

Informationsseite von: www.jenaplan-archiv.de

Übertragung eines in Stenotachygraphie geschriebenen Dokuments.

Die Zeichenerklärung ist unter

jenaplan-archiv.de/stenotach.pdf einzusehen.

Peter-Petersen-Archiv Nr. 13.1.: Schülerkunde §3 Von ^{4h} der Bildsamkeit (8.12.42)

b) Spontaneität. Eigentätigkeit

(17) Wir suchen nach **den** wesentlichen Faktoren in der sog. **Bildsamkeit**, 14
nach Herbart „Aufriss (?) pädagogischer Vorlesungen“ (18) 1865, im ersten
Satz, einem **Grundbegriffe** der Pädagogik. **Wir** fassen den Begriff
in seiner engeren wie seiner weiteren (19) Bedeutung. In der weiteren
Bedeutung wäre dann auch von der Materie die Aussage gestattet: Sie
ist bildsam; sicherlich sind (20) auch Tiere bildsam, aber darin hatte
Herbart recht: „Bildsamkeit des Willens zur Sittlichkeit **kennen** wir
nur beim Menschen“. (21) Und **diese** Bildsamkeit ist in der Tat die
Grundvoraussetzung aller geplanten Erziehung, aller Lehrtätigkeit usw.
Denn (22) sie besagt bestimmt: Es ist möglich, beim Bildungsvorgang eines
anderen mitzuwirken; bei der Gestaltung von Bewusstseinsmomenten,
(23) von Trieben und Willensneigungen, von Gefühlen mitzuwirken, .. zu
helfen. Herbart freilich (1) lehrte: den Willen überhaupt erst zu bilden; der 15^a
Lehrer hat die Aufgabe, den **Keim** zu bilden, die Dispositionen (2) für
die Sittlichkeit (eüz) vorzubereiten (ee)¹! Das aber rührt daher, dass er in
dem Begriff der Bildsamkeit, das, was nach unserer heutigen (3) Einsicht
das wichtigste ist, nicht anerkannte. (elr) Er kannte nicht die Tatsache
der *Selbstausbildung* (?) **aus** (?) (e2) Menschenbildung, der organischen
Selbstgestaltung (?) in der (e3) Lebensentwicklung, vertrat überhaupt nicht
die (e4) organ<o>(eüz) logische (ee) (?), sondern die mechanische-positivistische
(e5) Ansicht vom Menschengen und der Seele. (ee) Nach dem bisher
Gesagten, wäre es völlig verkehrt, Bildsamkeit und (4) Suggestibilität,
geschweige denn Nachahmungstrieb, etwa gleichzusetzen ja sogar falsch,
in der Tatsache der (5) Suggestibilität den **hervorragenderen** Zug in
der Bildsamkeit zu erblicken, wie starke psychologische (6) Richtungen
Frankreichs, der Schweiz und Wiens. Der **hervorragendere** Zug liegt
in etwas anderem; ^{pp}[[eben in dem was Herbart leugnete.]] (7) Das
Kind ist bildsam, weil es von der Geburt an ... soweit es sich um ein
gesundes und normales Kind handelt, und damit allein (8) haben wir es
in diesem Zusammenhang zu tun ... das Kind ist bildsam². weil es von
der Geburt an **Schöpferkräfte**<,> (eüz) Gestaltungsmittel (?) (ee), mit ins
(9) Leben mitbringt. Wenn wir ganz allgemein reden wollen, es ist in
ihm ein „*Urstreben*“, (euz) el<an>. vital, (ee) Willensregungen, (10) die es
dazu antreiben, sich **nicht** einfach leidend und aufnehmend der Welt
gegenüber zu verhalten, sondern **gerade im Gegenteil**. (elr) Hier später
hineinarbeiten, was die Arbeit von Döpp (?) bildet in der Darstellung
der **Wahrnehmungspsychologie** von heute. (ee) (11) Schon bei den
einfachsten Lebewesen, bei den ??? und Amöben, können wir erste
Ansätze reaktiver Kraft (12) feststellen, (elr) nach A. **Gehlen** der Mensch
von Natur ein *handelndes Wesen*, nach Conrad: ein **Wille** zum Dasein

¹Ursprünglich: zu schaffen

²Der Endung folgt ein hier nicht sinnvoller Aufstrich.

