

Von dem Begriff der Dressur auf den Begriff der Erziehung, im besonderen der Erziehung des Menschen übergehend, kommt Verfasser zu dem Resultat, daß auch diese mutatis mutandis auf denselben Prinzipien beruhe, mag es sich nun um Erziehung zu militärischer Disziplin oder etwa um die Erlernung gesellschaftlicher Manieren handeln. Immer kommt es darauf an, bestimmte Assoziationen uns so fest einzuprägen, daß wir auch ohne, ja gegen unseren Willen auf bestimmte Veranlassungen von außen mit bestimmten Handlungen reagieren.

SCHAEFER (Rostock).

G. HEYDNER. **Beiträge zur Kenntnis des kindlichen Seelenlebens.** Leipzig, Richter. 1894. 96 S.

Der erste Abschnitt dieses für die Kinderpsychologen beachtenswerten Buches behandelt den Leseunterricht. Jeder Leser, nicht zum wenigsten der kindliche, vermag das Gelesene nur dann mit bleibendem Vorteil geistig zu verarbeiten, wenn er mit Interesse liest und eine zum Verständnis der Lektüre genügende psychische Grundlage besitzt. Soll daher der Leseunterricht wahrhaft fruchtbar sein, so müssen die Kinder mit Lust und mit Vertrauen zum Lehrer ihre eigenen Gedanken über das Gelesene mitteilen. Verfasser giebt eine große Zahl besonders charakteristischer Aussprüche dieser Art wieder und fordert dringend dazu auf, daß dies auch von anderen geschehe. Solche Sammlungen würden einen doppelten Zweck haben. Einmal ließen sie sich zu einer sehr beachtenswerten Kritik für die Brauchbarkeit oder Unbrauchbarkeit von Lesebüchern verwerten, welche noch allzu oft ohne genügendes Verständnis der kindlichen Psyche geschrieben werden. Zweitens würde dadurch ein wichtiges Material zu einer Psychologie des Kindes geschaffen werden: und es wäre an der Zeit, daß auch Lehrer endlich die von PREYER und anderen gezeigten Wege der experimentellen Forschung einschlügen.

Dem ersten Abschnitt „Wie Kinder lesen“ folgt ein Abschnitt darüber, „Was Kinder sehen“. Auch hier stellt Verfasser dieselben Forderungen bezüglich des Anschauungsunterrichtes, der Heimatkunde. Die jetzt üblichen Lehrpläne und Leitfäden für den Unterricht ermangeln in ihrer Disposition einer genügenden Kenntnis dessen, was dem Kinde notthut, und zwingen den kindlichen Geist oft genug in eine ihm gänzlich inadäquate Schablone des Unterrichts. Zu einer wissenschaftlichen Basis für den Lehrplan der Heimatskunde in den unteren Volksschulklassen wird man nur durch eine Statistik eigener Offenbarungen der Kinder über das, was im Vordergrund ihres Interesses steht, gelangen. Auf dieser Entwicklungsstufe des Geistes muß sich der Unterricht durchaus nach der natürlichen Wißbegier der Kinder richten. Deswegen ist Verfasser auch für den (an den Stoff der gerade durchgenommenen Lesestücke oder an zufällig gegebene Situationen, wie stürmische Witterung, Schneetreiben u. dergl.) angelehnten Unterricht.

Alle Ausführungen des Verfassers zeugen von einem bemerkenswerten, weil keineswegs allen Schulmännern durchweg eigenen, physiologischen Takt in der psychischen Behandlung seiner Schüler. Es mögen

deswegen noch einige Einzelbeobachtungen hier Platz finden. Sieben- bis achtjährigen Kindern geht noch das Verständnis für die Form des Imperfekts ab; der Konjunktiv wird nur als Konditionalis aufgefaßt. Am Ende des achten Jahres erwacht das Verständnis für die Unwahrheiten der Märchen. Bis ins zweite Schuljahr erzählen die Kinder alles Beobachtete in ungeordnetem Durcheinander, in regellosen Gedankensprüngen, ohne Verständnis für logische Disposition. Die Beobachtungen selbst sind scharf, die Bezeichnungen oft schlagend. Die gegenseitige Verständigung der Kinder untereinander geht rasch und glatt von statten. Das Kind unterscheidet sich vom Erwachsenen eigentlich nur durch die größere Beschränktheit seines geistigen Horizontes, und überhaupt kommt nach Ansicht des Verfassers der Mensch auch innerlich fertig auf die Welt, so daß durch Erziehung wenig an seinem Charakter und sittlichen Wert zu ändern ist. SCHAEFER (Rostock).

F. BLEULER. **Versuch einer naturwissenschaftlichen Betrachtung der psychologischen Grundbegriffe.** *Allg. Zeitschr. f. Psychiatrie.* L. S. 133 bis 168. (1893.)

Es ist nichts Geringes, was uns Verfasser in Aussicht stellt! Er will auf Grund „neurologischer Kenntnisse nicht nur ein bewußtes „Ich“ aus bekannten Thatsachen konstruieren, sondern auch zeigen, daß dieses bewußte „Ich“ ... auch wirklich existieren muß.“ B. glaubt dabei so wenig die innere Erfahrung zu benutzen, daß er offen läßt, „ob dieses Ich dasjenige ist, welches wir in uns beobachten“. Es sei bisher noch nicht nachgewiesen, daß ein Komplex physischer Funktionen alle psychischen Phänomene incl. Bewußtsein hervorbringen resp. erklären könne. Wenigstens hätten die Meisten „das Bewußtsein als etwas Besonderes, Unerklärliches, einen „Parallelvorgang“ angeführt“.

Die zu Grunde gelegten „neurologischen Thatsachen“ sind neben einigen allgemeinen Sätzen aus der Nervenphysiologie vier Sätze, in denen von den „dynamischen Spuren“, welche zentrale Vorgänge zurücklassen, und ihren Verknüpfungsweisen die Rede ist (in Wahrheit also nicht „Thatsachen“, sondern Suppositionen zur Erklärung gewisser Leistungen von Mensch und Tieren).

Von einigen wirklichen neurologischen Thatsachen, welche durch neuere Methoden (insbes. die von GOLGI) ans Licht gebracht worden sind, von welchen nach des Referenten Meinung in der That — wenn auch in viel anspruchsloserem Sinne des Wortes — eine „Erklärung“ mancher psychischen Phänomene erwartet werden darf, nimmt B. gar keine Notiz.

Zu der nun beginnenden Ableitung des „bewußten Ich“ schicke ich folgendes voraus: Alle naturwissenschaftlich Denkenden fordern heutzutage zu jeder Empfindung einen entsprechenden physischen Vorgang im Zentralorgan. Giebt man diesem Hypothetischen einen Namen, so steht dem nichts im Wege, Synthesen und Analysen, welche die Psychologen an den Empfindungen und ihren Komplexen vornehmen, mit ihren physischen Korrelaten auszuführen. Diese billige Befriedigung verschafft sich B.! Daß, solange die körperlichen Prozesse nicht selbständig