



Staats- und
Universitätsbibliothek
Bremen

Staats- und Universitätsbibliothek Bremen

DFG Projekt Die Grenzboten

Die Grenzboten

Berlin u.a., 1841 - 1922

Jacoby, H.: Herbert Spencers Erziehungslehre.

urn:nbn:de:gbv:46:1-908

Herbert Spencers Erziehungslehre.*)

Wir sind seit lange gewohnt, England nicht bloß als das Land politischer, sondern auch pädagogischer Erbweisheit zu betrachten, und einer unserer hervorragenden Pädagogen hat uns die englische Erziehung als einen Spiegel zu unsrer Beschämung und zu unsrer Besserung vorgehalten.***) Wir waren daher sehr erfreut, als wir das vorliegende Buch in die Hand nahmen, um aus dem Munde eines der bedeutendsten englischen Philosophen der Gegenwart die wissenschaftliche Darstellung pädagogischer Grundsätze zu vernehmen. Wir glaubten um so mehr Gewinn aus derselben ziehen zu können, als der Uebersetzer, Herr Dr. Fritz Schulze in Jena, im Vorwort unsre Erwartungen sehr hoch gespannt hatte.

Leider haben wir nicht gefunden, was wir gesucht, und unsre Anerkennung kann nur eine sehr bedingte sein. Was wir auszufehen haben, wollen wir mit einem Referat über den Inhalt der Schrift zu verschmelzen suchen.

Das erste Kapitel derselben wirft die Frage auf: Welches Wissen hat den größten Werth? Die Antwort lautet etwas tautologisch: Die Wissenschaft, doch ist sie nicht tautologisch gemeint. Nicht bloß, weil vieles Wissen nicht das Gepräge der Wissenschaft trägt, weil diesen Namen nur das nach richtiger Methode erworbene Wissen beanspruchen kann, sondern vielmehr, weil Spencer den Begriff der Wissenschaft in eigenthümlicher Weise begrenzt. Was bezeichnet er als ihren Gegenstand? Die Erzeugung, Bearbeitung und Vertheilung der Mittel zum Leben. Und die Kenntniß der physischen, chemischen, biologischen Eigenthümlichkeiten der Verbrauchsgegenstände und der ihrer Natur entsprechenden Methoden, das ist ihm daher die Wissenschaft***). Daraus ergiebt sich die Werthschätzung der einzelnen Disciplinen. In erster Linie steht die Mathematik, sie beherrscht alle industriellen Thätigkeiten und höheren technischen Gewerbe. Es folgt die Mechanik, von deren Anwendung der Erfolg unsres Fabrikwesens abhängt, die Physik und Chemie, deren Entdeckungen sich für die mannichfachsten Beziehungen unsres gesellschaftlichen Lebens als segensreich erwiesen haben, die Astronomie, aus der die Schifffahrtskunde erwachsen ist, die Geologie, deren Kenntniß die materielle Wohlfahrt in hohem Maße fördert. Die Biologie, welche sich der Erforschung des pflanzlichen und thierischen Lebens zuwendet und die Vor-

*) Herbert Spencers Erziehungslehre. Mit des Verfassers Bewilligung in deutscher Uebersetzung herausgegeben von Fritz Schulze. Jena. Mauke's Verlag. (Hermann Dufft) 1874. S. 246.

