführten Formen, in welchen sich der Drang nach Gewisheit successive manifestiert, bilden eine aufsteigende Entwicklungsreihe, welche das Kind durchmacht, wie es etwa die dem Kindesalter charakteristischen Krankheiten durchmacht. In ihrer Blütezeit steht jede dieser Formen im Vordergrunde des Interesses, bis das Kind ihr entwächst, um eine neue anzunehmen und schliesslich zu einem Verständnisse der Auffassung zu gelangen, welche der modernen Lebensgemeinschaft eigen ist. Natürlich sind individuelle Verschiedenheiten zu beobachten, ebenso wie sich in der Entwicklung des Menschengeschlechts Rasseneigentümlichkeiten und nationale Unterschiede zeigen. Aber was immer jeweilig im Vordergrunde des Bewusstseins steht, wird mit intensivem Interesse erfaßt. »Bei Kindern« sagt Small, »ist jene neue Idee ein kleiner Fetisch; das Wort, das sie symbolisiert, wird bei jeder Gelegenheit angewendet.«

Von den allgemeinen Schlüssen welche Small aus seinen Daten zieht, hebe ich die folgenden hervor:

Vor allem erscheint der progressive Parallelismus zwischen den Bussen und Ceremonien der Kinder und denen, mittels welcher unser Geschlecht die Prinzipien einer auf Gesetzlichkeit gestützten Gesellschaft entwickelt hat, sehr klar und deutlich in die Augen springend. Und dann wird der Pädagoge die folgenden Momente im Seelenleben der heranwachsenden Jugend nicht unbeachtet lassen dürfen:

1. Den Geist unbedingten Vertrauens bei jungen Kindern;
2. Ihren Drang nach Wahrheit und Recht;
3. Ihre Bereitwilligkeit, um der Wahrheit und Wahrhaftigkeit willen ihre liebsten Schätze zu opfern, ja im Geiste echten Martyriums Leiden auf sich zu nehmen;
4. Dafs sich in den kindlichen Ceremonien und Eiden ein gewisser Mystizismus manifestiert;
5. Dafs es bei vielen Kindern eine Grenze giebt, über die hinaus sie in der Verachtung bindender Formeln nicht zu gehen wagen;
6. Dafs Zweifel und Spott kindlichen Aussagen gegenüber den ersten Impuls zur Lüge geben, und dafs Wahrhaftigkeit durch Vertrauen gefestigt wird;
7. Dafs Unwahrheit bei Kindern öfter das Resultat der Unwissenheit und des Irrtums ist, als der lügenhaften Absicht;
8. Dafs Verbote eine bedenkliche pädagogische Mafsregel sind.

Im ganzen dürfte die hier skizzierte Studie zeigen, welche Fundgrube interessanter Aufklärungen über das Seelenleben des Individuums und des Menschengeschlechts überhaupt die sorgfältigste Beobachtung anscheinend unwesentlicher Einzelercheinungen im Leben unserer Kinder ist.

2. Eine Vereinigung zur Erforschung der Eigenart im Seelenleben der Kinder.

Von Schuldirektor R. Seyfert in Ölsnitz i. S.

Der Einladung zu den diesjährigen Ferienkursen in Jena war eine Mitteilung beigefügt, daß am 31. Juli, abends 8 Uhr, eine Versammlung von Freunden für Psychologie und Pathologie des Kindes stattfinde. Da ich mich zu diesen rechne, machte ich mich auf nach der schönen Saalestadt. Und ich will es gleich im Voraus gestehen: mit reichen Anregungen kehrte ich in die Heimat zurück. Vier Vorträge, jeder eigentümlich und hervorragend in seiner Art, weckten Verständnis und Begeisterung für die Sache, und die geplante Vereinigung vollzog sich, vorläufig allerdings ohne eigentliche Vereinsorganisation.

Die Anregung dazu war voriges Jahr von den Hörern der Vorträge des Direktor Trüper über abnorme Kinder und ihre erziehlche Behandlung ausgegangen. An einem Diskussionsabend war ein dahingehender Beschluß gefaßt und Trüper mit der Ausführung desselben beauftragt worden, wie seinerzeit in den »Kinderfehlern« berichtet wurde.

Direktor Trüper eröffnete die Versammlung. Der Wunsch nach Vereinigung zur Erforschung der Eigenart der Kinder sei im vorigen Jahre dem Gefühl entsprungen, daß den Lehrern und Erziehern für ihren Beruf noch außerordentlich viel fehle, sowohl zur rechten Würdigung der Individualität, wie auch zu einer sicheren Fundierung der Lehr- und Erziehungsmethode. Was von Psychologie die Pädagogik durchdringe, sei zu schematisch, zu anschauungsarm, zu metaphysisch und zu wenig naturwissenschaftlich-exakt. Für das Verständnis abnormer Zustände im Seelenleben der Kinder fehle vollends jede Vorbedingung.

Das könne auch kaum anders sein. Für die physiologische, psychologische und pathologische Vorbildung der Lehrer geschehe so gut wie nichts. An sämtlichen Universitäten Deutschlands sei nicht ein Lehrstuhl für die Erforschung des Seelenlebens der Kinder in gesunden und kranken Tagen vorhanden. So blieben selbst die Lehrer der künftigen Lehrer ratlos. Eine freie Vereinigung sei darum eine Notwendigkeit.

Diese Vereinigung soll aber keine Lehrervereinigung sein. Sie geht zwar aus von Lehrern und Geistlichen. Diese hoffen aber, daß die Mediziner sich gerne mit anschließen werden. Trüper meinte, es sei etwas Naturgegebenes, daß sich auf diesem Gebiete Pädagogik und Medizin zusammenschließen. Sie hätten ohnehin beide ein großes Stück ihrer Grundwissenschaften, nämlich die Naturwissenschaft des Menschen, gemeinsam, sollten es wenigstens haben. Und in ihrer praktischen Arbeit seien sie ebenfalls oft auf gegenseitige Ergänzung und Handerreichung angewiesen.

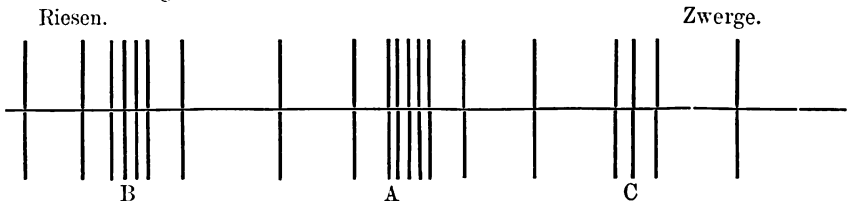
Zu dieser gemeinsamen Arbeit zum Wohle der heranwachsenden Jugend heiße er alle herzlich willkommen.

Auf seinen Vorschlag hin wurde Professor Rein die Leitung der Verhandlungen übertragen.

Den ersten der vier Vorträge hielt Professor Ziehen über das Thema: Akute Geistesstörungen der Kinder. Die Klarheit und Schärfe seiner Gedankenfügungen ist den Lesern der Werke und Abhandlungen Ziehens bekannt; sie prägt sich auch aus in seiner Persönlichkeit und in seiner Sprache. Für den zuhörenden Ausländer fast etwas zu schnell, reiht er Schlufs an Schlufs, Gedanken an Gedanken zu feingliederter Kette. Nicht ohne gewisses Widerstreben verstümmle ich den Vortrag zu einem kurzen Referate¹⁾:

¹⁾ Wir hoffen, die vier Vorträge demnächst in einem Hefte unserer »Beiträge« bringen zu können. Tr.

Mein Hauptziel, so führte der Vortragende aus, soll sein, an Beispielen die Abgrenzung zwischen Psychiatrie und pädagogischer Pathologie darzulegen. Die pädagogische Pathologie ist jung. Das erste grundlegende Werk auf ihrem Gebiete ist Strümpells Pädagogische Pathologie (1890). Die zweite Auflage davon bezieht sich in weitem Umfange auf das Werk von Koch über Psychopathische Minderwertigkeiten, und schafft, das ist sein großes Verdienst, eine Verbindung zwischen Psychiatrie und pädagogischer Pathologie. Freilich kommt bei Strümpell die Psychiatrie noch viel zu kurz weg, und das gilt auch von vielen seiner Nachfolger. Dies ist ein Mangel, der beseitigt werden muß. Zugleich aber muß die Grenze zwischen beiden Gebieten möglichst scharf bestimmt werden. Dies ist nicht thunlich ohne die Grenzbestimmung zwischen Norm und Krankheit im allgemeinen. Tausend Vorschläge und mehr gelten dieser letzteren. Nur einer sei herausgegriffen, der von Virchow, welcher als charakteristisches Merkmal der Krankheit die Gefahr (in subjektiver und objektiver, individueller und sozialer Hinsicht) hinstellt. Aber auch das Charakteristikum der Gefahr ist nicht ganz entscheidend. Eine nahezu absolut sichere Abgrenzung zwischen Norm und Krankheit läßt sich auf Grund des Gaußschen Variationsgesetzes schaffen. Dieses Gesetz kann hier nicht weiter ausgeführt werden; es sei an einem Beispiel nur angedeutet. Für die Körpergröße des erwachsenen Menschen giebt es einen Durchschnitt, um den herum die größte Zahl der Individuen geschart ist; von hier aus wird nach oben und nach unten hin für jedes Körpermaß die Dichtigkeit, die Zahl der betreffenden Individuen immer kleiner, bis merkwürdigerweise auf beiden Seiten je ein Nebenmaximum häufiger Fälle erscheint. Schematisch läßt sich das so darstellen:



A bedeutet hier die Durchschnittsgröße; hier ist die Dichtigkeit am größten, bei B eine Riesenkörpergröße, bei C eine Zwergkörpergröße, die beide ziemlich viel Vertreter zeigen. Dieses Gesetz läßt sich auf alle der Zahl unterworfenen physischen wie psychischen Erscheinungen anwenden. Für diese letzteren würden also A die Norm, B und C Abnormitäten bedeuten. Das Charakteristische dieser Nebenmaxima liegt darin, daß sich in ihnen die ursächlichen Momente häufen, daß sie weitgehende Komplikationen negativer Elemente darstellen. Das aber ist das Wesen der Krankheit.

Das Angedeutete läßt sich z. B. an der Angst nachweisen. Angst ist ein Symptom, das als pathologische Abnormität, aber auch als vorübergehende Erscheinung bei sonst normalen Kindern vorkommt. Die normale Angst hat folgende durchaus charakteristische Kennzeichen: Es zeigt sich beschleunigter Atem, beschleunigte Herzthätigkeit, Weinen, Schreien, Zittern. Von all diesen Erscheinungen findet sich bei der Angst als Krankheit kaum eine; die Angst der Melancholie z. B. kennzeichnet sich fast durch entgegengesetzte Symptome: keine beschleunigte, sondern mehr verlangsamte Atmung mit zeitweiligem tiefen Aufatmen, keine beschleunigte Herzthätigkeit, aber drahtartig fester Puls, keine Thränen, kein Schreien, aber ganz merkwürdige andere Ausdrucksbewegungen, wie Schütteln, Zupfen an den Fingerspitzen und dergleichen.

Als weiteres Beispiel sei die Heiterkeit herangezogen. Die krankhafte und die normale Heiterkeit haben viele äußere Merkmale gemein, das Lachen, Springen und dergleichen. Aber ein ganz wesentlicher Unterschied ist doch vorhanden: das normale heitere Kind ermüdet allmählich, das krankhaft heitere nicht.

So ließen sich noch an vielen Fällen ganz scharfe Unterschiede zwischen gleichbenannten normalen und pathologischen Erscheinungen erkennen. Die Aufgabe der nächsten Zukunft, deren Lösung mit allem Ernste, mit Gewissenhaftigkeit und Ehrlichkeit vorzunehmen ist, wäre demnach die genaue Feststellung der Einzelsymptome, die eine Psychose aufweist. Solange dies nicht im weiten Umfange geschehen ist, wird auch auf diesem Gebiete die Phrase herrschen; es müssen also eindringende, naturwissenschaftlich exakte Beobachtungen und Analysen an Einzelfällen vorgenommen und zu Monographien zusammengestellt werden. Erst dann wird sich unzweideutig feststellen lassen, welche Aufgabe bei der Heilung der Arzt und welche der Pädagog zu leisten hat.

Die Wirkung des Vortrages, die sich zunächst in lebhaftem Beifall kund gab, wird sicher die sein, daß mancher von den Anwesenden entschlossen ist, selbständig mit Hand ans Werk zu legen und irgend einen »Kinderfehler« exakt zu beobachten. Ein weites Gebiet für die praktische Psychologie liegt zur Bearbeitung hier vor.

Die Debatte zu dem Vortrage war kurz. Dir. Trüper erklärte die Erscheinung, daß Psychiatrie und pädagogische Pathologie lange einander fremd geblieben seien, mit daraus, daß auch die Psychiatrie ihrerseits zu wenig Beziehung zur Schule gesucht habe. Jetzt sei dies erfreulicherweise besser geworden. Namentlich habe Koch durch seine Lehre von den psychopathischen Minderwertigkeiten dazu beigetragen. Lehrer Delitsch aus Plauen sprach den Wunsch aus, daß Professor Ziehen im nächsten Jahre eine Reihe von Vorlesungen über einzelne akute Geistesstörungen halten möchte. Dieser Wunsch wird erfüllt werden, da er einer bereits vorhandenen Absicht des verehrten Redners entspricht.

Nach Professor Ziehen sprach Lehrer Delitsch aus Plauen, der Leiter der dortigen Hilfsschule, nach dem gefeierten Universitätslehrer der schlichte Vertreter der Volksschule. Es liegt ein wertvolles Stück pädagogischen Sozialismus in dieser einfachen Tatsache! Delitsch sprach über Schülerfreundschaften, über einen Stoff also, über den sich allgemeine Redensarten in der pädagogischen Litteratur in Masse finden. Der Vortragende hat seinen Ausführungen jahrelange Beobachtungen vorausgehen lassen und diesen viel Zeit und Kraft geopfert und schon damit den Beweis geliefert, daß Aufopferungsfreudigkeit nötig ist zur Lösung derartiger Fragen.

Als Gelegenheiten, das Gemütsleben der Schüler, wie es sich in angebotenen und angenommenen Freundschaften äußert, zu beobachten, bieten sich dar: der freie Verkehr vor dem Beginne des Unterrichts, während der Pausen, auf Ausflügen und auf dem Schulwege. Diese Gelegenheiten reichen nicht aus, deshalb richtete der Vortragende Plauderstündchen und kleine Ausgänge an Sonntagnachmittagen ein und beobachtete nun, welche Schüler einander suchten, welche einander mieden, wie oft die Freundschaft mit Erfolg, wie oft vergeblich angeboten wurde, worauf sich Freundschaften gründeten, wie sie sich äußerten und wie lange sie dauerten. An der Hand zweier schematischen Darstellungen gab der Vortragende zunächst eine Übersicht über die Freundschaften innerhalb einer Klasse von 53 Schülern, die er in geschlossene, erstrebte und angebotene eingeteilt hat. Ein Blick auf diese Übersicht ergibt, wie verschieden sich die Kinder in Rücksicht auf die Freundschaft verhalten; von den vereinsamten Kindern bis zu den Helden der Klasse finden sich die mannigfachsten Abstufungen. In höchst interessanter Weise führt nun der Vortragende einzelne Typen der betreffenden Klasse vor und weist an

ihnen nach, wie äußere und innere Mängel die Zahl der Freundschaften beeinträchtigen, äußere und innere Vorzüge sie vergrößern, wie sich von den Freundschaften aus wichtige Schlüsse auf die Individualität ziehen lassen. Nach der Darstellung des Thatsächlichen kommt nun der Vortragende auf die pädagogisch praktische Ausbeutung der Beobachtungen, vor allem in erzieherischer Hinsicht, zu sprechen.

Der in der Praxis stehende Lehrer konnte aus diesen Ausführungen manchen wertvollen Wink für seine Arbeit herauslesen. Aber auch vom theoretischen Standpunkte aus war der Vortrag interessant, zeigte er doch, wie auch bei großer Schülerzahl psychologische Beobachtungen angestellt werden können. Die Bedeutung des Vortrages wurde durch reichen Beifall laut anerkannt.

Auch hier war die Debatte kurz. Prof. Rein wies darauf hin, wie wichtig für derartige Beobachtungen die Durchführung der Klassen in der Schule sei, und ich sprach den Wunsch aus, die zu gründende Vereinigung für Kinderforschung möge die psychologische Beobachtungsarbeit in der Schule organisieren. Dieser Wunsch wurde, wie weiterhin zu berichten sein wird, als Antrag am nächsten Tage angenommen.

Die späteren Abendstunden vereinigten dann eine Anzahl der Teilnehmer in zwanglosem Beisammensein, bei dem noch manche interessante Bekanntschaft gemacht und mancher wertvolle Gedanke angeregt wurde.

Der zweite Tag bot folgende Vorträge: Dr. Spitzner: Über Symptomatologie und Aetiologie der Verwahrlosung. Dr. Spitzner ist als fleißiger und energischer Vertreter der pädagogischen Pathologie bereits bekannt und bewährte seinen Ruf auch bei diesem Vortrage. Denselben lagen eingehende Beobachtungen in der sächsischen Landesanstalt für Verwahrloste zu Bräunsdorf zu Grunde. Durch eigenes Beobachten, durch Erfragen bei der Direktion und bei den Zöglingen selbst hatte der Vortragende Einblick in die Eigentümlichkeiten der verwahrlosten Kinder zu erlangen versucht und stellte nun im Vortrage das Gefundene in interessanter Weise zusammen. An der Hand einer großen Zahl von Beispielen führte er die zehn Hauptsymptome der Verwahrlosung vor: Hang zur Vagabondage (besonders bei den Knaben), sexuelle Erregbarkeit (besonders bei den Mädchen), Trieb zum Stehlen, zur Lüge, Trotz, versteckte Bosheit, Eitelkeit, Faulheit, Naschsucht und Unsauberkeit. Diese Symptome stellen sich als Entartung von Zügen dar, die auch dem normalen Kinde eigentümlich sind, die aber durch Vererbung physiologischer Defekte, durch Mangel an Familienerziehung oder durch direkt schädliche Einflüsse der Eltern und Geschwister, durch die sonstige gesellschaftliche Umgebung, zweitens auch durch Mißgriffe in der Schule eben entarten. Die einzelnen Symptome treten nun in den eigentümlichsten Kombinationen zusammen und ergeben so die verschiedensten Individualitäten. Sache der Schule, überhaupt der öffentlichen Erziehung ist es, alles aufzubieten, das die sittliche Gefährdung in ihren Anfängen bekannt und sofort bekämpft werde. Viel zu wenig geschieht hierin; es besteht die bedauerliche Thatsache, darüber klagen fast alle Anstaltsdirektoren, das die Kinder fast alle erst dann in eine Anstalt gebracht werden, wenn es zu spät ist; schwere Vergehungen muß sich das Kind erst zu schulden kommen lassen, ehe es seiner gefährlichen Umgebung entnommen und einer zweckmäßigen Erziehung übergeben wird. Das ist tief zu beklagen, und es ist unsere Pflicht, immer und immer darauf hinzuweisen, daß hier energischer und mit größeren Mitteln eingegriffen werde.

Der Vortrag ließ tiefe Einblicke thun in die Verirrungen der menschlichen Natur, und herzliches Mitleid mit den Unglücklichen erfaßte wohl jeden der

Hörer. Sache der weiteren Arbeit auf diesem Gebiete wird es nun sein, tiefer einzudringen in die Analyse und die Genese der Verwahrlosungserscheinungen, etwa im Sinne der Ausführungen Ziehens, aber auch unverdrossen und unaufhörlich die Hilfe des Staates und der Gemeinden anzurufen.

Eine Folge der inneren Ergriffenheit der Hörer war die lebhafteste und anregende Debatte, die ich als den Höhepunkt der Verhandlungen bezeichnen möchte. Professor Rein: Die im Vortrage angeregte Frage ist ein Teil der allgemeinen Frage des jugendlichen Verbrechertums, die jetzt mit im Vordergrund des öffentlichen Interesses steht. Eine Zunahme darin bei uns ist nicht zu leugnen und giebt zu ernstern Besorgnissen Anlaß; kräftige Gegenmaßregeln müssen ergriffen werden. Vielleicht kann uns England, wo das jugendliche Verbrechen seit Jahren zurückgegangen ist, manches lehren, und es wäre zweckmäßig, die dortigen Verhältnisse und Einrichtungen zu studieren. Delitsch-Plauen: Am meisten bedürfen die Kinder der Fürsorge, denen die häuslichen Erzieher fehlen, uneheliche Kinder und Kinder von Witwen, die in Fabriken arbeiten, die sogenannten Ziehkinder. In mehreren großen Städten unterstehen diese der Fürsorge einer besonderen Oberschwester (Diakonissin), die die Aufgabe hat, sich fleißig zu überzeugen, wie die Ziehkinder genährt, gekleidet und gepflegt werden. Die anwesenden Damen versuchen vielleicht in ihrer Heimat ähnliche Einrichtungen zu treffen. Lehrer Lösch-Leipzig: Die behandelte Angelegenheit steht im engsten Zusammenhange mit der Alkoholfrage. Der Alkohol schafft wohl die meisten verwahrlosten Kinder. Er schädigt diese mittelbar, indem durch ihn die wirtschaftliche Lage der Eltern zerrüttet, die Moral zerstört und die Zeit zum Erziehen geraubt wird; er schädigt unmittelbar, wenn unvernünftige Eltern die Kinder mittrinken lassen. Darum muß der Kampf gegen die Verwahrlosung zugleich mit dem Kampfe gegen den Alkoholismus geführt werden. Dir. Trüper: Aus eigenen Beobachtungen an Kindern wie aus eingehenden theoretischen Studien kenne auch ich die verheerende, degenerierende Wirkung des Alkohols. Er ist die Hauptursache aller Entartungen die Herr Dr. Spitzner uns gekennzeichnet hat. Von den 46000 jugendlichen Verbrechen kommen mindestens 90% direkt oder indirekt auf sein Konto. Er droht unser ganzes Volk zu degenerieren. Den Kampf gegen ihn kann die Pädagogik nicht allein führen. Solange die Verwaltungsbeamten wie die Richter dem Alkoholismus gegenüber gleichgültig sind, solange die Geistlichen als Seelsorger sich nicht energischer dem Kampfe gegen die Hauptursache aller Mühseligkeit und Sündhaftigkeit wirksamer anschließen, solange es die Polizeibehörden dulden, daß Jugendliche nächtelang in Kneipen und Tingeltangeln sich aufhalten, solange die studentischen Bräuche nicht anders werden, solange werden auch wir fast vergeblich kämpfen. Und dennoch müssen wir mit aller Macht furchtlos den Kampf aufnehmen. Aber auch die Fürsorge für die Verwahrlosten selbst ist vielfach noch geradezu erbärmlich. Ein schwedischer Geistlicher, der eine Studienreise durch Europa unternommen, um die Besserungs- und Erziehungsanstalten kennen zu lernen, hat mir Dinge erzählt, die haarsträubend sind. Da werden die Kinder als Verbrecher gebrandmarkt, indem ihnen das Haupthaar nur auf einer Seite geschoren wird, indem sie Anzüge erhalten, die zur Hälfte gelb, zur Hälfte schwarz gefärbt sind, indem sie in Betten mit verschlossenen Gittern schlafen müssen und dergleichen. Solange diese sogenannten Erziehungsanstalten nicht mit christlich pädagogischem Geiste erfüllt sind, solange aber auch unsere Zuchthäuser nicht Erziehungshäuser sind, solange ist keine Besserung zu erwarten. Nehmen wir uns der Verwahrlosten an, indem wir vor allem gegen die Ursache der Verwahrlosung unsere Hände rühren; wir thun ein echt christliches Werk!

Es ging nach diesen Worten eine Welle der Begeisterung durch die Zuhörerschaft, die gewiß ausklingt in dem Entschlusse, mitzuhelfen an dem so nötigen und so edlen Werke der Fürsorge für Verwahrloste und die Bekämpfung der Ursache des Verwahrlostwerdens.
(Schluß folgt.)

3. Oberschulrat Christian Zeller †.

Am 31. Mai d. J. verschied in Cannstatt der in dem Verzeichnis der Mitarbeiter an letzter Stelle genannte Oberschulrat Christian Zeller, früher Rektor in Markgröningen. Der in Württemberg weitverbreiteten Zellerschen Familie, welche schon eine Reihe von Geistlichen, Medizinern, Beamten dem Lande geliefert hat, angehörend, in Mühlhausen a. N. am 24. Juni 1822 geboren, hatte Chr. Z. Theologie studiert, war 1844 in den Kirchendienst getreten und hatte schon als Pfarrgehilfe teils Schulamtzöglinge teils Lateinschüler zu unterrichten. Im Jahr 1848 an das theol. Seminar Schönthal als Repetent und Lehrer der Mathematik berufen, fand er an dem bekannten Schulmann Dr. th. Karl Ludwig Roth einen Seminarvorstand, dessen hervorragende sittliche Größe und dessen klare scharf ausgeprägte Erziehungsgrundsätze für seine pädagogische Richtung bestimmend wurden. Einen Antrag der Oberstudienbehörde, zu dem Realschulfach überzugehen, schlug Z. aus, um dem Pfarramt treu zu bleiben, hatte aber schon auf der zweiten Pfarstelle in Weiler bei Schorndorf die Bezirksschulaufsicht mit zu übernehmen. Schon 50jährig wurde er 1874 zum Rektor des wenige Jahre zuvor neugegründeten württembergischen Lehrerinnenseminars ernannt.

Als Vorstand des mit dem Seminar verbundenen Mädchenwaisenhauses hatte der Mann, der voll herzlicher Liebe zu den Kindern sich in das Gemütsleben des Kindes hineinzudenken verstand und sittlichen Ernst mit Herzensgüte verband, an der für das Volksleben wichtigen sozialen Aufgabe mitzuarbeiten, die frühe von hartem Geschick betroffenen Kinder für das Leben brauchbar und tüchtig zu machen.

Aus dem Seminar ging während seiner 24jährigen Leitung die Mehrzahl der z. Z. im württembergischen Volksschuldienst stehenden Lehrerinnen hervor. Sie konnten an ihrem Vorstand den Segen pünktlicher Ordnung und gewissenhafter Pflichttreue lernen und fanden unter ihm eine von sittlichem Ernst und klarer Ruhe getragene, besonnene Milde mit feinem Humor vereinigende geistige Führung. Er suchte den künftigen Erzieherinnen zu zeigen, wie der Lehrer zuerst sich selber erziehen, sein Gefühlsleben unter die Zucht des Willens stellen und auch beim Unterrichtsgeschäft im Auge behalten muß, daß in der Wahrheit des eigenen Wollens, Denkens und Empfindens das Geheimnis der Erziehung liegt und geistige Erfolge jeder Art nur durch Stärkung und Ordnung des Willens erzielt werden können. Auch die beste Methode dürfe nicht mechanisch angewendet, sondern der Unterricht müsse dem Lehrziel und der Fassungskraft der Schüler angepaßt werden. Der Lehrer solle nicht mit den Begabten voraneilen sondern sich »der Schwachen im Geist« annelmen.

Als Theologe hatte Z., der am Geburtstag von Joh. Brenz geboren ist, etwas von der Art dieses Vorbildes schwäbischer Theologen an sich, lebendige Gottesfurcht, biblische Nüchternheit, ausgeprägten Sinn für das Historische wie für die praktischen Aufgaben des Lebens. In der Öffentlichkeit trat Z. wenig hervor, wurde aber dreimal in die württembergische Landessynode gewählt. Nach 50jähriger Wirksamkeit in den Ruhestand getreten hatte er noch eine Leidendenschule durchzumachen, in der sich sein demütiger Christenglaube bewährte. Nicht nur die Liebe der Seinigen, sondern auch die Dankbarkeit vieler anhänglicher Schülerinnen folgt dem bescheidenen treuen frommen Mann in die Ewigkeit nach.

Schussenried (Württemberg).

Wolfgang Zeller, Pfarrer.

4. Hörende Taubstumme.

In unserer Besprechung der Heidsiekschen Schrift (Nr. 3) sprach ich die Mutmaßung aus, daß seine Ausführungen nicht ohne Widerspruch bei Taubstummenlehrern bleiben würden. Aus diesen Kreisen sind uns denn auch bereits schon zwei Artikel eingesandt worden, auf die wir unsere Leser aufmerksam machen möchten, ohne uns dessen Inhalt anzueignen.

Die »Blätter für Taubstummenbildung« bringen in Nr. 7 Jhrg. 1898 ein »Offenes Schreiben an Herrn J. Heidsiek, betreffend dessen neueste Schrift »Hörende Taubstumme« von dem Taubstummen Eugen Sutermeister, der sich in sehr scharfen Worten gegen Heidsiek wendet und voll Dank im Herzen die angegriffene Anstalt Riehen, in der er 10 Jahre Zögling war, verteidigt.

An demselben Orte Nr. 7 Jahrg. 1899 meint Herr Grientschnig: »Kritik muß es in jeder Sache geben und hat auch in unseren Reihen noch nie gefehlt. Vollkommen einwandfrei ist unsere Sache ebensowenig als irgend eine andere. Allein die Kritik muß sachlich sein, darf anderen nicht unlautere Motive unterschieben und vor allem nicht generalisieren.« Herr Heidsieks Schrift nennt er aber ein »Pamphlet« und überschreibt seinen Artikel: »Zu Heidsieks Pauschalverdächtigungen«.

Wir sehen also, die Wogen des Streites gehen nach beiden Seiten hin hoch. Wir können hier keine Partei ergreifen. Tr.

5. Helene Keller, die Taubblinde.¹⁾

Am 29. und 30. Juni d. J. fand die Aufnahmeprüfung zum Radcliffe College (Frauenabteilung der Universität Harvard) statt. Zu den Prüflingen gehörte — wie bereits berichtet ist — die taubblinde Helene Keller, und sie bestand das Examen im Griechischen, in der englischen Litteratur, in der Algebra, Geometrie und im Lateinischen — in letzterem Fache mit besonderer Auszeichnung (»with honors«). Hierdurch hat sich die Taubblinde die Berechtigung zum Eintritt in das Radcliffe College oder in eine ähnliche amerikanische Hochschule erworben.

Es steht zu fürchten, daß die unberufene Presse wieder — wie früher — alles übertreiben wird; ich bin deshalb von zuständiger Stelle ersucht, obige Thatsache zu veröffentlichen. Voraussichtlich wird mir noch Gelegenheit gegeben werden, Genaueres zu berichten. Meiner früheren Arbeit (Dreisinnige. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne) füge ich aus dem Briefe eines Deutschschweizers folgendes hinzu: »Wir (der Briefschreiber und die Taubblinde) sprechen fast ausschließlich deutsch. Ihre Aussprache ist langsam, aber deutlich. Wenn ihr zuweilen ein Wort mangelt, so spricht sie sofort das gleichbedeutende Wort im Englischen und verlangt dann eine Übersetzung. Niemals aber spricht sie gemischt, wie dieses so oft bei Amerikanern vorkommt.«

Emden.

O. Danger.

6. Anstalts- und Schulnachrichten.

1. Budapest. Mit Schluß des diesjährigen Schuljahres hat der Direktor der Landesidiotenanstalt zu Budapest, Johann Berinza, einen Jahresbericht und zwar den zweiten dieser Anstalt veröffentlicht. Wie wir aus demselben ersehen, geht das Institut einer gedeihlichen Entwicklung entgegen, indem das-

¹⁾ Vergl. Nr. 1 u. 2 d. J.

selbe in diesem Jahre 71 Zöglinge zählte, wo hingegen im vergangenen Jahre die Zahl der Schüler bloß 55 betrug. Die Schülerzunahme hatte auch die Vermehrung des Lehrkörpers zur Folge und so wurden am Anfange des Schuljahres die zwei seminaristisch gebildeten Lehrer Ellenbach Mathias und Caprarin Georg demselben eingereiht, so daß nun der Lehrkörper der Anstalt außer dem Direktor aus 7 Lehrkräften besteht. Gleichzeitig wird auch heuer in der Anstalt eine Klasse für schwachbefähigte Kinder eröffnet, deren Zöglinge als Externe freien Mittagstisch, aparten Unterricht und Erziehung genossen hatten. Die diesjährige Geschichte des Instituts verzeichnet auch eine Trauerfeierlichkeit, welche in der Anstalt anlässlich des Todes ihrer Majestät weil. Königin Elisabeth am 19. September veranstaltet wurde, bei welcher Gelegenheit Ludwig Skultéty, römisch katholischer Geistlicher und Professor der Anstalt, eine ergreifende Trauerrede hielt. Als ausländische Gäste hatten das Institut Herr Hermann Piper, Inspektor der Dalldorfer Idiotenanstalt, und Herr Ammerling Innocenz, Direktor des Idiotenheimes aus Prag, besucht. Die Schlußprüfung fand am 18. Juni unter Vorsitz des Ministerial-Sekretärs Dr. Alexander von Szabó und im Beisein zahlreicher Pädagogen und illustren Gästen statt, und wurden bei derselben vom Vorsitzenden sowohl das aufopfernde Wirken des Direktors und Lehrkörpers, wie auch die sichtbaren Fortschritte der Zöglinge verdienstermaßen gewürdigt. Nach der Prüfung veranstaltete Ellenbach Mathias mit den Zöglingen gelungene Turnspiele. Besondern Anklang fanden auch die von den Institutslehrern Káplán Gynla und Török Gynla ausgestellten Industriearbeiten der Zöglinge, deren weitaus größter Teil noch während der Prüfung von den anwesenden Gästen käuflich erworben wurde.

Kelemen Ignáz.

2. Braunschweig. Unsere Hilfsschule besteht jetzt aus 7 Klassen und 5 Stufen. Wegen Platzmangels mußte die Klasse 3b in dem der Hilfsschule nahe gelegenen Schulhause der 8. unteren Bürgerschule untergebracht werden. Die Zahl der Kinder ist auf 193 angewachsen, nämlich auf 115 Knaben und 78 Mädchen. Da Ostern 1900 weiterer Zuwachs erwartet wird, einzelne Klassen jetzt aber schon überfüllt sind, so ist die Errichtung von 2 neuen Klassen zum 1. April nächsten Jahres geplant. In der neu hinzugekommenen Klasse 5b sollen besonders die sprachkranken Kinder untergebracht werden. In wöchentlich 2 Stunden wird diesen Kindern Artikulationsunterricht erteilt, an dem auch die schwereren Sprachkranken der anderen Klassen teilzunehmen haben.

Staats.

C. Zur Litteratur.

I. Über Schopenhauer. Von J. P. Möbius. Leipzig, Johann Ambrosius Barth. 1899. 264 S., mit 12 Bildnissen. Preis 4,50 M, geb. 5,50 M.

Zu den in Nr. 4 erwähnten philosophisch durchgebildeten und philosophisch denkenden Ärzten unserer Zeit, die wie Koch und Römer sich gegen die Alleinherrschaft der absoluten Physik wenden, die zur Philosophie und Religion flüchten, »wenn die allein herrschende Naturwissenschaft wie ein totbringender Samum daherfährt und die Welt zur Wüste macht«, gehört

auch der Leipziger Nervenarzt, Dr. P. J. Möbius. Seine Schrift »Über das Pathologische bei Goethe« ist früher von Ufer besprochen worden. In Heft 2 unserer »Beiträge zur Kinderforschung« hat er uns Rousseau dem psychologischen und psychopathologischen Verständnis näher gebracht. Jetzt liegt uns zur Besprechung die obige Schrift vor.

Möbius hat hier die Person und die Lehre des Philosophen besprochen. Der 1. Teil ist ein Gutachten über den Geisteszustand Schopenhauers. Es ist eine fein-

sinnige und nüchterne Beurteilung der Persönlichkeit des Philosophen im Gegensatz zu anderen Biographien, die nach beiden Seiten hin übertrieben haben. Möbius zeigt auf Grund der Familiengeschichte und der Biographien von Schopenhauer, daß dieser zwar mit psychopathischen Minderwertigkeiten behaftet war, daß er aber trotzdem oder infolge derselben für die Wissenschaft mehr geleistet hat als zahllose andere Gelehrte, die vielleicht auf ihre Normalität pochen, daß bei Schopenhauer wie anderwärts das Genie auf der pathologischen Anlage beruhte, ohne daß man jedoch von geistigen Störungen im gewöhnlichen Sinne des Wortes reden konnte, daß aber diese pathologischen Herabminderungen genau beschen eine »pathologische Mehrwertigkeit« bildeten. Dieser Teil hat für die pädagogische Pathologie und insbesondere für die Lehre von den psychopathischen Minderwertigkeiten kein geringes Interesse, zumal die Biographen hervorragender Männer selten wie Möbius in stande sind, das Pathologische voll zu würdigen, sowohl als Abminderung wie als Antrieb zur Mehrleistung. Nur auf Grund einer solchen psychologischen und psychopathologischen Würdigung der Persönlichkeit Schopenhauers kann uns auch seine Philosophie nach ihrer starken wie nach ihrer schwachen Seite hin voll verständlich werden. Auch die Nietzsche-Schwärmerei würde ohne Frage einer nüchternen Würdigung Platz machen, wenn diese Schwärmer sich stets bewußt blieben, daß sie es in Nietzsche mit einem früh psychopathisch gewordenen und später vollständig geistesgestörten Manne zu thun haben.

Von besonderem Interesse für den pädagogischen Pathologen, der in der Hauptsache immer nur Gelegenheit hat, die abnormen Schädel und Gesichtstypen der Schwachsinnigen und Idioten zu studieren, ist auch der Anhang des 1. Teiles mit der Abhandlung über die Schopenhauerbilder. Auf 12 Tafeln ist außer Mutter und Schwester Schopenhauers Kopf

wiedergegeben, und Möbius begleitet diese Bilder mit ebenso interessanten wie geistvollen Bemerkungen.

Der 2. Teil des Buches enthält eine Kritik Schopenhauers vom Standpunkte des Verfassers aus. Möbius versteht es, den Wahrheitskern aus der Philosophie Schopenhauers heraus zu schälen — dasjenige, was dem Schopenhauer urwüchsig ist, — und nachzuweisen, wie die mittelalterliche wie kantische Scholastik die gesunden Ideen Schopenhauers verfälscht und oft unverständlich gemacht haben. Wenn Möbius dabei den Schulphilosophen eine gehörige Lektion liest, so thut er damit ein besonders gutes Werk, wenn man auch nicht immer seinem Urteil voll beipflichten kann. Freilich wäre dieselbe Lektion auch den »Pfaffen« auf allen Wissenschaftsgebieten zu halten, die immer nur thun, als wenn die Wissenschaft nur die Aufgabe hätte, für die wenigen Fachgelehrten zu forschen und zu lehren, und die darum um diese Fachgelehrsamkeit eine hohe chinesische Mauer durch ihre undeutsche und ihnen oft selbst nicht verständliche Sprache ziehen. Wie recht hat Möbius, wenn er sagt: »Im Gegensatz zu seinen Vorgängern auf dem Festlande schreibt Schopenhauer einen durchaus leidlichen Stil, immer ist es ihm um Einfachheit und Verständlichkeit zu thun. Er schreibt schön, nicht weil er scharfsinnig und kenntnisreich, sondern weil er klar und ehrlich ist. Und doch, um wie viel schöner würde seine Sprache und seine Lehre sein, hätte er jedes Fremdwort vermieden. Jeder terminus technicus ist ein Fallstrick, eine Grube, eine Schlinge. Die alten philosophischen termini gleichen abgegriffenen Spielkarten, die durch allzuvielen, zum Teile durch unsaubere Hände gegangen sind und deren Bilder unkenntlich geworden sind. Man spräche am besten weder vom Realismus noch vom Idealismus, weder von transcendent, noch von immanent, weder von a priori, noch von a posteriori, man sollte die Kausalität, die empirische Realität, die Kategorien und die Ideen ganz zu Hause

lassen.« Möbius hält der Schulweisheit wiederholt die Mahnung vor, daß man umkehren müsse und wie ein Kind werden, um überhaupt zu klaren und wahren Wissenschaftsresultaten zu gelangen.

Ein weiteres Verdienst der Möbius'schen Schrift wurde eingangs schon erwähnt. Es ist der Kampf gegen den die Medizin leider allzusehr beherrschenden Materialismus. »Die mechanische Weltanschauung und der absolut gewordene Darwinismus mit seiner großmüuligen Evolution haben uns gezeigt, zu welchen Greueln die absolute Physik führt« sagt Möbius S. 241. Ja, er versteigt sich sogar so weit, daß er S. 127 bekennt: »Daß wir eine zusammenhängende Kette von Ursachen und Wirkungen in der Natur annehmen, das kann nicht auf einer ursprünglichen Nötigung beruhen, sondern nur auf der Erfahrung, die zeigt, daß in der Natur eine durchgehende Gesetzmäßigkeit herrscht. Wenn wir jetzt glauben, uns die Natur nicht anders als durchgängig gesetzlich vorstellen zu können, so halte ich das für eine Täuschung. Wir haben uns nur in diesen Glauben, der in der That eine an Gewisheit grenzende Wahrscheinlichkeit angenommen hat, hineingelebt.« Die Kausalität des Naturgeschehens ist somit für Möbius wie auch für uns ein Glaubenssatz neben andern. Möbius nennt es ebenso eine »sinulose Behauptung, der Intellekt sei eine Funktion des Gehirns« u. s. w. Möbius läßt darum wenigstens Freiheit des Glaubens an eine höhere Weltordnung als die des mechanischen Naturgeschehens.

Sein Urteil über Schopenhauer faßt er auf S. 262 wie folgt zusammen:

»Schopenhauers Verdienst ist, kurz gesagt, das, daß er das Wesen des Menschen im Willen erkannte, daß er die Aufgabe der Metaphysik in dem Wiederfinden des durch die innere Erfahrung Gegebenen in der nur als Vorstellung gegebenen Welt am Leitfaden der Analogie sah, daß er die Durchbrechung der Individualität durch das Mitgefühl als Wendepunkt auffaßte

und den Kern der Religion in der Selbstverleugnung um des Höchsten willen fand. Dadurch ist er zum Reformator der Psychologie, der Metaphysik und der Ethik geworden. Wie jeder Mensch schöpfte er teils aus dem Eigenen, teils aus Fremdem. Aus jenem kam ihm alles Gute, seine Irrtümer aber sind größtenteils dadurch entstanden, daß er sich fremden Einflüssen unterwarf. Das Fremde in seinem Blute, Plato, Kant, die Inder, die französischen Materialisten, haderte mit ihm und störte die Entwicklung seiner Gedanken. Seine persönliche Schuld war die Zerreißung des Menschen in Intellekt und Wille. Sein Charakter verleitete ihn zu manchen Schroffheiten und auch zu vorschnellen Urteilen, zu hochmütigem Absprechen. So ist es gekommen, daß wir kaum einen seiner Lehrsätze übernehmen können wie er ist, und doch fast in jedem ein Kern von Wahrheit steckt. Seine Zeitgenossen haben ihn nicht erkannt, aber seine Zeit ist gekommen. Nicht, wie er es dachte, denn sein System ist in Trümmer gegangen, jedoch in dem Sinne, daß seine Gedanken eine Macht geworden sind, daß von ihm ein Strom des Geistes ausgegangen ist, der teils nur anregend, aufregend, teils befruchtend sich ausgebreitet hat. Non scholae, sed vitae docuit. Weit über die Schulen hinaus hat er gewirkt, fast niemand hat sich seinem Einfluß entziehen können. Wie ein Sturmwind ist er dahergefahren, manches Dach abdeckend und manche baufällige Hütte ganz verdrehend, aber in der Hauptsache erfrischend und reinigend. Durch ihn ist die Philosophie wieder eine lebendige Kraft geworden, im Guten und im Bösen.«

Es hat früher eine Zeit gegeben, wo der Hegelianismus alles überwucherte und jedes Interesse für Philosophie zu ersticken drohte, zumal Kant seiner Darstellung wegen vielen ungenießbar bleibt. Da wiesen Mager, Dörpfeld u. a. auf Herbart hin, und Dörpfeld meinte sogar, wenn in den akademischen Kreisen kein philosophisches Bedürfnis mehr vor-

handen sei, so solle man sich an wissenschaftlich unverdorrene Kreise wie an den Volksschullehrer- ja den Handwerkerstand wenden; hier würde es wenigstens wieder zu wecken sein. In den Kreisen der Volksschullehrer ist durch Dörpfelds, Flügels u. a. Bemühungen in der That ein reges philosophisches Interesse wach geworden. Sie haben in ihren Kreisen sich viel mit den philosophischen Fragen beschäftigt, die Möbius hier in seiner Schrift erörtert hat, wenn auch nicht im Schopenhauerschen, sondern im Herbart'schen Sinne. Sie bekunden aber auch ihr Bedürfnis nach einer höheren Lebensauffassung dadurch, daß sie scharenweise aus ihren knappen Kassen die Opfer bringen für Fortbildungskurse an Universitäten, oder daß sie sich, wie jüngst 260 Lehrer in Gotha, einen Professor der Philosophie (Eucken aus Jena) allwöchentlich zu Abhaltung von Vorlesungen kommen lassen. Wir glauben darum vielen unserer Leser einen Dienst zu erweisen, sie auf diese im ganzen gemeinverständliche und geistvolle Schrift Möbius' aufmerksam zu machen. Nach Lektüre derselben werden sie weder Schopenhauer noch einem andern Philosophen kritiklos in die Hände fallen; diejenigen aber, welche sich mit Philosophie beschäftigt haben, werden aus der Lektüre vor allen Dingen den wichtigen Gedanken mitnehmen, daß wir Kant, Herbart und Schopenhauer nicht dankbar genug sein können für das, was sie uns auf metaphysischem, psychologischem und ethischem Gebiete gewesen sind, daß wir aber nicht bei ihnen stehen bleiben dürfen, und daß wir darum das Vermächtnis hervorragender Geister nicht bloß ererben, sondern auch durch eigene Gedankenarbeit neu erwerben müssen. Was das heißt, lehrt uns die Möbiussche Schrift.

Die gesamte neuere Pädagogik steht unter herbartischem Einflusse. Auch die erbitterten Gegner Herbarts haben sich demselben auf pädagogischem Gebiete nicht entziehen können. Weil wir aber

bei Herbart bis heute stehen geblieben sind und die Gegner noch nichts für die Pädagogik Fruchtbare geleistet haben, so macht sich überall das Bedürfnis geltend, in ähnlicher Weise wie Möbius es bei Schopenhauer gethan, die Kerngedanken Herbarts, befreit von aller scholastischen Beigabe, zwar festzuhalten, aber sie mit dem Zuwachs späterer Forschungsergebnisse zu befruchten, zu ergänzen oder doch zu berichtigen.¹⁾ Daß die pädagogische Pathologie dieses Bedürfnis am stärksten fühlt und z. B. eines Ausgleiches zwischen Schopenhauer und Herbart bedarf, habe ich u. a. schon im Jahrgang 1896 der »Kinderfehler« S. 42 Ausdruck gegeben. Es hat aber auch die Strümpell'sche Kritik der Kochschen Schrift das deutlich genug dargethan und Strümpell noch im Alter von 80 Jahren zum Umlernen veranlaßt. Aber wo haben wir den Mann, der inmitten der heutigen philosophischen Zerfahrenheit für uns die erlösende That vollziehen könnte?

Wir wollen hier wenigstens dem Fortschrittsbedürfnis Ausdruck geben und nicht bloß den Anhängern Schopenhauers, sondern auch den Herbartianern wie den Naturalisten unter unseren Lesern die Möbiussche Schrift zur Anregung aufs beste empfehlen, ohne uns die hier vertretenen Anschauungen in allen Punkten anzueignen.

Trüper.

2. Dr. med. Georg Bonne, prakt. Arzt in Klein Flottbeck (Holstein), Die Alkoholfrage in ihrer Bedeutung für die ärztliche Praxis. Tübingen 1899. 47 S. 1 M.

Ein auch für Nichtärzte und insbesondere für Heilpädagogen höchst beachtenswerter und gemeinverständlicher Vortrag. Tr.

¹⁾ Vergl. auch: Dr. Kemsies: »Fragen und Aufgaben der pädagogischen Psychologie« in der »Zeitschr. für Pädag. Psychologie.« Nr. 1. S. 17.

Zur Besprechung gingen ein:

- Dr. Ferdinand Kemsies, Zeitschrift für pädagogische Psychologie. Berlin, Hermann Walther. I. Jahrgang 1899, Heft 1 bis 4.
- Albert Gutzmann, Vor- und Fortbildung der Taubstummen. 1. Heft, Berlin 1899, Elwin Staude.
- Dr. Jean Demoor, l'École d'enseignement spécial de Bruxelles. Sonderabdruck aus dem »Journal médical de Bruxelles, 1898.
- Dr. E. Bade-Charlottenburg, Blätter für Aquarien- und Terrarienfunde. 10. Jahrgang, 7. Heft. Preis halbjährlich 2,50 M., monatlich 2 Hefte.
- Dr. Friedrich Bartels, Siebenundzwanzigster Jahresbericht über die I. Bürgerschule Knaben und Mädchen, über die Hilfsschule, Allgemeine Fortbildungsschule für Knaben und Mädchen und über die Fachgewerbeschule in Gera von Ostern 1898 bis Ostern 1899. Gera, Theodor Hofmann, 1899. (Der Bericht über das 25jährige Bestehen der Hilfsschule ist sehr beachtenswert. Tr.)
- Aug. Mailloux, Revue International de Pédagogie Comparative. Nantes, Dr. Couëtoux, 1899. Nr. 1 und 2.
- Tobie Jonckheere, Het Opvoeden der Achterlijkje Kinderen. Wenken en Opmerkingen. In: »De Vlaamsche Kunstbode«, Nov. 1898.
- Dr. O. Berkhan, Sanitätsrat in Braunschweig, Über den angeborenen und erworbenen Schwachsinn. Braunschweig, Friedr. Vieweg & Sohn. 1899.
- Jahresbericht vom Verein für die Idiotenanstalt zu Idstein. 1898.
- Edward Allen Fay, Marriages of the Deaf in America. Washington, D. C.: Gibson Bros. Printers and Bookbinders. 1898.
- The Annual Report, of the Board Directors of the Pennsylvania Institution for the Deaf and Dumb, for the year 1897|98. Mt. Airy, Philadelphia: Printed by Order of the Board of Directors. Institution Printing Office. 1899.
- Biennial Report of the Trustees, Superintendent and Treasurer of the Illinois Institution for the Education of the Deaf and Dumb at Jacksonville. July 1., 1898. Springfield, Ill.: Phillips Bros: State Printers. 1899.
- John Hintz, Dr. A. Graham Bells Private Experimental School. Washington, D. C.: Sanders Printing Office, 3414 Q Street. 1898.
- The little deaf Child, Published in the interest of young children. 6550 Yale Avenue, Chicago, Illinois.
4. Report of the Home for the Training in Speech of Deaf Children, before they are of school age. September 30., 1898. Philadelphia. Christopher Sower Company.
- Hermann Stenz, Die Vivisektion in ihrer wahren Gestalt Berlin SW., Königgrätzerstr. 108. 48 S.
- Dr. med. E. Below und Dr. med. Rattenbracker, Einige Beispiele von der Anwendung der Lichttherapie bei verschiedenen Krankheiten.
- De la Pédologie par A. Ley et F. Sano. Extrait du Journal de Neurologie. 20. Avril 1899.

Berichtigung.

IV. Heft, Seite 124, Absatz 2 ist zu lesen: »100% oder alle Kinder der Väter aus diesen Berufsarten in unsrer Hilfsschule«. Dort steht fälschlich »sind« in unsrer Hilfsschule. Das giebt den falschen Sinn, als ob alle Kinder solcher Väter in unsrer Stadt die Hilfsschule besuchten. Man darf das nur von einem geringen Prozentsatze behaupten. Der Sinn ist also der, daß alle Kinder in der Hilfsschule, deren Väter Kellner und Brauereiarbeiter sind, täglich Alkohol genießen.

IV. Jahrgang.
1899.

No. 6.
Ausgegeben
am 1. November 1899.

Die Kinderfehler.

Zeitschrift für Pädagogische Pathologie und Therapie

in
Haus, Schule und sozialem Leben.

Herausgegeben von

Dr. med. **J. L. A. Koch**,
Staatsirronanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt

Chr. Ufer,
Rektor
der Reichenbach-Schulen
in Altenburg

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer**,
Direktor d. Ev. Diakonievereins
in
Zehlendorf bei Berlin

Jährlich 6 Hefte
von je 2 Bogen.

und
J. Trüper,

Preis des Jahrgangs
3 M.

Direktor des Erziehungshauses auf der Sophienhöhe bei Jena.

Die Abhandlungen dieser Zeitschrift verbleiben Eigentum der Verlagshandlung.

A. Abhandlungen.

1. Zur Pathologie der kindlichen Schüchternheit.

Von Dr. med. **Julius Moses** in Mannheim.

Als die hervorragendste Äußerung der psychiatrischen Litteratur über die kindliche Schüchternheit darf wohl heute noch die knappe, aber meisterhafte Darstellung in dem Emminghausschen Lehrbuche der psychischen Störungen des Kindesalters gelten. Soweit die Schüchternheit als Symptom und Begleiterscheinung einer kindlichen Geisteskrankheit in Betracht kommt, ist der genannten Schilderung wenig Neues hinzuzufügen. Nachdem aber die pädagogische Pathologie das, was fehlerhaft an der Kindesseele ist, nicht nur in ausgesprochenen psychiatrischen Krankheitsbildern zu erforschen, sondern überall in Erziehung und Leben aufzusuchen und zu berücksichtigen fordert, bedarf die psychiatrische Lehre von der Schüchternheit wohl mancher Ergänzungen. Dieselben in dem Maße zu bieten, daß eine vollkommene Einzeldarstellung des Kindesfehlers entstände, kann nur unternommen werden auf Grund eines reichen, mannigfaltigen auf normale und abnorme Kinder sich erstreckenden Beobachtungsmaterials. Ich will in den folgenden Ausführungen nur versuchen, an der Hand der mir zu Gebote stehenden eigenen Erfahrungen auf die Aussichten hinzuweisen, welche nach dem Erscheinen einer bedeutsamen Kundgabe aus der jüngsten Zeit über die kindliche Schüchternheit für

eine gründliche und wissenschaftliche Behandlung der Pathologie der Schüchternheit vorhanden sind.

Wie ich schon anlässlich der Besprechung des BALDWINschen Buches: Die Entwicklung des Geistes beim Kinde und bei der Rasse im vorigen Jahrgange dieser Zeitschrift andeutete, kann die von dem Autor gegebene Psychogenese der Schüchternheit beim Kinde die Grundlage einer wissenschaftlichen Bearbeitung des Kinderfehlers bilden. Die Brücke vom Physiologischen zum Pathologischen läßt sich hier leicht schlagen. Nur die wichtigsten Punkte der BALDWINschen Ausführungen können hier hervorgehoben, im übrigen muß auf den Text des Werkes selbst hingewiesen werden. Durch scharfsinnige und geistvolle Untersuchungen hindurch gelangt BALDWIN zur Annahme zweier Formen oder richtiger zweier Stadien der Schüchternheit, welche nacheinander bei dem normal gearteten Kinde zu beobachten sind. Die erste Periode der Schüchternheit tritt nicht etwa infolge irgend welcher erworbener hemmenden Vorstellungen ein, sondern sie ist organisch, bedingt in der nervösen Organisation des Kindes, welche ihrerseits wieder das Endergebnis der ganzen Rassenvererbung und -Entwicklung ist. Diese »organische« Schüchternheit macht sich im ersten Lebensjahre bemerkbar in den bekannten Symptomen, welche den physischen Zeichen der Furcht ähneln und diese primäre Schüchternheit als eine Differenzierung der Furcht, wie sie die Tierwelt zeigt, erscheinen läßt. Diese Schüchternheit verliert sich wieder, mehr oder weniger rasch, je nachdem das Kind in Verkehr mit Personen besonders aber anderen Kindern, tritt. Das Kind lernt, daß Lust sowohl wie die Befreiung von Schmerz meist von Personen kommt. Es faßt Vertrauen zu den Personen und lernt auch, den Beifall und die Zustimmung der Umgebung zu suchen und zu erlangen. Das Nachahmen anderer Kinder beschleunigt diese Überwindung des ersten Schüchternseins, welche sich also im wesentlichen durch soziale Momente vollzieht.

Als zweite Periode der Schüchternheit lernen wir einen Zustand im Seelenleben des Kindes vom zweiten bis dritten Lebensjahre an kennen. Das ist die Schüchternheit im strengeren Sinne, nun nicht mehr bedingt durch organische Veranlagung, sondern die Folge eines vorgeschrittenen sozialen Vorstellungskomplexes, die Folge einer Reflexion: bei jeder Selbstäußerung, bei jeder Leistung des eigenen Ich tritt die Vorstellung der möglichen Beobachtung und Revision durch andere ein. BALDWIN führt das Beispiel seiner Kinder an, welche zu Hause, wo sie des Verständnisses sicher sind, ihre primitiven künstlerischen Produktionen gerne zeigen, während sie vor Fremden

nicht zu der Ausführung derselben zu bewegen sind. Dabei ist die Schüchternheit frei von dem Element der Furcht, sie ist eine Folge von Bescheidenheit und von gewissen ethischen Affekten. BALDWIN verkennt aber nicht, daß in dieser Schüchternheit ein kompliziertes erhöhtes Selbstbewußtsein zum Ausdrucke kommt. »Es liegt in dem Benehmen des Kindes oft eine Art von Sich-Selbst zur Schau stellen, fast eine Koketterie.«

Die Einteilung der Schüchternheit in zwei Stadien, die getrennte Schilderung zweier Perioden der kindlichen Schüchternheit ist wohl hier zuerst versucht worden. Gewiß werden die Erfahrungen aller Beobachter der kindlichen Seelenaüßerungen mit den meinigen darin übereinstimmen, daß die Einteilung nicht in allen Fällen scharf zutrifft, daß sich häufig genug die Grenzen verwischen und durchkreuzen. Aber die von BALDWIN zuerst mit bestimmter Deutlichkeit hervorgehobene Thatsache, daß der durch Vorstellungen bedingten Schüchternheit eine organische vorangeht, besteht entschieden. Und dieses erste organische Stadium der Schüchternheit, welches aufgestellt und beschrieben zu haben BALDWIN das Verdienst der Priorität zukömmt, dürfte für die Pathologie, wenn auch minder wichtig, als das zweite Stadium, wohl von einiger Bedeutung sein. Nachdem unsere Aufmerksamkeit darauf gelenkt ist, werden wir häufig genug auch in der Schüchternheit späterer Jahre organische Elemente finden, vielleicht überhaupt nie vermissen. Der Entwicklungsprozefs, der die Überwindung der ersten Periode der Schüchternheit herbeiführt, kann in abnormen Fällen unterbleiben, gänzlich oder nur teilweise, ersteres bei Gehirnkrankheiten u. s. w., letzteres z. B. bei mangelhafter Erziehung. Allerdings muß gesagt werden, daß äußerst selten die geistige Entwicklung auch bei Idioten so eingeeengt ist, daß die Bildung der einfachsten Personal- und Sozialvorstellungen, welche zur Überwindung der organischen Schüchternheit nötig sind, gänzlich ausbleibt. Aber ein langsames Überwinden der organischen Scheu, ein Beharren einzelner Reste derselben ist wohl bei Schwachsinnigen nicht selten zu treffen. EMMINGHAUS sagt, er habe noch keinen Idioten mit Verlegenheit gesehen: die Verlegenheit bedeutet hier die Schüchternheit der zweiten Stufe; die Schüchternheit als organisch bedingte Angst und Furcht ist recht wohl bei Idioten und Schwachsinnigen zu treffen. Bei diesen erreicht aber der Entwicklungsprozefs der Sozial- und Personalvorstellungen nicht die Stufe, welche als zweites Stadium der Schüchternheit von BALDWIN geschildert worden ist. Die zur Überwindung des ersten Stadiums nötigen einfachsten Vorstellungen werden, wie schon erwähnt noch gebildet, die den Eintritt des

zweiten Stadiums bedingenden, weit komplizierteren bleiben aus und deshalb sind eben Idioten nicht schüchtern in der gewöhnlichen Sprachweise, nicht schüchtern im Sinne des zweiten BALDWINschen Stadiums.

Das letztere ist charakterisiert durch einen schon vorgeschrittenen Vorstellungskomplex. Es sind hemmende Vorstellungen, welche sich auf die eigene Person beziehen, nach BALDWIN die Vorstellungen der Revision und Kritik. EMMINGHAUS bezeichnet als Inhalt der Schüchternheit eine peinliche Apperception des Augenblicks, den depressiven Gefühlston der Gegenwart, die sich dem Verlegenen träge in Vergangenheit verwandelt. Bedeutsam aber gerade im Hinblick auf die Pathologie ist das von BALDWIN hervorgehobene Moment der Selbstgefälligkeit in der Phänomenologie der Schüchternheit. In der That ist dem Schüchternen nicht immer ein minderwertiges Denken von sich selbst, seiner eigenen Person eigen, sondern die Schüchternheit ist auch der Ausdruck einer sich in den Vordergrund drängenden Vorstellungssreihe von der erhöhten Bedeutung der eigenen Person. Der Schüchterne bringt in seinen Vorstellungen seine Person in den Vordergrund, wo sie gar nicht oder kaum in Betracht kommt. Dem Schüchternen wohnt ein Stück Selbstgefälligkeit inne, wenn er seine Person für wunder wie wichtig für die Beobachtenden hält. Und diese Selbstgefälligkeit wird bei aufmerksamer Beobachtung am wenigsten dort vermisst werden, wo die Schüchternheit am größten ist. In einem Aufsatz über das Seelenbinnenleben der Kinder (Pädagog. Magazin 105. Heft) habe ich darauf hingewiesen, wie dem Schüchternen, der sich von dem Treiben seiner Umgebung zurückzieht, an den Spielen seiner Altersgenossen nicht teil nimmt, die Phantasie eine besondere Welt schafft, in welchem die eigene Person eine große Rolle spielt. Die psychologische Analyse gestaltet sich nicht so einfach, wie Pädagogik und Psychiatrie sie bisher gegeben, das Studium der pathologischen Ausschreitungen der Schüchternheit kann nur vollkommen sein, wenn es das Element des erhöhten Selbstbewusstseins in der Vorstellungsverbindung der Schüchternheit berücksichtigt. Was nun die pathologische Bedeutung der zweiten BALDWINschen Periode der Schüchternheit betrifft, so hat dieselbe die Würdigung, welche sie nach mehreren Seiten verdient, meines Erachtens noch nicht genügend erfahren. In Anlehnung an die BALDWINschen Ausführungen wären die Bedingungen, unter denen das Eintreten dieses Stadiums ausbleiben, sich verzögern oder beschleunigen, die Bedingungen, unter denen es über die bestimmte Kindheitsperiode beharren und weiterhin die Gefahren, welche eine mangelhafte oder

übertriebene Schüchternheit bei normalen und belasteten Kindern bringen kann, zu untersuchen. Zu dieser Untersuchung ist die Vereinigung pädagogischer mit ärztlicher Erfahrung unbedingt erforderlich. Wir beschränken uns hier darauf, einige Mitteilungen vom medizinischen Standpunkte aus zu machen.

Wie unter pathologischen Verhältnissen das Kind überhaupt nicht oder langsam zu dem zweiten Stadium der Schüchternheit gelangt, wurde oben schon erwähnt. Umgekehrt wäre denkbar, daß bei früh entwickelten sogenannten Wunderkindern ein rascherer Ablauf des geistigen Entwicklungsprozesses, der zur Schüchternheit führt, stattfände. Sicherlich tritt hier auch die kindliche Verschämtheit besonders mit dem Beigeschmack der Selbstgefälligkeit früher auf, aber die Periode der Schüchternheit wird bei solchen Kindern auch sehr rasch wieder überwunden. Innig und fest wird das kindliche Seelenleben von den die Schüchternheit ausmachenden Vorstellungen durchwoben bei neurasthenischen Individuen, die sich dann schwer wieder von den Hemmungen loszumachen vermögen. Die Schüchternheit ist häufig eine Begleiterscheinung der nervösen Belastung. Bei Veitsanz und Epilepsie ist eine gröfsere und hartnäckigere Schüchternheit zu beobachten. Bei diesen Zuständen kommt freilich in Betracht, daß körperliche Gebrechen, welche dem gesellschaftlichen Auftreten hindernd im Wege stehen, das Entstehen und Beharren der kindlichen Schüchternheit überhaupt außerordentlich begünstigen. Eine bekannte Erscheinung ist die Schüchternheit der Masturbanten. In dem Symptomengemisch der masturbatorischen Neurasthenie und Psychopathie nimmt die Schüchternheit einen hervorragenden Platz ein. Im Anschluß an akute Infektionskrankheiten sehen wir nicht selten bei Kindern Schüchternheit und übertriebene Schüchternheit eintreten im Verein mit anderen Anzeichen oder als alleiniger Ausdruck einer erworbenen psychopathischen Minderwertigkeit.

Die Gefahren der Schüchternheit liegen nicht blofs auf pädagogischem Gebiete, sondern sind auch in der Seelenpathologie von nicht zu unterschätzender Wichtigkeit. Die Prognose in Beziehung auf geistige Gesundheit kann natürlich zunächst durch das Grundleiden, Neurasthenie u. s. w. getrübt sein. Die Schüchternheit aber muß in manchen Fällen, selbstverständlich vorzugsweise bei Disponierten, als Ausgangspunkt für psychopathische Störungen angesehen werden. In meiner oben angezogenen Abhandlung habe ich kurz den Weg angedeutet, auf dem die Schüchternheit in das Pathologische exzedieren kann. An dem Schüchternen bewahrheitet sich das Wort: Stille Wasser gründen tief. In dem Schüchternen entfaltet sich eine

rege Phantasie, welche ihn entschädigen muß für das, was seine Schüchternheit ihm entbehren läßt. Die Phantasie verliert sich besonders gerne auf das sexuelle Gebiet und die Schüchternen geben sich gerne der Onanie hin. Die Selbstbefleckung hat nicht nur ihren Platz unter den Ursachen der Schüchternheit, sondern auch unter ihren Folgezuständen. Auch an dieser Stelle möchte ich hervorheben, daß die Onanisten nicht alle schüchtern werden durch die Masturbation, sondern daß viele diese üben, weil sie schüchtern sind. Der Mut, einem Mädchen sich zu nähern, fehlt solchen Knaben, die zauberhaften Bilder während des Masturbationsaktes müssen ihnen für den Ausfall im wirklichen Leben Ersatz bieten.

Durch das Laster der Selbstbefleckung hindurch oder häufig ohne dieselbe gelangen belastete schüchterne Kinder, die sich in ihr reiches Seelengeheimleben einspinnen, nicht selten zu Grübelsucht, zu Welt-schmerzgedanken, Melancholie und Kleinheitswahn. Aber das Moment der Selbstüberschätzung, von dem oben gesprochen wurde, kann sich auch nach der pathologischen Richtung steigern, und das Vordringen der Vorstellungen von der Wichtigkeit der eigenen Person allmählich Größenideen erzeugen. Letztere freilich entstehen häufiger, wie gewöhnlich in der Psychopathologie, im Gefolge von Beeinträchtigungsideen, deren Auftreten bei belasteten schüchternen Kindern begreiflich erscheint. Indem sich solche Kinder isolieren, glauben sie sich von den anderen Gespielen verlassen, sie sehen in den letzteren Feinde und verböhren sich in ihrer Abgeschlossenheit immer mehr in Verfolgungsvorstellungen, bis sich schließlich das komplette Bild der Paranoia (Verrücktheit) entwickelt.

Diese fürchterlichen Endstationen eines abnormen seelischen Entwicklungsganges werden nur in den wenigsten Fällen exzessiver Schüchternheit von belasteten Individuen erreicht. Zwischen der psychischen Norm und der Geisteskrankheit liegen viele Übergangspunkte, deren Beachtung gerade die vornehmste Aufgabe der pädagogischen Hygiene und Therapie darstellt. Die Schüchternheit, welche ja im geistigen Werdegange des Kindes ihre Berechtigung und auch nicht zu unterschätzende wohlthätige Seiten hat, birgt Gefahren in sich, die erst ein intensives Studium völlig entschleiern wird, die aber in den vorangegangenen Ausführungen wenigstens angedeutet werden konnten.

2. Das Studium defekter Kinder in Amerika.

Von **Will. S. Monroe**, Professor der Psychologie und Pädagogik an der staatlichen Normalschule zu Westfield (Mass.) V. S. A.

In der ersten Nummer dieser Zeitschrift (1. Jahrgang, 1. Heft, S. 19) entwarf ich in kurzen Zügen die historische Entwicklung der Erziehungsanstalten für defekte Kinder in Amerika. Der heutige Artikel hat es mit den Resultaten der Studien zu thun, welche während der letzten 20 Jahren über die physischen und psychischen Defekte dieser Unglücklichen gemacht wurden, und er will die Schriften über diesen Gegenstand nachweisen. Die Bewegung, welche das Kinderstudium in Amerika herbeiführte, zieht in den Umfang ihrer Forschungen sowohl das defekte Kind wie das normale; und diese Resultate müssen, obgleich sie großen Variationen unterworfen waren, beträchtlichen Wert haben, verglichen mit ähnlichen in Europa gemachten Forschungen.

A. Fehler der Sehkraft.

Die gründlichste Erforschung des Augenlichts amerikanischer Kinder hat Dr. EDWARD G. LORING (7) aus New-York City gemacht. Er prüfte das Augenlicht von 2265 Schulkindern im Alter zwischen 6 und 21 Jahren; und unter dieser Anzahl fand er 67,59 % mit normalem Augenlicht (Abweichungen in der Entfernung von $\frac{1}{10}$ einer Linie wurde als anormal gerechnet); 19,78 % kurzsichtig und 12,63 % übersichtig. Die Sehkraft dieser Kinder verteilte sich bezüglich der Jahre folgendermaßen:

Alter	% Normale	% Kurzsichtige	% Übersichtige
6 und 7 Jahre	86,98	3,55	9,47
8 und 9 „	87,00	4,65	8,35
10 und 11 „	82,25	7,75	10,00
12 und 13 „	74,5	11,00	14,50
14 und 15 „	73,10	8,40	18,50
16 und 17 „	67,70	17,20	15,10
18 und 19 „	62,53	25,20	12,27
20 und 21 „	60,97	26,79	12,24

Von der großen Anzahl kurzsichtiger Kinder hatten, wie Dr. LORING fand, nur 6 % kurzsichtige Eltern. Die Nationalität war auch ein Gegenstand des Studiums, und sie wurde in Betracht gezogen wegen der großen Anzahl fremdgeborener Kinder, die in der Prüfung mit einbegriffen waren. Von den in Amerika geborenen Kindern waren 19,35 % kurzsichtig, von den deutschgeborenen Kindern 23,33 % und von den irischgeborenen Kindern 14,28 %. Dr. ALLPORT (1) prüfte

das Augenlicht von 25,686 Kindern in den Schulen von Minneapolis, und von diesen schienen 8166 oder 32 % defekt.

Eine sorgfältige Studie, welche Dr. WILLIAM S. DENNETT (4) in den öffentlichen Schulen von Hyde Park, Massachusetts, an 1133 Kindern im Alter zwischen 5 und 18 Jahren anstellte, ergab, dafs 88 % Augen bei 5jährigen normal waren; bei 8jährigen 80 %; bei 10jährigen 75 %; bei 12jährigen 70 %; bei 15jährigen 56 %; und bei 18jährigen 33 %. Die Kurzsichtigkeit vermehrte sich von 1 % bei 5jährigen zu 3 % bei 8jährigen; zu 7 % bei 10jährigen; zu 11 % bei 12jährigen; zu 27 % bei 15jährigen und zu 50 % bei 18jährigen. Die Vermehrung der Kurzsichtigkeit von der Elementarschule zur Sekundärschule war sehr bedeutend. Diese Vermehrung der Kurzsichtigkeit bei Kindern, welche in die höheren Bildungsanstalten eintraten, wird bestätigt durch die Untersuchung, die Dr. DERBY (5) und andere an den Augen der Studenten der Universität machten.

B. Gehörfehler.

Untersuchungen des Gehörs sind in einer Anzahl amerikanischer Städte angestellt worden. Dr. SEXTON (11) in New-York City entdeckte bei einer solchen in öffentlichen und Gemeindeschulen 13 % sehr verminderten Gehörs auf einem oder beiden Ohren. Dr. BISHOP (2) aus Chicago hat einen Bericht veröffentlicht über eine klinische Studie an 21000 Fällen von Ohren-, Nasen- und Rachenleiden, von denen 29 % Knaben und Mädchen unter 15 Jahren waren. Dr. BLAKE (3) berichtet, dafs von 8715 Fällen 2175 Fälle oder 24,95 % bei Kindern unter 14 Jahren vorkamen. Von dieser Anzahl waren 2175 Fälle von Ohrenleiden von teilweiser Taubheit begleitet. Das Durchschnittsalter aller untersuchten Kinder betrug 9 Jahre. Dr. WORRELL (13) von Terre Haute untersuchte 100 Kinder in einer Waisenschule und 391 Kinder in einer öffentlichen Schule in einer gesunden Umgebung, welche nur von Kindern wohlhabender Eltern besucht wurde. In der Waisenschule fand er 27 % der Kinder mit beschädigtem Gehör und in der öffentlichen Schule etwas weniger als 25 %. Er fand auch, dafs diejenigen mit defektem Gehör sowohl älter als gröfser waren als der Durchschnitt und dafs sie gewöhnlich den hinteren Raum des Schulzimmers einnahmen.

C. Sprachgebrechen.

Die gründlichste Untersuchung der Sprachdefekte, welche bis jetzt gemacht wurde, ist die von Dr. E. M. HARTWELL (6) in den öffentlichen Schulen Bostons. Von 129060 untersuchten Kindern

wurden 0,77% als Stotterer befunden. Von den Untersuchungen wurde eine im Mai 1893 und die andere im Januar 1894 angestellt. Die Thatsache, daß die Prozente der Stotterer bei der zweiten Untersuchung geringer waren als bei der ersten, brachten Dr. HARTWELL zu der Annahme, daß möglicherweise das Stottern im Frühjahr bedeutender sei als im Winter. Unter den Knaben waren 1,12% und unter den Mädchen 0,42% Stotterer. Das Stottern trat zu der Periode des zweiten Zahnens besonders häufig auf wie auch beim Beginn der Pubertätszeit... Mädchen mit 7, 12 und 16 Jahren und Knaben mit 8, 13 und 16 Jahren waren dem Übel besonders unterworfen. Die hohen Prozente der Stotterer in den Elementarschulen und die bedeutende Vermehrung des Stotterns bei Schülern der Elementarschulen im Vergleich zu Schülern des Kindergartens zeigten sich bei diesem Studium auffallend. Er hält es für eine höchst bedeutsame Thatsache, daß sich sowohl bei Knaben wie bei Mädchen die Fälle des Stotterns zu der Zeit, wenn der Unterricht des Lautlesens begonnen wird, so sehr vermehren, und angesichts dieser Thatsache fragt er: inwieweit sind Kindergarten und Elementarschulmethoden der Sprachbildung verantwortlich für das Vorherrschen des Stotterns bei unseren jüngeren Schulkindern?

D. Geistige Defekte.

So viel ich weiß, ist meine eigene Untersuchung (8) in Kalifornien die einzige, welche bis jetzt in Amerika gemacht wurde, um die Zahl der geistig defekten Kinder in den öffentlichen Schulen festzustellen. 10842 Kinder — im Alter von 6 bis zu 16 Jahren — wurden in den öffentlichen Schulen beobachtet. Von diesen hatten 318 Regelwidrigkeit der Gesichtszüge; 312 Regelwidrigkeit der Bewegungen; 345 Regelwidrigkeiten der Sprache; 98 waren gelähmt oder vom Schläge gerührt; 46 waren epileptisch; 754 waren schlecht genährt — bleich, dünn und zart; 754 waren geistig träge in der Schule und 1054 geistig schwach begabt. Das Urteil war keineswegs wissenschaftlich oder entscheidend, aber es enthielt wenigstens darin einen Wink, daß da sehr viele Kinder in den öffentlichen Schulen waren, welche in Spezialanstalten ökonomischer erzogen werden könnten, als in den öffentlichen Schulen, wo sie jetzt sind, und noch viel mehr solche, welche, obgleich nicht geradezu schwachsinnig, sich der Grenze der Anormalität nähern und wegen ihrer großen Anzahl — ungefähr 10% des Schulverzeichnisses — der sorgfältigen Aufmerksamkeit von Pädagogen und Eltern bedürfen. Unregelmäßigkeiten der Gesichtszüge können aus Ursachen, welche von geistigen Störungen völlig

unabhängig sind, entstehen, und wenn sie nicht von Unebenmäßigkeiten des Antlitzes begleitet sind, können sie nicht als eine Diagnose geistigen Defektes aufgefasst werden: sind sie aber von Bewegungs- und Sprachstörungen begleitet, so sind sie ein Anzeichen von Kinderlähmung und Gehirnstörung, welche die Entwicklung der Gewebe und Funktionen hemmen mußten. Und über 3% von den mehr als 10000 kalifornischen Schulkindern, die ich beobachtete, trugen diese Gebrechen.

Dr. TARBELL (12) aus Boston, welcher alle Knaben und Mädchen von 6 bis zu 21 Jahren in den Schulen für schwachsinnige Kinder in Massachusetts wog und maß, fand 1., daß idiotische und schwachsinnige Kinder während der Zeit ihres Wachstums ungefähr 2 Zoll kürzer und 9 Pfund leichter sind als normale Kinder gleichen Alters; 2., daß das bezügliche Verhältnis des Wachstums der beiden Geschlechter idiotischer Kinder ungefähr mit dem der zwei Geschlechter normaler Kinder übereinstimme und daß es denselben Veränderungen zur Zeit des Wachstums unterworfen sei und 3., daß die Periode der Pubertät bei Idioten ungefähr 2 Jahre später eintritt als bei Normalen.

Die Forschungen von Dr. PORTER (2) mit Bezug auf die Beziehung der Größe zur Frühreife und Schwäche sind in dieser Verbindung von besonderem Interesse. Von seinen anthropometrischen Studien an 34500 Schulkindern in St. Louis schließt er darauf, daß im Durchschnitt frühreife Kinder schwerer und größer sind als schwächere Kinder in demselben Alter. Dieses Urteil wird bestätigt durch eine Tabelle über die Größe und das Gewicht aller von ihm untersuchten Kinder vom Kindergarten an bis zur Hochschule. Er teilte die gleichaltrigen Zöglinge in Tabellen ein, welche den Rang der Schule, zu der sie gehörten, anzeigten. Man fand z. B. 9jährige Knaben von der 1. bis zur 5. Stufe (Schuljahre) einschließlic verteilt. Er berechnete dann nach GALTON'S Methode das Durchschnittsgewicht für jedes Alter ohne Rücksicht auf die Stufe, in der sie gefunden wurden. Seine Ziffern zeigen, ein gegebenes Alter nehmend, daß die in den höheren Stufen befundenen Zöglinge solchen Alters schwerer und größer sind als die in den niedrigeren Stufen befundenen Zöglinge gleichen Alters.

Es mag noch bemerkt werden, daß in Amerika eine Bewegung im Gange ist, um die geistig nur gering defekten Kinder von den normalen abzusondern und sie unter Lehrer zu stellen, welche ihre Bedürfnisse verstehen und ihnen individuelle Belehrung, deren ihre Gebrechen so dringend bedürfen, geben können. Schon hat die Re-

gierung in Rhode Island unter der weisen Oberaufsicht des Schulsuperintendenten TARBELL solche Schulen errichtet, und kürzlich hat SPRINGFIELD in Massachusetts unter der Leitung von Dr. BALLET in derselben Richtung gewirkt. Es scheint sehr wahrscheinlich, daß der Tag nicht mehr fern ist, wo jede amerikanische Stadt eine freie Elementarschule für geistig schwach begabte Kinder haben wird.

Im Anschluß hieran möchte ich noch erwähnen, daß die Direktoren der Anstalten für die Pflege und Bildung der geistig schwachen Kinder ganz kürzlich eine Quartalzeitung herausgegeben haben, welche den wissenschaftlichen Erörterungen über die Probleme zur Besserung der Wohlfahrt dieser Kinder gewidmet ist. Sie hat den Namen »The Journal of Psycho-Asthenics« und wird herausgegeben von Dr. A. C. ROGERS (10), dem wirksamen Superintendenten der Minnesota Schule für geistig schwache Kinder zu Faribault.

Bibliographie.

1. Allport, Frank, Tests for Defective Vision in School Children. Educational Review. (Vol. XIV.) New York, Sept. 1897.
2. Bishop, S. S., A Clinical Study of Twenty-One Thousand Cases of Diseases of Ear, Nose, and Throat. Journal of the American Medical Association. Chicago, Sept. 26, 1896.
3. Blake, Clarence J., Best Mode of Testing the Hearing of School Children. Transactions of the International Medical Congress. Philadelphia, 1877.
4. Dennett, William J., Report of the Examination of the Eyes of the Pupils in the Schools of Hyde Park. Hyde Park, 1880.
5. Derby, H., Report of the Percentage of Near-Sight. Boston Medical and Surgical Journal. Boston, March 22, 1877.
6. Hartwell, E. M., Stuttering Among Boston School Children (Report of Director of Physical Training). Boston. 1894.
7. Loring, Edward G., Is the Human Eye Changing Its Form Under the Influence of Modern Education? New York, 1898.
8. Monroe, Will. S., Feeble-Minded Children in the Public Schools. Proceedings of the Association of Medical Officers of American Institutions for Idiotic and Feeble-Minded Persons. Fort Wayne, 1894.
9. Porter, W. Townsend, The Physical Basis of Proccocity and Dullness. Transactions of the St. Louis Academy of Science. (Vol. VI, Nr. 7.) St. Louis, 1893.
10. Rogers, A. C., (Editor) Journal of Psycho-Asthenics. Devoted to the Chare, Training, and Treatment of the Feeble-Minded and of the Epileptic. Faribault, 1897—1898.
11. Sexton, Samuel, Causes of Deafness Among School Children and its Influences on Education. Washington, 1881.
12. Tarbell, G. G., On the Height, Weight, and Relative Rate of Growth of Normal and Feeble-Minded Children. Proceedings of the Association of Medical

Officers of American Institutions for Idiotic and Feeble-Minded Persons. Frankfort, 1881.

13. Worrell, J. P. Deafness Among School Children. Transactions of the Indiana Medical Society. 1883.

B. Mitteilungen.

1. Zur Wahrung des erziehlichen Charakters der Idiotenanstalten.

Der Kampf zwischen den Irrenärzten und Irrenseelsorgern, die Vorkommnisse in Marienberg und ähnliches mehr hatten in Preußen zu einem Ministerialerlaß vom 20. September 1895 geführt, durch den der erziehliche Charakter der Anstalten für jugendliche Idioten bedroht wurde, insofern der Erlaß sie ohne weiteres den Anstalten für Geisteskranke gleichstellte. Mit Recht ist von den Leitern, Lehrern, Stiftern und Gönnern dieser Anstalten energisch gegen diese Auffassung gearbeitet worden, u. a. auch durch Petitionen an die Behörden seitens des Vorstandes der Vereinigung für das Idiotenwesen. Eine Eingabe desselben vom 22. April lautet:

»Nach dem uns bekannt gewordenen Erlaß vom 4. Februar 1899 (M. d. g. A. M. Nr. 5099, Just. M. I Nr. 580, M. d. J. II Nr. 1409) besteht die Absicht, die Anweisung über die Aufnahme und Entlassung von Geisteskranken, Idioten und Epileptischen in und aus Privatirrenanstalten (§ 30 der Gewerbeordnung), sowie über die Einrichtung, Leitung und Beaufsichtigung solcher Anstalten vom 20. September 1895 einer Revision zu unterziehen.

Wir beehren uns daher ganz ergebenst zu bitten, die Idioten-Erziehungsanstalten von der Anweisung zu befreien und für dieselben eventuell besondere den Verhältnissen entsprechende Bestimmungen hochgeneigtest erlassen zu wollen.

Wir erachten es als unsere Pflicht, nochmals auf die Gefahren hinzuweisen, welche bei strenger Durchführung der fraglichen Bestimmungen unseren Anstalten erwachsen. Fast ausschließlich sind dieselben auf dem Boden der inneren Mission oder der öffentlichen Wohlthätigkeit gegründet worden. Ihr Zweck besteht nach den Allerhöchst bestätigten Statuten darin, die unglücklichen Schwachsinnigen geistig und körperlich zu kräftigen und durch geeignete Erziehung und Anleitung nach einer jahrzehntelang erprobten und bewährten Methode sie für den Eintritt ins öffentliche Leben vorzubereiten. Nur in der Hoffnung auf Erfüllung dieses Zweckes fließen den Anstalten die Unterhaltungsmittel zu; nur weil sie auf dem Boden christlicher Liebe erstanden und in diesem Geiste geleitet werden, trägt und unterhält sie die christliche Nächstenliebe. Nur der Umstand, daß die Idiotenanstalt Erziehungsanstalt sein will und soll, veranlaßt die Eltern, ihre unglücklichen Kinder der Anstalt anzuvertrauen.

Werden nun unsere Anstalten als Irrenanstalten bezeichnet oder auch nur denselben gleichgestellt, so besteht die Gefahr, daß die öffentliche Wohlthätigkeit versiegt, daß die Männer, welche ihr ganzes Leben diesem Liebeswerke gewidmet,

sich zurückziehen, daß aber auch die Eltern vielfach ihre Kinder zurückhalten werden und somit ein erheblicher Prozentsatz dieser Unglücklichen der Wohlthat der Anstaltserziehung verlustig gehen würde.

Zwar sind durch das Gesetz vom 11. Juli 1891 die Ortsarmenverbände verpflichtet, für die idiotischen Kinder Sorge zu tragen. Doch können die Ortsarmenverbände dieser Verpflichtung nach der seither gemachten Erfahrung teilweise nur in beschränktem Maße entsprechen, da vielfach kleinere und ärmere Gemeinden sich auferstand erklären, die auf sie nach dem Gesetz entfallenden Unterhaltungskosten aufzubringen. Sollten überdies noch die Landarmenverbände genötigt werden, alle in den vielen Anstalten bisher durch milde Gaben verpflegten Idioten auf ihre Fonds zu übernehmen, so würden die Etats der Provinzialverwaltungen eine unerschwingliche Höhe erreichen, welche die Steuerkraft der Bewohner wesentlich beeinträchtigen müßte. Schon jetzt wachsen die Kosten für die Unterhaltung der provinziellen Anstalten bedenklich heran; schon jetzt seufzen die Kreise unter der Last der Provinzialabgaben. Die Anstalten müssen also schon bei vielen solchen Schwachsinnigen, für die nach dem strengen Wortlaut des Gesetzes die Landarmenverbände zu sorgen haben, aus eigenen Mitteln Hilfe gewähren und somit in hohem Maße auf die Gaben der Liebe anderer rechnen. Und wer nimmt sich schließlicly aller jener Kinder an, deren Eltern die öffentliche Armenpflege nicht in Anspruch nehmen können, die aber auch nicht die Mittel besitzen, selbst für den Unterhalt ihrer unglücklichen Kinder zu sorgen? Die öffentliche Wohlthätigkeit bleibt also auch nach Inkrafttreten dieses Gesetzes dringendes Bedürfnis.

..... wollen daher sowohl im Interesse unserer Anstalten, die sich durch mehr als fünfzigjährige Thätigkeit bewährt haben, als auch im Interesse der Unglücklichen und deren Eltern unsere obige Bitte in wohlwollende Erwägung ziehen.

Die Bestimmungen des Erlasses für unsere Idioten-Erziehungsanstalten erscheinen uns zudem auch gar nicht durchführbar — wie denn auch die dreijährige Praxis bestätigt hat —, ohne daß der bisherige Charakter der Anstalten verloren zu gehen droht.

I. Die Bestimmungen über Aufnahme und Entlassung von Geisteskranken, Idioten und Epileptischen (§§ 1—17 der Anweisung) sind für unsere Anstalten nur teilweise anwendbar und zwar nur insoweit, als dieselben auch für Anstalten zur Erziehung vollsinniger Kinder angewandt werden können. Zwar erfolgt jede Aufnahme auf Grund eines ärztlichen Zeugnisses, aber letzteres ist nur in den seltensten Fällen von einem Kreisphysikus ausgestellt. Die idiotischen Kinder werden von manchen Eltern nicht gerne der Anstalt übergeben. Entweder hängt das Mutterherz zu sehr an seinem Liebling, oder die Eltern sind über das, was die Anstalten wollen und zum Segen der Schwachsinnigen thun und erreichen können, nicht genügend oder überhaupt nicht unterrichtet, so daß sie einen Anstalts-Aufenthalt für ihr Kind als zwecklos und wertlos ansehen. Vielfach ist es die Schule, welche zur eigenen Entlastung die Anstaltserziehung des idiotischen Kindes anstrebt, oder die Geistlichen suchen im Interesse des schwachsinnigen Kindes eine Anstaltserziehung herbeizuführen. Erschwert man nun den Eltern die Aufnahme, indem sie ihr Kind erst zu dem oft stundenweit entfernt wohnenden Kreisphysikus zur Untersuchung — die überdies oft recht kostspielig ist — bringen müssen, so bleiben die Bemühungen der Geistlichen und Lehrer erfolglos, die Kinder wachsen heran, verblöden immer mehr und müssen schließlicly ihrer Gemeinde dauernd zur Last fallen, wenn die Angehörigen nicht mehr für sie sorgen können, während eine Anstaltserziehung sie vielleicht erwerbsfähig hätte machen können. Andere Eltern wiederum — es sind

dies die aus den besseren Kreisen — wollen ihr Familienunglück einem fremden Arzt nicht anvertrauen; nur der Hausarzt soll die erforderliche Auskunft geben. Bestehen wir auf einem Kreisphysikats-Attest, so tritt oft der Fall ein, daß die Aufnahme sich jahrelang hinauszieht, bis die äußerste Notwendigkeit die Eltern zur Erfüllung unserer Forderung drängt! Übrigens sind wir auch der Ansicht, daß für unsere Kinder das Zeugnis eines approbierten Arztes genügt. Und ist dieser zugleich Hausarzt, also in der Lage, das Kind längere Zeit zu beobachten, so legen wir einem solchen Zeugnis viel mehr Bedeutung bei, als dem Zeugnis eines beamteten Arztes, welchem das Kind zum erstenmal zugeführt wird. Nach unserer Erfahrung sind die Zeugnisse der beamteten Ärzte, die ein solches Kind zum erstenmal sehen, lediglich auf Grund der Aussagen der Angehörigen gemacht, während der Hausarzt für die Erziehung und Behandlung des Kindes wichtige Notizen aus dessen seitherigem Leben auf Grund eigener Beobachtungen machen kann. Es besteht nun zwar die Bestimmung, daß das Zeugnis eines approbierten Arztes vorläufig ausreichend sei, doch schließt sich hieran die Forderung, innerhalb 48 Stunden ein solches Kind dem Kreisphysikus vorzustellen. Nur recht wenige Anstalten haben den Kreisphysikus am Orte; die meisten Anstalten liegen bei kleineren Ortschaften und für diese ist es mit erheblichen Kosten verbunden, der Forderung nachzukommen.

Auch ist es in vielen Fällen nicht durchführbar, die Aufnahme 3 Monate nach Ausstellung des amtsärztlichen Attestes zu bewirken. Bei den vom Landarmenverband überwiesenen Zöglingen dauern die Vorverhandlungen oftmals wesentlich länger; die Aufnahme kommt erst nach Monaten zur Erledigung. Ferner haben viele Anstalten, besonders jene, welche vornehmlich Unterrichtsanstalten sind, nur eine zweimalige Aufnahme, damit der ruhige Unterrichtsfortschritt nicht gestört wird. Die Anmeldungen müssen also bis zum Aufnahmetermin liegen bleiben; ja bei Beschränktheit der Anstalten muß häufig ein Termin übersprungen werden. In diesem Falle neue Zeugnisse von den Eltern zu verlangen, ist in anbetracht der Kosten nicht möglich.

Unnötig erscheint uns ferner die Forderung betreffs polizeilicher Anzeige. Die Polizeibehörde hat an unsern Kindern kein Interesse, wenigstens nicht mehr, als an dem Zugang anderer Personen. Sowohl die besondere Anzeige an die Polizeibehörde des Ortes bei der Aufnahme, Beurlaubung und Entlassung, sowie an die Polizeibehörde jenes Ortes, wohin der Zögling beurlaubt und entlassen wird, desgleichen die Anzeige an die Staatsanwaltschaft und den Kreisphysikus sind für die Anstalt eine mit Kosten verbundene drückende Last, die uns einem Bedürfnis in keiner Hinsicht zu entsprechen scheint. Die Aufnahme unserer Zöglinge erfolgt durchweg in einem Alter, in welchem das Entmündigungsverfahren nicht eingeleitet werden kann. Weil es sich um jugendliche Zöglinge handelt, die von ihren Angehörigen freiwillig der Anstalt übergeben werden, darum kann auch niemals von einer Internierung in die Anstalt wider den Willen des Betroffenen die Rede sein. Es dürfte genügen, wenn der Anstalt die Pflicht auferlegt würde, mit Eintritt des 21. Lebensjahres der Staatsanwaltschaft von der geistigen Fähigkeit des Zöglings behufs Einleitung des Entmündigungsverfahrens Anzeige zu erstatten.

Die Entlassung wird von allen Anstalten gerne gewährt, wenn die Eltern es wünschen; sie wird veranlaßt, wenn der Zweck der Anstalt erreicht ist und das Kind für das öffentliche Leben befähigt also erwerbsfähig ist. Eine Mitwirkung der Polizeibehörde ist aber hierbei nicht erforderlich, da unsere Zöglinge, wenn sie in das öffentliche Leben zurücktreten, einer besonderen Polizeiaufsicht nicht bedürfen. Ein Interesse an der Entlassung haben nur die Eltern und jene Verbände, welche die Unterhaltungskosten aufbringen.

Bei der Beurlaubung muß den Anstalten vollständig freie Hand gelassen werden. Der Zeitraum von 14 Tagen erwies sich von vornherein als nicht ausreichend; aber auch die durch Erlaß vom 24. April 1896 gewährte Urlaubszeit von 3 Monaten kann von den Anstalten nicht immer innegehalten werden. Unsere ausgebildeten Zöglinge müssen in das Leben zurück. Sie gehen entweder zu einem Handwerksmeister in die Lehre, oder in ein Dienstverhältnis. Überall werden sie uns nur gegen eine Probezeit von längerer oder kürzerer Dauer abgenommen. Diese Probezeit müssen wir bewilligen, um beobachten zu können, wie die veränderten Verhältnisse auf die Zöglinge einwirken. Oftmals erhalten wir die Zöglinge vor oder nach Ablauf der Probezeit zurück; ja es ist nicht ausgeschlossen, daß auch nach endgiltiger Annahme der Lehrling der Anstalt zurückgegeben werden muß. Diese Rückgabe in die Anstalt kann einer Neuaufnahme nicht gleichbehandelt werden. Abgesehen davon, daß die Zöglinge während des Urlaubs oder der Probezeit in der Aufsicht der Anstalt verbleiben, dürfte die Beibringung der Aufnahmeschriftstücke etc. viele Schwierigkeiten verursachen. In den meisten Fällen müßte die Anstalt selbst den Aufnahmeantrag stellen; denn viele Eltern kümmern sich um ihre Kinder nach der Aufnahme in die Anstalt nicht mehr, oder sie sind mittlerweile gestorben und ein Vormund ist nicht ernannt, oder die Zöglinge besitzen überhaupt weder Eltern, noch Angehörige, noch andere gesetzliche Vertreter.

Freiwillige Pensionäre befinden sich in Idioten-Anstalten unseres Wissens nicht. Unsere Kinder stehen unter der Gewalt ihrer Eltern oder Vormünder; ältere Idioten würden entmündigt sein, also gesetzliche Vertreter haben. Somit findet auch diese Bestimmung auf unsere Anstalten keine Anwendung.

II. Einrichtung, Leitung und Beaufsichtigung. Wie wir bereits in der Eingabe an den Herrn Minister der Geistlichen- pp. Angelegenheiten vom 14. Januar 1896 hervorgehoben, können Idioten nach unseren und nach ärztlichen Erfahrungen nicht zu den Geisteskranken im engeren Sinne gerechnet werden. Es handelt sich bei den Zöglingen unserer Anstalten um abgelaufene Krankheiten, deren Ursprung teilweise im Fötalleben, teils in dem ersten Kindesalter zu suchen ist. Wir möchten den geistigen Zustand eines Idioten vergleichen mit dem körperlich schwächlichen Zustand oder mit dem durch verkrüppelte Gliedmaßen verursachten Zustande eines normalen Menschen. So wie man einen körperlich schwächlichen oder verkrüppelten Menschen nicht als krank im wirklichen Sinne bezeichnen kann, so kann auch der Geistesschwache nicht geisteskrank genannt werden. Er ist nicht mehr gehirnleidend wie ein Geisteskranker, man könnte ihn — weil es sich um einen abgeschlossenen Prozeß handelt — als einen Gehirnkrüppel bezeichnen. Daher haben auch von jeher alle Gründer von Idiotenanstalten, seien es Ärzte oder Nichtärzte, den geistigen Zustand, ähnlich wie den schwachen körperlichen Zustand durch gymnastische Übungen zu kräftigen versucht und in allen Idiotenanstalten die Gymnastik des Geistes, den Unterricht, in den Vordergrund gestellt. Es entbehrt keine Idiotenerziehungsanstalt des Unterrichts. Und wenn Erziehung und Unterricht als die einzigen Bildungsmittel der Idioten angesehen werden, so ist es zu natürlich, daß der Leiter einer solchen Anstalt die Unterrichtsweise kennen, also Pädagoge (bezw. Geistlicher mit pädagogischer Vorbildung) sein muß. Bei fast allen deutschen Anstalten und den uns bekannten außerdeutschen Anstalten ist bisher dieser Forderung Rechnung getragen worden. Die wenigen deutschen Idiotenanstalten (es sind unseres Wissens von rund 70 Anstalten 3), welche ärztliche Leitung zur Zeit besitzen, standen ursprünglich ebenfalls unter pädagogischer Leitung und ist der Wechsel nur dem Umstande zuzuschreiben, daß der damalige pädagogische Leiter sich dem Studium der Medizin zuwandte (Dr. Kern in Möckern, Dr. Kind in Langenhagen).

Bemerkenswert dürfte sein, daß selbst das Medizinalkollegium zu Schleswig beantragte, der dortigen Anstalt den ärztlichen Leiter zu nehmen und denselben durch einen Pädagogen zu ersetzen. Desgleichen haben die Anstalten zu Mariaberg und Stetten in Württemberg, welche ursprünglich unter ärztlicher Leitung waren, einen pädagogisch vorgebildeten Direktor erhalten.

Demnach ist § 18. der schwerwiegendste des ganzen Erlasses, bei unsern Anstalten nicht durchführbar, wie denn auch nach Inkrafttretung der genannten Anweisung an verschiedenen Orten die leitende Stellung an Idiotenerziehungsanstalten wiederum Pädagogen übertragen worden ist.

Wie es nun bei diesen Anstalten auf Grund ihrer Statuten nicht durchführbar ist, daß die Direktion einem Arzt übertragen werden kann, so ist es auch nicht durchführbar, dem in der Regel nebenamtlich beschäftigten Arzt die leitende Stellung einzuräumen, weil eine doppelte Leitung nur in den seltensten Fällen eine einheitliche, das Wesen der Sache fördernde sein kann. Zwar wird jede Direktion dem Arzte ein weitgehendes Feld seiner Thätigkeit einräumen, doch wird sie immer beanspruchen müssen, daß ihr die Oberaufsicht gehört. Auch das müssen wir betonen, daß der Direktor bzw. Lehrer der Kinder, welcher dauernd die Zöglinge beobachtet, besser in der Lage ist, ein sicheres Urteil über die geistige Befähigung der Zöglinge abzugeben, als der Arzt. Ebenso vermögen auch nur der Direktor und Lehrer über die Bildung von Abteilungen, die in unsern Erziehungsanstalten in Unterrichtsklassen und Beschäftigungsabteilungen bestehen und die Versetzung in diese Abteilungen ein entscheidendes Urteil abzugeben. Bei der Neigung und Geschick. Demnach ist auch § 19 für unsere Anstalten nicht anwendbar. Denn die nach diesem Paragraph dem Arzt unbedenklich zustehenden Befugnisse über Isolierung oder mechanische Beschränkungen trifft in unseren Anstalten nicht zu. Selbstverständlich ist es, daß mit dem Arzt der Entwurf des allgemeinen Beköstigungsplanes vereinbart und ihm das unbeschränkte Recht eingeräumt wird, die etwa notwendig werdende besondere Krankenkost zu bestimmen. Dagegen kann die Direktion zur Aufrechterhaltung der Disziplin es nicht gestatten, daß der Arzt ohne Wissen der Direktion über das Pflegepersonal verfügt. In vielen Anstalten besteht überdies das Pflegepersonal aus ordensangehörigen Schwestern und Brüdern (Diakonissen, Diakonen, barmherzigen Schwestern u. s. w.), welche die Arbeit an den Schwachsinnigen aus christlicher Nächstenliebe thun. Diese würden sich notwendigerweise von dem Werk zurückziehen müssen, da sie in dem Leiter der Anstalt gleichzeitig ihren Ordensoberen bzw. geistlichen Berater suchen.

Bedenklich erscheint uns ferner die Zusammensetzung der Besuchscommission. Sie besteht in der Regel aus dem zuständigen Kreisphysikus, dem ärztlichen Mitglied der betreffenden Regierung, einem Verwaltungsbeamten und dem Direktor einer Irrenanstalt. Diesen Herren ist das Wesen einer Idiotenerziehungsanstalt in der Regel mehr oder weniger unbekannt. Daher kommen oft die verschiedenartigsten Ansichten zum Ausdruck, welche häufig nur zu geeignet sind, dem Leiter der Anstalt die Freude und Liebe zu dem schweren Berufe, welchen sich derselbe nur aus wahrer Nächstenliebe zu diesen unglücklichen Geschöpfen gewählt hat, zu nehmen und ihm Schwierigkeiten zu bereiten, welche, wie der Herr Minister in dem angezogenen Reskript richtig sagt, durch sinngemäße Auslegung, sowie durch genaue und richtige Anwendung der Bestimmungen je nach Art und Zweck der Anstalt hätten vermieden werden können.

Fast ausschließlich legt die Besuchscommission der Revision unserer Anstalten die Forderung für Krankenhäuser zu Grunde. Unsere Anstalten können aber als

solche nicht angesehen werden. Ihre Einrichtungen verfolgen einen wesentlich anderen Zweck, nämlich den Zweck der Erziehung und des Unterrichts als Vorbildung für das öffentliche Leben. Dieser Zweck verlangt aber, daß einer Erziehungsanstalt innerlich und äußerlich der Charakter eines Familienhauses aufgeprägt wird. Wie jede Familie ihre Mitglieder unter entsprechender Pflege und Aufsicht sich frei entwickeln läßt, so muß auch in unsern Anstalten ein freies, fröhliches Leben herrschen. Leben bringt Leben! Und nur dieser freien Bewegung verdanken unsere Anstalten zum großen Teil die erfreulichen Resultate. Sie entspricht auch dem Wesen des Kindes. So wie vernünftige Eltern ihre Kinder frei sich entwickeln lassen und nicht durch pedantische Strenge den Geist des Kindes niederdrücken oder gar ertöten, so darf auch keine Erziehungsanstalt das freie Leben der Kinder hemmen. Ja sie muß den oft schlummernden schwachen Geist zu freier Bewegung und zu freier Entfaltung anregen. Es ist unmöglich, unsere Zöglinge auf einen bestimmten Raum stundenlang zu beschränken, sie in diesem Raum auf einen festen Platz zu bannen und ihnen jede selbständige Handlung zu nehmen. Und herrscht in einer Anstalt das richtige Familienleben, die vernünftige Freiheit der Insassen, so kann daselbst auch nicht jene bei Krankenhäusern unbedingt zu fordernde peinlichste Ordnung und Sauberkeit jederzeit vorzufinden sein, sondern jene Ordnung und Reinlichkeit, wie sie ein geordnetes Familienleben bietet, und bei welcher die Mitglieder sich wohl fühlen. Ferner müssen wir auch hier nochmals betonen, daß bei unsern Anstalten der Unterricht im Vordergrund steht, daß derselbe die Hauptsache ist und dieser deshalb auch Gegenstand der Revision sein muß. Demnach dürfte die Kommission so zusammengesetzt sein, daß sie sowohl die eigenartigen Verhältnisse einer Idiotenerziehungsanstalt als auch den Unterricht derselben richtig zu beurteilen in der Lage ist. Dazu gehört, daß in dieselbe der Leiter einer Idiotenanstalt und der Dezerent für das Schulwesen aufgenommen wird. Endlich erachten wir einen Luftraum von 15 bis 27 cbm für die Schlafräume unserer Anstalten nicht als erforderlich. Die Kinder bewegen sich, wie schon mehrfach erwähnt, frei im Hause oder auf dem Spielplatze, oder sie machen weitere Spaziergänge, oder sie befinden sich in den ihnen zum Tagesaufenthalt angewiesenen Schul-, Spiel- und Arbeitssälen, im Speisesaal oder in der Turnhalle. Sollte man nun außer diesen in einer Erziehungsanstalt unbedingt notwendigen Tagesräumen noch Schlafsäle mit den geförderten Dimensionen einrichten, so würden die Anstalten einen Umfang annehmen und Bausummen verlangen, welche nur in den seltensten Fällen erreichbar wären. Es müßte alsdann zum Nachteil so vieler unglücklicher Kinder die Zahl der Anstaltsinsassen wesentlich vermindert und die Unterhaltungskosten für den einzelnen Zögling bedeutend erhöht werden. Auch glauben wir, daß der wohl in allen Anstalten bestehende Luftraum (12—15 cbm pro Kopf) für unsere Kinder ausreichend ist. Denn es muß in Betracht gezogen werden, daß der allergrößte Teil unserer Zöglinge den niederen Ständen angehört, daß Kinder aus Familien zu uns kommen, deren Verhältnisse auch nicht annähernd selbst unsern bescheidensten Anstalten gleichen. Und wenn das Kind bis dahin in einem Hause sich aufhalten mußte, wo in einer Stube gekocht, geschlafen und gearbeitet wurde, wo oft 8 und mehr Familienglieder in einem Raum von 40—60 cbm zusammenleben, so sind unsere Anstalten bei der gegenwärtigen Beschaffenheit wohl in der Lage, die wohlthätige Einwirkung von Licht und Luft auf die körperliche und geistige Beschaffenheit der Kinder hinlänglich zu bieten.

Wir gestatten uns daher, Euer nochmals unterthänigst zu bitten, zur Beruhigung unserer Gönner und Freunde, zur Beruhigung der Eltern unserer Zöglinge und nicht minder zu unserer eigenen Be-

ruhigung gütigst veranlassen zu wollen, daß die Idioten-Erziehungsanstalten nicht zur Kategorie der Irrenanstalt gezählt werden, daß für sie die Bestimmungen vom 20. September 1895 keine Anwendung finden und für dieselben neue Bestimmungen mit Berücksichtigung unserer oben ausgeführten Verhältnisse getroffen werden. Es sei ferne von uns, der Aufsicht der hohen Staatsbehörde uns entziehen zu wollen. Eine Revision mit Berücksichtigung unserer Zwecke würden wir dankbarst begrüßen, weil dieselbe geeignet wäre, den Anstalten zur Verfolgung ihrer Ziele zum Wohle der unglücklichen Menschheit behilflich zu sein.«

Hierauf ist folgende Antwort, datiert vom 16. August d. J., an den Vorstand der Vereinigung für das Idiotenwesen z. H. des Erziehungsinspektors Herrn Piper in Dalldorf erfolgt:

»Auf die Eingabe des Vorstandes der Vereinigung für das Idiotenwesen vom 22. April dieses Jahres erwidern wir folgendes:

Der unter 1. angeführte Wunsch, betreffend das ärztliche Zeugnis bei der Aufnahme, beruht auf irriger Auffassung der Bestimmungen. Nach Nr. 3 des Erlasses vom 24. April 1896 — M. 3789 — ist ein amtsärztliches Zeugnis überhaupt nicht erforderlich. Vorgeschrieben ist vielmehr nur eine ärztliche Bescheinigung der Zweckmäßigkeit der Aufnahme. (§ 16 der Anweisung.)

Während das amtsärztliche Zeugnis für die Aufnahme eines Geisteskranken in eine Privatanstalt nur für 14 Tage gültig ist, können Idioten und jugendliche Epileptische innerhalb einer Frist von drei Monaten nach Ausstellung der ärztlichen Bescheinigung eintreten. Diese Dauer ist, obwohl wegen des Vorkommens von Infektionskrankheiten nicht ganz unbedenklich, gewählt worden, um auch bei längerer Verzögerung der Aufnahme durch die Verhandlung mit den Behörden eine wiederholte Heranziehung des Arztes und doppelte Kosten auszuschließen.

Damit erledigen sich die Ausführungen der Eingabe auch betreffs der angeblichen Notwendigkeit, den Aufgenommenen später dem Kreisphysikus vorzustellen etc. Ebensowenig kann eine etwa ausnahmsweise erforderlich werdende Bestätigung einer solchen ärztlichen Bescheinigung nach Ablauf von drei Monaten zu wesentlichen Schwierigkeiten Anlaß geben.

Die polizeiliche Anzeige allgemein in Wegfall zu bringen, ist nicht angängig. Da die Zahl der Aufnahmen und der Wechsel des Bestandes in den meisten Anstalten relativ gering ist, kann die Belastung keine schwerwiegende sein. Wir werden jedoch in Erwägung ziehen, ob die Zahl der Stellen, denen Anzeige zu erstatten ist, vermindert werden kann.

Ebenso wird die Ausdehnung der Beurlaubung über drei Monate hinaus in Frage kommen können.

Die Thätigkeit des Arztes der Anstalt, dessen Vorbildung etc. sind derart geordnet, daß bei richtiger Ausführung der Bestimmungen Bedenken nicht hervortreten. Insbesondere erscheint in der Darstellung der Eingabe der Zusatz Nr. 4 des § 18 »in Bezug auf die Krankenpflege« nicht genügend berücksichtigt. Die zur Beaufsichtigung in hygienischer und medizinischer Hinsicht berufenen staatlichen Organe sind zum großen Nutzen der Anstalten thätig gewesen. Sollten in einzelnen Fällen nach Auffassung einer Anstalt zu weit gehende Forderungen in dieser Richtung gestellt werden, so wird eine Prüfung der Sachlage zu erfolgen haben.

Mit besonderem Nachdruck ist nun von dem Vorstande der Wunsch ausgesprochen, die Besuchscommission so zu gestalten, daß sie auch die Leistungen im Unterricht zu beurteilen in der Lage ist. Zur Lösung dieser Aufgabe erscheint jedoch die vorgeschlagene Aufnahme des Leiters einer Idiotenanstalt und des

Dezernenten für das Schulwesen in diese Kommission nicht zweckmäßig. Dagegen behalte ich, der Minister der geistlichen p. Angelegenheiten mir vor, eine Aufsicht der Idiotenanstalten bezüglich der Leistungen des Unterrichts und der Erziehung außerhalb der jetzigen, die gesundheitlichen pp. Verhältnisse betreffenden Anordnungen, in Erwägung zu ziehen.

Da die Idiotenanstalten schon jetzt nicht zur Kategorie der Anstalten für Geisteskranke schlechtweg gerechnet werden, vielmehr in sehr wesentlichen Bestimmungen, ihrer Natur entsprechend, eine andere Behandlung erfahren haben, wollen wir in Aussicht nehmen, bei der zu erwartenden Nachprüfung der Anweisung vom 20. September 1895 diese Abweichungen nochmals zu erwägen und besonders hervorzuheben.

Dem Vorstand stellen wir anheim, den preussischen Unterzeichnern der Eingabe vom 22. April dieses Jahres von Vorstehendem Mitteilung zu machen.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten.

In Vertretung: gez. von Bartsch.

Der Justiz-Minister. In Vertretung: gez. Nebe-Pflugstädt.

Der Minister des Innern. Im Auftrage: gez. von Bitter.«

2. Eine Vereinigung zur Erforschung der Eigenart im Seelenleben der Kinder.

Von Schuldirektor R. Seyfert in Ölsnitz i. S.

(Schluß.)

Den zweiten Vortrag hielt Oberlehrer Landmann, ein Mitarbeiter Direktor Trüpers auf der Sophienhöhe, über das Thema: Über die Entwicklung der Zahlvorstellungen schwach begabter Kinder.

Es mochte dem Vortragenden wohl nicht leicht erscheinen, nach einer so langen und wirkungsvollen Debatte ein scheinbar so einfaches und nüchternes Thema zu behandeln. Und doch wird ihm die Aufmerksamkeit und der Beifall seiner Zuhörer gesagt haben, daß auch seine Darbietungen ihr volles Interesse gefunden haben, und gerade die anwesenden Pädagogen werden ihm für manchen wichtigen Wink für die Praxis dankbar sein. Der Vortrag war kurz und beschränkte sich auf das Wesentlichste, und das war gewiß nicht zum Nachteil für seine Wirkung; er verriet in allen Stücken den gewiegten Praktiker, der für die psychischen Bedingungen seines Wirkens ein scharfes Auge hat.

Der Vortragende führte etwa folgende Hauptgedanken aus: An normalen Kindern untersuchte ich schon vor vielen Jahren die Zahlvorstellungen, und zwar zuerst an konkreten Dingen, an denen das Interesse der Kinder baftet. Ich benutzte dazu den Inhalt der den Kindern nach landesüblicher Sitte beim Schuleintritt zu überreichenden Zuckertüten. Jedes Kind erhielt für seine Tüte eine Anzahl Zuckerstücken; durch Vergleichung mit einander sollten sie feststellen, welches Kind mehr, welches weniger bekommen hatte. Die Kinder, die zu wenig zu haben glaubten, sollten das Fehlende ergänzen etc. Mit diesen Zuckerstücken wurden noch allerlei Übungen angestellt, die auf die Beschaffenheit der Zahlvorstellungen schließen lassen. Weiterhin ließ ich mir Dinge angeben, die die Kinder daheim oder an sich zweimal, welche sie dreimal haben etc. Die Ergebnisse der Untersuchungen, die ich mehrere Jahre durchführte, waren folgende: 1. Normale Kinder haben in gewissem Umfange deutliche Zahlvorstellungen, die besonders gehoben werden durch

egoistische Interessen. 2. Die Zahlvorstellungen sind mit Sachobjekten verknüpft. 3. Ein gewisses intellektuelles Interesse an der Zahl selbst ist nur in den Anfängen vorhanden.

Wie steht es bei abnormen Kindern? Die meisten von ihnen haben die Zahlwörter in der richtigen Reihenfolge; aber sie können doch nicht richtig zählen, denn sie lassen sich bei den Versuchen, wie sie angedeutet worden sind, betrügen. Es fehlt ihnen zu dem Zahlworte die entsprechende Sachvorstellung. Man findet bei ihnen eine ähnliche Erscheinung, wie man sie bei unkultivierten Völkern festgestellt hat, die nämlich, daß die Bildung von Zahlwörtern der von Zahlvorstellungen vorausgeht. Wie ist diese Thatsache bei den schwachbegabten Kindern zu erklären? Der ganze Entwicklungsgang fast aller dieser Kinder führt dazu, daß der Gehörsinn am besten ausgebildet wird. Um sie doch einigermaßen zu fördern, sprechen die Eltern ihnen unermüdlich Wörter vor, die sie einfach nachzusprechen haben. So erhalten sie Worte ohne Inhalt, wie auf allen Gebieten, so auch auf dem der Zahlvorstellungen. Die Entwicklung des Zahlbegriffes, als der Association von Zahlwort und Zahlvorstellung, muß nun so geschehen, wie die Begriffsbildung überhaupt. Ausführlich kann das hier nicht dargestellt werden, es wird besonders auf das neue Werk von Ament, die Entwicklung des Denkens und Sprechens (Wunderlich, Leipzig), hingewiesen. Es sind drei Arten von Begriffen zu unterscheiden: Einzelbegriffe. Allgemeinbegriffe und Beziehungsbegriffe. Was ist die Zahl? Sie ist etwa bis 5 Objektbegriff und von da ab Beziehungsbegriff.

Ist das schwachbefähigte Kind überhaupt bildungsfähig, so wird man zunächst darauf bedacht sein müssen, feste Associationen zwischen den Zahlwörtern und Sachen herzustellen, an denen das Interesse der Kinder haftet. Diese Associationsübungen dürfen natürlich nicht auf die Rechenstunden beschränkt bleiben; sie müssen vor allem außerhalb dieser vorgenommen, am zweckmäßigsten verbunden werden mit den Arbeiten im Garten, mit den Gesellschaftsspielen, mit den Einzelbeschäftigungen etc. Überall muß die Beziehung zur Zahl hervorgekehrt werden. In Anstalten und in Familien ist das Personal dazu anzuhalten, das immer zu thun. Ferner sind in allen Sachunterrichtsstunden die Beziehungsbegriffe, wie Ähnlichkeit, Gleichheit, Veränderung etc., also auch die Zahl tüchtig zu betonen. Endlich aber sind besondere Übungen zur Entwicklung der Zahlvorstellung vorzunehmen; dabei sind alle Sinne heranzuziehen; ganz besonders wichtig ist das Tasten beim Zählen, das Greifen bestimmter Mengen (von Nüssen, Kugeln etc.), das Herzutragen einer bestimmten Anzahl gleichartiger Gegenstände, das gleichzeitige Nicken mit dem Kopfe oder Klopfen mit dem Finger etc. Bei dem Sprechen des durch Zählen festgestellten Zahlwortes ist das Symbol dafür, das Zahlbild, vom Kinde darzustellen. Rechenapparate haben hier wenig Bedeutung, weil die Kugeln etc. keine merklichen Gefühlstöne erzeugen, sie sind erst dann brauchbar, wenn das intellektuelle Interesse für die Zahl vorhanden ist.

Die Debatte brachte zu dem Vortrage nichts Wesentliches hinzu. Es sei darum nur das Wichtigste daraus hervorgehoben. Die Debatte wurde vor allem durch den bekannten Seminarlehrer W. A. Lay aus Karlsruhe veranlaßt, der die Aufmerksamkeit auf seine Untersuchung über den ersten Rechenunterricht hinlenkte: An Versuchen an Kindern des Kindergartens, der Seminarschule und mit Seminaristen habe er festzustellen versucht, welche Sinne sich an der Bildung der Zahlvorstellung beteiligen und in welchem Umfange sie das thun. Es ergibt sich, daß das Auge dem Ohr weitaus voraus ist, daß letzteres aber sicherer arbeitet, wenn der Rhythmus zu Hilfe genommen wird. Bei der sichtbaren Anordnung steht die Reihe hinter der Gruppe zurück; als bestes Darstellungsmittel hat sich das quadratische Zahlenbild

erwiesen, d. h. die Anordnung der Punkte zu je vier. Bei solcher Anordnung erkannten die Schüler Mengen bis zu 13, ohne zu zählen. Daraus ergibt sich aber auch, daß es ein Auffassen von Zahlen ohne Zählen giebt. Delitsch-Plauen: Was die Kinder beim Anschauen von Zahlenbildern erlangen, sind keine Zahl-, sondern Raumvorstellungen. Dir. Trüper: Die Gruppen- und Reihenbilder mit Punkten oder Strichen sind nur Symbole der Vorstellung, nicht die Vorstellungen selbst, wir haben es hier aber zunächst mit der Bildung der Vorstellungen selbst zu thun. Da muß man von wirklichen Dingen, von realen Zahlenanschauungen ausgehen. Erst wenn die Zahlabstraktion vollzogen, also das erreicht ist, was Herr Landmann sich als Ziel gestellt hat, kommt die Frage nach der zweckmäßigsten Symbolisierung der Zahl in Betracht. Die Frage, ob Reihen oder Gruppen für die Zahlbilder, sei also eine sekundäre. Oberlehrer Lehmensieck: Der Wert der Layschen Versuche liegt nicht in den Resultaten, sondern in der Methode, die scharfsinnig erdacht und immer in Beziehung zur Unterrichtspraxis gebracht worden ist.

Es war nicht von Vorteil für die Laysche Anschauung, daß sie in den engen Rahmen einer Debatte über einen nicht von ihm gehaltenen Vortrag zur Verhandlung kam. Deshalb war wohl mancher Teilnehmer von dem Ausgange der Besprechung nicht recht befriedigt. Trotzdem glaube ich nicht, daß der von keiner Seite gewollte Mißklang den Gesamteindruck der Verhandlungen stören konnte. Mit wem ich auch gesprochen habe, alle Teilnehmer bekannten, daß sie reich und tief angeregt worden wären, und sprachen die Hoffnung aus, daß so ernste Verhandlungen gewiß tiefgehende Spuren hinterlassen werden.

Als weiterreichende Folge der erhaltenen Anregungen kann die Gründung einer Vereinigung für Erforschung der Kindesseele im normalen und anormalen Entwicklungsgange betrachtet werden, über die nun noch kurz zu berichten ist. Von einer festen Vereinsorganisation wurde vorläufig abgesehen, dafür aber die von Professor Rein zusammengefaßten Vorschläge angenommen:

1. Der im vorigen Jahre freiwillig zusammengetretene Ausschuss¹⁾ wird gebeten, die Angelegenheit weiter zu leiten und erhält das Recht, sich zu erweitern.
2. Als Organ der Vereinigung dient die Zeitschrift »Die Kinderfehler«. Die Vorträge sind in den »Beiträgen zur Kinderforschung« zu veröffentlichen.
3. Die Versammlungen finden alljährlich unmittelbar vor den Ferienkursen der Lehrer, d. i. zugleich am Schlusse des Ärztekurses in Jena statt.

Dazu stellte der Berichterstatter noch zwei Anträge, die ebenfalls angenommen wurden:

1. Der Ausschuss erläßt einen Aufruf zur Beteiligung an der Vereinigung.
2. Der Ausschuss stellt zur allgemeinen Bearbeitung zwei Jahresaufgaben, von denen die eine dem Gebiete der pädagogischen Pathologie, die andere dem der allgemeinen genetischen Psychologie entnommen wird.

Zu dem Wunsche auf Titeländerung und Erweiterung der »Kinderfehler«

¹⁾ Bahcke, Seminardirektor in Mirow i. M. — Bittinger, Bürgerschullehrer in Linz. — J. Boysen, Schulvorsteherin in Hannover. — J. Delitsch, Leiter der Hilfsschule in Plauen i. V. — J. Halvax, Lehrer in Szeges in Ungarn. — W. Knodel, Oberpräzeptor am Realprogymnasium in Geislingen in Württemberg. — K. Kohlstock, Rektor in Gotha. — J. Mecke, Vorsteherin des Comenius (Kindergarten) des Evang. Diakonievereins in Cassel. — H. Scherer, Schulinspektor in Worms. — J. Trüper, Direktor des Erziehungsheimes auf der Sophienhöhe bei Jena. — M. Witzmann, Pfarrer in Großneudorf, S.-M. — H. Wagner, Lehrer in Saarbrücken.

bemerkte der Herausgeber Direktor Trüper: Sehr gerne würden sie derartigen Wünschen Rechnung tragen. Sie hätten von vornherein die genetische Psychologie mit ins Auge gefasst und das auch in der Programmschrift ausgesprochen. Die Fehler der Kinder besäßen jedoch das größte praktische Interesse. Sie machen nicht bloß dem Erzieher das Meiste zu schaffen, sondern sie geben auch weit mehr als die normalen Erscheinungen Anstoß zur wissenschaftlichen Erforschung. Sie hätten darum den engen Titel gewählt, um im Titel jedem ohne weiteres verständlich zu sein. Bei dem gewagten, wenn jetzt auch wohl gelungenen Unternehmen sei das notwendig gewesen. Nachdem die notwendigste Anregung erreicht, hätten die Herausgeber bereits im vorigen Jahre eine Programm- und Titelerweiterung erwogen und zunächst die Herausgabe der »Beiträge« beschlossen. Wichtig bleibe es ihnen, um der Sache willen eine billige Zeitschrift zu behalten. Der nächste Jahrgang der »Kinderfehler« werde in obigem Sinne eine kleine Titel- wie Umfangserweiterung erfahren. —

Geräuschlos hat sich damit eine Vereinigung gebildet, deren Thätigkeit bei rechter Leitung und Zusammenfassung für die Entwicklung der Pädagogik und der Schule von höchster Bedeutung werden kann. Dafs sie es werde, ist mein aufrichtigster Wunsch. Die Leser dieser Zeitschrift sind auf das Gebiet der Psychologie des Kindes oft hingewiesen worden; deshalb darf ich wohl hoffen, dafs aus diesem Kreise viele bereit sein werden, der Vereinigung beizutreten. Sie verlangt von ihren Teilnehmern nichts weiter als die Bereitwilligkeit, sich in die Geheimnisse des kindlichen Seelenlebens wissenschaftlich zu vertiefen, die Geneigtheit, sich an einer gemeinsamen exakten Forschungsarbeit gewissenhaft zu beteiligen, und die Aufopferungsfähigkeit, den geistig armen Kindern besonders nachzugehen. Wer möchte da wohl zurückbleiben? Anmeldungen zum Beitritt nimmt u. a. Dir. Trüper als Herausgeber der »Kinderfehler« entgegen, der auch für das nächste Jahr die Geschäftsführung übernommen hat. Im Interesse der edeln Sache bitte ich um recht zahlreichen Beitritt.

3. Das Volta-Bureau zu Washington.¹⁾

Von O. Danger, Direktor der Taubstummenanstalt in Emden.

An der Ecke der 35. und der Q-Strafse in Washington D. C. wurde am 8. Mai 1894 der Grundstein zu einem eigenartigen Gebäude gelegt, das bereits im folgenden Jahre vollendet wurde. Es ist nur ein Stock hoch, mit 4 Fenstern an der Breitseite. Der Eingang zu dem freistehenden Hause ist zwischen 2 Säulen an der Schmalseite. Das flache Dach des Gebäudes wird von einer Galerie umgeben. Im Erdgeschofs befinden sich feuerfeste Gewölbe.

Die Mittel zur Errichtung des Gebäudes und zur Durchführung dessen, wozu es bestimmt ist, »die Kenntnisse über die Taubstummen zu vergrößern und zu verbreiten«, spendete ein Mann, der ebenso sehr als Philanthrop, als auch als genialer Erfinder bekannt ist, Dr. Alexander Graham Bell.

Bekanntlich wird von vielen Seiten einem Deutschen, dem Volksschullehrer Reiser, die Erfindung des Telephons zugeschrieben, und zwar mit Recht; er ist ein Erfinder desselben. Es muß aber sehr bezweifelt werden, dafs die Telephonie so bald einen bedeutungsvollen Platz im Kulturleben der Völker erhalten hätte, wie

¹⁾ Quellen: The Lone Star Weekly II Nr. 33. — The Atlantic Monthly devoted to Literatur, Sciences, Art and Politics LXXXV Nr. 448. — The Christian Advocate LXX Nr. 9. — Medical Record, New York 1875. Vol. 47. Nr. 24.

es geschehen ist, wenn nicht zu gleicher Zeit das Telephon von einem anderen Manne erfunden wäre — und wenn sich dann nicht Glied an Glied in glücklichster Weise zu einer festen Kette geschlossen hätte. Würde in dieser Kette nur ein Glied fehlen und würde nicht jedes Glied zur rechten Zeit eingeschweift sein: das Werk, von dem ich erzählen will, wäre nicht geworden.

Der Gründer des Volta-Bureaus ist ein Sohn des bekannten Physiologen Dr. A. Melvill Bell. Bereits 1854, als dieser noch als Professor in Edinburg wirkte, lenkte er auf dem Philologen-Kongress zu London die Blicke der Schulmänner auf ein damals noch wenig bebautes Feld, das der Laut-Physiologie. Von seinem gründlichen Forschen auf diesem Gebiete zeugt u. a. sein 1864 erschienenes Werk »Visible Speech«, von dem 1896 eine Umarbeitung in verschiedenen Sprachen erschienen ist.¹⁾ Das von Bell aufgestellte System wurde grundlegend für die ganze Klasse der bisher aufgestellten phonetischen Systeme, die von den Organen und von ihren Funktionen ausgehen. Die jetzigen namhaftesten Phonetiker, vielleicht mit Ausnahme des Engländers Sweet, haben Bells Boden verlassen: Bells Meinung, daß, wenn seine symbolischen Zeichen weitere Verbreitung finden und auch von der Telegraphie angenommen würden, so daß beim internationalen Verkehre eine Übersetzung der Depeschen nicht mehr erforderlich sein würde, hat keine weitgehende Anerkennung gefunden und wird sie wohl kaum jemals finden: das erste Glied unserer Kette ist aber der Umstand, daß Graham Bell der Sohn des Laut-physiologen Melvill Bell ist.

Melvill Bell verlegte später seinen Wohnsitz von Schottland nach Canada, wo er weiter als Professor der Laut-Physiologie wirkte. Seine Söhne, besonders A. Graham Bell, wandten demselben Fache ihr Interesse zu. So ist es erklärlich, daß letzterer sich für die Anwendung der Lautsprache beim Taubstummen-Unterrichte in einer Zeit aussprach, in der neben der Schriftsprache nur Fingeralphabet und Gebärdensprache in den amerikanischen Taubstummenanstalten angewandt wurden. Graham Bell versuchte auch selbst Taubstumme sprechen zu lehren, zunächst in Canada. Später gründete er in Boston eine Artikulationsschule für Taubstumme.

A. Graham Bell war im Fache der Taubstummenbildung Autodidakt, ging darum nicht auf längstbeschrifteten Bahnen. Wie jetzt Prof. Bezold in München nach dem Vorgange vom Prof. Urbantschitsch in Wien und andere der Ansicht sind, die gesprochene Sprache könne auf die Gehörorgane auch der Taubstummen durch systematische Übungen einwirken, so erstrebte schon Bell ein Erfassen des gesprochenen Wortes seitens der Taubstummen durch das schlummernde oder gar erstarbene Gehör derselben. Auf direktem Wege war wenig zu machen. Bell versuchte deshalb durch verschiedene Apparate eine indirekte Einwirkung. Ein Apparat nach dem andern wurde von ihm angefertigt und wieder verworfen. Endlich glaubte er auf dem richtigen Wege zu sein. Und wiewgleich der Apparat, der nun bald Bell in allen seinen Freistunden beschäftigte, für den Zweck, für den er gemacht war und immer weiter vervollkommenet wurde, ohne Wirkung blieb, so sollte dieser doch dem Erfinder die Mittel verschaffen, um zum besten der Taubstummen in seinem Umfange wirken zu können, wie es ihm als Lehrer derselben niemals möglich gewesen wäre.

Hierzu waren aber noch mehrere Glieder der Kette erforderlich. Das nächste war — ein geistreiches junges Mädchen.

In Boston wohnte damals ein erst kürzlich verstorbener einflußreicher Mann, Herr

¹⁾ Deutsch: Englische sichtbare Sprache in 12 Lektionen von Alex Melvill Bell, Washington D. C. Volta-Bureau.

Hubbard. Seine Tochter Mabel ertaubte im Alter von $4\frac{1}{2}$ Jahren infolge einer schweren Krankheit, durch die sie auch nach der Ertaubung noch monatelang ans Bett gefesselt wurde. Und als sie gesundet war, hatte sie das Sprachbewußtsein so weit verloren, daß sie sich später nie mehr erinnerte, jemals gehört zu haben. Aber Mabel sprach nach ihrer Gesundung noch einige Worte, sprach sie klar und rein, und ihr Lachen klang so silberrein, wie vor ihrer Ertaubung. Hubbard glaubte darum, die Sprache des Kindes müsse zu erhalten, müsse zu vervollkommen sein. Da wandte er sich an die damaligen Autoritäten der Taubstummenbildung in Amerika. Aus aller Munde aber hörte er dasselbe Wort: »Umsonst«, denselben Ausspruch: »Mabel wird sprachlos werden, wie sie gehörlos ist.« Zum Trost ward aber hinzugefügt, das schade nichts. Sie würde, wenn sie die Sprache erst ganz verloren hätte, in der Taubstummenanstalt die »wunderbare Gebärdensprache« erlernen und dann die Lautsprache nicht entbehren.

Kostbare Jahre sollten also erst noch vergehen, Mabel sollte erst ganz verstummen, ehe sie unterrichtet werden könnte! Das wollte Hubbard nicht einleuchten. Als er nun vernahm, in Deutschland lernten nicht nur Ertaubte, sondern auch Taubgeborene sprechen, als er Umschau hielt nach einem Lehrer, dem er seine Mabel anvertrauen konnte: da hatte die hingebende Liebe der verständnisvollen Mutter das Werk schon begonnen. Durch sie und durch eine Lehrerin (Miss Truce) erhielt Mabel eine überaus sorgfältige Erziehung und bei ihrer reichen Begabung einen Grad der Ausbildung, wie sie wenige vollsinnige Damen besitzen. Und mit die Hauptsache: Mabels Fähigkeit, die Sprache von den Lippen abzulesen, wurde so sicher, ihre eigene Sprache so wohlklingend, daß sie sich bereits vollständig frei in der Gesellschaft bewegen konnte, als Bell sie kennen lernte. Was Wunder da, daß beide sich näher und immer näher traten?¹⁾

Und ein weiteres Glied der Kette. Don Pedro, damals noch Kaiser von Brasilien, weilte auf seiner Reise durch die Vereinigten Staaten einige Zeit in Boston. Wie andere gemeinnützige Anstalten besuchte er Bells Schule. Der Besuch schien den gewöhnlichen Verlauf des Besuchs hoher Herrschaften in Wohltätigkeitsanstalten zu haben; Don Pedro bezeugte Staunen und Interesse an dem, was er fand und empfahl sich dann, wie Bell vermeinte, auf Nimmerwiedersehen. Doch auch dieses Glied durfte in der Kette nicht fehlen.

Bell kehrte immer wieder zu seinem Apparate zurück. Endlich war dieser so weit vervollkommen, daß er ihn seinen Freunden zeigen konnte. Zuerst aber Herrn Hubbard und seiner Tochter. Und Hubbard hielt ihn für wert, in der elektrischen Abteilung zu Philadelphia ausgestellt zu werden, brachte ihn auch selbst dahin und versprach, für Bell dort zu wirken. Nach wenigen Tagen erhielt Bell eine telegraphische Aufforderung nach Philadelphia zu kommen, um bei der Prüfung der in der elektrischen Abteilung ausgestellten Gegenstände zugegen zu sein.

Ja, wenn nur Ferien gewesen wären! Aber so, wie es lag, depeeschierte Bell zurück, er könne nicht kommen. Auch eine zweite Depesche konnte ihn nicht veranlassen, seiner Pflicht den Rücken zu zeigen.

Hubbard, dem das Schicksal seines Schützlings am Herzen lag, schickte nun eine Depesche an seine Tochter Mabel. Die eilte mit dieser zur Anstalt. Als alle ihre Gründe bei dem gewissenhaften Schulmeister nicht anschlagen wollten, brach

¹⁾ Der Aufsatz Mabels: »The Subtle Art of Speech-Beading« gehört zu dem Besten, was über das Sprachablesen bislang geschrieben ist. Über diesen siehe meine Abhandlung im Organe für Taubstummenanstalten (Friedberg i./H.) Juli 1895.

sie in Thränen aus, und »dieser wirksamste Grund von allen weiblichen Argumenten« drang durch.

Es war die höchste Zeit. Als Bell mit Mabel zum Bahnhofe kam, war der letzte nach Philadelphia abgehende Zug schon in Bewegung. Bell erreichte eben noch im Sprunge die Plattform des letzten Wagens. Als er glücklich Fuß gefaßt hatte, schwenkte Mabel ihr Taschentuch und rief ihm nach: »Reisen Sie glücklich; der Schule soll schon ihr Recht geschehen.«

Und jetzt, da die Schule einmal verlassen war, wurde es auch Bell zur Gewißheit, daß er bei der Prüfung seiner Erfindung unbedingt zugegen sein müsse, wenn er auf Erfolg rechnen wolle. So warf er sich auf dem Bahnhofe in Philadelphia in einen Wagen, erreichte im Fluge das Ausstellungsgebäude — und doch, zu spät. Die Prüfungskommission war ermüdet gewesen, ehe sie zu Bells Erfindung gekommen war und wollte eben das Ausstellungsgebäude verlassen. Traurig sah Bell nach ihr hin. Da erblickte er in ihrer Mitte den Kaiser Don Pedro. Ein freundlicher Blick desselben zeigte ihm, daß er wiedererkannt würde. So trat er näher. »Wollen Sie sich auch einmal die Ausstellung ansehen?« fragte der Kaiser. »Nicht nur das. Majestät. Ich habe in der elektrischen Abteilung selbst einen Apparat, den ich zuerst zum Gebrauche beim Unterrichte meiner Schüler angefertigt hatte.« »Ah, der Taubstummen in Boston, die so schön sprechen können,« rief der Kaiser. »Meine Herren, den Apparat möchte ich sehen.«

Da war die Ermüdung der Kommission vorüber, sie begab sich in das Ausstellungsgebäude zurück. Bell reichte dem Kaiser einen an einem Drahte befestigten Cylinder, bat ihn, ihn an das Ohr zu halten, begab sich in den Nebenraum — und gleich nachher liefs Don Pedro den Cylinder fallen, denn klar und deutlich tönten ihm die Worte aus demselben entgegen: »To be or not to be, that is the question.« »Mein Gott, das Ding spricht ja!« rief der Kaiser. Ein Mitglied der Kommission nach dem andern hielt den Cylinder an das Ohr, Bell begab sich in immer fernere Räume, so weit fort, als es seine Drähte nur gestatteten; der Erfolg war immer derselbe, »das Ding sprach«. Bell mußte nun seine Erfindung erklären und wußte beredt auf die Tragweite derselben hinzuweisen. Da trat die Kommission zu einer Beratung zusammen. Das Resultat derselben war, daß der Obmann der Kommission, Sir William Thompson verkündete, das Telephon (so ward Bells Apparat genannt) sei die größte Erfindung des Zeitalters.

Nun galt es noch, die Erfindung zu vervollkommen, mit ihr die Welt zu erobern. Jetzt mochte Schule Schule sein; Bell lebte seiner Erfindung. Als nun nicht lange hernach die Akademie der Wissenschaften in Paris zusammentrat, um zu prüfen, ob nicht einmal wieder der von Napoleon I. für eine hervorragende Erfindung auf dem Gebiete der Elektrizität gestiftete Voltapreis von 50000 Fr. vergeben werden könne, erhielt Alex. Graham Bell diese Ehrengabe.

Und weiter wurde die Kette geschmiedet. Der Voltapreis wurde zur Gründung des Voltalaboratoriums in Washington benutzt. Das sollte 3 Inhaber haben, die sich in den Erträgen gleichmäßig teilen wollten, A. Bell und sein Bruder — und als dritter das Taubstummenbildungswesen, das indirekt die Veranlassung gewesen war, daß Bell plötzlich ein weltberühmter und reicher Mann geworden war. Gar manche Erfindung ist aus dem Voltalaboratorium hervorgegangen; besonders groß war der pekuniäre Erfolg, als in ihm an die Stelle der Zinnplatte in Edisons Phonographen der Wachscylinder trat. Diese Erfindung brachte dem Voltalaboratorium 300000 Dollars ein; hiervon erhielt der stille Teilnehmer, das Taubstummenbildungswesen 100000 Dollars. Und mit diesem Gelde wurde das Volta-Bureau in Washington D. C. gegründet. In ihm waltet als Vorsteher Dr. John Hitz mit soviel Umsicht und

Geschick, das Bells hochherzige Schöpfung in wissenschaftlicher Hinsicht bereits von der größten Bedeutung nicht allein für das Taubstummenbildungswesen Amerikas, sondern der ganzen Welt ist.

Miervon vielleicht einmal später.

Fehlte auch nur ein Glied, so wäre die Kette nicht geschmiedet.

Doch Miß Mabel Hubbard? Die existiert nicht mehr. Mabel ist Bells Gattin geworden. Von Stufe zu Stufe ist sie in geistiger Hinsicht ihrem Manne gefolgt. Auf Bells Landsitze zu Nova Scotia oder in seinem Hause in Washington macht sie in der liebenswürdigsten Weise die Honneurs. Wie eine Vollsinnige bewegt sie sich im Leben. Zum großen Teile gehört ihr Herz aber ihren Leidensgefährten, den Gehörlosen, für die sie in Gemeinschaft mit ihrem Gatten überall, wo es not thut, eintritt. Als Mitglied des »wundersamen Volkes der gebärdenden Taubstummen« würde sie dieses nicht haben thun können. Jetzt aber gebraucht sie in mustergiltiger Weise ihre feine Feder, um für die größere Verbreitung der Lautsprachmethode der Taubstummen in ihrem amerikanischen Vaterlande zu kämpfen.

4. Nochmals Helene Keller.

In diesen Tagen erhielt ich einen eingehenden Bericht über die Abiturientenprüfung der H. Keller.

Frl. Sullivan wurde, obgleich sie bei ihrer Unkenntnis der fremden Sprachen und der Mathematik H. K. nicht hätte beeinflussen können, nicht gestattet, bei der Prüfung als Vermittlerin zu dienen. Ein Herr Vining wurde von der Prüfungskommission beauftragt, die von der Universität gestellten Prüfungsfragen in Gegenwart des Proctors am Prüfungstage in die Punktierschrift zu übertragen und diese dann H. Keller zu übergeben. 2 Tage vor der Prüfung sollten sich Herr Vining und H. Keller verständigen und — konnten es nicht. Letztere hatte die englische Braille bislang gebraucht, Herr V. war nur der amerikanischen Braille mächtig. Beide Systeme stimmen nur in 12 Buchstaben zusammen; bei den übrigen Buchstaben haben gleiche Zeichen verschiedene Bedeutung. Ein anderer, der englischen Punktierschrift mächtiger Interpret war nicht aufzutreiben. Da blieb nichts anderes übrig; H. Keller mußte noch 2 Tage vor der Prüfung umlernen — und bestand doch die Prüfung. — Ist sie nicht doch eine »prodigio«? Betrug bei der Prüfung ist ausgeschlossen. Der Proctor blieb während der ganzen Prüfung bei H. Keller und ihrem Interpreten.

O. Danger.

5. Eine internationale Konferenz zur Bekämpfung der Syphilis

und venerischen Krankheiten tagte zu Brüssel vom 4.—8. September d. Js. Deutschland war auf dem Kongress durch 10 Delegierte vertreten, darunter Vertreter des Reichsversicherungsamts und des Reichsgesundheitsamts sowie verschiedener Universitäten, ferner das preussische Kultusministerium, das Kriegs- und Marineministerium, die Braunschweiger Regierung, das Berliner Polizeipräsidium, die Leipziger Ortskrankenkasse und 75 Berliner Ortskrankenkassen. Etwa 250 Delegierte aus 30 Staaten nahmen an den Verhandlungen teil, in welchen nach fünftägiger Beratung folgende Beschlüsse gefaßt wurden: 1. Es wird eine Vereinigung begründet mit dem Sitz in Brüssel unter Bildung eines ständigen Komitees, Ernennung eines Vorstandes, Herausgabe einer Vierteljahrsschrift und Tagung des Kongresses alle drei Jahre in Brüssel. — Gewünscht wird von den Regierungen: 2. Die Unterdrückung der Prostitution minderjähriger Mädchen. 3. Genügende Ausbildung der

Ärzte in der Lehre über die Geschlechtskrankheiten durch Schaffung obligatorischer Kurse an den Universitäten. 4. Besserer Schutz der Waisenkinder bezüglich der Sorge der Vormünder für deren Moralität; Erziehung der Jugend zur Selbstbeherrschung und Achtung gegenüber dem Weibe. 5. Anwendung der ganzen Strenge des Gesetzes gegen die Zuhälter. 6. Hinweisung der Jugend bei jeder Gelegenheit auf die Gefahren der Prostitution für die Gesundheit. 7. Aufstellung einer Statistik der venerischen Erkrankungen in allen Ländern. — Weil neben dem Alkoholismus und mit demselben die Syphilis eine Hauptursache der Degeneration des Nachwuchses ist, so begrüßen wir diese Vereinigung als unsere Bundesgenossin im Kampfe gegen die Ursachen kindlicher Entartung. Tr.

6. Die Kurzsichtigkeit unserer Jugend.

Unter Genehmigung der Schuldeputation hat der berühmte Augenarzt Professor Herrn. Cohn an allen Volks- und höheren Schulen Breslaus die Sehleistungen der Schüler geprüft. Die Ergebnisse seiner Untersuchungen waren folgende. 766 Lehrer haben 52159 Schüler untersucht und somit ein Material aufgehäuft, wie es bisher noch nicht vorhanden war. Im Jahre 1865 hatte Cohn schon 10000 Kinder Breslaus untersucht und gefunden, daß Zahl und Grad der Kurzsichtigkeit von den niedern zu den höhern Schulkategorien zunehmen; ebenso von den untern zu den obern Klassen der Schulen. Später merkte Professor Cohn, daß die Ergebnisse der Untersuchungen im Freien ganz andere als in der Schulstube sind, und so liefs er bei den Untersuchungen im vorigen Jahre, an denen 93 v. H. der Volksschulen, 87 v. H. der höhern und 49 v. H. der Privatschulen beteiligt waren, bei hellem Sonnenschein 76 Klassen, bei bedecktem Himmel 40 und bei wechselndem Himmel 29 Klassen einer Prüfung unterziehen. Auffallend war, daß sich auch bei einer Trübung des Himmels keine beachtenswerte Abschwächung der Sehleistungen feststellen liefs; bei doppelter Schweite sahen bei bedecktem Himmel 38 v. H., bei heiterm Himmel 37 v. H. gleich gut. 5426 Schüler konnten den vorgehaltenen Buchstaben auf 6 m Entfernung nicht sehen. 3,5 v. H. der Schüler waren im stande, den Buchstaben auf 18 m zu erkennen. Die größte Entfernung betrug 27 m (in Ägypten 48 m). Entfernung von 12,1 m war die durchschnittliche Schweite im Freien. Es zeigte sich, daß die Augen unserer Kinder nicht schwächer als die der Wilden sind. In den letzten 33 Jahren sind die schlechten Sehleistungen von 19 auf 18 v. H. gesunken. Vor 33 Jahren waren 25 Kinder augenkrank, im vorigen Jahre nur 3. Die Augenkrankheiten haben also unter den Schulkindern abgenommen. Im Alter von 17 und 18 Jahren wurden die meisten Kurzsichtigen festgestellt. Als praktisches Ergebnis der Untersuchung ist anzuführen, daß sich die Kurzsichtigen sofort von Ärzten prüfen liefsen. An die Sehkraft der Soldaten wird man daher auch höhere Anforderungen stellen können. Prof. Cohn hofft, daß sich nach 30 bis 40 Jahren jede nicht angeborene Kurzsichtigkeit verloren haben werde.

C. Zur Litteratur.

- I. Hammarberg, Studien über Klinik und Pathologie der Idiotie nebst Untersuchungen über die normale Anatomie der Hirnrinde. Aus dem Schwedischen übersetzt von Berger. Leipzig, E. F. Köhler, 1895. Preis 20 M.

Kein Gehirnforscher wird jetzt öfter genannt als Flechsig. Wer aber kennt Hammarberg? — Und doch ergänzt gerade seine Arbeit Flechsigs Forschungen. Denn während dieser unter Anwendung der Markscheidenfärbung vorzugsweise die Entwicklung zentraler Nervenbahnen verfolgt, widmete sich Hammarberg mikroskopischen Untersuchungen der Rindenzellen-Entwicklung, und zwar in ihrem normalen wie anormalen Verlaufe. Flechsig hat seine Entdeckungen und daran geschlossene Folgerungen vorläufig in mehreren kurzen Abhandlungen veröffentlicht. Man erwartet mit Spannung das Erscheinen seiner umfassenden wissenschaftlichen Darlegungen und als besonders wertvolle, um nicht zu sagen notwendige Beigabe vergrößerte Abbildungen seiner anatomischen Befunde auf dem Gebiete der Markscheidenentwicklung. Bisher bot er nur schematische Darstellungen darüber. Hammarbergs Schrift giebt auf 5 angefügten Tafeln eine bedeutsame Auswahl von Bildern vergrößerter (200/1) Hirnrindenschnitte, die den Wert des Buches ganz besonders erhöhen, ferner 2 Tafeln mit interessanten Abbildungen mangelhaft entwickelter Gehirne und Gehirnteile in natürlicher GröÙe.

Der Text ist nüchtern und sachlich. Einleitend erwähnt Hammarberg, daß er durch seine Studien über die pathologischen Veränderungen bei verschiedenen Formen der Idiotie zu eingehenden mikroskopischen Untersuchungen der normalen menschlichen Hirnrinde geführt worden sei. Darauf berichtet er über sein Suchen nach der geeignetsten Präparierungsmethode. Er wählte schließlich die Härtungsmethode: Spiritus-Xylol-Paraffin, weil sich die bei ihrer Anwendung entstehenden Volumenveränderungen erfahrungsmäßig genau berechnen ließen, und weil er die so präparierten Hirnteile leicht in eine Serie gleichstarker Schnitte zerlegen konnte. Zur Färbung der Nervenzellen verwendete er eine sicher und gleichmäßig wirkende 5 Prozent.

Lösung von Methylenblau. Die weiteren Einzelheiten der Präparierung sollen hier übergangen werden.

