

Hannover, C. Meyer. Preis 1 *M.* Das Büchlein, das Zeichnen und Raumlehre verbindet, ist sehr der Beachtung wert. — J. Königbauer, Schülerbuch der Raumlehre. I. Stufe. München, Verlag von R. Oldenbourg, Abteilung für Schulbücher. Preis 30 *S.* Das Werkchen enthält eine große Menge von Aufgaben aus dem Gesamtgebiet der Raumlehre. — Als Schülerbuch kann auch das unter A. aufgeführte Buch von Immel angeführt werden. — J. Königbauer, Geometrische Aufgaben für Mittelschulen und Lehrerbildungsanstalten. Regensburg, Habel. Preis 80 *S.*

Dritte Gruppe.

Der Unterricht in den Realien.

1. Der Unterricht in der Geographie.

Von

Dr. Michael Geistbeck,

Kgl. Seminardirektor in Freising.

§ 79.

I. Wert und Zweck des geographischen Unterrichtes.

Der geographische Unterricht ist in der Schule zu betreiben:
I. aus praktischen Gründen.

1. Infolge der großartig entwickelten Verkehrsverhältnisse der Neuzeit vermag auch der schlichteste Mensch eines gewissen Maßes geographischer Kenntnisse nicht zu entbehren. Während in früheren Jahrhunderten Tausenden von Menschen die Heimat zugleich die Welt war, sind heutzutage durch die Dampfkraft und den elektrischen Funken alle Schranken des Verkehrs durchbrochen. Die Wolle zu unseren Kleidern liefert uns jetzt Australien, das Kapland oder Argentinien; das Öl, das uns die langen Winternächte erhellt, quillt in Amerika; der Kaffee, den wir schlürfen, reift auf Java oder Ceylon, und selbst das Brot, das wir genießen, stammt vielleicht aus Illinois oder Chile. So erinnern schon die gewöhnlichen Bedürfnisse des täglichen Lebens an die ausgedehnten Verkehrsbeziehungen unserer Heimat mit den fernsten Strichen der Erde.

2. Auch die Tagespresse, die heutzutage ebenso in der Hütte des Tagelöhners und der Werkstätte des Arbeiters wie

im Palaste ihren Leserkreis hat, versetzt uns durch ihre Berichte fort und fort in fremde Gebiete, in welchen sich zurechtzufinden nur der geographische Unterricht ermöglicht.

3. Nicht minder kann ein gediegener Unterricht in der Geographie für den künftigen Beruf des Schülers fruchtbringend werden; so muß z. B. der rationelle Landwirt die verschiedenartigsten Verhältnisse der Erdoberfläche sorgfältig in Betracht ziehen, wenn er auf Erfolge rechnen will; auch für den Kaufmann und Gewerbetreibenden bildet das geographische Element die Grundlage eines tüchtigen Geschäftsbetriebs.

II. Aus pädagogischen Gründen.

1. Kaum ein anderer Unterrichtsgegenstand bietet so viele Objekte der unmittelbaren Anschauung als gerade die Geographie, deren Gegenstand die ganze sichtbare Erde bildet mit ihren Bodenformen, Gewässern, Pflanzen, Tieren und Menschen; sie scheint deshalb vorzüglich geeignet, das Anschauungsvermögen der Schüler zu fördern.

2. Wegen ihres reichhaltigen Materials muß die Erdkunde, selbst wenn sie sich auf die wichtigsten Punkte beschränkt, immerhin das Gedächtnis der Schüler in beträchtlichem Grade in Anspruch nehmen; sie übt und stärkt somit auch das Gedächtnis.

3. Der Wert der Geographie ist ferner nicht zu unterschätzen für die Entwicklung der Einbildungskraft. So sind namentlich lebhaft Schilderungen ferner Völkerstämme oder entlegener Landschaften ein ausgezeichnetes Mittel, die Phantasie der Schüler mächtig zu erregen.

4. Gibt der Lehrer den Schülern Gelegenheit, ein herrliches Thal, eine majestätische Gebirgsgruppe, einen großartigen Wasserfall, eine liebliche Landschaft in Wirklichkeit oder durchs Stereoskop in Bildern zu schauen, so bildet er auch Sinn und Gefühl für das Ästhetische, den Natursinn.

5. Die moderne Erdkunde betrachtet die innere Verwandtschaft und Beziehung der einzelnen geographischen Objekte; sie nimmt Rücksicht auf den naturgemäßen Zusammenhang, in dem diese Objekte untereinander stehen, und darum muß bei Betonung dieses Punktes im geographischen Unterricht der Schüler aus dem Vorhergehenden das Nächstfolgende

erschließen. Der richtig erteilte geographische Unterricht wendet sich deshalb auch an die Denk- und Schlufskraft der Schüler.

6. Die Erdkunde bildet die Voraussetzung für eine Reihe anderer Unterrichtsgegenstände; »ohne sie«, sagt Herbart, »fehlen den historischen Begebenheiten die Stellen und Distanzen, den Naturprodukten die Fundorte, der populären Astronomie fehlt die ganze Anknüpfung, der geometrischen Phantasie eine der wichtigsten Anregungen«.

7. Von außerordentlicher Wichtigkeit ist die Geographie selbstverständlich für die vaterländische Bildung; denn wodurch mehr als durch die Betonung der Vorzüge der Heimat wird Vaterlandsliebe und Anhänglichkeit an den heimatlichen Boden erweckt? Erst die Geographie lehrt uns in Wahrheit des Dichters Wort verstehen, wenn er vom Vaterlande sagt: »Hier sind die starken Wurzeln deiner Kraft«.