usw. ^(ee), so besitzt auch der Mensch von Geburt an die Fähigkeit, auf seine Umwelt zu reagieren, ^(eüz) und ^(ee) sehr bald und ⁽¹³⁾ schon früh sehr kräftig, und **vor allen Dingen** ^(eüz) nun ^(ee) eigenartig, von *ihm selbst aus*, **spontan**. In den ersten **Reaktionen** des ⁽¹⁴⁾ Menschenkindes offenbart sich ja schon weit mehr als nur Reflex- oder reine Triebhandlung[.].
 [wie alle Reaktionen der niederen Lebewesen sind.] ⁽¹⁵⁾ Von ihnen aus erwirbt das Menschenkind sich seine „Erfahrungen“, und Erfahrungen in ⁽¹⁶⁾ einem ganz anderen Sinn als Tiere, welche ja auch durch Erfahrungen gewitzigt werden; denn im Menschen vereinigen diese Erfahrungen sich ⁽¹⁷⁾ zu einem *System*, einem **innerlich** verbundenen Ganzen, einer inneren, in sich zusammenhängenden, eigenartig für jedes Menschenkind ⁽¹⁸⁾ ^(elr) erworbenen ^(ee) und gestalteten Welt<.> ^(elr) ^(e1) Sie werden zu einer bewußten und in dem was man ^(e2) „Bewusstsein“ nennt, zusammenhängenden Welt[.]<.> ^(e3) Es kommt zu einer **Geschichte** des Menschenkindes, die **vor** ihm ^(e4) steht, **über** die es **nachdenken** kann usw. ^(e5) D.h. es kann „sich selbst [+ sein] ^(?)³ erleben“<.> ^(e6) sich zum Objekt ^(e7) der Betrachtung, Beurteilung, Bewertung machen. ^(ee) ^(eüz) Von Anfang an gehen ^(ee) Hand in Hand mit den Reaktionen die *Aktionen*, ja diese sind die **ersten**, wenn wir von ⁽¹⁹⁾ reinen Reflex- und Triebhandlungen absehen wie denjenigen auf Kälte und Wärme, ^(eüz) der erste Schrei des Kindes! ^(ee) usw. ⁽²⁰⁾ Man bedenke doch nur, welche eine ^(eüz) eigene ^(ee) Arbeit ein Kind aufbieten muss, schon in den ersten Lebensjahren, um sich ⁽²¹⁾ in die Welt hineinzuleben und sich hier zurecht zu finden! Das normale gesunde Kind ist von Natur ein Arbeiter, ⁽²²⁾ und das ein unermüdlicher, der sich an keinen 8-Stunden-Tag hält; und es hat einen Hunger nach Rohstoff für ⁽²³⁾ seinen Tätigkeitsdrang, wie das Deutschland ^(eüz) nach dem Weltkriege⁴ ^(ee); Tätigkeit im Aufbauen, im Niederreißen und Wiederaufbauen usw. ^(euzl) Man hat gesagt, ein Kind sei der größte Kapitalist der Welt: Ihm gehöre alles; denn es werde, sich selbst frei überlassen, alles an sich raffen. ^(ee) (1) Was wir **Spiel** nennen, ist ja nicht Spiel in dem Sinne, wie es das Spiel des **Erwachsenen** ist, sondern im Kindesalter eher = Arbeit. (2) Spiel ist die dem Kinde eigentümliche Form des *Tätigseins* und **Schaffens**. Man braucht nur ein Kind bei seinem Spiel zu beobachten, dann sieht man, dass es (3) sich in einer angespannten Tätigkeit befindet, bei der es anordnet, plant, sich allerlei in seinem Köpfchen zurechtlegt, überlegt, (4) dann gestaltet im Entwurf und ausführt, mit dem Entwurf in seinem Köpfchen doch auch gewiss irgendwie vergleicht! (5) Denn wir sehen es oft auch unbefriedigt suchen und wählen, nun beglückt zufriedengestellt seine Wahl treffen unter Hölzchen, (6) Stäbchen, Farben, Perlen, Papieren usw., und dann wieder beginnen, auch verbessern usw. Und es ist **stolz** auf **sein** Werk. (7) Welch Geschrei und Wehklagen, wenn man etwa auf einen Holzklotz tritt, der eine wertvolle Kuh auf dem dürftig umhegten (8) Feld darstellt, oder wenn man einige Stöckchen verschiebt, die den wohlumzäunten Hof darstellen! Das Spiel des Kindes ist eine (9) **frei** gestaltende Tätigkeit; und Arbeit im allgemeinsten Sinne dieses Wortes, nämlich: aufmerkendes Tun nach einem Planen. (10) Daran ändert auch die Mißachtung des Erwachsenen vor dem Ergebnis dieser Arbeit garnichts. übrigens bezeugt es auch der

15^b

³Ursprünglich: „seinem“. Es ist nicht klar, ob nur die Endsilbe oder das ganze Wort gestrichen werden sollte.

⁴Ursprünglich: „wie das Deutschland von heute“

(11) Sprachgebrauch, dass wir im Grunde doch diese Tätigkeit achten als zum **Wesen** eines Kindes gehörig; denn man sagt niemals „spielerisch“ (12) aus von einem Kinde, sondern nur von Erwachsenen, oder solchen Kindern, die aus dem eigentlichen „Kindesalter“ hinaus sein sollten. (13) Spiel **gehört zum Kindsein**. Es ist schon richtig, wenn der bekannte Karl Groos (?) in seinen ersten Untersuchungen zum Spiel der (14) Kinder es als „größte Schwierigkeit“ bei der **Deutung** des Spiels empfand, diesen auffallenden **Drang zur Betätigung** zu (15) erklären. Groes sucht (?) (eüz) für (?)⁵ (ee) diesen Drang zur Erklärung nach **physiologischen** Betrachtungen. Wie Jodl u. (16) Beauvais und andere lehren, „dass jedes Sinnesgebiet nicht nur die passive Fähigkeit zur Aufnahme und (17) Verarbeitung gewisser Reize besitzt, sondern sich zugleich auch schon **ursprünglich** als **Verlangen** nach Erfüllungen mit (18) entsprechenden Reizen darstell[en]; es gibt eine aus inneren Ursachen abzuleitende Irritabilität und (19) Anregungsbereitschaft der nervösen Zentren“.