Nun wendet sich Hammarberg zu einer »Darstellung der Anordnung, Menge, GröÙe und Struktur der Zellen in den verschiedenen Schichten der normalen Hirnrinde.« An der Hand der einschlagenden Litteratur von Berlin (1858) bis zur Gegenwart betrat er den Weg eigener Forschung an selbstgefertigten Serienschnitten aus normalen Gehirnen von Personen verschiedenen Alters und Geschlechts. Diese Schnitte dienten ihm dann zum Maßstabe für die Erkenntnis des Pathologischen in der Hirnrinde Schwachsinniger und Idioten. Es machte sich eine reinliche Abgrenzung beider Begriffe nötig. Hammarberg unterscheidet mit Schüle in Ziemssens Handbuch:

A) Blödsinnige, denen Auffassung und Bewußtsein fehlt und die zu psychischer Entwicklung unfähig sind.

B) Schwachsinnige, die zwar Auffassung und Bewußtsein haben, deren psychische Entwicklung aber in einem abnorm frühen Stadium stehen geblieben ist.

1. In hohem Grade Schwachsinnige, nicht Bildungsfähige, deren psychische Entwicklung in einem Stadium stehen geblieben ist, das durch die früheste Kindheit (1.—5. Lebensjahr) charakterisiert ist.

2. Mäßig und in geringem Grade Schwachsinnige, Bildungsfähige, deren psychische Entwicklung in einem späteren Stadium stehen geblieben ist, das zwar nur schwer mit den Stadien des normalen Kindesalters verglichen werden kann, das aber doch im allgemeinen zwischen das 6. und 12. Lebensjahr verlegt werden kann.

In jeder Hinsicht wohl vorbereitet schreitet Hammarberg nun zur Lösung des Problems, ob sich geistige Entwicklungshemmungen aus den mikroskopischen Befunden der Hirnrinde erklären lassen. Vor ihm ist dieser Frage noch niemand nähergetreten. Man beschränkte sich

vielmehr im wesentlichen, Idiotengehirne auf ihr Gewicht, ihre Ausdehnung, ihre Windungsverhältnisse zu prüfen, also etwaige makroskopische Abweichungen von der normalen Gestaltung festzustellen, und man that das recht oft mit negativem Resultate. Man half sich über solche Misserfolge meist mit der Konstatierung von »lediglich funktionellen Störungen« hinweg.

Hammarberg unterbreitet dem Leser die Ergebnisse seiner Studien neben der Charakteristik eines normalen Gehirnes im Anschluß an 7 Fälle von geistig mehr oder weniger beschränkten Personen. Nachdem er bei jedem Falle die Krankengeschichte vorausgeschickt, den jeweiligen Grad geistiger Entwicklung gewertet hat, teilt er die Resultate seiner makroskopischen und mikroskopischen Untersuchungen mit. Es gelingt ihm dabei, die Zellen auf eng begrenztem Raume zu zählen, er schätzt nach Zellengröße und Gestalt den Zeitpunkt der Entwicklungshemmung in den einzelnen Hirnwindungen und sucht auf Grund der verschiedengradigen Entwicklungshemmung in den verschiedenen Windungen den Verlauf der schädigenden Krankheit zu enthüllen und die bei Lebzeiten aufgetretenen psychischen Defekte zu erklären.

Im Lichte der Neuronlehre gewinnen seine Mitteilungen für alle, die den Ursachen geistiger Entwicklungshemmung nachdenken, noch an Bedeutung. Finden wir auf dem einen Bilde eines Rindenschnittes die Zellenzahl kaum, das Zellenzustand aber wesentlich zurückgeblieben, so halten wir die Leitung der Funktion von Zelle zu Zelle zunächst in der Hirnrinde bei den geringen Interzellularräumen für möglich, die Energie der Funktion aber bei der mangelhaften Organisation jeder Einzelzelle für herabgesetzt. Ein anderes Bild, das weniger, aber große, lebenskräftige Zellen aufweist, läßt uns das Umgekehrte vermuten. Die zahlreichen Punkte auf einem dritten Bilde, welche die kuglichen Reste völlig

degenerierter, also toter Zellen darstellen, bedeuten Funktionslosigkeit der betr. Hirnteile. Mannigfache Modifikationen liegen zwischen diesen drei Bildern. Es wird dem Lehrer Geistig-Beschränkter leicht fallen, die den Bildern entsprechenden Geistestypen in dem eigenen Schülerkreise zu finden. Und er wird im Hinblick auf Hammarbergs Bilder noch nachdrücklicher wie bisher verlangsamte Leitung und herabgesetzte Energie der psychischen Funktion im allgemeinen wie bei Beobachtung besonderer Gebiete geistigen Lebens unterscheiden. Wer sich in seine übrigens nicht umfangreiche Arbeit vertiefen will, thut gut sich die Tafeln in die einzelnen Abbildungen zu zerlegen, um namentlich die gebotenen Hirnrindenschnitte nach verschiedenen Gesichtspunkten vergleichen zu können.

Hammarberg ist zwei Jahre vor der Verdeutschung seiner vorliegenden Schrift gestorben. »In voller Kraft jugendlicher Gesundheit, erfüllt von Schaffenslust und Hingabe für die wissenschaftliche Forschung, hatte der Verfasser eben seine medizinischen Studien abgeschlossen, war zum Dozenten an der Universität Upsala berufen und trat als Arzt in das Leben hinaus, als er, kurz nachdem er am Jubelfeste der Universität Upsala zum Doctor medicinae promoviert worden war, plötzlich einer Laufbahn entrissen wurde, die sich so hell zu gestalten schien.« So schreibt im Vorworte sein Lehrer und Freund Prof. Henschen in Upsala.

Wer tritt Hammarbergs Erbe an? Wer schreitet auf dem von ihm gebahnten Wege weiter vorwärts? — Die Anstalten für Idioten und Schwachsinnige mehren sich gerade in unsrer Zeit. In ihnen wirkt neben Pädagogen der Anstaltsarzt. Er namentlich hat reiche Gelegenheit und hohe Verpflichtung sich auch solchen histologischen Hirnforschungen zu widmen. Von seinen Arbeiten erhoffen wir Lehrer Schwachsinniger den Fortschritt auf diesem Gebiete, erschnittes Licht für unsre noch dunkle Bahn. Möchten die Regierungen den Anstaltsärzten die nötigen

Mittel zu solchen Forschungen wie zur graphischen Veröffentlichung ihrer Resultate reichlich gewähren!

Plauen.

Delitsch.

2. Dr. Gutzmann, prakt. Arzt in Berlin.

Das Stottern. Eine Monographie für Ärzte, Pädagogen und Behörden. Mit zahlreichen Figuren, Photographieen, Kurven und Tafeln im Text und eine Lichtdrucktafel. Frankfurt a. M., J. Rosenheim, Verlag. 1898. 453 S.

Im Vorwort weist der Verfasser auf die schwere soziale Schädigung hin, welche das Stottern verursacht. Gibt es doch im deutschen Reiche ungefähr 80 000 stotternde Schulkinder. Es muß auch alljährlich eine große Zahl von Rekruten wegen hochgradigen Stotterns als dienstuntauglich entlassen werden. Gutzmann will, daß seine Monographie »dem wissenschaftlichen Forscher eine Anregung, dem Arzte als gesundheitlichen Beistand der Familie, den Pädagogen bei Erziehung der Jugend, den Schul- und Militärbehörden bei den öffentlichen Maßnahmen ein Berater und Helfer sei.

Im ersten Teil seines Werkes bietet Gutzmann eine ausführliche, objektiv geschriebene »Geschichte des Stotterns«. Er gliedert dieselbe unter Anlehnung an Haaase in drei Perioden. Die erste Periode reicht bis zu Hieronymus Mercurialis, der in seinem Werke de puerorum morbis (Über die Kinderkrankheiten) 1584 zum erstenmale eine ausführlichere Abhandlung über das Stottern bietet. Die zweite Periode zeigt uns verschiedene Versuche das Stottern zu heilen, unter denen insbesondere die Methode der Madame Leigh seiner Zeit großes Aufsehen erregte. Das klassische Werk von Schulthess, mit demselben Erscheinen die dritte Periode beginnt, bringt zum erstenmale eine scharfe Abgrenzung zwischen Stottern und Stammeln. Leider wurden die Bahnen, welche dieser feine Diagnostiker gewiesen, nur von einigen Lehrern weiterverfolgt, insbesondere von Otto, der bei der Stotterbehandlung den

Spiegel benützte und dieselbe dadurch auch auf die optische Bewegungsvorstellung basierte. Die Ärzte standen fast alle unter dem Zwange der Doktrinen Dieffenbachs, dessen berühmte Operationen stets ein dunkles Blatt in der Geschichte der Stotterheilkunde bleiben werden. Nur Klénke und Lichtinger kämpften mit aller Energie gegen diese Ausgeburt chirurgischer Schulweisheit. Den Bann, der auf den Geistern lag, konnten sie nur langsam brechen und sehr spät erst fand das von Klénke empfohlene gymnastische Heilverfahren Anerkennung. Albert Gutzmann hat diese Methode zweckmäßig erweitert und vertieft. Sein Sohn Hermann Gutzmann hat dessen methodisches Grundprinzip: das Gesetz der bewußt-physiologischen Schulung, wissenschaftlich gefestigt. Mit allen gegenwärtig zur Verfügung stehenden Hilfsmitteln — mittelst Tasterzirkel, Spirometer, Pneumographen, Laryngographen u. s. w. — untersuchte er Atmung, Stimme und Artikulation der Stotterer. Im zweiten Teil des vorliegenden Buches bietet er die Resultate seiner eingehenden Untersuchungen. Bei allen diesen Forschungen geht er von den normalen Erscheinungen des Sprechens aus, um an ihnen einen Maßstab für die Beurteilung pathologischer Zustände zu gewinnen. Scharf grenzt er das Stottern von den übrigen Sprachgebrechen ab und gibt wertvolle Winke für die Entlarvung von Simulanten.

Im dritten Teil bekämpft Gutzmann die Anschauung, daß Rhachitis und Skrophulose prädisponierend für das Stottern seien; auch tritt er der Anschauung Berkhan's entgegen, daß sich das Stottern vorwiegend unter der ärmeren Bevölkerung vorfinde. Die Ursache des Stotterns liegt nach Gutzmann hauptsächlich in der Sprachentwicklung des Kindes, vor allem im Nachahmungstrieb, durch dessen Wirkung sehr leicht psychische Ansteckung entstehen kann.

Meisterhaft zeichnet Gutzmann die verschiedenen Entwicklungsstadien des Stotterns. Mit Recht weist er auch auf

»die schweren Schädigungen des Kindes durch die Schule« hin. Er erblickt in den übermäßigen Anforderungen, die an das Kind bereits in den ersten Schuljahren gestellt werden, eine Prädisposition zur Erwerbung nervöser Übel. Nicht mit Unrecht betont er, daß die Lehrer im allgemeinen diese Erscheinungen zu wenig beachten. Wir möchten aber an dieser Stelle nicht unerwähnt lassen, daß die Stimmen in Lehrerkreisen sich mehren, welche laut und eindringlich auf die schädlichen Folgen übermäßiger Schulanforderungen hinweisen. So schreibt Emil Fufs in der von der Diesterwegstiftung mit dem ersten Preise gekrönten Schrift »Der Unterricht im ersten Schuljahr (Dresden, Bleyl & Kämmerer)« S. 15 folgendes: »Viele rotwangige, fröhliche Kinder werden zur Schule gebracht; die körperliche Frische macht geneigt zur Arbeit. Nach Monaten ist manches anders geworden. Das blühende Aussehen ist vielfach verschwunden und hat ein abgespanntes, welkes Gesicht zurückgelassen. Die anfängliche Fröhlichkeit ist häufig in nervöse Reizbarkeit und Unbehagen verwandelt; das leuchtende Auge ist matt geworden, das Lernen wird zur Last. Solche Kinder verlieren den Appetit, sie entbehren eines gesunden Schlafes, kurzum sie sind am Anfang des Weges angelangt, der in der weiteren Verfolgung zu dem Hauptübel der Gegenwart führt, zur Blutarmut und Nervosität.« Die eingehende umfangreiche Statistik, welche Gutzmann über die Zunahme des Stotterns im Schulalter bringt, ist ein schlagender Beweis für die Wahrheit dieser Worte.

Haus und Schule könnten viel thun, um das Stottern zu verhüten. Möchten die Ratschläge Gutzmanns mehr Beachtung finden! Mit Diesterweg, Fufs und allen vernünftig Denkenden bekämpft Gutzmann das »schnelle Lesenlernen«, den üblichen Lesedrill. Die Heilung des Stotterns gestaltet sich bei Gutzmann gemäß der von ihm auf Grund eingehendster Untersuchung aufgestellten

Definition dieses Sprachgebrechens als einer »Störung der Willensherrschaft über die Muskulatur.« Dafs der »Arzt« Gutzmann zunächst die physiologische Seite der Erscheinungen im Auge hat, ist begreiflich. Er hat aber auch den Blick offen für die psychischen Momente, wenn er auch den Kreis derselben zu eng abgrenzt. Ihm ist der Wille mit Recht nicht ein außer den übrigen seelischen Erscheinungen wirkendes Vermögen, sondern, wie seine praktische Anweisungen lehren, ein in und mit den Vorstellungen gegebenes, von ihnen beeinflussbares und durch sie zu bildendes psychisches Gebilde. Das von Gutzmann für die Stotterbehandlung aufgestellte »Prinzip der bewußt-physiologischen Schulung« fordert nämlich nichts anderes als Bildung des Sprechwillens durch die Sprechvorstellungen. Darum benützt Gutzmann den Spiegel zum Absehen der Mund- und Zungenbewegungen; darum macht er den Stotterer immer und immer wieder aufmerksam auf die Bewegungs-Empfindungen und ihre Assoziation bei Bildung der Laute, Wörter und Sätze.

Für seinen Lehrgang ist die Sprache des normalen Kindes Leitmotiv und Ziel: Leitmotiv, weil er genetisch den Weg geht, den das normale Kind bei seiner Spracherlernung allmählich schreitet; Ziel: weil er auf jeder Stufe natürliche Sprechweise verlangt. Alle Faktoren des Sprachassoziationskomplexes berücksichtigt Gutzmann je nach dem ihnen zukommenden genetischen Wert, ohne, wie es leider in der Geschichte der Stotterbehandlung sehr häufig geschehen und in neuester Zeit wieder empfohlen wird, auf einzelne Seiten der Sprachfunktion, z. B. aufs bloße Gehör, die Heilbehandlung zu gründen.

Liebmann hat vollständig recht, wenn er Gutzmanns Verfahren (Liebmann: Stottern und Stammeln S. 62) als das rationellste bezeichnet. Ist es doch begründet in der modernen Psychologie und, wie Liebmann selbst in genannter

Schrift bezeugt, von Gutzmann und ihm an Hunderten von Stotterern gemeinsam erprobt worden.

Die Arbeit, welche Gutzmann am Stotterer vollzieht, ist eine durchweg pädagogische. Ist doch die moderne Pädagogik »die Lehre von der Willensbildung.« Vom Standpunkt der Pädagogik aus erheben sich aber gewichtige Bedenken gegen den Inhalt des von Gutzmann gebotenen sprachlichen Übungsmaterials. Jüngeren Kindern ist der Sprachstoff meist zu hoch; größeren bietet er oft zu wenig Interesse. Wie die Sprache ein »individuelles« Erzeugnis ist, so muß auch der Sprachstoff nach seiner Innenseite der Eigenart des Stotterers angepaßt, aus seinem Umgangs- und Erfahrungsbereich entnommen sein. Ich halte es auch für unbedingt notwendig, den Dialekt bei der Stotterbehandlung zu berücksichtigen.

Die Heilung des Stotterns nimmt bei Gutzmann durchschnittlich zwei bis drei Monate in Anspruch. Ich habe wiederholt die Erfahrung machen müssen, daß Stotterer schon nach drei bis vier Wochen den Unterricht abbrechen, weil rasche Erfolge bei ihnen den Glauben erweckten, sie seien vollständig geheilt. Dringend notwendig wäre daher, daß, wie es in einigen preussischen Städten geschehen ist, überall öffentliche Heilkurse eingerichtet werden, welche unentgeltlich sind, aber zu längerem Besuche verpflichten.

Gutzmanns Buch sei allen Interessenten aufs wärmste empfohlen.

Würzburg.

Kroifs.

3. Dr. med. A. Kühner, Kleine Lese-
stücke aus dem Gebiete der Ge-
sundheitspflege. Für Kinder sowie
zum Gebrauche für Lehrer und Eltern.
Leipzig, Richard Böhm, 1896. 64 S.
Preis 60 Pf.

So lange die landläufigen Lehrpläne wie Lern- und Lesebücher der öffentlichen Schulen für Gesundheitslehre so wenig oder gar kein Verständnis bekunden und keinen Raum dafür besitzen, möchten

wir das vorliegende Büchlein Lehrern und Eltern doppelt empfehlen. Wo ein Wille ist, ist auch ein Weg, selbst in dem schwerfälligen, bürokratisch regierten Unterrichtswesen. Kinder haben gewöhnlich Geburtstagswünsche, welche Angehörige ihnen nach Möglichkeit erfüllen. Vielleicht weist gelegentlich der Lehrer darauf hin, sich so ein Büchlein zu wünschen. Das Geld wird auch in ärmeren Kreisen beim Arzt und in der Apotheke bald wieder erspart werden. Denn ich bin sicher, daß die Eltern es daheim an Feierabenden auch gerne lesen und daraus lernen werden.

Den Lehrern der Oberklassen in Schulen für Schwachbegabte möchte ich das Büchlein und noch mehr den Unterricht in der Gesundheitslehre besonders empfehlen. Schwachbegabte haben die Kenntnis dessen, was zur Erhaltung ihres Lebens und ihrer Gesundheit dient, vor allem nötig, eben weil sie schwachbegabt sind und das Nötige von selber schwerer als andere finden, und weil ihre Gesundheit auch in der Regel weit mehr als die der Normalen der besonderen Pflege bedarf.

Wir haben Etliches an dem Büchlein anzusetzen; aber so lange es einzig in seiner Art ist, wollen wir lieber seinen Nutzen betonen und schließlichsch nur noch die Kapitelüberschrift namhaft machen, damit jeder Leser weiß, was es bietet: Das Licht. — Die Luft. — Das Wasser. — Zum ersten Ausflug. — Briefe aus England (über Spiele). — Die geheilten Patienten. — Lebensgefahr außerm Hause. — Sonst und jetzt. — Drei Wanderer. — Die Bettschwester. — Lebensgefahr im Hause. — Arbeit und Ruhe, ein Gebot der Gesundheitspflege und der Religion. — Tiere, welche dem Menschen schädlich oder gefährlich werden. — Bewegungsspiele im Zimmer und Freiu. — Das verirrte taubstumme Kind. — Der kleine Pilzsammler. — Behüte dein Auge. — Das Ohr. — Der Mensch und die Dampfmaschine. — Die Gesundheit, ihre Bedeutung und Erhaltung.

Tr.

Die Kinderfehler.
Zeitschrift für Kinderforschung

mit besonderer Berücksichtigung
der pädagogischen Pathologie.

Herausgegeben

von

Dr. med. **J. L. A. Koch**,
Staatsirrenanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt.

Chr. Ufer,
Rektor der
Reichenbach-Schulen
in Altenburg.

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer**,
Direktor d. Ev. Diakonovereins
in
Zehlendorf bei Berlin.

und

J. Trüper,
Direktor des Erziehungshauses auf der Sophienhöhe bei Jena.

Fünfter Jahrgang.



Langensalza,
Verlag von Hermann Beyer & Söhne,
Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler.

1900.

Inhalt.

A. Abhandlungen:

	Seite
An unsere Mitarbeiter und Leser	1
Ein Verein für Kinderforschung	4
LANDMANN, Dr. S., Ein schlechtes Gedächtnis. Eine Studie	10 49
ZIEGLER, K., Zum Egoismus einziger Kinder	89
PREISS, Dr. med. O., Die heimlichen Jugendsünden als Ursache der Schwächlichkeit unseres Geschlechtes	102
TRÜPER, J., Zum Gesetz über die Zwangserziehung Minderjähriger in Preußen	137
DELITSCH, JOHS., Über Schülerfreundschaften in einer Volksschulklasse	150
SCHREIBER, H., Für das Wohl der Dummen in unsern öffentlichen Schulen	185
RIEMANN, PAUL, Beeinflussung des Seelenlebens durch Taubheit	241

B. Mitteilungen:

Über Versorgung der aus der Hilfsschule entlassenen Zöglinge. Von A. WINTERMANN	25
Die Gestaltung des Zwangserziehungswesens in Preußen im Jahre 1897/98. Von FR. FRENZEL	29
Über Kinderfron und Kinderschutz	32
Verein zum Schutze der Kinder vor Ausnutzung und Mißhandlung	36
Über den Kinderfehler der Grausamkeit. Von HERMANN GRÜNEWALD	38
Die Entwicklung der Kindesseele. Von UFER	41
Hörübungen in Taubstummenanstalten. Von P. RIEMANN	41
Die Erblichkeit der Taubheit. Von O. DANGER	44 67
Über die Notwendigkeit der Erbauung von populär-medizinischen Unterrichtsanstalten. Von Dr. WIEDEBURG	71
Über die sittliche Entwicklung des Kindes im Thür. Verein der Freunde Herbart'scher Pädagogik	77
Das Verständnis für das Pathologische im Kindesalter	80
Preis Ausschreiben	81
Ein Entwurf eines Gesetzes über die Zwangserziehung Minderjähriger. Von TRÜPER	109
Gerrit W., ein psychopathisch minderwertiger Knabe der öffentlichen Schule. Von A. J. SCHREUDER	119
Über das Prinzip des Arbeitsunterrichts und über die Sittlichkeit des Kindes. Von FRITZ LEHMENSICK	163
Worin hat die Abneigung einzelner Eltern gegen die Hilfsschule ihren Grund, und wie ist sie zu beseitigen? Von HERMANN HORRIX	168
Die physiologischen Grundlagen einer angemessenen körperlichen Erziehung abnormer Kinder. Von J. DEMOOR	174 201
Die Versammlung des allgemeinen deutschen Vereins für Kinderforschung	177
Die Ferienkurse in Jena	179
Über den Kinderfehler des Eigensinns. Von HERMANN GRÜNEWALD	205
Fürsorge für unsere sittlich gefährdete Jugend. Von TRÜPER	209
Medizin und Pädagogik. Von OTTO SCHMITT	211
August Frese †. Von O. DANGER	213
Zweite Versammlung des allgemeinen deutschen Vereins für Kinderforschung. Von A. NEUFELD	214

	Seite
An die Mitglieder und Freunde des allgemeinen deutschen Vereins für Kinderforschung	224
Professor Dr. Th. Ziehen	225
Kleinere Mitteilungen	227
Zur Fürsorge für die Geistesschwachen in Holland, Belgien, Frankreich und Luxemburg. Von ALWIN SCHENK	270
Über die Ursachen der Minderbegabung von Schulkindern	276
Über die Fürsorge für die Geistig-Minderwertigen im Herzogtum Braunschweig	277
Über die ärztliche Bedeutung der Hilfsschulen für schwachbefähigte Kinder	279
Die Taubstummenanstalten des deutschen Reiches im Jahre 1900	280
Gewerblich beschäftigte Kinder in Deutschland	280
Über den gegenwärtigen Stand der Lombrososchen Lehre vom anthropologischen Typus des geborenen Verbrechers	281
Aufruf zur Errichtung eines Dörpfeld-Denkmal	282
Psychologie und Pädagogik des Kinderspiels. Von UFER	286

C. Zur Litteratur:

Dr. phil. Rzesnitzsch, Zur Frage der psychischen Entwicklung der Kindersprache. Von FR. FRENZEL	47
Tracy, Psychologie der Kindheit. Von J. DELITSCH	47
Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. Von O. KIPPING	48
G. Forchhammer, Der imitative Sprachunterricht. Von TRÜPER	87
Verhandlungen der II. Schweiz. Konferenz für das Idiotenwesen. Von F. KÖLLE	133
Dr. Oskar Altenburg, Die Kunst des psychologischen Beobachtens. Von TRÜPER	134
P. Stelling, Die Fürsorge für die schwachbegabten Kinder der Volksschule und der Taubstummen-Anstalten. Von A. WINTERMANN	135
Ludwig Strümpell, Die pädagogische Pathologie. Von TRÜPER	179
Dr. O. Berkhan, Über den angeborenen und früh erworbenen Schwachsinn. Von TRÜPER	181
William Douglas Morrison, Jugendliche Übelthäter. Von FR. FRENZEL	182
Fidel Mähr. Von HERMANN GRÜNEWALD	183
Zur Litteratur der Arbeitsfähigkeit der Schulkinder. Dr. Ferd. Kemsies, Arbeitshygiene der Schule. Von K. DANKWARTH	229
Die (schweizerische) Zählung der schwachsinnigen Kinder im schulpflichtigen Alter. Von H. GRAF	231
Dr. Otto Binswanger, Die Epilepsie	234
Psychiatrische Wochenschrift	234
Dr. Maximilian Bresgen, Sammlung zwangloser Abhandlungen aus dem Gebiete der Nasen-, Ohren-, Mund- und Halskrankheiten in Rücksicht auf allgemein-ärztliche Gesichtspunkte	234
Dr. A. Riffel, prakt. Arzt, Gesundheitslehre	234
Dr. med. Gustav Custer, Grundsätze für die Gesundheitspflege des Kindes im ersten Lebensjahre	235
G. A. Brüggemann, Lesebuch für das erste Schuljahr	235
R. G. Wehle, Pestalozzi-Fibel für den Schreib-Lese-Unterricht	235
Nordamerikanisches	236
Holländisches und Belgisches	238
Eingegangene litterarische Erscheinungen	239
Helene Keller, Souvenir. Von O. DANGER	288
J. Huschens, Die gewöhnlichsten Sprachstörungen. Von FR. FRENZEL	289
Dr. J. L. A. Koch, Die Vermehrung des Lebens. Von TRÜPER	289

V. Jahrgang.
1900.

Die Kinderfehler.

No. 1.
Ausgegeben
den 20. Jan. 1900.

Zeitschrift für Kinderforschung

mit besonderer Berücksichtigung
der pädagogischen Pathologie.

Herausgegeben von

Dr. med. **J. L. A. Koch**,
Staatsirrenanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt

Chr. Ufer,
Rektor
der Reichenbach-Schulen
in Altenburg

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer**,
Direktor d. Ev. Diakonievereins
in
Zehlendorf bei Berlin

Jährlich 6 Hefte
von je 3 Bogen.

und

Preis des Jahrgangs
4 M.

J. Trüper,

Direktor des Erziehungshauses auf der Sophienhöhe bei Jena.

Die Abhandlungen dieser Zeitschrift verbleiben Eigentum der Verlagshandlung.

A. Abhandlungen.

1. An unsere Mitarbeiter und Leser.

Unsere Zeitschrift war bisher vorwiegend dem Studium der pathologischen Zustände im kindlichen Seelenleben gewidmet; gaben doch auch den Anstofs zu ihrer Gründung zunächst die Aufgaben, welche die Erziehung der abnorm veranlagten Jugend den Lehrern, Ärzten und Seelsorgern stellt. Im 1. Jahrgange Nr. 1, S. 3 unserer Zeitschrift schrieben wir jedoch schon mit vollem Bedacht:

»Ob und wann unsere Zeitschrift für Erkenntnis und Heilung der Fehlerhaftigkeit der Jugend sich zu einer Zeitschrift für Kinderpsychologie überhaupt erweitern kann, hängt von Umständen ab, die im voraus nicht wägbar sind.«

Wir waren uns klar bewußt, dafs das Studium der seelischen Fehler zwar das zunächst Notwendige war, dafs es aber von selber zu der Erforschung der normalen Erscheinungen des Seelen- wie des Leibeslebens führen würde. Denn das Abnorme fällt uns stets auf und reizt uns zum Beobachten und zum Nachdenken über den Wert des Fehlenden und Seinsollenden. Von jeher sind aus der Erkrankung der einzelnen Organe des Leibes deren Bedeutung für den ganzen Organismus und deren normale Verrichtung erkannt oder er-

geschlossen worden. Auf dem Gebiete des Seelenlebens und seines materiellen Organs ist es genau so. Die Psychiatrie ist darum in mancher Beziehung die Lehrmeisterin der Psychologie wie der Gehirnphysiologie geworden. Sie hat der Psychologie vielfach aus der Spekulation, aus dem Hypothetischen, dem Metaphysischen herausgeholfen und sie zu einer empirischen Wissenschaft machen helfen, die Thatsachen beobachtet und das Beobachtete erklärt. Diesen Weg wollten auch wir gehen.

Unsere nächste Aufgabe hat uns so von selber hinübergeleitet in das Gebiet der gesamten Psychologie des Kindesalters, und unsere Zeitschrift für pädagogische Pathologie, für die Lehre von den Fehlern der Kinder, wurde damit von selber zugleich eine Zeitschrift für Kinder-Psychologie, für die Lehre und das Studium der gesamten seelischen Erscheinungen der Kinder. Diese wiederum aber führen, ja führten uns mehrfach schon, mit derselben Notwendigkeit auch zu dem Studium des Leibeslebens und somit zum Studium des Kindes schlechthin. Der Schwerpunkt unserer Arbeit wird aber naturgemäß das Pathologische bleiben.

Und jetzt halten wir den Zeitpunkt für gekommen, das Gesagte auch im Titel mit auszusprechen und damit unser Programm zugleich zu erweitern.

Zu dieser Erweiterung liegt aber noch ein besonderer Anlaß vor.

Wie die Leser unserer Zeitschrift wissen, ist an uns wiederholt das Ersuchen ergangen, die Begründung einer Gesellschaft für Kinderforschung in die Hand zu nehmen oder uns den neuerdings auf den allgemeinen deutschen Lehrerversammlungen laut gewordenen Wünschen anzuschließen.

Zu dem Ersteren hielten wir uns nicht für berufen, und das Letztere haben wir ablehnen müssen, weil wir der Ansicht waren, daß die Lehrer allein nicht im stande sind, gesicherte Ergebnisse zu Tage zu fördern. Ohne den Beistand der Naturwissenschaft, der Medizin und insbesondere der Psychiatrie ist das nicht möglich. Die Kinderpsychologie der Pädagogen allein würde der sichern physiologischen und pathologischen Grundlage entbehren, und die Beobachtungsergebnisse der Lehrer würden zuverlässiger Kriterien aus diesen Wissenschaften nur zu leicht ermangeln. Umgekehrt sind die Ärzte allein ebenso wenig in der Lage, eine pädagogisch wertvolle Psychologie zu schaffen. Ohne die Vereinigung von Ärzten und Lehrern ist eine gesicherte Lehre vom normalen wie vom abnormen Seelenleben des Kindes nicht zu gewinnen. Das gilt für die Pädagogik wie für die Medizin, für

die Erzieher, Lehrer und Seelsorger wie für die Ärzte. Ein Hand-in-handgehen beider Wissenschaften und beider Berufsstände ist hier unerlässlich. Man kann zudem aber ebensowenig den Ärzten zumuten, daß sie sich in die Nebenversammlungen der Lehrerversammlungen begeben und sich dort wohl fühlen, als umgekehrt. Für dieses Studium ist darum eine neutrale Vereinigung nötig. Darum konnten wir uns für jene Forderung nicht begeistern.

Nun hat, wie unsere Leser aus früheren Berichten wissen, aus der Mitte der Teilnehmer an den Ferienkursen in Jena sich eine Vereinigung gebildet, welche im Verein mit den Dozenten der Kurse und mit dem vorausgehenden Fortbildungskursus für Ärzte sich dem besonderen Studium der Eigenart unserer Kinder nach der normalen wie auch nach der pathologischen Seite widmen und das Interesse für dieses Studium in weiten Kreisen pflegen möchte. Sie erstrebte eine Erweiterung der jährlichen Vorlesungen über Physiologie, Psychologie und Psychopathologie des Kindes und eine alljährliche allgemeine Versammlung von Freunden solcher Kinderstudien, und zwar in Jena unmittelbar vor dem Lehrer- und am Schlusse des Ärztekursus. Da die Verwirklichung dieses Zieles unserem seitherigen Streben entspricht und eine solche Vereinigung viel Segen stiften kann, ohne in Einseitigkeit zu verfallen, so stellen wir auch unsere Zeitschrift gerne in den Dienst dieser Bestrebungen. Wir hoffen, daß dadurch unsere bisherige Beziehung zu unsern Mitarbeitern und Lesern zu einer noch innigeren sich gestalten und unserer gemeinsamen Arbeit dadurch ein um so größerer theoretischer wie praktischer Erfolg zugesichert werde.

Den Beschlüssen der ersten Versammlung¹⁾ entsprechend, richten wir in dem Auftrage nun an alle unsere Leser und Mitarbeiter die Bitte, der neuen Vereinigung beizutreten — wofür die Unterzeichneten die Anmeldung entgegennehmen —, wie auch bei Kinderfreunden aller Berufsstände für die Sache zu werben und in kleinen Gruppen sich zur Förderung der Sache zusammenzuschließen. Abdrücke des nachfolgenden Aufrufs wie des oben erwähnten Berichtes sind in beliebiger Anzahl durch die Schriftstelle (Erziehungsheim Sophienhöhe bei Jena) gegen Einsendung des Portos unentgeltlich zu beziehen.

Die Berichte über die Ergebnisse der Arbeiten in größeren und kleineren Kreisen werden wir gerne in unserer Zeitschrift veröffentlichen, und wir bitten freundlichst um regelmäßige Zusendung von derartigen Mitteilungen.

¹⁾ Vergl. Kinderfehler 1899, Nr. 5 und 6.

Für bedeutsame Abhandlungen aus einzelnen Vereinigungen stellen wir gerne unsere Zeitschrift wie unsere »Beiträge« zur Verfügung.

Mit der erweiterten Aufgabe, die wir hiermit übernehmen, soll sich nun auch der Umfang unserer Zeitschrift von 12 auf 18 Bogen erweitern. Das kleine Opfer der Erhöhung der Haltegebühr um jährlich 1 M werden unsere Leser gewifs um der guten Sache willen mit Freuden bringen.

Die Herausgeber.

2. Ein Verein für Kinderforschung.

Es ist eine unbestreitbare und oft beklagte Thatsache, dafs infolge unzulänglichen Verständnisses der physischen und psychischen Vorgänge beim Wachsen und Werden unserer Kinder die Erziehungspraxis des Hauses wie die der Schulen und Anstalten oft Mißgriffe begeht, welche für die Einzelnen wie für die Gesamtheit bedenklich sind.

Auch das wird allgemein zugestanden, dafs die Pädagogik als Wissenschaft noch nach manchen Seiten hin der Ergänzung und der gröfseren Sicherung ihrer Grund- und Hilfswissenschaften bedarf, um zuverlässige Führerin der praktischen Erziehung zu sein.

Bei der Erziehung wird die körperliche Entwicklung oft vernachlässigt und die leibliche Gesundheit beeinträchtigt, weil die physiologischen Bedingungen zu wenig bekannt sind und die Forderungen der Gesundheitspflege nicht genügend beachtet werden.

Wegen mangelnden Verständnisses der pathologischen Vorgänge im Leibesleben, insbesondere der weniger auffallenden krankhaften Abweichungen von der Gesundheitsbreite, wird gegen schwächliche und kränkliche Kinder in Schule, Haus und sozialem Leben noch oft dermaßen gefehlt, dafs die ganze Zukunft solcher Kinder dadurch aufs Spiel gesetzt wird. Der Erzieher soll zwar kein Arzt werden, aber er mufs doch wissen, wann er den Arzt zu Hilfe rufen oder wenigstens die Anforderungen im Unterrichte wie in den körperlichen Leistungen herabspannen mufs.

Auch wird zu oft übersehen, dafs jede Schwächung des leiblichen Organismus zugleich seelische Hemmung verursacht. Nur in einem gesunden Leibe und vor allem in einem gesunden Nervensystem kann eine gesunde Seele wohnen. Seelische Erziehung ist darum zunächst auf die normale Entwicklung und Funktion der leiblichen Organe angewiesen und an dieselbe gebunden. Kenntnis des Nerven-

systems wie seiner normalen und abnormen Funktionen ist somit Erfordernis für das Verständnis und damit für jede planmäßige Beeinflussung des Seelenlebens.

Ohne diese Kenntnis ist auch eine zuverlässige empirische Psychologie als Grundlage der Pädagogik nicht zu gewinnen. Für den erzieherischen Erfolg ist es aber von größter Bedeutung, daß der Erzieher im stande ist, die Erscheinungen des Seelenlebens seiner Zöglinge exakt zu beobachten, richtig zu deuten und praktisch zu werten: daß er psychologisch hinreichend geschult ist.

Die Kenntnis der allgemeinen Psychologie genügt ihm dafür nicht. Denn einmal berücksichtigt sie noch lange nicht hinreichend die physiologischen Bedingungen geistigen Geschehens, in deren Artung im einzelnen Menschen ja jede Individualität begründet ist. Und sodann unterscheidet sich das Seelenleben des Kindes mit seinen körperlichen Organen wesentlich von dem des Erwachsenen. Hier ist alles entfaltet, ausgereift, dort aber erst im Werden. Neben der allgemeinen Psychologie thut uns darum eine Psychologie des Kindes im besondern not, eine Lehre von der werdenden Seele, von der Genesis des Seelenlebens, die man darum am besten genetische Psychologie benennt. Diese genetische Psychologie als Lehre vom Wachsen und Werden der seelischen Fähigkeiten ist aber der bisher vernachlässigte Teil der psychologischen Wissenschaft und der fehlende Teil in der Psychologie der Pädagogik; und doch ist sie der wichtigste Zweig der Psychologie für die Pädagogik, ja, sie ist geradezu die für jede erzieherische Thätigkeit grundlegende pädagogische Psychologie.

Die schwierigsten Probleme werden der Erziehung und dem Unterricht durch die seelischen Fehler der Kinder gestellt. Sie schaffen Eltern, Lehrern und Seelsorgern die meiste Mühe und Sorge; sie stellen dem Nachdenken des Erziehers die schwierigsten Rätsel; sie führen zu den bedenklichsten erzieherischen Mißgriffen, aber auch am ersten zum psychologischen Forschen.

Darum bleibt uns endlich noch die sehr wichtige Aufgabe, die Fehler der Kinder im Einzelnen zu studieren und in Verbindung mit der medizinischen Psychopathologie des Kindes allmählich eine wissenschaftliche pädagogische Pathologie zu erstreben, deren allgemeine Grundlegung Professor LUDWIG STRÜMPFEL in verdienstvoller Weise angebahnt hat.

An der Erfüllung aller dieser Aufgaben sind nun zwar in erster Linie die Pädagogik und das Lehramt interessiert. Doch sind sie es keineswegs allein.

Zunächst ist es auch die praktische Theologie und das Seelsorgeramt, wie dies u. a. sowohl der Arzt Dr. RÖMER in seiner Schrift: »Psychiatrie und Seelsorge« wie auch der Theologe D. Dr. ZIMMER in seinem Schriftchen: »Sünde oder Krankheit?« in Bezug auf das Pathologische nachgewiesen haben. Der Seelsorger, der in den vorhin erwähnten Gebieten unbekannt ist, wird sich ebenso wie der Lehrer seiner möglichen Erfolge begeben. Er wird nicht bloß Krankheiten als Sünde betrachten und behandeln, sondern auch in den Mitteln und Wegen der sittlichen Besserung fehl greifen. Auch wird er für die gesunde Seele nur fördernd sorgen können, wenn er die naturgegebenen Bedingungen seiner Seelsorge kennt und darnach handelt.

Aber auch die Strafrichter, die in dem letzten Jahre in Deutschland mehr als 47 000 Jugendliche verurteilten, ohne die Mehrzahl damit zu bessern, würden andere Wege empfehlen, wenn unter ihnen das Verständnis für die obigen Fragen sich mehr und mehr ausbreitete.

Die Medizin mit Einschluss der Psychiatrie hat sich für die Erforschung der kindlichen Eigenart ohne Zweifel bereits große Verdienste erworben; auch haben Ärzte seit je sich bestrebt, die Erziehung des Kindes nach Leib und Seele jenen physiologischen Forderungen entsprechend zu beeinflussen. Ihre Wissenschaft wird darum für die Pädagogik wohl noch lange eine Forschungsquelle bleiben, zumal sie dadurch wissenschaftlich weit leistungsfähiger ist, dafs sie an allen Universitäten zahlreiche Lehrstühle besitzt, während die Pädagogik noch fast ganz auf autodidaktische Arbeit angewiesen ist. Die Ärzte werden darum umsomehr ein dankbares Feld betreten, wenn sie sich mit jenen Berufsständen zum gemeinsamen Kinderstudium vereinigen wollten. Auch würde ihnen durch diese gemeinsame Forschungsarbeit die beste Gelegenheit geboten, den in der Schularztfrage wiederholt geltend gemachten Einfluss auf die Schulerziehung in grundlegender Weise auszuüben.

Die medizinische Wissenschaft und Kunst wird daraus aber auch selbst Vorteile ziehen. Dem Arzte kommen vielfach erst vollendete Krankheitsfälle zu Gesicht. Das Werden der krankhaften Zustände, und insbesondere deren psychische Andeutungen und Fortwirkungen, entgeht ihm bald mehr bald weniger. Krankheiten vorbeugen, ist aber ohne Frage die ethisch wertvollere und erfolgreichere Arbeit für den Arzt. Sie erfordert jedoch ein größeres Handinhandgehen mit psychologisch geschulten Lehrern, sowohl in Fragen des praktischen Wirkens als zum gemeinsamen Studium des Kindes nach Leib und Seele. Auch würde endlich der Arzt, insbesondere der Kinderarzt,

mehr Segen stiften können, wenn er umgekehrt den Einfluss des Seelischen auf das Leibliche mehr beachten und in Gemeinschaft mit jenen Berufsständen wissenschaftlich und praktisch; alle diese Fragen mit lösen helfen wollte.

Alle diese an der Erziehung und Gesunderhaltung des Volkes arbeitenden Wissenschaften und Berufsstände, die leider für gewöhnlich allzuwenig Fühlung miteinander besitzen, ja nicht selten einander widerstreben, werden durch eine Vereinigung zu einer gemeinsamen Arbeit zum Wohle des Volkes aber noch zugleich eine andere Aufgabe mit erfüllen: sie werden in unserm Volksleben Brücken schlagen helfen, die der Wissenschaftsegoismus wiederholt abzubrechen drohte, Verbindungen knüpfen helfen, die geeignet sind, unser öffentliches Erziehungswesen vor der Einseitigkeit der Scholarchie und Bureaukratie zu bewahren. —

Solche oder ähnliche Erwägungen bestimmten eine gröfsere Anzahl Lehrer aller Schularten und aus den verschiedensten Staaten, die sich 1898 in einem Ferienkursus in Jena zu gemeinsamem Weiterstudium der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften vereinigt hatten, die Gründung eines allgemeinen Vereins zur Erforschung der Eigenart unserer Kinder anzuregen und einzuleiten.

Als den geeignetsten Weg erachtete man zunächst folgenden:

Erstens solle die Vereinigung dafür sorgen, dafs alljährlich in dem 14tägigen Fortbildungskursus für Lehrer die bisherigen Vorlesungen über alle jene Wissenszweige noch vermehrt werden.

Zweitens solle alljährlich eine Versammlung zur gemeinsamen Verhandlung stattfinden, die bis auf weiteres unmittelbar vor dem Beginn des Ferienkursus für Lehrer und am Schluss des Kursus für Ärzte stattfinden solle.

Diese Versammlung solle einstweilen in Jena tagen, weil Jena der geeignetste Vorort für diese Bestrebungen sei. Denn Jena liege im Herzen Deutschlands und sei so von allen Seiten leicht zu erreichen; Jena sei die einzige Universität Deutschlands, welche einen eigenen Lehrstuhl für Pädagogik mit einer besondern Übungsschule als Versuchsfeld besitze. Hier bildeten die bisherigen Dozenten der Ferienkurse für Pädagogik, physiologische Psychologie, Schulhygiene, pädagogische Pathologie etc. einen ständig vorhandenen Stamm von Interessenten. Von hier aus hätte die von TRÜPER, Koch, Ufer und Zimmer herausgegebene Zeitschrift für pädagogische Pathologie »Die Kinderfehler« nebst einer von UFER, Koch und Trüper herausgegebenen Sammlung von längeren Abhandlungen, betitelt »Beiträge zur Kinderforschung« und die von ZIEHEN und SCHILLER herausgegebene Sammlung

von Abhandlungen aus dem Gebiete der »Pädagogischen Psychologie und Physiologie« bereits eine große Gemeinde von Mitarbeitern und Lesern aus allen Berufsclassen gesammelt. (Die »Kinderfehler« allein haben gegen 1000 Abonnenten.) Jena sei also ohnehin schon ein Sammelpunkt für diese Bestrebungen. Im übrigen aber solle die Vereinigung alle deutschredenden Interessenten der Kinderforschung zusammenfassen, die sich je länger je mehr in Ortsgruppen gliedern werden.

Als Organ der Vereinigung solle jene Zeitschrift dienen, welche fortan als V. Jahrgang und unter dem erweiterten Titel »Die Kinderfehler, Zeitschrift für Kinderforschung mit besonderer Berücksichtigung der pädagogischen Pathologie« erscheint. (Verlag von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza. Jährlich 6 Hefte von je 3 Bogen. Preis 4 Mark).

Der Ausgangspunkt dieser Bestrebungen sei zwar die Lehre von den Fehlern der Kinder gewesen. Auf den Versammlungen solle aber die Psychologie und Physiologie des Normalen, soweit letztere zur Psychologie in Beziehung stehe, in gleicher Weise berücksichtigt werden.

Die erste Versammlung hat am 31. Juli und 1. August v. J. stattgefunden, und Herr Schuldirektor SEYFERT hat über den Verlauf in der von ihm herausgegebenen »Deutschen Schulpraxis« wie in der oben erwähnten Zeitschrift »Die Kinderfehler« in Nr. 5 u. 6 v. J. eingehend berichtet. Ein Sonderabdruck des Berichtes ist vom Verleger (Beyer & Söhne in Langensalza) wie durch jede Buchhandlung zum Preise von 20 Pf. zu beziehen.

Die Versammlung hat inbetreff der Organisation jene Beschlüsse im wesentlichen erneuert. Von einer festeren Organisation hat sie auch dieses Mal noch abgesehen, u. a. weil die Anregung vorwiegend von Lehrern ausgegangen ist und man erst eine hinreichende Beteiligung auch der andern interessierten wissenschaftlichen wie Berufskreise abwarten wolle, damit ihnen von vorneherein bei der Konstituierung gebührend Rechnung getragen werden könne. In betreff der Arbeit wurde ein Antrag angenommen, daß der Ausschuss zwei Jahresaufgaben zur allgemeinen Bearbeitung stelle, von denen die eine dem Gebiet der pädagogischen Pathologie, die andere dem der allgemeinen genetischen Psychologie entnommen werde.

Das Mitgliederverzeichnis wird in Nr. 1 der Zeitschrift mitgeteilt.

Die Geschäftsführung ist Herrn J. TRÜPER, Direktor des Erziehungsheimes für abnorme Kinder auf der Sophienhöhe bei Jena, übertragen worden. Dieser nimmt also auch Beitrittserklärungen wie Anmeldungen

von Vorträgen entgegen und erteilt nähere Auskunft. Für den vorbereitenden Ausschufs, dem das Recht der freien Ergänzung zusteht, werden von den angemeldeten Mitgliedern folgende Herren in Vorschlag gebracht:

Für den Ortsausschufs in Jena:

Hofrat Dr. O. BINSWANGER, Professor der Psychiatrie und Direktor der psychiatrischen Klinik.

Geh. Hofrat Dr. med. GÄRTNER, Professor der Hygiene.

FR. LEHMENSIECK, Oberlehrer am Pädag. Universitätsseminar.

Dr. phil. W. REIN, Professor der Pädagogik und Direktor des Pädagogischen Universitätsseminars, Mitherausgeber der »Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik«.

TRÜPER, Direktor des Erziehungsheimes Sophienhöhe.

Dr. med. ZIEHEN, Professor der Neuropathologie und Psychiatrie.

Für den weiteren Ausschufs:

Schulrat Dr. ANDREÄ, Seminardirektor in Kaiserslautern.

Dr. med. A. BAGINSKY, a. o. Professor der Kinderheilkunde an der Universität Berlin und Direktor des Kaiser und Kaiserin Friedrich Kinderkrankenhauses in Berlin.

Sanitätsrat Dr. med. BERKHAN in Braunschweig.

P. CONRAD, Seminardirektor in Chur i. d. Schweiz.

Prof. Dr. A. CRAMER in Göttingen.

O. DANGER, Direktor der Taubstummeneinrichtung in Emden.

J. DELITSCH, Leiter der Schule für minderbegabte Kinder in Plauen.

Geh. Staatsrat Dr. phil. J. DRBOHLAV, Gymnasialdirektor in Tiflis in Rußland.

Dr. H. EBBINGHAUS, Professor der Psychologie in Breslau und Herausgeber der »Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane.«

Geh. Medizinalrat Dr. A. EULENBURG, Professor der Nervenheilkunde und Herausgeber der »Deutschen Medizinischen Wochenschrift«, Berlin.

O. FLÜGEL, Pastor in Wansleben bei Halle, Mitherausgeber der »Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik«.

Hauptlehrer H. KIELHORN, II. Vors. des Verbandes der deutschen Hilfsschulen, in Braunschweig.

Dr. J. L. A. KOCH, Irrenanstaltsdirektor a. D. in Cannstatt.

Dr. med. J. P. MÖBIUS in Leipzig.

Dr. med. C. SCHMID-MONNARD, Kinderarzt in Halle.

Dr. med. JULIUS MOSES in Mannheim.

Geh. Med.-Rat Prof. Dr. PELMAN in Bonn.

A. RIENKS, Seminardirektor in Enschede in Holland.

R. SEYFERT, Schuldirektor in Ölsnitz. Herausgeber der »Deutschen Schulpraxis«.

Dr. SICKINGER, Stadtschulrat in Mannheim.

Prof. Dr. M. SIMON, Direktor der Klinger-Oberrealschule und des pädagogischen Seminars in Frankfurt a/M.

Dr. phil. A. SPITZNER, Bürgerschullehrer in Leipzig.

Dr. F. A. STEGLICH, Bürgerschullehrer in Dresden, 1. Vorsitzender der »Freien Vereinigung für philos. Pädagogik«.

CHR. UFER, Rektor in Altenburg.

Dr. phil. F. M. WENDT, k. k. Professor am Lehrer- und Lehrerinnen-Seminar in Troppau.

Prof. Dr. theol. et. phil. ZIMMER, Direktor des Evangelischen Diakonievereins in Zehlendorf bei Berlin.

3. Ein schlechtes Gedächtnis.

Eine Studie.

Von Dr. **S. Landmann** in Fürth.

Schon durch das Organ, in welchem die nachfolgende Abhandlung erscheint, wird ohne Zweifel in dem Leser die Überzeugung geweckt, daß sie einen Kinderfehler zum Gegenstande der Besprechung macht. Ohne die Berechtigung zu dieser Voraussetzung hätte sich der Verfasser veranlaßt gesehen, die nähere Bezeichnung des Inhalts schon der Überschrift beizufügen, um nicht den Verdacht auf sich zu laden, als wisse er gar nicht, daß es trotz der vielen Mnemotechniker noch immer Erwachsene giebt, die an einem schlechten Gedächtnisse leiden. Die Thatsachen, nach denen die Qualität eines Gedächtnisses gewöhnlich beurteilt wird, sind sehr einfacher Natur. Die Länge der Zeit, welche der Schüler braucht, eine Aufgabe zu erlernen, und jene, während welcher er sich an das Erlernte erinnert, bilden gewöhnlich die Anhaltspunkte für die Beurteilung. Wer rasch lernt und lange das Erlernte behält, darf für sein Gedächtnis das größte Lob erwarten, wer dagegen lange zum Erlernen braucht und schnell wieder vergessen hat, wird auf das schlechteste sich gefaßt machen müssen. So lange als die mit dem Worte »Gedächtnis« bezeichnete Erscheinung auf eine Naturanlage zurückgeführt wird, für die man höchstens, freilich ohne allen Beweis, einen Einfluß der Übung anzunehmen pflegt, läßt sich nicht entscheiden, ob der Schüler auf psychische Weise eine Änderung in der Qualität seines Gedächtnisses herbeizuführen vermag. Um dies zu können, müßte er eine Erkenntnis der inneren Vorgänge erlangen, auf denen das Gedächtnis beruht. Ohne diese Erkenntnis kann man nicht einmal die Ursache eines schlechten Gedächtnisses ergründen, geschweige denn beseitigen, und besonders schwierig wird es für den Pädagogen, die Qualität des Gedächtnisses in gerechter Weise zu beurteilen. Den besten Aufschluß über diese Frage sollte man von den Psychologen erwarten. Aber bei diesen findet sich nicht immer die für eine Belehrung notwendige Konsequenz der Ansichten. An einigen neueren Autoren soll dies fragmentarisch gezeigt werden. PREYER, einer der anerkannt tüchtigsten Psychologen, der noch dazu durch lange und sorgfältige Beobachtungen über die geistige Entwicklung des Kindes gewiß Gelegenheit gehabt hat, auch die Ursachen eines schlechten Gedächtnisses zu erforschen, — dieser Psycholog¹⁾ hat es überhaupt

¹⁾ Die Seele des Kindes. Leipzig 1895.

unterlassen, sich über die Vorgänge des Gedächtnisses näher auszusprechen. Er beschränkt sich hauptsächlich darauf, die Erscheinungen namhaft zu machen, die auf haftende Eindrücke zurückgeführt, dem Gedächtnisse zugeschrieben werden. Auf diese Weise kommt es, daß nicht nur die inneren Vorgänge des Gedächtnisses unaufgeklärt bleiben, sondern auch noch zur Verwirrung der Begriffe beigetragen wird. Aus der Thatsache, daß neugeborene Tiere eine entschiedene Bevorzugung für einzelne »Schmeckstoffe« zeigen, wird die Behauptung abgeleitet, »daß das Geschmacksgedächtnis am ersten Tage entwickelt« ist. (S. 84.) Es wird somit die Äußerung eines Instinkts als ein Zeichen des Gedächtnisses erklärt. »Die alten Kunststücke«, »Wie groß ist das Kind« und »Wo ist das Trotzköpfchen«, welche seit Monaten nicht geübt worden waren, sind haften geblieben, denn in der 82. Woche besann sich das Kind mehrere Sekunden lang regungslos nach der ersten Frage und hob plötzlich beide Arme empor. Nach der zweiten besann es sich gleichfalls mehrere Sekunden lang und zeigte auf seinen Kopf wie ehemals. Aus dieser Beobachtung wird der Schluß gezogen: »Das Gedächtnis für die mit spezifischen Bewegungen verbundenen Schalleindrücke ist somit ein gutes.« (S. 328.) Dafür, daß das Kind durch seine Bewegungen wirklich die Erinnerung an das früher eingeübte Verständnis der geweckten Schalleindrücke zu erkennen gegeben hat, läßt sich kein Beweis anführen. Es wäre denkbar, daß das Erheben der beiden Arme durch das bloße Wort »groß« und das Zeigen nach dem Kopfe durch das Wort »Kopf« reflektorisch ohne irgend eine Erinnerung ausgelöst worden ist. Allerdings hat PREYER in seinen Beobachtungen ein unschätzbares Material über die Entwicklung des sogenannten Gedächtnisses hinterlassen, aber die Verwertung desselben hat in Bezug auf Konsequenz einiges zu wünschen übrig gelassen. So wird die Behauptung, daß es ohne Sprache kein Gedächtnis gäbe, von PREYER als ein Irrtum bezeichnet, und behauptet, daß jeder treue Hund das Gegenteil beweist. Angenommen, die Beweise, welche ein Hund von seiner Treue geben kann, dürften zu den Erscheinungen des Gedächtnisses gezählt werden, so könnten sie allerdings dafür sprechen, daß ein Gedächtnis auch ohne eine artikulierte Sprache möglich ist. Aber das Bellen, Heulen, Knurren, Winseln werden von PREYER selbst zu der Tiersprache gezählt, die einen vollgiltigen Beweis dafür liefert, »daß durch unartikulierte Laute innerhalb eines kleinen Vorstellungskreises in einer für gleichartige Wesen verständlichen Weise Wahrnehmungen sicher bezeichnet werden können.« (S. 248.) Unter solchen Umständen sollte doch ein treuer Hund mehr für, als gegen die Be-

hauptung, daß es ohne Sprache kein Gedächtnis gäbe, den Beweis liefern können. Aber es findet sich noch ein anderer Widerspruch. PREYER behauptet, daß Taubstumme über die Entbehrlichkeit der Sprache für die Erinnerung Aufschluß geben, schreibt aber an einer andern Stelle (S. 242) »von ihm (dem Taubstummen) selbst werden die von ihm nach seinen individuellen Anlagen verbundenen Merkmale der selbst beobachteten Gegenstände durch Vergleichung, Absonderung, Zusammenfassung, also durch eigene That zu Gesamtvorstellungen, zu Begriffen, wenngleich noch unvollkommen, erhoben und unter eigenen, ihm verständlichen Zeichen benannt und wiedererkannt.« Wären dem Taubstummen zur Benennung Zeichen entbehrlich, würden sie doch sicherlich nicht geäußert werden. Gesetzt es wäre erwiesen, daß ein Taubstummer ohne irgend einen Unterricht aus eigenem Antriebe niemals im stande ist, irgend einen Begriff durch bestimmte Bewegungen der Sprachmuskeln für das Gehör verständlich zu machen, so ist er doch nach PREYERS eigenem Ausspruche befähigt, Begriffe durch andere Muskelbewegungen für das Auge verständlich zu machen und durch das Auge zu verstehen. Für einen und denselben Zweck ist dem Taubstummen die Gebärdensprache ebenso unentbehrlich, als die Lautsprache dem normalen Menschen. »Denken« sagt PREYER, »ist inneres Sprechen. »Da nun jede Erinnerung ein Akt der Denkhätigkeit und die innere Sprache doch auch eine Sprache ist, sollte doch die Sprache als Notwendigkeit für die Erinnerung auch von PREYER zugegeben werden müssen. Nichtsdestoweniger heißt es an einer andern Stelle: »Das Sprechen begünstigt nur die Aufspeicherung der Erinnerungsbilder, welche Gedächtnis heißt.« (S. 233.) Näheres über diesen Vorgang ist aber nicht angegeben.

Eingehender hat sich mit der Frage der Erinnerungsbilder und deren Aufspeicherung Prof. ZIEHEN¹⁾ beschäftigt. Er hat das Gedächtnis als »gleichbedeutend mit dem ‚Erinnerungsvermögen‘ bezeichnet und als eine Seite der Ideenassociation« erklärt. Die Erinnerung, d. h. die Erscheinung des Gedächtnisses, wird von zwei Bedingungen abhängig gemacht, erstens davon, daß das Erinnerungsbild intakt ist, und daß zweitens die Association normal von statten geht. Wenn das Erinnerungsvermögen, wie EBBINGHAUS und andere Psychologen durch Versuche nachgewiesen haben, auch an einer beliebig zusammengestellten Reihe sinnloser Silben sich bewähren kann, wird man sich doch zu der Frage gedrängt fühlen, durch welche

¹⁾ Leitfaden der physiologischen Psychologie. Jena 1896.

Ideenassociation in einem solchen Falle die Erinnerung bedingt wird. Sobald es aber einen einzigen Fall giebt, in welchem eine Erinnerung nicht durch eine nachweisbare Ideenassociation bedingt ist, läßt sich doch die Behauptung nicht gut aufrecht erhalten, daß das Erinnerungsvermögen auch von dem normalen Ablaufe der Associationen abhängt. Dieses Bedenken läßt sich indes vielleicht durch die Ausdehnung des Begriffes Ideenassociation beseitigen. Eine wesentliche Bedeutung kommt einem andern Bedenken zu. Die angegebenen Bedingungen des Erinnerungsvermögens müssen in materiellen Veränderungen der Gehirnrindenzellen und der Associationsfasern gesucht werden. Da nun die Erinnerung, wie jeder an sich beobachten kann, unter Umständen als ein freiwilliger Akt auftritt, müßten doch diese materiellen Veränderungen auch willkürlich herbeigeführt werden können. In richtiger Konsequenz seiner Theorie über das Gedächtnis gelangt auch ZIEHEN in der That zu der Behauptung, daß das »willkürliche Denken« (und zu diesem darf doch sicherlich das Sicherinnern gerechnet werden) »gar keine Sonderstellung einnimmt« und sagt dann weiter: »Unser Denken ist nie willkürlich, es ist stets, wie alles Geschehen, streng necessitirt.« Allein gegen diese Behauptung erheben sich doch einige Bedenken. Schon dadurch, daß der Mensch mit seiner Sprache eine Willkürlichkeit und eine Unwillkürlichkeit des Denkens unterscheidet, wird die Annahme unterstützt, daß das Gefühl, das die inneren Vorgänge des Denkens erregt, nicht immer das nämliche ist. Wollte man aber auch zugeben, daß das Gefühl über innere psychische Vorgänge getäuscht zu einer irrigen Unterscheidung geführt hat, und daß bei jedem Denkakte die Vorstellungen und Empfindungen in einer bestimmten Gesetzmäßigkeit auf einander folgen, so müßte man doch durch Selbstbeobachtung zu der Überzeugung geführt werden, daß die gesetzmäßige Aufeinanderfolge durch das freiwillige Festhalten eines Gedankens unterbrochen werden kann. Die Unterbrechung ist ein »necessitirtes« Geschehen, aber der Anfang eines Denkaktes ist kein necessitirter. Wenn ich z. B. veranlaßt werde zu erzählen, was ich in einem Berliner Theater gesehen habe, aber für den Augenblick es nicht mehr weiß, so kann ich ohne irgend einen Zwang daran denken, zu sagen, daß ich es vergessen habe, oder daß ich mich erst besinnen müßte. Je nachdem nun der eine oder der andere Gedanke während der Überlegung ein größeres Lustgefühl erweckt, werde ich den einen oder andern ausführen wollen, und die Ausführung selbst ist durch das Lustgefühl »necessitirt«, während ich die Vorstellungen, die ausgeführt werden konnten, völlig freiwillig hätte erwecken oder überhaupt zu erwecken hätte unterlassen können.

In gleicher Weise kann wenigstens der geistig normale und völlig entwickelte Mensch immer verfahren, ja sogar bei der Verwendung seines Erinnerungsvermögens. Denn, wenn ich z. B. etwas Neues sehe oder höre, kann ich mich fragen, ob ich es zum Gegenstande einer Erinnerung machen oder unbeachtet lassen soll, und erst von dem entstehenden Gefühle der Lust oder Unlust werde ich necessitirt, das eine oder andere thun. Als eine logische Folge der Lehre von der Necessität alles Geschehens ergibt sich die Ansicht, daß das gute und schlechte Gedächtnis von individuellen Verschiedenheiten, also natürlichen, der Willkürlichkeit entzogenen Verhältnissen abhängt. Nichtsdestoweniger wird der Übung ein enormer Einfluß auf das Gedächtnis zugeschrieben. Fraglich erscheint es jedoch, ob dieser Einfluß auch wirklich erwiesen ist, oder ob das Gedächtnis nicht vielleicht von allgemeinen Bedingungen abhängt, die aber auch in normalen Fällen nicht immer gleichartig erfüllt werden.

In einer abweichenden Weise faßt CORNELIUS in seinem Handbuche¹⁾ die Erscheinungen auf, die man mit dem Worte Gedächtnis bezeichnet. Den Ausgangspunkt des Werkes²⁾ bildet die Statuierung, daß unser Bewußtsein uns jederzeit einen kontinuierlichen Wechsel, eine stete successive und gleichzeitige Mehrheit von Inhalten in bestimmter Anordnung zeigt. Es müssen daher die psychischen Faktoren aufgezeigt werden, auf welchen dieser kontinuierliche Wechsel beruht. Als der primärste dieser Faktoren, der erst das Zustandekommen eines zeitlich verlaufenden psychischen Lebens ermöglicht, erscheint das Gedächtnis. Das Erinnern an die Inhalte unseres Bewußtseins ist in der That eine nicht minder ursprüngliche und unzurückführbare Thatsache, wie das Vorfinden unserer Bewußtseinsinhalte überhaupt. Die Frage, ob das zeitlich verlaufende psychische Leben wirklich erst durch das Gedächtnis ermöglicht wird, braucht, auch wenn es wissenschaftlich geschehen könnte, hier um so weniger untersucht zu werden, als sich später noch Gelegenheit bieten wird, auf das Verhältnis des Bewußtseins zum Erinnern näher einzugehen. Keinesfalls kann man durch die von CORNELIUS aufgestellten Behauptungen über die Erscheinungen, die mit dem Worte Gedächtnis bezeichnet werden, eine besondere Aufklärung gewinnen. Denn, wenn das Erinnern an die Inhalte unseres Bewußtseins eine ebenso ursprüngliche und »unzurückführbare« Thatsache wie das Vorfinden von Bewußtseinsinhalten über-

¹⁾ *Psychologie als Erfahrungswissenschaft*. 1897.

²⁾ Die nachfolgenden Citate sind einem günstigen Referate über dieses Buch in der Beilage zur *Allg. Zeitung* 1897, Nummer 287 entnommen.

haupt ist, muß man doch auf einen tiefern Einblick in die inneren Vorgänge des Gedächtnisses für immer verzichten. Die Erkenntnis psychischer Vorgänge kommt zwar bei jeder Frage zu einem Ergebnisse, das als eine gegebene, nicht weiter zu verfolgende Thatsache, gleichsam als ein Axiom angesehen werden muß. Das Nämliche ist sogar bei jeder Wissenschaft der Fall. Ob aber die inneren Vorgänge des Erinnerens wirklich nicht weiter erforscht werden können, wird sich später zeigen. Hier genügt es noch beizufügen, daß CORNELIUS selbst einen derartigen Versuch macht. »Eine der wichtigsten Gesetzmäßigkeiten, die beim Erkennen und Wiedererkennen im Gebiete des Erinnerens stattfinden, ist«, wie es weiter in dem Referate heißt, »die Erkenntnis der Ähnlichkeit zwischen einem gegenwärtigen und einem vergangenen Inhalte, d. h. die Thatsache, daß wir uns stets beim Auftreten eines neuen Inhalts des Bewußtseins an frühere, mit dem gegenwärtig erlebten in gewisser Beziehung ähnliche, Inhalte erinnern, oder doch im Vorrathe unserer Erinnerungsbilder nach solchen Inhalten suchen.« Damit kann man sich einverstanden erklären, daß gegenwärtige Inhalte, die mit vorhergegangenen eine gewisse Ähnlichkeit haben, als neue angesehen werden können, denn es entsteht kein neuer Bewußtseinsinhalt, an dem nicht eine gewisse Ähnlichkeit mit älteren entdeckt werden könnte. Wenn aber behauptet wird, daß wir uns beim Auftreten neuer Inhalte an frühere in gewisser Beziehung ähnliche erinnern, oder wenigstens nach ähnlichen Erinnerungsbildern suchen, so wäre vielleicht erst die Frage zu beantworten, ob ein solcher Vorgang auf einer allgemeinen Gesetzmäßigkeit, oder nicht vielmehr auf einer individuellen Eigentümlichkeit beruht. Wenn z. B. in meinem Bewußtsein ein neuer Inhalt aufträte und mich an einen alten, in gewisser Beziehung ähnlichen erinnerte, so würde ich erklären, daß ich ihn nicht erkenne, denn um dies zu können, müßte ich zwischen dem neuen und dem erinnerten eine beiläufige Gleichheit entdecken. — Was einander ähnlich erscheint, ist auch von einander verschieden. Eine Aufklärung über die inneren Vorgänge des sogenannten Gedächtnisses hat somit CORNELIUS nicht gegeben.

In einer kleinen Broschüre ¹⁾ hat Prof. FAUTH über den Vorgang des Gedächtnisses Aufklärung zu verbreiten versucht und zu diesem Behufe sich die Ansichten angeeignet, welche ZIEHEN in seinem Leitfaden der physiologischen Psychologie niedergelegt hat, weil er in

¹⁾ Das Gedächtnis. Berlin 1898.

ihnen die naturwissenschaftliche Lehre über das Gedächtnis am gelungensten ausgedrückt findet. Wenn man aber weiß, daß ZIEHEN selbst in seinem Leitfaden (S. 120) sein Schema von Vorgängen der Erinnerung als ein hypothetisches betrachtet wissen will, und daß die Zusätze FAUTHS ebenso nur in der hypothetischen Verwertung anatomischer und psychologischer Untersuchungen bestehen, so wird man einsehen, daß die erwähnte Abhandlung mit der vorliegenden Frage über die richtige Beurteilung des Gedächtnisses nicht gut in Verbindung gebracht werden kann. Nur das von FAUTH angenommene »unbewußt wirkende Gedächtnis« soll hier etwas näher erwähnt werden. Unter einem solchen kann doch nur das Gedächtnis verstanden werden, dessen Wirkung eintritt, ohne bewußt zu werden. Aber eine solche bleibt entweder für immer unbewußt, und in diesem Falle existiert sie überhaupt nicht für den Menschen, oder sie bleibt es nur für den Augenblick, um später bewußt zu werden, und in diesem Falle kann die Wirkung doch nur fälschlich eine unbewußte genannt werden. Dieses Gedächtnis wird von FAUTH den sensibeln und motorischen Nerven zugeschrieben, wenn es aber als ein wirkendes anerkannt werden darf, muß doch die Wirkung auch bewußt werden können. »Doch zwischen diesem mechanisch wirkenden Gedächtnisse und dem Gedächtnisse des bewußten Geisteslebens«, sagt FAUTH selbst, »ist eine Kluft, es zeigen sich zu auffallende Verschiedenheiten«. Bei dem mechanisch wirkenden Gedächtnisse werden, wie FAUTH noch näher auseinandersetzt, Auge und Ohr in ihrer Fertigkeit geübt, ohne daß von den einzelnen Übungen eine besondere Erinnerung übrig bleibt, während bei dem bewußt arbeitenden Gedächtnisse dagegen »die Möglichkeit des raschen, unmittelbaren Einprägens der verschiedenartigsten Eindrücke und Verarbeitung des Mannigfaltigen zu einer Einheit, in welcher die einzelnen Teile erhalten bleiben«, gegeben ist. Unter diesen Umständen muß sich aber doch die Frage aufdrängen, warum denn »das zähe Festhalten an der einmal gewohnten und eingeübten spezifischen Energie der Nervenmasse« trotz der großen Verschiedenheiten, mit dem Gedächtnisse des bewußten Geisteslebens unter einen Begriff gestellt wird. Man sollte doch meinen, daß einer Wissenschaft, die auf Bestimmtheit des Ausdrucks so sehr angewiesen ist, wie die Psychologie, mit einer möglichsten Ausdehnung der Begriffe wenig gedient ist. FAUTH geht mit der Ausdehnung des Begriffes Gedächtnis noch weiter. Die Beobachtung BISCHOFFS, daß längere Zeit enthirnte Tauben bei jedesmaligem Ertönen einer Glocke den Kopf nach dem Tone regelmäßig umdrehen, führt er auf ein »gewöhnheits-

gemäßes Verfahren der Reflexmaschine ohne bewusstes Gedächtnis« d. h. mit unbewusstem Gedächtnisse zurück. Mit dieser Auffassung kann man sich doch um so weniger einverstanden erklären, als Reflexerscheinungen eintreten, ohne vorher gewöhnt oder eingeübt zu sein. Alles, was FAUTH über das unbewusst wirkende Gedächtnis vorträgt, gehört in ein Kapitel mit der Aufschrift: Das Gedächtnis des Bewußtlosen. Es würde hierdurch ausgedrückt, daß diesem Gedächtnisse das bezeichnende Merkmal des Bewußtseins fehlt, nämlich die Möglichkeit des Bewußtseins. Ein Nerv kann durch bestimmte Einwirkungen zu bestimmten Thätigkeiten angeregt werden, aber derselben niemals bewußt werden. Auch aus den Erörterungen, in welche sich FAUTH über das Gedächtnis des bewußten Geisteslebens ergeht, lassen sich keine Anhaltspunkte für die Beurteilung eines Gedächtnisses entnehmen. Denn wenn er für die vorbereitende Pflege des Gedächtnisses den Grundsatz aufstellt (S. 51), daß die Gedächtniskraft abhängig ist von der Güte des Gehirns, so müßte man, um nach dieser Behauptung die Gedächtniskraft zu beurteilen, vorher wissen, woran die Güte eines Gehirnes erkannt werden kann. Am deutlichsten erklärt FAUTH seine Ansicht über das Wesen des Gedächtnisses auf S. 44, wo er darzuthun sucht, daß der Charakter des Menschen der »Grund des Gedächtnisses und Reproduktion« ist, und hinzufügt: »Charakter ist gewissermaßen Gedächtnis; beide sind in der Art ihrer Beharrlichkeit, welche bei der Festhaltung der Ziele dennoch eine Entwicklung zuläßt, ein Rätsel, das Rätsel des Geistes.« Vielleicht läßt es sich durch die Erfahrung bestätigen, daß der Mensch mit einem guten Charakter auch ein gutes Gedächtnis hat. Unterdessen wird es nicht überflüssig, nach Momenten zu suchen, von denen die Qualität eines Gedächtnisses abhängt. Zur Erreichung dieses Zweckes dürfte es geraten sein, den Weg zu zeichnen, der bei dieser Untersuchung eingeschlagen werden soll, sowohl in negativer, als in positiver Richtung. Die Frage nach dem Wesen des Gedächtnisses muß hier deswegen völlig unberührt bleiben, weil sie in das Gebiet der Metaphysik gehört, und dieses von dem vorliegenden Gegenstande zu weit entfernt liegt. Von der physiologisch-psychologischen, wie von der anatomischen Seite kann über die Momente, von denen das Gedächtnis abhängt, kein Aufschluß erwartet werden, weil die bisher aufgefundenen Untersuchungsergebnisse noch nicht weiter als zur Aufstellung von Hypothesen ausreichen, deren Brauchbarkeit für die Erklärung der betreffenden Erscheinungen sich erst noch bewähren soll. Der Boden, aus dem jetzt noch immer das brauchbarste, weil festeste

Material für die psychologische Begründung der Lehre von dem Gedächtnisse entnommen werden kann, ist die Erfahrung, aber nicht die unmittelbare, sondern die durch vielseitige Selbstbeobachtung gewonnene, die mittelbare. Die Schwierigkeit, auf die man hierbei stößt, besteht vor allem darin, daß nicht festgestellt ist, was man unter Gedächtnis versteht. Wollte man dies aus dem Sinne entnehmen, der in der Schrift- und Umgangs-Sprache mit diesem Worte verbunden wird, so könnte man zu den verschiedensten Begriffen gelangen, was keiner weiteren Darstellung bedarf. Will man zu einer klaren Anschauung gelangen, muß man von allen Metaphern absehen und davon ausgehen, daß mit dem Worte Gedächtnis nur eine Gesamtheit innerer Vorgänge bezeichnet werden kann, durch deren Zusammenwirkung bestimmte geistige Erscheinungen hervorgebracht werden. Diese Begriffsbestimmung bietet den Vorteil, daß sie der Untersuchung den Weg vorzeichnet, der zu einem erwünschten Ziele führen kann. Es müssen, wenn von den Wirkungen zu den Ursachen übergegangen werden soll, zuerst die psychischen Erscheinungen beschrieben werden, die auf die inneren mit dem Worte Gedächtnis bezeichneten Vorgänge zurückgeführt werden können, und dann müssen auch diese inneren Vorgänge selbst möglichst genau samt ihren Bedingungen und ihrem Zusammenhange mit anderen geistigen Erscheinungen erforscht werden. Die geistigen Erscheinungen des Gedächtnisses beruhen auf einer gesetzmäßigen Thätigkeit des Gehirns, die ebensowohl unfreiwillig, d. h. instinktiv, als freiwillig durch die Sprache ausgedrückt wird. Sobald der Mensch zu äußern veranlaßt ist »Ich weiß«, oder: »Ich weiß nicht mehr«, giebt er zu erkennen, daß die inneren Vorgänge des Gedächtnisses in ihm gewirkt haben, und zwar in zwei verschiedenen Weisen. Das eine Mal nämlich so, daß ihm eine Vorstellung oder eine Empfindung bewußt ist, nachdem die Erregungsursache schon verschwunden ist, und das andere Mal so, daß ihm zwar das stattgehabte Wissen, aber nicht mehr das Gewußte bewußt ist. Ist dem Menschen sowohl das stattgehabte Wissen, als das Gewußte nicht bewußt, so befindet er sich in dem nämlichen Zustande, als ob ihm niemals das stattgehabte Wissen und das Gewußte bewußt gewesen wären. Diesen Zustand kann der Mensch nur durch die Worte ausdrücken: »Ich weiß nicht«, während er anstatt: »Ich weiß nicht mehr« auch sagen kann: »Ich habe dies vergessen«. Beiläufig bemerkt, habe ich an einer anderen Stelle¹⁾ mehr-

¹⁾ Die Mehrheit geistiger Persönlichkeiten in einem Individuum. Stuttgart, Ferd. Enke. 1894.

fach darauf hingewiesen, daß bei Hysterischen und Hypnotisierten das Bewußtsein des Empfindens und das der Vorstellung unabhängig von einander aufgehoben sein können. Im normalen Zustande kann das Bewußtsein des Empfindens ohne das Bewußtsein des Vorstellens nicht verschwinden, oder was das Nämliche sagt, vergessen werden. Aus diesen Thatsachen geht jedenfalls so viel hervor, daß der Mensch den Zustand, in welchem ihm nur das Bewußtsein von Vorstellungen verschwunden ist, mit dem Worte Vergessen, während er den Zustand, in welchem ihm das Bewußtsein von Empfindungen verschwunden ist, mit dem Worte Nichtwissen bezeichnet. Wie schon aus dem Bisherigen sich ergibt, steht die psychische Erscheinung des Gedächtnisses, oder, wie man richtiger sagen könnte, des Merkens, mit dem Bewußtsein in einem innigen Zusammenhange. Es wird daher nicht überflüssig sein, die Entstehung des Bewußtseins auf Grund der Erfahrung etwas näher zu betrachten. Da es keine psychische That gibt, die nach außen anders als durch hörbare, und wenn diese nicht möglich sind, durch sichtbare Zeichen mitgeteilt wird, so muß auch das Bewußtsein im normalen Zustande an solche Zeichen gebunden sein. Die Fähigkeit, psychische Thatsachen durch äußere Zeichen auszudrücken, ist dem Menschen als ein Mittel zur Erhaltung des Individuums und der Gattung angeboren. Ihre Entwicklung läßt sich vom ersten Schrei des neugeborenen normalen Kindes bis zur vollständigen Ausbildung durch Beobachtung verfolgen. Das Gesprochene ist vom Menschen erlernt, aber nicht das Sprechen. Es geht dies daraus hervor, daß Kinder schon in einem Alter von einem halben Jahre, bevor sie noch ein einziges Wort nachsprechen gelernt haben, und zeitweise auch noch selbst im dritten Jahre, nachdem sie bereits einen größeren Wortschatz erworben haben, ohne irgend eine Aufforderung erhalten zu haben, aus freien Stücken eine mehr oder minder lange Reihe unverständlicher artikulierter Silben mit großer Geläufigkeit gleichsam vortragen. Man merkt nicht, daß sie dabei eine besondere Absicht verfolgen. Es ist auch kein Grund für die Annahme vorhanden, »daß sie durch die gehörte Sprache der Umgebung das Sprechen nachzuahmen gereizt werden.« Denn in diesem Falle würden sie entweder von dem eigenen Wortvorrat Gebrauch machen, oder, wo ein solcher noch fehlt, das Gehörte nachzusprechen wenigstens versuchen. Beides ist nicht der Fall. Das unverständliche Sprechen erscheint als eine von innen angeregte instinktive Bewegung der Sprechmuskeln, die ihren Zweck in sich selbst hat. Als eine Entwicklung dieser instinktiven Thätigkeit dürfen vielleicht die Ausdrücke betrachtet werden, welche aus einem gleichen

Silbenpaare bestehen und von den Kindern, wie Pa-Pa, Ma-Ma, Wa-Wa, Na-Na etc. zur Bezeichnung bestimmter Vorstellungen nicht erlernt, sondern erfunden werden. Nimmt man noch hinzu, daß ein Säugling noch nicht sehr alt zu sein braucht, um möglicherweise durch die Gehörseindrücke seiner eigenen Sprache zu neuen und vollkommeneren Sprechübungen gereizt zu werden, so wird man sich vorstellen können, wie der Mensch ohne äußere Anleitung sich seine Sprache selbst schaffen würde. Selbstverständlich kann mit der Sprache, welche bei den Kindern durch reflektorische Reizung der Sprachmuskeln hervorgebracht wird, ein Bewußtsein nicht verbunden sein. Wenn aber dieses Sprechen auf die Erregung eines Nerven-Centrums zurückgeführt werden darf, und eine jede derartige Thätigkeit als eine psychische bezeichnet werden muß, so wäre doch die Annahme berechtigt, daß es gegen die Ansicht mancher Psychologen auch psychische Erscheinungen giebt, die unbewußt sind. Es bedarf keiner besonderen Erörterung darüber, wie die reflektorisch angeregte Sprache des Kindes sich weiter entwickelt. Durch den unausgesetzten, mit Demonstrationen verbundenen Sprechunterricht der Umgebung lernt das Kind bei seiner frischen Wißbegierde allmählich nach oft wiederholten Versuchen die vorgesprochenen Wörter so nachsprechen, daß es davon die nämlichen Gehörseindrücke empfindet, als diejenigen sind, welche durch die nämlichen Wörter anderer in ihm hervorgebracht werden. Infolge dieser Übungen wird die allmählich wachsende Zahl der Vorstellungen und Empfindungen mit den Gehörvorstellungen der gelernten Wörter durch die Associativfasern des Großhirns so innig verbunden, daß die Verbindung für das ganze normale Leben bestehen bleibt, und eine gegenseitige Erregung jeden Augenblick unwillkürlich erfolgen kann. Sogar durch Gehörseindrücke des Gesanges wird namentlich bei besonders veranlagten Kindern die Auslösung der tonerzeugenden Muskelbewegungen so eingeübt, daß nur der erste Ton des Liedes auf das Gehör einzuwirken braucht, um die folgenden Töne hörbar machen zu können. Die Nachahmung und Association gehörter Töne erfolgt bei manchen Kindern sogar vor dem Nachsprechen und der Association der gehörten Wörter. An die Einübung und Verbindung der Gehörvorstellungen mit anderen Vorstellungen reiht sich die Bildung von Begriffen, die durch äußere Eindrücke angeregt, durch eine innere naturgesetzliche Thätigkeit allmählich vollendet wird, worauf jedoch hier näher einzugehen nicht notwendig erscheint. Bei fortschreitender Entwicklung hat das Kind es bald so weit gebracht, daß in ihm durch gehörte Wörter die mit ihnen associierten Vorstellungen geweckt werden, was durch die richtige

Beantwortung gestellter Fragen sich zu erkennen giebt. Ebenso hat es bald die Fähigkeit erlangt, den Vorrat seiner eingeübten Wörter auf äußere oder innere Anregung zur Bezeichnung seiner Vorstellungen und Gefühle zu verwenden. Auf diese Weise macht sich das Kind ein Bewußtsein seiner Vorstellungen. In jenem Augenblicke, in welchem das Kind beim Anblick eines Mannes das Wort »Mann«, oder »Großpapa« ausruft, hat es, selbst wenn es eine andere Person sein sollte, von einer Vorstellung ein Bewußtsein, und dieses hat es durch die Sprache erlangt. Aber dieses Bewußtsein wird nur von der Umgebung erkannt, nicht von dem Kinde selbst. Es ist im nächsten Augenblicke, in welchem die Erregungsursache der Vorstellung verschwindet, auch wieder verschwunden, und wenn es auf dieser Entwicklungsstufe noch so oft auf die nämliche Weise geweckt wird, nach dem Verschwinden der Vorstellung bleibt von dem Bewußtsein nichts zurück, und das Kind wird niemals zu der Äußerung oder Kundgebung veranlaßt werden können, daß es weiß, irgend etwas gesehen oder gehört zu haben. Die Unfähigkeit der Kinder, vor einem gewissen Alter zu wissen, was sie schon gewußt haben, geht aus der Thatsache hervor, daß sie immer und immer wieder die nämlichen Geschichten zu hören, die nämlichen Bilder zu sehen, mit den nämlichen Gegenständen zu spielen verlangen, ohne eine Spur von Überdruß zu zeigen. Während die Kinder schon ganze Verse aus dem Struwelpeter herzusagen im Stande sind, dürfen sie die Geschichte vom Schneewittchen noch so oft erzählen hören, ohne den kleinsten Satz, nachdem sie ihn gehört, wiedergeben zu können. Die Kinder wissen auf dieser Entwicklungsstufe ebensowenig, was sie empfunden oder gethan haben, als sie im nächsten Augenblicke noch wissen, was ihnen im Augenblicke vorher selbst unter Androhung von Strafe zu thun geheissen oder verboten wurde. Die Unfolgsamkeit, über welche die Mütter so häufig in Harnisch geraten, ist höchst wahrscheinlich dadurch bedingt, daß das Bewußtsein, das in den Kindern durch die drohende Sprache der Mutter geweckt wird, mit dem Gehörseindrucke wieder verschwindet. Wenn somit die hier geschilderte Erscheinung vom Volksmunde als ein Fehlen des Gedächtnisses bezeichnet wird, so heißt dies psychologisch ausgedrückt, daß ein solches Kind durch seine Sprache das Bewußtsein einer Vorstellung wohl erwecken, aber nicht behalten kann. Während des ganzen normalen Lebens kann der Mensch von den mit seinen Vorstellungen und Empfindungen verbundenen Wörtern den freiesten Gebrauch machen. Er kann alle seine inneren Vorgänge nicht nur anderen, sondern auch sich bewußt machen. Wenn aber trotzdem

durch die Sprache nicht immer ein anderes als ein augenblickliches Bewußtsein geweckt werden kann, so liegt das nicht an der Mangelhaftigkeit der Sprache, sondern an dem mangelhaften Gebrauche derselben. Die Sprache kann nicht nur hörbar und sichtbar ausgedrückt, sondern ohne irgend ein äußeres Zeichen verwendet werden und erlangt hierbei eine Bedeutung, die von den Psychologen noch nicht genügend gewürdigt zu werden scheint. Der normale Mensch kann nämlich von einer gewissen Zeit an sein ganzes Leben hindurch alle seine psychischen Thaten, wie sie durch äußere Eindrücke oder innere Vorgänge hervorgerufen werden, in sprachliche Gehörvorstellungen verwandeln, die aber nicht hörbar gemacht, sondern nur als gefühlte festgehalten werden. Es entsteht auf diese Weise die lautlose oder innere Sprache, welche von dem Menschen in jenem Augenblicke angewandt wird, in welchem er damit beschäftigt ist, seine Vorstellungen und Empfindungen in erster Linie nicht behufs einer Mittheilung, sondern nur für sich selbst bewußt zu machen. In dieser Sprache, welche nur für den gegeben ist, der sie ausübt, liegt das einzige Mittel der Denkhätigkeit, sowie auch nur durch die Ergebnisse des Denkens die Spur dieser Sprache entdeckt wird. Es ist ganz einerlei, welche Vorstellungen und Empfindungen der Mensch in dem Flusse der psychischen Erregungen festhalten will, um sie in die Bahnen gesetzmäßiger Associationen zu lenken, immer muß er sich der Sprache bedienen, deren Gehörvorstellungen zu Bewußtseinsbildern werden, ohne die Sprechmuskeln in Thätigkeit zu setzen. Schon in der Kinderstube kann aus Beobachtungen die Wirkung dieser innern Sprache erschlossen werden. Ein vier- bis fünfjähriges Kind, das sonst niemals genug sprechen, schreien und mit seinen Extremitäten herumarbeiten konnte, sitzt stille vor seinem Tischchen, und hat vor sich eine grössere Anzahl bemalter Plättchen, von denen je drei nach einer beigegebenen Vorlage zu einem Bilde zusammen gelegt werden sollen. Das Kind betrachtet jedes Plättchen mit angestrengter Aufmerksamkeit, sucht dann auf der Vorlage die Stelle, von welcher die gleiche Vorstellung geweckt wird, dann die Plättchen auf, welche den übrigen Teilen der bereits aufgefundenen Figur gleicht, und legt die ausgewählten Plättchen an einander. Auf diese Weise kommt allmählich eine Bilderreihe zu stande, die der Vorlage gleich ist. Aber hiermit ist die Beobachtung noch nicht abgeschlossen. Bei längerer Fortsetzung kann man sehen, daß das Kind, nachdem es dieses Spiel oft genug wiederholt hat, im stande ist, die bunt unter einander liegenden Plättchen ohne Benutzung einer Vorlage kunstgerecht aneinander zu reihen. Es muß, um dies zu können, die Fähigkeit er-

langt haben, bei dem Anblicke eines bestimmten Bildteiles, z. B. des Oberkörpers, zu wissen, welche Teile zur Ergänzung des Bildes gehören. Geht man auf eine nähere Untersuchung der inneren Vorgänge ein, durch welche diese Leistung ermöglicht wurde, so ergibt sich das folgende Resultat. Vor allem muß die Aufmerksamkeit des Kindes auf das Spiel gelenkt werden. Gewöhnlich hört man die Behauptung aufstellen, zur Aufmerksamkeit müsse ermahnt werden. Diese Ansicht scheint nicht ganz richtig zu sein. Es giebt wohl in keinem Alter einen Menschen, der nicht während seines ganzen normalen Wachens im Zustande der Aufmerksamkeit sich befände. Ganz besonders gilt dies von Kindern. Eine Einwirkung kann nur auf die Richtung der Aufmerksamkeit notwendig werden. Die Folgen der Aufmerksamkeit bestehen in diesem Falle vor allem in einem verstärkten Einflusse auf die Anspannung der Augenmuskeln zur möglichsten Verschärfung der Sehthätigkeit und auf die Anspannung der willkürlichen Muskeln, durch welche die Bruchstücke der Figuren gehalten und bewegt werden müssen. Eine weitere Folge der gespannten Aufmerksamkeit besteht in der Denkhätigkeit, durch welche mit lautloser Sprache die Vorstellungen der gemalten Plättchen festgehalten und mit den Figuren der Vorlage so lange verglichen wurden, bis die Übereinstimmungen zwischen den beiden bewußt wurden. Auf diese Weise ward die Zusammenlegung der Plättchen genau den Bildern der Vorlage entsprechend ermöglicht. Durch fortgesetzte Beschäftigung mit diesem Spiele ist das Kind angeregt worden, die einzelnen Teile einer Figur nach Formen und Farben so bewußt zu machen, daß sie auch nach der Entfernung der Vorlage bewußt geblieben sind und die Figuren aus den zusammengehörigen Teilen gebildet werden konnten. Je öfter das Bewußtsein einer Figur geweckt wurde, um so sicherer gelang die Zusammenlegung. In gleicher Weise wurde eine Figur nach der andern mittelst des Denkens behandelt, bis schließlich alle Figuren ohne Vorlage bloß nach dem wiederholt gebildeten Selbstbewußtsein auf irgend eine äußere oder innere Anregung zusammen gelegt werden konnten. Die geistige Thätigkeit, welche von dem Kinde bei diesem Spiele entwickelt werden mußte, war eine doppelte. Vorerst mußten auf der Vorlage die Vorstellungen aufgefunden werden, welche mit den von den Plättchen herangerufenen verglichen als die nämlichen erkannt wurden. Dieser Vorgang würde nach der Theorie ZIEHENS auf die psychische Wiederbelebung der von den Empfindungen zurückgebliebenen materiellen Spuren der latenten Erinnerungsbilder zurückgeführt werden. Allein es würde dies seine Schwierigkeit haben. Denn das Vergleichen

und Erkennen werden durch abwechselnde Betrachtung der nebeneinander liegenden Bilder, somit in Augenblicken ausgeführt, in welchen die Empfindungen noch gar nicht verschwunden, somit die Spuren noch gar nicht gebildet sind, und dennoch das Vergleichen und Erkennen zu stande kommen. Ebenso wenig scheint die Theorie zu genügen, welche über das Vergleichen und Erkennen von FAUTH (S. 45) aufgestellt wird. Darnach soll »die vergleichende Thätigkeit des Wiedererkennens« »auf die Apperception des Gegenstandes, den man wiedererkennt«, »unstreitig einen Einfluß« haben. »Die wiedererkennende Apperception verändert oder korrigiert das eben noch Fremde sofort in dem Sinn der ersten Apperception, an die man sich nun erinnert«: Wenn »die Apperception« eine solche Macht zur Veränderung und Korrektur der fremden Gegenstände besitzt, wo liegt die Bürgschaft dafür, daß sie nicht auch einen wirklich und nicht bloß scheinbar fremden Gegenstand so verwandelt, daß man sich desselben als eines bekannten erinnert? Besser wird vielleicht der Vorgang des Vergleichens und Erkennens in dem vorliegenden und unter einer Ergänzung in allen Fällen durch die Annahme erklärt, daß von jedem Gesichtseindrucke eine Vorstellung erzeugt wird, welche von dem Menschen zu einem Selbstbewußtsein gemacht werden kann, und daß die Gleichheit der Vorstellungen auf einer Gleichheit des Bewußtseins, d. h. Selbstbewußtseins, beruht. Eine Ergänzung zu dieser Annahme ist dort notwendig, wo die Gleichheit einer Vorstellung nicht mit einer anderen gegenwärtigen sondern erinnerten erkannt werden soll, wie dies bei der weitem Fortsetzung des in Rede stehenden Spieles der Fall ist. Hierbei muß das Kind, um die Bilder ohne Vorlage zusammenstellen zu können, außer der ersten psychischen Thätigkeit noch eine zweite entwickeln. Es kann sich nicht damit begnügen, einen Teil eines Bildes selbstbewußt zu machen und mit den selbstbewußten Vorstellungen von den Bildern der Vorlage so lange zu vergleichen, bis zwei Vorstellungsreihen zu einem Selbstbewußtsein werden, sondern es muß die sämtlichen Teile einer jeden einzelnen Figur zu einem zusammenhängenden Selbstbewußtsein bilden. Ist ein solches durch häufiger wiederholte Denkhätigkeit für eine längere Dauer hergestellt, so kann das organische Gesetz in Wirksamkeit treten, daß, wenn durch irgend eine äußere oder innere Anregung eine selbstbewußte Vorstellung geweckt wird, auch alle jene Vorstellungen erwachen, die räumlich und zeitlich nacheinander selbstbewußt geworden sind. Die hier geschilderte Umwandlung in ein Selbstbewußtsein ist nicht auf Vorstellungen und Empfindungen des Gesichtssinnes beschränkt; sie kann auch auf

andere Vorstellungen ausgedehnt werden. Wer z. B. einen gesprochenen Vortrag hört, oder einen geschriebenen liest, kann selbstverständlich unter einer alles andere ausschließenden Aufmerksamkeit die erwachenden Vorstellungen und Empfindungen mittelst der lautlosen Sprache wiederholen und hierdurch zu seinen eigenen machen, die von den äußeren Eindrücken losgelöst zu selbstbewußten werden. Es ist hierzu nicht einmal die besondere Anweisung eines Lehrers notwendig. Bei ernstem Wollen und ausgebildetem Wortreichtum genügt die Denkhätigkeit, gehörte und gelesene Worte selbstbewußt zu machen. Aber nicht nur Worte, sondern auch Töne können in gleicher Weise behandelt werden. Wer z. B. ein Lied singen oder spielen hört, kann unter der Bedingung einer ausschließenden Aufmerksamkeit die gehörten Töne mit lautloser Stimme, d. h. mit den bloß gefühlten Bewegungsvorstellungen der Stimm-Muskeln so selbstbewußt machen, als ob er sie wirklich singen würde.¹⁾

(Schluß folgt.)

B. Mitteilungen.

1. Über Versorgung der aus der Hilfsschule entlassenen Zöglinge.

Von A. Wintermann.

Als ein würdiges Glied in die Kette fürsorgender Bestrebungen für körperlich und geistig belastete Kinder läßt sich ohne Frage die Hilfsschule einreihen. 50 deutsche Städte haben in den letzten 25 Jahren eine solche Anstalt eingerichtet, und in etwa 200 Klassen wird für eine dem Zustande schwachsinniger Kinder entsprechende Unterweisung gesorgt. In reichem Maße offenbart sich der Segen dieser Einrichtung an denjenigen Kindern, die wegen geistiger Unfähigkeit an dem gewöhnlichen Volksschulunterricht mit Erfolg nicht teilzunehmen vermochten, die sich aber in den Hilfsschulen die fürs Leben und für ihre Existenz notwendigen Kenntnisse aneigneten und vor allem auch ihre Hände gebrauchen lernten. Freilich setzt die Arbeit an diesen Kindern bei dem gewissenhaften Lehrer Willenskraft und Stärke, Ausdauer und Geduld, Liebe und völlige Hingabe voraus; dafür aber findet er auch einen reichen und gewiß würdigen Lohn in den Erfolgen seines Unterrichtes, in der Dankbarkeit der Eltern und in der Anhänglichkeit und Gegenliebe seiner Schüler. Die höchste Befriedigung aber wird ihm zuteil in dem Bewußtsein, wenig oder nichts versprechende Menschen fürs Leben geschickt gemacht zu haben, so daß sie ihr Brot sich selbst verdienen können, Recht vom Unrecht zu unterscheiden wissen, Sinn für das Edle und Gute haben und mit Festigkeit und Willensstärke den Ver-

¹⁾ Zum hörbaren Gesange genügt das Selbstbewußtsein der Töne allein noch nicht.

lockungen des Lebens und den Verführungen böser Menschen abweisend gegenüber.

Um aber zu diesen Resultaten zu gelangen, hat der Lehrer, insbesondere der Leiter der Schule, aufser der durch den Stunden- und Lehrplan festgelegten Schularbeit noch weitere Pflichten zu erfüllen. Zu diesen gehört erstens, dafs er mit den Eltern seiner Pflinglinge und Schüler in ständigem Connex bleibe, durch häufige Besuche die häuslichen Verhältnisse kennen zu lernen suche und bei dieser Gelegenheit die Mutter; die Eltern, ermuntere, mit der Schule Hand in Hand zu arbeiten und dabei nicht unterlasse, ihnen nützliche Winke und wohlgemeinte Ratschläge hinsichtlich der Erziehungsweise ihrer schwachsinnigen Kinder zu erteilen. Für solche Besuche und Gespräche sind die Eltern überaus dankbar. Der Lehrer aber erwirbt sich durch dieselben, sowie durch sein Zureden in freundlicher wohlwollender Weise volles Vertrauen, und ohne Widerstreben folgen sie auch später seinem Rate. Die bei dieser Gelegenheit gestreuten Samenkörner fallen, wie ich aus eigener Erfahrung weifs, auf fruchtbarsten Boden.

Zweitens hat der Leiter der Schule dahin zu wirken, dafs die Schüler nach vollendeter Schulzeit in eine für sie passende Stellung, in der sie vom Lehrer auch weiter im Auge zu behalten sind, eintreten. Schon vor der Konfirmation tritt an Eltern und Lehrer die Frage heran »Was soll aus dem Kinde nun weiter werden?« »Was soll es lernen und womit kann es sein Brot verdienen?« Der Lehrer mufs auch diese allerwichtigste Frage entscheiden; denn nur er allein weifs, was das Kind zu leisten vermag, er nur kann beurteilen, welcher Erwerbszweig den gesamten körperlichen und geistigen Anlagen und Kräften seines Zöglings am meisten entspricht; und deshalb hat er auch bei den Eltern seinen ganzen Einflufs zur Geltung zu bringen, damit der Schüler in diejenige Arbeit eingeführt werde, der er bei richtiger Anleitung wird gewachsen sein. Das Vertrauen der Eltern hat der Lehrer sich längst erworben, und deshalb wird es ihm auch nicht schwer werden, mit seinem Vorschlage hinsichtlich der Berufswahl seiner Zöglinge durchzudringen. Ich habe die betreffenden Eltern etwas vor Weihnachten zu einer Besprechung in dieser Angelegenheit im Schullokal versammelt, die Frage betreffs der Versorgung ihrer Kinder eingehend erörtert und darauf den Eltern einzeln meine Ratschläge erteilt; dann aber auch für geeignete Unterbringung der Kinder gesorgt.

Die entlassenen Schüler der Hilfsschule lassen sich gruppieren in

1. solche, die voraussichtlich völlig erwerbsfähig werden,
2. solche, die nur teilweise erwerbsfähig zu machen sind.

Erwerbsunfähige Schüler verbleiben nicht in unserer Schule, vielmehr wird eine Überweisung solcher bildungsunfähiger Kinder an eine Idiotenanstalt angestrebt, kommen also zunächst nicht in Betracht.

Anstellige, noch einigermaßen geweckte Knaben erlernen ein solches Handwerk oder werden für ein derartiges Gewerbe bestimmt, das nicht zu hohe Anforderungen an die Überlegung und das Geschick der Lehrlinge stellt, z. B. die Buchbinderei, die Korbflechtereie, Schubmacherei; andere kommen zu einem Tonnenmacher, einem Bäcker, einem Gärtner, einem Seiler in die Lehre. Dem Hange unvernünftiger Eltern, ihre Jungen als Laufburschen Botendienste verrichten zu lassen, oder ihnen in der Fabrik Beschäftigung verschaffen, wird aus naheliegenden Gründen mit aller Entschiedenheit entgegengetreten. Die besseren Mädchen lernen dienen, zunächst als Magd in einem einfachen ordentlichen Hause. Kinder aber, die in ihrer äußeren Haltung sich auffallend von normalen Menschen unterscheiden, werden aus dem Getriebe der Stadt entfernt und hinausgebracht zu biedereren, einfachen Landleuten. Die Knaben lernen dort als Knecht dem Landmann helfen auf dem Acker

und im Garten; die Mädchen gehen der Hausfrau zur Hand. Auf's Land kommen auch diejenigen Zöglinge, die voraussichtlich nicht ganz erwerbsfähig werden. Leben und Arbeit bei den Landleuten entwickelt sich langsamer, ruhiger als in dem städtischen Getriebe. Dort auf dem Lande finden sich in Haus und Hof, in Feld und Garten so mancherlei einfache, sinnige Arbeiten, für die auch die schwachen Kräfte solcher unserer Zöglinge noch ausreichen; dort tritt die Verführung nicht in so mancherlei Gestalt an den willensschwach gebliebenen Knaben, an das sittlich einfältige, schwache Mädchen heran; dort ist das Kind weniger den Neckereien und dem Gespött böser Menschen ausgesetzt; dort in frischer Luft bei guter Pflege gedeiht auch der Körper, und das ist ein Vorzug, der wahrlich bei manchen unserer Zöglinge nicht zu unterschätzen ist.

Es ist schon angedeutet worden, daß ich für die meisten Schüler auch nach ihrer Schulzeit gesorgt oder sie doch in ihren Stellungen beaufsichtigt habe; und das ist eine Aufgabe, die ich mir aus den angeführten Gründen als Pflicht auch für spätere Jahre auferlegen werde. Wohl haben sich auch die Eltern nach dieser Richtung hin bemüht, aber zum Ziele gelangen sie selten, und dann wenden sie sich doch wieder rat- und hilfesuchend an den Lehrer ihres Kindes. Denn so leicht ist es nicht, geeignete Herrschaften für die Mädchen, tüchtige, sinnige Lehrmeister und Herren für die Knaben zu finden. Und doch ist es von höchstem Wert für unsere Zöglinge, sie von vornherein in solche Stellungen einzuführen, die ihnen zusagen, ihren Anlagen entsprechen und in denen sie auch zur ernstesten Arbeit mit Energie, Liebe und Ausdauer angeleitet werden. Wir Lehrer haben die Jahre hindurch mit Eifer gearbeitet, um in unsern Schülern die vorhandenen, oft sehr geringen Anlagen und Geistesgaben zu wecken. Getreu dem Grundsatz: »Nicht der Schule, sondern dem Leben!« war unser Streben. Nun muß es auch unsere Sorge sein, den uns anvertrauten Schützlingen eine Lebensstellung zu verschaffen, damit die Mühe nicht vergebens war, damit der grünende Keim wachse und zu einem Bäumchen werde, das gute Früchte bringe, dem Jünglinge zum Segen, den Menschen zur Freude. Einige Kinder freilich, die fähigsten und geschicktesten, werden in ihrer Arbeit als Lehrling dem normalen Schüler in mancher Beziehung nur wenig nachstehen; die meisten unserer Knaben jedoch zeigen in bezug auf Nachdenken, Geschick, Umsichtigkeit, Überlegung und Willenskraft nicht unbedeutende Schwächen, sie sind nicht so rasch und anstellig, sie leisten eben weniger als andere Lehrlinge. Auch selbst die besten unserer Mädchen müssen eine Vorschule, sei es nun in einem kleinen Haushalte oder in einem »Mädchenheim«, durchmachen, bevor sie die Arbeiten, die ein tüchtiges Mädchen besorgt, nur annähernd zu leisten vermögen. Um nun dieses Defizit an Arbeitsleistung auszugleichen und zugleich der Nachsicht und Geduld einen Ansporn zu geben, ist mit der Herrschaft, resp. dem Lehrherrn die Zahlung eines Lehrgeldes zu vereinbaren. Zugleich erwirbt sich der Leiter der Schule, oder wer sonst dazu berufen wird, durch ein solches Entgelt ein gewisses Recht, sich um die Zöglinge weiter zu kümmern, ihnen Berater und Helfer zu sein und dem Meister oder der Herrschaft immer wieder ans Herz zu legen, daß ein schwachbegabtes Kind auch in der praktischen Arbeit nicht das zu leisten vermag, was man von einem andern Lernenden verlangen wird. —

Vorstehendes habe ich meiner Schulbehörde und auch der Direktion der Armenpflege in Form eines Schreibens eingereicht, für letztgenannte Behörde aber noch die folgenden Erläuterungen und Anträge beigelegt:

Die auf Kosten der Armenpflege unterhaltenen Schüler der Hilfsschule sind bislang in fürsorglichster Weise auch nach der Konfirmation unterstützt worden, und etwaige Wünsche und Anträge meinerseits haben in bereitwilligster Weise Be-

rücksichtigung gefunden. Die nachstehenden Äußerungen sollen solchen Schülern von Nutzen sein, deren Eltern die Mittel fehlen, nach vollendeter Schulpflicht ihrer schwachsinnigen Kinder für diese noch Opfer an Geld zu bringen, die aber von der Armenpflege bisher keine Unterstützung erhalten hatten. Es sind das diejenigen Leute, deren Ehrgefühl sich dagegen sträubt, eine Beihilfe von der erwähnten Seite anzunehmen, oder auch aus dem Grunde sich dazu nicht entschließen können, weil durch eine solche Unterstützung der Mann in seinen bürgerlichen Rechten beschränkt wird.

Bislang sind die Mittel zur weiteren Ausbildung dieser Schüler von mir unter der Hand gesammelt worden, auch hat diese oder jene kirchliche Gemeindepflege oder in einzelnen Fällen der »Verein zum Wohlthun« geholfen. Allein die Schülerzahl der Hilfsschule wächst von Jahr zu Jahr und immer umfangreicher und verschiedenartiger gestaltet sich die Fürsorge und der helfende Beistand für die zum Teil noch unselbständigen Entlassenen. Ich habe an die Armenpflege alsdann das Ersuchen gerichtet, in Erwägung ziehen zu wollen, ob es möglich sein würde, in einzelnen Fällen aus dem »Wohlthätigkeitsfond« oder aus allgemeinen Mitteln für die zuletzt bezeichneten Kinder in der Weise zum Lehrgelde eine Beisteuer so zu leisten, daß diese den Eltern nicht als eine direkte Armenunterstützung erscheine oder als solche später einmal angerechnet werde.

Zum Schluß noch eine Angabe über die Versorgung der seit Ostern 1889 aus der Hilfsschule entlassenen Zöglinge.

I. Vor vollendeter Schulpflicht entlassen:

In eine Idiotenanstalt kamen	14 Kd.
In die Volksschule zurück kamen	2 „
Ins Waisenhaus kamen	2 „
In eine Besserungsanstalt kamen	5 „
In eine Anstalt für Epileptische kamen	3 „
Es starben	7 „

II. Nach der Konfirmation entlassen:

Bei den Eltern blieben	10 „
Es wurden Knecht in der Stadt	5 „
Es wurden Dienstmädchen	19 „
Zu Landleuten kamen	14 „
Es wurden Parkarbeiter	4 „
„ „ Fabrikarbeiter	2 „
„ „ Laufbursche	2 „
„ „ Plätterin und Schneiderin	3 „
„ „ Klempner, Gärtner, Bäcker, Küper, Cigarrenarbeiter, Töpfer, Maurer, Buchbinder, Seiler, Korbmacher, Schmied	22 „
	<hr/> 114 Kd.

Vorstehende Eingabe hat zur Folge gehabt, daß die Armenverwaltung sich ganz eingehend mit der angeregten Angelegenheit beschäftigt hat, bislang auch meinen Anträgen betreffs Zahlung eines Lehr- und Pflegegeldes entsprach; auch in einzelnen Fällen dem sog. »Wohlthätigkeitsfond« Mittel entnahm, (selbige werden als Armenunterstützung nicht angesehen) überhaupt in jeglicher Weise große Teilnahme für unsere Schüler zeigt und gerne helfend eintritt.

Anmerk. der Schriftleitung: Bremen hat für seine schwachsinnigen Kinder wohl gesorgt: Die Hilfsschule hat 5 Klassen und nimmt sich der Schwachbegabten an. Die tiefstehenden und unterrichtsunfähigen Kinder werden der neu eingerichteten Idiotenanstalt in Horn bei Bremen, zu deren Entstehung Herr A. Wintermann durch Schrift und Vorträge die Anregung gab, überwiesen. Die Anstalt hat zur Zeit ca. 35 Zöglinge, die sich in einem vorzüglich gelegenen, lichtvoll und luftig gebauten und gut ausgestatteten Gebäude sichtlich wohl befinden. Die Anstalt selbst ist eine reine Wohlthätigkeitsanstalt. Die Zöglinge werden aber fast alle aus Staatsmitteln unterhalten. Ich habe die Anstalt im September v. J. besucht und die angenehmsten Eindrücke empfangen. Im Gegensatz zu den großen Idiotendörfern bildet diese Anstalt eine anheimelnde Familie. An ihrer Spitze steht als Hausvater ein pädagogisch gebildeter Leiter, der nicht bloß mit seinen Pflegekindern unter demselben Dache wohnt, sondern auch die Mahlzeiten mit ihnen teilt. Das ist familiär und so muß es sein. Im Vorstande stehen ihm dann Seelsorger und Ärzte beratend zur Seite.

Trüper.

2. Die Gestaltung des Zwangserziehungswesens in Preußen im Jahre 1897/98.

Von Fr. Frenzel, Königlicher Anstaltslehrer in Wabern.

Die Statistik der zum Ressort des Königlich Preussischen Ministeriums des Innern gehörenden Strafanstalten und Gefängnisse für 1897/98, die vor kurzem zur Ausgabe gelangte, bringt auch interessante Mitteilungen über die Zwangserziehung. Bekanntlich giebt es in Preußen zwei Arten der Zwangserziehung:

1. Die Zwangserziehung auf Grund des § 55 des Strafgesetzbuches; ihr unterliegen alle Strafmündigen, welche vor vollendetem zwölften Lebensjahre eine nach den Strafgesetzen mit Strafe bedrohte Handlung begangen haben.

2. Die Zwangserziehung auf Grund des § 56 des Strafgesetzbuches; welche für die wegen mangelnder Einsicht freigesprochenen bedingt Strafmündigen (12.—18. Lebensjahr) zur Anwendung kommt.

Die erste Art der Zwangserziehung ist durch das Gesetz vom 13. März 1878 in weitgehendster Weise geregelt; danach liegt die Fürsorge für diese jugendlichen Rechtsbrecher den Provinzialverbänden ob. Die Landesdirektoren (Landeshauptmann) bestimmen die Art und Weise, die Zeitdauer der Erziehung und die Entlassung aus derselben. Die Aufsicht über die Provinzial-Zwangserziehung führt wie über die gesamte Provinzialverwaltung der Oberpräsident und in höherer Instanz der Minister des Innern. Die Reglements für die von den Provinzialverwaltungen errichteten Erziehungsanstalten bedürfen der Genehmigung der Minister des Innern und der geistlichen etc. Angelegenheiten. Zu den Kosten der Provinzial-Zwangserziehung trägt der Staat die Hälfte bei.

Die Zahl der Zwangszöglinge nach § 55 des Strafgesetzbuches betrug am 31. März 1898 10687, davon waren in Familien untergebracht 5145, in Privatanstalten 4180, in öffentlichen Anstalten 1362. Die Zunahme der Zöglinge betrug im Jahre 1897/98 insgesamt 1618 oder 6%.

Die für die Zwangserziehung nach § 55 des Strafgesetzbuches aufgewandten Kosten ergaben die Summe von 1495824,47 M, wovon der Staat 747229,68 M zu leisten hatte. Weitere Notizen über diese Art der Zwangserziehung bietet die Statistik nicht.

Die Zwangserziehung nach § 56 des Strafgesetzbuches liegt dem Staate 'ob zu ihrer Durchführung sind fünf Staatsanstalten eingerichtet, die Erziehungsanstalten zu Wabern, Steinfeld, Boppard, Gräfrath und Conradshammer. Diese Anstalten dienen zur Aufnahme von 640 männlichen und 110 weiblichen Zwangszöglingen. Außerdem werden auch Privatanstalten besonders zur Unterbringung von Zöglingen unter 14 Jahren benutzt. Die Detention in der Erziehungsanstalt dauert gewöhnlich 2 Jahre, sobald es dann die Zwecke der Erziehung erlauben, werden die Zöglinge der Anstaltserziehung entnommen und in geeigneten Lehr- oder Dienstverhältnissen untergebracht. Die Entlassung aus der Anstaltserziehung ist bis zum 20. Lebensjahre stets eine widerrufliche, die Zöglinge stehen solange unter der Aufsicht der Anstalt und können jederzeit in dieselbe zurückgezogen werden.

Die Zahl der Zwangszöglinge in den Königlichen Erziehungsanstalten betrug am 31. März 1898 530, und die für die Erziehung derselben aufgewandten Kosten beliefen sich auf 219488 M.

Betrübend wirken die Angaben über den Grund der Überweisung zur Zwangserziehung; die Statistik bringt bei 166 Zöglingen, die im Jahre 1897/98 zur Aufnahme in die Erziehungsanstalten kamen, folgende Notizen: Gruppe I, Verbrechen und Vergehen gegen Staat, öffentliche Ordnung und Religion 4; Gruppe II, Verbrechen und Vergehen gegen die Person 27; Gruppe III, Verbrechen und Vergehen gegen das Vermögen 119; Gruppe IV, Übertretungen 16. Unter diesen 166 Zöglingen befanden sich bereits 58 mit Vorbestrafungen, 19 mit Verweis, 37 mit Freiheitsstrafen und 2 mit Zwangserziehung nach § 55 des Strafgesetzbuches.

Stark frequentiert erscheint Gruppe 3 und 2; wegen Diebstahls allein wurden 86 und wegen Unzucht 21 Zöglinge eingeliefert. Bei der heutigen Lage der vielfach ungünstigen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse unseres Volkes insbesondere der untersten Klassen desselben, dürfen uns diese Zahlen nicht weiter wunder nehmen. Die Sozialpolitiker sind deshalb auch bemüht, auf dem Wege der Gesetzgebung gesündere Verhältnisse in der Gesamtlage unseres Volkes herbeizuführen. Die Abhängigkeit des Verbrechens von der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Lage eines Volkes ist eine längst bekannte und unbestreitbare Tatsache. Eine ungünstige wirtschaftliche und gesellschaftliche Lage hat eine Zunahme der Verbrechen überhaupt, der Vermögensdelikte und einer Reihe unmoralischer Erscheinungen insbesondere im Gefolge. In vielen Fällen läßt sich bei genauer Prüfung der Sachlage das Verbrechen als das Produkt der den Verbrecher umgebenden ungünstigen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse ohne Schwierigkeit erklären. Man hat daher das Verbrechen auch als sozial-pathologische Erscheinung bezeichnet. — Es würde nicht schwer fallen, diese allgemeine Darstellung aus den Personalien der Zwangszöglinge mit Einzelbildern zu belegen.

Was der Mensch ist, wird er zum größten Teile durch Menschen, er ist ein Produkt seiner Umgebung. Einen großen Teil der Schuld an der Verwahrlosung trägt sehr häufig die nächste Umgebung des Menschen, das Elternhaus selbst. Wie oft erscheint ein Familienleben trostlos zerrüttet! Man findet in manchem Hause nichts von dem gesunden Verhältnisse der Über- und Unterordnung; es fehlt nicht selten das Bewußtsein, daß die Familie berufen ist, »Autorität und Freiheit, Pietät, Gehorsam und gute Sitten, Liebe, die alles kann, Treue, die nichts unbelohnt läßt, harmonisch zu verbinden und dies in die Seele des Kindes hinein-zubilden.« Die »befruchtende Atmosphäre« des Elternhauses ist gar oft so verseucht, daß von ihr die »Miasmen sittlicher Fäulnis« in weitere Kreise ausgehen

und endloses Unheil anrichten. Die große Anzahl der durch die Schuld der Eltern verwahrlosten Zöglinge, nach der vorliegenden Statistik 117, redet eine deutliche, eindringliche Sprache.

Eine Neuregelung des Zwangserziehungswesens wird auf Grund des Bürgerlichen Gesetzbuches mit dem 1. Januar 1900 eintreten müssen, da der § 1666 des genannten Gesetzbuches die Anwendung der Zwangserziehung auch auf sittlich verwahrloste Kinder, welche noch nicht mit den Strafgesetzen in Konflikt geraten sind, ausgedehnt. Derselbe bestimmt, daß das Vormundschaftsgericht, wenn das geistige oder leibliche Wohl des Kindes dadurch gefährdet wird, daß der Vater das Recht der Sorge für die Person des Kindes mißbraucht, das Kind vernachlässigt oder sich eines ehrlosen und unsittlichen Verhaltens schuldig macht, die zur Anwendung der Gefahr erforderlichen Maßregeln zu treffen hat und insbesondere anordnen kann, daß das Kind in einer geeigneten Familie oder in einer Erziehungs- oder Besserungsanstalt untergebracht wird.

In dem Einföhrungsgesetz des Bürgerlichen Gesetzbuches Art. 135 wird die Zwangserziehung Minderjähriger im allgemeinen landesgesetzlicher Regelung überlassen. Es unterliegt danach keinem Zweifel, daß die Einzelstaaten zu Anordnungen auf diesem Gebiete zuständig sind und die zur Durchführung der Bestimmungen des Bürgerlichen Gesetzbuches noch etwa erforderlichen Ausführungsvorschriften zu erlassen haben. Die Reform, welche in mehreren Bundesstaaten, so in Preußen, worüber bereits offiziöse Mitteilungen in die Öffentlichkeit gelangt sind, schon in Vorbereitung ist, wird auch die Forderung berücksichtigen, den Beginn des strafmündigen Alters vom vollendeten 12. auf das vollendete 14. Lebensjahr zu setzen. Es soll im weiteren bei uns derselbe vermittelnde Weg bei der Behandlung der zur Zwangserziehung Verurteilten gewählt werden, welchen das englische Zwangserziehungswesen eingeschlagen hat, indem es strenge zwischen Verwahrlosten und Verbrechern unterscheidet. Für die erstern, namentlich für die weiblichen Zöglinge, soll vorwiegend die Erziehung in geeigneten Familien in Aussicht genommen werden, während für die jugendlichen Rechtsbrecher die Anstaltserziehung Anwendung zu finden hat, in welcher noch mehr als bisher eine sachgemäße pädagogische Behandlung¹⁾ obwalten muß.

In England ist durch die Ausdehnung der Zwangserziehung insbesondere auf solche Kinder, bei welchen schon eine Verwahrlosung möglich erscheint, eine erhebliche Verringerung des jugendlichen Verbrechertums erzielt worden. Es müßten daher auch dieselben Wege bei uns zu dem gleichen Ergebnis führen.

Die Notwendigkeit einer reichsgesetzlichen, nicht landesgesetzlichen, einheitlichen Regelung des gesamten Zwangserziehungswesens, wie sie seinerzeit die deutsche Landesgruppe der »Internationalen Kriminalistischen Vereinigung« ausgesprochen und begründet hat, erscheint für unsere Zeit im sozialen und nationalen Interesse dringend geboten.

¹⁾ Nicht minder aber auch ein psychopathologisches Verständnis als Grundlage solcher Behandlung. Pathologische Zustände bilden in zahlreichen Fällen die Saiten, welchen ethische und soziale Mißstände, Verführung oder zufälliger Sinnenreiz die Verbrechen als Töne entlocken. Trüper.

3. Über Kinderfron und Kinderschutz

veröffentlicht Dr. Wiese einen sehr beachtenswerten Artikel in der »Tägl. Rundschau« (Nr. 275/6 v. J.), dem wir folgendes entnehmen:

In Deutschland besteht das Gesetz, in Fabriken, gleichgestellten Anlagen und im Bergbau Kinder unter 13 Jahren und schulpflichtige (d. h. in der Regel noch nicht 14 Jahre alte) Kinder überhaupt nicht, nicht mehr schulpflichtige höchstens 6 Stunden, junge Leute von 14—16 Jahren höchstens 10 Stunden und nicht nachts (d. h. zwischen 8 $\frac{1}{2}$ Uhr abends und 5 $\frac{1}{2}$ Uhr morgens) sowie an Sonn- und Festtagen zu beschäftigen. Der Bundesrat darf Frauen- und Kinderarbeit in besonders lebens-, gesundheits- oder sittengefährlichen Betrieben ganz verbieten oder beschränken. Die obligatorische Gewerbeaufsicht wird durch Landesbeamte neben den ordentlichen Polizeibehörden ausgeübt; gegenwärtig sind etwa 300 Beamte angestellt, alle wissenschaftlich und technisch gebildet, auch ist die Anstellung einiger weiblicher Beamten in einzelnen Bundesstaaten versucht. Besonders hervorgehoben zu werden verdient, daß keine Ausnahmebestimmungen für die Kinderarbeit bestehen. (Evert, Der Arbeiterschutz. 1899.)

Sehen wir nun zu, ob diese Gewerbeordnung einen tatsächlichen Schutz der wirtschaftlich Schwachen bedeutet. Nach einer Zählung der Schuldeputation wurden in Berlin im ganzen 25394 Schulkinder gewerblich beschäftigt, davon 17636 Knaben und 7758 Mädchen. 11091 Kinder sollten mehr als drei Stunden beschäftigt sein. Sowohl in hygienischer wie in moralischer Beziehung sind das ganz ungeheuerliche Zustände, und wir stehen nicht an, auf Grund eigener Erfahrung sie zum Teil für die geradezu bodenlose Verwilderung eines Teiles unserer Berliner Schuljugend und für das jugendliche Verbrechenum verantwortlich zu machen. Der Erlaß einer Polizeiverordnung, die diese Beschäftigung verbietet und deren Rechtsgiltigkeit nicht zweifelhaft sein kann, ist hier durchaus geboten. Wo es sich um das köstlichste Gut — die heranwachsende Jugend — handelt, müssen alle egoistischen und materiellen Bedenken schwinden.

In dankenswerter Weise hat sich die deutsche Lehrerschaft, die ja auch in erster Linie in dieser Frage kompetent ist, u. a. in der »Pädagogischen Zeitung« in einer Reihe von Artikeln mit der Kinderarbeit beschäftigt. Sie stellt aus den Berichten der preussischen Gewerbeberäthe für 1898 fest, daß die gewerbliche Beschäftigung schulpflichtiger Kinder fast im ganzen Staatsgebiet erheblich zugenommen hat. In der That zieht sich die Kinderbeschäftigung immer mehr auf die Hausindustrie zurück, findet hier aber zum Teil in einem Umfange statt, von dem die große Öffentlichkeit bisher kaum eine rechte Vorstellung hat. Diese Zustände haben bereits zu Eingriffen der Regierungspräsidenten geführt. Verschiedene preussische Gewerbeberichte führen laute Klage, ohne dem Übel abhelfen zu können.

Besonders bemerkenswert sind die umfassenden Mitteilungen des Aufsichtsbeamten für den Regierungsbezirk Minden auf Grund der vom Reichskanzler angeordneten Erhebung vom 28. Februar 1898. Danach waren in dem Bezirk in 1939 Schulklassen 105407 Schüler vorhanden, von denen insgesamt 10326 oder 9,80 v. H. (6016 Knaben und 4310 Mädchen) gewerblich beschäftigt waren. Auf mehr als drei Stunden am Tage war die Erwerbsarbeit bei 5872 Kindern oder 5,57 v. H. ausgedehnt. Die große Mehrheit der gewerblich beschäftigten Kinder, nämlich 5863, entfällt auf die Zigarrenindustrie, die besonders in Kreise Herford zu Hause ist. Von den in der Zigarrenindustrie beschäftigten Kindern mußten nicht weniger als 3551 mehr als drei Stunden täglich arbeiten, und zwar an allen sechs Tagen der

Woche mehr als drei Stunden 3066 Kinder. — Die Verhältnisse im Regierungsbezirk Minden beweisen aufs deutlichste, wie wenig damit erreicht ist, daß nur die Fabrikarbeit der Kinder gesetzlich verboten ist. Im Jahre 1890 waren 1797, 1891 sogar 1883 Kinder in Zigarrenfabriken beschäftigt, 1896 infolge des Inkrafttretens der Arbeiterschutzgesetzgebung dagegen nur noch 11 Kinder und seitdem überhaupt keine. Dafür hat sich aber die Hausindustrie entwickelt und wird vorwiegend mit kindlichen Hilfskräften betrieben. In welcher geradezu ungläublichen Ausdehnung dies geschieht, veranschaulicht der Bericht durch eine Tabelle, in der die evangelischen Schulen in Haltern, Ostscheid, Overbeck, Spenge und Vlotho (Orte im Kreise Herford) nach den einzelnen Klassen aufgeführt werden. Die fünf Schulen haben zusammen 1461 Kinder in 23 Klassen. Von diesen werden 721 Kinder in der Zigarrenindustrie beschäftigt, und zwar 531 an allen Wochentagen mehr als drei Stunden am Tage. In den ersten und zweiten Klassen der fünf Schulen sitzen 649 Kinder, von denen 379 in der Zigarrenindustrie beschäftigt werden und zwar 353 an allen Wochentagen mehr als drei Stunden. Die Beschäftigung erstreckt sich auch auf die Schüler der untersten Klassen, und auch von diesen muß eine beträchtliche Zahl Tag für Tag mehr als drei Stunden der notorisch ungesunden Beschäftigung sich hingeben. Die Handelskammer in Minden hat angesichts dieser traurigen Zustände beantragt: »Selbständige Hausarbeit in der Zigarrenindustrie darf nur von großjährigen Personen ausgeübt werden.« Ein solches Verbot würde, vorausgesetzt, daß die Durchführung streng überwacht würde, aber auch kaum einen anderen Erfolg haben, als daß an Stelle der Zigarrenindustrie eine andere, vielleicht noch weniger lohnende ergriffen würde, bei der dann die Kinder in noch höherem Maße herangezogen würden. Die Wurzel des Übels liegt darin, daß ein Familienvater mit einem ganzen Nest voll Kinder als Arbeiter nicht mehr erwirbt, als sein alleinstehender Kollege. Hier muß die Gesetzgebung nach dem Muster der Alters- und Invaliditätsversicherung eingreifen. Damit werden freilich gesetzliche und polizeiliche Verbote, die einzelne besonders schädliche Formen der Kinderarbeit einschränken oder verbieten, nicht überflüssig. Im Gegenteil, sie können dann rücksichtslos durchgeführt werden, und man darf erwarten, daß dann an die Stelle des beseitigten Übels nicht ein ebenso großes oder noch größeres tritt. (»Pädagogische Zeitung« Nr. 36.)

Auch aus den übrigen Bundesstaaten lauten die Berichte über die Kinderarbeit recht trostlos, und es werden von den Fabrikinspektoren Thatsachen angeführt, die geradezu himmelschreiend sind. In dem Streben nach Verbilligung der Arbeit werden Kindern nicht selten Arbeitsleistungen zugemutet, die zu ihrer körperlichen Leistungsfähigkeit in unerhörtem Mißverhältnis stehen. So hebt der württembergische Bericht hervor, daß die schädlichen Folgen jahrelang den Kindern zugemuteter übertriebener Arbeitszeit sich bereits fühlbar machen. Die Bevölkerung soll nicht mehr so kräftig sein wie früher, und die Schwindsucht soll unter ihr in bemerkenswertem Grade auftreten. In Sachsen — im Bautzener Bezirk — sind sogar Schulkinder mit Steine klopfen beschäftigt worden. Von den zerstörenden Einflüssen auf die Erziehung und Gesundheit ganz abgesehen, werden aber durch Kinderarbeit auch dem Manne Konkurrenten geschaffen, die infolge billigeren Angebots von Arbeitskraft es verhindern, daß er mit seinesgleichen günstigere Lohnverhältnisse erringen kann, so daß aus dem ursprünglichen Notbehelf der Unterstützung des Vaters durch die Kinderarbeit eine dauernde Einrichtung geschaffen wird.

Gegenüber diesem hohen sozialen Mißstand der Kinderarbeit sind sozialpolitische Maßnahmen durchaus notwendig. Zunächst können polizeiliche Verordnungen Wandel schaffen; die Hausindustrie bedarf ebenfalls eines besonderen

Schutzes, und mit ihr ist die große Frage der Beschäftigung schulpflichtiger Kinder zu lösen. Die für die Fabrikindustrie bestimmten Vorschriften der Gewerbeordnung müssen den Bedürfnissen, die hier vorliegen, entsprechend gesetzlich umgeformt werden.

In Österreich können die gesetzlichen Vorschriften überall leicht durchbrochen werden. Zwar dürfen Kinder in allen Gewerbebetrieben nicht arbeiten, allein schon hier sind Ausnahmen zulässig. Der Maximal-Arbeitstag beträgt für 12- bis 14jährige 8 Stunden. Auch für das Verbot der Fabrikarbeit (bis zu 14 Jahren untersagt) und die Nachtarbeit sind »Ausnahmen zulässig«. In Bergwerken bestehen dieselben Vorschriften, »ausnahmsweise dürfen 12 Jahre alte Kinder beschäftigt werden«. Gesetzwidrige Arbeitszeit, ungenügende Ausführung der über den Schulunterricht der jugendlichen Hilfsarbeiter und der Lehrlinge erlassenen Bestimmungen werden auch in Österreich von den Beamten vielfach beklagt und geben ihnen Veranlassung zum Einschreiten gegen säumige Arbeitgeber.

Kein Land pflegt mit größerer Begeisterung von seinen sozialpolitischen Maßnahmen zu prahlen wie England. Wir werden sehen, wie hier die thatsächlichen Verhältnisse sich zur Gesetzgebung verhalten. Nach dieser sind in Fabriken und Werkstätten Kinder unter 11 Jahren überhaupt nicht, von 11—13 Jahren nur bei ausreichendem Schulbesuch, für den nötigenfalls auch der Arbeitgeber haftet, über 13 Jahren nur mit Reifezeugnis der Schule, Personen von 11—16 Jahren in Fabriken, nötigenfalls nach Bestimmung des »home secretary« (Staatssekretär des Innern) auch in Werkstätten nur mit ärztlichem Tauglichkeitsattest zu beschäftigen. In Textilfabriken soll die Beschäftigung von Kindern die Hälfte von der 56½ Stunden wöchentlich dauernden Meistarbeitszeit der Frauen betragen, da sie nur in wochenweise wechselnden Halbtagsschichten oder einen Tag um den andern beschäftigt werden dürfen. In häuslichen Werkstätten ist die Arbeit der Kinder auf Halbtagschichten von 6 bis 1 Uhr oder von 1 bis 8 Uhr beschränkt. Im Bergbau sind Knaben unter zwölf Jahren nicht unter Tage, Kinder unter zwölf Jahren im Kohlenbergbau auch nicht über Tage zu beschäftigen; Arbeitsdauer: unter Tage für Knaben von 12—16 Jahren höchstens 54 Stunden wöchentlich, über Tage Kinder von 12—13 Jahren höchstens 10 Stunden täglich, wenn mehr als drei Tage in der Woche, so höchstens sechs Stunden. In »Shops« (d. h. Verkaufsstellen aller Art, einschliesslich Gastwirtschaften, reine Familienbetriebe ausgenommen) dürfen nach Gesetz von 1892 Personen unter 18 Jahren nur 74 Stunden wöchentlich einschliesslich Pausen beschäftigt werden. Die Gewerbe-Inspektion besteht seit 1833; gegenwärtig sind 114 Beamte thätig für 200000 Fabriken und Werkstätten mit vier bzw. einer halben Million Arbeitern!

Wer nun aber annehmen wollte, daß trotz dieser Gesetze die Kinderarbeit in England minder verbreitet sei, als auf dem Kontinente, befindet sich in einem gewaltigen Irrtum. So arbeiten beispielsweise in England 114025 Kinder unter 14 Jahren von 72 bis 87 Stunden wöchentlich! Ja, der Unterstaatssekretär Sir John Gorst hat bei der letztjährigen Etatsrede im Unterhause, in der die Regierung nahezu 180 Millionen Mark für Schulzwecke forderte, selbst erzählt, daß kaum zwölfjährige Knaben wöchentlich 100 Stunden gewerblich arbeiten müssen! Unter diesen weisen Sklaven, wie er sie nannte, sind 17084, die bei einer Arbeitszeit von 72 bis 87 Stunden wöchentlich nicht einmal 50 Pf. die Woche verdienen, andere bringen es bis auf 7 M., und 131 der regelmässig arbeitenden Kinder — 69 Knaben und 62 Mädchen — haben noch nicht einmal das schulpflichtige Alter von sechs Jahren erreicht. Eine derartige Ausnutzung der kindlichen Arbeitskraft ist nur möglich infolge des »half day law«, eines Gesetzes, welches gestattet, daß die Kinder die Hälfte des

Tages arbeiten, wenn sie die andere Hälfte in der Schule verbringen. Da viele Kinder nun aber schon mit zehn Jahren aus der Volksschule entlassen werden — nämlich wenn sie nach Ausweis eines Examens alles wissen, was in der englischen Volksschule gelehrt wird, und das ist nicht viel — und da sie erst später unter das Arbeiterschutzgesetz kommen, so wird gerade diese Zeit von den Eltern zur umfangreichsten, grausamsten Ausbeutung benutzt. Nebenbei bemerkt, teilte Sir John Gorst auch mit, daß von den rund $5\frac{1}{2}$ Millionen Kindern im schulpflichtigen Alter über eine Million keine Schule besuchen. Ist gegenüber solchen Zuständen keine Kritik zu herb, so muß noch mehr die Art der Arbeit, die den Kindern auferlegt wird, die Kritik herausfordern. Oft müssen die Knaben Stunden, ja ganze Tage lang die vor einen Wagen gespannten Pferde behüten, während der Kutscher die Auf- und Abladearbeiten besorgt. Wenn sich diese Beschäftigung wochen- und monatelang wiederholt, so wird naturgemäß aus dem so angestellten Jungen ein Faulenzer und Idiot, der im späteren Leben lieber bettelt. Der freundliche Leser gestatte mir hier eine kleine Abschweifung. Auch in deutschen Großstädten, besonders in Berlin, werden schulpflichtige Knaben vielfach im Speditionsgewerbe als sogenannte »Rollmöpfe« verwendet. Auf Grund eigener Erfahrung kann ich nicht die bittere Bemerkung unterdrücken, daß es von einer beispiellosen »Gutmütigkeit« der Polizei zeugt, die derartige Verhältnisse ruhig Tag für Tag ansieht. Der tägliche Umgang mit den zum Teil recht rohen Kutschern verwildert die Knaben in geradezu entsetzlicher Weise,¹⁾ führt zur Roheit in Worten und Thaten, treibt die Kinder in die Arme des Branntweinteufels, und der Aufenthalt in Wind und Wetter untergräbt die Gesundheit der vielfach nur dürrig gekleideten, bedauernswerten Geschöpfe.²⁾ Wenn ferner in England, worüber lebhaftige Klage geführt wird, ein Mädchen fast den ganzen Tag auf der Straße zubringt, ohne Aufsicht und Überwachung ihre kostbarste Lebenszeit mit Botengängen ausfüllend, so entwickelt sich in ihr die gefährliche Neigung zum Umhertreiben, die später durch keine philanthropischen Bemühungen mehr auszurotten ist und das Mädchen langsam ihrem Untergang entgegenführt. Und wie hier der Geist und die Seele der Kinder langsam ertötet werden, so wird in anderen Fällen der Körper durch systematische Ausnutzung geschwächt, ja oft ganz ruiniert. So mußte ein Knabe von 13 Jahren in London dreißig Stunden wöchentlich, für einen Lohn von vier Mark, als Billardspieler jede Nacht bis 12 Uhr thätig sein; ein anderer mußte von drei Uhr morgens bis zum Anfang der Schule, und nach dem Schluß der Schule bis 9 Uhr abends für seinen Vater, der einen Grünkranladen hat, schwer arbeiten. Am elendesten sehen aber die Kinder aus, welche neben ihrer Schularbeit die ganze Nacht, von acht Uhr abends bis sechs Uhr morgens, als Straßensieger beschäftigt sind. In diesen Kindern scheint physisch und moralisch alles ertötet zu sein. Welche traurige Bürger des Staates wachsen aus ihnen heran!

Italien und Spanien sind die Länder der Krüppel und Bettler. Während im

¹⁾ Vergl. die folgende Mitteilung: »Über den Kinderfehler der Grausamkeit.« Tr.

²⁾ Ein ähnliches gilt auch von der Benutzung der Kinder zu landwirtschaftlichen Arbeiten. An und für sich sind dieselben den Kindern eher heilsam als nachteilig. Aber wer schützt die Kinder vor den rohen, unmoralischen Unterhaltungen und Handlungen des landwirtschaftlichen Gesindes und Gesindels und vor den Verführungen zum Branntweingenuss? Der Fluch der Kinderarbeit liegt nicht immer in der Arbeit an sich, sondern oft noch mehr oder gar ausschließlich in der fehlenden Fürsorge für Leib und Seele der Kinder während der Arbeit. Tr.

ersteren eine Art Kinderschutz wenigstens auf dem Papier steht, verlautet über letzteres in dieser Beziehung gar nichts. Woher hat nun Italien so viele Krüppel und Bettler? Nun, es sind meist gewesene weiße Sklaven aus den Schwefelminen Siziliens. Es ist ja bekannt genug und oft besprochen worden, daß Knaben im zarten Alter in jenen Gruben die schweren Säcke mit Schwefel auf schmalen Leitern schleppen müssen. Die Niedrigkeit des Schachtes zwingt sie, stets gebückt zu gehen, und wenige Jahre genügen, die zarten Gliedmaßen zu krümmen. Erbarmungslos aus der Arbeit gestofsen, die sie nicht mehr leisten können, unfähig zu jeder anderen Arbeit, vermehren sie das zahllose Heer der Bettler, deren Anblick das Blut in den Adern erstarren macht und die bereits eine Landplage geworden sind, für die der Staat kein Heilmittel weiß. Es gäbe schon eins: energisches Verbot der Kinder- ausbeutung und Durchführung desselben. Aber — was würden dazu die Gruben- besitzer sagen?

Im sonnigen Andalusien müssen die Kinder unter acht Jahren die fehlende Wasserleitung ersetzen; sie tragen acht Stunden am Tage schwere Eimer voll Wasser auf dem Kopfe in die Felder, um die keimenden Saaten vor dem Verdorren zu schützen. Das entsetzlichste Los aber ist den Kindern Kataloniens beschieden. Fast sträubt sich die Feder, die menschliche Barbarei zu schildern, die gewinn- süchtige Ausbeuter an den zarten Leibern von Kindern ausübt — ausübt mit Wissen der Regierenden. Tausende von Kindern unter sechs Jahren arbeiten dort täglich in den Magnesiumminen. Die Schächte sind so eng, daß Erwachsene nicht hinein können; so werden nun die jüngsten und kleinsten Kinder zur Ausbeutung der Minen ausgesucht. Durch die giftigen Dünste, die sich darin entwickeln, ent- steht eine entsetzliche Krankheit, die »colica saturnans«, die täglich ihre Opfer fordert und sich zu gewissen Perioden im Jahre zu einer Art Epidemie steigert. Doch das hindert die entmenschten Kapitalisten nicht, die kleinen Kinder immer wieder für den allerkläglichsten Lohn zu dieser furchtbaren Arbeit heranzuziehen! . . .

Man sieht also, daß in vielen Ländern Europas zwar Gesetze zur Verhütung oder Einschränkung der Ausbeutung der Kinder bestehen, aber nicht energisch durch- geführt werden, daß in anderen gewisse Arbeiten besonders die hausindustriellen, nicht genügend geschützt sind und andere wiederum ohne jeden Kinderschutz sind. Hoffentlich ist die Zeit nicht fern, wo alle Staaten in ihrem eigensten Interesse sich ihrer heiligen Pflicht erinnern, die Kinder vor der Ausbeutung durch gewissen- lose Eltern und erwerbssüchtige Unternehmer zu schützen. Bis dies jedoch ge- schieht, ist es nötig, immer wieder und wieder die öffentliche Meinung auf die skandalösen Zustände hinzuweisen, das öffentliche Gewissen aufzurütteln und in die weitesten Kreise Belehrung über eine so hochwichtige Frage zu tragen, bei der es sich in letzter Linie auch um das Wohl des Staates handelt, der alles Interesse daran haben muß, daß eine starke, kräftige Jugend heranwächst, welche den nicht geringen Anforderungen des späteren Lebens voll und ganz nachkommen kann.

4. Verein zum Schutze der Kinder vor Ausnutzung und Mißhandlung.¹⁾

Im vorigen Jahrgange S. 104 berichteten wir über eine Versammlung dieses Vereins. Derselbe hat später einen Aufruf erlassen, dem wir folgendes entnehmen:

¹⁾ Wir begrüßen den Verein und seinen Aufruf als neue Bundesgenossen unserer Zeitschrift, die in den vier Jahrgängen eine Reihe von Artikeln aus ver- schiedenen Ländern brachte, welche die Jugendnöten kennzeichneten und auch

Die obrigkeitlichen Erhebungen haben traurige Beweise von Ausnutzung und Mißbrauch der Kinder zur Lohnarbeit gebracht. Eine Million Kinder ist in Deutschland erwerbsthätig, oft auch am Sonntag oder die ganzen Ferien hindurch, vielfach zu frühen Morgen- oder späten Nachtstunden, nicht selten schon im Alter von sechs bis sieben Jahren. Man spricht so viel vom Normalarbeitstag für Erwachsene — für zarte Kinder scheint an keine Grenze gedacht zu werden.

Im Laufe des vergangenen Jahres sind in Berlin wieder mehrere Fälle von Kinderselbstmord vorgekommen. Überbürdung und Mißhandlung waren die Ursachen, welche den starken Lebenstrieb, der einem jungen Dasein innewohnt, so völlig vernichtet hatten. An diesen Ursachen aber fehlt es im Schicksal Tausender kleiner Dulder nicht. Niemand achtet ihrer Leiden, mit hilfloser Verzweiflung werden sie getragen. Nur die in jeder Zeitung immer wiederkehrenden Rubriken: »Kindesmord«. — »Eine unnatürliche Mutter«. — »Ein Rabenvater« etc. werfen von Zeit zu Zeit ein kurzes, grelles Schlaglicht auf das ungeheure Meer bitteren Elends, um dann wieder zu verlöschen. Es unterliegt keinem Zweifel, daß nur ein ganz geringer Bruchteil der an Kindern verübten Grausamkeiten zur öffentlichen Kenntnis kommt. — »Der Besitz der Gewalt ist für viele Naturen eine unwiderstehliche Aufforderung zum Mißbrauch derselben.« Und es ist ja so bequem, allen Ingrim, alle Laune unter dem Vorwand der Erziehung an der wehrlosen Schwachheit auszulassen. Was wird aus diesen barbarisch behandelten, aus den vernachlässigten, den überbürdeten Kindern? Das sagt uns die Feststellung der Thatsache, daß die Zahl der jugendlichen Verbrecher zwischen 12 und 18 Jahren von 30719 im Jahre 1882 auf 46078 im Jahre 1893 gestiegen ist. Von diesen sechsundvierzig Tausend wird ein sehr großer Prozentsatz wieder rückfällig; sie sind also von früher Jugend auf dem Verbrechertum verfallen und bleiben ihm erhalten. Sich selbst eine Pein, bilden sie eine Bürde für den Staat, eine Quelle der Gefahr und Beunruhigung für ihre Mitmenschen. — Unsere nächste Aufgabe wird sein, überall Beschützer für die Kinder zu finden, denen ihr Wohl am Herzen liegt. »Wer ein Kind rettet, der rettet ein Geschlecht.« Jedes Kind, seine Erziehung und Bewahrung sollte der Gegenstand warmen Interesses seiner nahen und fernen Umgebung sein. Jeder, der hier einem Mißstand begegnet, sollte sich verpflichtet fühlen, auf seine Abstellung zu dringen und darin von allen Seiten Unterstützung finden. Wir wollen das Bindeglied sein zwischen den Behörden und unsern Schützlingen, die wohlbekannte Meldestelle, an welche sich die große Schar derjenigen wenden kann, denen das Herz wuud ist vor Mitleid über das Geschick eines gemarterten Kindes, und die doch nicht den Mut finden, öffentlich für dasselbe einzutreten, sich einen gewaltthätigen Nachbar zum erbitterten Feind zu machen. Wir wollen uns Zufluchtsstätten sichern, in denen die armen

auf Mittel und Wege der Abhilfe hinwiesen. Wenn der neue Verein aber mehr will, als bloß die Kinder gegen zufällige Mißhandlungen und wirtschaftliche Ausnutzungen schützen, so muß er sein Programm noch erheblich erweitern und sich zugleich dem Studium der tieferen Ursachen des jugendlichen Elends in der Welt zuwenden und den Kampf auch gegen diese aufnehmen. Ich will nur ein naheliegendes Beispiel herausgreifen. Der Mißbrauch der Gewalt hat nur einen verhältnismäßig kleinen Bruchteil der 46000 jugendlichen Verbrecher geliefert und hier hatte dieser Mißbrauch noch in den meisten Fällen wieder seine tiefere Ursache (Alkoholismus, ungenügende Erziehung, intellektuelle und moralische Degeneration etc.). Betrachtet man aber das Konto des Alkoholismus und seiner Begleiter, so finden wir hier mindestens 80%. (Näheres darüber in Heft IV unserer »Beiträge zur Kinderforschung«.) Immerhin hat der Verein auch schon jetzt eine außerordentlich verdienstvolle Aufgabe und bildet eine notwendige praktische Ergänzung zu unsern mehr theoretischen Bestrebungen.

Trüper.

Kleinen die erste schützende Unterkunft finden; wir wollen Familien, kinderlose Ehepaare, ältere Mädchen ausfindig machen, welche sich lieblich des Werkes der Erziehung solcher Kinder annehmen, wir wollen die leerstehenden Rettungshäuser füllen, die übervollen Gefängnisse entvölkern helfen. Wir wollen Einfluß gewinnen auf die öffentliche Meinung und durch sie jene strenge Beurteilung der Kinderquälerei erlangen, wie sie der Tierschutzverein für Tierquälerei erreichte. Sie sollte sich auch in der richterlichen Bemessung der Strafen ausdrücken; sie sollte es unmöglich machen, daß empörende Mißhandlungen von Kindern milder als sonstige Roheiten bestraft werden, und dafür sorgen, daß das landesübliche: »es ist ja nur ein Kind« nie mehr als Milderungsgrund, sondern als erschwerender Umstand empfunden wird. Erfreulicherweise hat sich auch die Presse wiederholt scharf tadelnd in dieser Hinsicht geäußert.

Wir wollen auch gegen diejenigen auftreten, welche sich erdreisten dürfen, Kinder, diese »kleinen Majestäten«, aus elender Gewinnsucht ihrer äußerlichen Anormitäten oder besonderer Geschicklichkeiten wegen zum Gegenstand der Schaulust einer neugierigen Menge zu machen, sie unter oft so unendlichen Leiden gleich den Tieren abzurichten. Allein in Dresden waren nach den letzten Ermittlungen 76, häufig zu dem Zweck angekaufte, schulpflichtige Kinder mit artistischen Leistungen beschäftigt. — Als letztes Ziel schwebt uns vor, entsprechend der gesetzgeberischen Entwicklung Englands und der Vereinigten Staaten von Nordamerika auf diesem Gebiet, auch bei uns eine Ergänzung der Gesetzgebung zu gunsten der Kinderwelt anzubahnen. — Vereinigen wir uns hierzu, alle, die wir sonst durch Stand, Parteien und Meinungsverschiedenheiten von einander getrennt sind, reichen wir uns die Hand, ziehen wir ein Netz Gleichgesinnter, Hilfsbereiter von Ort zu Ort, über Stadt und Land, bis auch jeder Flecken Deutschlands seine wachsamem, liebevollen Kinderfreunde hat, — retten wir diese unglückliche Jugend, helfen wir unserem Volk!