**) Wiese. Deutsche Briefe über englische Erziehung. Berlin 1852.

***) S. 24.

ausscheidung für den rationellen Betrieb der Landwirthschaft bildet, endlich die Wissenschaft der Gesellschaft, deren der Handel bedarf. Auf einer andern Linie steht die Pädagogik, welche physiologische und psychologische Kenntnisse in sich schließt, und mit der jeder vertraut sein müßte, bevor er das so wichtige und so verantwortliche Amt der Kindererziehung übernimmt, so wie die beschreibende Gesellschaftskunde, welche den Bürger in den Stand setzt, seine Rechte und Pflichten auszuüben. Schließlich den Mußetheil des Lebens auszufüllen, ist die Aufgabe der Kunst und Poesie, die aber auch weder hervor- gebracht noch gewürdigt werden können ohne Kenntniß der Wissenschaft. Und diese Wissenschaften, deren Aneignung uns befähigt, die Thätigkeiten richtig zu leiten, welche das menschliche Leben ausmachen, sie sind es auch, welche das beste Mittel der Uebung und Stärkung unsrer Kräfte gewähren. Welche Fülle von Stoff nöthigen sie das Gedächtniß aufzunehmen, wie geeignet sind sie, die Fähigkeit des richtigen Urtheilers zu verleihen, welche Selbstständigkeit, Freiheit und Unbefangenheit, welche Beharrlichkeit und Aufrichtigkeit bringen sie hervor! Und weit entfernt, irreligiös zu stimmen, wecken sie gerade die Religiosität. „Die Hingabe an die Wissenschaft ist ein stiller Gottesdienst, eine schweigende Anerkennung des in den Dingen und damit auch in deren Urheber erkannten Werthes“^{*)}. Die Wissenschaft erweckt ferner Religiosität, insofern sie die Achtung gegen die in allen Dingen sich offenbarende Gesetzmäßigkeit und den Glauben an die unverrückliche Verknüpfung von Ursache und Wirkung, an die Nothwendigkeit guter oder übler Folgen erzeugt. Sie ruft endlich eine wahrhaft religiöse Stimmung hervor, indem sie demüthig ihre eigenen Grenzen erkennt und inne wird, daß der Urgrund der Dinge von einem Schleier verhüllt wird, den niemand zu lüften vermag.

Das ist die Wissenschaft, welche auf unsern Schulen gelehrt und gelernt werden sollte, aber leider von denselben nur in geringem Maße verbreitet wird. Und was stellen sie in den Vordergrund? Die Geschichte und die Sprachen, Unterrichtsgegenstände, denen ein sehr geringes Maß bildender Kraft einwohnt. Welcher Gewinn ist von der Kenntniß der Lebensbeschreibungen der Monarchen, der Vertraulichkeit mit Hofintriguen, Verschwörungen, Länderraub, Schlachten und Heerführern zu erwarten! Und die Aneignung der Sprache, nöthigt sie nicht Beziehungen in uns aufzunehmen, welche, an sich vielleicht einer Naturnothwendigkeit entsprungen, uns doch nur als zufällige erscheinen, so daß sie zwar das Gedächtniß, nicht aber den Verstand übt? Ja sie wirkt sogar moralisch schädlich, indem sie Unterordnung unter die Autorität, dogmatische Befangenheit begünstigt; denn daß so und so die

*) S. 66 — 67.

Regel laute, diese oder jene Bedeutung einem bestimmten Worte zukomme, das muß der Schüler eben auf Treue und Glauben hinnehmen. Er kann nicht prüfen, ob es sich so verhalte. So beantwortet Spencer die Frage, welches Wissen hat den größten Werth.

