

Die Aufmerksamkeit,

ihre Leistungen bei seelischen Vorgängen und ihre Verwertung
beim Unterricht und bei der Erziehung.

I. Die Aufmerksamkeit.

Mit dem Blicke auf einen Gegenstand A verbindet sich, falls A aus irgend einem Grunde für mich eine besondere Bedeutung hat, die Empfindung der inneren Spannung und Strebung, die wir im Auge haben, wenn wir von Aufmerksamkeit reden. Die Wahrnehmung des A vervollständigt sich in diesem Falle; wir nehmen z. B., während wir früher nur α und β des Inhaltes von A wahrgenommen haben, jetzt auch noch einen neuen Bestandteil γ wahr.

Es fragt sich nun: „Worin hat diese Veränderung ihren Grund?“ — Die Erklärung bietet mir das Spannungsgefühl, welches das andere Mal hinzutrat; in diesem Spannungsgefühl glaube ich eine besondere Tätigkeit meines Ich zu entdecken und den Grund der Veränderung zu finden. Ich sage: Die Aufmerksamkeit hat mir das A in hellerem Licht erscheinen lassen.

Spricht man nun von Aufmerksamkeit, so nennt man entweder das Objekt, welches sie auf sich zieht, oder das Subjekt, von dem sie ausgeht, d. i. die Person, welche ihre Aufmerksamkeit auf einen Gegenstand richtet. Im ersteren Falle — so lautet die übliche Redensart — zieht der Gegenstand jemandes Aufmerksamkeit auf sich. Diese eine Art der Aufmerksamkeit ist die passive, während die Aufmerksamkeit des Subjektes die aktive heißt. Im ersteren Falle übt der Gegenstand ohne Zutun meines bewußten Willens auf meine Seele einen Reiz aus, der mich veranlaßt, mich ihm zuzuwenden und seinen Inhalt wahrzunehmen und zu beachten. Im letzteren Falle sind jene seelischen Elemente, welche das Interesse an dem betreffenden Gegenstande ausmachen, bereits rege und bewußt.

So nennen wir denn jene erstere Art der Aufmerksamkeit auch die unwillkürliche, die letztere dagegen die willkürliche.

Gemeinsam ist den beiden Arten der Aufmerksamkeit das Gerichtetsein auf Gegenstände.

Das psychische Geschehen, das sonst nach den einfachen Gesetzen der Assoziation verlief, erfährt in beiden Fällen eine Beeinflussung in der eingangs angedeuteten Weise.

Ebenso ist bei beiden Arten der Aufmerksamkeit von größter Wichtigkeit dasjenige, was das Interesse ausmacht, und das sind eben Qualitäten der Vorstellung, die sich in unserem Bewußtsein bereits vorfinden, sei es allein oder verschmolzen zu anderen Inhalten. Findet demnach ein in unser Bewußtsein eintretender Gegenstand eine seiner Qualitäten hier bereits vor, so ist für ihn Interesse vorhanden.

Haften nun dieser Qualität auch noch Lustgefühle an, so wird sich die Aufmerksamkeit sehr leicht der neuen Vorstellung zuwenden. Im entgegengesetzten Falle aber wird die neue Komplexion von Vorstellungselementen durch das negative Interesse sehr wenig, ja gar keine Unterstützung zur Erzeugung der Vorstellung ihrer selbst erfahren.

Kann es nun als ausgemacht gelten, daß in der Seele bereits Vorhandenes, d. s. einzelne Elemente der neu ins Bewußtsein eintretenden Vorstellungskomplexe, sowie andererseits zufällig miterregte Lustgefühle, d. s. Förderungen des Vorstellungsverlaufes, unsere Aufmerksamkeit unwillkürlich erregen, so fragt es sich dann, ob und wie weit der Wille einen Einfluß besitzt auf das psychische Phänomen¹⁾ der Aufmerksamkeit, d. h. also: ob und wiefern es neben der unwillkürlichen oder passiven Aufmerksamkeit auch eine aktive oder willkürliche Aufmerksamkeit überhaupt gibt.

