

Zeitschrift: Schweizerisches Schularchiv : Organ der Schweizerischen Schulausstellung in Zürich
Herausgeber: Schweizerische Permanente Schulausstellung (Zürich)
Band: 10 (1889)
Heft: 9

Artikel: Herbert Spencer über Erziehung
Autor: [s.n.]
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-258048>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 13.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Schweizerisches Schularchiv

Organ
der Schweizerischen Schulausstellung
in
Zürich.

X. Band

№ 9

Redaktion: Dr. O. Hunziker in Küssnacht, Lehrer Stifel in Enge und Lehrer R. Fischer in Zürich.

Abonnement: 2 Franken pro Jahrgang von 12 Nummern à 1½ bis 2½ Bogen franco durch die ganze Schweiz. — Abonnements für Nordamerika nimmt entgegen die „Amerikanische Schweizer-Zeitung“, 18 Ann Street, New-York.

Inserate: 25 Cts. für die gespaltene Zeile. Ausländische Inserate 25 Pfennige = 30 Cts.

Verlag, Druck & Expedition von Orell Füssli & Co. in Zürich.

1889

September

Inhalts-Verzeichnis: Herbert Spencer über Erziehung. — Der militärische Vorunterricht im Jahr 1888. — Pädagogische Chronik. — Eingänge.

Herbert Spencer über Erziehung.

„Die Erziehung in geistiger, sittlicher und leiblicher Hinsicht“ ist der Titel der Übersetzung, welche mit des Verfassers Bewilligung nach der dritten englischen Ausgabe Dr. Fritz Schultze, Professor der Philosophie und Pädagogik und Direktor des pädagogischen Seminars an der technischen Hochschule zu Dresden veröffentlicht hat und die nun ebenfalls in dritter Auflage erschienen ist. *)

Wiederholte Lektüre dieses Büchleins lässt es mir wünschbar erscheinen, die Ansichten Spencers über Erziehung, deren Kenntnis ich derselben verdanke auch denjenigen Lesern des „Schularchiv“, die mit Spencer noch nicht bekannt sind, vorzuführen und sie mit einigen Bemerkungen zu begleiten. Bis zu einem gewissen Grade gehe ich dabei von einer ähnlichen Tendenz aus, wie sie der Übersetzer in seiner Vorrede ausspricht. „Der englische Philosoph,“ sagt er, „entwickelt in diesem Buche, vorzugsweise von Pestalozzi ausgehend, nichts was der deutschen wissenschaftlichen Pädagogik nicht schon bekannt wäre, ja was dieselbe nicht schon in bei weitem gründlicherer Weise ausgeführt hätte. Die Pädagogik Herbarts und die ausgezeichnete Weiterentwicklung derselben besonders durch Ziller ist Herbert Spencer offenbar nicht bekannt gewesen; er würde sonst gefunden haben, dass nicht bloss das was er als wünschenswert hinstellt, sondern weit mehr hier bereits mannigfach vertieft und in vielseitigster Weise durchgearbeitet dargeboten wird. Insofern hätten wir Deutsche also keinen Grund, uns

(*) X und 300 Seiten. Jena, Fr. Maucke's Verlag (A. Schenk) 1889.

erst aus dem Werke des Engländers die nötige Belehrung über Erziehung zu holen. Der Übelstand ist nur der, dass auch den meisten Deutschen die deutsche wissenschaftliche Pädagogik, auf die wir mit Recht stolz sein können, so gut wie gänzlich unbekannt ist.“ Es liesse sich immerhin fragen, ob beispielsweise die leibliche Erziehung, deren Besprechung einen vollen Viertel des Spencerschen Buches füllt, von der Herbart-Zillerschen Schule derart gepflegt werde, dass Spencer hier, was er bietet, weit mehr vertieft und durchgearbeitet vorgefunden hätte, und die ganze Melodie: „Alles schon dagewesen und zwar bei uns und durch uns!“ gemahnt doch auch gar zu sehr an die Darlegungen der Philanthropisten gegenüber Pestalozzi. Aber trotzdem muss ich wiederholend sagen: ein ähnliches wohltätiges Gefühl, das meiste was Spencer gibt, auch schon irgendwie und zwar vom Kontinent her gehört zu haben, ist auch über mich bei der Lektüre des Buches gekommen und hat das Interesse an derselben wesentlich erhöht. Doch ehe ich näher auf diesen Punkt eingehe, wird es richtig sein, die Eigenartigkeit des Spencerschen Gedankenganges zu zeigen und vor allem einige Notizen über den Verfasser, soweit sie mir eben zur Hand sind, beizubringen.

