

Vererbung der Verbindung von Gefühlen — Instinkten — mit Vorstellungen, oder wenigstens die Vererbung der Geneigtheit, der Prädisposition zu solchen Assoziationen. Die Furcht vor der Nacht und besonders vor dem Alleinsein in der Nacht ist aus den Erfahrungen der letzten Tausende von Generationen ererbt. — „Da gab es noch Bären und Wölfe im Walde, die bekanntlich bei Nacht vor dem Menschen in weit geringerem Grade Scheu haben, als bei Tage, wie das bei allen Nachttieren der Fall ist.“ —! —

Am weitesten aber von naturwissenschaftlicher Art der Auffassung entfernt sich E. mit der Annahme, daß in den im wesentlichen auch seiner Meinung nach kausal bedingten Vorstellungsketten Willensakte beteiligt seien, allerdings „in weit geringerem Grade, als man voraussetzen pflegt“. „Ein Erregungsvorgang erzeugt nach den bestehenden Verwandtschaften einen zweiten Erregungsprozess, und so geht es fort, ohne daß wir willkürlich einen eingreifenden Einfluß auf den Ablauf auszuüben pflegen“. — Pflegen! — „Diese Willensakte spielen aber eine untergeordnete Rolle. Auf ihre Natur kann ich hier noch nicht eingehen.“ Es geschieht — sehr begreiflich — auch später nicht.

Gegen den Schluß wird das Buch immer unverständlicher. Auf den letzten anderthalb Seiten erörtert E. die Natur des Willens und verwechselt dabei die Natur mit der Energie desselben.

Diese Proben mögen genügen.

E. erwähnt in der Einleitung, daß er seit 25 Jahren der Erklärbarkeit der psychischen Vorgänge nachgehe, und daß sich der Versuch einer Erklärung derselben mehr und mehr zu seiner Lebensaufgabe gestaltet habe. Diese Lebensaufgabe ist in dem vorliegenden Buche noch nicht gelöst.

H. SACHS (Breslau).

G. MAIER. Pädagogische Psychologie für Schule und Haus. Gotha, F. A. Perthes. 1894. 316 S.

„Wozu aber schon wieder eine neue pädagogische Psychologie? Wir haben treffliche Werke: BARTELS giebt breite Ausführungen nach LOTZE, BAUMANN große Ideen, DÖRPFELD mahnt dringend, den Lehrstoff denkend durchzuarbeiten, MARTIG führt klar und anschaulich in die Elemente ein, OSTERMANN wehrt HERBARTSche Einseitigkeiten ab, PFISTERER zeigt eine reiche Bildergalerie pädagogischer Meisterwerke, STRÜMPPELL arbeitet das HERBARTSche Begriffssystem aufs neue geistvoll durch. Aber es fehlt eine Arbeit, welche den Ertrag der Forschung der letzten Jahrzehnte, namentlich mit Rücksicht auf die Physiologie, zu nützen sucht, ohne das Erprobte und gewisse Alte preiszugeben und ohne von der Experimentalpsychologie, insbesondere der französischen, die sich mehr mit dem kranken Menschen beschäftigt, allzuviel zu erwarten.“

Diese Stelle des Vorworts giebt den Gesichtspunkt an, von dem wir die neue pädagogische Psychologie für Schule und Haus zu beurteilen haben.

Man kann nicht sagen, daß der Verfasser in seinem Urteile über die vorliegende pädagogisch-psychologische Litteratur zu streng sei; andere würden leicht weiter gehen und z. B. BARTELS Buch über LOTZE

oder die Sammlung PFISTERERS kaum zu den trefflichen Werken rechnen. Auch der Berichterstatter hat schon früher wiederholt und mit Bedauern hervorgehoben, daß es an einer pädagogischen Psychologie fehle, in der die neueren Forschungsergebnisse ausgiebig berücksichtigt wären.

Der Grund für diesen Mangel, der vielfach empfunden wird, ist nicht schwer einzusehen. „Ohne das gewisse und erprobte Alte preiszugeben“, kann man doch wohl sagen, daß die Psychologie eine recht junge Wissenschaft sei, in der es im einzelnen noch gar sehr der Klärung bedürfe. Diese notwendige Klärung setzt aber eine Übersicht über die außerordentlich zahlreichen größeren und kleineren, überdies noch vielfach verstreuten Untersuchungen voraus, zu deren Gewinnung die Mittel nicht für jeden zu erwerben sind, der den guten Willen dazu hat. Dem Verfasser aber muß zugestanden werden, daß er diese Übersicht in einem Grade besitzt, den man bei Pädagogen, die auf diesem Gebiete schriftstellerisch thätig sind, leider nur selten antrifft, und so darf sein Buch als ein einigermaßen brauchbares Hilfsmittel zur Orientierung über die psychologische Arbeit der letzten Jahrzehnte recht wohl bezeichnet werden.