(20) Im Grunde kommt A. Gehlen, der Mensch, 1940<,> (eüz) 2. A. 1941 (ee) S. 411f. zu einem ähnlichen Schluss: (21) Er sieht im Spiel des Kindes einen „Antriebsüberschuß“; eine Auswirkung freier Energien, welche nicht durch die (22) Befriedigung physischer Bedürfnisse verbraucht wird wie beim Tier. Und er leitet von da her ab (1) die *Kulturleistung* des Menschen. ähnlich auch (eüz) F (ee). J. J. Buytendijk, Vom Wesen und Sinn des Spiels⁶, 1933.

16^a

(2) **Lit. Helga Krücke**, Die Bereicherung unserer Kenntnis des kindlichen Spiels seit Karl Groos' Schrift: (euz) „Die Spiele der Menschen“ und ihre pädagogische Auswertung für die ersten drei Schuljahre, 1936. (ee)

(3) Einiges über das Besondere des kindlichen Spiels. Duhamel sagt in einem 1922 erschienenen Werke, (4) *Les plaisirs et les jeux* (1923 bereits in 24. Auflage!): Es sei die Natur (5) des Spiels, ein Traum zu sein, aber ein tätiger Traum, der Übergang vom Traum zur Tat. Er sagt: „Spiel bedeutet (6) für das Kind mit seinem ganzen Leben träumen“. und: „Der kleine Kerl liebt in Wahrheit nur ein Spiel: er spielt arbeiten“. Und ihm (7) schließt sich an Charles Baudouin: Das Spiel ist weder ganze Wirklichkeit noch ganze Täuschung, sondern Dichtung, zugleich (8) Vortäuschen und Verwirklichen, Schöpfung und Träumerei, daher berechtigt die Verwandtschaft mit der Kunst. Dagegen: (9) Solche Betrachtungen sind romantisch, dichterisch; geurteilt aus einer Erwachsenen-Sphäre heraus. Karl Spittler (10) sagt in seinen „Lebenserinnerungen“ ganz mit Recht: Der Traum des Kindes ist anders als der des Erwachsenen. Nein:

(11) 1.) Spiel ist dem Kinde durch und durch Wirklichkeit, und **die** Betätigungsform in **seiner** Wirklichkeit. Es träumt nicht und es dichtet nicht, (12) Es täuscht nichts vor weder sich selbst noch uns sondern, was es im Spiel treibt, ist ihm **voll und ganz Wirklichkeit**.

(13) 2.) Aber es verbindet sich hier etwas eigenartig miteinander, das für den Erwachsenen zumeist sehr deutlich auseinandertritt: (14) nämlich **Anschaulichkeit** und **Wesen** des Dinges. Freilich: Dem Erwachsenen mag das Wesen einer Burg, eines Bauernhofes, (15) einer Gemarkung ganz anders erscheinen als dem Kinde. *Aber*:

⁵Die beiden letzten Wort sind z.T. in ein gestrichenes Wort hineingeschrieben und daher nur schlecht lesbar.

⁶Evtl. deutet Petersen hier ein Wortumstellung an.

Soweit das Kind das Wesen einer Burg überhaupt erfassen kann oder ⁽¹⁶⁾ das kleine Mädchen das Wesen einer Puppe, **genau** soweit lebt das Kind in **Einigkeit** mit diesem Wesen ⁽¹⁷⁾ und macht es sich im Gestaltwerk zugleich **anschaulich**. Dieses Scheusal ^(?)⁷ dort ist **nicht** nur schmutziges Leinen gefüllt mit ⁽¹⁸⁾ Sägespänen, nein, es **ist** eine Puppe, so ernst zu nehmen, wie ein lebendiges Kind von seiner Mutter ernst ⁽¹⁹⁾ genommen wird⁸.

16^b,

- (1) 3.) Allein<,> was ist es, das im Spiele vor sich geht? Die Auffassungen vom Sinn des Kinderspiels, die Karl ⁽²⁾ Groos zuerst 1898 ^(eüz) ? 1904? ^(ee) in „Die Spiele des Menschen“ vertreten hat, also vor mehr als 40 Jahren, ist von ⁽³⁾ deutschen Psychologen und Soziologen fortentwickelt und vertieft worden. ^(elr) Charlotte Bühler, 1, A. S. 55f. ^(ee) Danach gilt das Spiel der ⁽⁴⁾ **Selbstausbildung** des Menschenkinde; es ist funktionale Übung, um die beim Kinde noch unfertigen Funktionen ⁽⁵⁾ zu vervollkommen. Karl Bühler hat diese Theorie erweitert, ^(eüz) und diese Erweiterung hat ^(eüz) nun ^(ee) noch eine Bedeutung über das Spiel selbst noch hinaus. ^(ee) Er wies 1) einmal darauf hin, ⁽⁶⁾ dass eine besondere „Funktionslust“ den Antrieb zu diesen immer wiederholten Betätigungen **bestimmter** Funktionen ⁽⁷⁾ liefere, und 2) dass es bei der Übung auf **formale** Seiten der Betätigung ankomme, ⁽⁸⁾ und nicht auf **Inhaltliches**. Das ist durch ^(eüz) seine Schule ^(ee) *[Charlotte Bühler und den Kreis ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter]* ⁽⁹⁾ überzeugend nachgeprüft und ^(eüz) bestätigt ^(ee) worden.