Herbert Spencer — ich entnehme diese Notizen dem „Encyclopädischen Handbuch für Erziehungskunde“ von Dr. G. A. Lindner (Wien und Leipzig 1884, S. 869) — ist geboren zu Derby in England und beschäftigte sich, nachdem er eine sorgfältige Erziehung genossen, frühzeitig mit der Lösung mathematischer Probleme, entschloss sich dann für die technische Laufbahn, trat in ein Ingenieurbureau ein, beteiligte sich bei Eisenbahnbauten und studierte nebenbei Chemie. Sein erstes Hauptwerk sind die „Prinzipien der Psychologie“ 1855, denen die „Grundlagen der Philosophie“, die „Prinzipien der Biologie“ und die „Prinzipien der Soziologie“ folgten. Sein Werk über Erziehung, dessen Übersetzung unserer Besprechung zu Grunde liegt, ist eine Zusammenfassung von vier getrennten Abhandlungen, die 1854—1859 in englischen Revuen erschienen, und 1861 von ihm unter dem Titel „Die vernünftige sittliche und körperliche Erziehung“ zusammengearbeitet herausgegeben wurde.

I.

In dem ersten Abschnitt: *Welches Wissen hat den grössten Wert?* zieht Spencer die Grundlinien für seine pädagogischen Darlegungen. Er knüpft dabei an die Wahrnehmung an, dass im äussern Leben der Kultur der Putz der Zeit nach der Kleidung vorangehe und dass dem entsprechend auch in der geistigen Bildung die Menschheit zuerst durch das angezogen worden sei, was scheinbar und erst nachher sich zur Überlegung aufgeschwungen, was nütze. So nun auch in der Erziehung. „Nicht allein in vergangenen Zeiten, sondern beinahe ebenso sehr in der unsern ist dasjenige Wissen, welches zu persönlichem Wohl führt, demjenigen nachgesetzt worden, welches Beifall einbringt. . . . Wie im ganzen Leben nie gefragt wird was wir sind, sondern wofür wir gehalten werden, so fragt man auch in der Erziehung nicht so sehr nach dem innern Werte eines Wissens

als nach seiner äussern Wirkung auf andere. Und da dies unser vorherrschender Gesichtspunkt ist, so beobachten wir den unmittelbaren Nutzen kaum mehr als der Wilde, der seine Zähne feilt und seine Nägel bemalt.“