Daß diese Antwort uns nicht befriedigen kann, leuchtet ein. Sie schließt eine maßlose Ueberschätzung der Naturwissenschaft und eine maßlose Unterschätzung der historischen und philologischen Wissenschaft in sich. Wir sind gewiß weit entfernt, jener den hohen Werth abzuerkennen, auf den sie einen so gerechten Anspruch hat, und sie aus dem Kreise der Disziplinen zu verdrängen, in welche der Schüler eingeführt werden muß, aber wir wollen auch, daß Geschichte und Sprachen den Platz behalten, welchen sie nun fast seit zweitausend Jahren einnehmen. Und auch unsre Werthschätzung jener beiden Gruppen der Wissenschaft ist eine andre. Die Naturwissenschaft orientirt uns auf dem Gebiete der sichtbaren Welt, in dem Reiche der Erscheinungen, wir blicken bewundernd auf die folgenreichen Entdeckungen und Erfindungen, welchen das Kulturleben der Gegenwart so unendlich viel verdankt, wir schauen ehrfurchtsvoll in den gesetzlich geordneten Zusammenhang der Dinge, den sie uns enthüllt, aber dürfen wir es vergessen, daß, wie H. Lohe mit Recht so energisch betont, wir es hier immer nur mit den Mitteln, aber nicht mit den Zwecken des irdischen Daseins zu thun haben? Nicht das bewußtlose blinde Walten der Natur, sondern das bewußte freie Leben des Menschen bildet den Zweck, um dessen willen die irdische Welt vorhanden ist. Die ideale sittliche Entfaltung des Menschengeistes, das ist die Aufgabe, deren Lösung die sichtbaren Dinge dienen wollen. Der Mensch ist die Krone und Vollendung der irdischen Schöpfung, sein geistiges und sittliches Leben der werthvollste Bestandtheil derselben, und eben deshalb giebt es nichts bildenderes für den Menschen als ihn selbst, als die Kenntniß der Menschen, seines Wesens, seiner Entwicklung, seiner Werke. Und diese wird uns nicht in erster Linie durch eine beschreibende Gesellschaftskunde vermittelt, welche es ausschließlich mit den Massen zu thun hat, sondern durch die Geschichte, welche ebenso diese wie die tragenden und bestimmenden Persönlichkeiten in's Auge faßt. Denn die Persönlichkeit ist der Herd und Ausgangspunkt des sittlichen Lebens, in ihr verwirklicht sich das Suchen und Sehnen, das Ringen und Streben des Menschengeistes, in ihr schauen wir ebenso das langsame Werden des gediegenen Charakters, die allmähliche Bildung des hervorragenden Talents, die Macht der idealen Begeisterung und den Erfolg rastloser Arbeit, wie die Entartung der Gesinnung durch Leidenschaft oder Schwäche und den Untergang reichbegabter Naturen, welche planlos einzelnen zufälligen Regungen folgten und sich nicht der Zucht des Geistes und Gesetzes unterwarfen. Und wir sehen hier unlösbar in einander verschlungen die Wirksamkeit der Freiheit des Subjekts, die bedingende Gewalt

der angeborenen individuellen Natur, die fortwirkende Kraft der einmal eingeschlagenen Richtung und der Einfluß der umgebenden Welt. Erst wenn die Geschichte das Verständniß der individuellen Persönlichkeit in ihrer bedingenden und bedingten Beziehung zu den Verhältnissen, in deren Mitte sie steht, erschlossen hat, kann die vergleichende Gesellschaftskunde zum Gewinn werden. Denn die Gesellschaft ist ja doch nichts anders als die Summe gleichzeitig lebender und durch die Verschiedenheiten des Orts, des Berufs, leiblich-geistiger Beschaffenheit und der Verhältnisse individuell gearteter Persönlichkeiten, in ihrer Wechselwirkung zu einander betrachtet. Also wir protestiren gegen die Verdrängung der Geschichtswissenschaft durch die beschreibende Gesellschaftskunde, weil ihr eine Entwerthung der individuellen Persönlichkeit und eine Ueberschätzung der Masse zu Grunde liegt, in welcher ja jene auf ein Minimum zurückgeführt wird. Wir protestiren gegen jene Verdrängung, weil sie einer Auflösung der Geschichte in die Naturgeschichte das Wort redet, die menschliche Freiheit vernichtet und das sittliche Leben zu einem Rechenexempel macht, das jeder zu lösen vermag, der sich hinreichend mit Qualität und Quantität der wirksamen Faktoren vertraut gemacht hat. Einem solchen Rationalismus aber, der nur mechanische Vorgänge kennt, bleiben die innersten Geheimnisse des menschlichen Geistes verborgen, er erobert unwesentliche Außenwerke und wähnt in der Festung selbst sich als Sieger zu befinden.