Wir haben bisher nicht daran gezweifelt. Es fragt sich aber nun doch, was der Wille hiezu vermag. Zwar ist der Wille nicht im stande, unbewußte Vorstellungen zum Bewußtsein zu bringen oder dunkel Bewußtes deutlicher bewußt zu machen, aber immerhin gelingt es bei einiger Übung der Kraft des Willens, vorhandene Vorstellungen für kürzere oder selbst etwas längere Zeit zum Bleiben zu nötigen. Auf diese vorhandenen Vorstellungen richtet nun ein guter und durch Übung erstarkter Wille die Aufmerksamkeit; um so leichter aber kann und tut er dies, je mehr die betreffende Vorstellung Förderungen erfährt, d. h. Lustgefühle miterregt.

II. Die psychischen Leistungen der Aufmerksamkeit.

In dem Bisherigen war ich bestrebt klarzulegen, welche Erscheinung wir unter dem Namen Aufmerksamkeit begreifen und mit welchen anderen seelischen Vorgängen sie zusammen erscheint, wie sie sich zu den Vorstellungen und Gefühlen und endlich zum Willen stellt. Daneben sahen wir schon auch, welchen Belang für sie dasjenige hat, was wir Interesse nennen.

Nunmehr soll des genaueren zur Sprache kommen, was die Aufmerksamkeit im psychischen Leben leistet.

Nicht alle Reize und Erregungen, welche an sich fähig wären, zum Bewußtsein zu gelangen, d. h. Empfindungen auszulösen und Vorstellungen hervorzurufen, gelangen auch wirklich dahin. Sehr viele Erregungen nämlich sind nicht im stande, gegenüber den aus der Natur der Seele entspringenden Unterdrückungs-, Verdrängungs- und Verschmelzungs-Nötigungen sich selbständige Geltung zu verschaffen.

Die Aufmerksamkeit nun vermehrt diese Fähigkeit und unter der Voraussetzung des höchsten Grades von Aufmerksamkeit gelangen solche Reize, welche jene Intensität besitzen, daß sie überhaupt bewußt werden können, auch wirklich zum Bewußtsein.

Eine Hilfeleistung also ist es, was den Erregungen seitens der Aufmerksamkeit gewährt wird, und diese Hilfeleistung besteht darin, daß das sonst nach den einfachen Gesetzen der Assoziation verlaufende psychische

¹⁾ Daß eben die Aufmerksamkeit etwas rein Psychisches sei, scheint mir wohl nicht gut anfechtbar, da gerade das Aufhören eines äußeren Reizes, wie z. B. das Aufhören des Klapperns der Mühle, geeignet ist, des Müllers Aufmerksamkeit zu erregen.

Geschehen in solcher Weise beeinflusst wird, daß die betreffende Erregung sich selbständige Geltung verschafft, d. h. selbständig zum Bewußtsein gelangt.

Diese Fähigkeit einer Erregung, sich selbständige Geltung zu verschaffen, ist zwar in erster Linie von der Reizstärke abhängig; von Seite der Aufmerksamkeit aber erfährt die Energie, mit welcher sich eine Erregung zum Bewußtsein durcharbeitet, eine Erhöhung. Dabei ist zu beachten, daß die Reizstärke selbst in keiner Weise von der Aufmerksamkeit beeinflusst wird; denn während ein Reiz, der die entsprechende Stärke besitzt, daß er überhaupt bewußt werden kann, unter der Voraussetzung des höchsten Grades von Aufmerksamkeit sicher zum Bewußtsein gelangt, so vermag doch selbst der höchste Grad von Aufmerksamkeit ihm jenes notwendige Minimum von Intensität, falls es ihm fehlt, nicht zu verschaffen.

Ist aber die Aufmerksamkeit einem andern Gegenstande völlig zugekehrt, so kann selbst ein sehr starker Reiz, von dem die Aufmerksamkeit vollständig abgewendet ist, dem Bewußtsein entgehen. Ein starker Glockenschlag kommt, wenn von ihm meine Aufmerksamkeit abgewendet ist, nicht so sicher zu meinem Bewußtsein wie ein unbedeutendes Geräusch, auf das ich aus wissenschaftlichem oder sonstigem Interesse besonders achte.