Also gegen die Äusserlichkeit und die Willkürlichkeit in der Wahl der Erziehungs- und Bildungsmittel wendet sich Spencer in erster Linie. Da ist es nun seine Aufgabe, einen sichern Wertmesser für die letztern zu finden. Er unterzieht sich auch derselben sofort. Das grosse Ziel ist, zu wissen, wie wir leben sollen. Uns auf ein vollkommenes Leben vorzubereiten, ist die Aufgabe, welche die Erziehung zu lösen hat; genauer wäre vielleicht, zu sagen: zunächst uns die Möglichkeit zu geben zu einem vollkommenen Bewusstsein über all das zu gelangen, was und wie weit es auf die Erreichung des Lebenszieles Bezug hat. So ordnet er denn die Haupttätigkeiten, welche das menschliche Leben ausmachen, naturgemäss folgendermassen: 1. diejenigen Tätigkeiten, welche unmittelbar zur Selbsterhaltung dienen; 2. diejenigen Tätigkeiten, welche das zum Leben Notwendige herbeischaffen und so mittelbar zur Selbsterhaltung dienen; 3. diejenigen Tätigkeiten, welche das Aufziehen und Schulen der Nachkommenschaft zu ihrem Zwecke haben; 4. diejenigen Tätigkeiten, welche sich auf die Aufrechterhaltung der eigentümlichen gesellschaftlichen wie staatlichen Stellung erstrecken; 5. diejenigen verschiedenartigen Tätigkeiten, welche die der Befriedigung des Geschmackes und Gefühles gewidmeten Mussestunden des Lebens ausfüllen. Nach dieser Abstufung hat nun die Erziehung den Menschen zur Klarheit zu bringen und das nötige Wissen darzubieten. Aber unser gegenwärtiges Erziehungssystem tut das Gegenteil von alledem. „Während es eine zur Selbsterhaltung führende Kenntnis gar nicht verleiht, von einer die Gewinnung des Lebensunterhaltes erleichternden Kenntnis uns die Anfangsgründe gibt und den grössern Teil irgendwie zusammenzuraffen dem spätern Leben überlässt, auf die Erfüllung der elterlichen Pflichten nicht die geringste Fürsorge verwendet und auf die bürgerlichen Aufgaben dadurch vorbereitet, dass es einen Wust von Tatsachen bietet, von denen die meisten ohne Bedeutung und zwecklos sind, die übrigen eines Schlüssels zum Verständnis entbehren — lehrt es mit der grössten Sorgfalt lauter solche Dinge, die nur Raffinement, Politur und Effekt gewähren.“ Aber auch in diesem letzten Gebiet, so wahr es wirklich geschmack- und gefühlbildend wirken soll, ist Fundirung auf die Wissenschaft notwendig, d. h. auf die Kenntnis der den realen Dingen inwohnenden Gesetze, wie sie ebenso für alle andern Gebiete notwendig ist. Diese realistische Wissenschaft — im Gegensatz zu der Sprache und ihrer Handhabung, die Wissenschaft — liegt aber nicht nur der Skulptur, Malerei, Musik und Poesie zu Grunde, sondern sie selbst ist *poetisch*. „Ist es nicht wirklich ein abgeschmackter und fast verruchter Gedanke, dass je mehr jemand die Natur studirt, er sie desto weniger ehre? Denkst du, dass ein Wassertropfen, der für das gewöhnliche Auge weiter nichts als ein Wassertropfen ist, in den Augen des Physikers etwas verliert, der da weiss, dass seine Elemente durch eine Kraft zusammengehalten werden, die, plötzlich befreit, einen

Blitzstrahl erzeugen würde? Denkst du dass das, was der Uneingeweihte ruhig als eine blosse Schneeflocke ansieht, demjenigen nicht höhere Verbindungen offenbart, welchen ein Mikroskop die wunderbar mannigfachen und zierlichen Formen der Schneekristalle hat erblicken lassen? Denkst du, dass der gerundete, mit gleichlaufenden Rillen gezeichnete Fels in einem unkundigen Geiste soviel Poesie wachruft als im Geiste eines Geologen, welcher weiss, dass vor einer Million Jahren über diesen Fels ein Gletscher glitt? Die Wahrheit ist, dass die, welche sich nie in wissenschaftliche Untersuchungen vertieft haben, für die meiste Poesie, die sie rings umgibt, blind sind. Wer nie in seiner Jugend Pflanzen und Insekten gesammelt hat, kennt nicht halb den lichten Schimmer des Interesses, mit dem sich Gässchen und Hecken umkleiden können. Wer nie nach Fossilien gesucht hat, hat nur einen schwachen Begriff von den poetischen Gefühlen, die sich an Plätze knüpfen, wo solche eingebettete Schätze gefunden wurden. Wer an der See kein Mikroskop und Aquarium hat, dem sind die höchsten Freuden der Küste verschlossen. Es ist wahrhaft traurig zu sehen, wie sich Menschen mit unbedeutenden und gleichgültigen Dingen beschäftigen und für die grossartigsten und erhabensten Erscheinungen keinen Sinn haben — den Bau des Himmelsgewölbes zu ergründen keine Lust verspüren, dagegen an einem verächtlichen Streite über die Intriguen der Schottenkönigin Maria den wärmsten Anteil nehmen — mit einem Aufwand von Gelehrsamkeit an einer griechischen Ode Kritik üben und ohne einen Blick an dem gewaltigen Epos vorübergehen, welches Gottes Finger auf die Schichten der Erde geschrieben.“ Und wie die Wissenschaft, die den realen Dingen auf den Grund geht, poetisch ist, so ist sie auch in höchstem Grade religiös. „Weit entfernt, dass die Wissenschaft unreligiös sei, wie viele meinen, ist es vielmehr die Vernachlässigung der Wissenschaft, ist es die Weigerung, die umgebende Schöpfung zu studiren, welche unreligiös ist. Man nehme ein einfaches Beispiel. Man denke sich, ein Schriftsteller würde täglich mit Lobpreisungen in überschwenglichsten Ausdrücken begrüsst; die Weisheit, die Grossartigkeit, die Schönheit seiner Schöpfungen wären die immer wiederkehrenden Gemeinplätze der an ihn gerichteten Lobeserhebungen; diejenigen aber, welche diese Lobsprüche über seine Werke unablässig im Munde führten, begnügten sich damit, deren Aussenseiten zu besehen, hätten sie aber niemals aufgeschlagen, noch viel weniger zu verstehen versucht. Welchen Wert würden wir ihren Lobpreisungen beilegen? Was würden wir von ihrer Aufrichtigkeit denken? Und doch ist gerade so — um Grosses mit Geringem zu vergleichen — das Verhalten der Menschheit im allgemeinen gegenüber dem All und dessen Urheber.... Hingabe an die Wissenschaft ist ein stiller Gottesdienst, eine schweigende Anerkennung des in den Dingen und damit auch in deren Urheber erkannten Wertes. Es ist nicht eine blosse Huldigung mit den Lippen, sondern eine Huldigung, die sich in Taten ausspricht — nicht eine nur ausgesprochene Achtung, sondern eine durch das Opfer von Zeit, Nachdenken und Arbeit bewiesene Achtung.“