Spencer spottet darüber, daß die Geschichte sich mit solchen untergeordneten Thatsachen wie Schlachten und Lebensverhältnissen der Monarchen beschäftige. Uns scheint dieser Spott sehr unbegründet. In den Schlachten entscheiden sich die Geschicke der Völker, ihr Muth und ihre Thatkraft, ihr Heldenthum und ihre Begeisterung kommen hier zur vollen Geltung. Und daher ist niemand so volksthümlich wie der große Feldherr, die Kämpfer in der Schlacht besingen die herrlichsten Lieder ältester und neuester Zeit, und die öffentlichen Denkmale sind zum größesten Theile ihnen geweiht. Der Krieg ist gewiß ein entsetzliches Uebel, eine schreckliche Nothwendigkeit, aber er ist geadelt durch die Hingabe des Einzelnen an das Allgemeine, durch die Selbstverleugnung, mit welcher der Einzelne das höchste, was er besitzt, sein Leben, zum Heil des Vaterlandes daran giebt. Und deshalb wird die Schule nicht aufhören können, den Kriegen und Schlachten einen nicht geringen Theil im Vortrag der Geschichte zu bewahren. Nicht minder werden die Biographien der Monarchen auch ferner den Anspruch erheben, der ihnen bis jetzt zuerkannt worden ist. Nimmt freilich ein Monarch nur die Stellung des höchsten Privatmanns ein, hat die Monarchie nur den Werth, den Kampf des Ehrgeizes um die höchste Rangstufe im Staat zu beseitigen, dann ist es thöricht und eine Zeitverschwendung, mit Monarchen dieser Art sich lange auf zu halten.

Wenn aber das geistige und sittliche Leben des Volks sich im Monarchen sammelt, und wenn seine eignen Ideen im Leben des Volks wiederhallen, wenn der Monarch der Repräsentant und Ausdruck des Volksgeistes ist, dann wird es sich die Geschichte nicht nehmen lassen, mit Liebe und Sorgfalt sich in die Geschehnisse und Thaten der Monarchen zu vertiefen.

Ebenso wenig stichhaltig sind die Vorwürfe, welche Spencer gegen das Studium der Sprachen in den Schulen erhebt. Sie sollen den blinden Autoritätsglauben stärken. Aber in Wirklichkeit thun sie es ebenso wenig wie die Naturwissenschaften und ebenso viel. Empfängt nicht der Schüler den Beweis von der Richtigkeit der ihm mitgetheilten Regeln und Wortbedeutungen, indem sie sich ihm als Schlüssel des Verständnisses für die Schriftsteller bewähren, deren Werke er liest; ist nicht das Experiment auch hier Beweismittel! Und wiederum auf dem Gebiet der Naturwissenschaften — denn dahin wird doch wohl nicht bloß Physik, Chemie, Astronomie, sondern auch Zoologie, Botanik, Mineralogie, Geologie, Geographie gehören — wieviel wird der Schüler dem Lehrer auf dessen Autorität hin glauben müssen, da sich das unendlich große Beweis-Material theils nicht für jede Schule theils überhaupt nicht beschaffen läßt. Letzteres gilt für die Geographie, ersteres für Botanik und Zoologie. Oder soll der Schüler nichts von einem ausländischen Thier oder einer ausländischen Pflanze hören, weil sich am Orte kein zoologischer oder botanischer Garten befindet? Ja, selbst wären diese Institute vorhanden, sie genügten nicht, denn sie zeigen uns nicht die Thiere in ihrem wilden Naturzustande, und weder diese Thiere noch diese Pflanzen stehen den Schulen zur Verfügung für anatomische Operationen, ohne welche so manches auf Autorität hin angenommen werden muß. Und hierbei haben wir noch nicht einmal die Einwirkungen in Betracht gezogen, welche klimatische Veränderungen auf Thiere und Pflanzen ausüben. Die Rolle, welche die Autorität in dem Vortrag der Naturwissenschaften spielt, ist keine geringere als ihr für den Unterricht in den Sprachen zukommt. Und daher haben beide für die Befreiung des Geistes in gleichem Maße gearbeitet. Spencer scheint es vergessen zu haben, daß die Wiedererweckung der klassischen Sprachen im 15. Jahrhundert die Erneuerung des geistigen Lebens unter den Kulturvölkern Europas hervorgebracht und der Reformation das schneidige Messer der Kritik in die Hand gegeben hat, mit der sie die Ansprüche der Hierarchie widerlegte.