Die Ehren-Vorsitzende des Vereins: Frau von Oertzen, geb. von Thadden, Dorow bei Regenwalde. Der engere Vorstand: Generalleutnant z. D. v. Pelet-Narbonne, Berlin W., Kantstr. 158, I. Vorsitzender. Major a. D. Friese, Berlin W., Tauenzienstr. 6, II. Vorsitzender. Freifrau von Richthoven, Berlin W., Kurfürstenstr. 117. Frau Lucie Schmoller, Berlin W., Wormserstr. 13. Freifrau von Soden, Berlin SW., Friedrichstr. 213. Herr Landgerichtsrat Dr. Simonson, Berlin W., Schöneberger Ufer 37, Schriftführer. Herr Professor D. Freiherr von Soden, Berlin SW., Friedrichstr. 213. Herr Scheidel, Direktor der Vermögens-Verwaltungs-Stelle für Offiziere und Beamte, Berlin NW., Dorotheenstr. 33/34, Schatzmeister.

5. Über den Kinderfehler der Grausamkeit.

Von Hermann Grünewald, Lorschach i. T.

Die Grausamkeit, welche dem Lehrer oft bei Kindern entgegentritt, ist eine traurige Thatsache. Nicht immer sind es jedoch Kinder, welche ausgesprochene Typen intellektueller und moralischer Degeneration repräsentieren, die sich durch ihre Handlungsweise das Prädikat »grausam« zusprechen.

Mir ist in meiner Praxis außer anderen Fällen ein Knabe begegnet, von dem das Gesagte besonders gilt. Folgende Notiz aus meiner Individualliste möge vorerst zur Charakterisierung des Knaben dienen.

A. Kr., 8 Jahre alt, evangelischer Konfession, ehelicher Geburt, Sohn des Fuhrknechts Heinr. Kr.

Geschwister: 2 ältere und 4 jüngere; 4 gestorben.

Erbliche Belastung: Vater jähzornig und roh.

Einige Geschwister geistig sehr schwach, andere zeigten Disposition zu Krämpfen.

Vorausgegangene Krankheiten: Keine.

Körperliche Anomalien und Degenerationszeichen: Keine.

Psychische Eigentümlichkeiten: Intellektuelle Seite am meisten entwickelt.

Besondere Neigungen und Fähigkeiten: Rechnen.

Fortschritte: Gut.

Nebenbeschäftigung: Feldarbeit bei Bauern.

Fleiß und Kenntnisse: Gut.

Welche Schulversümnisse? Nicht bemerkenswert.

Wie lange in jeder Klasse? Regelmäßig.

Der Thatbestand, welcher die Grausamkeit des A. Kr. dokumentiert, ist kurz folgender. A. Kr. fand am 17. Juni ein Vogelnest mit Eiern, nahm den Vogel gefangen, hackte ihm mit einem Beil zu Hause den Kopf ab und öffnete demselben sodann den Leib.

Wie soll man sich die grausame Handlungsweise erklären?

Es ist gewiß, »dafs wir — um mit Tracy zu reden — die Handlung des Kindes von einem andern Standpunkte aus betrachten und durch andere Kriterien beurteilen müssen, als die Handlung der Erwachsenen, wenn wir eine falsche moralische Diagnose vermeiden wollen? Der Begriff der Zurechnung gewinnt beim Erwachsenen eine ganz andere Bedeutung als bei Kindern. Wenn der Vater des A. Kr. als Fuhrknecht sich seinem Pferde gegenüber grausam benimmt, so weiß er klar, dafs er demselben Schmerz zufügt.

Sollten wir jedoch dazu berechtigt sein, dem Knaben mit der fehlenden klaren Einsicht in die schmerzlichen Folgen seines Handelns das sympathetische Gefühl abzusprechen? Wenn ein vorschulpflichtiges Kind, das noch keine besondere Unterweisung über das Verhalten gegen andere Geschöpfe bekommen hat, am Schwanz einer Katze zieht, so könnte das als ein Ausflufs von Kraft oder ein Ausdruck seines Instinktes der Macht betrachtet werden — nicht so das oben dargelegte Handeln des 8jährigen Knaben.

Im Anschauungsunterricht des Wintersemesters erfolgte die Behandlung des Gedichtes »Vogel am Fenster« von Hey, welches sich sehr gut dafür eignet, das Mitgefühl mit der Tierwelt in den Kindern zu entwickeln. Ganz besonders gilt das Gesagte von dem Gedichte »Knabe und Vogel« von Hey. Dieses Gedicht hinterläßt schon an sich einen veredelnden Eindruck, welcher durch eine gemüthvolle, unterrichtliche Durcharbeitung noch mehr vertieft wird. Ich bin überzeugt davon, dafs die Mehrzahl der Kinder im Unterricht mit großem Interesse und innerer Teilnahme den Knaben betrachtet hat, wie er durch die Entdeckung des Nestes überrascht wurde, wie er die Versuchung überwand und mit der Freude eines Siegers heim zur lieben Mutter eilte, um ihr das Erlebte mitzuteilen. Ich verweilte immer mit Vorliebe bei diesem Gedichte, das so viele erziehlche Momente enthält. Bei dem Knaben A. Kr. ist eine dauernde Wirkung absolut zu verneinen.

Wir können uns zwar nicht dazu entschließen, die That des Knaben ausschließ- lich als »freiwilliges Handeln bei innerem Widerstreben« unter den Begriff der Knop- schen »Paradoxie des Willens« zu subsumieren. Wenn wir gleich der Paradoxie des Willens eine große Verbreitung auch im Seelenleben des Kindes zugestehen müssen, sei es als »Zwangsdanken« oder als »Zwangshandeln«, so veranlaßt uns das Gewicht verschiedener Gründe, die Ursachen der Handlung auf einem andern Gebiete zu suchen.

Mit Guyau sind wir der Ansicht, dafs ein vollständiger Willensakt zwei Wahr-

nehmungen voraussetzt: 1. eine vom Akt, der ausgeführt wird und 2. jene eines anderen entgegengesetzten Aktes, der hätte ausgeführt werden können. Die Handlung oder die That ist also die Resultante eines Kampfes zwischen den verschiedenen Neigungen. — Dafs die Entscheidung darüber, »ob den Trieben, die zu einer Handlung drängen, gefolgt oder nicht gefolgt werden solle, nicht der eigenen Gewalt dieser drängenden Motive, sondern der bestimmenden freien Wahl des von ihnen nicht abhängigen Geistes überlassen wird« (Lotze), ist wesentliches Merkmal des vollkommenen Willens, zu welchem sich auch der kindliche Wille entwickeln kann.

Wer schon erfahren hat, welche grofse Empfänglichkeit das Kind für den Einfluß der Suggestion aus der sozialen Umgebung besitzt, wird mit uns in ihr einen zureichenden Erklärungsgrund des Thatbestandes erkennen. Der Gedankenkreis, welcher durch die kulturhistorische Sphäre gebildet wird, in welcher das Kind aufwächst, ist im Leben des Kindes von ausschlaggebender Bedeutung. In ihm liegen die stärksten Willensimpulse. Wäre dieser Gedankenkreis hinsichtlich seines ethischen Gehaltes mit dem durch den erziehenden Unterricht vermittelten identisch — oder wenigstens ähnlich, — dann wäre der Erziehung ein besserer Erfolg gesichert, als er im vorliegenden Falle ist.

In der Seele des Knaben A. Kr. herrschen zwei maßgebende Vorstellungsgruppen. Die eine Gruppe involviert den ethischen Inhalt, welchen der Unterricht vermittelt und welcher sich — unter der Voraussetzung einer Verstärkung aus der kulturhistorischen Sphäre des Kindes — zu einer willensbestimmenden Wissenspotenz ausgebildet hätte. Die andere Gruppe umfaßt die Vorstellungen, welche die Umgebung des Kindes liefern. Letzterer absorbiert im vorliegenden Falle den ersteren. Da der Vater des Knaben als Typus eines rohen Fuhrknechts wenig mit seinen Pferden sympathisiert, so bot er seinem, für die Nachahmung empfänglichen Sohne kein gutes Vorbild. Der Anblick des Schlachtens vom Vieh in einer benachbarten Metzgerei wirkte auch nicht fördernd auf das sympathetische Gefühl des Knaben. Dieser durch die Umgebung des Kindes gebildete Vorstellungskreis (einschl. des Gefühls) gewann infolge häufiger Reproduktion einen hohen Motivwert für den Willen. Andere Umstände dürften auch verstärkend dazu getreten sein. Nach Drbal (»Lehrbuch der Psychologie«), giebt es manche Kinder, die eine Antipathie gegen gewisse Tiere, z. B. Frösche, Eidechsen, Schlangen, Spinnen etc. hegen, dieselben töten, wo sie dieselben finden und sogar mit Vergnügen den Zuckungen des sterbenden Tieres zusehen.

Zur Antipathie gesellt sich noch ein Faktor zur Erklärung der fraglichen Thatsache: Die als Neugier bekannte, natürliche und spontane Neigung. »Die Neugier ist ein chronischer Hunger nach neuen Empfindungen, welcher das Kind antreibt, alle in seinen Bereich kommenden Gegenstände beständig zu befühlen, zu prüfen, zu schmecken oder in anderer Weise zu untersuchen«. (Tracy.) Wir verkennen keineswegs die Bedeutung, welche derselben in der Erziehung und im Unterricht zukommt; allein sie muß sich stets einem ethischen Prinzip unterordnen. Wenn ein Kind — wie der Knabe A. Kr. — einem Vöglein den Leib aufschneidet, »um zu sehen, wie es inwendig aussieht«, so müssen wir vom pädagogischen Standpunkte gegen die Berechtigung dieses Modus der Neugierde entschieden Protest erheben.

Die That des Knaben A. Kr. setzt sich also aus verschiedenen veranlassenden Gründen zusammen.

Der Nachahmungstrieb, die Neugierde, vielleicht angeborene Antipathie und eine nicht näher zu bestimmende, entwickelte Anlage zur Grausamkeit errangen über die durch den Unterricht vermittelten ethischen Normen den Sieg, — und das

Sprichwort »Wie die Alten sungen, so zwitschern auch die Jungen« behält und erhält in diesem und vielen anderen Fällen eine diabolische Geltung.

Wenn man die Verbrecherliste durchsieht oder in die Gerichtssäle geht und über die sittliche Roheit erstaut ist, mit welcher die betreffenden Individuen mit Leib und Leben ihrer Mitmenschen umgegangen sind, so müßte man nur die Individualliste nachschlagen können, und man würde dort oft im Urtext finden, was in der Wirklichkeit der Gegenwart oft schwer zu übersetzen und zu erklären ist; — doch »wer den Tropfen Tau am Grase schont, wird Thränen nicht aus Menschaugen pressen!« (Schefer im Laienbrevier.)

6. Die Entwicklung der Kindesseele.

Unter diesem Titel hat der Unterzeichnete soeben im Verlage von O. Bonde in Altenburg eine deutsche, durch Anmerkungen ergänzte und erweiterte Ausgabe von Compayré's »Evolution intellectuelle et morale de l'enfant« erscheinen lassen (gr. 8^o. 460 S. Preis 8 M, in Halbfranzband 9,50 M), auf die er die Aufmerksamkeit der Leser lenken möchte. Es handelt sich um ein vorzügliches Werk, das in Frankreich in kurzer Zeit wiederholt aufgelegt und von der französischen Akademie gekrönt, auch bereits ins Englische und Italienische übersetzt wurde. Um die Eigenart des Werkes zu kennzeichnen, mögen folgende Andeutungen genügen.

1. Das Werk behandelt nicht die Entwicklung eines bestimmten Kindes, sondern des Kindes überhaupt.

2. Neben einer großen Reichhaltigkeit an Beobachtungsthatfachen hat das Buch vor ähnlichen größeren Werken den nicht zu unterschätzenden Vorzug, daß es in abgerundeter, durchsichtiger und überaus fließender Darstellung geschrieben ist.

3. Wegen seiner sehr einfachen, stets auf Thatfachen fußenden Ausführungen ist das Werk Compayré's zugleich eine vorzügliche Einführung in die Psychologie überhaupt.

Das Werk besteht aus einer umfassenden Einleitung und 16 abgerundeten Abhandlungen, die gleichwohl untereinander im engsten Zusammenhange stehen. Ich lasse die Inhaltsübersicht folgen: Einleitung. — I. Das Neugeborene. — II. Die Bewegungen als die ersten Formen der Thätigkeit. — III. Die Entwicklung des Sehens. — IV. Hören, Riechen, Schmecken und Fühlen. — V. Die ersten Gemütsbewegungen und ihr Ausdruck. — VI. Das Gedächtnis vor und nach dem Sprechlernen. — VII. Die verschiedenen Formen der Phantasie. — VIII. Bewußtsein, Aufmerksamkeit, Ideenassoziation. — IX. Die erziehlichen Triebe: Nachahmung und Neugier. — X. Urteilen und Schließen. — XI. Wie das Kind sprechen lernt. — XII. Die willkürliche Thätigkeit, Gehen und Spielen. — XIII. Die Entwicklung des sittlichen Gefühls. — XIV. Die ühlen und guten Eigenschaften des Kindes. — XV. Geistesstörungen im Kindesalter. — XVI. Das Ichgefühl und die Persönlichkeit.

Ufer.

7. Hörübungen in Taubstummenanstalten.

Von P. Riemann-Weissenfels.

Vor Jahresfrist durfte ich den Lesern dieser Blätter einige Mitteilungen über Hörübungen in Taubstummenanstalten machen und das Versprechen geben, später einiges über die Ergebnisse derartiger Übungen zu berichten. Eine in der letzten Woche des Septembers hier abgehaltene Konferenz der Taubstummenanstalts-

Direktoren und -Lehrer der Provinz Sachsen giebt mir Gelegenheit, dieses mein gegebenes Versprechen einzulösen; war doch eine der wichtigsten und am lebhaftesten und vielseitigsten von der Versammlung durchgesprochenen Frage die: »Welches ist das Ergebnis der bisher mit Taubstummen betriebenen systematischen Hörübungen und wie sollen sie künftig ausgestaltet werden?«

Uns beschäftigt hier in erster Linie der erste Teil der Frage. Bevor ich jedoch auf die Beantwortung derselben näher eingehe, sei mir gestattet, die Hauptgedanken der Referenten, Taubstummenlehrer Kühling-Weissenfels und Linke-Halle, kurz wiederzugeben.

Nachdem sie das von Professor Urbantschitsch-Wien gewollte Verfahren skizziert und zum Beweise der Behauptung, daß das psychische Hören dasselbe bleiben müsse, auf die Sektionsbefunde verwiesen hatten, wurde ein Einblick in die von Professor Bezold-München eingeführte Prüfungsmethode mittelst der kontinuierlichen Tonreihe gewährt, die Helmholtz'sche Theorie gestreift und dann über die Absonderung der mit Gehörresten behafteten Schüler in Taubstummenanstalten gesprochen. Man nimmt an, daß ungefähr 20—25 % aller Taubstummenanstaltszöglinge noch solche Gehörreste besitzen, die zwar nicht ausreichen zur Teilnahme der Kinder an dem Unterrichte in der Volksschule, durch die dieselben aber noch im Stande sind, unsere Lautsprache mehr oder weniger aufzufassen. Es ist darum notwendig, daß 1. in den Artikulationsklassen (bei den Neuaufgenommenen) die Gehörreste Verwendung finden und auch das Hörrohr zur Anwendung gelangt; 2. sich nach Absolvierung der Artikulation eine Prüfung der Schüler mittelst der kontinuierlichen Tonreihe durch einen Ohrenarzt anschließt und 3. nach dem Ergebnis dieser Prüfung die Schüler in 2 Gruppen geteilt werden:

- a) solche ohne Gehörreste,
- b) solche mit Gehörresten, bei denen aa) das akustische Moment verwertet wird, bb) neben dem anderen Unterrichte täglich $\frac{1}{2}$ Stunde Hörübungen gemacht werden, cc) im ganzen Unterrichte die vorhandene Hörfähigkeit Berücksichtigung findet, d. h. neben dem auf Ablesen vom Munde basierenden Unterrichte auch ein solcher durchs Ohr zu erteilen ist.

An die Vorträge schloß sich die Vorführung derjenigen Zöglinge der hiesigen Anstalt, mit denen längere Zeit Hörübungen gemacht sind. Es zeigte sich bei diesen Vorführungen, daß bei einem gewissen Prozentsatze unserer Schüler sich solche Übungen als ganz bedeutungsvoll erwiesen hatten.

Die Debatte über die gehörten Vorträge und Vorführungen verwarf das Urbantschitsch'sche Verfahren und wandte sich allgemein den Ansichten des Professors Bezold zu, indem sie sich für systematische Hörübungen entschied. Der Vorsitzende der Versammlung, Herr Landeshauptmann Graf von Wintzingerode, resümierte die einzelnen Auslassungen dahingehend, daß nur von einer Seite Opposition gegen systematische Hörübungen gemacht sei; von einer Seite allerdings, die er nicht übersehen wolle, und er bedauere daher um so mehr, eine derartige Stimme habe hören zu müssen. Etwas Neues werde er nicht aufdrängen, sondern nur, wenn es Teilnahme und Beifall finde, dringlichst empfehlen; denn sein segensreiches Bestehen ist von dem Interesse und Willen der Ausübenden abhängig. Wenn man ihm sage, solche Übungen seien immer gemacht, so sage er aus seiner 24jährigen Erfahrung heraus: Nein! Was jetzt gethan wird, ist etwas Neues, etwas Anderes als früher. Es fragt sich heute ob systematisch oder nicht. Das ist die Grundlage, von der aus sich die Gedanken der verschiedenen aufgeworfenen Einzelfragen erst richtig beleuchten lassen: 1. recht frühe Untersuchungen durch Lehrer

und Ärzte, 2. möglichst frühe Versuche und wiederholte Prüfungen, 3. die Gewinnung von Klarheit über den vorhandenen Hörrest nach 2—4 Jahren, 4. ob »Sprachergänzungsunterricht durchs Ohr« oder »systematische Hörübungen«? und endlich 5. ob eine Anstalt für Hörbegabte notwendig und wie die Scheidung zu erfolgen hat? Jedenfalls verdient hervorgehoben zu werden, daß schwachbegabte hörfähige Kinder nicht mit den hörfähigen und geistig gutbeanlagten zu vereinigen sind. Die letzteren sollen eine Anstalt für Hörbefähigte und geistig Gutbefähigte bilden. Man gebe dadurch den Plan nicht auf, nach geistigen Fähigkeiten zu sondern.

Nunmehr gelangten die Kühlingschen Thesen, bei deren Wiedergabe ich mich auf diejenigen beschränke, welche die Antwort auf den ersten Teil der in Rede stehenden Frage enthalten, in folgender Fassung zur Annahme:

1. Die Hörübungen haben sich als ein Mittel erwiesen, Taubstumme auf die erhalten gebliebene Hörfähigkeit hin zu prüfen und dieselben danach für weitere akustische Übungen auszuwählen.

2. Diese Art der Prüfung ist nur ein Notbehelf; sie erfolgt besser durch genaue ohrenärztliche Untersuchung mit Hilfe der kontinuierlichen Tonreihe.

2. Die Hörübungen haben keinen Nutzen für Totaltaube. Sind in solchen Fällen Erfolge zu verzeichnen, so war die totale Taubheit nur scheinbar; es lagen vielmehr schlummernde Hörreste vor.

4. Die Erfolge der Hörübungen sind nach Art der restlichen Hörfähigkeit und Beanlagung verschieden.

5. Die akustischen Übungen kommen in Fällen von größeren Gehörresten in besonderem Maße dem intellektuellen Hören zu gute.

6. Sie haben sich nicht als Hemmnis des Absehens erwiesen, sofern die Absehbungen nicht vernachlässigt wurden. Durch Erschließen des akustischen Weges suchen sie ein weiteres Hilfsmittel zur Auffassung des Gesprochenen darzubieten.

7. Durch die Hörübungen haben die Schüler gelernt, mannigfaltig Schalleindrücke nicht sprachlicher Art durchs Ohr aufzufassen.

8. In manchen Fällen ist eine thatsächliche Schärfung des physischen Hörvermögens durch die Übungen eingetreten.

9. Die Hörübungen haben sich für die Verständlichmachung des Sprechens der Schüler als nützlich erwiesen.

10. Sie sind ein Mittel zur beständigen Kontrolle des Hörvermögens. Sie decken dadurch den Zusammenhang desselben mit der zeitweise verringerten Intelligenz auf und führen in manchen Fällen zur gerechteren Beurteilung der Schüler.

11. Die Hörübungen haben mannigfachen praktischen Nutzen für die Ausbildung der Schüler ergeben.

12. Auf der Artikulationsstufe werden besondere Hörübungen nicht betrieben, sie finden aber insofern Berücksichtigung, als bei allen Schülern versucht werden muß, zur Erlernung des Sprechens auch das Ohr zu Hilfe zu nehmen.

13. Die Vornahme von Hörübungen beruht auf dem Erziehungsgrundsatz, alle Fähigkeiten, die dem Zöglinge verliehen sind, nach Möglichkeit auszubilden.

Mögen die Maßnahmen, welche die Behörden zur Ausgestaltung der systematischen Hörübungen zu ergreifen gedenken, einer Anzahl taubstummer Kinder zum Segen gereichen.

8. Die Erbllichkeit der Taubheit.

Von O. Danger in Emden.

Die Frage nach der Erbllichkeit der Taubheit hat schon Jahrzehnte die Fachleute beschäftigt. Sie ist auch sehr wichtig. Hat doch die verhältnismäßig große Verbreitung des Gebrechens der Taubheit in Amerika¹⁾ schon in den achtziger Jahren den bekannten Philanthropen Dr. Alex. Bell veranlaßt, der Befürchtung Ausdruck zu geben, es würde sich dort nach und nach eine besondere taubstumme Abart des menschlichen Geschlechtes bilden.²⁾ Vom Physiologen allein kann die Frage nicht gelöst werden. Es giebt keinen besonderen nachweisbaren »Taubheitsstoff« oder eine nachweisbare Degeneration der Säfte, die Taubheit erzeugt, wie bei der Schwindsucht, der Lues, den Skrofeln und bei anderen erblichen Krankheiten. Streng genommen ist die Taubheit überhaupt keine Krankheit, sondern nur ein Symptom einer solchen, das Resultat eines äußern Vorganges (Stofs, Fall, starke Lufterschütterung etc.), einer Mißbildung der Hörorgane etc. Es kann auch in den ersten Jahren nach der Geburt eines Kindes niemals sicher gesagt werden, ob ein Kind taub oder hörend sei. Die aufmerksamste Mutter täuscht sich nicht selten; sie glaubt, ihr junges Kind höre, und doch hat es nur durch das Gefühl Geräusche oder Schalle wahrgenommen. Mit Sicherheit kann man nur wissen, ein Kind sei genügend hörend, wenn es rechtzeitig die Sprache verstehen und sprechen lernt. Damit ist aber noch keineswegs gesagt, daß das Kind taub sei, wenn es dieses nicht rechtzeitig lernt. Abgesehen von dem traurigen Falle, daß das Kind blödsinnig ist, von dem bedenklichen Falle der Aphasie etc. kann ein Kind mit schwachen motorischen Nerven der Sprachwerkzeuge längere Zeit über das gewöhnliche Alter hinaus stumm bleiben, obgleich es hörend und geistig gesund ist. Ist aber nachgewiesen, daß ein Kind taub ist, so hält es oft schwer oder es ist zuweilen ganz unmöglich noch festzustellen, ob es von Geburt an taub war, oder an erworbener Taubheit leidet. In den meisten Fällen müßte streng genommen den Bezeichnungen »taubgeboren« oder »ertaubt« ein »angeblich« vorgesetzt werden.

So blieb die Frage nach der Erbllichkeit der Taubheit lange Zeit ungelöst. Und sie ist doch so wichtig. Ist die Taubheit erblich, so gilt es nach den Ursachen des Übels, die vererbbar sind, zu forschen, um ihnen wehren zu können. Das ist nicht allein für Ehen bedeutungsvoll, in denen ein Gatte taub ist, oder in denen es beide sind, sondern auch für andere Ehen; entstammen doch die meisten gehörlosen Kinder nicht den Taubstummenehen. Wie sehr das Übel der Taubheit verbreitet ist, ist noch viel zu wenig bekannt. Wenngleich bei dem Fehlen des Schulzwanges für Taubstumme in vielen Ländern (auch in Preußen, mit Ausnahme von Schleswig-Holstein) längst noch nicht alle Taube die Schulen besuchen, betrug doch im verflossenen Jahre die Zahl der Zöglinge in den deutschen Taubstummenanstalten 6606 (3598 Knaben und 3008 Mädchen). Und das in einer Zeit, in der die epidemische Meningitis cerebro spinalis nicht verheerend aufgetreten war, die vor Jahren die Errichtung einer Anzahl von Hilfsanstalten nötig machte, die jetzt wieder eingegangen sind.

Man suchte der Lösung der Frage durch Beschaffung eines statistischen Materials näher zu kommen. Die Volkszählungskommission von Irland kam 1881 zu dem Resultate, daß die Taubheit der Eltern ohne Einfluß auf die Kinder sei.

¹⁾ In den zivilisierten Ländern giebt es nur noch in der Schweiz verhältnismäßig mehr Taube, als in Amerika, hier allerdings auch weit mehr.

²⁾ Bell, Memoir upon the Formation of a deaf variety of the human race. Washington 1884.

Wer da weiß, in welcher Weise bei größeren Zählungen das Material gewöhnlich beschafft wird, wundert sich über dieses negative Resultat nicht. Sorgfältiger und sachgemäßer gingen verschiedene Taubstummenanstalten vor; die Bezirke, die sie bearbeiteten und das Material, das sie beschafften, waren aber viel zu klein, um auf Grund derselben zu sicheren Schlüssen gelangen zu können. Zu einem Resultate aber schien man zu gelangen: Wenngleich direkte Vererbung der Taubheit nicht nachgewiesen wurde, so doch die »Übersprungung eines Gliedes«. Es ergab sich, daß taube Kinder vollsinniger Eltern nicht selten taube Großeltern, Onkel, Tanten etc., kurz taube Verwandte in aufsteigender Linie hatten. Die Erscheinung der »Übersprungung« eines Gliedes findet man nicht selten auch bei Krankheiten, die zu den erblichen gerechnet werden, z. B. bei der Tuberkulose.

Aber, kann bei einer »Übersprungung eines Gliedes« noch von Vererbung gesprochen werden? Es kann wohl jemand testamentarisch bestimmen, seine hinterlassenen Kapitalien sollten nicht auf seinen Sohn kommen, sondern festgelegt werden, bis sein Großsohn herangewachsen sei, der dann statt seines Vaters die Erbschaft anzutreten habe. Dann ist bei der Vererbung ein Glied »übersprungen«. Für Krankheitserreger aber giebt es keine Deposita; eine indirekte Vererbung derselben scheint deshalb ein Widerspruch in sich selbst zu sein.

Blieben wir einmal bei der Tuberkulose stehen. Als ein materieller, im Blute wohnender Keim wird der Tuberkelbazillus von den Eltern auf die Kinder schon vor deren Geburt übertragen. Dann kann dreierlei mit ihm geschehen. Das Ungünstigste ist baldige Bildung neuer Tuberkeln in den Körpern der Kinder, die sich später erweichen und zur Schwindsucht, zur Vereiterung der Lunge führen. Der Krankheitskeim kann aber auch auf dem Wege der Naturheilkraft an der Vermehrung verhindert und nach und nach aus dem Körper ausgeschieden werden. Dann ist selbstverständlich keine Gefahr der Vererbung auf die Nachkommen mehr vorhanden. Es kann aber auch noch ein Drittes stattfinden. Der ererbte Tuberkelbazillus ruht im Blute, wartet auf eine günstige Gelegenheit, um sich zu entwickeln und durch Ablagerung in ein Organ die Funktionen desselben zu zerstören. Hierzu bedarf er der Reife; oft ist der Krankheitsstoff erst nach längerer Zeit wieder so weit gestärkt, um abermals wirksam werden zu können. Wie ein Samenkorn sich nur in einem geeigneten, wohlzubereiteten Boden zur Pflanze entwickelt, so auch jener verhängnisvolle Stoff. Für ihn ist eine angegriffene Lunge, ein geschwächter Körper der günstigste Boden. Führt der Sohn eines Schwindsüchtigen einen sachgemäßen Lebenswandel, so gelangt der ererbte Stoff in seinem Blute vielleicht niemals zur Reife. Er kann, wie bereits gesagt ist, ausgeschieden, kann aber auch zeitlebens bleiben und auf die Kinder wieder vererbt werden.¹⁾ Diese wissen vielleicht nichts von der Schwindsucht ihrer Großeltern; aber, sei es durch eine starke Erkältung, sei es infolge einer ungewöhnlichen Anstrengung oder dergl. wird einmal der Boden für das Keimen des überkommenen bösen Samens vorbereitet, und es zeigen sich bald nachher die ersten Zeichen einer Lungenkrankheit. Entwickelt sich diese zur Lungenvereiterung, so ist diese, streng genommen, nicht geerbt, aber die Anlage zu derselben. In Wirklichkeit ist in diesem Falle nicht, wie man zu sagen pflegt, ein Glied »übersprungen«, sondern es liegt eine direkte

¹⁾ Die Vererbung der Tuberkulose ist in der medizinischen Wissenschaft keine anerkannte Thatsache, sondern wird vielfach bestritten. Nur die Disposition vererbt sich. Die Tuberkeln werden stets direkt übertragen, u. a. auch von Großeltern, die tuberkulos sind, nicht auf ihre widerstandsfähigen Kinder, sondern auf die mehr disponierten Enkel. Tr.

Vererbung vor. Die Gefahr der Vererbung der Anlage zu einer bestimmten Krankheit erscheint doppelt, wenn beide Eltern dieselbe in sich tragen, ganz einerlei, ob — was allerdings das gefährlichste ist — als ausgeprägte Krankheit, oder als »ruhende« Krankheitserreger. Gleiche oder ähnliche Anlagen finden sich am meisten bei Blutsverwandten. So ist denn beobachtet, daß historische Familien durch fortgesetzte Verheirathungen ihrer Glieder degeneriert und schließlich ganz ausgestorben sind.

Würde die Taubheit das Symptom nur einer bestimmten Krankheit sein, wie die Schwindsucht eine Folge der Tuberkulose ist, so würde nach obigem die Lösung der Frage keine große Schwierigkeiten mehr bereiten, wenigstens dann nicht, wenn diese eine Krankheit zu den erblichen gehörte. Dieses ist aber, wie bereits gesagt ist, nicht der Fall. Es ist kaum ein Grund anzugeben, weshalb taube Eltern, die ihr Gehör durch äußere Gewalt, durch Vernachlässigung etc. in nicht erblichen Krankheiten etc. verloren haben, mehr geneigt sein sollten, taube Kinder zu erhalten, als vollsinnige Menschen. Die Fälle, in denen die Taubheit eine Folge angeborener Abnormitäten der Gehörgänge ist, sind sehr selten; die Untersuchung, ob derartige Mißbildungen erblich sind, kann deshalb hier unterbleiben. Entscheidend sind nur die Fälle, in denen die Taubheit das Resultat vererblicher Anlage ist. Hierher gehört z. B. die Anlage zu Skrofeln, zur Lues etc.

Es ist bereits gesagt, daß es häufig gar nicht festzustellen sei, ob die Ertaubung bereits beim Fötus, bei der Geburt oder bald nach derselben erfolgt ist. Und wenn eine spätere Ertaubung vorliegt, so steht ein Arzt in den meisten Fällen ratlos da, wenn er nach Anmeldung eines Kindes in eine Taubstummenanstalt Zeit, Ursache und Grad der Ertaubung bescheinigen soll. Nicht selten sieht er dann das gehörkranken Kind zum erstenmal und er muß sich auf die Aussagen der Angehörigen desselben verlassen, die, da die meisten tauben Kinder den sog. unteren Klassen entstammen, absolut keinen Anspruch auf Zuverlässigkeit besitzen. So kam es, daß seitens der Taubstummenanstalten den eingelieferten ärztlichen Zeugnissen oft nur ein sehr geringer Wert beigelegt wird.

Da erschien es denn geboten zu sein zu versuchen, die uns beschäftigende Frage auf Grund eines genügend großen und in sorgfältiger Weise beschafften statistischen Materials zu beantworten.

Das Verdienst, die Beschaffung eines brauchbaren Materials veranlaßt zu haben, kommt dem bereits genannten amerikanischen Philanthropen Dr. Alex. Graham Bell zu. Sei es, daß er als Gatte einer tauben Frau sich hierzu besonders veranlaßt sah, sei es, weil er sein bedeutendes Vermögen indirekt dem Taubstummenbildungswesen verdankt,¹⁾ sei es, wie es wolle: genug, er stellte 1888 unbeschränkte Mittel zur endgiltigen Lösung der Frage nach der Erbllichkeit der Taubheit zur Verfügung. Nach etwa 10jähriger Arbeit liegt das Werk jetzt vor. Es ist erschienen unter dem Titel: »Marriages of the Deaf in America«. An inquiry concerning the results of marriages of the deaf in America, by Edw. A. Fay.

In den feuerfesten Gewölben des Volta-Bureaus ruht das Material, das in dem Werke verarbeitet ist.²⁾ Damit die Schlußfolgerungen Fays von sachkundigen Männern noch geprüft werden können, ist das 527 Seiten starke Werk in 1200 Exemplaren hergestellt, die zum größten Teile kostenfrei abgegeben sind. Etwa die Hälfte ging in das Ausland; Deutschland ist besonders reich bedacht. Männer der Wissenschaft

¹⁾ Siehe den Aufsatz: »Wie das Volta-Bureau gegründet wurde«. Kinderf. 1899, Heft 6, S. 198.

²⁾ Dasselbe verursachte Bell etwa 25 000 M Kosten.

sollen prüfen. Die »Kinderfehler« zählen solche zu ihren Mitarbeitern. So ist auch der Schriftleitung derselben ein Exemplar des Werkes zugesandt.

Wir müssen uns hier darauf beschränken, die Resultate der Erhebungen zusammenzustellen und die Schlusfolgerungen Fays zu bringen.

(Schluß folgt.)

C. Zur Litteratur.

- 1. Tracy, Psychologie der Kindheit.** Übersetzt von Stimpfl. Leipzig, E. Wunderlich, 1899. Preis 2 M.; geb. 2,40 M.

Diese Schrift verdanken wir der nord-amerikanischen Bewegung für genetische Psychologie. Tracy, Prof. an der Universität zu Toronto in Kanada, hat in ihr auf Anregung Prof. Hall's in Worcester, des Vaters der transatlantischen wissenschaftlichen Kinderforschung, das Wesentlichste aus der Litteratur über die Psychologie der Kindheit in klassischer Durcharbeitung zusammengefaßt. An knappe theoretische Auseinandersetzungen schließt er unter steter Autorenangabe charakteristische Beobachtungsergebnisse individueller Züge des Kindeslebens und nimmt selbst Stellung zu den Problemen, die aus dem Stoffe hervorgehen. Mit Recht beschränkt er sich auf Mitteilungen aus der Kindheit. Die genetische Psychologie beschäftigt sich ja überhaupt noch vorzugsweise mit den für sie propädeutischen Thatsachen. Dem entsprechend nehmen Mitteilungen über den Beginn der einzelnen psychischen Funktionen den breitesten Raum des Buches ein, während über die Entwicklung jener Funktionen nur Andeutungen gemacht werden können. Der reiche kritisch gesichtete Inhalt, die klare Übersichtlichkeit, die gedrängte und doch verständliche Sprache haben dem Büchlein in Amerika viel Freunde gewonnen. Es eignet sich ebensowohl zur Einführung in die noch wenig betretenen Bahnen der genetischen Psychologie, als auch zum Krystallisationskerne für die planmäßige Weiterbildung dieser Wissen-

schaft. Ganz im Sinne des Verfassers schickt Stimpfl, dem wir vorliegende Übersetzung wie die von Sully's »Untersuchungen über die Kindheit« und dessen »Handbuch der Psychologie für Lehrer« verdanken, eine zur Mitarbeit anregende Vorrede über die psychogenetischen Forschungen in Nordamerika voraus und fügt der Schrift eine Serie interessanter Kinderzeichnungen bei.

Wann wird sich die deutsche Lehrerschaft zugemeinsamer Teilnahme an der Erforschung von Kinderart und Kinderfehlern aufraffen, wann wird sie das Prinzip der Berücksichtigung kindlicher Individualität ernst nehmen! Dann, aber erst dann werden Baldwin's, Tracy's, Sully's psychogenetische Werke u. a. m. in keiner deutschen Lehrerbibliothek fehlen. Dann werden auch die Übersetzer dieser Schriften wohlverdienten Dank ernten.

Plauen i. V. J. Delitsch.

- 2. Dr. phil. Rzesnitzek, ord. Lehrer an der Taubstummenanstalt zu Breslau, Zur Frage der psychischen Entwicklung der Kindersprache.** Breslau 1899. Verlag von G. P. Adersholz' Buchhandlung. 36 Seiten. Preis 0,90 M.

Der Aufschwung, den das Studium der Kinderpsychologie und Kindersprache in den letzten Jahrzehnten genommen hat, war für den Verfasser die Veranlassung, auch seinerseits unter Berücksichtigung der neuesten Forschungen auf diesem Gebiete der Frage der psychischen Entwicklung der Kindersprache näher zu

treten. Er hat in seiner Abhandlung das ihm in deutscher, französischer, englischer, italienischer und polnischer Sprache zugänglich gewesene Material, das nach seiner Ansicht zum Teil noch der rechten Anordnung entbehrt oder der richtigen Deutung ermangelt (?), gesichtet, unter einheitliche Gesichtspunkte gestellt und mit den Errungenschaften von Forschern wie Lazarus, Steinthal, Max Müller, W. Humboldt, Heyse, H. Paul, Whitney, Romanes u. a. in Beziehung gebracht. Daher besteht die Arbeit auch in der Hauptsache aus einer geschickt ausgewählten Zusammenstellung von Schriftsätzen der verschiedensten Autoren, die über Psychogenesis geschrieben haben, verflochten mit des Verfassers eigenen Gedanken und kritischen Bemerkungen. Die wertvolle Schrift von Bernard Pérez, »Die Anfänge des kindlichen Seelenlebens«, ist leider ganz ignoriert, das thut aber dem Buche sonst keinen Abbruch. Bei der großen Bedeutung, welche das Studium der Kindersprache für uns hat, sei die vorliegende Schrift unsern Lesern angelegentlichst empfohlen. Man findet hierin Belehrungen über die elementarsten Regungen des psychischen Lebens und erhält auch Aufschluß über die Elemente der Sprachbildung bis in ihre letzten Anfänge.

Wabern.

Fr. Frenzel.

3. Zeitschrift für Pädagog. Psychologie.

Herausgegeben von Dr. Ferdinand Kemsies, Oberlehrer an der Friedrichs-Werderschen Oberrealschule zu Berlin.
1. Jahrgang 1899. Heft 1 u. 2. Berlin, Hermann Walther (Friedrich Bechly).
6 Jahreshefte. M 8.—

Jedes Heft enthält außer einer Reihe von Abhandlungen die Sitzungsberichte der Psychologischen Vereine zu Berlin und Breslau, Besprechungen hervorragender Erscheinungen, kleinere Mitteilungen und eine Bücher- bez. Zeitschriftenschau.

Allgemein orientierender Art sind die Arbeiten von F. Kemsies, Fragen und Aufgaben der Pädagogischen Psychologie — und J. Cohn, Was kann die Psychologie von den Pädagogen lernen. Als pädagogische Fragen, welche noch mehr oder weniger einer psychologischen Lösung bedürfen, werden genannt: Standesschule oder allgem. Volksschule, konfessionelle oder konfessionslose Schule, Verhältnis der litterar-historischen Fächer zu den mathematisch-physikalischen auf den höh. Schulen, psychologische Prüfung der Schulrekruten als Grundlage für den Elementarunterricht, empirische Analyse der Begabung und Individualität, Ermüdungsmessungen, Theorie der Bildsamkeit durch den Unterricht und endlich Berücksichtigung der pädagogischen Pathologie. Nach zwei Seiten hin kann der Lehrer der psychologischen Wissenschaft und damit zugleich der rechten Lösung pädagogischen Fragen dienen. Er findet bei verständnisvollem Unterrichtsbetriebe die Forderungen der pädagogischen Theorie durch seine Praxis entweder bestätigt oder widerlegt, er kann aber auch seinen Unterricht absichtlich und planmäßig so gestalten, daß dieser als ein psychologisches Experiment Antwort giebt auf bestimmte Fragen, wie die nach dem Unterschied der Altersstufen oder Individuen. Für beiderlei Arbeiten will die Zeitschrift ein Sammelpunkt sein. (Schluß folgt.)

V. Jahrgang.
1900.

Die Kinderfehler.

No. 2.
Ausgegeben
den 24. März 1900.

Zeitschrift für Kinderforschung

mit besonderer Berücksichtigung
der pädagogischen Pathologie.

Herausgegeben von

Dr. med. **J. L. A. Koch,**
Staatsirronanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt

Chr. Ufer,
Rektor
der Reichenbach-Schulen
in Altenburg

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer,**
Direktor d. Ev. Diakonievereins
in
Zehlendorf bei Berlin

Jährlich 6 Hefte
von je 3 Bogen.

und
J. Trüper,

Preis des Jahrgangs
4 M.

Direktor des Erziehungshauses auf der Sophienhöhe bei Jena.

Die Abhandlungen dieser Zeitschrift verbleiben Eigentum der Verlagshandlung.

A. Abhandlungen.

1. Ein schlechtes Gedächtnis.

Eine Studie.

Von Dr. **S. Landmann** in Fürth.

(Schluß.)

Schon aus dem Bisherigen ergibt sich, daß das Selbstbewußtsein auf jenen inneren Vorgängen beruht, aus denen der Volksgeist, ohne sie zu kennen, das »Gedächtnis« gemacht hat. Das Kind, das die vor ihm liegenden Figuren durch Denkhätigkeit selbstbewußt machte, hat dieselben, wie man sagen würde, seinem »Gedächtnisse« eingepreßt, d. h. gemerkt, so daß dieselben bewußt werden konnten, ohne durch äußere Eindrücke geweckt zu sein. Ebenso hat der Mensch die Vorstellungen und Empfindungen des gelesenen oder gehörten Vortrags, die er durch Denkhätigkeit selbstbewußt machte, gemerkt, so daß sie bewußt werden konnten, ohne durch äußere Eindrücke geweckt zu werden. In allen derartigen Fällen ist das Gedachte das Selbstbewußte, und da das Selbstbewußte das Gemerkte ist, ist auch das Gedachte das Gemerkte, und so ist aus der Tätigkeit des Merkens das Gedächtnis geworden. Als eine auffallende Erscheinung darf es jedoch sicherlich bezeichnet werden, daß von der neuern Psychologie das Selbstbewußtsein so viel als gar nicht er-

wähnt wird. Lotze¹⁾ hat noch dem Selbstbewusstsein eine längere Abhandlung gewidmet und einen Satz ausgesprochen, der gewiss noch heute als richtig anerkannt zu werden verdient. »Nicht einzelne hervortretende Gefühle von großer Intensität sind es, von denen wir die Begründung und Festhaltung des Selbstbewusstseins erwarten«, sagt er S. 301, »sondern eben dieser ununterbrochene gleichmäßige Strom der Teilnahme an uns selbst, in welchen uns die stets mit Empfindungen und Vorstellungen sich verknüpfenden leisesten Regungen des Gefühls hineinziehen.« Wenn nun, wie auch Lotze im weiteren Verlaufe seiner Darlegungen hervorhebt, unser Selbstbewusstsein in der Anschauung fast verloren gehen, durch die Verfolgung einer Wahrnehmung in ihren Beziehungen zu unserer Persönlichkeit aber lebhafter werden kann, so ist doch ein thatsächlicher Unterschied zwischen Bewusstsein und Selbstbewusstsein nicht zu verkennen. Wie es gekommen ist, dass trotzdem die Psychologie nicht mehr von dem Selbstbewusstsein, als einer besondern psychischen That spricht, wird nicht so leicht ermittelt werden. Vielleicht lässt sich hierfür die folgende Erklärung geben. Sein Bewusstsein, wie sein Selbstbewusstsein kann der Mensch nur durch seine sprachlichen Äußerungen verraten. Von einem Menschen, der weder Sprechmuskeln, noch andere Bewegungsmuskeln in Thätigkeit versetzt, kann man weder ein Bewusstsein, noch ein Selbstbewusstsein voraussetzen. Aber wenn dieses geschehen kann, ist es nicht immer leicht, manchmal nur durch besondere Untersuchungen ermöglicht, zu unterscheiden, ob ein Bewusstsein oder Selbstbewusstsein vorausgesetzt werden darf. Als allgemeine Regel für die Unterscheidung darf der Satz aufgestellt werden, dass dort, wo Sinneseindrücke gleichsam instinktiv den associierten Ausdruck der Sprache hervorrufen, auf das Vorhandensein eines Bewusstseins geschlossen werden darf, dass dagegen dort, wo durch die Sprache außer den Vorstellungen auch noch das Gefühl der eigenen geistigen Thätigkeit ausgedrückt wird, ein Selbstbewusstsein angenommen werden kann. Wenn nun trotzdem in dem Alltagsleben ein Zweifel darüber entstehen kann, ob ein Mensch mit Bewusstsein oder Selbstbewusstsein gesprochen hat, so liegt dies daran, dass der Mensch von der organischen Ökonomie geleitet, geneigt ist, in seinen Äußerungen möglichst viele Wörter zu sparen. Würde z. B. der Mensch vorkommenden Falles immer sagen: »Ich sehe Rosen blühen«, so würde man immer wissen, dass er mit Selbstbewusstsein gesprochen hat. Denn er hat nicht nur seine Empfindung des Sehens und der Vor-

¹⁾ Medizinische Psychologie. Leipzig 1852.

stellungen der blühenden Rosen durch ihre associierten Klangbilder geäußert, sondern noch das Selbstbewußtsein vom Sehen, weil er ohne dieses nicht gesagt haben würde: »Ich sehe etc. etc.« Im normalen Zustande wird auf diese Weise das Bewußtsein der eigenen Thätigkeit sprachlich ausgedrückt. Allein der hier angenommene Fall tritt nur selten ein; denn wenn er auch sich bewußt ist, daß er blühende Rosen sieht, so kann der Mensch dennoch dieses momentane Selbstbewußtsein durch die Worte ausdrücken: »die Rosen blühen«. Wenn man nun berücksichtigt, daß es keinen Menschen giebt, der nicht zwischen dem Zustande des Bewußtseins und dem eines gradweise verschiedenen Selbstbewußtseins wechselt, so kann man wohl annehmen, daß bei der Schwierigkeit, beide Zustände von einander zu unterscheiden, die Psychologen stillschweigend übereingekommen sein mögen, auf eine sprachliche Unterscheidung überhaupt zu verzichten. Wie dem auch sein mag, so viel ist sicher, daß das Selbstbewußtsein durch die inneren Vorgänge entsteht, welche mit dem Worte »Denken« bezeichnet werden und auf der Verwendung der innern, lautlosen Sprache beruhen. Die verschiedenen Intensitätsgrade, in denen der Mensch seine Empfindungen und Vorstellungen mit der lautlosen Sprache behandelt, haben das mit einander gemein, daß bevor irgend eine Äußerung erfolgt, die durch äußere oder innere Eindrücke erzeugten Empfindungen und Vorstellungen mehr oder minder vollständig in das Gefühl der entsprechenden Gehörvorstellungen umgewandelt und auf diese Weise die psychischen Wirkungen dieser Eindrücke sofort noch einmal, wenn gleich anders, als dies ursprünglich geschehen war, hervorgebracht werden. Während nun diese psychischen Wirkungen, ob sie geäußert werden oder nicht, ohne eine weitere Beachtung im nächsten Augenblicke nicht mehr dem Bewußtsein angehören, werden sie mit lautloser Sprache gedacht, nochmals wiederholt. Da nun vermöge eines organischen Naturgesetzes alles Gedachte wenigstens für eine gewisse Dauer als ein Bewußtsein des eigenen Selbst erhalten bleibt, so braucht nur diese Sprache öfters angeregt zu werden, damit die gedachten psychischen Eindrücke bewußt bleiben. Auf dieser ersten Entwicklungsstufe wird durch die lautlose Sprache des Denkens das instinktive Wissen, und wenn die Ursache des Wissens Gedächtnis genannt wird, das instinktive Gedächtnis gebildet. Es ist dieses kein unbewußtes Gedächtnis, weil der Mensch hierbei in jedem Augenblicke sich seiner angeregten Denkhätigkeit bewußt sein kann, sondern eine Denkhätigkeit, welche unabsichtlich angeregt bewirkt, daß vergangene Empfindungen und Vorstellungen noch gewußt werden. Dieses Wissen giebt sich sprach-

lich dadurch zu erkennen, daß eine psychische Thätigkeit in der Form der Vergangenheit ausgedrückt wird. Wer z. B. sagt: »Ich habe Störche gesehen« muß gedacht haben, als er dies gethan, weil er sonst nicht gewußt hätte, daß und was er gesehen hat. Je öfter das Denken durch die lautlose Sprache wiederholt wird — und diese kann durch die leichteste Einwirkung angeregt werden — um so öfter wird das Gedachte bewußt, so daß es schließlic an anderes Bewußte sich fest anschließt und mit diesem bei der leichtesten Anregung geweckt wird, ohne daß ein Denkprozess vorausgegangen ist. Auf dieser Entwicklungsstufe kann das Bewußte das ganze Leben hindurch erhalten bleiben, während das Wissen um so früher verschwindet, d. h. vergessen wird, je weniger es wiederholt wird. Es braucht wohl kaum hervorgehoben zu werden, daß zur Wiederholung die lautlose Sprache nicht gerade unbedingt erfordert wird. Eben so wenig braucht hervorgehoben zu werden, daß die lautlose Sprache des instinktiven Denkens ausschließlic auf die Empfindungen und Vorstellungen beschränkt ist, welche durch Gehörseindrücke geweckt werden. Alles, was der Mensch sieht, hört, empfindet und absichtlich oder instinktiv thut, kann er durch die lautlose Sprache des instinktiven Denkens bewußt d. h. selbstbewußt machen, und auf diese Weise ein Wissen von unbeschränkter Dauer sich verschaffen. Selbst Finger- und Hand-Bewegungen, welche gewöhnlich durch Gesichtsvorstellungen als Nachahmungen ausgelöst werden, können durch die lautlose Sprache des Denkens selbstbewußt gemacht werden. Man könnte vielleicht den Einwand erheben, daß die laute Sprache ebenfalls ein Mittel des Denkens ist, da doch das Gedachte auch durch laute Sprache geäußert werden kann. Allein sowohl durch Selbstbeobachtung wie durch die Beobachtung anderer kann man sich überzeugen, daß Gedachtes, das sprachlich geäußert wird, vorher lautlos bewußt gemacht wurde. Jeder Inhalt eines Briefes muß als lautlos gedachter in die Feder diktiert werden; jeder Vortrag, wenn er nicht leeres Geschwätz sein soll, muß lautlos gedacht worden sein, bevor er gehalten wurde.

Wenn alles Denken durch lautlose Sprache, d. h. durch die Empfindung von Sprechbewegungs-Vorstellungen ausgeführt wird und mit einem Selbstbewußtsein, d. h. der Ich-Vorstellung verbunden ist, so muß auch jedes Denken mit einer Ich-Vorstellung verbunden sein. Während des Denkens müssen wir, beiläufig bemerkt, allerdings manchmal aufhören, uns mit uns selbst zu beschäftigen, weil wir dies nicht gleichzeitig mit einer andern psychischen Thätigkeit ausführen können, aber wir können das Selbstbewußtsein jeden Augenblick hervortreten lassen. Sollen nach den bisherigen Erörterungen die

inneren psychischen Vorgänge beschrieben werden, durch welche die Erscheinungen eines sogenannten Gedächtnisses instinktiv hervorgerufen werden, so ergibt sich das Folgende. Vorstellungen und Empfindungen werden, nachdem sie durch Eindrücke erregt sind, durch die lautlose Sprache des Denkens in selbstbewufste, d. h. in solche umgewandelt, welche auch nach dem Verschwinden der Erregungsursachen um so länger geäußert werden können, je öfter dies wiederholt wird. Die geistige Thätigkeit, durch welche die Äußerung ermöglicht wird, heißt **Merken** und kann unwillkürlich erwachen.

Der beschriebene unwillkürliche Prozeß, der mit dem **Merken** des Selbstbewufsten abschließt, kann auch willkürlich zu dem nämlichen Zwecke eingeleitet werden. In diesem Falle beschränkt sich der Mensch nicht darauf, seine Empfindungen und Vorstellungen durch die lautlose Sprache in ein Selbstbewufstsein umzuwandeln. Gereizt von der Lust der Merkthätigkeit erregt er seinen Augenmuskel-Apparat durch das Gefühl der Bewegungs-Vorstellungen, welche notwendig sind, stattgehabte Gesichtsempfindungen, sowie die geweckten Gehörsvorstellungen der lautlosen Sprache in selbstbewufste Gesichtsvorstellungen umzuwandeln. Durch diese inneren Vorgänge wird es ermöglicht, daß das durch lautlose Sprache gebildete Selbstbewufstsein sowohl durch das Gehör (auditiv), als durch das Gesicht (visuell) festgehalten wird. Der Mensch erlangt durch diese inneren Vorgänge — um das Nämliche mit anderen Worten auszudrücken — die Fähigkeit, seine Gedanken nicht nur durch hörbare oder sichtbare Zeichen zu äußern, sondern auch nach Belieben mehr oder minder vollständig in Gesichtsbildern vorzustellen. Durch Erfahrung ist aber der Mensch belehrt worden, daß die Merkthätigkeit, wenn nicht oft genug wiederholt, aufhört, die Äußerung der Empfindungen und Vorstellungen zu ermöglichen, welche selbstbewufst geworden sind, d. h. nicht mehr unter dem Einflusse der Erregungsursache stehen. Um jedoch den nämlichen Zweck zu erreichen, hat der Mensch noch eine andere Thätigkeit entwickelt, die freiwillig angeregt werden kann und mit dem Worte »Sichbesinnen« bezeichnet wird. Hierbei wird ein Sinnesindruck durch die lautlose Sprache so lange festgehalten, als eine Wirkung noch erwartet werden darf, die darin besteht, daß entweder sofort, oder allmählich, sei es in Gesichts-, sei es in Gehörsvorstellungen, sei es in beiden abwechselnd, selbstbewufste Vorstellungen und Empfindungen aus ihm erwachen. Im ersten Falle kann man das psychische Erlebnis einen Einfall und seiner Plötzlichkeit halber einen instinktiven, im zweiten Falle zur Unterscheidung eine Erinnerung nennen. Daran, daß an eine lautlos festgehaltene psychische That

völlig entsprechende, selbstbewusste Vorstellungen und Empfindungen unwillkürlich sich anreihen, erkennt der Mensch, daß sie schon früher einmal absichtlich an dieselben angereicht wurden. Wäre dies nicht der Fall gewesen, würden sie nicht unwillkürlich selbstbewusst geworden sein. Was Erinnerung genannt wird, ist als die Wirkung einer psychischen Thätigkeit des Sichbesinnens zu erklären. Eine genaue Selbstbeobachtung läßt erkennen, daß das erinnerte Selbstbewusstsein immer räumlich oder zeitlich an den erinnernden Sinnesindruck angereicht worden sein muß. Freiwillig hat der Mensch zur Erleichterung der Erinnerungen sich noch ein besonderes Mittel eronnen. Es besteht darin, daß an eine Vorstellung oder Empfindung das Selbstbewusstsein irgend eines Sinnesindrucks angereicht wird. Die Folge davon kann die sein, daß, wenn die betreffende Vorstellung oder Empfindung lange genug durch lautlose Sprache festgehalten wird, das angereichte Bewusstsein erwacht und hiermit der stattgehabte Sinnesindruck erinnert wird. Wenn ich z. B. das Bild eines berühmten Mannes zum erstenmale sehe, so kann ich, um mir das Merken zu erleichtern, gleichzeitig eine räumliche oder zeitliche Wahrnehmung selbstbewusst machen. Wenn dann das wiedergesehene Bild mir fremd erscheinen sollte, so brauche ich bloß lange genug denkend die Frage festzuhalten, ob ich dieses Bild gesehen, und ich kann unter günstigen Bedingungen durch das Erwachen der an den Anblick angereichten räumlichen oder zeitlichen Wahrnehmung an die stattgehabte Empfindung des Sehens, wie an die stattgehabte Gehörvorstellung des Namens erinnert werden. Mit derartigen Erinnerungszeichen verhält es sich, wie im Alltagsleben mit dem Gebrauche, zur Herbeiführung einer Erinnerung einen Knoten in das Taschentuch zu machen. Hierbei wird an das Knüpfen des Knotens das Selbstbewusstsein einer Vorstellung oder Empfindung angereicht, damit durch den festgehaltenen Eindruck, den der wiederkehrende Anblick des Knotens hervorruft, das Selbstbewusstsein der nämlichen Vorstellung oder Empfindung geweckt wird, das an das Knüpfen des Knotens angereicht wurde.

Inwiefern die innern Vorgänge bei der Bildung des Selbstbewusstseins, beim Merken und Sicherinnern erfahrungsgemäß geschildert wurden, läßt sich nach den Ergebnissen beurteilen, welche WALDEMAR LEWY¹⁾ bei seinen Versuchen über das Gedächtnis ermittelt hat. An zwei Personen sollte festgestellt werden, wie lange die Er-

¹⁾ Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinne. Bd. VIII, Heft 4 und 5, S. 232 u. ff.

innerung an die 5" lang gesehene Distanz zweier Punkte festgehalten werden kann. Das Interessante an den Resultaten liegt für die vorliegende Abhandlung nicht in den durch mühevollen Arbeit gefundenen Zahlen, sondern in den Erklärungen, welche von den beiden offenbar sehr intelligenten Versuchspersonen über ihr Verfahren bei dem Erinnern auf die an sie gestellten Fragen gegeben wurden. Übereinstimmend lautete die folgende Antwort. Bei kleineren Intervallen (1"—10") wird die optische Vorstellung der gegebenen Distanz während der ganzen Versuchsdauer festgehalten, bei größeren Intervallen (40"—60") verschwindet die Erinnerungsvorstellung zeitweilig, um dann wieder aufzutauchen. Schon aus diesen Angaben läßt sich entnehmen, daß die Versuchspersonen die inneren Vorgänge bei der Lösung ihrer Aufgabe selbst beobachtet, d. h. selbstbewußt gemacht haben, weil sie sonst dieselben, nachdem sie abgelaufen waren, nicht hätten beschreiben können. Da nun das Selbstbewußtsein dieser inneren Vorgänge nur während der Versuche gebildet werden konnte, so mußte dies durch die Denkhätigkeit, d. h. durch Verwendung der lautlosen Sprache geschehen sein. Wenn ferner nach längeren Zeitintervallen die festgehaltenen Vorstellungen zeitweise verschwinden, so kann dies nur durch eine Ermüdung der Aufmerksamkeit, d. h. der Augenmuskeln eintreten. Es wird dies durch die übereinstimmenden Angaben der beiden Versuchspersonen und besonders deutlich durch die eine angegeben, welche erklärte: »Die Empfindungen, welche mit dem Festhalten des Bildes verbunden werden, sind Anstrengung der Augen- und Kopfmuskeln und im allgemeinen Spannungen der Aufmerksamkeit.« Es wird somit durch die Selbstbeobachtung bestätigt, daß das gedachte, d. h. selbstbewußte Vorstellen von Gesichtsbildern ebenso gut und vielleicht noch mehr als das wirkliche Fixieren von Gegenständen ermüdet. Das zeitweise Wiederauftauchen des Bildes läßt sich in Übereinstimmung mit den obigen Erörterungen als eine Folge davon betrachten, daß mit dem wiederholt erweckten Selbstbewußtsein des Bildes auch die wirkliche Vorstellung desselben wieder erwacht. Die inneren Vorgänge bei den Versuchspersonen entsprachen in diesem Falle der Thätigkeit des Merkens. Man darf wohl annehmen, daß dieses Merken nur auf der wiederholten Verwendung der lautlosen Sprache beruhte; wenigstens haben die beiden Versuchspersonen auf eine an sie gerichtete Frage übereinstimmend erklärt, daß sie die Normaldistanz der Punkte niemals mit absoluten Maßen oder Gegenständen associieren. Auf die Frage des Experimentators, worauf die Aufmerksamkeit gelenkt wird, wenn nach längerer Zwischenzeit die Normalstrecke reproduziert werden will, hat die Ant-

wort nicht übereinstimmend gelautet. Die eine Person erklärte: »Wenn ich nach längerer Zwischenzeit, nach 2—24 Stunden die Normaldistanz reproduzieren will und mich nicht sogleich an das optische Bild der Punktdistanz erinnern kann, so vergegenwärtige ich mir den Moment, wo sie »danke« sagten und ich den Schlufseindruck in mich aufnahm. Ich reproduziere das Umgebungsbild beim Aufstehen, so wie das, was ich gerade damals dachte, und diese Reproduktion associativer Momente hilft mir gewöhnlich das optische Bild der Punktdistanz ins Gedächtnis rufen«. Werden diese Erklärungen genau analysiert, so findet man, daß die Versuchsperson auf die Erinnerung sich besonnen und dabei an die Merkzeichen sich gehalten hat, an die das Selbstbewußtsein von der Vorstellung und Empfindung der Punktdistanz während des Versuches angereicht wurde. Diese Merkzeichen waren das Selbstbewußtsein des gehörten Dankes, des Schlufseindruckes, des Umgebungsbildes beim Aufstehen, sowie des damaligen Gedankens. An dieses verschiedene Selbstbewußtsein war die selbstbewußte Vorstellung der Punktdistanz angereicht und konnte daher durch das Besinnen erweckt werden. Die andere Versuchsperson erwiderte die an sie gerichtete Frage des Experimentators mit der Erklärung, daß sie, um nach längerer Zeit (2—24 Stunden) die Strecke zurückzurufen, den Willen ganz ausschließlich auf diese Aufgabe richtet und sich fragt: »Wie war denn die Strecke«, wobei sie sich die Tafel vorstellt. Wenn das Bild nicht sogleich auftaucht, fragt sie sich wieder, ob die Strecke klein oder groß war, und manchmal dient ihr zum Anhaltspunkte die Benennung der Strecke, die sie beim Fixieren derselben gemacht hatte, ob sie viel größer, als 60 mm, oder etwa in der Nähe war. Die erste Versuchsperson hatte das Selbstbewußtsein der gesehenen Punktdistanz an das Selbstbewußtsein verschiedener Gedanken angereicht, und da diese in der Zwischenzeit ohne Zweifel wiederholt wurden, konnten sie auch erinnert werden und die angereichte Vorstellung der weißen Plättchen auf der schwarzen Tafel erwecken. Die andere Versuchsperson, die, wie sie selbst erklärte, nicht fähig war die gesehenen Plättchen vorzustellen, war mit einem Merkzeichen für das Gesehene auf die Bewegungsvorstellungen der Augenmuskeln angewiesen, durch welche die gesehene Entfernung gemessen oder richtiger, geschätzt wurde. An das Selbstbewußtsein dieser Bewegungsvorstellungen war das Selbstbewußtsein der gesehenen Punktdistanz gereicht und konnte nur durch die erinnerten d. h. selbstbewußten Bewegungsvorstellungen geweckt werden. Ausgedrückt wurde dieses Selbstbewußtsein durch die lautlose Frage nach der durch das Muskelgefühl angedeuteten

oder der durch Zahlen bezeichneten Entfernung. Dieses Beispiel zeigt deutlich, wie verschieden die inneren Vorgänge des Merkens bei verschiedenen Individuen in gleichen Fällen sich gestalten können. Die eine Versuchsperson behält, nach eigenen Angaben, die Normaldistanz, also die Entfernung der Punkte genau den äußeren Bedingungen entsprechend, als weiße Punkte auf schwarzer Fläche. Die andere Versuchsperson stellt sich zwar die Strecke auf der schwarzen Tafel vor, oder projiziert sie auf irgend eine andere Grundlage; aber sie reproduziert die weißen Plättchen sehr undeutlich, meist als dunkle Punkte, die »aber gelegentlich weißer werden.« »Bei wieder geöffneten Augen«, gab sie an, »projiciere ich auf der Tafel nicht einen weißen Punkt, sondern ich sehe einen Punkt, oder eine Fläche in etwas anderer Schwarznuance.« Diese Angaben haben deswegen eine besondere Erwähnung zu verdienen geschienen, weil sie beweisen, daß es Menschen giebt, welche die Fähigkeit besitzen, gemerkte Gesichtseindrücke als Gesichtsvorstellungen selbstbewußt zu machen. In welcher Form der Mensch häufiger seine Gesichtseindrücke selbstbewußt macht, ob in Gesichtsvorstellungen, von denen er weiß, daß sie in ihm erregt wurden, oder in Gehörvorstellungen, welche durch die innerliche Sprache bei der selbstbewußten Beschreibung der Bilder entstehen, muß erst noch durch Beobachtungen ermittelt werden. Soviel ist gewiß, daß die letztere Form der Vorstellung die zuverlässigere, weil auch dort anwendbar ist, wo die erstere mit Schwierigkeiten verbunden ist. Unter diesen Umständen ist der Mensch imstande, jeden Gesichtseindruck zu merken, ohne jemals eine Gesichtsvorstellung als solche selbstbewußt zu machen, weil er dies durch andere Vorstellungen erreichen kann. So vermag er alle Farben durch die lautlosen Gehörvorstellungen der Sprache, Formen und Entfernungen, sogar außerdem auch noch durch die Vorstellungen der Bewegungen selbstbewußt zu machen, durch welche die Grenzen und die gegenseitige Entfernung der Körper sichtbar gemacht werden. Von diesem Standpunkte aus sollte man es für möglich halten, daß unter der rechten Anweisung und bei gleicher Aufmerksamkeit ein normaler Schüler alle Lehrgegenstände, soweit sie durch die innerliche Sprache aufgenommen werden können, in gleicher Weise merkt. FAUTH sagt zwar (S. 66): »Man kann an sich und in der Schule z. B. beobachten, wie längere Beschäftigung mit systematischen, begrifflichen, philosophischen Dingen das Anschauungsgedächtnis herabdrückt und umgekehrt«. Allein es ist erst noch die Frage, inwieweit die von frühester Jugend an eingeschlagene und festgehaltene Denkrichtung auf derartige Erscheinungen einen bestimmenden Einfluß

ausübt, und ob das nicht zufällig aufgetreten ist, was für unabänderlich gehalten wird.

Derjenige innere Vorgang, der bisher als das hauptsächlichste Moment für die Merktätigkeit bezeichnet wurde und von dem alle übrigen Erscheinungen gleichsam abgeleitet wurden, ist die innerliche Sprache. Sie wurde als das unentbehrliche Mittel der Denktätigkeit angesehen, durch welche das objektive Bewußtsein in ein subjektives Selbstbewußtsein, d. h. in ein solches umgewandelt werden kann, das ohne Mitwirkung äußerer Eindrücke geäußert werden kann und das von dem psychologischen Gefühle des deutschen Volkes deswegen dem Begriffe »Gedächtnis« untergeordnet wurde, weil es selbst nur das Gedachte sein kann. Aber es giebt auch eine äußere, d. h. hörbare Sprache, deren Leistung mit solcher Übereinstimmung von Psychologen, Pädagogen und Laien den psychischen Erscheinungen des sogenannten Gedächtnisses zugeteilt werden, daß man nur im wissenschaftlichen Interesse einer genauen Begriffsbestimmung zu einer abweichenden Ansicht sich entschließen wird. Mit der hier genannten Leistung der hörbaren Sprache ist das Memorieren, jene Thätigkeit gemeint, die darin besteht, daß der Mensch gehörte oder gesehene Worte oder Zeichen gewöhnlich laut so oft wiederholt, bis er sie ohne Mitwirkung eines Sinneseindrucks ganz so wiederholen kann, wie er dieselben gesehen oder gehört hat. Diese Thätigkeit wird in der Umgangssprache auch mit dem Worte »Merken« bezeichnet, aber mit Unrecht deswegen, weil der Memorierthätigkeit ein wesentliches Merkmal fehlt, das der Merktätigkeit zukommt, dagegen eines angehört, das der letztern fehlt. Das Merkmal, das der Memorierthätigkeit fehlt und der Merktätigkeit angehört, ist, wie gezeigt wurde, das Denken, was aber nur der erstern angehört und von der letztern ausgeschlossen wird, ist die Gedankenlosigkeit. Tüchtige Pädagogen, wie z. B. FAUTH, haben die Beobachtung gemacht, daß Schüler durch die Denktätigkeit am Memorieren gehindert werden und um so besser memorieren, je weniger sie denken.¹⁾ Das Merken braucht der Mensch nicht zu lernen, sondern nur zu wollen; zum Memorieren wird ihm die Anleitung gegeben. Das Merken ist das Werk des Augenblicks, und durch einen längern Zeitaufwand wird nur die längere Dauerhaftigkeit des Merkens gesichert, während das Memorieren ohne einen Zeitaufwand abzuwarten überhaupt nicht möglich ist. Auch sprachlich

¹⁾ Vgl. dagegen die pädagogisch bedeutsamere Monographie Dörpfelds über »Denken und Gedächtnis«. Ges. Schriften. I. Band. 6. Aufl. Gütersloh 1897.

wird der Unterschied ausgedrückt. Wer gemerkt hat, der weiß oder kennt, wer gelernt hat, der kann. Wenn ich z. B. mit Aufmerksamkeit und folglich denkend gehört habe, daß die verschiedenen Tageszeiten durch die Umdrehung der Erde um ihre Achse verursacht werden, so ist in mir eine Vorstellung selbstbewußt geworden, die ich im nächsten Augenblicke ohne Mitwirkung eines äußeren Sinnesindrucks zu äußern vermag. Wenn ich aber zum erstenmale die Worte lese: »Zu Dionys, dem Tyrannen, schlich Mörös, den Dolch im Gewande«, so muß ich dies wenigstens einigemal gethan haben, bevor ich die nämlichen Worte ohne Mitwirkung eines Sinnesindrucks hervorbringen kann. Bei solchen wesentlichen Verschiedenheiten läßt es sich nicht gut begreifen, daß zwei psychische Thätigkeiten trotz gewisser Ähnlichkeiten nicht strenge auseinander gehalten werden. Unter diesen Umständen können die inneren Vorgänge der dem sogenannten Gedächtnisse zugeschriebenen Erscheinungen nicht schon durch die des Merkens nachgewiesen werden, sondern es muß das Memorieren erst noch einer besonderen Untersuchung unterzogen werden. Wie schon oben bemerkt wurde, dient die laute Sprache zum Werkzeuge für das Memorieren. Will der Mensch lernen, ohne Mitwirkung eines Sinnesindrucks das, was schon einmal ausgedrückt wurde, genau so zu wiederholen, wie es schon ausgedrückt wurde, so spricht er gewöhnlich mit hörbarer Stimme dasselbe so oft nach, bis er es kann. Die entsprechenden Gehörvorstellungen so intensiv als möglich zu erwecken, ist bei diesem Lernen die hauptsächlichste Aufgabe; denn je ungehinderter diese Vorstellungen zur Geltung gelangen, um so vollständiger wird das Bewegungscentrum die Muskeln in Thätigkeit versetzen, welche das Nachsprechen zustande bringen. Wollte der Mensch durch lautlose Sprache auswendig lernen, so könnte es sich ereignen, daß er die von der Sprache bezeichneten Vorstellungen und Empfindungen durch Denkhätigkeit selbstbewußt macht, anstatt das wortgetreue Nachsprechen einzuüben. Ein solches Beispiel hat, wie man wahrscheinlich annehmen kann, bei dem großen Denker HELMHOLTZ sich gezeigt, der nach dem Citate FAUTHS (S. 60) schwerer als andere Schüler Vokabeln, Formen der Grammatik, Geschichte und Stücke in Prosa auswendig zu lernen vermochte. Man sollte zwar meinen, daß das Aussprechen, das im normalen Zustande unter dem Reize des Wollens geschieht, weniger leicht, als der in seinem Verlaufe unwillkürlich sich gestaltende Denkprozefs, durch zufällige Umstände verhindert wird. Allein so lange das Aussprechen eine gewollte That ist, kann von einem Memorieren, d. h. von einem Können, noch keine Rede sein. Dies ist erst in jenem Augenblicke

erreicht, in welchem die leichteste Einwirkung auf das Gehör, z. B. ein einziges Wort im motorischen Gehörzentrum den Reiz ausübt, eine ganze Reihe zusammenhängender Wörter hervorzurufen, was sogar durch nichts leichter, als durch eine zufällige Anregung der Denkhätigkeit unterbrochen werden kann. Ein auf diese Weise eingeübtes Sprechen nennt man gewöhnlich ein mechanisches. Aber mit Unrecht, denn es ist anfangs ein Akt des Wollens, und erst nachdem die Muskeln durch häufige Wiederholung einer und derselben Bewegung aufgehört haben, vom Wollen beeinflusst werden zu müssen, unterliegen sie dem allmählich selbständig gewordenen motorischen Gehörzentrum. Es hat sich ein Automatismus der Sprache gebildet. Zur Demonstration des Gesagten kann eine Beobachtung dienen, welche FAUTH an sich gemacht und auf S. 74 seiner Schrift mitteilt. »Bevor ich zur Schule gehe«, heißt es dort, »überlese ich nochmals meinen Stundenplan, ich thue das aus Gewohnheit manchmal halblaut. Wenn ich nun nun schon auf dem Wege zur Schule bin, so höre ich öfters plötzlich den Klang meiner Stimme im Ohr, wie sie den Lektionsplan, eine Stunde nach der andern, abliest.« FAUTH selbst führt diesen Vorgang darauf zurück, daß »besonders in den ersten Morgenstunden, wo die Nerven und Sinnesorgane noch frisch sind und keine Reste alter Anschauungsthätigkeit sie umlagern«, »die Anschauung am raschesten und intensivsten vor sich« geht. Er sieht in diesem Vorgange die Wirkung einer »sinnlichen Kraft«. Allein im Widerspruche mit dieser Annahme steht die dort ebenfalls mitgeteilte Beobachtung FAUTHS, daß Schüler, die das zu Lernende kurz vor dem Unterrichte, also doch auch in der Morgenstunde, rasch (?) überlesen, ihre Aufgabe anfangs notdürftig wissen, daß diese aber »mit dem Verblenden der sinnlichen Nachbilder bald aus dem Gedächtnisse entschwenden«. Wäre die »sinnliche Kraft« in den Morgenstunden eine so intensive, würde sie doch auch von den Schülern besser benützt werden. Am ersten könnte die Erfahrung, welche FAUTH mit der Recitation seines Lektionsplanes gemacht hat, als eine Gehörs-Hallucination wenigstens der Form nach erklärt werden. Aber ein Hallucinant wird wohl schwerlich jemals die physiologische Ursache seiner Hallucination zu erforschen sich bemühen. Der Charakter des fraglichen Vorgangs besteht darin, daß der Klang der Stimme öfters plötzlich gehört wurde. Es muß der Klang mit Selbstbewußtsein gehört worden sein, weil es sonst nicht gemerkt worden wäre; es muß der Lektionsplan ohne Mitwirkung eines Wollens abgelesen worden sein; und wenn man bedenkt, daß dieser schon oft wiederholte Stundenplan, auch unmittelbar bevor er mit dem Klang der Stimme unwillkürlich in

dem Ohre gehört wird, willkürlich wiederholt wird, so kann die Überzeugung Platz greifen, daß das psychische Erlebnis FAUTHS nichts anderes war, als die zufällig angeregte Reproduktion eines oft unwillkürlich memorierten Stundenplanes. In der Annahme, daß der Mensch sein motorisches Sprachcentrum ebenso gut, als er es willkürlich in eine abhängige Thätigkeit versetzt, auch in eine gleichsam selbständige, d. h. automatische gelangen lassen kann, liegt gar nichts Auffallendes. Denn einmal ist die ganze anatomische Anlage darnach eingerichtet. Von dem Centrum der Gehörvorstellungen, die von PREYER Klangerinnerungsbilder genannt werden, gehen Nervenfasern einerseits direkt zu dem motorischen Sprachcentrum, das mit den motorischen Nerven der Sprachmuskeln in Verbindung steht, andererseits zu den denkenden Gehirncentren, von denen jedoch noch besondere Nervenfasern zu dem Sprachcentrum verlaufen. Das letztere kann somit von zwei Seiten eine Anregung zur Thätigkeit erhalten, von dem Centrum, in welchem durch äußere Eindrücke Gehörvorstellungen gebildet werden, von denen die häufiger in gleicher Weise nacheinander entstandenen unter günstigen Bedingungen eine überwiegende Wirkung ausüben müssen, und dann von den denkenden Centren, so oft nämlich, als der Mensch seinen geistigen Erlebnissen einen sprachlichen Ausdruck geben will. Dann aber ist auch die ganze psychische Organisation darauf eingerichtet, daß die Hemmungen ausgeglichen werden können, welche den psychischen Leistungen durch das Gesetz der Exklusivität entgegengesetzt werden müssen. Unter diesen Begriff verdient die Thatsache gestellt zu werden, daß von den verschiedenen freiwilligen Geistesthätigkeiten gleichzeitig niemals mehr als eine ausgeführt werden kann, und eine Ausnahme nur dort erscheint, wo durch die Raschheit der Aufeinanderfolge eine Gleichzeitigkeit vorgetäuscht wird. Dadurch, daß der Mensch die Fähigkeit besitzt, nicht nur die eingeübten Bewegungen seiner Sprachmuskeln, sondern auch die genügend gelernten Bewegungen seiner übrigen quergestreiften Muskulatur unter Umständen von untergeordneten Nervencentren ohne ein mitwirkendes Wollen ausführen zu lassen, durch diese Fähigkeit wird ihm die Möglichkeit gegeben, gleichzeitig mit einer erlernten Muskelthätigkeit auch eine Denkhätigkeit auszuüben und hierdurch seine Leistungen zu vervielfältigen. Die ganze Entwicklung der Sprache bereitet auf ihre automatische Selbständigkeit vor. Das Kind spricht auf einer gewissen Entwicklungsstufe die gehörten Wörter ohne Willen und ohne ein Verständnis, die erst später hinzutreten, so lange nach, bis die zusammengehörigen Laute eines jeden Wortes bei der leichtesten Anregung in der richtigen Weise durch den Reiz

des motorischen Sprachcentrums zu stande gebracht werden. Und wie das Kind durch genügende Wiederholung es dahin bringt, daß von dem motorischen Sprachcentrum automatisch die zusammengehörigen Laute eines Wortes hervorgebracht werden, so kann der Mensch sogar schon im frühen Kindesalter dahin gelangen, daß ganze Reihen von Worten und Tönen, nachdem sie lange genug gelernt wurden, automatisch von dem motorischen Sprachcentrum hervorgebracht werden. Ich habe ein Kind gesehen, das in den ersten Monaten des zweiten Lebensjahres, bevor es noch ein Wort nachsprechen konnte, ein einfaches Lied ganz richtig gesungen hat, und nur den ersten Ton zu hören brauchte, um die ganze Melodie mit dem Texte La, la, la etc. vorzutragen. Diese Leistung konnte doch sicherlich nur in der selbständigen, automatischen Thätigkeit bestehen, zu welcher das motorische Gehörcentrum nach genügend oft eingeübter Bewegung durch die gewöhnte Ursache angeregt wurde. Wenn ein solcher Vorgang bei einem Kinde stattfindet, wird er bei einem Erwachsenen nicht auffallend erscheinen. Ein weiteres Beispiel von der automatischen Thätigkeit des motorischen Sprachcentrums zu beobachten, kann der innere Vorgang Gelegenheit geben, durch den das Wiederauftauchen vergessener Eigennamen erklärt werden zu können scheint. Wie die Gehörvorstellungen der Eigennamen mit den Vorstellungen der Personen verbunden sind, läßt sich schwer entscheiden. Wenn von der Person eine Gesichtsvorstellung besteht, sollte man annehmen, daß diese und die Gehörvorstellung des Namens durch Associationsfasern verbunden sind, so daß die eine Vorstellung gleichzeitig mit der andern geweckt werden könnte. Allein abgesehen davon, daß auch die Eigennamen von Personen gelernt werden, deren Träger weder jemals gesehen oder beschrieben, oder mehr als mit einem allgemeinen Begriffe bezeichnet wurden, läßt sich doch die Verbindung durch die Associativfasern deswegen nicht als die Bedingung für das Können eines Eigennamens voraussetzen, weil nur die Namen genannt werden können, welche durch genügende Wiederholung erlernt wurden. Spricht schon diese Thatsache dafür, daß das Aussprechen der Eigennamen durch eine automatische Thätigkeit des motorischen Sprachcentrums ermöglicht wird, so hat eine Erfahrung, die ich an mir selbst machte, zu einer Bestätigung geführt. Das momentane Vergessen der Eigennamen kommt bekanntlich in allen Altersklassen vor, aber einen ganz bedenklichen Charakter nahm es bei mir allmählich mit meinem achtzigsten Lebensjahre an. Namen, die ich soeben im Munde führte, waren mir entfallen, als ich nach einer Viertelstunde sie wiederholen wollte. Auf ganz natürliche Weise ward ich dazu geführt, mich auf

den vergessenen Namen zu besinnen. Ich führte dies in der Weise aus, daß ich mit innerlicher Sprache die Frage einige Minuten lang festhielt: »Wie hat der Professor, der Arzt, der Sänger etc. geheissen?« War das Besinnen nicht sofort von einem Erfolge begleitet, habe ich zu verschiedenen Tageszeiten in gleicher Weise so oft an mich die Frage gestellt, bis entweder der erfragte Name mir einfiel, oder ich der Mühe überdrüssig die Hoffnung auf einen Erfolg mit Recht oder Unrecht aufgab. Das letztere war jedoch selten der Fall. Gewöhnlich ist mir der Name plötzlich und mit einemale, nur selten stückweise eingefallen. Erklärt habe ich mir diesen psychischen Vorgang auf folgende Weise. Durch die innerliche Sprache mache ich zeitweise den inneren Vorgang einer Namensnennung im allgemeinen so oft selbstbewußt, bis er wirklich angeregt wird, der nach meiner Ansicht darauf beruht, daß durch das motorische Sprachcentrum die Bewegungsvorstellungen sämtlicher Buchstaben nach einander automatisch erweckt, daß von einem derselben die übrigen durch Übung angeschlossenen Laute des Namens hervorgerufen werden und daß das ganze Wort als ein den übrigen Vorstellungen zugehöriges erkannt wird. Auf diese Weise habe ich oft nach mehreren Tagen Namen wieder gefunden, die seit vielen Jahren von mir nicht gehört, nicht erwähnt und nicht gedacht wurden. Denkbar erscheint es, daß auf die nämliche Weise auch von anderen Menschen Namen hervorgerufen werden können, die schon als vergessene nicht mehr gesucht werden. Es wurde schon oben angedeutet, daß es sich mit den eingeübten, gelernten Bewegungen der quergestreiften Muskulatur in gleicher Weise, wie mit den Bewegungen der Sprachmuskeln verhält, und daß sie, anfangs mit selbstbewußtem Wollen geübt, später von einem untergeordneten Nervencentrum automatisch ausgeführt werden. Ein Beispiel dieser Art giebt ein Musiker, der ein Tonstück vom Blatte auf einer Violine abspielen kann. Ein solcher Musiker muß sowohl die Laute der Noten und der musikalischen Zeichen, als die Fingerbewegungen zur Hervorbringung der entsprechenden Töne so lange mit selbstbewußtem Wollen eingeübt haben, bis durch den bloßen Gesichtseindruck ohne Mitwirkung einer selbstbewußten Gehör- oder Bewegungsvorstellung das Spiel automatisch ermöglicht wird. Noch komplizierter wird die automatische Thätigkeit untergeordneter Nervencentren in jenen Fällen, in welchen Künstler ein Tonstück auswendig vortragen. Denn in diesen Fällen müssen entweder die sämtlichen aneinander gereihten Bewegungsvorstellungen der das Tonstück spielenden Fingermuskeln, oder die Gehörsvorstellungen der das ganze Tonstück bildenden Noten bis zu dem Automatismus

der betreffenden Nervencentren durch selbstbewusste Übung erlernt sein. Auch die schon oben angedeutete Fähigkeit des Menschen, gleichzeitig mit der automatischen eine selbstbewusste Tätigkeit auszuüben, soll an Beispielen nachgewiesen werden. Der eben erwähnte Violinspieler kann während der automatischen Fingerbewegungen durch freiwillige selbstbewusste Bogenführung bestimmte Gefühle auszudrücken sich bemühen; während die Beine auf der StraÙe nach einer bestimmten Richtung oder die Finger zum Schreiben automatisch bewegt werden, kann der Mensch Vorstellungen und Empfindungen selbstbewusst machen; und selbst der Schüler, der die eingeübten Worte eines Gebetes oder Gedichtes automatisch hersagt, wird nicht selten gleichzeitig irgend einen Sinneseindruck zum Gegenstande der Denktätigkeit machen können, ohne in seiner Reproduktion unterbrochen zu werden.

Werden zur Vermeidung jeglichen Mißverständnisses im wesentlichen die Behauptungen wiederholt, die über die dem so genannten Gedächtnisse angehörigen psychischen Erscheinungen aufgestellt wurden, so wird man die Überzeugung gewinnen, daß diese Erscheinungen in zweierlei Gruppen untergebracht wurden. Die eine Gruppe besteht aus Erlebnissen, die durch die Denktätigkeit selbst bewußt gemacht wenigstens für kurze Zeit, nachdem sie eingetreten, ohne Mitwirkung eines wiederholten Sinneseindruckes geäußert werden können. Die andere Gruppe der psychischen Erlebnisse verdankt ihre Entstehung gewöhnlich teils der Tätigkeit der Sprachmuskeln, teils der der übrigen quergestreiften Muskulatur, bedarf aber immer, um zu stande zu kommen, einer mehr oder minder oft wiederholten Einübung durch Nachahmung. Die einen Erlebnisse müssen, um ohne Mitwirkung von Sinneseindrücken geäußert werden zu können, gewußt, die anderen,¹⁾ um zu stande gebracht werden zu können, gekonnt sein. Darf man nun das sogenannte Gedächtnis als die Fähigkeit des Menschen definieren, die gedachten Erlebnisse zu merken, so dürfen streng genommen die gekonnten Erlebnisse dem Gedächtnisse nicht zugeteilt werden, weil sie, ohne gedacht zu werden, zu stande kommen können. Diese Behauptung wird zwar durch die Erfahrung im alltäglichen Leben gewöhnlich bestätigt. Dennoch aber beruht sie nicht auf einem organischen Naturgesetze, sondern darauf, daß die organische Ökonomie im menschlichen Geistesleben so oft als möglich

¹⁾ Jedes Werk einer Muskelthätigkeit wird, wie jedes Werk eines Sinneseindrucks als ein Erlebnis bezeichnet, weil es im geistigen Leben des Menschen eine Änderung herbeiführt.

eingehalten wird. Der Mensch unterläßt es in der Regel bei mechanischen Einübungen nicht deswegen, eine Denkhätigkeit anzuwenden, weil es entbehrt, sondern weil es erspart werden kann. Von allen jenen Bewegungen der quergestreiften Muskeln, welche der Mensch instinktiv erlernt oder bis zum Automatismus eingeübt hat, giebt es keine, die nicht aus der Gruppe des mechanischen Könnens in die des selbstbewußten Wollens übergeführt werden können. Schon das Gehen, das der Mensch gewöhnlich mechanisch ausführt, kann durch Denkarbeit den Ausdruck eines selbstbewußten Wollens, einer Vorsicht, einer würdevollen Haltung, etc. erhalten. In gleicher Weise verhält es sich mit dem Essen, Schlucken, Greifen, Schreiben, Lesen etc. Selbst das Atmen, das der Mensch vom ersten bis zum letzten Augenblicke seines Lebens als Reflexbewegung ausführt, kann der Mensch durch sein Selbstbewußtsein in eine freiwillige Thätigkeit verwandeln. Es wird wohl kaum bezweifelt werden können, daß der Violinspieler seine Fingerstellungen, anstatt sie durch wiederholte Übungen zu erlernen, als selbstbewußte Bewegungsvorstellungen merken könnte, um so die mechanischen Versuche teilweise zu ersparen. Anstatt die Strophen eines Gedichtes mechanisch durch die laut vorgesprochenen Wörter zu lernen, könnte der Schüler daran gewöhnt werden, denkend, d. h. mit innerlicher Sprache die Worte des Gedichtes in selbstbewußte Empfindungen und Vorstellungen umzuwandeln, die streckenweise sofort gemerkt, anfangs bedächtig, allmählich aber schneller und so oft lautlos wiederholt werden können, bis die Reproduktion des Gedichtes unter Mitwirkung der Denkhätigkeit ermöglicht wird. In diesem Falle würde das Reproduzieren nicht mochanisch oder automatisch geschehen, sondern während desselben würde der Inhalt selbstbewußt gemacht werden können. Der Schüler würde in die Lage Jener versetzt sein, welche daran gewöhnt sind, auch den Inhalt des laut Gelesenen selbstbewußt zu machen und zu merken, wie dies sonst gewöhnlich nur durch die innerliche Sprache des Denkens geschehen kann. Schließlich sei noch als ein hierher gehöriges Beispiel die Beobachtung mitgeteilt, daß man Reihen sinnloser Silben, mit denen von verschiedenen Psychologen Memorierversuche angestellt wurden, ebenso gut, als andere Gehörvorstellungen selbstbewußt machen kann. Man braucht sich nur von solchen Silben die Bewegungsvorstellungen selbstbewußt zu machen, durch welche sie niedergeschrieben werden, und man kann, wie ich wenigstens an mir selbst erfahren, die Laute ebenso gut für kurze Zeit sofort und durch Wiederholung für eine beliebig lange Zeit merken, wie den Sinn der Worte, den man durch lautlose Sprache selbstbewußt ge-

macht hat. Wie der Mensch ungeachtet dieser thatsächlichen Verhältnisse gewöhnlich dennoch lieber die automatische Thätigkeit der quergestreiften Muskulatur erlernt, als er das denkende Selbstbewusstsein merkt, so scheint dies wenigstens zum Teil darin seinen Grund zu haben, daß er infolge der organischen Ökonomie seine Kraft möglichst spart und daher seine Denkhätigkeit zu beschränken strebt.

Werden die hauptsächlichsten Folgerungen zusammengestellt, die für die Theorie und Praxis der Pädagogik aus den obigen Erörterungen abgeleitet werden können, so ergibt sich das Folgende:

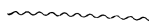
1. Mit dem sogenannten Gedächtnisse kann nur die Fähigkeit des Menschen bezeichnet werden, geweckte Vorstellungen und Empfindungen innerhalb einer gewissen Zeit, auch nachdem die Ursachen verschwunden sind, ohne Mitwirkung von Sinneseindrücken nach räumlicher und zeitlicher Aufeinanderfolge zum Ausdrucke zu bringen.

2. Die inneren Vorgänge hierbei bestehen darin, daß der Mensch bei voller Aufmerksamkeit die erweckten Vorstellungen und Empfindungen durch die innerliche Sprache zu seinen eigenen und so zu selbstbewußten macht. Je öfter er das Selbstbewußtsein wiederholt, um so länger bleibt ihm die Fähigkeit, dasselbe zu äußern.

3. Will der Mensch sich in den Stand setzen, neue Äußerungen so zu wiederholen, wie er sie wahrgenommen, und neue Bewegungen so auszuführen, wie er es gesehen hat, so muß er dies durch Nachahmung erlernen, wobei eine Denkhätigkeit wohl förderlich sein, aber entbehrt werden kann.

4. Die richtige Beurteilung einer schlechten Befähigung zu den psychischen Leistungen, die gewöhnlich dem Gedächtnisse zugeschrieben werden, ist deswegen unmöglich, weil es kein Mittel giebt, das erkennen läßt, ob die inneren Vorgänge, auf welchen diese Leistungen beruhen, in genügender Weise stattgefunden haben.

5. Bei der großen Bedeutung des Selbstbewußtseins für die Vervollkommnung des Menschen können unsere Pädagogen nicht genug darauf bedacht sein, in der Schule Anleitung zur Anwendung der innerlichen Sprache zu geben. Lautloses Lesen, auswendiges Niederschreiben des Gelesenen, Gesehenen, Gehörten und Vollbrachten dürften als geeignete Mittel empfohlen werden.



B. Mitteilungen.

1. Die Erbllichkeit der Taubheit.

Von O. Danger in Emden.

(Schluss.)

Fays Nachforschungen umfassen die Vereinigten Staaten und Kanada.

In diesen Ländern wurden 4471 Taubstummenehen gefunden, aber nur über
3078 dieser Ehen gingen zuverlässige Berichte ein.

Der Begriff »taub« ist in weitester Bedeutung genommen. Es sind auch solche Schwerhörige mit einbegriffen, die zu ihrer Ausbildung eine Taubstummenanstalt besucht haben.

Die Bezeichnungen »taubgeboren« und »ertaubt« können weder bei den Eltern, noch bei ihren Kindern in allen Fällen Anspruch auf Zuverlässigkeit machen. Genau genommen müßte es stets heißen »angeblich« taubgeboren, »angeblich« ertaubt.

Die Angaben, die Gatten hätten keine taube Verwandte, sind gröstenteils unzuverlässig. Bei der fluktuierenden Bevölkerung Amerikas konnte in den meisten Fällen höchstens festgestellt werden, ob die Eltern der tauben Gatten taub oder hörend seien, selten aber, ob sich auch unter den Großeltern und anderen Verwandten in aufsteigender Linie gehörkranke Individuen fanden. Über die tauben Gatten lieferten wohl die Anstaltsberichte ab und zu brauchbares Material, über die hörenden Gatten Tauber lag dagegen nur sehr selten Authentisches vor. Es ist als sicher anzunehmen, daß ein weit größerer Teil der hörenden Gatten Tauber gehörkranke Verwandte hat, als angegeben wird und in die folgenden Tabellen aufgenommen ist.¹⁾

Nur von sehr wenigen Taubstummenehen konnte in Erfahrung gebracht werden, ob die Eltern blutsverwandt seien. In den Ehen, in welchen es festgestellt wurde, waren verhältnismäßig viele vollsinnige Gatten Tauber. Das ist erklärlich.²⁾

Eine Anzahl der Tauben ist mehrmals verheiratet gewesen; es kommen deshalb auf die 4471 Taubstummenehen nur 8504 Personen, 7277 taube und 892 hörende. (335 Personen unbestimmt.)

Bei Feststellung der Vererbbarkeit kommen von den 4471 Taubstummenehen 974 Ehen, über die nichts oder nichts Zuverlässiges berichtet ist, ganz außer Berechnung, mehrfach aber auch 434 kinderlose Ehen und 419 Ehen, die noch kein Jahr bestanden hatten und aus dem Grunde noch ohne Nachkommen waren.

Die Nachkommenschaft von 6782 Kindern verteilt sich also auf 2644 Ehen. Es kommen durchschnittlich 2,5 Kinder auf eine Taubstummeneh, gegen 4,1 Kinder auf eine gewöhnliche Ehe in Massachusetts.

Bei gewöhnlichen Ehen kommt höchstens auf 100 Ehen eine mit tauben Kindern (1 %). Unter den 3078 Taubstummenehen, die schon länger als 1 Jahr bestanden hatten, waren 300 (9,7 %) mit tauben Nachkommen. Werden die kinderlosen 434 Ehen mit gerechnet, so kommen auf 100 Taubstummenehen 11,4 Ehen mit tauben Kindern. Von den 6782 Kindern aus diesen Ehen waren 588 (8,6 %) sicher taub. Bei 1103 Kindern stand ihrer Jugend halber noch nicht fest, ob sie

¹⁾ Sie wurden durch ihre tauben Verwandten mit ihren späteren tauben Gatten bekannt, deren Sprache — in Amerika gebärden noch die meisten Tauben — sie durch ihre tauben Verwandten erlernt hatten etc.

²⁾ Da sie mit Tauben von klein auf bekannt waren, fühlten sie sich zu ihnen hingezogen, konnten sie gut mit ihnen verkehren etc.

taub oder hörend seien. Der Prozentsatz der tauben Kinder ist deshalb wahrscheinlich noch höher, als oben angegeben ist.

Man darf höchstens auf 2000 Vollsinnige einen Tauben rechnen. Da gebrechliche Kinder — und solche sind die tauben — mehr als gesündere der Sterblichkeit unterworfen sind, so ist es jedenfalls hoch gerechnet, wenn man auf je 1000 Kinder ein taubes annimmt.¹⁾ Auf je 100 Kinder aus Taubstummenen kommen aber durchschnittlich 8,6 taube Kinder. Das Verhältnis 0,1% : 8,6% zeigt, daß Taube in bedeutender Weise der Gefahr ausgesetzt sind, taube Kinder zu erhalten. Dieses führt aber zu dem Schlusse, daß unter Umständen die Taubheit, oder richtiger, die Anlage zu der Ursachskrankheit der Taubheit erblich sei.

Weiteres ergibt sich aus folgender Zusammenstellung: (Siehe Tabelle S. 69.)

Nach dieser Tabelle können die wichtigeren²⁾ Folgerungen Fays auf ihre Richtigkeit geprüft werden:

1. Die glücklichen Lebensbedingungen von Nord-Amerika haben bewirkt, daß dort weit mehr Taubstumme verheiratet sind, als in anderen Ländern. Von 1800 bis 1820 waren es 0,02%, im 3. Dezennium 0,18%, im Anfang des 9. Dezenniums 22,7% und zur Zeit sind es 37% aller ermittelten Taubstummen in den Vereinigten Staaten und von Kanada.

Das Steigen des Prozentsatzes steht im Einklange mit der Vermehrung und Verbesserung der Taubstummenanstalten.

2. Auf 72,5% Ehen Tauber untereinander kommen nur 20% Ehen von Tauben und Vollsinnigen (7,5% nicht einberichtet).

3. Der Prozentsatz der kinderlosen Taubstummenen ist etwas größer, als der der kinderlosen gewöhnlichen Ehen.

4. Der Kinderreichtum der Taubstummenen ist niedriger, als in gewöhnlichen Ehen.

5. Unter hundert gewöhnlichen Ehen findet sich höchstens eine Ehe mit tauben Kindern, dagegen sind unter hundert Taubstummenen 9,7 Ehen mit tauber Nachkommenschaft.

Unter tausend Menschen findet sich durchschnittlich noch nicht ein Tauber. Unter hundert Kindern aus Taubstummenen finden sich aber 8,6 taube Kinder.

6. Der Prozentsatz vollsinniger Kinder ist aber auch aus Taubstummenen bedeutend größer, als der der tauben Kinder aus diesen Ehen (75% : 8,6%).

Das unter 5 und 6 Angeführte steht in Übereinstimmung mit den allgemeinen Vererbungsgesetzen, nach denen sich zwar physische Abnormitäten der Eltern auf die Kinder übertragen, die Kinder aber häufig zum Urtypus zurückkehren.

7. Folgendes Ergebnis steht dagegen scheinbar im Widerspruche mit dem Satze des Vererbungsgesetzes, nach welchem die Gefahr der Vererbung einer Anlage größer ist, wenn sie von Vater und Mutter, oder nur von einem von ihnen herkommt:

	Prozentsatz der Ehen mit tauben Kindern	Prozentsatz der tauben Kinder von den Kindern aus diesen Ehen
a) Beide Gatten sind taub	9,2%	8,4%
b) Nur ein Gatte ist taub	12,5 „	9,8 „
c) Kein Gatte ist taub	1 „	0,1 „

¹⁾ Genaueres statistisches Material fehlt.

²⁾ Genaueres siehe die Haupttabelle am Schlusse, in der alle Angaben Fays vereinigt sind.

Taubstummenehen

	Ehen mit Kindern		Zahl der Kinder		Prozentsatz der	
	Überhaupt	Mit tauben Kindern	Überhaupt	Taube Kinder	Ehen mit tauben Kindern	tauben Kinder
1 Gatte ist taub oder beide Gatten sind taub	3078	300	6782	588	9,7	8,6
Beide Gatten sind taub	2377	220	5072	429	9,2	8,4
1 Gatte ist taub, 1 Gatte ist hörend	599	75	1532	151	12,5	9,8
1 Gatte oder beide Gatten tauggeboren	1477	197	3901	413	13,1	12,1
1 Gatte oder beide Gatten ertaubt	2212	124	4701	199	5,6	4,2
Beide Gatten sind tauggeboren	335	83	779	202	24,7	25,9
1 Gatte tauggeboren, 1 Gatte ertaubt	814	66	1820	119	8,1	6,5
Beide Gatten sind ertaubt	845	30	1720	40	3,5	2,3
1 Gatte ist tauggeboren, 1 Gatte ist hörend	191	28	528	63	14,6	11,9
1 " " ertaubt, 1 " " " "	310	10	713	16	3,2	2,2
Beide Gatten haben in aufsteigender Linie taube Verwandte	437	103	1060	222	23,5	20,9
1 Gatte hat " " " " " " " "	541	36	1210	78	6,6	6,4
Kein " " " " " " " " " " " " " "	471	11	1044	13	2,3	1,2
Beide tauggeborene Gatten haben in aufsteigender Linie taube Verwandte	172	49	429	130	28,1	30,3
Von den beiden tauggeborenen Gatten hat einer in aufsteigender Linie taube Verwandte	49	8	105	21	16,3	20,0
Keiner der beiden tauggeborenen Gatten hat in aufsteigender Linie taube Verwandte	14	1	24	1	7,1	4,1
Beide ertaubte Gatten haben in aufsteigender Linie taube Verwandte	57	10	114	11	17,5	9,6
Von den beiden ertaubten Gatten hat nur einer in aufsteigender Linie taube Verwandte	167	7	357	10	4,1	2,8
Von den beiden ertaubten Gatten hat keiner in aufsteigender Linie taube Verwandte	284	2	550	2	0,7	0,3
Beide Gatten sind in einbezeugter Weise blutsverwandt	31	14	100	30	45,1	30,0
Also:						
Beide Gatten sind taub	2377	220	5072	429	9,255	8,458
1 Gatte ist taub, 1 Gatte ist hörend	599	75	1532	151	12,521	9,856
1 Gatte ist taub, über den anderen fehlen die Berichte	102	5	178	8	4,902	4,494
Summa	3078	300	6782	588	9,747	8,670

Der Widerspruch ist aber sofort gehoben, wenn folgendes berücksichtigt wird:

- Die Taubheit ist keine Krankheit, sondern ein Symptom.
- Nur in beschränkter Zahl von Fällen ist die Taubheit das Resultat einer vererblichen Krankheit.
- Eine große Anzahl von Tauben kann deshalb nicht mehr dazu geneigt sein, taube Kinder zu erhalten, als Vollsinnige.
- Es ist für die Vererbungsgefahr ohne große Bedeutung, ob die ererbte Anlage in einem Gatten in Taubheit resultiert oder ruht. Da erwiesenermaßen in den in Betracht kommenden Ehen besonders die hörenden Gatten erblich belastet sind, so ist es erklärlich, daß der Kategorie der Ehen unter b mehr taube Kinder entstammen, als der unter a. Der Prozentsatz tauber Verwandten völsinniger Gatten in gewöhnlichen Ehen (c) ist noch nicht zu-

sammengestellt. Sollte dieses später noch geschehen, so möchte sich zeigen, daß auch aus diesen Ehen weit mehr taube Kinder stammen, als hier unter c angegeben ist, zu Gunsten der Ehen, in denen keine erbliche Belastung der Gatten vorliegt.

8. Daß pathologisch gleiche Anlage von Blutsverwandten bei Verheiratung unter einander bedeutungsvoll für die Nachkommen ist, hat sich auch bei den Taubstummenehen gezeigt, sowohl wenn beide Gatten taub waren, als wenn einer derselben hören konnte. Fast die Hälfte der Ehen (45%), in denen die Gatten blutsverwandt sind, hat taube Nachkommen, und 30% aller in diesen Ehen geborenen Kinder sind taub.

9. Taubgeborene haben mehr zu befürchten, taube Kinder zu bekommen, als Ertaubte. Das Verhältnis ist:

	Prozentsatz der Ehen mit tauben Kindern	Prozentsatz der tauben Kinder
Beide Gatten sind taubgeboren	24,7%	25,9%
1 Gatte ist taubgeboren, der andere ertaubt	8,1 „	6,5 „
1 „ „ „ „ „ „ hörend	14,6 „	11,9 „
Beide Gatten sind ertaubt	3,5 „	2,3 „
1 Gatte ist ertaubt, der andere hörend	3,2 „	2,2 „

Es steht dieses Ergebnis in Übereinstimmung mit der allgemein angenommenen Regel des Vererbungsgesetzes: Angeborene Übel vererben sich mehr, als erworbene.

10. Gatten, die Familien entstammen, in welchen sich in aufsteigender Linie Gehörkranke finden, sind besonders geneigt, taube Nachkommen zu haben. Am größten ist dann die Gefahr, wenn beide Gatten taubgeboren sind. Das Verhältnis ist:

	Kein Gatte hat taube Verwandte		1 Gatte hat taube Verwandte		Beide Gatten haben taube Verwandte	
	Prozentsatz der Ehen mit tauben Kindern	Prozentsatz der tauben Kinder	Prozentsatz der Ehen mit tauben Kindern	Prozentsatz der tauben Kinder	Prozentsatz der Ehen mit tauben Kindern	Prozentsatz der tauben Kinder
Beide Gatten sind taubgeboren	7,1%	4,1%	16,3%	20,0%	28,1%	30,3%
Beide Gatten sind ertaubt	0,7 „	0,3 „	4,1 „	2,8 „	17,5 „	9,6 „

Die Zahlen in dieser Tabelle möchten am klarsten von der Erblichkeit der Anlage zur Taubheit reden.

Das Schlusresultat lautet:

1. Haben Ertaubte nachweislich keine taube Verwandte in aufsteigender Linie, so haben sie wenig mehr als Vollsinnige zu befürchten, eine taube Nachkommenschaft zu bekommen, mögen sie unter einander oder mit Vollsinnigen verheiratet sein, die wie sie erblich nicht mit Taubheit belasteten Familien entstammen (0,3% taube Kinder).

2. Haben aber Ertaubte gehörkranke Verwandte in aufsteigender Linie, so ist bei ihnen die Aussicht, taube Kinder zu bekommen, weit größer. Sie beträgt, wenn nur ein Gatte einer erblich belasteten Familie, angehört 2,8%, wenn beide Gatten einer solchen entstammen aber 9,6% aller in diesen Ehen geborenen Kinder.

Ein Vergleich von 1 und 2 spricht deutlich für die Erblichkeit des Gebrechens.

3. Noch mehr ist dieses bei Taubgeborenen der Fall, denn wenn keiner der Gatten taube Verwandte in aufsteigender Linie besitzt, beträgt der Prozentsatz der tauben Kinder nur 4,1%. Sind dagegen die Familien beider taubgeborenen Gatten erblich belastet, so beträgt der Prozentsatz der tauben Kinder zu den hörenden Kindern aus diesen Ehen 30,3% und noch immer 20%, wenn sich auch nur in der Familie des einen taubgeborenen Gatten in aufsteigender Linie Gehörkranke finden.

Für die Verheiratung Taubstummer untereinander wird wohl der Grund angeführt, nur diese könnten sich so miteinander verständigen, daß auf Glück in der Ehe zu rechnen sei. Das mag auch wohl von den Zöglingen der älteren Anstalten gelten, die neben der umständlichen Schriftsprache nur eine den Vollsinnigen unverständliche Sprache (Gebärdensprache und Fingeralphabet) gelernt haben. Es gilt aber nicht, wie die vielen glücklichen Ehen zwischen Vollsinnigen und Tauben beweisen, wenn die Tauben nach deutscher Methode (Lautsprachmethode) unterrichtet sind. Beherzigungswert ist deshalb, was der selbst mit einer sprechenden Tauben glücklich verheiratete Dr. Bell den tauben Studenten des Gallaudet College in Washington 1891 vortrug: »Ihr habt mehr Aussicht auf eine glückliche Ehe, wenn ihr eure Gattin aus den Millionen hörender Jungfrauen unsers Landes wählt, als aus der kleinen Zahl tauber.«

2. Über die Notwendigkeit der Erbauung von populär-medizinischen Unterrichtsanstalten.

Von Dr. med. Wiedeburg, Mitbesitzer der Dr. Dr. Barwiński-Wiedeburg'schen Wasserheil- und Kuranstalt in Bad Elgersburg in Thür.

Das vorige Wintersemester benutzte ich dazu, mich in Berlin in den verschiedensten medizinischen Verhältnissen umzusehen und umzuthun. Einen Teil meiner Zeit verwandte ich auch darauf, allgemeine Versammlungen zu besuchen, in welchen medizinische Vorträge gehalten wurden. In der Regel waren es solche Versammlungen, in welchen die auf dem Programm stehenden medizinischen Fragen immer nur, vor allem bezüglich der Therapie, von einseitig-revolutionären, sektiererischen Gesichtspunkten aus behandelt wurden. Das hatte allerdings in solchen Fällen seinen guten Grund, da die betreffenden Vortragenden, Ärzte oder sonstige Heilpersonen, ihre Spezialität vom Geschäftsinteresse aus besprachen und an den Mann zu bringen suchten, wengleich oft das Eintrittsgeld selbst wohlthätigen Zwecken zugeschrieben wurde. Den objektiv zuhörenden Arzt mußte es nun immer eigentümlich berühren, wenn er das lebhaftere Interesse und die volle Hingebung beobachten konnte, mit welcher die versammelten Männer und Frauen den Worten des fanatischen »Spezialisten« lauschten; wenn er sehen mußte, wie die vernichtende Kritik über die vielgeschmähten »Allopathen« in den beifälligen Mienen der Zuhörer sich widerspiegelte, und letztere sich in diesem Momente stolz als berufene Richter der Schulmedizin dünkten.

Natürlich gingen den therapeutischen Mitteilungen immer interessante Auseinandersetzungen über die in Frage kommenden anatomischen, physiologischen und

pathologischen Dinge voraus. Zumeist entwickelten die Vortragenden auch ein gewisses Geschick, diese Dinge recht einfach darzustellen. Doch direkt widerlich mußte es einen berühren, wenn es manchmal im Vortrage nicht ausgesprochen, aber doch zwischen den Worten herausgehört werden konnte, als ob dieses medizinische Wissen auch durch eigene Forschung erworbenes Sondergut wäre; wenn ferner die wissenschaftlichen Grundlagen hier und da falsch gedeutet oder direkt gefälscht wurden, um so mit zum Unterbau für das spezialistische Gebäude benutzt werden zu können.

Ich könnte an zahlreichen Beispielen darthun, welche eigenartige Mittel die medizinisch wie nicht medizinisch gebildeten Ärzte oder Heilkünstler anwenden, um für ihr neues Heilverfahren zu werben und die Schulmedizin zu verdächtigen.

Es ist ja gewiß nicht zu leugnen, dafs es, abgesehen von solchen Leuten, deren Natur sich trotz Behandlung selbst hilft, Krankheiten, jedoch ausschließlich auf »nervöser« Grundlage beruhende Krankheiten giebt, die von jedem geheilt werden können, sofern nur der Patient kritiklos mit bombenfestem Vertrauen daran glaubt, dafs der Heilkundige ihn heilen kann und wird. Der Glaube an die Heilkraft, um nicht zu sagen Wunderkraft, der therapeutischen Mafsnahmen des Betroffenen mufs förmlich die Sinne und die Lebensfunktionen des Patienten beherrschen. Wenn das nicht wäre, dann hätte jeder Versuch, auf andere als auf die wissenschaftlich geprüfte Weise zu heilen, immer nur ein kurzes klägliches Dasein gehabt.

Je »moderner« wir werden und je mehr Menschen »nervös« werden, um so mehr Patienten begeben sich in die »suggestive Atmosphäre« der heilkundigen Marktschreier, und um so gröfser wird der für Reklamezwecke so bedeutungsvolle Kreis der durch Kurpfuscher für den Augenblick glücklich Geheilten. Ich sage »für den Augenblick« glücklich Geheilten, denn solche werden nicht selten später wegen komplizierender Nebenumstände noch, und zwar oft mehr oder minder hoffnungslos, kränker als sie zuvor waren.

Noch viel beklagenswerter sind aber alle anderen nicht unter diese Rubrik gehörigen Kranken, welche sich infolge der schwindelhaften Anpreisungen zu Heilmagnetsuren und anderen Heilkünstlern verirren, die »alle Leiden, welche die moderne Wissenschaft für unheilbar erklärt«, behandeln. Beklagenswert sind solche Kranke, da der Arzt, wenn auch die Krankheit an und für sich unheilbar ist, doch imstande ist, die Schmerzen und Beschwerden der Betroffenen mehr oder minder zu lindern. Ja sogar viele durch andere bethörte Unglückliche lassen die erste Krankheitszeit, in welcher ihr Leiden unter Umständen heilbar war (beispielsweise solche mit malignen Geschwülsten oder Lungentuberkulose Behaftete), während der Behandlung durch solche gewissenlose Menschen verstreichen. Wie hoch steht doch da der praktische Arzt, welcher auf Grund des Erlernten wohl berechtigt wäre, die Behandlung eines Leidens zu versuchen, der aber in seinem Gewissen es vorzieht, den Kranken einem für den besonderen Fall mehr geübten und erfahrenen Spezialarzte zu überweisen!

Ich möchte durch meine Ausführungen bei Leibe nicht den Verdacht erwecken, als würde ich alles, was je auf den verschiedensten Seiten von der Schulmedizin produziert worden ist, als zu Recht bestehend verteidigen wollen. Weit entfernt davon. Ich verfielen mit Recht demselben Vorwurfe, den ich mit vorstehenden Zeilen anderen gemacht habe. Man müfste sich ja auch direkt Zwang anthun, um sich auf derartigen Standpunkt zu stellen. Auf der anderen Seite will ich jedoch nicht unterlassen, besonders zu betonen, dafs sämtliche Naturheilfaktoren, wie sie von den Naturheilkundigen »ausschließlich« angewandt werden, auch von den Allopathen erforscht, gebraucht und in ihrer Wirkungsweise wohl geschätzt werden.

·Leider legt jedoch oft der Patient den allgemeinen hygienischen und therapeutischen Ratschlägen, wenn sie aus dem Munde des Allopathen kommen, von dem er nur »künstliche« Mittel erwartet, zu wenig Bedeutung bei, um sie gewissenhaft zu befolgen.

Vieles, was in der Medizin erreicht worden ist, ist nur durch Streit und Widerstreit erreicht worden, und ein Blick in die Litteratur zeigt, wie nur durch ehrliches Kämpfen dem gemeinsamen Ziele zugestrebt werden kann. Das ist eben der Vorzug des Schulmediziners, daß er sich bemüht, wahr zu sein. Der Einzelne kann irren, aber die Gesamtheit kann mit ihren tausendfältigen Erfahrungen bestimmen, was nach dem jeweiligen Stande unserer Erkenntnismittel das verhältnismäßig Vollkommenste ist. So ist es nicht allein in der Medizin, sondern auf jedem Gebiete des Wissens. Berücksichtigen muß man auch, daß die Arzneimittelindustrie vieles der Medizin an die Rockschöfse hängt, dessen sich letztere nur mit Mühe erwehren kann.

Und wenn man nun Gelegenheit hat zu sehen, wie der gewöhnliche Laie systematisch (mit Absicht oder ohne Absicht) zum Gegner der wissenschaftlichen Medizin erzogen, verdummt und zu selbstsüchtigen Zwecken ausgebeutet wird, so zwingt sich einem die gebieterische Forderung auf, daß Mittel gefunden werden, durch welche der Wissensdurstige die Segnungen des Erforschten wenigstens in den größten Umrissen erkennen kann. Dann wird mancher Verhetzte und mancher Zweifelnde mit Vertrauen den berufenen Vertreter der Wissenschaft aufsuchen und so vor Schaden bewahrt bleiben. Keine Wissenschaft ist so wie die Medizin von solch einschneidender Bedeutung für das Leben und für das Glück des Einzelnen sowohl als auch der menschlichen Gemeinschaften, und auf keinem Gebiete kann so viel gesündigt und der einzelne unbewußter Weise so schwer geschädigt werden, wie in der Heilkunde. Wenn wir möglichst viele entsprechend ihrem Verstandesvermögen über die Grundlagen der medizinischen Erkenntnis und der sich aus ihr ergebenden hygienischen und therapeutischen Bedingungen belehren, so erziehen wir auch ebenso viele Mitarbeiter an idealen Werke der Heilkunde. Nicht damit »jeder sein eigener Doktor sei«, sollten populär-medizinische Unterrichtsanstalten geschaffen werden, sondern nur um zu erkennen, wie die Lebensweise gesundheitsgemäß einzurichten ist, welche Bedeutung die verschiedenerei hygienischen Fragen für die Wohlfahrt des Einzelnen und der Gesamtheit haben, wie die leichteren Erkrankungen zweckmäßig mit »Hausmitteln« zu behandeln sind, wann das Eingreifen eines Arztes nötig ist, und wie man sich vor Krankheit schützen kann. Hand in Hand damit würde die Besserung der öffentlichen Sittlichkeit gehen, denn das Belehrtwerden über die schrecklichen Folgen der Geschlechtskrankheiten wäre die beste Schutzwehr gegen das immer weitere Umsichgreifen derselben.

Ich bin mir nun wohl bewußt, welche Schwierigkeiten das hat mit der Gründung derartiger Anstalten, die am besten vom Staate eingerichtet würden, da dieser keinen Gewinn daraus zu ziehen brauchte. Ich weiß auch, daß das Lied, welches ich eben gesungen, ein altes ist. Wenn man aber sieht, welche ungeheure Geschäfte die Herausgeber der populär-medizinischen Bücher, die Kurpfuscher etc. machen, wenn man die zahlreich besuchten Versammlungen, in denen medizinische Fragen besprochen werden, und das Gedeihen der Vereine für Naturheilmethoden sieht, dann braucht man wahrlich kein Optimist zu sein, um Privatgesellschaften, welche sich die Erbauung derartiger Unterrichtsanstalten, ähnlich wie die »Urania« zu Berlin für naturwissenschaftliche Dinge, als Geschäftsziel nehmen wollten, ein günstiges Prognostikon zu stellen, sowohl in Bezug auf den eigenen materiellen Gewinn wie auch hinsichtlich des moralischen und kulturellen Gewinnes der Gesamtheit.

Die sämtlichen medizinischen Zweige müßten in besonderen Instituts-Abteilungen, welche mit den nötigen Präparaten und Apparaten ausgestattet sind, untergebracht werden, und es müßte ein Modus gefunden werden, durch welchen die Besucher der Anstalt nur dann zu den klinischen Vorträgen zugelassen werden, wenn sie die grundlegenden Abteilungen wie Anatomie, Physiologie und Pathologie bereits besucht haben. Die Abendstunden und der Sonntag-Nachmittag müßten für die Besucher reserviert werden, welche des Tags über beschäftigt sind, während in den Tagesstunden diejenigen Laien die Anstalt frequentieren würden, welche in der beneidenswerten Lage sind, tagsüber Zeit zu haben. Letzteren könnte man auch etwas »mehr« bieten und ihnen dafür ein höheres Honorar abnehmen, während dasselbe für die wenig Bemittelten nur gering sein dürfte. Ich bin sogar optimistisch genug zu glauben, daß durch höheres Honorar der Bemittelten und durch wohlthätige Stiftungen die Anstalten, zumal wenn sie Regierungsanstalten sind, schließlich so gut fundiert würden, daß sie Unbemittelten den Unterricht unentgeltlich erteilen könnten. Wohlverstanden: der Unterricht müßte in allgemeinen Grenzen gehalten bleiben. Denn je weniger derselbe aufs Spezielle einging, je zweckentsprechender, leichter verständlich und billiger würde die ganze Sache. Auch müßte die Auswahl des Lehrstoffes und die ganze Art des Unterrichts so gehalten sein, daß die Besucher wirklich beruhigten Gemütes die Vortragsstunden verlassen würden. Es dürfte ihnen nicht »angst und bange« dabei werden, ein Erfolg, den die meisten der Vortragenden in den erwähnten Versammlungen, oft mit Berechnung, erreichen. Denn so wie der junge Mediziner die Symptome beinahe aller Krankheiten, hauptsächlich der Herz-, Lunge- und Magenkrankheiten, die er studiert, an sich selbst heraufstüffelt und dem morbus medicorum verfällt, ebenso glauben viele der Zuhörer in oder an sich dieses oder jenes Symptom, über das der Vortragende gesprochen hat, zu verspüren, und die nächste Folge ist — eine Konsultation des Vertragenden. So ist ja auch eine bekannte Thatsache die, daß nicht allein die Überhastung des modernen Lebens, der moderne Kampf ums Dasein, die moderne Genußsucht etc. die Ursache des Heeres der nervösen Krankheiten sind, sondern daß auch die Lektüre ihr gut Teil dabei mithilft. Nicht allein die Schandbilder und Schundbücher über allerhand unsittliche Dinge von dem Zehn-pfenniglaborat bis zum teuren Romane, nicht allein die »medizinischen Ratgeber« in ihrer mannigfaltigen Gestaltung sind mit die Schuld, sondern auch einem Teil der Presse kann man den Vorwurf nicht ersparen, daß auch in vielen von ihren Veröffentlichungen über die kleinsten Details der Verhandlungen auf medizinischen Kongressen, über neue medizinische Entdeckungen, über diese und jene Krankheiten etc. eine gewisse Nährkraft für das Entstehen und die weitere Ausbildung nervöser, speziell hypochondrischer Krankheiten steckt. Durch derartige Veröffentlichungen entsteht gewissermaßen eine allgemeine nervöse Durchseuchung des Volkes.

Es wäre also recht schwer, bezüglich der Art des Unterrichts in populärmedizinischen Unterrichtsanstalten das Richtige vom eben erwähnten prophylaktischen Standpunkte aus zu treffen. Auch bin ich mir bewußt, daß mir mit einem gewissen Rechte entgegengehalten werden könnte, daß vielleicht gerade durch derartige Anstalten Kurfuscher erzogen würden; aber ich glaube, daß je tüchtiger die Anstalt und die Lehrer derselben wären, um so mehr die Vorteile die Nachteile überwiegen würden, so zwar, daß die Schäden, wie sie im Eingang dieser Besprechung skizziert sind, wenigstens zu einem Teile ausgemerzt, bezw. eingedämmt würden — und das wäre ein hoher Gewinn.

Vorstehende Ausführungen wurden vordem in einem in medizinischen Kreisen weit verbreiteten Fachblatte bekannt gegeben. Natürlich fand sich auch sofort ein

Herr Kollege, der dem wohlgemeinten Ratschlage jede Berechtigung absprach. In seinen »kritischen Bemerkungen« zu meiner Veröffentlichung meinte er:

»Betrachten wir das Verhältnis der Mediziner zum Publikum, so finden wir, daß letzteres viel zu gut Bescheid zu wissen glaubt in medizinischen Angelegenheiten. Ganz abgesehen davon, daß zu dieser Gelehrsamkeit der großen Masse populär-medizinische Schriften von Bock und anderen, naturheilkundige Bücher des Pfarrers Kneipp das ihrige beigetragen haben, geschieht noch fast tagtäglich derartiges durch Veröffentlichungen in der Tagespresse aus medizinischen Versammlungen lokaler und allgemeiner Art.

Welchen Anteil hatten nicht die frühen und begeisterten Schilderungen angeblicher Heilungen der Schwindsucht durch Koch's Tuberculin s. Z. an der schnellen Diskreditierung des Mittels!

Kaum wird ein neues Mittel entdeckt, flugs kommen Berichte in die Tagespresse. Das Publikum hat sich schon daran gewöhnt und ist zum Teil durch die Ärzte selbst dazu erzogen worden, in medizinischen Angelegenheiten mitzusprechen. Der Patient verlangt nach diesem und jenem neuen Mittel, das in der Presse empfohlen, kaum erprobt, das beste Heilmittel sein soll. Ob zum Nutzen der Ärzte und des Publikums, wage ich nicht zu entscheiden.

Haben Vertreter der anderen Fakultäten so für Popularisierung ihrer Disziplinen gesorgt, wie die Mediziner? Liegt nicht darin vielleicht mit ein Grund, daß jene höher stehen in der Achtung des Publikums als diese?

Die Errichtung von populär-medizinischen Unterrichtsanstalten wäre meines Erachtens erst recht dazu angethan, das Publikum auf die Beschäftigung mit der Medizin hinzuweisen, sie würde dem Kurpfuschertum neue Anhänger verschaffen. Der Laie glaubt sowieso noch immer, »daß der Geist der Medizin leicht zu fassen« sei und bedenkt nicht, welche Fülle geistigen Strebens dazu gehört, sich so viel anzueignen, um sein Staatsexamen mit Anstand zu bestehen und zu beweisen, daß man — um mit Virchow — zu reden — »wenigstens einmal auf der Höhe medizinischer Bildung stehe«; er bedenkt nicht, daß der praktische Arzt stetig weiter arbeiten muß, um in seiner Disziplin auf der Höhe zu bleiben.

Was ist damit erreicht, wenn in solchen Unterrichtsanstalten »die Bedeutung der verschiedenen hygienischen Fragen für die Wohlfahrt des Einzelnen und der Gesamtheit erörtert wird, wie die leichten Erkrankungen zweckmäßig mit Hausmitteln zu behandeln sind, wann das Eingreifen des Arztes nötig ist etc.?

Wird da nicht gerade der Laie zum Kurpfuscher erzogen? Braucht der Laie leichtere Erkrankungen mit Hausmitteln zu behandeln? Er würde besser den Arzt rufen, ehe er mit seinen Hausmitteln die ganze Geschichte so verdirbt, daß der Arzt sie in manchen Fällen nicht mehr in Ordnung bringen kann. *Principiis obsta, sero medicina paratur.*« —

Die Wissenschaft, die auf der Säule sitzen bleibt, wird niemals kulturelle Aufgaben erfüllen. Kurpfuscherei ist immer getrieben worden und wird immer getrieben werden. Durch selbstgefällige Abschließung der Mediziner wird der Kurpfuscherei kein Ende bereitet. Selbstverständlich will ich nicht im geringsten das Kurpfuschertum fördern. Ich will es nur unschädlicher machen. Und wenn durch meinen Vorschlag statt 6 schädlicher Kurpfuscher 10 unschädliche Kurpfuscher entstehen und gefördert werden, wäre dies nicht ein kultureller Gewinn? Je medizinischer die Laien gebildet sind und werden, um so mehr werden sie dem Arzte geben, was des Arztes ist, um so wertvollere Mitarbeiter des Arztes werden sie aber auch werden. Ein glänzendes Beispiel für den hohen Wert der medizinischen

Bildung der Laien bietet uns der verehrte Herausgeber dieses Blattes, Herr Trüper, und seine so segensreich wirkende Anstalt.

Und wenn sich die Kollegen noch so sehr plagen und sich in den Preisen noch so sehr unterbieten, wird trotzdem der Handwerker und der Rentier nicht bei jeder »Kleinigkeit« den Arzt holen. Wenn er aber in der »Heilkunst für den Hausbedarf«, so wie ich angedeutet habe, sachgemäß vorgebildet (d. h. nicht überbildet) ist, wird er leichter erkennen, ob die Kleinigkeit wirklich nur Kleinigkeit ist, und wird je nachdem sich vor Schaden bewahren.

Dafs aber Belehrungen über Volkshygiene kulturelle Wunden mehr oder minder zu heilen im stande sind, das, denke ich, hat die moderne Zeit zur Genüge bereits gelehrt. Glücklicherweise findet und trifft, auf Grund deren sein Allgemeinwohl nach dieser Richtung hin weiter fortschreiten kann.

Verhehlen wir uns auch nicht, dafs die Hunderttausende¹⁾ aus allen Bildungsschichten, welche sich Naturheilfreunde nennen und der Schulmedizin unverhohlen ihre Feindschaft erklären, nicht ohne Grund zu dieser Stellung gekommen sind. Die Masse wird nicht selten dem Staate durch die Bürokraten, der Kirche durch die Priester, der Schule durch die Scholarchen und auch der Medizin durch die Mediziner entfremdet. Die Wissenschaft als solche hat sogar ein Interesse an unsere Frage. Denn es läfst sich nicht leugnen, dafs wie man echtes nationales und religiöses Loben und Streben nicht selten bei denen findet, die als staats- und kirchenfeindlich verfolgt werden und dafs es Musiker giebt, die in kein Konzert gehen, weil sie dafür zu musikalisch sind, es so in der That auch Heilkünstler, intuitive Naturen giebt, welche die Schulmedizin meiden und die umgekehrt die Schulmedizin als »Kurpfuscher« so lange verfolgt, bis sie sich etwa nach einem halben Jahrhundert deren Einsicht und Kunst angeeignet und wissenschaftlich begründet hat. Ich nenne nur den Bauer Priefsnitz. Man kann uns auch einwenden, dafs die Forderung: »So sollt ihr leben«, um gesund zu bleiben, nicht in erster Linie durch die Schulmedizin, die dazu berufen ist, sondern leider durch »Kurpfuscher« wie Kneipp und durch die sektiererischen »Naturheilvereine« zum Gemeingut geworden ist. Man mag das bedauern, dafs es so ist, aber es ist so und es hat auch seine Gründe. Die Medizin — oder besser: die wissenschaftliche Heilkunde — braucht wie Kirche und Schule ihre Laienhelfer im Volke. Das hat sie nicht überall genug berücksichtigt.

Zu wünschen wäre darum, dafs die Schulmedizin überall, wo sie mit dem Volksleben in Beziehung treten will, so viel als möglich gemeinverständlich rede und in unserer modernen Zeit »konstitutionell« verfare, d. h. mit Laien rede und thate und damit auch das Laiendenken berücksichtige, anstatt alles ohne weiteres als »Kurpfuscherie« zu verdammen. Was würde man wohl von andern Wissenschaften, z. B. von der Pädagogik, sagen, wenn sie jede Thätigkeit der Ärzte auf erzieherischem Gebiete anstatt wie bisher dankbar anzuerkennen oder doch prüfend näher zu treten, einfach als pädagogische Kurpfuscherie abweise! Wir Ärzte sollten uns an die Spitze der Bewegung stellen, welche in den »Naturheilvereinen« ein starkes heilkundliches und hygienisches Bildungsbedürfnis bekundet. Das Vertrauen zur wissenschaftlichen Medizin würde dann wieder wachsen und die wissenschaftlich geschulten Ärzte würden naturgemäß in Dorf und Stadt wieder in die Stellung rücken, die ihnen von rechts wegen in der Heilkunde gebührt, und die gesund denkende Menschen ihnen von Herzen wünschen. Wir sind für die leidenden Menschen da, diese nicht für uns.

¹⁾ »Der Naturarzt« allein hat eine Auflage von 104 000.

Organisierte Vereine für Gesundheitspflege unter Leitung von Ärzten wären nicht minder geeignete Stätten für populär-medizinische Vorträge, neben jenen Unterrichtsanstalten, zumal diese doch immer nur ein neues Privilegium der Städte werden würden.

Daneben sollten auch die Universitäten medizinische Vorlesungen für Hörer aller Fakultäten bieten. In Jena ist das, wie mir der Herausgeber dieses Blattes gelegentlich sagte, zum Teil der Fall. Prof. Gärtner liest direkt über Schulhygiene für Lehrer und Ärzte. Aber auch andere Vorlesungen, insbesondere die von Prof. Ziehen, werden z. B. von Lehrern und Theologen viel besucht. Auch die namentlich von Frauen stark besuchten Vorlesungen, welche Prof. Ziehen im letzten Winter in Jena in den Volkshochschulkursen der Comeniusgesellschaft über das Gehirn und seine Funktionen gehalten, haben die öffentliche Achtung vor der Schulmedizin und ihren Vertretern nicht untergraben und erst recht die Kurpfuscherei nicht befördert. Ebenso haben in den Jenaer Ferienkursen für Lehrer — Anfang August — alljährlich mehrere Mediziner ein dankbares Publikum. Die Lehrer insbesondere brauchen als unerläßliche Grundlage der Vorbildung für den Erzieherberuf eine Reihe von Studien über das Leben und die Beschaffenheit des Menschen in gesunden und kranken Tagen. Diejenigen Lehrer, welche leitende Stellungen erstreben, sollten vor allem auf dem Gebiete der Gesundheitspflege zu Hause ein. Dann kann dem Lehrer auch getrost die Hygiene in der Schulstube wie dem Arzte die Hygiene in der Krankenstube bleiben. Dann wird er auch als Leiter von »Naturheilvereinen« (vielfach stehen Volksschullehrer an der Spitze dieser Bewegung) nicht mehr der Feind der wissenschaftlich denkenden und wissenschaftlich heilenden Arztes sein, sondern sein Freund und Bundesgenosse werden. Auch die Schularztfrage wird sich so zum Heile des Ganzen leichter lösen, während sie sich jetzt leider zu einer Aufsichtsfrage zuzuspitzen droht, die dasselbe Unheil bringen kann, das die bisherige geistliche Schulaufsicht mit sich brachte, freilich in entgegengesetzter Richtung. Das Studium der Kinderseele setzt ebenfalls eine solche Grundlage voraus.

Wie segensreich ein rechtes Zusammenarbeiten von Medizin und Pädagogik, von Ärzten und Lehrern sein kann, davon ist diese Zeitschrift ein Beweis. Sie strebt beide Wissenschaften und einen Teil beider Berufsstände innerlich wie in ihrem Wirken näher zu bringen zum Segen der heranwachsenden Jugend. Möge sie neben dem Verein für Kinderforschung auch fernerhin, bis wir jene Unterrichtsanstalten besitzen, für die Erzieher eine populär-medizinische und für die Ärzte eine populär-pädagogische Bildungsstätte bleiben. Wir Ärzte haben allen Grund, wenn wir die ideale Seite unseres Berufes und dessen kulturelle Bedeutung nicht vergessen wollen, solche Bestrebungen freudig zu begrüßen.

3. Die sittliche Entwicklung des Kindes.

Über dieses Thema wird am Sonntag den 6. Mai d. J. vormittags 11 Uhr in Gera (Reufs), Etablissement Leipnitz (Leipzigerstraße) im »Thüringer Verein der Freunde Herbart'scher Pädagogik« verhandelt werden.

Als Grundlage der Besprechung — Vorträge werden nicht gehalten — dient die Schrift von Dr. A. Schinz: »Die Sittlichkeit des Kindes« (Beiträge zur Kinderforschung Heft II). Das Referat hat Herr Rektor Ufer in Altenburg, das Korreferat Herr Institutsdirektor Trüper in Jena.

An der Hand der Schrift legt Ufer folgende Gedanken zur Besprechung vor:

Einleitung: Um das Problem der sittlichen Erziehung hat man sich bisher viel weniger gekümmert als um andere pädagogische Fragen. Es fehlte an der direkten Nötigung dazu: a) Man hat für die sittliche Ausbildung keine besondern Anstalten, wie für die geistige die Schulen. b) Es giebt mit Ausnahme von Frankreich in den Lehrplänen der Schulen nicht einmal Moralunterricht. c) Die alte Moralwissenschaft sah in dem sittlichen Unterscheidungsvermögen etwas Angeborenes, das nicht besonders gelernt zu werden braucht.

Neuerdings hat sich die Sachlage insofern geändert, als die Moralwissenschaft eine Umänderung erfahren hat und die Wissenschaften, welche wie die Pädagogik mit ihr in Verbindung stehen, eine Neubearbeitung erfahren müssen. Compayré hat einen beachtenswerten Anfang gemacht, der aber hinsichtlich der Frage, ob das sittliche Unterscheidungsvermögen angeboren ist, nicht die wünschenswerte Klarheit zeigt.

I. Was ergibt sich aus der Beobachtung des kleinen Kindes in sittlicher Hinsicht? Beim kleinen Kinde walten die tierischen Triebe vor. Seine Handlungen sind, mit unserm Mafsstabe gemessen, unsittlich.

II. Wie sind diese Thatsachen zu deuten? Weifs das Kind, daß es unsittlich handelt? Abweisende Kritik der Auffassung, daß das sittliche Unterscheidungsvermögen angeboren sei. a) Die Wandelbarkeit der ethischen Wertschätzung in der Vergangenheit und die Verschiedenheit derselben in der Gegenwart widersprechen der Annahme eines angeborenen bestimmten Unterscheidungsvermögens in sittlicher Hinsicht. b) Wollte man beim kleinen Kinde angeborenes sittliches Unterscheidungsvermögen voraussetzen, so müßte man seine Handlungen unter diesem Gesichtspunkte deuten und käme dann zu den schlimmsten Konsequenzen. c) Das Kind kann anfangs nur egoistisch, also nicht sittlich gut sein. Aus dem Egoismus gehen fast alle Fehler hervor.

III. Wie wird das Kind sittlich? »Sobald die intellektuelle Entwicklung — die intellektuelle; wir bleiben dabei — einen gewissen Grad erreicht hat, entsteht das sittliche Bewußtsein von selbst.« Der Keim des Sittlichen ist die Intelligenz. Das Sittliche ist das Nützliche und Zweckmäßige im weitern Sinne des Wortes.

IV. Ist diese Auffassung in jeder Beziehung widerspruchsfrei?

Trüper stellt folgendes zur Erwägung:

Zur Einleitung: Die Behauptungen von Schinz treffen in unserer deutschen Erziehung nicht in allen Punkten zu.

Zu a): Unsere öffentlichen Schulen haben die gesetzlich vorgeschriebene Aufgabe, nicht blofs die Intelligenz, sondern auch die Sittlichkeit der Jugend zur Entfaltung zu bringen. Die Herbart'sche Pädagogik will diese sittliche Aufgabe des Unterrichts mit dem Ausdruck »erziehender Unterricht« besonders bezeichnen und betonen.

Zu b): Auch in unsern Lehrplänen fehlt der Moralunterricht nicht. Was als »Religionsunterricht« bezeichnet wird, umfaßt Glaubens- und Sitten- (besser Sittlichkeits-) Lehre. Doch muß zugegeben werden, daß der landläufige Unterricht die Aufgabe der Erziehung zur Sittlichkeit nicht tief und nicht ernst genug erfaßt hat, insofern er das Sittliche nur autoritativ lehrt, sei es als autoritative Gebote der Glaubenslehre, sei es als autoritative Befehle des Erziehers. Mit dem Zweifel an diese Autoritäten geraten naturgemäß auch die sittlichen Gebote ins Schwanken. Die sittlichen Begriffe werden nicht genug geklärt und die sittliche Forderung wird nicht immer sittliche Überzeugung.

Zu c): Die Behauptung Schinz trifft die ethische Anschauung des Christentums nicht. Jesus redet immer vom Werden und Erwerben des Guten, vom

Wachsen des Reiches Gottes, von der Wiedergeburt etc. Die Herbartsche Auffassung wird nur teilweise davon getroffen. Sie behauptet zwar, daß das sittliche Unterscheidungsvermögen als Gewissensanlage etwas Angeborenes ist, aber bestreitet nicht, daß das Angeborene auch zugleich erworben und entwickelt sein will.

Nicht die moderne utilitaristische oder evolutionistische Moralwissenschaft zwingt uns zu einer Neubearbeitung der Pädagogik. Wohl aber werden wir dazu genötigt durch ein genaues psychologisches Studium des Kindes und ein ernsteres Streben nach uneigennütziger Verwirklichung unserer sittlichen Ideale.

Schinz verwechselt ethische Ideen, die von Plato, Christus und den christlichen Philosophen, von Kant, Herbart u. a. als allgemeingiltig oder als absolut geglaubt werden, mit dem Ethos (Sittlichkeit), wie es in den einzelnen Menschen und Völkern zur Erscheinung kommt. Die Betrachtung des letztern ist eine psychologische Studie, die Untersuchung über das, was gut und böse ist oder sein soll, eine ethische. Schinz' Arbeit ist vorwiegend eine psychologische und keine ethische. Dem psychologischen Evolutionismus müssen wir unbedingt zustimmen, die evolutionistische Ethik aber ablehnen.

Zu I: Die Handlungen des kleinen Kindes sind nicht sittlicher oder unsittlicher als die der Erwachsenen. Die Sittlichkeit des kleinen Kindes ist nur im Guten wie im Bösen unentwickelter und unvollkommener oder fehlt überhaupt noch als Bethätigung, ist also bloß als Fähigkeit (Tendenz) vorhanden.

Zu IIa: Das Kind ist sich seiner sittlichen Handlungen in unvollkommenerer Weise bewußt. Denn das sittliche Unterscheidungsvermögen ist sowohl eine angeborene Anlage als auch ein fortentwickeltes sittliches Wissen und Empfinden (= Gewissen).

b) Wie alle anderen Eigenschaften und Fähigkeiten der Eltern, so vererbt sich auch ein sittliches Unterscheidungsvermögen. Es ist also nicht bloß erworben, sondern auch zugleich angeboren.

c) Egoistisch (im weitesten Sinne) und sittlich gut sind keine unbedingten Gegensätze. Selbst Christus stellt Selbstliebe und Nächstenliebe als gleichwertige Forderungen nebeneinander. Das Kind ist aber beschränkter als der Erwachsene, und die Sphäre seiner sittlichen Bethätigung bezieht sich darum nur auf das Nächstliegende, was mit seinem Ich in Beziehung steht. Nicht aus dem Egoismus an sich, sondern aus dem Vorherrschen des Egoismus über den Altruismus gehen die sittlichen Fehler hervor. Die Selbsterhaltung bleibt sittliche Pflicht.

Zu III: Das Kind wird sittlich nicht bloß durch die Entwicklung der Intelligenz, da die Gesinnung und Handlung auch zugleich und oft noch mehr von den Gefühlszuständen und Wollungen abhängig ist. Die Bildung der sittlichen Einsicht ist jedoch eins der wichtigsten Erziehungsmittel. Das Sittliche kann zwar als das Nützliche und Zweckmäßige aufgefaßt werden, doch hängt die Stufe der Sittlichkeit davon ab, worin man das Nützliche und Zweckmäßige erblickt, ob man z. B. an ein relativ oder ein absolut Zweckmäßiges glaubt.

Litteratur zum Vergleich.

- Flügel, O., Das Ich und die sittlichen Ideen im Leben der Völker. 5. Auflage. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne. 1898. Preis 3,60 M.
- Dörpfeld, Zur Ethik. Ges. Schriften. 11. Band. Gütersloh, C. Bertelsmann.
- Compayré, Die Entwicklung der Kindesseele. Übersetzt und mit Anmerkungen versehen von Chr. Ufer (Bd. 1 der Internationalen pädagogischen Bibliothek). Altenburg, O. Bonde, 1900. Preis 8 M.
- Sully. Untersuchungen über die Kindheit. Übersetzt von Dr. Stimpfl. Leipzig, Ernst Wuunderlich, 1897. Preis 4 M.

- Anfosso, Das Ehrbarkeitsgefühl bei Kindern. Vortrag, gehalten auf dem Internationalen Kongresse für Psychologie zu München. Veröffentlicht in der Zeitschrift »Die Kinderfehler«. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne. Jahrg. 1, Heft 5.
- Payot, l'Education de la volonté. 6. Band. Paris, Felix Alcan, 1898. Preis 5 M.
- Tracy, Friedr., Psychologie der Kindheit. Eine Gesamtdarstellung der Kinderpsychologie für Seminaristen, Studierende und Lehrer. Nach der 4. Auflage übersetzt von Dr. J. Stimpfl. Leipzig, E. Wunderlich. Preis geb. 2 M.
- Trüper, Artikel »Lüge« in Reins Encykl. Handbuch der Pädagogik.

4. Das Verständnis für das Pathologische im Kindesalter

wächst in Lehrerkreisen von Jahr zu Jahr zum Segen der Jugend. So hielt z. B. auf der letzten Amtlichen Jahresversammlung der Direktoren, Lehrer und Lehrerinnen an den Volksschulen des Schulaufsichtsbezirks Glauchau am 22. September 1899 Herr Oberinspektor Nitzsche-Großshennersdorf einen Vortrag über: »Die Fürsorge für unsere Schwachsinnigen«. Die Leitsätze lauteten:

1. Die planmäßige Erziehung der schwachsinnigen Kinder muß so früh als möglich beginnen. In der Schule sind die schwachsinnigen von den normal begabten Kindern zu trennen.
 2. Nur eine eigenartige spezielle Behandlung, ein mehr individualisierender und erziehender Unterricht in geeigneten Hilfsschulen oder Erziehungsanstalten kann die Schwachsinnigen zu thätigen Mitgliedern der Familie und der Gesellschaft heranbilden. Die Kosten besonderer Einrichtungen für die Ausbildung und etwaige dauernde Versorgung Schwachsinniger dürfen nicht gescheut werden.
 3. Die Hilfsschulen für schwachsinnige Kinder sind eine erwünschte Ergänzung der Erziehungsanstalten.
 4. Ebenso notwendig wie die schulmäßige Unterweisung in den Elementarkenntnissen ist für den Schwachsinnigen die Anleitung zur nützlichen Beschäftigung, zur Arbeit.
 5. Anstalten und Hilfsschulen haben sich der Schwachsinnigen auch nach ihrer Entlassung aus dem Institute fürsorgend anzunehmen.
- Zum Schlusse legte der Herr Vortragende den Anwesenden folgende Wünsche ans Herz:

1. Es ist Thatsache, daß viele Eltern und sogar manche Gemeindebehörden keine Kenntnis von dem Bestehen unserer Anstalten und Schulen für Schwachsinnige haben. Tragen Sie das Ihrige zur Aufklärung bei.
2. Möchten Gemeinden, wo das Bedürfnis vorliegt, Einrichtungen schaffen, die den bedauernswerten Kindern eine ihrer Natur entsprechende Vorbildung und Grundlage für das spätere Leben geben.
3. Helfen Sie mit dahin wirken, daß schwachsinnige Kinder die rechte Erziehung und Ausbildung erhalten und wenn die Unterbringung in eine Anstalt in Frage kommt, daß die Kinder möglichst vor dem 10. Lebensjahre der Anstalt zugeführt werden.
4. Möchte die Fürsorge für die aus den Anstalten und Hilfsschulen entlassenen Schwachsinnigen auch in weiteren Kreisen Beachtung finden und möchte die werktätige Liebe eingedenk des Wortes: »Was ihr gethan habt einem unter diesen meinen geringsten Brüdern, das habt ihr mir gethan!« sich auch den armen Schwach-

sinnigen zuwenden, die mehr als andere auf unsere Hilfe angewiesen sind, da sie ja nur zu oft Spott und Hohn erdulden, aber des Mitleids entbehren müssen, das anderen Unglücklichen so gern entgegengebracht wird.

5. Möchte dieser Vortrag zur Weiterentwicklung der Fürsorge für die Schwachsinnigen etwas beitragen.

Wegen Zeitmangel fand eine Debatte nicht statt.

Der Vorsitzende sprach dem Vortragenden herzlichen Dank aus und richtete an die sämtlichen Vertreter der Schulen die dringende Mahnung, ja rechtzeitig die erforderlichen Maßnahmen wegen Erziehung der nicht vollsinnigen Kinder gemäß der Gen.-Verord. vom 20. Juli 1875 zu nehmen. Darnach ist der Königl. Bezirksarzt sofort nach der Schulaufnahme vom Vorhandensein solcher Kinder durch die Schulvorstände zu benachrichtigen und dabei zu bemerken, ob und in welcher Weise für die Erziehung dieser Kinder bereits gesorgt worden ist.

Ebenso nahm der Lehrerverein auf den Elbinseln nach einem Vortrage von Herrn Born-Finkenwärder über »Die wissenschaftliche Bedeutung der pädagogischen Pathologie« folgende Thesen an:

1. Die pädagogische Pathologie muß als wesentliches Glied in das allgemeine System der Pädagogik eingeführt werden.

2. Die Seminarzöglinge sind weit mehr als bisher mit den Fragen der Psychologie, insonderheit der Kinder-Psychologie, vertraut zu machen, der eminenten praktischen Bedeutung wegen, aber auch fortan gründlich über die pädagogische Pathologie zu belehren. Die Unterweisung soll außer durch einen Pädagogen durch einen psychiatrisch gebildeten Arzt geschehen.

3. Damit die Individualität besser als bisher berücksichtigt werden kann, ist die Schülerzahl einer Klasse bedeutend zu verringern. Womöglich soll das Durchführungs-System Anwendung finden.

4. Zu sicherer Diagnose haben periodische Untersuchungen der schulpflichtigen Kinder hinsichtlich etwaiger körperlicher Abnormitäten seitens eines Arztes zu erfolgen.

5. Die pädagogische Pathologie hat aus praktischen Gründen die Pflicht, mit der Jurisprudenz, der Medizin und der Theologie in engste Beziehung zu treten.

6. Die untere Altersgrenze der relativen Strafmündigkeit muß auf das 14. Lebensjahr festgesetzt werden. Jugendliche Verbrecher gehören in eine Erziehungs- oder Besserungsanstalt.

5. Preisausschreiben.

Der Erziehungsausschuß des Evang. Diakonievereins erläßt ein Preisausschreiben für das beste erste Schulbuch. Dasselbe soll ein Lesebuch für die Hand der Kinder im ersten Schuljahr sein, dem ein knapper Leitfaden für die Hand des Lehrers beigelegt werden mag.

Nach einjährigem Unterricht nach diesem Buche muß das Unterrichtsziel erreicht sein, daß von den Preussischen Allgemeinen Bestimmungen für das erste Schuljahr vorgeschrieben ist.

Die Methode soll von dem Grundsatz der Selbstthätigkeit (des Selbstfindenlassens) beherrscht sein.