Ob die Aufmerksamkeit eine Wirkung tut oder nicht, hängt wesentlich davon ab, ob mehr oder weniger Qualitäten der zu erzeugenden Vorstellung bereits bekannt sind. Diese in der Seele schon zuvor vorhandenen Qualitäten haben wir bereits oben als das bezeichnet, was man gemeinlich das Interesse nennt.

Möglich ist eine Wirkungsäußerung der Aufmerksamkeit auch dann, wenn von der Vorstellung selber noch gar nichts bekannt ist, wohl aber, daß sie mit Vorstellungen, die in uns vorhanden sind, in gewissen Beziehungen stehen wird.

Auf einen entfernter sitzenden Erzähler richte ich z. B. meine Aufmerksamkeit, nachdem ich den Anfang der Erzählung zufällig gehört habe, während dagegen das Gespräch meiner unmittelbaren Nachbarn, das meine Aufmerksamkeit nicht erregt hat, mir entgeht.

Hier ist die gedankliche Beziehung, die zwischen: „der neuen Vorstellung = dem noch ungehörten Teile der Erzählung“ und „der alten Vorstellung = dem schon vorher gehörten Teile der Erzählung“ besteht, dasjenige, wodurch die Aufmerksamkeit ermöglicht wird.

Hat irgend ein Objekt gar nichts, wodurch es unsere Aufmerksamkeit auf sich lenken könnte, ist es, wie wir sagen, für uns in gar keiner Weise „interessant“, so wendet sich eben unsere Aufmerksamkeit ihm nicht zu. Reize und Erregungen selbst von größerer Intensität gelangen in diesem Falle des Fehlens jeglicher Aufmerksamkeit nicht zu unserem Bewußtsein.

Eine ganze große Menge von Ereignissen, deren jedwedes stark genug auf die Sinne einwirkt, um bewußt werden zu können, entgeht z. B. einem mit Gedankenarbeit intensiv beschäftigten *Gelehrten*, da seine Aufmerksamkeit vollends auf das Problem gelenkt ist, mit dem er sich eben beschäftigt.

Ein anderes Beispiel dieser Art bietet uns der im hitzigsten Treffen stehende *Krieger*. Dieser fühlt während des Kampfes den Schmerz selbst größerer Wunden nicht; nachträglich, wenn die Anspannung seiner Aufmerksamkeit für die Ereignisse des Kampfes nachgelassen hat, kommt ihm die Schmerzempfindung vielleicht mit größter Heftigkeit zum Bewußtsein.

Aus den *beiden Beispielen* erhellt: daß die Aufmerksamkeit, welche gegenüber den Erregungen, welchen sie zugewandt ist, eine unterstützende Wirkung ausübt, auf alle anderen Erregungen, denen sie abgekehrt ist, hemmend einwirkt, so zwar, daß diese zu der Zeit, wo die Aufmerksamkeit vollends auf andere Objekte gerichtet ist, nicht zum Bewußtsein gelangen.

Diese Erscheinung des *Nichtaufmerkens* auf eine ganze Reihe äußerer Vorgänge vergleicht, bzw. identifiziert der Psychophysiker Fechner mit dem Schläfe und er nennt dieses *Nichtwachsein* für die betreffenden Vorgänge „partiellen Schlaf“. Und er hat gewiß recht, wenn er sagt, daß selten alles, was vom Menschen wach sein kann, zugleich wach ist. Denn sowie es Zustände innerer Ekstase gibt, bei denen der Mensch mit offenen Augen und Ohren gegen alle äußeren Reize unempfindlich ist, so schläft bei einem Menschen, der, wie man sagt, ganz Auge und Ohr ist, einerseits jeder andere Sinn, andererseits die ganze Sphäre der inneren Vorstellungstätigkeit.

Die Umkehrung des partiellen Schlafes ist das „partielle Wachsein“, für welches Witasek ein überaus beachtenswertes Beispiel anführt: die schlafende Mutter, welche jedes Unruhigwerden ihres Kindes doch merkt, trotzdem sie sogar für viele stärkere Störungen anderer Art unempfindlich bleibt, indem sie eben sonst wirklich und gut schläft.

