

können wir das nicht zugeben unter einem Gesichtspunkte, den auch SULLY für den wichtigsten hält, wenn er schreibt:

“The real business of the teacher of pedagogy is to take principles from the psychologist and to clothe them with concrete and practical illustrations. Unless this be done the knowledge of the principle is useless, if indeed it is not positively harmful by deluding its possessor into supposing that he possesses an educational compass. I fear that too many of our young teachers, who get up their psychology hastily for examination purposes, remain mere memorizers of barren scientific formulas; that they have no inkling of the manifold, far-reaching, all-pervading application of these simple laws to the concrete work of teaching. A good deal more time must be expended on exercising our young teachers during their student-course in this application of principle. How much thinking, for instance, must a student go through before he can recognize even the more important practical corollaries of the self-evident, trite principle: attention must be excited and understood furthered by connecting new and unknown facts with what is already known. A short course of lectures might with profit be devoted to the work of testing current methods of teaching by reference to this principle alone.”

Was SULLY in diesen trefflichen Worten für notwendig erklärt, findet man nur in kümmerlicher Weise angedeutet in dem von ihm so hoch geschätzten Werke von BAIN (*Education as a Science*) oder in der auch hohen pädagogischen Wert beanspruchenden großen Psychologie des Amerikaners JAMES; man findet es in der englischen und amerikanischen Litteratur unseres Wissens überhaupt nicht genügend. Wir Deutsche aber besitzen zwei äußerst wertvolle und umfassende Beiträge zur pädagogischen Psychologie, die nicht nur von den einfachen psychologischen Gesetzen nach allen Seiten die Anwendung machen, sondern auch diese Gesetze selbst aus demjenigen Induktionsmaterial, das dem pädagogischen Gedankenkreise angehört, in lebensvoller Weise gewinnen: DÖRPFELD, *Über Denken und Gedächtnis*, und LANGE, *Über Apperzeption*. Diese Werke sind auch in den pädagogischen Kreisen Englands und Amerikas geschätzt, so daß das LANGESCHE Buch demnächst in einer Übersetzung erscheinen wird, wie die *Educational Review* in der Oktobernummer (1892) berichtet hat.

Aber auch abgesehen von diesen beiden Schriften ist Deutschland mit seiner pädagogischen Psychologie England und Amerika im allgemeinen weit voraus. Wer pädagogische Zeitschriften aus den Vereinigten Staaten liest, weiß, daß sich dort der Ausbau einer psychologischen Pädagogik im engsten Anschlusse an die deutsche Litteratur vollzieht.

UFER (Altenburg).

G. SERGI. Un primo passo alla pedagogia scientifica e la carta biografica.

Con illustrazioni. Milano-Roma-Napoli, Trevisini, 1892. 35 S.

Wie in Deutschland, so beschäftigen sich auch in Italien neuerdings hervorragende Physiologen mit pädagogischen Dingen; wir nennen hier nur die Namen Mosso und SERGI. Und zwar besteht zwischen den Aus-

führungen der Deutschen und ihrer italienischen Kollegen eine Ähnlichkeit in zwiefacher Beziehung. Es ist zur Genüge bekannt, wie geringschätzig und ungerecht bedeutende Physiologen in Deutschland über die gegenwärtige Pädagogik geurteilt haben, und dasselbe thut SERGI, indem er ihr jeden wissenschaftlichen Wert abspricht. Es muß aber auch von den Pädagogen anerkannt werden, daß die Physiologen auf manche schlimme Mängel hingewiesen haben, und wegen dieses hoch zu schätzenden Umstandes soll ihnen manches harte Wort, ja manche Ungerechtigkeit verziehen sein; wegen dieses Umstandes heißen wir auch das vorliegende Schriftchen SERGIS sehr willkommen und bedauern nur, daß die Sprache seiner Verbreitung und Wirkung in Deutschland stark im Wege steht.

Lassen wir alle Vorwürfe beiseite, welche wenigstens die deutsche Pädagogik nicht auf sich beziehen kann, und kommen wir gleich zum Hauptpunkte, der auch bei uns volle Beherzigung verdient: Der Verfasser verlangt eine ausgiebige Berücksichtigung der Individualität. Man hat diese Forderung in Deutschland — wie auch anderweitig — längst erhoben, aber dabei ist es meistens auch geblieben; nicht einmal die Vorarbeit, die Erforschung der Individualität, ist genügend gefördert worden. Am meisten hat in dieser Beziehung noch die HERBART-ZILLERSche Schule geleistet in ihrem eifrigen Streben, die Pädagogik auf die Psychologie zu gründen. So hat denn insbesondere ZILLER für die Beobachtung der Schüler bestimmte Kategorien aufgestellt, denen die verschiedenen Wahrnehmungen während der Schulzeit eingeordnet werden sollen; aber diese Aufstellung hat zwei schwerwiegende Mängel.