8. Endlich kann nicht geleugnet werden, daß der geographische Unterricht eine das religiöse Gefühl bildende Kraft in sich birgt. Er läßt, richtig erteilt, unsern Planeten »als einen Inbegriff höchster Zweckmäßigkeit, Schönheit und Vortrefflichkeit« erscheinen, »als eine Gotteswelt, als eine Offenbarung göttlicher Weisheit in der Form einer sichtbaren Welt«. Ritter selbst weist auf dieses Moment hin, wenn er seine größte geographische Arbeit mit dem frommen Wunsche gleichsam einsegnet: »Sie sei mein Lobgesang des Herrn«, und wenn er für sein Porträt das Psalmwort zum Motto wählt: »Die Himmel erzählen die Ehre Gottes, und die Veste verkündet seiner Hände Werk«.

§ 80.

II. Geographischer Vorkursus.

Heimatkunde.

Zweck. Die nächste Aufgabe der Heimatkunde besteht darin, den Schüler mit der Heimat und ihren Verhältnissen vertraut zu machen; ihr höchster und letzter Zweck aber ist, durch die Betrachtung heimatlicher Erscheinungen die Liebe zur Heimat zu erwecken und zu pflegen.

Notwendigkeit. 1. Für den bei weitem größten Teil der Menschen ist die Heimat der Schauplatz ihrer lebenslangen

Thätigkeit; ohne Kenntniss aber des Raumes, in dem der Mensch lebt, und der bürgerlichen und staatlichen Verhältnisse, in welchen und auf welche zu wirken er bestimmt ist, ist ein segensreiches Wirken nicht möglich.

2. Jeder Unterricht hat auf Anschauung zu basieren; denn sie ist das Fundament aller Erkenntnis; nur da aber ist eine anschauliche Gestaltung des geographischen Unterrichts möglich, wo er sich an die Heimat anlehnt; denn sie liefert durch unmittelbare Wahrnehmung die oro- und hydrographischen Grundbegriffe, die Elemente der Klimatologie und Produktenkunde, das Wesentliche der ethnographischen, bürgerlichen, wirtschaftlichen Verhältnisse u. s. w.

3. Eine gründliche, allseitige, auf Anschauung gegründete Belehrung über die heimatlichen Verhältnisse ist auch die beste Vorschule für den eigentlichen geographischen Unterricht. Erst durch die Heimatkunde erfährt der geographische Unterricht gewissermaßen seine Beseelung; nur durch sie wird der Schüler befähigt, die im eigentlichen geographischen Unterrichte auftretenden Begriffe wirklich zu verstehen.

5. Die Heimatkunde schafft für die geographischen Formen und Erscheinungen fremder Gebiete feste Masse und Vergleichungspunkte.

6. Nur die Heimatkunde gibt die Möglichkeit an die Hand, die bildliche Darstellung eines bekannten Raumes entstehen zu lassen und so überhaupt das Kartenverständnis anzubahnen.

7. Die Heimatkunde gibt die reichste Gelegenheit, die Beobachtungsgabe anzuregen, den Verstand zu schärfen und den Sinn für die Schönheiten der Natur zu wecken.

Lehrstoff. Da die Heimatkunde den gemeinsamen Stamm für die drei später selbständig auftretenden Unterrichtszweige: Erdkunde, Naturkunde und Geschichte bildet, so hat sie nicht bloß die geographischen, sondern ebenso auch die geschichtlichen und naturkundlichen Verhältnisse der Heimat in den Kreis der Besprechung zu ziehen.

Die wichtigsten der in ihr zur Behandlung gelangenden Materien sind folgende: Schulzimmer, Schulhaus, Schulgrundstück, Wohnort und dessen bedeutendste Gebäude, Straßens und Plätze; Bewohner (Zahl, Abstammung, Sprache, Religion, Beschäftigungen; bürgerliche,

staatliche, kirchliche Verhältnisse; Wohlfahrtseinrichtungen; Geschichtliches; der Boden der Heimat, Bewässerung, Meteorologisches und Klimatisches, Naturprodukte; Verkehrsverhältnisse; der heimatliche Himmel.

Lehrgrundsätze. 1. Die einzelnen Objekte des heimatkundlichen Unterrichts müssen dem Schüler in natura gezeigt werden; der Lehrer hat darum den bezüglichen Unterricht möglichst im Freien zu erteilen; der Schüler muß eben selbst sehen und hören, wenn er Anschauungen erwerben soll.

2. Die Vorführung des Lehrstoffes hat ganz besonders Zeit und Umstände zu berücksichtigen; sie kann deshalb keine systematische sein; so müssen z. B. die Erscheinungen am heimatlichen Himmel eben dann besprochen werden, wenn sie gerade sichtbar sind.

3. Ganz besondere Sorgfalt ist der Einführung in das Kartenverständnis zu widmen. Vor den Augen der Kinder entstehe während des Unterrichts an der Schultafel in einem bestimmten Maßstabe der Grundriß zuerst des Schulzimmers, weiter des Schulhauses und des Schulgrundstückes. Unter beständiger Verjüngung des Maßstabes folge alsdann der Plan des Wohnortes und der nächsten Umgebung. Dabei muß als Grundsatz gelten: Erst die Sache, dann das Bild, so daß sich das Bild aus der Sache, nicht umgekehrt die Sache aus dem Bild erklärt. Die Schüler dürfen also die räumlichen Objekte nicht erst aus der Karte, die sie darstellt, kennen lernen, sondern sie müssen das in der Wirklichkeit Angesehene auf die Karte übertragen.

Hilfsmittel der Heimatkunde. Als solche dienen: 1. Ausflüge: Stunden-, Halbtags- und Eintagsausflüge; zur gründlichen Ausnützung derselben empfehlen sich als Neben-Hilfsmittel: Kompaß, Maßstab, -band; erwünscht sind Fernglas und Schrittzähler; auch ein Hammer (für Mineralien), Botanisierbüchse, Schmetterlingsnetz und Insektenfläschchen.