Das Kind übt solange, bis die betreffende Funktion **durchgeformt** ⁽¹⁰⁾ ist, und d.h. bis sie bewältigt, bemeistert ist, bis das Kind sie kann. Das bedeutet: Schon das Kleinkind ⁽¹¹⁾ nimmt unermüdlich neue, ihm, seinem Selbst Lust bringende Betätigungen auf und entwickelt **bestimmte Intentionen**, ⁽¹²⁾ um sich dieser Betätigungsform zu bemeistern. Und was bedeutet dies: **Intentionen**, Intendieren? ⁽¹³⁾ Das **Kind greift** irgendeine objektiv gegebene Richtung auf, ??? ???⁹; Es entwickelt also eine<,> ^(eüz) angeregt vom Objekt ^(ee)<,> ⁽¹⁴⁾ „**subjektive Gerichtetheit**“ = **Intention** und Intentionalität. Allein es geschieht noch etwas mehr: Funktionslust ⁽¹⁵⁾ und Intentionalität würden noch nicht genügen, hierzu kommt noch der **Wille**; das Kind **will** üben; **das** bedeutet<:> ⁽¹⁶⁾ ^(elr) **Bereits** ^(ee) **das Kleinkind setzt** von sich aus die **Richtung** der Tätigkeit, sodass die Külpe-Schule Wille ^(eüz) auch ^(ee) definiert hat als: ⁽¹⁷⁾ subjektive Richtungssetzung.

⁽¹⁸⁾ Das ist es demnach, was wir im Spielen schon des Kleinkindes feststellen: ⁽¹⁹⁾ die Fähigkeit, **selber** den Willen in einer bestimmten Richtung einzusetzen, hier ^(eüz) vor allem ^(ee) zum Zwecke **formaler** Übungen. ⁽²⁰⁾ Also ein dem Menschenkinde **angeborener, spontan** wirkender Motor, eine **Antriebskraft** ⁽²¹⁾ zu den vielseitigsten Funktionsübungen.

⁽¹⁾ Auch der Anthropologe erkennt die Wirkung der nämlichen Eigentätigkeit, eines Urwillens im Grunde des **menschlichen** Seins von

16^b

⁷Die Endung ist hier wohl nicht weit genug heruntergezogen.

⁸Hier ist evtl. ein Hinweis auf einen Einschub gemacht, der sich aber nicht in der Kopie befindet.

⁹Durch Korrekturen wurde diese Stelle unlesbar.

der ersten (2) Lebensstunde an, und erkennt dies als gerade dasjenige, was u.a. Mensch und Tier wesentlich unterscheidet. So sind die meisten Tierjungen (3) bei der Geburt oder doch schon nach einigen Tagen oder einigen Wochen fix und fertig, um in die Welt hinauszugehen und sich darin (4) zu behaupten. Ihr anatomischer Bauplan stellt sie so oder so mitten hinein hinein in die Welt und ist fertig da für ihr ganzes Leben, (5) abgesehen von gewissen *Wachstumsvorgängen*. Es ist wie Otto F. Hartmann, Menschenkunde, 1941, I. 330 (6) sagt, „die Entwicklung ist mit der Geburt, wenigstens grundsätzlich abgeschlossen. Sie ist (beim Tier) ein reines Werk (7) naturhafter Schöpferkräfte, und nirgends erhält man den Eindruck, als ringe ein Tier mit seinem Körper und mit seiner Umwelt.