Eben deshalb hat Luther so energisch auf das Studium der Sprachen gedrungen und in der Schrift an die Bürgermeister und Rathsherrn aller Städte Deutschlands, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen, von 1524 ausgerufen: „Lasset uns das gesagt sein, daß wir das Evangelium nicht wohl werden erhalten ohne die Sprachen. Die Sprachen sind die Scheide,

darinnen dies Messer des Geistes steckt. — — — Ja, wo wir es versehen, daß wir (da Gott für sei) die Sprachen fahren lassen, so werden wir nicht allein das Evangelium verlieren, sondern wird auch endlich dahin gerathen, daß wir weder Lateinisch noch Deutsch recht reden oder schreiben können.“

Ein Unterricht in der Religion wird nicht von Spencer erwähnt, und einer Religionswissenschaft, die etwas anders ist als eine Darstellung des Entwicklungsganges der Religionen, etwas anders als eine historische Disciplin, wird er auch schwerlich den Zutritt in den Jugendunterricht einräumen. Denn jede positive Religion — eine nicht positive, sogenannte natürliche Religion ist nur eine Abstraktion von den positiven Religionen — ruht auf der Autorität des Religionsstifters und fordert Unterwerfung unter dieselbe. Freilich ist diese nicht unbedingt eine blinde, die christliche Religion wenigstens fordert frei und freudig die Kritik heraus. Sie will an ihren Früchten erkannt sein und erbietet sich den Beweis des Geistes und der Kraft anzutreten. Und dieser Beweis, der in erster Linie nicht durch logische, sondern durch ethische Mittel sich vollzieht, ist von ihr durch achtzehn Jahrhunderte mit siegreicher Gewalt geführt worden. Und deshalb kann der Unterricht in derselben Anspruch darauf erheben, als integrierender Bestandtheil in den Kreis der Disciplinen aufgenommen zu werden, welche eine wahrhaft werthvolle Bildung unsrer Jugend vermitteln wollen.

Was endlich den Vorschlag anlangt, der Pädagogik eine Stelle im Jugendunterricht einzuräumen, so würden wir an sich nichts gegen ihn einzuwenden haben, wenn wir nur einen geeigneten Platz für dieselbe zu sehen vermöchten. Aber so lange unsre Jugend sich in der Schule befindet, ist sie selbst noch in einem solchen Maße der Erziehung bedürftig, daß sie einer Erziehungslehre nicht das Verständniß und die Reife entgegen bringen kann, auf welche jene rechnen muß. Erst die Universität für die männliche Jugend, und Fortbildungsschulen für die weibliche Jugend der höheren Stände werden diese Lücke auszufüllen vermögen. Der bei weitem größte Theil der Bevölkerung wird freilich eines solchen Unterrichts entbehren und auf die durch das sich steigende Kulturleben veredelte und bereicherte allgemeine pädagogische Ueberlieferung angewiesen sein.

Wir wenden uns nun zum zweiten Abschnitt der Erziehungslehre Spencers, „welche die Erziehung des Verstandes“ zum Gegenstande hat.

Seine Forderungen lassen sich in dem Gebot *naturam sequi*, der Natur zu folgen, zusammenfassen. Induktion, Anschauungsunterricht, Fortschritt vom Einfachen zum Zusammengesetzten bilden die Lösung. Pestalozzi in den Prinzipien, nicht in den einzelnen Methoden, erscheint als der Vertreter der rechten pädagogischen Einsicht. Diese Prinzipien entwickelt Spencer in logischer Ordnung und bildet so diese Reihenfolge: 1. Fortschritt vom Einfachen zum

Zusammengesetzten, 2. vom Unbestimmten — unfertigen Begriffen — zum Bestimmten, den wissenschaftlichen Formeln, 3. vom Konkreten zum Abstrakten. 4. Die Erziehung des Kindes muß eine Wiederholung der Erziehung sein welche das Menschengeschlecht durchlaufen hat. 5. Fortschritt vom Empirischen zum Theoretischen. Erst Kenntniß der Sprache, dann der Grammatik. 6. Beförderung der Selbstthätigkeit. Man erzähle den Kindern so wenig wie möglich und leite sie an, so viel als möglich Entdeckungen zu machen. 7. Das Maß des als Anreiz wirkenden Vergnügens ist die Probe für die Richtigkeit der befolgten Methode.