Nun geht aber des Verfassers Absicht nicht allein dahin, in psychologischer Beziehung zu orientieren, was ihm so ziemlich gelungen ist, sondern sie richtet sich darauf, eine Fortbildung der Pädagogik auf psychologischer Grundlage zu bieten oder doch wenigstens einzuleiten, was ihm durchaus nicht gelungen ist. — Es giebt in der Gegenwart nur eine pädagogische Richtung, die aus der Psychologie in konsequenter und durchgreifender Weise Nutzen gezogen oder doch Nutzen zu ziehen versucht hat — die Schule HERBARTS. Ihr erklärt der Verfasser den Krieg, indem er sagt: „Es ist keine Frage, daß der Anspruch, den die sogenannte HERBARTSche pädagogische Schule erhebt, die ausschließlich wissenschaftliche zu sein, und das Ansehen, dessen sie sich fortwährend in der pädagogischen Welt erfreut, geeignet ist, die Pädagogik um allen wissenschaftlichen Kredit zu bringen“ (S. 9). Das klingt scharf genug und wird noch verschärft durch den Umstand, daß die Worte in Sperrdruck gesetzt sind.

Angesichts dieser Schärfe ist es in Rücksicht auf Fernerstehende geboten, einem Irrtum zu begegnen, der durch die Äußerung des Verfassers leicht hervorgerufen werden könnte, wenn sie unbeanstandet bliebe. Man darf durchaus nicht annehmen, daß die pädagogische Schule HERBARTS der Ansicht sei, außer der von ihr vertretenen Lehre könne es eine wissenschaftliche Pädagogik überhaupt nicht geben; nur das eine behauptet sie, und auch viele ihrer Gegner haben es ausgesprochen, daß es ein anderes, in gleichem Maße psychologisch durchgebildetes Erziehungssystem bis jetzt nicht gebe. Dem wird auch MAIER kaum widersprechen. Der Berichterstatter selbst, obwohl er sich zur pädagogischen Schule HERBARTS zählt, kann nach seinen Ausführungen in Bd. VIII, S. 104 ff. *dieser Zeitschrift* nicht in den Verdacht kommen, als sei er mit dem Stande der Dinge in seiner Richtung vollständig zufrieden und fordere für sie allgemeine Anerkennung und Bescheidung. Er mag aber, mit MAIER zu reden, das erprobte Alte nicht preisgeben, bis ihm

etwas Neues als Ersatz geboten wird, und das hat auch MAIER nicht gethan, ja er hat an den pädagogischen Folgerungen der HERBARTSchen Schule nicht einmal eine wirklich einschneidende Kritik geübt, die gewiss nicht ohne jeden Nutzen gewesen wäre.

Die Beweise hierfür sind nicht schwer zu erbringen. Was den Unterricht anlangt, so braucht man blofs von dem etwas eigentümlichen Zugeständnisse Kenntnis zu nehmen, „dafs derselbe bei aller ausschlaggebenden Bedeutung des mächtigen Gottes Eros (?) durch den Weg der Vorstellungen geht und so viele Männer der Schule HERBARTS praktisch im Segen arbeiten“ (S. 9), sowie von der Thatsache, dafs wirklich neue pädagogische Folgerungen aus der vorgetragenen Psychologie gar nicht gezogen werden. Aber auch in der Lehre von der Erziehung im engeren Sinne, der Gefühls- und Willensbildung, findet man bei genauerem Zusehen nur die Vorstellungen als Hebel aller pädagogischen Thätigkeit bezeichnet. Wir sagen ausdrücklich bei genauerem Zusehen, denn der Verfasser liebt bei seinen Ausführungen häufig einen leichten Nebel, den der Blick durchdringen mufs, um zu erkennen, was dahinter steckt. Wo bleibt da die Veranlassung zu den harten Worten, die der Verfasser über die Pädagogik HERBARTS und seiner Schule ausgesprochen hat? Man könnte ihm allenfalls zugestehen, dafs erziehliche Mafsnahmen überhaupt nicht die weitreichende Macht haben, welche man ihnen in der HERBARTSchen Schule hin und wieder wohl zutraut, aber an ihrer Richtigkeit innerhalb des Möglichen ändert das doch nichts.

So sehen wir also, dafs MAIER ebensowenig, wie kürzlich BURKHARDT in seinen „*Psychologischen Skizzen*“ aus der neueren Psychologie einen wesentlichen Vorteil für die Entwicklung der Pädagogik zu ziehen gewufst hat. Der Grund liegt darin, dafs die neuere Psychologie bei MAIER nicht eigentlich verwertet, sondern mehr referierend behandelt ist. Der Verfasser hat zur pädagogischen Verwertung auch eine viel zu schwankende eigene Stellung. Das verrät er schon im Vorworte, wo er erst erklärt, dafs es an einer Arbeit fehle, „die den Ertrag der letzten Jahrzehnte namentlich mit Rücksicht auf die Physiologie zu nützen sucht“, gleich darauf aber von der Experimentalpsychologie „nicht allzuviel“ erwartet. Bei dieser Halbheit kann es nur verwunderlich erscheinen, dafs der Verfasser dennoch das Bedürfnis gehabt hat, der pädagogischen Welt ein neues Buch vorzulegen, das den neueren psychologischen Forschungen entsprechen soll.