Wie aber leistet man die psychische Arbeit des bewußten und gewollten Aufmerksamseins? — Voraus geht sicher der Entschluß und Wille, auf etwas aufmerksam zu sein. Der Beurteiler einer Schauspiel-Aufführung z. B. achtet genau auf diese oder jene Einzelheit des Schauspielstückes, indem er eine Szene schon zuvor im Geiste so, wie er sie sich gespielt denkt (annimmt), vor sich sieht, also eine anschauliche Einbildungsvorstellung in sich hat, selbst wenn er noch keine Aufführung des betreffenden Stückes vorher mitangesehen, sondern es bloß gelesen hat. Hiedurch gelingt es ihm, seine volle Aufmerksamkeit auf die bis dahin noch nicht wirklich gesehenen Einzelheiten des Stückes zu richten. Also eine geistige „Vorwegnahme“ des erwarteten Sinneseindrucks, richtiger die „Annahme“¹⁾ vom Eintreten des Gegenstandes ist es, was ihn befähigt, aufmerksam zu sein.

Ohne Zweifel ist eine geistige Vorbereitung wie die oben geschilderte einem sehr raschen und sicheren Erfassen des wirklichen Eindruckes äußerst günstig.

Dem Aufmerksamen werden oder können dann die beachteten Inhalte leicht als Ausgangspunkte für willkürliche Verbindungsverbindungen dienen, die zu entwickelteren Gedankenprozessen das Material bieten. Eine höchst wichtige Funktion des intellektuellen Lebens ist ihrem Wesen nach eine Aufmerksamkeits-Betätigung, die „Abstraktion“. Wenn ich z. B. die abstrakte Vorstellung, den Begriff „Baum“ erhalten soll, so

¹⁾ Über dieses hochinteressante Kapitel „Annahmen“, kann ich nicht umhin, auf die allgemeine Behandlung dieser Partie des Geisteslebens durch Meinong in der „Zeitschrift für Psychologie u. a.“, Leipzig 1902, sowie auf eine Spezialbehandlung der „Frage als Annahme“ in den „Atti del V. congresso di psicologia, Roma 1905“, durch Martinak zu verweisen. Die „Frage“ erscheint hier als „Annahme“, bei der man zugleich den Wunsch hat, über die Gültigkeit der Annahme unterrichtet zu werden, ein Überzeugtsein zu erlangen. Die Annahme, dieses vielseitige Werkzeug intellektueller Operationen, ist „den Urteilen“ nahe verwandt. Die „Annahmen“ sind sozusagen „Urteile ohne Überzeugtsein vom Inhalt“. Die Erzeugnisse der Dichtkunst sind ebensolche „Annahmen“ und nicht minder sind es alle Fiktionen bei kindlichen Spielen und Spielen Erwachsener. Ebenfalls „Annahmen“ sind die sämtlichen wissenschaftlichen Hypothesen.

ist dieser Begriff nicht als eine Vorstellung gegeben, sondern ich habe mir ihn selber gebildet, indem ich von den zahllosen Einzelvorstellungen nur dasjenige herausbeobachtet habe, was allen insgesamt gemein ist.

III. Der Wert der Aufmerksamkeit für Erziehung und Unterricht und die Kunst, sie zu erwecken und wach zu erhalten.

Wie oben gezeigt wurde, bildet die Aufmerksamkeit, gleichviel, ob es die aktive oder passive ist, die Grundbedingung für alles Bewußtwerden, mithin auch die Grundlage für alles Einsehen und Verstehen, also gerade für das, was Erziehung und Unterricht zunächst bezwecken.

In den Anfangsstadien der Erziehung und des Unterrichtes steht nun sehr wenig willkürliche oder aktive Aufmerksamkeit zu Gebote; denn das Kind besitzt, wenn die Erziehung beginnt, noch gar keine Kraft, seinem Gedankenlaufe eine bestimmte Richtung zu geben oder ihn in einer solchen zu erhalten, sondern äußere Reize und zufällige Assoziationen und Reproduktionen beherrschen es ganz. Was das Kind äußerlich an Gegenständen wahrnimmt oder an seinem Leibe empfindet, von dem läßt es sich willenlos beeinflussen. Demnach wird der erste Unterricht eines Kindes fast ausschließlich mit der unwillkürlichen oder passiven Aufmerksamkeit rechnen müssen. Der Lehrer kleinerer und noch wenig erzogener Kinder wird es sich darum zur Aufgabe machen müssen, die unwillkürliche Aufmerksamkeit derselben auf den Gegenstand zu lenken und möglichst lange und intensiv an ihn zu fesseln. Er muß danach streben, zunächst die unwillkürliche Aufmerksamkeit des Kindes auf jene Beziehungen des Gegenstandes zu richten, welche dem Interesse und der Fassungskraft desselben naheliegen und dadurch geeignet sind, als Ausgangspunkte für die weitere Behandlung des Gegenstandes zu dienen und des Zöglings Einsicht in denselben zu vertiefen.