2. Fortlaufende oder gelegentliche Beobachtungen am Himmel und den klimatischen Erscheinungen. Hiefür erweisen sich zweckmäßig: ein Sternrohr, eine Sonnenuhr, ein Thermometer, Tabellen zum Eintragen der Witterungserscheinungen; wünschenswert sind ferner eine Wetterfahne am Schulhause, eine an der Schuldecke angebrachte Windrose, ein Barometer, ein Regenschirm im Schulhofe.

3. Hilfsmittel, die der Einprägung dienen: eine Tafel zum Entwerfen der Grundrisse und Karten, ein Stadtplan, ein möglichst großes Relief und eine ebensolche Karte der engeren Heimat. (Nach Scholz.)

Lehrprobe.

Die fließenden Gewässer.¹⁾

Voraus sind behandelt: Der Heimatort, die Umgebung desselben und die Bodengestalt der Heimat.

Wir wollen heute von den Gewässern unserer Heimat sprechen!

I. Anschauen. a) Vorbereitung. Welche Gewässer gibt es in der Nähe von Freising? Die Schüler nennen die Moosach, die Isar und den Teich in den Isaranlagen. — Denkt euch nun, ein Knabe stehe am Ufer der Moosach, ein anderer am Ufer des Teiches. Jeder Knabe wirft ein Stückchen Holz ins Wasser. Welcher von beiden Knaben wird das Stückchen Holz nach einer Weile nicht mehr sehen? Warum nicht? Weil es fortgeschwommen ist. — Warum ist es fortgeschwommen? Weil das Wasser der Moosach fließt. — Die Moosach ist also ein fließendes Gewässer. — Ebenso wird entwickelt der Begriff »stehendes Gewässer«.

Von den fließenden Gewässern wollen wir sprechen!

b) Darbietung. a) Ein fließendes Gewässer kennt ihr nun schon. Welches? Die Moosach. — Woher kommt wohl das Wasser der Moosach? — Wenn wir das wissen wollen, müssen wir dahin gehen, von wo das Wasser herkommt. Wir gehen also an der Moosach entlang. In welches Dorf kommen wir? Nach Vötting. — Dort nimmt aber die Moosach nicht ihren Anfang. Wir müssen noch weiter hinauf gehen, immer an der Moosach fort. Nach etwa 4 Stunden kommen wir in die Nähe der Ortschaft Unter-Schleifsheim. Da ist die Stelle, wo das Wasser der Moosach aus der Erde hervorkommt. Wer von euch ist schon dort gewesen? — Wie nennt man eine solche Stelle? Quelle. — Woraus entsteht also die Moosach? Aus einer Quelle. — Wo befindet sich die Quelle der Moosach? Bei der Ortschaft Unter-Schleifsheim. Das



Wasser der Quelle fließt aus der Erde. Was für ein Gewässer ist also die Quelle? Die Quelle ist ein fließendes Gewässer.

Nun will ich euch den Lauf der Moosach an die Tafel zeichnen!

Hier, dieser Punkt bedeute die Ortschaft Unterschleifsheim, jener Punkt die Ortschaft Vötting, und dieser Kreis bezeichne die Stadt Freising.

Diese gewundene Linie stelle die Moosach vor. Zeigt die

¹⁾ Die Lehrprobe ist von Präparandenlehrer Faifst in Hafsfurt, ehemals in Freising.

Stelle, wo die Moosach aus der Erde kommt! Wie nennt man diese Stelle? Was befindet sich also da? Die Quelle der Moosach. Zeigt die Ortschaften U.-Schleifsheim, Vötting, die Stadt Freising, die Moosach! — Ein Gewässer, das so schmal und seicht ist wie die Moosach, nennt man Bach. Was ist also die Moosach? Ein Bach. —

Denkt euch nun, wir stehen alle an der Quelle unseres Baches. In das Wasser hinein setzen wir ein Schiffchen. Kaum ist das Schiffchen im Wasser, schwimmt es auch schon fort. Wohin schwimmt es? Das wollen wir sehen! Wir laufen also mit! (Der Lehrer verfolgt mit der Kreide an der Tafel die Bewegung.) Wo sind wir jetzt angekommen? Bei Vötting. — Und jetzt? Bei Freising. — Das Schiffchen schwimmt weiter. Wir laufen immer nebenher! Halt! Da schwimmt das Schiffchen aus der Moosach hinaus in ein Gewässer, das größer, breiter ist als die Moosach? Wer von euch war schon an dieser Stelle? Welche Ortschaft liegt hier? Marzling. (Diese Ortschaft wird durch einen Punkt angedeutet.) Bei Marzling fließt die Moosach in ein größeres Gewässer hinein. Wie heißt dieses Gewässer? Isar. — Die Isar ist ein Fluß. Das Wasser der Isar bewegt sich, es fließt. Was für ein Gewässer ist also die Isar? Die Isar ist ein fließendes Gewässer. — (Der Lehrer zeichnet mit dickem Strich die Isar.) Wo schwimmt jetzt unser Schiffchen? Auf der Isar. Wohin es von nun an treibt, das werdet ihr ein andermal hören.

Zusammenfassend: Wohin schwimmt ein Schiffchen, das man an der Quelle der Moosach ins Wasser setzt? Das Schiffchen schwimmt aus der Moosach in die Isar. Wohin fließt also die Moosach?

Was ist die Moosach? Bach. — Was ist die Isar? Fluß. — Was für Gewässer sind Quelle, Bach, Fluß? Wie heißen also die euch bekannten fließenden Gewässer? Quelle, Bach, Fluß.

β Zeigt die Quelle der Moosach! Zeigt die Stelle, wo die Moosach in die Isar fließt! Diese Stelle heißt Mündung (Wortklärung). Zeigt nun die Mündung der Moosach!