Spencer wendet sich sodann zur praktischen Anwendung dieser Theorie. Der Unterricht beginnt mit der Uebung der Sinne; und es ist die Kinderstube, in welcher er stattfindet. Das Auge, das Ohr und das Gefühl wird vor Allem zu entwickeln sein. Da dieser Forderung im Allgemeinen genügt wird, so beschränkt sich Spencer darauf zu wünschen, daß die Anregung der Sinne soviel möglich eine systematische werde, und daß ihnen zu diesem Zweck stark kontrastirende Eindrücke geboten werden, von Tönen die mit auffallendsten Stärke und Höhe-Unterschieden, von Farben die einander am wenigsten verwandten, von Gegenständen die an Härte oder Verbindung der Theile die unähnlichsten. Es folgt der Anschauungsunterricht. Er soll nicht im Zeigen und Mittheilen bestehen, sondern in der Weckung der Selbstthätigkeit, in der Anleitung selbst zu finden, in der Regulirung, Korrektur und Förderung der so gewonnenen Resultate. Durch Beantworten der Fragen des Kindes, durch Stellung von Fragen soll dieser Prozeß sich vollziehen. Der Anschauungsunterricht soll sich auch auf die späteren Stufen der Entwicklung ausdehnen, und ebenso soll die Methode den Schüler zur Selbstbelehrung zu veranlassen, auf allen Gebieten befolgt werden. Unter diesem Gesichtspunkt bespricht Spencer sehr eingehend den Unterricht im Zeichnen und der Geometrie, und die Winke, die er hier giebt, scheinen uns sehr beachtenswerth.

Gegen diese Grundsätze haben wir nichts einzuwenden, nur vermiffen wir eine Erörterung der Methode, nach welcher die Disziplinen zu lehren sind, welche sich nicht ausschließlich auf sinnliche Wahrnehmung gründen. Es zeigt sich, daß der Titel des Buchs „Erziehungslehre“ unglücklich gewählt ist, er verheißt eine Vollständigkeit, die nicht gewährt wird, statt dessen wird uns vielmehr eine Reihe von Aufsätzen gegeben, deren Inhalt den zufälligen Neigungen, den bevorzugten Gedankenrichtungen des Verfassers das Dasein dankt.

„Die sittliche Erziehung“ bildet das Thema des dritten Capitels. Hier rächt sich in besonders hohem Grade die Inkongruenz zwischen dem vielversprechenden Titel und dem geringen Maße des thatächlich Gebotnen. Wir