(8) Der eben geborene Mensch hingegen ist ganz hilflos, ja er ist bis zu einem Grade unfertig, instinktlos und unangepasst, (9) dass er vom biologischen Gesichtspunkt als lebensunfähig bezeichnet werden muss.“ Aber nun greift des Menschenkindes (10) **geistige** Individualität ein und gestaltet diesen ungestalteten Raum nach und nach durch. „Die Natur führt bei der Geburt (11) den Menschen nur bis zur Schwelle, an der nun seine eigenen Initiative<n> eingreifen und er buchstäblich (12) Selbstgebärer seines weiteren Lebens werden muss. Dies (sagt O.F.H.) ist der Sinn der Kindheit (13) und es lässt sich bis in physiologische Einzelheiten nachweisen, dass in diesem Sinne nur der Mensch und kein Tier (14) eine „Kindheit“ besitzt.[“] Besonders deutlich wird diese Tatsache daran, wie sich **jedes** Menschenkind für sich den **aufrechten** Gang (15) *erwerben*, erarbeiten muss. Wir können es miterleben, mit ansehen, wie ein **geistiger** Wille im Kinde z.B. den Kopf (16) gleichsam wie ein fremdes Material ergreift, um ihn zu **heben**, solange bis es gelingt, und dasselbe gilt für (17) die Anstrengungen, die jedes Menschenkind von neuem machen muss, um zu sitzen, zu gehen, zu stehen. „Ein Storch steht aufrecht, (18) weil er so organisiert ist und garnicht anders kann. Beim Menschen ist es umgekehrt: Da ist zunächst nur der geistige (19) ausgerichtete Wille des erwachenden Ich und **dieses** (Ich) gestaltet den noch bildsamen Leib und holt aus ihm (20) die Funktion des Stehens und Gehens heraus.“(330). ^(spehxr) Vgl. Portmann, über die Bedeutung des 1. Lebensjahres s. ob. ^(ee) (21) Der anatomische Bauplan ist demnach nicht fertig da, sondern das Menschenkind muss **von der Funktion her** die anatomische (22) Gestaltung seines Körpers in Gang bringen und vollenden (329). Eine **geistige** Individualität ergreift ihren Körper und (23) richtet jenen (?) nach und nach, **aktiv** an sich arbeitend, aus und stellt sich mit **ihrem** Körper, denn er ist ja nun ihr Werk ^(euz) auf die Erde. Ebenso wie mit der *Sprache*. ^(ee) ^(elr) Und darum ist menschliche Sprache wandelbar und nicht dieselbe wie bei Tier<en> und sogar seit Jahrtausenden. (333). ^(ee)

(1) ^(elr) **Neuer** Gedankengang!! ^(ee)

16^c

Ebenso wie bei der Prüfung der Bedeutung der **Nachahmung** ist es ja von größerem *Wert*, sich vom **Psychologen** darüber (2) belehren zu lassen, wie es ^(elr) in Einzelheiten des Entwicklungsganges ^(ee) mit der Spontaneität im **frühesten** Kindesalter bestellt ist. *^(eüz) Mit ^(ee) dem, was die Schule (3) Wundts **Apperzeption** nennt, wird die Fähigkeit bezeichnet, einen **eigenen** Willen auszubilden und schließlich von sich aus (4) **selbst** etwas zu tun. Und diese Fähigkeit der *Apperzeption*, ebenso wie die **Aufmerksamkeit**, besitzt der Mensch von Geburt an. (5) Ruhend auf Aufmerksamkeit und Apperzeptionsfähigkeit erhebt sich nach und nach

das gesamte seelisch-geistige Leben.]*^{*}

(elr) Wir fragen **gerade** nach den Anzeichen ^(e2) für *Eigentätigkeit* im Kleinkindalter schon, ^(e3) weil ja die „alte“ Schule Herbart folgend, ^(e4) diese, mindestens im Kindes<-> und Volksschulalter, ^(e5) leugnete! *Daher die neuen Forschungen so wichtig!* ^(e6) Charlotte Bühler, 81f. 1.A. ^(ee)

(6) Das Kind **beachtet** geflissentlich und immer planvoller die Gegenstände und die Vorgänge seiner Umwelt. Es verhält sich ⁽⁷⁾ den auf es eindringenden Eindrücken gegenüber **nicht** passiv, sondern **aktiv**, seiner **individuellen Kraft** entsprechend ⁽⁸⁾ **tätig**. Dieses Tätigsein ist ^(eüz) in den ^(ee) ersten Lebens^(eüz)monaten ^(ee)¹⁰ zunächst ausschließlich sich selbst zugewandt; das Leben beginnt mit ⁽⁹⁾ einer subjektivistischen Periode. Die Bühlerschule hat in ihrem Studium der Verhaltensweisen des Kleinkindes ⁽¹⁰⁾ den Punkt bezeichnet, wo diese Periode aufhört: nämlich um die **Mitte** des 1. L<ebens>j<ahr>., und ⁽¹¹⁾ zwar dann, ^(eüz) wenn ^(ee) der erste Bezug auf das **Objekt** gewonnen wird; das Kind also anfängt, nach Gegenständen zu *greifen*. ⁽¹²⁾ Von diesem Augenblick an beginnt es, leidenschaftlich sich der Gegenstände zu bemächtigen; es will sie kennen lernen, und ⁽¹³⁾ zwar dadurch, dass es sich mit ihnen zu schaffen macht, sich daran betätigt. Es beginnt „die aktive Bearbeitung der **Objektwelt**“. 81. ⁽¹⁴⁾ Für unseren Zusammenhang ist daran aber noch etwas anderes von Gewicht: Ich sagte, das Kind will die Gegenstände kennen lernen. ⁽¹⁵⁾ Das heißt aber noch nicht, das Kind will die **wirklich gegebenen Beziehungen** der Gegenstände kennen lernen, also die ⁽¹⁶⁾ Zusammenhänge erfassen, welche das **Sein** dieses Gegenstandes begründen. Das beginnt allerdings schon im 2. L<ebens>j<ahr>., aber ⁽¹⁷⁾ im 1. L<ebens>j<ahr>., handelt es sich noch **nicht** um Seinsbeziehungen, sondern wie die Wiener Schule erkannt hat, um ⁽¹⁸⁾ *Sinnbeziehungen*! Also: Das Kind **setzt** von sich aus die Gegenstandsbeziehungen. Das Kind **stellt** die Beziehungen her, ⁽¹⁹⁾ willkürlich; es nimmt sie noch nicht als gegeben hin und untersucht sie nun daraufhin, was sie sind, vermögen, leisten können. ⁽²⁰⁾ Es kümmert sich noch nicht um die Welt, wie sie wirklich ist, sondern es behandelt Gegenstände wie sie sein **sollen**, nach **seinem** ⁽²¹⁾ **Willen** sein sollen. Das Kind wirft z.B. einem Gegenstand, der ihm entfiel, einen zweiten nach, der den ersten herbeischaffen ⁽²²⁾ soll. Es blickt daher ihm nach und sieht zu, welche Wirkung das haben mag; erst im 2. Jahr wird erfaßt, dass die Beziehungen, ^(euz) in denen Dinge stehen, so wie sie sind, aufgefaßt und durchgeprobt werden müssen! ^(ee)