Der Lehrstoff soll in allem auf das Interesse sechsjähriger Kinder abgestimmt sein; er soll nicht bloß dem Anschauungskreise dieser Altersstufe angehören, sondern auch durchgängig Anregung und Material zur Bethätigung des Triebes zu künstlerischer oder technischer Darstellung (durch Spiele im Schulraum

und im Freien, durch Thonformen, Legen und Bauen mit Stäbchen, Falten und Zeichnen, Gartenarbeit, Tierpflege und dergl.) bieten.

Folgende Gesichtspunkte werden zur Beachtung empfohlen, ohne das dieselben verbindlich sein sollen:

Den ersten Lese-Übungsstoff bilden überwiegend Namen, an welche sich selbstgefundene lautverwandte Wörter anschließen. Sie werden in lateinischen Initialen von den Kindern zuerst nachgebildet, z. B. mit Stäbchen und Halbkreisen gelegt, danach gezeichnet. Geschrieben wird erst mit der Einführung der lateinischen kleinen Buchstaben. Der von da an beginnende Lesestoff soll das Allgemeingut der Kinderwelt dieser Altersstufe an Fabeln, Märchen, Liedern, Sprüchen und Spielereien enthalten. Es wird anheim gegeben, den gesamten Stoff in einer zusammenhängenden Erzählung zusammenzufassen, an die sich mehr oder weniger der gesamte Unterricht des ersten Schuljahres anschließen kann.

Die Preisarbeiten sind in der üblichen Weise, — den Namen des Verfassers in verschlossenem Briefumschlage, der mit der Arbeit das gleiche Kennwort trägt — bis zum 1. Dezember 1900 an den Direktor des Ev. Diakonievereins Prof. D. Dr. Zimmer in Berlin-Zehlendorf einzusenden.

Als Preis werden den Verfassern der drei besten Arbeiten die Kosten der Teilnahme am pädagogischen Ferienkurse in Jena im August 1901 gewährt. Von den Preisrichtern werden zwei vom Erziehungsausschuß des Ev. Diakonievereins gestellt; die übrigen sind die fünf Herren, die in dem vorangegangenen und dieses jetzige anbahnenden Preisausschreiben preisgekrönt sind, soweit sie nicht etwa selbst sich an dem gegenwärtigen Preisausschreiben beteiligen wollen. Die eingereichten Arbeiten bleiben Eigentum ihrer Verfasser.

Weil die Frage des ersten Schulbuches für Hilfsschulen und Idiotenanstalten eine besonders wichtige und auch bereits mehrfach erwogene Frage ist, so wollen wir hoffen, daß auch ein Teil unserer Leser sich mit an der Preisbewerbung beteilige.

Dieses Preisausschreiben ist übrigens das zweite seitens des Ev. Diakonievereins und es steht mit dem ersten in engster Beziehung. Preisbewerber thun darum gut, sich mit den vorangegangenen preisgekrönten Arbeiten vertraut zu machen.

Über dies erste Preisausschreiben berichtet Herr Prof. D. Dr. Zimmer in den »Blättern aus dem Ev. Diakonieverein« (1900, Nr. 2) u. a.

»Im Sommer 1898 erließ der Ev. Diakonieverein das erste Preisausschreiben mit der Frage: »Wie läßt der erste Sprachunterricht (einschließlich des Anschauungs-, Schreib- und Leseunterrichts) durch das Verfahren des Selbstfindenlassens sich weiterbilden?« Den Verfassern der drei besten Lösungen sollten als Preis die Kosten einer Studienreise zum Besuch der Volksschule des Hauptlehrers de Vries in Enschede in Holland gewährt werden. Von den 12 eingereichten Preisschriften zeichneten sich 5 so sehr und im ganzen so gleichmäßig aus, daß es richtig schien, die zur Verfügung gestellten Mittel unter die Verfasser dieser 5 Arbeiten zu teilen und ihnen allen die Reise nach Enschede zu ermöglichen. Die Verfasser waren die Herren Rektor Henck in Rothenditmold bei Kassel, Lehrer Jetter in Steinheim a. d. Murr, Oberlehrer Lehmensick in Jena, Lehrer Schreiber in Würzburg und Rektor Wigge in Rodenkirchen in Oldenburg.¹⁾

¹⁾ Von diesen Arbeiten sind erschienen: die Wigge's bei Osterwitz & Voigtländer in Dessau (90 Pf.). Lehmensicks im 3. Heft der Pädagog. Studien. Dresden 1900. Hencks bei Ohmigke's Verlag (R. Appellius), Berlin.

Es verdient Erwähnung, daß aus Preußen nur 3 von den genannten 12 Arbeiten eingereicht worden sind, und daß von den 12 nur 2 von Frauen, einer Kindergärtnerin und einer Lehrerin, stammten.

Was war der Anlaß des Preisausschreibens, und warum wurden als Preis die Kosten einer Studienreise nach Enschede zuerkannt?

Der Ev. Diakonieverein erzielte durch seine Töchterheime in Kassel Überschüsse. Der Vorstand hielt es für zweckmäßig, diesen Fonds nur teilweise zur Ermäßigung des Pensionspreises für bedürftige Schülerinnen zu verwenden, einen andern Teil aber für allgemein pädagogische Zwecke zur Verfügung zu stellen.

Der Ev. Diakonieverein ruht auf dem Grundsatz der genossenschaftlichen Erziehung, d. i. eine Erziehung zur Selbständigkeit und zum Gemeinsinn. Für beides fehlt aber zum Teil noch die Theorie, besonders aber die Praxis. Es gilt darum diese Ideen auszubauen und zu verbreiten. Vor allem müssen unsere Kinder auch von früh auf zur Selbständigkeit erzogen werden.

Wirkliche Selbständigkeit aber wird nur durch Selbstthätigkeit gewonnen. Wir müssen also helfen, daß schon in der Schule das Prinzip der Selbstthätigkeit zur Durchführung gelangt. Ich weiß wohl, daß wenn dies bisher weit weniger geschehen ist, als es geschehen könnte, die Ursache zu nicht geringem Teile die Organisation der Schule bildet, der gegenüber der Lehrer machtlos und darum leicht mutlos ist; aber eben darum muß das Interesse der Lehrer angeregt und durch wertvolle, der Schule Förderung verheißende Aufgaben wach gehalten werden. Solche Aufgaben nun stellt zwar das Leben fast täglich, aber nicht klar genug und nicht fertig zur Verarbeitung. Es schien also zweckmäßig, eine von solchen praktischen Aufgaben zu verdichten und Lehrern und Lehrerinnen, die an den Kleinsten arbeiten, zur Erwägung zu empfehlen.

Daher die Preisaufgabe des Ev. Diakonievereins: »Wie läßt der erste Sprachunterricht (einschließlich des Anschauungs-, Schreib- und Leseunterrichts) durch das Verfahren des Selbstfindenlassens sich weiter bilden?«

Warum aber als Preis die Kosten einer Reise nach Enschede? Daß nicht ein Geldpreis ausgesetzt wurde, sondern eine Studienreise, bedarf schwerlich der Begründung, — von berufener Seite wurde gesagt, dieser Gedanke sei selbst am meisten des Preises wert, — und jedenfalls die Teilnehmer dieser Reise wissen, wie viele Anregungen sie aus der Arbeit und der gemeinsamen Besprechung ihrer Reiseerlebnisse und ihrer gegenseitig gelesenen Preisarbeiten mit nach Hause genommen haben. »So etwas müßte man alle paar Jahr einmal haben«, das war die allgemeine Meinung.

Und nun Enschede — warum dorthin? Erstlich weil es uns Deutschen mit unserm Schulzwang und mit der staatlich geleiteten Volksschule sehr gut thut, einmal in Schulen einen Einblick zu gewinnen, die ohne Schulzwang bestehen und blühen. Wenigstens wir Eltern haben in Deutschland sehr vielfach die Meinung, die Kinder würden oft genug nicht in die Schule gehen, wenn sie nicht eben müßten; daß eine Schule möglich ist, in die die Kinder sich mit Lust und ganz freiwillig geradezu drängen, wird vielen ein unvollziehbarer Gedanke sein. Sodann aber wird in der de Vriesschen Schule der anregende und beachtenswerte Versuch gemacht, erstlich den Grundsatz der Selbstthätigkeit zum beherrschenden für die Unterrichtsweise zu machen und zweitens die technische Ausbildung, die Erziehung des Könnens, neben der bisher in der Schule so ganz überwiegenden Vermittelung des Wissens, sich zum Ziele zu setzen. Vielleicht geschieht das auch anderweitig ebenso, vielleicht selbst besser; jedenfalls war aus keine ausländische und

Deutschland doch so nahe Schule bekannt, in der wir alles das hätten haben können, was uns die de Vriessche Schule in Enschede bot.

Von den fünf Verfassern preisgekrönter Arbeiten konnten drei die Reise gemeinsam machen und ihnen schlossen sich einer der Preisrichter — Direktor Trüper in Jena, Sophienhöhe, — sowie die Vorsteherin unseres Töchterheims Comeniushaus und der Unterzeichnete (Zimmer) an; die beiden andern Herren hatten sich aus ihren Dienstpflichten in der Zeit der gemeinsamen Reise nicht frei machen können.

Als ein für weitere Kreise in Betracht kommendes Ergebnis dieser Studienfahrt ist das neue Preisausschreiben des Erziehungsausschusses des Ev. Diakonievereins, das, an das erste anschließend, die Bearbeitung des ersten Schulbuches für die Hand der Kinder verlangt und als Preis die Kosten der Teilnahme am Jenenser Ferienkursus im Jahre 1901 aussetzt, und ferner einen Bericht über unsere Beobachtungen und Erfahrungen in der Enscheder Schule, der von allen Teilnehmern in selbständiger Einzelaufsätzen gegeben werden soll, und den diese Zeilen hiermit eingeleitet haben möchten.« — Soweit Herr Professor Zimmer.

Die Berichte sind dann in den folgenden Nummern der »Bl. aus d. Ev. Diakonieverein« veröffentlicht worden. Wir möchten dieselben unsern Lesern angelegentlichst empfehlen. Sie geben vielen Anlaß zum Nachdenken über allerlei Fragen der öffentlichen Erziehung.

Tr.

C. Zur Litteratur.

I. Zeitschrift für Pädagog. Psychologie.

Herausgegeben von Dr. Ferdinand Kemsies, Oberlehrer an der Friedrich-Werderschen Oberrealschule zu Berlin. 1. Jahrgang 1899. Berlin, Hermann Walther (Friedrich Bechly). 6 Jahreshefte. M 8.—

(Schluß.)

Soweit sich nun die Arbeiten der beiden ersten Hefte besonderen Fragen zuwenden, bieten sie manches Interessante und Wertvolle. Herm. Gutzmann begründet in seinem Artikel: „Die Sprachlaute des Kindes und der Naturvölker“ die Entwicklung der Lautfolge nach dem Prinzip der geringsten physiologischen Anstrengung. Karl Pappenheim lenkt durch seine „Bemerkungen über Kinderzeichnungen“ die Aufmerksamkeit auf den Wert des malenden Zeichnens im frühen Alter und sucht Gesichtspunkte für deren psychologische Deutung zu gewinnen. Eine Abhandlung »über Tonpsychologie, ihre bisherige Entwicklung und ihre Bedeutung für die musikalische Pädagogik« stellt sich zur Aufgabe eine befriedigende psycho-

logische Analyse des Phänomens der Klangfarbe zu finden. Weiter wird in einem Artikel »über psychische Abnormitäten bei an Veitstanz erkrankten Kindern« auf die wesentlichen und auffälligen äußeren und seelischen Erscheinungen hingewiesen, die es dem Lehrer möglich machen, erkrankte Kinder rechtzeitig zu erkennen und abzusondern. Der Herausgeber beschließt das zweite Heft mit einer Statistik über die häusliche Arbeitszeit der Schüler. Er zeigt, wie schon bei einstündiger täglicher Arbeitszeit für manche Schüler eine übermäßige Belastung eintreten kann und empfiehlt dem Lehrer, sich erst von den individuellen Arbeitsleistungen seiner Schüler Kenntnis zu verschaffen, ehe er normative Bestimmungen erläßt.

Heft 3. Abhandlungen: C. Andreae, Zur Psychologie der Examina. — L. Hirschlaff, Die angebliche Bedeutung des Hypnotismus für die Pädagogik. — F. Kemsies, Die häusliche Arbeitszeit meiner Schüler. — H. Fischer, Zur

Methode des geographischen Unterrichts.

Andrae hebt in seiner Abhandlung die Schattenseiten des Prüfungswesens stark hervor. Man wird ihm darin zustimmen, daß unter ungünstigen Verhältnissen durch die Examina die echte Wurzel des Lern- und Wissenstriebs sowie die Lauterkeit des wissenschaftlichen Strebens gefährdet werden kann, auch für den Lehrer bestehen gewiß Gefahren, wenn er sich gezwungen sieht, das Unterrichtsziel auf Kosten des Prüfungszieles zu vernachlässigen, und ebenso muß man zugeben, daß die Lehrstoffe nicht zu ihrem Rechte kommen können, wo der Lehrplan statt Wegweiser zu sein starres Gesetz für Examenwissen wird, — aber notwendig sind alle diese üblen Folgen nicht, ja uns scheint auch, daß sie nicht so allgemein sind, als der Verfasser anzunehmen geneigt ist. — Hirschclaff weist in seiner Abhandlung mit Recht darauf hin, daß die Anwendung der hypnotischen Suggestion für die Pädagogik abzulehnen ist. Wenn es sich darum handelt, krankhafte Neigungen der Kinder mit pädagogischen Mitteln zu bekämpfen, so kann man wohl daran denken, bessere Gewöhnungen und Überzeugungen durch Zucht und Unterricht hervorzubringen, auch wohl von der persönlichen Autorität des Erziehers etwas erwarten, — die mystische Macht des Hypnotisierenden aber widerspricht dem ethischen Charakter der Erziehung ganz gewiß. — H. Fischer legt in seiner Arbeit dar: 1. die Verhältnisse, unter denen heute an den höheren Schulen Geographieunterricht gegeben wird — 2. die Ziele des erdkundlichen Schulunterrichts. Mit Einzelnem können wir uns nicht einverstanden erklären. Der Vorbereitungskursus darf nicht durch fachlich systematische Gesichtspunkte bestimmt werden, sondern durch psychologische. Von einem Unterricht, wie dem Weinheimschen unter Finger, kann auch heute noch thatsächlich die Rede sein, in kleineren und mittleren Orten fehlen ihm nicht so gut wie alle Vorbedingungen!

Heft 4. Abhandlungen: Kristian B.-R. Aars, Der ästhetische Farbensinn bei Kindern. — Max Meyer, Die Tonpsychologie, ihre bisherige Entwicklung und ihre Bedeutung für die musikalische Pädagogik II. — H. Nüsse, Die Schreibstütze. Hans Koch, Die häusliche Arbeitszeit meiner Schüler.

Kristian B.-R. Aars stellt die Frage, ob kleine Kinder im Alter von 4—7 Jahren die Farbenverbindungen nach den für Erwachsene geltenden Regeln wertschätzen. Er findet durch Versuche: Wenn die Abstufung der Intensität und der Sättigung vermieden wird, sind verschiedene Farbenqualitäten einander gleichwertig, und es stehen Farbenverbindungen mittlerer Intervalle denjenigen der Komplementärfarben im Wert sehr nahe. Es macht sich darin das ästhetische Gesetz geltend, daß Variation lieber ist als Wiederholung. — Die Schreibstütze von H. Nüsse (D. R. G. M. 76 689, erhältlich in der Medizin. Polytechn. Union, Berlin N., Ziegelstraße 3) bezweckt, das Kind zu einer geraden Haltung zu nötigen und der Kurzsichtigkeit vorzubeugen. — H. Koch bietet in seiner Abhandlung als Fortsetzung der Arbeiten von Kemsies weitere Beiträge zu der Überbürdungsfrage der Schüler bei ihren häuslichen Arbeiten. Beide Verfasser gelangen zu dem Ergebnis, daß den individuellen Arbeitsverhältnissen unserer Schüler mehr Rechnung getragen werden sollte, weil sonst ein hoher Prozentsatz der Schüler länger arbeiten müsse, als die vorgeschriebene Arbeitszeit beträgt.

Heft 5. Abhandlungen: Theodor Elsenhans, Über individuelle und Gattungsanlagen. — Max Meyer, Die Tonpsychologie, ihre bisherige Entwicklung und ihre Bedeutung für die musikalische Pädagogik III. — Hermann Wegener, Die Spiegelschrift.

Elsenhans behandelt zunächst 2 Fragen. 1. Wie verhalten sich Gattungsanlagen und individuelle Anlagen zu einander? Das einzelne Individuum tritt mit einer bestimmten Modifikation in die Welt

ein. Das ist von großer Wichtigkeit für die pädagog. Praxis. Er handelt sich bei dieser immer um Einwirkung einer Persönlichkeit auf andere individuelle Persönlichkeiten. Die Kenntnis individueller Besonderheiten, die sich zu einer persönlichen Einheit zusammensetzen, ist aber nicht Sache der Wissenschaft, sondern einer durch unmittelbare Beobachtung gewonnene Anschauung, also der Praxis. Die Wissenschaft ist in ihrem eigentlichen Sinne stets auf das Allgemeine gerichtet. So wichtig deshalb auch die Kenntnis der Grundzüge des Seelenlebens für die Pädagogik ist: sie kann den praktischen Blick für individuelle Behandlung eines individuellen Seelenlebens nicht ersetzen. An Stelle und neben die wissenschaftliche Theorie tritt die praktische Erziehungskunst. 2. In welchem Verhältnis stehen nun die einzelnen Anlagen zu einander und zur Gesamtanlage, und wie sind sie unter sich abzugrenzen? Im Gegensatz zu Ribot nimmt Elsenhans das volle selbständige Nebeneinander der leiblichen und geistigen Vererbung an, ohne damit zu leugnen, daß gewisse geistige Anlagen bestimmten körperlichen Dispositionen entsprechen. Unter Berücksichtigung dieses Gesichtspunktes soll im folgenden Teil der Abhandlung ein Überblick über die Anlagen des Menschen und deren psychologisch-pädagogische Bedeutung gewonnen werden. — II. Meyer kommt am Schluss seiner Abhandlung zu der Forderung: Die nächstliegende Aufgabe der Schule ist es, zum ästhetischen Genuß der vorhandenen als wertvoll anerkannten Musik zu verhelfen. Als Bedingungen dazu werden angeführt: 1. die Fähigkeit, durch die Konsonanzverhältnisse einer Reihe von Tönen in normaler Weise affiziert zu werden, 2. die Fähigkeit beim Hören mehrstimmiger Musik die verschiedenen gleichzeitigen Töne auch gleichzeitig zu bemerken. Einen Anfang zur praktischen Durchführung seiner Gedanken sieht der Verfasser in Hövkers musikalischen Formenbildern. — Wegener sucht in seiner Abhandlung nachzuweisen, daß es

nicht richtig sei, aus jedem Auftreten linkshändiger Spiegelschrift zu schließen, daß die Intelligenz des Schreibenden herabgesetzt sei. Die Spiegelschrift normaler Personen sei vielmehr eine rein physiologische Erscheinung. Es beruht diese Erscheinung auf dem Widerstreit zwischen den rein motorischen und den optischen Vorstellungen der Schriftzeichen.

Heft 6. Abhandlungen: Bolesław Błażek, Ermüdungsmessungen mit dem Federästhesiometer an Schülern des Franz-Joseph-Gymnasiums in Lemberg. — Heinrich Fischer, Schulgeographisches aus Amerika. — Theodor Elsenhans, Über individuelle und Gattungsanlagen. — J. Stimpfl, Stand d. Kinderpsychologiei. Europau. Amerika.

Die Messungen von Błażek beruhen auf dem Weberschen Gesetz, wonach bei gleichzeitiger Berührung der Haut mit zwei Zirkelspitzen doch nur eine Empfindung wahrgenommen wird, sobald der Abstand der Tastspitzen nicht über eine gewisse Distanz hinausgeht. Griesbach behauptet, daß die Größe der Schwellen, d. h. der Entfernungen gereizter Stellen, welche deutlich zwei Berührungsempfindungen hervorrufen, von der Größe der Ermüdung bzw. Erholung abhängig ist. Die Ergebnisse der Messungen werden von Błażek als Kurven dargestellt. Sie ergaben die überaus interessante Thatsache, daß alle Ermüdungskurven auf drei Grundtypen zurückgeführt werden können, jeder Schüler arbeitet nach einem Typus, der seiner Individualität entspricht. Günstige und ungünstige Einflüsse, welche auf Art des Lehrstoffes, Lehrerpersönlichkeit und zufällige Disposition zurückzuführen sind, bestimmen den Verlauf der Kurven nur quantitativ, d. h. nach den Höhenunterschieden, nicht qualitativ d. h. den Charakter des ganzen Verlaufes. Die drei Arbeitstypen sind nun folgende: 1. Die Ermüdung wächst allmählich an, ihr folgt eine entsprechende Erholung. 2. Ermüdung und Erholung wechseln in kürzern Zeiträumen mehr-

mals ab. Es ist der Typus, nach welchem die meisten Schüler arbeiten. 3. Der Verlauf der Kurve unterscheidet sich von den beiden ersten nur quantitativ, er stellt eine fast horizontale Linie dar, welche Ermüdung und Erholung einmal oder mehrmals aufweist. Es ist der Typus der vorzüglich begabten Schüler, für welche die Schularbeit keine große Anstrengung bedeutet. Die anormalen Kurven beruhen einerseits auf sehr schnell zu erreichender starker Ermüdung, andererseits auf sehr kurzer Arbeit oder absoluten Mangel an Arbeit. Ob man die Ergebnisse dieser Messungen freilich ohne weiteres zu weitgehenden pädagogischen Forderungen umgestalten darf, scheint uns noch fraglich zu sein. — Elsenhans bespricht in der ersten Fortsetzung seiner Arbeit über individuelle und Gattungsanlagen in knapper Form Instinkte, Sinnesvermögen, Gedächtnis, Phantasie, Verstand, Temperament und Charakter als die verschiedenen Seiten, welche beim Menschen eine geistige Vererbung erkennen lassen und zwar so, daß in den einzelnen Individuen die Gattungsanlage modifiziert erscheint. — J. Stimpfl orientiert den Lehrer gut über den Stand der Kinderpsychologie in Europa und Amerika. Das Ergebnis ist ja bekannt: die führende Rolle besitzt Amerika, Deutschland und Frankreich stehen hinter England zurück. In England sowohl wie in Nordamerika tritt auch besonders die praktische Natur der Bewegung hervor. Altenburg. O. Kipping.

2. G. Forchhammer, Der imitative Sprachunterricht in der Taubstummenschule auf der Basis der Schrift (Lautschrift, Lautrechtschreibung) gestützt auf Erfahrungen in der kgl. Taubstummenschule zu Nyborg. Aus dem Dänischen übersetzt von **E. Göpfert**. Leipzig, Kommissionsverlag von Fr. Schneider. 1899.

Scheinbar ist die in der vorliegenden Schrift erörterte Frage nur eine interne Sache für die Taubstummschulen. Aber auch nur scheinbar. Denn in der That

bietet sie des Interessanten und für die Psychologie des Kindes, die Psychologie der Sprache und die psychologischen Grundlagen der Methoden des Sprachunterrichts für Taubstumme, für Sprachgebrechliche, für normal Begabte, insbesondere für den ersten Sprachunterricht und für den fremdsprachlichen Unterricht, außerordentlich viel Beachtenswertes. Kann die allgemeine Pädagogik ohnehin viel lernen aus der Pädagogik für Abnorme, insbesondere für Taubstumme, so ist das hier doppelt der Fall.

Über die für die Taubstummschulen internen methodischen Fragen wollen wir uns kein Urteil anmaßen, sondern es den Kollegen an den Taubstummanstalten überlassen, diesen Streit unter sich auszufechten, auch über den Wert der imitativen Methode. Aber im allgemeinen bieten Forchhammer und Göpfert so viele gesunde Gedanken und beweisen so viele gesunde psychologische Beobachtungsgabe, daß auch wir im Interesse des Studiums der Kindheit nicht an dieser Schrift vorbeigehen können.

In den landläufigen Schriften über Didaktik für Schulen normaler Kinder finden wir nicht selten eine solche Engherzigkeit, ein solches Gebundensein an Herkommen und Brauch, eine so ungenügende oder keine psychologische Begründung und infolgedessen in der Schulpraxis in manchen Gegenden die reine Bezirks- oder gar bloß Kirchturms-Pädagogik, eine wahre Scheu, einen Gedanken, der von jenseits der Bezirksgrenze stammt, an sich herantreten zu lassen, und infolgedessen manchmal derartig engherzige schulbehördliche Vorschriften, daß man seinen Augen nicht traut, wenn man sie liest. Wie ganz anders mutet einen dagegen diese wie so manche Schrift über den Taubstummenunterricht an! Es arbeiten hier nicht bloß Dänen und Deutsche zusammen; Verfasser und Übersetzer zeigen, daß sie auch vertraut sind mit der Litteratur und den Anschauungen, wie sie in den übrigen Kulturländern Europas und vor allem auch in dem pädagogisch jetzt

riesig fortschreitenden Nordamerika herrschen. Die Erfahrungen an der Laura Bridgman und der Helene Keller, die individuellen Beobachtungen Graham Bells an seinem Zögling sind insbesondere berücksichtigt worden und der mitgeteilte Bericht von Graham Bell (dem Erfinder des Telephons) über eine »Sprachunterrichtsmethode angewandt bei einem sehr jungen von Geburt an tauben Knaben«, ist insbesondere sehr lehrreich, — vor allem auch für unsere modernen Fabelschreiber. Während der Büchermarkt alljährlich mit Dutzenden von neuen Fibeln beglückt wird, findet man unter denselben nicht eine einzige, die einen wirklich bedeutsamen Fortschritt bekundet und die zeigt, daß der Verfasser fähig ist, den Grundursachen einer wissenschaftlichen Pädagogik und den Ergebnissen der psychologischen Beobachtung an abnormen und normalen Kindern gebührend Rechnung zu tragen, obgleich doch schon Männer wie Fröbel hier außerordentlich bedeutsame Anregung gegeben haben. Wir möchten darum gerade den Bearbeitern eines ersten Schulbuches wie den Schulobern, welche in so vielen Gegenden Deutschlands geistlose Lese-Lehrmethoden behördlich vorschreiben und damit für unabsehbare Zeit verankern, ganz besonders das Studium solcher und ähnlicher Schriften empfehlen. Sie werden dann sehen, daß auch noch andere Wege nach Rom führen als die oft öden, langweiligen alten Heerstraßen, daß durch etwas mehr psychologische Beobachtung der Kindheit alte Streitfragen in der Lese-Lehrmethode, die bisher eine so grose Rolle spielten, im Grunde genommen gegenstandslos werden und daß die Prinzipienfragen für den ersten Sprachunterricht wesentlich anders gestellt werden müssen, als sie bisher gestellt worden sind. Wer mit abnormen Kindern zu thun hat, und zumal mit solchen, die taub und stumm sind und dann doch reden, lesen und schreiben

lernen sollen, dem kann allerdings auch eigentlich nur völlig klar werden, wo die Probleme des ersten Sprachunterrichts stecken.

Interessant ist es, wie der Verfasser die Methode, Taubstummen die Sprache zu lehren, und die Methode des fremdsprachlichen Unterrichts miteinander zu vergleichen und die große Verwandtschaft einer naturgemäßen Methode in beiden Fällen nachzuweisen sucht.

So ganz bei Gelegenheit in einer Fußnote erfahren wir auch, daß in den nordischen Ländern der pädagogische Kastengeist weniger groß zu sein scheint als bei uns in Deutschland, und daß dort bereits verwirklicht ist, was ich in meinem vorjährigen Bericht über die Breslauer Versammlung der Idioten-Lehrer als dringend erwünscht hinstellte.¹⁾ Die nordischen Länder haben nämlich nach einer Fußnote S. 3 schon eine gemeinsame Jahresversammlung der Taubstummen-, Blinden- und Idiotenlehrer mit besonderen Sektionen für die einzelnen Zweige der Heilpädagogik.²⁾ Das wird ohne Frage nicht unwesentlich zur Erweiterung des pädagogischen Gesichtsfeldes, wie es die Schrift des Herrn Forchhammer bekundet, beitragen.

Die Schrift bietet also in vieler Beziehung Anregendes und Belehrendes.
Tr.

¹⁾ Kdf. 1899, S. 24.

²⁾ Sie haben auch seit einem Jahre ein gemeinsames Organ: *Nyt Tidsskrift for Abnormvaesenet* omfattende Aandssvage-, Blinde- og Vanfre-Sagen i Norden. Fagredakterer: Professor Christian Keller; Forstander J. Moldenhawer; Justizråd P. Abrahams (Danmark) Abnormeskoleinspektør, Mag. F. Forsius (Finland) — Lærer Jon Laberg; Lærer H. M. Hauge; Froken Agnes Fleischer (Norge) — Dr. med. G. Hellström; Rektor Dr. T. Kerfstedt; Dr. med. A. Wide (Sverig). Hoverodaktør: Dr. med. V. Haderup.

Wir möchten unser, der nordischen Sprache kundigen Leser bei dieser Gelegenheit auf diese Zeitschrift empfehlend aufmerksam machen.

V. Jahrgang.
1900.

Die Kinderfehler.

No. 3.
Ausgegeben
den 1. Mai 1900.

Zeitschrift für Kinderforschung

mit besonderer Berücksichtigung
der pädagogischen Pathologie.

Herausgegeben von

Dr. med. **J. L. A. Koch**,
Staatsirrenanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt

Chr. Ufer,
Rektor
der Reichenbach-Schulen
in Altenburg

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer**,
Direktor d. Ev. Diakonievereins
in
Zohlandort bei Berlin

Jährlich 6 Hefte
von je 3 Bogen.

und
J. Trüper,

Preis des Jahrgangs
4 M.

Direktor des Erziehungshauses auf der Sophionhöhe bei Jena.

Die Abhandlungen dieser Zeitschrift verbleiben Eigentum der Verlagshandlung.

A. Abhandlungen.

1. Zum Egoismus einziger Kinder.

Von **K. Ziegler**, Lehrer a. d. Erziehungsanstalt für Schwachsinnige in Idstein i. Taunus.

Es ist eine recht häufige Erfahrung, daß Kinder, die keine Geschwister besitzen und im elterlichen Hause als die »Einzig« aufwachsen, hinsichtlich ihrer Erzogenheit oft viel zu wünschen übrig lassen. Durch ihre widerliche Empfindlichkeit und die häßliche Form ihrer Eigenliebe stechen sie meist scharf von ihren Kameraden ab, wie überhaupt ihr herrisches und anspruchsvolles Benehmen in vielen Kreisen sprichwörtlich geworden ist. »Wenn sie«, schreibt Dr. SCHNIZ (Die Sittlichkeit des Kindes. Übersetzt von CHR. UFER), »sich dann und wann in einer Gesellschaft von Kindern wie sie selbst befinden, so unterwerfen sie sich niemanden, verlangen im Gegenteil, daß sich jeder ihrem Willen füge, und die Rücksichtnahme ist ihnen eine fast unbekannte Sache.« Mag dieses Urteil auch nicht in jedem einzelnen Falle zutreffen, im allgemeinen charakterisiert es doch die bezeichnete Gruppe von Kindern, und noch im späteren Verkehrsleben bilden die »einzigen Erben« typische Figuren engherziger Selbstsucht.

Frägt man nach der Ursache dieser unerfreulichen Erscheinung auf dem Gebiete der Kindererziehung, so erhält man meistens dieselbe Antwort. Fast immer wird dafür die blinde Liebe der Eltern zu

ihren **einigen** Sprößlingen, ihre falsche Nachgiebigkeit in der Erziehung der **letzteren** verantwortlich gemacht, und faktisch ist die Verzärtelung der **einigen** Kinder nicht nur nichts seltenes, sondern sie verfehlt auch **nie** ihre unheilvolle Wirkung in der bezeichneten Richtung. Es **wäre** jedoch unrichtig, wollte man die verkehrten Erziehungseinflüsse der Eltern als die **einzig**e Ursache der egoistischen Charakterentwicklung bei den genannten Kindern betrachten. Es giebt auch **Elternpaare**, die ihre **einigen** Kinder vernünftig erziehen, und trotzdem sind auch diese meist nicht frei von auffallend hervortretenden **Zügen** von Eigenliebe und Selbstsucht. Das könnte nicht sein, wenn **nicht** noch andere zum Egoismus erziehende Momente vorliegen würden. Thatsächlich lehrt auch eine genauere Untersuchung, daß man hier **nicht** bloß das unpädagogische Verhalten der Eltern, sondern ebenso sehr den Mangel an direkter und indirekter Miterziehung seitens der **Geschwister** in Rechnung bringen muß. Wie und warum dieser **Mangel** das Aufschiesen der selbstsüchtigen Triebe im Kinde besonders **begünstigt**, dies im einzelnen näher zu beleuchten, ist die Aufgabe der folgenden Zeilen.

Nur **eines** sei zuvor noch erwähnt. Wenn in den folgenden Ausführungen die Thatsache der Vererbung psychischer Eigenschaften auf die Kinder und die pädagogische Bedeutung der angeborenen **Beanlagung** vollständig aufser Acht gelassen wird, so geschieht das nicht aus **Verkennung** dieser für die sittliche Entwicklung des Menschen gewiß wichtigen und sogar grundlegenden Momente, sondern nur deshalb, weil das biologische Gesetz der Vererbung bei allen Kindern und nicht allein bei den »**einigen**« wirksam ist und darum bei der vorliegenden Untersuchung nicht in Betracht kommen kann.

Wie grundverschieden ist der häusliche Boden, aus dem die **einigen** Kinder herauswachsen, im Gegensatz zu den familiären Verhältnissen, unter denen Geschwister erzogen werden! **Einsam** und verlassen sitzt das **einzig**e Kind in seiner Stube trotz der Puppen, Wagen u. s. w., die ihm Unterhaltung bieten sollen. Wenn sich die Mutter und der Vater auch aufrichtig bemühen, bereitwillige Spielgefährten des Kindes zu sein, so wird es ihnen doch **nie** gelingen, ganz in die kleine Gefühlswelt desselben hinabzusteigen. Denn auch der trefflichste Erzieher ist nur ein mittelmäßiger Umgang für ein Kind, dagegen ist das beste Spielzeug für ein Kind stets ein anderes Kind. Muß ein solches Kind seine reichere Erbschaft mit dem Verlust der schönsten Jugendfreuden nicht teuer genug erkaufen? Das fröhliche, heitere Klima der belebten Kinderstube ist ihm fremd, fremd sind ihm die stillen Reize des innigen, traulichen Verkehrs, an dem

sich liebende Geschwisterherzen gegenseitig erwärmen. Wohl blüht auch ihm das Paradies der kindlichen Unschuld und Sorgenlosigkeit, dem es weder an duftenden Blumen noch an süßen Früchten mangelt, und vom Himmel leuchtet ihm das Doppelgestirn der elterlichen Liebe in besonderem Glanze, aber es fehlt ihm jener stille Zauber, den erst die Gemeinschaft des Genießens über den Garten der Kindheit ausbreitet.

Doch würde dieser Verlust eines Teils der Jugendfreuden an sich die sittliche Entwicklung des Kindes wenig beeinträchtigen, wenn mit dem Verluste nicht verschiedene andere Momente wegfielen, deren Mitwirken bei der häuslichen Erziehung nicht unterschätzt werden darf. Die nächste Folge einer isolierten Erziehung ist, daß sich das Kind an das Alleinsein gewöhnt. Das natürliche und gesunde Bedürfnis nach geselligem Verkehr mit anderen stumpft sich allmählich ab, und es entwickelt sich in der kindlichen Seele gar leicht jener Zug selbstgenügsamer Abgeschlossenheit, der vor allen Dingen eben die einzigen Kinder so unsympathisch macht. Wenn man auch einerseits geneigt ist, darin das erste Anzeichen einer künftigen selbstbewußten Charakterentwicklung zu erblicken, so darf man andererseits doch nicht vergessen, daß die ersten Spitzen der Selbstsucht, welche zwischen dem lockeren Boden hindurchbrechen, den jungen Sprossen des natürlichen Ichtriebes zum Verwecheln ähnlich sehen. Ist aber die Keimkraft der egoistischen Anlagen erst einmal wachgerufen, so bedarf es nur noch geringer Anlässe, diese zum üppigen Unkraut aufschiefen zu lassen.

Der Umstand, daß die einzigen Kinder sich niemals zu Gunsten von Schwestern und Brüdern vernachlässigt sehen und sich auch mit niemanden in die Liebe und Fürsorge der Eltern teilen müssen, führt notwendig zu einer Verengung ihres Vorstellungskreises auf die Person ihres »Ichs«. Von dem ersten Brei, mit dem das Kind entwöhnt wird, bis zum Geburtstagsschmaus des Gymnasiasten, von dem ersten Spielzeug bis zu den Geschenken, die der Konfirmand erhält, von der Schiefertafel des Abo-Schützen bis zu den Büchern der Oberklasse — immer und immer sieht und fühlt sich das einzige Kind als den alleinigen Besitzer. Nicht einmal der Gedanke an die Möglichkeit, seinen Apfel oder sein Butterbrot oder sein Spielzeug mit anderen teilen zu können, findet in seinem Herzen Raum, und die Zumutung, dies in Wirklichkeit zu thun, würde es höchstwahrscheinlich als eine harte, ungerechte Forderung empfinden. Braucht man sich da zu wundern, wenn sich dieses Bewußtsein im Gemüte des Kindes mit der Zeit so tief einwurzelt, daß es auch den späteren

Einwirkungen einer positiven Erziehung und namentlich den Vorstellungen des Wohlwollens und den damit verbundenen sittlichen Geboten trotzig stand hält?

Dasselbe gilt von der Zuneigung und Liebe der Eltern. Der einzige Sohn weiß nichts von geteilter Liebe, er denkt nicht daran, daß die Mutter noch einen zweiten und dritten Bruder ans Herz drücken und diese vielleicht mehr lieben könnte, als ihn; ihm gilt es als etwas Selbstverständliches, daß er — aber nur er! — die volle Zuneigung seiner Eltern besitze, und daß er der kleine Planet sei, für den ihre Liebe allein leuchte. Darum ist es nur zu begreiflich, wenn ein solches Kind auch im außerhäuslichen Leben diesen Maßstab an seine Umgebung anlegen will, wenn es sich auf der Gasse als den Herrn unter den Kameraden fühlt, wenn es nicht verstehen kann, wie der Lehrer in der Schule andere Schüler vor ihm bevorzugt. Kommen dazu noch Vorzüge geistiger oder anderer Natur, die dem einzigen Kinde thatsächlich eine besondere Stellung unter seinesgleichen verschaffen, aber auch neue Reizmittel zur Eitelkeit, Eigenliebe, Ehrsucht u. s. w. sind, so muß das alles fast mit Naturnotwendigkeit in das egoistische Fahrwasser getrieben werden.

Wie ganz anders gestalten sich in dieser Hinsicht die Erziehungsverhältnisse in Familien mit mehreren Kindern. Nicht nur, daß hier die Kinder (wenigstens in den mittleren und unteren Ständen) erhaltene Efswaren oft miteinander teilen müssen und auch hinsichtlich ihrer Spielzeuge, manchmal sogar ihrer Kleidungsstücke auf Gütergemeinschaft angewiesen sind, sondern sie werden auch schon frühe an den Wechsel der elterlichen Gunst und Liebe gewöhnt, den sie als etwas Selbstverständliches und darum meistens auch ohne nachhaltige Eifersucht hinnehmen lernen. Handelt es sich um Näsereien u. s. w., so haben gewöhnlich die älteren den jüngeren nachzustehen, während umgekehrt die älteren Vorrechte besitzen, die den letzteren versagt bleiben. Hunderte von Beispielen aus dem täglichen Leben der Geschwister ließen sich auführen, in denen immer ein Bruder oder eine Schwester auf Kosten der anderen bevorzugt wird, während diese zurückzustehen haben. Daß diese frühen, fortlaufenden Übungen im Ertragen der Bevorzugung anderer auf die Entwicklung des kindlichen Charakters von wesentlichem Einfluß sein müssen, liegt auf der Hand. Jedenfalls wird dadurch den selbstsüchtigen Trieben von vornherein ein gut Stück Boden und die Hauptnahrung entzogen.

Nicht als ob Eifersucht, Neid u. s. w. in Geschwisterkreisen keinen Eingang fänden; kleine Eifersüchteleien werden dort sogar

jeden Tag und recht häufig vorkommen. Aber dann sind es meist nur leichte, oberflächliche Erregungen, bei denen nie oder nur selten das Innerste des kindlichen Gemütes mitzittert; wenn sie aber je einmal tiefer gehen, so sind sie doch gewöhnlich nur von kurzer Dauer — ein kurzes Wort des Vaters oder auch schon das friedliche Zusammensitzen am Mittagstische macht ihnen ein baldiges Ende. Je häufiger solche Gemütsbewegungen aber eintreten und wieder verschwinden, desto mehr verlieren sie an Stärke und Heftigkeit und desto geringer ist die Gefahr eines krankhaften Erstarrens der einseitig auf das Ich gerichteten Vorstellungen und Gefühle. »Je mehr Affekte, desto weniger Leidenschaften.«

Eng mit dem vorigen hängt die Erziehung zur Verträglichkeit zusammen. Nirgends findet eine so intensive Reibung zwischen den kleinen Persönchen statt wie in dem engen Raume der Kinderstube. Da muß der ältere Bruder es ertragen (oder seine Empfindlichkeit in dieser Richtung stumpft sich mit der Zeit wenigstens ab), wenn die jüngeren Geschwister ihn — sei es aus Absicht oder aus kindlichem Unverstand — beim Spiele oder gar beim Ausarbeiten der Schulaufgaben stören, während diese wieder die Autorität des Älteren und Stärkeren respektieren müssen, und gar manche häusliche Bequemlichkeit, die der einzige Sohn als etwas durchaus Selbstverständliches genießt, kennt man in der bevölkerten Kinderstube nicht. Damit soll gewiß nicht behauptet werden, daß die Aufenthaltszimmer der Kinder in starken Familien stets geweihte Stätten des Friedens seien; die Erfahrung lehrt nur zu häufig das Gegenteil. Jedoch wird die Harmonie des geschwisterlichen Zusammenlebens einmal gestört, so ist auch gleich die wachende Mutter zur Stelle, unter deren beschwichtigendem Einfluß bald aller Groll und Streit verschwindet oder wenigstens nicht weitergreifen kann, und kaum hat die Gehässigkeit ihre giftigen Wurzeln in das junge Kindesherz geschlagen, so fangen diese unter dem warmen Sonnenschein der häuslichen Liebe auch schon wieder zu welken an. So sind diese Kinder von Jugend auf nicht nur zu einem — wenigstens äußerlich — friedlichen Zusammenleben gezwungen, sondern — und das hat vielleicht noch größere Bedeutung — sie lernen auch schon frühe sich versöhnen. Nichts hält aber den selbstischen Stolz und die eitle Selbstgefälligkeit des Menschen so sehr nieder, als gerade das demütigende Nachgebenmüssen bei Streitigkeiten. Wer sich frühe in der »Versöhnlichkeit« übt, dem wird im späteren Leben manche schmerzliche Demütigung erspart bleiben, welche namentlich die einzigen Kinder häufig über sich ergehen lassen müssen, die in ihrer häuslichen Einsamkeit zwar

streitlos, **darum** aber auch ohne die biegsame Nachgiebigkeit und ohne den **weichen** Zug der Versöhnlichkeit aufwachsen. — Ein recht naheliegender Ersatz für den mangelnden Umgang mit Geschwistern darf hier **allerdings** nicht unerwähnt bleiben: der Verkehr mit Gassen- und Schulkameraden. Gewiß bietet auch dieser reichlich Gelegenheit zu frühzeitiger Übung in den erwähnten Tugenden, aber so tief und nachhaltig **wie** das enge Zusammenleben der Geschwister vermag er doch nicht **auf** das Gemüt und den Charakter des Kindes einzuwirken, ganz abgesehen von den mancherlei Gefahren und Schattenseiten, die mit ihm verbunden sind. Wir werden darauf weiter unten noch einmal zurückkommen.

Dafs auch die übrige Gemütsbildung der einzigen Kinder unter den Nachteilen ihrer isolierten Erziehungsweise notleidet, erhellt schon aus dem Bisherigen. Die Familie ist diejenige Stätte, wo das Gemütsleben am meisten gepflegt und namentlich das Gemeinsamkeitsgefühl am naturgemäsesten wachgerufen und großgezogen wird. Und zwar liegen die **ursächlichen** Momente für diese Thatsache weniger in den Beziehungen des Kindes zu seinen Eltern als vielmehr in dem täglichen Umgang desselben mit Brüdern und Schwestern. Denn dafs die natürliche Liebe des Kindes gegen die Eltern und sein unbewusstes **Abhängigkeitsgefühl** von diesen an sich nichts positiv Sittliches sind und auch kaum die Grundlage bilden können für die spätere **Gesinnung**, läßt sich nicht leugnen. (NB. Man darf hier nicht vergessen, dafs bei der vorliegenden Frage die Stellung der Eltern zu den Kindern als Erzieher nicht in Betracht kommt.) Die Tochter kann ihre Mutter bis zur Schwärmerei verehren und lieben und doch dabei eine kalte Egoistin sein. Gerade bei den einzigen Kindern findet man es häufig, dafs sie ihre Eltern in der Jugend geradezu vergöttern und über den etwaigen Verlust derselben kaum zu trösten sind, für ihre Mitmenschen aber herzlich wenig Teilnahme empfinden, als ob durch die unnatürliche Glut ihrer Liebe zu den Eltern alle anderen sympathischen Gefühle absorbiert worden wären. Einflußreicher auf die Bildung sittlich-sympathischer Gefühle im Kinde sind darum dessen Wechselbeziehungen zu den Geschwisteru. Jedenfalls führt aufrichtige Geschwisterliebe viel eher zur allgemeinen Nächstenliebe als dies bei der Liebe zu Vater und Mutter der Fall ist. Wer noch bis ins spätere Alter hinein sich die ursprüngliche selbstlose Gesinnung gegen seine Geschwister bewahrt hat, dem wird es nicht schwer fallen, dieselbe auch gegen seine übrigen Nebenmenschen zu bethätigen. —

Von frühester Jugend auf sind Brüder und Schwestern in Leid

und Freud miteinander verknüpft; widerfährt dem einen ein Ungemach, so ist Teilnahme und Mitgefühl die natürliche Resonanz in den Herzen der anderen, wurde ihm dagegen etwas Gutes zu teil, so stellt sich ebenso rasch aufrichtige Mitfreude ein. Denn in keiner Gemeinschaft fühlt sich der Einzelne so innig mit dem Ganzen verwachsen wie in der Familie, und die Bande der Geschwisterliebe sind im allgemeinen — wenn auch nicht immer — so dauerhafter Natur, daß sie nur selten vom Gifte der Selbstsucht zerfressen werden. Und wie, diese Gefühle, die so tief in den Herzen der Geschwister wurzeln, sollten sie nicht auch dann noch Früchte treiben, wenn das Kind bereits aus dem engen Kreise der Familie herausgetreten ist auf den größeren Schauplatz des öffentlichen Lebens, wo es auch mit Brüdern und Schwestern, nur im weiteren Sinne, zu verkehren hat? Jenes Gefühl der Zusammengehörigkeit, welches ganz unbewußt durch den ununterbrochenen, intimsten Verkehr mit Geschwistern geweckt und genährt wurde, sollte es nicht allmählich hinüberleiten zu dem sozialen Gemeinsein, der dem bürgerlichen Gemeinschaftswesen die Lebenskraft einhaucht? Die geschwisterliche Liebe ist die natürliche Brücke, welche zur allgemeinen Nächstenliebe führt; wem das Familienleben nicht die Gefühle des Wohlwollens gegen andere ins junge Herz pflanzte, der wird Zeit seines Lebens diese Lücke der Jugenderziehung empfinden, und Liebe und Teilnahme werden bei ihm stets mehr ein Erzeugnis sittlichen Wollens als der natürliche Ausfluß eines hingebenden Herzens sein.

Brauchen wir uns darüber zu wundern? Nie flüchtet sich zu dem einzigen Sohne ein weinendes Brüderchen, das auf seine Teilnahme rechnet, nie spiegelt sich seine Freude unter dem Christbaum in einem treuen und liebenden Schwesterherzen wieder, nie fühlt er jene Macht der Liebe, welche die Kinderherzen aufs engste miteinander verbindet, wenn sie gemeinschaftlich den Worten des Vaters, den Erzählungen der Mutter lauschen; er weiß nichts von dem gemeinsamen Kummer, mit dem Geschwister am Krankenbette ihres Lieblings stehen, er kennt nicht die heimlichen Zähren, welche Brüder und Schwestern in verborgener Ecke um die leidende Mutter weinen, und auch das Glück jener seligen Winterabendstunden, in denen die Kinder eines Hauses gemeinsam das fröhliche Fest der Geschenke herbeisehnen, ist ihm fremd. Es wäre auffallend, wenn unter diesen Umständen das Gefühlsleben eines Kindes nicht ärmer und kälter würde als dasjenige seiner Kameraden.

Aus den Gefühlen entstehen Strebungen; die teilnehmende Liebe soll zur helfenden That, zur Dienstbereitschaft fortschreiten. Auch

das kann bei dem engen Zusammensein der Geschwister nicht ausbleiben. Thatsächlich geschehen unter diesen eine Menge kleiner Dienstleistungen, die unmittelbar aus der Gesinnung des Kindes fließen, also völlig selbstlos und ohne das »Mufs« einer gebietenden Autorität geschehen. Eben darin aber liegt die besondere erzieherische Bedeutung dieser Dienstbereitschaft, dafs sie nicht eine durch einen fremden Willen anerzogene, sondern eine unter dem Einflusse entsprechender Verhältnisse selbst gewordene ist. Den raschen Blick für das Leid des Nächsten und den inneren Drang zur Hilfe findet man weit mehr bei den verschwisterten als bei den einzigen Kindern, die mit ihrem verengten und verknöcherten Ich-Bewusstsein an ihren Nebenmenschen oft achtlos vorübergehen, und bei denen es immer eines besonderen, oft mühsam hervorgebrachten Entschlusses bedarf, wenn sie einmal thätliche Teilnahme zeigen wollen. Wohl haben auch sie im Elternhause Hilfsbereitschaft und Dienstgefälligkeit gelernt, aber dahinter standen doch meist gewisse Erziehungsmittel als bewegende Triebfedern, zum mindesten jedenfalls ein autoritativer Befehl.

Auch ist es vom erzieherischen Standpunkt aus nicht dasselbe, ob Kinder ihre Dienstgefälligkeit nur Erwachsenen oder auch ihresgleichen erweisen. Das letztere erfordert einen höheren Grad von Selbstverleugnung als das erstere. Wenn z. B. ein Mädchen teilweise die Verpflegung der kleineren Geschwister übernimmt, wenn es dieselben ankleidet, wäscht und kämmt, wenn es sie beaufsichtigt, sie spazieren führt, sich an ihren Spielen beteiligt u. s. w., so mufs diese Art der Dienstleistung auf die sittliche Entwicklung doch eine viel tiefere und nachhaltigere Rückwirkung ausüben, als die kleinen Einkäufe, Ausgänge oder anderen häuslichen Arbeiten, welche die einzige Tochter (vielleicht gar nur übungsweise) der Mutter besorgt. Zur Arbeitsamkeit, zur Pünktlichkeit und zum Fleifs mag die letztere wohl erzogen werden, aber Hilfsbereitschaft und praktische Nächstenliebe ist mehr als das. Auch an die gegenseitige Beschenkung der Geschwister sei hier erinnert, an die Art und Weise, wie sie sich an Geburtstagen und ähnlichen Anlässen durch kleine (oft selbstverfertigte oder wenigstens selbstersparte) Gaben erfreuen, und an die Spuren, welche hierbei die Freude des Gebens wie auch die Dankbarkeit des Nehmens als Samen künftiger Entfaltung in den kindlichen Gemütern zurücklassen.

Noch manches liefse sich über die Nachteile der isolierten Erziehungsweise bei einzigen Kindern anführen, doch mögen hier diejenigen Momente genügen, welche speziell die egoistischen Triebe im Menschen hervorlocken und zur Verkümmern der altruistischen

Regungen führen. Soviel dürfte aus der bisherigen Betrachtung wohl mit Bestimmtheit hervorgehen: die Gefahr einer Erziehung zur Selbstsucht ist bei einzigen Kindern eine besonders große. Wenn auch die eine oder andere Erfahrung dagegen spricht, so kann die allgemeine Thatsache durch einzelne Ausnahmen doch nicht geändert werden.

Trotzdem dürfte es nicht an Bedenken fehlen, die den bisherigen Ausführungen gegenüber geltend gemacht werden könnten; namentlich liegt ein Einwand recht nahe, nämlich der: bietet der Verkehr der Kinder mit ihren Gassen- und Schulkameraden nicht in vielen Fällen genügenden Ersatz für den mangelnden Umgang mit Geschwistern? Wir sind weit davon entfernt, die erziehliche (oft freilich auch verziehliche) Bedeutung des ersteren zu verkennen, aber der Umstand, daß der Verkehr mit Geschwistern in der Regel schon stattfindet, ehe ein regelmäßiger Umgang mit fremden Kindern möglich ist, verleiht jenem einen überwiegend höheren erziehlichen Wert als diesem. Von der Zeit an, da die äußeren Vorgänge auf die sittliche Bildung des Kindes einzuwirken beginnen, macht sich auch schon der erziehliche Einfluß der Geschwister geltend. Da aber in jenem Alter die kindliche Seele die größte Weichheit und Empfindlichkeit besitzt und nicht nur jedem guten und bösen Eindruck augenblicklich nachgiebt, sondern auch viel länger als in den späteren Jahren dabei verharret, so ist es ganz natürlich, wenn die Verhältnisse des Hauses und mithin der Verkehr mit Geschwistern besonders tiefe Eindrücke im Gemüte des Kindes zurücklassen. Tritt dann das Kind in den späteren Jahren in den Verkehr mit Nachbarskindern und Schulkameraden, so trägt es bereits die Grundzüge einer bestimmten individuellen Charakterentwicklung in sich.

Aber schon an sich ist der geschwisterliche Verkehr viel inniger und zarterer Natur als der oberflächliche und mehr zufällige Verkehr zwischen Spielkameraden. In der Kinderstube und im Elternhause schlagen die Gefühle der Zuneigung viel tiefere Wurzeln als auf dem Spielplatze, darum wird dort auch der Boden für die Einpflanzung künftiger Gesinnung am tiefsten umgeackert und am besten vorbereitet, und die zarten Triebe selbstloser Hingabe an den Nächsten gedeihen in der konstanten Wärme geschwisterlicher Zuneigung weit besser als in dem launischen Aprilwetter unbeständiger Gassenfreundschaften. Freilich dürfen jene Triebe keine schwächlichen Treibhauspflänzchen bleiben, die der erste heiße Strahl des Sommers welken macht; sie müssen soweit erstarken, daß sie auch in der Hitze und unter den rauhen Stürmen des Lebens ihre Früchte zur Reife bringen. Diese kurzen Andeutungen mögen genügen um zu zeigen, daß der

Verkehr zwischen Geschwistern verschiedene, nicht unwichtige Momente in sich birgt, die dem kameradschaftlichen Umgange abgehen.

Es fehlt ferner aber auch nicht an solchen Stimmen, die in den egoistischen Auswüchsen des kindlichen Charakters keine Gefahr erblicken und die den Egoismus überhaupt zu beschönigen suchen: dieser sei eine allgemeine menschliche Schwäche, welche im natürlichen Selbsterhaltungstrieb ihren Grund habe und darum dem einzelnen Individuum auch nicht als sittlicher Mangel angerechnet werden dürfe; wenn aber die Selbstsucht bei dem einen oder anderen doch einmal in zu schroffer Weise hervortrete, so werde das Leben die scharfen Ecken schon von selbst wieder abstumpfen.

Ohne uns näher in die verwirrende Moralphilosophie über den Egoismus einzulassen, sei hier nur das Wichtigste erwidert. Auch wir erkennen an, daß nicht aller und jeder Egoismus verwerflich ist und daß man in ihm oft nur eine Erweiterung des natürlichen Selbsterhaltungstriebes erblicken darf. Denn jede menschliche Handlung, sogar die selbstloseste und erhabenste, hat schließlicly zum letzten Beweggrund egoistische Motive. »Egoismus ist nicht allerwegen eine rohe Gier nach Haben und Genießen, eine unedle Leidenschaft, sondern recht oft ist's ein tugendhafter, gemeinnütziger altruistischer Trieb, welcher nur deshalb ein egoistischer genannt werden muß, weil er unserem Ich Befriedigung und Genuß, Freudigkeit und Glückseligkeitsgefühl verheißt.«¹⁾ Jedoch von dem wohlberechtigten Ichtrieb oder Persönlichkeitstrieb, unter dem man die dem Menschen von Natur gebotene Kraftanstrengung versteht, sich in seiner Eigenheit und Wesenheit unentwegt zu erhalten, muß sehr unterschieden werden die verwerfliche Selbstsucht, in der zwar auch dieselbe natürliche Kraftbethätigung des Ichtriebs sich äußert, dabei aber die Rücksichtnahme auf andere niedertritt und die sittliche Idee des Mitgeföhls und Wohlwollens verletzt. Daß aber der Erzieher diesem Auswuchs der Sittlichkeit nicht gleichgiltig gegenüberstehen kann und darf, liegt auf der Hand.

Wohl wird auch hier vielleicht eingewandt, daß die Selbstsucht nicht immer in jener die Mitmenschen verletzenden Weise zu Tage trete, daß sie bei einsichtigen und willensstarken Naturen oft auf den inneren Kreis des Föhls und Empfindens zurückgedämmt bleibe, und daß dann der Egoismus kein großes Unglück sei. So können nur solche Leute sprechen, die sich — sei es aus Absicht oder aus Gleichgiltigkeit — über die Regungen und Vorgänge in

¹⁾ Dr. K. SCHMIDT, Egoismus oder Altruismus? Versöhnung, Juniheft 1898.

ihrem eigenen Innersten hinwegtäuschen. In welcher Form die Selbstsucht sich beim Einzelnen auch äußern mag, im Grunde genommen ist sie doch immer ein giftiger Zahn, der, wenn nicht fremdes, so doch ganz bestimmt das eigene Glück, den eigenen Seelenfrieden, zerstört. Wie Glückseligkeit nicht der Lohn der Liebe, sondern Liebe selbst Glückseligkeit ist, so ist auch Egoismus an sich schon Unglück genug. »Liebe macht reich, Egoismus arm. Wohl errichtet der Egoismus seinen Mittelpunkt in sich selber. Die Liebe aber pflanzt ihn ausschließlich in die Achse des Ganzen. Liebe zieht nach Einheit, Egoismus ist Einsamkeit. Liebe ist die mitherrschende Bürgerin eines blühenden Freistaates, Egoismus ein Despot in einer blühenden Schöpfung. Wenn jeder Mensch alle Menschen liebte, so besäße jeder Einzelne die Welt. Egoismus aber ist die höchste Armut eines erschaffenen Wesens.«¹⁾ Ja selbst von denjenigen, welche vermöge ihrer bevorzugten Stellung in der menschlichen Gesellschaft fast alle ihre Launen und Wünsche befriedigen und ihren Egoismus ungehemmt nach allen Seiten ausleben können, die also den harten Widerspruch zwischen dem eigenen Wollen und einer unabänderlichen Schicksalsführung nicht zu fühlen bekommen, selbst von diesen gilt das Wort des Marquis von Posa: »O Karl, wie arm bist du, wie bettelarm geworden, seitdem du niemand liebst als dich.«

Also auch von diesem Standpunkte aus ändert sich für den Erzieher das Bild der Selbstsucht nicht, ebenso wird er sich auch nicht mit dem Gedanken beruhigen können, daß der spätere Lebensverkehr am Erwachsenen das vielleicht noch nachhole, was die Erziehung des Elternhauses am Kinde versäumte. Denn wenn das Leben mit seinen oft demütigenden Führungen diese in der Selbstsucht groß gewordenen Leute in seine Schule nimmt und ihnen die Ecken und Kanten ihres Charakters rücksichtslos abschleift, so ist das eine recht schmerzvolle Prozedur, die bis ins innerste Mark angreift, und die gewiß jeder Vater seinem Sohne erspart wissen möchte. Doch nicht immer ist das der Fall; sehr oft facht der erbitterte Kampf ums Dasein die egoistischen Neigungen vollends zur Flamme zügelloser Leidenschaft an, und dann sind die Bedingungen für ein zufriedenes und ruhiges Dasein von Grund aus zerstört.

Aber es gibt auch edlere Naturen, die in hartem Ringen nach dauerndem Seelenfrieden zur Erkenntnis ihrer egoistischen Schwäche gelangen und nun mit sittlichem Ernste den Kampf gegen dieselbe aufnehmen. Jedoch wenn sich an irgend jemand das Wort vom

¹⁾ Türk, Der geniale Mensch.

Wollen und Vollbringen bewahrheitet, so ist es bei diesen Menschen. Wie unendlich tief muß ihnen der Widerspruch in die Seele schneiden, den sie empfinden, wenn sie die eigene Selbstsucht in ihrer ganzen Erbärmlichkeit und Häßlichkeit erkennen, dieselbe verabscheuen und mit brennendem Verlangen nach Heilung dürsten, dabei aber zu dem schmerzlichen Bewußtsein kommen, die Wurzeln dieses giftigen Unkrautes nie vollständig ausmerzen zu können. Äußerlich mag es ihnen vielleicht gelingen, ihrer Leidenschaft Zügel anzulegen, um so wütender tobt aber der Kampf im Innern. Wenn dem lieben Freunde ein unerwartetes Glück begegnet und statt der aufrichtig gewollten Mitfreude erwachen im Herzen nur die nagenden Gefühle des Neides und der Mißgunst — —! Ist das nicht der bitterste Kampf, der sich im Menschenherzen abspielen kann? Und gerade die einzigen Söhne und Töchter werden davon am meisten zu erzählen wissen.

Was läßt sich nun von Seiten der Eltern einziger Kinder thun um frühzeitig den üblen Folgen einer isolierten Erziehung vorzubeugen? Fast ist es überflüssig, darüber weiter zu reden. Wenn man die Selbstsucht in ihrem Wesen genau kennt und namentlich weiß, wie leicht sich dieselbe in die Herzen der Kinder einschleicht und welche Momente ihre Entstehung und Entwicklung besonders begünstigen, so bedarf es nur eines aufrichtigen Wollens, gepaart mit dem rechten Geiste der Liebe, um der drohenden Gefahr ein wirksames Gegengewicht zu bieten. Nur muß man sich hüten, das habüchtige und oft gewalthätige Gebahren des Kindes während seiner ersten Entwicklungsstufen schon als unsittlichen Egoismus verdammen zu wollen; so lange des ersteren Handlungen noch nicht mit der Ichvorstellung in Verbindung treten, so lange darf von einer Ichsucht noch nicht geredet werden, man hat es nur mit einem charakteristischen Zuge des kindlichen Selbsterhaltungstriebes zu thun. Wird dagegen »das Begehren und Verabscheuen des Kindes von dem Bewußtsein seiner Zusammengehörigkeit mit dem eigenen Ich-Bewußtsein bekleidet, so können sich die Vorstellungsarten des Kindes recht gut zu einem bestimmten Fehler innerhalb der individuellen Charakterbildung verdichten.«¹⁾ Immerhin dürfte es zu empfehlen sein, bei den einzigen Kindern auf die Erziehung zur Selbstlosigkeit so früh als möglich besonderen Nachdruck zu legen. Dabei suche man weniger die angeborenen egoistischen Triebe zu schwächen, als vielmehr die entgegengesetzten sittlichen Kräfte zu stärken. Gewaltsame Unterdrückung selbstsüchtiger Äußerungen, z. B. Eigensinn, Trotz u. s. w., sollte man

¹⁾ W. REIN, Encyclopädisches Handbuch der Pädagogik. »Egoismus«.

nur selten anwenden. Ein konsequentes Verharren auf den einmal gegebenen Befehlen und im übrigen ein gleichgiltiges Ignorieren der Auflehnung des Kindes mag für den Anfang vielleicht das beste sein. Alle Verzärtelung bleibe fern, dagegen werde das Kind früh an sittliche Abhärtung (Entsagen u. s. w.) gewöhnt. Vor allem hüte sich die Mutter, daß ihre Liebe zum Kinde selbst keine egoistische, empfindliche sei; nirgends übertragen sich die Gefühle so unmittelbar, wie zwischen Mutter und Kind, und der Weg vom Mutterherzen zum Herzen des Kindes ist ein recht kurzer. Wenn der Knabe auf Schritt und Tritt fühlt, daß seine »Person« der einzige Brennpunkt der Liebe seiner Eltern ist, wie soll er dann lernen, die Strahlen seiner eigenen Liebe auf andere zu zerstreuen?

Den mangelnden Verkehr mit Geschwistern suche man soweit als möglich durch frühe Kameradschaft zu ersetzen. Dabei darf die Mutter den Spielgefährten ihres Kindes durchaus nicht in der gleichgiltigen Weise gegenüber stehen, wie es meistens geschieht. Einerseits hat ihre Wachsamkeit die unreinen Elemente fernzuhalten andererseits muß sie ihre persönliche Zuneigung sichtbar auch auf die fremden Kinder ausdehnen, um dadurch den Verkehr inniger und brüderlicher zu gestalten. Kann der einzige Sohn als ständiger Spielkamerad in einen Geschwisterkreis eintreten, und findet er dort freundliche Aufnahme, so wird ihm das zu besonderem Segen gereichen. Ferner gewöhne sich das Kind daran, der Mutter auch seine Erlebnisse außerhalb des Hauses anzuvertrauen. Dadurch ist der Mutter Gelegenheit gegeben, den selbstgefälligen Anschauungen und Urteilen des Kindes entgegenzutreten und in ihm das Tätigkeitsgefühl zu wecken. Immer sei die Mutter dem Kinde bei derlei Anlässen eine unparteiische Richterin, aber keine leichtzugewinnende Parteigängerin. Selbstverleugnung betrachte man beim einzigen Kinde als die höchste Tugend. Mitfreude schätze und begünstige man mehr als Mitleid. Selbstsüchtige und teilnahmlose Äußerungen überhöre man nicht gleichgiltig; man rücke ihnen energisch zu Leibe. Auch die Ausübung der Höflichkeit hat, obwohl diese mehr in äußerlichen Formen besteht, auf die Gesinnung eine wohlthätige Rückwirkung. »Der Anstand ist Niederhaltung und Überwindung des Egoismus durch die Rücksicht auf andere.«¹⁾ Frühzeitiges Anhalten zur praktischen Bethätigung einer teilnehmenden Gesinnung führen wir zuletzt aber nicht als letztes an; ebenso das persönliche Vorbild, das Geheimnis aller Erziehung.

¹⁾ W. REIN, Handbuch der Pädagogik.

2. Die heimlichen Jugendsünden als Ursache der Schwächlichkeit unseres Geschlechts.

Von Dr. med. **O. Preiss**, Besitzer und ärztlicher Leiter der Preiss'schen Wasserheil- und Kuranstalt in Bad Elgersburg.

I.

Bei dem sittlich gesunden Kerne unseres deutschen Volkes ist es nicht merkwürdig, daß trotz unserer naturwissenschaftlich angehauchten Zeit noch immer ein dichter Schleier des Geheimnisses ausgebreitet liegt über alle jene Fragen, welche den Geschlechtstrieb und dessen Zusammenhang mit der körperlichen und geistigen Gesundheit betreffen. — Selbst in ärztlichen Kreisen mißt man heutzutage diesen Fragen noch nicht diejenige Bedeutung zu, welche ihnen zweifellos zur Bekämpfung der immer weiter um sich greifenden nervösen Schwächlichkeit unseres Geschlechtes zukommt. — Aber selbst der vertraute Hausarzt der Familie, wenn er eine Ausnahme unter Vielen machen und reden will, begegnet einem gewissen Widerwillen der Eltern, über Geschlechtsdinge zur Behütung erwachsener Kinder zu sprechen. Dem kleinen Kinde wird auf die Finger geklopft, wenn man Unarten bemerkt; damit begnügt man sich. Und doch! Wenn es einen Zeitpunkt im Leben giebt, wo Vater und Mutter bethätigen können, daß sie die besten Freunde ihrer Kinder sind, so ist es die Zeit des erwachenden Geschlechtstriebes der Kinder. Das ist die Zeit, wo die Eltern das Schicksal der Kinder in die rechten Wege leiten müssen; denn niemand aufser ihnen ist hierzu berufen.

Wird Euer Mädchen oder Knabe etwa in den Jahren des Besuches höherer Schulklassen in seinem körperlichen und geistigen Verhalten auffällig, scheu, launisch, blaß und rot, so fallet nicht immer gleich in den Ruf ein, die Schule stelle zu hohe Anforderungen, die Bewältigung derselben mache die Kinder blutarm und nervös. Seid in solchem Falle mehr als bisher geneigt, daran zu glauben, daß diese Störungen des Befindens, diese Unterbrechungen der Lebensfrische Eurer Kinder vorwiegend mit der begonnenen Reife des Geschlechtstriebes zusammenhängen können. Verfallt nicht der schweren Verantwortung, dieses Thema erst dann ernstlich zu behandeln, wenn die Rückkehr der Jugendfrische trotz aller ärztlichen Hilfe, trotz der Enthaltung von Schularbeit und Turnen nicht gelingen will, und aus Euren jungen Patienten schon eine Art von Kreuz für den Arzt wie für den Lehrer geworden ist. Es fehlt noch an Stimmen, welche darthun,

dafs die bei der reiferen Schuljugend sich zeigenden Schäden zu einem wesentlichen Teile zurückgeführt werden müssen auf zerrüttende heimliche Gewohnheiten.

In Wahrheit ist heutzutage in der Sprechstunde des mit Nerven- und chronischen Leiden sich befassenden Arztes sowohl in den Städten als namentlich in den Kurorten, im Gebirge wie an der See, die junge Ruine beiderlei Geschlechtes zur festen Kundschaft geworden. Bald ist es der Schüler und die Schülerin, bald der aus dem Examen davon geeilte Abiturient, Referendar, Kandidat, ebenso wie der jugendliche Kaufmann, der Landwirt, der seinen besorgten Eltern die Erntearbeit überläßt, und im bunten Bilde auch recht oft der junge Vertreter der Armee, die ihre geschwächten Nerven unter den unglaublichsten Erzählungen vorführen, gerade in den Jahren jugendfrischer Kraft, wo Anstrengungen durch Stunden lang andauerndes Schwimmen, Turnen, Radfahren, Rudern durch um so tieferen Schlaf in einer Nacht nicht nur wieder vollständig ausgeglichen werden, sondern sogar zur Erhöhung der Widerstandskraft führen.

Und diese jugendlichen Patienten entstammen nicht etwa vorzugsweise krankhaft belasteten Familien!

Die oft in üppiger Kraft strotzende noch jugendfrische Mutter führt, als die schönere von beiden, ihr unlustig dreinschauendes, träges Töchterchen herein, dessen Gebahren mehr an ein alterndes Mütterchen erinnert, denn an die oft einzige Freude ihrer Eltern.

Da bringt sie den Begleitbrief des Hausarztes, und so mannigfaltig und eindringlich auch die Klagen lauten, die Resultate aller Sachverständigen gehen dahin: »Organe im wesentlichen gesund.« — Man findet aber positive Ergebnisse, und diese lassen sich dahin zusammenfassen, dafs im Bereiche der geschlechtlichen Sphäre ein Reizzustand besteht, über welchen wir das Nähere hier verschweigen können. Nicht immer erblickt man das Bild der Trägheit, zuweilen ist im Gegenteil eine beängstigende Unruhe vorhanden, welche kaum Sekunden lang ein ruhiges Stehen, Sitzen, Liegen gestattet. Die gequälte Patientin klagt ausserdem abwechselnd über Kopfdruck, Herzklopfen, schlechten Appetit, gestörte Verdauung und allerhand Schmerzen und Brennen, auch Kreuzschmerzen.

Bei Knaben sind häufiger Klagen über Schmerz und Mattigkeit im Verlaufe des Rückgrats.

Hand in Hand hiermit geht ein auffälliges Verhalten der Geistes- und Charakter-Eigenschaften, welche dem Auge der Eltern nicht verborgen bleiben können. Das bedrückte Gewissen und die Energielosig-

keit kennzeichnen sich im Verhalten der jungen Sünder und prägen denselben einen unsteten Gesichtsausdruck auf, der weder kindliche Freude noch Schmerz zeigen und niemals aus einer ängstlichen Erregtheit den Weg zu Ruhe und Gemütlichkeit zurückfinden kann. Bald gesellt sich unruhiger Schlaf, ja Schlaflosigkeit hinzu, und damit beginnt stets eine deutliche Abnahme der körperlichen und geistigen Arbeitsfähigkeit, sowie eine Zerfahrenheit, welche eine natürliche Fortentwicklung der Geistesbildung und des Charakters verhindert.

In so geschwächtem Zustande zeigt sich nicht selten Neigung zu Husten, Nasenbluten und anderen Schwächen. Wo aber in der Familie eine krankhafte Anlage existiert, spitzt sich die erworbene Schwächlichkeit des Kindes nach jener ererbten Anlage zu, z. B. nach einer Krampfform oder nach Lungenkatarrh oder nach einer geisteskranken Richtung. Es kann keinem Zweifel unterliegen, daß die jähe Fortentwicklung solcher erblichen Leiden in den betroffenen Familien durch ein verständiges Aufmerken auf die Kinder in ihrer geschlechtlichen Entwicklungszeit sehr wesentlich gehemmt werden kann. Ein fernerer Gesichtspunkt ist, daß manches im späteren Leben der Frauen auftretende schwere Wochenbett und auch wieder manche Unfruchtbarkeit in der Ehe auf die Folgen heftiger Reizungen in jenen Jugendzeiten zurückgeführt werden können. Das sind für die Eltern gewichtige Gründe genug, um die geschlechtlichen Gewohnheiten der reifenden Jugend zu überwachen.

II.

Die erste Pflicht der Eltern besteht darin, ihre Kinder zu ermahnen. Es ist gar nicht zu leugnen, daß für die Jugend ein Aufwand moralischer Kraft dazu gehört, den zwingenden Lockungen des Geschlechtstriebes zu widerstehen, und daß in den Jahren des erwachten Triebes die Jugend einer Belehrung und kräftigen Stütze seitens der Eltern bedarf. Kinder glauben nur zu gern, der Trieb, der sich zeigt, dürfe oder solle befriedigt werden. Oft antworten dieselben ganz naiv, sie hätten nicht gewußt, daß man den Trieb beherrschen müsse — wenn ihnen das nur früher gesagt worden wäre! Ja solche Kinder ziehen gar oft ihre Eltern und die Hausärzte der Schuld an ihrem unglücklichen Zustande, weil sie nicht auf die Gefahren ihrer heimlichen Sünden hingewiesen worden seien.

Das Übel muß freilich erst am Kinde festgestellt, das Wissen des Kindes außer Zweifel sein, ehe eine Belehrung eintreten darf. Das ist Sache der Eltern. Zwar haben verdiente Männer verlangt,

dafs auch die Schule es sein müsse, welche von einem bestimmten Lebensjahre ab die Kontrolle, Ermahnung und Bestrafung der zu geschlechtlicher Selbstbefleckung neigenden Kinder zu übernehmen habe. Das ist aus mehreren Gründen nicht durchführbar und unseres Erachtens lediglich Sache der Familie. Ein Lehrer ist und bleibt ein Blutsfremder. Er kennt nicht, wie es Eltern kennen, die wichtigen in dem Familienblute gelegenen Dispositionen. Jeder Vater, jede Mutter kann sich dem Kinde zu liebe aus den eigenen Jugendjahren ehrlich prüfen und Annahmen machen, welche auf Tochter und Sohn, die ihres Fleisches sind, passen werden. Belehrungen, welche öffentlich stattfinden, müssen sich demnach an die Eltern wenden. Wenn der Staat oder die Schule für belehrende, kurz gefasste Druckschriften über diesen Gegenstand sorgen und dieselben beim Eintritt der Kinder in die Schule oder von einer bestimmten Klasse ab an Eltern oder Vormünder verteilt, so wäre dies gut zu heifsen.

Auch ist es Pflicht der Schule, dafs Bänke, Pulte jederzeit eine Übersicht über die Unterkörper der Kinder gestatten. Der Lehrer muß zwischen allen Reihen verkehren können; auch die dem Lehrer zugekehrte Vorderwand der Pulte sollte niemals eine dichte Wand, sondern stets ein Gitter darstellen, durch welches man hindurchsehen kann.

Ferner hat die Schule für geeignete Sitze zu sorgen, damit das stundenlange Sitzen nicht Reize bewirke.

Die Lehrer dürfen nicht gestatten, dafs Kinder in den Zwischenpausen auf den Bänken sitzen bleiben, sondern müssen für Blutumlauf durch körperliche Bewegung sorgen. Die Hände der Schulkinder sollen stets oben auf dem Pulte bleiben.

Es wäre auch zu billigen, und nicht zu weit gegangen, wenn die Schule bei Knaben keine oder doch keine vorderen oder seitlichen Hosentaschen duldet, sondern nur etwas mehr nach hinten gelegene. Die Gewohnheit der Jungen, die Hände in den Hosentaschen zu halten, ist in den fraglichen Jahren oft unbewußt Gelegenheit zu geschlechtlichen Spielereien, und kann auch zur bewußten werden.

Auch im übrigen muß Ventilation, Beleuchtung, Raumverhältnis, Reinlichkeit und Heizung der Schulzimmer und Korridore den hygienischen Anforderungen entsprechen. Das ist zu einem gesunden Blutumlauf unerläßlich. — Fügen wir hinzu, dafs der Lehrstoff die Aufmerksamkeit der Kinder fesseln soll, dafs die Lehrer sich bemühen sollen, das Interesse für denselben so anzuregen, dafs Nebengedanken und Langweile nicht aufkommen. Je mehr diese Forderung neben

einer weisen Einteilung des Lehrstoffes sich erfüllt, um so weniger brauchen die Kinder zu Hause zu arbeiten und sich durch Schäden künstlicher Beleuchtung ihr Gehirn belasten. Vielleicht gelingt es in der That darauf gerichteten Bestrebungen, einer Überbürdung der Schulkinder mehr als bisher vorzubeugen, und den Körper von dieser Seite vor Einflüssen zu bewahren, welche für die Erziehung zur geschlechtlichen Selbstbeherrschung hinderlich werden können.

Inzwischen haben vor allem die Eltern zu Hause auf die gesunde körperliche Entwicklung der Kinder ihr Augenmerk zu richten, und gefährliche Unarten zu verhüten. Bei Knaben passe man auf, daß unter der Vorhaut des Gliedes sich nicht Unreinlichkeiten ansammeln, welche durch Fäulnis und Zersetzung Hautreize mit Jucken hervorrufen.

Ebenso achte man darauf, wenn Kinder über Jucken am After klagen, was häufig durch Würmer verursacht wird. Das Schlafzimmer sei immer gut ventiliert und beim Zubettgehen und die Nacht hindurch kühl gehalten. Sonst tritt leicht Beklemmung, unruhiger Schlaf und Erwachen ein. Nichts ist gefährlicher für die Angewöhnung wollüstiger Neigungen als Schlaflosliegen.

Kinder sollen möglichst gewöhnt werden, ihre Arme auf der Zudecke liegen zu lassen. Die Zudecke soll kein Federbett sein. Morgens sollen die Kinder recht bald nach dem Erwachen aufstehen.

Bei der Ernährung werde besonders eine Beschwerung des Magens beim Abendessen verhütet. Im übrigen müssen Grundsätze herrschen, welche für die Kinderernährung als vernünftig und zeitgemäß anerkannt werden.

Die regelmäßige Verdauung werde überwacht. Kinder müssen täglich morgens nach dem Abort gewöhnt werden. Anfüllung des Darmes und der Blase bewirken leicht wollüstige Gefühle.

Alkohol werde nicht gegeben. Bei den erwachsenen Knaben halte man den Tabak möglichst lange hin.

Bei den Mädchen behandle man die Frage der Korsettform mit Sorgfalt. Dasselbe reiche vorn nicht weit hinunter, damit beim Sitzen keine Hemmungen und Druckreize auf den Unterleib ausgeübt werden.

Das Halten der Hände in den Hosentaschen werde nicht geduldet, und durch Weglassen oder Verlegung der Taschen ausgeschlossen.

Die Lektüre werde kontrolliert, der Umgang überwacht.

Wie weit nun in vorkommenden Fällen Strenge nötig wird, und Rute und Stock ihr nützlich Werk thun müssen, muß der Einsicht der Eltern anheimgestellt bleiben.

Wenn sich bei Mädchen Bleichsucht einstellt, merke man auf.

Nach Eintritt der periodischen Blutungen, welche keiner Mutter verborgen bleiben, ist eine häufigere Aussprache zwischen Mutter und Tochter durchaus notwendig.

Das Gleiche gilt von Vater und Sohn, sobald des Letzteren geschlechtliche Reife vorhanden ist. Wenn der Sohn, der um diese Zeit meistens Schüler höherer Klassen ist, bis in die späten Abendstunden seine Schularbeiten unter bedeutendem Kräfteverbrauch anfertigen muß, so hat der Vater die ernste Pflicht, den Sohn dahin zu leiten, daß derselbe nun eine vor geschlechtlichen Anfechtungen gesicherte Nachtruhe halte. Je nach den Beobachtungen und Befürchtungen des Vaters muß diese liebevolle väterliche Fürsorge hartnäckig rege sein. Der Sohn wird es ihm einst innig danken.

Es giebt freilich heute noch viele Leute, die über solche Anschauungen zu lächeln geneigt sind. Diese sollen uns nicht abhalten, die wichtige Frage, von welcher ein gutes Stück Volkswohl abhängig ist, aufzurollen.

Noch eine Frage soll hier anhangsweise gestreift werden. Sollen Eltern dafür oder dagegen sein, daß Mädchen zeitig in den Ehestand treten?

Es ist kein Zweifel, daß Eltern fast immer dagegen sind, und dennoch muß vom Standpunkte einer naturgemäßen Auffassung gesagt sein: Wo es die Verhältnisse irgend gestatten, sollten die Eltern für, nicht gegen zeitige Ehen sein. Es ist insbesondere ein schädliches Vorurteil, daß schwächliche Mädchen im allgemeinen durch längeres Warten für die Ansprüche der Ehe besser vorbereitet werden. Namentlich bei solchen Mädchen, bei denen man geschlechtliche Leidenschaft wahrnimmt, ist sicher das Gegenteil der Fall.

Von den jungen Männern gilt im allgemeinen das Gleiche. Es wirkt auf die Moral eines jungen Mannes günstig ein und wird ihn stets vor Scheitern in seinem Berufe behüten, wenn derselbe zeitig sein Herz an ein würdiges Mädchen gefesselt fühlt, auch wenn er von der Gründung eines häuslichen Herdes noch absehen muß. Sein Verkehr in der Familie der Braut hält ihn in wichtigen Jahren seines Lebens von zahlreichen Verlockungen ab, denen junge Leute oft genug zum Opfer fallen. Das Streben, sich recht bald mit dem geliebten Mädchen zu vereinigen, spornt ihn zu emsigem Fleiße in seinem Berufe an; es kann daraus nur Gutes hervorgehen. Aber selbst wenn er naturgemäß in so mancher Stunde des Beisammenseins seine geschlechtliche Leidenschaft angefacht fühlt, so wird diese Erregtheit viel seltener zu unnatürlichen Regungen führen und viel weniger die

psychischen Schäden geschlechtlicher Verirrungen im Gefolge haben, als bei Erregungen von weniger idealer Herkunft. Das tödliche Gefühl der Selbstverachtung, das Bewusstsein erbärmlicher moralischer Schwäche nach fortwährenden Rückfällen unnatürlicher Befriedigung, welches jeder Berufstüchtigkeit im Wege zu stehen droht, findet in der zeitigen Annäherung zweier Herzen und in den Einwirkungen der beiderseitigen Familien die sicherste Wehr.

Für die Behandlung der an geschlechtlichen Schwächungszuständen leidenden Patienten, welche sich hochgradig reizbar fühlen, steht ohne Zweifel obenan das strenge Gebot der Enthaltbarkeit. Es ist geradezu als ein Unglück für die Betroffenen zu bezeichnen, wenn anders lautende Ratschläge erteilt werden. Die dem Geschlechtstrieb verfügbaren Stoffe kommen bei Enthaltbarkeit dem Körper zu gute. Es tritt thatsächlich eine bedeutende Besserung im gesamten Befinden der Patienten ein, welche nicht nur auf die psychische Wirkung des erfolgreich geleisteten moralischen Widerstandes bezogen werden kann. Ganz deutlich beobachtet man solche Besserung auch bei gleichzeitig vorhandenen Krankheiten der Sinnesorgane (Augen, Ohren), welche mit Sicherheit auf die gleiche sexuelle Ursache bezogen werden, und welche jeder sonst üblichen örtlichen Behandlungsmethode trotzen.

Das Gebot der Enthaltbarkeit ist freilich leichter gegeben als befolgt. Solche Patienten können ohne hartnäckige Stütze und Hilfe nicht über ihr gewohntes Laster hinwegkommen.

Neben Mäßigkeit in der Diät und gesunder körperlicher Arbeit, welche von der Geschlechtssphäre ablenken, ist man ärztlicherseits geneigt, mit an erster Stelle Wasserkuren zu empfehlen. Die oft so beliebten Sitzbäder sind der hier in Frage kommenden Jugend keine angenehme Bademethode. Sie lenken den Sinn auch wieder mehr auf die Geschlechtsgegend, als dafs sie ihn ablenken. Sie reizen in den kälteren Graden nach einigen Tagen der Anwendung den Geschlechtstrieb, anstatt ihn zu mildern. Es bedarf schon einer sorgfältigen und erfahrenen Leitung, um Erfolge zu erzielen. Die empfehlenswerteste Form solcher Sitzbäder gegen die geschlechtliche reizbare Schwäche hat Verfasser im Jahre 1893 beschrieben. (Centralbl. f. d. Physiol. u. Pathol. d. Harn- u. männlichen Geschlechtsorgane). »Die hydrotherapeutische und diätetische Behandlung der Pollutionen.« Der Patient sitzt nicht im ruhigen Wasser der Sitzwanne, sondern sowohl am Rückgrat wie an Brust und Bauch werden Wellenbepülungen gemacht.

Günstigere Erfolge bei wesentlich angenehmerer Badeform erzielt man durch eine kräftigere Erschütterungsmassage im Wasser. Eine solche wird durch die vom Verfasser konstruierten Massagebäder (D.R.P.) erreicht.

Durch starke Kraft, deren nähere Beschreibung in einer Spezial-Abhandlung niedergelegt ist,¹⁾ wird eine mächtige Wellenbewegung erzeugt.

Die Wellen werden durch geeignete Vorrichtungen eingeschnürt, die Kraft kann verstärkt und abgeschwächt und an jede bedürftige Körperstelle geleitet werden. Die bisherigen dreijährigen Erfahrungen sind ermunternd, und es wäre zu wünschen, dafs diese Badeform Beachtung fände.

B. Mitteilungen.

1. Ein Entwurf eines Gesetzes über die Zwangserziehung Minderjähriger

steht im preussischen Landtage zur Verhandlung. Die Umstände, welche eine Zwangserziehung nötig machen, liegen zwar teilweise in unseren sozialen Notständen. Ein Hauptfaktor, der in der Regel bei der Beurteilung der jugendlich Entarteten übersehen wird, liegt aber auf einem anderen Gebiete, dessen Bearbeitung unsere Zeitschrift sich widmet: in den pathologischen Zuständen der Psyche, des Ethos und der Erziehung in Haus, Schule und öffentlichem Leben.

Wir werden darum genötigt, zu diesem Gesetzentwurf von unserem Standpunkte aus ebenfalls Stellung zu nehmen.

Der Entwurf hat folgenden Wortlaut:

Entwurf eines Gesetzes über die Zwangserziehung Minderjähriger.

Wir Wilhelm, von Gottes Gnaden König von Preussen etc. verordnen, mit Zustimmung beider Häuser des Landtags für den Umfang der Monarchie, was folgt:

§ 1.

Zwangserziehung im Sinne dieses Gesetzes ist die Erziehung verwahrloster oder der Verwahrlosung ausgesetzter Minderjähriger unter öffentlicher Aufsicht und auf öffentliche Kosten in einer geeigneten Familie oder in einer Erziehungs- oder Besserungs-Anstalt.

§ 2.

Der Zwangserziehung kann überwiesen werden ein Minderjähriger, welcher das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet hat, wenn

¹⁾ Zeitschr. f. diätet. und physikal. Therapie, von B. v. Leyden u. A. Goldscheider, Jahrg. 1900. Verlag von Georg Thieme Leipzig.

1. die Voraussetzungen des § 1666 oder des § 1838 des Bürgerlichen Gesetzbuchs vorliegen und die Zwangserziehung erforderlich ist, um die sittliche Verwahrlosung des Minderjährigen zu verhüten;
2. wenn der Minderjährige eine strafbare Handlung begangen hat, wegen der er in Anbetracht seines jugendlichen Alters strafrechtlich nicht verfolgt werden kann, und die Zwangserziehung mit Rücksicht auf die Beschaffenheit der Handlung, die Persönlichkeit der Eltern oder sonstigen Erzieher und die übrigen Lebensverhältnisse zur Verhütung weiterer sittlicher Verwahrlosung des Minderjährigen erforderlich ist;
3. wenn die Zwangserziehung außer diesen Fällen wegen Unzulänglichkeit der erzieherischen Einwirkung der Eltern oder sonstigen Erzieher oder der Schule zur Verhütung des völligen sittlichen Verderbens notwendig ist.

§ 3.

Die Unterbringung zur Zwangserziehung erfolgt, nachdem das Vormundschaftsgericht durch Beschluß das Vorhandensein der Voraussetzungen des § 2 unter Bezeichnung der für erwiesen erachteten Thatsachen festgestellt und die Unterbringung angeordnet hat.

§ 4.

Das Vormundschaftsgericht beschließt von Amtswegen oder auf Antrag. Zur Stellung des Antrages ist der Landrat (in den Hohenzollernschen Landen der Oberamtmann), in Stadtkreisen der Magistrat und der Vorstand der Königlichen Polizeiverwaltung berechtigt und verpflichtet.

Vor der Beschlußfassung soll das Vormundschaftsgericht, soweit dies ohne erhebliche Schwierigkeiten geschehen kann, die Eltern, den gesetzlichen Vertreter des Minderjährigen und in allen Fällen den Gemeindevorstand, den zuständigen Geistlichen und den Leiter oder Lehrer der Schule, welche der Minderjährige besucht oder zuletzt besucht hat, hören. Auch hat, wenn die Beschlußfassung nicht auf Antrag erfolgt, das Vormundschaftsgericht zuvor dem Landrate (Oberamtmann, Magistrate, Polizeibehörde) unter Mitteilung der Akten Gelegenheit zu einer Äußerung zu geben.

Der Beschluß ist dem gesetzlichen Vertreter des Minderjährigen, diesem selbst wenn er das vierzehnte Lebensjahr vollendet hat, dem Landrate (Oberamtmann, Magistrate, Polizeibehörde) und dem verpflichteten Kommunalverbände (§ 14) zuzustellen.

Gegen den Beschluß findet die sofortige Beschwerde statt. Die Beschwerde hat aufschiebende Wirkung.

§ 5.

Bei Gefahr im Verzuge kann das Vormundschaftsgericht eine vorläufige Unterbringung des Minderjährigen anordnen. — Die Polizeibehörde des Aufenthaltsortes hat in diesem Falle für die Unterbringung des Minderjährigen in einer Anstalt oder in einer geeigneten Familie zu sorgen.

Die daraus erwachsenden Kosten fallen, sofern die Überweisung zur Zwangserziehung demnächst endgültig angeordnet wird, dem verpflichteten Kommunalverbände (§ 14), andernfalls demjenigen zur Last, welcher die Kosten der örtlichen Polizeiverwaltung zu tragen hat. Die Polizeibehörde hat in allen Fällen die durch die vorläufige Unterbringung entstehenden Kosten vorzuschießen.

§ 6.

Hat die in § 4 angeordnete Anhörung der Eltern oder des gesetzlichen Vertreters nicht stattfinden können, so sind dieselben berechtigt, die Wiederaufnahme des Verfahrens zu verlangen.

§ 7.

Soweit nicht in diesem Gesetze ein anderes bestimmt ist, finden auf das gerichtliche Verfahren die allgemeinen Vorschriften über die durch Landesgesetz den ordentlichen Gerichten übertragenen Angelegenheiten der freiwilligen Gerichtsbarkeit Anwendung.

§ 8.

Die gerichtlichen Verhandlungen sind gebühren- und stempelfrei; die baren Auslagen fallen der Staatskasse zur Last. Verträge über die Unterbringung von Zwangszöglingen sind ebenfalls stempelfrei.

§ 9.

Die Ausführung der Zwangserziehung liegt dem verpflichteten Kommunalverbande ob (§ 14); er entscheidet darüber, in welcher Weise der Zögling untergebracht werden soll. Die Einlieferung der Zöglinge hat durch die Polizeibehörde des Aufenthaltsortes zu erfolgen.

§ 10.

Die Unterbringung der Zöglinge darf nicht in einem Arbeits- oder Landarmen- oder Irrenhause erfolgen, in Anstalten, welche für Kranke, Gebrechliche, Idioten, Taubstumme und Blinde bestimmt sind, nur insoweit und so lange, als der körperliche oder geistige Zustand des Zöglings dies erfordert.

In Ausführung einer eingeleiteten Zwangserziehung kann die Erziehung in der eigenen Familie des Zöglings unter Aufsicht des Kommunalverbandes widerruflich angeordnet werden.

§ 11.

Für jeden in einer Familie untergebrachten Zögling ist von dem Kommunalverbande eine geeignete Fürsorge zur Überwachung der Erziehung und Pflege des Zöglings anzuordnen. Die Fürsorge kann auch Frauen übertragen werden.

§ 12.

Auf Antrag des verpflichteten Kommunalverbandes kann, unbeschadet der Vorschriften des Art. 78 § 1 des Ausführungsgesetzes zum Bürgerlichen Gesetzbuche, der Vorstand einer unter staatlicher Aufsicht stehenden Erziehungsanstalt vor den nach § 1776 des Bürgerlichen Gesetzbuchs als Vormünder berufenen Personen zum Vormunde der auf Grund der §§ 3 ff. in der Anstalt untergebrachten Zöglinge bestellt werden.

Das Gleiche gilt für Zöglinge, die unter der Aufsicht des Vorstandes der Anstalt in einer von ihm ausgewählten Familie erzogen werden; liegt die Beaufsichtigung der Zöglinge einem von dem verpflichteten Kommunalverbande bestellten Beamten ob, so kann dieses auf Antrag des Kommunalverbandes statt des Vorstandes der Anstalt zum Vormunde bestellt werden.

Neben dem nach den Vorschriften der Abs. 1, 2 bestellten Vormunde ist ein Gegenvormund nicht zu bestellen. Dem Vormunde stehen die nach § 1852 des Bürgerlichen Gesetzbuchs zulässigen Befreiungen zu.

§ 13.

Die Aufhebung der Zwangserziehung erfolgt durch Beschluß des Kommunalverbandes von Amtswegen oder auf Antrag der Eltern oder des gesetzlichen Vertreters des Minderjährigen, wenn der Zweck der Zwangserziehung erreicht oder die Erreichung des Zweckes anderweit sichergestellt ist. Die Aufhebung kann unter Vorbehalt des Widerrufs beschlossen werden.

Gegen den ablehnenden Beschluß des Kommunalverbandes kann der Antragsteller binnen einer Frist von zwei Wochen vom Tage der Zustellung ab die Ent-

scheidung des Vormundschaftsgerichts anrufen. Gegen den Beschluss des Vormundschaftsgerichts findet die Beschwerde statt. Die Beschwerde des Kommunalverbandes hat aufschiebende Wirkung.

Ein abgewiesener Antrag darf vor Ablauf von sechs Monaten nicht erneuert werden.

§ 14.

Die Provinzialverbände, in der Provinz Hessen-Nassau die Bezirksverbände der Regierungsbezirke Wiesbaden und Cassel, der Lauenburgische Landeskommunalverband, der Landeskommunalverband der Hohenzollernschen Lande, sowie der Stadtkreis Berlin sind verpflichtet, die Unterbringung der durch Beschluss des Vormundschaftsgerichts zur Zwangserziehung überwiesenen Minderjährigen in einer den Vorschriften dieses Gesetzes entsprechenden Weise zu bewirken. Sie haben für die Errichtung von Erziehungs- und Besserungs-Anstalten zu sorgen, soweit es an Gelegenheit fehlt, die Zöglinge in geeigneten Familien, sowie in öffentlichen, kirchlichen oder privaten Anstalten unterzubringen; auch soweit nötig für ein angemessenes Unterkommen nach Beendigung der Zwangserziehung zu sorgen.

Zur Unterbringung verpflichtet ist derjenige Kommunalverband, in dessen Gebiete der Ort liegt, als dessen Vormundschaftsgericht das Gericht Beschluss gefasst hat.

§ 15.

Die Kosten, welche durch Einlieferung in die Familie oder Anstalt und die dabei nötige reglementsmäßige erste Ausstattung des Zöglings und durch die Rückreise des Entlassenen erwachsen, fallen dem Ortsarmenverbände, in welchem der Zögling seinen Unterstützungswohnsitz hat, alle übrigen Kosten des Unterhalts und der Erziehung sowie der Fürsorge bei der Beendigung der Zwangserziehung den Kommunalverbänden zur Last.

Letztere erhalten dazu aus der Staatskasse einen Zuschuss in der Höhe der Hälfte dieser Ausgaben, dessen Betrag entweder im Einverständnisse mit den einzelnen Kommunalverbänden periodisch als Bauschsumme oder, soweit ein Einverständnis nicht erreicht ist, jährlich auf Liquidation der im Vorjahre aufgewendeten Kosten vom Minister des Innern festgestellt wird.

§ 16.

Die Kommunalverbände sind berechtigt, die Erstattung der Kosten des Unterhalts eines Zöglings während der Zwangserziehung von diesem selbst und, soweit dies nicht möglich ist, von den zu seinem Unterhalt Verpflichteten zu fordern.

Für die Erstattungsforderung sind Tarife zu Grunde zu legen, welche von dem Minister des Innern nach Anhörung der Kommunalverbände festgesetzt werden. Die Kosten der allgemeinen Verwaltung der Zwangserziehung, des Baues und der Unterhaltung der von den Kommunalverbänden errichteten Anstalten bleiben hierbei außer Ansatz. Wird gegen die Erstattungsforderung Widerspruch erhoben, so beschließt darüber auf Antrag des Kommunalverbandes der Kreisausschuss (Amtsausschuss), in Stadtkreisen der Stadtausschuss. Der Beschluss ist vorbehaltlich des ordentlichen Rechtsweges endgültig. Die Hälfte der von den Erstattungspflichtigen eingezogenen Beträge ist auf den Beitrag des Staats anzurechnen.

§ 17.

Die Kommunalverbände haben für die Ausführung der Zwangserziehung und für die Verwaltung der von ihnen errichteten Erziehungs- und Besserungs-Anstalten Reglements zu erlassen.

Dieselben bedürfen der Genehmigung der Minister des Innern und der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten in betreff derjenigen Bestim-

mungen, welche sich auf die Aufnahme, die Behandlung, den Unterricht und die Entlassung der Zöglinge beziehen.

In betreff der Privatanstalten behält es bei den bestehenden Vorschriften sein Bewenden.

§ 18.

Die gesetzlichen Bestimmungen über die religiöse Erziehung der Kinder finden auch auf die in diesem Gesetze geordnete Zwangserziehung Anwendung.

§ 19.

Wenn schulpflichtige Zwangszöglinge der öffentlichen Volksschule ohne erhebliche sittliche Gefährdung der übrigen die Schule besuchenden Kinder nicht zugewiesen werden können, so hat der Kommunalverband dafür zu sorgen, daß diesen Zwangszöglingen während des schulpflichtigen Alters der erforderliche Schulunterricht anderweitig zu Teil wird. Im Streitfalle entscheidet über die vorliegende Frage der Oberpräsident.

§ 20.

Die zuständigen staatlichen Aufsichtsbehörden der Kommunalverbände und in höherer Instanz der Minister des Innern haben die Oberaufsicht über die zur Unterbringung von Zöglingen getroffenen Veranstaltungen zu führen; sie sind befugt, zu diesem Behufe Revisionen vorzunehmen.

§ 21.

Wer, abgesehen von den Fällen der §§ 120, 235 des Strafgesetzbuchs, es unternimmt, einen Minderjährigen, gegen den die Zwangserziehung eingeleitet ist, dieser zu entziehen, oder ihn zu verleiten, sich der Zwangserziehung zu entziehen, oder wer ihm hierzu vorsätzlich behülflich ist, wird mit Gefängnis bis zu zwei Jahren und mit Geldstrafe bis zu Eintausend Mark oder mit einer dieser Strafen bestraft.

§ 22.

Der Minister des Innern ist mit der Ausführung dieses Gesetzes beauftragt.

§ 23.

Dieses Gesetz tritt mit dem in Kraft.

Mit dem gleichen Zeitpunkte wird das Gesetz vom 12. März 1878, betreffend die Unterbringung verwahrloster Kinder, aufgehoben.

Beglaubigt. Der Minister des Innern. Freiherr von Rheinbaben.

Die Begründung des Entwurfes ist für den pädagogischen Pathologen außerordentlich beachtenswert; sie enthüllt uns zunächst ein trauriges Bild über die Zunahme der Verwahrlosung und Entartung unserer Jugend. Es heißt darin:

»Das Zwangserziehungsgesetz vom 13. März 1878 verdankt seine Entstehung dem § 55 des Strafgesetzbuches und der Novelle dazu vom 26. Februar 1876. Es beschränkt sich auf die verwahrlosten Kinder, die im Alter vom vollendeten 6. bis zum vollendeten 12. Jahre eine strafbare Handlung begangen haben, aber wegen ihres Alters strafrechtlich nicht haben verfolgt werden können.

Das Gesetz hat sich nicht als ausreichend erwiesen, um der stetig wachsenden Kriminalität, Verwahrlosung und Verrohung unter den Jugendlichen zu wehren.

Auf Grund dieses Gesetzes befanden sich zwar am 31. März 1899 10759 jugendliche Personen in Zwangserziehung, die vor dem 12. Lebensjahre weiterer Verwahrlosung und weiterem Verfall ins Verbrechen entzogen waren. Aber indem man die verwahrlosten nicht verbrecherischen Jugendlichen unter 12 Jahren, und die Verwahrlosten über 12 Jahren sich selbst überließ und gegen die letzteren nur

strafrechtlich einschritt, wenn sie eine strafbare Handlung begangen hatten, ist die Kriminalität der Jugendlichen stetig in einer die Gesellschaftsordnung ernstlich bedrohenden Weise gestiegen.

Auch die Bestimmung des § 56 des Str.-G.-B., welche dem Richter die Befugnis giebt, Jugendliche, welche die zur Erkenntnis der Strafbarkeit der Handlung erforderliche Einsicht nicht befassen, freizusprechen und der Zwangserziehung zu überweisen, hat einen wesentlichen Erfolg nicht gehabt. Die Gerichte haben von dieser Befugnis nur in geringem Umfange Gebrauch gemacht.

Nach der Reichskriminalstatistik für 1896 (Statistik des deutschen Reiches Neue Folge Bd. 95 I, S. 28 ff.) sind Verurteilungen Jugendlicher wegen Verbrechen und Vergehen gegen Reichsgesetze ergangen:

1882	30 697,
1896	43 962,

das bedeutet eine Steigerung um 43,2%; im Jahre 1897 betrug die Zahl 45 327, die Steigerung gegen 1882 47,3%. Eine vorläufige Ermittlung weist für das Jahr 1898 eine weitere Steigerung auf.

Aber nicht nur absolut ist die Steigerung, sondern auch relativ im Verhältnis zur Bevölkerung. Auf 100 000 Jugendliche im Alter von 12—18 Jahren entfielen im Jahre 1882 568 Verurteilungen, 1896 697, Steigerung 22%. Diese Thatsache ist um so bedenklicher, als das Anwachsen der Kriminalität bei den Erwachsenen in demselben Zeitraum absolut nur 34,1, relativ nur 16% betrug.

Auch die Art der strafbaren Handlungen, an denen die Jugendlichen beteiligt sind, giebt zu den schwersten Bedenken Anlaß. Während die Zahl der Verurteilungen wegen Diebstahl relativ in diesem Zeitraume annähernd gleichgeblieben ist — auf 100 000 Jugendliche entfielen 344 im Jahre 1882, 340 im Jahre 1896, Abnahme 1% —, ist die Verhältniszahl der Verurteilungen wegen gefährlicher Körperverletzung von 48 auf 102 — Zunahme 112,5% — gestiegen; die Verurteilungen wegen Nötigung und Bedrohung verdreifacht.

Überall aber zeigt sich, daß der Anteil der Jugendlichen an der Kriminalität in höherem Maße wächst als der der Erwachsenen.

Wie wenig die strafrechtlichen Maßnahmen geeignet sind, dieser wachsenden Kriminalität der Jugendlichen entgegenzutreten, mag aus folgenden Zahlen erhellen. Von den 43 962 Verurteilungen Jugendlicher im Jahre 1896 bestanden 7191 in Geldstrafe, 9104 in Verweis, die übrigen 27 667 in Freiheitsstrafen. Davon waren 62 Haftstrafen, die andern Gefängnisstrafen, und zwar 5524 weniger als 4 Tage, 4921 von 4 bis unter 8 Tage, 6851 von 8 bis unter 30 Tage, 4560 von 1 bis unter 3 Monate. Daß von allen diesen 21 918 Freiheitsstrafen unter 3 Monaten irgend ein Erfolg für die Verhinderung weiteren Rückfalles in das Verbrechen nicht zu erwarten ist, liegt auf der Hand. Ob von den weiteren 4863 Strafen von 3 bis unter 12 Monaten ein besserer Erfolg erwartet werden kann, mag dahingestellt sein. Im allgemeinen muß angenommen werden, daß die Zeit von 3 Monaten bis zu einem Jahre zu kurz ist, um einen Jugendlichen von seinen verbrecherischen Neigungen zu befreien und von seiner Verwahrlosung zu heilen. Es bleiben also nur die 911 Strafen von 1 bis 2 Jahren und die 287 Strafen von 2 Jahren und mehr, die wenigstens einen Erfolg versprechen.¹⁾

¹⁾ Hier weicht unsere Ansicht wie Erfahrung von der juristischen ab. Durch Gefängnis- und Zuchthausstrafen werden selten Jugendliche gebessert und viele nur noch mehr verdorben. Gebessert wird der Sünder nur durch eine positive Seelenpflege oder Erziehung. In andern Ländern scheint man das auch einzusehen

Der Misserfolg dieser strafrechtlichen Mafsregeln spricht sich ziffernmäfsig darin aus, dafs der Rückfall unter den Jugendlichen von Jahr zu Jahr steigt. Auf 100000 Jugendliche der Bevölkerung entfielen 1889 614 Verurteilte davon waren früher schon bestraft 93, und zwar einmal 58, zweimal 20, drei- bis fünfmal 14, sechsmal und öfter 1. 1896 Zahl der Verurteilten 702, der Vorbestraften 132, davon einmal 77, zweimal 28, drei- bis fünfmal 24, sechsmal und öfter 3. Von den im Jahre 1898/99 in die preussischen Strafanstalten eingelieferten Zuchthausgefangenen waren 26% vor dem 18. Lebensjahre bestraft. Nach einer im Jahre 1894 angestellten Erhebung befanden sich unter den 17867 Zuchthausgefangenen der preussischen Strafanstalten 9489 oder 53%, die drei Freiheitsstrafen (Zuchthaus, Gefängnis, korrektionelle Nachhaft) und mehr, darunter eine oder mehrere von 6 Monaten und darüber, erlitten hatten. Von diesen wurden 8789 oder 93% als solche bezeichnet, die sich in das gesetzmäfsige gesellschaftliche Leben nicht mehr einordnen lassen, und von diesen waren 34% vor dem 18. Lebensjahre mit einer Freiheitsstrafe belegt.

In klarer Erkenntnis dieser Unzulänglichkeit der Freiheitsstrafen gegen jugendliche Verbrecher ist man in allen Kulturländern dazu übergegangen, die Bestrafung der Jugendlichen durch planmäfsige länger andauernde Erziehung unter öffentlicher Aufsicht (Zwangserziehung) zu versetzen und damit nicht zu warten, bis den Jugendlichen eine Strafthat vor den Strafrichter bringt, sondern sie schon dann anzuordnen, wenn die Spuren der Verwahrlosung, der Vorstufe zum Verbrechen sich zeigen.

Die wirtschaftliche und soziale Gestaltung unseres Volkslebens hat dahin geführt, dafs jetzt ein weit gröfserer Teil der heranwachsenden Jugend den festgefühten Ordnungen des Hauses, des Lehr- und Dienstverhältnisses, welche sie früher schützend umgaben, entzogen wird. Kaum der Schule entwachsen, gehen sie selbständig ihren Weg in Erwerb und Genufs; viele stürmen zügellos in das Leben hinein, die jugendliche Kraft des Leibes und der Seele vergeudend. Durch schlechte Gesellschaft verdorben, folgen sie willenlos den eigenen Trieben oder fremder Verführung. Um ein oft ganz sinnloses Begehren zu erfüllen, zu dem die Mittel fehlen, wird ohne Überlegung gestohlen, betrogen, unterschlagen und vor einem Raubanfall nicht zurückgeschreckt; um die ungezähmten geschlechtlichen Triebe zu befriedigen, werden skrupellos die schwersten Sittlichkeitsverbrechen begangen. Wo es sich um eine Auflehnung gegen die staatliche Gewalt, um Auflauf oder Aufruhr handelt, stellen meist die halbwüchsigen Burschen dazu das gröfste Kontingent, die gewalthätigsten Angreifer.

Gilt das vorher Gesagte vorzugsweise für die männlichen Jugendlichen, so wird die bisherige Einschränkung der Zwangserziehung fast noch schwerer bei der weiblichen Jugend empfunden. Immer gröfser wird die Zahl der weiblichen Personen, welche im jugendlichen Alter — zuweilen noch schulpflichtig oder eben aus der Schule entlassen — der Gewerbsunzucht verfallen. Aus sanitätspolizeilichen Gründen werden Jugendliche unter 16 Jahren unter sittenpolizeiliche Kontrolle gestellt und die jetzige Gesetzgebung bietet keine Handhabe, sie dem unsittlichen Leben eher zu entziehen, als bis sie soweit gesunken sind, dafs sie auf Grund des § 361 Nr. 6

und dementsprechend zu handeln. Der vorliegende Gesetzentwurf weifs leider die vollen Konsequenzen aus diesen Erfahrungen noch nicht zu ziehen. (Vergl. Monroe, Über die Behandlung der Verbrecher. Kinderfehler 1898, S. 19 ff.; Grofsmann, Wie wird ein Kind zum Verbrecher? Kinderfehler 1898, S. 130 ff.; Yearbooks of the New-York State Reformatory. Kinderfehler 1898, S. 192.) Die Begründung macht jedoch erfreuliche Zugeständnisse.

und § 362 Abs. 2 Str.-G.-B. der korrekionellen Nachhaft überwiesen werden können. Aber auch damit ist wenig gewonnen. Die Dauer des Aufenthaltes im Korrekionshause ist in der Regel zu kurz, um erziehlch wirken zu können. Nun zeigt aber die Erfahrung, dafs ein grofser Teil der Prostituierten, wenn nicht der grölste, vor dem 18. Lebensjahre der Gewerbsunzucht verfällt.¹⁾

Wie sehr auch auf diesem Gebiete die strafrechtlichen Mafsnahmen den Erfolg versagen, ergibt sich aus der Statistik der preussischen Korrekionshäuser. Im Jahre 1898/99 wurden 1192 weibliche Personen in die Korrekionshäuser eingeliefert, davon 910 wegen Gewerbsunzucht; aber auch die übrigen wegen Bettelns, Landstreichens, Obdachlosigkeit Überwiesenen sind fast ausnahmslos an der Gewerbsunzucht beteiligt. Unter den Eingelieferten waren 221 oder 19% Minderjährige, davon 54 im Alter unter 18 Jahren. Von den Eingelieferten hatten 296 oder 25% vor dem 18. Lebensjahre Freiheitsstrafen verbüfst.

Diese schweren sittlichen und sozialen Schäden unseres Volkslebens zu bekämpfen, sind in erster Linie Kirche und Schule geeignet und berufen. Der religiösen Einwirkung wird es insbesondere vielfach gelingen, die Verirrten wieder auf den Weg des Rechts zurückzuführen. Daneben ist es aber oft unabweisbar, die Jugendlichen aus der verderblichen Umgebung, in der sie sich befinden, herauszureifsen, oder gegen die ihnen innewohnenden verbrecherischen Neigungen anzukämpfen, indem man die Jugendlichen einer geregelten und seelisch wie körperlich bessernd auf sie einwirkenden Erziehung unterwirft. Eine solche in ausreichendem Mafse zu ermöglichen, mufs als eine hohe Aufgabe des Staates und als ein Gebot erbarmender Menschenliebe wie der sozialen Fürsorge für die Zukunft unseres Volkes erachtet werden.“

Die Begründung legt nun dar, wie auf Grund der reichsgesetzlichen Bestimmungen

»fast sämtliche Bundesstaaten ihre bestehenden Zwangserziehungsgesetze geändert oder ergänzt, oder die Neuregelung der Zwangserziehung in Aussicht genommen haben. Dafs auch für Preussen eine Neuregelung der Zwangserziehung notwendig ist, und dafs sie auch über den Kreis der verbrecherischen, verwahrlosten Kinder ausgedehnt werden mufs, kann nach dem oben angeführten einem Zweifel nicht unterliegen.

Bei der gesetzlichen Neuregelung der Zwangserziehung treten zunächst 3 Fragen in den Vordergrund.

- I. Wie weit ist der Kreis der Minderjährigen zu ziehen, die der Zwangserziehung unterworfen werden können.
- II. Wer soll der Träger der erweiterten Zwangserziehung sein.
- III. Wer soll die Mehrkosten der erweiterten Zwangserziehung tragen.

Wir wollen aus der Beantwortung dieser Fragen nur das hervorheben, was die Aufgabe unserer Zeitschrift berührt und die reinen Verwaltungsfragen (Kostenaufbringung etc.) übergehen.

Die Begründung meint:

»Die Zwangserziehung greift so tief in das Verhältnis des Minderjährigen zu seinen Eltern und seiner Familie ein, dafs sie in vielen Fällen eine vollständige Lösung des Minderjährigen von der Familie zur Folge hat. Sie soll daher nur im

¹⁾ Die Folgerung sollte sein, dafs man in der lex Heinze sich für die Hinaufrückung des Schutzalters bis zum 18. Jahre entschieden hätte. Wer war aber dagegen und damit für den Schutz der Verführer?!

äußersten Notfalle, wenn alle anderen dem Vormundschaftsrichter zu Gebote stehenden Mafsregeln versagen, zur Anwendung kommen.«

»Das Reichsgesetz legt aber den Landesregierungen die Befugnis bei: Die Zwangserziehung auch in den Fällen anzuordnen, wo ein schuldhaftes Verhalten der Eltern, oder eine mit Strafe bedrohte Handlung der Minderjährigen nicht vorliegt. Jedoch darf diese Mafsregel nur dann angeordnet werden, wenn sie zur Verhütung des völligen sittlichen Verderbens des Minderjährigen notwendig erscheint. Von dieser Befugnis des Art. 135 Gebrauch zu machen, ist im allgemeinen Interesse dringend geboten. Nur durch rechtzeitiges Einschreiten wird vielfach verhütet werden können, daß Jugendliche der gänzlichen Verwahrlosung und in weiterer Entwicklung dem Verbrechen verfallen.«

Die Altersgrenze, welche der Entwurf zieht, ist in Übereinstimmung mit dem Reichsrecht die der Minderjährigkeit.

»Nachdem nun durch das Bürgerliche Gesetzbuch die Zwangserziehung aus dem engen Rahmen der eigentlichen Erziehung heraus auf den breiteren Boden der vormundschaftlichen und sozialpolitischen Fürsorge für Minderjährige gestellt ist, haben bei der Neuregelung der Zwangserziehung einzelne Staaten, z. B. Braunschweig, Oldenburg, als obere Altersgrenze sowohl für die Anordnung als die Ausdehnung die vom Bürgerlichen Gesetzbuch zugelassene der Minderjährigkeit angenommen; andere, z. B. Mecklenburg, Württemberg, haben als Grenze für die Anordnung das 16., wieder andere, z. B. Hessen und Elsaß-Lothringen, das 18. Lebensjahr festgesetzt; alle aber lassen die Ausdehnung der Zwangserziehung bis zum Alter der Volljährigkeit zu.

Der vorliegende Gesetzentwurf hat als obere Altersgrenze für die Anordnung das 18. Lebensjahr und für die Ausdehnung das Alter der Volljährigkeit angenommen und zwar aus folgenden Gründen. Die Gefahr der Verwahrlosung tritt für die Jugendlichen nicht nur im schulpflichtigen Alter ein, sondern in fast noch höherem Maße in den Jahren nach Entlassung aus der Schule, wo sie, freiwillig oder unfreiwillig vom Elternhause losgelöst, selbständig ihren Weg zu gehen versuchen. Es ist von höchster Bedeutung, den Zeitraum, innerhalb dessen das Eingreifen zur Verhütung der Verwahrlosung gestattet ist, gerade auf diese Zeit auszudehnen. Andererseits muß aber die Grenze für das Eingreifen derart festgesetzt werden, daß der Zeitraum vom Beginne der Zwangserziehung bis zu ihrem gesetzlichen Ende ausreicht, um den Erfolg der Mafsregel zu sichern. Wird die Zwangserziehung kurz vor vollendetem 18. Lebensjahre angeordnet, so bleiben für ihre Durchführung bis zum Ende der Minderjährigkeit immer noch 3 Jahre, ein Zeitraum, der erforderlich ist, aber auch ausreicht, um den Erfolg sicher zu stellen.«

Der Entwurf regelt nur die Zwangserziehung auf öffentliche Kosten.

Die Begründung erkennt aber an:

»Die freiwillige, namentlich auch kirchliche Liebeshätigkeit hat in Preußen auf dem Gebiete der Fürsorge für die gefährdete, verlassene und verwahrloste Jugend eine sehr umfassende Wirksamkeit entfaltet. Nach den angestellten Ermittlungen waren am 1. Oktober 1898 in Preußen vorhanden 678 Erziehungsanstalten für verwaiste, verlassene, verwahrloste Kinder, die die freiwillige Liebeshätigkeit gegründet hat und unterhält. Das Vermögen derselben an Grundbesitz und Kapital beträgt fast 100 Millionen, die jährliche Ausgabe mehr als 11 Millionen. In den Anstalten ist Raum für 40626 Zöglinge, während nur 30722 darin untergebracht sind. Daneben bestehen noch zahlreiche Erziehungsvereine, welche gefährdete und verlassene Kinder in geeigneten Familien unterbringen und die dafür erforderlichen Mittel ganz oder

zum Teil beschaffen. Es wird die Sache der Vormundschaftsgerichte sein, die Mitwirkung dieser freiwilligen Liebeshätigkeit bei der Fürsorge für die gefährdete Jugend in weiterem Umfange als bisher in Anspruch zu nehmen. Die Befugnis dazu ist durch die §§ 1666 und 1838 des Bürgerlichen Gesetzbuches gegeben, zugleich aber auch die Möglichkeit, die Arbeit der freien Liebeshätigkeit wesentlich zu erleichtern und zu fördern. Das Haupthindernis für die gedeihliche Wirksamkeit dieser Anstalten und Vereine bestand darin, daß der Eintritt und das Verbleiben der Kinder in den Anstalten und Familien an die Zustimmung der Eltern gebunden sind. Thörichte und gewinnsüchtige Eltern weigern sich, ihre Kinder diesen Anstalten anzuvertrauen, oder lassen sich die unentgeltliche Erziehung gefallen, solange die Kinder nicht erwerbsfähig sind. Sobald jedoch Aussicht vorhanden ist, aus der Arbeit der Kinder Gewinn zu ziehen, werden sie zurückgenommen, auch wenn die Erziehung noch unvollendet ist und die ungünstigen Lebensverhältnisse, in welche die Kinder eintreten, die Erfolge der Erziehungsarbeit vernichten. Hier kann der Vormundschaftsrichter in all den Fällen einschreiten, wo das leibliche und geistige Wohl der Kinder durch die Art der Ausübung der elterlichen oder vormundschaftlichen Gewalt gefährdet ist.

In diese freie Liebeshätigkeit durch gesetzgeberische Maßnahmen einzugreifen könnte ihre Arbeit nur stören und ihre Weiterentwicklung hindern. Es ist aber sozialpolitisch von höchster Bedeutung, daß die Fürsorge für die gefährdete und verwahrloste Jugend in weitestem Umfange durch die freie Liebeshätigkeit ausgeübt wird und die öffentliche Fürsorge nur da eintritt, wo die erstere versagt.«

Die Zahl der Zwangszöglinge würde sich nach den Erfahrungen in Baden, Hessen, Elsass-Lothringen in Preußen nach Inkrafttreten des Gesetzes etwa verdoppeln. Gegenwärtig beträgt sie für 31 585 123 Einwohner 10 687 oder 3,4 auf je 10 000 Einwohner.

Interessant ist es endlich, welche Stellung der Entwurf zu der alten Streitfrage, ob Familien- oder Anstaltserziehung für die Verwahrlosten zweckmäßiger sei, einnimmt.

»Der Streit kann jetzt als dahin ausgetragen angesehen werden, daß weder eine prinzipielle Entscheidung für die eine oder andere Maßregel, noch gesetzliche Vorschriften über die Anwendung derselben getroffen werden können. Es muß vielmehr von Fall zu Fall, je nach der Eigenart des Zöglings, der Art und den Ursachen seiner Verwahrlosung und nach der Möglichkeit, geeignete Familien zu finden, Entscheidung getroffen werden. Die Praxis wird sich so gestalten, daß jüngere, nur leicht verwahrloste Kinder von Anfang an der Familienerziehung überwiesen werden; erweist diese Maßregel sich als unzulässig, so muß Anstaltserziehung an die Stelle der Familienerziehung treten. Zöglinge, die nicht mehr im schulpflichtigen Alter stehen, oder Zöglinge, deren sittliche Verwahrlosung weiter vorgeschritten ist, werden zunächst in einer Anstalt unterzubringen sein, um hier einen körperlichen und moralischen Reinigungsprozess durchzumachen. Sobald dieser beendet ist, sind sie in Familien, unter Aufsicht des Anstaltsvorstehers unterzubringen, die schulpflichtigen in Pflege, die schulentlassenen als Lehrlinge und Dienstboten. Führen sie sich schlecht, oder erweist die Familie sich als ungeeignet, so sind sie in die Anstalt zurückzunehmen, um nach einiger Zeit einen erneuten Versuch mit der Familienerziehung zu machen. Das Ergebnis muß sein, daß der weitaus größte Teil der Zöglinge in Familienerziehung, in der Lehre, im Dienste unter sorgfältig geordneter Aufsicht sich befindet.«

Soweit die Begründung.

Da Preußen auf dem Gebiete des Erziehungswesens zwar nicht immer, und so auch nicht in diesem Falle, der bahnbrechende und vorangehende Staat ist, so ist er doch der tonangebende, und die Staaten, welche ihre Zwangserziehungsgesetze noch nicht revidiert haben, werden sie ohne Frage an der Hand des preussischen Gesetzes mit der Zeit verbessern. Der Entwurf gewinnt dadurch noch eine allgemeinere Bedeutung. Treten wir ihm darum prüfend näher.

(Schluß folgt.¹⁾)

2. Gerrit W.,

ein psychopathisch minderwertiger Knabe der öffentlichen Schule.

Von A. J. Schreuder, Schuldirektor im Haag in Holland.

Durch nachfolgende Zeilen hoffe ich einen praktischen Beitrag zu der Kenntnis der pädagogischen Pathologie oder der Lehre von den Kinderfehlern zu liefern. Es ist die Charakteristik einer meiner Schüler, der zu jener Gruppe abnormer Kinder gerechnet werden muß, welche Dr. Koch, Direktor der Staatsirrenanstalt zu Zwiefalten, zuerst psychopathisch Minderwertige genannt hat.

Die Voraussetzung, auf welche unsere Methode, Bücher und Lehrpläne sich gründen, daß wir nämlich in unseren Klassen ausschließlich uns zu beschäftigen haben mit normalen Kindern, wird leider durch die Erfahrung Lügen gestraft. Es ist das dieselbe falsche Voraussetzung, die unser psychologisches und pädagogisches Studium sich auf die Sphäre des normalen, geistig und körperlich gesunden Kindes beschränken läßt. Auch ist die Anzahl der mehr oder weniger abnormen Kinder viel größer, als man gewöhnlich meint, weil man nur die groben, stark abweichenden Formen unterscheidet und die geringeren übersieht. Dadurch, daß man diese leichteren Formen der Minderwertigkeit nicht als solche erkennt, werden eine Anzahl Kinder zu den trägen und unwilligen gerechnet, die eigentlich nicht dazu gehören. Daraus erwächst den Kindern selber viel Leid, insofern sie durch dieses Mißverständnis erstens verkannt und zweitens unzweckmäßig erzogen werden. Auch Lehrer und Eltern haben davon Verdrufs, insofern sie ihre Bemühungen mißlingen sehen, sich abzuheilen, oft ratlos dastehen und manchmal die Sache schließlich aufgeben.

Keineswegs sollen alle Kinderfehler krankhaften Abweichungen zugeschrieben werden. Auch im gesunden Kinderherzen steckt viel Böses. Aber es gilt sorgfältig zu unterscheiden zwischen demjenigen, was wohl und demjenigen, was nicht pathologisch ist.

So giebt es dreierlei Formen der Lüge²⁾, die bösertige, vorsätzliche Lüge, die Gewohnheitslüge und die pathologische Lüge. Letztere kann ihren Grund haben in einem intellektuellen Fehler und ist dann entweder die Äußerung einer nicht gehörig in Schranken gehaltenen Phantasie, oder sogar einer Verwechslung der Wirklichkeit und der Einbildung; auch kann das Lügen aus einem Willensdefekt entstehen und nimmt dann den Charakter einer Neigung oder eines Hanges zum Lügen an. Es ist klar, daß folgenschwere Irrtümer begangen werden können, wenn der

¹⁾ Wegen Raummangel im nächsten Hefte, aber gleichzeitig in diesen Tagen schon als besondere Schrift. Tr.

²⁾ Vergl. den Artikel: »Lüge« von Trüper in Reins Encyl. Handbuch der Pädagogik.

Erzieher diese Unterschiede nicht kennt. So ist, um ein anderes Beispiel zu nennen, die Unruhe des einen Kindes eine Folge des natürlichen Bewegungstriebes eines durch und durch gesunden Körpers, bei einem anderen Kinde dagegen die einer neuropathischen Disposition. Dafs Kleptomanie sich schon im Kindesalter zeigt, ist bekannt; es wurde sogar schon bei einem vierjährigen Kinde Kleptomanie konstatiert.¹⁾ Es muß also genau unterschieden werden zwischen Unart und Krankhaftigkeit.²⁾ Oft zeigen sich in letzterem Falle auch körperliche Abweichungen an Schädel, Augen und Ohren und andere von gröfserer oder geringerer Bedeutung, die zur Erkenntnis des wahren Zustandes wichtige Fingerzeige sein können.

Es kommt mir sehr zweckmüfsig vor, dafs derjenige, der über diesen Gegenstand etwas zu sagen hat, seine Betrachtungen an einen konkreten Fall anknüpft. Hier fehlt es noch sehr an ausführlichen Monographien.³⁾

Ohne jedoch eine Biographie meines kleinen Freundes geben zu wollen, will ich versuchen, den Krankheitsfall so deutlich wie möglich zu demonstrieren. Absichtlich habe ich diesen Jungen zur Behandlung ausgesucht, weil erstens sein Fall — Unruhe — viel vorkommt in verschiedenem Grade und auch weil er so auf den ersten Blick nicht als ein pathologischer angesehen wird. Weil ich die Überzeugung wecken will, dafs unter der gewöhnlichen Schülermasse so viele sind, die ein besonderes Studium und eine absichtliche Behandlung erfordern, so ist es am besten, ich nehme keinen Fall, bei dem man gleich das Abnorme erkennt. Darum nehme ich nicht C. Br., einen aufgeblähten Jungen mit Gesichtszucken (tics) und Anlage zum Veitstanze; nicht C. V., foetus und böseartig; nicht W. B., ein stark entarteter Knabe, ein Lombroso-Typus, lügenhaft; nicht C. B., einziges Kind einer während der Schwangerschaft schon in vorgeschrittenem Stadium der Schwindsucht sich befindenden Mutter, zart; nicht H. II., das Kind eines Trinkers, mit starrem, ältlichem Gesicht, Onanist, zerstreut und schläfrig; nicht F. Br., ein Beispiel von »moral insanity«, gemeiner Junge, lügen, Streiche machen, stehlen. — Alles Kinder aus meiner Klasse von kaum vierzig Schülern. Die Wahl fiel auf Gerrit W., einen netten, lebhaften Jungen mit einem guten Herzen, in manchen Sachen etwas zurück, manchmal schlau, aber — er macht dem Lehrer viel zu schaffen.

Wir betrachten: 1. Den heutigen Zustand, 2. Die Ursachen dieses Zustandes, 3. Die Mittel zur Verbesserung oder zur Vorbeugung von etwas Schlimmerem.

Wir werden im Anschluß an den konkreten Fall dabei öfter Gelegenheit finden zu Bemerkungen allgemeiner Art.

I. Charakteristik des gegenwärtigen Zustandes.

Gerrit W. ist ein zart gebautes Kerlchen von 10 Jahren, 1,25 m groß, mit beweglichem Gesicht, gespannter Haut, kurzem Haar mit einer Locke vorne, die meistens über seine Stirne hängt.

¹⁾ Die Kinderfehler 1897, 1. Heft, S. 24. In dem dritten Hefte desselben Jahrganges findet man einen interessanten Fall bei einem 11jährigen Mädchen beschrieben.

²⁾ Hierfür verweisen wir an erster Stelle auf die ausgezeichnete Abhandlung des Leipziger Professors Ludwig Strümpell: »Die pädagogische Pathologie oder die Lehre von den Fehlern der Kinder. Versuch einer Grundlegung für gebildete Eltern, Studierende der Pädagogik, Lehrer, sowie für Schulbehörden und Kinderärzte.« Leipzig 1892.

Zusatz der Red.: Inzwischen ist die 3. Aufl. erschienen. Wir werden im nächsten Hefte dieselbe in einem besonderen Artikel besprechen, möchten dieselbe unseren Lesern aber schon jetzt zum fleißigen Studium empfehlen.

³⁾ Beachtenswert ist das Büchlein von Siegert: »Problematische Kindesnaturen«, Kreuznach und Leipzig, 1889.

Es ist morgens vor der Schule, die Kinder kommen herein und fangen wie gewöhnlich ein wenig an zu zeichnen. Ich sitze am Tische vor der Klasse. Da kommt Gerrit herein, gerade auf mich zu. »Herr Lehrer, ich habe einen Griffel.« (Den vorigen Mittag hatte er keinen gehabt und dafür gelinde Schelte bekommen.) Er lehnt sich einen Augenblick mit beiden Armen auf das Tischchen und sagt dann: »Herr Lehrer, wir haben ein Hündchen. Pluto heist er.« Zwei Sekunden Pause. »Herr Lehrer, können Sie aber gut radfahren.« Gleich darauf summt er einen Gassenhauer auf das Radfahren und wiederholt dann immer das letzte Wort. Unterdessen ist er in fortwährender Bewegung.

Jetzt greift er in seine Taschen, holt ein Stückchen roten Pastell hervor, setzt sich, nimmt seine Schiefertafel, fängt an mit dem Pastell zu zeichnen, nimmt jedoch gleich wieder seinen Griffel, und summt unterdessen: »O, dierbaar plekje grond.«¹⁾ Es dauert kaum 10 Sekunden, so kommt er wieder zu mir. Er sitzt auf der vordersten Reihe, gerade beim Tischchen, wegen seiner Augen, (er ist kurzsichtig.) »Herr Lehrer, ein belgischer Cent²⁾, wollen Sie den haben? Der Vater hat mir erlaubt, ihn zu verschenken. Da liegt er.« Und gleich darauf zu einem anderen Jungen: »Rühre ihn nicht an, hörst du! Gold!«

Fort ist er. Zwei Bänke weiter sieht er sich eben um. Sitzt wieder auf seinem Platz. Nimmt den Griffel in die Hand. Sieht sich um. Zeichnet wieder. Wenn er zwei Striche gemacht hat, streift er den Ärmel in die Höhe, zeigt seinem Nachbar etwas auf seinem Arm und schlägt mit seinem Griffel darauf. Dann greift er in die Tasche, nimmt seinen Griffel und fängt an zu zeichnen, nimmt dann den Pastell wieder aus dem Schränkchen. Er summt unterdessen den Anfang der zweiten Stimme von »O dierbaar plekje grond. Do-la-fa...« und dann auf einmal mit heiserer Stimme »fa-fa-fa...«

Sein Nachbar an der Überseite des Ganges, der die Bänke scheidet, lacht (er hat ein komisches Kerlchen auf seine Schiefertafel gezeichnet). Gleich ist Gerrit dabei. Ehe er noch genau hingesehen hat: »Wer ist das? O jee-ee-ee! Das will ich auch zeichnen.« Sieht noch einmal hin. Lacht. »Ein Polizeidiener, der einen Jungen beim Kragen faßt.« Lacht wieder, setzt sich und summt vor sich hin.

Einen Augenblick darauf schießt er auf mich zu, mit der Schiefertafel in der Hand. »Sehen Sie mal her, Herr Lehrer, da habe ich den Polizeidiener schon.« Geht wieder an die Arbeit und summt wie soeben: »do-la-fa-sol-la-si«. Da steht er wieder, und brummt vor sich hin, auf die Schiefertafel sehend: »ein halber Polizeidiener, ein halber Polizeidiener. Ja, gewifs!« Sitzt wieder, steht gleich wieder beim Nachbar Jaap, sieht zu, wie der die Zeichnung fortgesetzt hat, schwatzt und summt, guckt nach dem Jungen, der hinter Jaap sitzt, sieht da eine kleine Pistole im Schränkchen liegen und erwischt sie, sie wird ihm jedoch abgenommen und jetzt besieht er sie so ein paar Sekunden. Setzt sich wieder, steht... »ein ganzer Polizeidiener«, sitzt, steht.

Mit strahlenden Augen kommt er zu mir und zeigt mir seine Zeichnung. »Ein roter Polizeidiener!« Die Augenbrauen emporgezogen, den Mund mit den dünnen, trocknen Lippen breit und straff gespannt, alles infolge des Lachens. Gleich schießt er wieder in seine Bank, schiebt auf seinem Platz hin und her, »ein roter Polizeidiener.« Macht das Männchen fertig... »Es ist Haseberg (der in der Nachbarschaft allgemein bekannte Polizeikommissar). Zu seinem Nachbar aus derselben Bank, der neugierig herbeikommt und sich auf ihn lehnt: »Geh doch!« pfeift, springt auf,

¹⁾ Der Anfang eines niederländischen Volksliedes.

²⁾ Ein 2 Centimes-Stück, in Belgien in Umlauf.

kommt mit seiner Schiefertafel zu mir und aufs neue strahlend: »Herr Lehrer, es ist Haaseberg mit dem Schmerbauch« (eine der auffallendsten Eigenschaften des Kommissars ist seine Wohlbeleibtheit.) Zu einem der anderen Knaben: »Ja, ja, du darfst nicht darüber lachen, hörst du!«

Jetzt läßt er seine eigene Zeichnung wieder im Stich und guckt nach Jaap, der indessen weiter an dem Bilde gearbeitet hat. »Hat er das Kind hingeworfen? (nämlich den Jungen, den der Polizeidiener am Kragen faßt). O je, o je! jetzt bekommt er Schläge!« Sitzt wieder. Kommt einen Augenblick darauf mit den Händen in den Taschen lachend aus der Bank. »Chi, chi. . ., ich muß Jaap etwas erzählen.« Zeigt Jaap seine Schiefertafel, kichernd: »eine Wurst an seiner Nase!« Schallendes Gelächter. . . . eine rote Wurst! Jungens, habt ihr wohl einmal eine rote Wurst gesehen?« Zu Jaap: »Willst du dem Jungen, der da liegt, auch eine rote Wurst geben?«

Da wird geschellt. Ich stehe auf und klopfe an den Tisch, zum Zeichen des Anfangs. Die Klasse setzt sich gerade, Gerrit auch. »O, mein Auge!« Faßt seine Nase an und bringt dann wieder die Hände in der vorgeschriebenen Haltung an den Tischrand. Er dreht den Kopf um und wird der oben erwähnten »Pistole« wieder ansichtig. »Pistole, Pistole« sagt er leise vor sich hin »Pistole, Pistole.« Sieht mich wieder an, einen Augenblick, reckt die Arme über dem Kopfe aus und gähnt sehr gedämpft: »O je, je, je!«

Siehe da eine Probe von Gerrits Manieren. Dies alles fand statt in einer Zeit von vielleicht sechs, sieben Minuten. Diese Beschreibung ist für jeden Lehrer genügend, um sich den Jungen vorzustellen in seinem unruhigen, wechselvollen Treiben. Wir kennen den Typus alle.

In der Lehre der Kinderfehler heißt Gerrits Fall Unruhe, und die in allerlei Variationen wiederkehrenden Symptome bilden eine Krankheitserscheinung für sich. Wir wollen diese Erscheinung in großen Zügen skizzieren.

Die auffallendsten Eigenschaften sind »Bewegungsdrang« und »Ideenflucht.«

1. Der Bewegungsdrang ist deutlich pathologisch, darum, weil in all den Fällen, in welchen ein normales Kind keine oder wenig Bewegungen macht, der Unruhige stets in Bewegung ist. Gerrit geht nie mit ruhigem Schritt nach dem Wasserkrahn oder nach der Tafel, immer hüpfend oder auf den Zehen drehend. Das Verschieben der Schiefertafel beim Zeichnen, das Aufnehmen von Griffel oder Bleistift aus dem Schränkchen, alles thut er mit übertriebener Bewegung. Nie kommt er Schritt für Schritt das Treppchen hinunter, wenn er vor der Tafel gewesen ist, sondern er springt immer herab. Das Unzweckmäßige kennzeichnet viele seiner Handlungen.

Nicht nur unzweckmäßig sondern auch unmotiviert sind die Bewegungen oft. So runzelt Gerrit oft die Stirne und zieht die Augenbraunen empor. Während der Arbeit klopft er fortwährend mit dem Lineal auf die flache Hand oder auf den Tischrand, alles, ohne dabei zu denken. Wenn er eben hinausgegangen ist und er kommt zurück, geht er zwei Bänke an seinem Platz vorbei und setzt sich dann erst hin. Dies geschieht nicht, wie man vielleicht denken sollte, um zu scherzen und die Aufmerksamkeit der andern Kinder zu erregen, sondern ist nichts anderes als eine Äußerung unmotivierten Bewegungsdranges.

Während des Sprechens macht er Gebärden mit Händen und Armen, zwinkt mit den Augen, und verzieht das Gesicht auf allerlei Weise. Ab und zu steckt er die Zunge zwischen die Zähne und beißt dann bisweilen darauf.

Die Sprachbewegungen sind schnell, manchmal zu schnell, so daß sie nicht gleichen Schritt halten mit dem Gedankengang, dann stockt er, wiederholt ein

Wort vier, fünfmal, oder füllt die Lücke aus mit e-e-e-e oder anderen Lauten. Aber die Bewegung der Sprachorgane bleibt ununterbrochen. Eigentliche Sprachfehler kommen nicht vor. Nur leidet durch sein Jagen die scharfe Artikulation. Beim Lesen zeigt sich dasselbe: er liest immer eilig, und wenn die Augen der Zunge nicht folgen können, dann stockt oder wiederholt er.

Charakteristisch ist auch das *Laut e* in seinem Betragen. Das Sprechen, Lesen und Singen ist unter normalen Umständen stets laut, sein Lachen ist ausgelassen und durchläuft alle Stadien vom leisen Gekicher bis zum schallenden Gelächter. Oft summt er still vor sich hin. Während der Arbeit plötzlich aufzuspringen, mit dem Arme hin und her zu schwenken und zu rufen: »Herr Lehrer!« ist etwas ganz gewöhnliches. Kurz, er liebt den Lärm. Als seine Schwester heiratete, war er entzückt über die türkische Trommel, die die Festfreude erhöht hatte.

Auch kommen nachahmende Bewegungen vor, obwohl nicht oft; manchmal haben sie den Charakter unwillkürlicher Nachahmungen, wie man sie antrifft bei Personen, welche an Epilepsie und Veitstanz leiden und in geringerem Maße bei der viel öfter vorkommenden »Echolalie«. Sehr beliebt ist die Nachahmung von Musikinstrumenten; mit Gebärden und Stimme thut er, ob er auf der Flöte, der Trompete, der Harmonika, der türkischen Trommel spiele. Eine Gruppe Mädchen sitzt und singt ehe die Schule anfängt, Gerrit kommt herein, springt auf das Treppchen und ahmt den Lehrer nach, wie er den Takt schlägt. Eine halbfertige Zeichnung läßt er im Stich, um einem Einfall seines Nachbars nachzufolgen. Auf dem Spielplatz muß man Gerrit sehen! Ein bestimmtes Spiel spielt er nicht, dazu ist er zu unruhig. Jetzt spielt er hier mit, dann da. Die Mädchen unterhalten sich damit, daß sie Schule spielen und Lieder singen. Gerrit schlägt den Takt mit übertriebenen Bewegungen des ganzen Körpers. Die Mädchen marschieren, Gerrit geht hinterher und parodiert ihren Gang.

Eine andere Äußerung dieses Bewegungsdranges ist das ausdrucksvolle Gesicht; Freude und Leid, Begierde und Enttäuschung leben auf der beweglichen kleinen Schnauze, in all ihren Schattierungen. Plötzlich ist oft die Veränderung in den Zügen. Und wie sein Gesicht aussieht, so ist er in dem Augenblick: es absichtlich in gewisse Falten zu ziehen, oder auch nur seine Gefühle zu verbergen, dazu ist der Wille der motorischen Nerven nicht genug Herr. Daher kommt es auch, daß Gerrit nicht nur den Eindruck macht, offenherzig zu sein, sondern es auch wirklich ist.

Die Bewegungen der Gesichtsmuskeln sind reine Reflexbewegungen. Diesen Charakter nehmen bei Gerrit zahllose Bewegungen an, die bei normalen Kindern willkürlich sind. Die abnorm schnelle Umwandlung eines sensorischen Reizes in einen motorischen Nervenreiz ruft dann eine Reaktionsbewegung zum Vorschein, ehe noch der Wille entstanden ist. Was bei gewöhnlichen Kindern »Handlungen« sind, bleiben bei Gerrit nur automatische Verrichtungen oder eine noch tiefere Stufe, nur Reflexe. Es fällt ein Stückchen Kreide vor der Klasse, gleich springt Gerrit aus der Bank. Andere Kinder warten einen Wink ab, es aufzuheben, er nicht. Er kann einfach keinen Widerstand leisten; eigentlich ist gar nicht von Widerstand die Rede, da die Bewegung schon ausgeführt ist, ehe er sich dessen bewußt ist. Das Bewußtsein kommt manchmal mitten in der Bewegung; dann hält er ein und sieht mich erschrocken an.

Jetzt brechen wir die Erörterungen über die Bewegungserscheinungen ab und wollen die charakteristischste Äußerung von des Knaben intellektuellem Leben, die Ideenflucht, einer näheren Betrachtung unterziehen.

2. Ideenflucht. (Intellektuelles Leben.) Aus obiger Beschreibung erkennt

man aufs deutlichste eine abnorm gesteigerte Association; auch die Apperception ist bedeutend gesteigert. Die Vorstellungen folgen sich schnell, werden in abgebrochenen Sätzen und kurzen Ausrufen in Worte gebracht und mit Lebhaftigkeit vorgetragen. Der Gedankengang nimmt die überraschendsten Wendungen. Kürzlich war sein Großvater gestorben. »Herr Lehrer, mein Großvater ist tot«, und gleich darauf: »Herr Lehrer, darf ich die Lineale herumgeben? Ja, Herr Lehrer?« Oft ist der Zusammenhang vollkommen unerforschlich. So springt er eines Morgens, nachdem er einen Tag versäumt hat, wegen Mangel an Schuhwerk ins Schulzimmer mit der frohen Kunde: »Herr Lehrer, ich habe schon etwas an den Füßen, Holzschuhe! Darf ich ein wenig Wasser trinken?« Auf dem Wege nach der Wasserkanne vergiftet er sein Vorhaben und springt mit einem krummen Sprung nach einem Bilde. Einen Augenblick später ist er wieder bei mir: »Herr Lehrer, ich habe gestern den Schnellläufer gesehen, er sprang . . . Herr Lehrer, darf ich Würmer suchen?« Ja, Herr Lehrer? Herr Lehrer? Darf ich? . . . Herr Lehrer, sehen Sie mal, was ich für reine Hände habe. . . Herr Lehrer, der Spaan hat mich immerzu geschlagen. . . O je, sehen Sie mal dahin, ein Kreis auf dem Tische. . . Herr Lehrer, dort haben sie sich gerauft. . .

Er gerät fortwährend vom hundertsten ins tausendste. Sein Reden ist immer oberflächlich. Das Nachdenken dauert kurz. Es ist unmöglich, beim Klassenunterricht fortwährend seine Aufmerksamkeit zu fesseln. Wenn er aufpaßt, giebt er gute Antworten. Beim Kopfrechnen z. B. ist er schnell fertig, wenn ich ihn vor der Aufgabe zur Aufmerksamkeit ansporne und ihn während des Aussprechens derselben ansehe. Ein Schema eines Lesestückchens wiedergeben, auch wenn das Stück zergliedert ist, kann er nicht. Episoden daraus in lebhaften Farben wiedergeben, um so besser. Gleichgiltig ist er nie, stets voller Interesse, aber dieses ist sehr flüchtig und unbeständig. Es sind oft nur Kleinigkeiten, die ihn zerstreuen. Einen Augenblick ist er aufmerksam, gleich darauf zählt er halb laut die Schnürlöcher meiner Stiefel. Während der schriftlichen Arbeit dagegen kann er ganz gefesselt sein. Dann ist er ganz eingeschlossen in den Gedankenkreis des Gegenstandes und von demjenigen, was außer demselben vorfällt, dringt nichts zu ihm durch. Auch während des Lesens und Erzählens kann seine ganze Aufmerksamkeit in Anspruch genommen sein. Er hängt an meinen Lippen und fortwährend entfahren ihm Ausrufe wie z. B.: »Herr Je, ist das ein Duckmäuser!« welche sein gespanntes Mitleben bezeugen.

Dieselbe Abwechslung scharfer Aufmerksamkeit und großer Zerstretheit und leichter Ermüdbarkeit, von Trüper das Kennzeichen reizbarer Schwäche genannt,¹⁾ zeigt sich auf dem ganzen Gebiete sinnlicher Wahrnehmung. Er hat einen scharfen Geruch und Geschmack. Wenn seine Mutter morgens Thee macht, riecht er es im Bett. Für Hautreize ist er sehr empfänglich. Sein Gesicht ist nicht scharf; dieses findet seine Ursache in einer immer wiederkehrenden Entzündung der Hornhaut. Auch hört Gerrit ab und zu nicht scharf. Ich schrieb dies der oben genannten Zerstretheit zu, also einer rein psychologischen Ursache; doch als seine Mutter sagte, der Junge sei etwas schwerhörig, habe ich es näher untersucht. Da stellte sich heraus, daß er in Gehörschärfe ein wenig hinter dem Durchschnitt zurückblieb, so daß er thatsächlich etwas schwerhörig ist. Dessenungeachtet ist Gerrit über das Normale musikalisch gebildet. Singen und Pfeifen thut er den ganzen Tag, und er spielt ganz hübsch Occarino.

¹⁾ Nämlich im Schulgarten für das Aquarium und das Terrarium.

²⁾ J. Trüper, Psychopathische Minderwertigkeiten im Kindesalter, Gütersloh 1893, Seite 10.

Farben- und Formvorstellungen sind dagegen sehr mangelhaft, besonders letztere. Beim Zeichnen regelmäßiger Figuren zeigt er sich sehr ungeschickt. Bei dem freien Zeichnen unterscheidet sich seine Arbeit durch lebhaftes Conception neben sehr mangelhafter Ausführung. Auch das Schreiben ist schlecht.

Durch die Flüchtigkeit der Beobachtung sind die Vorstellungen nicht scharf begrenzt und überdies nicht im richtigen Verhältnis stehend, Nebensachen nehmen einen viel größeren Platz ein, als ihnen zukommt. Die Begriffsbildung ist dadurch erschwert, daß die konkreten Vorstellungen sich schwerer zu Begriffen abstrahieren lassen.

Eine zusammenhängende Gruppe von Vorstellungen zu übersehen, Struktur in sein Wissen zu bringen, ist für Gerrit sehr schwer, da er von einem Augenblick zum andern ganz und gar in der sich ihm aufdrängenden Wirklichkeit lebt.