erwarten eine Darlegung der Ziele und Mittel der Erziehung, wenigstens nach ihren wichtigsten Momenten, und finden nur eine sehr eingehende Erörterung über das Wesen der Strafe. So gewinnt es den Anschein, als ob dieser eine negative Faktor der sittlichen Erziehung diese erschöpfe. Doch sehen wir von diesem Mangel ab, so gestehen wir, daß die Gedanken Spencer's über diesen Gegenstand in der That sehr beachtenswerth sind. Freilich sind sie sehr einseitig und bedürfen einer durchgreifenden Modifikation, aber ist diese geschehen, so werden wir ihnen unsere Zustimmung nicht versagen können. Spencer fordert, daß die Strafe nichts anders sein solle, als die natürliche Rückwirkung gegen das unrechte Handeln des Kindes. Die Aeußerungen des Unwillens der Aeltern in Wort und körperlicher Züchtigung sollen zurücktreten gegenüber den Reaktionen, die in der Natur der Sache, in der Ordnung der Dinge liegen. Die Strafe müsse möglichst als in der Kausalität der gesellichen Verhältnisse begründet erscheinen und so ihre Gerechtigkeit erweisen. Der Mißbilligung der Erzieher, die ja allerdings auch als natürliche Rückwirkung anzusehen sei, könne nur der Werth eines ergänzenden oder begleitenden Faktors der sittlichen Erziehung zuerkannt werden. Die Strafe im Hause müsse auf denselben Grundlagen ruhen, wie im Staat und in der Gesellschaft. Darin liegt eine beachtenswerthe Wahrheit, aber sie bedarf der Beschränkung. Es ist nicht richtig das Haus und die Schule mit dem öffentlichen Leben auf dieselbe Linie zu stellen. Dort herrscht allerdings das Causalitätsgesetz mit fast unbedingter Konsequenz, und es muß so herrschen, wenn sich die Bande des Ganzen nicht auflösen sollen. Es ist anders schon in der Schule, vor allem im Hause. In diesen Gebieten ist die Strafe wesentlich Züchtigung, d. h. das Maß der Schmerz erregenden Reaktion ist nicht durch die Objektivität des begangnen Unrechts, sondern durch die Subjektivität des Kindes bedingt, welches das Unrecht begangen hat. Es kann durch die Individualität des Subjekts geboten sein, daß ein und dasselbe Vergehen hier verziehen dort bestraft, hier mit einer leichten dort mit einer schweren Strafe belegt wird. Und diese Verschiedenheit ist keineswegs ausschließlich davon abhängig, ob dasselbe Unrecht zum ersten Male oder im Wiederholungsfall eingetreten ist, sondern von der vorausgesehenen Einwirkung auf den Charakter des Kindes. Es kann sehr oft geschehen, daß der Erzieher das Kausalitätsgesetz suspendiren muß, weil es, in Wirksamkeit gesetzt, das Gemüth des Kindes erbittern würde. Und wieder weichere, leicht erregbare Naturen werden durch ein strafendes Wort im selben Maße gezüchtigt, vielleicht in höherem Maße sogar, als es bei härteren unempfindlichen Naturen durch eine körperliche Züchtigung stattfindet. Es muß in der Hand des Erziehers liegen, ob das Causalitätsgesetz zur Vollziehung kommen soll oder nicht, ob es in seiner ganzen Strenge oder in abgeschwächter Gestalt zur Verwirklichung zu bringen

ist. Der Erzieher steht frei waltend über ihm und entscheidet nach den Zwecken liebevoller Weisheit. Seiner diskretionären Gewalt sind im Hause sehr weite Grenzen gezogen, sie verengern sich im Schulleben, das als Uebergang zum öffentlichen Leben der Freiheit seiner Entschließungen größere Beschränkungen auferlegt. Aber aufgehoben ist sie auch hier nicht, bricht sie doch selbst im Staatsleben durch und durchlöchert als Begnadigungsrecht der Obrigkeit die Kette der Kausalitätsbeziehungen. Und das ist durchaus nothwendig und heilsam. Denn wir müssen es als eine irrige Anschauung Spencer's betrachten, daß die Unterwerfung unter das Causalitätsgesetz den Sinn und das Gefühl für die Gerechtigkeit wecke und stärke. Die Kausalitäten, die in der socialen Welt herrschen, sind keineswegs ausschließlich durch die Ideen der Gerechtigkeit bestimmt, sondern in erster Linie durch die Nothwendigkeit gewisse berechnete Ziele zu erreichen. Wer in diesem Wettlauf nicht zurückbleiben will, muß bestimmte Gaben, Fertigkeiten und geistig-sittliche Eigenschaften sich erworben haben. Aber man kann sich im Besitz dieser Ausrüstung befinden und ein moralisch schlechter Mensch sein, böshaft, lüderlich, selbstsüchtig.