Die Strecke von der Quelle bis zur Mündung heißt der Lauf der Moosach. (Wortklärung.) Ein Knabe, der hier steht (Punkt neben den Bach!), befindet sich am Ufer der Moosach. Auf der andern Seite der Moosach sehen wir noch ein Ufer; die Moosach hat zwei Ufer. Linkes Ufer, rechtes Ufer! (Erläuterung.) Dazwischen liegt das Bett der Moosach. (Wortklärung.) Zeigt den Lauf der Moosach! Zeigt das rechte Ufer der Moosach! Das linke Ufer der Isar! An welchem Ufer der Moosach liegen Vötting, Freising, Marzling?

II. Denken. a) Verknüpfung. Nennt nochmal die fließenden Gewässer! Welches von diesen Gewässern ist das grössere, das schmälere, das breitere, das tiefere? Welches hat mehr Wasser, welches weniger?

b) Zusammenfassung. Die Heimatkarte wird vorgeführt. Wodurch haben wir an der Tafel die fließenden Gewässer angedeutet? Durch Linien. — Auch auf dieser Karte bedeuten die (blauen oder schwarzen) Linien fließende Gewässer. Zeigt die Moosach an der Tafel! Sucht nun die Moosach auf der Karte! Zeigt die Isar, soweit sie angegeben ist! Zeigt Quelle, Lauf, rechtes und linkes Ufer, Mündung der Moosach! In welcher Richtung fließt die Moosach?

III. Anwenden. a) Einübendes Abfragen des behandelten Stoffes.

b) Zeichnet die fließenden Gewässer von der Tafel ab!

c) Zeichnet die Moosach von der Quelle bis zur Mündung!

§ 81.

III. Eigentlicher geographischer Unterricht.

Unterrichtsgrundsätze.

1. Bezüglich der Auswahl und Anordnung des Stoffes.

Bezüglich der Auswahl des Unterrichtsmaterials gelten folgende Grundsätze:

a) Es sollen nur solche Objekte zum Gegenstande des Unterrichtes gemacht werden, welche für die einzelnen Erdräume vorzugsweise charakteristisch sind. So hüte man sich vor einer allzu speziellen Aufzählung von Gebirgsketten, Bergen und Flüssen, Ganz besonders ist Mafs zu halten bei Angabe der Produkte.

b) Die Stoffauswahl muß für nahe Erdräume (in der Regel) eine reichere, für entferntere eine knappere sein. Sorgfältigste Behandlung erfordert deshalb die Heimat.

Aus demselben Grunde muß das engere und weitere Vaterland eine weit genauere unterrichtliche Behandlung erfahren als andere Erdräume, und von den Erdräumen außerhalb des Vaterlandes haben diejenigen Länder wieder besonders berücksichtigt zu werden, welche in politi-

scher, gewerblicher, merkantiler oder religiöser Beziehung eine wichtige Rolle spielen.

c) Es ist jegliche Einseitigkeit in der Stoffauswahl zu vermeiden. Neben der physischen Geographie muß deshalb auch die Kulturgeographie zu ihrem Rechte kommen. Erst die Kulturgeographie läßt ja die Erde als Erziehungsstätte des Menschengeschlechtes erscheinen und gibt daher dem Unterrichte in der Erdkunde nicht sowohl seinen höheren, als vielmehr seinen wahren Inhalt.

d) Es werde besonders all das hervorgehoben, was bildenden oder praktischen Wert besitzt; in ersterer Hinsicht z. B. beachte man namentlich das vergleichende Moment, in letzterer Hinsicht kann sich der geographische Unterricht unmöglich der Rücksichtnahme auf Stoffe entschlagen, wie: Handel, Verkehr, Industrie, Rohproduktion, Auswanderung u. s. w.

Bezüglich der Anordnung des Stoffes gilt ganz besonders folgender Grundsatz:

Gliedere den Stoff nach geographischen Individuen, behandle diese allseitig und schliesse mit einer allgemeinen Übersicht! Nur auf diese Weise entsteht ein lebensvolles, anschauliches Bild einer geographischen Landschaft; die allgemeine Übersicht aber wird in diesem Falle zur wiederholenden und zugleich vergeistigten Zusammenfassung des früher Gegebenen; der Lehrstoff wird auf diese Weise tüchtig befestigt und die Aneignung seitens des Schülers erleichtert. Verpönt ist demnach jene Anordnung des Stoffes, wonach erst die gesamte Gliederung eines Erdteils, dessen gesamte Bodengestalt u. s. w. behandelt wird, da das System nicht den Anfang im Unterricht zu bilden geeignet ist, dasselbe vielmehr erst aus der Einzelbetrachtung der verschiedenen Landschaften sich ergeben muß.

2. Bezüglich der Darbietung.

1. Unterrichte so viel als möglich anschaulich!

a) Das wichtigste und beste Mittel zur Veranschaulichung ist, wie überall, so auch im geographischen Unterrichte die Betrachtung des Objektes selbst, nämlich desjenigen Teiles der Erde, der gerade Gegenstand des Unterrichtes ist. Der

Natur der Sache nach kann aber diese direkte Betrachtung nur bei einem kleinen Stücke der Erde ausgeführt werden, nämlich beim Heimort und dessen nächster Umgebung. Übrigens ist es heutzutage nicht mehr so selten, daß man auch mit ganzen Klassen Wanderungen und Reisen unternimmt.

b) Wo unmittelbare Anschauung unmöglich, ist dem Unterrichte durch möglichst wirksame Veranschaulichungsmittel zu Hilfe zu kommen. Solche sind Reliefs (die freilich meist teuer sind), Bilder (insbesondere Typenbilder [siehe Literaturverzeichnis], da sie die Auffassung der geographischen Erscheinungen eines Länderraumes und ihrer Wechselbeziehungen auf anschaulicher Grundlage ermöglichen), ferner Globen und Landkarten; auch die Modelle zur Veranschaulichung der mathematischen Geographie gehören hieher.