Zunächst hat sich ZILLER von seiner, d. i. der HERBARTSchen Psychologie (überdies noch ohne Nötigung) zu der Ansicht verleiten lassen, als habe die Physiologie in der Pädagogik als Wissenschaft gar nichts zu sagen, und infolgedessen fehlt in seiner Aufstellung — sie findet sich in den Materialien zur speziellen Pädagogik, 2. Aufl., S. 282 — alles, was auf die Beobachtung in physischer Beziehung aufmerksam machen sollte. Hier tritt nun SERGI ergänzend ein und führt achtzehn Gesichtspunkte auf.

Besser steht es bei ZILLER schon mit der Beobachtung in psychischer Hinsicht; doch sind hier die einzelnen Fragepunkte nicht genügend gesondert; es ist also die Beobachtungsaufgabe in ihren einzelnen Teilen nicht durchsichtig genug, als daß sie zur Erlangung eines umfassenden Resultates genügend den Blick schärfen könnte. Auch hier stellt die Schrift von SERGI einen Fortschritt dar, indem sie zwanzig gesonderte Gesichtspunkte aufführt.

Soweit wir zu sehen vermögen, ist die Aufstellung SERGIS in jeder Hinsicht erschöpfend. Was aber nun die Ausführung der Beobachtungen betrifft, so gestaltet sich dieselbe in mancher Beziehung insofern etwas umständlich, als dabei verschiedene Apparate zur Anwendung kommen, welche im Anhang beschrieben und durch Holzschnitte dargestellt sind. In kleinen Klassen aber, wie sie in höheren Schulen meist anzutreffend sind, wird sich die Sache bei gutem Willen wohl durchführen lassen. Diese Durchführung soll sich so gestalten, daß die erste Eintragung in

die „carta biografica“ beim Eintritt in die Schulzeit bewirkt und alsdann bis zum Ende derselben weitergeführt wird. Geschieht dies in sorgfältiger Weise, dann muß die Psychologie der Individualität binnen kurzer Zeit große Fortschritte machen, und nicht die Pädagogik allein wird aus diesem Fortschritte Nutzen ziehen.

UFER (Altenburg).

L. WILSER. **Die Vererbung der geistigen Eigenschaften.** *Festschrift zur Feier des 50jährigen Jubiläums der Anstalt Illenau.* Heidelberg 1892.

Der außerordentlich interessante Aufsatz hat leider den Fehler, daß er zu kurz ist und eine ganze Anzahl von Fragen mehr angeregt als erledigt werden. Der Verfasser wendet sich mit aller Schärfe gegen gewisse Nachfolger DARWINS, die päpstlicher als der Papst vermeinen, den alten Meister verbessern zu müssen. An der Spitze dieser Neudarwinisten in Deutschland, die jede Vererbung erworbener Eigenschaften in Abrede stellen und alles mit der „Auslese“ allein erklären wollen, steht WEISMANN, und gegen ihn und seine Lehre richten sich die Angriffe WILSERS.

Daß die geistigen Eigenschaften des Menschen denselben Vererbungsgesetzen unterworfen sind, wie die des Leibes, wird kein Naturforscher bezweifeln, aber hier wie dort kommt man ohne die Erbllichkeit nicht aus, und wie sich z. B. WEISMANN ohne die Annahme der erblichen Übertragung einer während des Lebens erworbenen Fähigkeit die Entstehung der Instinkte erklären will, ist nicht recht ersichtlich.

Die Vererbung der Anpassungen ist eben ein unentbehrliches Fundament der Descendenztheorie, mit ihr steht oder fällt die Lehre von der stufenweise aufsteigenden Entwicklung unserer tierischen und menschlichen Ahnenreihe.

WILSER hat die Gesetze der Vererbung in den folgenden 12 Sätzen zusammengefaßt:

1. Die Eigenschaften werden um so sicherer übertragen, sind um so befestigter, je länger sie schon vererbt sind, je weiter sie im Stammbaum hinaufreichen.

2. Verstümmelungen, die durch eine zufällig einwirkende Gewalt entstehen, werden daher nur in den seltensten Fällen übertragen, meist nur dann, wenn sie Krankheiten, besonders Entzündungen trophischer Nerven zur Folge gehabt haben.

3. Alle Veränderungen jedoch, die eine lange und tiefgehende Einwirkung auf den Organismus ausgeübt haben oder auf einer Störung der Keimesentwicklung beruhen, haben neben den befestigten Eigenschaften die größte Neigung, sich zu vererben. Hierher gehören Krankheiten, Krankheitsanlagen und Mißbildungen.

4. Jeder Elternteil muß etwas von seinen Eigenschaften auf die Nachkommen übertragen; das Verhältnis ist jedoch kein bestimmtes, sondern es überwiegt häufig der Einfluß einer Seite. Die Vererbungskraft von väterlicher Seite kann so groß sein, daß sie den mütterlichen Organismus umstimmt und auf spätere, von einem anderen Vater erzeugte Früchte sich erstreckt.