Das mechanische Gedächtnis, besonders wenn dies beruht auf den Sprachbewegungen, ist über das Normale. Er zieht denn auch die motorische Lernmethode der sensorischen vor, daher kommt es auch, daß er während des Zählens so gerne »brummt.«

Sein Schlaf ist unruhig, er träumt viel und oft laut. Auf die Traumerscheinungen kommen wir noch bei der Besprechung des Gefühlslebens zurück.

3. Gefühlsleben. Die mitgeteilten Proben von Gerrits Art und Weise haben ihn schon als eine aufgeräumte Natur gezeichnet. Er ist fast durchweg in einer guten Laune, die Gefühlstone seiner Empfindungen und Vorstellungen sind meistens positiv.

Fidel und zuthunlich, wie er ist, verzeiht er schnell. Ein Krakel wird bald wieder geschlichtet. Für Späße ist er immer zu finden, und das Gefühl für das Komische ist sehr stark bei ihm entwickelt. Kleinigkeiten, die andern Kindern höchstens ein Lächeln abnötigen, wecken bei ihm ein schallendes Gelächter.¹⁾ Für Belobung, kleine Belohnungen und Auszeichnungen ist er sehr empfindlich. Er ist so froh wie ein König, wenn er einmal die Bücher herumreichen darf. Und geht dieses an seiner Nase vorbei, so ist es ihm auch recht; wenn es ihm auch eine Enttäuschung bereitet, so ist dieselbe doch so schwach, daß sie nicht im stande ist, das Lustgefühl zu beeinträchtigen. Überdies überwindet er die Enttäuschung gleich, indem andere Vorstellungen, auch mit positivem Gefühlston, in seinem Bewußtsein die Vorstellung der nicht erlangten Sache verdrängen. Obgleich er alle Kinder ab und zu neckt, ist er doch mit allen gut Freund. Die anderen werden wohl einmal böse, wenn er sie zuviel mit seinen Späßen belästigt, aber sie bleiben es nicht, sie wissen wohl, mit wem sie zu thun haben. Ein starkes Lustgefühl entsteht bei ihm, wenn ich ihn über den Kopf und das Gesicht streichle. Diesem Gefühl giebt er sich bald ganz hin, wie eine Katze, die gestreichelt wird; ich vermute, daß dieses eigentümliche Gefühl, das manchen Menschen in hohem Grade eigen ist, sich dann durch den ganzen Körper verbreitet. Auch kennt er schon einiges sexuelles Gefühl; nicht daß Gerrit je unanständige Streiche macht, doch manchmal hat er verliebte Anwandlungen, die allerlei Anklagen verursachen gegen »den dummen Gerrit, »der mich immer küssen will.«

¹⁾ In dem oben mitgeteilten Beispiel (S. 124) wird seine Aufmerksamkeit erregt durch einen Kreis auf dem Tisch. Ein gewöhnliches Kind würde beim Anblick desselben höchstwahrscheinlich weder ein angenehmes noch ein unangenehmes Gefühl erfahren haben, höchstens ein geringes Lustgefühl; aber Gerrit ruft: »O je, sieh mal da, ein Kreis!« Von solch einem deutlich positiven Gefühlston ist diese einfache Wahrnehmung begleitet, welche sogar in leichtem Grade den Charakter der Exaltation annimmt.

Hartherzig ist er durchaus nicht; doch hat dies manchmal so den Anschein, wenn die Geschichte eines Hundes, den man mit Steinen wirft oder kleine Unfälle auf dem Spielplatze ihm Spafs machen. Von Schadenfreude ist hier durchaus nicht die Rede. Der Schmerz, den Tiere oder Kinder in solchem Falle erleiden, dringt nicht oder nur schwach zu seinem Bewußtsein durch, indem er ganz durch die äußeren Erscheinungen in Anspruch genommen wird: Geschrei, eigentümliche und starke Bewegungen und dergleichen, und diese reizen ihn durch ihren Gegensatz zu dem Gewöhnlichen — (nach Prof. Heymans das Kennzeichen des Komischen¹⁾) — zu jener Beweglichkeit des Geistes, die sich in Lachen äußert; dieser Prozeß wird dadurch verschärft, daß Gerrit so wenig Widerstandskraft gegen Geistesreize besitzt. Wenn er also oft lacht, nicht über das Leiden anderer, sondern nur beim Anblick desselben, so ist er doch nicht ohne Mitgefühl. Ich habe noch nie gemerkt, daß er absichtlich ein Tier gequält hätte. Was Essen und Trinken angeht, ist er ein ausgesprochener Egoist. Als auf einer Schulreise Halt gemacht wurde und die mitgenommenen Erfrischungen zum Vorschein geholt werden durften, hatte Gerrit in einem Nu seinen Kuchen verzehrt und machte sich daran, von der Freigebigkeit der anderen zu profitieren. Diese Habsucht will alles, wovon augenblicklich zu genießen ist, doch — sehr bemerkenswert — keine Sachen, deren Wert nur in dem bleibenden Besitze liegt. An dem Beispiele, das wir am Anfang dieses Stückes gaben, sahen wir, wie er mir so freundlich seinen belgischen Cent anbot. Dieser Charakterzug steht sichtlich im Zusammenhang mit dem Flüchtigen und Oberflächlichen seines ganzen Wesens, das ihn verhindert, seinen Besitz lieb zu gewinnen.

Seine Mutter hat er sehr lieb; manchmal steht er früher auf, um ihr eine Tasse Thee ans Bett zu bringen und er hat mir errötend gestanden, daß er ihr jeden Abend einen Kuß giebt. Auch mich hat er sehr gern; wenn während der schriftlichen Arbeit unsere Augen sich begegnen, geschieht es wohl, daß Gerrit mir zunickt und »n Tag, Herr Lehrer!« sagt. Seinen Vater liebt er weniger, weil »der ihn immer schlägt, wenn er betrunken ist.« Einen Widerwillen hat er gegen niemand. Dazu brauchen unangenehme Eindrücke größere Dauerhaftigkeit, als in Gerrits Geist möglich ist. Schwarzblütig ist er jedenfalls nicht. Das Ereignis, daß sein Vater und seine Mutter sich gezankt hatten und daß die Mutter mit den Kindern zu ihrer verheirateten Tochter geflohen waren, nahm er nicht sehr ernst auf; im Gegenteil, er fand es außerordentlich spafsig, daß er bei seiner Schwester schlafen durfte.

Sein Pflichtgefühl steht auf ziemlich niedriger Stufe. Er weiß wohl, was er thun und lassen muß, aber er fühlt dieses nicht als Pflicht, er hat noch keine Ahnung von einem Sittengesetz unabhängig von und über dem Gesetzgeber. Wenn er thut, was er muß, so thut er dies entweder aus Gewohnheit oder weil mein Lob ihm angenehm und mein Tadel ihm unangenehm ist. Aber oft vergißt er seine Pflicht, weil andere Sachen ihn von einem Augenblick zum andern mehr in Anspruch nehmen. Doch nie wird er absichtlich gegen mein Gebot handeln, und heimlich Sachen thun, die er öffentlich lassen würde.

Sein größter ethischer Fehler ist, immer zu leugnen, wenn man ihn eines Vergehens zeilt. Zum Beispiel: ein Kind steht auf dem Treppchen bei der vordersten Bank, wo Gerrit sitzt und sagt: »Herr Lehrer, Gerrit stößt mit dem Fuß gegen das Treppchen.« »Nein, Herr Lehrer«, sagt Gerrit gleich. Aber ich kenne ihn schon und sehe überdies, daß er mit einer Bewegung des Schreckens den Fuß zurückzieht. Ein wenig scheu sieht er mich an. Aber wenn ich nachdrücklich frage:

¹⁾ Zeitschr. f. Psych. und Physiol. d. Sinnesorgane.

»Stiefsest du nicht an das Treppchen?« dann gesteht er gleich seine Schuld ein und sagt mit emporgezogenen Augenbrauen und kopfnickend, leise und beschämt: »ja, Herr Lehrer.« Dieses Ableugnen folgt ungefähr automatisch auf jede Beschuldigung; zu Hause, wo auf jede Anklage und jeden Verdacht so leicht ein grobes Wort oder ein Puff folgt, hat er sich angewöhnt, die Verneinung unmittelbar zu ergreifen als Verteidigungsmittel. Dieses beweist auch die Thatsache, daß er gleich seinen Fehler eingesteht, wenn er einen Augenblick Zeit gehabt hat, die Situation zur Klarheit zu bringen. Ich glaube denn auch, daß seine Beschämtheit an erster Stelle oder ausschließlich dem bewußten Fehltritt und nicht dem Lügen gilt. Und daß diese abwehrende Verneinung wirklich einen reflektorischen Charakter erhalten hat, geht daraus hervor, daß er sie auf die unbedeutendsten Beschuldigungen folgen läßt, um so mehr, da ich ihn so gut als nie strafe, so daß in der Schule eigentlich kein Grund dazu besteht. Das eigentümliche Kennzeichen der Reflexbewegungen ist, daß sie, obgleich ursprünglich ausschließlich zweckmäßig, auch auf den Reiz folgen unter solchen Umständen, wo sie unzweckmäßig, sogar schädlich sind. Die Therapie dieses Lügens liegt auf der Hand: Gegen-Gewöhnung.

Das Ich-Gefühl ist bei Gerrit stark entwickelt. Jeder Mensch teilt das Universum auf eine eigene Art in zwei Teile, ein Ich und Nicht-Ich, und alles, was mit diesem Ich in Beziehung tritt, weckt ein eigentümliches Gefühl, Lust oder Unlust. Bei manchen sind diese Empfindungen stark, bei anderen schwächer. Das tägliche Leben zeigt die Erscheinung in tausendfacher Schattierung; neben den Trotzigen die Sanftmütigen, neben den Hoffärtigen die Demütigen, neben den Eigenwilligen die Nachgiebigen, neben den Jähzornigen die Gleichmütigen, neben den Ehrgeizigen die Bescheidenen, neben den Freiheitliebenden die Dienenden. Eine Anzahl Menschenleben werden in ihren Thaten und Stimmungen fast ausschließlich durch dieses Ich-Gefühl beherrscht. Im allgemeinen kann man sagen, je beschränkter die Wahrnehmungen sind, je kleiner die Objektivität ist, je größer ist das Ich-Gefühl. Sich selber als den Mittelpunkt des Universums zu betrachten und die Sachen und Menschen zu schätzen je nachdem sie uns angenehm oder unangenehm sind, das ist die Folge eines unbekämpften Ich-Gefühls. Je schärfer man erkennt, welche Stelle man dem Universum gegenüber einnimmt auf philosophischem, und Gott gegenüber auf ethisch-religiösem Gebiet, je besser man seine Unbedeutendheit einsieht, um so tiefer sinkt das Ich-Gefühl. Philosophische Erkenntnis und Schuldbewußtsein aber sind bei Gerrit nur in minimalem Grade zu finden, so daß man sich über ein starkes Ich-Gefühl bei ihm nicht zu wundern braucht.

Infolgedessen treten bei Konflikten mit diesem Ich-Gefühl plötzliche und manchmal heftige Stimmungsstörungen ein. Wenn die Knaben ihn ausschimpfen oder sagen, daß er abgeschrieben habe, so wird er plötzlich und heftig böse. Mit großem Spektakel kommt er zu mir, die anderen zu verklagen, oder er pufft und schlägt darauf los. Auch fängt er manchmal an zu trotzen, wenn ich ihm sage, sich zu setzen. Das ist zuviel von ihm verlangt. Dann zeigt sich der Ellbogen auf dem Tische. Doch wenn ich ihn dann zu mir rufe und zum Schein frage: »Gerrit, bist du böse?« dann sagt er: »Nein, Herr Lehrer.« Und dann ich wieder: »O, ich meinte es; du thatest gerade, ob du böse seiest, das finde ich nicht hübsch von dir;« dann ist auch wieder alles gut. Aber wenn ich selbst einmal reizbar bin und die Geduld verliere und ihm erzürnt sage, daß er still und gerade sitzen soll, dann gerät er in eine tiefe Niedergeschlagenheit, ist dem Weinen nahe und rafft sich lange nicht aus diesem Zustand empor, wenn ich ihn seinem Schicksal überlasse. Doch ich überlasse ihn nicht seinem Schicksal, denn kaum ist es geschehen, so reut mich meine Schwäche und Dummheit und Lieblosigkeit, und bald bietet sich

eine Gelegenheit dar, andere Vorstellungen mit positivem Gefühlston in seinem Bewußtsein auftreten zu lassen und so seine Stimmung zu verbessern.

Es ist auch dieses selbe erhöhte Ich-Gefühl, das ihn den mit ihm selber in Beziehung stehenden Dingen eine viel größere Bedeutung verleihen läßt, als er weiß, daß sie haben, — eine Erscheinung, die besonders bei Personen, die an Größenwahn leiden, in starkem Maße vorkommt, und als »Allegorisation« bei den Psychiatern bekannt ist. Wenn er zu einem Jungen sagt, daß sein belgischer Cent »Gold« sei, dann weiß er es wohl besser, aber er fühlt es doch als so wichtig. Wenn ein Junge vor dem Anfang der Schule fragt: »Herr Lehrer, darf ich das Körbchen fortbringen?« und Gerrit fällt ein: »Ja, ja, bringe es nur weg, ich bin der Lehrer, du darfst es wegbringen«, dann ist dies wieder dieselbe Erscheinung. Er redet in Hyperbeln. Er schneidet gerne ein wenig auf.

Dieser vorwiegend heitere Gemütszustand wird manchmal unterbrochen durch Perioden von Niedergeschlagenheit, die wohl drei Tage dauern können. Dann ist er gedrückt und in sich gekehrt, sitzt auf dem Spielplatz an der Mauer, macht keinen Lärm und lacht nicht, er ist ganz anders. Vielleicht hängt dies zusammen mit körperlichen Störungen oder mit häuslichen Umständen, doch ich habe keinen genügenden Grund dafür finden können. In einem solchen Falle — und eigentlich fortwährend wenn man minderwertige Schüler hat —, empfindet man die Notwendigkeit, fortwährend psychiatrisch gebildete Schulärzte zu Rate ziehen zu können.

Bestimmte negative Affekte habe ich selber höchst selten bei Gerrit bemerkt. Ich weiß jedoch, dass er im Dunkeln große Angst hat. Das Dunkel wirkt auf jeden mehr oder weniger verstimmend, um so stärker bei Gerrit, der für jeden Reiz so empfänglich ist; der überdies nicht in ruhigem Nachdenken und Besinnung das abwehrende Mittel besitzt gegen die negativ vorgezeichneten Phantasiegebilde, welche infolge des Mangels an sinnlichen Eindrücken seinen Geist erfüllen. Wenn dann doch aus der ihn umringenden Finsternis sinnliche Eindrücke auf ihn wirken, so veranlassen diese öfters die Bildung von »Illusionen,« d. h. falsch aufgefaßten Sinneseindrücken.¹⁾ Seine Mutter hat mir manche Probe davon erzählt und sehr charakteristisch ist folgendes, das ich aus seinem eigenen Munde aufschrieb:

»Kürzlich nachts um ein Uhr war ein Dieb oder ein Mörder an der Thür, das weiß ich nicht genau, ich hörte wenigstens so etwas rascheln; da war ich ein bißchen ängstlich und da morgens um acht Uhr sagte ich zum Vater: ‚es ist ein Mörder an der Thür gewesen‘. Ich kroch ganz unter die Decken. Er hat auch noch an der Thür gepoltert und an dem Griff gedreht. Mein Brüderchen hat es auch gehört. Ich schwitzte nur so vor Angst.« Dann sagte er bissig zu einem Jungen, der dem spannenden Abenteuer zugehört hatte und sich die Bemerkung erlaubte, er könne es geträumt haben: »Nein, ich habe es nicht geträumt!« Und dieses war wahr, es war ebensowenig ein Traum wie eine Hallucination, sondern eine Illusion: er hatte wohl Poltern gehört, aber falsch aufgefaßt.

Auch sein Schlaf ist unruhig und wird oft durch beengende Träume gestört. Er träumt oft, daß er ins Wasser fällt.²⁾

¹⁾ Unter Illusionen versteht man solche Sinnesempfindungen, für welche zwar ein äußerer Reiz existiert, welche aber qualitativ diesem äußern Reiz gar nicht entsprechen. (Ziehen, Leitfaden der physiologischen Psychologie, 4. Auflage S. 213.)

²⁾ Es ist allgemein bekannt, daß manche Menschen fortwährend durch denselben Traum gequält werden. So kenne ich eine übrigens geistig vollkommen normale Dame, die wiederholt träumt, daß ihre Kleider ihr abgenommen sind und sie nun in ihrem Nachtkleide über die Strafe gehen muß.

Also, wie gesagt, die beiden Hauptkennzeichen von Gerrit's Gefühlsleben sind 1. das überwiegende Lustgefühl (Euphorie) und 2. das erhöhte Ich-Gefühl.

Es ist nicht zufällig, daß dieses Gefühlsleben Hand in Hand geht mit den früher beschriebenen Erscheinungen des Bewegungsdranges und der Ideenflucht. Bekanntlich besteht ein enger Zusammenhang zwischen den Bewegungs- und Associationserscheinungen und dem Gefühlsleben, obschon die Art dieses Zusammenhanges so gut als unbekannt ist.¹⁾

Bewegungsdrang, der sich frei äußern kann, so wie ein ungehemmter Lauf unseres Gedankenstromes, erweckt ein Lustgefühl, und wiederum äußert sich ein erhöhtes Lustgefühl in lebhafterer Bewegung und verschärftem Denkprozeß. Umgekehrt veranlaßt Hemmnis und Störung in der Bewegung oder gehemmter Gedankengang Unlust und geht Hand in Hand mit trägerer Bewegung und erschwertem Associationsprozeß. Dieser wechselseitige Einfluß ist aus dem täglichen Leben sehr bekannt und die wissenschaftlichen Untersuchungen hierüber haben die Erscheinung in all ihren Formen nur schärfer beobachten lehren.

Mit Hilfe dieses Gesetzes lernen wir in den verschiedenen abweichenden Ereignissen von Gerrit's geistigem Leben eine Einheit sehen, die uns sonst vielleicht entgehen würde und wodurch das Bestimmen seines ganzen Treibens uns sehr erleichtert wird.

Durch die wechselseitige Einwirkung der Bewegungs- und Associationserscheinungen an der einen, und Gefühlserscheinungen an der anderen Seite, entsteht ein Kreislauf, der in abnormalen Fällen von äußerst ernster Bedeutung werden kann. Je nachdem ein vorherrschend positiver oder negativer Gefühlszustand vorhanden ist, wird die Bewegung lebhafter, der Gedankengang immer schneller und abwechselnder und das Lustgefühl stärker — oder das Bewegen und Denken wird stets träger und das Unlustgefühl stets drückender. Im ersten Fall führt dieser Prozeß zu der Form der Geistesstörung, bekannt als Manie, im letzteren Fall zur Melancholie. Nun ist es auffallend, daß Gerrit in seinem Thun und Treiben vollkommen dem Typus des Manie-Leidens entspricht, alles natürlich in kleinerem Maßstabe.²⁾ Und als einmal eins der Kinder sich entfallen ließ: »Der Gerrit ist wie verrückt«, da hatte das Kind im Prinzip nicht so ganz Unrecht.

4. Wollen und Handeln. Aus all' dem Vorhergehenden geht deutlich hervor, daß das Wollen, im höheren Sinne des Wortes, noch sehr unfest ist und noch wenig geleitet wird durch höhere Gefühle, meistens sich um das Ich-Gefühl konzentriert und oft durch das nicht gehörige Nachsinnen über die Mittel zur Erreichung des Zieles nicht höher steigt als ein bloßes Begehren. Das Handeln ist im pulsiv.

5. Körperliche Erscheinungen. Gerrit's Wachstum ist unter dem Normalen. Im ersten Jahr, das ich ihn in der Klasse hatte, ist er nur 4 cm gewachsen (von 121—125 cm), während das Wachstum durchschnittlich 5 1/2 cm betrug. Dieses steht in Verbindung mit einer schlechten Nahrung. Sein Vater trinkt. Eine andere wichtige Erscheinung ist, daß sein Kopf ein wenig zu klein ist (Microcephalie?).

¹⁾ Sogar haben manche neueren Psychologen es so weit getrieben, daß sie starke Gemütsregungen betrachteten als eine Folge der Muskelempfindungen, die entstanden sind bei den Bewegungen, welche diese Gemütsregungen begleiten. Daß diese Bewegungen die Erregung ausdrücken, betrachten sie also als eine falsche Auffassung. Erst die Bewegung, dann die Empfindung, oder wie einer von ihnen es paradoxal ausdrückte: »Wir weinen nicht, weil wir betrübt sind, sondern wir sind betrübt, weil wir weinen.«

²⁾ Vergl. z. B. Wysmann, Vorlesungen over Psychiatrie, S. 68 u. f., oder ein anderes Werk über Psychiatrie.

Krank ist er nie, von den gewöhnlichen Kinderkrankheiten hat er Pocken, Masern und Scharlach gehabt. Seine Verdauung ist eine regelmässige. Er hat ungefähr zur rechten Zeit gehen, erst sehr spät, aber doch sprechen gelernt. Alle Kinder aus der Familie waren darin zurück; die älteste Tochter fing erst im 6. Jahre an und das jüngste Brüderchen von 4 Jahren spricht jetzt noch nichts. Das Einwässen hat er sich erst spät angewöhnt.

II. Die Ursachen (Pathogenese).

Die Feststellung der Ursachen des gezeichneten Zustandes läge natürlich nicht innerhalb meiner Befugnis. Nur ein Arzt, und zwar einer, der eine psychiatrische Bildung genossen hätte, wäre dazu im stande, wenn er überdies über eine genügende Anzahl genau konstaterter Thatsachen aus der »Vorgeschichte« verfügen könnte und Gelegenheit gehabt hätte, die Familie kennen zu lernen (individuelle und Familien-Anamnese). Was ich thun kann, muß sich aus der Natur der Sache beschränken auf die Angabe einiger wichtiger Umstände, die wahrscheinlich oder gewis Einfluß ausgeübt haben.¹⁾

Wir haben dabei zu achten auf die zwei Faktorengruppen, die bestimmen was und wie ein Individuum ist, nämlich die Anlage und die Erziehung, dieses Wort im weitesten Sinn alles umfassend, was Einfluß ausgeübt hat auf das einmal gewordene Leben. Mit anderen Worten, wir haben zu fragen, ob die Minderwertigkeit angeboren ist oder erworben oder beides.

Was die Anlage betrifft, so ist Gerrit erblich belastet. Sein Vater ist Alkoholist, und seine Mutter, die ihre Kinder selbst gesäugt hat, ist ein kleines, nervösbewegliches Weibchen, mit welcher Gerrit sehr viel Übereinstimmung zeigt. Auch der Vater ist lebhaft und heftig. Eine Eigentümlichkeit von Bedeutung ist, daß alle Kinder aus der Familie so leicht weinen. Dieses weist darauf hin, daß diese reizbare Schwäche, das Hauptmerkmal von Gerrit's Wesen, in seiner Anlage liegt. Daß alle Kinder so spät zu sprechen angefangen haben, deutet in dieselbe Richtung.

¹⁾ Nach der Publikation dieses Aufsatzes in der von mir mit redigierten Zeitschrift »Vaktydschrift voor Onderwyzers« wurde mir von geschätzter Seite vorgeworfen, daß ich mit dem Artikel über Gerrit W. einen gefährlichen Weg betreten hätte. Man beurteilte diesen Stoff als nicht zur Kompetenz des Lehrers gehörig. Alles Pathologische gehöre zum Gebiete des Arztes. In diesem Punkte bin ich durchaus anderer Meinung. Dies ist eine Verkenning der heilkräftigen Bedeutung systematischer Erziehung und systematischen Unterrichtes, welche Verkenning jedoch von sachverständigen Ärzten keineswegs unterschrieben ist. Prof. Strümpell schrieb sein berühmtes Buch über »die Lehre von den Fehlern der Kinder« für gebildete Eltern, Studierende in der Pädagogik, Lehrer und auch für Schulautoritäten und Kinderärzte. Glücklicherweise nicht nur für letztere! Wahrscheinlich hat mein verehrter Korrespondent sich bei seinem Urteil beeinflussen lassen durch die Überzeugung, daß die Vorbereitung und das weitere Studium der meisten Lehrer diese Hilfswissenschaft nicht genügend berücksichtigen. Dieses gebe ich gerne zu, doch es muß doch einmal anders werden. »Auf keinem einzigen Gebiete stehen Arzt und Lehrer in so enger Beziehung zu einander — sollten sie wenigstens stehen — als auf dem Gebiete des Nervenlebens des Kindes,« schrieb ich einmal früher. »Ist auf fast jedem Gebiete der Hygiene und Therapie der Arzt der erste Mann, hier ist es zweifellos der Lehrer, der durch seinen jahrelangen, täglichen Umgang mit dem Kinde und gerade durch die Art dieses Umgangs in Bedeutung den Arzt übertrifft.« Vergessen wir bei unserer Propaganda für Schulärzte doch nie, zu betonen, daß wir, als Lehrer, an erster Stelle Schulärzte nötig haben, die psychologisch und psychiatrisch und — könnte es sein — pädagogisch gebildet sind.

Er ist der Vorjüngste. Seine Mutter, die nun ungefähr 50 Jahre sein wird, hat nicht weniger als 22 Kinder gehabt, von welchen 16 gestorben sind. Seine erwachsenen Schwestern sind beide schwatzhafte, vorlaute Mädchen, die schon mehrere Liebschaften gehabt haben; die ältere ist jetzt verheiratet (große Festlichkeiten mit Musik, Tanz und Überflus an geistigen Getränken), doch die andere ist ihren Schatz wieder los: der Vater hat ihn einmal ohne viel Federlesens zur Thür hinausgeworfen, »weil er immer so betrunken war,« motivierte Gerrit. Aus solch einer Familie ist Gerrit. Es liegt auf der Hand, daß die Erziehung — jetzt in engerem Sinn — seine angeborene nervöse Reizbarkeit in bedeutendem Maße erhöht hat. Bewegung erweckt Bewegung und Unruhe erregt Unruhe. Trunkenboldsszenen mit zugehöriger Angst, Spannung, nächtlichem Unfug, Zanken und Schimpfen, Gerrit hat sie in seiner engen Wohnung wiederholt mitgemacht.

Wo eine ruhige, gedämpfte Umgebung die Entwicklung seines Fehlers hätte mäfsigen können, wirkte hier der Zustand der Familie gerade in entgegengesetzter Richtung. Und noch verschlimmert ist dieser ungünstige Einfluß durch die abscheuliche Gewohnheit, sich zu amüsieren mit dem verrückten, geräuschvollen Treiben eines solchen Kindes und es absichtlich dazu zu ermuntern.

Auch besteht Grund anzunehmen, daß direkte Verletzung des Gehirnes teil gehabt hat an der Entwicklung der angeborenen psychopathischen Minderwertigkeit. Erstens hat er im Alter von 3 Jahren einen schweren Fall von der Treppe gethan, infolgedessen er, wie seine Mutter mir mitteilte, zwei Stunden ununterbrochen in Krämpfen gelegen hat. Als diese nicht schnell genug nachliessen, hat man ihn einfach in kaltes Wasser gesteckt! Und als er sechs Jahr war, hat er eine Gehirn-entzündung gehabt.

Vielleicht hat auch eine mangelhafte Nahrung zur Entfaltung seiner ungünstigen Anlage mitgewirkt. Ungleicher Verdienst dadurch, daß der Vater wiederholt wegen Trunkenheit weggeschickt wurde, von diesen Verdiensten noch ein grosser Teil in die Hände des Wirtes wanderte und dabei noch ungefähr jedes Jahr ein Kleines — wahrlich, von den heilsamen Folgen einer modernen Mastkur wird Gerrit wohl wenig Erfahrung gehabt haben.

III. Behandlung (Therapie).

Die Art und Weise, wie solche Schüler behandelt werden müssen, ist ein Terrain, auf welchem ein Lehrer sich wieder mit mehr Sachkenntnis bewegen kann, als auf dem der Pathogenese. Die Beratung mit einem Arzte bleibt jedoch stets notwendig. Es ist deutlich, daß Individualisation hier eine erste Forderung ist. Große Klassen erhöhen in bedeutendem Maße die Schwierigkeiten einer richtigen Behandlung minderwertiger Kinder. In kleinen Klassen müssen sie sitzen, aber doch in einer Klasse. Dergleichen Kinder zeigen meistens anti-soziale Neigungen und diese können nirgendwo besser bekämpft werden als in einer Klasse, wo sie lernen sich als einen Teil des Ganzen zu fühlen, wo gemeinschaftlich gearbeitet und gespielt wird, wo man sich zu fügen hat nach dem Gesetz, das für alle gilt.

Das Prinzip, worauf die ganze Behandlung unruhiger Kinder, wie Gerrit ist, sich gründen muß, ist dieses, daß Unruhe verschlimmert wird durch Unruhe und bekämpft wird durch Ruhe.

Eine ruhige stille Klasse, wo pünktlicher Gehorsam herrscht, wo alles mit Ordnung geschieht ohne merkbaren Zwang, das ist die Atmosphäre, wo der unruhige bewegliche Junge auf die Dauer aufatmen wird. Als Nachbarn gebe man ihm ruhige, arbeitsame Naturen. Der beste Platz ist auf der vordersten Reihe Bänke,

da dann sein Gesichtsfeld und damit die Gelegenheiten zur Ablenkung und zu immer wechselnden Eindrücken am kleinsten sind. Von der allergrößten Wichtigkeit ist die Persönlichkeit des Lehrers. Ist dieser geräuschvoll und beweglich und heftig, dann steckt er seinen Schüler an statt ihn zu beruhigen. Heitere Ruhe, wenig und ruhige Bewegung, Geduld, Liebe, Übergewicht, Konsequenz, Ausdauer, Selbstbeherrschung, — all diese Lehrertugenden, welche die »Regierung« zu einem Segen machen für jeden Schüler, thun dies in noch viel höherem Maasse für neuropathisch angelegte Kinder wie mein Freundchen. Eine gute »Regierung« ist die Hauptsache aus dieser Therapie. Aber so kurz die Vorschrift ist, so umfassend ist die Aufgabe der Ausführung. Hier ist vor allem das Arbeitsfeld für hingebende Liebe und pädagogisches Talent. Das Fehlen einer der erwähnten Eigenschaften rächt sich entschieden an Kindern wie mein Gerrit eins ist. Ich will wohl sagen, dafs die Anwesenheit dieses Jungen mich zu gewissenhafterer Selbstbeherrschung gebracht hat. Und darum steht meiner Meinung nach die Thätigkeit des Lehrers solchen Kindern gegenüber so weit über der des Arztes, weil der erste selber ein Faktor für die Heilung ist. Seine Seele und seine Kunst sind eins.

Durch Verhütung der Unruhe und Gewöhnung an Ruhe tritt die »Regierung« hier besänftigend auf. Wenn Gerrit aufgeregt ist, lege ich meine Hand auf seinen Kopf, und er wird ruhig. Oder ich sehe ihm ruhig in die Augen und schüttle leise den Kopf. Wenn er mit viel Lärm vom Treppchen springt, mufs er es ruhig noch einmal thun, oder vorher sage ich: »Jetzt gehst du Tritt für Tritt hinunter, hörst du!« Auf dem Spielplatz nehme ich ihn an der Hand und gehe ruhig mit ihm umher. Immer mufs er unter dem gleichmäfsig beruhigenden Einflufs meiner Autorität sein. Scherze fange ich nie mit ihm an. Noch besser kühl als lebhaft.

An zweiter Stelle hängt viel ab vom Unterrichts. Die »Ideenflucht« in Gerrits Geist wird direkt bekämpft durch einfachen, klaren Unterricht nach einem wohlgeordneten, nicht zu viel umfassenden Lehrplane. Die flüchtigen Beobachtungen müssen fortwährend berichtigt werden. Vor allem mufs man der Wiederholung besondere Sorgfalt widmen; jedesmal in anderer Gestalt wird das Gelernte ins Bewusstsein zurückgerufen und in Verbindung gebracht mit anderem Wissen. So mufs gearbeitet werden an einem bescheidenen Kapital klarer, wohl verbundener Kenntnis. Keines der Hilfsmittel der Didaktik darf hier unbenutzt gelassen werden. Interesse das Fundament, Anschaulichkeit und Selbstthätigkeit die Lehrform, Einsicht und Herrschaft der Kenntnis das Ziel. Dann erst ist dem Gerrit geholfen, wenn er sich Herr fühlt über dasjenige, was er gelernt hat. Dann wird er nicht länger durch den Strom seiner Gedanken mitgeführt, sondern dann bekommt er in diesem Strom festen Boden unter die Füfsse, dann kann er sich demselben widersetzen, dann kann er demselben eine Richtung geben, dann fängt das freie Denken an, das Urtheil und der Wille, die Selbstregierung.

Zur Selbstregierung mufs der Unterricht Gerrit fähig machen. Dann kann schliesslich die Zucht ihren höchsten Einflufs geltend machen. Vorläufig sage ich ihm, was erlaubt ist und was nicht und gewöhne ich ihn — durch Liebe und Autorität, selten durch Strafe — an das Thun des Guten. Sein Gewissen versuche ich zu schärfen, indem ich sein Betragen mit dem meinigen vergleiche oder indem ich ihn erinnere an das Grundgesetz des Gemeinschaftslebens: »was du willst, dafs die anderen dir thun, thue du ihnen desgleichen.« Aber ach, das Schuldgefühl ist noch so schwach und schnell vorübergehend.

In diesem dreifachen Einflufs von Regierung, Unterricht und Zucht liegt für den Lehrer die Hauptsache. Aber er kann noch etwas mehr thun und zwar da-

durch, dafs er Einfluss ausübt auf die häuslichen Umstände. Ich bin wiederholt bei den Eltern gewesen, um sie über die Art ihres Kindes aufzuklären und ihnen zu raten. Dem Mangel an guter Nahrung kann der Lehrer doch höchstwahrscheinlich einigermaßen abhelfen. »Die Kinderspeisung« ist dem Gerrit einen Winter entgangen, weil sich bei einer Untersuchung herausstellte, dafs der Vater trinke. Was für ein fataler Kreislauf ist doch das! Ferner beuge der Lehrer soviel wie möglich allem Gebrauche von Alkohol und Tabak vor, wo möglich auch von Kaffee und Thee. Aber in diesem Punkt kann man sich schwer mit seinen Eltern verständigen. Als seine Schwester heiratete, ist Gerrit entschieden halbbetrunken gewesen, ungeachtet meiner vorhergehenden ernsten Warnung an die Eltern.

Zu der Verschaffung ruhiger Beschäftigung ausser den Schulstunden kann der Lehrer auch etwas beitragen. Guter Fröbel- und Handarbeitsunterricht ist auch aus diesem Gesichtspunkt sehr erwünscht. Interesse meinerseits für zu Hause gemachte Zeichnungen und Schreibearbeit hat Gerrit schon manches Stündchen ruhig gehalten.

Schließlich gebe ich mir Mühe, dafs er regelmäfsig nach dem Schwimmbad geht (warum haben wir noch nicht überall Schulbäder!) und dafs er Lust am Spazierengehen bekommt.

IV. Der vermutliche weitere Verlauf der Krankheit (Prognose).

Die Prognose ist ungewifs. Es ist nicht vorherzusehen, welche hinzutretenden Umstände als mitwirkende Ursachen zum Guten oder zum Bösen auftreten werden. Ich vermute, dafs seine Belastung einen milden Charakter hat, weil bei keinem der anderen Kinder eine Psychose eingetreten ist, aber dieser Grund ist bei weitem nicht genügend. Viel wird in dieser Hinsicht abhängen von seinen späteren Lehrern und von den häuslichen Umständen, die allmählich wohl besser zu werden scheinen. Zu meiner Befriedigung wird in der Schule konstatiert, dafs Gerrit in den zwei Jahren, während welcher er in meiner Klasse sitzt, bedeutend ruhiger geworden ist. Meiner Meinung nach ist es für ihn äufserst wichtig, dafs er sich allen Alkohols und Tabaks enthält und von ganzer Seele hoffe ich, dafs mein Nachfolger in dieser Hinsicht nichts unversucht lassen wird. Wenn der leicht zu verführende Gerrit mit den Trinkgewohnheiten in Berührung kommt, ohne dafs er sich allmählich an den Gedanken gewöhnt hat, nicht trinken zu wollen, dann ist grofse Gefahr vorhanden, dafs erstens seine angeborene Minderwertigkeit mit voller Kraft sich geltend machen wird und zweitens, dafs er geradeswegs ein Opfer des Alkoholismus wird.



C. Zur Litteratur.

I. Verhandlungen der II. Schweiz. Konferenz für das Idiotenwesen in Aarau am 29. u. 30. Mai 1899. Herausgegeben von K. Auer, Sekundarlehrer in Schwanden, Cant. Glarus, und F. Kölle, Direktor der Schweiz. Anstalt für Epileptische in Zürich. Aarau, Verlag von H. R. Sauerländer u. Cie. Preis 1 M.

Das 11 Bogen starke Büchlein enthält

folgende Vorträge: Über den gegenwärtigen Stand des Idiotenwesens in der Schweiz. Von Herrn Kirchenrat Pfarrer Ritter, Präsidenten der Konferenz. — Die eidgenössische Zählung der schwachsinnigen Kinder und deren Hauptergebnisse als Grundlage des schweizerischen Rettungswerkes für die unglückliche Jugend. I. Referent: Herr Sekundarlehrer Auer

in Schwanden. II. Referent: Herr Dr. Guillaume, Direktor des eidg. statistischen Bureau in Bern. — Beobachtungen an schwachsinnigen Kindern mit spezieller Berücksichtigung der Aetiologie und Therapie des Schwachsinn. Von Herrn Dr. med. Schenker in Aarau. — Über bisherige Erfahrungen betreffend Organisation der Spezialklassen für Schwachbegabte. Von Herrn Alb. Fislser, Lehrer der Spezialklassen für Schwachbegabte in Zürich und Leiter des ersten Bildungskursus in Zürich für Lehrer an Spezialklassen. — Vor- und Schlußwort (Besuch der Anstalt Biberstein bei Aarau) von F. Kölle in Zürich.

Das Büchlein wird jedem Freunde des Idiotenwesens mannigfache Belehrung und Anregung bringen, besonders aber auch Aufschluß geben über den neuesten Stand der Frage in der Schweiz.

Der Preis von 1 Mark konnte deshalb so niedrig gestellt werden, weil der schweiz. Bundesrat zu den Herstellungskosten einen namhaften Beitrag verwilligte.

Zürich.

F. Kölle.

2. Dr. Oskar Altenburg, Direktor des königl. Gymnasiums zu Wohlau, Die Kunst des psychologischen Beobachtens. Praktische Fragen der pädagogischen Psychologie. Berlin, Verlag von Reuther & Reichard, 1898. — II. Band, 3. Heft der Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie von Schiller und Ziehen. Preis 1,60 M.

Unlängst machte mich ein Gymnasiallehrer darauf aufmerksam, daß in den sämtlichen Jahrgängen von Fricks »Lehrproben und Lehrgängen« sich kaum ein Abschnitt finden werde, der sich auf dem Gebiete der Individualforschung be- wege. Er meinte: »Unsere ganze Stellung zwingt uns ja leider immer zur Massenbearbeitung und Massenbeurteilung, und wie trügerisch die letzte ist, davon kann sich ein jeder gelegentlich eines der seltenen Klassenausflüge überzeugen.« Mit diesen Behauptungen stimmen auch Beobachtungen überein, die ich bei Auf-

nahmen von Zöglingen oft zu machen Gelegenheit habe.

Die Mutter eines Quartaners entwarf schriftlich ein Bild von ihrem Sohne, woraufhin ich erklären mußte, daß ich kaum glaube, meine Anstalt für abnorm veranlagte Kinder sei für ihren Sohn geeignet; jedenfalls würde ich ihn nur versuchsweise und unter Aufsicht eines eigenen Pflegers aufnehmen können. Zwei Tage nach seinem Hiersein über- wies ich ihn im Einverständnis mit seiner noch anwesenden Mutter der Irrenanstalt, nachdem auch die nervenärztliche Unter- suchung die geschlossene Irrenanstalt als geeignetsten Aufenthalt bezeichnet hatte. Der Knabe war schon seit Jahr und Tag geisteskrank gewesen; er war verrückt. Am Gymnasium hatte man ihn für schwach gehalten, was er in mancher Beziehung durchaus nicht war, und für ungezogen, wo seine Krankheit zum Aus- bruch kam. Dementsprechend hatte man ihn auch behandelt. Das Gymnasium hat darum keine ernsten Bedenken getragen, den Knaben in der Schule zu behalten. Der Vater, selbst Lehrer an dem Gym- nasium, hat nur seine Einwilligung ge- geben, um den »Quälgeist der Mutter« loszuwerden, die mit Recht tief besorgt war um ihren Sohn. Der Knabe war schon in früher Kindheit geistig nicht voll gesund und das Krankhafte hatte sich von Jahr zu Jahr, zumal in der Schule, verschlimmert. Die Kunst des psychologischen und psychopatho- logischen Beobachtens würde ihn wahr- scheinlich gerettet haben. Jetzt wird er nicht fähig, ein einfaches Handwerk selbständig zu betreiben, obgleich er in der Irrenanstalt und später bei uns sich wesentlich gebessert hatte.

Der Bruder eines anderen Zöglings, ein Jurist, erzählte mir gelegentlich, mit 42 hätten sie in der Sexta gesessen; außer ihm hätten nur noch 2 die Ab- gangsprüfung gemacht. 39 hat also das Gymnasium im Laufe der Jahre auf der Strecke liegen lassen. Ist die auf öffent- liche Kosten unterhaltene Anstalt diesen

Individuen wie der Gemeinschaft gerecht geworden?

Das sind gewiss beides aufsergewöhnliche Fälle, aber sie lehren doch gleich den zahlreichen vom Verfasser angeführten weniger drastischen Beispielen, wie außerordentlich wichtig es ist, daß auch die Lehrer höherer Schulen Interesse und Verständnis gewinnen für die Fragen des kindlichen Seelenlebens in gesunden und kranken Tagen. Hinzu kommt noch, daß die Bildung und Erziehung der zukünftigen Führer im gesamten öffentlichen Leben in ihre Hand gelegt ist und daß es darum von weittragenderem öffentlichem Interesse ist, daß sie die Kunst verstehen und die Kunst üben, die Eigenart ihrer Schüler zu beobachten und der Eigenart so Rechnung zu tragen, daß sie zu einer Stärke des Individuums und zu einem Segen der Gesamtheit werde, nicht aber, daß das Individuum dadurch auf Abwege geführt und die Führerschaft der Nation dadurch geschwächt werde.

Von diesen Erwägungen aus müssen wir die vorliegende Abhandlung freudigst begrüßen. Der Verfasser regt in derselben das Nachdenken an über allerlei praktische Fragen der pädagogischen Psychologie wie des Unterrichts und der Erziehung der gymnasialen Jugend.

Doch nicht bloß für den Gymnasiallehrer darf diese Abhandlung ein Interesse beanspruchen. Die meisten Fragen liegen den Lehrern aller Schulen ebenso nahe. Aber, wie gesagt, auch die Öffentlichkeit, die Gemeinschaft, hat ein Interesse daran. Wer die Jugend hat, zumal die, welche später zur Führung berufen, der hat die Zukunft; wer die geistige und leibliche Gesundheit der Jugend pflegt und hegt, der sorgt für die leibliche und geistige Gesundheit und Kräftigung unserer Nation.

Auf die Einzelheiten der Abhandlungen können wir hier nicht weiter eingehen. Das Eine hätten wir allerdings wohl erwarten dürfen, daß der Verfasser zur Anregung des Weiterstudiums die vorhandenen Arbeiten auf diesem Gebiete

etwas mehr berücksichtigt und erwähnt hätte. Es fehlt fast jeder Litteraturhinweis. Der Verfasser selbst würde dabei auf manche Dinge, die er nur in die Form einer Frage gehüllt hat, entschieden schon bestimmtere Antwort gefunden haben. Er hat ohne Frage während seiner ganzen Lehrpraxis fleißig psychologisch beobachtet. Das verrät jede Seite der Schrift. Er scheint sich aber darin noch als Einsamer zu fühlen, weil er Mitforschende nicht nennt. Möge ihm dieses Gefühl, u. a. auch durch unsern neugegründeten Verein, recht bald genommen werden!
Tr.

3. H. Stelling, Taubstummenlehrer in Emden, Die Fürsorge für die schwachbegabten Kinder der Volksschule und der Taubstummen-Anstalten. Ein Beitrag zur Durchführung der Trennung nach Fähigkeiten. Emden & Borkum 1900. Verlag von W. Haynel. 62 Seiten.

Der Verfasser giebt in seiner Broschüre eine kurze Übersicht über die Entwicklung und den gegenwärtigen Stand der Fürsorge für schwachbegabte Kinder und macht sodann Vorschläge für den weiteren Ausbau der Sache. Er geht von der Fürsorge für die Schwachbefähigten der Volksschule, welche in vielen Städten in den Hilfsschulen geeigneten Unterricht empfangen, aus. Der Verfasser hat verschiedene Hilfsschulen besucht, deren Einrichtung und Thätigkeit aus eigener Anschauung kennen gelernt und von dem Segen derselben für ihre geisteschwachen Schüler erfahren. Er weiß, welche große Erleichterung es für den Lehrer der Volksschule ist, wenn solche minderwertige Elemente ihn und seine übrigen Schüler in seinem Unterrichte nicht mehr hemmen. Auch unter den Taubstummen treffe man eine größere Anzahl Schwachbegabter, — etwa 20% — die aus denselben Gründen von den begabteren abzusondern seien, damit sie überall in besonderen Klassen oder eigens eingerichteten Anstalten die ihrem geistigen

Zustande angepaßte Unterweisung erhalten könnten. Dabei wird hingewiesen auf die nach dieser Seite hin im deutschen Reiche bereits bestehenden verschiedenartigen Einrichtungen und den als Vorbild dienenden Maßnahmen in nordischen Ländern (Norwegen, Dänemark) »Nimmt Deutschland nicht das Teilungsprinzip auf«, so heißt es in der Broschüre, »so wird dieses Land von allen anderen Ländern bald überflügelt werden« (Jørgensen, Direktor der Anstalt in Friedericia).

»Wenn man auch zu den 14 Anstalten, die wenigstens im Unterricht nicht mehr durch die Schwachen geschädigt werden, noch diejenigen hinzurechnet, die durch Bildung von Parallelklassen immerhin etwas für sie thun können, so bleiben doch noch ungefähr 50 Anstalten übrig, in denen auch beim besten Willen so eine sachgemäße Scheidung nicht durchzuführen ist.« Ein Ünding ist es, diese am Geiste Schwachen durch Nachhilfestunden so fördern zu wollen, daß sie am Unterricht begabterer Schüler erfolgreich teilzunehmen vermögen; deshalb sind Wege anzubahnen, die eine Ausscheidung derselben für alle Anstalten ermöglichen. In einem weiteren Kapitel macht der Verfasser Vorschläge, die bei der Durchführung der Trennung in Betracht kommen können und müssen, und berührt endlich den Lehrplan der Anstalt für schwachbegabte Taubstumme. Bekanntlich legen die Hilfsschulen großen

Wert auch auf die praktische Ausbildung ihrer Zöglinge auf den Handarbeits- und Handfertigungsunterricht, hier und dort auch auf Gartenarbeit. Dem Verfasser muß man völlig darin beipflichten, daß den geistesschwachen Taubstummen, ebenso wie den Schwachsinnigen der Volksschule, nur in besonderen Abteilungen oder Anstalten die für die spätere Existenz notwendige Ausbildung zuteil werden kann; nur wenn eine Ausscheidung dieser Kinder stattgefunden hat, läßt sich der gesamte Lehrstoff so einrichten, daß er den Schülern das Notwendigste und ihnen Falsbare bietet; nur dann können sie mit Geduld und Ausdauer in der praktischen Arbeit die rechte Unterweisung empfangen; nur dann wird es möglich sein, die Knaben für ein einfaches Handwerk oder für Arbeiten in Feld und Garten vorzubereiten, wie die Mädchen für leichte Haus- und Handarbeiten geschickt zu machen.

Die Stellingesche Schrift zeugt von großer Sachkenntnis, eifrigem Studium der einschlägigen Berichte und Litteratur und von aufrichtiger, aus der Erfahrung hervorgegangener Überzeugung. Möge sie dazu beitragen, daß denjenigen schwachbegabten Taubstummen, die noch einer ihrem Zustande entsprechenden Behandlungs- und Lehrweise harren, erhoffte Hilfe kommen.

A. Wintermann.

Zur Nachricht.

Die Verschlechterung der Regierungsvorlage über Zwangserziehung durch das preuß. Herrenhaus veranlaßte mich, noch im letzten Augenblicke zu der Vorlage Stellung zu nehmen. Wir bitten unsere Mitarbeiter und Leser um Unterstützung in diesem Kampfe für Jugendschutz und zugleich um Nachsicht, daß ein paar andere bereits gesetzte Mitteilungen und Besprechungen für das nächste Heft zurückgestellt werden mußten.

Tr.

V. Jahrgang.
1900.

Die Kinderfehler.

No. 4.
Ausgegeben
den 10. Juli 1900.

Zeitschrift für Kinderforschung

mit besonderer Berücksichtigung
der pädagogischen Pathologie.

Herausgegeben von

Dr. med. **J. L. A. Koch**,
Staatsirronanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt

Chr. Ufer,
Rektor
der Reichenbach-Schulen
in Altonburg

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer**,
Direktor d. Ev. Diakonievereins
in
Zehlendorf bei Berlin

Jährlich 6 Hefte
von je 3 Bogen.

und
J. Trüper,

Preis des Jahrgangs
4 M.

Direktor des Erziehungshauses auf der Sophienhöhe bei Jena.

Die Abhandlungen dieser Zeitschrift verbleiben Eigentum der Verlagshandlung.

A. Abhandlungen.

1. Zum Gesetz über die Zwangserziehung Minder- jähriger in Preussen.

Von **J. Trüper**.

In Nr. 3 unserer Zeitschrift haben wir den Entwurf eines Gesetzes über die Zwangserziehung Minderjähriger für den preufs. Staat nebst dem Wichtigsten aus der Begründung desselben unsern Lesern mitgeteilt. Diese Mitteilungen nebst dem vorzüglichen norwegischen Gesetze und der Kritik jenes Entwurfes sind zugleich erschienen als 5. Heft unserer »Beiträge zur Kinderforschung« unter dem Titel »Zur Frage der Erziehung unserer sittlich gefährdeten Jugend«. Der Entwurf ist am 21. Mai ohne wesentliche Änderung Gesetz geworden. Wir haben uns nicht der Hoffnung hingegeben, daß unsere Bemerkungen noch von irgend welchem nennenswerten Einflusse auf die Gesetzgebung sein würden, aber die zu lösende Frage ist von solcher Tragweite, daß sie bei jedem Anlasse immer wieder aufs neue erwogen werden sollte und auch erwogen werden wird. Außerdem ist auch die gesetzgeberische Frage noch nicht gelöst. Das Zwangserziehungsgesetz für Preussen vom Jahre 1878 hat sich nicht bewährt. Auch das neue Gesetz wird das gleiche Schicksal teilen. Das Warum habe ich am genannten Orte näher dargelegt. Die meisten deutschen Staaten stehen überdies noch vor der Frage. Dem bayrischen

Abgeordnetenhaus liegt bereits ein ähnlicher Entwurf vor, und die übrigen Staaten werden ohne Frage bald folgen. Da wäre doch vielleicht zu hoffen, daß dieser oder jener Kleinstaat in seiner Gesetzgebung auf erzieherischem Gebiete etwas mehr pädagogisches und psychopathologisches Verständnis in der schwebenden Frage bekunden könnte; wie mancher Kleinstaat ja ohnehin auf dem Gebiete des Unterrichtswesens dem Großstaate Preußen weit vorangeeilt ist. So lange aber in den Kreisen der Lehrer, der Geistlichen und der Ärzte die Probleme in der Frage der Besserung unserer sittlich gefährdeten Jugend nicht klar erkannt oder nur sehr einseitig erfaßt werden, so lange dürfen wir allerdings von der Gesetzgebung auch nicht erwarten, daß sie ein Gesetz über Erziehung der sittlich Abnormen den Forderungen der Pädagogik und der Psychopathologie der Neuzeit anzupassen vermag.

Das veranlaßt uns, auch an diesem Orte ebenfalls ein paar Bemerkungen zu dem neuen preuß. Gesetze zum Ausdruck zu bringen.

Zunächst müssen wir es mit Freuden begrüßen, daß das Gesetz mit dem Prinzip der bisherigen Gesetzgebung bricht und die Zulässigkeit der Zwangserziehung nicht mehr allein abhängig macht von dem Nachweis einer strafbaren Handlung, für die infolge von Strafunmündigkeit eine Bestrafung noch nicht zulässig ist, sondern daß die richterlichen Organe schon fürsorgend eingreifen dürfen, wenn ein Kind bloß in Gefahr steht, zu verwahrlosen. Damit bietet das Gesetz zugleich die bedeutungsvolle Möglichkeit, in der Behandlung sittlich Gefährdeter von der Abschreckungstheorie durch Bestrafung der Vergehen zur Verhütung derselben durch Erziehung fortzuschreiten.

Wenn das Gesetz die Altersgrenze bis zum 18. Jahre hinauschiebt, so ist auch das ein bedeutsamer Fortschritt. Gerade die Zeit bis zur Mündigkeit ist die Zeit der größten sittlichen Gefährdung, aber auch noch eine Zeit der Entwicklung und größten Bildungsamkeit. Unsere öffentlichen Organisationen lassen die Jugend in diesem Alter zum größten Teile wie Schafe in der Wüste umherirren. In den unteren Volksschichten hörte bisher in der Mehrzahl der Fälle jede sittliche Beeinflussung oder Erziehung auf, obgleich sie gerade hier am meisten not thut. Wenn die Jugend sich infolge mangelhafter Fürsorge verirrt, so schickte sie der Strafrichter ins Gefängnis und drückte ihnen damit für ihre Jugendthorheiten zeitlebens den Stempel des Verbrechertums auf. Das Gesetz giebt nun wenigstens die Möglichkeit, in zahlreichen Fällen dieser Entwertung vorzubeugen.

Endlich bestimmt das Gesetz, daß die Zwangserziehung zulässig sein soll auch in den Fällen, wo die erzieherische Einwirkung der

Eltern oder sonstigen Erzieher oder der Schule zur Verhütung des völligen sittlichen Verderbens unzulänglich ist. Diese Forderung erweitert den bisherigen Schulzwang zu einem Erziehungszwange, und sie enthält wie der Schulzwang einen tiefen Eingriff in das Elternrecht, im Interesse des Kindes und im Interesse der Gesellschaft. Sie ist eine Schutzmaßregel für das Kind wie für die Gesellschaft gegenüber den Wünschen der Eltern, und sie ist von großer Tragweite, da bisher an den Elternrechten und deren materieller Ausnützung der Schutz oder die Besserung des Kindes in zahlreichen Fällen scheiterte, wie die »Begründung« näher ausführt.

In all diesen Punkten verdient das Gesetz nicht bloß vom sozial-politischen, sondern auch vom sozial-erzieherischen Standpunkte aus unsere warme Anerkennung.

Scheinbar durchweht ihn auch ein erzieherischer Geist, der in der »Begründung« sogar mit Wärme zum Ausdruck kommt. Allein wenn man die Idee der Zwangserziehung und ihre Ausführung nach dem Gesetze schärfer ins Auge faßt, dann findet man leider entsetzlich viel Rückständiges in demselben, dann findet man die Erziehung nicht erfaßt in dem Geiste der pädagogischen Wissenschaft der neueren Zeit, sondern man vermißt die volle Wertung des erzieherischen Faktors.

Wenn die »Begründung« mit warmen Worten die Privatarbeit in Kirche, Schule und durch Privatpersonen, welche mit kirchlichem und christlich-erzieherischem Interesse erfüllt sind, anerkennt, so sollte man annehmen, daß der Entwurf auch diese Träger der Erziehung im letzten Jahrhundert gesetzlich zu werten wisse. Das ist aber nicht der Fall. Das Vormundschaftsgericht (also Juristen), der Landrat (wieder ein Jurist), in Städten der Magistrat (in der Hauptsache auch Juristen) und der Vorstand der Königlichen Polizeiverwaltung (abermals Juristen), also pädagogische und pathologische Laien, das sind die Organe, welche hier in dieser schwierigsten aller Erziehungsfragen entscheiden sollen. Ihre Ansichten und ihr Wille werden infolge des Gesetzes aber nicht bloß ausschlaggebend sein bei der Frage, ob Zwangserziehung oder nicht, sondern sie werden auch den neu zu gründenden Zwangserziehungsanstalten den Stempel aufdrücken und sie der Gefahr aussetzen, daß an Stelle der rettenden christlichen Liebe die Anstalten vom Bureaokratismus und vom Polizeigeist beherrscht werden, daß je länger je mehr nicht mehr berufsmäßig vorgebildete Erzieher, Seelsorger, Psychologen und Psychiater den Hauptdienst an der verwahrlosten Jugend verrichten werden, sondern im Sinne Friedrich Wilhelms I. unbrauchbar gewordene Unteroffiziere

und Hauptleute. Nicht der das Gemüt belebende familiär-erzieherische Hauch wird dann die Anstalten durchwehen, sondern die Dressur der Kasernen und der Geist der Zuchthäuser. Klagen in dieser Richtung über die bereits vorhandenen Zwangserziehungsanstalten werden bei tieferblickenden Pädagogen und Seelsorgern von Jahr zu Jahr lauter.

Es sollen nicht diejenigen, deren Beruf und Pflicht die Erziehung ist, und die darum auch in den Fällen der Zwangserziehung sowohl das meiste Interesse als auch das tiefste Sachverständnis im einzelnen Falle wie generell besitzen müßten, zur Stellung des Antrages auf Zwangserziehung berechtigt sein; sie sollen nach Stellung eines Antrages vor der Beschlussfassung vom Vormundschaftsrichter bloß »gehört« werden und zwar nicht in erster, sondern erst in letzter Linie. Das wird den Segen des Gesetzes nach mehr als einer Seite hin außerordentlich beeinträchtigen. Wenn die Kommunalbehörden auf eine thätige Mithilfe der Lehrer, Direktoren, der Schulaufsichtsbeamten, der Geistlichen, der Ärzte, der Waisenräte, der Armenverwaltung, ja auch der Arbeitgeber, verzichten, so liegt auf der Hand, daß die Wirkung des Gesetzes eine außerordentlich geringere sein wird, als sie es den Umständen nach sein könnte. Jene Juristen und Polizisten werden darum stets auf die Mitarbeit dieser Mächte angewiesen sein. Scheinbar will das Gesetz auch nicht darauf verzichten. Aber es ist ein anderes, ob diese Faktoren nach Schema F auf dem langen Instanzenwege ein formelles Gutachten abzugeben haben oder ob sie als verantwortliche oder vollberechtigte Mitarbeiter vom Gesetze anerkannt werden.

Dieses bürokratische Gepräge, das der Entwurf an sich trägt, ist sein Hauptmangel.

Von hervorragenden Pädagogen, von PESTALOZZI, FICHTE, CURTMANN, WICHERN, WERNER, DIESTERWEG, DÖRFFELD u. a. ist wiederholt und nachdrücklich auf jene große »Jugendwüste« hingewiesen, und es sind Mittel und Wege von diesen Fachmännern fast ein Jahrhundert hindurch vorgezeichnet worden, wie ich in Heft V der »Beiträge« weiter ausgeführt habe. Durch die Beachtung derselben würden wir ohne Frage nicht die Hälfte unserer verwahrlosten und entarteten Jugend haben. Die Lehre von der Menschenerziehung hat man aber an allen Ecken und Enden gemißachtet. Die fehlenden Lehrstühle und Übungsstätten an den Universitäten und die Ablehnung der fachmännischen Schulaufsicht sind zwei bekannte Belege dafür und jährlich 47 000 jugendliche Vergehen eine teilweise Folge.

Gegenüber der im Gesetz geforderten Handhabung der Zwangserziehung müssen wir darum mit DÖRPFELD¹⁾ u. a. dringend wünschen, daß von unten auf eine Organisation in den Gemeinden geschaffen werde, welche auf gesetzlicher Grundlage sich der erzieherischen Fürsorge der gefährdeten Jugend annimmt, und welche dazu mit den Rechten ausgestattet werden muß, nicht bloß Anträge auf Zwangserziehung zu stellen, sondern überhaupt der Jugendfürsorge zu üben.

Die Abstreifung des Überrestes aus dem Zeitalter des Absolutismus ist um so begründeter, als das Gesetz in hohem Maße die Elternrechte zu Gunsten des Kindes und der Gesellschaft einschränkt, indem es zu dem bisherigen Schulzwang nun auch den Erziehungszwang fügt. Nur eine Vertretung der Familien in einem solchen Erziehungsrate würde im Volke die Handhabung des Gesetzes nicht als eine Vergewaltigung der Elternrechte, sondern als eine soziale Wohlthat erscheinen lassen. Und wer da weiß, zu welchen bürokratischen Auswüchsen der sonst so segensreiche Schulzwang schon geführt hat, der wird um der Zukunft unseres Volkes willen doppelt Bedenken tragen, der Bürokratie die Macht zu überweisen, auch die öffentliche Erziehung in gleichem Maße zu handhaben.

Darum sollten von vorneherein alle Vorsichtsmaßregeln angewendet werden, daß der Erziehungszwang nicht dahin führen kann, die Familien wie die übrigen Veranstaltungen für Erziehung zu schwächen, anstatt sie zu stärken und damit der Verwahrlosung vorzubeugen, oder die Erziehung dem politischen Parteigeiste wie der vom früheren Kultusminister Bosse selbst beklagten bürokratischen Reglementierungssucht preiszugeben, anstatt sie nach großen Gesichtspunkten zu handhaben.

Typisch für das Gesetz ist es auch, daß der Entwurf nicht vom Minister des geistlichen Unterrichts- und Medizinalwesens, sondern vom Minister des Polizeiwesens unterzeichnet war.

Man wird auch darin eine Täuschung erleben, daß das Gesetz die Zahl der jugendlichen Sünder erheblich vermindern werde. Es wird nur die Gefahr, welche der Gesellschaft durch die jugendlichen Verbrecher droht, herabmindern. Der soziale Charakter des Gesetzes ist nur ein sozial-politischer und wird auch in der »Begründung« ausschließlich so bezeichnet; er ist aber nicht im vollen Sinne des Wortes ein sozial-ethischer oder sozial-erzieherischer. Soll das Gesetz so wirken und soll das jugendliche Verbrechertum, überhaupt

¹⁾ Freie Schulgemeinde. S. 100 f. Ges. Schriften. Bd. VIII.

die ganze jugendliche Entartung, vermindert werden, dann müssen andere Faktoren in Wirksamkeit treten, die leider das Gesetz wie die Begründung nicht einmal andeuten.

Zunächst eine noch stärkere Fürsorge für die Verhütung der jugendlichen Entartung. Allerdings ist ein solches Strafgesetz auch kaum geeignet, diese Fürsorge hinreichend mit in Betracht zu ziehen. Das könnte nur voll geschehen im Rahmen eines Gesetzes, das im allgemeinen das Erziehungswesen mit Einschluss des Schulwesens regelte. In dem Entwurfe ist die Zwangserziehung von der positiven Erziehung losgetrennt und unter das Rechtswesen verschoben, wohin die Frage doch nur nach der kriminalistischen und formell-rechtlichen Seite gehört.

Pädagogen, soweit sie ernstlich und ohne Nebenrücksichten über die Organisationsfrage der Erziehung nachgedacht haben, sind doch auch darüber schon seit Jahrzehnten einig, was nach dieser Seite hin gesetzgeberisch geschehen sollte.¹⁾ Sie stimmen alle mehr oder weniger den von DÖRPFELD²⁾ wiederholt gemachten Vorschlägen zu. Leider ist in Preußen aber die Schul- und Erziehungsfrage dermaßen partei-politisch verfahren, daß der vorwiegend evangelische Staat sich sein *placet* für die Lösung aus — Rom holen muß.

Im Rahmen der allgemeinen Erziehung würde dann das, was der Entwurf als »Zwangserziehung« bezeichnete und behandelte, als »öffentliche Erziehung« zu betrachten und zu behandeln sein, wie ja auch der Zwangsunterricht oder die Zwangsschule nicht so, sondern als »Volksschule« oder »öffentliche Schule« bezeichnet und behandelt und im Volksleben darum auch nur noch sehr selten als Zwang, sondern vielmehr allgemein als Wohlthat empfunden wird. Öffentliche Erziehung würde dann eintreten, wenn die Eltern unfähig sind, ihren Kindern das Mindestmaß sittlicher Erziehung angedeihen zu lassen, das erforderlich ist, damit diese nicht verkommen oder der Gesellschaft gefährlich werden; sei es, daß die Schuld an den Eltern liegt, daß diese verbrecherisch, schwachsinnig, verarmt etc. sind; sei es,

¹⁾ Näheres in Trüper, Die Familienrechte an der öffentlichen Erziehung. Ein Wort der Verständigung im schulpolitischen Kampfe. 2. Aufl. 1892. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne.

²⁾ Dörpfeld, Freie Schulgemeinde. 1863. 2. Aufl. 1899. — Die drei Grundgebühren der hergebrachten Schulverfassungen. 1869. 2. Aufl. 1899. — Wünsche rheinischer Lehrer. Eine Denkschrift. 1869/99. — Zwei Hauptfragen aus der Lehre von der Verwaltung des Volksschulwesens. VI. Jahrb. des Vereins für wissenschaftl. Pädagogik. 1873/99. — Zwei pädagogische Gutachten. 1878. 3. Aufl. 1899. — Ein Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule nebst Vorschlägen zur Reform der Schulverwaltung. 1882. 4. Aufl. 1899. — Das Fundamentalstück einer gerechten, gesunden, freien und friedlichen Schulverfassung. 1892/99. — Sämtliche in neuer Auflage in den »Ges. Schriften« Bd. 7—9. Gütersloh, C. Bertelsmann.

dafs das Kind derart beschaffen ist, dafs die elterliche Zucht nicht ausreicht. Solchem Erziehungszwange würde nicht ohne weiteres der Makel der gerichtlichen Verurteilung anhaften.

Bildet dann jener Erziehungsrat zugleich ein »Jugendgericht«, wie schon DÖRPFELD es vor 40 Jahren verlangte, so ist uns ein Mittel gegeben, die Eltern zunächst in ihren Erziehschwächen oder -Gebrechen zu unterstützen und damit in zahllosen Fällen der unnatürlichen Trennung der Kinder von den Eltern vorzubeugen und der Öffentlichkeit die Kosten zu ersparen.

Das ist jedoch erst ein Mittel zur Verhütung jugendlicher Entartung. Von selber würde ein solcher Erziehungsrat aber schon auf eine andere hochwichtige, jedoch weder im Entwurf noch in der »Begründung« genügend beachtete Pflicht stoßen: die Quellen der jugendlichen Entartung gründlicher zu erforschen und durch sozial-erzieherische Arbeit wie durch gesetzgeberische Mafsnahmen zu verstopfen.

Eine solche Quelle, die bei 80% wenn nicht die Hauptursache, so doch eine Mitursache ist, ist der Alkoholismus und das Schankstättenunwesen. Aber wer wagt es, diesen die Sittlichkeit des Volkes verschlingenden und seinen reichen Produzenten Gold spendenden Moloch wirksam anzugreifen? Wer das wagt, der ist in den Augen mancher, die für die alkoholistische Entartung ein wesentliches Stück Verantwortung tragen, »des Gerichtes schuldig« oder »nicht ernst zu nehmen«.

Mit der alkoholistischen Entartung hängt zusammen das, was man in der lex Heinze bekämpfen möchte. Aber traurig war es, dafs man hier nur vor die Wahl gestellt wurde, entweder beim Jäten des Unkrautes uns von den zu Kunstrichtern zu ernennenden Polizisten nach dem Rezepte des Ultramontanismus die Kultur der Neuzeit mit zertreten zu lassen, damit das Mittelalter wieder zur Herrschaft gelange — oder auf dieses Schutzgesetz zu verzichten.

Ein anderer Faktor, der ebenfalls zugleich Ursache sittlicher Entartung ist und den der Gesetzentwurf auch absolut nicht kennt, darf ebensowenig aufser acht gelassen werden. Das ist das Pathologische im jugendlichen Verbrechenertum.

Wir stehen nicht auf dem Standpunkte von LOMBROSO, dafs wir in jedem Verbrecher einen Geisteskranken erblicken, aber wer mit der neuro- und psychopathologischen Bildung soweit ausgestattet ist, um wirkliche Thatsachen sehen zu können, und wer mit dieser Erkenntnisfähigkeit bei jugendlichen Defekten gearbeitet hat, der weifs, dafs in der Mehrzahl der Fälle jugendlicher Verwahrlosung oder Entartung

das Pathologische im Leibes- und Seelenleben des Individuums wie das Pathologische in der Volksseele eine Hauptursache bildet. Ist das aber der Fall, dann genügt zur Besserung nicht blofs Zwangserziehung, die bis jetzt das Pathologische absolut nicht gewertet hat, sondern dann brauchen wir auch einen pädagogisch-psychiatrischen Dienst an diesen psychopathisch Belasteten.¹⁾ Das Gesetz sollte darum nicht blofs Geistliche und Lehrer, sondern auch den Arzt in jedem Falle mit zu Rate ziehen.

Unsere Armeeverwaltung, welche mit der höchsten Verantwortlichkeit für unser nationales Leben betraut ist, ist seit einiger Zeit zu der Ansicht gekommen, dafs man selbst bei der Auslese, welche sie unter den Militärpflichtigen wie unter denjenigen, die sich zum Offiziersberufe²⁾ melden, getroffen hat, noch einen besonderen psychiatrischen Dienst im Heere gebraucht. Sie sendet darum alljährlich Stabsärzte auf längere Zeit in die psychiatrischen Kliniken. Auch haben wir die Beobachtung gemacht, dafs diese Stabsärzte ebenfalls ein Interesse nehmen an der pädagogisch-psychiatrischen Arbeit bei abnormen Kindern. Um so mehr wundert es uns, dafs hier die Regierung auf diese bedeutsame Frage gar nicht gekommen ist, zumal der psychiatrische Dienst an Jugendlichen weit mehr Erfolg verspricht als an Erwachsenen.

Wiederum ergibt sich hieraus, dafs in Orts- oder Kreisgemeinden ein Erziehungsrat vorhanden sein sollte, in welchem neben der Orts- auch die Armenverwaltung, der Geistliche, der Lehrer und der Arzt Sitz und Stimme haben, und die in jedem einzelnen Falle der gewünschten oder notwendig gewordenen Zwangserziehung ein gemeinschaftliches Gutachten abzugeben haben. Die Erziehung hängt eben von vielen Faktoren ab, die alle in rechtem Verhältnisse gewertet sein wollen.

Welche ungeheuerere Aufgabe hier aber vorliegt, geht aus der Zahl der jugendlichen Verbrecher (gegen 47 000 jährlich!) wie aus dem weiteren statistischen Material der »Begründung« hervor.

In Preussen sind bereits 678 Anstalten vorhanden für Zöglinge, welche in Gefahr standen, verwahrlost zu werden oder bereits verwahrlost und verkommen waren. Wie man in diesen Anstalten die Zöglinge aber zusammengebracht und gruppiert hat,³⁾ ist sehr lehrreich für das geringe Verständnis, welches für die ursächlichen Fragen der Verwahrlosung in weiten Kreisen vorhanden ist. In der Statistik fehlen aber noch die Anstalten für Idioten und Epileptische, also für

¹⁾ Vergl. Morel, Die Notwendigkeit eines psychiatrischen Dienstes in den Gefängnissen und Besserungsanstalten. Zeitschr. f. Kdf. 1897.

²⁾ Beitr. z. Kf. V. S. 22.

Zöglinge, die ebenfalls ein Gemisch von geistig Verkrüppelten und sittlich Entarteten bilden.

Von dem Rückgange der Rettungsanstalten, woran neben dem Rückgange des pädagogischen Sinnes in den kirchlichen Kreisen ¹⁾ seit WICHERN vor allem die Bureaukratisierung der Rettungs- und ähnlichen Anstalten die Schuld trägt, zeugen die vielen in den vorhandenen Anstalten unbesetzten Plätze. In den Anstalten überhaupt sind 9904, in den Anstalten, welche Zwangszöglinge, also jugendliche Verbrecher, aufnehmen, 3485 Plätze unbesetzt.

Ebenso freudig, wie wir vom pädagogischen Stand aus die Annahme der lex Heinze, aber ohne polizeiliche Bevormundung der Kunst, begrüßen müssen, ebenso willkommen muß uns die Annahme eines Gesetzes sein, welches der jugendlichen Entartung schlechthin Einhalt thun möchte. Aber wie die Künstler, welche Stein und Holz bearbeiten, einmütig dagegen protestierten, daß Polizisten sie meistern, ebenso sehr müssen Erzieher, Seelsorger und Psychiater von Beruf dagegen Verwahrung einlegen, daß in den schwersten Fragen der Erziehung — der unserer ethisch abnormen Jugend — Richter, Verwaltungsbeamte und Polizei entscheiden und den Ton angeben. Muß doch die »Begründung« die pädagogische Unfähigkeit der Juristen selber bekennen: »Die Gerichte haben von dieser Befugnis (Jugendliche, welche die zur Erkenntnis der Strafbarkeit der Handlung erforderliche Einsicht nicht besaßen, freizusprechen und der Zwangserziehung zu überweisen) nur in geringem Umfange Gebrauch gemacht« (S. 5), also das erzieherische Mittel nicht gewertet. Und dennoch soll nach der »Begründung« Zwangserziehung nur zur Anwendung kommen, »wenn alle anderen, dem Vormundschaftsrichter zu Gebote stehenden Mittel versagen«. (S. 8.)

Wie die Künstler um der Kunst willen, so erheben wir diesen Protest um der Erziehung und um der Jugend willen und verlangen, daß die gefährdete aber noch nicht verbrecherische Jugend so lange wie eben möglich vor der direkten Berührung mit der Polizei und den Gerichten bewahrt bleiben möge. Diejenigen, welche sich der schwer erziehbaren Jugend öffentlich annehmen, müssen beim Volk wie bei der Jugend zudem in dem Ansehen stehen, daß sie berufen sind jemanden positiv zu fördern, statt strafrechtlich und öffentlich gegen ihn einzuschreiten.

¹⁾ Vergl. meinen Artikel: Zum Gedächtnis von Joh. Heinr. Wichern. Zeitschr. f. Kinderf. 1898, S. 161 ff.

Es braucht kaum erwähnt zu werden, daß durch die Berücksichtigung obiger z. T. von der Pädagogik schon längst und oft ausgesprochenen Wünsche die Kosten, welche für den Schutz und die Korrektur des Jugendlebens erforderlich sind, um ein ganz erhebliches sich herabmindern würden, als wenn man die Jugend erst an die Polizei und an den Strafrichter hinankommen läßt. Die Anstalten, welche bis jetzt bestehen für die jugendlichen Gefährdeten und Entarteten, werden dann wahrscheinlich vollauf hinreichen, um jene Aufgaben zu erfüllen. Notwendig wäre es aber, daß sie der Forderung der Pädagogik und Psychiatrie entsprechend organisiert und schematisiert würden, was nach den obigen Angaben der »Begründung« bis jetzt nicht der Fall ist. Waisenkinder und Zwangszöglinge z. B. zusammenbringen, bedeutet doch eigentlich, die armen Elternlosen noch der Gefahr der Demoralisation aussetzen. Und nun wollte das Herrenhaus die Jugend, welche man in zahllosen Fällen durch soziale Mißstände und Rückstände vielerlei Art schuldig werden läßt, sogar mit dem Auswurf der ausgereiften menschlichen Verkommenheit in den Arbeitshäusern zusammenbringen! Viel eher gehören Anstalten für jugendliche Verbrecher und jugendliche Schwach- und Irrsinnige zusammen.

Heben wir zum Schluß noch einmal die Probleme, welche in der Frage der Erziehung unserer sittlich gefährdeten Jugend vorliegen, hervor, so sind es folgende Fragen:

1. Läßt sich die ungeheure Zahl der jugendlichen Verbrechen durch Anwendung des angenommenen Gesetzes erheblich vermindern oder nicht?

Wir können nur mit einem sehr bedingungsweisen Ja antworten. Nur diejenigen, welche in Zwangserziehung genommen werden, werden für die Zeit verhindert, ein Verbrechen zu begehen, und für einen Teil derselben wird ja vielleicht auch für die Dauer die Verbrechertätigkeit herabgemindert werden. Bei andern wird es infolge des Gesetzes nicht zu einer gerichtlichen Verurteilung kommen und darum wird die Ziffer eine scheinbar geringere, ohne daß die Vergehen deswegen vermindert werden. So lange man den Ursachen des jugendlichen Verbrechenstums nicht zu Leibe geht, wird das Gesetz im wesentlichen nur Scheinerfolge erzielen.

2. Ist die öffentliche Erziehung eine Aufgabe der Verwaltungsbeamten, der Juristen und Polizisten oder ist sie eine Aufgabe derjenigen Veranstaltungen, welche im Ministerium für geistliche, Unterrichts- und Medizinalangelegen-

heit ihre Spitze haben? Ist sie eine kriminalistische oder eine pädagogische Aufgabe? Hat darum die Jurisprudenz oder die Pädagogik (den Begriff im weitesten Sinne genommen) zu entscheiden?

3. Läßt sich darum die Erziehung unserer sittlich gefährdeten Jugend trennen von dem Unterrichtswesen, der Seelsorge und dem psychiatrischen Dienste in unserm Volksleben? Und läßt sich bei der Erziehung, wie das Gesetz es thut, die Unterrichtsfrage dem Schulwesen und die Erziehungsfrage dem Verwaltungs- und Polizeiwesen zuweisen?

4. Läßt sich die Jugend unseres Volkes sittlich und damit auch religiös und sozial mehr heben durch den Strafrichter, den Landrat und die Polizei oder durch Weckung des erzieherischen Sinnes in den Familien, in den Gemeinden wie bei allen denjenigen, die ein Herz für die Nöten unseres Volkes haben?

5. Sollen diese Erziehungsfaktoren nur freiwillig sich bethätigen dürfen, wie das Gesetz es will? Oder gebührt ihnen ein durchgreifender rechtlich anerkannter Einfluß auf unser öffentliches Leben vor oder neben den Verwaltungsbeamten, den Strafrichtern und den Polizisten?

6. Läßt sich das jugendliche Verbrechen durch kriminalistische Zwangserziehung hinreichend bekämpfen oder muß die Schutzgesetzgebung für die Jugend zunächst den Kampf gegen die Ursachen richten, welche die Jugend auf die Bahn der Gesetzesübertretungen drängen?

Auf diese Fragen ist man in den gesetzgeberischen Verhandlungen nicht gekommen.

Während das Herrenhaus die Regierungsvorlage nach »Herrenmoral« in reaktionärer Weise zu verschlechtern suchte, hat zwar das Abgeordnetenhaus ein paar kleine Verbesserungen angebracht. So hat es z. B. die Bezeichnung »Zwangserziehung« auf Antrag des Centrumsabgeordneten SCHMITZ überall durch »Fürsorgeerziehung« ersetzt, weil jener Ausdruck von vorneherein einen Makel verleihe. Es hat damit unserer Forderung, an Stelle des Strafgesetzes, das der Entwurf war, ein allgemeines Schutzgesetz für die gefährdete Jugend zu schaffen, wenigstens dem Namen nach Rechnung getragen. Der Geist des Gesetzes ist allerdings kaum dadurch berührt worden, wohl aber ist durch die Bezeichnung die Richtung gewiesen, in welcher eine Verbesserung Platz greifen kann. Die wesentlichen Mängel des Entwurfs

sind dagegen gar nicht zur Sprache gekommen. Der Abgeordnete BECKER vom Zentrum meint zwar mit uns, es gehe überhaupt ein bureaukratischer Zug durch das Gesetz, aber positive Vorschläge gegen die bureaukratische Verseuchung unseres geistig-sittlichen Lebens hat er nicht gemacht. Das Zentrum wäre ja auch am allerwenigsten dazu berufen, weil wir nirgends eine stärkere geistige Bevormundung kennen als in der römischen Hierarchie, die im Centrum ihre politische Vertretung hat. Sein einziger Einwand gegen das Bureaukratische beschränkte sich nur darauf: »In den Städten unter 10000 Einwohnern, welche keine Kreise bilden, soll nicht der Gemeindevorstand sondern der Landrat den Antrag auf Zwangserziehung stellen können. Warum soll aber der Landrat die Städte bevormunden? Der Gemeindevorstand muß in allen Städten antragsberechtigt sein.« Die Konservativen erklärten schon in der ersten Lesung, daß sie kaum für das Gesetz stimmen könnten. Die Sache koste Geld. Das war fast ihr einziges Bedenken, was sie geltend zu machen hatten. Die Nationalliberalen verteidigten die Regierungsvorlage. Daß bureaukratisch-polizeiliche Zwangserziehung und echter nationaler Liberalismus und Liberalität sich aber begrifflich nicht decken, ist ihnen nicht aufs Herz gefallen. An eine rechtliche Stellung der Schule in dieser Frage dachte leider nur die Linke. Der Abgeordnete GOLDSCHMIDT der freisinnigen Volkspartei hatte einzelne Ausstellungen und meinte, bei der Feststellung der Antragsberechtigung habe man die Schulvorstände ganz vergessen, obwohl gerade diese die geeignetsten Organe wären. Und der Abgeordnete ERNST der freisinnigen Vereinigung wollte auch die Schulbehörde und den Lehrerstand hineingezogen wissen. Es handele sich doch gewissermaßen um eine pädagogische Polizei. Und beide haben sich mit Nachdruck dagegen gewehrt, daß Zwangszöglinge nach dem Wunsch des Herrenhauses in Arbeitshäusern untergebracht werden. Ebenso wünschte auch der freisinnige Abgeordnete KOPSCHE eine Erweiterung des Kreises der Antragsverpflichteten auf die Lehrer und Rektoren der Schule. Im übrigen drehten sich die Debatten nur um die Sorge für konfessionelle Erziehung und um die Aufbringung der Kosten, u. a. ob der Staat $\frac{3}{4}$ oder $\frac{2}{3}$ derselben tragen solle, und an dieser Frage drohte schließlich noch das ganze Gesetz zu scheitern. Falls der Staat $\frac{3}{4}$ hätte tragen sollen, würde nach Erklärung des Ministers VON RHEINBACHEN die Regierung die Vorlage habe fallen lassen, während bei dem $\frac{2}{3}$ Konservative fürchteten, daß die Landwirtschaft dadurch zu Grunde gehen würde. Daß durch eine bessere Fürsorge für die Jugend sich die Kosten für öffentliche Erziehung ohne Frage auf

weit mehr als die Hälfte reduzieren lassen, ist niemandem eingefallen. Man braucht aber ja nur in die Herrnhutergemeinden hineinzublicken, um die treffendsten Beispiele vor Augen zu haben, was die von uns geforderte Selbstverwaltung und bessere Fürsorge für die Schwachen und Verwahrlosten im Volke bedeutet. Konnte doch noch vor etlichen Jahren eine Brüdergemeinde ihr 50jähriges Jubiläum feiern, ohne im Laufe der Zeit auch nur einen einzigen Kriminalfall gehabt zu haben. Es wäre zu hoffen, wenn der 200jährige Geburtstag ZINZENDORFS den Blick darauf lenkte, was Selbstverwaltung und soziale Selbsterziehung für eine Gemeinde und für einen Staat bedeuten können. ZINZENDORF hat gezeigt, wie eine Gemeinschaft zu organisieren ist, in der das praktische Christentum nicht Phrase sondern That ist, und seine Einrichtungen waren und sind derart, daß sie noch heute als Muster sozialreformerischer Bestrebungen dienen können. Aus den »herrschaftlichen Geboten und Verboten« dieses Junkers vom 6. November 1728 mögen nur ein paar hier Platz finden. Der Leser mag sie in ihren Folgen ausdenken und selber dabei die Frage beantworten, wie viel Kosten der Staat dann noch aufzuwenden hätte für die Fürsorge der verwahrlosten und sittlich gefährdeten Jugend.

»Ein jeder Einwohner soll arbeiten und sein eigen Brot essen. Wer aber Alters, Krankheit oder Unvermögens wegen nicht kann, den soll die Gemeinde ernähren.

Kein Gläubiger soll eine Witwe oder Waisen, wo sie nicht bekanntermaßen begütert sind, die ersten 4 Wochen angreifen; aber eine jegliche Witwe oder Waise die Umstände des Hauses nach dem Fall so bald möglich dem Ältesten anzeigen.

Wer da sieht, daß ein Wagen umschlägt, Pferde stecken bleiben, Leute gefährlich fallen, der Strafe verfehlen, oder sonst seinen Nächsten in einigem Kummer siehet, der soll sogleich herzueilen, seinem Nächsten zu helfen. Wer aber dasselbe nicht thut oder gar müßig zusieht, soll, wenn er ein und abermal ermahnet worden, vor den Schaden, der daraus kommen ist, mit haften und vor einen leichtsinnigen und lieblosen Menschen gehalten werden.«

Gewiß geht es bei solchen Ordnungen nicht ohne einen gewissen Zwang ab, wie ihn nach 200 Jahren ja nun auch das Gesetz im Interesse der Kinder und der Gesellschaft fordert. Aber wie anders klingt die Begründung des Zwanges bei ZINZENDORFS als die Besorgnis des Centrums und der Konservativen, daß bei den Zwangszöglingen ja auch die von ihnen sogenannte »religiöse Erziehung« zu ihrem Recht komme. Zur Rechtfertigung des Zwanges sagt ZINZENDORF u. a.:

»Wer zu einer Brüdergemeinde gehören will, muß sich in die Ordnung schicken lernen, die von der Gemeinde beliebt worden ist. Wenn jemand noch denken kann: ich bin ja ein freier Mensch, warum soll ich mich nach andern richten. so ist

das ein klarer Beweis, daß er zu einem Mitglied der Brüdergemeine sich nicht schiekt.

In Herrnhut wird kein Müßiggänger geduldet, er sei hoch oder niedrig. Man arbeitet nicht allein, daß man lebt, sondern man lebt um der Arbeit willen! und wenn man nicht mehr zu arbeiten hat, so leidet man oder entschläft (d. h. stirbt). In einer Gemeine muß gearbeitet werden.«

Auch im Nachdenken über die zweckmäßigste Organisation der öffentlichen Erziehung, nach dem Hohenzollernschen Wahlspruche:

Suum cuique!

2. Über Schülerfreundschaften in einer Volksschulklasse.

Von **Johs. Delitsch**, Leiter der Hilfsschule in Plauen.

Aus der Stille eines Hauslehreramtes in ländlicher Abgeschiedenheit trat ich Michaelis 1879 in das Getriebe einer vielklassigen Volksschule, wurde ich Glied eines vielköpfigen Schulstaates, wie ihn die zentralisierende Macht des industriellen Aufschwunges der Gegenwart in schnell wachsenden Städten entstehen läßt. Hatte mir vorher ein Vater seine 4 Kinder zur Erziehung ans Herz gelegt, so sollte ich nun über 100 Volksschüler in zwei Klassen unterrichten und doch wohl auch erziehen helfen.

Der starke Kontrast zwischen meiner alten und neuen Thätigkeit öffnete mir die Augen für die Größe meiner neuen Pflichten und erweckte in mir Vorempfindungen der zu überwindenden Schwierigkeiten. Dazu kam, ich hatte den Bildungsgang dieser Schüler nur ein halbes Jahr zu leiten. So mußte ich besondere Maßnahmen zu möglichst eingehender Beobachtung meiner Zöglinge treffen, um ihre Individualität im Unterrichte so berücksichtigen zu können, wie ich es als Hauslehrer gewöhnt gewesen war.

Wer gründlich arbeiten will, darf sich wenigstens auf Zeit nicht vor Einseitigkeit scheuen. Ich richtete meine Aufmerksamkeit vorzugsweise auf meine älteren, im vierten Schuljahre stehenden Schüler. Ich setzte meinen Beobachtungen auch hier ein besonderes Ziel, um mich nicht in einer Aufzeichnung zerstreuer Notizen zu verlieren. Nach einem Einblicke in das Gemütsleben meiner Schüler, daß sich mir in den Schranken des Schullebens so selten offenbaren konnte, sehnte ich mich. Eingedenk des Sprichwortes: Sage mir, mit wem

¹⁾ Th. Schmid, Zinzendorfs soziale Stellung. Basel, Verlag von Ad. Gering. 1900.

du umgehst, so will ich dir sagen, wer du bist, nahm ich mir vor, den Schülerfreundschaften meiner Knaben besonders nachzugehen. Ob ich damit einen glücklichen Griff gethan habe, bitte ich selbst zu entscheiden.

Zunächst wird man zugeben müssen, daß sich dem Lehrer ungesucht Gelegenheiten zur Beobachtung von Schülerfreundschaften bieten. Wir denken hier nicht nur an die störenden Freundschaftsaüßerungen während des Unterrichtes, sondern auch an das vertraute Zusammengehen befreundeter Schüler auf dem Schulwege, im Schulhofe, auf den Schulspaziergängen und an die durch Sympathieen normierte Parteinahme der einzelnen Schüler beim Spiele wie bei der Unterhaltung. Übung schärft auch hier Auge und Ohr des Beobachters, und Erfahrung mahnt zu vorsichtiger Schätzung und sorgfältiger Buchung der Beobachtungsergebnisse.

Freilich darf man sich nicht den Einblick in des Schülers Herz durch tyrannische Disziplin selbst verschließen; man muß vielmehr des Kindes Zuneigung und Vertrauen gewinnen. Meine Schüler waren bald gewöhnt, mich vor dem Unterrichte hinter meinem Pulte beschäftigt zu finden, sie plauderten vor mir ziemlich unbefangen und hielten solche Offenheit nicht mehr für ein Vergehen. Ich sah bestimmte Schüler regelmäsig zu zweien kommen und erfuhr, daß sie einander täglich zum Schulgange abholten. Ich beobachtete freundschaftlich plaudernde Gruppen in der Schulstube und vernahm ihre Erlebnisse und Verabredungen. Gerade die Zeit vor dem Unterrichte war meiner Absicht günstig. Vielleicht erinnert sich der Leser, wie er als Kind der Schule manchmal zueilte, um seinen kleinen Vertrauten etwas ganz Neues und besonders Wichtiges zu sagen. So mitteilunfroh trat bald dieses, bald jenes Bürschlein vor meinen Beobachterposten, übersah mich und platzte mit seiner Angelegenheit frei heraus.

Immerhin befriedigten mich die Ergebnisse meiner Beobachtungen noch nicht. Ich dankte sie doch schließlic dem Zufalle. Wachsendes Interesse drängte mich zum Handeln. Ich sann auf Mittel zur Berichtigung und Vervollständigung meiner Beobachtungsergebnisse. Und ich sehnte mich vor allem darnach, die Ursachen der konstatierten Freundschaften zu durchschauen. Wollte ich doch einen Einblick in das Gemütsleben meiner Schüler gewinnen. Solche Erkenntnisse konnte nur ein vertrauterer Umgang mit meinen Zöglingen zeitigen. Plauderstunden mußte ich einrichten und in ihnen für Anregungen sorgen, die meinen kleinen Freunden alle Schüchternheit benahmen und ihre ja sonst sehr redseligen Zungen lösten. Da

die meisten meiner Knaben während der Freistunden der Wochentage schon im Dienste der Industrie standen, eignete sich für meinen Zweck nur der Sonntagnachmittag. Auf mein Fragen am Sonnabend, wer mich besuchen wolle, meldete sich regelmässig die grosse Mehrheit. Ich lud das erste Mal die ersten zehn der sich Meldenden und sofort. Da bat mich dieser oder jener der Auserwählten noch dringend, seinen lieben Freund N doch gerade diesmal mit einzuladen. Andere wieder traten mit dem Bemerken zurück, sie wollten lieber kommen, wenn ihr Kamerad X dabei sei. Oder ich erhielt Sonntags von meinen kleinen Gästen die Erklärung: Auf M brauchen wir nicht zu warten. Der hat gesagt, L muß heute arbeiten, und da geht er auch nicht mit. — Während sich die Geladenen in meiner Wohnung sammelten, konnte ich von einzelnen Wissenswertes über ihr Leben und Treiben im Elternhause erfahren. War niemand mehr zu erwarten, so erzählte und besprach ich eine Geschichte, oder erklärte ein Bild. Soviel als möglich regte ich die Knaben zu selbständigen Fragen und Äußerungen an. Dann ging es ins Freie. Zuweilen erhielt meine kleine Schar noch unterwegs Zuwachs. Ein Bruder oder Freund eines Schülers wartete auf der Strafe und erbat sich meine Erlaubnis, mitgehen zu dürfen. Bald hatten wir vor der Stadt einen Spielplatz gefunden. Die Wahl des Spieles bereitete keine Schwierigkeit. »Räuber und Schanzer« und Schneebataillen standen im Vordergrund. Natürlich nahm ich selbst teil. — Diese Stunden ungezwungenen Umganges mit kleineren Gruppen von Schülern boten überraschend reiche Gelegenheit zu zweckmäßigen Beobachtungen. Ob ich das Opfer an Zeit, das ich meiner Klasse fast jeden Sonntag brachte, drückend empfand? — Niemals. Gespannt erwartete ich immer den Verlauf des nächsten Zusammenseins, das mir Fragen beantworten sollte, die mich sehr beschäftigten.

Man wird es weiter begreiflich finden, dafs ich für die deutschen Aufsätze meiner Schüler auch solche Themen wählte, die meinem Zwecke dienten. Es waren folgende: Unser Schulspaziergang. Auf dem Jahrmarkte. Mein Heimweg von der Schule. — Letztgenannte Arbeit wurde, abgesehen von einigen von mir gegebenen Direktiven, selbständig unter meiner Aufsicht gefertigt. Sie werden die Bedeutung gerade dieses Aufsatzes für mein Vorhaben schon dann würdigen, wenn ich Ihnen nur 2 von den 53 Schülerarbeiten wörtlich mitgeteilt habe.

Ich muß hier einschalten, dafs ich auch im folgenden Jahre (1880—81) die Schülerfreundschaften einer im 4. Schuljahre stehenden Knabenklasse eingehend beobachtete. Die gesammelten Erfah-

rungen mehrten und sicherten meinen Erfolg. In Nachstehendem habe ich daher ausschliesslich auf die Beobachtungsergebnisse aus diesem zweiten Jahre Bezug genommen.

Der Schüler Haas schreibt:

Die Schule war aus. Jetzt gehen wir zum Leistner (Spielwarengeschäft) und sehen uns die schönen Sachen an. »Ich gehe lieber zum Bäcker und kaufe mir Brezeln,« spricht Pfeil. »»Ich gehe auch mit!«« Und nun waren wir alle beisammen: Lasch, Pfeil, Golla, Schmidt, Räubert und Vetter. Jetzt gehen wir spazieren. Im Walde thun wir Soldatens. Vetter ist der Hauptmann. Wenn aber Golla dabei ist, thue ich nicht mit. »Ich auch nicht«, sagt Lasch, »da thun wir gar nicht.« — »»Jawohl! Da gehen wir lieber nach Hause.««

Reinhard Zimmermanns Arbeit lautet:

»Als ich auf der Brückenstrasse wohnte und in der ersten Bezirksschule war, da hatte ich viele Freunde. Es dauert mich, dass ich sie nicht mehr habe. Paul Rudert ist gestorben. Wagner und Weber wohnen noch auf der Brückenstrasse. Paul Rudert und ich wohnten in einem Hause. Darum sind wir alle Tage miteinander nach Hause gegangen. Aber wir sind alle Tage vorbei bei Bäcker Werner, sahen uns die Männer aus Zucker an.«

Also Wege zu meinem Ziele fand und bahnte ich mir hinreichend. In zweifelhaften Fällen erhielt ich durch die Eltern gewünschten Aufschluss. Auch ihnen gegenüber wahrte ich das Geheimnis meiner Beobachtungen. Und ihre Resultate? — — —

Unter meinen 53 Schülern konnte ich 30 relativ feste Freundschaften konstatieren. Ganz abgesehen von meinen Bemühungen, ausbrechenden Zwist zu schlichten, hatte ich Dauer und Innigkeit von Knabenfreundschaften vorher doch unterschätzt.

Außerdem beobachtete ich 119 einseitige Sympathieen, die zwar nicht ganz unerwidert blieben, aber doch auch nicht zu innigen Freundschaftsbündnissen führten. Die folgende Tabelle wie die beige-fügte Zeichnung deuten die sympathetischen Regungen jedes einzelnen Schülers an. Die Namen sind von oben nach unten, dem die Schule noch beherrschenden Prinzipie der Rangordnung gemäss geordnet.

Freundschaften sind Beifallsbezeugungen. Je nach den Gaben des einzelnen, je nach der Art und dem Grade ihrer Anwendung wird er sich viele oder wenige, diese oder jene Freunde gewinnen können. Aber nicht blofs das Angebot, auch das Bedürfnis freundschaftlicher Teilnahme ist individuell verschieden groß. So lässt die Tabelle auch den Fremden mancherlei zwischen den Zeilen lesen,

Nr.	Schülerfreundschaft. Namen	geschlossene			erstrebte			angebotene			Summa
		nach oben	nach unten	Sa.	nach oben	nach unten	Sa.	von oben	von unten	Sa.	
1.	Schlegel	—	1	1	—	2	2	—	7	7	10
2.	Albert Hager	—	1	1	—	2	2	—	3	3	6
3.	Böger	—	1	1	1	3	4	—	2	2	7
4.	Meier	—	1	1	—	5	5	2	1	3	9
5.	Meinhold	1	2	3	—	1	1	—	3	3	7
6.	Herold	1	—	1	2	1	3	—	2	2	6
7.	Rettig	—	1	1	—	1	1	—	2	2	4
8.	Meyer	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
9.	Schneider	—	2	2	—	—	—	1	1	2	4
10.	Köchel	1	—	1	—	—	—	—	—	—	1
11.	Wolf	1	1	2	1	2	3	—	6	6	11
12.	Ernst	1	—	1	—	—	—	—	—	—	1
13.	Trampler	—	1	1	—	—	—	—	—	—	1
14.	Vetter	—	3	3	1	—	1	4	7	11	15
15.	Pfeil	1	3	4	3	2	5	2	11	13	22
16.	Pröse	1	—	1	2	1	3	1	2	3	7
17.	Holz Müller	1	—	1	—	—	—	—	4	4	5
18.	Eisenreich	—	1	1	2	3	5	—	—	—	6
19.	Pröhl	—	—	—	—	—	—	1	1	2	2
20.	Reinh. Zimmermann	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
21.	Schaller	—	1	1	—	—	—	—	2	2	3
22.	Stolze	—	1	1	7	2	9	—	2	2	12
23.	Schnabel	2	1	3	1	—	1	2	6	8	12
24.	Schmidt	1	2	3	1	—	1	—	2	2	6
25.	Fritzsche	1	2	3	—	—	—	1	1	2	5
26.	Röhlig	—	—	—	2	1	3	—	—	—	3
27.	Rudolph	—	1	1	—	—	—	—	—	—	1
28.	Hofmann	1	—	1	—	—	—	—	—	—	1
29.	Kiefsling	—	—	—	2	—	2	—	1	1	3
30.	Räubert	—	—	—	2	2	4	—	3	3	7
31.	Haas	—	—	—	4	1	5	—	1	1	6
32.	Bernhardt	—	1	1	—	—	—	—	—	—	1
33.	Rausch	1	—	1	1	—	1	—	1	1	3
34.	Bernh. Schubert	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
35.	Flach	—	—	—	1	—	1	—	—	—	1
36.	Grofs	1	—	1	5	3	8	2	1	3	12
37.	Kneisel	—	—	—	1	1	2	1	1	2	4
38.	Seifert	1	1	2	8	2	10	—	—	—	12
39.	Thrum	—	—	—	3	—	3	2	—	2	5
40.	Hergert	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
41.	Lasch	4	—	4	—	1	1	3	3	6	11
42.	O. Müller	—	—	—	2	1	3	—	1	1	4
43.	R. Müller	—	—	—	3	1	4	—	—	—	4
44.	Pröse	1	—	1	1	—	3	1	1	2	4
45.	Rich. Zimmermann	—	—	—	6	—	6	2	1	3	9
46.	R. Schubert	3	—	3	1	—	1	5	2	7	11
47.	Wilhelm	—	—	—	2	—	2	1	—	1	3
48.	Neidhardt	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
49.	Fährmann	3	—	3	6	—	6	1	—	1	10
50.	Pippig	1	—	1	3	—	3	3	—	3	7
51.	Golla	2	—	2	1	—	1	3	—	3	6
52.	Ebersbach	—	1	1	3	—	3	—	—	—	4
53.	Albin Hager	1	—	1	3	—	3	—	—	—	4

wieviel mehr den Lehrer, der bei dem Überfliegen der angeführten Namen seine Schüler vor sich sieht!

Man bemerkt auf der Tabelle fünf Schülernamen ohne Angabe irgend welcher freundschaftlichen Beziehung und fragt nach der Ursache solcher Vereinsamung. Nun, der 8. Schüler hatte sich seine Klassenbrüder durch vielfache Äußerungen großer Roheit und Selbstsucht entfremdet. Der 34. war ein vollendeter Phlegmatiker. Der 19. litt an einer schweren chronischen Augenentzündung, die ihn lichtscheu machte, seinen Verkehr, sein Gefühlsleben einengte. Der 48. konnte infolge hochgradiger Blutarmut seines Lebens nicht froh werden. Und der 40. besaß einen Intimus außerhalb unserer Schule. Er, der verwaiste Pflegesohn eines herrschaftlichen Gärtners, verkehrte mit dem Herrensohne, dem Fabrikantenkinde, dem er durch bedeutende körperliche Gewandtheit am Turngeräte imponierte. In der Schule konnte der sonst wenig Befähigte sich als Turner nicht zeigen, weil seine Klasse noch keinen Turnunterricht erteilt bekam. Er verschmähte als Freund eines so vornehmen Knaben den Umgang seiner ihm sozial gleichgestellten Klassenbrüder. Sein Freund und dessen Turngeräte bildeten seine Welt. Diese einseitige Konzentrationen seines Interesses machte ihn für den Unterricht teilnahmslos; die Schule wurde ihm zur Last.

Auch ohne Freund, obwohl mehrfach begehrt, blieb Pröhl, der 19. Schüler meiner Klasse; denn er mußte seine Freizeit dem Broterwerbe opfern.

Unter den Schülern, die nur einen Freund ihr eigen nannten, befanden sich die solidesten, daneben freilich auch solche, die trotz eifrigsten Bemühens sich nicht mehrfach Gegenliebe erringen konnten. Für letztere charakteristisch ist der 22. Schüler. Der kleine, väterlich verwaiste Scherenschleifersjunge Stolze war nicht auf Rosen gebettet, weder Überfluß noch Anmut hatten an seiner Wiege gestanden. Dazu war ihm in einem unglücklichen Kinderzwiste von der eigenen Schwester ein Auge ausgestochen worden. Und für derartige Entstellungen bietet ja die Welt leider immer noch oft genug bitteren Spott statt herzlicher Teilnahme. Kann es Wunder nehmen, wenn der oft Gekränkte den Wert körperlicher Schöne überschätzte? So galt seine unerwiderte Zuneigung acht recht hübschen Knaben, auch einem Süßigkeitsspender. Dagegen übersah er geflissentlich die Annäherung zweier von der Mutter Natur körperlich stiefmütterlich bedachter Gesellen.

Sein Freund Fährmann, der 49. Schüler, war auch väterlich verwaist, stammte auch aus dürftigen Verhältnissen, besaß auch einen

starken Drang zur Geselligkeit, klopfte auch bei seinem Suchen nach Gefährten an manche verschlossene Thür. Ich bemerkte 6 Schüler, die seine Freundschaft verschmähten. Er hatte aber in seinem Stiefbruder, der dieselbe Klasse besuchte, einen Anhalt und befreundete sich aufer mit Stolze, mit einem Klassenbruder, den die Besser-Gesinnten mit Recht mieden. Warum sich ihm mein 4. Schüler näherte, blieb mir rätselhaft. Fährmann fand doch sonst bei denen, die auf sich hielten, keinen Anklang, auch nicht bei dem Klassenhelden Pfeil, der doch eine ziemlich starke Mannschaft um sich sammelte, auch nicht bei dem gutmütigen Süßigkeitsspender, dem kleinen Lasch. Dieser, mein 41. Schüler, verdankte seine Bedeutung unter seinen Kameraden lediglich seiner freigebigen Großmutter, die auf Jahrmärkten wie auf dem Schiefsplatze mit Süßigkeiten handelte und dort von Lasch und Genossen fleißig besucht wurde. Sie hatte auch aufer der Verkaufszeit für ihren Enkel eine offene Hand, sie schenkte ihm manchen Naschpfennig, sie war eben eine gute Großmutter. Und Lasch schien ihre gutmütige Freigebigkeit geerbt zu haben. Sein Freund Schaller schreibt von ihm in einem Aufsätze: Ich bin einmal heimgegangen, und da kam Lasch und hat mir eine Zuckerstange gegeben. Da sollte ich mit in den Laden gehen. Ich bin aber nicht mit hineingegangen. Und da hat er mir einen Schneeball herangeworfen. Und nachher bin ich mit hineingegangen. Und da habe ich ein Steinchen davongekriegt. Und da hat er gesagt: »Weißt du, wer meine allerliebsten Freunde sind? — Schaller...« Es ist bezeichnend, dafs sich unter seinen Anhängern kein körperlich starker, oder geistig bedeutender Mitschüler befand.

Bevor ich die freundschaftlichen Beziehungen der Klassenhelden skizziere, möchte ich noch der Freundschaft zwischen dem begabten Herold und dem geistig zurückgebliebenen, älteren Rudolph gedenken. Man findet die beiden unter Nr. 6 und 27. Wie kamen sie zusammen? — Rudolph besafs ein kleines Theater. Und an diesem fand Herold soviel Gefallen, dafs er Rudolph fast allabendlich besuchte. Nach und nach übertrug er nun seine Teilnahme auch auf den Theaterbesitzer.

Die einflußreichsten Schüler der Klasse waren 4 sitzengebliebene, kräftige, nur auferhalb des Unterrichts lebhaft und energische Knaben. Ihre Namen: Pfeil, Vetter, Schnabel und R. Schubert, sind in der Tabelle gesperrt gedruckt. Mein Vorgänger hatte sie, entgegen dem Prinzipie der Rangordnung nach geistigen Leistungen, mitten in die Klasse eingereiht, ohne dadurch ihre Teilnahmlosigkeit am Unterrichte gehoben zu haben. Ihre Bedeutung für die Klasse wäre mir

ohne meine Beobachtungen der Schülerfreundschaften verborgen geblieben.

Pfeil war wohl der Stärkste meiner Knaben. Er besaß heiteres Temperament, war voll Mut und Übermut. Er verdarb keinen Spafs, nahm teil an jedem lebhaften Spiele, an jedem dummen Streiche. Auch wegen seiner Selbständigkeit wurde er von seinen Anhängern bewundert. 4 Klassenbrüder nannte er seine Freunde, um 5 warb er, 13 andere schwärmten für ihn. Sein Einfluß erstreckte sich also auf etwa 22 von 53 Schülern.

Sein Intimus Vetter verfügte über weniger Kraft, aber mehr Witz und ragte besonders durch strategische Begabung hervor, die er als Hauptmann beim Räuberspiele oft genug entfaltete.

Die beiden letzten in dem Vierknabenbunde, Schnabel und Schubert, waren die größten der Klasse.

Diese 4 Straßenshelden bildeten mit ihrem Anhang eine Gruppe von 34 Schülern. Zu ihnen hielt sich also fast $\frac{2}{3}$ der Klasse. Diese Thatsache bereitete mir einige Sorge und machte verschiedene erzieherische Maßnahmen nötig.

Wie aber stand es um den Einfluß meines Klassenersten? — Nun Schlegel hatte immerhin einen Anhang von 10 Mitschülern. Er war ja nicht gerade vorzüglich begabt, aber willensstark, und kein Mitschüler mißgönnte ihm seinen Ehrenplatz. Übrigens wurde ihm seine Stellung dadurch erheblich erleichtert, daß ich ihn nicht zum Aufpassen über die Klasse verwendete.

Die Äußerlichkeit der erwähnten Freundschaftsursachen mag befremden. Der Mitgenuß von Naschereien, die Mitbenutzung eines Spielzeuges, eines Turngerätes, das zufällig benachbarte Wohnen führte Knaben zusammen. Der Körperstärke, Größe, Gewandtheit, Schönheit galt ihr Beifall. Ich darf wenigstens hinzufügen, daß auch geistige Begabung und ihre Bethätigung vielfach geschätzt wurde, denn von 119 beobachteten, freundschaftlichen Annäherungen waren 81 in der Klasse nach oben, nur 38 nach unten gerichtet, und von diesen 38 galten allein 13 den vier Klassenhelden. Es ist mir aber auch noch erinnerlich, wie geistiger Hochmut oft genug nach oben gerichtete Neigungen unerwidert liefs. Hier eröffnete sich mir eine schwere Aufgabe, der Kampf gegen eine von der Schule eingempfte, vom Elternhause gebilligte, falsche Wertschätzung.

Ich fand übrigens auch Spuren von tieferer Begründung der Freundschaften. Ich sah Schüler sich zu einander gesellen zu mündlichem Austausch ihres gleich trüben Schicksals, andere in der

Freude über die Harmonie ihrer sittlichen Anschauungen. Ich beobachtete auch einen Zug edler Aufopferung.

Bei der Heimkehr von einem großen Spaziergange blieb der lahme Hofmann zurück. Sein Freund Wolf, ein hübscher, überall gern gesehener Knabe, verließ den Ermüdeten nicht, obwohl seine anderen Freunde ihn mehrfach aufforderten mit ihnen voraus zu eilen. Ja er nahm seinen lahmen Kameraden mehrfach auf den Rücken und trug ihn uns nach, soweit es seine Kräfte erlaubten. Es war ein heißer Tag, und Wolf überragte Hofmann nur wenig an Größe. Diese Freundschaft bestand damals schon mehrere Jahre. Beide Knaben hatten benachbart gewohnt, einen Schulweg gehabt, viel miteinander gespielt und zweistimmig gesungen. Sie hatten auch nach dem Wohnungswechsel nicht von einander gelassen.

Vermutlich ist mir manche edle Regung im Freundschaftsleben meiner Schüler entgangen. Edelsinn entzieht sich der Beobachtung. Immerhin gab mir das offenbare Vorherrschen der Selbstsucht in den jugendlichen Gemütern Weisungen für meinen Gesinnungsunterricht. Es warnte mich, ein reifes sittliches Urteil vorauszusetzen; es mahnte mich, der Selbstsucht meiner Knaben immer und überall in den Weg zu treten.

Ich wurde mir aber auch darüber klar, daß es in erster Linie nicht darauf ankäme, Schülerfreundschaften von zweifelhaftem Werte zu lösen, daß es vielmehr meine Aufgabe sei dieselben zu veredeln. Wir bessern doch niemand, indem wir ihm jede Gelegenheit zum Handeln nehmen. Sonst wären unsere Zuchthäuser wirklich Erziehungsanstalten. Der Schülerkreis soll das Übungsfeld für soziale Tugenden sein, soll die Knaben auf ihre Pflichten vorbereiten, die sie später als mündige Glieder der menschlichen Gesellschaft zu erfüllen haben. Es war nicht mein Amt geistiges Leben zu hemmen, zu vernichten, sondern zu wecken, zu erhalten, zu stärken. Darum erkannte ich auch an bedenklichen Schülerfreundschaften das Berechtigte an. Warum sollen sich nicht Knaben an einen Stärkeren, Gewandteren, Entschlosseneren anschließen, sich ihm im Spiele unterordnen und von ihm lernen, was von ihm zu lernen ist, selbst wenn er in der Schule wenig leistet? Nur dafür hat der Lehrer zu sorgen, daß Zucht und Unterricht nicht unter einem solchen Verhältnisse leiden. Meine Losung war: Das Gute erhalten und nur das Schlechte bekämpfen.

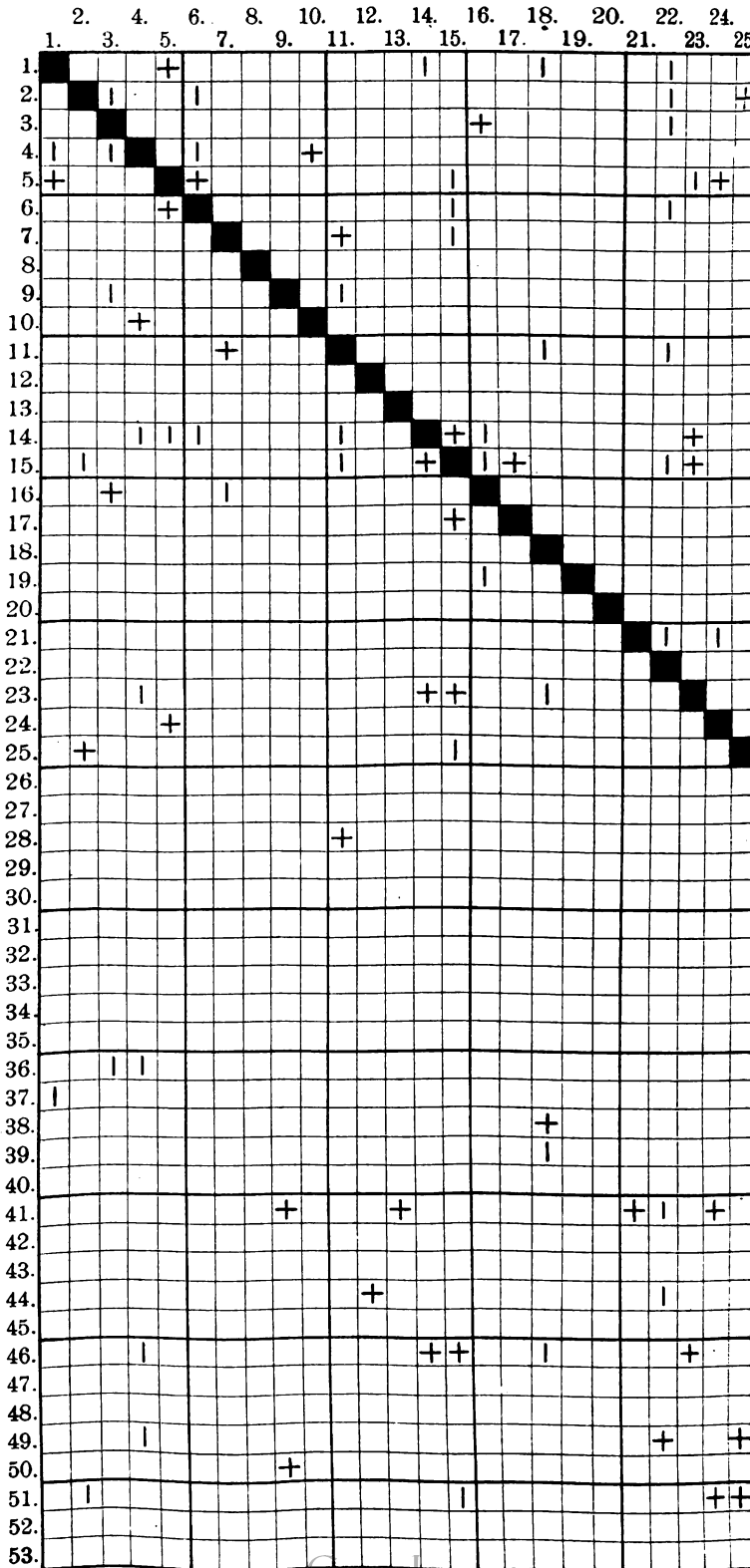
Vorbedingung hierfür ist, daß der Lehrer seine Schüler bis auf Grund ihrer Seele kennt. Sonst werden seine wohlgemeinten Verweise nur zu leicht ihr Ziel verfehlen und dann als ungerecht em-

pfunden werden. Ja sonst steht er in Gefahr, sich durch schiefe Behauptungen seine Autorität zu untergraben, wenn nicht gar der Lächerlichkeit anheimzufallen. Belauschen Sie nur die Gespräche von Schülern über ihre Lehrer. Ich male nicht zu schwarz.

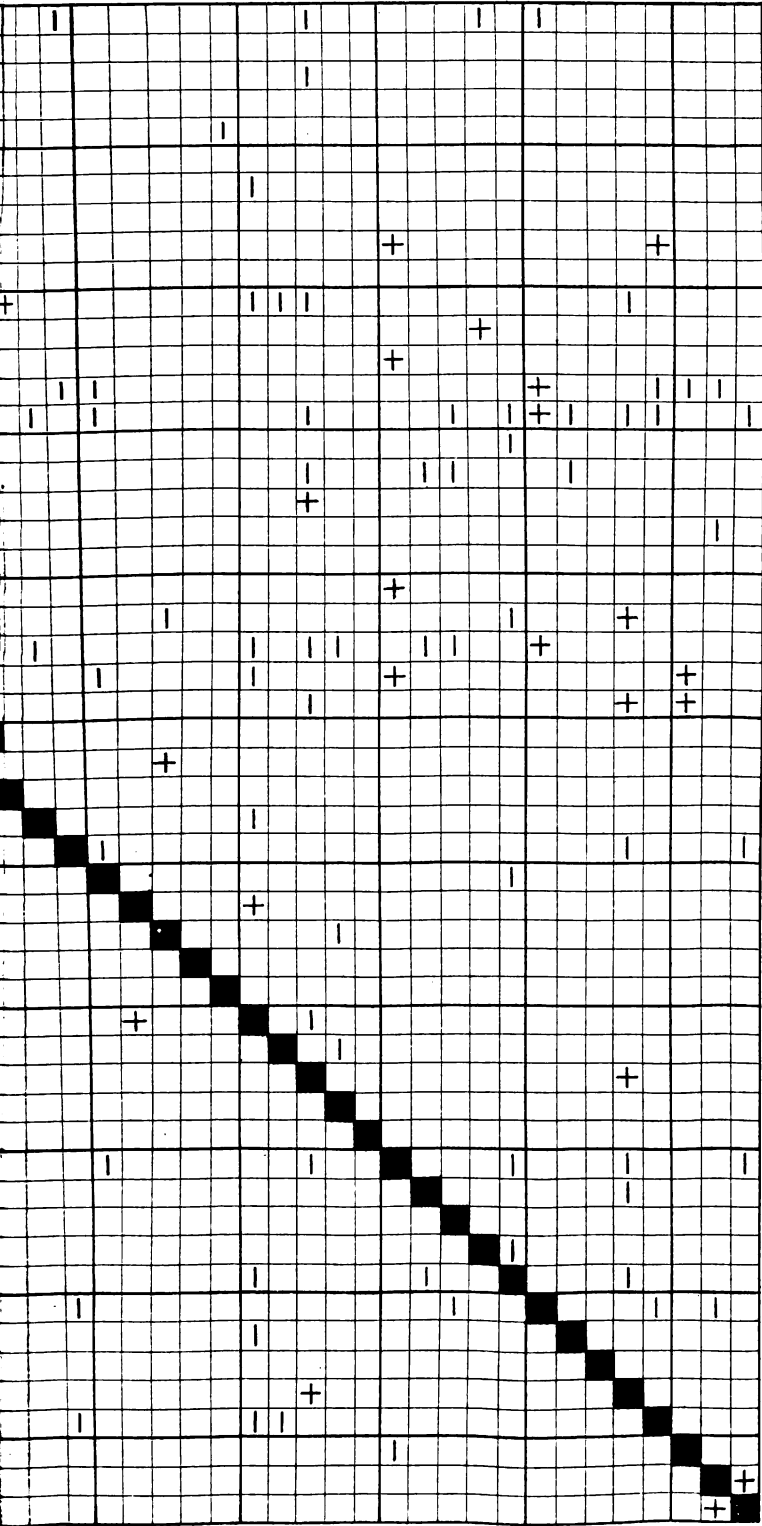
So durfte ich nur zu einem Schüler, dessen freundschaftliche Beziehungen ich kannte, sagen: »Lieber N. Du erweist deinem besten Freunde L. durchaus keinen Gefallen mit deinem Einhelfen. Du bist schuld, wenn dein Freund nichts lernt. Das sieht dein Freund auch später selbst ein. Dann weiß er, daß du ihm geschadet hast.« Ich meine, wenn N. und L. gar nicht so eng befreundet gewesen wären, so würde N. im stillen gedacht haben: Ja L. ist doch gar nicht mein bester Freund, mit dem gehe ich ja gar nicht u. s. w. und hätte bei solchen Gedanken meine ernstgemeinte Rede unbeachtet an sich vorüberauslassen lassen. Mich hätte er, vielleicht aus bescheidener Zurückhaltung, oder einem minder erfreulichen Grunde, in meinem Wahne gelassen und mir meine unbegründete Freude, wieder veredelnd auf einen Schüler eingewirkt zu haben, nicht getrübt. Ich fürchte, wir Lehrer täuschen uns recht oft über den Erfolg unserer Standreden. Warum? —

Genug, ich weiß alle Kollegen in dem Bestreben, solche falsche Freundschaftsdienste in der Schule zu unterdrücken, mit mir ein. Andererseits muß man den Schülern zeigen, wie sie ihren Freunden in der That helfen z. B. eine von dem Freunde nicht recht begriffene Rechenoperation diesem lehren könnten. Der Schülerausdruck dafür ist: ihm zeigen, wie's gemacht wird. Mit Freuden begrüßte ich es auch, wenn ein Freund dem anderen bei dessen industrieller Arbeit half, damit auch der andere eine Weile mit spielen gehen konnte.

Zu den unzumutbaren Liebesbeweisen gehören ferner die parteiischen Zeugenaussagen für Freunde vor dem Forum des Schulstübengerichtes. Hier leistete mir die beigelegte graphische Darstellung der Schülerfreundschaften meiner Klasse gute Dienste zu schneller Orientierung; ich kann dieselbe angelegentlichst empfehlen. Da gab es verblüffte und beschämte Gesichter, wenn ich diesem oder jenem Zeugen entgegnete: Es ist ja ganz gut, daß du mit R. treue Freundschaft hältst. Aber hier mußt du die reine Wahrheit sagen. Etwas ganz anderes wäre es, wenn du für deinen Freund gebeten hättest, daß ich ihm sein Unrecht verzeihen solle. Das wäre ein wahrer Freundschaftsdienst gewesen. — Ich milderte in der That auf solche Bitten öfters eine verhängte Strafe. Wie froh eilte zuweilen ein erhörter Bittsteller mit seinem losgebetenen Nachsitzer zur Schule hinaus! Solche Milde hatte keine schlimmen Folgen.



28. 30. 32. 34. 36. 38. 40. 42. 44. 46. 48. 50. 52.
29. 31. 33. 35. 37. 39. 41. 43. 45. 47. 49. 51. 53.



Es lag mir endlich viel daran, meine Schüler zu überzeugen, daß wahre Freunde sich gegenseitig zum Guten anhalten, daß eine Freundschaft erst dann erprobt ist, wenn sie wohlgemeinten gegenseitigen Tadel ausgehalten hat.

Mit Freuden bemerkte ich, wie der im Unterrichte behandelte Gesinnungstoff in den freundschaftlichen Gesprächen meiner Schüler öfters wieder auftauchte, ihnen inneren Gehalt verlieh. In diesem Sinne forderte ich meine Zöglinge auch auf, mich über alles, was sie wissen wollten, zu befragen. Solche Fragen wurden von mir meist vor Beginn des Unterrichtes beantwortet. So entstand zwischen mir und meinen Zöglingen ein reger Meinungs-austausch, zu dessen Pflege auch unsere Unterhaltungen auf den wöchentlichen Zusammenkünften wesentlich beitrugen.

Kommende Ostern sind 20, beziehentlich 19 Jahre vergangen, seit ich von jenen beiden Klassen Abschied nahm. Wie oft haben mich seit jener Abschiedsstunde gerade Schüler dieser Klassen freudig begrüßt und an die mit einander verlebte Schulzeit erinnert! Für die zweite Klasse hatten übrigens meine Beobachtungen noch eine besondere Bedeutung. Ein Schüler, von auswärts kommend, verpflanzte in dieselbe geheime Jugendstünden. Die rasche Entdeckung des Unheilstifters und, ich glaube es behaupten zu dürfen, die wirk-same Bekämpfung des Unheils waren Früchte meines vertrauten Um-ganges mit meinen Schülern und meiner Kenntnis ihrer freundschaft-lichen Beziehungen.

Selbstverständlich kann kein Lehrer jedes Jahr die Freund-schaften seiner Schüler so eingehend beobachten. Ganz abgesehen von der drückenden Arbeitslast, die leider schon so auf den Schul-tern manches Kollegen liegt, ist hervorzuheben, daß die Vertiefung in Stoff und Methode die Musezeit jedes Lehrers zunächst für sich beansprucht.

Wenn uns Lehrern aber der Grundsatz: Berücksichtige die In-dividualität deiner Schüler — nicht ein leeres Schlagwort bleiben soll, so müssen wir von Zeit zu Zeit unser Hauptaugenmerk auch auf eine Seite der Individualität unserer Schüler richten. Wer dann aus dem Vielerlei, das sich ihm da bietet, die Beobachtung der Schülerfreund-schaften herausgreift, hat sich keine undankbare Jahresaufgabe ge-wählt. Um Mitteilungen über solche Beobachtungen bittet der Ver-fasser.


Erläuterung der Zeichnung.

Schülerfreundschaften:

- a) geschlossene: siehe wagerechte Zeilen unter +
 oder senkrechte „ „ +

- b) angebotene: siehe wagerechte Zeilen unter |
- c) erstrebte: siehe senkrechte „ „ |
- z. B. Mein 4. Schüler, Meier,
- a) war innig befreundet mit dem 10. Schüler
- b) wurde vom 1., 3. und 6. Schüler umworben
- c) näherte sich aber dem 14., 23., 36., 46. und 49. Schüler.

Die Schülernamen können aus der Tabelle im Texte zu den gleichen Nummern der Zeichnung ergänzt werden. Technische Schwierigkeiten widerrieten ihr Eintragen neben die Zeichnung. Aus gleichem Grunde unterblieb die Beigabe einer zweiten graphischen Darstellung.

Die vollen Quadrate auf der Diagonale  erleichtern dem Auge das Übergleiten von einer wagrechten Zeile zu der ihr entsprechenden senkrechten unter gleicher Nummer und umgekehrt.

B. Mitteilungen.

1. »Über das Prinzip des Arbeitsunterrichts« und »über die Sittlichkeit des Kindes«

verhandelte am 5. und 6. Mai in Gera der Verein der Freunde Herbartischer Pädagogik für Thüringen und Mitteldeutschland.

Die beiden Gegenstände haben für die Behandlung der Kinderfehler sowie für die Kinderforschung ihre Bedeutung und darum sei auch an dieser Stelle darüber berichtet. In der Vorversammlung am Sonnabend sprach unter dem Vorsitze von Prof. Rein-Jena der Unterzeichnete über Eindrücke und Erfahrungen aus holländischen Volksschulen. Im Mittelpunkt seiner Ausführungen, umrahmt von Schilderungen der landschaftlichen Schönheiten Hollands und von Darlegungen der verschiedenartigen Organisationen und Ausgestaltungen der holländischen Schulsysteme, stand das Prinzip der Arbeit, das in verschiedenen Schulen Hollands durchgeführt, besonders aber in der kleinen Grenzstadt Entschede zum Kern des Unterrichtes gemacht ist. Er veranschaulichte dieses Prinzip an zahlreichen Beispielen, und schilderte, wie der Schüler die Gegenstände seiner Umgebung aus Thon nachbilden, aus Stäbchen und Thonkügelchen ihren Grundrifs und Aufrifs darstellen lernt und wie er damit zu einer sorgfältigen Beobachtung der Außenwelt und zu anschaulichen, festen Vorstellungen kommt. Er zeigte, wie z. B. die Schüler bei der Nachbildung einer Flußmündung genötigt sind, noch ehe sie Worte von den Formen haben, lebhafte und richtige Anschauungen zu gewinnen, und wie so die Hände die Lehrmeister ihrer Augen werden. Erst anschauen, dann denken, dann machen, dann erst besprechen, das ist der Gang des Unterrichtes. Er veranschaulichte auch die anderen Arbeitsformen, das Falten und Zerschneiden, das Arbeiten in Kartonpapier und Pappe, die Schulwanderungen, die Arbeiten im Schulgarten, die Tier- und Pflanzenpflege. Auch zwei eigentümliche Lesemethoden, die in Holland üblich sind, kamen zur Besprechung: eine, die im Setzen von losen Buchstaben auf die Unterschriftworte einer Normalworttafel besteht, eine andere, bei welcher die Szenen einer Erzählung in einer zusammenhängenden Reihe von Bildern dargestellt werden und unter jedem Bilde ein erzählender Satz den Lesetext bildet. Die ausgelegten

Schülerarbeiten, auch von den Kindern selbst mit Bildern versehene Aufsätze erregten lebhaftes Interesse.

Als wesentlich bezeichnete es der Vortragende, daß der Arbeitsunterricht nicht isoliert neben den andern Unterrichten steht, sondern sowohl in den Lernprozess als auch in den Lehrplan eingegliedert und mit den andern Fächern eng verknüpft ist. Diese Verknüpfungen wurden gezeigt sowohl mit den Realfächern (Geschichte, Geographie, Naturkunde) als auch mit den Formalfächern, mit mündlichen und schriftlichen Übungen in der Muttersprache, wie mit Raumlehre, Rechnen und Zeichnen. Das Prinzip: Lernen durch Arbeiten, Hineinbeziehen des Selbstthätigseins in jede unterrichtliche Unterweisung, organische Verbindung der Handarbeit mit der Geistesarbeit ist richtig. Das zeigten die Versuche damit in Holland, denn trotzdem kein Schulzwang herrscht und es keine Prügelstrafe giebt, trotzdem die Schüler ungewungen und die Lehrer sich leger bewegen (es kommt vor, daß die Lehrer rauchen im Unterrichte), ist die Disziplin besser, als man denken sollte, die Aufmerksamkeit groß und die Stimmung frohen Fleißes durchzieht die Unterrichtsarbeit. Es ist ferner das rechte Verhältnis zwischen Sache und Wort vorhanden, und es entsteht im Kinde eine tiefere Art von Anschaulichkeit. Weiterhin stärkt die Freude am Zustandebringen den Willen und macht den Zögling selbständiger. Und endlich erwächst daraus der Gesellschaft ein Nutzen, indem der Arbeitsunterricht von Jugend auf die Gelehrten und Gebildeten praktischer, die in mechanische Arbeit Versunkenen denkender zu machen verspricht. Er adelt die Arbeit durch die Idee und die Idee durch die Arbeit.

Auch der Mängel in der Durchführung in Holland gedachte der Vortragende. Es fehlt dem Lehrplan in Holland der Religionsunterricht und damit die sittlich-religiöse Spitze. Es fehlt ihm ferner ein stofflicher Kern, eine Stammreihe von Gedankengruppen, aus denen sich die übrigen wie Äste und Zweige herleiten lassen.

Es fehlt dem Unterrichte der höhere Schwung der Poesie; alles ist trocken, praktisch, prosaisch. Es fehlt endlich ein freies, selbständiges Umbilden der Vorstellungsmassen, ein kühneres Spekulieren, eine lebhaft Phantasie, eine rein geistige Selbstthätigkeit.

Nun schilderte der Vortragende seine weitere Reise durch Holland nach der Hauptstadt Amsterdam und der Insel Marken, nach der Blumenstadt Haarlem und dem Seebad Zandfort, nach der Stadt der Friedenskonferenz Haag und dem Weltbad Scheveningen und die bunten Bilder des Volkslebens, die da vor sein Auge traten. Auf dieser weiteren Reise besuchte er mit Rektor Wigge-Rodenkirchen etwa 20 Schulen. Als charakteristisch für Holland führte er an: Die Zusammenziehung von Knaben und Mädchen; die Prüfungen, Fleißkarten und Diplome; den eigenartigen Geschichtsunterricht, der mit der Geschichte der Stadt beginnt; die Besetzung höherer Stellen im Schulwesen mit Nichtfachmännern, z. B. pensionierten Offizieren; die verhältnismäßig große Freiheit, z. B. Nichtgebundensein an einen festen Stundenplan in manchen Schulen; den Bildungsdrang der Juden (in Amsterdam waren in einer Volksschule III. Klasse, d. i. einer zweitbesten in einem armen Viertel der Stadt, von 600 Kindern 560 Juden); die eigenartige Lehrerbildung (vom 6.—12. Jahre besuchen die Zöglinge die Schule, vom 14. bis 18. das Seminar); die Fabrikschulen für Arbeiterkinder vom 12.—17. Jahre und endlich „Een Unikum“, eine Übungsschule für Fabrikdirektoren und Fabrikanten. Er zeigte auch, wo und wie in diesen Schulen Arbeitsunterricht erteilt wurde und auch, welche merkwürdigen Blüten derselbe zuweilen treibt, z. B. bis zum Anfertigen einer Cigarre im Anschluß an die Behandlung des Tabaks in der Naturkunde.

Als Ergebnisse der Reise stellte er dar und empfahl er für die deutschen Schulen

1. Heimatausflüge als Unterrichtsgrundlage.
2. Bewegungen als Unterrichtsmittel: Luftzeichnen, Stellen, Gehen, Ausdrucksbewegungen und dramatisches Darstellen der Erzählungen,
3. Arbeit als Unterrichtsprinzip, nämlich Arbeiten in Sand, Thon, Holzstäbchen, Karton und Papier im Anschluß an die übrige Arbeit der Schule.

Er schloß mit der Andeutung der Tragweite des Prinzipes: Handarbeit im Dienste des Geistes! Arbeit als Rückgrat der gesamten Menschenbildung! Selbsttätigkeit! Selbstfinden! und mit dem Kennworte seiner Preisarbeit.¹⁾

»Nicht das gedächtnismäßige Aufnehmen eines überlieferten Stoffes, sondern das Selbstsuchen und Selbstfinden ist das Lebenweckende in jedem Lernen.«

An der lebhaften Debatte, während welcher Unterrichtsmittel, Modelle, Zeichnungen, illustrierte Aufsätze holländischer Kinder, Arbeitsprodukte herungezeigt wurden, und die ebenso wie der Vortrag 1¼ Stunde dauerte, beteiligten sich außer dem Vortragenden Direktor Bartels-Gera, Rektor Burkhardt-Gera, Landtagsabgeordneter Lehrer Kalb-Gera, Lehrer Polz-Weimar, Professor Rein-Jena, Direktor Trüper-Jena, und Rektor Ufer-Altenburg. Es wurde gesprochen über die Bedeutung des Prinzipes der Arbeit, über die Prügelstrafe, über die Notwendigkeit der Eingliederung des Handfertigkeitsunterrichtes in den Lehrplan wie über die Stellung des Arbeitsunterrichtes im Ganzen der Erziehung. Man war der Meinung, daß wir von Holland viel lernen können auf dem Gebiete der Arbeit als Mittel des Unterrichtes, wenn es auch verfehlt sein würde, die holländische Ausgestaltung einfach zu kopieren. Man war darin einig, daß der Handfertigkeitsunterricht nicht losgelöst und unverbunden neben dem anderen Unterrichte hergehen dürfe, sondern organisch aus ihm herauswachsen müsse. Gegenüber dem holländischen Lehrplane, welcher den Arbeitsunterricht als Stammunterricht betrachtet, forderte man mit dem Vortragenden, daß den Stamm der Fächer Religion und Geschichte bilden müssen, dem sich alle Fächer, auch die Handfertigkeit, organisch anzugliedern hätten.

Am zweiten Tage, am Sonntag den 6. Mai begannen die Verhandlungen Vormittag 11 Uhr. Der Vorsitzende Professor Rein hob hervor, wie der Verein alle pädagogisch Angeregten sammeln wolle, die gesonnen wären, mitzuarbeiten am Ausbau der Erziehungswissenschaft. Die Herbartische Pädagogik sei der gemeinsame Beziehungspunkt. Sie solle weiterausgebaut, ergänzt und in den Punkten, in denen sie sich der Verbesserung für bedürftig erweise, durch Besseres ersetzt werden. Die Mitgliederzahl ist fortwährend im Steigen, sie beträgt jetzt 850. Dann teilte der Bevollmächtigte der Ortsgruppe, Lehrer Hofmann-Gera mit, daß die Ortsgruppe Gera allein im letzten Jahre von 12 auf 52 gestiegen ist, ein Erfolg der Kurse für Volksschullehrer an der Universität Jena. Dann hielt Herr Landtagsabgeordneter Lehrer Kalb eine Ansprache, in welcher er darauf hinwies, wie der Verein außer dem wissenschaftlichen Ausbau der Pädagogik auch die Anwendung ihrer Grundsätze auf Volk und Jugend auf seine Fahne geschrieben habe. Er gab bekannt, wie am gestrigen Tage der Staat Reufs j. L. ein neues Schulgesetz erhalten habe, das im Ganzen doch einen erfreulichen Fortschritt bedeute in Hinsicht auf die Gliederung der Volksschule, sowie auf die höhere Fortbildungsschule für Knaben und Mädchen. Möge es ausgelegt werden im Geiste der Liebe zur Jugend, im Geiste des Interesses an der Gesamtentwicklung des Volkes, im Geiste des Fortschrittes der pädagogischen

¹⁾ Das Prinzip des Selbstfindens in seiner Anwendung auf den ersten Sprachunterricht. Mit einem Anhang: Studienreise nach einer holländischen Schule. Dresden 1900, bei Schambach (Bleyl & Kämmerer) 0,80 M.

Wissenschaft und der Kultur und unter rechter Würdigung des Standes, der vor allem berufen ist, an der Lösung der Erziehungsfragen und an der Durchführung der Jugenderziehung mitzuwirken!

Dann wurde eingetreten in die Verhandlung über: »Die sittliche Entwicklung des Kindes« im Anschluss an die Schrift von Schinz. (Aus der Revue philosophique 1898 Nr. III.)¹⁾ Schinz behauptet: Es giebt kein angeborenes Unterscheidungsvermögen fürs Sittliche. Beim kleinen Kinde walten die tierischen Triebe vor. Es ist egoistisch, seine Handlungen sind unsittlich. Sobald die intellektuelle Entwicklung einen gewissen Grad erreicht hat, entsteht das sittliche Bewusstsein von selbst. Der Keim des Sittlichen ist die Intelligenz. Das Sittliche ist das Nützliche im weiteren Sinne des Wortes.

Dementgegen hatte Direktor Trüper Gegenleitsätze aufgestellt,²⁾ in denen er den Intellektualismus von Schinz scharf bekämpfte. Im Anschluss an sie und die erläuternden Referate von Ufer und Trüper entwickelte sich die mehrstündige Debatte. Rektor Ufer-Altenburg begründete zunächst die Wahl des Themas für die Verhandlungen, sowie die Wahl der zu grundlegenden Schrift. Es sei Zeit, an die Behandlung ethischer Fragen heranzutreten und besonders die Bearbeitung der Berührungsgebiete der Psychologie und Pädagogik in Angriff zu nehmen. Es giebt außerhalb der Herbartischen Schule keinen vollständigen Ausbau des Ethischen (ein hervorragender Ethiker der Gegenwart habe es abgelehnt, eine pädagogische Ethik zu schreiben, weil er das Verhältnis zur Ethik und Pädagogik nicht recht zu treffen wisse) und auch bei Herbart fehle eine ausreichende Lehre der Zucht. Woran liege es nur, daß hier die Arbeiten nicht von der Stelle rücken wollen nun schon seit Jahrzehnten? Herbart's Pädagogik sei im wesentlichen eine Didaktik im edelsten Sinne und dieser Teil so fest begründet, daß, wenn auch der eine oder andere ethische Satz Herbart's falle, das Unterrichtsgebiet nicht erschüttert werde. Nun sei die Schinz'sche Schrift gerade wegen ihrer Einseitigkeiten, ihrer gewagten Behauptungen sowie ihrer Übertreibungen geeignet, als Grundlage zur Verhandlung zu dienen und vielleicht wenigstens dazu zu verhelfen, daß die Schwierigkeiten ganz klar werden.

Professor Rein legte dar, wie K. V. Stoy in Jena die Lücke, welche Herbart gelassen, durch das praktische Vorbild auszufüllen versucht habe, und wie Anstalten, wie die von Dr. Lietz in Ilsenburg auf diesem Gebiete weiter arbeiten.

Dr. Trüper weist hin auf die Unfruchtbarkeit der Psychologie in Hinsicht auf die Lehre von der Zucht: Bisher sei man nicht imstande, jeden Schritt auf dem Gebiete der Zucht psychologisch zu begründen, wie man es auf dem des Unterrichtes vermöge. Vielleicht liegt es daran, weil bei Herbart das sittliche Urteil doch vornehmlich als ein intellektueller Prozeß auftrete. Bei aller Dankbarkeit gegen Herbart müsse man Ergänzung suchen im Ausbau des Gefühls- und Willenslebens. Er betont gegenüber Schinz, daß wir im Religionsunterrichte längst einen Moralunterricht hätten, charakterisiert sodann aber auch die Fehler verkehrten Religionsunterrichtes: Memoriermaterialismus, Verbalismus, Autoritätszwang.

Auch Dr. Reukauf hebt hervor, daß in guten Schulen an der Hand der religiösen Geschichte das sittliche Bewusstsein entwickelt werde.

Seminardirektor Professor Otto: Schinz' Begriff des Sittlichen würde uns erst recht in den Autoritätsglauben hineintreiben. Der Nutzen und Schaden der

¹⁾ Übersetzt von Chr. Ufer, Beiträge zur Kinderf. Heft I. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne 1898, 0,75 M.

²⁾ Abgedruckt in Nr. 2 d. Zeitschr. S. 77 ff.

Gemeinschaft als Maßstab macht die Erfahrung der Jahrhunderte zur Autorität der Menschheit.

Polz-Weimar weist darauf hin, wie der in Frankreich übliche Moralunterricht den Egoismus in krasser Weise fördert.

Winzer-Neustadt-Orla hebt die Bedeutung der anderen Fächer (Geschichte, Deutsch, Geographie) für die Erziehung zum Sittlichen hervor.

Nun wurde auf eine Anregung Professor Reins hin das von Schinz beigebrachte Beispielmateriale einer Prüfung unterworfen. Trüper zeigt, wie Schinz' Beispiele krasse Übertreibungen enthalten. Ufer giebt das zu, warnt aber davor, dem Kinde gute Eigenschaften unterzuschieben, die es nicht besitzt. Dr. Reukauf zeigt, ebenso wie Ufer an Beispielen, wie in der Kindesseele Sympathie und Furcht eng beieinander wohnen. Unterzeichneter fügt noch einige Beispiele hinzu und weist darauf hin, wie aus dem Vorgebrachten hervorgehe, daß für das Sittliche eine Anlage vorhanden sein müsse, daß diese Anlage der Ausbildung bedürfe, daß diese Ausbildung vor allem durch Bildung der Gefühle geschehe, daß nur höhere Stufen des Sittlichen von dem Grade der Einsicht abhängig seien.

Auch Professor Rein ist der Ansicht, eine Organisationsgrundlage sei vorhanden, welche das Kind zu sittlichen Gefühlen befähige. Das Gefühl sei der Wertmesser. Das ethische Urteil resultiere aus intellektuellen und gefühlsmäßigen Momenten. Er belegt dies mit einem anschaulichen Beispiele und fordert auf, Beispiele für die sittliche Entwicklung des Kindes in Schule und Haus zu sammeln.

Ufer schließt sich diesem Wunsche an. Gerade für die Schulzeit, die Zeit des Überganges vom Egoismus zum Altruismus, sei dies wichtig. Eine genauere Untersuchung müsse die ethischen Kernfragen unter neuer Beleuchtung zeigen und werde vielleicht neue Antworten ergeben. Ob relative oder absolute Schätzung richtig, ob die ethische Idee oder das ethische Urteil absolut sei, ob die Herbartischen Ideen einer Umbildung oder einer Ersetzung bedürfen, nach welchem Normativ der Gültigkeitsgrad einer jeden zu bemessen sei — alle diese Fragen würden ihrer Lösung dadurch näher gebracht.

Der Unterzeichnete hebt hervor, nach welchen Richtungen die Untersuchung über das psychische Fundament der Ethik, das Gefühlsleben angestellt werden muß. Einer genaueren wissenschaftlichen Durchforschung bedürften: die begleitenden Vorstellungen unter der Schwelle des Bewußtseins, die Übertragung von Gefühlen durch Stimmklang, Blick und Geste, die Gefühlszeugung im Unterschiede von der Gefühlsreproduktion und ferner die körperlichen Grundlagen und Begleiterscheinungen. Er wies noch darauf hin, wie auch der Parallelismus zwischen Kind und Volk untersucht werden müsse. Kind wie Volk handeln zuerst egoistisch, Kind und Volk handeln sodann nach dem Altruismus einer kleinen, überschaubaren, anschaulichen Gemeinschaft, Kind und Volk unterstellen sich erst auf ihren höchsten Entwicklungsstufen der allgemeinen, abstrakten ethischen Idee.

Professor Rein schloß die Verhandlungen mit der Hoffnung, daß sie das Bestreben gefördert haben möchten, der Quelle des Sittlichen in anderen Momenten nachzuspüren, sowie mit der Mahnung, daß jeder, der mit zersetzender Kritik arbeite, die Verpflichtung in sich fühle, auch positiv zu arbeiten, und mit dem Wunsche, daß es gelingen möge, an die etwa leer werdenden Stellen etwas zu setzen, was das wissenschaftliche Gewissen mehr befriedige. In den geschäftlichen Verhandlungen gab Dr. Reukauf-Hildburghausen den Kassenbestand auf 351 M an.

Für nächstes Jahr wurden zu den Verhandlungen in Erfurt als Themen gewählt:

1. Individual- und Sozialpädagogik und 2. Zwangserziehung.

Jena.

Fritz Lehmsick.

2. Worin hat die Abneigung einzelner Eltern gegen die Hilfsschule ihren Grund, und wie ist sie zu beseitigen?

Von Hermann Horrix, Hauptlehrer der Hilfsschule in Düsseldorf.

Von Natur aus bringt der Mensch jeder Neuerung ein größeres oder geringeres Mißtrauen entgegen, der Gebildete allerdings nur so lange, als bis er durch Prüfung oder auf Grund zuverlässiger Aussagen sich Gewißheit über den wahren Wert einer Sache verschafft hat. Nicht so der ungebildete Mensch, der nicht mit klarem, unbefangenen Blicke abzuwägen versteht. Er läßt sich nur ungern von einem einmal gefaßten Vorurteil abbringen, zumal dann nicht, wenn er von seinesgleichen in seiner Ansicht bestärkt wird. Manchmal gesellt sich noch der Umstand hinzu, daß der gute Wille, das Gute anzuerkennen, auch fehlt, und das ist, wie die Erfahrung lehrt, ganz besonders der Fall, wenn es sich um soziale Wohlfahrtseinrichtungen dreht, wie sie die letzten Jahrzehnte in unserem Vaterlande gezeitigt haben. Fast alle sind im Anfange ihres Bestehens von denen, für die sie geschaffen waren, mit einer unverzeihlichen Antipathie aufgenommen worden, weil man in ihnen die Ausübung eines rigorosen Zwanges durch den allmächtigen Staat erblickte. Die Hilfsschule machte davon keine Ausnahme, giebt es doch heute noch mit Blindheit geschlagene Eltern, welche sich weigern, ihr schwachbegabtes Kind der Hilfsschule anzuvertrauen.

Anstatt den Belehrungen wohlmeinender Menschen zu folgen, hört die um ihren schwachbegabten Liebling — und Schmerzenskinder sind erst recht Lieblinge — sehr besorgte Mutter, manchmal selbst der ernste Vater, nur zu leicht auf die Worte einer klatschsüchtigen Nachbarin oder eines Mitarbeiters in der Fabrik, die ihnen, ohne Beweise für ihre Behauptungen zu haben, ins Ohr raunen, daß nur blödsinnige und verrückte Kinder in diese Schule gehen, und daß es dort noch mehr Prügel absetze als in der andern Schule. Derartige meist aus gänzlicher Unwissenheit und Verkennung des Bestehenden, mitunter aber auch aus Nichtsnutzigkeit entsprungene Reden machen auf das leichtgläubige Mutterherz wie auf den unschlüssigen Vater einen tiefen Eindruck und sind oft ausschlaggebend für den traurigen Entschluß, ihr Kind nicht mit tollen Geschöpfen, die obendrein noch eine unbarmherzige Behandlung erfahren sollen, zusammen zu bringen, und wenn es schließlic gar nichts lernt. Diese Denkweise, welche aus einer unnatürlichen Affenliebe und einem Mangel an dem nötigen Verständnis hervorgeht, kann in etwas doch noch entschuldigt werden, wenn man in Erwägung zieht, wie hart der Gedanke sein muß, daß ein Wesen, dem man das Leben gab, geistig auf einer sehr niedrigen Stufe steht. Was sollen wir aber dazu sagen, wenn, wie es uns allerdings gottlob nur ein einziges Mal vorgekommen ist, der Hausarzt sogar die Eltern mit dem Bemerkten abhielt, es sei nicht notwendig, daß ihr Kind die Hilfsschule besuche, im nächsten Jahre werde es in der Volksschule schon mit fort kommen.