c) Ein Hauptbehelf, den geographischen Unterricht zu veranschaulichen, sind ferner Verhältniszahlen. Zahlen an sich sind wertlos. Zahlen gewinnen erst Leben und erwecken eine richtige Vorstellung der durch sie ausgedrückten Momente, wenn sie mit anderen bekannten Werten ins Verhältnis gesetzt und verglichen werden. »Nicht die absoluten Zahlen,« sagt Peschel, »sondern die Verhältnisse der Größen sind es, auf welche es ankommt, und Verhältniszahlen prägen sich schon wegen ihrer Kürze viel leichter ein.« Für den Größenvergleich der einzelnen Erdteile dient uns z. B. Europa als Einheit. Südamerika ist dann 2mal, Afrika 3mal, ganz Amerika 4mal und Asien $4\frac{1}{2}$ mal so groß. Wird das Größenverhältnis von Staaten ins Auge gefaßt, so bildet am zweckmäßigsten das Vaterland den Maßstab hiefür. So ist z. B. im Vergleiche zu Deutschland Rußland 10mal und Europa 18mal so groß.

In ähnlicher Weise müssen auch andere geographische Dinge, z. B. Zahl und Dichtigkeit der Bevölkerung, Flusslängen, Flußgebiete u. s. w. an heimischen Verhältnissen gemessen werden. Im ganzen aber empfiehlt sich bezüglich der Verwendung von Zahlen größte Sparsamkeit.

d) Ein treffliches Veranschaulichungsmittel ist endlich die Kartenskizze (Faustskizze); durch sie sollen die topographi-

schen Hauptmomente eines Naturgebietes deutlicher und bestimmter herausgehoben werden, als dies durch Atlas und Wandkarte geschieht. Bezüglich der Herstellung der Kartenskizze selbst hat als oberster Grundsatz zu gelten; sie sei so einfach als möglich. Zur Bezeichnung der Gebirge dienen kräftige Striche, die Flußläufe werden nur in der Hauptrichtung angegeben u. s. w. Dabei wählt man zur besseren Belegung der Skizze recht zweckmäÙig verschiedenfarbige Kreide, am besten in der Weise, daß zur Darstellung der geographischen Objekte dieselbe Farbe verwendet wird, wie auf der Wandkarte. Des weiteren ist darauf zu achten, daß die Skizze stets nur ein beschränktes Gebiet umfasse und der Betrachtung der Wandkarte folge.

2. Suche dem Schüler das Verständnis der inneren Beziehungen der geographischen That-sachen zu erschließen!

Welche Schwierigkeit soll es z. B. für Volksschüler haben, den Grund davon zu erkennen, daß die Flüsse der schwäbisch-bayerischen Hochebene nördlichen oder nordöstlichen Lauf nehmen, daß die Flüsse der norddeutschen Ebene eine nordwestliche Richtung haben, daß am Bodensee Magnolien und Bignonien den Winter im Freien bestehen, während München sogar eine geringere mittlere Jahrestemperatur hat als Berlin, daß die Hochfläche von Oberbayern kaum 60 Einwohner pro qkm zählt, während der Regierungsbezirk Düsseldorf auf dem gleichen Flächenraum an 500 aufweist u. s. w.?

Da gerade in dieser Art der Behandlung des geographischen Unterrichts die geistbildende Seite ganz besonders ihren Ausdruck findet, so wird der mit dem erdkundlichen Unterricht betraute Lehrer ihr nachdrücklichst Rechnung tragen. Nur gilt hier wie auch sonst das Solonische »Nimmer zu sehr«, namentlich mit Bezug auf die Volksschule.

3. Ziehe häufig Vergleiche! Dadurch tritt das Einzelne scharf in seiner Eigentümlichkeit vor die Seele; es wird das Interesse geweckt und das Denken geschärft. Gegenstände solcher Vergleichen können bilden: Länderformen, Gebirge, Flüsse, einzelne Landschaften nach den verschiedenen geographischen Gesichtspunkten u. s. w. Die Vergleichung der behandelten Naturgebiete soll nicht mehr ein seltener Leckerbissen im geographischen Unterrichte sein, sie soll ein wesentliches Element desselben bilden.

4. Wie die Vergleichung der geographischen Objekte, so bilde auch die Auffindung geographischer Gesetze ein Hauptziel des geographischen Unterrichts. Nur das konsequente Bestreben nach Vergeistigung des geographischen Inhalts wird imstande sein, der Behandlung der Geographie als bloßer Namenskunde ein Ende zu bereiten. Die Gesetzmäßigkeit der geographischen Phänomene liegt vor allem in ihrer Genesis und in der daraus folgenden räumlichen Entfaltung, Verbreitung und Anordnung sowie auch in dem Verhalten verschiedener Phänomene zu einander. Solche Gesetzmäßigkeiten lassen sich auch schon aus der elementaren Geographie entwickeln. So können z. B. nach der Behandlung der Bewässerung Südbayerns ohne irgend welche Schwierigkeit die Gesetze des südbayerischen Strombaus festgestellt werden; die zunehmende räumliche Entfaltung der Flusssysteme gegen Osten, ihre einseitige Ausbildung, ihre Durchbruchs- und Richtungsverhältnisse, das Gesetz ihrer Thalbildung u. a.; an anderer Stelle ist Gelegenheit gegeben, die Gesetzmäßigkeit in der Lage und Verteilung der Wohnorte, in der Gestaltung ihrer Pflanzendecke u. dgl. zu erörtern.

5. Trage bei Betrachtung eines Landes wenig vor, dagegen entwickle viel! Was der Schüler bei aufmerksamer Betrachtung der Karte selbst finden kann, das soll ihm nicht vorgesagt oder gezeigt werden. Vielmehr sollen die Fragen des Lehrers den Zögling veranlassen, auf Grund des vorliegenden Kartenbildes die horizontale und vertikale Gliederung eines Erdraumes, seine Bewässerung u. s. w. selbstthätig zu ermitteln. — Die vortragende Unterrichtsform ist nur dann berechtigt, wenn solche Verhältnisse zur Besprechung gelangen, die der Schüler unmöglich selbst finden kann, wie Sitten und Gebräuche fremder Völker u. dgl.