Man kann umgekehrt jene Ausrüstung entbehren und ein sehr hohes Maß von sittlichem Werth besitzen, sich durch Herzensgüte, Aufopferungsfähigkeit und Reinheit auszeichnen. Es ist ganz in der Ordnung, daß jener einen größeren Erfolg davon trägt als dieser, denn ihm ist ein höheres Geschick eigen sich in der Gesellschaft geltend zu machen und ihre Funktionen zu vollziehen. Wir wollen nicht läugnen, daß auch hier eine gewisse Gerechtigkeit, ein *sum cuique* waltet. Noch weit weniger sind wir davon entfernt, es zu mißbilligen, wenn die Pädagogik ernstlich darauf bedacht ist, der Jugend die Waffen zu reichen und zu ihrer Uebung zu befähigen, welche sie vor schmerzlichen Enttäuschungen bewahren und ihrer Arbeit Erfolg sichern. Wir können eine solche Richtung der Pädagogik nur im vollsten Maße anerkennen. Aber dagegen müssen wir uns verwahren, daß es nur darauf ankomme, diese Ausrüstung der Jugend zu geben, und daß die Gerechtigkeit des sozialen Lebens es sei, für welche in erster Linie die Jugend erzogen werden müsse. Die Gerechtigkeit, die uns höher steht als jene, die im vollen Sinne diesen Namen verdient, und die wir vor allem der Jugend in das Herz zu pflanzen haben, schließt jene Ausgleichung sozialer Tüchtigkeit und sozialer Erfolge als ein Moment in sich, findet aber nur in dem Gemeinschaftsleben ihre volle Realität, in welcher die sittlichen und die sinnlichen Werthe sich decken, die sittlich Guten herrschen und die sittlich Schlechten zu Grunde gehen. Für diese ideale Gerechtigkeit soll die Jugend begeistert werden, und sie soll den Maßstab der pädagogischen Strafe bilden, jene Gerechtigkeit des Kausalitätsgesetzes aber nur, insofern sie als ihr Ausdruck erscheint. Erscheint dagegen jene soziale Gerechtigkeit als Maßstab der Beur-

theilung, als Wegweiser für das sittliche Streben der Jugend, so wird in ihr gewiß Klugheit, Geschicklichkeit, Gewandtheit und Vorsicht hervorgebracht werden, nicht aber die Hingabe an ideale und ewige Güter, nicht der Geist der Liebe, Selbstverleugnung und Demuth, denen wir allein unbedingten Werth zuerkennen können.

Saben wir mit den drei ersten Abschnitten von Spencer's Schrift wenig übereinstimmen können, so vermögen wir zu dem letzten vierten, welcher „die leibliche Erziehung“ erörtert, unsre volle Billigung auszusprechen. Wenn wir uns nichts destoweniger enthalten, näher auf ihn einzugehen, so geschieht es, weil er ein Gebiet betrifft, auf dem wir uns nicht ausreichend kompetent wissen. Wir beschränken uns daher darauf, die Forderungen Spencer's in dieser Hinsicht zu bezeichnen. Er verlangt kräftige, wechselnde und reichliche Nahrung, deren Maß der Appetit des Kindes selbst angiebt; eine Kleidung, welche jedes allgemeine Gefühl der Kälte fernhält, freie Bewegung auf Spaziergängen und in Spielen für beide Geschlechter, und zieht diese den Uebungen der Turnkunst vor. Letztere findet seine Mißbilligung, da sie weniger Abwechslung gewährt und daher nicht eine so ebenmäßige Vertheilung der Thätigkeit auf alle Körperteile herstellt, da sie in Folge dessen leichter ermüdet, vielleicht sogar eine unproportionirte Entwicklung mit sich bringt, da sie endlich in Betreff der Menge der gewährten Muskelarbeit so wie hinsichtlich des hervorgebrachten Genusses hinter dem Spiel zurückbleibt. Vor allem aber nennt er als einen Hauptfehler der modernen Erziehung das Uebermaß geistiger Anstrengung und führt, wie wir glauben, mit Recht einen großen Theil der Krankheiten, unter denen wir und unsre Kinder leiden, auf diesen Mangel zurück.

Das günstige Urtheil über dies letzte Kapitel kann uns indessen nicht abhalten, der Schrift als Ganzem nur eine geringe Bedeutung zuzumessen. Ihr Gesichtskreis ist sehr einseitig, der ethisch-ideale Faktor kommt sehr wenig zur Geltung, und es ist schwer zu begreifen, wie Angesichts der vielen ausgezeichneten pädagogischen Werke Deutschlands, hinter denen Spencer's bei weitem zurückbleibt, der Herausgeber ein so hohes Maß des Lobes ihm zu zollen vermochte. Die ganz neue Wendung, welche Spencer's Werk der modernen Pädagogik nach des Herausgebers Worten giebt, können wir nur als eine höchst gefährliche bezeichnen. Wir hoffen, daß die deutsche Pädagogik dieser Wendung nicht folgen wird.

Königsberg i. P.

H. Jacoby.