Diese unwillkürliche Aufmerksamkeit des Kindes aber an dem Gegenstande fortzuerhalten ist keine leichte Aufgabe für den Erzieher und Lehrer. Gar oft wird, wenigstens für Augenblicke, der Gegenstand seine Anziehungskraft für das Kind verlieren. Es erfordert viel Geschicklichkeit, um des Kindes Aufmerksamkeit immer wieder von neuem auf den Gegenstand zu lenken.

Des Lehrers eigene Persönlichkeit und Macht muß auf das Kind einen starken Eindruck machen; sonst kann dies unmöglich gelingen.

Besitzt der Erzieher keine Autorität gegenüber dem Kinde, wird ihm diese aus falscher Humanität eingeschränkt oder durch unbedachte Worte von Eltern und anderen Erwachsenen herabgesetzt, so hat es der Lehrer oft unglaublich schwer, in den Augen seiner Schüler seine Autorität zu wahren und sie wirksam zu machen.

Freilich gibt es noch etwas, was ich als das „Geheimnis der Erziehung“ auszuplaudern mich nicht scheue: „die Liebe zum Erzieher“. Gewiß und wahrhaftig: wen die Jugend lieb hat, weil sie merkt, er fühlt mit ihnen, er versteht sie und sie verstehen ihn, dem schenken sie Gehör und auf den merken sie auf und übertragen assoziativ das Interesse, das sie „ihm“ entgegenbringen, auf den Gegenstand und gewinnen schließlich den Gegenstand lieb, den ein anderer Lehrer ihnen vielleicht verleidet hätte.

Aber gar oft ist doch der lockere Kamerad in der Schule, der so keck und dreist unartig zu sein versteht, weit „interessanter“ als der

Lehrer mit seinem Unterrichtsfache, für das sich interessieren zu lassen als eine „Streberei“ gilt.

Und gelingt es einem vielseitig veranlagten Lehrer, eines jeden einzelnen der geweckteren Schüler verschiedenartige Interessen wachzurufen, so wirkt heutzutage gar oft ein „Studium quod inutile tentas?“ von irgend einer Seite her — nicht selten von dort her, von wo es der junge Dichter Ovidius Naso zu hören bekam — recht kräftig der Schul-Autorität des Lehrers entgegen.

Der „Erwachsene“ hat als solcher dem Kinde gegenüber zweifels- ohne eine gewisse Autorität.

Ist es aber richtig, wenn man heutzutage sagt: „Es gibt keine Kinder mehr“, so hat der Satz eine recht böse Richtigkeit im entgegengesetzten Sinne; es hat sodann der Erwachsene diese Autorität „bloß als Er- wachsender“ eben nicht so wie einst.

Macht muß dann, insbesondere bösen Buben gegenüber, die Autorität erst sich verschaffen. Denn die Liebe zum Erzieher hört gar bald auf, falls es diesem an Autorität und Macht gebricht.

Natürlich wird das Kind doch immerhin durch die geistige Über- legenheit des Lehrers, durch dessen Ruhe und den Ernst der Schule selbst schon recht günstig beeinflußt werden.

Die ganze Einrichtung der Schule, die strenge Regelmäßigkeit und Ordnung, das Beispiel der vielen gleichalterigen und selbst älteren Genossen wird sicher auf das Kindergemüt einen tiefen Eindruck machen.

Alles Zerstreuende und Ablenkende sucht die Schule aus dem Gesichtskreise der Lernenden zu entfernen, um der noch gar schwachen Willenskraft der Anfänger dazu behilflich zu sein, daß es ihnen leichter gelinge, aufmerksam zu sein auf den Lehrer und seinen Unterricht.