So ist denn die Realwissenschaft, gegenüber der die blosse Wort- und

Sprachwissenschaft im Unterrichte der Gegenwart als Bildungsmittel das Feld behauptet, nicht bloss zum Zweck der Leitung durchs Leben, sondern auch zum Zwecke der Übung des Geistes, weitaus im Vorsprung und die Zeit wird kommen, wo sie, als die höchste so an Wert wie an Schönheit verkündet, zuoberst herrschen wird.

Man sieht: in der Begeisterung für das induktive Wissen, dessen volle Tiefe und Bedeutung Spencer auf den Schild erhebt, geht es ohne einige kräftige Einseitigkeiten nicht ab. Am schärfsten treten dieselben hervor in der Behandlung oder vielmehr Misshandlung der Geschichte. Den schlechten mechanischen Geschichtsunterricht, dem das Chaos der Namen und Zahlen Selbstzweck ist, stellt er als *den* Unterricht in der Geschichte dar und haut nun auf diesen „Wust“ los. Doch halt! er malt ihm gegenüber auch einen nach seinem Sinn idealen Geschichtsunterricht, der aber „zum grossen Teil in den über diesen Gegenstand handelnden Werken fehlt“ und den er „beschreibende Gesellschaftskunde“ nennt und welcher nach seiner Beschreibung in kulturgeschichtlichen Querschnitten und der Darstellung des Übergangs des einen zum andern in immanenter Entwicklung bestehen würde. Gewiss ist das eine höchste Leistung geschichtlicher Erfassung, nur wird die Frage erlaubt sein, ob das Verständnis und Interesse der Jugend für sie reif ist, zumal wenn nicht die äussere Entwicklung des Völkerlebens Material, Haltpunkte und leitenden Faden für diese Betrachtungen vorbereitet hat. Auch hier muss eben das Konkrete vorhergehen, und dieses stellt sich in der für die Jugend angemessensten Form in Personen von Fleisch und Blut, in Vorgängen voll dramatischen Lebens und nicht in Beschreibung von allgemeinen Zuständen dar, für die der Sinn erst später erwacht; das weiss jeder, der in seinen Geschichtsunterricht kulturgeschichtlichen Stoff einflieht. Die Bedeutung des Geschichtsunterrichtes als ein angewandtes Studium der Psychologie und Ethik entgeht Spencer vollständig, und so tritt derselbe bei ihm ganz in Widerspruch mit dem Wort seines grossen Landsmannes: „the proper study of mankind is man“ vor dem Studium der Mathematik und der Realwissenschaft in die Stellung eines wahrhaften Aschenbrödels zurück. — Der Grundsatz, der sonst in der Pädagogik allgemein gültig ist, man solle der Jugend nur das geben was nach Inhalt und Form geeignet ist das jugendliche Interesse zu wecken und zu beschäftigen, dürfte auch zu einem Fragezeichen gegenüber der Forderung Spencers berechtigen, dass die Belehrung über Kindererziehung ein integrierender Bestandteil der Jugendbildung werden solle und sein müsse, sofern damit nicht einfach eine Erschliessung und Übung des allgemeinen Sinns, psychologische Vorgänge zu beobachten und allmählig beurteilen zu lernen, gemeint ist. Und so liessen sich ja noch der Ausstellungen mehr machen — man denke nur an die Tatsache, dass Spencer der Ausbildung der Erwerbsfähigkeit und dem diesbezüglichen Wissen den zweithöchsten Rang in den Bildungsmitteln der Jugend zuweist — aber es genügt uns, diese Punkte bloss zu streifen und all diesen Einseitigkeiten zum Trotz als den zentralen Gedanken und die goldene Wahrheit,