Ofters trägt aber auch die große Gleichgiltigkeit vieler Eltern in Bezug auf die geistige Bildung ihrer schwachbegabten Kinder die Schuld an ihrer Abneigung gegen die Hilfsschule wie gegen die Schule überhaupt. Sie glauben genug gethan zu haben, indem sie das Gesetz befolgen und ihr Kind in die Schule schicken. »Mögen die Lehrer«, so sagen sie, »zusehen, wie sie mit ihm fertig werden!« Am liebsten würden so gesinnte Eltern das arme Geschöpf ganz aus der Schule forthalten, da es dort nach ihrer Meinung nur unnützerweise gequält wird; es kann, wie sie leichtfertig bemerken, ja doch nichts in den Kopf kriegen. Nicht selten fügen sie bei gegebener Gelegenheit noch hinzu, daß ihnen früher das Lernen auch furcht-

bar schwer gefallen sei, daß sie aber nichtsdestoweniger, wenn sie auch nicht rechnen, lesen und schreiben könnten, ihr Brot zu verdienen wüßten.

Durchweg befindet sich dazu die Hilfsschule im Mittelpunkte der Stadt, so daß die schwachbefähigten Kinder, welche aus entlegenen Straßen und aus den Vororten die Schule besuchen sollen, ziemlich weite Schulwege haben. Auch dies ist häufig ein Grund, warum Eltern ihr schwachveranlagtes Kind nicht in die Hilfsschule schicken wollen, weil nach ihrer Aussage das Kind den Weg zur Hilfsschule nicht finden oder seiner schwachen Körperbeschaffenheit wegen ihn nicht machen könne, weil ferner der Schulweg viele Gefahren für das Kind mit sich bringe oder weil endlich mehr Kleider, besonders aber Schuhe, abgenutzt werden.

Die Pflicht aller Gutgesinnten, vornehmlich jedoch der interessierten Kreise, ist es nun, diese Vorurteile zu verscheuchen und solche bedauernswerten, kurz-sichtigen Eltern günstig für die Hilfsschule zu stimmen zu suchen zum Wohle geistig armer Menschenkinder.

Unverkennbar liegt diese Belehrung im notwendigen Falle zunächst dem bisherigen Lehrer eines schwachbegabten Schülers und dem Leiter der Bezirksschule, welche er besucht, ob, da diese schon längere Zeit enge Fühlung mit dem Elternhause haben und deshalb mehr als jeder andere aufklärend und bestimmend auf die Eltern einzuwirken vermögen. Darum muß es die nächste und stete Sorge der Schulverwaltung sein, in amtlichen Konferenzen der gesamten Lehrerschaft und auch jedesmal den neu eintretenden Lehrpersonen recht eindringlich vor Augen zu führen, daß außer dem direkten Nutzen für diese Schüler auch die Volksschule durch die Absonderung der am wenigsten befähigten Zöglinge bedeutend entlastet wird, indem ihr dadurch die Verantwortung für diese Kinder, welche dem Lehrer vielfach thatsächlich doch nur im Wege sitzen, abgenommen wird. Die Ausscheidung der schwachbegabten Schüler enthebt ihn zugleich der unangenehmen Notwendigkeit, die normal veranlagten Schüler der ersteren wegen zu vernachlässigen oder gar ein ungebührliches Benehmen derselben gegen die geistigen Aschenbrödel zu bestrafen. Wohl können wir uns vorstellen, daß ein fleißiger, pflichttreuer Lehrer, der sich mit einem geistig geschwächten Kinde sehr viele Mühe gegeben hat, nicht leichten Herzens ein solches Kind der Hilfsschule übergibt, damit diese es weiter fördere. Da kann sich wohl dem einen oder anderen der Gedanke aufdrängen: »Was die Lehrer der Hilfsschule zu leisten im Stande sind, das bringe ich auch fertig«. Gewiß würde das ein tüchtiger und einsichtsvoller Lehrer auch zuwege bringen, wenn er an einer Hilfsschule angestellt würde; ob nicht aber mancher bald vor der erforderlichen Unsumme von Geduld, Konsequenz und Selbstentsagung — von dem nötigen methodischen Geschick nicht zu reden — zurückschreckt, ja, Bauer, das ist etwas anderes.

Nicht minder bedarf es bei einer Erörterung dieser Frage im Kreise von Amtsgenossen einer Belehrung über den Namen unserer Schulen. Sie heißen »Hilfsschulen«, weil in ihnen schwachbegabten Kindern eine kräftige Hilfe bei der Bildung ihres Geistes zu teil werden soll. Obgleich dieser Name nicht ganz genau den Charakter der Schule bezeichnet, so ist er trotzdem der passendste, denn er hat nicht den bitteren Beigeschmack wie »Schule für Schwachbegabte«. Leider bürgern sich, wenn dem nicht von vornherein durch die Schule vorgebeugt wird, sehr schnell andere Namen, die weniger aus Übelwollen als aus Unkenntnis entstanden sind, im Volke ein. So kann man die Schule nennen hören: Simpelschule, Tollenschule, Idiotenschule u. a. a. Dem Laien, welcher mit der Einrichtung der Hilfsschule nicht vertraut ist, und der den Namen »Hilfsschule« vielleicht niemals gehört hat, ist es schließlich nicht übel zu nehmen, wenn er solche Bezeichnungen anwendet; im

Munde eines Erziehers klingen sie jedoch hart. Und wohin würde es denn führen, wollte ein Lehrer faulen Schülern mit den Worten drohen: »Nächstens kommst Du in die Geckenschule.« Dafs solche ohne Überlegung gesprochenen Worte der guten Sache gewaltig schaden, ist selbstverständlich, dafs sie gebraucht werden, halten wir nach unseren Erfahrungen nicht für ausgeschlossen, obgleich wir andererseits auch wieder hervorheben, dafs gerade der deutsche Volksschullehrerstand sich jederzeit freudig in den Dienst menschenfreundlicher Bestrebungen gestellt hat. Darum werden die Lehrer gern dafür sorgen, dafs solche Namen wie die angegebenen, auch nicht von ihren Schülern der Hilfsschule beigelegt werden. Zu diesem Zwecke sollen sie ihren Zöglingen, um Fehlritten vorzubeugen, sagen, dafs diejenige Schule, welche von Kindern besucht wird, denen der liebe Gott nicht so viel Verstand gegeben hat, wie anderen Kindern, »Hilfsschule« heiße, weil diesen Kindern dort im Lernen geholfen werde. Wenn alle Lehrer regelmäfsig in gewissen Zeitabständen darauf hinweisen und dabei das Mitgefühl für die geistig armen Kinder wecken würden, so dürfte durch die Schüler bald auch das Elternhaus belehrt und von seiner Abneigung gegen die Hilfsschule allmählich bekehrt werden.

Einen nicht unbedeutenden Einfluß auf die Eltern in Bezug auf das, was die Schule angeht, übt die Presse aus. Viele Menschen glauben bekanntlich tausendmal eher dem gedruckten toten Buchstaben, als dem lebendigen Worte eines rechtlich denkenden Ratgebers. Deshalb ist die Presse ganz besonders dazu geschaffen, den Eltern Aufschluß zu geben über die groÙe Wohlthat, welche durch die Hilfsschule einem schwachbefähigten Kinde zu teil wird. In keinem Orte, wo eine Hilfsschule besteht, sollte es verabsäumt werden, von Zeit zu Zeit ein diesbezügliches Referat oder auch den Jahresbericht vor der zu Ostern stattfindenden Neuaufnahme zu veröffentlichen. Eine solche Mitteilung könnte vielleicht folgenden Wortlaut haben: »Die städtische Hilfsschule nimmt wie alljährlich, so auch in diesem Jahre zu Ostern wieder neue Schüler auf. In dieselbe können solche von den städtischen Volksschulen vorgeschlagenen Schüler eintreten, welche von Natur oder infolge von Krankheiten aller Art geistig so zurückgeblieben sind, dafs sie nach zweijährigem Besuche der untersten Klasse einer Volksschule das Lehrziel derselben nicht erreicht haben und darum noch nicht in eine höhere Klasse steigen können. Ferner finden dort diejenigen Schüler Aufnahme, die an hochgradiger Schwerhörigkeit und Kurzsichtigkeit leiden, und die deshalb auch ganz besonderer Aufmerksamkeit und spezieller, eingehender Nachhilfe bedürfen. Den Eltern, an welche in den nächsten Tagen die ernste Frage herantritt, ob sie ihr schwachbegabtes Kind in die Hilfsschule aufnehmen zu lassen gewillt sind, kann die hiesige in jeder Beziehung gut eingerichtete Schule aufs beste empfohlen werden, denn sie hat sich während der Zeit ihres X-jährigen Bestehens immer mehr als eine äußerst segensreiche Einrichtung für derartige Kinder erwiesen. Viele Schüler sind aus ihr schon als recht brauchbare Menschen ins Leben getreten und widmen sich ihrem Berufe in der treuesten Weise. Blödsinnige Kinder sind von der Aufnahme ausgeschlossen. Wer sich über die Hilfsschule näher unterrichten will, dem raten wir an, sich bei seinem Hausarzte, dem betreffenden Schulrektor, dem Lehrer oder der Lehrerin seines Kindes zu erkundigen. Alle Genannten sind zu jeder Auskunft darüber gern bereit. Der Unterricht ist, wie in allen Volksschulen, völlig kostenfrei.«

Damit haben wir schon angedeutet, dafs uns das Verhalten der Ärzte den Hilfsschulen gegenüber durchaus nicht gleichgültig sein darf. Bringen diese der Schule ein herzliches Wohlwollen entgegen, empfiehlt der Hausarzt, auf dessen Wort in der Regel sehr viel gegeben wird, den Besuch unserer Schule, so ist die Antipathie kurzsichtiger Eltern schnell gebrochen. Diese Herren lernen die Ein-

richtung der Hilfsschule am zweckmäßigsten durch ein höfliches Schreiben kennen, worin sie gebeten werden, der Schule gegebenen Falls ihre Unterstützung angedeihen zu lassen. Ein solches Cirkular könnte folgendermaßen abgefaßt sein:

»Wie in allen bedeutenden Städten des Vaterlandes, so besteht auch in unserer Stadt seit —?— in dem Schulgebäude an der X StraÙe eine Hilfsschule für schwachbegabte Kinder, deren stille Wirksamkeit sich immer mehr als höchst segensreich erweist. Sie hat den auf sie gesetzten Erwartungen durchaus entsprochen und verdient die wärmste Förderung von allen Seiten, insbesondere auch deshalb, weil noch in einzelnen Kreisen ein unberechtigtes, auf Unkenntnis oder falscher Eitelkeit der Eltern beruhendes Mißtrauen mitunter bemerkbar wird, wenn auch die Fälle von Jahr zu Jahr sich mehren, in denen Eltern aus freien Stücken die Aufnahme ihrer geistig schwachen Kinder in die Hilfsschule beantragen.

Da nun nach den gemachten Erfahrungen sehr oft, wenn es sich um eine so wichtige Entscheidung für ein Kind handelt, der Hausarzt um seinen Rat oder auch um Aufklärung über die Hilfsschule gefragt wird, so erscheint es angemessen, Euer Wohlgeboren in kurzen Umrissen mit den Zwecken und den Aufnahmebestimmungen dieser Anstalt bekannt zu machen.

Die Hilfsschule, welche eine Mittelstellung zwischen einer Anstalt für Blödsinnige und einer einfach gegliederten Volksschule einnimmt, ist nicht bestimmt für bildungsunfähige Kinder; sie setzt vielmehr Bildungsfähigkeit und Vollsinnigkeit voraus, sollten auch beide durch angeborene oder infolge von Krankheiten erworbene geistige Schwächen mehr oder minder beschränkt sein. Es werden deshalb vor allem die Kinder in die Hilfsschule aufgenommen, welche . . . (es folgen die Aufnahmebestimmungen).

Diese Kinder werden in der Regel erst dann aufgenommen, wenn sie trotz eines zweijährigen Aufenthaltes in der Unterklasse der normalen Volksschule das Lehrziel des ersten Schuljahres nicht erreichen konnten.

Der Unterricht erstreckt sich auf Religion, Deutsch (Unterscheidungs-, Anschauungs- und Artikulationsübungen, Lesen, Schönschreiben, Rechtschreiben und kleine Aufsatzübungen), Rechnen, Heimatkunde, Zeichnen, Singen, Handarbeit, Turnen und Bewegungsspiele.

Die Schule hat gegenwärtig X aufsteigende Klassen, von denen die unterste 24, die andern 26 wöchentliche Unterrichtsstunden haben. Die Zahl der Schüler in einer Klasse soll in der Regel nicht mehr als 25 betragen.

Stoffbeschränkung, peinliche Beobachtung und Beachtung der Individualität, Hebung des schwachen, manchmal gänzlich geschwundenen Selbstvertrauens, Bevorzugung der formalen Bildung, weitgehende Anschauung, äußerst langsames Vorwärtsschreiten, unausgesetzte Übung und Wiederholung — so heißen die Grundforderungen, welche die Hilfsschule sich in betreff ihrer unterrichtlichen und erzieherischen Einwirkung gestellt hat.

Auf Grund dieser Prinzipien ist es der Schule bis jetzt möglich gewesen, die weitaus größte Mehrzahl der entlassenen Schüler mit den notwendigsten Kenntnissen für das spätere Leben insoweit auszurüsten, daß ihre Erwerbsfähigkeit gar nicht oder doch nicht erheblich beeinträchtigt wird.

Euer Wohlgeboren werden ergebenst ersucht, den menschenfreundlichen Bestrebungen der Hilfsschule gefälligst Ihr Interesse zuzuwenden und das wohlthätige Wirken derselben bei sich darbietenden Gelegenheiten in das rechte Licht stellen zu wollen. Zu jeder weiter gehenden Auskunft ist der Leiter der Hilfsschule, Herr Hauptlehrer X, sehr gerne bereit.

Die städtische Schulverwaltung.«

Mit einigen entsprechenden Änderungen könnte dasselbe Schreiben auch den Herren Geistlichen aller Konfessionen zugesandt werden, damit diese, wenn Eltern sich in dieser Sache an sie wenden, wenigstens auch Bescheid wissen und jenen den richtigen Weg zeigen können.

Außer durch die Presse läßt sich die breitere Masse des Publikums auch gewinnen durch anziehende Vorträge über schwache Veranlagung, über die Erziehung schwachbegabter Kinder u. a. mit besonderer Berücksichtigung der Hilfsschule, welche wir Hilfsschullehrer von Zeit zu Zeit in Wohlthätigkeits- oder Bildungsvereinen, an Eltern- oder sonstigen Versammlungsabenden halten.

Die Hilfsschulen rekrutieren sich vielfach aus Kindern der niederen Stände. Armut und Not sind häufig dort zu Hause, die Eltern bedürfen daher der Hilfe barmherziger Menschen. Das muß die Hilfsschule für ihre Zwecke verwerten und dahin wirken, daß sie mehr als andere Schulen in den Stand gesetzt ist, Gaben an arme Kinder, sowohl das ganze Jahr hindurch als auch vornehmlich im Winter durch Frühstücks- und Suppenkarten, durch Milchkuren und Ferienkolonien, durch Weihnachtsbescherungen, durch öffentliche und private Wohlthätigkeit auszuteilen. Viele Eltern lassen sich nämlich sofort günstig für die Hilfsschule stimmen, sobald sie einsehen, wie man da auf jegliche Weise für ihr geliebtes Kind besorgt ist. Dadurch gewinnt die Schule aber auch noch in anderer Beziehung, denn schlecht genährte und hungrige Kinder vermögen nicht erfolgreich am Unterrichte teilzunehmen, nur ein gesundes, gut genährtes Gehirn kann eine ungeteilte Aufmerksamkeit und den nötigen Willen an den Tag legen. In jeder Stadt werden sich aber auch Ärzte, besonders Spezialärzte, finden, die bei gewissen Gebrechen unsere Kinder unentgeltlich behandeln, wenn nicht schon ein Schularzt angestellt ist, der sich dieser Aufgabe zu unterziehen hat.

Durchweg schwinden nach einer ruhigen, verständigen Klarlegung der Einrichtung unserer Schulen und des großen Nutzens, welchen sie den Kindern gewähren, die Bedenken ängstlicher Eltern gegen dieselbe, und sie schicken daraufhin ihr Kind in die Hilfsschule. Ist dasselbe einmal darin, so verwandelt sich das anfängliche Vorurteil schon bald in treue Zuneigung, weil sie eben jetzt selbst Tag für Tag die Wohlthat dieser Einrichtung sehen. Fast alle mit wenigen Ausnahmen halten dann gute Beziehungen zur Hilfsschule und erkennen dankbar die Arbeit und die Sorge des Lehrers für ihr Kind an.

Sollte aber dennoch ein unvernünftiger Vater oder eine von ihrem Sprößling zu sehr eingenommene Mutter auf ihrer Weigerung verharren, so lade man sie freundlichst zu einem Besuche der Hilfsschule ein, damit sie sich persönlich von dem Leben und Weben in derselben überzeugen, indem sie die Fortschritte der Schüler aus deren schriftlichen Arbeiten oder aus dem Unterrichte ersehen und zu gleicher Zeit auch das Schülermaterial aus eigener Anschauung kennen lernen. Folgen die Eltern dieser Einladung, so widerstehen sie erfahrungsgemäß nicht, wohl deshalb auch nicht, weil die Lehrer der Hilfsschule ihre Sache mit dem nötigen Verständnis verteidigen und, da es das Herz ist, welches beredt macht, vielleicht auch mit mehr Liebe und Wärme deren Vorzüge hervorzukehren und ins rechte Licht zu stellen wissen.

Aus dem gleichen Grunde wird auch der Vorschlag, sich einmal bei dem Vater oder der Mutter eines die Hilfsschule besuchenden Kindes zu erkundigen, von günstiger Wirkung auf die Eltern sein, denn da hören sie in ihrer Sprache und auch ihrer Denkkungsart angepaßt die Vorteile der Hilfsschule von Leuten ihres Schlages und dazu noch von Leidensgenossen.

Hält der weite Schulweg die Eltern hauptsächlich ab, so möge ein Hinweis

auf die Schüler höherer Lehranstalten, die durchweg noch viel weitere Wege haben, gemacht und zugleich betont werden, daß die Bewegung in frischer Luft dem körperlichen Wohlbefinden des Kindes sehr dienlich sei, und daß die Schule, wenn Kleidung und Schuhzeug dadurch schneller abgenutzt werden sollten, dann und wann helfend eintreten werde. In manchen Städten sind den Schülern der Hilfsschule auf den Straßenbahnen Freikarten gewährt, gewiß eine nicht hoch genug anzuschlagende Wohlthat, für deren Erlangung wir schon gern einmal einen Gang machen oder eine Bittschrift abfassen werden. Es darf eben nichts unversucht bleiben, was die Eltern von ihrer Antipathie oder ihrer Gleichgiltigkeit befreien kann. Sich einfach abschrecken lassen und die Flinte ins Korn werfen, das wäre sicherlich nicht christlich und menschenfreundlich gehandelt, ist es doch ein armes, hilfloses Kind, dem unsere Bekehrungsversuche zu gute kommen sollen, und für welches wir in die Bresche treten. Wenn auch nur in einem einzigen Falle unsere Worte die Eltern umstimmen, so wird doch wenigstens einem Geschöpfe das Leben erträglicher gemacht, und das ist Ursache genug, keine Mühe und Anstrengung dafür zu scheuen.

Weisen die Eltern trotzdem die große Wohlthat der Hilfsschule für ihr Kind von der Hand, nun, so ist ihnen nicht zu helfen; sie müssen dann auch die Folgen ihrer Hartnäckigkeit tragen. Einen Zwang auf die Eltern auszuüben, daß sie, falls ihr Kind von berufener Seite als geeignet für die Hilfsschule erklärt wird, dasselbe dorthin schicken müssen, halten wir vorläufig, da es noch an einer gesetzlichen Unterlage dazu mangelt, nicht für angebracht. Die zuversichtliche Hoffnung lassen wir jedoch nicht fahren, daß der Tag nicht mehr fern ist, an welchem für schwachbeanlagte Kinder, deren geistige Schwäche durch Schularzt und Lehrer festgestellt wurde, der Besuch der Hilfsschule obligatorisch gemacht wird. Da uns aber einstweilen dieses Mittel noch fehlt, so muß es eben bei den angegebenen Belehrungen sein Bewenden haben.

Mit den schönsten Worten allein, das mögen wir Lehrer an Hilfsschulen uns stets ernstlich vor Augen halten, wird auf die Dauer jedoch nichts erreicht, wenn die Hilfsschule nicht aus allen Kräften bemüht ist, das von besorgten Eltern in sie gesetzte Vertrauen in vollstem Maße zu rechtfertigen durch eine äußerst liebevolle, der jeweiligen Eigenart sorgfältig angepaßte Behandlung der geistigen Stiefkinder. Wenn ein berühmter Pädagoge für die Schulneulinge ausgezeichnete Lehrkräfte verlangt, so erfordert die Hilfsschule noch viel, viel mehr nach jeder Richtung hin bewährte, für die schwere humane Sache begeisterte, von hoher Berufsfreudigkeit getragene Erzieher. Von einem Hilfsschullehrer soll erst recht jeder sagen:

»Und eine Lust ist's, wie er alles weckt
Und stärkt und neu belebt um sich herum;
Jedwem zieht er seine Kraft hervor,
Die eigentümliche und zieht sie groß.«

Eine solche Persönlichkeit wird schon durch sich selbst die Abneigung starrköpfiger Eltern am ehesten zerstreuen, weil sie das Dichterwort bewahrheitet:

». Wohl dem Ganzen, findet
Sich einmal einer, der ein Mittelpunkt
Für viele wird, ein Halt; — sich hinstellt
Wie eine feste Säul', an die man sich
Mit Lust mag schliessen und mit Zuversicht.«

3. Die physiologischen Grundlagen einer angemessenen körperlichen Erziehung abnormer Kinder.¹⁾

Von Dr. J. Demoor.

In dieser Arbeit soll der Versuch gemacht werden, die physiologischen That-sachen klarzulegen, die als Grundlage für die den verschiedenen Klassen abnormer Kinder besonders angepaßte körperliche Ausbildung verwertet werden können.

Es ist wohl nicht überflüssig, vorher zu erwähnen, daß bei einer großen Anzahl abnormer Kinder die allgemeine Ausbildung mit derjenigen, die wir im folgenden betrachten wollen, vollständig Hand in Hand geht, und daß bei allen, übrigens ganz so wie bei normalen Kindern, der zweckmäßige und regelrechte Gebrauch des Muskelsystems von großer Bedeutung hinsichtlich der gesamten Entwicklung des Kindes ist.

Physiologen und Psychologen haben schon lange bewiesen, daß der Muskelsinn der wichtigste Sinn für die Seelenentwicklung ist, und daß seine Feinheit und seine Präzision als eine Wirkung der ihm aufgenötigten Übungen anzusehen sind, sowie daß enge Beziehungen zwischen seiner regelrechten Thätigkeit und dem allgemeinen Gesundheitszustande bestehen. Die Muskel- und Gelenkempfindungen geben uns Grundvorstellungen von der Außenwelt; sie gehören neben dem Gemeingefühl zu den wesentlichsten Elementen des menschlichen Geistes, und zwar in dem Maße, daß infolge ihrer Thätigkeit, selbst in außerordentlichen Fällen, wie bei Laura Bridgmann und Helene Keller, die von Kind auf blind und taubstumm zugleich waren, eine beträchtliche und absolut vollständige seelische Entwicklung konstatiert werden konnte.

Diese psychologischen Betrachtungen nebst denen, welche der unbestrittenen Notwendigkeit körperlicher Übungen aus Gesundheitsrücksichten entspringen, haben Ärzte und Pädagogen veranlaßt, Untersuchungen über die beste Art der körperlichen Ausbildung normaler Kinder anzustellen. Wir wollen nicht lange bei dieser Frage verweilen. Es ist nur zu bemerken, daß es augenblicklich das allgemeine und, wie wir glauben, sehr heilsame Bestreben ist, die deutsche Methode durch ein vernünftigeres und physiologisch richtigeres System zu ersetzen. Man könnte erstere als die intensive und künstliche bezeichnen, weil sie auf der Anstrengung basiert. Das neu einzuführende System hingegen soll sich die schwedische Turnkunst zum Muster nehmen, die von dem Grundsatz ausgeht, die einzelnen Muskeln des Körpers zu ihrer normalen Arbeit zu veranlassen, so daß sich dieselben mit dem ihnen eigentümlichen Kraftaufwand und in derselben Art und Weise wie sonst zusammen ziehen.

* * *

Bei der physischen Ausbildung abnormer Kinder muß ihrem besonderen Krankheitszustande Rechnung getragen werden. Zu diesem Zwecke wollen wir jetzt die Taubstummen, die Stotterer, die Geistig-Zurückgebliebenen und die Blödsinnigen betrachten.

Die Taubstummen. — Bei diesen sind oft die Bogengänge zerstört. Es ist bekannt, daß diese Organe für die Aufrechterhaltung des Gleichgewichtes sehr wichtig sind und bei der Entstehung von Schwindel eine große Rolle spielen. Daher kennen auch im allgemeinen die Taubstummen dieses unangenehme Gefühl nicht. Es hilft sich bei ihnen selbst auf experimentellem Wege nicht erzeugen (James und Kreidl). Oft ist bei diesen Kranken auch das Bewegungsvermögen nur mangel-

¹⁾ Aus dem Journal médical de Bruxelles (Nr. 36, 1899) übersetzt.

haft (Kreidl, Brück): ihr Gang ist in der Dunkelheit ängstlich, und selbst am Tage ist er schleppend oder stofsartig; sie fallen auch häufig. Bei Taubstummen übt gewöhnlich der Gesichtssinn die Kontrolle über die Arbeit der Muskeln aus; die durch diesen Sinn zugeführten Empfindungen ersetzen die vielfältigen Eindrücke, die beim normalen Menschen zur Regelung der Übertragung beitragen. Aber diese Überwachung ist bei weitem noch nicht vollkommen. Dem Gange fehlt es an Rhythmus; die Bewegungen der Glieder geschehen ruckweise und stimmen nicht zu einander; die Gesichtsmuskeln zeigen entweder eine aufsergewöhnliche Unbeweglichkeit oder eine Neigung zum Erzittern; das spontane Ausstossen der Laute ist unregelmäßig. Die von Ewald vorgenommenen Untersuchungen geben uns für diesen eigentümlichen Zustand die Erklärung. Der Straßburger Physiologe hat tatsächlich nachgewiesen, daß die Bogengänge eine sehr wirksame Kontrolle über die Art und den Wert einer Muskelzusammenziehung ausüben. Ihr Amt ist es, den gestreiften Muskeln derselben Seite einen gewissen Tonus zu erhalten (Labyrinthonus), der die Kraft und die Genauigkeit, mit denen die Faser arbeitet, regelt und somit das wesentlichste Element für die Harmonie der Bewegungen bildet.

Das Fehlen des Organes, welches das Gleichgewicht herstellt, und des Kontroll-Apparats für die Muskelfaser hat beim Tauben noch einen besonderen Zustand zur Folge. Dieser besteht darin, daß dem Kranken der Begriff von Rhythmus gänzlich abgeht. (Wir betrachten hier nur die physische Seite der Frage). Deshalb muß das hauptsächlichste Ziel der für diese Kranken geeigneten körperlichen Ausbildung sein, in ihnen diesen Begriff zu erwecken und ihnen eine Kontroll-Einrichtung zu verschaffen, die, wenn auch nicht in dem Maße wie beim normalen Menschen, so doch in genügender Weise tätig ist, um eine normale physische Haltung zu geben und auf die Entwicklung der Stimme einzuwirken, wie wir sogleich sehen werden. Zu diesem Zweck ist dem Taubstummen die frühzeitige Beschäftigung mit Handarbeiten zu empfehlen, denn jede Arbeit dieser Art beruht auf einer Reihe periodischer Muskelbewegungen, die unter einander eng verbunden, sowie rhythmisch sind. Auch sind Turnübungen zu empfehlen, die sich sehr von denjenigen unterscheiden, welche normale Kinder ausführen. Ihre Methodik steht im einzelnen noch nicht fest, muß aber folgenden Charakter haben:

Die Bewegungen müssen langsam ausgeführt werden; jeder Takt muß gut hervortreten, und zwar nicht dadurch, daß eine besondere Anstrengung seinen Abschluss bildet, sondern durch eine leichte Steigerung der Schnelligkeit; die Übungen müssen rhythmisch und so zusammengestellt sein, daß sie ein schönes Ganze bilden; die verschiedenen Stellungen werden bei diesem Unterrichte eine große Rolle spielen; die Gleichgewichtsübungen der schwedischen Turnkunst müssen häufig wiederholt werden (Gehen, indem leichte Gegenstände auf dem Kopfe balanciert werden, Gleichgewichtsstellungen etc.). Akrobatische Übungen an Geräten, sowie eigentliche Kraftübungen sind auszuschließen. Die Ausführung aller dieser Bewegungen muß sorgfältig überwacht werden. Der Kranke kann es selbst vermittelst der Augen thun. Er kann die ihm durch den Lehrer gezeigte Bewegung nachmachen oder sich nach den Schwingungen eines recht sichtbar angebrachten Pendels richten, das ihm unaußhörlich den Charakter der Bewegung angiebt.

Wir möchten die Aufmerksamkeit auf diesen letzten Punkt lenken. Es ist unerlässlich, daß bei den Übungen das Auge zur Prüfung der Muskelzusammenziehungen veranlaßt wird, um dadurch nach und nach zur bewußten Überwachung der Bewegung zu führen und den Begriff von Rhythmus und Takt zu erwecken.

Diese Erwerbungen sind von viel größerem Wert, als diejenigen glauben können, welche nicht gewöhnt sind, solche Kranke zu behandeln. Bei den Taub-

stummen besteht thatsächlich ein enger Zusammenhang zwischen dem Sprachapparat, den wesentlichsten Elementen der Fortbewegungsfähigkeit und den möglicherweise vorhandenen Schwindelerscheinungen (Stern). Ewald hat schon vor einigen Jahren gezeigt, daß der Schrei von Tieren, die der Bogengänge beraubt worden sind, einer großen Veränderung unterworfen ist. Stern weist nach, daß diejenigen Taubstummen, deren Gang sich durch besonders große Ungleichmäßigkeit auszeichnet, auch die meiste Mühe haben, um sprechen zu lernen. Daraus erhellt die Wichtigkeit von Turnübungen, die dem Krankheitszustande Rechnung tragen. Dadurch, daß das Kind lernt, seine Bewegungen abzumessen, lernt es auch seinen Lautapparat beherrschen. Da nun das Auge in sehr wirksamer Weise die Kontrolle der Bewegungen übernimmt, der Überwachung der Sprache aber im Gegenteil bei Taubstummen große Schwierigkeiten entgegenstehen, so geht daraus hervor, daß sich selbst für das Aneignen der Sprache ein Unterricht nötig macht, der Bewegungen lehrt. Fügen wir noch hinzu, daß diese Übungen einen sehr günstigen Einfluß auf die Stimme Taubstummer haben und daß sie indirekt auch dahin wirken, daß die Kranken nicht mehr zu stark oder zu hoch sprechen, wie wir dies oft an solchen bemerken, die sprechen gelernt haben. Sie legen dadurch auch einen anderen Fehler ab, der darin besteht, die Sätze auseinanderzureißen und die Worte in einzelnen abgehackten Lauten hervorzubringen.

Die Stotterer. — Wir wollen hier keine Untersuchungen über die Krankheitsursachen und das Entstehen des Stotterns anstellen. Wir stellen nur fest, daß dieses Gebrechen in Wirklichkeit meist eine Nervenkrankheit ist, die darin besteht, daß die Atmungsthätigkeit, von denen das Hervorbringen der Stimme begleitet ist, ernstlichen Störungen unterworfen sind, und ebenso, daß oft Ungleichmäßigkeiten in den verschiedenen und vielfältigen Verrichtungen des Muskelsystems in seiner Gesamtheit vorkommen.

Es ist bekannt, daß das Stottern leicht zu heilen ist. Die Heilung kann erzielt werden durch eine diätetische Behandlung, auf welche besonders Gutzmann die Aufmerksamkeit gelenkt hat, eine solche, die sich wesentlich an das Psychische wendet, die wir hier aber keiner Prüfung unterziehen wollen, und eine physische Behandlung, deren hauptsächlichste Punkte wir hier hervorheben wollen.

Da der Stotterer vor allem ein Kranker ist, der sein Muskelsystem nur mühsam beherrscht (hauptsächlich das Muskelsystem der Atmungsorgane), so muß man ihn durch die allgemeine physische Behandlung so weit bringen, daß ihm seine Muskeln auf eine vollständigere und vollkommene Weise gehorchen. Um das zu erreichen, sind Körperübungen zu empfehlen, die jeder anstrengenden und jeder zu schnellen und stoßartigen Bewegung entbehren. Empfehlenswert sind jene weit ausgreifenden und zusammenhängenden Bewegungen mit präzisiertem Anfange und Ende, die frei von allem Stoßartigen sind. Es ist dafür zu sorgen, daß dabei Bewegungen zum Ein- und Ausatmen gemacht werden, um so die Atmungsfähigkeit des Kranken zu erhöhen.

Die für diese Kranken besonders geeigneten Übungen sind folgende:

1. Einatmungsübungen durch die Nase und Ausatmungsübungen durch den Mund.

2. Einatmungsübungen durch die Nase und Ausatmungsübungen durch Ausstoßen von einfachen sich aneinanderreihenden Lauten (a, e, i, o, u).

Bei diesen Übungen muß der Kranke den einzelnen Laut so lange als möglich »halten«; er muß es lernen die lutte vocale, wie Mande es genannt hat, auszuhalten, das heißt, er muß die Stimmritze genügend zu verengen wissen, damit der Druck der aus den Bronchien kommenden Luft nicht zu schnell nachläßt und fähig

ist, die Stimmbänder eine Zeitlang in Schwingung zu versetzen. Der Kranke muß es so weit bringen, daß er den Ton 30—40 Sekunden lang anhalten kann.

3. Einatmungsübungen durch die Nase und Ausatmungsübungen durch den Mund vermittelt Hervorbringens einfacher, unzusammenhängender Laute (a, e, i, o, u). Der Kranke muß lernen, einen Atemzug in eine Reihe kleiner Atemstöße von gleicher Dauer zu zerlegen. Diese sehr kurzen Laute müssen in regelmäßigen Zwischenräumen hervorgebracht werden, und der Kranke muß sich bemühen, die Dauer der Ausatmung auf 25—35 Sekunden auszudehnen.

4. Das Erlernen, wie die verschiedenen Laute hervorgebracht werden.

5. Die Angriffsübungen. Diese haben den Zweck, dem Stotterer das richtige Atemholen während der Unterhaltung beizubringen. Sie sollen zum Hervorbringen einer rhythmischen Sprache verhelfen, die unaufhörlich durch die Schwingungen eines Pendels abgemessen und dirigiert wird, und wobei man sorgfältig auf das Ausatmen in den durch die Logik bedingten Satzpausen hält.

6. Redeübungen: langsames Sprechen, schnelles Sprechen, Betonung.
(Schluß folgt.)

4. Die Versammlung des allgemeinen deutschen Vereins für Kinderforschung

findet am Sonnabend den 4. August abends 8 Uhr und am Sonntag den 5. August früh 11 Uhr in der Aula des pädagogischen Universitätsseminars zu Jena, Grietgasse Nr. 17a, statt.

Tagesordnung:

I.

Sonnabend, den 4. August:

1. Begrüßung der Versammlung. Bericht über den gegenwärtigen Stand unserer Bestrebungen. Unsere Aufgaben.
2. Dr. med. Wiedeburg-Elgersburg: Choreatische Bewegungsstörungen im Kindesalter.
3. Feststellung der Vereinssatzungen und Vorstandswahl für das Jahr 1900/01.¹⁾

II.

Sonntag, den 5. August:

1. Hofrat Prof. Dr. Binswanger-Jena: Über kindliche Hysterie.
2. Hauptlehrer Kl. de Vries-Enschede: Der Bewegungs- und Darstellungstrieb des Kindes und seine Berücksichtigung im Unterrichte.

Wohnungen werden im Sekretariat der Ferienkurse von Frau Dr. Schnettger, Jena, Gartenstraße 2, nachgewiesen.

Weitere Anmeldungen von Vorträgen, Anträgen etc. nimmt entgegen sowie nähere Auskunft erteilt der Unterzeichnete.

I. A. J. Trüper,

Direktor des Erziehungsheimes Sophienhöhe bei Jena.

¹⁾ Es ist mehrfach der Wunsch geäußert worden, wegen der Pariser Weltausstellung und der dort Anfang August tagenden Kongresse unsere Versammlung dieses Jahr ausfallen zu lassen oder doch wenigstens die endgiltige Organisation der Gesellschaft bis 1901 zu vertagen. Das erstere war nicht mehr möglich und auch nicht empfehlenswert. Letzteres aber wird der Versammlung empfohlen.

Entwurf von Satzungen des Vereins für Kinderforschung.

I. Zweck: Die Vereinigung hat den Zweck, bei allen, welchen leibliches oder seelisches Wohl der Jugend anvertraut ist, ein größeres Interesse und Verständnis für die Kindheit und mehr Teilnahme für das Wohl und Wehe der Jugend zu erwecken, zu richtigem Beobachten des Kindes und seiner Entwicklung anzuleiten, sowie auch für Pflege, Unterricht und Erziehung die Methoden wissenschaftlich zu begründen und zu vervollkommen.

II. Mitglied kann jeder werden, der am Gedeihen der Jugend interessiert ist.

III. Der Vorstand besteht aus 5 Personen. Er wählt seinen Vorsitzenden und verteilt die Geschäfte unter sich.

IV. Der Ausschufs besteht aus dem Vorstande und 10 anderen Personen, die durch freie Zuwahl des Vorstandes erfolgen, wobei Vorschläge aus der Versammlung und die Wünsche größerer Ortsvereine thunlichst zu berücksichtigen sind.

V. Die Hauptversammlung findet alljährlich bis auf weiteres in Jena unmittelbar vor Beginn des Fortbildungskursus für Lehrer statt. Zeit und Tagesordnung werden zuvor in der Vereinszeitschrift für Kinderforschung bekannt gegeben.

Anmeldungen von Vorträgen, Anträge auf Beschlufsfassungen etc., welche der Tagesordnung eingefügt und vorher bekannt gemacht werden sollen, müssen bis zum 15. Juni beim Schriftführer eingereicht werden.

Auf Antrag von 15 Mitgliedern unter Angabe des Zweckes muß der Vorstand eine Ausschufsversammlung und auf Antrag von 50 Mitgliedern eine aufergewöhnliche Hauptversammlung einberufen.

VI. Das Vereinsjahr reicht vom 1. August bis zum 31. Juli des nächsten Jahres.

VII. Die Satzungen dürfen nur in der Hauptversammlung mit $\frac{2}{3}$ der Mehrheit der anwesenden Stimmen geändert werden.

VIII. Ortsvereine können als korporative Mitglieder beitreten.

IX. Stimmrecht hat jedes Mitglied; die Ortsvereine bekommen so viele Stimmen, als sie Mitgliederbeiträge zahlen.

X. Der Mitgliedsbeitrag wird für die ordentlichen Mitglieder auf 4 M und für die auferordentlichen Mitglieder auf 50 Pf. jährlich festgesetzt. Diese haben dafür freien Zutritt zu den Vereinsversammlungen, jene erhalten außerdem die Vereinszeitschrift¹⁾ und sonstige Mitteilungen frei ins Haus.

XI. Freiwillige Schenkungen sind auferdem willkommen und sollen zur Verbreitung der Vereinszwecke verwendet werden.

XII. Die Arbeit des Vereins soll bestehen: 1. in Veranstaltung und Förderung von Vorlesungen über verschiedene Gebiete der Kinderkunde, 2. in Abhaltung von Versammlungen mit Vorträgen über das kindliche Leibes- und Seelenleben in gesunden und kranken Zuständen, sofern diese Zustände von Bedeutung für die Erziehung sind oder werden können, und in Besprechungen dieser Vorträge oder bereits gedruckter Abhandlungen und Beantwortung von Fragen ähnlicher Art; 3. in Unterstützung und Verbreitung der Vereinszeitschrift und anderer verwandter Schriften; 4. in Sammlung und Veröffentlichung von Beobachtungen über das kindliche Seelenleben; 5. in Förderung und Unterstützung aller auf das Wohl der Jugend gerichteten Bestrebungen.

¹⁾ Jährlicher Bezugspreis M 4.

5. Die Ferienkurse in Jena

beginnen ihre Vorlesungen am 6. August und enden am 18. August. Folgende Vorlesungen sind angezeigt:

1. Botanik: Prof. Dr. Detmer. 2. Geologie: Prof. Dr. Linck. 3. Allgemeine Physiologie: Prof. Dr. Verworn. 4. Geschichte der deutschen Kultur in ihren Hauptphasen: Bibliothekar Dr. Georg Steinhausen. 5. Die religiösen Strömungen der Gegenwart: Superintendent Dr. theol. Braasch. 6. Frauennot und Diakonie: Prof. Dr. theol. u. phil. Zimmer aus Zehlendorf bei Berlin. 6 Vorlesungen vom 6.—11. August. 7. Allgemeine Didaktik: Prof. Dr. Rein. 8. Spezielle Didaktik mit praktischen Übungen: Oberlehrer Fr. Lehmsieck, vom 6.—11. August. 9. Schulhygiene: Prof. Dr. Gärtner. 10. Abnorme Erscheinungen im kindlichen Seelenleben (mit Demonstrationen): Direktor J. Trüper. 6 Vorträge vom 6.—11. August. 11. Fröbelsche Pädagogik in Kindergarten und Schule: Johann Mecke, Vorsteherin des Comenius-Hauses in Kassel. Vom 6.—11. August. 12. Hodegetik: Die Lehre von der Bildung des sittlichen Charakters: Direktor Dr. Just-Altenburg. 6 Vorträge vom 6.—11. August. 13. Geschichte, gegenwärtiger Stand und Methoden der Kinderforschung: Dr. Spitzner-Leipzig. Vom 6.—11. August.

Für Ausländer:

14. Elementarkursus in der deutschen Sprache: Oberlehrer Fr. Lehmsieck. Vom 6.—25. August. 15. Sprach- und Litteraturkursus für Fortgeschrittenere: Universitätslektor und Dozent Dr. Bruinier aus Kristania. Vom 6.—25. August.

Anmeldungen sind zu richten an das Sekretariat Frau Dr. Schnettger, Jena, Gartenstr. 2; vom 4. August ab: Pädagog. Universitätsseminar Grietgasse Nr. 17a.

Wohnungen werden daselbst nachgewiesen. Mietpreis durchschnittlich 10 M für eine Woche, volle Pension 25 M.

Die erste Versammlung der Teilnehmer findet Sonntag, den 5. August, abends 8 Uhr, im Saale des »Burgkellers« statt.

Die Kurse beginnen Montag, den 6. August, und werden teils am 11., teils am 18., teils am 25. August geschlossen.

C. Zur Litteratur.

- I. **Ludwig Strümpell**, Professor an der Universität zu Leipzig, Die Pädagogische Pathologie oder die Lehre von den Fehlern der Kinder. Versuch einer Grundlegung für gebildete Eltern, Studierende der Pädagogik, Lehrer, sowie für Schulbehörden und Kinderärzte. Dritte bedeutend vermehrte Auflage. Herausgegeben von Dr. Alfred Spitzner. Leipzig, E. Ungleich. 1899. X u. 556 S.
- Auflage dieser Schrift hingewiesen, die für die pädagogische Pathologie von einflussreicher Bedeutung gewesen ist. Der Verfasser hat trotz seines hohen Alters für jede Auflage nicht bloß selber vorwärts sich entwickelt, sondern auch von außen gekommene Gedanken in gründlicher Weise verarbeitet. In der 2. Auflage hat er seine Abgrenzung zwischen Pädagogik und Psychiatrie fallen lassen. Die Schrift von Dr. Koch über die psychopathischen Minderwertigkeiten hatte ihn
- Wir haben früher schon auf die neue

davon überzeugt, daß es psychopathische Zustände giebt, welche zwischen der normalen geistigen Gesundheit und den Geisteskrankheiten als besondere Abnormalitäten eine besondere Stelle einnehmen und darum auch die pädagogische Pathologie zwingen, neben ihrem rein pädagogischen Teil noch einen psychiatrischen auszubilden. Die 3. Auflage welche zufällig am Todestage Strümpells erschien, ist von einem der tüchtigsten Schüler Strümpells, von Dr. Spitzner, an der Hand gemeinsamer Besprechungen mit Strümpell bearbeitet worden. Die theoretischen wie die praktischen Grundsätze sind in allen Punkten dieselben geblieben. Der Text hat aber eine neue Verteilung und Anordnung erfahren. Der gesamte Stoff ist in 3 Teilen gruppiert, von denen der erste alle grundlegenden Kapitel, der 2. Teil das psychiatrische Material der pädagogischen Pathologie und der 3. Teil die praktischen, d. h. die methodologischen, insbesondere die diagnostischen Fragen behandelt. Manche Kapitel haben gegenüber den früheren Auflagen auch eine wesentliche Erweiterung durch Dr. Spitzner erhalten, so sind z. B. neu hinzugekommen eine Untersuchung über Versprechen, Verlesen und Verschreiben der Kinder, eine eingehendere Erörterung über die Gewinnung und die Bearbeitung des pädagogisch-pathologischen Materials, über die erworbene Psychopathie und über die psychogenen Störungen.

Strümpell steht im wesentlichen auf dem Boden der Herbartischen Psychologie und Philosophie. Seine Untersuchungen tragen darum gegenüber der neueren physiologisch-experimentellen Psychologie vielfach die Mängel an sich, welche z. B. Ziehen in seiner neuesten, soeben erschienenen Abhandlung über: »Das Verhältnis der Herbart'schen Psychologie zur physiologisch-experimentellen Psychologie« (Berlin, Reuter & Reichardt, 1900. 3. Bd. 5. Heft der Sammlung von Abhandlungen) z. T. richtig darlegt. Es kann nicht unsere

Aufgabe sein, hier die Berechtigung der »empirischen« gegenüber oder neben der »experimentellen und physiologischen Psychologie« für die Pädagogik zu untersuchen. Wir sind aber der Meinung — und davon ist das Strümpellsche Buch wieder ein Beweis — daß wir Herbart und seiner Schule für die Anregung, welche sie der psychologischen Forschung wie der psychologischen Begründung der Pädagogik gegeben haben, nicht dankbar genug sein können. Doch dürfen wir bei Herbart und auf pädagogisch-pathologischem Gebiete auch bei Strümpell nicht stehen bleiben. Das, was die moderne Naturforschung an zuverlässigen Ergebnissen liefert und was sie vor allen Dingen auch in methodologischer Beziehung für die psychologische Wissenschaft bedeutet, sollte in der pädagogischen Pathologie wie in der pädagogischen Psychologie nicht unbeachtet bleiben; aber wir haben auch umgekehrt allen Grund das, was Herbart und seine Schule uns gewesen sind, so lange fest zu halten, bis die neuere Psychologie uns thatsächlich Brauchbareres geliefert hat. Ihrer Natur nach beschränkt sie sich grundsätzlich auf Einzelforschung durch Beobachtung wie durch Experiment. Die Erziehung hat es aber im Kinde nicht nur mit einzelnen Erscheinungen des physisch-psychischen Lebens und nicht bloß mit dem Gebiete der Sinneswahrnehmungen zu thun, sondern mit dem Ganzen eines einheitlichen, organisch zusammenhängenden Seelenlebens, und dafür bedürfen wir auch einer einheitlichen, zusammenhängenden Lehre über das Seelenleben. Wo das Experiment und die naturwissenschaftliche Forschung versagt, bleibt uns einstweilen doch nichts anderes übrig als zur Selbstbeobachtung und Folgerung unsere Zuflucht zu nehmen. Wo das physiologische Erkennen aufhört und wir doch Thatsachen des Bewußtseins vor uns haben, bleibt dem nach Erklärung Suchenden nur die Brücke der Hypothese und des Glaubens, der ein Bedürfnis nicht bloß des menschlichen Herzens, sondern

auch des menschlichen Denkens befriedigen muß. Die physiologisch-experimentelle Psychologie kann dieser Spekulation und erst recht der Ergebnisse der empirischen Psychologie nicht entbehren. Sie operiert mit diesen Ergebnissen und greift, oft ohne daß sie es weiß, immer wieder zur Hypothese, und manchmal ist es die Hypothese, die das Experiment bestimmt und somit die Mutter des physiologisch-experimentellen Ergebnisses wird. Nun liegt bei Strümpell ohne Frage die Schwäche in der ungenügenden Wertung der neueren physio-psychologischen und psychopathologischen Forschungen und deren Ergebnissen. Das Ganze ist zu metaphysisch-dogmatisch gehalten. Aber andererseits bietet er auch wiederum eine Geschlossenheit des Systems, und es wird die Aufgabe der Zukunft sein, beides miteinander zu vereinigen. Für den psychologischen Forscher wird dafür kein Bedürfnis vorliegen, wohl aber für den Erzieher, der das Kind als Ganzes zu behandeln hat und die noch nicht experimentell erforschten Gebiete, soweit sie ihm in die Erscheinung treten, nicht übergehen kann. Der Einzelforscher braucht keine Weltanschauung für seine Arbeit und kann darum wohl den metaphysischen Teil der Psychologie abweisen. Anders der Erzieher. Doch auch die Psychologie als Gesamtwissenschaft muß sich als Ganzes, als System vor den Denkgesetzen rechtfertigen und bedarf darum der philosophischen Bearbeitung der Erfahrungsbegriffe, und zur Ausfüllung der Lücken bleiben ihr nur Hypothesen. Ob man das schon Metaphysik nennen will, ist Nebensache.

Unsere Zeitschrift entstammt u. a. auch der Überzeugung, daß die herbartische Psychologie notwendiger Ergänzungen sowohl nach der pathologischen Seite hin als auch durch Verarbeitung der Ergebnisse der psycho-physiologisch-experimentellen Forschung dringend bedarf. Die »reine Lehre«, um die der Orthodoxe sich bangt, bleibt nur erhalten, wenn sie neue Nahrungsstoffe in sich aufnimmt und verdaut, also

wenn sie fortschreitet und sich stetig erneuert. Wenn aber in der Pädagogik ein Bestreben sich geltend macht, gleich den Athenern nur Neues hören zu wollen, so mag man ja das alte Wort beherzigen: »Es nehme jeder wohl in acht, was ihn zu Ehren hat gebracht.« Wenn die Lehrwelt das vergißt, so kann es kommen, daß die durch Herbart begonnene Autonomie der Pädagogik wieder in die Brüche geht und Mediziner, Theologen und Juristen sich in die Beute teilen.

Strümpells Schrift hat trotz der tausend und abertausend Einzelbeschreibungen von pathologischen wie physiologischen Fehlern der Kindesseele seitens Pädagogen und Psychiatern doch das Verdienst, zum erstenmale eine pädagogische Pathologie als ein Ganzes, als ein System, zu bieten und hierdurch der Herbart'schen Psychologie eine wesentliche Ergänzung zu liefern. Dafür wollen wir Strümpell stets dankbar bleiben. Aber die Aufgabe wollen wir auch nicht vergessen, dieses System in seinen Grundlagen wie im Einzelnen nachzuprüfen, zu berichtigen und zu ergänzen, wie Dr. Spitzner es bereits in der neuen Auflage an einzelnen Stellen bald mehr, bald weniger erfolgreich versucht hat. Hier liegt auch die Aufgabe unserer Zeitschrift, zu deren Entstehung der 80jährige Greis mit den Anstofs gegeben hat. In die Kritik der Einzelfragen und schließlich auch des Strümpell'schen Systems einzutreten, muß Einzelarbeiten vorbehalten bleiben. Tr.

2. Dr. O. Berkhan, Sanitätsrat in Braunschweig, Über den angeborenen und früh erworbenen Schwachsinn. Für Ärzte und Lehrer dargestellt. Braunschweig, Druck und Verlag von Friedr. Vieweg & Sohn. 1899. 64 S.

In diesem Schriftchen teilt der erfahrene und seit Jahrzehnten sein besonderes Interesse für die Schwachsinnigen und ihre Schulen und Anstalten bekundende Arzt in einzelnen Abschnitten das mit, was er auf dem Gebiete des angeborenen und früh erworbenen Schwachsinn in seiner

ärztlichen Thätigkeit wie in der Braunschweiger Schule für Schwachbefähigte beobachtete. Es enthält keine erschöpfende Darstellungen, wohl aber, nach des Verfassers eigenem Urteile im Vorwort, das Wissenswerteste für die praktischen Ärzte wie für die Lehrer, besonders für die an Hilfsschulen und Idiotenanstalten wirkenden. Der Verfasser wünscht aber auch, daß die Juristen einen Einblick in dasselbe thun möchten.

Den letzten Wunsch teilen auch wir, um so mehr, als nach dem neuen Gesetz in Preußen die Fürsorgeerziehung Sache der Juristen geworden ist, die Ärzte gar nicht in Betracht kommen, und die Lehrer und Geistlichen in der Frage der Fürsorgeerziehung nur »gehört« werden sollen. Das letzte Kapitel »Gerichtliches« zeigt an praktischen Beispielen, welches gewichtige Wort auch der Arzt und der Heilpädagoge nicht bloß in der Fürsorgeerziehung, sondern auch in der gerichtlichen Beurteilung der Gesetzesübertretungen Schwachsinniger mit zu reden haben.

Aus dem ganzen Buche spricht nicht bloß der erfahrene Arzt, sondern auch der mit Mitleid gegen das Heer der geistig und körperlich Armen erfüllte Menschenfreund, den diese Teilnahme getrieben, auf die Lage und den Lebenslauf der von Natur Schwachsinnigen seit je sein besonderes Augenmerk zu richten. Er bietet in dem Buche eine Fülle von anschaulichem Erfahrungsmaterial und zieht daraus manche nützliche Anwendung für die Behandlung und Fürsorge Schwachsinniger. Außer den Lehrern der Schwachsinnigen, möchte ich aber auch den Lehrern insgesamt die Schrift darum angelegentlich empfehlen. Wenn in weiteren Kreisen ein Blick für die Minderwertigkeiten im Leibes- und Seelenleben der Kinder vorhanden ist, so wird manches geschehen können, um die Kinder vor weiteren Rückgängen zu bewahren und der Degeneration im Volke überhaupt vorbeugend entgegen zu wirken.

Was der Leser in dem Buche finden

kann, ergeben die Überschriften der einzelnen Kapitel. Es sind folgende:

1. Einleitung. — 2. Von den Ursachen des Schwachsinn. — 3. Die ersten Lebensjahre mit angeborenem Schwachsinn behafteter Kinder. — 4. Die cerebrale Kinderlähmung oder Hirnlähmung der Kinder — Lähmungen — Schwachsinn — Sprachstörungen — Epilepsie — Behandlung. — 5. Über das Stammeln schwachsinniger Kinder im Sprechen, Schreiben und Lesen, bei schwachbefähigten, taubstummen Kindern — Anhang; ein Fall von Spiegelstricken. — 6. Von den Wucherungen (adenoiden Vegetationen) im Nasenrachenraume und deren Folgen. — 7. Von der Unfähigkeit, seine Aufmerksamkeit auf einen bestimmten Gegenstand zu lenken (Aprosexia) als Folge von nasalen Störungen. — 8. Geschichte der Entstehung der Hilfsschule für schwachsinnige (»schwachbefähigte«) Kinder zu Braunschweig. — 9. Über die Grundsätze, nach denen Schulen für schwachsinnige Kinder (Hilfsschulen) einzurichten sind. — 10. Versuche einer Verhütung des Schwachsinn. 11. Gerichtliches. — Strafsachen. — Entmündigung. — Militär. Tr.

3. William Douglas Morrison, Jugendliche Übelthäter. Autorisierte deutsche Ausgabe frei bearbeitet von Leopold Katscher. Leipzig 1899. Verlag von Freund & Wittig. 146 S. Preis 3,50 M.

Man hat in unsern Tagen der Frage der Rettung und der Fürsorge für die verwahrloste und verbrecherische Jugend von verschiedenen Seiten ein erhöhtes Interesse gewidmet, hervorragende Juristen, kriminalistische Vereinigungen, Gefängnisgesellschaften, Lehrer und Lehrervereine, sowie gesetzgebende Körperschaften sind ihr näher getreten. Man will angesichts der stetigen Zunahme des Gewohnheitsverbrechertums dem schlimmen Probleme dadurch am wirksamsten entgegen treten, daß man für die verbrecherisch veranlagte Jugend geeignete Mafsnahmen zu treffen sucht, wodurch diese von der Bahn des Übelthuns abgehalten wird. »Wer

ein Kind vom Verderben errettet, der errettet ein ganzes Geschlecht!« — Der Verfasser spricht im ersten Teile seiner Schrift von den Hauptursachen, die den Jugendlichen zum Übelthäter machen und bemüht sich im zweiten Teile um Auffindung von Mitteln und Wegen zur Verringerung bezw. Beseitigung des jugendlichen Verbrechertums.

Ungünstige persönliche, gesellschaftliche und wirtschaftliche Umstände in Verbindung mit hoher Bevölkerungsdichtigkeit, die mit allerlei Bewährungs- und Reibungsgelegenheiten verbunden ist, bilden den fruchtbarsten Boden für das Emporschießen des Verbrechertums überhaupt und des jugendlichen im besondern. Außerdem spielen hierbei Geschlecht, Alter, physische und psychische Einflüsse, Beispiel der Eltern und wirtschaftliche Lage der Familie eine hervorragende Rolle. Nach eingehender Darlegung dieser einzelnen Umstände kommt der Verfasser zu dem Schlusse, daß nur die Behandlung der jugendlichen Übelthäter von dauerndem Erfolge begleitet sein kann, welche versucht, die Ursachen nach Möglichkeit zu beseitigen.

Bei der Behandlung jugendlicher Übelthäter unterscheidet Morrison folgende Methoden: Die ermahrende, die strafende und die erziehlche. In jedem einzelnen Falle die angemessenste Behandlungsweise zu wählen, ist eine äußerst schwierige Aufgabe. Zwei, des gleichen Delikts schuldige Kinder auch gleich zu behandeln, wäre nicht richtig; die Behandlung, insbesondere die erziehlche Einwirkung, muß möglichst individualisieren. Außer der Klassifizierung nach Geschlecht, Alter und Vergehen müßte auch nach Charakter, Körperbeschaffenheit, Verhältnissen der Eltern etc. verschieden behandelt werden. Die Frage, ob Familien- oder Anstalterziehung gewählt werden soll, wird dahin beantwortet, daß nur dann Kinder den Anstalten zu übergeben sind, wenn ungünstige häusliche Verhältnisse vorliegen, oder wenn ein Kind sittlichen Stumpfsinn zeigt. Wenn

irgend möglich, soll man Kinder der Familie zu erhalten suchen, denn auch eine etwas niedrig stehende Häuslichkeit ist noch immer besser als ein Institut. Erziehungsanstalten geringen Umfangs sind wiederum besser als große Häuser, wo die Kinder gewöhnlich unter Verhältnissen aufwachsen, die denen des spätern Lebens wenig ähnlich sind. Nach Beendigung der Anstalterziehung muß mit größter Umsicht für gute Unterbringung der Kinder nach außen hin gesorgt werden, damit das, was die Anstalt gut gemacht hat, nicht wieder verdorben werde.

Das Buch ist augenscheinlich aus einer reichen Erfahrung geschrieben; es bietet dem Erzieher wertvolle Gedanken und mancherlei Anregungen.

Stolp i/P.

Fr. Frenzel.

4. Fidel Mähr, k. k. Gymnasialprofessor, Schülerfehler — Lebensfehler und ihre Heilung. Wien und Leipzig. Verlag von A. Pichlers Witwe & Sohn. 44 Seiten. Preis 0,60 M.

Der Herr Verfasser bietet uns in diesem Büchlein eine Darstellung von 30 verschiedenen Schülercharakteren, welche uns lebhaft an die »Charakterbilder« Theophrasts erinnern. Davon zeugen schon die Überschriften: Der Träge; der Spätling; die Natur; der Zerstreute; der Übereifrige; der Silbenstecher; der Umständliche; der Gedächtnismensch; der Oberflächliche, der Dilettant; der Geniale; der Phrasenheld; der Eingebildete; der Altkluge; der Schüchterne; der Geistesträge; der Rohe; der Vorlaute; der Eigensinnige; der Rechthaberische; der Unempfindliche; der Empfindliche; der Unverträgliche; der Ordnungsfeind; der Boshafte; der Ausgelassene; der Heuchler; der Lügner; der Neidische; der Angeber.

Die einzelnen antiethischen Schüler-typen werden zwar nicht in Theophrasts Manier als Extreme betrachtet, sondern es wird nach bester Möglichkeit der Wirklichkeit Rechnung getragen. Von einer psychologischen bezw. pathologischen Erklärung ist abgesehen worden. Die Schüler-

typen sind allgemein beschreibend dargestellt. Diese Beschreibungen überraschen jedoch durch die feinen Beobachtungen des Herrn Verfassers.

Herborn. Hermann Grünewald.

Ferner gingen zur Besprechung ein:

Vorlesungen über Sprachstörungen von Dr. med. Albert Liebmann, Arzt für Sprachstörungen zu Berlin. 4. Heft: Poltern (*Paraphrasia praeceps*) 57 S. 5. Heft: Übungstafeln für Stammer, sowie für hörstumme und geistig zurückgebliebene Kinder. Berlin W. 35. Verlag von Oskar Coblentz 1900. 48 S.

Albert Gutzmann, Vor- und Fortbildung der Taubstummen. Heft 2 der zwanglosen Hefte. Berlin 1899. Verlag von Elwin Staude.

Kleine Streiflichter auf die kirchliche, soziale und gesetzliche Stellung der Taubstummen. Von Albert Gutzmann, Direktor der städt. Taubstummenschule in Berlin. Berlin, 1899. Verl. v. Elwin Staude. 30 S. Pr. 1 M.

Übungstafeln für Stotterer, nach Dr. Gutzmann zusammengestellt von O. Thiel. 2. Blatt. Preis 1,20 M. Breslau 1895. Verlag von E. Morgenstern, Alexanderstraße 38. Kleine Ausgabe Preis 50 Pf.

Neue Sprach-Heilmethode (System Presting) für Stotterer, Stammer, Lispeler und Schnarrer. Zum Selbstunterricht in 6 Briefen mit neben in den Text gedruckten Illustrationen. Von O. Lange. Dresden-Striesen. S. Krugs Verlag.

Die gewöhnlichsten Sprachstörungen und ihre Bekämpfung durch Schule und Familie, in populärer Weise dargestellt und herausgegeben von J. Huschens, Taubstummenlehrer. Trier, 1898. Jakob Lintz, Verlagsbuchhandlung. 52 S. Preis 1 M.

Zur Frage der psychischen Entwicklung der Kindersprache. Von Dr. phil. Emil Rzesnitzek, ord. Lehrer an der Taubstummen-Anstalt zu Breslau. Breslau, G. P. Aderholz' Buchhandlung, 1899. 35 S. Preis 90 Pf.

Die Taubstummheit im Großherzogtum Mecklenburg-Schwerin, ihre Ursachen und ihre Verhütung. Eine statistisch-ontologische Studie von Privatdozent Dr. Chr. Lemcke, Direktor der Universitäts-Poliklinik für Ohren- und Kehlkopfkrankheiten in Rostock i. M. Leipzig, Verlag von Alfred Langhammer, 1892. 232 S.

Sammlung pädagogischer Vorträge, herausgegeben von Wilh. Meyer-Markau. Monatlich ein Heft. Jahrgang 3, 60 M. Bonn, Berlin, Leipzig. X. Band, 4. Heft: Die Behandlung stotternder Kinder in Schule und Haus von Aloys Königs, Rektor in Köln. — XI. Band, 1. Heft: Die wissenschaftliche und praktische Bedeutung der pädagogischen Pathologie von Wilhelm Peper, Mittelschullehrer in Preetz. — XI. Band, 2. Heft: Das Studium typischer Formen und dessen Wichtigkeit in der Erziehung von John S. Clark in Boston.

Die Behandlung der Geisteskranken in den Krankenhäusern. Von Dr. Otto Dornblüth, Direktor der Provinzial-Pflege-Anstalt Freiburg, Sachsen, Leipzig. Verlag von Alfred Langhammer. 1895. 16 S.

Die Kindesseele. Blätter für pädagogische Psychologie und Pathologie und insbesondere für die Kinder-Seelenforschung. Herausgegeben unter Mitwirkung anerkannter Fachmänner von Dr. Ferdinand Maria Wendt, Professor an der k. k. Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalt und an der höheren Töchterschule in Troppau. — Beiblatt zur Zeitschrift »Frauen-Werke«. Herausgegeben von Marianne Nigg. 1. Jahrg., 1. Heft 1900.

Inhalt: 1. An die P. T. Leser und Leserinnen! — 2. Die Tätigkeiten des Organismus und die inneren Erlebnisse. — 3. Berichte und Nachrichten. — 4. Bücherbesprechungen.

(Fortsetzung folgt.)

V. Jahrgang.
1900.

Die Kinderfehler.

No. 5.
Ausgegeben
den 22. Sept. 1900.

Zeitschrift für Kinderforschung

mit besonderer Berücksichtigung
der pädagogischen Pathologie.

Herausgegeben von

Dr. med. **J. L. A. Koch**,
Staatsirrenanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt

Chr. Ufer,
Rektor
der Reichenbach-Schulen
in Altenburg

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer**,
Direktor d. Ev. Diakonievereins
in
Zehlendorf bei Berlin

Jährlich 6 Hefte
von je 3 Bogen.

und

Preis des Jahrgangs
4 M.

J. Trüper,

Direktor des Erziehungshauses auf der Sophienhöhe bei Jena.

Die Abhandlungen dieser Zeitschrift verbleiben Eigentum der Verlagshandlung.

A. Abhandlungen.

Für das Wohl der Dummen in unsern öffentlichen Schulen.

Von **H. Schreiber** - Würzburg.

Der Philosoph Lotze vergleicht in seinem Mikrokosmos die Menschheit mit einem breiten Strom, der träge durch das flache Land dahinfließt. Nur in der Mitte des Menschenstromes sieht man einen schwachen, fast unmerklichen Zug nach vorwärts, welcher von den wenigen führenden Geistern ausgeht. Am Ufer liegen die großen Massen der Geführten, die Durchschnittsbegabten und Dummen, deren Zahl die der wirklich Gescheiten weit-, weitaus übertrifft. Um zu diesem Urteil zu kommen, hat der Gelehrte in der Geschichte und unter den Mitlebenden sich umgeschaut. Ein Lehrer braucht nur eine kurze Musterung seiner Schüler zu halten, — und er wird geneigt, der Meinung des berühmten Weltweisen beizustimmen. Zwanzig Jahre thue ich nun Dienst am Kinde, und nur Einzelne sind es, die ob ihrer Talente in allen Zweigen der elementaren Wissenschaft und Kunst mir lebhaft in der Erinnerung stehen.

Nicht gerade viele Kinder bekommen in Bezug auf die Veranlagung eine gute Note. Die meisten haben mittelmäßige, genügende oder fast genügende Anlagen. Beinahe allen Schülern fehlt es an irgend einem Punkt des Wissens und Könnens. Den einen fällt es schwer,

den Gang der Handlung in einer biblischen oder profanen Geschichte zu erfassen, einen schönen Spruch, ein liebliches Lied, eine religiöse Lehre und Wahrheit zu behalten, den anderen gelingt weder die Orientierung in der Zeit, noch das Zurechtfinden auf dem durch die Karte dargestellten Erdräume. Wieder andere zeigen erhebliche Mängel der Sinne bei der Anschauung und Beobachtung der Naturdinge und Naturvorgänge. Manche wieder haben gelegentlich der Unterrichtsgänge ganz wertvolle Anschauungen gemacht und relativ richtige Vorstellungen gewonnen, aber bei ihnen ist das Denken über das Erfahrene und Erlebte nicht in Fluß zu bringen. Zu all denen kommen die schlechten Leser, Stilisten, Grammatiker und Rechtschreiber, die ungewandten Rechner, welchen kein Zahlbegriff, keine Zahlreihe, kein mathematischer Schluß gelingt, und endlich alle diejenigen, welche keine richtige, keine schöne Form darstellen und behalten, keine Melodie singen oder allein wiedergeben können. Wie in den einzelnen Fächern die schwachen Seiten der Kleinen auffallen, so ist es auch bei der psychologischen Behandlung der einzelnen Stoffglieder, der methodischen Einheiten innerhalb eines Unterrichtsgegenstandes. Meist nur wenige können lebhaft mitthun bei der Herbeischaffung der mit dem Neuen verwandten Vorstellungen, Gefühle und Strebungen, bei der breiten Grundlegung einer neuen Darbietung. Nur einzelnen drängen sich Erwartungsfragen in Bezug auf die Schale und auf den Kern des neuen Falles über die Lippen. Im Schöpfen aus historischen und natürlichen Quellen ist eine große Anzahl der Schüler immer ungewandt. Andere zeigen eine gering entwickelte Phantasie bei der Ausschmückung und Ausdenkung eines geschichtlichen Vorgangs. Wieder andere können nur schwer den rechten Maßstab an das Thun und Lassen biblischer und weltlicher Personen anlegen und die Urteile zum Erfassen des geschichtlichen Kerns zusammendrängen. Dann hat man wieder solche, welche beim einfachsten Vergleich nur kümmerliche Spuren des beziehenden Denkens zeigen. Da ist es dann auch kein Wunder, wenn sie vom Realen nicht zum Begrifflichen fortschreiten können, wenn ihnen weder die Abstraktion, noch die Zusammenfassung des Wesentlichen mit den Mitteln des eigenen Sprachschatzes gelingt. Ganz natürlich ist dann auch die weitere Folge, daß die Armen im Geist das Neue in der Form des Begriffs nicht anwenden können auf Dinge und Erscheinungen ihres Individualitätskreises, nicht einschmelzen können in ihr kleines Ich.

Vom Standpunkt des Begabten bis zur ausgeprägten Dummheit, oder gar bis zur Grenze des Schwach- und Blödsinns giebt es

eine Menge von Zwischenstufen. Es giebt Kinder, welche blofs in einem Unterrichtsgegenstand oder in einzelnen Fächern und bei diesem oder jenem Lernschritt nichts leisten. Bei anderen wieder steht das Thermometer im ganzen Bereich des Intellekts kaum über dem Nullpunkt. Sie können nichts merken, sich nicht erinnern; sie sind stumpf bei der Anschauung, bei der Sinnesauffassung und stumpf beim Durchdenken eines neuen Lernabschnittes. Phantasie- und Denkschwäche zeigen sich da, wo die Apperzeptions- und Abstraktionsprozesse anheben und aufhören. Schon deshalb ist der Dumme übel genug daran. Aber es kommt noch gar viel mehr dazu, wenn man bedenkt, dafs das Gefühls- und Willensleben aufserordentlich eng mit der Bildung des Vorstellungs- und Gedankenkreises zusammenhängt. Wo keine Anschauungen, keine Gedankengänge gelingen, entstehen weder sinnliche, noch höhere Gefühle, keine Befruchtungen des ganzen Gemütes. Und wo es im Gemüt nicht quillt, treibt es auch den Menschen nicht fort zu immer neuen und schönen Willensvorgängen und Handlungen.

Bei seiner Arbeit am dummen Kind sinnt der denkende Erzieher nach den Ursachen des geringen Fortschrittes, des fortwährenden Misflingens. Mit Leid entdeckt er dabei vielfach menschliches Verschulden. Oft hat das Haus, oft auch der grundlegende Unterricht seine Pflicht nicht gethan. Das kleine Kind ist in der Not der Familie körperlich und geistig verkümmert. Es hat ihm an zuträglicher und geistiger Nahrung gemangelt. Weder erheiterndes Spiel, noch schlichter Gesang, weder Märchengestalten, noch Dinge und Vorgänge in der freien Natur haben seinen Geist in Erregung und Bewegung gebracht. Arm wie das Seelenleben ist natürlich auch die Sprache. In den grofsen Städten sieht so ein armer Schlucker oft erst beim Unterrichtsgang ins Freie, dafs die Welt nicht an den Grenzen seines Gesichtskreises aufhört. Wenn es aber die Schule versäumt, mit den rechten Mitteln zur natürlichen Bildung des Kindes anzusetzen, wenn sie ihm gleich in den ersten Schultagen den Kopf anfüllt mit biblischen Urgeschichten und unverständlichen Sprüchen, mit unfreundlichen Buchstaben und Zahlen, mit nüchternen Unterhaltungen über noch nüchterne Dinge und abgeschmackten Liedern, wenn der Lehrer fortwährend sündigt gegen das Anschauungs- und Konzentrationsprinzip, wenn er das Kind nicht durch dessen Selbstthätigkeit erstarken läfst, wenn mittelst der Bilder, Modelle und Leitfäden immerzu in das Gedächtnis hineingestopft wird, als ob es ein Gefäfs mit einem Trichter wäre, ja dann wundert man sich in den oberen Klassen nicht mehr, woher die Dummheit so vieler Kinder

kommt. Die Schule hat treulich mit der verwahrlosten Familie zu der Verholzung des kindlichen Geistes beigetragen. Von dieser gezüchteten Dummheit unterscheidet man gerne jene, welche gewisse Familien von anderen trennt. Wenn man als Erzieher längere Zeit an einem und demselben Orte wirkt, kennt man seine »Pappenheimer« schon. Beim Auftauchen dieses oder jenes Namens in den Schülerlisten kann der Lehrer meist mit Bestimmtheit voraus sagen, ob es sich um ein gut- oder schlechbeanlagtes Kind handelt, ob es in der Reihe der Gescheiten, oder in der Reihe der Dummen rangieren wird. Die Dummheit ist in dem Falle Erbfehler. An die geistige Beschränktheit als Eigenschaft der Art reiht sich jene Besonderheit geringer Begabung, welche als Heimsuchung der Elternsünden an den Kindern zu betrachten ist. Alkoholiker, Ausschweifende anderer Gattung haben in der Regel auch dumme Kinder. Als weitere Gründe niederer Fähigkeiten werden endlich Gehirnentzündungen, Scharlach, Kopfverletzungen und häufiges Schlagen auf das Haupt genannt.

Mag nun die Dummheit angeboren oder Folge von sozialen Nöten, versäumten Elternpflichten und grundverkehrtem Schulbetrieb sein, mag sie von inneren oder äußeren Krankheiten herrühren, das dumme Kind ist unschuldig an seinem bedauernswürdigen Zustand, wenn man von dem jugendlichen Leichtsinne absieht, der zuweilen die Kleinen ins Unglück stürzt. Als Christ, als Gebildeter, als Pädagog läßt darum der Lehrer ihnen nichts entgelten und nichts entgehen. Alle Kinder schließt der wahre Erzieher an das warme Herz, allen bringt er das gleiche Wohlwollen und dieselbe Gerechtigkeit entgegen, Die Schwachen im Geist bedenkt er mit besonderer Geduld und Fürsorge. Schon bei der Anweisung der Plätze hütet er sich vor dem Schein, daß er den Gescheiten irgend welchen Vorzug giebt. Auch darin ahmt er seinem großen Meister PESTALOZZI nach, daß er aus pädagogischen Gründen die Beschränkten und Begabten durcheinander und nebeneinander setzt. Weder im Schulleben, noch beim Schulunterricht wird den geistig Armen gegenüber eine Ausnahme gemacht. Auch sie nehmen aktiv teil an den kleinen Diensten, welche die Jugend dem Lehrer erweist, an der Pflege der Blumen, an der Vorbereitung und Ausführung der Schulfeiern. In Bezug auf die Schulregierung giebt es ebenfalls keine besonderen Strafmittel für die Dummen, keine verletzenden Schimpfnamen, keine das Übel nur verschlimmernden körperlichen Züchtigungen, keine Strafarbeiten, kein Nachsitzen zur Strafe, wenn sich nicht absoluter Unfleiß mit der geringen Begabung verbindet. Im Unterricht werden die Dummen nicht

zum Nachmachen und Nachsagen verurteilt. Auch sie müssen kleine Bausteine zum Fundament des Neuen beitragen, aussprechen, was sie vom Neuen erwarben, selbstthätig aus den Quellen der Geschichte und aus dem Buch der Natur schöpfen, Ausschmückung, Ausdenkung und Beurteilung des neuen Stoffes versuchen, Vergleiche probieren, Abstraktionen und Fassungen des Begrifflichen in Angriff nehmen, neue allgemeine Wahrheiten, neue Grundsätze, Gesetze, Begriffe, Regeln auf früher Gelehrtes, früher Erlebtes und Erfahrenes in zahlreichen mündlichen und schriftlichen Aufgaben anwenden. Wenn sich Begabte und Unbegabte zur Lösung derselben melden, so dürfen in der Regel die letzteren zuerst den Versuch machen im phantasierenden Handeln, in der Auslegung von Sprüchen, Liederversen, Sprichwörtern und Redensarten, in biographischen Rückblicken, Bilderbeschreibungen, in der Abänderung von physikalischen Versuchen, in Gedankenexperimenten aller Art, in zeichnerischen Darstellungen und körperlichen Gestaltungen, in der Bildung von grammatischen Beispielen und Rechenaufgaben, in der Verbindung geläufiger Formen etc. Mißglückt bei allem guten Willen die Lösung und die Stellung von Aufgaben, so lachen darüber weder die Mitschüler, noch der Lehrer. Dieser läßt sich auch nicht zu einer niederdrückenden, verletzenden Bemerkung fortreißen. Er ermuntert, anerkennt auch noch die leiseste Spur von Richtigkeit. Und nun gehen die Besseren, die Talentierten ans Werk. Das spornt auch den Beschränkten wieder an, indem er den Faden aufnimmt, den die anderen gesponnen, indem er Aufgaben nachbildet, bildliche und körperliche Darstellungen nachahmt, von Mitschülern gestellte Fragen beantwortet, mit Gewandten zugleich arbeitet, zugleich liest, wiedergibt, singt u. dergl. mehr. Wo der Lehrer selbst den Anstoß zur Anwendung und Übung giebt, bekommt der Schwache eine seinem Vermögen entsprechende Nufs zum Knacken. Ohne daß er die Arbeit als Last empfindet, wird er täglich bei jeder Gelegenheit eingespannt. Das begabte Kind meldet sich manchen Tag vergebens zum Erzählen, Lesen, Rechnen, zu allen Schulthätigkeiten, der beschränkte Schüler darf in jeder Lesestunde ein Sätzlein lesen, in jeder Rechenstunde eine Aufgabe lösen, in jedem Fach seine Kräfte regen und stärken, jeden Tag einen Beweis von seinem häuslichen Eifer geben. Brachte er zuhause ein Sprüchlein nicht in den Kopf, einige Sätzlein nicht auf die Tafel oder in das Heft trotz des besten Willens, dann regt sich der geduldige Erzieher deshalb nicht auf. Die Wiederholung wird zu einer kurzen Darbietung. Ein Katechismusstück, ein Lied, ein Spruch etc. wird nicht bloß hergesagt; es taucht auch der geschichtliche Hintergrund mit auf. Es

wird dem Schwachen gezeigt, wie man lernt. Lehrer und Kameraden helfen ihm bei der Einprägung. In der besonderen Rücksicht auf die Dummen wird mancher Unterrichtsgang noch einmal gemacht, mancher Gedankengang abermals angestellt. Die Vorbereitung wird so breit als möglich angelegt. Der Anschauungsunterricht und die Heimatkunde sind Unterrichtsprinzipien in allen Fächern und auf allen Entwicklungsstufen. Und aus diesen Prinzipien wird im Geiste DIESTERWEGS das Verfahren des Selbstfindenlassens gefolgert. Es wird auch FRÖBELScher Geist in die Volksschule eingeführt, indem nicht blofs angeschaut, sondern auch gestaltet wird mit Thon, Plastelina, Holz, Gips etc. Bei aller Arbeit ist Weile mit Eile gepaart, wie es in jedem Falle angemessen erscheint. Den Unbegabten zuliebe schreitet der Unterricht besser etwas zu langsam als zu schnell fort, und bei dem Wichtigsten wird wieder besonders ausgehalten. Das alles kommt auch der großen Summe der Mittelmäßigen zu gute. Die Talente werden zu Helfern ausgebildet oder erhalten eine ihrem Vermögen entsprechende Aufgabe, wenn sich die Schwachen am Leichten versuchen. So muß nach und nach in die Seele des Dummen auch etwas Inhalt und Leben kommen, etwas Festgewurzeltes, das sich im Laufe der Zeiten auch zu einem beachtenswerten Gebilde entfaltet. Und daran hat der Erzieher wie jeder ernstlich Denkende größeres Wohlgefallen als an Treibhauskultur, als an einem Wissen zum Schein, das mit Angst und Not bis zur Prüfung hängen bleibt, dann aber verfliegt und den ehemaligen Träger als einen hohlen Kopf zurückläßt. Solche Hohlköpfe haben wir in unseren städtischen Fortbildungsschulen, die ihre Rekruten aus allen Gegenden der Provinz erhalten, nach Dutzenden. Aber zwischen Dummen und Dummen ist oft ein großer Unterschied infolge der Erzieherqualität. Wer einen Mann zum Lehrer hatte, der nach Sein, Wissen und Können auf der Höhe des Berufes stand, hat wenigstens etwas Interesse am Unterricht, wenn er vom Meister nicht über Gebühr angestrengt und ausgenützt wird. Am geistigen Leben des treuen Lehrers hat sich auch Leben in dem Geist des beschränkten Schülers entzündet. Wo der Stoff zur Bildung vom warmen Lehrerherzen beherrscht wird und wo ein Lehrer den Lehrstoff in kleine Portionen teilen und diese den Schülern mundgerecht machen kann, geht auch der Dumme nicht leer aus. Das Lehrideal ist aber auch noch in anderer Beziehung für ihn ein Glück. Was der Erzieher lehrt, das lebt er auch vor. Sein Beispiel ist der Dolmetsch seines Wortes. Kommt der Schwache auch nicht in allen Stücken zu einer klaren Einsicht, so hat er doch an der Person des Lehrers einen Halt, einen Stamm, an dem er sich empor-

ranken kann. Dazu kommt die ganze Schulorganisation mit ihrer erziehenden Luft. Aufser der Schulregierung, aufser dem Schulunterricht, giebt es bei dem wahren Pädagogen noch ein Drittes, die christliche Schulzucht, durch welche der Zögling auch sittlich handeln lernt. Dabei wird selbst der Mitschüler schon zum Muster für die andern. Was der Schwache mit seinem Verstand nicht fassen konnte, wird ihm klar durch das Vorleben. Er wird an das Schickliche und Gute gewöhnt, und hat das Haus seine Lust an den Bemühungen der Schule, ist auch in ihm christliche Lebensgewohnheit, dann kann man auch den Dummen gefrost ins Leben hinausschicken. An seine Schulzeit und an seinen Lehrer besonders wird er stets mit Vergnügen zurückdenken. Jene wurde ihm zu einem Stück Himmel auf Erden und dieser zu einer Quelle von Liebe und Segen. Das vergiftet man erst mit dem Tode.

Und so ist es recht. Die Schule soll allen Schülern zu einem lieben Aufenthaltsort werden, soll die Gescheiten wie die Dummen mit ihrer Zucht und Ordnung, mit ihrem Beispiel und mit ihrer Lehre beglücken. Aber leider ist das nicht immer der Fall. Die Schulzeit wird dem Unbegabten gar oft eine Zeit der Qual. Die Schulregierung ist für ihn besonders streng, der Schulunterricht zu hoch oder zu seicht. Die Schulzucht, das Schulleben fehlt entweder für alle — oder ist so eingerichtet, als wenn der Dumme gar nicht da wäre. Die geplagten und zurückgesetzten Kinder sind froh, wenn sie aus dem Orte entlassen werden, der überall ein heiliger und erheiternder sein sollte. Sie vergessen ihn im Drang des Lebens oder erinnern sich nur mit Widerwillen an ihre Lehrmeister, die ihnen Püffe statt Liebe, Steine statt Brot, abstofsendes anstatt anziehendes Beispiel gegeben.

Auch hier sucht der für das Wohl aller Schüler, aller Menschen Begeisterte nach Gründen und sinnt weiter auf heilsame Mittel im Interesse der geistig Schwachen. Wenn der Lehrer dem Dummen nicht gerecht werden kann, so ist das sowohl auf sein Konto, als auch auf die Rechnung derjenigen zu schreiben, die ihn gebildet haben, die ihn beaufsichtigen und die ihn bezahlen. Der Lehrer soll mit allem ausgestattet sein, was die Erzieherpersönlichkeit voll macht. Er muß religiös-sittlicher Charakter sein, eine gründliche wissenschaftliche Bildung besitzen und in seinem Beruf sowohl auf der Höhe der Theorie, als auch auf der Höhe der pädagogischen Kunst stehen. Wer in der Lehrerbildung etwas versäumt, versündigt sich an dem Volk und an den dummen Gliedern desselben wieder besonders. Ist der Lehrer kein Charakter, dann drückt er den Be-

schränkten wie das Kind in ärmlicher Kleidung. Arme und Dumme nehmen die hinteren Sitze ein, die Gescheiten und Reichen aber sitzen vorne, wo der Lehrer steht, der sich mit ihnen in erster Linie abgibt, der sie mit ihren Rufnamen anspricht, während die Armen und Dummen nur ihre Familiennamen hören. Wieder andere Schulleute lassen sich in dieser Beziehung vielleicht nichts zu schulden kommen. Aber dafür haben sie ihre Leidenschaft nicht gezähmt. Will es mit dem Dummen gar nicht vorwärts gehen, bleiben sie stets die Antwort schuldig oder werden die gestellten Fragen falsch oder halb gelöst, dann ist es mit der Geduld aus. Über die Lippen kommt eine ganze Skala von Schimpfworten. Das Heiligste wird zur Strafarbeit erniedrigt, die entweder zuhause oder in der Schule abgeleistet werden muß. Auch die körperliche Züchtigung spielt eine große Rolle. Es regnet Schläge auf alle Körperteile. Ist der Gemütssturm vorbei, so stellt sich in vielen Fällen die Reue bei dem Lehrer ein. Im Stillen bittet er das getadelte, geschimpfte und geschlagene Kind um Verzeihung. Tage-, wochenlang hat es seine Ruhe. Ein geringer Anstoß kann aber wieder neues Herzeleid bringen. Nicht alle Lehrer sehen ihr Unrecht ein, das sie in der Ungeduld am unbegabten Kinde begangen. Sie bedauern nur das unbequeme Gefühl, das sie nach einem heftigen Ausbruch der Leidenschaft haben. Davor schützen sie sich nicht durch siegenden Kampf mit ihren Charakterfehlern, sie verurteilen den Dummen zu ewiger Ruhe! Er mag seine Aufgaben machen und lernen oder nicht, es ist ihnen alles gleich. Von den Ungerechten und Ungeduldigen sind die Ehrgeizigen zu unterscheiden. Sie wollen gute Noten bei der Schlußprüfung und bei der außerordentlichen Visitation bekommen, mindestens eine I—II. Wenn ihre Schule als vorzüglich gilt, als Musterschule gerühmt wird, dann sind sie überglücklich. Sie arbeiten nur für den Erfolg. Wer ihnen dabei als Hindernis in den Weg tritt, hat einen harten Stand. Der Dumme muß hören, daß man sich mit ihm vergebens plagt, daß er die Prüfung verpfuscht, daß man wegen seiner voraussichtlichen Ungeschicklichkeit und Unwissenheit eine schlechte Zensur bekommt. Er wird ins Pfefferland gewünscht. Himmel und Hölle setzt man in Bewegung. Der Drill wird verschärft und durch leidenschaftliche Strafen unterstützt. Das Haus muß mithelfen. Privatstunden werden empfohlen. Wo Institute am Orte, macht man die Eltern auf solche aufmerksam, um ein schwaches Kind loszukriegen. Wird der Vater eines Dummen versetzt, ziehen die Eltern der Unbegabten in andere Stadtviertel, dann freut man sich königlich. Treten auswärtige Schüler in die Klasse ein, so fragt man sie und ihre Angehörigen nicht nach

dem Betragen, sondern nach dem Fortschritt. Nach den Noten des Überweisungsscheines richtet sich die Begrüßungsrede. Sind die Zensuren schlecht, dann wird dem unschuldigen Kind sogleich seine geistige Qualität vorgeworfen. Der Schüler hat vielleicht einen einsichtigeren, freundlicheren Lehrer erwartet; aber er fühlt gar zu bald, daß er von dem Regen in die Traufe gekommen. Ganz besonders schlimm steht es um die Dummen, wo sich mit dem Ehrgeiz des Schulmannes noch ein kleinerer oder größerer Grad von Angst verbindet. Die Furcht, bei der Prüfung nicht zur Zufriedenheit des gestrengen Vorgesetzten bestehen zu können, macht den schwachen Charakter zum wahren Tyrannen gegen das mit minderen Gaben ausgestattete Kind, zumal an einem Ort, wo man treue Erzieher, die gerade um der Schwachen willen langsam im Unterricht fortschritten und alles anschaulich unterbauten, die keine Leitfäden auswendig lernen ließen, sondern jeden Schüler zum Selbstschauen, Selbstdenken und Selbstfinden anleiteten, wo man Lehrer, die nicht bloße Unterrichter und Driller, sondern vollgiltige Lehrerpersönlichkeiten sein wollten, mit Verweisen und Entziehung von Gehaltsteilen maßregelte und ihnen die Entlassung und Strafversetzung androhte. An solchem Ort wird die Fachaufsicht zum Fluch auf viele Jahre hinaus. Es kommt eine Unruhe und Hast in die Schularbeit, welche auch für die Begabten zum Schaden wird. Sie werden so gewiß nervös als die Dummen noch dümmer. Wo der Aufbau einer Persönlichkeit im Kind nicht mehr der Hauptzweck des Unterrichts, sondern die Erreichung einer elenden, nichtssagenden Note, da haben für den Lehrer die großen Seher der Bibel und die großen Leuchten der pädagogischen Geschichte umsonst gelebt. Er kommt im Charakter und in seiner unterrichtlichen Gewissenhaftigkeit und Geschicklichkeit immer mehr zurück. Er wird zum Pensenknecht. Den Lehrplan peitscht er bis auf den I-Punkt mit Leitfäden aller Art und mit Hilfe unerlaubter Strafmittel durch. Ja, er scheut sich zuweilen nicht, seine Arbeit für Kindesleistung auszugeben. In dem Fall schreibt er den Schülern die Aufsätze an die Tafel und fertigt ihre Zeichnungen. Unter einem solchen Mietling bleibt der Ungeschickte nicht nur dumm, er wird auch vom Bösen angesteckt, von der Lüge und von dem Betrug. Dazu kommt die entsetzliche Kälte des Lehrers, infolge deren dem geistesarmen Kinde niemals warm in der Schule wird. Es flieht zuweilen den Ort der Pein und wird zum Schulschwänzer. Familien und Schüler fürchten und hassen den Notenjäger, der seine Kinder mit demselben Maßstab mißt, den man an seine Arbeit legt. Der gute Wille gilt nichts. Nur die bloße Leistung

entscheidet, ob der Schüler vor dem Gestrengen besteht oder nicht. Dummheit legt er in seinem Eifer auch für Unfleiß und Bosheit aus. Und so kommt es, daß bei dem skrupellosen Drillmeister die Unbegabten oft mit großem Unrecht auch schlechte Betragens- und Fortgangsnoten bekommen.

Wenn der Lehrer ein Charakter ist, so hat er schon einen sehr wesentlichen Teil von einer vollen Lehrpersönlichkeit. Aber gleichwohl kann er damit allein noch nicht seine hohe Aufgabe als Erzieher der Jugend erfüllen. Bei einem Schulmann, der ohne Falsch und Trug ist wie die Tauben, hat es das dumme Kind sicherlich gut. Hat aber der Lehrer niemals recht an den Quellen der Wissenschaft getrunken, hat man ihn auf den Schulen, welche er besucht, nur mit Wissensbrocken abgespeist, die er sich nach den Aufgaben aus armseligen Büchern holen mußte, so kann er auch im Beruf nicht aus dem Vollen schöpfen und wird auch seine Kleinen mit trockenem Brote speisen. Und das wird dann besonders schlimm, wenn ihm nicht nur die wissenschaftliche Bildung, sondern auch noch die praktische Tüchtigkeit abgeht, wenn er sich nach den beiden Seiten hin infolge Überlastung mit allerlei, vom Hauptberuf abziehenden Nebengeschäften nicht fortbilden konnte. Der Lehrer geht dann am Gängelband der Realien-, Sprach-, Rechen- und Liederbücher, und die Schüler müssen leider auch daran gehen. So kommen in die Seele der Kinder keine Vorstellungen, keine eigenen Gedanken und triebkräftige Gedankenkreise. Das Kind hat nichts als Worte. Diese sind für das dumme Kind ganz besonders nichts anderes als Vergiftung des geistigen Lebens. Durch die Schule mit ihrem Drill, mit ihrem unwissenschaftlichen Geist und unwissenschaftlichen Lehrverfahren kommt es immer mehr zurück. Es brauchen alle Schüler ein persönliches Vorbild von edler innerer Regsamkeit, die schwachen Kinder aber vor allem. Wo aber kein wissenschaftliches und pädagogisches Leben in dem Lehrer ist, kann sich auch kein Interesse im Zögling erzeugen. Weil der Lehrer nicht weiß, wie man eine Unterrichtsaufgabe anpackt, wendet er sich an das Gedächtnis der Kinder. Das hat der alte FLATTICH schon gewußt. Und was dabei herauskommt, kann man in DÖRPFELDT'S »Memoriermaterialismus« nachlesen. (Ges. Schr. Bd. II u. III.)

Nur eine volle Erzieherpersönlichkeit ist ein Glück für die Emporbildung unseres Volkes, ein Segen für die vielen Schwachen unter seinen Gliedern. Alle Faktoren, welche an der Erziehung der Kinder Interesse haben, sollten darum mit vereinten Kräften die Berufs-, Rechts- und Standeslage des Lehrers so ideal als möglich gestalten. Die Schulleute selbst dürfen nicht müde werden in ihrem Streben

nach allseitiger Hebung. Familien und Gemeinden, Kirche und Staat sollen nicht geizen, nicht zurückhalten mit ihrer Hilfe.

Dem deutschen Lehrerstand fehlt es an allen Ecken und Enden. Wo soll die Hilfe einsetzen? Ich denke, dafs dies bei der Bildung geschehen mufs. Nach SCHLEIERMACHER hat der Lehrer zu den Gebildetsten des Volkes zu gehören. In dem Vorausgehenden ist sowohl der Weg, welchen man bei der Vorbereitung zum Lehramt einschlagen mufs, wie auch das Ziel angedeutet, das man im Auge zu behalten hat. Die Schulen, welche ein junger Mensch durchmacht, bis ihm ein kleiner Teil der Jugend zur Führung anvertraut wird, müssen Musterschulen im wahrsten Sinne des Wortes sein. Zu Lehrern der Lehrer dürfen nur Männer gewählt werden, die alle Eigenschaften einer Lehrpersönlichkeit in ganz besonderer Stärke haben. Sowohl ihr Lehrplan, als auch ihre Lehrweise sollen persönlichkeitsbildend sein. Alles, was in die Seele einzieht, mufs die grösste Klarheit haben, mufs mit dem Vorhandenen innig verbunden und einem idealen Kern untergeordnet werden. Diese Organisation und Verfassung des geistigen Lebens soll der Grund sein, aus dem die Stetigkeit und Festigkeit des sittlichen Wollens und Handelns beim künftigen Manne hervorsticht. Charakter braucht der Erzieher zu allererst. Das Material, mit welchem derselbe durch die Schulen gefördert, ausgebaut wird, darf sich weder nach der Seite der Breite, noch nach der Seite der Tiefe unterscheiden von dem, mit welchem der einstige Richter, Pfarrer, Arzt gebildet wird. Es ist kein triftiger Grund dafür zu finden, dafs man den Lehrer, welchem das Edelste des Volkes zur Erziehung anvertraut, anderswo allgemein bilde als die Glieder der sogenannten gelehrten Berufe. Auch ihm thut wie allen, welche an der Universität ihre Fachstudien treiben, zur Abrundung und Abschließung der Allgemeinbildung eine Vertiefung in alle Zweige der Philosophie not. Und in der Ethik und Psychologie mufs er besonders tief eindringen, da diese Wissenschaften in engem Zusammenhang mit seiner Berufswissenschaft stehen. Der Ethik entnimmt die Pädagogik das Ziel, der Psychologie die Wege der Erziehung. Das Studium der Erziehungslehre kann nicht kürzer und nicht weniger ernst als das der Theologie, Jurisprudenz und Medizin sein. Die Geschichte des Unterrichts und der Erziehung, die allgemeine Pädagogik und Didaktik, die spezielle Methodik und die pädagogische Kunst sind schwierige und umfängliche Dinge. In Kollegien und besonders in Seminarien mufs sich ein junger Mann ernstlich ins Zeug legen, bis er tüchtig ist zur Leitung der Jugend, bis er stark genug ist zum Ratgeber der Familie in Sachen des Geistes ihrer Unmündigen. Mit Gescheiten

kann schliesslich auch der weniger Gebildete etwas fertig bringen. Um der Durchschnittsbegabung unserer Kinder, um der zahlreichen Dummen willen muss der Lehrer ein ganzer Mann, ein gelehrter Arbeiter, ein echter Pädagog sein.

Der Dienst am Kind erfordert ganz besondere Geschicklichkeit und Tüchtigkeit, aber auch viel, viel Kraft. Die Schule erfordert einen ganzen Mann — und den ganzen Mann ganz. Weder Gemeindegemeinschaft, noch Agenturen, noch bezahlte Vereinsdienste, noch sonst etwas sollten ihn von seinem heiligen Beruf abziehen. Und da dieser mindestens allen anderen Berufen an Bedeutung und Würdigkeit gleichkommt, sollte so wenig in der Besoldung des Lehrers eine Ausnahme gemacht werden als in der Bildung. Schule halten und noch an hundert anderen Strängen ziehen, das macht den Lehrer beizeiten fertig, das macht ihn heftig, nervös, zum Dienst am Kind ungeschickt. Das reißt ihn auch fort zu Handlungen den Beschränkten gegenüber, die er vor Gott und den Menschen nicht verantworten kann. Das hält ihn auch zurück vor energischer Weiterbildung und Selbstvervollkommnung. Sowie aber das Interesse am Berufe erlahmt, sinkt die Fähigkeit des Erziehers zur Bildung der Jugend, zur Behandlung geistiger Schwäche. Eine ausreichende Entlohnung für die Arbeit an den Kleinen und Kleinsten muss auch mit Rücksicht auf die hohe Bedeutung des Lehrercharakters gefordert werden. Braucht er gute Zensuren als Empfehlung in der Sucht nach Nebenerwerb, dann ist ein Dummer nicht gut angesehen. Ist der Erzieher gut bezahlt, dann hat er auch nach dem ordentlichen Unterricht noch ein wenig Zeit und Lust zur liebevollen Förderung der Schwachen.

Steht der Lehrer auf der Höhe der Charakter-, Allgemein- und Berufsbildung, welche die Eigenart seiner Arbeit erfordert, ist er ausreichend besoldet, dann kommt die Berufsgliederung, nach der man in der pädagogischen Presse und auf den kleineren und größeren Versammlungen der Lehrer sehulichst ausschaut, ganz von selbst. Die Lehrer in der Nachbarschaft, in einer kleinen Stadt, in einem grossen Schulhaus der volkreichen Menschensiedelungen schliessen sich im beruflichen Eifer zu pädagogischen Kränzen zusammen, wählen sich die in jeder Beziehung Tüchtigsten zu Führern, bilden sich in der pädagogischen Theorie und Praxis in echt kollegialer Weise fort. Sie besuchen einander in den Klassen, besprechen die Hospize, dienen einander mit Rat und in der That. Das kommt alles den Dummen in besonderer Weise zugute. Ein Lehrerstand, der durch und durch gebildet und seine ganze Kraft der Bildungsarbeit widmen kann, findet auch das rechte Verhältnis zu den übrigen Erziehungsfaktoren,

hauptsächlich aber zu den Familien. Gelegentlich der Elternabende bespricht er alles, was dem Kinde dienlich, mit den besorgten Vätern und Müttern. Da erfährt er auch die Geschichte seiner Schüler. Und das ist wieder in Bezug auf die rechte Behandlung der unbegabten Kinder ganz besonders wichtig. Zur erfolgreichen Arbeit an ihnen gehört genaue Kenntnis ihrer Individualität, genaue Kenntnis ihrer Entwicklung im vorschulpflichtigen Alter. Auch dieser Zeit gelten die gemeinsamen Überlegungen der Eltern und Lehrer, damit die Kleinen in jeder Beziehung wohlvorbereiteter zur Schule kommen. Die Eltern nehmen auch an der Beantwortung der Lehrplanfragen teil. In der Hauptsache bleibt aber die Aufstellung und Ausgestaltung des Lehrplanes Angelegenheit der in inniger Begeisterung für die Erziehung verbundenen Schulleute. Sie sorgen dafür, daß die Kinder nur an solchen Stoffen ihre Kräfte erproben und stärken, welche ihrer Entwicklungsstufe entsprechen, und sie sorgen ferner auch dafür, daß die ausgewählten Pensen auch unter sich in Verbindung gebracht werden können, so daß durch die psychologische Methode von einer edlen Lehrerpersönlichkeit jedes Jahr ein wuchtiger, mit Rücksicht auf das Erziehungsziel geordneter Gedankenkreis als wesentlicher Bestandteil des einst vollendeten Persönlichkeitsbaues in das Bewußtsein der Zöglinge gelangt. In der Rücksicht auf die vielen unbegabten Kinder kann man es nicht genau genug mit Auswahl und Anordnung der Lehrstoffe nehmen. Es ist ungemein wichtig, daß der Geist der Kleinen gleich in der ersten Schulzeit gepackt wird. Was unsere heutige Lernschule aber bietet, ist nicht darnach angethan, daß man damit die Ungeschickten, die schwachen Geister auch wirklich fesselt und fördert. Man behandelt ihre Seele wie eine *tabula rasa*. Das muß, das wird anders werden, wenn der Lehrer so gebildet, so gestellt wird, daß er das Zeug und die Zeit hat zum Seelenkenner und Seelenbildner, wenn ihn die selbstgeschaffene Organisation trägt und hebt und wenn alle Kreise, die an der Erziehung der Jugend das höchste Interesse haben, in edler Harmonie mit einem begeisterten Lehrerstand auch am Wohl der nachwachsenden Generation bauen.

Unter solchen Verhältnissen kann sich jedes pädagogische Original in voller Freiheit unter den Kleinen ausleben. An die Arbeit des Lehrers und an den Fortschritt des Schülers wird ein anderer Maßstab als heute gelegt. Den Erzieher schätzt man nach seiner Treue, mit der er jedem Kinde dient, und die Zöglinge nach dem Interesse, nach der reinen inneren Regsamkeit, die sich in ureigenen Thaten der Kinder in der Werkstatt und im Garten des Vaters und zuhause bei der Mutter oft am schönsten kundgibt. Auch der schwach-

begabte Schüler kann nach seinem guten Willen und nach seinem freien Streben, welches sich in und nach dem Unterricht entfaltet, mit zu den Ersten zählen. Mit Noten läßt sich nicht fassen, was das Kind ist und wie es strebt. Durch die Note kommt nur Gift in die Thätigkeit unserer Kleinen. Es ist auch unwürdig, den Dienst des ehrlichen Erziehers zu zensieren. Wir Lehrer müssen mit aller Kraft den Kampf aufnehmen gegen die heutige Beurteilung unserer Arbeit, unserer Klassen und Schüler. Fällt die Note, dann fällt auch eine Wand, welche viele Schulmänner von den Dummen scheidet. Hat der Lehrer von der Zensur nichts mehr zu fürchten und braucht er nichts mehr von ihr zu hoffen, dann können ihm alle Schüler ans Herz wachsen. Der Unbegabte ist ihm so lieb wie der Begabte, wenn er wie dieser von aufrichtiger Gesinnung und reinem Streben beseelt ist. Und umgekehrt macht er sich um den Gescheiten dieselbe Sorge wie um den Dummen, wenn in beiden etwas steckt, das sich unter Umständen zu einer ganzen Untugend auswachsen kann. In der Gesellschaft der Noten verschwinden auch die Extemporalien, außerordentlichen Visitationen und öffentlichen Prüfungen, welche zur Feststellung der Noten führen, alle kleinen und großen Schulpäpste, die bloß zum Notengeben auf der Welt sind, und alle Zeugnisse und Zensurbücher, welche den Eltern die Noten heimtragen. Es verschwinden alle Quellen der Qual, alle Schreckgespenster für die Dummen. Der tüchtige Pädagog hat Mittel genug, um die wachsenden Kräfte seiner Zöglinge zu erproben, um zurückzublicken auf einen durchwanderten Weg. Auch mangelt es ihm nicht an pädagogischem Rat gleichstrebender Kollegen und einsichtsvoller Führer. Den Eltern gegenüber genügt in der Regel die mündliche Mitteilung über Betragen, Fleiß und wirklichen Fortschritt der Kinder, die Mitteilung gelegentlich der pädagogischen Abende, der Schulbesuche und regen Teilnahme am Schulleben. So hat man gar keinen Grund mehr, pädagogischen Unsinn noch längere Zeit zu halten. Der rechte Erzieher weiß die dadurch gewonnenen Stunden weit nützlicher anzuwenden. Er führt z. B. anstatt der Zensurlisten und Notenbücher ein Individualitätenbuch, in welches er alles gewissenhaft einträgt, was er über den Charakter seiner Zöglinge im Gespräch mit den Eltern und während der Schulzeit ausmacht. Auf diese Weise hat er nach und nach von jedem Schüler ein getreues Bild vor sich. Und in der Erziehung der Dummen spielt dieser Umstand eine besonders wichtige Rolle.

Ein Persönlichkeitspädagoge thut eben alles, was das Los der Schwachen bessert. Seine Liebe zu ihnen und zu allen Kindern ist

stets willig, aber seine Kraft ist menschlich und begrenzt, ist nicht übermenschlich. Ein Schulmann kann nur einer gewissen Zahl von Schülern voll und ganz gerecht werden. Wer ihm 60, 70, 80 und mehr Kinder anvertraut, denkt sich seine Kräfte höher, als sie in Wirklichkeit sind. Bei der im Eingang geschilderten Durchschnittsbegabung unserer Kinder sind schon 50 Schüler mehr wie genug. Sehr wenig Zeit kommt auf den Einzelnen, und dem Dummen kann man weniger Aufmerksamkeit schenken als ihm not thut, wenn man zumal an einen Lehrplan gebunden ist, der unter allen Umständen am Ende des Schuljahres abgeleistet sein soll. Da geht man wider Willen oft vorwärts, denn das Bewußtsein lastet auf dem Herzen, daß noch nicht alle Mittelmäßigen und Schwachen vollständig eingedungen sind in das neue Pensum. Überall wird die zu starke Besetzung der Klassen zum Hindernis in der Bildung: bei der Vorbereitung und Betrachtung des Neuen, bei seiner Beurteilung, bei der Vergleichung mit dem Alten, bei der Auffindung und Anwendung eines allgemeinen Gedankens. Konnten nicht alle Schüler, alle vom Ersten bis zum Schwachbegabtesten ein kleines Stoffgebiet bewältigen, so rächt sich das bei jeder neuen Einheit. Nicht minder mißlich ist die große Klasse in Bezug auf die Zucht, auf die unmittelbare Charakterbildung. Unmöglich kann der Erzieher allen Zöglingen so nachgehen und so beistehen, wie es im Interesse jeder einzelnen Menschenseele liegt. Die maßgebenden Kreise haben somit die heilige Pflicht, dem Lehrer nicht mehr aufzubürden, als er gemüthlich tragen kann. Kleine Klassen müssen wir auf Grund des Selbsterhaltungstriebes und aus Liebe besonders zu den geistesarmen Kindern energisch fordern.

Nun giebt es aber in den großen Städten ziemlich viele Kinder, die selbst in kleinen Klassen noch ein ewiges Hindernis sind im geordneten Vorwärtskommen der andern. Das sind jene Armen, die an der Stelle stehen, wo sich Blödsinn und Dummheit voneinander scheiden. Für solche ganz, ganz geringbegabte Schüler sind sogenannte Hilfsklassen zu errichten, die kaum von mehr als von einem Dutzend solcher Kinder besucht werden, denen man mit dem besten Willen in den Normalklassen nicht hinreichend Zeit schenken kann zur förderlichen Bildung. Als Erzieher müssen die Gütigsten und Tüchtigsten erwählt werden. Und ganz verkehrt wäre es, wenn man ihnen einen genau detaillierten Lehr- und Stundenplan vorneherein zur Erfüllung vorlegen wollte. Die Lehrer der Schwachbefähigsten bilden wieder unter sich eine pädagogische Körperschaft und setzen ihre gemeinsame Kraft, ihren gemeinsamen Rat zum Wohl des hilfsbedürftigen Kindes ein. In voller Freiheit unterrichten sie bald in

der Klasse, bald im Freien, pflegen sie Geist und Hand, Seele und Leib in ernster Arbeit und im frohen Spiel. Es kommt in erster Linie nicht auf das Wieviel des durchgenommenen Lehrstoffes, sondern auf das Wie des geleisteten Erziehungsdienstes an. Wenn das Kind in treuer Obhut innerlich regsam und körperlich gewandt geworden, dann kann es auch mit wenig Wissen mit schönem Erfolg einen bürgerlichen Beruf ergreifen und in demselben den Mitmenschen dienen.

Im weiteren ist auch an jene Kinder zu denken, welche der Württemberger Nervenarzt Koch zu den psychopathischen Minderwertigen zählt. In manchen Gegenständen können sie ganz wohl mit normalen Kindern beschäftigt werden, in anderen wieder brauchen sie eine Lehrkraft ausschließlich. Oft dürfen sie nur kurze Zeit geistig angeregt werden, dann muß man sie wieder zum Spiel, zum erholenden Gang, zur körperlichen Arbeit entlassen. Auch in leiblicher Beziehung brauchen sie eine sonderliche Pflege durch eingehend bedachte Ernährung und Körperstärkung mittelst warmer und kalter Bäder, durch erquickenden Schlaf nach geistiger und körperlicher Anstrengung etc. Nicht die öffentliche Schule, sondern die von besonders gebildeten und befähigten Männern geleitete und bediente Anstalt ist der Ort, wo solch schwererziehbares Kind untergebracht werden muß. Reichen Eltern ist das vortrefflich eingerichtete Institut von J. Trüper auf der Sophienhöhe bei Jena sehr zu empfehlen. Da finden die Knaben und Mädchen, mit welchen das Haus und selbst die Schule für Schwachbefähigte nichts Rechtes anzufangen weiß, alles, was zu seiner individuellen Behandlung gehört: Liebe und pädagogische Tüchtigkeit, geistige Pflege und körperliche Kräftigung, herrlich gelegene, mit allem Möglichen ausgestattete Wohnung und freie Natur in Garten, Wald und Feld. TRÜPERS Erziehungsschule für schwererziehbare Kinder, in der ich vor Jahren während meines Aufenthaltes an der Universität in Jena oft und gern hospitierte, ist eine Muster-schule, die ihresgleichen sucht. Aus allen Teilen Deutschlands und selbst aus dem fernen Ausland rekrutiert sich die Anstalt. Unser Streben muß dahin gehen, auch für das ärmere Kind so zu sorgen, wie heute schon für das Sorgenkind der reichen Leute wohlwollende Menschen auf der Sophienhöhe sich mühen und beraten.

Die Erziehungsfrage ist auch ein Teil der sozialen Frage, die ebenfalls in Rücksicht auf unser Thema berührt werden muß. Eingangs wurde berührt, daß auch infolge der Not und durch die unter allerlei Nöten herabgekommenen Eltern ein Teil unserer Jugend in Sünden und Schanden empfangen, geboren und bei den denkbar ungünstigen

Verhältnissen für körperliches und geistiges Wachsen aufgezogen wird. Die Schule hat dann Plage und Sorge mit den Verwahrlosten und Verkümmerten, und selbst einem Manne, der alle Qualitäten zum Erzieher hat, ist es unmöglich, noch irgendwie erfolgreich in die Entwicklung einzugreifen. Es fehlt ihm vor allen Dingen auch an Lust und Verständnis auf der Seite der Eltern zur gemeinsamen Arbeit. »Ein leerer Sack kann nicht stehen!« Unseren Sozialpolitikern fällt die schwere Aufgabe zu, wie man das gesellschaftliche Leben ordnet, das auch jedem Kinde von der frühesten Zeit an die Sonne des glücklichen Familienlebens scheint. Ein Leben, in welchem die Kleinen weder leiblich noch geistig degenerieren, gehört zu den notwendigen Vorbedingungen einer gedeihlichen Schulerziehung.

Bei all seinen Ausführungen hat der Verfasser immer wieder auch an das Dichterwort gedacht: »Gegen die Dummheit kämpfen Götter selbst vergebens.« So wenig man den Menschen ein neues Gehirn einsetzen kann, so wenig kann man die Dummheit aus der Welt schaffen. Aber so gewiss es ist, das durch soziale Not, durch Charakterlosigkeit, Angst und Hetze der Schulleute die Unbegabten nicht nur nicht gefördert werden, sondern mehr und mehr zurückkommen, so gewiss ist es, das auch in den Dummen ein löbliches Streben erwacht und weiterwächst, wenn die Eltern ihre volle Schuldigkeit am Kinde thun können und wenn sie einen Mann zum Miterzieher bekommen, der den Zöglingen in jeder Beziehung als Vorbild dienen kann und der mit persönlicher Tüchtigkeit ein reiches allgemeines und berufliches Wissen und Können verbindet, einen Mann, der seine ganze Kraft dem Dienst am Kinde widmen kann und in diesem schönen Dienst weder durch unpädagogische Prüfer, Prüfungen und Noten, noch durch zu große und höchst ungleich zusammengesetzte Klassen auf Schritt und Tritt gehindert ist.

B. Mitteilungen.

1. Die physiologischen Grundlagen einer angemessenen körperlichen Erziehung abnormer Kinder.

Von Dr. J. Demoor.

(Schluss.)

Die Geistig-Zurückgebliebenen. — Allenthalben beschäftigt man sich heutzutage mit der Behandlung abnormer Kinder, geistig-zurückgebliebener, blödsinniger u. s. w. Die Behandlung derselben ist zweifellos eine sehr schwierige, und wenn sie eine vollständige und wirksame sein soll, so ist es erforderlich, die Krank-

heitsursachen des bestimmten Falles, die Verhältnisse, unter denen sich das Kind entwickelt hat, sowie den augenblicklichen Krankheitszustand zu kennen. Wir haben hier nicht die einzelnen Punkte näher zu prüfen; unsere Aufgabe ist es nur, die Aufmerksamkeit auf einige Hauptgrundsätze der medizinisch-pädagogischen Methode zu lenken.

Der Geistig-Zurückgebliebene gehört zu den abnormen Menschen wegen seines Nervensystems. Hammarbergs an Blödsinnigen angestellte Untersuchungen haben ergeben, daß bei diesen Wesen die Schicht der Rindensubstanz bezüglich des inneren Baues nur eine ungenügende Entwicklung zeigt. Dieser organische Fehler erstreckt sich entweder auf das Ganze oder beschränkt sich nur auf eine Stelle, und die an dem Kranken wahrzunehmenden Symptome entsprechen immer den durch die mikroskopische und makroskopische Untersuchung klar dargelegten Mängeln. Die von einer großen Anzahl Gelehrter gemachten Beobachtungen von wasserköpfigen und kleinköpfigen Blödsinnigen und solchen, die an der »Little-Krankheit« u. s. w. leiden (Bourneville, Van Gehuchten, Sachs, Spiller etc.) beweisen, daß in dem Gehirn dieser Kranken Unregelmäßigkeiten bestehen, die entweder die Folge einer ungenügenden Entwicklung oder auch akuter oder chronischer pathologischer Vorgänge sind.

Man hoffte, bei einer großen Anzahl dieser Krankheiten chirurgisch eingreifen zu können, jedoch hat man entweder keine oder sehr schlechte Erfolge gehabt. So lautet wenigstens das Endurteil der meisten Chirurgen nach den Untersuchungen der Ergebnisse, wie sie sich einige Monate und besonders zwei, drei Jahre nach dem operativen Eingriffe darstellen. Mit Recht beschäftigen sich die Chirurgen nicht weiter mit dieser Art von Kranken. Sie finden ein Eingreifen ihrerseits nur gerechtfertigt, wenn sehr bestimmte und genau festgestellte Symptome auf eine örtliche Erkrankung schließen lassen, wie Geschwulste oder Geschwüre.

Wir erinnern an diese Thatsachen, um zu zeigen, daß die chirurgischen Untersuchungen die neuesten anatomischen Untersuchungen bestätigen und, was die Kleinköpfigkeit anbelangt, die allgemeine hinsichtlich der Entwicklung des Nervensystems aufgestellte Behauptung unterstützen. Diese Behauptung geht dahin, daß sie von einer nach eigenen Gesetzen vor sich gehenden Entwicklung des Gehirns spricht. Wir versäumen nicht, hier an einen Gedanken zu erinnern, den Virchow ausgesprochen hat. Er glaubt nämlich, daß bei Kleinköpfigen die natürliche Entwicklung des Schädels dadurch beeinträchtigt wird, daß er sich zu bald schließt, und infolgedessen das freie Wachstum des Nervengewebes ganz und gar gehindert wird. Diese Annahme ist jedoch falsch. Es hat sich bei Untersuchung von Schädeln Kleinköpfiger herausgestellt, daß sehr oft keine vorzeitige Knochenfüugung stattfindet (Bourneville). Außerdem haben Pflieger und Pilczek in ihrer letzten Arbeit, die auf Beobachtung von zwölf Kleinköpfigen beruht, nachgewiesen, daß in deren Gehirn embryonale Eigentümlichkeiten fortbestehen, daß von der Regel abweichende Erscheinungen vorkommen, sowie endlich das Ineinanderfließen der Windungen. Man muß deshalb heutzutage als feststehend ansehen, daß beim Kleinköpfigen Gehirn und Schädel im Wachstum gehindert werden, und daß die Störungen im Gehirn von größerem Einflusse sind, als die Veränderungen, welche der Schädel sonst erfährt.

Diese Behauptung ist richtig bezüglich der meisten Geistig-Zurückgebliebenen, wie schlimm ihr Zustand auch sein mag. Es ist bei ihnen allen eine Störung oder ungenügende Entwicklung vorhanden, was zu dem Versuch Veranlassung giebt, die natürliche Entwicklung des fehlerhaften Organs zu fördern, dasselbe zu bilden und zu ergänzen. Daraus geht die Notwendigkeit einer besonderen Heilkunde, einer

wirklichen geistigen Orthopädie hervor, für deren Berechtigung die durch diese Methode erzielten Erfolge und die wunderbaren und wichtigen Experimente von Flechsigs den Beweis liefern.

Flechsigs Untersuchungen sind bekannt. Einem Hunde, der vierzehn Tage zu früh geboren war, nähte der große Leipziger Irrenarzt die Augenlider des einen Auges zusammen und liefs die des anderen offen. Nach Verlauf von einiger Zeit tötete er das Tier, untersuchte die psycho-optischen Centren und stellte fest, dafs die Markbildung der Fasern viel weiter in dem Teile vorgeschritten war, der dem offenen Auge entsprach, als in jenem, der zum Bereiche des geschlossenen gehörte. Dieses Ergebnis ist entscheidend; es beweist, dafs die Entwicklung des Nervensystems durch den regelmässigen und unaufhörlichen Reiz der Erregungen geschieht, die ihm zugeführt werden und seine eigene Thätigkeit verursachen.

Bei abnormen Kindern müssen alle pädagogischen Bemühungen darauf hinielen, die nicht zu Tage tretenden Thätigkeiten zu erwecken und die unentwickelten Gebiete zu erregen. Unter den anzuwendenden und besonders geeigneten Methoden giebt es eine, die sich auf einem physiologisch interessanten Prinzip aufbaut, nämlich auf der Wirkung, welche die anderen Sinne auf die Ausbildung des Muskelsinnes haben und umgekehrt, und auf der Regelung der Muskelempfindungen vermittelst der durch das Gehör zugeführten Vorstellungen von Rhythmus.

Die Geistig-Zurückgebliebenen haben nur einen ungenügend ausgeprägten Muskelsinn. Seine regelrechte Thätigkeit ist bei allen mit Schwierigkeiten verbunden. Daher auch die falsche Anwendung desselben, wie sie bei allen diesen Kindern nachgewiesen werden kann.

Bei sehr abnormen Kindern hat die physische Ausbildung oft ohne Zuthun des Kranken selbst zu geschehen. Die physische Behandlung besteht dann in Massage und in Bewegungen, die auf verschiedenerelei mechanische Art hervorgerufen werden.

Sobald des Kindes Wille Beihilfe leisten kann, treten dann noch Bewegungen hinzu, wie sie Pichery zu Turnübungen empfiehlt.

Wir wollen hier besonders diejenigen Kinder betrachten, die ärztlicherseits für Abnorme ersten Grades und von Pädagogen als Geistig zurückgebliebene bezeichnet werden.

Körperliche Übungen sind für diese Kinder unumgänglich nötig. Diese zu lehren ist aber fast unmöglich wegen der geringen Fähigkeit zur Aufmerksamkeit und wegen der Willensschwäche der Kranken. Die regelrechte Muskelarbeit kostet solchen Geschöpfen übrigens schon große Anstrengung. Die Kinder weigern sich auch sehr bald, die geforderten Bewegungen auszuführen.

Unter solchen Umständen machen sich Turnübungen mit Musikbegleitung nötig. Nach einer leichten Musik, deren einzelne Takte gut hervortreten, führen die Kinder verschiedene aufeinanderfolgende Bewegungen aus. Für jede Zusammenstellung von Muskelbewegungen giebt es ein ganz bestimmtes Musikstück. Die Musik regelt also jede einzelne Bewegung. Sie giebt Anfang und Ende derselben an und leitet ihre Ausführung. Durch den Rhythmus angelockt, führt das Kind die Arbeit mit Vergnügen und Genauigkeit aus. Wir haben die Anwendung dieses Systems in Londoner »Hilfsschulen« gesehen und haben uns von seiner außerordentlichen Wirkung überzeugen können. Wir haben seine Anwendung lange Zeit in der Brüsseler Hilfsschule beobachtet und sind von seinem großen Einflusse auf die gesamte Entwicklung überzeugt. Die ausgeführten Bewegungen, deren ästhetischer Charakter der Kinder Wohlgefallen erregt, haben einen günstigen Einflufs auf die Muskelentwicklung und die Spannkraft der Gelenke. Sie wirken vorteilhaft auf Gang und Haltung, die bei diesen Kindern immer schwerfällig und linkisch sind. Ihre Wirkung

auf den Intellekt ist ungeheuer groß; sie fördern die Aufmerksamkeit und bilden den Willen und sind somit ein wesentlicher Faktor hinsichtlich der Disziplin.

Bevor wir das Warum dieser von einer großen Anzahl Beobachter klar dargelegten Thatsachen prüfen, müssen wir einige Beobachtungen mitteilen, die wir kürzlich in den Kölner Hilfsschulen gemacht haben, und die sich auf denselben Gegenstand beziehen.

Im Rechenunterricht sahen wir, daß die mechanischen Teile der Rechenaufgabe stets mit Armbewegungen, begleitet von Händeschlagen, verbunden wurden. Zum Beispiel: Wenn die Kinder auf anschauliche Weise und durch eigene Erfahrung gelernt haben, daß $20 + 4$, $30 + 6$, $40 + 8$ u. s. f. = 24, 36, 48, u. s. f. ist, so läßt man sie das Gelernte laut wiederholen; dabei müssen sie die einzelnen Reihen taktmäßig sprechen, nach einander den linken und den rechten Arm hin und her bewegen und abwechselnd auf die linke und auf die rechte Hand schlagen. Es handelt sich hier nicht um eine Gedächtnisübung ähnlich denjenigen, an denen die ältere Pädagogik so reich war, sondern nur um ein Mittel, das geeignet ist, dem Geiste klare Begriffe einzuprägen und dessen spätes Erwachen zu erleichtern. Wir haben im Verlaufe dieses Unterrichts in der That feststellen können, welche günstige Wirkung die Verbindung von abstrakten Begriffen mit Muskelbewegungen bei Geistig-Zurückgebliebenen hat, und um wie viel schneller und klarer die psychische Thätigkeit dadurch wird.

Im Leseunterricht haben wir in denselben Schulen eine ähnliche Thatsache bei den Geistig-Zurückgebliebenen beobachtet. In diesen Stunden fordert man von den Kindern eine laute und sehr deutliche Aussprache. Während die Kinder gewöhnlich leise und ohne Energie sprechen, verlangt der Lehrer in der Lesestunde im Gegenteil eine deutliche Aussprache der Laute, weil er die Verbindung von Muskelarbeit und Geistesthätigkeit als für die seelische Thätigkeit nutzbringend ansieht. Sind diese verschiedenen praktisch sehr wirksamen Mittel, auch physiologisch gerechtfertigt? Welcher Grund liegt für ihre Anwendung vor?

Wenn neue Empfindungen zum Gehirn gelangt sind und sich dort in den einzelnen Empfindungszentren befestigt haben, so treten sie hierauf mit denjenigen in Verbindung, die gleichzeitig oder früher in anderen Centren entstanden sind. Es vollzieht sich somit eine Assoziationsarbeit, die übrigens nur infolge der Thätigkeit von besonderen und ganz bestimmten Gebieten des Gehirns vor sich geht, den Assoziationszentren. Durch diese zweite Verarbeitung verbinden sich die Bewegungsbilder, die sich in jedes Menschen Bewußtsein finden, aufs engste mit den Gesichtsbildern und Gehörbildern, die unseren Vorstellungen entsprechen. Es entstehen zusammengesetzte Empfindungen, die vollkommenere Vorstellungen ergeben, die später schon allein durch die Erinnerung an eines der dazugehörigen Elemente erweckt und ins Bewußtsein gerufen werden können.

Beim normalen Menschen vollziehen sich diese Verbindungen ganz leicht. Beim Geistig-Zurückgebliebenen geschieht dies nur mühsam, und deshalb muß es beim Unterricht das hauptsächlichste Bestreben sein, ihr Entstehen zu erleichtern.

Es muß hier wiederholt werden, daß die Muskel- und Gefühlsempfindungen etc. besonders wichtig sind, die von der Thätigkeit des ehemals Bewegungszentrum genannten Zentrums abhängen. Wir bezeichnen dasselbe jetzt viel richtiger als Centrum des gesamten Empfindungsvermögens. Es sind also Gründe vorhanden, die soeben genannten Empfindungen so viel als möglich zu entwickeln. Da nun das Gehör durch seine eigenen Empfindungen ganz außerordentlich auf das Muskelsystem einwirken kann, so sieht man dadurch die Forderung von Turnübungen mit Musikbegleitung vollkommen gerechtfertigt. Fé ré hat durch sehr interessante Experimente gezeigt, daß die Muskelzusammenziehung, von der eine Gehirnarbeit begleitet ist,

die Schnelligkeit, mit der die letztere arbeitet, sehr erhöht. Diese Thatsachen bilden theoretisch den Grund für den besonderen Lehrgang, von dem wir oben gesprochen haben.

Wir könnten hier nicht auf die Einzelheiten dieser Fragen näher eingehen, ohne uns in die Gebiete der Psychologie und Pädagogik zu verirren. Es genügt uns, die Aufmerksamkeit auf die Hauptgrundsätze zu lenken und zu zeigen, wie der Einfluss der Ärzte sich mit jedem Tage weiter ausbreitet, und wie die Physiologie gegenwärtig die verschiedenen, ihr verwandten Wissenschaften durchdringt, zu denen auch die Pädologie gerechnet werden muß.

2. Über den Kinderfehler des Eigensinns.

Von Hermann Grünwald, Herborn (Nassau).

Jedes in die Schule eintretende Kind ist uns ein Rätsel, an dessen Lösung wir uns oft vergeblich versuchen. Einige Kinder gewinnen durch ihr offenes, zutrauliches Wesen sofort unsere Sympathie; andere zeigen sich verschlossen. Einige erfreuen uns durch ihre Folgsamkeit; andere entpuppen sich in den ersten Schulwochen als »eigensinnige« Gesellen, als kleine Rebellen, die wie den Eltern so auch dem Lehrer gegenüber gerne ihren Kopf durchsetzen möchten. Dafs der oft schon allzusehr entwickelte Eigensinn der Kinder grofsenteils zum pädagogischen Sündenkonto der häuslichen Erziehung gehört, ist klar. Das offenbart uns ein analytischer Blick in dieselbe.

Die Kinder sind — wie Rousseau in seinem »Emil« treffend bemerkt — von Natur aus kleine »Despoten«. Wehe den Eltern, welche die Herrschaft dieser Kronprätendenten anerkennen! Gewöhnlich hört man jedoch solche einsichtslose Menschen sagen: »Man muß dem Kinde seinen Willen lassen; wenn es verständiger wird, hört es schon von selbst auf, so eigensinnig zu sein.« Das ist aber ein Irrtum! Die leider zu spät kommende Erfahrung tritt auch in diesen Fällen als teurer Lehrmeister auf. »Wie man einen Knaben gewöhnt, davon läfst er nicht, wenn er alt wird«: das gilt vom Guten wie vom Bösen.

Ein lebenswahres Bild einer den Eigensinn der Kinder unterstützenden Erziehung bot uns schon Salzmann in seinem »Krebsbüchlein« (S. 101 »Mittel, die Kinder eigensinnig zu machen«). Ich hatte schon reichlich Gelegenheit, Seitenstücke zu dieser Erziehungsweise kennen zu lernen. In der Regel sind die Eltern zu weichherzig, um das oft unbegründete Verlangen ihrer Kinder unerfüllt zu lassen. »Es giebt nichts Abstofsenderes und Unnatürlicheres, als der Anblick eines gebieterischen und eigensinnigen Kindes, welches seiner ganzen Umgebung Befehle erteilt und denen gegenüber, die es nur zu verlassen brauchten, um es umkommen zu lassen, ungescheut den Ton eines Herrn annimmt.« (Rousseau, Emil S. 109.)

Die Mutter eines eigensinnigen Schülers erzählte mir, dafs der Junge schon als kleines Kind dem von der Arbeit heimkehrenden Vater selten die Nachtruhe gönnt habe, sondern ihn die ganze Nacht mit Schreien und allen erdenklichen Wünschen förmlich »drangsalierte«, wie sie sich ausdrückte. — Durch einen solchen Austausch mit den Eltern erhält man oft die Exposition, welche die sich in der Schule abspielenden Akte des Eigensinns ihrer Kinder erklärlich macht.

Im Sommer weilte hier bei einer mir befreundeten Familie eine Frau zur Erholung, deren dreijähriges Kind mir einen ausgesprochenen Typus des Eigensinns darstellte. Es war z. B. nicht dazu zu bewegen, sich zum Essen mit den beiden kleinen Kindern des Hauses an den kleinen Tisch zu setzen, der speziell für die Kinder

gedeckt worden war. Als es von seiner Mutter mit Gewalt an den kleinen Tisch gesetzt wurde, stieß es zornig den Teller um, stampfte mit den Füßen und schrie aus Leibeskräften bis zur völligen Erschöpfung. Als es sich dann an den großen Tisch setzen durfte, war es ruhig. Über des »armen Kindes Geschrei« war die Mutter in Thränen aufgelöst und äußerte mir gegenüber: »Ich werde dem Kinde wieder wie früher seinen Willen lassen. Sein Vater ist ja auch eigensinnig; das hat sich auf das Kind übertragen.« Meine Gegenvorstellungen vermochten nicht, sie von ihrer Meinung abzubringen. — Ideen lassen sich nun einmal nicht totschlagen! —

Jüngst entlarvte sich mir ein siebenjähriger Schüler als ein charakteristischer »eigensinniger Wicht«. Denselben wollte ich, weil er mich beim Unterrichte der 1. Abteilung ein paarmal durch Sprechen gestört hatte, von seinen Kameraden isolieren und wies ihm, um ihm alle Veranlassung zum Sprechen zu entziehen, einen Platz auf der unmittelbar vor meinem Lehrtische stehenden Bank an. Er wollte sich jedoch nicht auf den ihm angewiesenen Platz setzen, sondern hielt sich krampfhaft an seinem Sitze fest, stampfte mit den Füßen und brach in ein durchdringendes Wutgeschrei aus, als ich ihn in die bezeichnete Bank setzte.

»Ihm schwoll der Kamm; er stöhnt mit Heftigkeit;

Er schäumt, er schnaubt, er stiert, er stampft den Grund.«

Als ich ihn dann zur Strafe für sein eigensinniges Gebahren in eine Ecke stellte, tobte er wie ein Rasender, schlug auf das dasselbst stehende Anschauungsbild und schrie mindestens $\frac{1}{2}$ Stunde lang. Zu Hause angekommen erzählte er dann in der größten Aufregung, der Lehrer habe ihn in den Schulschrank eingeschlossen. (Sinnliche Gewalt von Einbildungsvorstellungen!)

Der besagte Knabe litt zeitweise an einem Augenkatarrh, der ihn sehr reizbar machte. Durch Rücksprache mit den Eltern veranlaßte ich die Zuziehung eines Arztes und mehrtägige Dispensierung des Jungen vom Unterrichte. Trotz aller Liebe, die ich dem Knaben bisher zuwandte, offenbarte er sich nun in der dargestellten häßlichen Weise (Salzmann schreibt in »Konrad Kiefer« S. 122: »Ich glaube, wenn mir die beste Kuh im Stalle gefallen wäre, es hätte mir so einen Schreck nicht verursacht, als der erste Eigensinn des Kindes.« — Eine solche intensive Wirkung habe ich natürlich nicht verspürt!)

Einzelne Bemerkungen aus meiner Individualliste dürften vielleicht einiges Licht über den Knaben verbreiten:

Beruf des Vaters: Fabrikarbeiter.

Geschwister: Ein jüngeres Schwesterchen.

Erbliche Belastung: Vater sehr jähzornig. Die Mutter ist epileptisch und sehr menschenscheu.

Vorausgegangene Krankheiten: Keine.

Körperliche Anomalien und Degenerationszeichen: Häufiger Kopfschmerz und Augenkatarrh.

Psychische Eigentümlichkeiten: Bei diesem Knaben wechseln Perioden geistiger Regsamkeit mit »schlaffen« Perioden, in welchen er fast gegen alle Eindrücke unempfindlich ist. Die Periodizität, welche durch das Auftreten der bezeichneten gegensätzlichen Perioden charakterisiert ist, dürfte wohl dem Gebiete der »flüchtigen« psychopathischen Minderwertigkeiten angehören.

Besondere Neigungen und Fähigkeiten: Keine.

Fliefs und Kenntnisse: Nur teilweise genügend.

Beneke weist darauf hin, daß der Eigensinn sich bei reizbareren Temperamenten

und Schmerzempfindungen finde (z. B. auch in Krankheiten). Er äußere sich in schmerzhaften Einbildungsvorstellungen, Klagen etc. und wo er stärker ausbreche, in Thränen und Verzuckungen.« (Lehrbuch der Psychologie als Naturwissenschaft § 180.)

Auf Grund unserer Erfahrung adoptieren wir Benekes Anschauung und weisen mit Nachdruck darauf hin, daß der kindliche Eigensinn auch eine organische Grundlage besitzt. Es ist doch ganz gewiß, daß der oben gezeichnete Knabe hereditär belastet ist. Ebbe und Flut im Geistesleben dieses Knaben steht gewiß in einer kausalen Beziehung zu den ebenfalls periodisch auftretenden epileptischen Anfällen seiner Mutter.

Ein sehr eigensinniges neunjähriges Mädchen in meiner Schule zeigte schon öfters Symptome von Krämpfen. Von wieviel »eigensinnigen« Kranken wissen nicht auch Ärzte aus ihrer Praxis zu erzählen!

Ich habe den Eigensinn noch nie bei einem intellektuell entwickelten bzw. geistig hervorragenden Kinde gefunden.¹⁾ Mit dieser meiner unmaßgeblichen Erfahrung steht die treffende Definition Schopenhauers über den Eigensinn in einem gewissen Zusammenhang. (Parerga und Paralipomena). Das psychische Phänomen des Eigensinns besteht nach ihm darin, daß sich »der Wille an die Stelle der Erkenntnis gesetzt hat.« Mit dieser treffenden Definition läßt sich auch die kleine Betrachtung Jaegers²⁾ über den Eigensinn der Kinder in Verbindung bringen. Ihm erscheint der Eigensinn vieler Kinder »als ein Ausfluß von Hyperbulie (= Willenssteigerung), welche durch einen abnorm hohen Spannungszustand der impulsiven Elemente und eine schwächere Entwicklung der Vernunft als kontrollierenden Faktor ausgezeichnet ist.«

In dem Geiste des eigensinnigen Kindes dominieren — figurlich ausgedrückt — »incitatorische« oder antreibende Vorstellungen, so daß die korrigierenden »inhibitorischen« oder hemmenden Vorstellungen gar nicht oder nur unvollkommen in Aktion zu treten vermögen. Sie unterliegen im »Kampfe der Motive.« Es ist klar, daß ein Kind, welches noch nicht über konsolidierte und durch die Vernunft als maßgebend legitimierte Vorstellungsguppen verfügt, mehr zum Eigensinn disponiert ist, als ein Kind, dessen Vorstellungsmassen schon in eine ethisch-bestimmte Rangordnung eingegangen sind.

Wie schon oben angedeutet wurde, wird die Bildung des kindlichen Eigensinns oft auch durch eine verkehrte häusliche Erziehung unterstützt.

Da liegt z. B. ein Kind in der Wiege und weint. Dieses Weinen kann impulsiv, reflexiv, instinktiv oder auch bewußt bzw. vorgestellt geschehen. Wir nehmen zunächst einmal die drei ersten Fälle an. Ist die Mutter nun stets bemüht, das Weinen zu stillen, dann kommt es dem kleinen Weltbürger allmählich zum Bewußtsein, daß er durch seinen Stimmapparat gewisse äußere Veränderungen hervorzurufen vermag und wird darum oft davon Gebrauch machen. Das Kind wird größer; andere Begehungen treten auf. Findet das Kind nun stets Befriedigung seiner Wünsche, dann bildet sich allmählich wachsend eine Kausalreihe, deren Anfangsglied die Begehung und deren Endglied den Genuß repräsentiert. Die Begehungen bekundete das Kind durch äußere Zeichen, auf welche die Eltern ihm das Gewünschte stets verschafften. Das Kind wird nun dadurch mit

¹⁾ Ausgebreitetere statistische Untersuchungen über das Verhältnis zwischen Eigensinn und Intellekt dürften wohl eine dankenswerte Aufgabe sein.

²⁾ Aus »Wille und Willensstörungen« von Dr. Jaeger. (Laugeusalza, Verlag von Hermann Beyer & Söhne. Preis 40 Pf.)

Notwendigkeit dazu geführt, das Eintreten des Gewünschten in allen Fällen zu antizipieren, die Erfüllung seines Wunsches kategorisch vorauszusetzen. Sollte man sich nun verwundern, wenn das in die Schule eintretende Kind sich als ein kleiner eigensinniger Tyrann offenbart, der auch hier seinen Kopf durchzusetzen bestrebt ist! Wehe dem Lehrer, der nicht gleich an der Pforte des Schullebens dieser »Tyranei des Willens«, diesem Eigensinn gegenüber sein Veto einlegt! (Es ist mir immer interessant gewesen, zu beobachten, wie sich die »verzogenen«, eigensinnigen Büblein und Mädlein am Anfange des neuen Schullebens entpuppten.)

Jaeger ist der Ansicht, »dafs eine Korrektur der Äußerungen eines abnorm gesteigerten Willens in der Regel nur in der Jugend noch möglich und von Erfolg begleitet sei.«

Eine »vorbeugende« Tätigkeit, welche ängstlich allen Anlässen aus dem Wege geht, die geeignet erscheinen, den kindlichen Eigensinn zu wecken, ist nicht anzuwenden.

»So hemmt man zwar mit Ängstlichkeit
Den rohen Ausbruch ihres wilden Triebes;
Doch ungebessert in der tiefen Brust
Läfst man das Böse.«

Hier muß eine Radikalkur eingreifen! Den Äußerungen des Eigensinnes darf man keineswegs aus dem Wege gehen; das könnte nur eine laxe Pädagogik lehren. Der Erzieher muß vielmehr bei dem erstmaligen Auftreten des kindlichen Eigensinns mit der ganzen Macht seiner Persönlichkeit denselben zu entkräften versuchen. Beim ersten Auftreten gelingt das zwar erfahrungsmäßig nicht; denn der Eigensinn ist nicht so »kurzlebig«. Darum ist eine eiserne Konsequenz, die »durch das Gefühl entschiedener Übermacht« den Kinderfehler allmählich beseitigt, von größter Wichtigkeit.

Es ist mir bis jetzt gelungen, den Eigensinn der Kinder, die mir in meiner Praxis begegnet sind, zu brechen — bis auf einen Fall. Ein 13jähriger Knabe, geistig sehr schwach, einer moralisch sehr zweifelhaften Familie entstammend, der von seinen Eltern leider nur noch in seinem Eigensinn und Ungehorsam gegen den Lehrer bestärkt wird, ließ sich von keinem Lehrer seinen Eigensinn brechen. Das erscheint ja auch bei einer der Schule kontradiktorisch entgegengesetzten häuslichen Erziehung ganz selbstverständlich!

Es ist gewiß, dafs die sich auf die Entfernung des kindlichen Eigensinns beziehenden heilpädagogischen Mafsnahmen, sich den einzelnen Altersstufen der Kinder entsprechend, verschieden gestalten müssen. Waitz giebt über diesen Punkt einige vortreffliche Bemerkungen, welche wir uns in unserer praktischen Tätigkeit als Erzieher vollständig aneignen können. Wie schon oben angegeben, muß der Eigensinn »in den früheren Jahren durch das Gefühl entschiedener Übermacht« gebrochen werden. Später wirkt Beschämung nachhaltiger, namentlich auf kräftige Naturen, bei denen der Eigensinn oft im engsten Zusammenhange mit Mut und Willensenergie steht. Gegen das Ende der Erziehung hin endlich muß eine versteckte oder deutlichere Hindeutung auf das Häßliche und sittlich Verkehrte dieses Fehlers im stande sein, die Überlegung und die ganze Willenskraft gegen die letzten Reste des Eigensinns in die Schranke zu rufen.«¹⁾ Ein Gespräch »unter vier Augen« erweist sich nach unserer Erfahrung auf der zuletzt bezeichneten Stufe als zweckentsprechend.

Im Hinblick auf das häufige Vorkommen des kindlichen Eigensinns erscheint

¹⁾ Waitz, Allg. Pädagogik. S. 165.

es höchst merkwürdig, dafs man Erscheinung, Wesen und Heilung dieses antisozialen seelischen Phänomens bisher so wenig in der Kinderpsychologie und Pathologie berücksichtigt bzw. beleuchtet hat.

Anmerkung: Jüngst hat auch Professor M. V. O'Shea (Universität Madison Wisc.) in *The Cosmopolitan* 1. Heft 1900 eine weitere Abhandlung über moderne Erziehung veröffentlicht: »Encouraging the Mental Powers of Young Children«, in welcher er gelegentlich der Beurteilung zweier von ihm beobachteten Kinder seine Ansichten betreffs des kindlichen Eigensinns entwickelt. Er schreibt dort u. a.: »Einer der tiefsten Triebe in der menschlichen Seele, welcher sich vor allen anderen entwickelte, ist derjenige für die Erhaltung des Individuums gegen alle zerstörenden Mächte. Die Hartnäckigkeit ist die Behauptung des Rechtes der Seele, als ein einzelnes Wesen auf der Welt zu existieren« etc. Da O'Shea den kindlichen Eigensinn ausschliesslich als Ausdruck eines kräftigen Willens betrachtet, nimmt er ihn über Gebühr in Schutz. Wir können seiner Meinung nicht zustimmen.

3. Fürsorge für unsere sittlich gefährdete Jugend.

Im Jahre 1869 sandten rheinische Lehrer eine Denkschrift (abgedruckt in Band 9 von Dörpfelds Ges. Schr., S. 343 ff.) an das preussische Abgeordnetenhaus, betitelt »Wünsche rheinischer Lehrer hinsichtlich der Schuleinrichtungen und der Schulverwaltungen«. Unter Punkt 22 wünschten sie: »Zur Erfüllung dieser Erziehungsaufgabe und insbesondere zur Handhabung der Schulzucht bedarf die Schule eines wirksameren Schutzes als sie bisher genofs.« Dazu geben sie folgende Erläuterung, die zugleich als übereinstimmende Ergänzung zu meinen Ausführungen in der vorigen Nummer d. Ztschr. noch heute ihre Bedeutung hat.

»Der Mangel an Schutz für die Schulerziehung tritt in mehrfacher Weise hervor.

»Fürs erste sind die Kinder aus solchen Familien, wo eine sorgsame häusliche Erziehung waltet, gegen die schlimmen Einflüsse ungezogener Mitschüler nicht hinlänglich geschützt. Gleich den höheren Schulen sollte daher auch die Volksschule das Recht haben, einen Schüler, dessen sittliche Fehler so hervortreten, dafs die Mitschüler vor seinem verderblichen Einflufs nicht bewahrt werden können, von der Schule auszuschliessen. Die definitive Entscheidung mufs selbstverständlich dem Schulvorstande zustehen. — Die allgemeine Schulpflicht legt freilich diesem Hilfsmittel Schwierigkeiten in den Weg. Allein es ist auch unzweifelhaft, dafs für die wohlgezogenen Kinder ein angemessener Schutz verlangt werden mufs. Denn wenn das Gesetz mit Recht gebietet, dafs ein Kind, das mit einer ansteckenden Krankheit behaftet ist, aus der Schule entfernt werde, so ist dies noch viel mehr nötig, wo es gilt, die Mitschüler vor Gefahren des Leibes und der Seele zu bewahren und das Vertrauen der Eltern zu der Schule aufrecht zu erhalten. — Für die Erziehung eines solchen ausgewiesenen Kindes mufs auf anderem Wege gesorgt werden.

»Das Recht, sittlich gefährdete Schüler ausweisen zu können, würde auch die Handhabung der Schulzucht bedeutend erleichtern. Dieselbe bedarf aber noch eines anderen Schutzes. Um die Disziplin mit milden Mitteln aufrecht halten zu können — was immer das Ziel einer guten Schule bleiben soll —, dürfen ernste Mittel, z. B. körperliche Züchtigung nicht unbedingt ausgeschlossen sein. Was daraus für eine Zuchtlosigkeit entsteht, hat man in Baden nur zu fühlbar erfahren. Allein,

wenn die körperlichen Strafen auch nicht ausdrücklich verboten sind, so kommt es doch einem solchen Verbote gleich, wenn die Eltern bei jeder vorgekommenen Züchtigung, die ihnen unangemessen erscheint, ohne weiteres bei der Polizei und den Gerichten klagbar werden können. Gewiß bedürfen die Eltern ebenso gut eines Schutzes gegen die Überschreitung des Züchtigungsrechtes der Lehrer, wie die Lehrer gegen unverständige oder übelwollende Eltern. Nach beiden Seiten würde der nötige Schutz beschafft sein, wenn jede Klage wegen unangemessener Strafe stets zuerst beim Schulvorstande und in zweiter Instanz beim Inspektionskreis-Vorstande angebracht werden müßte, und nur dann, wenn der Kläger bei den Urteilen dieser beiden Instanzen sich nicht zufrieden geben will, der Weg zu den ordentlichen Gerichten betreten werden dürfte. Sollte es für dienlich gehalten werden, dem Kreisausschusse für diesen schiedsrichterlichen disziplinarischen Beruf mehr Autorität zu geben, so könnte für diese Fälle eine richterliche Person und vielleicht noch ein Arzt hinzugezogen werden.

»Zum dritten bedarf die Schule eines wirksameren Schutzes gegen äußere Störungen, z. B. gegen unbefugtes Eindringen in das Schullokal, gegen Störungen durch nahegelegene geräuschvolle Werkstätten, durch umherziehende Musikanten etc.«

»Zum vierten sollte die häusliche wie die Schulerziehung durch eine öffentliche Sittenaufsicht der Jugend ergänzt werden, — durch eine Aufsicht, die von allen Schulvorstehern und Lehrern des Ortes gemeinsam geübt würde. Schon seit mehr als einem Vierteljahrhundert haben gewichtige pädagogische Stimmen¹⁾ auf die Notwendigkeit einer solchen Einrichtung hingewiesen, allein noch nirgend ist dazu ein ernstlicher Anfang gemacht worden. Und doch kann es nicht zweifelhaft sein, dafs es weder ausreichend noch überhaupt angemessen ist, die Jugend auferhalb des Hauses und der Schule nur unter die Aufsicht der Polizei und der gewöhnlichen Polizeigerichte zu stellen. — Endlich gebührt der Jugend nach göttlichem Gebot und menschlichem Recht ein viel kräftigerer Schutz gegen alles, was den Anstand, die guten Sitten und die Sittlichkeit verletzt oder gefährdet. Dazu sollten alle Autoritäten einmütig zusammenwirken. In manchen Städten tritt der Mangel dieses Schutzes wahrhaft schreiend hervor.«

Tr.