Der Berichterstatter, obwohl Herbartianer, hat von den Forschungsergebnissen der letzten Jahrzehnte, die für ihn (für MAIER nicht?) mit denen der Experimentalpsychologie so ziemlich zusammenfallen, doch eine viel günstigere Ansicht bezüglich ihrer Verwertbarkeit in pädagogischer Hinsicht, wenn er auch bis auf weiteres bezweifeln mufs, dafs sich auf sie ein originelles pädagogisches System, das dem HERBARTSchen überlegen wäre, gründen läfst. Er würde es beispielsweise für recht nützlich halten, wenn Untersuchungen wie die von EBBINGHAUS, BINET und HENRI (*L'Année psychologique*. 1894) über das Gedächtnis, wie ferner die von MOSSO, SSIKORSKY, BURGERSTEIN, KRAEPELIN u. a. über die Ermüdung auf die Pädagogik nach den verschiedensten Richtungen erschöpfend

angewandt würden. Nicht minder fruchtbar erscheinen ihm die neuerdings so zahlreichen Beiträge zur Individualpsychologie für die Pädagogik zu sein, ganz besonders diejenigen, welche psychopathische Grenzzustände behandeln. Man müßte sich zu diesem Zwecke allerdings von dem auch bei MAIER vorhandenen Vorurteile freimachen, als handle es sich hier um abnorme Zustände, aus denen weder für die Psychologie noch für die Pädagogik viel zu lernen sei. Unseres Erachtens liegt in der Vernachlässigung dieser Gebiete der hauptsächlichste Grund dafür, daß ganz besonders die Lehre von der Zucht, d. i. der Erziehung im engeren Sinne, gar nicht von der Stelle rücken will.

Soviel zum Inhalte des MAIERSCHEN Buches. Was nun die Anlage und die Darstellungsform betrifft, so ist es nur für solche lesbar, die in der Psychologie keine Neulinge mehr sind. Wie weit es sich für den Hausgebrauch, d. h. doch wohl für Eltern, eignet, versteht sich hiernach von selbst.

UFER (Altenburg).

J. J. van BIERVLIET. **Über den Einfluß der Geschwindigkeit des Pulses auf die Zeitdauer der Reaktionszeit bei Schalleindrücken.** *Philos. Stud.* XI. S. 125—134. (1894).

Die sehr zahlreichen, an elf Versuchspersonen angestellten Versuche, deren Pulsfrequenz jedesmal vor Beginn der Versuche genau festgestellt wurde, bestanden in einfachen sensorischen Reaktionen auf den Ton eines Schallhammers. Das Ergebnis war, daß bis auf eine Person, die sich umgekehrt verhielt, die Reaktionszeiten mit zunehmender Pulsfrequenz abnahmen.

A. PILZECKER (Göttingen).

HUGO MÜNSTERBERG. **Studies from the Harvard Psychological Laboratory.** *Psychol. Rev.* Vol. I. S. 34—60. 1894.

A. Memory. (With the assistance of Mr. J. BIGHAM.)

Um die Beteiligung disparater Sinnesgebiete beim Vorgange der Wiedererinnerung festzustellen, insonderheit, um zu bestimmen, ob dieselben hierbei unabhängig voneinander wirken oder sich gegenseitig hemmen oder einander unterstützend beeinflussen, führte M. während des Winters 1892—1893 an fünf Personen in je 50 Arbeitsstunden eine Reihe von Versuchen aus, in welchen kleine, aus verschieden gefärbtem Papier gefertigte Quadrate und ebenso weiße, mit schwarzen Ziffern beklebte Kartons von gleicher Form und Größe vor einem dunklen Hintergrunde zu Serien von 10—20 Einzelvorstellungen so verbunden wurden, daß dieselben unter mannigfacher Variierung des Inhalts simultan oder successiv als Gesichts- oder Gehörseindrücke oder als beides zugleich von den Versuchspersonen innerhalb einer konstant erhaltenen Zeit von zwei Sekunden für jeden Einzelversuch erfaßt werden konnten. Um assoziative Faktoren bei der Reproduktion dieser Eindrücke möglichst auszuschalten, hatten die letzteren dieselbe mittelst entsprechender Quadrate von 3½ cm Seitenlänge (ob die Größe des vorhandenen Versuchsobjekte dieselbe war, ist aus den Angaben nicht genau ersichtlich. Ref.) sogleich nach Schluß jeder Versuchsreihe unter Beobachtung verschiedener Vorsichtsmaßregeln, besonders bei Vermeidung mnemo-