die Spencer in diesem ersten Abschnitt vertritt, das herauszuschälen: erst die Sache, dann das Reden über die Sache; Bildung auf dem Wege der Induktion, nicht durch den Dogmatismus der Büchergelehrsamkeit, darum Pflege der Anschauung als Grundlage aller Geistesbildung — und damit ist er genau auf den Standpunkt gelangt, von dem Pestalozzi ausgegangen ist.

(Fortsetzung folgt.)

Der militärische Vorunterricht im Jahre 1888.

(Nach dem Geschäftsberichte des Bundesrates pro 1888.)*

Nach einigen Vorbemerkungen über den Stand des Unterrichts in den verschiedenen Kantonen und die Willigkeit der unteren Behörden, dem Turnen ihre Pflege angedeihen zu lassen und über dasselbe die gewünschten Angaben einzusenden — Bemerkungen, die freilich nicht durchweg erbaulicher Natur sind — geht der Geschäftsbericht auch dies Jahr wieder zur Besprechung der in den Tabellen niedergelegten statistischen Ergebnisse über.

A. Von den 3839 (1887: 3820) Primarschulgemeinden aller Kantone besitzen

	Turnplätze		
	genügend	ungenügend	keine
1887/88	2721 = 70,9 0/0	573 = 14,9 0/0	545 = 14,2 0/0
1886/87	2651 = 69,4 0/0	610 = 16,2 0/0	559 = 14,6 0/0
	Geräte		
	alle	nur einen Teil	keine
1887/88	1547 = 40,3 0/0	1462 = 38,1 0/0	830 = 21,6 0/0
1886/87	1391 = 36,4 0/0	1551 = 40,6 0/0	878 = 23,0 0/0
	Turnlokale		
	ja	nein	
1887/88	600 = 15,6 0/0	3239 = 84,4 0/0	
1886/87	573 = 15,0 0/0	3247 = 85,0 0/0	

Die Zahl der Schulgemeinden, welche genügende *Turnplätze* besitzen, hat sich seit 1887 um 1 1/2 0/0 [von 1886 auf 1887 um 3 0/0] vermehrt, die Zahl der Gemeinden dagegen, welchen Turnplätze noch fehlen, nur um 0,4 0/0 [1886/87 um 1 3/4 0/0] vermindert.

Mehr als 10 0/0 der Gemeinden, die noch nicht im Besitze von Turnplätzen sind, haben folgende 9 Kantone:

St. Gallen 12 0/0, Waadt 13 0/0, Uri 14 0/0, Genf 22 0/0, Nidwalden 27 0/0, Appenzell J.-Rh. 33 0/0, Luzern 38 0/0, Graubünden 45 0/0, Tessin 64 0/0. Mit Ausnahme von Waadt, wo die Zahl der Gemeinden, die noch keine Turnplätze besitzen, um 5 0/0 abgenommen hat, sind die Verhältnisse in den übrigen der

*) Unsere eigenen Zusätze haben wir in [] gesetzt.