4. Medizin und Pädagogik.

In dem soeben erschienenen, dem berühmten Physiologen Fick zum siebenzigsten Geburtstage gewidmeten Werke: »Die Orthopädie im Dienste der Nervenheilkunde« (Jena-Fischer) schildert Universitätsprofessor Dr. Hoffa in Würzburg seine Erfolge, welche er in den letzten 13 Jahren bei der orthopädischen und chirurgischen Behandlung gewisser Nervenkrankheiten in seiner Klinik erzielte.

Die Heilung von Lähmungen, Mißbildungen, Muskelverkürzungen, Verwachsungen und Verkrümmungen aller Art geschah durch Elektrizität, Massage, Übungstherapie und chirurgische Operationen. Für die Ärzte sind die eingehenden Schilderungen des Krankheitsverlaufes, sowie der verschiedenen Heilmethoden ungemein lehrreich.

Unter den Patienten von Professor Dr. Hoffa befanden sich auch sehr viele Kinder, die infolge ihrer krankhaften Zustände an Bewegungsstörungen litten und in der Klinik Heilung von ihrem Leiden fanden. Viele derselben erschienen

¹⁾ Curtmann, Diesterweg, Mager, Scheibert u. a.

als geistig sehr tiefstehend, ihre Sprache war durchaus unverständlich, sie machten oft einen geradezu idiotischen Eindruck.

Diese Kinder läßt Professor Hoffa, wie er Seite 118 mitteilt, von dem Taubstummenlehrer Kroifs in Würzburg unterrichten. Die Methode desselben ist in dem Buche geschildert. Die Grundzüge derselben sind folgende: Nachdem das Gehör einer umfassenden Prüfung unterzogen worden, wird die Bewegungsfähigkeit der Sprachwerkzeuge eingehend untersucht. Die vorhandenen Bewegungsgruppen werden in ihre Teilbewegungen aufgelöst und zu neuen Kombinationen verknüpft. Fehlende Bewegungselemente werden durch Eingriffe zuerst passiv erzeugt und durch planmäßige Übungen zu aktiven entwickelt. Auge, Ohr und Getast unterstützen die Bewegungsauffassung und kontrollieren die Bewegungsauslösung. Für den Stufengang der Übungen ist die Sprachentwicklung des normalen Kindes vorbildlich. Nur wenn die ganze Feinmechanik der physiologischen Phonetik aufs sorgfältigste berücksichtigt wird, kann man bei den athetotischen Kindern eine deutliche und fließende Sprache erzeugen. Vom Anfang an werden die Sprechübungen an Wörtern aus dem Erlebnisbereich der Kinder vorgenommen. Sorgsame Einbeziehung gefühlsstarker kindlicher Erlebnisse, sowie die Freude darüber, daß der Umgebung seine Gedankenäußerungen immer verständlicher werden, lassen das Interesse an der Sprache immer mehr anschwellen. Der stetig zunehmende Verkehr mit der Umgebung regt die Intelligenz an und bald sind die Kinder dann befähigt, mit ihren normalen Altersgenossen Unterricht zu erhalten.

„Die nach dieser Methode von Herrn Kroifs erzielten Resultate“, schreibt Universitätsprofessor Hoffa, sind überraschend gute. Bei Kindern, die ich für völlige Idioten gehalten hatte, hat Herr Kroifs die Intelligenz und Sprache so entwickelt, wie weder ich noch andere Ärzte, die die Patienten vorher behandelt hatten, es für möglich gehalten haben. Ausdauer und Geduld, Sachkenntnis und Liebe zur Sache müssen sich hier kombinieren, um das erwünschte Ziel zu erreichen. Nach dem, was ich bisher gesehen habe, halte ich die Methode für sehr empfehlenswert und bestimmt, noch viele unglückliche Geschöpfe zu wirklichen Menschen zu machen.“

Den beiden wackeren Männern der Wissenschaft aber ist der Dank der Menschheit gesichert.

Frankenthal-Pfalz.

Otto Schmitt.

5. August Frese †.

Am 30. Mai d. J. verstarb im Vaterlande Pestalozzis, in Riehen bei Basel, ein Schulmann, der sich durch ein selbstloses Streben nach einem Ideale, durch Frömmigkeit und hingebende Liebe zu Unglücklichen als ein rechter Jünger Pestalozzis erwiesen hat, dabei aber auf festem realen Boden stand und diesen zu bearbeiten verstand, August Frese. Seine Wiege stand im Norden Deutschlands, in Sievern, Kreis Lehe. Der Vergnügungsreisende findet nichts Reizendes in den weiten Ebenen Norddeutschlands. Aber wie die unendliche Fläche der Wüste einen gewaltigen Eindruck auf den ausübt, dessen Auge für die eigenartige Schönheit derselben geöffnet ist, so auch die weite Ebene. Dem Charakter der Gegend entsprechend zeichnen sich ihre Bewohner aus durch Geradheit, Treue, Verstandesschärfe, Nüchternheit, Frömmigkeit. Frese war ein rechtes Kind seiner Heimat, aber darin von vielen seiner Landsleute verschieden, daß sein Herz sehr empfänglich für neue Eindrücke war. Und an diesen hat es ihm nicht gefehlt. Vom Pfluge, den er auf seines Vaters Lande führte, zu den Kindern gerufen, hat er 2 Jahre nach seinem 1859 vollendeten vierjährigen Seminarkursus in Stade seine

Heimat verlassen. Und nun wirkten andere Einflüsse auf ihn ein: das Hügelland, Moor und Heide, das gewaltige Meer und schliesslich das Hochgebirge. Am Meere trat eine Tochter des Marschlandes an seine Seite, die bereits Jahre hindurch Mitarbeiterin an seinem Werke an den Unglücklichen gewesen war, bevor sie seine Gattin wurde.

Taubstumme waren Freses erste Schüler. Als aber 1861 an ihn der Ruf heran trat, seine Kräfte den Schwach- und Blödsinnigen zu widmen, glaubte er ihm folgen zu müssen. Er gab seine Stelle an der Königlichen Anstalt zu Osnabrück auf und wurde Lehrer an der Idiotenanstalt zu Langenhagen, die damals eine Privatanstalt war. Dort galt es etwas Neues zu schaffen und Frese durfte hoffen, es würde gelingen, dieses dort nach dem allein richtigen Prinzipie aller Kindererziehung, der Familienerziehung zu können. Die Gründer der Anstalt hatten anfänglich auch den guten Willen, so vorzugehen. Aber aus der familiengemäls eingerichteten Anstalt wurde nach und nach ein so großes Internat, daß in ihm für den Lehrer, für Frese, kein Platz blieb. So sah sich Frese von der Hauptaufgabe eines Lehrers an einer Idiotenanstalt ausgeschlossen — und nun konnten ihn die Resultate des Unterrichtes auch nicht mehr genügen. Nach sieben sauren Jahren kehrte er in seine frühere Stelle an der Taubstummenanstalt zu Osnabrück zurück. Aber das Bedürfnis, den Unglücklichen, denen zu dienen er sich zur Lebensaufgabe gemacht hatte, näher zu treten, mehr zu sein, als dieses in einer sekundären Stellung möglich war, bewog ihn, 1875 in die noch wenig geordneten Verhältnisse der ostfriesischen Taubstummenanstalt, die damals den Charakter einer Privatanstalt trug, als Leiter der Anstalt einzutreten. In einer Privatanstalt ist dem Leiter oft mehr Gelegenheit zu selbständigem Vorgehen gegeben, als in einer öffentlichen Anstalt. In Emden war es der Fall, und da zeigte es sich, daß er auf eigenen Füßen stehen konnte. Bis Frese nach Emden kam, war Rößler in Osnabrück sein Hauptführer gewesen. Der aber war ein Schüler Hills in Weissenfels. Das Verdienst dieses Mannes um das Taubstummenbildungswesen ist bekannt. Besonders wird Hill deshalb gepriesen, weil er den Taubstummenunterricht mehr als es bislang vielerorts gewesen war, in enge Beziehung zu dem Volksschulunterricht gebracht hat. Es ist richtig, daß die Grundregeln der allgemeinen Pädagogik für Taubstumme nicht weniger gelten, als für Vollsinnige, vielleicht bei dem Unterrichte abnormer Kinder noch weit schärfer betont werden müssen, als beim Unterrichte von normalen Kindern. Doch nur in den Grundregeln, die der Psychologie und Physiologie entstammen, findet eine Übereinstimmung statt; in der genaueren Ausführung muß der Unterricht normaler und abnormer Kinder oft weit auseinander gehen.¹⁾ Rößler war, wie gesagt, ein Schüler Hills, Frese indirekt also auch. Sobald er aber selbständig geworden war, gab es für ihn keinen Autoritätsglauben. Ganz besonders trat er für unmittelbare Verbindung von Wort und Sache ein und verwarf das Dazwischentreten des Bildes, das vielfach in ähnlicher Weise die unmittelbare Sprachassociation gehindert hat, wie früher die Gebärde. Freses »Streichlichter auf das Gebiet des ersten Unterrichtes der Taubstummen«²⁾ sind eine Prachtarbeit. Es ist zu bedauern, daß die Arbeit nicht über die erste Schulzeit hinaus fortgeführt wurde. Frese aber war mehr der Mann der That, als der der Feder — so gewandt er diese auch zu führen verstand.

Leise klingt aus Fresens Arbeiten bald ein neuer Ton heraus, der für sein

¹⁾ Es ist deshalb erklärlich, daß sich die Heilpädagogen der verschiedenen Kategorien jetzt vielfach mehr aneinander schliessen, als an die Lehrer normaler Kinder.

²⁾ 36. Jahresbericht über den Zustand und die Wirksamkeit der Taubstummenanstalt in Emden. Aurich, A. G. F. Dunkmann. 1881.

späteres Leben bedeutungsvoll werden sollte. In einem Dörfchen bei Basel, Riehen, war vor einem halben Jahrhundert durch »Vater Arnold« eine kleine Taubstummengründet, die — mehr als in anderen Anstalten — ganz auf dem Boden der Familienerziehung basierte. Diese Anstalt hatte schon viele Jahre in der Stille gewirkt und war in ihr erstarkt, als sie von einem dänischen Taubstummlehrer, Jörgensen, »entdeckt« und bald zum Mekka der deutschen Taubstummlehrer wurde. Auch Frese pilgerte hin — und sie hielt ihn fest, so lange sein Urlaub währte. Zum Abschiede aber gab er Vater Arnold das Wort, sein Werk fortzuführen, wenn der Ruf an ihn einmal herantreten sollte.

Das geschah nicht gleich nach Arnolds Tode. Zunächst übergab man einem Manne die Führung des Schiffes, der wissenschaftlich hoch stand, aber kein Fachmann war. Als aber später der Ruf aus dem Schweizerlande an Frese erging, fühlte er sich durch sein Gewissen gedrungen, ihm Folge zu leisten.

Dort in Riehen hätte Frese »leben können, wie der Hauptmann von Kapernaum.« Er brauchte kaum zu sagen: »Komme her, gehe hin, thue das.« Es geschah von selbst. Er hätte beschaulich ruhen können, wie Vater Arnold in seinen letzten Lebensjahren es mußte, wie dessen Nachfolger, für dessen Hand das Ruder zu schwer war, notgedrungen that. Steuerleute waren ja da. Aber Frese war für ein solches Leben nicht geschaffen. Er hatte Vater Arnold geschätzt, geliebt; zum zweitenmale zeigte sich aber, daß er einen »Autoritätsglauben« nicht kannte. Sobald er sah, daß auch Arnolds Werk, wie jedes Menschenwerk, reformbedürftig und reformfähig sei, da ergriff er selbst mit fester Hand das Ruder.

Nun geschah eigentlich etwas Wunderbares. Frese, der in kirchlicher Hinsicht stets auf der äußersten Rechten gestanden hatte, der sich selbst nicht gescheut hat, einen Federkrieg gegen moderne Geistliche zu führen — Frese sollte auf einmal nicht fromm genug sein! Als ob Wahrheit und Klarheit Gegensätze seien! Frese liefs sich aber nicht irre machen, stand und blieb fest am Ruder stehen. Was nicht zusammen paßte, das mußte scheiden.

Riehen ist nicht mehr, wie vor Jahrzehnten, ein Mekka der Taubstummlehrer. Es ist mehr. Aus einem Pensionate ausgesuchter Zöglinge ist das Institut unter Freses Leitung eine Taubstummengründet worden, in dem aber, nach wie vor, Unterricht und Familienerziehung so eng verbunden sind, wie es nur in kleinen Anstalten möglich ist.

»Höher hinauf!« So schrieb Frese gerade in der Zeit des Kampfes an einen Fachgenossen. »Überm Staube sollen, können wir wandeln, überm Staube sollen wir unsere Kleinen wandeln lehren, überm Staube wandeln wir schon, wenn wir in ein liebes freundliches Auge der Unmündigen, ja, durch ein liebes freundliches Auge in ein liebes, freundliches Herz schauen, in ein Herz, geheiligt dem Herrn. Doch noch höher hinauf!«

Und er ist hinauf, ist heimgegangen. Am 1. Juni geleiteten ihn seine Zöglinge, Mitarbeiter und Freunde zur letzten Ruhestätte im stillen Riehen. Seine Arbeit aber ist, wengleich ein Herzschlag ihn vorzeitig, erst 65 Jahre alt, zum Ruhen zwang, nicht vergeblich gewesen.

O. Danger.

Diesem Nachruf möchte auch ich noch einige Worte dankbarer Erinnerung nachfügen.

Ich lernte Frese im Winter 1877 in Emden kennen und schätzen. Er hat zuerst meinen Blick gerichtet auf die Erziehung der Abnormen und mein Herz für dieselbe erwärmt. Ich habe wiederholt seinem interessanten Unterricht beigewohnt

und durch denselben wie durch den Gedankenaustausch mit dem Entschlafenen wurde mir schon damals als junger Mann klar, daß wir in unserer Didaktik für Normale außerordentlich viel von der Behandlung der Taubstummten und Schwachsinnigen lernen könnten. Dieses Samenkörnlein, das der stets fröhliche und in humorvoller Weise anregende Freund und Landsmann in mein Herz säte, schlummerte zwar ein Dutzend Jahre. Als dann aber zufällig ein praktischer Fall problematischer Art an mich herantrat, erwachte das alte Interesse wieder und führte zur Gründung meiner Anstalt und dann schließlich auch mit zur Herausgabe unserer Zeitschrift. Freses Gedächtnis bleibe darum auch aus diesem Grunde bei uns im Segen!
Tr.

6. Zweite Versammlung des allgemeinen deutschen Vereins für Kinderforschung.

Von Direktor A. Neufeld-Chortitz.

Unmittelbar vor Beginn der diesjährigen Ferienkurse in Jena fand laut Beschluß der ersten Versammlung von Freunden des Studiums der Psychologie und Pathologie des Kindes am 1. August v. J. die zweite Versammlung dieser Vereinigung im Pädagogischen Universitätsseminar zu Jena statt. Das Programm hatte eine Beratung über die endgiltige Organisation der Vereinigung vorgesehen; da aber viele Mitglieder und Freunde der Vereinigung dieses Mal nicht an den Beratungen teilnehmen konnten, und da vor allem die Beteiligung der Mediziner in diesem Jahr nur eine recht schwache war (viele hatten sich durch die Weltausstellung und den gleichzeitig tagenden medizinischen Kongress in Paris vom Besuche Jenas abhalten lassen), so wurde auch jetzt wieder von der endgiltigen Vereinsorganisation abgesehen und der Herausgeber der »Kinderfehler«, Herr Direktor Trüper, gebeten, die Vereinsangelegenheiten weiter zu führen. Wenn einerseits auch bedauert werden muß, daß der Beginn der geregelteren Vereinsthätigkeit wieder auf ein Jahr hinausgeschoben ist, so ist andererseits nicht zu verkennen, daß dies im Interesse der Vereinigung selbst geschehen mußte, die auf ein Zusammenarbeiten der Pädagogen und Mediziner, Theologen und Juristen durchaus angewiesen ist, wie das in der Natur der Sache selbst begründet ist. Außerdem wird so noch manchem Freunde des Kinderstudiums, besonders auch aus der Zahl der diesjährigen Teilnehmer an den Ferienkursen, die Möglichkeit gegeben, der Vereinigung beizutreten und noch neue Freunde für dieselbe zu werben. Ich hoffe fest, daß die Zahl solcher nicht gering sein wird, da gewiß die Vorträge des Herrn Dr. Spitzner alle Zuhörer von der wissenschaftlichen und praktischen Bedeutung des Kinderstudiums überzeugt und die Vorträge des Herrn Dir. Trüper in ihnen Interesse für die Abnormitäten und warme Teilnahme für die seelisch armen Kinder wachgerufen haben werden.

Was nun die diesjährige Versammlung anbetrifft, so muß vor allem noch bemerkt wie bedauert werden, daß Herr Hofrat Binswanger verhindert war, seinen angekündigten Vortrag über die Hysterie im Kindesalter zu halten. Als derzeitiger Prorektor der Jenaer Universität mußte er während der Versammlung der Beisetzung des verstorbenen Herzogs von Coburg beiwohnen, der zu den Miterhaltern der Universität gehörte. Hoffentlich wird der Herr Professor aber im nächsten Jahre das Versäumte nachholen.

Auch darauf möchte ich noch hinweisen, daß bei der Kürze der zur Verfügung stehenden Zeit eine gründliche Erledigung aller Programmfragen kaum möglich ge-

wesen wäre, so daß für die nächste Versammlung wohl mindestens zwei volle Tage angesetzt werden und täglich zwei Sitzungen stattfinden müßten.

Am 4. August, abends 8 Uhr, eröffnete Direktor Trüper die recht zahlreiche Versammlung mit einer sehr warm gehaltenen Begrüßungsrede. Wer die Jugend hat, so begann der Redner, der hat die Zukunft; wer die Jugend haben will, muß sie zu beeinflussen vermögen; wer sie recht beeinflussen will, muß sie studieren. Diesem Studium will unsere Vereinigung sich widmen. Hoffen wir, daß Segensreiches für dieselbe daraus ersprieße.

Eingehend wies der Redner darauf nach, daß nicht nur Eltern und Lehrer, sondern auch Mediziner, Theologen und Juristen Interesse für diese Aufgabe haben müssen.

Was die Eltern anbetrifft, so liegt es auf der Hand, daß sie den Bestrebungen des Vereins ganz besonders sympathisch gegenüberstehen müssen, da sie es ja sind, die am meisten darunter zu leiden haben, wenn ihre Kinder nicht gedeihen. Ihr Interesse an den Kindern und deren Entwicklung ist allerdings zunächst kein wissenschaftliches; es ist aber das natürlichste, das es giebt: ein instinktmäßig eingeborenes. Es könnte scheinen, die Mitarbeit der Eltern werde für die exakte Forschung nur geringen Wert haben, da ja bekanntlich die Liebe oft blind macht. Dem muß aber doch entgegengehalten werden, daß die Eltern instinktiv einen tiefen Einblick in das Seelenleben der Kinder gewinnen, dessen Erscheinungen sie nicht vereinzelt, sondern beständig eingehend und im Zusammenhange des ganzen Personlebens erfassen und werten. Deshalb sind die Eltern vor allem willkommen als Mitarbeiter an dem gemeinsamen Werk.

Die Hilfsanstalt der Familie in der Erziehung der Kinder ist die Schule mit Einschluss des Kindergartens. Sie bedarf gleich der Familie ein besonderes allseitiges Verständnis des Seelen- und Leibeslebens der Kinder, wenn sie ihre Arbeit zweckmäßig und erfolgreich verrichten will. Will sie Mißgriffe vermeiden, will sie gerecht handeln, nicht bloß gegen die Durchschnittskinder, für die leider unsere Schulen nur zugeschnitten sind, sondern auch gegen die Talente unter unsern Kindern, wie gegen diejenigen, welche an Leib und Seele schwächlich sind und kränkeln, so muß sie sich emanzipieren von der Psychologie des Schablonentums, der Spekulation und des Dogmatismus und sich vertiefen in das lebendige Werden und Wachsen des Kindes nach Leib und Seele, in die kindliche Eigenart nach der starken wie nach der schwachen Seite, nach der Regelwidrigkeit wie nach der Normalität.

Jedes Kind der Schule ist mehr als eine Klassen- und Platznummer, es ist ein Individuum, und dieser Individualität muß der Unterricht und die Erziehung in der Schule Rechnung tragen, soweit das Interesse des Ganzen es nur gestattet. Insbesondere sind es in unserem nervösen Zeitalter die pathologischen und problematischen Kindesnaturen, welche eine besondere Fürsorge und darum auch ein besonderes Verständnis erheischen. Der Lehrer muß wissen, wann er die Anforderungen im Unterricht wie in den körperlichen Leistungen vermehren, wann er sie herabspannen muß, aber auch, wann er die Eltern mit einem Kinde an den Arzt zu weisen hat. Darum ist nicht bloß für Lehrer an Schulen und Anstalten für Abnorme, sondern auch erst recht für Lehrer an Schulen für Normale ein Studium des kindlichen Seelenlebens eine unbedingte Notwendigkeit, und das gilt nicht bloß von den Volksschulen, sondern in demselben Maße von den höheren Schulen. Wieviel es hier zu beachten und zu beobachten giebt, hat Herr Gymnasialdirektor Dr. Altenburg in seiner Schrift »Die Kunst des psychologischen Beobachtens« trefflich dargelegt.

Der Lehrer braucht aber nicht bloß für die rechte und gerechte Behandlung

ein genetisches Studium des kindlichen Seelenlebens, sondern er braucht es auch nach der wissenschaftlichen Seite hin.

Die Lehrplanfrage läßt sich nur lösen, wenn man die Kinder, die die Lehrplananforderungen erfüllen sollen, nach ihrem Anschauungskreise, nach ihrer Interessensphäre, nach ihren Neigungen und Wollungen und nach ihrer Leistungsfähigkeit genau kennt. Nicht soll man jeder Neigung des Kindes Rechnung tragen, wohl aber soll man wissen, mit welchen Stoffen man den geistigen Hunger und Durst der Kindesseele stillen, mit welchen Stoffen und Stoffmengen man ihren geistigen Magen verderben und mit welchen man sie so blasiert erziehen kann, daß das Wort Goethes seine Anwendung findet: Und was das Allerschlimmste ist, so mancher kommt vom übersatten Mahle.

Der Lehrer braucht die Kenntnis der genetischen Psychologie und Physiologie zur Begründung der Lehrmethoden. Ein Lehrer, dessen Blick psychologisch geschärft ist, wird seinen Unterricht ganz anders zu handhaben wissen als derjenige, der sich von diesen Dingen fernhält.

Der Lehrer muß das Kinderstudium betreiben, um Theorie und Praxis der Regierung und Zucht der Kinder zu begründen. Während das Studium der Intelligenz des Kindes und damit die Grundlage für die Didaktik schon durch die Anregung Herbarts zu wertvollen, wenn auch noch keineswegs hinreichenden und abschließenden Ergebnissen gekommen, fehlt es uns an einer psychologischen Grundlage für die Lehre von der Regierung und Zucht noch vollständig. Es darf uns darum auch nicht wundern, daß die Litteratur in diesem Gebiete so ganz außerordentlich arm ist gegenüber der didaktischen Litteratur. Hier lebt die Pädagogik noch sozusagen von der Hand in den Mund, von Tradition und von bürokratischen Vorschriften. Das Studium des Gefühls- und Willenslebens der Kinder, das Studium der Fähigkeiten zum Handeln wird darum eine ganz besondere Aufgabe für uns sein müssen. Es weist uns zudem weit mehr als das Studium des Intellekts auf die Physiologie des Kindes und wird je länger je mehr uns davon überzeugen, daß wir Leibes- und Seelenleben der Kinder nicht trennen können, daß die Erziehung eine Erziehung der ganzen Persönlichkeit sein muß und nicht bloß eine Erziehung der Seele allein sein kann. Mag man sich zu der metaphysischen Frage des Verhältnisses von Leib und Seele stellen wie man will, die Thatsachen sind unbestreitbar, daß das Seelenleben insbesondere nach dieser Seite hin in jeder Beziehung abhängig ist vom Leibesleben und durch die Gesundheit desselben bedingt wird.

Die Seelsorger haben es zwar vorwiegend nur mit der Sorge für das Seelenleben der späteren Jugend und der Erwachsenen zu thun, aber recht versteht man erst das Fertige nur, wenn man weiß, wie es geworden ist und wie es wird, zumal der Erwachsene noch keineswegs ein Fertiger ist und lernen und wachsen muß und soll in seinem Seelenleben, so lange er lebt. Die Erfolge der Seelsorge sind darum ebenfalls bedingt durch ein Verständnis des kindlichen Seelenlebens. Den Geistlichen fällt aber noch eine besondere Aufgabe der Jugend gegenüber zu. Ihnen liegt insbesondere die sittliche Fürsorge der Jugend ob in der Zeit, wo sie am meisten wie hirtlose Schafe in der Lebenswüste führerlos umherirrt: die Fürsorge für die schulentlassene Jugend bis zum Eintritt in den Militärdienst. Wenn auf dem letzten Evangelisch-sozialen Kongresse in Karlsruhe die Kirche dieser Fürsorge gegenüber mehr oder weniger ihren Bankrott erklären mußte, so liege das mit daran, daß sie sich nicht genügend dem Studium des jugendlichen Seelenlebens gewidmet habe. Sie würde sonst Mittel und Wege gefunden haben, die Jugend und vielleicht auch die Erwachsenen anzuziehen anstatt sie wider Willen

abzustossen. Der Seelsorger, dem oft der unbedingte Einblick in das Gemütsleben der Menschen vergönnt wird, hat zudem besondere Gelegenheit, psychologische Beobachtungen zu machen, die andern nicht möglich sind. Aus all diesen Gründen sind darum auch die Seelsorger zur Mitarbeit sehr willkommen.

Im letzten Jahre sind gegen 48000 Jugendliche vom Strafrichter verurteilt worden. Das eingehende statistische Material zur Begründung des Gesetzesentwurfes für Zwangserziehung in Preußen hat dargethan, daß bisher die richterliche Strafe sehr wenig bessernd auf die Jugend gewirkt hat, daß die Rückfälligkeit eine aufergewöhnlich große ist. Wer tiefer in das Studium des jugendlichen Seelenlebens eindringt, wird auch wissen, warum Strafe, zumal Gefängnis- und Zuchthausstrafe, so wenig zu bessern vermag, nicht deswegen, weil sie zu hart oder zu milde ist, sondern aus wesentlich andern Gründen. Bessern kann nur, wenn dem Individuum Besseres gegeben wird und das, was es an sittlichen Gefühlen und Wollungen noch besitzt, in der rechten Weise geleitet wird. 48000 Jugendliche schaffen aber nicht bloß den einzelnen Familien, Gemeinden, wirtschaftlichen Organisationen etc. allerlei Schmerzen moralischer Art, sondern sie verursachen auch durch die Besoldung der Strafrichter, die Unterhaltung der Gefängnisse oder Besserungsanstalten der Öffentlichkeit außerordentlich hohe Kosten. Dringend wäre es darum erwünscht, daß auch Juristen und Verwaltungsbeamte sich auf das lebhafteste mit am Studium des kindlichen Seelenlebens beteiligten, damit nicht gegen sie, sondern durch sie eine Reform, eine Korrektur der Behandlung des jugendlichen Verbrechertums eintreten kann. Dadurch, daß man die öffentliche oder Zwangserziehung wie in Preußen von der Schulerziehung abtrennt und sie Juristen und Polizisten überweist, ist ohne Frage nicht der rechte Weg betreten, und er würde gewiß auch nicht betreten worden sein, wenn man den Ursachen jugendlicher Verbrechen mehr Rechnung getragen also das Studium des ethisch Pathologischen in der Kindesnatur mehr gepflegt hätte und die Ergebnisse mehr in das öffentliche und auch in das gesetzgeberische Bewußtsein eingedrungen wären. Die Juristen, welche sich an diesen Fragen beteiligen möchten, werden wir darum vor allem willkommen heißen müssen.

Die größten und rationellsten Fortschritte auf dem Gebiete der Wissenschaft wie in der Praxis im letzten Jahrhundert hat die Medizin und die medizinische Naturwissenschaft gemacht. Es muß unumwunden anerkannt werden, daß sie auch einen großen, wenn nicht den größten Anteil am Studium der kindlichen Eigenart und der Entwicklung des Kindes hat. Aber jeder Arzt, namentlich der Psychiater, wird zugestehen, wie außerordentlich viel noch fehlt, um nicht bloß das Leibesleben, sondern vor allen Dingen auch das Seelenleben der Kinder zu verstehen und auch das Psychische in rechter Weise in den Dienst des Physischen zu stellen. Der Arzt kommt zu leicht in Gefahr, das Psychische zu unterschätzen oder einseitig vom physiologischen oder psychopathologischen Standpunkte aus zu werten oder gar alles nur unter diesem Gesichtswinkel zu betrachten. Auch er ist darum interessiert am Kinderstudium, und die Medizin mit Einschluss der Psychiatrie ist unentbehrlich für dieses Studium. Ohne Mitwirkung der Mediziner würde das Kinderstudium, wie es teilweise auch in Amerika geschehen ist, in sehr einseitige und unsichere Bahnen kommen.

Unsere Gesellschaft wird nicht bloß, sondern muß vor allen Dingen eine sehr gemischte Gesellschaft sein. Aber Redner glaubt, daß in diesem Gemischten ein großer Vorzug vor vielen andern wissenschaftlichen und nicht wissenschaftlichen Vereinigungen besteht. Wir werden lernen, Hand in Hand an einem hochwichtigen Werke der Förderung unserer Jugend und damit der Förderung familiärer wie nationaler Interessen zu

arbeiten. Wir alle sind hier zur gegenseitigen Handreichung und Förderung in Theorie und Praxis angewiesen. Ohne diese gegenseitige Handreichung würden wir in Einseitigkeit verfallen und damit nicht das erreichen können, was wir erreichen möchten. Wir werden durch diese gemeinsame Arbeit auch zugleich Gegensätze ausgleichen, die der Kampf um die Weltanschauung in unserm Volksleben geschlagen. Wir werden Verbindungen wieder knüpfen, die der Wissenschaftsegoismus wiederholt abzubrechen drohte. Wir werden aber auch in der Lage sein, etwas zu schaffen, was sonst noch nicht in unserm Vaterlande besteht. Unser öffentliches Schul- und Erziehungswesen leidet an der Einseitigkeit der Bureaukratie und Scholarchie. Militär- und Postwesen lassen sich durch Reglemente vielleicht nur regieren, aber die Erziehung, die durch so viele Einzelheiten und Feinheiten bedingt wird, bei der so viel Zartheiten und Rücksichten obwalten müssen, kann nur gedeihen in Freiheit, und sie kann nur vorwärts kommen, wenn alle, die an der Jugenderziehung interessiert sind, ihre Interessen öffentlich geltend machen können und die widersprechenden Interessen untereinander gemeinsam ausgleichen können. Was unsere konstitutionelle Verfassung und unser Parlament im politischen Leben bedeutet, das könnte unser Verein bedeuten für das Erziehungswesen. Wenn er auch keine gesetzgeberischen Rechte besitzt und sie nie erstreben wird, so wagen wir doch zu hoffen, daß die verschiedenen Vereinigungen für Kinderforschung so viel Einfluß auf das öffentliche Leben und damit auch auf die Gesetzgebung und die Schulbureaukratie gewinnen können, daß um dringlicher Reformen willen, die jeder Familienvater, jeder Arzt, jeder Lehrer, jeder Seelsorger wünscht und fühlt, nicht wieder in einem einzigen Jahre 365 Reformschriften ohne nennenswerten Erfolg geschrieben zu werden brauchen.

Zu dieser Arbeit heist Redner darum nicht nur jeden einzelnen und nicht bloß die einzelnen Berufsstände, sondern auch gemeinsam alle Vertreter der verschiedensten Interessen an dem Wohl und Wehe unserer Jugend willkommen.

Lebhafter Beifall bekundete, daß es Direktor Trüper gelungen war, in seinen Hörrn Interesse für die Sache zu erwecken, das jedenfalls auch bei manchem derselben zu praktischer Bethätigung sich entwickeln wird.

Es folgte nun ein Vortrag des Herrn Dr. Wiedeburg-Elgersburg i. Th.¹⁾ über choreatische Bewegungsstörungen im Kindesalter. Gerade diese Störungen bilden ein Gebiet, das den Arzt und den Pädagogen gleichmäÙig angeht, und in diesem Sinne war der Vortrag für die zum größten Teil aus Lehrern bestehende Versammlung gewiß außerordentlich interessant. Der Herr Vortragende ging zunächst auf die Ursachen der Krankheit, die Art ihres Auftretens und die verschiedenen Erscheinungsformen derselben näher ein. Die Krankheit ist deswegen von besonderer Bedeutung für den Pädagogen, weil sie im schulpflichtigen Alter der Kinder und in der Pubertätszeit besonders häufig auftritt. Die Krankheit äußert sich besonders darin, daß das Kind die Herrschaft über seine Muskelbewegungen verliert. Gerade diese unwillkürlichen Bewegungen geben aber dem Lehrer häufig Anlaß zu der Annahme, daß er es mit absichtlichen Unarten zu thun habe. Tritt die Krankheit plötzlich auf, wie dies gewöhnlich geschieht, und sind die Erscheinungen derselben gleich vollständig ausgeprägt, so wird die Gefahr falscher Beurteilung natürlich gering sein; aber manchmal geht dem Auftreten der Krankheit ein längeres oder kürzeres Prodromalstadium voraus und dies ist für die Lehrer von besonderem Interesse. Es wird sich bei den Kindern ein Mangel an Interesse und

¹⁾ Der Vortrag erscheint nebst dem des Herrn de Vries in unserer Sammlung von »Beiträgen zur Kinderforschung«. Hier folgen darum nur kurze Auszüge.

Aufmerksamkeit zeigen; es werden allerlei Erscheinungen zu Tage treten, die wir auch als Symptome der Neurasthenie kennen. Häufig genug geschieht es nun, daß diese Erscheinungen als Verderbnis der Anlagen, als böse Gewohnheiten aufgefaßt werden. Das Kind kann seine Hände nicht ruhig auf dem Tische liegen lassen, die Finger befinden sich in steter Bewegung, deren sich das Kind gar nicht bewußt ist, die Hefte werden unsauber gehalten, ein Tintenkleck kommt zum andern; das Kind rutscht unruhig auf der Bank hin und her, wendet beständig den Kopf, ist stets — scheinbar — unaufmerksam. Der Lehrer wendet wohl auch Strafen an, erzielt aber dadurch natürlich keine Besserung, sondern macht die Sache nur noch schlimmer. Und wenn etwa die Strafe einmal nützlich gewesen zu sein scheint, was nicht unmöglich ist, da manche Kinder sich, wenigstens zeitweilig, einigermaßen beherrschen können, so verleitet dieses den Lehrer zu noch größerer Strenge, und dadurch wird die Sache nur noch schlimmer als zuvor. Oft zeigt sich die Krankheit auch in der Unmöglichkeit, die Bewegungen so auszuführen, wie es gewünscht wurde; oder es treten unwillkürliche Bewegungen der Zunge, der Augenlider, einzelner Muskeln auf; ja es kann zu einer vollständigen Muskelanarchie (*folie musculaire*) kommen. Merkwürdig ist es, daß hierbei die obere Körperhälfte immer mehr beteiligt ist als die untere. Auch die Sprache leidet unter der Krankheit häufig, da die Kehlkopfmuskeln in Mitleidenschaft gezogen werden. Die Schluckbewegungen werden unregelmäßig ausgeführt, so daß endlich sogar die Verdauung gestört wird. Schläft das Kind, so finden derartige Bewegungen nicht statt. Besonders schädlich für das kranke Kind sind Schreck, Angst und sonstige depressive Affekte. Von den Gründen der Erkrankung sind zu nennen: mangelhafte Ernährung, Alkoholismus, Masturbation; lokale Reize, wie sie eine Zahnextraktion, Bandwurm, ein Riß am After etc. hervorrufen etc.

Bemerkenswert ist natürlich vor allem auch die Mitbeteiligung der Psyche während der Krankheit. Wenn auch nicht direkt von eigentlichen Psychosen die Rede sein kann, so ist die Psyche doch schon durch die erhöhte Reizbarkeit in Mitleidenschaft gezogen; das Kind kann sich nicht sammeln, ist häufig zänkisch und mürrisch; seine Denkfähigkeit wird häufig absorbiert durch die gesteigerte Selbstbeobachtung.

Die Mortalität bei dieser Krankheit beziffert sich auf etwa 3⁰/₀, dagegen treten Rezidive verhältnismäßig sehr häufig ein (in 26⁰/₀ aller Fälle) und wiederholen sich manchmal; es ist ein Fall bekannt, in dem die Krankheit achtmal sich wiederholte. Bei Frauen ist die Krankheit häufiger als bei Männern; neuropathische Disposition begünstigt die Entstehung derselben.

Was die ärztliche Behandlung der Chorea anbetrifft, so stützt sie sich vor allem auf den Gebrauch von Bädern und leichte Heilgymnastik; günstig wirkt auch die Entfernung aus den früheren Lebensbedingungen; außerordentlich wichtig sind ferner psycho-therapeutische Einwirkungen. Man hat häufig von der Verbreitung der Krankheit durch Ansteckung gesprochen; das ist aber doch nur so zu verstehen, daß nervöse Kinder infolge ihrer großen Reizbarkeit und des starken Imitationstriebes choreaartige Bewegungen zu machen beginnen, die von der eigentlichen Chorea unterschieden werden müssen. Ob eine wirkliche Erkrankung oder vielleicht nur Unarten vorliegen, wird der kundige Lehrer leicht unterscheiden; doch ist es geraten, in jedem Fall den Schularzt hinzuzuziehen. Dieser wird in den meisten Fällen die Entfernung des Schülers aus der Klasse beantragen müssen; so lange aber das kranke Kind am Unterricht teilnimmt, müssen die Pensa ganz besonders rationell dosiert werden. Das Kind muß eingehend beobachtet und alles Auffällige genau registriert werden, was dann wiederum von großer Wichtigkeit für

den Arzt ist. So sehen wir auch hier eine Gemeinsamkeit der Interessen und Aufgaben der Lehrer und Ärzte. Das Feld dieser gemeinsamen Arbeit ist groß und harzt der Bestellung, die sicherlich eine reiche Ernte bringen wird.

Die Debatte zu dem Vortrage war nur kurz. Herr Oberlehrer Lehmensick wünschte zu erfahren, ob die üblichen Mafsnahmen zum Erkennen der Krankheit (das Kind muſs z. B. mit geschlossenen Augen auf einer Diele hingehen) die richtigen seien. Hierauf antwortete Dr. Wiedeburg, daſs es eine ganze Reihe solcher Mittel gebe, die auch in den Schulen richtig und zweckmäſig in Anwendung gebracht werden. Läftst man das Kind, um die Krankheit zu bestimmen, auf einer Diele hingehen, so ist es besser, wenn es hierbei die Augen nicht schließt; es sieht dann, will auf seine Bewegungen einwirken, wird dadurch noch mehr aufgeregt, und etwaige Krankheitserscheinungen treten deutlicher zu Tage. — Herr Direktor Trüper weist darauf hin, daſs auch das Beobachten derartiger Erscheinungen gelernt sein will, denn es bewahrheitet sich auch hier, daſs man eben nur sieht, was man weiſs. Was die pädagogischen Heilmittel anbetrifft, so möchte er — von Packungen und anderen Behandlungsmethoden abgesehen, deren Anordnung Sache des Arztes ist — vor allem auf die Hemmungsgymnastik hinweisen, deren Anwendung auch sonst von guten Erfolgen begleitet sein wird. Nur muſs hier — dies bemerke er auf den von einem der Anwesenden gemachten Einwand — groſse Vorsicht gebraucht werden, denn es darf auch der Wille des kranken Kindes nicht übermäſsig angestrengt werden. Die ersten Übungen müssen ganz kurz bemessen sein, und nur ganz allmählich darf die Dauer derselben vergrößert werden. Ein zweites Heilmittel, das nicht überschätzt werden kann, ist die Ruhe. Zum Schluss wies Herr Trüper noch auf die geradezu erschreckende Verbreitung zwar weniger auffallender, aber doch ans Pathologische grenzender Bewegungsstörungen hin, welche die Notwendigkeit ganz besonderer Beachtung derselben beweist.

Herr Direktor Schreuder aus Haag sprach sich dagegen aus, daſs die leicht erkrankten Kinder aus der Schule genommen würden, da er glaube, daſs gerade das geregelte Leben in der Schule für diese Kinder von groſsem Nutzen sein müsse, während der Aufenthalt in der Familie, wo die Lebensbedingungen des Kindes oft genug keine gesunden seien, vielfach schädlich auf den Zustand des Kindes einwirken könne. Er betonte außerdem noch die heilpädagogische, die therapeutische Bedeutung eines ruhigen Unterrichtes gerade für die leichteren Fälle von Bewegungsstörungen. Wenn von anderer Seite darauf hingewiesen war, daſs die kranken Kinder häufig nur zu leicht der Gegenstand des Spottes ihrer Mitschüler werden können, so hielt er dem entgegen, daſs dies in einer guten Schule nie der Fall sein könne; es gäben aber die kranken Kinder auch noch Anlaſs zu besonderer erziehlicher Beeinflussung der Schüler durch Erweckung warmer Teilnahme für die Kranken. — Wenn diese letztere Ansicht auch geteilt werden konnte, so schloſs man sich doch der Forderung des Herrn Dr. Wiedeburg an, unsomehr, da in den meisten Fällen eine ziemlich rasche Heilung erzielt wird, die Kinder also nicht lange die Schule versäumen.

Am zweiten Tage hielt Herr Dir. de Vries aus Enschede, Holland, einen Vortrag über den Bewegungs- und Darstellungsbetrieb des Kindes und seine Berücksichtigung im Unterricht. Es könnte scheinen, als stehe diese Frage nur in sehr mittelbarem Verhältnis zu den Fragen der Kinderpsychologie und besonders der Pathologie. Aber auch nur scheinen! Denn, wenn man berücksichtigt, daſs gerade der Intellektualismus es ist, der zu der so viel beklagten Überbürdung mit allen ihren verderblichen Folgen für das körperliche und seelische Leben des Kindes führt, so wird man sofort den unmittelbaren Zusammen-

hang herausfühlen. Sehr lebendig und in poetischen Bildern, zum Teil in der Form eines Dialoges zwischen Mutter und Lehrer, führte der Redner aus, wie sich der Trieb des Kindes nach Bewegung in den verschiedensten Formen äußere, die wir häufig genug als Unarten zu bezeichnen geneigt sind. Ja, es ist nicht zu bestreiten, daß der Bewegungstrieb oft in Formen Befriedigung sucht und findet, die allerdings nicht geduldet werden können. Aber heißt das etwa, daß wir deshalb diesen Naturtrieb unterdrücken sollen? Daß dies nicht geschehen darf, darüber ist sich doch wohl jede Mutter klar. »Fehlt dem Kinde etwas?« fragt sie unruhig, wenn es einmal eine kurze Zeit ungewöhnlich still dasitzt. Von diesem Standpunkte aus kann man wohl sagen, daß die Unarten des Kindes eigentlich Tugenden sind. Der Bewegungstrieb des Kindes muß Befriedigung finden, und gut ist es, wenn die Mutter dieselbe zu gewähren im Stande ist; wo dies nicht der Fall ist, da muß der Kindergarten eintreten; jedenfalls aber muß dem Kinde Gelegenheit zur Entwicklung der schlummernden Kräfte gegeben werden. Mit 6 Jahren tritt das Kind in die Schule ein. Allgemein wird darüber geklagt, daß es gar zu schwierig sei, die Kinder in diesem Alter zu beschäftigen; aber ist dies thatsächlich der Fall? Doch wohl nur in dem Fall, wenn gewisse Bedingungen nicht erfüllt werden, wenn man den Fingerzeigen der Natur nicht gehorche, wenn in der Schule die Ruhe als höchste Tugend gelte, während das Kind nach Thätigkeit strebt. Die Klagen werden weniger werden, wenn das lange schon anerkannte, aber nicht angewandte Prinzip der Arbeit, des Selbstsuchens und Selbstfindens, des eigenen Erfahrens und Verstehens, das Prinzip der That des Kindes erst Ausgangspunkt der Erkenntnis sein werde. Um konkret zu sprechen: es soll im Anfange der Lektion nicht etwa heißen: jetzt ruhig und aufmerksam Kinder! sondern: macht dieses oder jenes! Die Vorbereitung des Lehrers für die Lektion soll darin bestehen, daß er sich die Frage beantwortet: wie kann ich die Kinder bethätigen? Hierdurch wird nun aber keineswegs die Einführung eines neuen Faches (etwa des Handfertigkeitsunterrichtes) verlangt, sondern die Arbeit soll nun thatsächlich Prinzip werden. Man geht aus von eingehender, genauer Beobachtung, um zur Bildung klarer Anschauungen zu führen; für alles werden Anknüpfungspunkte in den eigenen Erfahrungen des Kindes gesucht, und daran schließt sich dann eine bestimmte Arbeit. Auf die Bildung klarer Anschauungen hat ja auch der bisherige Anschauungsunterricht gedrängt, und wenn der Lehrer ihn lebendig zu führen und die Kinder anzuregen wußte, so waren diese auch wohl munter. Aber immer gab es doch auch einzelne, die dem Unterricht nur passiv folgten, und überhaupt bekam man meistens den Eindruck, daß es nur eine halbe Arbeit gewesen sei, daß der Lektion etwas Wesentliches abgehe. Um das Höchste zu erreichen, muß der Gegenstand noch nachgebildet werden. Natürlich ist bei diesem Unterricht eine gewisse Stufenfolge einzuhalten, und mit den Hauptformen ist zu beginnen. Schon das Äußere der Klasse wird bei solchem Unterricht ein ungewöhnliches Bild darbieten, da vor den Schülern ein Modellierbrett über den Tisch gelegt ist und jeder Schüler Thon, Stäbchen oder Papier zum Modellieren in der Hand hat. Diese Arbeit ist, wie wohl jedem klar sein wird, eine Quelle reichen Genusses für die Schüler. Sie aber führt nun auch zur Bildung wirklich klarer und genauer Vorstellungen. Im Zusammenhang mit diesen Unterrichtsstunden stehen dann die Sprach-, Zeichen- und Rechenstunden.

In Ergänzung dieses Vortrages legte Herr Oberlehrer Lehmensick-Jena, der im vorigen Jahre die Schule des Herrn de Vries in Enschede, sowie verschiedene andere holländische Schulen besucht hatte, einen in diesen gebräuchlichen Lesekasten, Hefte und Zeichnungen zur Ansicht aus und machte einige Angaben über die holländische Unterrichtsmethode. Jedes Kind bekommt z. B. beim ersten

Lesunterricht eine Lesetafel mit Bildern und darunter gedruckten Wörtern, sowie einen Lesekasten, in dem die Buchstaben geordnet liegen. Die Arbeit des Kindes besteht darin, daß es die betreffenden Buchstaben in seinem Kasten aufsucht und die Buchstaben auf der Lesetafel bedeckt. Eine andere Art der Selbstbetheätigung besteht darin, daß die Kinder die betreffende Geschichte zeichnen, ferner Formen gestalten und nachzeichnen. Die Aufsätze werden gewöhnlich durch eigene Zeichnungen illustriert. Die Zeichenmethode ist insofern eigentümlich, als vor allem plastische, wirkliche Gegenstände nach der Natur oder aus dem Gedächtnis gezeichnet werden.

Prof. Zimmer-Berlin-Zehlendorf konstatiert die radikale Verschiedenheit der früheren und der jetzt zum Durchbruch gelangenden pädagogischen Prinzipien. Während man früher nur Forderungen stellte, will man jetzt zunächst den Trieben nachgehen, und es sei dies im Grunde nichts anderes, als was auch Fröbel wünschte, der nicht eine fordernde, sondern eine geförderte Pädagogik wollte. Die beste Schule sei zweifellos diejenige, wo die Kinder freudig arbeiten, und dies sei nur durch Selbstthätigkeit zu erreichen. Neu sei auch noch eines: man habe früher in den Schulen meistens nur das Wissen betont; man sei dann weiter gegangen und habe angefangen das Moment der ethischen und ästhetischen Erziehung zu berücksichtigen; jetzt fasse man auch die praktische Erziehung ins Auge, und dies sei das wichtige Neue dabei. Es müsse die Frage gestellt werden, wieweit die deutsche Schule diesen Forderungen schon entgegengekommen sei und entgegenkommen könne; ferner, welche neuen Aufgaben der deutschen Schule aus dem Arbeitsprinzip erwachsen.

Herr Prof. Rein sieht einen besonderen Vorzug des Vortrages eben in der Betonung der Notwendigkeit der praktischen Ausbildung; mit dem darin ausgesprochenen Prinzipie sei er einverstanden. Der Vortrag hätte auf der Lehrerversammlung in Köln gehalten werden müssen; es wäre dann vielleicht nicht zu dem bekannten Beschlusse gekommen. Ihn interessiere vor allem die Frage, wie es bei Ausführung dieses Planes um das Historische bestellt sei. Die Schule dürfe nicht einen Trieb ausschließlich berücksichtigen, sondern müsse für die Erhaltung des geistigen Gleichgewichtes Sorge tragen; er fürchte, daß diese historisch-humanistische Seite in dem Lehrplane von Enschede zu kurz kommen könne.

Herr Dir. Trüper weist darauf hin, daß bisher ein Sinn, nämlich der Bewegungssinn, von der pädagogischen Psychologie so gut wie vergessen geblieben sei, daher komme auch das Votum der Kölner Versammlung. Die Bedeutung dieses Sinnes in der geistigen Entwicklung des Kindes ist aber eine außerordentliche; das folgt schon daraus, daß beim Kinde die Bewegung die erste Lebensäußerung sei. Auch im Volksleben — und das darf nicht vergessen werden — ist es die Bewegung, die von besonderer Bedeutung, auch als Faktor der intellektuellen Entwicklung, ist. In der Wissenschaft spielt die That, die Untersuchung, das Experiment, eine große Rolle. Schopenhauer baut noch seine »Welt als Wille« auf; vielleicht folgt ihm einmal ein Späterer, der uns die Welt als That vorführt. Das Thun ist ein wenig bebautes Gebiet der Psychologie. Wenn die Bewegung für den Handfertigkeitsunterricht nicht vom Fleck kommt, so liegt dies doch wohl daran, daß es ihr immer noch an einer gründlichen psychologischen und pädagogischen Begründung fehlt, daß bisher nicht der genügende Nachweis geführt ist, der Gegenstand sei ein notwendiges organisches Glied des Lehrplans. Dieser Nachweis könne aber nur psychologisch geführt werden. Hinzuzufügen sei auch noch, daß der Übergang zum Schulleben bei der wünschenswerten Organisation des Unterrichtes kein so schroffer sein werde, als er es für die sechsjährigen Kinder gegenwärtig thatsächlich sei.

Frl. Mecke fügt hinzu, der Kölner Korreferent, Schulinspektor Scherer, würde, wenn er anwesend wäre, sagen, er sei doch schon ein gut Stück vorwärts gekommen; denn daß das Fröbelsche Prinzip der Arbeit in einer Volksschule, wie die in Enschede, maßgebend für die Ausgestaltung des ganzen Lehrplanes sei, müsse doch als ganz hervorragende Erscheinung begrüßt werden.

Herr Schulinspektor Nykopp weist auf die Verbreitung des Handfertigkeitsunterrichtes in Finnland hin und betont es ganz besonders, daß der Betrieb dieses Unterrichtes außerordentlich auf die Frische und Lebendigkeit der Schüler einwirke. — Im Anschluß hieran betont er dann aber auch die Notwendigkeit einer Reform des Familienlebens; denn man wälze nur zu gern auf die Schule die Schuld an allem, was doch zum großen Teil die Familie verschulde.

Herr Oberlehrer Lehmannsick regt noch die außerordentlich wichtige praktische Frage an, wie dann wohl das Neue eingeführt werden könne. Es müsse anerkannt werden, daß der Schulwagen vollgepackt sei; wolle man also etwas Neues einführen, so müßte etwas von dem Alten fallen gelassen werden. In Holland sei die Arbeit das Centrum des Unterrichtes, und es frage sich, ob dies auch für die deutschen Schulen passend sei. So viel sei sicher, daß jeder Lehrer eingehende Bekanntschaft mit der Fröbelschen Praxis zu gewinnen suchen müsse. Aber bei Neueinführungen und Reformen müsse man stets auch die Eigentümlichkeiten der eigenen Nation im Auge behalten. Ein Fach zu übernehmen, sei unmöglich, weil man dann die Konzentrationspunkte aufgeben müßte. Auch die Eigenart des Sprachunterrichtes dürfe nicht aufgegeben werden. Er glaube, daß das viel zu wenig bekannte Buch von Beyer (die Naturwissenschaft in der Erziehungsschule) in dieser Frage beachtenswerte Fingerzeige geben könne. Es sei sehr wünschenswert, daß das in Rede stehende Prinzip einmal in Privatschulen durchgeführt werde; in den öffentlichen Schulen müßte man das Prinzip der Arbeit erst allmählich in einzelnen Fächern versuchsweise einführen. An und für sich sei das Prinzip jedenfalls von der schwerwiegendsten Bedeutung. Bethätigung desselben sei auch möglich in der Form des Spieles, der Darstellung einer Geschichte durch die Kinder, in der geistigen Selbstthätigkeit.

Herr Dr. Spitzner-Leipzig hebt noch einmal besonders hervor, daß der Bewegungstrieb gleichzeitig auch Erkenntnistrieb sei. Es komme aber darauf an, daraus nicht allein eine Begründung des Arbeitsprinzipes für bestimmte Fächer des Schulunterrichts, überhaupt eine kinderpsychologische Begründung der Übertragung der Fröbelschen Grundsätze auf die Volksschule herzuleiten, sondern auch diejenigen Bestrebungen ins Auge zu fassen, welche den Kindern auch außerhalb der Schulstube durch Befriedigung ihres Bewegungstriebes Erlebnisse zu verschaffen suchen, die pädagogisch fruchtbringend wirken und verwertet werden können. In diesem Sinne seien planmäßige Unterrichtsgänge in die heimliche Flur, systematische Schulwanderungen von großem Werte, wie sie Stoy gepflegt hat und wie sie seit 4 Jahren in Leipzig während der Ferien organisiert werden. Dies sei namentlich für die Erziehung des Großstadtkindes von Bedeutung, das seinen Bewegungstrieb auf Gassen und Höfen befriedigen muß und der Natur fremd bleibt. Die Analyse seines Gedankenkreises nach Art der Untersuchungen Stoy's, Hartmann's, Tanger u. a. läßt gewaltige Lücken erkennen. Wenn es z. B. noch niemals einen Hasen über das Feld hat laufen sehen, so handelt es sich nicht um den Ausfall einer geringfügigen Wahrnehmung, sondern mit allem, was drum und dran hängt, um das Fehlen eines ganzen Komplexes wichtiger Empfindungen, Gefühle, Reflexbewegungen etc., Bewußtseinsinhalte, die für die Unterrichtsfähigkeit des Kindes von sehr erheblicher Bedeutung sind, wenn anders der Unterricht nicht bloße Sprache sein soll. Welchen Antrieb auch die

Darstellungskraft der Kinder auf den Wanderungen bekäme, das zeigten die mit schematischen Zeichnungen und Skizzen angefüllten interessanten Berichte der Leipziger wandernden Jugend.

Schließlich weist Dir. Trüper noch darauf hin, daß die Verhältnisse in Holland ganz anders liegen als in Deutschland; so sei dort z. B. der Religionsunterricht aus dem Lehrplane der öffentlichen Schulen ausgeschlossen. In Deutschland werde jeder Fortschritt auf pädagogischem Gebiet außerordentlich gehemmt durch den Mangel an Freiheit der Bewegung. Neue Fächer könne man hier sehr schwer einführen. Umsomehr müsse immer wieder nachgewiesen werden, wie nötig eine Reform in besprochenem Sinne sei. Man könne wohl auf Unterstützung von höchster Stelle hoffen, denn auch der Kaiser stelle das Prinzip der Arbeit und der That sehr hoch. Aber die Bureaukratie stehe auch seinen Reformwünschen im Wege. Übrigens lasse sich auch unter den gegenwärtigen Verhältnissen manches für die Verwirklichung des Prinzipes thun, wenn es nur nicht am guten Willen fehle.

Herr Direktor de Vries bemerkte, man habe es ihm in der Debatte bequem gemacht: mit den Prinzipien war man einverstanden. Er glaube nur noch eine Frage des Herrn Prof. Rein zu beantworten müssen, nämlich ob vielleicht auch die sittliche oder historische Seite bei dieser Unterrichtsweise vernachlässigt würde. Diese Frage meint er verneinen zu können, indem er Herrn Prof. Rein seinen Lehrplan zur Verfügung stellt. Weil Zeit und Gelegenheit für notwendige Ausführlichkeit hierüber nicht an Ort und Stelle sei, werde er hier nächstes Jahr für die Behandlung dieser Seite der Methode zur Verfügung stehen.

Die anregende Debatte bewies wohl zur Genüge, wie aktuell die behandelte Frage ist. —

Endlich wird auf Antrag von Direktor Schreuder beschlossen, an das Comité des Internationalen Kongresses für Psychologie die Bitte zu richten, eine besondere ständige Sektion für pädagogische und Kinderpsychologie zu bilden. Und auf Vorschlag des Herrn Trüper soll dann unser Verein als korporatives Mitglied dem Kongress beitreten und wenn möglich als besondere Gruppe auf diesem Kongresse mit tagen.

Nach Verlesung eines Glückwunschtelegrammes von Herrn Prof. Wendt in Troppau wurde die Sitzung geschlossen. —

Es waren schöne, an Anregung reiche Stunden, welche die Lehrer aus aller Herren Länder gemeinsam verbringen durften. Es ist nicht nur zu wünschen, sondern auch zuversichtlich zu erwarten, daß alle den empfangenen Anregungen folgen und das Prinzip der Arbeit vor allem auf dem Gebiete der Kinderforschung betätigen werden.

An die Mitglieder und Freunde des allgemeinen deutschen Vereins für Kinderforschung.

Dem obigen Bericht des Herrn Direktor Neufeld sind noch ein paar kleine Bemerkungen nachzuführen.

1. Der Verein hat, um von vorneherein sich auf eine breite Basis zu stellen und den vielseitigen Interessen nach Möglichkeit Rechnung zu tragen, nicht bloß die endgiltige Organisation, sondern auch die Beratung der Vereinssatzungen bis nächstes Jahr verschoben. Die gleichzeitig in Paris tagenden internationalen Kongresse ließen, dem Wunsche hervorragender Mediziner entsprechend, diese Verschiebung für geboten erscheinen. Dem Unterzeichneten ist damit leider aufs neue die ganze

Geschäftsführung übertragen. Es ist für eine Einzelperson zu viel und zu vielerlei. Um so mehr ist die Bitte um freiwillige Unterstützung berechtigt.

2. Bis zur endgiltigen Organisation werden noch keine Mitgliedsbeiträge erhoben. Wer aber die in dem Statutenentwurf vorgeschlagenen 4 M eingesandt hat oder einsendet, erhält dafür vom Verleger den Jahrgang 1900 unserer Zeitschrift zugesandt. Freiwillige Gaben, überwiesene Honorare etc. werden zur Deckung der Kosten für Verbreitung unserer Bestrebungen verwertet. Die Kosten der Versammlung hat der Ferienkursus gedeckt.

3. Die Bezeichnung »allgemeiner deutscher Verein für Kinderforschung« hat zu der Ansicht geführt, daß Ausländer vom Beitritt ausgeschlossen sein sollten. Keineswegs. Diese Zeitschrift wie unsere Vereinsbewegung trug von vorneherein mit vollster Absicht ein gewisses internationales Gepräge, und dem Verein kann jeder seiner Nation wegen beitreten. »International« können wir uns aber nicht bezeichnen, weil wir sonst auch mit unsern Versammlungen von einem Lande zum andern wandern und in verschiedenen Sprachen uns zu verständigen suchen müßten. Uns liegt daran, ruhig und besonnen vorwärts zu schreiten, ohne viel äußeres Beiwerk. Dazu ist erforderlich, daß eine Centrale bleibt und gewisse Traditionen sich bilden. Nicht mit zufälligen, wenn auch glänzenden und geistvollen Vorträgen ist der Sache gedient, sondern mit organischem, innerem wie äußerem Zuwachs. Ausländer sind zu dieser Mitarbeit ebenso willkommen wie Inländer. Im übrigen aber werden wir uns als Mitglied dem internationalen Psychologen-Kongress anschließen.

Zur Unterscheidung von den inzwischen in Berlin und a. a. O. entstandenen Lokalvereinen nennen wir uns »allgemeiner deutscher« Verein, wie der Verein es ja auch seit 1898 von vorneherein war. Im übrigen wird im nächsten Jahre der Name durch die Vereinssatzungen endgiltig festgesetzt werden und Abänderungsanträge sind jederzeit willkommen.

4. Die Zahl unserer Mitglieder ist auf 140 gestiegen. Die meisten sind Lehrer aller Schularten, dann folgen Ärzte, dann Geistliche; Juristen fehlen noch ganz. Die Freunde werden ersucht, fleißig für die gute Sache zu werben und zwar nicht bloß unter den Lehrern und Ärzten.

5. Einen schwerwiegenden Verlust trifft die Centrale unsers Vereins:

Professor Dr. Th. Ziehen ¹⁾

hat Jena verlassen und am 1. Oktober einem Rufe nach Utrecht in Holland Folge geleistet. Sein Fortgang von Jena wie überhaupt aus Deutschland wird allgemein sehr beklagt. Als ein bei Reich und Arm gleich beliebter und weither gesuchter Nervenarzt, der vielen Hunderten Genesung verschaffte, werden ihn hier zahlreiche

¹⁾ Theodor Ziehen, geb. den 12. Nov. 1862 zu Frankfurt a/M., studierte 1880 bis 1882 in Würzburg, 1882 bis August 1885 in Berlin, wo er auch promovierte und das Staatsexamen bestand; bis Mai 1886 war er Assistent der Kahlbaumschen Irrenanstalt in Görlitz, wo namentlich das Medizinische Pädagogium ihn beschäftigte; von Mai 1886 bis Mai 1895 war er Assistent der Jenaer Irrenanstalt; 1888 habilitierte er sich hier; 1892 wurde er zum außerordentlichen Professor ernannt.

Von seinen größeren Schriften nennen wir folgende: Leitfaden der physiologischen Psychologie. 5. Aufl. Jena 1900. — Psychiatrie. Berlin 1894. — Psychophysiologische Erkenntnistheorie. Jena 1899. — Monographie über das Centralnervensystem der Marsupialier und Monotremen, 1897. — Anatomie des Centralnervensystems des Menschen. 1. Teil, 1899. — Monatsschrift für Psychiatrie und Neurologie. (In Gemeinschaft mit Prof. Dr. C. Wernicke in Breslau herausgegeben.) Samml. von Abhandl. aus dem Gebiete der pädagog. Psychologie und Physiologie. (In Gemeinschaft mit Prof. Dr. Schiller in Leipzig herausgegeben.)

Nervenleidende fortan vermissen. Wie seine Sprechstube, so war aber auch sein Hörsaal stets gefüllt, und zwar von Hörern aller Fakultäten. Seine Kollegs gehörten, schon als er noch Privatdozent war, zu den besuchtesten der Universität. Neben den Anschauungen, die er vertrat, war es sein klarer, sachlicher, überzeugender und fesselnder Vortrag, der vielseitig anzog und sogar Ausländer nach Jena lockte.

Obleich Ziehen auf allen Gebieten seine eigenen Wege suchte, so zeigt er doch auch Verständnis und Pietät gegen das Historische, wie seine scharfe aber verständnisvolle Kritik der Herbart'schen Psychologie und Philosophie darthut. (Vgl. Ztsch. f. Kdf., Heft IV, S. 180.) Und so exakt naturwissenschaftlich Ziehen auch auf seinen Forschungsgebieten verfährt, so geht doch sein Denken über die Grenze des Materiellen und der materialistischen Hypothesen hinaus: hinter dem naturwissenschaftlichen Psychiater und Psychologen steht der durch die klassische Schule gegangene Philosoph. Auch sein „Lehrbuch der Psychiatrie“ zeichnet sich durch Selbständigkeit des Urteils und vor allem durch psychologische Erfassung der Probleme aus. Über seine fachwissenschaftlichen Leistungen auf psychiatrischem Gebiete mafe ich mir sonst kein Urteil an. Wenn man den Wert einer praktischen Wissenschaft aber nach ihren Früchten für die Mitmenschen werten darf, so weiß ich, was er als Arzt im Laufe von zehn Jahren 112 Zöglingen unserer Anstalt gewesen ist.

Seine Verdienste gehen aber weit über die Grenzen der Medizin hinaus. Neben Psychopathologie wie Anatomie und Physiologie des Gehirns dozierte er physiologische Psychologie, wofür er auch Experimentalkurse veranstaltete. Er ist damit der erste gewesen, der ohne besonderen Lehrauftrag die physiologische und experimentelle Psychologie an der Universität Jena vertrat, und zwar in einer ebenso anregenden als wissenschaftlich verdienstvollen Weise, wofür die rasch aufeinanderfolgenden Auflagen seiner »Physiologischen Psychologie« u. a. ein beredtes Zeugnis sind.

Mit diesen Arbeiten, welche noch durch zahlreiche Artikel in »Reins Encyclopädischem Handbuch der Pädagogik« und durch die in Gemeinschaft mit Prof. Schiller herausgegebene »Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie«, mit mehreren wertvollen Abhandlungen von Ziehen selbst ergänzt wurden, wie durch Mitbegründung unseres Vereins für Kinderforschung, hat er zugleich der Pädagogik wertvolle Dienste geleistet und die Brücke zwischen Medizin und Pädagogik mit bauen helfen.

Diese Verbindung von Medizin und Pädagogik hat Ziehen noch dadurch erleichtert, daß er, obgleich fern von jeder Effekthascherei und Popularisierungssucht, doch seine Wissenschaft nicht mit einer chinesischen Mauer umzog. Seine Vorlesungen wie seine Schriften können von jedem gebildeten Manne verstanden werden. Für ihn gilt das Wort Lessings: die größte Klarheit und Einfachheit bedeutet die größte Schönheit. Seine Schriften sind darum u. a. auch in den Kreisen der Lehrer aller Schulgattungen weit verbreitet, und er war stets bereit, auch den Kreisen die Ergebnisse seiner Wissenschaft zugänglich zu machen, die ihm sonst ferne stehen. So lange die Lehrerfortbildungskurse in Jena bestehen, hat Ziehen stets vor einem vollen Hörsaal gesprochen, und als in Jena Volkshochschulkurse eingerichtet wurden, sprach der gelehrte Mediziner, nachdem er von früh bis abends mit Krankenuntersuchungen und wissenschaftlichen Arbeiten beschäftigt gewesen, noch am späten Abend vor anderthalbhundert Hörern aus allen Volksschichten des kleinen Städtchens über Bau und Verrichtungen des Nervensystems, wie wenn es die erste Arbeitsstunde des Tages wäre. Er gehörte auch keineswegs zu den mittelalterlich Denkenden des 19. Jahrhunderts, die da thun, als wenn der Fußboden

eines akademischen Hörsaales brechen oder entweicht werden würde, wenn weibliche Wesen oder nicht Immatrikulationsfähige ihn mit betreten möchten.

Nicht nicht blofs hier in Jena, sondern weit darüber hinaus wird es für die Öffentlichkeit ein großes Rätsel bleiben, warum man einen ebenso begabten wie allgemein beliebten Vertreter der Wissenschaft, nachdem er 12 Jahre hindurch als Privatdozent und außerordentlicher Professor ohne Gehalt und ohne materielle Unterstützungen seiner wissenschaftlichen Forschungen den Ruf wie den Besuch der Universität Jena vermehrt hat, ins Ausland ziehen läßt. Er wäre bei seinen sehr bescheidenen Lebensansprüchen ohne Frage mit äußerst geringen Opfern für Jena zu halten gewesen. Wenn kein neuer Lehrauftrag für physiologische und experimentelle Psychologie erteilt werden sollte, so bedeutet Ziehens Fortgang nicht blofs einen Rückschritt für die Universität Jena, sondern vor allem auch einen doppelt schweren Verlust für unsere Vereinsbestrebungen.

Doch, wir sind gewifs, dafs Ziehen auch in Holland, wo bürokratische Schablonen und Vorurteile freie und segensreiche Arbeit weniger einengen und wo man solche Arbeiter auch gewifs ihres Lohnes wert sein läßt, unserer Forschung und der deutschen Wissenschaft erhalten bleibt und dafs die Zeit nicht fern ist, wo er nach Deutschland zurückgehen kann.

Trüper.

7. Kleinere Mitteilungen.

I. Aus der Idiotenanstalt in Horn bei Bremen wird uns in Übereinstimmung mit dem vom Vorstande des Vereins für die Bremische Idiotenanstalt veröffentlichten Berichte und unsern eigenen Beobachtungen gelegentlich eines früheren Besuches über die Zeit vom 1. April 1890 bis 31. März 1900 Folgendes mitgeteilt.

Die Zahl der Zöglinge, ist im Laufe des Jahres auf 39 gestiegen. Die meisten, nämlich 32 Zöglinge haben ihre Heimat in der Stadt Bremen. Zwei Kinder gehören nicht dem Bremer Staatsgebiete an, und solange unsere Anstalt noch verfügbare Räume besitzt, weisen wir die von auswärts an uns gerichteten Bitten um Aufnahme nicht ab. Das Pflegegeld ist vorläufig auf 450 M festgestellt. Für einen auswärtigen Knaben, für welchen eine besondere Fürsorge in Anspruch genommen ist, wird ein höheres Pensionsgeld bezahlt. In der Pflegestation, welcher im Erdgeschoße vier besonders freundliche und zweckentsprechend ausgestattete Zimmer nebst einem Baderaume zugewiesen sind, befinden sich zur Zeit 11 Kinder. Diese, welche geistig und teilweise auch körperlich am tiefsten stehen, bedürfen in ihrer großen Schwachheit einer ununterbrochenen Überwachung bei Tag und Nacht. Die meisten von ihnen, auch die gelähmten in ihrem Wagen, werden in der Regel zu den Mahlzeiten mit in den Speisesaal genommen, im übrigen bleiben sie von den Idioten leichteren Grades getrennt. Diese mehr oder minder bildungsfähigen Zöglinge machen die Mehrzahl aus, es sind 14 Knaben und 13 Mädchen. Sie werden in zwei Abteilungen von dem Vorsteher der Anstalt, Herrn Fr. Meyer, und von einer geprüften Lehrerin unterrichtet. Die Unterrichtserfolge sind im allgemeinen als recht befriedigend zu bezeichnen. In der 2. Abteilung sind diejenigen Kinder, bei welchen die schwachen und unentwickelten körperlichen und geistigen Kräfte durch entsprechende Übungen soweit gefördert werden sollen, dafs sie an dem eigentlichen Schulunterricht in der 1. Abteilung teilnehmen können. Diese Übungen sind: Religiöse Anregungen, Anschauungsunterricht, Bilderablesen, Sprechübungen, Zählen und Entwicklung von Zahlbegriffen, Vorbereitung auf den Schreibleseunterricht, Fröbelsche Beschäftigungen, Tätigkeitsübungen, turnerische Frei- und Ordnungs-

übungen, Spiele und Singen. Die 1. Abteilung erhält eigentlichen Schulunterricht und zwar wöchentlich $\frac{4}{2}$ Stunden biblische Geschichte, 6 Stunden Schreiblesen, 5 Stunden Rechnen, 5 Stunden Anschauungsunterricht, $\frac{4}{2}$ Stunden Schönschreiben und Zeichnen, 3 Stunden Knaben- und Mädchenhandarbeit, 2 Stunden Turnen und $\frac{2}{2}$ Stunden Singen. Außerdem erteilt nach Vereinbarung mit Herrn Pastor Rieke in Horn der Anstaltsvorsteher an vier Knaben und zwei Mädchen den ersten Koufirmandenunterricht. Recht groß ist die Zahl der an Sprachgebrechen leidenden Zöglinge. Aber gerade hinsichtlich dieses Leidens hat die Arbeit der Lehrenden und Pflegenden schon manche erfreuliche, bei einzelnen Kindern geradezu überraschende Erfolge erzielt.

Es herrscht überhaupt in unserer jungen Anstalt ein frisches, frohes Leben und Streben. Die uns überall entgegentretende Sauberkeit, Ordnung und behagliche Ruhe fällt allen Besuchern der Anstalt angenehm auf, und wer etwa eine Stätte des Unglücks und Elends, wo trübe Stumpfsinnigkeit neben unbändiger Wildheit zu Hause ist, zu betreten glaubt, wird sich bald mit freuen, wenn er sich von diesen in ihrer leiblichen und geistigen Schwachheit doch so heiteren und zufriedenen Kindern umringt sieht.

2. Die Breslauer Hilfsschulen für schwachbefähigte Kinder hatten in dem letzten Schuljahre wiederum wesentliche Fortschritte zu verzeichnen. Bisher bestanden in den verschiedenen Stadtteilen 7 zweiklassige Hilfsschulen. Mit dem Beginn des letzten Schuljahres wurden 3 derselben in dreistufige Schulen umgewandelt. In den 1. und 3. Klassen sind Lehrer thätig, während die Mittelstufe wissenschaftlichen Lehrerinnen, die zugleich den weiblichen Handarbeitsunterricht erteilen, übertragen ist. Die Kinder der Mittel- und Unterstufe werden außerdem von Kindergärtnerinnen an den Nachmittagen mit den Spielen und Arbeiten des Kindergartens beschäftigt. Jede Klasse zählt 15—20 Kinder, nur ausnahmsweise wenige mehr. Noch eines besonderen Fortschrittes darf sich die Hilfsschule der Schweidnitzer Vorstadt, die älteste der Stadt Breslau, erfreuen. Durch gütige Vermittelung des Stadtschulrats Dr. Pfundtner hat die genannte Hilfsschule ein eigenes Heim erhalten. Das Häuschen, in einem großen Garten gelegen, bietet genügend Raum für die 3 Klassen und 1 Amtszimmer. In dem Garten finden die Kinder reiche Gelegenheit, selbst Gemüsebau und Blumenpflege zu treiben. Die Erzeugnisse des Gartenbaues, dem die Kinder große Liebe entgegenbringen, sind persönliches Eigentum der Kinder. Ein großer Tummelplatz vor dem Schulhause vereinigt die Kinder zu gemeinsamem Spiel.

A. Schenk.

3. Über die Beschaffenheit der Zähne sind vom Verein schleswig-holsteinischer Zahnärzte in 19 Städten Schleswig-Holsteins 19725 Kinder, 9145 Mädchen und 10580 Knaben, von Zahnärzten beobachtet worden. In den Schulen der Stadt Altona sind in jeder Klasse 10% der Kinder untersucht worden, so daß dem Werte nach die Gesamtheit der untersuchten Kinder sich auf etwa 24000 beläuft. Die Untersuchungen haben ergeben, daß die Prozentsätze der mit Caries der Zähne behafteten Kinder sich auf 95% belaufen. Von den untersuchten Kindern sind nur 218 einer ärztlichen Behandlung unterzogen gewesen, und die Anwendung der Zahnbürste war nur in 10 Fällen von hundert nachweisbar. Darnach waren von sämtlichen Kindern nur 5% mit gesunden Gebissen versehen. Der Verein schleswig-holsteinischer Zahnärzte hat der königlichen Regierung in Schleswig das gewonnene Material unterbreitet und daran die Bitte geknüpft, daß die Schulbehörden der Provinz auf eine geeignete Zahnpflege aufmerksam machen möge. Die königliche Regierung in Schleswig soll dem Ansuchen der Zahnärzte entgegengekommen und die Schulbehörden der Provinz mit entsprechender Anweisung versehen haben.

C. Zur Litteratur.

Zur Litteratur der Arbeitsfähigkeit der Schulkinder.

Die alte Forderung: »Unterrichte naturgemäß!« wird schon lange interpretiert: »Gestalte den Unterricht der Natur des Kindes gemäß!« Ja, man kann nicht einmal sagen, daß die Bestrebungen, die Natur des Kindes zu erkennen, erst Er rungenschaften der neuen Zeit sind. Und doch wird jedem, der die pädagogische, und insbesondere die psychologische Litteratur der letzten Jahrzehnte unter diesem Gesichtspunkte studiert, die Erkenntnis kommen, daß es erst jetzt licht zu werden beginnt. Nicht, als ob nicht wahre Pädagogen von jeher es verstanden hätten, der Natur ihrer Zöglinge entsprechend zu verfahren. Aber was bisher nur Kunst war, was dem echten Erzieher bisher nur durch Intuition zugänglich war, das sucht jetzt die Wissenschaft exakt zu erfassen, in feste, sorgfältig begründete Regeln zu kleiden und so eine Theorie zu schaffen, die sich nicht mehr von den individuellen Erfahrungen eines beliebigen, vielleicht nur seiner eigenen Meinung nach erfolgreichen Praktikers meistern lassen muß. Freilich vorläufig müssen wir uns noch an der Freude genügen lassen zu sehen, wie man sich bemüht, auf den verschiedensten Wegen dem Problem nahe zu kommen und wie sich der Kreis immer enger schließt. Die Segel schwellen, wir erhoffen bald in den ersehnten Hafen einzulaufen.

Eine Arbeit, die auf zwei ganz verschiedenen Wegen zu dem Ziel, eine Arbeitshygiene der Schule aufzustellen, zu gelangen sucht, ist die von Kemsies.

Dr. Ferd. Kemsies, Arbeitshygiene der Schule auf Grund von Ermüdungsmessungen. Sammlung Schiller und Ziehen. II. Band, 1. Heft. 1898.

Rechenarbeiten — Diktate sind als

weniger brauchbar nicht weiter verwendet worden — und Ergographenmessungen bilden die Unterlagen für seine Folgerungen. Die Brauchbarkeit des Ergographen für unsere Zwecke ist mehrfach bezweifelt worden. Auf Grund eigener Erfahrungen kann ich leider in dieser Sache kein Urteil abgeben. Aber alle mir bekannten Berichte über derartige Messungen haben mir so viel Vertrauen dazu eingeflößt, daß ich — in etwas abgeschwächter Form — mit Kemsies behaupten möchte: »Einwürfe gegen die Anwendung des Ergographen können weniger das Prinzip, als die Empfindlichkeit desselben zur Messung der Ermüdung treffen.« Dasselbe dürfte, nebenbei bemerkt, auch von Griessbachs Ästhesiometer gelten. Trotzdem glaube ich jedoch, daß es nicht ratsam ist, beide Arten der Messungen anders denn als Kontrollmittel zu verwenden, wenn es sich um Feststellung der Arbeitsfähigkeit von Schulklassen handelt. Außerordentlich wertvoll sind diese Kontrolluntersuchungen dadurch, daß, wie Kemsies sagt, sie dann, wenn die Untersuchungspersonen schon subjektive Ermüdung an sich wahrnehmen, die Rechenversuche aber noch nichts erkennen ließen, schon eine bedeutende Herabminderung der Muskelkraft anzeigten. Dadurch wird es möglich, unter den scheinbar gleichwertige geistige Arbeitswerte liefernden Schülern feste Gruppen zu bilden — die subjektiven Ermüdungsempfindungen könnten ja selbstverständlich keine sichere Handhabe dazu abgeben, — indem einesteils diejenigen zusammengenommen werden, welche, wenn ich mich so ausdrücken darf, ihre Reserven an psychischer Kraft angreifen, um ihre Aufgaben zu bewältigen, andernteils diejenigen, welche gewissermaßen die Aufgaben nur aus dem Laufenden decken. So erhält man zwei grundverschiedene Arbeitstypen, die sich wieder je in zwei

Klassen teilen. Nehmen wir zunächst die zweite Gruppe. Dazu gehören erstens diejenigen, welche vermöge ihrer Befähigung die Klassenaufgaben ohne besonderen Kraftaufwand erledigen, die Gutbefähigten (I); zweitens gehören dazu die Phlegmatischen, die sich vielleicht durch besondere Reizmittel zu größerer Anstrengung veranlassen lassen, sonst aber ruhig hinarbeiten, wie es gerade geht (II). In der zuerst angeführten Gruppe sind wieder zu unterscheiden diejenigen, welche es durch besondere Kraftanstrengung ermöglichen, die Aufgaben zu bewältigen, dann aber einer längeren oder kürzeren Zeit zur Neuansammlung von Kraft infolge der über das normale Maß des Kraftzuwachses hinausgegangenen Ausgabe bedürfen (III); sowie diejenigen, welche trotz besonderer Anstrengungen in den meisten oder wenigstens in den entscheidenden Fällen die Klassenaufgaben nicht zu lösen vermögen (IV). — Für den Lehrer ist es durchaus nicht immer möglich zu entscheiden, welcher dieser Klassen ein Schüler angehört; und doch ist es von großer Wichtigkeit zu wissen, ob sich ein Schüler nur dadurch ziemlich weit oben in der Klassenordnung hält, daß er während der Schulstunden und bei Anfertigung der Schularbeiten über seine Kräfte geht, also besonderer Erholung bedarf, oder ob er, vielleicht zur zweiten Klassenhälfte gehörig, kräftig angespornt werden darf, ohne daß ihm daraus ein Schaden erwächst. Schulhygienisch die wichtigste Klasse ist Nr. III, sie ist gewöhnlich in großer Zahl vertreten und meist durch Ungleichmäßigkeit der Leistungen zu erkennen. Ein sicheres Kennzeichen ist dies aber nicht, auch Schüler der Klasse II können in ihren Schulleistungen das gleiche Verhalten nachweisen; solchen Schülern reichere Erholung und Schonung zukommen zu lassen, würde nur dazu führen, daß sie sich noch weniger bestreben, ihre volle Kraft einzusetzen.

Das führt mich darauf, einer Gefahr Erwähnung zu thun, der man bei allzu lebhafter Beschäftigung mit schulhygienischen

Fragen leicht erliegen kann, der Gefahr allzu großer Rücksichtnahme auf die Schwachen. Die Schule soll ihre Zöglinge für das Leben ausrüsten mit allerhand Kenntnissen und Fertigkeiten, sie tüchtig machen für ihren menschlichen Beruf; sie darf sie also vor allen Dingen nicht selbst an ihrer Kraft schädigen, und darum sind die Forderungen nach guter Luft, gutem Licht, passenden Sitzen, angemessenen Beschäftigungspausen richtigem Wechsel der Lektionen u. dergl. vollberechtigt, und ihre Erfüllung ist mit aller Energie anzustreben. Andererseits ist aber nicht zu vergessen, daß das Leben jeden Menschen, der nicht thatlos dahin leben kann, zwingt, oft, sehr oft seine Kräfte bis aufs äußerste anzuspannen, ohne ihm Gelegenheit zu regelmäßigem Wechsel von Anstrengung und Erholung zu lassen. Und gerade wenn wir das, was wir unter dem Namen Willen zusammenfassen, nicht als einen metaphysischen Begriff nehmen, sondern auf dem Standpunkte einer physiologischen Psychologie stehen, werden wir die Notwendigkeit der Übung dieser Fähigkeit, seine Kraft einzusetzen, auch wenn sie subjektivem Empfinden nach zu ermatten droht, einsehen und von der Schule solche Übung fordern. Lektionen mit intensivster Anspannung der kindlichen Geister werden uns als Ideal vorschweben, damit die Kinder die Arbeit in ihrer Größe und Macht kennen lernen, selbst möglichst tief den Reiz empfinden, den das Bewußtsein verleiht, seine Kraft voll eingesetzt zu haben. Man klagt ja so oft, daß es an arbeitsfreudigen Menschen fehle; sollte hier die Schule nicht mit helfen können? Ein großes Hindernis steht — wenigstens in der Volksschule — der Steigerung der Intensität des Unterrichts entgegen: die hohe Schülerzahl. Wenn es gelungen sein sollte, hier Wandel zu schaffen, dann wird wohl auch das beständige Suchen nach kleinen »methodischen« Verbesserungen aufhören, das massenhafte Anpreisen neuer Kunstgriffe, die Erfindung und Verbesserung von Veranschaulichungsmitteln,

kurz die pädagogische Kleinlichkeitskrämerei. — Darin scheint mir ein besonderer Segen der neuen Untersuchungen für die Schule zu liegen, daß der Blick der Pädagogen von Fach auch einmal auf andere Dinge gelenkt wird, und sie nicht mehr nur in genauer Innehaltung der formalen Stufen oder in präziser Formulierung der Fragen oder in einer bestimmten Reihenfolge der Normalwörter oder dergl. das Heil der Schule sehen zu müssen glauben. Wie den Einwüfen vieler Schulmänner, daß doch für den Unterricht selbst nichts aus unseren Untersuchungen zu lernen sei, zu begegnen ist, darüber wird sich reden lassen, wenn wir auf die Methoden eingehen, welche geistige Leistungen der Schüler selbst als Untersuchungsmittel benutzen; bei Kemsies wären dies die Rechenversuche.

(Forts. folgt.)

Waldheim i. S. K. Dankwarth.

Die (schweizerische) Zählung der schwach-sinnigen Kinder im schulpflichtigen Alter

mit Einschluß der körperlich gebrechlichen und sittlich verwahrlosten, durchgeführt im Monat März 1897 I. u. II. Teil. Schweizerische Statistik 114. u. 123. Lieferung. Bern 1897/1900.

Nachdem im Sommer 1896 Herr Sekundarlehrer Auer in Schwanden-Glarus durch einen Vortrag im schweizerischen

| | |
|--|----------------------|
| I. schwachsinnig in einem geringeren Grade | 5052 Kinder oder 39% |
| II. schwachsinnig in einem höheren Grade | 2615 „ „ 20 „ |
| III. mit körperlichen Gebrechen behaftet, allein | 1848 „ „ 14 „ |
| IV. Idioten, Taubstumme, Blinde | 2405 „ „ 18 „ |
| V. Verwahrloste allein | 1235 „ „ 9 „ |

Total 13155 Kinder od. 100%

Kategorie III betrifft solche Kinder, die bei sonst geistig normaler Beanlagung behaftet sind mit Schwerhörigkeit, Kurz- resp. Schwachsichtigkeit, Stottern, Stammeln, Veitstanz, Epilepsie, Lähmung.

In irgend welchem Grade schwach-sinnige, aber einer intellektuellen Entwicklung noch fähige Kinder giebt es also in der Schweiz 7667, d. h. 59% sämtlicher Gezählten; unter den ca. 470000

Lehrerverein über das Thema »Sorget für die schwachsinnigen Kinder« die Anregung gegeben, machten die drei schweizerischen Lehrervereine deutscher, französischer und italienischer Zunge eine Eingabe an das eidgenössische Departement des Innern in Bern betreffend Anhandnahme einer Erhebung über die schwachsinnigen, körperlich gebrechlichen und sittlich verwahrlosten Kinder im schulpflichtigen Alter, worauf die Bundesbehörde durch das eidgenössische statistische Bureau die Zählung obiger Kinder anordnete. Die Erhebung fand im März 1897 unter Mithilfe der lokalen Schulbehörden und der Lehrerschaft statt; in einer von Fachmännern ausgearbeiteten Anleitung wurde denselben ihre Aufgabe genau umschrieben und so die richtige Beantwortung der auf der Zählkarte enthaltenen Fragen ermöglicht.

Die Zählkarte enthielt: Personalien des Kindes; allfällige bisherige Versorgung, Schulbesuch, körperliche und geistige Gebrechen, Wünschbarkeit des Unterrichts in einer Spezial- (Hilfs-)klasse oder der Versorgung in einer Spezialanstalt, Gründe des Nichtschulbesuchs, sittliche Verwahrlosung.

Das Resultat der in sämtlichen Kantonen durchgeführten und vom statistischen Bureau im November 1897 publizierten Zählung ergab:

Primarschülern der Schweiz entfallen somit auf 1000 Kinder je 16,3, welche in geringerem oder höheren Grade mit Schwachsinn behaftet sind.

Da die Resultate dieser allgemeinen Erhebung diejenigen der vor einigen Jahren in verschiedenen Kantonen durchgeführten, gleichartigen Erhebungen bestätigen, so ergibt sich daraus eine gewisse Garantie, daß die Zählung überall mit Sorgfalt

durchgeführt worden ist, und aus den speziellen Mitteilungen der Zählbeamten über sämtliche Gebrechen, mit denen ein schwachsinniges Kind behaftet sein kann, läßt sich die Überzeugung gewinnen, daß die Beurteilung in Bezug auf den Grad des Schwachsinnns auf Beobachtung von Thatsachen beruht, daß also ihre Angaben einen unbestreitbaren Wert besitzen.

Eine weitere Verteilung dieser 7667 schwachsinnigen, aber immerhin noch bildungsfähigen Kinder ist folgende:

| | |
|------------|--|
| | 567 Kinder erhalten ihren Unterricht in einer Spezialklasse; |
| 411 „ | sind in einer Anstalt für Schwachsinnige untergebracht; |
| 104 „ | befinden sich in Waisenanstalten oder analogen Instituten; |
| bei 5585 „ | wird eine besondere Behandlung in einer entsprechenden Klasse od. Anstalt gewünscht; |
| „ 534 „ | wird eine besondere Behandlung nicht gewünscht, und |
| „ 566 „ | ist die Frage betr. eine eventuelle Unterbringung unbeantwortet geblieben. |

7667 Kinder.

Die weiteren Mitteilungen dieser ersten Publikation, welche nebenbei gesagt, 120 S. Großquart umfaßt und in deutscher und französischer Sprache abgefaßt ist, befassen sich eingehend mit den 5585 Kindern, die zur Zeit der Erhebung dem Primarunterrichte folgten, deren geistige und körperliche Veranlagung indessen die Versetzung in eine Spezialklasse oder -Anstalt wünschbar macht. Es werden nämlich 3861 Kinder für den Unterricht in einer

Spezialklasse und 1724 für die Erziehung in einer Spezialanstalt empfohlen; es herrscht also die Tendenz vor, den Kindern einen sorgfältigen, gutgeführten Unterricht in einer Hilfsklasse angedeihen zu lassen.

Im übrigen enthält das Heft eine kantons-, bezirks- und gemeindeweise Unterscheidung nach den Hauptformen der körperlichen und geistigen Gebrechen, und nach der bisherigen und zukünftig wünschbaren individuellen Behandlung der gezählten Schulkinder.

Interessant ist die Vergleichung einzelner verschiedener Landesgegenden; so können z. B. die Resultate von Basel-Stadt auf diesem Gebiete geradezu als Muster dienen; sie zeigen, wie dort Staat und Privatinitiative in hohem, edlem Geiste zusammenstehen, um der unglücklichen Jugend auf praktische Weise zu Hilfe zu kommen. Dort sind von 241 in Frage kommenden Kindern bereits 139 in einer Spezialklasse und 73 in Anstalten versorgt, während 11 von der Schule ausgeschlossen sind und nur bei 10 noch eine individuelle Behandlung gewünscht wird.

Im Mai 1900 erschien vom statistischen Bureau in Bern der 100 Großquartseiten umfassende II. Teil der Zählung; diese Veröffentlichung befaßt sich ausschließlich mit derjenigen Kategorie von Kindern, deren geistiger oder physischer Zustand die Aufnahme in den öffentlichen Primarschulunterricht nicht gestattete, und die darum besonderer Fürsorge empfohlen werden müssen. Die Gebrechen werden nach einzelnen Krankheitsformen ausgeschieden wie folgt:

| | Anzahl | % |
|--|---------------------|------|
| I. Kinder, mit hochgradigem Schwachsinn (Blödsinn) | 920 oder | 38,2 |
| II. Kinder, mit Kretinismus behaftet | 156 „ | 6,5 |
| III. Kinder, an Schwerhörigkeit, Stummheit od. Taubstummheit leidend | 889 „ | 37,0 |
| IV. Kinder, mit halber oder vollständiger Blindheit | 108 „ | 4,5 |
| V. Kinder, an Fallsucht leidend | 129 „ | 5,4 |
| VI. Kinder, mit anderen Gebrechen behaftet | 203 „ | 8,4 |
| | Total 2405 od. 100% | |

Ferner wird festgestellt die Häufigkeit mehrerer Gebrechen bei einem und demselben Kinde; die Ehelichkeit; die Heimatsverhältnisse; die Versorgung, wobei sich zeigt, daß 1575 im Elternhaus, 66 bei Verwandten, 95 an Kostorten und 669 in Anstalten leben; die Waisenkinder und endlich die Berufsverhältnisse der Eltern.

Sodann zeigt die Tabelle, welche Wandlungen die Frage der Schwachsinnigen seit der Veröffentlichung des I. Heftes der Zählung durchgemacht hat. Durch eine zweite Eingabe im August 1898 regte der Centralvorstand des schweizerischen Lehrervereins beim h. Bundesrat folgende zwei Fragen an:

I. Eine Ergänzung der Enquête von 1897 durch Sachverständige, behufs Feststellung bei jedem einzelnen Kinde a) des Krankheitsbildes mit seinen charakteristischen Symptomen, den körperlichen und geistigen Kennzeichen; b) des Weges der Heilung oder Besserung, resp. der sachverständigen Behandlung und Versorgung.

II. Die Ausbildung von Lehrkräften für die Erziehung schwachsinniger Kinder.

In Bezug auf den II. Punkt sei bemerkt, daß im Frühjahr 1899 in Zürich der 1. Bildungskurs für Lehrer an Hilfsklassen stattgefunden hat, veranstaltet von der schweizerischen gemeinnützigen Gesellschaft und der Zentralschulpflege der Stadt Zürich, sowie daß der h. Bundesrat in die projektierte Schulvorlage eine Bestimmung aufgenommen hat, wonach die Schulsubvention auch für die Erziehung schwachsinniger, im schulpflichtigen Alter stehender Kinder verwendet werden kann.

Die erste Anregung hatte ebenfalls Erfolg; nachdem das eidgenössische statistische Bureau die Ansichten der Vorsteher an Spezialanstalten, sowie der Lehrkräfte an Hilfsklassen eingeholt, schlug dasselbe den Kantonen vor, statt einer zweiten allgemeinen detaillierten Erhebung eine alljährlich wiederkehrende Erhebung der neueintretenden Schulkinder, die physische oder geistige

Anomalien zeigen, einzuführen, und stellte denselben ein einheitliches Frageformular, sowie eine Anleitung für das Lehrpersonal zu. Der Vorschlag fand Zustimmung; die Erhebung hat in den meisten Kantonen schon begonnen: ja es liegen schon die Resultate mehrerer Kantone vor. Sowohl Schulärzte wie Lehrer bringen der Sache ein ganz besonderes Interesse entgegen; die Lehrer sind nun in den Stand gesetzt, die Prüfung auf Schwachsinn, die Seh- und die Hörprüfung methodisch und zuverlässig vorzunehmen; die anormalen Kinder können alsdann durch den Schularzt oder einen andern Fachmann näher untersucht, die Diagnose des Lehrers kontrolliert und seine Vorschläge für die Behandlung formuliert werden.

So werden die Schul- und Ortsbehörden stets neue Impulse erhalten, die Frage der Schwachsinnigen einer befriedigenden Lösung entgegenzuführen; sie werden darüber schlüssig werden müssen, ob die Einrichtung einer Hilfsklasse dringend ist; mehrere Nachbarbezirke werden sich zum Zwecke der Gründung einer Anstalt für Schwachsinnige vereinigen. Schon sind auch in mehreren Kantonen neue Anstalten gegründet worden; in einigen anderen wird dies in nächster Zeit geschehen; öfters kommt die Kunde von der Eröffnung neuer Spezialklassen.

Die Zählung, deren Zustandekommen und deren Gelingen zum guten Teil dem warmen Interesse, der verständnisvollen Hingebung und der Energie des Herrn Dr. Guillaume, Direktor des eidgenössischen statistischen Bureaus in Bern, zu verdanken ist, hat ihre Hauptaufgabe erfüllt; diesen Zahlen wohnt eine intensive Leuchtkraft inne; sie reden eine ernste, eindringliche Sprache; möge ihr immermehr die erlösende That folgen, zum Wohle der hilfsbedürftigen Jugend des Schweizerlandes!

Zürich. II. Graf, Lehrer.

Zur Psychopathologie.

Dr. Otto Binswanger, Professor in Jena,
Die Epilepsie. Mit einer Abbildung.

502 S. Preis 11 M. 12. Band, 1. Teil, 1. Abteilung der speziellen Pathologie und Therapie. Herausgegeben von Hofrat Prof. Dr. Hermann Notnagel. Wien, Alfred Hölder, 1899.

Diese umfassende Monographie enthält auch für die Heilpädagogik manches besonders Wissenswerte. Wir verweisen z. B. auf das Kapitel über den Einfluss der Epilepsie auf das geistige Verhalten. Aber ohnehin kommt der Heilpädagoge oft in die Lage, über die eine oder andere Erscheinung wie deren Behandlung bei Epileptischen näheren Aufschlufs zu suchen. Wenn es darum auch nicht unsere Aufgabe sein kann, diese umfangreiche rein wissenschaftlich erschöpfende Arbeit an diesem Orte näher zu besprechen — das bleibt Aufgabe der rein medizinischen Zeitschriften —, so möchten wir doch unsere Leser auf diese gründliche Studie aufmerksam machen und das Werk zur Anschaffung für die Bibliotheken der Anstalten und Schulen für Epileptische, Schwachsinnige etc. bestens empfehlen.

Psychiatrische Wochenschrift. Sammelblatt zur Besprechung aller Fragen des Irrenwesens und der praktischen Psychiatrie einschliesslich der gerichtlichen. Irrenärztliches Korrespondenzblatt. Unter Mitwirkung zahlreicher hervorragender Fachmänner des In- und Auslandes herausgegeben von Direktor Dr. R. Alt, Uchtspringe (Altmark), Prof. Dr. G. Anton, Graz, Prof. Dr. A. Guttstadt, Geh. Med.-Rat, Berlin, Prof. Dr. E. Mendel, Berlin. Redigiert vom Oberarzt J. Bresler, Freiburg (Schlesien). Verlag von Carl Marhold in Halle a. S. Erscheint wöchentlich. Preis für das Vierteljahr 4 Mark. I. Jahrgang. 1899.

Die Heilpädagogik wie die genetische Psychologie hat viele Beziehungen zur Psychiatrie. Wer sich näher mit dem Studium jener Wissenschaften beschäftigen will, mufs auch mit der Psychiatrie Fühlung behalten. Insbesondere aber sollten Anstalten und Schulen für abnorme Kinder

die psychiatrische Litteratur nicht unbeachtet lassen. Die vorliegende, trefflich redigierte Wochenschrift sei zu dem Zwecke angelegentlichst empfohlen.

Dr. Maximilian Bresgen in Wiesbaden, »Sammlung zwangloser Abhandlungen aus dem Gebiete der Nasen-, Ohren-, Mund- und Halskrankheiten in Rücksicht auf allgemein-ärztliche Gesichtspunkte unter ständiger Mitarbeiterchaft der Herren Prof. Dr. Kurt Bürkner in Göttingen, Dr. Th. S. Flatau in Berlin, Dr. Max Hagedorn in Hamburg, Sanitätsrat Dr. Hopmann in Köln, Privatdozent Dr. Kafemann in Königsberg i. Pr., Dr. R. Kayser in Breslau, Prof. Dr. Kirchner in Würzburg, Hofrat Dr. Krieg in Stuttgart, Privatdozent Dr. L. Réthi in Wien, Dr. Max Schäffer in Bremen, Prof. Dr. L. Stacke in Erfurt, Prof. Dr. Strübing in Greifswald, Privatdozent Dr. H. Suchanek in Zürich, Prof. Dr. A. Valentin in Bern, Prof. Dr. Walb in Bonn, Dr. E. Winckler in Bremen. Verlag von Carl Marhold in Halle a. S.

Diese Sammlung, welche fortan als Monatsschrift erscheint, enthält in Nr. 1 des IV. Bandes: 1. Bresgen, Der Vorhof der Nase als Krankheitsort. 2. Spira, Otagia verrosa. 3. Kayser, Über die Bedeutung von Nasenkrankheiten auf den Gesichtsausdruck. 4. Bücherschau.

Die einzelnen Arbeiten sind durch zahlreiche Abbildungen illustriert. Sie bieten nicht blofs für den Arzt, sondern auch für die Lehrer und Erzieher abnorm veranlagter, insbesondere sprachgebrechlicher oder taubstummer Kinder viel Wissenswertes und Anregendes.

Zur Gesundheitspflege.

Dr. A. Riffel, prakt. Arzt, a. o. Professor an der technischen Hochschule und Lehrer der Hygiene an den beiden Lehrerseminarien in Karlsruhe, Gesundheitslehre für Schule und Haus. Stuttgart, A. Zimmers Verlag (Ernst

Mohrmann), 1900. 64 S. Preis gebunden 0,50 M.

»Es liegt im Interesse des einzelnen Menschen, der Familie, der Gemeinde und des Staates, daß die Kenntnis der Grundsätze und Regeln, nach denen die Gesundheit geschützt und gefördert werden kann, zum Gemeingute aller wird«, sagt der Verfasser im Vorwort.

Um zur Verbreitung dieser Kenntnis beizutragen, hat er das vorliegende Schriftchen verfaßt. Es soll dasselbe in erster Reihe denjenigen, welche nicht in der Lage sind, eine höhere Schulbildung zu genießen, klar machen, wie sie ihre Lebensweise einzurichten haben, damit sie möglichst lange gesund und leistungsfähig bleiben und damit sie widerstandsfähig gegen all die Gefahren werden, durch welche Gesundheit und Leben des Menschen von innen und außen bedroht sind. Es soll das vorliegende Schriftchen aber auch ein Leitfaden für diejenigen sein, welche bei der Ausbildung zu irgend einem höheren Berufe keine Gelegenheit hatten, die Grundsätze und Lebensregeln, welche die Gesundheitspflege vorschreibt, näher kennen zu lernen.

Der Verfasser hat seine Aufgabe, ein gemeinverständliches und billiges Büchlein herzustellen, das alles enthält, was der Einzelne in hygienischer Beziehung zu wissen notwendig hat, glücklich gelöst. Erfahrungen, welche er im Laufe von mehr als 20 Jahren bei seinen hygienischen Vorlesungen an der technischen Hochschule in Karlsruhe und seit mehreren Jahren bei seinem hygienisch-pädagogischen Unterricht an den beiden dortigen Lehrerseminarien gesammelt hat, sind ihm dabei besonders zu statten gekommen. Das Büchlein ist für die oberste Klasse der Volksschule bestimmt und wir können nur einen früheren Wunsch wiederholen, daß die Gesundheitslehre im Rahmen dieses Büchleins als Naturkunde des Menschen recht bald in allen öffentlichen Schulen den nötigen Platz in den Lehr- und Stundenplänen finden möge.

Dr. med. Gustav Custer, Grundsätze für die Gesundheitspflege des Kindes im ersten Lebensjahre. Th. Schröter in Leipzig und Zürich. Einzeln 25 Pf., in Partien von 10 Exemplaren à 20 Pf. und von 100 Exemplaren à 16 Pf.

In der Schweiz ist es Sitte, daß die Zivilstandsämter bei Geburts-Anmeldungen unentgeltlich diese Broschüre verabfolgen. Von Gutem ist es, daß die Behörde selbst für Aufklärung über die Behandlung Neugeborener sorgt, und es wäre zu wünschen, daß der gute Brauch überall Eingang finde.

Zur Psychologie der Lesekunst.

G. A. Brüggemann, Rektor a. D., Volksschullehrer in Straßburg i. E., Lesebuch für das erste Schuljahr. Nach phonetischen Grundsätzen bearbeitet. Leipzig, Verlag Ernst Wunderlich, 1900. Preis geheftet 40 Pf., gebunden 60 Pf.

R. G. Wehle, Lehrer, Pestalozzi-Fibel für den Schreib-Lese-Unterricht zurückgebliebener Kinder, auf lautsprachlicher Grundlage bearbeitet. Braunschweig und Leipzig, Verlag von Hellmuth Wollermann, 1900. 112 S. Preis ungeb. 50 Pf., geb. 65 Pf.

An einem guten ersten Lesebuche sind wir vom Standpunkte der Kinderpsychologie wie der pädagogischen Pathologie und der Erziehung Schwachbegabter dreifach interessiert, und mit Freuden würden wir ein erstes Schulbuch begrüßen, das den psychologischen und pädagogisch-pathologischen Anforderungen hinreichend Rechnung trägt. Von den vorliegenden Lesebüchern kann das leider nicht gesagt werden. Wir finden hier eine Unmenge unverdaulichen Stoffes, der nach phonetischen Grundsätzen einseitig zusammengestellt, aber damit nicht nahr- und schmackhafter gemacht worden ist. Von einer Lehrplantheorie scheinen die Verfasser nichts zu wissen. Ein paar beliebig herausgegriffene Proben mögen das veranschaulichen. Bei Brüggemann I,

Seite 10 lautet der in Schreibschrift geübene Übungsstoff unter »sch«:

»schau schön schaf schaum schal rausch
schar schis lausch schon scheuch schul
scham schiel schein schuf rich schir reuch
reusch scheu euch sich schaf schur ser
scher je weich raus, mein Wein war
schon reif.«

Aus der Druckschrift Seite 2 geben wir folgende Probe:

»düngen, denken, sengen, senken, aus,
alt, spritzen, prasseln, zittern, wetten,
necken, zu decken, kitzeln, schlecht, wacker,
zuckern, blöde, sachte, wissen, heifs, jung,
setzen, klingeln, spitz.«

Als Probe aus der besonders für die Schwachsinnigen geschriebenen Fibel geben wir den Übungsstoff unter ä auf Seite 7:

»ä er härt sich — ich lau fe weit —
er rast — ich ru fe laut — ich hole —
er weint — nun härt er sich — neu —
ich schäle — lest auf — ich lese auf —
recht so — schämt euch — schält nun
— wer sät?«

Oder auf Seite 8: »lei de — mei de —
scheu e — nei de nicht — raube nicht —
schone — er scheute sich — schaut her
zu mir — reiche mir her — ich lo be
euch — wer sä te? — wo sä te er?«

Solange man es mit einem solchen geistlosen und geisttötenden Übungsstoffe zu thun hat, verlohnt es nicht, sich auf weitere Prüfungen einzulassen.

Solche Lesestoffe sind, um einen Ausdruck Pestalozzis zu gebrauchen, bloßer »Wortkram«, und schon der alte Comenius warnte: »Der Papageienunterricht ist nicht zum Muster zu nehmen.«

Nordamerikanisches.

Auf dem Gebiete des Studiums des normalen wie abnormen Seelenlebens des Kindes und dessen pädagogischer Verwendung sind die Nordamerikaner außerordentlich rührig. Während in Deutschland die Pädagogik oder Erziehungswissenschaft und ihre Hilfswissenschaften immer noch im Hintergrunde des öffentlichen geistigen Interesses stehen, ganz entsprechend ihrer Mifsachtung an den deut-

sehen Universitäten, wo sie erst in den letzten Jahren ein paar selbständige Lehrstühle erhalten haben, weifs Nordamerika diesen Dingen eine erheblich gröfsere Aufmerksamkeit zu widmen. Dort bildet die Pädagogik neben der Medizin, der Jurisprudenz und der Theologie an manchen Universitäten eine besondere Fakultät. Es darf uns darum nicht wundernehmen, wenn die Amerikaner, die noch vor 10 und 20 Jahren als Lernende nach Deutschland kamen, uns allmählich auf diesem Gebiete voraneilen werde.

Uns sind im letzten Jahre folgende Zeitschriften, Abhandlungen und Programme zugegangen:

The School Review, a Journal of secondary Education, Edited by Charles H. Thurber. Es erscheint alljährlich in 10 Nummern zum Preise von Dollar 1,50 und bringt auch aus dem Gebiete der Kinderforschung manche beachtenswerte Abhandlung.

American Physical Education Review. Published by the American Association for the Advancement of physical Education. Edited by George Wells Fitz, M. D. Boston, Mass.: 483 Beacon Street. Price 50 Cents, \$ 1,50 per Annum. Eine Zeitschrift, die sich ganz der physischen Erziehung widmet.

Dr. Ida v. Stambach, President Kindergarten Association, Santa Barbara, California: *A By Study of the Kindergarten Problem from the Standpoint of child study*.

Prepared by the City Superintendent, Supervisors, Kindergartners and others, of the City of Santa Barbara, representing the work in the Public Kindergartens of that city for the year 1898-99. For sale by the Santa Barbara Kindergarten Association, price of 50 cents.

How may Fatigue in the School-room be reduced to the Minimum? By Dr. H. E. Kratz, Superintendent of Schools, Sioux City, IA. Reprinted from the Proceedings of the National Educational Association, 1899.

Das Resultat giebt der Verfasser in

folgenden Sätzen: »Ermüdung im Schulzimmer kann durch häufige Anwendung von Ruhepausen sehr vermindert, wenn nicht auf ein Minimum reduziert werden; ebenso durch die Sorge für größere Abwechslung und Gegensätze im täglichen Programm, wie durch Verlegung der schwierigen Gegenstände auf die besten Arbeitsstunden; durch geduldige und weise Gewöhnung der Schüler zu besseren Lerngewohnheiten; durch eine bessere Benutzung des Interesses; durch Verminderung der nervösen Spannung im Schulzimmer und durch den weisen Gebrauch des Spieles unter Aufsicht.«

Some New Aspects of Educational Thought. By Thomas M. Balliet, Superintendent of Schools, Springfield, Mass. Easton, Pa.: The chemical Publishing Company, 1899.

Iowa Society for Child Study, published by the Society, 7. Bulletin, December 1899. Es enthält nebst einer Einleitung über die »Iowa Society for Child Study« einen Artikel über »Money Sense in Children« von H. E. Kratz, Sioux City, Iowa. Kratz giebt die Verarbeitung einer Statistik über folgende Fragen: 1. Was ist Geld? 2. Wünschst Du Geld zu erwerben? Warum? 3. Wie alt warst Du, als Du zuerst Geld wünschtest? 4. Geben Dir Deine Eltern wöchentlich oder monatlich Geld für Deinen Gebrauch? 5. Wenn Du 5 Dollars hättest, was würdest Du damit thun? Ferner enthält das Heftchen noch Artikel über: »Kinderideale«, »Der Mutter Arbeit«, »Die Resultate von Prüfungen des Gehörs und des Gesichts« und »Eine hilfreiche Sprachübung«.

Drawing in the early years, by Dr. Herm. T. Lukens, State Normal School, California, Pa. Reprinted from the Proceedings of the National Educational Association, 1899.

Eine interessante Studie unseres Mitarbeiters.

Status of Child Study in Europe. By Will S. Monroe, State Normal School, Westfield, Mass. Reprinted by

the Pedagogical Seminary Sept. 1899, Vol. VI, pp. 372—381. Worcester, Mass. 1899.

Das Studium der Kinderpsychologie in amerikanischen Normal-schulen (Seminararien). Von Will S. Monroe. Sonderabdruck aus der Zeitschrift für pädagogische Psychologie und Pathologie. Jahrgang II, Heft 1. Play Interests of Children. By Will S. Monroe, State Normal School, Westfield, Mass. —

Von dem Volta-Bureau, das unsern Lesern rühmlich bekannt ist, sind eingegangen:

De l'Épée l'Abbé: The only method of completely restoring the Deaf and Dumb to Society, 1776.

Gutzmann, Dr. Hermann: Facial Speech or Lip-reading, 1892.

Bell, Dr. A. Graham: Presidents adress, A. A. P. T. S. D., Sixth Summer Meeting, 1899. Private Experimental School for young Deaf and hearing children, Second Ed., 1898.

Lyon, E. and C. T.: New York States Inspektor's Report on the Deaf, 1898.

Gallaudet, President E. M.: Forty-second Annual Report of the Columbia Institution for the Deaf, 1899.

Gordon, Dr. Jos. C., Superintendent: Report of the Illinois State School for the Deaf, 1898.

Dobyns, J. R. M. A., Superintendent: Report of the Mississippi State Institution for the Deaf, 1899.

Crouter, Dr. A. L. E., Superintendent: Report of the Pennsylvania Institution for the Deaf, 1899.

Garrett, Mary S., Principal: Report of Home for young deaf children taught speech previous to school age, 1898.

McCowen, Oral School, Chicago, Ill.: The little deaf Child Magazine-sample number.

Interessant sind auch z. T. die Vorlesungsprogramme, Skizzen etc. der verschiedenen »Schools and Universities«. Uns wurden folgende eingesandt:

Springfield, Mass. Central-High-

School. Courses of Study, 1899. The Public Schools of Springfield, Mass.: Syllabus of Work in Arithmetic. Syllabus of Work in Mensuration. Syllabus of Work in Geography. Syllabus of Work in Nature Study. The Mechanic Arts High School. Synopsis of Documents, Issued by the Educational Departement of Maine. —

Auch einige Jahresberichte von Städten und Schulen Amerikas bieten allerlei Interessantes im Vergleich zu unsern deutschen Schulzuständen. So liegt ein 175 Seiten langer, gut ausgestatteter Bericht vor von Thomas M. Balliet über the Public Schools, Springfield, Mass.

Die Schrift enthält instruktive Abbildungen der Gebäude und der inneren Einrichtungen der Lehr- und Arbeitsräume.

Ebenso: »Catalog and Circular of Information for the Year Ending June Twenty-six, Nineteen Hundred« . . . Massachusetts, State Normal School at Westfield, Mass. Boston: Wright & Potter Printing Company, State Printers, Eighteen Post Office Square, 1900.

Auch auf der Weltausstellung in Paris scheint das amerikanische Schulwesen sich stark zu beteiligen. Das »Departement of Education for the United States Commission to the Paris Exposition of 1900« giebt heraus: »Monographs on Education in the United States«. Edited by Nicholas Murray Butler, Professor of Philosophie and Education in Columbia University, New-York. Davon ist uns zugegangen Nr. 15, »Education of Defectives«, by Edward Ellis Allen, Principal of the Pennsylvania Institution for the Instruction of the Blind; Overbrook, Pennsylvania.

Auf eine 43 Seiten lange Monographie folgt eine Bibliographie der bedeutendsten Erscheinungen und eine »Statistic of School for defectif classes«.

Alle diese Berichte nötigen uns besondere Achtung ab und bekunden den

grofsen pädagogischen Fortschritt der Amerikaner.

Das Neueste von drüben ist die **Paidology**. The science of the Child. Edited by Oscar Chrisman, A. M., Ph. D., Professor of Paidology in the Kansas State Normal School. Juli 1900.

Chrisman hat in Jena seine Dissertation über Paidology geschrieben. Warum er das in seiner etwas phantastisch gehaltenen Einleitung verschweigt, ist mir nicht klar. Im übrigen stimme ich ihm in seiner Entwicklung des Begriffes »Pädologie« bei. Wenn ich hätte einen neuen Begriff prägen wollen, so würde ich auch statt »Kinderforschung« »Kinderkunde« oder die »Wissenschaft vom Kinde« sagen. Wie aber diese Wissenschaft als Forschungsgebiet zunächst im Lehrerseminar Platz finden kann, will mir nicht einleuchten. Die Lehrer allein können das Kind doch nur sehr einseitig erforschen.

Holland und Belgien

werden auf unserm Gebiete ebenfalls rührig.

Uns gingen zu:

Enfant Imbécille du Type dit (Mongol) par le Docteur Ley. Nédecin de l'École d'Enseignement spécial d'anvers. Anvers, Imprimerie J. E. Buschmann, Rempart de la Porte du Rhin, 1900. 6 Seiten.

Les Bases Physiologiques de l'Éducation physique Spéciale des enfants anormaux, par M. le Dr. Jean Demoor, Agrégé, médecin en chef de l'École d'enseignement spécial. Extrait du Journal médical de Bruxelles, no 36, 7. Sept. 1899. Bruxelles, Hayez, Imprimerie de l'Académie royale, Rue de Louvain, 112. 1899. 15 Seiten.

Extrait du Journal Médical de Bruxelles: Les Enfants anormaux et leur traitement, par M. le Dr. Jean Demoor. Rapport présenté à la deuxième réunion de la Société de pédiatrie de Belgique. 27 Seiten.

De Paedagogiek aan de Universiteit. Voordracht gehouden tot opening Zijner Lessen Zaterdag 3 Februari 1900, des

- namten 2 1/2 ure. Door Dr. J. H. Gunning Wz. Privaat-Doctent aan de Rijks-Universiteit te Utrecht. (Niet in den Handel) 37 Seiten.
- Pädagogische Pathologie door J. Klotsema. Delft. 3. Waltman jr. 1900.
- Tijdschrift voor Onderwijs en Handenarbeid, Orgaan der Vereeniging voor Handenarbeid, onder redactie von Kl. de Vries Sz. Vierde Jaargang, No. 1. AE. E. Kluwer. — Devenier. 1899. 64 S.
- Stad Antwerpen. Paedologisch Jaarboek. Uitgegeven door het stedelijk Gemeenderbestuur onder redactie von Prof. Dr. M. C. Schuyten, bestuurder van den paedologischen schooldienst en van het stedelijk paedologisch laboratorium. I. jaargang. 1900. De Nederlandsche boekhandel. St. Jacobsmarkt. 50. Antwerpen. Friedrich Brandstetter, Stephansstrasse 20. Leipzig.
- Von den sonst bei uns eingegangenen z. T. schon älteren litterarischen Erscheinungen nennen wir noch folgende, deren weitere Besprechung wir uns vorbehalten:
- Welche pädagogischen Mafsnahmen eignen sich für den Unterricht und die Erziehung solcher Kinder, welche durch die Volksschulen nicht genügende Förderung erfahren?
- Von O. Hintz, Rektor in Berlin. Berlin C., Verlag von W. u. S. Loewenthal, 1898. 35 S.
- Über Schulhygiene in Ungarn. Von Dr. Heinrich Schuschny, Schularzt und Professor der Hygiene in Budapest. Leipzig, Verlag von Alfred Langkammer, 1892.
- Psychopathische Minderwertigkeiten im Kindesalter, von Friedr. Trappmann, Hauptlehrer in Langendreer und »Der Lehrer als Apostel der Mäfsigkeit in Schule und Haus«, von Albert Gernhöfer, Lehrer em. in Insterburg, 4. Heft der Pädagogischen Abhandlungen, herausgegeben von W. Bartholomäus, Rektor, Hamm i. W., Bielefeld, Verlag von A. Helmichs Buchhandlung.
- Was können wir für den Unterricht und die Erziehung unserer schwachbegabten und schwachsinnigen Kinder thun? Von Dr. S. Kalischer, Arzt für Nervenkrankheiten. Berlin, 1897. L. Öhmigke's Verlag. 30 Seiten. Preis 50 Pf.
- Über J. J. Rousseau's Jugend. Von Dr. med. et phil. P. J. Möbius in Leipzig. II. Heft der Beiträge zur Kinderforschung mit besonderer Berücksichtigung pädagogischer Zwecke. Herausgegeben von Koch, Trüper und Ufer. Langensalza, Verlag von Hermann Beyer & Söhne. 1899. 29 Seiten. Preis 60 Pf.
- Dr. J. Stimpfl, Der Wert der Kinderpsychologie für den Lehrer. Sonderabdr. aus den Pädag. Bl. für Lehrerbildung. Gotha, Thienemann. 1900. 28 S. Preis 60 Pf.
- Prof. Dr. Th. Escherich, Studien über die Morbidität der Kinder in verschiedenen Altersklassen. Separatabdruck aus den Verh. d. XVI. Vers. d. Gesellsch. f. Kinderheilkunde.
- Dr. J. L. A. Koch, Die Vermehrung des Lebens. Ein Wort an die Eltern für die Kinder. Stuttgart 1901. Verlag D. Gundert. 80 S.
- Wegweiser zur Ausführung ärztlicher Kurvorschriften. Zugleich Verordnungsbuch für Ärzte. Von Dr. Franz Schönenberger, prakt. Arzt in Bremen. Verlag von Wilh. Möller, Berlin S., Prinzenstr. 95.
- Fr. Frenzel, Der erste Leseunterricht auf phonetischer Grundlage. Separatdruck aus der »Med.-pädagog. Monatschr. f. d. ges. Sprachheilkunde. Preis 40 Pf.
- Pädagogisches Magazin, Abhandlungen vom Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften, herausgeg. von Friedrich Mann. Langensalza, Verlag von Herm. Beyer & Söhne. 89. Heft: Foltz, O., Die Phantasie in ihrem Verhältnis zu den höheren Geistesthätigkeiten. 31 S. 90. Heft: Fick, Über den Schlaf. 54 S.

105. Heft: Moses, J., Vom Seelenbinnenleben der Kinder. 16. S. 111. Heft: Lobsien, M., Die mechanische Lese-schwierigkeit der Schriftzeichen. 63 S. 127. Heft: Lobsien, M., Unterricht und Ermüdung. 70 S. 133. Heft: Bodenstein, K., Das Ehrgefühl der Kinder. 47 S. 136. Heft: Staude, P., Die einheitliche Gestaltung des kindlichen Gedankenkreises. 52 S. 150. Heft: Rude, A., Der Hypnotismus und seine Bedeutung, namentlich die pädagogische. 64 S.
- Die Organisation der Volksschule in Mannheim betr. Bericht von Dr. Sickinge, Stadtschulrat.
- Die Neuorganisation der Volksschule in Mannheim. Von Dr. med. Julius Moses in Mannheim. Sonderabdruck aus »Zeitschrift für Schulgesundheitspflege«. XII. Jahrgang. 1899. Verlag von Leopold Voss, Hamburg und Leipzig. 7 S.
- Zur Frage der Organisation der Volksschule in Mannheim von Stadtschulrat Dr. Sickinge. Mannheim. Druck der Haas'schen Druckerei. 1899. 37 S. Folio.
- Ein pädagogisches Gutachten Herbarts und der Mannheimer Schulorganisationsplan. Von Stadtschulrat Dr. Sickinge in Mannheim. Bühl (Baden), Druck der Aktiengesellschaft »Konkordia«. 1900. 24 S.
- Zur Frage der Organisation der Volksschule in Mannheim. Eine Beleuchtung der von Herrn Stadtschulrat Dr. Sickinge unterbreiteten Schulorganisation und Vorschläge zur Umgestaltung des hiesigen Volksschulwesens von M. Rödel, Hauptlehrer. Mannheimer Vereins-Druckerei.
- Jahresbericht über den Stand der dem Volksschulrektorat unterstellten städtischen Schulen in Mannheim im Schuljahre 1899/1900. Mannheim, Jean Gremm, 1900.¹⁾
- Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer. Herausgegeben von W. Schröter und Sanitätsrat Dr. med. H. A. Wildermuth. XVI. Jahrg. Heft 1—4.
- Zeitschrift für pädagogische Psychologie und Pathologie, herausgegeben von Ferdinand Kemsies. 2. Jahrgang 1900, 1. Heft.
- Die Deutsche Schule. Monatsschrift. Herausgegeben im Auftrage des deutschen Lehrervereins von Robert Rossmann. Berlin, Leipzig und Wien. Verlag von Julius Klinckhardt. IV. Jahrgang. 1900. Heft 1—4.

mäßigste Organisation grofsstädtischer Volksschulen hat sowohl seine pädagogisch-pathologische als seine pädagogisch-psychologische Seite, da Dr. Sickinge das Schulwesen nach der intellektuellen Begabung organisieren möchte. Die Hilfs-schulfrage kommt dabei z. B. unter einen neuen Gesichtspunkt.

Ich habe über diese Frage mein Urteil abgegeben in dem Artikel: »Eine Bankerottklärung des Schulkasernen-tums«. (Ev. Schulbl. 1899 Nr. 11.) Da sowohl Herr Dr. Sickinge als auch sein Gegner Herr Rödel sich auf mein Urteil zustimmend berufen, so verzichte ich einstweilen an diesem Orte auf eine nähere Kritik vom psychopathologischen Standpunkte aus. U. a. sagt Herr Rödel (S. 18): »Trüper hat mit diesen (von R. angeführten) Worten in Schwarze getroffen. Wenn er auch darauf verzichtet, seine Finger auf die wunden Stellen der hiesigen Schule zu legen, so zeigt er doch auf das Hauptübel hin, an dem die meisten Schulen leiden: an der rechten (didaktischen) Grundlage nämlich. (Nicht zu nächst an der rechten didaktischen, sondern an der schulorganisatorischen. Vergl. u. a. Dörpfeld, Drei Grundgebühren, Ges. Schr. Bd. 8. Tr.) Einseitiges Betonen der Verstandesbildung unter Hintansetzung der erziehlischen Aufgabe der Schule einerseits (Intellektualismus), übermäßiges Streben nach Anhäufung eines recht großen Wissensstoffes andererseits (didaktischer Materialismus): das bezeichnet Trüper mit Recht als die Grundfehler, die dem Schulwesen unserer Tage anhaften.« Tr.

¹⁾ Der in diesen Schriften zum Aus-trag gekommene Streit um die zweck-

V. Jahrgang.
1900.

Die Kinderfehler.

No. 6.
Ausgegeben
den 1. Dez. 1900.

Zeitschrift für Kinderforschung

mit besonderer Berücksichtigung
der pädagogischen Pathologie.

Herausgegeben von

Dr. med. **J. L. A. Koch,**
Staatsirronanstaltsdirektor a. D.
in
Cannstatt

Chr. Ufer,
Rektor
der Reichenbach-Schulen
in Altenburg

Prof. Dr. theol. et phil. **Zimmer,**
Direktor d. Ev. Diakonieveroins
in
Zehlendorf bei Berlin

Jährlich 6 Hefte
von je 3 Bogen.

und
J. Trüper,

Pfeis des Jahrgangs
4 M.

Direktor des Erziehungshauses auf der Sophienhöhe bei Jena.

Die Abhandlungen dieser Zeitschrift verbleiben Eigentum der Verlagshandlung.

A. Abhandlungen.

Beeinflussung des Seelenlebens durch Taubheit.

Von **Paul Riemann,** Taubstummenlehrer in Weisensefel.

Es giebt kaum eine Beeinflussung, welche stärker und folgenreicher wäre als die, welche wir in dem Mangel des Gehörs wahrnehmen. Die angeborene oder in der Kindheit entstandene Taubheit hat einen außerordentlichen Einfluß auf das ganze Sein des Menschen. Die äußere und innere Entwicklung des Taubstummen, sein physisches, intellektuelles, moralisches und religiöses Werden ist ebenso sehr von seinem Leiden bedingt, wie seine Stellung zur Mitwelt in Familie, Gemeinde, Staat und Kirche, überhaupt sein ganzes soziales Sein.

Die Seele des Kindes als treibende Kraft muß jeder Lehrer recht erkennen, hier muß er »Puls greifen« lernen. Für den Taubstummenlehrer ist das Studium der Psyche des Taubstummen von um so höherer Bedeutung, als in der Laienwelt über das Seelenleben der Taubstummen gar eigenartige Ansichten herrschen, wodurch den armen Taubstummen ihr Leben und Fortkommen nicht selten erschwert wird und der Segen der Heilpädagogik nicht im vollen Umfange zur Geltung kommt.

Möchten darum nachfolgende Ausführungen über »die Beeinflussung des Seelenlebens durch Taubheit« zum Verständnis der »Viersinnigen« beitragen.

I.

Der Taubstumme besitzt mit Ausnahme des Gehörs alle Eigentümlichkeiten und Fähigkeiten der menschlichen Natur. Allein, da das Gehör der Sinn ist, durch welchen die Außenwelt in die unmittelbarste Verbindung mit dem Geiste tritt und der Mensch in der Sprache sich mit allem seinen Denken und Fühlen dem Menschen naht, so ist von vornherein klar, wieviel demjenigen Menschen fehlen muß, dem alle diese heilsamen Einflüsse an und für sich durch das mangelnde Gehör versagt bleiben. Dem taubstummen Kinde ist die Leitung abgeschnitten, durch welche die notwendigen bildenden Kräfte auf den Menscheng Geist wirken können, und es muß demgemäß bei weitem in seiner Entwicklung hinter dem vollsinnigen zurückbleiben. Das letztere lernt auf dem Schoße seiner Mutter und in der Kleinkinderstube mit dem wachsenden Sprachverständnis und Sprechvermögen ganz außerordentlich vielerlei, wovon dem Taubstummen niemals eine Erkenntnis aufgeht. Und mag immerhin das hörende Kind in seinen ersten Lebensjahren gar manche Worte nur gedächtnismäßig besitzen, es hat auch darin einen kostbaren Schatz, aus welchem ihm alle möglichen neuen Begriffe und Erkenntnisse kommen. Allerdings ist die Sprache nicht instande, die Elemente aller Geistesentwicklung, die Empfindungen und Wahrnehmungen, zu erzeugen oder zu ersetzen; wer keine Anschauungen hat, für den ist sie ein bedeutungsloser Schall; sonst aber ist sie der vollkommenste Ausdruck aller Kombinationen von Empfindungen und Wahrnehmungen. SOLDAN sagt: »Die Sprache ist die Schatzkammer, in welcher alle Resultate des Lebens und des Nachdenkens zuletzt niedergelegt werden, und Sprachreichtum ist nicht bloß die klingende Münze, sondern auch das Erwerbs- und Betriebskapital des Gedankenreichtums.« Welch eine Fülle von Vorstellungen wird doch durch die Wortsprache schon in den ersten Jahren der Kindheit in dem Gedächtnisse aufgespeichert, die später reproduziert, erneuert und vervollkommenet werden. Es wird ja thatsächlich in den ersten Jahren der Spracherlernung mehr gesät als in dem ganzen übrigen Leben. Schon JACOTOT sagt in seiner Universalunterrichtsmethode: »Man kann nur über das nachdenken, was man mit dem Gedächtnisse behalten hat.« Ähnlich drückt sich HEGEL aus: »Eine Erkenntnis, sie sei welche sie wolle, auch die höchste, muß man, um sie zu besitzen, im Gedächtnisse haben, man

mag nun damit anfangen oder damit endigen. Wird damit angefangen, so hat man um so mehr Freiheit und Veranlassung, sie selbst zu denken.« Ebenso urteilt Professor ERDMANN: »Weil die Bestimmung des Kindes ist, nicht sowohl zu denken, als vielmehr Gedachtes sich anzueignen, so ist sein Gedächtnis stärker, als die anderen intellektuellen Kräfte.«

Unstreitig leistet ein glückliches Gedächtnis, angefüllt mit Schätzen des Wissens, der geistigen Bildung die wichtigsten Dienste. Aber berechtigt uns die Thatsache, daß alles dieses dem nicht unterrichteten Taubstummen fehlt und fehlen muß, schon zu einen solchen Urteile über denselben, wie es z. B. der Pariser Taubstummenlehrer AMBROISE SICARD abgiebt, wenn er behauptet: »Der Taubstumme ist ein nichts bedeutendes Wesen in der Gesellschaft, ein lebender Automat, eine Statue, an welcher man einen Sinn nach dem anderen erst wecken muß;« oder wie es CONDILLAC fällt, der dem noch ungebildeten Taubstummen sogar Gedächtnis, Urteilskraft und Gefühl abspricht? Auch KANT meint, daß Taubgeborene nie zu etwas mehreren, als einem Analogon der Vernunft gelangen könnten und ABBÉ DE L'ÉPÉE, der Begründer der ersten Taubstummenanstalt in Frankreich und geniale Erfinder der künstlichen Gebärdenzeichen, hielt seine Zöglinge nicht für fähig, in der Wortsprache zu denken und ihre Gedanken unmittelbar schriftlich auszudrücken. Auch ESCHKE, der Begründer des Berliner Königl. Taubstummeninstitutes, taxiert die geistigen Fähigkeiten der Gehörlosen sehr gering; er behauptet, daß die Taubstummen bloß mit dem Gedächtnisse denken und sich niemals zu allgemeinen Vorstellungen erheben können. »Es sollte mir nicht viel Mühe kosten«, äußert ESCHKE, »so wollte ich den Taubstummen den allgemeinen Menschenverstand abdisputieren.« Wie oft werden ihm auch noch in unseren Tagen Kindesliebe, Dankbarkeit gegen Eltern und Wohlthäter, Anhänglichkeit und Mitleid abgesprochen und ihm Eigennutz, Mißtrauen, Jähzorn, Rachsucht u. s. f. nachgeredet. Sicher sind solche Urteile unberechtigt und als Vorurteile über den Geisteszustand des Taubstummen zu bezeichnen, die weit über das Ziel hinauschießen und denen entschieden entgegengetreten werden muß.

Der Taubstumme, dem aufser dem Gehör, vier gesunde Sinneswerkzeuge zuteil geworden sind, auf welche die Dinge aufser ihm einwirken können und wirklich einwirken, macht Wahrnehmungen und hat Anschauungen wie der Hörende. Beide Bedingungen zu den Thätigkeiten der Seele, die wir Sinnesthätigkeiten nennen, gesunde Sinneswerkzeuge und Einwirkung der Dinge aufser uns auf

die Sinne, sind auch bei ihm vorhanden. Nur darf hier eins nicht übersehen werden, daß nämlich alles, was durch die bloße Anschauung eines Gegenstandes oder einer Erscheinung im Innern des Menschen entsteht, nur ein Spiegelbild des Angeschauten ist, das alle Merkmale desselben, die wesentlichen und zufälligen, in treuem Widerscheine wieder enthält. Wird aber der Gegenstand benannt, so ist in dem Namen nur die Einheit derjenigen Merkmale eingeschlossen, die das Wesentliche des genannten Gegenstandes ausmachen, und alle zufälligen Merkmale desselben sind durch die Benennung abgestreift. Wie verschieden kann z. B. ein Tisch aussehen nach Beschaffenheit seines Stoffes, seiner Größe, seiner Gestalt, seiner Bestandteile und seiner Bestimmung! Was da die Anschauung eines einzelnen Tisches im Innern des Anschauenden zunächst hervorrufen kann, ist nur eine spiegelbildartige Vorstellung des betreffenden Tisches. Dagegen sind in dem Worte »Tisch« alle die wechselnden Zufälligkeiten eines einzelnen Tisches abgestreift und nur das Notwendige von demselben, das den betreffenden Gegenstand zu einem Tische macht, ist in dem Worte Tisch ausgedrückt. Das Wort hat also das Wesentliche aus dem Zufälligen abstrahiert und aus der spiegelbildartigen Vorstellung heraus das Abstrahierte zu einem Begriffe gemacht und in sich fixiert, es ist also das Mittel der Abstraktion und der Fixierung der Begriffe gewesen. Gleichzeitig ist das Wort auch das Mittel, die Begriffe als unter bestimmten Gattungen stehend erkennen zu lassen und sie in die mannigfachsten Verbindungsbeziehungen untereinander zu stellen, also auch das Mittel zur Charakterisierung und Beziehungsfähigkeit der Begriffe. »Die Vorstellungen unserer Seele, also die Gedanken unseres Geistes sind es, welche durch die Sprache ins Äußere treten, wahrnehmbar werden. Der Mensch hat das Bürgerrecht in einer doppelten Welt. Mit der äußeren, sinnlichen Welt steht er in Berührung durch seine Sinne als empfangend und leidend, durch die Bewegung als thätig und wirkend. Aus dieser äußeren, sinnlichen Welt aber bildet er sich in seinem Inneren eine zweite Welt, die Welt des Geistes. In dieser geistigen Welt nun hat die Sprache ihre Stelle und ihren bestimmten Ort. Indem der Mensch einen Eindruck von außen empfängt, d. h. empfindet, verhält er sich zunächst bloß aufnehmend, leidend. Aber er ist zugleich immer thätig, er wirkt dagegen, um sich von diesem Leiden zu befreien, desselben und zugleich seiner selbst Herr zu werden. Der Mensch hat z. B. die Empfindung des Lichtes; der Gegenstand, welcher diese Empfindung hervorbringt, ein Licht, der Blitz, fällt in seinen Sinn, das Auge leitet die Empfindung

mittelst der Empfindungsnerven in das Gehirn, den Mittelpunkt des Nervensystemes. Dort entsteht nun ein Bild von dem Gegenstande, welcher vom Auge wahrgenommen wurde — das giebt die innere Anschauung oder Vorstellung: Licht. Nun giebt der Mensch kund, daß dies in ihm Vorgegangene sich ihm dargestellt hat, und indem er die Vorstellung ausdrückt, befreit er sich von dem Zustande des bloßen Betroffenseins, der Gebundenheit an die Seelenregung. Die ausgedrückte Vorstellung ist jetzt erst im vollen Sinne seine Vorstellung; er weiß jetzt sich als den, der diese Vorstellung in sich erzeugt und nach außen dargestellt hat.«¹⁾ Wo aber ein Mensch die Sprache nicht erlangen kann, da entbehrt er auch für immer des Mittels der Abstraktion, der Fixierung, Charakterisierung und Beziehung der Begriffe. Damit ist zwar noch nicht gesagt, daß um deswillen alle und jede geistige Entwicklung zurückbleiben müsse. Denn auch die Anschauung an und für sich wirkt auf den menschlichen Geist und erweckt in denselben Vorstellungen, in deren Festhaltung, Zurückrufung, Veränderung und Zusammensetzung derselbe seine Thätigkeit bekrunden, üben und weiterbilden kann. »Nicht die Sprache erzeugte den Verstand, sondern der Verstand ist es, welcher einst die Sprache erfand, und auch gegenwärtig bringt das neugeborene Menschenkind viel mehr Verstand als Sprachtalent mit auf die Welt. Nicht weil er sprechen gelernt hat, denkt der Mensch, sondern er lernt sprechen, weil er denkt. Aber die Wörter ermöglichen allein die Bildung und Klärung der höheren Begriffe. Sie begünstigen die Bildung neuer Vorstellungen, und ohne sie verharret der Verstand beim Menschen auf einer niederen Entwicklungsstufe, schon weil sie das zuverlässigste und feinste Mittel für die Äußerung von Vorstellungen sind. Werden Vorstellungen gar nicht oder unverständlich geäußert, so kann ihr Besitzer sie nicht verwenden, korrigieren und geltend machen. Nur diejenigen Vorstellungen haben überhaupt Wert, welche nach Mitteilung an andere bleiben.«²⁾

Nun bleibt ja auch eigentlich kein Mensch ganz ohne Sprache, denn auch der Taubstumme, der auf gewöhnlichem Wege die Wortsprache nicht erlangt, gelangt zu einer anderen; nämlich der Gebärdensprache, die seinem Bedürfnisse die Wortsprache ersetzen soll aber doch nie ganz ersetzen kann. Je besser es jedoch seine Umgebung versteht, ihn zur Bildung von Gebärdenzeichen zu veranlassen, desto intensiver wird sich sein Geist entfalten. Leider wird die Ge-

¹⁾ Prof. W. RÖSCH, Über das Wesen und die Geschichte der Sprache.

²⁾ W. PREYER, Die Seele des Kindes.

bärdeusprache in den Familien viel zu wenig kultiviert. Unwissenheit, Gleichgültigkeit und Zeitmangel sind die gewöhnlichen Ursachen dieser Erscheinung. Würde das taubstumme Kind im vorschulpflichtigen Alter durch seine Umgebung viel zum genauen Betrachten der Gegenstände, zum Beobachten verschiedener Vorgänge und Erscheinungen, sowie zur Bildung einer natürlichen, schlichten Gebärdensprache angeregt, so könnte es mit einer verhältnismäßig großen Zahl von Anschauungen, Begriffe und Begriffszeichen der Taubstummenanstalt übergeben werden. Allein in vielen Fällen übt die Familien-erziehung auf die geistige Entwicklung der armen Taubstummen eher einen hemmenden als einen fördernden Einfluß aus.¹⁾ Immerhin wird jeder einräumen müssen, daß die Gebärdensprache das Anormale der geistigen Thätigkeit des Taubstummen thatsächlich nicht aufhebt, weil ihr der wesentlichste Charakter und die edelste Kraft der Wortsprache fehlt; wenn auch nicht gelehrt werden soll, daß selbst ein so trauriger Ersatz der Wortsprache den nicht unterrichteten Taubstummen in den Stand setzt, vermittelt desselben bis zu einem gewissen Grade Begriffe, Urteile und Schlüsse zu bilden und sich somit als ein verständiges, denkendes Wesen zu erweisen.

»So lockt die Natur bei dem Taubstummen unvermerkt eine Sprache hervor, welche ihn in der Folge enger und enger an die Reihe denkender Menschen anschließt. Da nämlich die Zeichen, die er zum Behuf der Mitteilung seiner Angelegenheiten erfand und gebraucht, auch zum Denken geeignet sind, so kann der Taubstumme, welcher nicht minder Interesse an der Welt oder an seiner nächsten Umgebung findet, gleich anderen Menschen, Anschauungen (sinnliche Vorstellungen) sich bilden, sie ins Gedächtnis aufnehmen, sie sich selbstthätig vergegenwärtigen, mit einander verbinden, oder von einander trennen, und ein neues Urteil aus anderen Urteilen (Prämissen) herleiten. Aus der Sphäre, in welcher er aufgewachsen ist, schafft er sich einen kleinen Ideenvorrat; er macht Beobachtungen und folgert aus denselben Urteile nach Gefallen; er bildet sich Ansichten von der Welt, nach welchen er handelt und speichert alles, was er je gesehen hat, seine Erfahrungen und Beobachtungen in dem Magazine seines Gedächtnisses auf. So macht sich mancher ungebildete Taubstumme eine Idee von seinen Eltern und Geschwistern und schließt aus ihrem Benehmen was ihnen Freude, und was ihnen Kummer macht, um selbst sein eigenes Benehmen demgemäß einzurichten. Er schließt von sich selbst auf andere Menschen und schiebt ihren

¹⁾ GRENSCHING, Bl. f. Taubst.-Bild., Jahrg. VIII, Nr. 1.

Handlungen oft eigennützig Gesinnungen und Absichten unter; er legt einen sehr hohen Wert auf das Geld, und geht mit demselben sehr sorgfältig und oft kärglicher Weise um; er erinnert sich der Begebenheiten und Ereignisse, sowohl der erfreulichen als auch traurigen, und zwar in der Regel vollständiger und genauer, als ein hörendes Kind, und gedenkt der Personen, die ihm lieb und wert geworden, der Wohlthaten, die ihm erzeigt sind u. s. w. Mancher ohne Unterricht aufgewachsene Taubstumme hat schon im Mechanischen Bewunderungswürdiges zu Tage gefördert, wozu ohne Zweifel eine richtige, zusammenhängende Anschauungsfertigkeit, ein geübtes Kombinationsvermögen gehören.«¹⁾ Wir müssen also zugeben, daß sich die Geistesthätigkeiten des nicht unterrichteten Taubstummen auf die genannte Weise allmählich bis zu einem gewissen Grade entwickeln können und diese Innenwelt im Taubstummen auch nicht verschlossen bleibt. Nach WILHELM VON HUMBOLDT ist »die Sprache die notwendige Vollendung unseres Denkens«. So auch beim Taubstummen; er ist eine leiblich-geistige Natur, und daher muß sich auch bei ihm mit der Entwicklung der Denkhätigkeit die Sprachbildung erzeugen. Will er uns sagen, daß er Brot wünscht, so zeigt er auf Brot und giebt durch Gesten nach seinem Munde zu erkennen, daß er Brot begehrt. Jedem Kinde, also auch dem Taubstummen, wird von dem Momente an die Sprache Bedürfnis, in welchem die früheren noch nicht bewußten Eindrücke der Außenwelt sich in ihm zu Wahrnehmungen und Vorstellungen zu gestalten beginnen. Der Sprachtrieb regt sich in dem Grade je mehr und mehr, als der Geist selbst sich entwickelt. Nun ist das Sprechen eine Bewegungsthätigkeit bestimmter Muskeln. Diese Muskeln finden aber häufig eine wesentliche Unterstützung durch Anwendung von Mimik und Gestikulation, und gerade in der Zeit des Sprechenslernens ist die Anwendung von Mimik und Gestikulation von seiten der Mutter eine nicht zu unterschätzende Kraft. Wie leuchtet da das Auge des kleinen Kindes, wie belebt sich sein Gesicht, und Freude und Leben strahlt aus ihm hervor! »Die Kinder haben an den Bewegungen der Dinge ein besonderes Interesse. Die Bewegung ist die klarste und eindrucksvollste Kundgebung des Lebens.«²⁾ »Alle vor unseren Augen sich vollziehenden Bewegungen geben Anlaß zur Entstehung eines in das Gebiet des vorstellenden Denkens hineingehörenden, zunächst unbewußt sich vollziehenden psychischen Aktes, einer Empfindung oder

¹⁾ KRUSE, Der Taubstumme in unkultiviertem Zustande. S. 41.

²⁾ SULLY-STIMPFEL, Untersuchungen über die Kindheit.

Wahrnehmung der Bewegung.«¹⁾ »Was den Menschen zunächst zu einer Benennung aufforderte, war Bewegung oder Handlung seinesgleichen.«²⁾ Wenn kleine Kinder von ein bis zwei Monaten die freundliche, scherzende oder drohende Anrede verstehen, so können es natürlich nicht die Worte sein, die sie verstehen, denn die Muttersprache ist ja für ein neugeborenes Kind so fremd, wie irgend eine Sprache sonst, sondern es ist vielmehr offenbar nur, weil die Mutter, indem sie zu ihm spricht, nicht nur Wörter ausspricht, vielmehr zugleich mit ihren Mienen, ihren Blicken spricht, und diese Sprache, nur sie allein, versteht der Säugling, versteht sie gleich gut, er mag nun die begleitenden Worte hören oder nicht. Im Blicke, in den Mienen und auch in den Bewegungen des Körpers liest der Säugling, wie das Gemüt sich regt und wo der Gedanke wohnt.³⁾ Jede Mutter verliert viele tausend Worte, die sie ihrem Kinde zuspricht, zuflüstert, zusingt, ohne dafs dieses nur ein einziges davon hört, und viele tausend Worte sagen sie ihm, ehe es eines versteht.⁴⁾ Auch das normale Kind zeigt trotz der mächtigen Einflüsse, welche es veranlassen, die von anderen gebrauchten artikulierten Laute als Zeichen sich anzeigenden einen Keim unangeregter und ursprünglicher Zeichenbildung. Die frühesten solcher ungelerten Zeichen sind einfache Gebärdenbewegungen, z. B. das Ausstrecken der Arme, wenn das Kind von der Wärterin genommen zu werden wünscht. (SULLY-STIMPF.) »Je niedriger die Bildungsstufe eines Menschen ist, desto regsamer ist sein Körper, desto stärker und häufiger die Reflex- und Assoziationsbewegungen; ungebildete Menschen verzerren das ganze Gesicht beim Schreiben; alle Südländer sprechen mit unausgesetzter Begleitung von Gestikulation.«⁵⁾ Für das taubstumme Kind, bei welchem der Ton, der bei dem hörenden Kinde naturgemäß das Übergewicht behält, seine Macht nicht zur Geltung bringen kann, sind die Bewegungen das allein maßgebende. Wie das Auge das Licht sucht, so sucht der erkennende Geist des Taubstummen für jeden Akt seiner Thätigkeit eine Bewegung, ein Zeichen, um es sozusagen zum Worte zu prägen und in ihm sich selbst zu sehen. Die Not drängt den Geist des Taubstummen zu diesen Zeichen, um wenigstens ein Mittel für die im Gehirn nach Ausdruck ringenden Gedanken zu ergreifen. Dennoch bleibt es klar, dafs die Produkte der Denkkraft des auf seine eigenen

¹⁾ Dr. W. GUDE, Die Gesetze der Physiologie etc.

²⁾ GEIGER, Ursprung der menschlichen Sprache und Vernunft.

³⁾ Prof. Dr. D. F. ESCHRICHT, Wie lernen die Kinder sprechen?

⁴⁾ W. PREYER, Die Seele des Kindes.

⁵⁾ LAZARUS, Das Leben der Seele. Geist und Sprache.

Wahrnehmungen, Erkenntnisse, Abstraktionen und Erfahrungen beschränkten Taubstummen sowohl in Ansehung der Quantität als Qualität nur geringe sind. Dazu kommt, daß diese Sprache des Taubstummen ja auch keine allgemein angewendete ist, er also in Beziehung auf den Ausdruck der Gedanken größtenteils auf sich und auf einen sehr engen Kreis in seiner Familie beschränkt ist. Er steht in geistiger Beziehung fast isoliert in der Welt, kann also mit anderen Menschen meist nur sehr wenig Verkehr haben, und ist daher des ersten und vorzüglichsten Antriebes zur Vervollkommnung, nämlich des Umganges mit seinesgleichen, beraubt.

Gerade die Gebärdensprache ist aber, wenn irgend etwas, geeignet, uns einigen Aufschluß über das geistige Leben des Taubstummen zu geben und einen klaren Begriff von demselben bei jedem Hör- und Sprachlosen zu verschaffen. Sie ist nicht bloß das gewöhnliche Mittel seines Gedankenausdrucks, sondern auch der reine Ausdruck seines Gedankenspiels. Ihrem Wesen nach, welches in der sichtbaren, mimisch- und pantomimisch-plastischen Darstellung von Empfindungen und Anschauungen resp. Anschauungsvorstellungen, in der Weise, wie die Sache durch die sinnliche Wahrnehmung aufgefaßt worden ist und in der Seele festgehalten wird, besteht; umfaßt sie alle sinnlich wahrnehmbaren Erscheinungen der äußeren und inneren Welt — also das Gebiet der Anschauung — soweit sich dieselben durch Mienen, Bewegungen und Haltungen des Körpers und mit Hilfe anderer stellvertretender Gegenstände darstellen lassen. Nichtanschauliches im weiteren Sinne des Wortes und daher auch nicht plastisch-anschaulich Darstellbares läßt sich durch Gebärden nicht zum Ausdruck bringen.¹⁾ Alle Vorstellungen, welche über das Gebiet der sinnlichen Anschauungen hinausliegen und reiner Akt des Denkens sind, gehören also nicht in das Gebiet der natürlichen Gebärdensprache, werden darum auch nicht von dem nicht unterrichteten Taubstummen gebraucht.