6. Sorge für fleißige Einübung des behandelten Stoffes! Dazu dienen:

a) Die Wiederholung, wie solche in jeder folgenden Lektion über den in der vorhergehenden behandelten Stoff vorgenommen wird. Dabei empfiehlt es sich, daß die Schüler ihre Atlanten geschlossen halten und insgesamt den Blick auf die Wandkarte richten. Desgleichen erscheint es im Interesse

einer möglichst starken Bethätigung der Schüler sehr zweckmäÙsig, nicht denselben Schüler zeigen und vortragen zu lassen, sondern diese Aufgabe stets an zwei Schüler zu verteilen.

b) Das Zeichnen; die Wiederholung wird ganz besonders wirksam sein, wenn auch die Schüler veranlaÙt werden, den Stoff an der Schultafel graphisch vorzuführen. DaÙ es sich hiebei nur um Zeichnungen der einfachsten Art handeln kann, erhellt schon aus dem früher über das Kartenzeichnen Gesagte.

c) Das Lesebuch; dieses erweist sich als geeignetes Hilfsmittel besonders dann, wenn solche Abschnitte zur Behandlung gewählt werden, welche sich über die gleichzeitig im geographischen Unterrichte besprochenen Stoffe verbreiten.

d) Recht vorteilhaft sind endlich für den Zweck der Einübung ideale Reisen.

§ 82.

IV. Die verschiedenen Lehrgänge.

Diese sind:

1. der analytische; er beginnt mit der Vorführung des Erdganzen und lehrt nach und nach die einzelnen Teile desselben kennen. Dieser Lehrgang ist streng wissenschaftlich; wohl lassen sich mit genügend vorbereiteten Schülern auf diesem Wege gute Resultate erzielen, nicht aber mit Anfängern; denn in diesen müssen erst jene unmittelbaren Anschauungen klar ausgeprägt werden, welche die Grundlage des geographischen Verständnisses bilden;

2. der synthetische; er wählt als Ausgangspunkt die Heimat und schreitet von dieser zum engeren und weiteren Vaterlande, schließlic zum Erdganzen und dessen Stellung im Weltraume vor; er eignet sich deshalb weit besser für die Volksschule; dabei wird er auch den bekannten methodischen Grundsätzen gerecht: vom Nahen zum Fernen, vom Bekannten zum Unbekannten, vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten.

Der rein synthetische Lehrgang hat nur den Nachteil, daÙ der Schüler zu spät einen Überblick über die ganze Erde erhält;

3. der synthetisch-analytische Lehrgang geht gleichfalls von der Heimat aus, richtet aber nicht erst am Schlusse des Lehrganges, sondern viel früher schon den Blick auf das Ganze; es ist dies der in den Volksschulen wohl am meisten befolgte;

4. der synthetisch-konzentrische Lehrgang bietet dem Schüler schon auf der untersten Stufe eine Übersicht über das Gesamtgebiet der Geographie, um diese Übersicht dann auf den folgenden Stufen immer mehr zu erweitern und zu vertiefen; er ist keinesfalls empfehlenswert.

Lehrprobe.

Ziel. Wir wollen heute die Poebene kennen lernen.

I. Anschauen. 1. Vorbereitung. Es wird angeknüpft an schon behandelte Ebenen.

2. Darbietung. Welchem Teile Italiens gehört die Poebene an? Dem nördlichen. — Wovon wird sie begrenzt? Im W. und N. von den Alpen, im O. vom adriatischen Meer, im S. von den Apenninen. — Was gibt die Farbe der Karte an über ihre Bodengestalt? Sie ist eine Tiefebene. — Was sagt uns die Karte bezüglich der Bewässerung? Sie ist reichlich. Wie heisst der Hauptfluß der Ebene? Po. Wo entspringt er? Auf dem Monte Viso in den Westalpen. Welche Hauptrichtung verfolgt er? Er durchzieht die Ebene in westöstlicher Richtung. Welcher Art ist seine Mündung? Er mündet in Deltaform. — In den Alpen ist der Regenfall weit stärker als in den Apenninen; auch lagern auf jenen gewaltige Eis- und Schneemassen, die im Sommer unter dem Einfluß der Sonne teilweise zum Schmelzen gelangen. Was folgt hieraus für die Nebenflüsse des Po? Die von den Alpen kommenden sind gröfser und wasserreicher als die der Apenninen. Welche gröfsere Nebenflüsse gehen dem Po von N. zu? Der Ticino, die Adda und der Mincio. Was haben diese drei Gewässer gemeinsam? Sie gehen durch Seen. Wie heifsen diese? Lago maggiore, Comer- und Gardasee. — Die Poebene wird in ihrem östlichen Teile noch durch einen anderen ansehnlichen Alpenfluß bewässert. Welches ist sein Name? Etsch. Welche Laufrichtung schlägt dieser ein? Innerhalb der Alpen vorwiegend südliche, in der Ebene vorherrschend östliche. Wie heisst der gröfste der südlichen Zuflüsse? Tanaro. — Wie ist das Klima der Ebene, da sie dem Äquator näher liegt als unser Vaterland? Wärmer als in diesem. Welchen Schutz gewährt in dieser Hinsicht besonders die Alpenmauer gegen N.? Sie hält die rauhen und kalten