Es wird sich aber auch der Lehrer selbst bemühen, von seiner Person, seinen Kleidern u. s. f. alles fernzuhalten, was zerstreuend wirken könnte.

Um so mehr noch gilt dies von seinem Unterrichte. Allzuferne Ab- schweifungen vom Gegenstande und fremdartige Anspielungen muß er meiden, um nicht den Gedankenverlauf seiner Zuhörer auf Neben- wege zu lenken.

Aber trotzdem wird nicht selten ein vollkommen passendes Wort und eine treffende Redewendung den Schüler infolge einer ganz un- vorherzusehenden Assoziation auf manchen störenden Einfall bringen.

Glücklich der Lehrer und Erzieher, der dieses sogleich bemerkt und durch seine fortreibende Lebhaftigkeit und vielleicht auch mitunter durch einen Witz „die Gedanken seiner Schüler bald wieder von neuem in den Bann seiner Worte zu ziehen“ weiß.

Der beharrlichen Aufmerksamkeit wirken besonders bei kleineren Schülern gar sehr auch die mannigfaltigen Bewegungstribe ent- gegen. Mancher Schüler hat hier Selbstzucht nie geübt. Einstens war es das erste Lerngeschäft der Neulinge unter den Schülern „sitzen zu lernen“. Und man tat da gar wohl daran; denn ein wenig Stillsitzen ist eine gar nicht geringe Vorübung für die geistige Sammlung, die der Unterricht erheischt.

Vom Lehrton, den der Lehrer anschlägt, hängt es auch nicht wenig ab, ob die Schüler aufmerksam sind oder nicht. Eintönigkeit und ewige

Gleichförmigkeit wird ebensowenig anregen, wie herumfahrende Hast die Schüler sammeln und bei der Sache festhalten könnte.

Bei kleineren Kindern insbesondere wird es derjenige Lehrer am besten treffen, sie zu fesseln, dessen Lehrton den Charakter vertraulich sich hingebender Unterhaltung annimmt, ohne jedoch dabei ins Kindische zu verfallen.

Gleichmäßiger Ernst und steter Zusammenhang dagegen wird voraussichtlich größeren Schülern gegenüber am angemessensten sein.

Versteht es der Lehrer, gar manches von seinem Lehrthema durch Fragen aus dem Gedankenkreise der Schüler selbst hervorzuholen, so regt er gewaltig nicht bloß zur Aufmerksamkeit, sondern auch zum eigenen Denken an.

Spinnt der Lehrer sich seinen Gedanken ohne Rücksicht auf die geistige Mitarbeit recht prächtig aus, so kann es ihm widerfahren, daß eine große Zahl der Schüler ganz analog ihren eigenen Gedanken nachhängen.

Mit einem Worte: ohne häufige Kontrolle der Schüler keine Garantie für ihr Mittun.

Naturgemäß erschwert sich diese Kontrolle, je mannigfacher zusammengewürfelt das Material der Schüler ist, je ungleicher sie an Jahren, je wirrer ihr Kopf durch die allerlei Dinge, die sie mit oder gegen der Lehrer Wissen und Willen außerhalb der Schule tun und treiben.

Eine vielleicht zu große Zumutung an die Wirksamkeit der willkürlichen Aufmerksamkeit von Schülern, deren Willenskraft noch wenig geübt und erstarkt ist, müßte man es nennen, wenn trockene Denksachen allzulang ausgedehnt würden.

Ein regerer Wechsel der Gegenstände ist darum gewiß empfehlenswert. Selbstverständlich darf auch nicht nach der entgegengesetzten Richtung gesündigt werden, damit das zu große Allerlei nicht verwirre.

Wenden wir uns nun der Betrachtung des Unterrichtes und der Erziehung bereits vorgeschrittener Altersstufen zu, so wird man gewiß schon manche Anforderungen an das sachliche Interesse und den Willensentschluß der Schüler stellen dürfen.

Versteht man es aber hier, doch auch recht oft die unwillkürliche Aufmerksamkeit zu erregen, so darf man des Dankes der Lernenden gewiß sein; denn die „Bereitschaft zu psychischer Arbeit“ ist ja doch von dem Willen nicht mühelos erzielbar — und Mühe macht Verdruß.