Werfen wir nun einen Blick auf die Klarheit und Deutlichkeit der von dem nicht unterrichteten Taubstummen gebildeten Begriffe, Urteile und Schlüsse.

Eine begriffliche Vorstellung ist uns klar, wenn wir sie von verwandten Begriffen soweit unterscheiden können, daß eine Verwechslung nicht möglich, was der Fall, wenn wir uns bewußt sind, zu welcher Art oder Gattung von Gegenständen er gehört. Deutlich ist uns ein Begriff, wenn uns auch der Inhalt seiner Merkmale bewußt

¹⁾ RÖSSLER, Einige Fragen über die Gebärdensprache.

ist. Die von dem Taubstummen durch Zusammenstellung der Dinge aus der nächsten Umgebung selbst gebildeten Begriffe ermangeln aber dieser Klarheit, und die Vermischung des Begriffes mit verwandten Zuständen und Thätigkeiten ist so leicht und liegt so nahe, daß die Gebärdensprache immer dazwischen schwankt. Man erkennt z. B. nicht genau, ob der Taubstumme mit einem solchen Zeichen den Begriff Speise, oder die Handlung essen, den Begriff Kleidungsstück, oder die Handlung sich kleiden meint. Sind aber die Begriffe häufig unklar und undeutlich, so muß dasselbe auch bei den Urteilen und Schlüssen der Fall sein, da sich letztere auf die ersteren gründen.

Fassen wir zusammen, was aus der Gehörlosigkeit für den nicht unterrichteten Taubstummen in Bezug auf seinen Verstand folgt, und berücksichtigen wir gleichzeitig die Gebärdensprache, deren Eintreten bei dem Taubstummen ebenso sicher die positive Folge der Taubheit ist, als das Ausbleiben der Lautsprache bei ihm ihre notwendige negative, so sehen wir, daß die Entwicklung seiner intellektuellen Kräfte, wie die Zahl der Vorstellungen, die er durch eigene Wahrnehmungen gewinnt, nur eine beschränkte ist. Was seinem Gesichtskreise, seiner unmittelbaren Anschauung entzogen ist, bleibt ihm notwendig unbekannt. Der Blick seines Geistes reicht nicht weiter, als seine Augen, seine Hand und seine ganze Erfassung. Er ist mit seinem Geiste an die sinnlichen Erscheinungen gefesselt; gelangt somit nur zu einem elementaren Denken, das mit sinnlichen Wahrnehmungen beginnt, wodurch der Seele sinnliche Vorstellungen zugeführt werden. Aus diesen sinnlichen Vorstellungen vermag er freilich mittelst der Gebärdensprache, wenn auch oft nur unklare und beschränkte, so doch immerhin Begriffe, Urteile und Schlüsse zu bilden, gelangt somit auch zu dem begrifflichen, sinnlichen Denken des Verstandes, welches ihn zum Verständnis und zur Erkenntnis des Wesens der in seinem Gesichtskreise befindlichen sinnlichen Dinge führt; fern und fremd bleibt ihm aber das höhere, vernünftige Denken, das es nicht mehr mit bloß konkreten Vorstellungen zu thun hat, sondern sich erhebt zum Abstrakten, Idealen und Absoluten. Dabei wird man vergebens erwarten, daß diese Unglücklichen mit zunehmenden Jahren ihre Denkart ändern und ihre dürftigen Kenntnisse und Einsichten vermehren; nein, sie bleiben ohne Unterricht ihr ganzes Leben hindurch sich ziemlich gleich, sie bleiben immer Kinder am Verstande.

Tritt aber zu rechter Zeit (mit dem 7. bzw. 8. Lebensjahre; in günstigen Fällen auch wohl vom 6. Jahre an) ein geeigneter Unter-

richt ein, so kann auch der Taubstumme in ähnlicher Weise geistig ausgebildet werden wie der Vollsinnige. Dafs der Taubstumme in der Regel eine geringere Bildung erlangt als der Vollsinnige, ist nicht in erster Linie in dem Mafse seiner geistigen Fähigkeiten zu suchen, sondern hat seinen Grund hauptsächlich in den unzureichenden Veranstaltungen für seine geistige Erziehung, denn die Schwierigkeit, in seinen Geist einzudringen, die Langsamkeit und Unsicherheit der Verständigung, die sich hieraus ergebende geringere geistige Übung und die Unmöglichkeit des schnelleren Fortschreitens erfordern wesentlich andere Bildungsmittel als sie bei Vollsinnigen zur Anwendung kommen.¹⁾

Der deutsche Taubstummenunterricht, welcher den Taubstummen in dem Mafse mit der Lautsprache auszustatten beabsichtigt, dafs er mündlich und schriftlich Mitgeteiltes verstehen und seine Gedanken in allgemein verständlicher Weise mündlich oder schriftlich ausdrücken kann, basiert auf Gefühls- und Gefühlssinn. Dafs der Gesichtssinn hier die erste und wichtigste Rolle spielt, liegt auf der Hand. Ist doch die sichtbare Seite der Lautsprache bei weitem hervorspringender und infolgedessen bedeutungsvoller für den Taubstummen, als die durch den Gefühlssinn zu vermittelnden Elemente derselben. Ausserdem nimmt aber die Gesichtsempfindung unter den Elementen, aus denen sich unser psychisches Leben aufbaut, eine höchst bedeutende Stellung ein. Das Sehen trägt fast immer den Zug der Aktivität an sich. Ein Sinn, welcher diesen Zug der Aktivität an sich trägt, mufs aber notgedrungen eine wichtige Rolle im Unterrichte spielen, und so räumt denn schon BACO dem Gesichte quoad informationem die erste Stelle ein, und BENEKE spricht in seiner pragmatischen Psychologie den Urvermögen des Gesichtssinnes den höchsten Grad von Klarheit, Geistigkeit und Objektivität zu.²⁾ Dazu kommt noch, dafs der Gesichtssinn der einzige höhere Sinn ist, welcher dem Taubstummen verbleibt, und welcher vermöge seiner Vollkommenheit ganz anders wirken kann und mufs, wie der den Übergang zu den niederen Sinnen bildende Gefühlssinn. Gesichts- und Gefühlssinn können sich aber wesentlich unterstützen. Tritt doch der Gefühlssinn, besonders die wichtigste unterrichtliche Seite desselben, der Tastsinn, in vielen Fällen berichtigend zum Gesichtssinne hinzu, so dafs beide aufs innigste zusammen wirken, oder er vertritt denselben, wie wir das bei den Blinden wahrnehmen. Für das Nahe-

¹⁾ WALTHER, Handbuch der Taubstummenbildung S. 91.

²⁾ VON VOLKMANN, Lehrbuch der Psychologie.

stehen beider Sinne spricht auch der Sprachgebrauch, der fast alle Bezeichnungen der Vollkommenheit und Unvollkommenheit des Denkens und seiner Produkte diesen beiden Sinnen entlehnt hat.¹⁾ — Wie flüchtig sind aber doch die optischen Lautbilder und wie unsicher und mühsam das Absehen des Gesprochenen vom Munde. Die Artikulationsbewegungen sind ja an und für sich durch das Auge nicht mit derselben Schnelligkeit und Sicherheit aufzufassen, wie dies mit dem akustischen Lautbilde vermittelt des Ohres geschehen kann. Ferner sind die für das Auffassen des Gesprochenen durch das Auge notwendigen Vorbedingungen — als da sind: ein gutes Auge mit normaler Sehkraft beim Taubstummen, nicht zu weite Entfernung von dem Sprechenden, gute Beleuchtung seines (des Sprechenden) Mundes und deutliche Aussprache — nicht allezeit vorhanden und können auch nicht allezeit herbeigeschafft werden, selbst wenn man Grund hätte zu der Annahme, daß eine verständige und mit dem Wesen des Taubstummen auch nur einigermaßen vertraute Umgebung gerade diesen Erfordernissen eine erhöhte Aufmerksamkeit zuwenden wird.²⁾ Wie mangelhaft ist bei aller sorgfältigen Übung das Muskelgefühl in den Sprechorganen, wie schwerverständlich oft der Taubstummen Rede und wie zeitraubend der schriftliche Verkehr! Zwar kann auch eine anscheinend schwerfällige Sprache durch Gewohnheit in Familien und Arbeitsstätten immer noch erträglich und verständlich sein und sie wird für Personen, die jahraus und jahrein mit dem Taubstummen verkehren, oft mit einer gewissen Leichtigkeit und Gewandtheit gebraucht werden; dennoch sind es nur kleine Kreise, welche dem Taubstummen dadurch erschlossen werden. Darum wird auch der gebildete Taubstumme stets mehr oder weniger isoliert in der Welt stehen. Er kann nicht ohne weiteres teilnehmen am geistbildenden Wechselgespräch und nicht immer ist seine Umgebung geneigt, ihm zuliebe sich irgend welche Unbequemlichkeiten aufzuerlegen. Tausenderlei bleibt ihm verborgen und das praktische Leben mit seinen feinnüancierten und verwickelten familiären, sozialen, religiösen und staatlichen Einrichtungen, für die das Leben, die Gesellschaft, wenn auch nicht die einzige, so doch die beste Schule unserer Einsicht ist, bleibt ihm vielfach unklar.³⁾ Wie tief dringt der Gehörsinn in die inneren wechselvollen Zustände der Massen ein, die in der beredten Sprache der Töne und Klänge von Ereignissen erzählen, welche den

¹⁾ S. d. Verfassers Aufsatz: Der Gefühlssinn im Taubstummenunterrichte; Bl. f. Tbst.-Bld., Jhrg. VII.

²⁾ KOPKA, Bl. f. Tbst.-Bld., Jhrg. I, S. 128.

³⁾ ORIENTSCHING, Bl. f. Tbst.-Bld., Jhrg. VIII, Nr. 1.

anderen Sinnen unzugänglich, ein ewiges Geheimnis verschließen! Und endlich leiht der Gehörsinn den Gedanken die feste Form, in welcher sie Stein an Stein zum geistigen Aufbau sich fügen und der Geister verbindende Brücke bauen, und schlingt durch die Möglichkeit der Mitteilung verständiger Erfahrungen und gemüthlicher Erregungen das lebendigste Band der Einigung nicht um Zeitgenossen blofs, sondern durch die fortschreitende Entwicklung der Jahrtausende um alle Geschlechter der Menschheit.¹⁾ Es ist nicht zu bezweifeln, dafs, wie PREYER sagt, das Ohr in psycho-genetischer Beziehung dem Auge überlegen ist, und dafs nach dem ersten Lebensjahre die Erregungen der Gehörnerven viel mehr zur seelischen Entwicklung des Kindes beitragen als die der Gesichtsnerven. Ausserdem sind die meisten Taubstummten durch Krankheiten ertaubt, die schädigend auf das Gehirn und die Nerven eingewirkt haben und wird sich daher während ihrer Ausbildung die Verkümmernng des Zentralorgans häufig unangenehm nachtheilig bemerkbar machen. Hieraus erklärt sich auch der bedeutend nachtheilige Einflufs der Taubheit auf die Einbildungskraft, die doch die Bedingung alles geistigen Bildungsfortschrittes ist. Sie ist diejenige Geisteskraft, an welche sich jeder Unterricht wendet und von deren Mitwirkung jeder Unterrichtserfolg abhängt. Ganz abgesehen von dem Nichteinwirken der akustischen Gebilde — das Brausen des Windes, das Rauschen und Plätschern des Wassers, das Klappern der Mühle, das Wirbeln der Trommel, das Schmettern der Trompete, das Flüstern der Baumblätter, die Töne der Pfeife, der Glocke, der Geige, die tierische und menschliche Stimme, die doch alle einen Einflufs auf die Einbildungskraft üben, — sind die Seelenthätigkeiten des Taubstummten deshalb herabgedrückt, weil ihnen ein höherer Grad von Einbildungskraft und somit auch jede freiere Beweglichkeit der Vorstellungen mangelt. Selbst wenn der Taubstumme vieles und mancherlei gelernt hat, wird es ihm nicht selten schwer, das erworbene Wissen auch an neuen, veränderten Verhältnissen zu messen; er bleibt zu starr und buchstäblich an dem Gelernten kleben. Mit Vorsicht und Besonnenheit zu sprechen, kritisch zu lesen, ernstlich zu prüfen, fällt ihm gar oft schwer. Auch das Urtheil des gebildeten Taubstummten ist sehr oft unreif und schief, da er nur zu gerne am Einzelnen und Nebensächlichen und Oberflächlichen hängen bleibt und darüber das Allgemeine, Hauptsächliche und Wesentliche aufser acht läfst.

Es leuchtet aus dem Gesagten ein, dafs auch der unter-

¹⁾ DORNBLÜTH, Die Sinne des Menschen.

richtete Taubstumme quantitativ und qualitativ in seinem Denken zurückbleibt und sein Urteilen und Schliefsen einseitig, lückenvoll und unsicher ist. Es kann bei ihm von einer über die Mittelbildung der Vollsinnigen hinausreichenden Förderung nie und nimmer die Rede sein. (GRIENTSCHING, a. a. O.)¹⁾

II.

Kein Gebrechen zieht den Geist also in so hohem Grade in Mitleidenschaft, wie die Taubheit, die die Geistesbildung auch dann noch bedeutend einschränkt und hemmt, wenn der Unterricht allen Anforderungen, die sich aus dem Übel ergeben, gewissenhaft Rechnung trägt. Aber es wird nicht blofs die intellektuelle Seite des Seelenlebens, sondern auch eben so sehr die Bildung des Gemütes und des Willens durch den Mangel des Gehörs beeinflusst.

Innigkeit der Rede, Wahrheit des Tones, Offenheit und Klarheit der Sprache sind die Hauptquelle der Gemütsbildung. Wo ihr Vermittler — das Ohr — fehlt, da ist das Gemüt beeinträchtigt.

»Gefühlsleben — welch ein Zauber schwebt über diesem Worte, das die ganze Seligkeit, aber auch alle Pein unseres Erdenlebens in sich fafst! Es ist eine eigene geheimnisvolle Welt und der Eingang zu ihr ist, wie der zum Hades der Alten dunkel.« Mit dieser Charakteristik leitet Dr. NAHLOWSKY seine Monographie über das Gefühlsleben der Seele ein. Ist das Gefühlsleben der Seele eine geheimnisvolle Welt, ist der Eingang zu dieser auch für den Hörenden dunkel und schwierig, so ist er bei dem Taubstummen noch weit schwerer gemacht, da für denselben der beste Schlüssel zu diesem Heiligtume, die Lautsprache nur als Bewegungssprache vorhanden ist, während doch allein der akustischen Seite der Lautsprache, wie überhaupt dem Tone das Erschliefsen des Gemütes innewohnt. Die Sprache der

¹⁾ Nach der Volkszählung vom Jahre 1880 fanden sich unter 40562 Taubstummen in den Vereinigten Staaten von Nord-Amerika 2112 schwachsinnige Taubstumme, und nach den neueren Erhebungen des Dr. WINES (29. Jahresbericht der Anstalt in Jacksonville, J.M. 1899) unter 33 878 Taubstummen 2122 taubstumme Idioten und 268 taubstumme Wahnsinnige, 217 taubblinde Idioten und 30 taubblinde Wahnsinnige.

In den Vereinigten Staaten von Nord-Amerika hat man für die höhere Bildung der Taubstummen viel gethan. Die genauen Erhebungen Dr. GORDONS ergaben aber, dafs die paar hundert von 40 000 Taubstummen, die über eine elementare Bildung hinaus gekommen sind, ohne Ausnahme Ertaubte sind, oder die durch den Unterricht sprechen gelernt haben. (A. R. of Illinois Inst., July 1898.)

Natur, die traute, süße Muttersprache und die tief zu Herzen sprechende Musik sind die drei gemütbildendsten Elemente. Man denke nur daran, wie sehr die Tonkunst und besonders der Gesang geeignet sind, das Maß der geistigen und leiblichen Kräfte und mit denselben die Stimmung und Thätigkeit des Gemütes zu erhöhen und bei einer Erschlaffung zu stärken. Der freudige Gesang der griechischen Pöänen, bei Beginn der Schlacht gesungen, übte auf die Krieger eine wunderbare Wirkung aus; die Militärmusik belebt auf's neue die ermüdeten Soldaten, und »die Wacht am Rhein« galt im letzten Heldenkampfe gar eine ganze Armee. Die Melodie ergreift wie nichts anderes in der Welt unmittelbar das Gemüt und schafft je nach ihrer Art die tapfersten Helden oder bezähmt das wildeste Gemüt, welches letzteres uns das Harfenspiel Davids in der biblischen Geschichte und der Gesang Orpheus in der Mythologie lehren. Dem Taubstummen hat Gottes Weisheit das Ohr verschlossen, aber sein Auge ist geschärft und wird nicht leicht abgelenkt, so daß wir durch dieses in seine Seele, in sein Gemüt einen Sonnenstrahl fallen lassen können.¹⁾ Auch in Bezug auf die Folgen, welche die Gehörlosigkeit für das Gemüt hat, müssen wir vor allen Dingen berücksichtigen, daß wir mit der Anlage zu Gutem sowohl als auch Bösem von der Natur versehen sind. Durch die Außenverhältnisse, unter denen wir leben, durch das Beispiel anderer, welches wir täglich sehen, durch die Erziehung und Belehrung endlich werden dann erst diese Anlagen entwickelt und in Tugenden oder Laster verwandelt. Da der Taubstumme auf das Gesicht beschränkt ist, so zieht ihn auch alles, was dem Auge angenehm ist, weit mehr als uns Hörende an. Daher ist er für Farbenglanz, für Ordnung, Regelmäßigkeit und Sinnlichkeit sehr eingenommen. Aus dieser Ursache entspringt aber auch als natürliche Folge Putzsucht und ein höherer Grad von Eitelkeit. Die Eindrücke, die durch sein Gesicht auf sein Herz wirken, sind ihrer Zahl und Intensivität nach viel geringer, als die, welche auf den Vollsinnigen durch das Gesicht und Gehör einwirken. Er entbehrt, wie schon gesagt, den gerade für das Gemüt so ungeheuer großen bildenden Einfluß der Lautsprache sowohl, als auch der Sprache der Natur und der Musik. Passend finden hier die Worte Klorstocks Anwendung: »Er vernimmt nicht den Stromfall, noch die geflügelte Wolke, die donnernd sich wälzt, daß die Hütte beb't, noch das Waldgeräusch von Mailuft, die dich labt, noch das frohe Gesing am verholenen Nestbau, nicht den süßen Reiz der Tonkunst.«

¹⁾ ROENTGEN, Bl. f. Tbst.-Bid., Jhrg. VIII, S. 275.

Nur schwach kommt die Umgebung dem unglücklichen Taubstummen zu Hilfe, nur Mitleid setzt sie ihm entgegen, nur wenige Bedürfnisse, die er als Mensch und Kind mit sich bringt, findet er befriedigt. Nimmermehr dringt der süße Ton der Liebe durchs Ohr in sein Herz, welcher so manche Kinder zum Frohgeföhle ihres Daseins stimmt und Liebe und Zutrauen in ihre Herzen sät. Der Mutter zartes Liebkosen und Drücken an ihr Mutterherz, wenn das holde Kind weint und sich nach ihr sehnt; das Befriedigen seiner animalischen Bedürfnisse, seiner kindischen Gelüste und Wünsche — dies ist alles, dessen er sich in der ersten Kindheit zu erfreuen hat. (KRUSE.) Nicht lange, und der arme Taubstumme wird entweder verzärtelt oder vernachlässigt und verleugnet; er wird, wie leider fast alle Gebrechlichen, die Zielscheibe vieler Neckereien, aufregender Reizungen und hämischer Verspottungen. Was wunder, daß das Gemüt verbittert und bei längerer Dauer und regelmässiger Wiederkehr solch beklagenswerter Ereignisse grundverdorben wird. Erbittert über die Schwierigkeiten und Hindernisse, welche man seinen fast tierischen Lebensgenüssen entgegenstellt und oft entgegenstellen muß, sieht er die Menschen gar leicht als Feinde und Störer seiner eigenen Wohlfahrt an, setzt denselben Argwohn und Verslossenheit entgegen und wird, wenn er sich vollends den Mißhandlungen oder dem Gespötte ausgesetzt sieht, der grösste Menschenfeind; er wird mit der Zeit selbstsüchtig, eigensinnig, starrsinnig und trotzig. (KRUSE.)

Das Gemüt besteht aber nicht nur in der Summe derjenigen Stimmungen, welche durch Leid entstanden sind, sondern in der innigen Vereinigung mit denjenigen, welche durch Freude entstehen. »So wie das weisse Licht entsteht, wenn man die Farben des Spektrums sammelt, so entsteht Gefühl überhaupt, wenn Lust und Unlust organisch sich verbinden, oder: es ist von Gefühl überhaupt die Rede, wenn Lust und Unlust gar nicht sich scheiden.«¹⁾ So bitter auch der Taubstumme gegen seine Mitmenschen immerhin gestimmt sein mag, so interessiert er sich im Grunde doch für sie. Er empfindet besonders gegen diejenigen, welche sich durch Gewandtheit des Körpers oder durch Talente oder durch strenge Sitten auszeichnen, besondere Geföhle der Achtung und Ehrfurcht und nimmt auch Anteil an ihrem Ergehen. Prediger z. B., welche ihm in der Kirche als die Hauptpersonen und Diener des höchsten Wesens erscheinen oder Lehrer, welche Macht und Gewalt über die jungen Seelen haben, finden in ihm nicht selten einen warmen Verehrer. Gemißhandelte

¹⁾ REICH, Beiträge zur Anthropologie und Psychologie.

rühren ihn aufs tiefste. In Tierheit versunkene Menschen verachtet er. Menschen, die eines Verbrechens halber in dem dunkeln Kerker sitzen müssen, sind gewöhnlich der Gegenstand seines Interesses. Verunglückte werden von ihm bedauert und beweint. Junge, zarte Kinder finden in ihm einen freundlichen Beschützer; die Eltern und Geschwister ein teilnehmendes Kind, einen liebevollen Bruder oder eine zärtliche Schwester. (KRUSE.) Aber wie weit stehen alle diese Eigenschaften bei dem nicht unterrichteten Taubstummen hinter denselben bei einem gebildeten Taubstummen zurück. Mit Recht bemerkt SCHÖTTE in seinem Lehrbuche der Taubstummenbildung in Bezug auf das Gemüt des noch ungebildeten Taubstummen: »Dem Gemüt fehlt gerade das, was die edelste Grundlage der Beschaffenheit desselben ist, nämlich die Liebe, die wahre Liebe gegen sich selbst, die sogar von eigenen Wünschen absteht, wenn in ihrer Befriedigung die Vernunft künftiges Verderben für Leib und Seele zeigt, und auch die Anstrengung nicht scheut, die zu einem künftigen bessern Ziele führen kann; die Liebe zu dem Nächsten, die der Rücksicht auf ihn die Rücksicht auf das eigene Ich unterordnet und die wahre Liebe zu Gott, die aus Dankbarkeit gegen ihn ihm auch gerne sein ganzes Sein, Wollen und Handeln weihet, und mit Christo, der im Fleisch erschienenen Liebe Gottes, sich im Glauben verbindet und für Leben und Sterben aus seiner Fülle Kraft und Leben schöpft.« Wie sollte auch diese wahre und edelste Grundlage des Gemütslebens schon in dem nicht unterrichteten Taubstummen entstehen?! Ihm dieselbe jedoch ganz abzusprechen, wäre gewifs zu weit gegangen. Zweifels- ohne sieht er die Menschen nicht geradezu als Brüder und Schwestern an, die er lieben und denen er Zutrauen beweisen soll; aber es erwächst ihm doch ein ähnliches Bewußtsein allen denjenigen gegenüber, die sich ihm auf eine liebevolle Weise nahen.

Ebenso darf ihm eine Art religiösen und sittlichen Gefühls nicht abgesprochen werden. ESCHKE sagt in seinen Beobachtungen über Taubstumme: »Der Taubstumme ohne Unterricht ist des moralischen Gefühls beraubt und das Naturgesetz ist für ihn so lange nicht vorhanden, als er nicht eine unserer Sprachen kennt, die Gebärdensprache vermag ihm nicht diesen Mangel zu ersetzen. Er ist unfähig, das Gute vom Bösen, das Recht vom Unrecht zu unterscheiden, und kann dazu erst durch die Erkenntnis Gottes gelangen.« An dieser Behauptung ist wohl nur so viel wahr, dafs allerdings das Gefühl für Recht und Unrecht erst durch den Unterricht zum klaren Bewußtsein kommt, und der Wille durch die Erkenntnis Gottes das

ihn zum Guten leitende Prinzip erhält. Auch in der Brust des rohesten Taubstummen regen sich in irgend einem Grade die Gedanken, die einander verklagen oder entschuldigen ebenso gut, als in der eines Heiden und gelten darum auch von ihm die Worte des Apostels PAULUS: »Denn so die Heiden, die das Gesetz nicht haben, und doch von Natur thun des Gesetzes Werk, dieselben, dieweil sie das Gesetz nicht haben, sind sie ihnen selbst ein Gesetz; damit, dafs sie beweisen, des Gesetzes Werk sei beschrieben in ihren Herzen, sintemal ihr Gewissen sie bezeuget, dazu auch die Gedanken, die sich untereinander verklagen oder entschuldigen.« Dafs man nicht stehlen, des Nachbars Haus nicht anstecken, das Leben des Nächsten nicht gefährden darf, darüber empfängt der Taubstumme im konkreten Falle den notdürftigen Bescheid, und läst er sich's beikommen selbst gegen diese einfachsten Forderungen gemeiner Sittlichkeit anzugehen, so liegt es schon im Interesse derer, die durch ihn zu leiden haben, die Belehrung in so praktischer und eindringlicher Weise zu erteilen, dafs ein Mißverständnis gar nicht möglich ist. Und einen Unterricht der Art erhält er glücklicherweise von klein auf. Schon da, wo er einem seiner Geschwister das Brot, einem Gespielen das Spielzeug nehmen will, wird er dafür auf die Finger geklopft. Dringt er später dem Nachbar in den Garten, um sich's da gut schmecken zu lassen, oder geht er der Mutter über die Börse oder macht er sonst irgend welchen Unfug, so wird die Strafe strenger, man läst ihn die Rute schmecken und zeigt drohend nach oben zu Einem, der so etwas sieht und straft. Sieht er einen Dieb gefänglich abführen, so erhält er auf seinen neugierigen Blick den Bescheid: Der hat gestohlen, wie du dem Nachbar die Äpfel aus dem Garten oder der Mutter das Geld aus der Börse. Erfolgt dabei noch ein Zeichen des Mißfallens und des drohenden und zugleich mahnenden Hinweises auf den im Himmel, zu dem man die gefalteten Hände emporhebt, so ist so viel geschehen, dafs auch der roheste Taubstumme den Gedanken einläst: der dort oben ist, sieht auf dich. Aber auch aus dem christlichen Gottesdienste, aus dem nach oben gerichteten Blick des am Altar oder am Grabe betenden Pastors und dergleichen mehr entnimmt er wenigstens so viel, dafs über den Menschen Einer waltet, zu dem es not ist, die Hände auszustrecken, der zu fürchten ist.

Also das Gemüt, die leichte Erregbarkeit innerer Stimmungen, nicht blofs freundlicher, wohlwollender, sondern auch düsterer und peinlicher Stimmungen, zeigt uns den nicht unterrichteten Taubstummen ebenfalls auf der Stufe der Kindheit. Seine Empfindungen gelangen nicht zu der Festigkeit, die den vielspurigen Gebilden eigen ist und

es ist kein Wunder, daß wir ihn jetzt heiter und im nächsten Augenblicke verstimmt sehen. Feste vielspurige Gebilde hat er nur wenig, und so lange sich daher die beweglichen Elemente in solchen unfesten Regionen umtreiben, ist der plötzliche Wechsel der Stimmungen etwas ganz Natürliches. Da er auch aller Eindrücke, welche durch das Gehör vermittelt werden, verlustig geht, so ist es ferner kein Wunder, daß wir bei ihm die Gefühle des Angenehmen, Erhabenen und Schönen in nur geringem Grade, ja, oft fast gar nicht bemerken. Nur ein Sinn bleibt ihm zur Vermittelung dieser Gefühle, nämlich das Gesicht. Denn im Geruchs-, Vital- und Muskelsysteme ist der Mensch zur Bildung schöner und erhabener Gefühle unfähig, da in den niederen Vermögenssystemen die Eindrücke aus Mangel an Kräftigkeit nur flüchtig angeeignet werden und dieselben bald wieder verloren gehen.

Aus dem bisher Gesagten geht klar hervor, daß es ganz falsch ist, dem nicht unterrichteten Taubstummen gänzlichen Mangel an Gemüt beizumessen. Noch energischer muß dies aber für den unterrichteten Taubstummen zurückgewiesen werden, der leider nach dieser Seite hin oft mit ersterem auf eine Stufe gestellt wird. Zwar kann ein organisches Übel und Gebrechen leicht eine verkehrte Gemütsstimmung zur Folge haben, wenn auch nicht unmittelbar, so doch durch andere Einwirkungen, die ihren Grund darin haben. Sind aber bei Erziehung und Unterricht die rechten Mittel in Anwendung gebracht, so werden für den unterrichteten Taubstummen der Frühling, die milde Maienluft, die Blütenpracht, das Veilchen unter der Hecke und das Maiglöckchen im Walde, das Eichhörnchen auf dem Baume, das Gewitter, der schöne farbige Regenbogen, das wogende Ährenfeld, die auf- und untergehende Sonne, der fruchtbeladene Baum, das gilbende Laub, die ersten Schneeflocken, die glitzernde Eiskecke, der Schneemann, das Flockengewirbel etc. eine Sprache sprechen, deren Töne er nie vergißt und die eine nachhaltige Wirkung auf sein Gemüt ausübt. (ROENTGEN, Bl. f. Taubst.-Bild., Jahrg. VIII.) Dazu gesellen sich die an gemütbildenden Elementen überaus reichen Erzählungen aus der profanen und heiligen Geschichte. Aus ihnen entnimmt auch der Taubstumme reiche Schätze für sein Gemütsleben und konstruiert sich daraus Beispiele, die ihm für seine ästhetischen, moralischen und religiösen Gefühle untrügbare Stützen gewähren und sein Wahrheits- und Rechtsgefühl vorteilhaft beeinflussen. Ihm aber Mitleid und tiefere religiöse Gefühle abzusprechen, wie das so oft geschieht, ist kaum zu verstehen und widerspricht meinen gemachten Erfahrungen vollständig. Daß der

Taubstumme nach dieser Seite hin oft ganz falsch beurteilt wird, dafür nur zwei Beispiele.

Eine 20jährige Taubstumme, welche ihrem ehemaligen Direktor auch nach ihrer Schulentlassung volle Achtung und Dankbarkeit bewahrt hatte, — man kann dies leider nicht von dem größten Prozentsatze der unterrichteten Taubstummen ihren früheren Lehrern gegenüber behaupten — wurde, als sie denselben nach längerem Nichtsehen und zweijährigem voraufgegangenen Leiden immer noch sehr elend und krank fand, so vom Mitleid hingerissen, daß ihrem Thränenstrome nur Einhalt geboten werden konnte durch längeres Zureden mit der Mahnung: weine nicht mehr; wir dürfen nicht wider Gottes Willen murren; wenn es sein Wille ist, so wird er mir helfen und mein Leiden von mir nehmen. Und das war nicht etwa eine oberflächliche Rührung, sondern ein tief gegründetes Mitgefühl, das seine Reinheit in späteren Briefen und Erkundigungen aufs beste bewiesen hat. — Ein Taubstummer hatte mit einem Hörenden innige Freundschaft geschlossen. Da kamen sie einmal bei ihren Zusammenkünften auf Gott und den Glauben an Gott zu sprechen. Mit Entsetzen vernahm der Taubstumme aus dem Munde des Hörenden Lästerungen und Verspottungen Gottes und unter diesem Eindrucke erklärte er ihm rundweg: Wenn du nicht an Gott glaubst und ihn auch noch beschimpfst, so bist du mein Freund nicht mehr. Hast du den Glauben an Gott wiedergefunden, so kannst du auch mein Freund wieder sein. Und der Taubstumme hat Wort gehalten. Er hat keine Gemeinschaft mehr mit diesem Gotteslästerer gepflegt.

Diese Beispiele stehen keineswegs vereinzelt da. Ich könnte mit verschiedenen anderen aufwarten und bin fest davon überzeugt, daß es jedem erfahrenen Taubstummenlehrer so geht. Wahrlich Grund genug, um die Hand zur Beseitigung falscher Urtheile über den Geisteszustand des Taubstummen zu bieten und aus dem engen Rahmen des Fachkreises herauszutreten. Dabei liegt es durchaus nicht in meiner Absicht, vorhandene Mängel in der Gemütsbildung auch des unterrichteten Taubstummen zu verdecken. Damit wäre ihm und der Sache schlecht gedient. Thatsache ist es aber, daß der Taubstumme an seinen einmal erworbenen religiösen Anschauungen intensiver festhält.

Trotzdem findet man bei ihm vielfach Neigung zu Tierquälereien und Grausamkeiten. Und das hat seinen guten Grund. Beim Schlachten des Schweines stört ihn das durchdringende Schreien des blutenden Tieres nicht; das Heulen des Hundes, dessen Schwanz er einklemmt, berührt ihn nicht. Wenn ein Mitschüler eine körper-

liche Züchtigung erhält, so kann er ruhig zählen, wieviel Schläge appliziert werden, ohne daß ihm die Schmerzen des Genossen besonders nahe gehen.¹⁾ Ferner sind ihm Leichtgläubigkeit, Lügenhaftigkeit, Sinnlichkeit und ein hoher Grad von Selbstgefühl und Selbstliebe eigen. Doch sind alle diese Schwächen und Auswüchse des Gemütes mehr oder weniger indirekte Folgen der Taubheit. Das Gemüt hat seinen Ursprung im niederen Strebevermögen bzw. im Gefühle. Dieses aber hat seinen Sitz in den Ganglien, und somit ist auch die Gemütsanlage auf diese zurückzuführen. Erst der höhere, von der höheren Erkenntnis geleitete Wille vermag das Gemüt von diesem rein körperlichen Einfluß zu befreien und es dem geistig-körperlichen zu unterwerfen. (ROENTGEN, Bl. f. Taubst.-Bild., Jahrg. VIII, S. 265.) Wie wir aber gesehen, bleibt die Erkenntnis, die Verstandesbildung des Taubstummen auch bei regelrechtem Unterrichte hinter der des Vollsinnigen bedeutend zurück und daraus dürfen wir schliessen, daß in demselben Grade seine Willensbildung leidet; denn »der Sitz des Willens muß im Wissen gesucht werden«, sagt HERBART.

Immerhin läßt sich auch bei Taubstummen durch entsprechende pädagogische Einflußnahme, hinreichende Veranlagung natürlich vorausgesetzt, jener Grad der Gemütsbildung ermöglichen, der unsere armen Verlassenen mit Gott, sich und der Welt in edle, gemütvolle, harmonische Verbindung zu setzen geeignet ist. (GRIENTSCHING, a. a. O.)

III.

Wie der Verstand und das Gemüt, so ist auch der Wille erst das Resultat der Entwicklung, welche gleichfalls durch die Gehörlosigkeit bedeutend beeinflusst wird. Um das zu erkennen, wollen wir uns zunächst über den psychologischen Begriff des Willens klar werden.

Christus spricht in der Bergpredigt: »Ein guter Mensch bringt Gutes hervor aus dem guten Schatz seines Herzens; ein böser Mensch bringt Böses hervor aus dem bösen Schatz seines Herzens.« Nach diesen Worten gehen alle Handlungen aus uns, aus der wollenen Seele hervor. Wie aber Fühlen und Erkennen aufs innigste verbunden sind, so beruht auch das Wollen zunächst auf dem Vorstellen, also auf dem Erkennen, ist aber gleichzeitig auch mit dem Gefühl innig verbunden. Auch das gewöhnliche Denken ist sich des innigen

¹⁾ WALTHER, Handbuch der Taubstummenbildung.

Zusammenhanges von Erkennen und Wollen wohl bewußt. Von einem Menschen, der heute dies, morgen etwas ganz anderes will, sagt man, daß er nicht wisse, was er wolle. Wer aber nicht weiß, was er will, der will überhaupt nichts, oder doch nichts Rechtes und Bestimmtes; denn der Wille findet nur im Wissen seine Richtung und Leitung. »Die Erkenntnis dient dem Willen«, sagt MELANCHTHON. Wie auch das Fühlen mit dem Willen verbunden, läßt sich leicht erkennen. Wird wohl jemand begehren, wovon er im voraus weiß, daß der Besitz ihm Leid bereiten wird? oder verabscheuen, wovon er weiß, daß der Besitz ihm angenehm ist? Bei Kindern und Ungebildeten wirkt das Gefühl oft allein entscheidend auf den Willen. Das unverständige Kind sträubt sich mit aller Macht, Arznei zu nehmen, weil sie ihm bitter schmeckt. Wenn also Gefühle auf den Menschen wirken, so sind es auch hier immer wieder die Vorstellungen, die einen Willenstrieb erregen. Wie man aber sinnliche und höhere, abstrakte, ideale Vorstellungen von niederen und höheren Gefühlen unterscheidet, ebenso unterscheidet die Lehre vom Willen niedere und höhere Willenstribe. Zu den niederen Willenstrieben gehören ohne Zweifel alle, welche in der sinnlichen Natur ihren Grund haben.

Die Mittel, welche der Willensbildung zu Gebote stehen, sind teils indirekte, teils direkte. Es sind Vorbild, Gewöhnung, Verhütung, Unterricht, Belohnung und Bestrafung. Ihre Anwendung ist im einzelnen gegenüber dem Hörenden da und dort eine andere. In seinen Handlungen läßt sich der Taubstumme fast nur durch das Vorbild anderer bestimmen, sein Nachahmungstrieb ist weit ausgebildeter als der des Hörenden; von höchster Bedeutung muß es darum für den Taubstummen sein, nur Nachahmungswürdiges in seiner Umgebung zu finden. Oft genug sind es aber die besonderen Verhältnisse, in welchen der Taubstumme heranwächst, die seine schlimmen Eigenschaften in einem hohen Grad steigern. Es sei hier nur das Mitleid der Eltern genannt. Falsch angewendetes Mitleid raubt vielen Eltern gar zu häufig die Energie, den bösen Willen ihrer unglücklichen Kinder zu brechen und zu lenken. Was bei anderen Kindern gilt, gilt bei Taubstummen in ganz besonderem Maße, was in den ersten Lebensjahren in der Erziehung versäumt ist, ist schwer, ja meistens nie wieder gut zu machen. Es darf nicht geglaubt werden, daß den Augen des Taubstummen die Beschaffenheit des sittlichen Verhaltens seiner Umgebung ganz entgehe. Er sieht von demselben oft mehr und durchschaut es oft sicherer, als man es ihm zutrauen möchte; und warum sollte er dann aus dem, was er gesehen und beobachtet hat, nicht

auch eine Regel für sein eigenes Verhalten abstrahieren? Hat er doch kein anderes äußerliches Sittengesetz erkannt, das sein Handeln zu regeln suchte. Ist es da zu verwundern, wenn aus einer unordentlichen, sittenlosen und schlechten Umgebung heraus ein Taubstummer hervorgeht, der ebenfalls unordentlich, schlecht und sittenlos ist und sich dessen weder bewußt ist noch schämt? Es wäre vielmehr höchst merkwürdig, wenn er selbst anders geworden wäre als solche Umgebung. Es ist daher für jeden Taubstummen ein Glück, wenn er in seiner Umgebung, besonders in den Personen, deren Willen und Wünschen er sich vor anderen gerne hingiebt, in Vater, Mutter, Geschwistern, Verwandten u. s. f. edle maßgebende Vorbilder für sein eigenes Verhalten findet.

Ein weiteres Mittel, indirekt auf den Willen des Kindes einzuwirken, ist die Gewöhnung. Es wäre schlimm, wenn das Kind stets nur handeln würde, weil ihm ein Gesetz, eine Ermahnung oder Strafe vorschweben; wichtig ist es, es dahin zu bringen, daß ihm gewisse Tugenden zur zweiten Natur werden, daß es sich daran gewöhnt. Die Gewöhnung ist ein Hineinstellen in eine Bahn, ein Fortführen in einer Richtung, in der das Kind zunächst unbewußt sich weiter bewegt, die es aber dann beim allmählichen Erwachen seines Willens beibehält. Gewöhnung ist die Amme der Menschheit und insbesondere der Taubstummen. Dieselbe muß sich bei dem nicht unterrichteten Taubstummen zunächst auf Regelmäßigkeit im Essen und Trinken erstrecken. Es ist überaus verderblich, wenn im elterlichen Hause jedes Gelüste zu jeder Zeit befriedigt wird und man der so vielen Taubstummen anhaftenden Neigung, beträchtliche Portionen zu sich zu nehmen, nicht beizeit entgegentritt. Dieselben gewöhnen sich dann an Vielesserei, ihr Magen wird immer weiter und ihre Bedürfnisse steigern sich unverhältnismäßig. Die Gewöhnung muß sich ferner auf die Bescheidenheit beziehen. Der Taubstumme ist geneigt, sei es infolge der Behandlung im Elternhause, sei es infolge der Aufmerksamkeit und des Mitleids, das ihm von anderen dargebracht wird, sich selbst als wichtige Persönlichkeit zu betrachten und zu fühlen. Falsche Mitleidsbezeugungen sind ihm daher zum größten Schaden. Er gewöhnt sich nach und nach daran, der Bemitleidungswürdige und vom Mitleid anderer Getragene zu sein, worunter seine künftige Selbständigkeit nur leiden kann; wenn auch nicht geleugnet werden kann, daß er, wie jeder andere Gebrechliche, auf wahres, rechtes Mitleid Anspruch machen darf. Ebenso muß der Taubstumme an Ordnungsliebe, Reinlichkeit und Arbeitsamkeit gewöhnt werden. »Wenn Kinder überall, wo sie sich befinden, Ordnung

und Reinlichkeit, Einfalt und Sittenreinheit gewahr werden, so entsteht Sittlichkeit und Rechtlichkeit gleichsam wie von selbst.«

Gleichfalls indirekt wirkt die Verhütung auf den Willen. Die Verhütung geschieht, indem man dem Taubstummen die Anschauungen entzieht, die sein Gemüt verderben, oder ihn auf der Bahn des Schlechten weiterführen und bestärken können; ferner indem man seinen Sinn und Geist durch geeignete Mittel in wohlthätiger Weise in Anspruch nimmt und ihm dadurch weder Zeit noch Gelegenheit zu Ausbrüchen seiner Animalität läßt, von welcher SAILER sagt: »Wird das Animalische im Menschenkinde nicht in Zucht genommen, so wird ein wildes Tier daraus;« besonders aber, indem man ihn vor böser Gesellschaft hütet. Verhüten ist besser als rügen und strafen. Freilich kann man auch im redlichen Streben, das Böse zu verhüten zu weit gehen, was sich meist in einer peinlichen Aufsicht ausprägt. Hier ist HERBARTS Warnung nicht zu übersehen: »Je gewissenhafter die Aufsicht geführt wird, desto mehr wächst das Bedürfnis nach derselben, so daß zuletzt jeder Moment der Unterlassung gefährlich wird.« Immerhin bleibt das, was auf diese Weise erreicht wird, ein Minimum und erst der wirklich planmäßige Unterricht muß an dem Taubstummen auch in der Willensbildung das Meiste thun. Erst wenn man den nicht rite unterrichteten Taubstummen mit dem ordnungsmäßig unterrichteten in diesem Punkte vergleicht, sieht man recht, was aus der Gehörlosigkeit für den ersteren in Bezug auf seinen Willen resultiert.

Endlich wirken Belohnung und Bestrafung direkt erzieherlich auf den Willen ein. Es muß selbstverständlich zugestanden werden, daß dieselben auch bei der Erziehung des Taubstummen im elterlichen Hause ganz unwillkürlich zur Anwendung kommen, da ja auch der Taubstumme ohne Unterricht in gewisser Beziehung für sein Thun und Handeln verantwortlich und je nach dem zu belohnen oder zu bestrafen ist. Aber welcher Unterschied auch hier wieder in der Anwendung und dem methodischen Auskaufen dieser Mittel beim Unterrichte und sonst! Daher kommt es, daß der nicht unterrichtete Taubstumme, der wie ja schon in den Worten »nicht unterrichtet« liegt, des besten Mittels der Willensbildung, des Unterrichtes, welcher gleichsam alle übrigen Mittel der Willensbildung wieder in sich begreift, verlustig geht, auch in Bezug auf seinen Willen auf der niedrigsten Stufe des Willenslebens stehen bleibt. Er vermag die Stufe der mittelbaren Willensbildung durch Gewöhnung nicht zu überschreiten. Zu dem vernünftigen Wollen, der höchsten Stufe des Willenslebens, welches auch das sittliche Willensleben genannt wird

und sein letztes Ziel in der Einheit unseres persönlichen Wollens mit dem göttlichen hat, gelangt er ebenso wenig, als zu einem vernünftigen Denken. Im sittlichen Wollen liegt aber des Menschen wahrer Wert. Um so mehr ist der Mangel zu beklagen, den hier die Gehörlosigkeit bei dem ohne Unterricht aufwachsenden Taubstummen wirkt. Man wende nicht ein, daß das Leben an und für sich auch bei ihm allmählich eine wirkliche Charakterbildung zeitigen müsse. Wie wenig dies der Fall ist, sieht jeder ein, der bedenkt, welche Stellung der Taubstumme ohne Unterricht im Leben einnimmt. Er lebt zwar unter Menschen und auch mit Menschen; aber mitten unter seinen Brüdern ist er zur Einsamkeit verurteilt, ist er fast alles geistigen Verkehrs mit anderen beraubt, unfähig zum geselligen Umgange und zum Genusse der geselligen Freuden. So bleibt er infolge seiner Gehörlosigkeit auf der niedrigsten Stufe des Willenslebens stehen. Sein Leben bleibt äußerlich und augenfällig; Vernunft, dieses erhabene Vorrecht der Menschheit, ist kaum erkennbar.

Ganz anders gestaltet sich dagegen der Wille des unterrichteten Taubstummen. Der Unterricht ist und bleibt nun einmal das wichtigste Mittel der Willensbildung; denn alle Übungen des Lernens sind immer zugleich Übungen des Willens. Es kommt auch nicht ein Erkenntnisakt zu stande, wobei nicht der Wille mitwirkte und je geistiger die Erkenntnisakte werden, desto geistiger ist auch das mit denselben verbundene Wollen. Das zweite Hauptmittel der Willensbildung beim Unterrichte im weiteren Sinne liegt in der Schulzucht. Die Schule ist ein organisch geordnetes Gemeinleben. Der Wille des Lehrers ist das Gesetz der Schule, den die Kinder zu beachten haben. Nichts wird während der täglichen Schulzeiten in das bloße Belieben der Kinder gestellt, oder ihren Launen überlassen; vielmehr muß sich der kindliche Wille gewöhnen, sich in den gesetzlichen Schranken zu bewegen, die des Lehrers Wille stetig vorzeichnet. Hier befindet sich das Kind in einer fortgesetzten Übung der Selbstverleugnung und der Unterordnung unter einen höheren Willen. Außerdem hat es in seinem Verhalten auch vielfältig auf seine Mitschüler Rücksicht zu nehmen; was einen nicht minder heilsamen Einfluss ausübt.

Weich und biegsam ist der Wille des Kindes, wenn es der Schule überwiesen wird. Es ist nun Aufgabe der Schulerziehung, denselben noch recht lange so zu erhalten und den Samen der Tugend und Religiosität hineinzupflanzen und den Zögling zu wappnen gegen das ankämpfende Böse. Die Schule muß hier den kleinen Geist an Ordnung zu gewöhnen suchen, muß ihn veranlassen, das Unbeständige, Bewegliche und Ruhelose abzulegen, den Schmetterling auszuziehen.

Dieser, der vorher sein Auge bald hier bald da hatte, von einem Spielzeug zum anderen lief, lernt nun sein Auge, seinen Geist auf einen bestimmten Gegenstand richten, lernt Denken und Aufmerken. Natürlich muß sich der Lehrer dabei stets der schwachen Kraft seines kleinen Zöglings bewußt sein und rechtzeitig Erholung und Bewegung gewähren. Erst langsam wird der Wille stark, erst allmählich wächst die Kraft.

Mit diesen Gewohnheiten, die der Zögling annimmt, tritt er in das Gesetz hinein. Diesem Gesetze muß er sich unterwerfen, muß neben den Freuden der Gemeinschaft auch das gegenseitige Dulden und Tragen lernen; muß sich fügen in die Schulordnungen und Vorschriften. Hier hängt das rechte Gedeihen der Arbeit zum großen Teil auch wieder ab von der rechten Erkenntnis und Weise des Lehrers, wie er den Geist des Einzelnen nach seiner Individualität erfafst und behandelt, wie er energisch ist und niemals wankt in seinem Befehl, wie er dann aber auch den rechten Geist der Weisheit, Gerechtigkeit und Mäßigkeit walten läßt und sich der guten pädagogischen Zuchtmittel bedient. Zwar muß der Lehrer mit den Aposteln sagen: Gold und Silber habe ich nicht. Wie gering ist doch der Lohn und muß er sein; ein wohlwollender Blick, ein freundliches Antlitz, ein sanftes Neigen des Kopfes, ein kurzes Wort des Einverständnisses, der Ermunterung oder des Lobes; und doch wie glücklich macht dies ein Kinderherz! Auf diese Weise wird der Zögling nach und nach dahin geführt, daß er den Lohn für eine gute Handlung im eigenen Herzen suchen und finden lernt. Aber das strenge Gesetz der Zucht erheischt auch die Strafe. Der meist willige Geist wird zuweilen vom schwachen Fleisch überwunden, und dann ist ja auch das Dichten und Trachten des Menschenherzens böse von Jugend auf. Wohl dem Lehrer, der den Willen seiner Schüler so lenkte, daß er das Böse, das sich im Kampfe gegen den willigen Geist befindet, sei es als Unaufmerksamkeit, oder als Schwatzhaftigkeit, oder als Trägheit und Träumerei, oder als Unwahrhaftigkeit, daß er diese Übel nur zu bekämpfen braucht mit einem Blicke des Mißfallens, einem ernsten Antlitz, einer Bewegung der Unzufriedenheit oder einem kurzen Wort des Tadels. Wie vorteilhaft wirken ferner Belehrung, Warnung und Verzeihung auf den Willen ein. Nur selten lasse der Lehrer härtere Strafen, Strafen an Ehre und Freiheit und körperliche Züchtigung eintreten. Denn so empfindlich der Geist des Kindes auch ist, er stumpft durch das »Zu oft« doch ab und der Erzieher hat das Pulver verschossen. »Zu weit getrieben, verfehlt die Strenge ihres weisen Zwecks«, sagt uns SCHILLER. Vor allem richte sich auch

hier die Strafe nach dem Individuum. Die Gerechtigkeit fordert Gleichheit vor dem Gesetze. Der rechten pädagogischen Weisheit aber würde es widersprechen, wenn wir nicht einen Unterschied machen wollten bei der Bestrafung eines Starrkopfes und eines schüchternen Kindes; bei Knaben und Mädchen, wenn wir nicht Rücksicht nehmen wollten, auf so verschiedene häusliche Verhältnisse und ihre Wirkung auf unsere Kinder in der Schule.

Fassen wir den Unterricht in dieser Weise als das wichtigste Mittel der Willensbildung auf, so wird jeder Vorurteilslose zugestehen müssen, daß auch der Taubstumme durch Unterricht zu einem verständigen, sittlichen und in gewissem Sinne charaktervollen, vernünftigen Willen gelangt; wenn dasselbe auch naturgemäß nie zu einem höheren Grade von Vollkommenheit ausreift. »Zu möglichst vollkommener Willensthätigkeit gehören notwendig zwei Bedingungen: für das Erste ungehinderte Ideenassociation, so daß die Vorstellungen leicht einander gegenseitig hervorrufen und vollständige Überlegung erfolgen kann, und zweitens ein starkes Ich oder ein fester Charakter, der zwischen sich widerstreitenden Vorstellungen und Begehungen entscheiden kann.«¹⁾

Um nun aber den Segen, den die Heilpädagogik durch den Unterricht Taubstummer leistet, und der des Taubstummen Denken, Fühlen und Willen verhältnismäßig weit fördert und diese »Waisen der Natur« zu sittlich-religiösen und bürgerlich-brauchbaren, guten Menschen bildet, möglichst klar hervortreten zu lassen, müßten wir noch nachweisen, wie die einzelnen Unterrichtsfächer auf das Erkenntnis-, Gefühls- und Willensleben wirken. Natürlich wird der Mangel des Gehörs auch hier manchen Abstrich fordern und muß der Taubstummenunterricht manches fahren lassen, was anderweitig gut und wünschenswert erscheint. Da aber im großen und ganzen die Wirkungen der Unterrichtsfächer auf den Geist des Taubstummen dieselben sind, wie sie sich beim Unterrichte Vollsinniger zeigen, so würden wir Gefahr laufen, entweder Allbekanntes zu wiederholen oder uns in die Spezialtechnik des Taubstummenunterrichts zu verlieren, was nicht Aufgabe dieser Zeitschrift sein kann.

Leicht begreiflich ist es, warum der Taubstumme nicht über die Mittelbildung der Vollsinnigen hinauskommt. Es liegt vor allem darin, daß um ihn her alles stumm und still bleibt. Weder die Sprache der Natur, noch die menschliche Stimme in Ton und Gesang, noch die Musik überhaupt vermag durch das Ohr in sein Inneres

¹⁾ MAUDSLEY, Die Physiologie und Pathologie der Seele.

zu treten. Es kann aber wohl kaum etwas Höheres das Menschenherz erheben, kaum etwas süßser dasselbe bewegen, als ein schöner Choral, ein liebliches Lied, ja die ganze Tonwelt überhaupt. Die Kunst, und als solche müssen wir den Taubstummenunterricht auffassen, vermag nun einmal dem Taubstummen nicht ganz zu ersetzen, was die Natur ihm vorenthalten und womit sie den Vollsinnigen in fast verschwenderischer Weise ausgestattet hat. Unsere Arbeit bleibt trotz der ungeheueren Fortschritte, welche die Methode namentlich in den letzten Jahrzehnten gemacht hat, ein Stückwerk. Trotz der besten Schulung bleibt der Taubstumme im Vergleich zu seinem vollsinnigen Mitbruder mehr oder weniger zurück. Dennoch darf sich die Heilpädagogik ihrer Erfolge freuen, und es ist ihr Segen immerhin ein bedeutender, wenn man sich den Geisteszustand des unterrichteten Taubstummen und den des nicht unterrichteten gleichzeitig vergegenwärtigt.

Für jeden edel denkenden Menschen ergibt sich aber aus dem Gesagten:

1. Es ist dafür Sorge zu tragen, daß dem Taubstummen im elterlichen Hause eine richtige Erziehung zu teil wird, die weder durch falsches Mitleid noch durch besondere Strenge leidet. Man behandle das taubstumme Kind nicht strenger, aber auch nicht lascher als das vollsinnige; leite es zum Betrachten der verschiedensten Gegenstände und zum Beobachten verschiedener Vorgänge und Erscheinungen an und halte auf eine einfache, allgemein verständliche Ausdrucksweise durch natürliche Gebärden.

2. Es ist dahin zu wirken, daß jedes taubstumme Kind in geeignetem Alter (7. bzw. 8. Lebensjahr, im günstigstem Falle auch schon mit dem 6. Lebensjahre) einer Taubstummenanstalt überwiesen wird, um dort an den Segnungen des Taubstummenunterrichtes teilnehmen zu können.¹⁾

¹⁾ Zu einer hierher gehörigen Frage schreibt uns Herr O. DANGER, Direktor der Taubstummenanstalt in Emden:

Es ist hinsichtlich der Bildung der Taubstummen Deutschlands in den letzten 50 Jahren seitens der Regierungen, Behörden etc. viel geschehen, so viel, daß die älteren Taubstummenlehrer jetzt schon finden, was sie in jungen Jahren nicht einmal zu hoffen gewagt haben. Und das ist noch nicht genug; zur vollen Entfaltung der Geistes- und Herzensbildung der Gehörlosen kann es erst dann kommen, wenn eine reinliche Scheidung zwischen geistig normalen und unternormalen Taubstummen in verschiedene Schulen durchgeführt sein wird. Diesem Ziele mit allen Kräften zuzustreben, möchte die Hauptaufgabe der berufenen Vertreter der Taubstummen sein, auch wenn es erst dann erreicht sein wird, wenn die jüngeren Taubstummenlehrer die Stühle der älteren einnehmen werden und das

3. Man sollte sich der aus den Anstalten entlassenen Taubstummen in liebevoller Weise annehmen; sich möglichst in den Zustand ihres Geistes versetzen und aus diesen Erwägungen heraus sie mit ihren Schwächen tragen und ihnen mit Rat und That zur Seite stehen. Ganz besonders gilt dies auch da, wo uns ein ohne Unterricht aufgewachsener Taubstummer entgegentritt.

Das sind Forderungen der allgemeinen Menschenliebe und der Christenpflicht.

Werk weiter bauen, zu dem diese den Grund gelegt oder besser vorbereitet haben. Dabei gilt es aber — das selbstbewußte, pietätlose Vorgehen auch deutscher Taubstummen im letzten Jahrzehnt hat ein drohendes Wort gesprochen —, gegen eine Gefahr von Westen gerüstet zu sein. Die Vereinigten Staaten von Nordamerika hat man wohl als ein Dorado der Taubstummen genannt, und sie möchten es auch vielleicht sein, wenn durch Millionen und Abermillionen geschaffene Riesenpaläste in prachtvollen Parkanlagen oder ganze Stadtviertel einnehmende Villenkolonien allein schon zum glücklichen Leben führten. Die Taubstummen entstammen bekanntlich größtenteils ärmeren Familien. Ihre vollsinnigen Geschwister teilen mit den Eltern die Sorgen und Mühen des Lebens; — sie selbst leben dort jenseits des Oceans 10 Jahre in den glänzend eingerichteten Internaten fern von allen Sorgen des Lebens und werden gehalten, wie vollsinnige Kinder auch aus bemittelten Familien nicht gehalten werden können. Da steht es gar nicht zu verwundern, wenn sie, die fein uniformierten und in ausgezeichnete Umgebung lebenden Taubstummen geringschätzig auf ihre sich abmühenden, oft auch schmutzig und schlecht gekleideten vollsinnigen Geschwister in den heimatlichen Hütten blicken. Da wird geradezu ein fast krankhafter Eigendünkel künstlich groß gezogen und man muß sich nicht wundern, wenn sich diese der wirklichen Welt fern gehaltenen Tauben für besser halten, als die Vollsinnigen sind. — Im Kampfe mit dem Leben kann der Taube als Minderwertiger nicht gleichen Schritt halten mit dem Vollsinnigen. Hält so das Leben nicht, was es in der Schulzeit versprach, so keimt und wächst im Herzen die Bitterkeit. Und welche Früchte diese bringt, das hat sich schon jetzt im Dorado der Taubstummen genügend gezeigt. Das Seelenleben der Tauben wird nicht allein durch die Gehörlosigkeit beeinflusst, sondern, wie ja auch der Verfasser des obigen Artikels mehrfach erwähnt hat, gleichfalls durch äußere Verhältnisse, besonders durch Erziehungsfehler.*

Tr.



B. Mitteilungen.

1. Zur Fürsorge für die Geistesschwachen in Holland, Belgien, Frankreich und Luxemburg.

Ein Reisebericht, erstattet von Alwin Schenk in Breslau.

Von vornherein möchte ich den Zweck meines kurzen Reiseberichtes festlegen. Es liegt mir vollständig fern, eine Kritik über das, was ich gesehen habe, zu schreiben. Zu einem sachgemäßen Urteil wäre die vollständige Beherrschung der Sprache der einzelnen Länder und ein weit längeres Verweilen in den einzelnen Schulanstalten, als dies einem Touristen möglich ist, erforderlich gewesen.

Durch meinen Bericht will ich nur eine Übersicht geben über die Einrichtungen für Geistesschwache in den genannten Ländern. Bei diesen Mitteilungen ist es mir vergönnt, die Namen lieber Kollegen und thatkräftiger Ärzte, die sich in den Dienst der Geistesschwachen gestellt haben, öffentlich zu nennen. Mit nochmaligem Danke für freundliches Entgegenkommen verbinde ich auch an dieser Stelle die Bitte: es mögen sich die Herren mit uns in unsern drei Vereinigungen (Konferenz für das Idiotenwesen, Verbandstag für das Hilfsschulwesen und Verein für Kinderforschung) zusammenschließen, damit die Zahl der Mitarbeitenden bei unseren Beratungen zum Wohle unserer unglücklichen Zöglinge immer größer werde. Gleichzeitig bitte ich auch die Vorstände der drei Verbände, die genannten Herren von den Konferenzen in Kenntnis zu setzen.¹⁾

I. Holland. Mein erstes Reiseziel war Holland. In diesem Lande habe ich die Hilfsschule zu Amsterdam, die Idiotenanstalt und die Nachhilfeklasse in Haag und die beiden Hilfsschulklassen in Rotterdam aufgesucht.

Die Hilfsschule in Amsterdam ist am 1. Mai 1899 mit 2 Klassen gegründet worden, die dritte wurde im September 1899 und die vierte Klasse im Februar 1900 eingerichtet. Die Schule ist eine Schöpfung des »Vereins für zurückgebliebene und mit Sprachfehlern behaftete Kinder«, dem eine Reihe hochangesehener Persönlichkeiten Amsterdams angehört. Der Verein gewann in dem Kollegen Jan Klootsma, der durch langes Studium abnormer Menschen sich für seinen Beruf vorbereitet hatte, den geeigneten Schulleiter. Jede Klasse zählt 16 Kinder, so daß die Gesamtzahl der Kinder, für die bisher Sonderunterricht geschaffen werden konnte, gegenwärtig 64 beträgt. Die Stadt zahlt wohl eine Beihilfe von 5000 Gulden an den Verein; das übrige muß aber durch die Beiträge der Mitglieder aufgebracht werden. Trotzdem wird es diesem bald möglich sein, auch in einem anderen Stadtteile eine zweite Hilfsschule zu gründen.

Der Lehrplan enthält: 1. Sprachunterweisung (Sprechen, Lesen, Schreiben etc.), 2. Unterweisung in Gestalt und Form (Rechnen und Zeichnen), 3. Sachunterricht, 4. Turnen und Spiel. Der Religionsunterricht ist in den holländischen und belgischen Volks- und Hilfsschulen nicht Gegenstand des Schulunterrichtes, sondern Sache der Kirche.

Die Schulzeit fällt in beiden Ländern für alle Klassen auf die Vor- und Nachmittage. Der Unterricht beginnt früh gegen 9 Uhr (an einigen Schulen wenig

¹⁾ Unsere Zeitschrift ist Organ der beiden letztgenannten Vereinigungen und bringt die nötigen Mitteilungen und Anzeigen derselben. Mit Freuden nehmen wir aber auch Berichte und Mitteilungen der erstgenannten Vereinigung auf. Tr.

früher — an einigen etwas später). An den Vormittagen sind 2, 2½ oder 3 und an den Nachmittagen 2—2½ Unterrichtsstunden. Ein in manchen Städten auch zwei Nachmittage sind schulfrei.

Eine dritte Einrichtung der Amsterdamer Hilfsschule fand ich ebenfalls in den holländischen und belgischen Hilfs- und Volksschulen. In diesen Schulen ist der Schulleiter nicht Ordinarius einer bestimmten Klasse. Für jede der vier Klassen der Amsterdamer Hilfsschule ist eine besondere Lehrkraft bestimmt. Es unterrichten an der Schule 1 Lehrer und 3 Lehrerinnen. Dem Kollegen Klootsema steht es frei, in den einzelnen Klassen einzelne Lehrstunden — für die Woche ist ist den Schulleitern meist eine bestimmte Zahl vorgeschrieben, die sie zu erteilen haben — zu übernehmen. Den dadurch frei gewordenen Lehrkräften ist Gelegenheit geboten, während dieser Zeit besonders schwache Kinder, die beim Klassenunterricht Lücken zeigen, einzeln vorzubereiten.

Interessant war mir die Privatbibliothek des Kollegen Klootsema, die eine reiche Fülle deutscher Bücher aufwies. Heimatlich berührte es mich, im Westen das umfangreiche Werk des bekannten Breslauer Psychologen Ebbinghaus zu finden. Zu meiner Freude kann ich es aussprechen, daß sich die Kollegen an den Hilfsschulen gern mit deutschen Werken und Zeitungen — vor allem auch mit der Zeitschrift für Kinderforschung — beschäftigen.

Von Amsterdam fuhr ich nach Haag. Als Hauptförderer unserer Bestrebungen ist dort vor allem Kollege Schreuder zu nennen, der den Lesern der »Kinderfehler« durch einen unlängst hier veröffentlichten Aufsatz bereits bekannt ist. Kollege Schreuder steht zwar selbst nicht im Dienste der Idiotenerziehung; als Direktor einer großen Volksschule hat er jedoch reiche Gelegenheit, sich der besonders Schwachen anzunehmen. Augenblicklich sucht er dem Verein für Kinderforschung zahlreiche Mitglieder aus seiner Heimat zuzuführen. Wie wäre es, wenn der Verein für Kinderforschung dort einmal eine internationale Versammlung abhielte?¹⁾ In dem Kollegen Schreuder und seiner liebenswürdigen Gattin, die allo hierbei in Betracht kommenden Sprachen fließend spricht, finden wir die treuesten Führer und Berater.

Unter Führung des Kollegen Schreuder besuchte ich die dortige Idiotenanstalt, die in der Nähe der großen Kirche liegt. Die Anstalt ist ebenfalls von einem Verein ins Leben gerufen worden, ist jedoch erheblich älter als die Amsterdamer Schule. Die Idiotenanstalt zählte bei meinem Besuche 84 Kinder; davon wohnen 42 Kinder in der Anstalt. Die übrigen nahmen nur am Unterrichte teil, der von 2 Lehrern und 3 Lehrerinnen gegeben wird.

Mit der Volksschule Ryswysksche Plein ist eine Nachhilfeklasse verbunden, die wir jedoch in unserem Sinne nicht als Hilfsklasse auffassen können. Die Kinder, die ich dort vorfand, waren nicht »schwachbefähigte Kinder«, sondern Klassen-nachzügler. Aufgaben wie der 5. Teil von 600, der 6. Teil von 720 u. a., die ich den Kindern gab, rechneten sie mit Leichtigkeit im Kopfe vor. In Preußen bestanden früher ähnliche Abschlußklassen, die aber durch den Ministerialerlaß vom 27. Oktober 1892 aufgehoben worden sind.

Die dritte holländische Stadt, deren Hilfsschuleinrichtung ich kennen gelernt habe, ist Rotterdam. Hier besteht keine selbständige Schule für zurückgebliebene Kinder wie in Amsterdam; wir finden vielmehr 2 Hilfsklassen, die der Volksschule in der Nähe der Delftschen Pforte angeschlossen sind. Leiter der 10klassigen

¹⁾ Es muß dann auf der nächsten Versammlung in Jena ein dahingehender Antrag gestellt werden. Tr.

Normalschule, zu der die Hilfsklassen gehören, ist der Schuldirektor D. Köhler. Auf seine Anregung hin wurde im Jahre 1896 die 1. Klasse und im Jahre 1898 die 2. Klasse eingerichtet. In der Oberstufe ist ein Lehrer und in der Unterstufe eine Lehrerin thätig. Die Klassen zählten 17 und 13 Kinder. Über die Zukunft der beiden Hilfsklassen läßt sich zwar heute nichts voraussehen; doch dürfte sich wohl aus ihnen eine selbständige Hilfsschule entwickeln, die nur den schwachbefähigten Kindern dienen will.

Holland hat noch 2 Anstalten für Idioten aufzuweisen, über die ich jedoch nicht aus eigener Anschauung berichten kann. Es sind die Anstalten zu s'Heeren Loo te Ermelo in der Nähe von Amersfort und zu Wagenborge bei Groningen. Eine Zusammenstellung von Bildern, die ich von der ersteren erhalten konnte, weist u. a. ein zweistöckiges Haus für Mädchen, 2 Häuser für kleinere und größere Knaben auf. Dazu kommt ein Krankenhaus, die Schule u. a. mehr. Beide Anstalten sind von einem »Christlichen Verein für Irrsinnige und Nervenschwache« gegründet worden. Sie stehen, was Aufnahme, Verpflegung und Entlassung betrifft, unter dem holländischen Irrsinnigesetz, weil Idiotie dort als eine Art Irrsinn betrachtet wird.

II. Belgien. Von Hilfsschulen habe ich in Belgien nur die zu Antwerpen sehen können. In der Hilfsschule zu Brüssel waren bereits Ferien. Herr Schöffe Lepage, dem diese Hilfsschule unterstellt ist, teilte mir in einer Zuschrift vom 12. Mai d. J. zwar mit, daß die Ferien in die Zeit vom 15. Juli bis 3. September fielen. Ich richtete mich darauf hin so ein, daß ich am 13. Juli in Brüssel sein konnte; aber auch dieser Termin war zu spät. Es that mir dies doppelt leid, einmal, weil ich die größte belgische Hilfsschule nicht besuchen konnte, und zum andern, weil mir die Bekanntschaft mit dem Kollegen Tobie Jonckheere, der ein Bahnbrecher auf unserem Gebiete für Belgien ist, unmöglich gemacht wurde. Ich mußte mich begnügen mit dem, was Kollege Jonckheere in der Antwerpener Schulzeitung »Ons Word« über die Brüsseler Hilfsschule geschrieben hat. Zu meiner Freude lernte ich Dr. Demoor, der als Schularzt für die Brüsseler Hilfsschule genaueren Einblick in die dortige Schule hatte, kennen. Dr. Demoor suchte mir durch zahlreiche Photographieen, die er hatte anfertigen lassen, einen Einblick in die Brüsseler Hilfsschule zu gewähren. Seine zahlreichen Schriften, in denen er für die zurückgebliebenen Kinder eintrat, stellte er mir in liebenswürdiger Weise zur Verfügung. Wie Dr. Demoor, so trat auch Dr. Ley, der Schularzt der Antwerpener Hilfsschule, in Wort und Schrift für das Wohl der Geistesschwachen ein. Es war nicht immer ein leichter Kampf, den die beiden Männer geführt haben. Ich habe es aber selbst erfahren, daß ihr Kampf von Erfolg begleitet war. Möchte es den beiden noch jugendfrischen Männern gelingen, auf dem betretenen Pfade weiter zu gehen, um die belgischen Verhältnisse zu einem befriedigenden Abschlusse zu führen.

Wie ich aus dem Bericht des Kollegen Jonckheere ersehen habe, ist die Hilfsschule in Brüssel am 12. April 1897 gegründet worden. Leiter der Hilfsschule ist Em. Lacroix. Als Schularzte sind an der Hilfsschule thätig der oben genannte Dr. Demoor und Dr. Daniel. Die Schule zählte am 13. Januar 1899 im ganzen 275 Knaben. Da in Belgien für die Ausbildung geistig tiefstehender Kinder bis zur Gründung der Brüsseler Hilfsschule so gut wie nichts geschah, hat man in der genannten Hilfsschule eine Abteilung für idiotische Kinder eingerichtet, die von dem Kollegen Jonckheere Unterweisung empfangen. Außer dieser Klasse bestanden an dem vorhin genannten Termine noch 10 Klassen, bei deren Anordnung nicht nur die Leistungen, sondern auch das Betragen maß-

gebend gewesen ist. Die Übersicht nennt 5 Klassen mit »sachte behandeling«, 4 Klassen mit »strenge tucht« und 1 Klasse mit »gemengte tucht.«

Die Antwerpener Schule, die ich besuchen konnte, ist erst jüngeren Ursprungs. Sie wurde gegründet am 2. Oktober 1899. An der 5klassigen Schule sind außer dem Direktor Delaet noch 5 Lehrer thätig. Als täglichen Mitarbeiter an der Ausbildung der Kinder nenne ich ferner den Arzt der Hilfsschule Dr. Ley. Diesen 7 Herren muß ich noch einen hervorragenden Klavierlehrer als Hilfskraft an die Seite stellen. Das achgliedrige Kollegium machte einen recht vorteilhaften Eindruck. Näher getreten bin ich unter ihnen dem Kollegen J. Jaeks, dem Redakteur von »Ons Word«. Die Anstalt liegt »rue des Socurs Noirs.« Auf dem Schulgrundstücke ist ein Garten, der von den Kindern während der Schulstunden bearbeitet wird. Ein Raum ist als Arbeitszimmer für den Arzt mit allerlei Apparaten zu Messungen etc. ausgestattet worden. Hier werden die Kinder in sorgfältiger Weise untersucht und es wird für die eingehenden Fragebogen das erforderliche Material gesammelt. Auf meinen Wunsch führten mir die Kollegen besonders vor, was sie zur Ausbildung der Sinnesthätigkeit alles thun. Aus der Reihe interessanter Einzelheiten will ich nur hervorheben, daß das Klavier im Unterrichtsbetrieb reiche Verwendung findet. Das Klavier ist in dem Turnraume aufgestellt. Alle Freiübungen werden unter Musikbegleitung solange geübt, bis die Kinder auf Grund der Musik ohne Kommando die einzelnen Übungen ausführen können. Auch ein Tänzchen weiß die Knabenschar geschickt zu veranstalten.

Zum Besuche der belgischen Idiotenanstalten bedarf man eines besonderen Berechtigungsscheines von dem Justizminister. In meinem diesbezüglichen Gesuche an den Justizminister van den Hoveen bat ich um Nennung der betreffenden Anstalten. Das Erlaubnisschreiben nannte mir Lokeren, Manage und Tessenderloo. Alle Idiotenanstalten und die meisten Irrenhäuser Belgiens sind Unternehmungen geistlicher Orden. Die Idioten-Anstalten waren bis vor kurzem eigentlich nur Pflegeanstalten. Erst in jüngster Zeit ist eine kleine Änderung eingetreten. Die obengenannten Ärzte haben auf das Unzureichende der Anstalten in Schriften, die sie den maßgebenden Persönlichkeiten übersandten, hingewiesen. Man fängt nun auch an, die Anstalten als Bildungsstätten zu betrachten. Ob sich aber die Ideale der Idiotenfreunde verwirklichen werden, ich will es nicht entscheiden. Ich glaube ja gern, daß die Brüder und Schwestern gewiß mit Treue ihrem Liebeswerk sich widmen; aber zur Erziehung tiefstehender Menschen gehört nicht nur Hingebung, sondern eine pädagogische Durchbildung, die durch neue Studien immer mehr vertieft werden muß. — Für jeden Idioten wird pro Tag circa 1 M bezahlt. Davon muß der Staat $\frac{1}{2}$, die Gemeinde und die Provinz je $\frac{1}{4}$ beitragen. In den Idiotenanstalten bleiben die Kinder bis zum 18. Jahre, dann werden sie den Irrenhäusern zugeführt, von denen Belgien 43 zählt.

Besucht habe ich zwei Idiotenanstalten, eine für Mädchen und eine für Knaben. Die Mädchenanstalt ist in Lokeren, einer Bahnstation zwischen Antwerpen und Gent. Die Anstalt heißt »Maison St. Benoit«; gegründet wurde sie von den Schwestern der Charité im Jahre 1887. Die Zahl der idiotischen Mädchen, die gegenwärtig in der Anstalt Aufnahme gefunden haben, beträgt 349. Die Anstaltsgebäude waren meist Neubauten, die noch immer erweitert werden. Die Räume, die ich unter Führung der obersten Schwester alle besucht habe, waren durchweg sauber. Vom Unterricht habe ich bei meinem Besuche an einem Nachmittage nicht viel gesehen. Eine kleine Gruppe von Mädchen, die von einer Schwester im Holländischen unterwiesen wurde, liefs ich lesen. Sie lasen die kleinen Erzählungen

des 1. Lesebuches ziemlich sicher. Die vorgelegten Arbeiten bewiesen mir, daß die Kinder vorzugsweise Fröbelarbeiten verfertigten.

Die vorhin genannten Anstalten zu Manage und Tessenderloo sind beide für Knaben bestimmt und Unternehmungen der Brüder der Charité. Ich habe mich mit dem Besuche der 1892 gegründeten Anstalt zu Manage, einem Orte wenig südlich vom Schlachtfelde Belle-Alliance, begnügt. Die Anstalt führt den Namen: »Institut der heiligen Familie«. Für meinen Aufenthalt in der Anstalt konnte ich nur einen Sonntag Nachmittag verwenden; infolgedessen habe ich hier nichts vom Unterricht, der erst seit kurzer Zeit von Brüdern in zwei kleinen Zimmern erteilt wird, sehen können. Das ganze Etablissement, das sich von der Bahn in stattlicher Weise zeigt, zerfällt in zwei räumlich getrennte Abteilungen: in ein Waisenhaus mit 150 und in eine Idiotenanstalt mit 250 Kindern. Der gesamten Kinderschar dienen unter Aufsicht eines Direktors (Bruders) 27 Brüder, etwa 15 den Waisen und 12 den Idioten. Daß die Brüder, die sich ohne sonstige Hilfe der Idiotenfürsorge widmen, eine große Arbeit, die ihnen wohl auch manchmal zu schwer werden wird, leisten müssen, bedarf wohl keines Beweises.

An der Grenze von Frankreich und Belgien in der Stadt Mons hatte ich noch das Vergnügen, mit dem in den »Kinderfehlern« bereits genannten Dr. Morel, dem Direktor der Staatsirrenanstalt zu Mons, ein Stündchen plaudern zu können. Auf eine Besichtigung der Irrenanstalt verzichtete ich, da mein Streben nach Paris ging. Das kurze Beisammensein war mir aber äußerst lehrreich, da Dr. Morel mit zwei anderen Ärzten die Aufsichtskommission für sämtliche Idioten- und Irrenanstalten Belgiens bildet und dadurch mancherlei interessante Erfahrungen sammeln konnte.

III. Frankreich. Hilfsschulen bestehen in Frankreich zur Zeit noch nicht. Einzelne Männer sind für die Errichtung derselben wohl eingetreten; aber bis zur Stunde hatten ihre Bemühungen noch keinen tatsächlichen Erfolg. Unter diesen Männern ist wohl in erster Linie Dr. Bourneville, der Direktor der Idiotenabteilung in Bicêtre, zu nennen. Durch mehrere Jahre hindurch hat er die zuständigen Körperschaften auf diese Schulen hingewiesen und um Gründung derselben gebeten. Seine letzte hierauf bezügliche Schrift behandelt bereits in eingehender Weise die am Anfange genannte Schule in Amsterdam. Der General-Inspektor für das Volksschulwesen Jost erzählte mir ferner, daß er in einer der letzten Sitzungen der Staatsbehörde auf die Gründung von Hilfsschulen hingewiesen hat. Von dem zuständigen Ministerium sind daraufhin bereits Erhebungen angestellt worden. Wollen wir hoffen, daß auch hier etwas Gutes geschaffen werde.

Von Idiotenanstalten habe ich in Paris nur zwei kennen gelernt: Die Idiotenabteilung im Hospital Salpêtrière und die von Bicêtre. Herr Jost hatte mir zwar in liebenswürdiger Weise noch andere Anstalten in und um Paris genannt. Körperliche Abspannung in den glühend heißen Tagen des Julis veranlaßte mich aber, weitere Besuche auf eine fernere Zeit hinauszuschieben. Irgend welche amtlichen Aufträge, die mich zum Ausharren veranlaßt hätten, hatte ich nicht. Was ich that, that ich zu meiner persönlichen Information.

Das Hospital Salpêtrière ist eine aus 45 Gebäuden bestehende Versorgungsanstalt für alte oder geistesschwache Frauen. Am Eingange zu dem Hospital ist ein Standbild des bekannten Nervenarztes J. M. Charcot errichtet. Mit dem Hospital ist eine Idiotenabteilung, die etwa 180 Mädchen zählt, verbunden. Von diesen Kindern besuchen etwa 120 die 4klassige Schule, in der Lehrerinnen thätig sind. Unterricht fand bei meinem Aufenthalt daselbst nicht statt, da wegen einer ansteckenden Krankheit, die viele Kinder befallen hatte, die Schule geschlossen

werden mußte. Die Unterrichtsräume und deren Ausstattung machten infolge der Renovationen, die vorgenommen werden mußten, keinen günstigen Eindruck.

Der beste Tag für eine Besichtigung von Bicêtre ist der Sonnabend, den mir Dr. Bourneville selbst vorgeschlagen hatte. Da der Unterricht erst um 9 Uhr begann, ging ich zu Fuß nach der Anstalt, die bereits außerhalb der Stadtumwallung, am Fuße des Mont Bicêtre liegt. Die gewaltigen Häusermassen des Hospitals, die man beim Verlassen der Stadt schon von ferne liegen sieht, bieten 3000 alten oder geisteskranken Männern eine Zufluchtsstätte. Rechnen wir noch das Personal dazu, so finden wir hier eine stattliche Gemeinde von fast 3500 Personen. Die dem Dr. Bourneville unterstellte Kinderabteilung zählt etwa 450 idiotische Knaben. Nur wenige Minuten vom Hospital entfernt ist die ebenfalls unter Dr. Bournevilles Leitung stehende Stiftung Vallée für etwa 250 idiotische Mädchen.

Für den Besuch war ein bestimmter Plan entworfen worden. Zuerst fanden turnerische Übungen statt. Wie ich von Antwerpen bereits berichten konnte, so wird auch hier die Musik viel mehr in den Dienst des Turnens gestellt, als ich es in deutschen Schulen gefunden habe. Rührend war der Vorbeimarsch der Idiotenschar. Eine Kapelle, gebildet von den Zöglingen der Anstalt, schritt dem Zuge voran. Einzelne Musikanten waren zwar gelähmt, damit sie aber beim Umzug nicht fehlten, wurden sie von kräftigen Armen unterstützt. Unter den Klängen unsers deutschen Liedes: »Wer will unter die Soldaten« bewegte sich der Zug an uns vorüber. Jedem der Marschierenden sah man es an, wie wichtig ihm seine Aufgabe war. Wenn sie an der Einnahme von Peking hätten teilnehmen sollen, sie hätten nicht ernster sein können. Ein Tänzchen der Knaben fehlte auch hier nicht. — An zweiter Stelle wurden die Ateliers besucht, die ein Bild emsiger Thätigkeit darboten. Neben Hobelarbeit, Schreinerei, Schlosserei etc. fand ich noch eine Buchdruckerei, in der die besten Schüler praktisch thätig waren. Eine Anzahl sauber gearbeiteter Bücher, die ich erhielt, trug die Aufschrift: »Imprimerie des Enfants des Bicêtre.« — Die Schule ist 8klassig. 4 Klassen dienen dem Beschäftigungs- und 4 dem eigentlichen Schulunterricht. — Bei der Wanderung durch die Anstaltsräume hatte ich öfters Gelegenheit zu sehen, welche hohe Bedeutung man in Bicêtre der Wasserbehandlung zumißt. — Mit großem Interesse habe ich das anatomisch-pathologische Museum von Bicêtre in Augenschein genommen. Die reichen Sammlungen legten Zeugnis ab von der Treue und Sorgfalt, die Dr. Bourneville und seine Mitarbeiter ihrem Amte stets entgegengebracht haben. Dr. Sollier, der bekannte Verfasser vom »Idiot und Imbecille«, war an diesem Museum lange Zeit als Custos thätig gewesen. — Gemeinsame Gesänge vereinigten die Knaben und Mädchen aus beiden Anstalten. Ein stattlicher Chor erfreute uns durch den Vortrag mehrstimmiger Lieder. Zum Schlusse sangen die Kinder mit großer Wärme und Begeisterung ihr Nationallied. Sie haben auch alle Ursache, ihre Heimat zu lieben. Schon ein Blick aus den Fenstern der hochgelegenen Anstalt bietet ein prächtiges Bild von der Schönheit und dem gewaltigen Umfange der Heimatsstadt der Kinder dar. Als nächstes gewaltiges Bauwerk begrüßte uns das Pantheon, die Grabstätte unseres Rousseaus und anderer Geisteshelden.

Reich befriedigt verließ ich die Idiotenanstalt, um über Vitry nach Paris zurück zu kehren. In Vitry ist Dr. Bourneville Direktor des Instituts Médico Pédagogique. Es ist dies eine Privatanstalt, in der zurückgebliebene und nervöse Kinder besser bemittelter Kreise eine ihrem Leiden angemessene Erziehung finden können.

Für Paris wurde mir als Idiotenanstalt noch »Maison des Frères l'Jean de Dieu« genannt.

Für zurückgebliebene Kinder bemittelter Eltern befindet sich noch eine zweite Privatidiotenanstalt in der Nähe von Paris und zwar in **Eaubonne** in dem Thale **Montmorency**. Dieselbe ist 1847 von Vallée in der Nähe vom Hospital **Bicêtre** gegründet worden; 1889 wurde sie von dem gegenwärtigen Direktor **Langlois** übernommen und nach dem vorhin erwähnten Orte verlegt. Das Grundstück ist 10 ha groß. Durch liebenswürdige Vermittelung des Herrn **Jost** ist mir ein größeres Album von der Anstalt übersandt worden. Nach den Bildern zu schliessen, haben wir es mit einer modern eingerichteten Anstalt zu thun, die allen hygienischen Forderungen der Gegenwart gerecht werden kann. Kleine Wäldchen mit großen, über 100 Jahr alten Bäumen und hübsche Gartenplätze umgeben die Anstaltsgebäude. Gegenwärtig zählt die Anstalt 85 Pensionäre, die Schülerzahl hat sich in den 11 Jahren der jetzigen Leitung fast verdoppelt.

Erwähnt sei noch, dafs in den Taubstummenanstalten zu **Dijon** und **Avignon** den idiotischen Kindern besondere Fürsorge gewidmet wird.

IV. Luxemburg. Wir finden in Luxemburg weder eine Hilfsschule noch eine Idiotenanstalt. Durch Kollegen **Hemmen** von der Taubstummenanstalt in Luxemburg, der den Mitgliedern der Breslauer Konferenz für das Idiotenwesen noch bekannt sein dürfte, ist aber auch dort die Sache der Idiotenfürsorge in Fluß gekommen.

Es ist von der Regierung eine Kommission ernannt worden, um die Einrichtungen einer Hilfsschule für die Stadt Luxemburg, die allerdings nur etwa 20000 Einwohner zählt, zu studieren. Die Kommission, zu der auch Kollege **Hemmen** zählt, hat bereits den Bericht, der eine vollständige Übersicht der Organisation enthält, abgesandt. Der städtischen Behörde steht es jetzt zu, die Angelegenheit zum Abschluss zu bringen.

Auch die Errichtung einer Idiotenanstalt wird erstrebt. Nach der Aussage des Unterrichtsministers in der letzten Kammer-session ist die Sache Gegenstand des Studiums. Man steht dieser Frage allgemein sympathisch gegenüber. Da man aber doch keinerlei Erfahrungen über den Umfang einer solchen Anstalt, die dadurch entstehenden Kosten hat, so ist die ganze Angelegenheit noch Gegenstand sorgfältiger Erwägungen. Wenn diese abgeschlossen sein werden, so ist wohl zu erwarten, dafs eine Anstalt errichtet wird.

Zum Schlusse meines Berichtes rufe ich nochmals den Herren, denen ich bei meiner Reise persönlich näher getreten bin, ein herzliches Lebewohl zu.

2. Über die Ursachen der Minderbegabung von Schulkindern

hat Herr Dr. med. **Schmid-Monnard**, Halle a/Saale, auf der 12. deutschen Naturforscher- und Ärzte-Versammlung in Aachen, September 1900, einen Vortrag gehalten.

Schmid-Monnard hat die 126 Kinder der Halleschen Hilfsschule für Schwachbefähigte untersucht, mit Unterstützung der Lehrerschaft, der Armenverwaltung und eines Nerven-, eines Ohren- und eines Augenspezialisten. Schwachbefähigte Schulkinder nennt er solche, welche zwar unterrichtsfähig sind, aber nicht beanlagt zur erfolgreichen Mitarbeit mit normal beanlagten Kindern. Sie waren in Deutschland 1898 in über 7000 sogenannten Hilfsklassen untergebracht mit einem geringeren Lehrziel. Die größere Hälfte dieser Kinder wird durch diesen Sonderunterricht nach ihrer Entlassung erwerbsfähig. Das Augenmerk wurde gerichtet auf die Ursachen der geringeren Befähigung, in der Hoffnung, einen Weg zu finden, wie die geistigen

Leistungen dieser Kinder zu heben sind. Es fand sich, daß alle nicht nur geistig, sondern auch körperlich minderwertig sind und in denkbar ungünstigsten äußeren Verhältnissen leben. Sie stehen den normalen Altersgenossen an Länge und Gewicht im Durchschnitt um 1—1½ Jahr nach, in einzelnen Fällen sogar um 4 bis 5 Jahre. Geistig stehen sie auf der Stufe eines 2—4jährigen Kindes und nur bei ⅓ der schwachbegabten Schüler findet man leidliche Leistungen. Für die mangelhafte körperliche Entwicklung sind die traurigen häuslichen Verhältnisse (Armut, hohe Kinderzahl, Kränklichkeit der Eltern) verantwortlich zu machen. 40% der Eltern waren moralisch zu beanstanden und es ist charakteristisch, daß aus Trinkerfamilien fast nur schlechte Schüler hervorgehen, während der größte Prozentsatz wenigstens mittelmäßiger Schüler ordentlichen Familien entstammt.

Das Hörvermögen war nur in ⅒ aller Fälle normal, etwa ¼ verstand Flüstersprache nur unter 4 m Entfernung. Wichtig ist die ungeweine Häufigkeit der Nasenrachenwucherungen, die meist in recht ansehnlichem Umfang bei ⅕ aller Kinder nachzuweisen waren. Erfahrungsgemäß wird durch deren Vorkommen die Fähigkeit aufzumerken, und damit die geistige Leistung herabgesetzt. Einem solchen Material gegenüber müssen die Ärzte, die Schule und die Gesellschaft Stellung nehmen. Schmid-Monnard schlägt vor, bei solchen Kindern die Nasenwucherungen operativ zu entfernen, um die geistige Leistungsfähigkeit zu heben. Natürlich hat dies nur Aussicht auf Erfolg bei Kindern, deren Nervensystem nicht durch Abstammung von sittlich entarteten Eltern bereits unheilbar krankhaft verändert ist, also nur bei den Kindern ordentlicher Familien. Der Anfang mit diesen Operationen ist bereits in Halle gemacht worden. Zum andern dürfen die Kinder nicht wie bisher erst nach zweijährigem Sitzenbleiben in die Hilfsschule verwiesen werden, sondern spätestens ¼ Jahr nach Schulbeginn. Schliesslich sind mit Hilfe eines Nervenarztes die immer noch darunter vorkommenden völlig blödsinnigen Kinder aus dem Kreise der Schwachbefähigten zu entfernen. Schmid-Monnard schließt mit den Worten: »Man sieht, welch ein krankhaft geborenes und krankhaft gewordenes Kindermaterial in unseren Hilfsschulen existiert, dessen geistige Leistungsfähigkeit zum Teil noch zu verbessern ist, und wie notwendig hier eine ärztliche Untersuchung und Beratung, wie notwendig hier die Anstellung eines Schularztes ist.«

3. Über die Fürsorge für die Geistig-Minderwertigen im Herzogtum Braunschweig

hielt auf Anregung des Vorstandes des Landlehrervereins für das Herzogtum Braunschweig der dirigierende Lehrer Kielhorn-Braunschweig auf dem Lehrertage in Wolfenbüttel einen Vortrag. Er teilt die Geistig-Minderwertigen in 3 Gruppen, Blödsinnige, Schwachsinnige und Schwachbefähigte. Die Fürsorge für sie habe sich zu erstrecken auf das schul- und nachschulpflichtige Alter und sei auch eine Fürsorge in volkswirtschaftlicher Hinsicht.

Die Verhältnisse für die blöd- und schwachsinnigen Kinder im Herzogtum Braunschweig sind für die Zeit des schulpflichtigen Alters durch das Gesetz vom 30. März 1894 geregelt.

Unter Berücksichtigung dieser bereits gesetzlich geordneten Verhältnisse hatte Herr Kielhorn folgende Leitsätze aufgestellt.

I. Die Erziehung der Geistig-Minderwertigen.

1. a) Die blödsinnigen Kinder sind von vornherein vom Besuche der Gemeinde- bzw. Bürgerschulen auszuschließen und der entsprechenden Anstalt zu über-

weisen. — b) Die schwachsinnigen Kinder sind zunächst in die Gemeinde- bzw. Bürgerschule aufzunehmen und, nachdem der Schwachsinn genügend festgestellt ist, mit dem 7. Lebensjahre der betreffenden Anstalt zu überweisen. — c) Die schwachbefähigten Kinder sind zunächst in der Gemeinde- bzw. Bürgerschule aufzunehmen und, nachdem während eines etwa zweijährigen Schulbesuchs die schwache Befähigung genügend festgestellt ist, der Hilfsschule zu überweisen. Wo Hilfsschulen nicht vorhanden sind, müssen die schwachbefähigten Kinder in der Gemeinde- bzw. Bürgerschule geduldet werden.

2. Es ist zu erstreben, daß die Städte Hilfsschulen errichten, und daß verschiedene Ortschaften bei günstiger Lage zusammen eine Hilfsklasse unterhalten.

3. Solange die schwachsinnigen und schwachbefähigten Kinder die Gemeinde- bzw. Bürgerschule besuchen, hat sie der Lehrer unter seine besondere Obhut zu nehmen. Sie sind an Gehorsam, Fleiß, Ordnung und gute Sitte zu gewöhnen, insonderheit dürfen sie nicht bestraft werden, wenn ihre Leistungen hinter den Anforderungen der Schule zurückbleiben.

4. Lehrer, Seelsorger und Ärzte haben die Pflicht, den Eltern geistig minderwertiger Kinder Aufschluß zu geben über die zu treffenden erziehlichen Maßnahmen.

5. a) Die Erziehung der geistig minderwertigen Kinder in der Hilfsschule und in der Anstalt hat nach den bewährten pädagogischen Grundsätzen zu geschehen. Insonderheit sind folgende Hilfswissenschaften zu Rate zu ziehen: Pathologie, Hygiene, Psychologie und Psychopathologie. — b) Die Hauptaufgabe der Hilfsschule und der Anstalt ist: aus den Kindern religiöse, sittlich gute Menschen zu bilden, soweit als möglich ihre Schwächen zu mildern und ihre Erwerbsfähigkeit vorzubereiten. — c) Der Unterricht in der Hilfsschule und in der Anstalt trage überall erziehlichen Charakter, passe sich auf allen Stufen gewissenhaft dem geistigen Vermögen der Kinder an, vermeide Vielwisserei, erzeuge innere Durchbildung und sichere Aneignung des Stoffes und lehre auf die mannigfachste Weise die Verwertung des Gelernten fürs spätere Leben. — d) In der Hilfsschule und in der Anstalt sind nur solche Lehrkräfte zu verwenden, welche neben gründlicher pädagogischer Vorbildung pädagogische Erfahrung besitzen, mit den erwähnten Hilfswissenschaften und dem Wesen der geistigen Minderwertigkeit vertraut sind und einen ruhigen, freundlich-erusten Charakter haben.

6. Auch im nachschulpflichtigen Alter sind für die schwachsinnigen und schwachbefähigten Kinder erziehliche Maßnahmen zu treffen: a) Fortbildungsschulen, welche mit der Hilfsschule bzw. mit der Anstalt zu verbinden sind. — b) Werkstätten verschiedener Art, welche mit der Anstalt zu verbinden sind in denen die Knaben etwa bis zum vollendeten 16. Lebensjahre zu unterweisen sind. Alsdann müssen diese zur weiteren Ausbildung Handwerksmeistern übergeben werden. — c) Unterweisungen in der Garten- und Feldarbeit für Knaben und Mädchen. — d) Unterweisungen der Mädchen in häuslichen Arbeiten und in weiblichen Handarbeiten. — e) Gewährung von Prämien seitens des Staates an Handwerksmeister für gute Ausbildung der Lehrlinge. — f) Beaufsichtigung der entlassenen Kinder — besonders dann, wenn keine Eltern vorhanden sind oder diese unfähig sind, die Kinder genügend zu beaufsichtigen.

II. Die Fürsorge für die Geistig-Minderwertigen in volkswirtschaftlicher Hinsicht.

1. a) Die Blödsinnigen sind unfähig, am öffentlichen Leben teilzunehmen. Sie sind der Pflege bedürftig und müssen beim Eintritt der Volljährigkeit entmündigt werden (§ 6, 1 des Bürgerlichen Gesetzbuches). — b) Die Schwachsinnigen werden unter günstigen Voraussetzungen in beschränktem Maße erwerbsfähig, bleiben aber

unselbständig und müssen beim Eintritt der Volljährigkeit entmündigt werden. (§ 6, 1 des Bürgerlichen Gesetzbuches.) — c) Die Schwachbefähigten reifen durch eine planmäßige Erziehung zu einer gewissen wirtschaftlichen Selbständigkeit heran. Die meisten jedoch bleiben urteilsschwach, und diesen müssen beim Eintritt der Volljährigkeit Pfleger bestellt werden (§ 19, 10 des Bürgerlichen Gesetzbuches).

2. Die Geistig-Minderwertigen bedürfen in der Rechtspflege besonderer Berücksichtigung. Wenn dieselben Rechtsgeschäfte zu erledigen haben, so ist es erforderlich, dem betreffenden Gerichte Auskunft über den Grad ihrer Zurechnungsfähigkeit zu geben. Für sie ist der Nacheid geboten.

3. Die schwach- und blödsinnigen, sowie die allermeisten schwachbefähigten jungen Leute sind unfähig, im Heere und in der Marine zu dienen. Ihre Ausmusterung muß bei der Ersatzbehörde spätestens am Musterungstage beantragt werden unter Vorlegung von Zeugnissen und Gutachten, welche von den früheren Erziehern und von Ärzten auszustellen sind. (§ 9, Anlage 4 der Heerordnung und § 63, 7 der Wehrordnung.)
Oppermann.

4. Über die ärztliche Bedeutung der Hilfsschulen für schwachbefähigte Kinder

sprach Dr. Laquer-Frankfurt a/M. auf der 25. Wanderversammlung der südwestdeutschen Neurologen und Irrenärzte zu Baden-Baden. Unter Hervorhebung der Wichtigkeit der Lehre vom angeborenen und früh erworbenen Schwachsinn für den Praktiker, für den Kriminal-Anthropologen und für den Psychiater, welche in foro so häufig dem Schwachsinn begegnen, gab nach der »Berliner klinischen Wochenschrift« Vortragender seine Erfahrungen als Schularzt der städtischen Hilfsschule zu Frankfurt a/M. wieder. Letztere besteht schon seit 1888, und zwar fast in gleicher Verfassung wie die Schwachsinnenschulen zu Braunschweig, Leipzig, Dresden, Elberfeld, Düsseldorf und Köln und an anderen Orten. Die Schule zu Frankfurt setzt sich aus sechs Klassen zusammen und ist zunächst für diejenigen Schüler bestimmt, welche nach zweijährigem Besuche der untersten Klasse der städtischen Bürger-, bezw. Volksschule auf Grund ihres Schwachsinn das Klassenziel nicht erreicht haben, vorausgesetzt, daß Seh- und Hörstörungen nicht bestehen. Über die Aufnahme entscheidet eine von dem Leiter der Schule, dem Frankfurter Stadtarzt und Schularzt der Hilfsschule geleitete Untersuchung. Die Lehrer begleiten die Aufnahmeklasse fünf Jahre hindurch, sind also genau mit der krankhaften Natur des Einzelnen vertraut. In allen Klassen wird thunlichst zu gleicher Stunde der gleiche Gegenstand gelehrt, damit Kinder verschiedener Begabung in einzelnen Fächern höheren oder niederen Stufen zugewiesen werden können. Anschauungsunterricht, Handfertigkeit, Sprachheilübungen nehmen einen breiten Raum ein. Häufige Pausen, halbstündlicher Unterricht bei schwereren Gegenständen, Fortfall häuslicher Aufgaben, Beschränkung der Strafen etc. sind wichtige Faktoren im Unterricht der Schwachbegabten. Vortragender macht Vorschläge über die Unterbringung und Versorgung der Hilfsschüler, welche vom Ende des schulpflichtigen Alters aus dem Unterricht entlassen werden, spricht sich gegen Zulassung von Moralisch-Schwachsinnigen und Epileptikern und gegen Einrichtung von sogenannten Nachhilfeklassen aus und betont die Notwendigkeit gemeinsamer Arbeit zwischen Pädagogen und Ärzten in der oft schwierigen Frage der frühen Erkennung des Schwachsinn und der Beurteilung der Bildungsfähigkeit und der Abtrennung der für die Idiotenanstalt geeigneten Idiotenfälle von denjenigen Formen des Schwachsinn, die in den Hilfsschulen mit

relativ gutem Ergebnis weiter kommen. Dr. LAQUER weist zum Schlusse auf die Bedeutung der in der Hilfsschule gemachten pädagogischen und schulärztlichen Beobachtungen für die Armee-Verwaltung und Strafrechtspflege hin.

5. Die Taubstummenanstalten des deutschen Reiches im Jahre 1900.

Das Deutsche Reich zählte im Jahre 1900 einundneunzig Taubstummenanstalten. Hiervon entfallen auf Preußen 46, auf Bayern 13, auf Württemberg 8, Sachsen und Baden haben je 3 solcher Wohlthätigkeitsinstitute, Hessen und Mecklenburg je 2; in Elsaßs-Lothringen befinden sich 4 Anstalten; auf die anderen deutschen Staaten treffen zusammen 10 Taubstummenschulen.

732 Lehrkräfte (642 männliche, 90 weibliche) unterrichten in 673 Klassen 6458 taubstumme Kinder, von denen 3508 Knaben sind und 2950 dem weiblichen Geschlechte angehören. Zur evangelischen Religion bekennen sich 3932, zur katholischen 2421 Zöglinge. Israelitisch sind 105 Kinder. Von den 91 deutschen Anstalten sind 37 Internate, 42 Externate, 12 gemischte Anstalten. 3000 Zöglinge wohnen im Internate, 2814 sind im Externate untergebracht. Die übrigen 644 sind Schulgänger.

Frankenthal, Pfalz.

Otto Schmitt.

6. Gewerblich beschäftigte Kinder in Deutschland.

Mehr als eine halbe Million gewerblich beschäftigter Kinder zählt das deutsche Reich, wie die auf Anordnung des Reichskanzlers im Jahre 1898 veranstalteten Erhebungen ergeben haben. Es sind genau 544283 Kinder unter 14 Jahren ermittelt worden, die außerhalb der Fabriken gewerblich tätig waren. Da die Zahl der volksschulpflichtigen Kinder 8334919 betrug, wurden von je 100 volksschulpflichtigen Kindern 6,53 gewerblich beschäftigt. In Sachsen stieg der Prozentsatz bis auf 22,8 und betrug in Altenburg 19,2, in Meiningen und Schwarzburg-Rudolstadt 16,4 und in Koburg-Gotha 15,2, dagegen in Preußen nur 5,2 und in Bayern 1,6. Zwischen den preussischen Provinzen ergeben sich große Verschiedenheiten; abgesehen von Berlin, wo 25146 Kinder, d. i. jedes achte schulpflichtige Kind, gewerblich tätig waren, steht Hohenzollern mit einem Prozentsatz von 7,95 obenan, während untenan stehen Posen mit 1,80, Ostpreußen mit 1,97 vom Hundert. Die niedrigen Zahlen für Ost- und Westpreußen, Pommern, Posen und Mecklenburg sind hauptsächlich daraus zu erklären, daß dort die Kinder vorwiegend landwirtschaftlichem Erwerbe nachgehen. Außer von Sachsen und den thüringischen Ländern wird der Reichsdurchschnitt (6,53 vom Hundert) von keinem Bundesstaat überschritten. Wie sich die gewerbliche Tätigkeit auf Knaben und Mädchen verteilt, ist nicht genau festzustellen, da bei 233111 Kindern die Angabe des Geschlechts fehlt. 306823 Kinder oder 57,64 vom Hundert der Gesamtzahl wurden in der Industrie, 135830 im Ausragedienst, 35909 im gewöhnlichen Laufdienst, 21620 in Gast- und Schankwirtschaften, 17623 im Handel, 2691 im Verkehr und 11787 in sonstiger gewerblicher Tätigkeit beschäftigt. Unter den industriell beschäftigten Kindern tritt die Textilindustrie hervor, in der 143710 Kinder beschäftigt wurden, also mehr als ein Viertel der überhaupt gewerblich tätigen Kinder. Über das Alter der Kinder sind nur einzelne Angaben gemacht worden, sie lassen erkennen, daß schon in dem Alter von 6–10 Jahren ein geringer Prozentsatz beschäftigt wird, doch wird aus Sachsen

und Meinungen erwähnt, daß in manchen Gewerbszweigen, bei denen der kärgliche Verdienst das Eingreifen aller irgendwie nützlichen Arbeitskräfte notwendig macht, die Kinder schon vor dem schulpflichtigen Alter zu leichteren Arbeiten herangezogen werden. Die Dauer der Arbeit überschreitet in manchen Gegenden das Maß dessen, was einem Kinde ohne Schädigung der Gesundheit zugemutet werden kann. Auch hier ist es die Hausindustrie, die solche Schäden zeitigt. Das Schlimmste wird wohl aus Greiz berichtet, wo die Kinderarbeit 50 Stunden wöchentlich erreichte und in den Ferien 60 Stunden überschritt. Zur Abstellung dieser Mißstände hat Greiz bereits Maßnahmen eingeleitet. Als Folge der übermäßigen Kinderbeschäftigung zeigte sich mehrfach eine Beeinträchtigung der körperlichen wie geistigen Entwicklung. Nach den Angaben der Volksschullehrer der Stadt Greiz waren dort bei 56 oder 11,5 vom Hundert aller gewerblich beschäftigten Kinder nachteilige Wirkungen zu bemerken, besonders traten sie bei den in der dortigen Weberei thätigen Kindern hervor. Selbstverständlich leidet auch der Schulunterricht darunter, auch wurde ein für die Sittlichkeit nachteiliger Einfluß der gewerblichen Kinderbeschäftigung vielfach festgestellt. In einzelnen Fällen werden Kinder schon vom 4. Lebensjahre zur gewerblichen Thätigkeit herangezogen. Die Dauer der täglichen Beschäftigung wechselt sehr. In Preußen waren 41,05 vom Hundert der Kinder täglich mehr als 3 Stunden beschäftigt. Es wurden aber auch Arbeitszeiten von 7, 9 und mehr Stunden festgestellt. Dabei sind die Löhne überaus kärglich. Die spärlichen Angaben über die Arbeitslöhne, die nur von 6 kleineren Staaten gemacht worden sind, lassen eine große Verschiedenheit erkennen. Es kommen Lohnsätze vor von 4 Pfg., aber auch von 80 Pfg. pro Tag, Wochenlöhne von 2—4,50 M, Monatslöhne von 0,50—12 M. Darüber, wie es in Zukunft mit der Beschränkung ungebührlicher Kinderarbeit gehalten werden soll, sprechen sich nur wenige Regierungen aus. Die meiningische Staatsregierung hält eine reichsgesetzliche Regelung und Beschränkung der gewerblichen Kinderarbeit für geboten. Baiern bemerkt, daß insoweit Mißstände hinsichtlich der Kinderarbeit ein behördliches Einschreiten notwendig machten, solches mit Erfolg auf Grund von § 120c der Gewerbeordnung versucht wurde. Jedoch sei bei der hausindustriellen Beschäftigung der meist zur Familie gehörigen Kinder ein Eingreifen der Polizeibehörden ausgeschlossen gewesen. Jedenfalls empfiehlt es sich, den notwendigsten Schutz der Kinder vor Schädigungen der Gesundheit an Leib und Seele im Wege der landesgesetzlichen Vorschriften herbeizuführen.

7. Über den gegenwärtigen Stand der Lombrososchen Lehre vom anthropologischen Typus des geborenen Verbrechers

bringt Herr Sanitätsrat Dr. Oswald Berkhan in der Augustnummer des »Globus« einen beachtenswerten, illustrierten Artikel. Er kommt darin zu folgenden, auch für das Kinderstudium beachtenswerten Ergebnissen:

»Daß es keinen Verbrechertypus, keine internationale Ähnlichkeit, außer bei den degeneriertesten, keine charakteristischen Tätowierungen giebt, haben die verschiedensten Forscher nachgewiesen.¹⁾

»..... Was wird aus der Lehre Lombrosos werden? Für jeden denkenden, mit der Psychiatrie und dem Gefangenenwesen Vertrauten muß die von Lombroso

¹⁾ Z. B. Baer, Kirn, Näcke; Féré, Koch. Vergl. Centrabl. f. Anthropol., Ethnol. u. Urgeschichte von Buschan, Jahrgang 1896, S. 121.

mit Fleiß und Scharfsinn geschaffene Lehre etwas Anziehendes haben. Sie macht den Eindruck, daß, selbst wenn man von ihrem Urheber auf krankhaftes Gebiet Gestütztes abzieht, ein Kern der Wirklichkeit bleibt. Und dieser Kern betrifft den unverbesserlichen Gewohnheitsverbrecher, der frei von psychischer Störung ist. Aufgabe der Psychiatrie wird es auch ferner sein, hier zu sichten.

Lombroso dehnt seine Lehre oft zu weitgehend auf Geisteskrankheit, moralisches Irrsein und Epilepsie aus. Es kann nun nicht ausbleiben, daß mehr und mehr psychiatrisch gebildete Ärzte an Gefangenenanstalten, an Zwangserziehungsanstalten und Anstalten für Epileptische, sowie als Schulärzte an den Hilfsschulen — Schulen für Schwachsinnige geringeren Grades — wirken werden. Der Schulen für epileptische Kinder giebt es noch nicht viele, aber es sollte schon jetzt über jeden epileptischen Schüler Buch geführt werden in Bezug auf sein eigenartiges Verhalten und seine geistigen Fortschritte. Ein gleiches gilt von den in Zwangserziehungsanstalten¹⁾ und in Hilfsschulen befindlichen Kindern, welche letztere in Deutschland allein zur Zeit gegen 5000 betragen.

Ein solches Führungsbuch, von sachverständiger Seite gewissenhaft gehalten, wird ein Schatz für die Wissenschaft sein und zur genaueren Kenntnis des weitverbreiteten, das Volkswohl tief berührenden Schwachsinn führen, es wird ein Schutz für die Schwachsinnigen sein, sobald es sich um richtige Beurteilung bei Berührung mit den Gerichten handelt.

Was endlich noch von Wert erscheint, es wird die Zahl der angeborenen anthropologischen Verbrecher bedeutend eingeengt werden, und zwar auf eine Zahl, die, nachweislich frei von psychischer Störung, moralisch Verderbte oder sonstwie zu benennen zu sein wird.«

8. Aufruf zur Errichtung eines Dörpfeld-Denkmal.

Sieben Jahre sind bereits verflossen, seit der in weiten Kreisen hochgeschätzte Pädagoge Friedrich Wilhelm Dörpfeld aus diesem Leben schied. Die große Trauer, ja die tiefgehende Bewegung, die bei der Kunde von seinem Tode die weitesten Schichten der deutschen Lehrerwelt durchdrang, zusammengehalten mit den vielen ehrenden Zeugnissen, wie sie im Laufe der Jahre über Dörpfelds Lebenswerk in der pädagogischen Litteratur zum Ausdruck gekommen sind, lassen keinen Zweifel über die Bedeutung, die allgemein diesem Schulmanne zuerkannt wird.

Dörpfeld hat für den Ausbau und die Würdigung der Volksschule, für die tiefere Erfassung des Lehrerberufs, für die sittliche Hebung und die damit verbundene Ehre seiner Standesgenossen, für die Verbesserung des Unterrichtsbetriebes und speziell für die Anbahnung einer freien und gerechten Schulverfassung seine ganze Kraft, sein bestes Können eingesetzt. In Wirklichkeit aber greift Dörpfelds Wirken über den Rahmen der Schule im engeren Sinne noch weit hinaus. Er war, obgleich ein Volksschullehrer, ein zielbewußter Baumeister am deutschen Hause: seiner Pädagogik letztes Ziel war die Erziehung und Veredelung der ganzen Volksgemeinschaft, wie sie sich darstellt in Familie, Gemeinde, Kirche und Staat.

Verdienstvolle Männer pflegt die Nachwelt in besonderer Weise zu ehren,

¹⁾ Mönkemöller, Psychiatrisches aus der Zwangserziehungsanstalt zu Herzberge. Allg. Zeitschr. f. Psychiatrie, Bd. 56, S. 14, 1899. Von 200 Knaben der Anstalt von 8—21 Jahren litten 114 an angeborenem Schwachsinn, epileptischer Störung, traumatischen Psychosen, paranoischen Zuständen, nur 73 zählten zu den sogenannten geistig Normalen.

damit durch Würdigung ihrer Thaten deren Frucht gesichert und die von ihnen vertretene Sache im Volksbewußtsein lebendig erhalten werden. Weite Kreise wünschen, daß auch Dörpfelds Bedeutung für das Erziehungswesen durch ein öffentliches Denk- und Dankeszeichen in würdiger Weise zum Ausdruck gebracht werde. Zu diesem Zwecke haben die Unterzeichneten ein Doppeltes — die Errichtung eines Denkmals, das die Züge des verewigten getreu wiedergiebt, und die Gründung einer »Dörpfeld-Stiftung« — ins Auge gefaßt.

Als Staudort für das Denkmal hat Barmen, die Stätte von Dörpfelds Wirksamkeit, wohl das erste Anrecht. — Die Zinsen der angestrebten Stiftung sollen dazu verwandt werden, Dörpfelds Reformgedanken zu verbreiten und auszubauen und pädagogische Bestrebungen in seinem Sinn und Geist zu unterstützen. Die näheren Bestimmungen hierüber bleiben einer größeren Versammlung vorbehalten, die bei Gelegenheit der Einweihung des Denkmals zusammenberufen werden soll.

E. Ackermann, Schulrat, Eisenach. — Dr. Andrea, Königl. Seminardirektor, Kaiserslautern, Mitglied des Bayerischen Landtags. — Dr. E. Barth, Schuldirektor, Leipzig. — Beckey, Pfarrer, Köln. — Braeger, Bezirksschulinspektor, Altenburg. — G. Conze, Geh. Kommerzienrat, Langenberg, Vorsitzender des Vereins zur Erhaltung der evangelischen Volksschule. — Diehl, Lehrer em., Frankfurt a. M. — Diesner, Seminardirektor und Schulrat, Ottweiler. — van Ekeris, Rektor, Dortmund. — Engelbert, Direktor und Pfarrer der Diakouen-Anstalt, Duisburg. — Dr. theol. Ernst, Generalsuperintendent a. D., Boppard. — O. Flügel, Pastor, Wansleben bei Halle. — Foltz, Lehrer an der höheren Mädchenschule, Eisenach. — Freytag, Seminaroberlehrer, Auerbach i. V. — Arno Fuchs, Lehrer, Berlin. — Prof. Dr. A. Göpfert, Eisenach. — Grabs, Mittelschullehrer, Glogau. — Grosse, ord. Lehrer an der städt. höh. Mädchenschule, Halle. — Hackenberg, Pfarrer und Kreisschulinspektor, Hottenbach, Mitglied des Hauses der Abgeordneten. — D. C. Hackenschmidt, Pfarrer, Stralsburg i. E. — Dr. Hamerschmidt, Landrat, Gelsenkirchen. — Harms, Lehrer, Dörnick in Holstein. — Heine, Schulrat, Cöthen (Anhalt). — Helm, Königl. Seminardirektor, Schwabach (Bayern). — Henningsen, Rektor, Flensburg. — A. Hollenberg, Seminaroberlehrer a. D., Rheydt. — Hollkamm, Rektor, Wolmirstedt. — Huster, Bürgerschullehrer, Plauen i. V. — Aug. Israel, Oberschulrat, Seminardirektor a. D., Blasewitz-Dresden. — G. A. Israel, Seminardirektor, Schneeberg. — Dr. K. Just, Direktor der städtischen Schulen, Altenburg. — H. Kasten, Lehrer, Köslin. — Dr. L. Keller, Geheimer Staatsarchivar und Archivrat, Berlin-Charlottenburg, Vorsitzender der Comenius-Gesellschaft. — Klingenburg, Pfarrer, Mülheim a. d. Ruhr. — Kopsch, Rektor, Berlin, Mitglied des Reichstages und des Hauses der Abgeordneten. — Dr. K. Lange, Königl. Bezirksschulinspektor, Dippoldiswalde. — Lehmann, Rektor, Krefeld. — Lic. Dr. C. Leimbach, Provinzialschulrat, Hannover. — Lettau, Seminarlehrer, Königsberg i. Pr. — Dr. Lungen, Stadtschulrat, Frankfurt a. M. — B. L. Lützen, Lehrer, Trennewurth (Holstein). — Fr. Mann, Herausgeber der Deutschen Blätter für erziehenden Unterricht, Langensalza. — Mevius, Seminarlehrer, Herdecke a. d. Ruhr. — Joh. Meyer, Rektor der Bürger-Mädchenschule, Krefeld, Herausgeber von »Der Deutsche Schulmann«. — Naegelsbach, Pfarrer, Fürth (Bayern). — Dr. A. Nebe, Oberlehrer, Ploen. — Nommensen, Hauptlehrer, Friedrichstadt a. d. Eider. — Dr. Fr. Paulsen, Universitätsprofessor, Steglitz bei Berlin. — Paulsen, Hauptlehrer Schleswig. — Pfundt, Königl. Seminarlehrer, Neuwied. — Fr. Polack, Königl. Schulrat und Kreisschulinspektor, Worbis. — Dr. W. Quehl, Regierungs- und Schulrat, Düsseldorf. — W. Rein, Professor an der Universität Jena. — Dr. Aug. Reukauf, Seminaroberlehrer, Hildburghausen. —

Rheinen, Hauptlehrer, Wickrathberg. — Rifsman, Rektor, Berlin, Herausgeber der »Deutschen Schule«. — H. Rolle, Oberpfarrer und Superintendent, Gräfenthal i. Th. — Dr. Rofsbach, Rektor der Mädchen-Mittelschule, Düsseldorf. — Rude, Rektor, Nakel a. d. Netze. — Dr. Schleghtendal, Regierungs- und Medizinalrat, Aachen. — Lic. Dr. A. Schoel, Professor a. D., Berlin-Charlottenburg. — Schmarje. Rektor der ersten Knaben-Mittelschule, Altona. — Dr. L. W. Seyffarth, Pastor prim., Liegnitz. — Starck, Bezirkshauptlehrer, Nürnberg. — Dr. R. Staude, Schularat und Seminardirektor, Coburg. — Tews, Lehrer und Dozent an der Humboldt-Akademie, Berlin. — Dr. Thrändorf, Seminaroberlehrer, Auerbach i. V. — Trüper, Direktor des Erziehungsheimes auf der Sophienhöhe bei Jena. — Umbeck, Generalsuperintendent, Coblenz. — Vollmer, Divisionspfarrer, Köln. — von Knapp, Fabrikbesitzer, Barmen, Mitglied des Hauses der Abgeordneten. — van Randenborgh, Superintendent, Brandenburg a. d. H. — Dr. E. von Sallwürk, Geheimer Hofrat, Karlsruhe. — E. Weyerbusch, Rentner, Elberfeld, Mitglied des Hauses der Abgeordneten. — Detlev Zahn, Schlossprediger, Köslin. — Dr. Joh. Zahn, Königl. Gymnasialdirektor a. D., Mörs. — Prof. Dr. F. Zange, Königl. Realgymnasialdirektor, Erfurt. — Fr. Zillessen, Pastor a. D. und Herausgeber der »Evangelischen Volksschule«, Berlin. — P. Zillig, Lehrer, Würzburg.

Clausnitzer, Lehrer, Berlin, Vors. des Deutschen Lehrervereins. — Schröder, Lehrer, Magdeburg, Vors. des Preuß. Lehrervereins. — Chr. Backes, Rektor, Köln, Vors. des Rhein. Prov.-Lehrervereins. — Kuhlo, Rektor, Bielefeld, Vors. des Westfäl. Prov.-Lehrervereins. — Wanner, Reallehrer, Hannover, Vors. des Provinzialvereins hannov. Volksschullehrer. — Doormann, Rektor, Kiel, Vors. des Schleswig-Holstein. Lehrervereins. — Janke, Rektor, Potsdam, Vors. des Lehrer-Verbandes der Prov. Brandenburg. — Juds, Rektor, Jarmen, Vors. des Pomm. Prov.-Lehrervereins. — Driesner, Rektor, Posen, Vors. des Posenschen Prov.-Lehrervereins. — Bandmann, Lehrer, Breslau, Vors. des Schles. Prov.-Lehrervereins. — Adler, Rektor, Danzig, Vors. des Westpreuß. Prov.-Lehrervereins. — Gimboth, Lehrer, Königsberg i. Pr., Vors. des Ostpreuß. Prov.-Lehrervereins. — Leuschke, Oberlehrer, Dresden, Vors. des Sächs. Lehrervereins. — Honold, Oberlehrer a. D., Stuttgart, Vors. des Württembergischen Volksschullehrervereins. — Grimm, Hauptlehrer, Achern, Obmann des Badischen Lehrervereins. — Vois, Lehrer, Schwerin, Vors. des Mecklenburg-Schweriner Landeslehrervereins, Redakteur der Mecklenburger Schulzeitung. — Mulsow, Lehrer, Neubrandenburg, Vertreter der Mecklenburg-Strelitzer Lehrervereine. — Lüschen, Hauptlehrer, Oldenburg, Vorsitzender des Oldenburgischen Landeslehrervereins. — Backes, Oberlehrer, Darmstadt, Obmann des Hessischen Landeslehrervereins und Landtagsabgeordneter. — Polz, Lehrer, Weimar, Vors. des Weimar. Landeslehrervereins. — Fricke, Lehrer, Braunschweig, Vors. des Braunschweig. Landeslehrervereins. — Adam, Kantor, Pöfsneck, Vors. des Allgem. Meining. Lehrervereins. — Ufer, Rektor, Altenburg, Vors. des Altenburger Landeslehrervereins. — Leutheusser, Kantor, Niederfüllbach bei Coburg, Vors. des Coburger Lehrervereins. — Günther, Mittelschullehrer, Cöthen, Vors. des Anhalt. Lehrervereins. — Jul. Kaiser, Seminardirektor, Sondershausen, Vors. des Schwarzb.-Sonderh. Landeslehrervereins. — Euler, Lehrer, Usseln-Waldeck, Vors. des Waldeckischen Lehrervereins. — Stock, Lehrer, Lemgo, Vors. des Lippeschen Lehrervereins. — Wiegmann, Lehrer, Nienstädt bei Stadthagen, Vors. des Schaumburg-Lippeschen Lehrervereins. — Höhne, Lehrer, Berlin, Vors. des Berliner Lehrervereins. — Gripp, Lehrer, Hamburg, Vors. des Schulwissenschaftl. Bildungsvereins. — Möller, Lehrer, Hamburg, Vors. der Gesellschaft der Freunde des vaterländischen Schul- und Erziehungswesens. — Maas, Lehrer.

Bremen, Vors. des Bremischen Lehrervereins. — Johannsen, Lehrer, Lübeck, Vors. des Lübecker Lehrervereins. — Dr. Rud. Schubert, Lehrer, Leipzig, Vors. des Leipziger Lehrervereins. — Ries, Lehrer und Redakteur, Frankfurt a. M., Vors. des Frankfurter Lehrervereins. — H. Müller, Rektor, Wiesbaden, Vors. des Wiesbadener Lehrervereins. — Hogeweg, Hauptlehrer, Broich, Vors. des Evangel. Schulkongresses und des Vereins evangelischer Lehrer und Schulfreunde für Rheinland und Westfalen. — Horn, Rektor, Orsoy, Vors. des Vereins für Herbartische Pädagogik in Rheinland und Westfalen. — Peters, Lehrer, Hamburg, Vors. des Evangelischen Lehrerbundes. — Pädagogischer Verein für Altona und Umgegend. — Konferenz evangelischer Lehrer für Barmen und Umgegend. — Barmer Lehrerverein. — Barmer Rektorenverein. — Elberfelder Lehrerverein. — Elberfelder Rektorenverein.

Aus dem Auslande:

Dr. Th. Vogt, o. ö. Universitätsprofessor, Wien, Vorsitzender des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik. — Dr. O. Willmann, Professor an der Universität Prag. — Bernh. Freund, Professor und Direktor, N. Bitse, Ungarn. — R. Müller-Dalang, Lehrer, Basel. — Rumscheidt, Hauptlehrer, Haag, Niederland. — H. de Raaf, Directeur der Rykskweekschool vor Onderwysers, Middelburg, Niederland. — A. L. Gerretsen, Directeur der Kweekschool Chr. Normaalschool, Nymegen, Niederland. — H. Cramer, Leiter der deutschen Schule, Athen. — Dr. E. Gelderblom, Pastor und Konsistorialassessor, St. Petersburg. — Dr. Glöckner, Helsingfors. — Herman T. Lukens, Dr. phil., California, Pensilvanien. — Elmer Ellsworth Brown, Professor in the University of California, Berkeley, California. — W. Sluyter, Pfarrer und Direktor der deutschen Schule, Santiago de Chile.

Beiträge für den Denkmal- und Stiftungsfonds beliebe man an Lehrer Fr. W. Schnöring in Barmen Gewerbeschulstraße 109a, zu senden, Briefe an Rektor Fr. Meis in Barmen. Quittierung und Rechnungsablage wird veröffentlicht durch das von Dörpfeld begründete Evangelische Schulblatt.

Der geschäftsführende Ausschufs.

Nachschrift. Von Herrn Rektor Meis ging uns während der Korrektur noch folgende Mitteilung mit der Bitte um Abdruck zu:

»Zu dem Aufrufe für die Errichtung eines Dörpfeld-Denkmal hat auch noch der Vorstand des Hessischen Volksschullehrer-Vereins seine (durch Krankheit des Vorsitzenden verspätete) Zustimmung gegeben und bereitwilligst einen namhaften Beitrag zugesteuert. Dem Aufrufe sind also nunmehr die Vorstände sämtlicher preussischen Provinzial-Lehrervereine beigetreten, ferner die Vorstände des Deutschen Lehrervereins (Vorsitzender Lehrer Clausnitzer-Berlin), des Preussischen Lehrervereins (Vorsitzender Lehrer Schröder-Magdeburg), die Vorstände fast aller deutschen Landes-Lehrervereine und der Verband deutscher evangelischer Schul- und Lehrervereine. Der Aufruf findet in der pädagogischen Presse allerwärts wärmste Unterstützung. Besonders wird hervorgehoben, daß wohl noch nie ein Unternehmen von der Lehrerwelt mit einer solchen überwältigenden Einmütigkeit in Angriff genommen worden ist.«

Wir hoffen, daß auch unsere Leser durch Beiträge das Andenken dieses auch noch auf ganz anderen als den schulpädagogischen Gebieten¹⁾ hochverdienten Mannes ehren und für Verbreitung seiner Ideen mithelfen werden.

¹⁾ Vergl. Trüper, Dörpfelds Theorie und Praxis seiner sozialen Erziehung. Gütersloh. 1901.

9. Psychologie und Pädagogik des Kinderspiels.

Unter diesem Titel ist in der von mir herausgegebenen Internationalen Pädagogischen Bibliothek soeben eine von mir bewirkte Übersetzung des Buches von Prof. G. A. Colozza in Neapel »Il giuoco nella psicologia e nella pedagogia« erschienen (Altenburg, O. Bonde. Preis ungeb. 5 M, in eleg. Halbfranzband 6,50 M.). Zur Anzeige möge hier mein Vorwort und das Inhaltsverzeichnis genügen:

Vorwort zur deutschen Ausgabe.

Wir haben in unserer überreichen pädagogischen Litteratur zwar sehr viele Spielbücher, aber wir haben wenig Bücher über das Spiel.

Wer in dieser Hinsicht tiefergehende psychologisch-pädagogische Belehrung suchte, war bis vor kurzem der Hauptsache nach auf die Arbeiten von Schaller (Das Spiel und die Spiele, Weimar 1861) und Moller (Artikel »Spiel« in Schmid's Enzyklopädie, Gotha 1873) angewiesen; außerdem kam in psychologischer Beziehung noch Lazarus in Betracht, dessen Büchlein (Die Reize des Spiels, Berlin 1883) den Gegenstand zwar interessant und lehrreich, aber bei weitem nicht erschöpfend behandelt. Das in mancher andern Hinsicht schöne und wertvolle Werk von Rochholz (Alemannisches Kinderlied und Kinderspiel, Leipzig 1857) gewährt unter dem genannten Gesichtspunkte eine verhältnismäßig geringe Ausbeute.

Aus der neuesten Zeit sind bloß drei Arbeiten zu nennen. Das Werk von Franz Magnus Böhm (Deutsches Kinderlied und Kinderspiel, Leipzig 1897) kommt — trotz seines sonstigen hohen Wertes — für die pädagogische Psychologie kaum mehr in Betracht, als das Buch von Rochholz. Das Schriftchen von Reischle (Das Spielen der Kinder in seinem Erziehungswerte, Göttingen 1897) ist in psychologisch-pädagogischer Hinsicht zwar gut, enthält aber doch nicht mehr, als ein in einem Frauenverein gehaltener Vortrag eben zu bieten vermag. Die beiden Bände von Groos (Die Spiele der Tiere, Jena 1896. Die Spiele der Menschen, Jena 1899) sind, rein psychologisch genommen, jedenfalls das Interessanteste und Beste, was auf dem Gebiete der Psychologie des Spiels überhaupt vorhanden ist; die Pädagogik aber wird von Groos nur gestreift.

Nach alledem darf gesagt werden, daß ein Buch wie das von Colozza in der deutschen Litteratur nicht vorhanden ist, und daß die vorliegende Übersetzung somit thatsächlich eine Lücke ausfüllt.

Das Buch Colozzas ist in Deutschland wenigstens dem Namen nach nicht mehr unbekannt. Ich selbst habe bereits in meiner Neuausgabe von Sigismunds »Kind und Welt« (Braunschweig 1897) empfehlend darauf hingewiesen, und vor allem hat es Gross in den »Spielen der Menschen« wiederholt in sehr anerkennender Weise erwähnt. Angesichts des letzteren Umstandes bedarf es meines Lobes nicht mehr. Möchte es in Familie und Schule zur Erkenntnis des wahren Wesens und der pädagogischen Bedeutung des Spiels recht viel beitragen, damit sich das Spielleben unserer Jugend naturgemäßer und zweckentsprechender gestalte, als das bisher im allgemeinen leider noch der Fall ist.

Für Leser, die mit dem Gegenstande noch wenig vertraut sind, wird es sich vielleicht empfehlen, die Einleitung als Schlusskapitel zu behandeln.

Schließlich sei noch bemerkt, daß Zuthaten des Übersetzers, abgesehen von der Einleitung, durch eckige Klammern kenntlich gemacht sind. (Die demnächst erscheinende zweite Auflage der italienischen Ausgabe wird durch meine Zusätze und Anmerkungen vermehrt werden.)

Inhalt: Einleitung von Prof. N. Fornelli und dem Übersetzer.

Erster Teil. Das Spiel in psychologischer Hinsicht. I. Ursprung des Spiels. — II. Das Spiel ein Reservekapital. — III. Das Spiel und die psychische Thätigkeit. — IV. Das Spiel bei den höheren Tieren. — V. Die psychischen Elemente in den Spielen der Menschen. — VI. Ohne Überschufs kein Spiel. — VII. Die Kleinen spielen durchweg. — VIII. Verschiedene Einteilungen der Spiele. — IX. Unser Einteilungsgrund. — X. Die Nachahmung und das Spiel. — XI. Die vererbten Tendenzen und das Spiel. — XII. Die Einbildungskraft und das Spiel. — XIII. Die dramatische Thätigkeit beim Spiele. — XIV. Das Komische beim Spiele. — XV. Die Gefühle beim Spiele. — XVI. Die ästhetischen Gefühle und das Spiel. — XVII. Die musikalischen Gefühle beim Spiele. — XVIII. Die natürliche Umgebung und das Spiel. — XIX. Die soziale Umgebung und das Spiel. — XX. Die Fertigkeiten beim Spiele. — XXI. Die Kenntnisse und das Spiel. — XXII. Beim Spielen übt sich niemals nur eine einzelne Thätigkeit. — XXIII. Jedes Spiel ist ein neuer Versuch.

Zweiter Teil. Das Spiel in der Geschichte der Pädagogik. I. Gedanken von Plato und Aristoteles über das Spiel in erziehlicher Hinsicht. — II. Die Kinderspiele bei den Römern. — III. Das Kinderspiel in der Litteratur der ersten christlichen Jahrhunderte. — IV. Das Spiel zur Zeit der Renaissance. — V. Vittorino von Feltre und das Spiel. — VI. Rabelais über das Spiel. — VII. Gedanken von Montaigne über das Spiel. — VIII. Locke und das Kinderspiel. — IX. Leibniz und das Spiel. — X. Fénelon über das Spiel. — XI. J. Stellini und seine Gedanken über das Spiel. — XII. Das Spiel in Rousseaus Emil. — XIII. Kant und das Spiel. — XIV. Das Spiel in den Schriften der Frau Campan. — XV. Gedanken der Frau Necker de Saussure über das Spiel. — XVI. Basedow und das Spiel. — XVII. Niemeyer über das Spiel. — XVIII. Ansichten Apertis. — XIX. Gedanken Rosminis über das Spiel. — XX. Das Spiel bei Fröbel.

Dritter Teil. Das Spiel in pädagogischer Hinsicht. I. Welchen Zweck hat das Spiel in den Anstalten für jüngere Kinder? — II. Die Notwendigkeit des Überschusses beim Spiel. — III. Bedingungen für das Auftreten des Spiels. — IV. Zwei wichtige pädagogische Regeln. — V. Die Spiele lassen sich nicht anbefehlen. — VI. Das Spiel mit Rücksicht auf die Erbllichkeit. — VII. Die Macht der Suggestion und das Spiel. — VIII. Ausführung und Erfindung beim Spiele. — IX. Das Spiel im Dienste der körperlichen Erziehung. — X. Das Spiel als Erziehungsmittel für das Auge. — XI. Das Spiel im Dienste der Ausbildung des Gehörs. — XII. Das Spiel und der Muskelsinn. — XIII. Das Spiel und die Ausbildung des Tastsinns. — XIV. Das Spiel und die psychische Thätigkeit. — XV. Das Spiel und die Ausbildung des Gedächtnisses. — XVI. Das Spiel und die Aufmerksamkeit. — XVII. Das Spiel und die Gefühlsbildung. — XVIII. Das Spiel als Kampf. — XIX. Die Einsamkeit bei der Erziehung. — XX. Die Spielsachen. — XXI. Die Puppe. — XXII. Das Spiel und das Schönheitsgefühl. — XXIII. Die Einbildungskraft beim Spiel. — XXIV. Vor- und Nachteile der Illusionen. — XXV. Die Urteilsthätigkeit beim Spiel. — XXVI. Das Spiel und die Willensbildung. — XXVII. Das Nichtwollen und das Spiel. — XXVIII. Das Spiel als Hilfsmittel der Erfahrung. — XXIX. Das Spiel mit Bezug auf die Erwerbung von Kenntnissen und Fertigkeiten. — XXX. Die Spielsachen, welche zur Belehrung dienen. — XXXI. Die wirklichen Gegner Fröbels. — XXXII. Spiel und Arbeit.

* * *

Sodann sei noch bemerkt, daß folgende Arbeiten für die Internationale Bibliothek in Vorbereitung sind:

1. Kinderpsychologische und pädagogische Abhandlungen von Prof. G. St. Hall (Worcester, Mass.). Aus dem Englischen von Dr. Stimpfl.

2. Die anormalen Kinder und ihre Erziehung von Dr. med. Demoor in Brüssel. (Eigens für die Internationale Bibliothek geschrieben.)

3. Psychologie des Gefühlslebens von Prof. Th. Ribot in Paris. Deutsch von Ufer.

C. Zur Litteratur.

Helen Keller, Souvenir. Commemorating the Harvard final examination for admission to Radcliffe College, June 29—30, 1899.

Das oben genannte Werk ist die neueste Gabe des Volta-Bureaus in Washington, zusammengestellt von dem Vorsteher desselben, John Hitz. Die äußere Ausstattung des Werkes ist noch vornehmer, als die früheren Gaben, die das Volta-Bureau verschiedenen Anstalten überwiesen hat; prachtvoll sind die 4 Lichtdrucke, die das Werk enthält. Seite 59 schließt mit der Darlegung des vorbereitenden Abschlusses von Helenens Bildung von der Hand ihres letzten Lehrers (M. S. Keith). Es lagen dem Volta-Bureau authentische Quellen vor. Es freut mich hier konstatieren zu können, daß meine Arbeit über H. Keller vom vorigen Jahre (Dreisinnige, Verlag von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza, Preis 50 Pf.) in allen wesentlichen Punkten mit dem »Souvenir« übereinstimmt. Ich darf deshalb davon absehen, auf den Inhalt des Werkes näher einzugehen. Durch dasselbe sehe ich aber auch meine Kritik nicht widerlegt, insbesondere kann ich Fr. Sullivan jetzt noch weniger zustimmen, als früher, wenn sie der Meinung Ausdruck verleiht, ein jeder Drei- oder Viersinnige könne soweit gefördert werden, wie Helene Keller, wenn bei dem Unterrichte derselbe Weg eingeschlagen würde, den sie verfolgt hat. Für mich ist und bleibt Helene Keller das was sie nach Fr. Sullivan nicht sein soll, ein »Wunderkind«. Was mit einem solchen

unter selten günstigen Verhältnissen — günstigen für einen Gebrechlichen — erreicht werden kann, kann den Vertretern der Pädagogik wohl Anregungen geben, aber niemals zur Norm werden. Darum ändert auch folgendes nichts. Ich habe in meinen »Dreisinnigen« gesagt, die Aufnahmeprüfung in eine amerikanische Universität sei mit einer preussischen Maturitätsprüfung nicht zu vergleichen. Aus dem, was in dem Souvenir über die Prüfung in Harvard College gesagt ist, geht klar hervor, daß meine Ansicht richtig war. Dieses ändert aber nichts an der Thatsache, daß mit der geistig überrormalen Helene Keller Großes erreicht ist, und schmälert ebensowenig die Anerkennung, die wir sowohl dem Fleiße der Helene Keller, als auch der Treue und Geschicklichkeit von Fr. Sullivan schuldig sind.

Den Schluss bildet ein Brief von Helene Keller an den Herausgeber des Souvenir vom 17. September v. Js., in dem sie ihren Studiengang in den letzten 7 Jahren darlegt. Neu war mir die Mitteilung, in welcher Weise Helene Keller das Lippenlesen erlernt hat. Es geschah im Oktober 1897 in der Wright-Humason School for the Deaf in New-York. Helene Keller sagt, die Erfolge seien nicht so groß gewesen, wie sie und ihre Lehrer erwartet hätten. Sie hätte gehofft »wie andere Menschen« sprechen zu lernen, und ihre Lehrer hätten erwartet, daß dieses geschehen würde. Hierzu giebt Dr. T. A. Humason eine Fußnote. Hiernach besaß Helene Keller bei der Aufnahme in die Schule die Fähig-

keit, sicher einzelne Laute und wenig sicher einzelne Worte abfühlen zu können. Dagegen hätte es ihr sehr große Schwierigkeit bereitet, die zusammenhängende Rede abzulesen. Er habe nun auf letzteres sein Hauptaugenmerk gerichtet und glaube auf Grund des bereits Erreichten annehmen zu dürfen, daß mit der Zeit der Erfolg ein vollständiger sein würde.

In der Humason-Schule gab man sich daneben viele Mühe, die Aussprache von Helene Keller zu bessern. Nach der erwähnten Fußnote ist Helene Keller durch unermüdete Übungen in der Hinsicht so weit gefördert, daß sie nicht allein die Tonhöhe des Sprechenden abfühlen kann, sondern auch in derselben Tonhöhe die vorgesprochenen Worte wiederholt. Allerdings ein großartiger Erfolg, und wir wollen verstehen, daß Helene Keller die betreffenden Übungen »singing lessons«, Singstunden nennt.

Das Lesen des Werkes möchte einem jeden Pädagogen Genuß bereiten. Entmutigt wird aber wohl niemand werden, wenn auch seine Unterrichtsresultate weit hinter den geschilderten oder durch eigene Schriftstücke der Helene Keller dargelegten Resultate zurückbleibt. Wir können ja weder Verhältnisse schaffen, wie die sind, unter denen Fr. Sullivan, A. Gillman, M. Keith etc. arbeiteten, noch die außerordentliche geistige Beanlagung von Helene Keller.

Emden.

O. Danger.

J. Huschens, Taubstummlehrer in Trier, Die gewöhnlichsten Sprachstörungen und ihre Bekämpfung durch Schule und Familie in populärer Weise dargestellt. Trier, Verlag von Jakob Lintz, 1898. 52 S. Preis 1 M.

Die Frage der Sprachgebrechenheilung gewinnt immer mehr an Bedeutung und Interesse, so daß zur Zeit bereits zahlreiche Arbeiten über diesen Gegenstand vorhanden sind. Das vorliegende Schriftchen will mit den bestehenden Arbeiten nicht in Konkurrenz treten, sondern einen Kommentar zur Einführung in die größeren

Werke der Sprachheilkunde bieten. Gewöhnlich greift der Laie, wenn er die Absicht hegt, sich mit einer neuen Frage zu beschäftigen, nicht sofort zu einem umfangreichen Werke, am liebsten sucht er sich an der Hand einer möglichst gedrängten Darstellung einen Überblick des Gegenstandes zu verschaffen. Erst dann, nachdem er auf diese Weise Einblick und Interesse für denselben gewonnen hat, greift er zu eingehenderen Werken. Dieser naturgemäßen Erscheinung möchte das vorliegende Büchlein betreffs der Frage der Sprachgebrechenheilung entgegenkommen. Im Besonderen will es der Schule und Familie als praktischer Wegweiser für die Bekämpfung und Behandlung der gewöhnlichsten Sprachgebrechen dienen. Der Verfasser, welcher auf dem Gebiete der Sprachhygiene auch sich schon anderweitig hervorgethan hat, kommt mit dieser Schrift einem vorhandenen Bedürfnisse nach, denn die bestehenden derartigen Arbeiten ermangeln mehr oder minder einer so knappen und doch zutreffenden Darstellungsweise des Stoffes als die Arbeit, wie Huschens sie bietet. Alles, was in ihr gesagt wird, schießt nicht ins Blaue, sondern trifft den Kern der Sache. Die Arbeit bekundet durchweg eingehende Sachkenntnisse und scheint aus einer reichen Erfahrung heraus geschrieben zu sein; jeder Lehrer der Schwachen am Geiste wird sie sicher mit Nutzen lesen.

Stolp i/Pommern. Fr. Frenzel.

Dr. J. L. A. Koch, ehemal. Direktor der K. W. Staatsirrenanstalt Zwielfalten. Die Vermehrung des Lebens. Ein Wort an die Eltern für die Kinder. Stuttgart, Verlag von D. Gundert, 1901. 80 Seiten.

Unser Mitherausgeber hat in dem vorliegenden Büchlein als erfahrener Mann und Seelenarzt eine Frage erörtert, die äußerst zart, d. h. mit viel Takt und Geschick angefaßt werden will. Man kann durch Unvorsichtigkeit und Taktlosigkeit nach der einen und durch übertriebene Zurückhaltung nach der anderen Seite hin

ausserordentlich viel schaden. Koch hat es m. E. verstanden, beides vortrefflich zu vermeiden und viel Boherzigenswertes nicht blofs für Eltern, an die er sich nach dem Titel blofs wendet, sondern auch für Lehrer und für Ärzte gesagt. Der warme gemütvoll, teilnehmende Ton, der den Lesern aus seinem »Nervenleben in gesunden und kranken Tagen« bekannt ist, durchzieht auch dieses kleine Schriftchen. Koch spricht hier auch nicht blofs als Arzt, sondern ebenso sehr als Erzieher, wenn er z. B. zu den Hilfen einer weisen Leitung der nervenbelasteten Jugend durch die ihr drohenden Gefahren nicht blofs physische Mittel wie gute kräftige Ernährung, gehörige Ruhe, Abhärtung etc. anpreist, sondern auch ethische, ja religiöse wertschätzt, indem er u. a. bekennet: »Am wirksamsten wird immer sein die Hilfe, die von der sittlichen im allgemeinen, noch besser, die von der richtigen, religiösen Beziehung zu Gott kommt. Man suche die richtige Herzensstellung zu Gott zu wecken und zu stärken, so weit sich nur ohne Künstelei ein Weg zu dem Kindesherzen findet, man pflege dieses und verachte die auch von Gott geschenkte leibliche Hilfe nicht, und man habe Geduld, wo sie von Nöten ist.«

Wenn man vielleicht auch über die eine oder die andere Frage mit ihm diskutieren könnte — und es wäre sehr erwünscht, dafs das von Seiten unserer Leser hier an diesem Orte geschehen würde wegen der Wichtigkeit der Frage¹⁾ —, so bin ich doch gewifs, dafs der am Schlufs

¹⁾ Im Rahmen einer kurzen Besprechung ist das nicht möglich. Es sollte dann auch zugleich die Frage erörtert werden, wie der Lehrer sich in der Schule zu verhalten hat, wo die Andeutung über Vermehrung des Lebens sich überall in die Unterrichtsstoffe drängt. (Bibel-
lektüre, Naturkunde etc.)

ausgesprochene Wunsch durch das Buchlein erfüllt werden wird:

»Ich wünsche, dafs sorgsame von Fragen bewegte Eltern dieser Schrift einiges zu entnehmen vermögen, das sie verwerten zu können meinen, und dafs einiger Nutzen für die Einzelnen und für das Ganze aus diesen Darlegungen entspringe, die ich auf den Wunsch einsichtsvoller Freunde niedergeschrieben habe.«
Trüper.

Eingegangen:

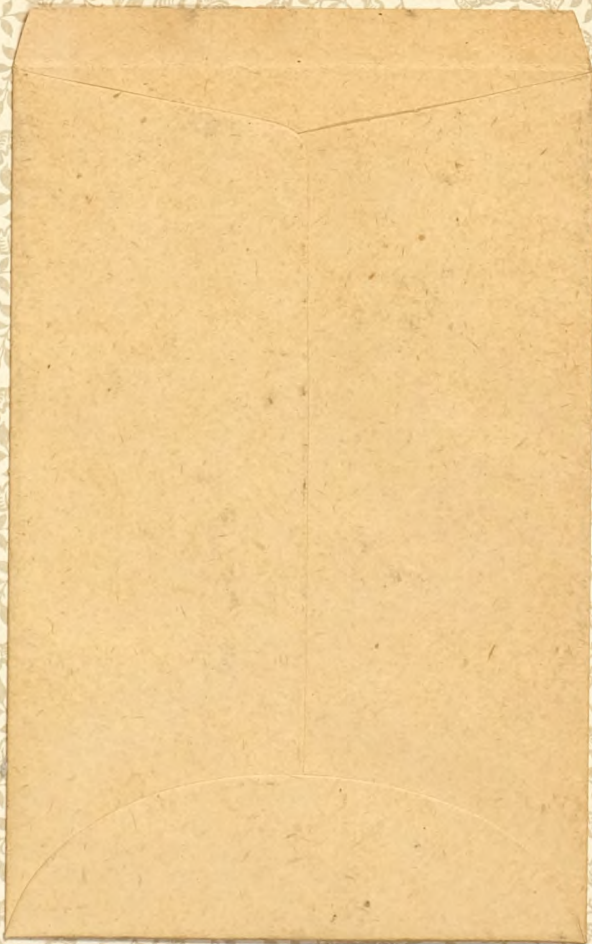
Die Humanität, Monatsschrift für Gemeinnützigkeit. Für Förderung öffentlicher Wohlfahrts- und Wohlthätigkeitsbestrebungen, Fachblatt für Armen- und Krankenwesen sowie für Gesundheitspflege. Archiv für die Gesamtinteressen des Frauen-Arbeits-, Erwerbs- und Vereinslebens, und als solches Fortsetzung der Zeitschrift »Die Frau im gemeinnützigen Leben«. Herausgegeben von Anton Pfeiffer, Redaktion und Administration Reichenberg i. Böhmen, I., Stefanstr. Nr. 13. Abonnement beträgt halbjährlich 2 K. ö. W.

»Evangelisches Schulblatt«, begründet von Fr. W. Dörpfeld, herausgegeben von D. Horn, A. Hollenberg, Dr. G. van Rohden. 44. Jahrgang. 1900. Heft 1—11. Gütersloh, Druck und Verlag von Bertelsmann.

Deutsche Schulpraxis, Wochenblatt für Praxis, Geschichte und Litteratur der Erziehung und des Unterrichts. Herausgeber Richard Seyfert, Schuldirektor. Begründet durch Ernst Wunderlich. Leipzig. Nr. 1—10. 20. Jahrgang. 1900.

»Freie Bildungsblätter«, Schriftleiter Franz J. Grumbach. IX. Jahrgang. Nr. 5. Mai 1900. Kommissionsverlag: k. k. Univ. Buchhandlung von Georg Szelinski, Wien I, Stefansplatz 6.





ALF Collections Vault



3 0000 089 020 212