13^h(14.1.43)

10^h(29.11.37)

15^h(13.12.49)

(1) Die gleiche **Ursprünglichkeit** der **Eigentätigkeit** nimmt der Psychologe ^(eüz) z.B. ^(ee) auch in der Entwicklung der **Wahrnehmung** an. (2) Das Ganze eines Gefüges von Empfindungen, das sich deutlich von dem Bewusstseins-Hintergrund abhebt, nennt die neuere Psychologie ⁽³⁾ eine „Gestalt“ und spricht davon, dass jede solcher Gestalten ihre eigentümliche „Struktur“ besitze. Nun nimmt die Psychologie der ⁽⁴⁾ Wahrnehmung an, dass die ersten Wahrnehmungsgestalten noch recht dürftig und unklar seien. Je älter das Kind wird, ⁽⁵⁾ desto mehr dringt es mit Hilfe der verschiedensten Akte wie Betasten, Betrachten, Bemerkern, Beachten in diesen Wahrnehmungsbereich ⁽⁶⁾ hinein. Diese **Akte** sind es demnach, welche das zuerst unklar Wahrgenommene mehr und mehr verdeutlichen; die kindliche *Aktivität*, ⁽⁷⁾ die immer wieder durch neue

16^d

¹⁰Ursprünglicher Text: Im ersten Lebensalter.

Anstöße aufgefördert und angetrieben wird, sich mit den Gegenständen zu befassen, arbeitet immer ⁽⁸⁾kräftiger und erfolgreicher. Daher konnte William Stern in seiner „Psychologie der frühen Kindheit“ 4.A. 1927. ^(elr)S. 81f. ^(ee) ⁽⁹⁾ mit Recht sagen: „Die **Eigentätigkeit** in ihrem gesamten Verlaufe **schafft** eigentlich erst die Gestalt, ist „gestaltende“ ⁽¹⁰⁾ Tätigkeit. Ja wir dürfen überhaupt nicht von den „Gestalten“ als bloße Gegebenheiten des Bewusstseins reden, ⁽¹¹⁾ sondern von lauter „Gestaltungen“; denn bei jeder Wahrnehmungsgestalt steht „neben den sinnlichen Momenten der Farbe, Geräusche ⁽¹²⁾ und Tasteindrücke immer auch die Eigenaktivität der Körpereinstellung und Aufmerksamkeitsspannung“, und es ⁽¹³⁾ ist recht eigentlich die **Eigentätigkeit**, welche das schafft, was Gestalt genannt wird.

^(elr) ^(e1) Dasselbe lehrt die neue Biologie, ^(e2) s. Franz Buchner, Der Mensch in der Ordnung des ^(e3) Lebendigen. T. von Uexküll ^(e4) Lebenslehre usw. ^(euz) exc. in der alphabetischen Mappe¹¹ ^(ee) Kurze erste ^(e5) Einführung von Uexküll selbst: „Die Erziehung“ 1938. ^(e6) Hans Petersen, Die Eigenwelt des Menschen, 1939. ^(ee)

⁽¹⁴⁾ Somit dürfen wir als Pädagogen, von der Psychologie ^(eüz) wie von der allgemeinen Biologie und Anthropologie ^(ee) unserer Tage unterstützt sagen: Es ist ⁽¹⁵⁾ Eigentätigkeit, es ist Spontaneität im Grunde des menschlichen Seelenlebens als das schaffende ^(eüz) aufbauende, gestaltende ^(ee) Prinzip von ⁽¹⁶⁾ Anfang an vorhanden und wirksam. **Fröbel** hat Recht gehabt: „Spielen, Bauen ^(eüz) und Gestalten“ ^(ee) gehören von Anfang an zusammen. ⁽¹⁷⁾ Die Unterrichtslehre hat im einzelnen ausführlich zu belehren, was diese ursprüngliche Tätigkeit im Menschen ⁽¹⁸⁾ für den Anfangsunterricht bedeutet<, > was dieser schöpferische Spieltrieb, was diese Arbeitslust des Kindes überhaupt für die ⁽¹⁹⁾ Schularbeit bedeutet und wie sie ^(?) in ^(?)¹² ihr genutzt werden muss. Auch in der Schülerkunde kommen wir noch einmal in einem größeren ⁽²⁰⁾ Zusammenhang darauf zu sprechen; hier nur vorerst so viel als nötig war, um erst einmal die ⁽²¹⁾ **Bildsamkeit** des Schülers näher zu bestimmen. (speLit. noch einmal: Helga Krücke Jen<.> Diss. 1936.) ^(ee)17