Nordwinde ab. Wenn die Ebene reich bewässert ist und sich eines milden Klimas erfreut, was folgt daraus für das Wachstum der Pflanzen? Sie werden üppig gedeihen. Der Lehrer erläutert: Dem ist auch so. Das Gras wird oft 6mal gemäht, und Weizen und Mais liefern reiche Ernten; im Mündungsgebiete des »Po« wird auch Reis und Hanf gebaut. Der Ölbaum und Maulbeerbaum sind weit verbreitet; von den Blättern des letzteren ernährt sich die Seidenraupe. Nicht unbeträchtlich ist ferner der Weinbau, und an den oberitalienischen Seen gedeihen sogar Südfrüchte. Welche Produkte liefert somit die Poebene? — Welchen Schlufs müssen wir aus der großen Fruchtbarkeit des Landes auf die Dichtigkeit der Bevölkerung machen? Sie muß eine sehr bedeutende sein. — Erläuterung des Lehrers: In der That zählt die Poebene zu den dichtest bewohnten Gebieten Europas; auf 1 qkm treffen ca. 150 Einwohner (in Bayern 71 pro qkm). Wieviele Einwohner entfallen auf das qkm? — Auch über die Beschäftigungen der Bewohner können wir schon einiges angeben. Womit befaßt sich wohl die Mehrzahl derselben? Mit Getreide- und Hanfbau, Seidenzucht, Öl-erzeugung, Wein- und Obstbau und Viehzucht. — Erläuterung des Lehrers: Diese Nahrungszweige reichen indes nicht aus, den vielen Bewohnern der Ebene den Lebensunterhalt zu verschaffen; wir finden daher auch noch rege Industrie im Lande. Einer der wichtigsten Industriezweige ist die Seidenfabrikation. Welches sind also die Haupterwerbsquellen? — Groß ist die Zahl der Wohnplätze. Wir wollen jedoch nur die wichtigsten kennen lernen. — Am oberen Po? Turin. — Zwischen Ticino und Adda? Mailand; Lehrer: es hat einen herrlichen Dom. — An der Etsch? Verona, Festung. — Am adriatischen Meere? Venedig; Lehrer: es ist von vielen Kanälen durchzogen und besitzt schöne Kirchen und Paläste. — Am Nordabhange des Apennins? Bologna. — (Die Schüler wiederholen das über die Städte Gesagte.) — Was zeigt uns die Karte an Verkehrsmitteln? Kanäle und Eisenbahnen. Warum treten beide so zahlreich auf? Weil der Boden fast überall flach ist, also der Anlage von Kanälen und Eisenbahnen, die Sumpfgebiete abgerechnet, keine Schwierigkeiten bietet. Erläuterung des Lehrers: Eine Hauptbahnlinie ist die vom Mont Cenis über Turin nach Bologna führende; sehr bedeutsam sind ferner folgende Linien: Gotthard—Mailand—Genua; Verona—Bologna und Triest—Venedig. (Die Linien werden seitens der Schüler wiederholt.) — Wiederholung des Ganzen. Während der Lehrer den Stoff entwickelt, entwirft er auch an der Wandtafel auf Grund des an der Karte Abgelesenen eine einfache Kartenskizze.

II. Denken. 1. Verknüpfung. Wir wollen nun die Po-Ebene mit der oberrheinischen Ebene vergleichen.

Welche Grenzen haben beide Ebenen? Beide haben Gebirge zu Grenzen (Alpen und Apennin; Schwarzwald und Odenwald, Wasgau und Haardt). Welcher Art ist ihre Bodengestalt und Bewässerung? Beide sind Tiefebene; beide werden von einem Hauptflusse (Po und Rhein) durchzogen, der von den Grenzgebirgen zahlreiche Nebenflüsse empfängt. Wie verhält es sich mit Klima und Produkten? Das Klima beider Ebenen ist mild und angenehm; gemeinschaftliche Bodenerzeugnisse sind Wein, Obst und Getreide. Wie steht es mit der Bevölkerungsdichtigkeit? Sie ist in beiden Ebenen sehr bedeutend (150 Einw. per qkm). Welche Beschäftigungen treiben die Bewohner? Sie befassen sich in beiden Ebenen teils mit Landwirtschaft (Getreide-, Obst- und Weinbau, Viehzucht), teils mit Industrie. Was ist über die Städte zu bemerken? Sie sind in beiden Gebieten sehr zahlreich. Was gilt vom Eisenbahnnetz der Ebenen? Dasselbe ist in beiden Ebenen gut ausgebaut; beide Ebenen werden auch von Hauptverkehrslinien durchzogen (Köln—Mainz—Basel—St. Gotthard; Mont Cenis—Turin—Bologna; Verona—Bologna).

2. Zusammenfassung. Tiefebene, welche an Gebirge sich anlehnen, sind reich bewässert; bei entsprechender geographischer Lage erfreuen sie sich auch großer Fruchtbarkeit und im Bereiche menschlicher Kultur zahlreicher Ansiedelungen, dichter Bevölkerung und vieler Verkehrswege.

III. Anwenden. Die Poebene ist mit Eintragung der Flüsse, der Städte und Eisenbahnlinien zu zeichnen.

§ 83.

V. Zur Geschichte der Methodik des geographischen Unterrichtes.

Sechzehntes Jahrhundert.

Die Erkunde wurde verhältnismäßig spät in den Kreis des Schulunterrichts gezogen. Noch zur Zeit der Reformation erscheint dieselbe sehr selten in den Schulplänen; denn die Reformatoren verlegten im allgemeinen den Schwerpunkt des Unterrichts dem Geiste der Zeit gemäß in die religiösen und sprachlichen Disziplinen; doch haben sie des Verständnisses für die Realgegenstände keineswegs ermangelt.

Siebzehntes Jahrhundert.