Die Fähigkeit zur Aufmerksamkeit vergrößert sich naturgemäß, je tiefer der Lernende in seinen Lerngegenstand eindringt und je mehr er davon schon begriffen und eingesehen hat. Ist ihm dann schon eine Übersicht über die Einzelheiten des Gegenstandes erwachsen, so wird sein Wissensdurst und Forschungstrieb sich regen; er wird nicht selten selbst fragen und zu dem, was er an Wissen vorgetragen erhält, neugierig und interessiert nach dies und das dazu erfahren wollen, kurz, es wird sein Interesse aktuell zu wirken beginnen.

Bleibt das durch Vermehrung des Wissens gesteigerte Interesse für aktuelles Forschen auf bloß theoretische Gegenstände beschränkt, so strebt diese Erziehung einem bloß einseitigen Ziele zu.

Nicht selten aber gesellen sich zu den rein theoretischen Interessen dann noch sehr praktische, ja die letzteren gehen gewiß recht oft diesen voraus. Der gescheiterte Junge wird sich ja gar häufig ein Lebensziel gesteckt haben, dem zulieb er oft und oft eine größere Mühe auf sich läßt.

Seinerzeit und vereinzelt auch noch heute ist und war „die Schule selbst“ darauf bedacht, diese materiellen Interessen zu wecken durch Prämien. Den Ehrgeiz als Triebfeder und Ansporn zum Lernen zu benutzen war vor rund einem Vierteljahrhundert noch recht gebräuchlich und „das Elternhaus“ unterstützte dieses Bestreben der Schule, wogegen mit der Abschaffung der Lokation und Beseitigung der großen Lob spendenden Zeugnismoten „ausgezeichnet“, „vorzüglich“ und „lobenswert“ ein „jedes nicht rein sachliche Interesse am Wissen selber“ dem kindlichen Herzen und Streben hübsch grausam und allzu weise entzogen worden ist.

Dadurch ist, wie niemand Einsichtiger leugnen wird, ganz gewiß die Summe der Dinge, durch die wissenschaftliches Interesse sich vermitteln ließe, recht sehr eingeschränkt worden.

Falsche Propheten sind darum jene zu nennen, welche einerseits den Unterricht auf lauter Interesse aufbauen wollen, andererseits aber gar so viele der Dinge zu beseitigen geraten haben, die seinerzeit dem harmlosen Kinderherzen die Lernfreude erwecken halfen und bewirkten, daß mit der Zeit die mittelbaren Interessen auch rein sachliches Interesse im Gefolge hatten.

Freilich ist und bleibt — ob so oder so — dem Unterrichte und der Erziehung ein gar hohes Ziel unverrückt erhalten: den jungen Menschen so harmonisch und vielseitig durchzubilden, daß er disponiert sei und empfänglich bleibe für alles Schöne, Gute und Wahre.

Professor Josef Kropp.

Verzeichnis der besonders berücksichtigten Literatur.

A. Wissenschaftliche psychologische Werke:

1. Lipps, Grundtatsachen des Seelenlebens. Bonn 1888.
2. Fechner, Elemente der Psychophysik. 2. Teil. Leipzig 1889.
3. Wundt, Grundzüge der physiologischen Psychologie. Leipzig 1880.
4. Höffding-Bendixen, Psychologie i. U. 3. Ausg. 1901.
5. Witasek, Grundlinien der Psychologie. Leipzig 1908.
6. Martinak, Zur Begriffsbestimmung der intellektuellen „Gefühle“ und des „Interesses“, erschien in den „Süddeutschen Blättern“, IV. Jahrg., 7. Heft. Stuttgart 1896.

B. Didaktisch-pädagogische Werke:

1. Bain, Erziehung als Wissenschaft. Leipzig 1880.
2. Dittes, Schule der Pädagogik. 6. Aufl. Leipzig 1901.
3. Schrader, Erziehungs- und Unterrichtslehre. 2. Aufl. Leipzig 1879.
4. Waitz-Willmann, Allgemeine Pädagogik. 4. Aufl. Braunschweig 1898.

Außerdem fanden auch in „Zeitschriften für Psychologie“ u. a. erschienenene Abhandlungen Meinongs, Höflers, Witaseks u. dgl. gelegentlich Beachtung.