⁽¹⁾ **Ergo:** Es ist konstitutiv für den Schüler, dass er ein **aus sich tätiges Wesen** ist. Ja, es ist neben jener Suggestibilität ⁽²⁾ die wahre Voraussetzung, und nun, wenn verglichen werden soll, ist es die wichtigste Voraussetzung aller Bildungstätigkeit und Erziehungsarbeit, ⁽³⁾ dass das zu bildende, zu belehrende und zu erziehende Kind imstande ist, etwas aus sich zu tun, **das** es freitätig schaffen kann. ⁽⁴⁾ Man braucht sich ja nur einmal das Gegenteil vorzustellen, jene unglücklichen Kinder, die stumpfsinnig, gleichgültig, mit mattem ^(?) ⁽⁵⁾ seelischen Ausdruck, gar als Vollidioten, vor einem sitzen. Und nun gerade bezeugt uns wiederum ein jeder, ⁽⁶⁾ der mit solchen Kindern zu tun hat, dass man immer von dem ausgehen muss, was diese *tun*, noch ^(?) tun können und wollen, ⁽⁷⁾ worauf sie mit **ihrem Selbst** reagieren und **selbst** tätig werden können, d.h. womit sie sich einen Weg **von sich aus** ⁽⁸⁾ in die Umwelt hinein suchen können. Und es ist der Lehrer Aufgabe, **diese** Reaktionen zu unterstützen, zu kräftigen ⁽⁹⁾ und zu erweitern, zu festigen. Also immer ausgehen von dem, womit die Seele des Kindes antwortet, Antwort = Gegenwort ⁽¹⁰⁾ gibt,

¹¹ Diesem Hinweis auf ein Archivdokument muss noch nachgegangen werden!

¹² Die drei letzten Worte sind offenbar durch spätere Korrektur z.T. ineinandergeschrieben.

Widerschall, Echo. Nur so gewinnen wir aber auch durch allerhand Schulen verdorbene, d.h. zumeist **an sich selbst** irre ⁽¹¹⁾gewordene Schüler, wecken sie auf. Wie ist mit einem Jungen wie Heinz Hucke viel anderes zu tun, wenn er so im 6. Schuljahr ⁽¹²⁾zu einem kommt? Nicht nur das Selbstvertrauen ist weg, sondern auch die Eigentätigkeit eingeschrumpft. Also ihn wecken: zuerst **als Mensch**, ⁽¹³⁾dann als Schüler. Mithin Anschluß an das, was noch zur Rettung seines Selbst vorhanden ist.

⁽¹⁴⁾ So glücklich umschreibt Adolphe **Ferrière**, selbst für die neue Erziehung als Lehrer in den Heimen von Hermann ⁽¹⁵⁾Lietz, in seiner „Schule der Selbsttätigkeit“, 1928. S. 101, die *ec<ole>. active* ^(euz)II.213 ^(ee) als

⁽¹⁶⁾ Schule der Spontaneität, die Schule des schöpferischen Ausdrucks beim Kinde. Sie entspricht dem Streben nach Freiheit, ⁽¹⁷⁾das auf dem Grunde jeder menschlichen Seele ruht.“ Vgl. außerdem **Nazareno Paddelaro**, Faschistische Schule und Erziehung, ^(euzl)in Italien. 1934. ^(ee)

12^h26.11.34

^(euz) Immer **unser** Ideal; der **nordische** Mensch als **Leistungstyp + germanische** Völker ¹³ als Träger der „Neuen Erziehung“! ^(lr) ^(e2) Natsoz. ^(?) Bildungswesen, 37, ^(e3) Nov. ^(?) 37. S. 375: „Die nordische Seele ^(e4) ist nicht kontemplativ, sondern sie erlebt ^(e5) **willenshaft** die kosmisch-seelischen Gesetze und gestaltet ^(e6) sie geistig architektonisch durch.“ Darum Schlusssatz dieses Aufsatzes: ^(e7) „Die Erweckung der formenden Kraft im Menschen ist das Ziel der pädagogischen Arbeit.“ ^(ee)

⁽¹⁸⁾ **Also:** Weil dem Lehrer und Erzieher das Kind entgegenkommt mit eigenen Taten, mit Taten **seiner** Vorstellung, **seiner** ⁽¹⁹⁾ Triebe und Begierden, seiner Finger ^(?) und Seele ^(?) usw., ^(eüz) auch ^(ee) **darum** kann der Lehrer beim Bilden mitwirken, wie deswegen ^(?), dass, wie wir ⁽²⁰⁾ zuerst gesehen haben, seiner **Beeinflußbarkeit** halber, dieses „Offenseins<>“ halber für den anderen, ⁽²¹⁾ auch **der Weg zurück** von Anfang des individuellen Lebens an vorhanden ist. Wie grausam ^(?)¹⁴, nein wie ⁽²²⁾ unsagbar dumm, **nicht** von diesem Tätigkeitsdrang des Kindes, seiner natürlichen Spontaneität auszugehen, sondern ⁽¹⁾ etwa nun in einem bestimmten Lebensjahre des Kindes mit seinen, des Lehrers klugen Taten, Planen, Denken zu kommen und diese ⁽²⁾ **einseitig** fertig, netzartig über das Kind zu werfen! Der Lehrer hat sich bei jedem neuen Schüler, jeder ⁽³⁾ neuen Gruppe eine ganz umfassende, gründliche und vorsichtig zu beschaffende Kenntnis von den Arbeitsweisen, Interessen, ⁽⁴⁾ dem Arbeitstempo, dem Charakter und Temperament eines jeden einzelnen zu verschaffen. Er muss lernen, diese Dinge aus ⁽⁵⁾ den verschiedensten äußerungen <des> persönlichen Lebens der Kinder, ihrem Verhalten und ihren Leistungen herauszulesen, zum ersten einmal<> jeden[s] Charakter, ⁽⁶⁾ jede kleine Individualität zu verstehen; denn für den rechten Erzieher ist jedes Kind eine Persönlichkeit, **ist** es bereits ein ⁽⁷⁾ „psychischer Organismus“ ... <> während es nach Herbart Aufgabe des Lehrers bilden sollte, diesen psychischen Organismus = Persönlichkeit ⁽⁸⁾ erst zu bilden. Und erst wenn der Lehrer und Erzieher nach einem Studium seiner Zöglinge, das oft recht lange ⁽⁹⁾ währen kann und das immer ^(eüz) auch ^(ee) wieder aufgenommen werden muss, nun vor sich verantworten kann zu sagen, ich kenne dieses Kind, ⁽¹⁰⁾ *einigermaßen doch*, dann darf er nach

18

¹³Die Endung ist nicht deutlich geschrieben. Die Einfügung zwischen die Zeilen 17 und 18 leidet unter extremer Raumnot.

¹⁴Die erste Silbe dieses Wortes hat offenbar nicht die richtige Höhe.

und nach auch immer zuversichtlicher und kühner in die Vorstellungs- und Gemütswelt des Kindes *eingreifen*, ⁽¹¹⁾ raten, ändern, bessern, abstellen, entwickeln antreiben, verwerfen, unterdrücken, ja selbst vernichten ^(?); er wird dann niemals *knechten*. ⁽¹²⁾ Denn Sklave, Knecht ist *nach Platon, wer nicht eigene Ideen denkt, sondern die eines anderen*. Den „norddeutschen“ Menschen als Ziel!

⁽¹³⁾ Und bis zu dem Tage, wo das Kind unser Schüler wird, hat sich ein weiteres, ein 3. Merkmal aller Bildsamkeit gezeigt: ⁽¹⁴⁾ das ^(eüz) Kind ^(ee) ist entfaltungs-fähig, d.h. nicht nur änderungs-fähig, oder entwicklungs-fähig d.h. es strebt einer „Vervollkommnung“ zu; ⁽¹⁵⁾ wie wir sagten, seiner „Reife“; der noch „nicht reife Mensch“[.] und jeder Mensch strebt **seiner** Reife zu.

⁽¹⁶⁾ **Spontaneität, Beeinflußbarkeit, und Entfaltungs-fähigkeit:** das sind die drei Grundmerkmale der Bildsamkeit. ⁽¹⁷⁾ Je nach dem mehr oder minder eines dieser 3 Faktoren lässt sich die Bildsamkeit individuell, graduell, abstufen. ⁽¹⁸⁾ Die Persönlichkeit ist zugleich überhaupt die Grenze aller Bildung **und** Erziehung nach oben wie nach unten, nach ⁽¹⁹⁾ der Seite der Idiotie wie der Genialität.

[[Am linken Rand zeichnet Petersen eine Skala zwischen „Genie“ (hochgestellt) und „Idiot<tie> (tiefgestellt).¹⁵ Dies Skizze ist mit folgendem Kommentar versehen:]]

Zugleich Skala der „Erziehbarkeit“ s. ??? III. Kongreß für Heilpädagogik, 1926. S. 63 – 65.

Die *Höhe wird bestimmt durch das Verhältnis von Sp<ontaneität>. (?), Sugg<gestibilität>. (?), und Entf<altungsfähigkeit>. (?).<.>* ⁽²⁰⁾ Dabei ist eine weitere Relation auf die betreffenden Lebensalter nötig. ⁽²¹⁾ Nun wirft die Tatsache der **Entfaltungs-fähigkeit** uns ein neues Problem hin, und ^(eüz) das ^(ee) ein ganz schweres.

Aus der Stenotachygraphie übertragen von Walter Stallmeister,
info@jenaplan-archiv.de

Vorläufige Fassung vom 2. Januar 2018.

© PPA Vechta

Das Original ist im Besitz der Peter-Petersen-Nachlaßgesellschaft (PPNG).

12^h(17.5.40:
der 3.
Tag der
Schlacht
in Belgi-
en)

¹⁵Evtl. wird hier im endgültigen Text eine Graphik eingefügt.