Während im 16. Jahrhundert die Geographie selbst auf Mittelschulen noch äußerst selten als Lehrgegenstand auftritt, fordert

Amos Comenins, der große Pädagoge des 17. Jahrhunderts (†1671), im Anschluß an Bacon von Verulam (1561—1626) und Michel de Montaigne 1533—92), die vorzugsweise auf realistisches Wissen drangen, Unterricht in der Geographie nicht bloß für die Lateinschule, sondern bereits auch für die deutsche Schule oder die Volksschule; ja die geographischen Grundbegriffe hat nach ihm schon die Mutterschule (die Schule bis zum sechsten Jahre) zu vermitteln.

›Eine Einleitung in die Geographie findet statt‹, so führt Comenius in seiner großen Unterrichtslehre aus, ›wenn die Kinder verstehen lernen, was ein Berg, ein Thal, ein Acker, ein Fluß, ein Dorf, ein Flecken, eine Stadt ist; und in der Astronomie wird es ein Anfang sein, wenn das Kind weiß, was man Himmel, Sonne, Mond, Sterne nennt, und wenn es bemerkt, daß sie täglich auf- und untergehen‹. In der Volksschule dann ›soll ihnen das Wichtigste aus der Weltkunde mitgeteilt werden, besonders von der Rundung des Himmels, von der Kugelgestalt der Erde, von der Bewegung des Meeres, von der mannigfach gekrümmten Gestalt der Meere und Flüsse, von den Erdteilen, von den hauptsächlichsten Reichen Europas, insbesondere von den Städten, Flüssen und Bergen des eigenen Vaterlandes‹.

Der Gang, den Comenius für die Volksschule vorschreibt, ist rein analytisch; doch verdient es volle Beachtung, daß er die Kenntnis des eigenen Vaterlandes ganz besonders betont. Auch unterstützte er den Unterricht in der Geographie nicht unwesentlich durch die Abbildungen in seinem berühmten *orbis pictus*. Von hoher Bedeutung ist es ferner, daß er auf die Behandlung der geographischen Grundbegriffe bereits vor dem eigentlichen erdkundlichen Unterricht dringt; denn von der richtigen Erfassung der ersteren ist ja der Erfolg des letzteren bedingt.

Achtzehntes Jahrhundert.

Wesentliche Förderung erfuhr der geographische Unterricht in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts durch das Haupt der pietistischen Schule, August Hermann Francke (1663—1727).

Die Geographie erscheint in seinen höheren Schulen, dem Pädagogium und der Lateinschule, nicht mehr, wie das im 17. Jahrhundert noch vielfach der Fall war, als Anhängsel anderer Wissenschaften, namentlich der Geschichte, sondern er nahm sie als besonderes Unterrichtsfach in den Lehrplan dieser Schulen auf und wurde hiedurch Veranlassung, daß die Geographie wenigstens in den Gelehrtenschulen mehr und mehr in die Stellung einer selbständigen Disziplin eintrat. In seiner deutschen Schule hat Francke der Geographie im eigentlichen Unterrichte noch keine

Stelle eingeräumt; doch wollte er sie auch nicht gänzlich ausgeschlossen wissen.

»Den Schülern soll außer den ordentlichen Schulstunden gleichsam spielender Weise das Nötigste beigebracht werden.«

Der gesamte geographische Unterricht jener Zeit litt indes an zwei wesentlichen Gebrechen: Die physische Geographie wurde fast ganz vernachlässigt und die einzelnen Materien auf rein äußerliche Weise, ohne jegliche Berücksichtigung des inneren Zusammenhangs, aneinander gereiht.

Die Grundlinien einer neuen Elementarmethode für die Geographie zeichnete J. J. Rousseau (1712—1778). Getreu seiner Forderung eines anschaulichen Unterrichts, eifert er vor allem gegen jene Art geographischer Belehrung, die alles Wissen nur aus Büchern aufbaut.

»Bei jedem Studium«, sagt er, »sind Zeichen ohne den Begriff von den durch sie repräsentierten Sachen wertlos. Gleichwohl beschränkt man das Kind stets nur auf diese Zeichen, ohne jemals imstande gewesen zu sein, ihm etwas von den Sachen selbst zum Verständnis zu bringen. Während man ihm eine Beschreibung der Erde zu geben meint, lehrt man es die Karte kennen, lehrt es Namen von Flüssen, Städten, Ländern, von denen es sich nicht vorstellen kann, daß sie noch irgendwo anders als auf dem Papier, auf welchem man sie ihm anzeigt, existieren.« — »Ich erinnere mich«, fährt Rousseau fort, »irgendwo eine Geographie gelesen zu haben, deren Anfang lautete: Was ist die Erde? Sie ist eine Kugel aus Pappe.« Gerade von derselben Art ist die Geographie der Kinder. Ich bin überzeugt, daß kein Kind von zehn Jahren nach zweijährigem Unterricht in der Sphärik, Kosmographie und Geographie imstande ist, sich mit Hilfe der Regeln, die ihm gegeben, von Paris nach St. Denis zu finden, ja nicht ein einziges imstande ist, nach einem Plane vom Garten seines Vaters die Wege in demselben zu finden, ohne sich zu verirren.« »Das sind die gelehrten Leutchen«, so schließt diese herrliche Stelle, »welche sofort anzugeben wissen, wo Peking, Ispahan, Mexiko und alle Länder der Erde liegen.«

Der geographische Unterricht hat nach Rousseau von der Heimat auszugehen.

»Die Stadt, in der das Kind wohnt, und das Landhaus seines Vaters werden die beiden ersten Punkte der Geographie sein. Darauf folgen die Orte, die zwischen beiden liegen, hierauf die Flüsse in der Nachbarschaft, endlich der Stand der Sonne und die Art, sich zu orientieren.«

Auch dem Kartenzeichnen redet Rousseau bereits das Wort.

Wie Rousseaus Erziehungsideen überhaupt in Deutschland mächtigen Widerhall fanden, so gilt dies namentlich auch bezüglich der von ihm für den geographischen Unterricht aufgestellten

Grundsätze. Die Schule, welche sich vor allem diese neuen Prinzipien angeeignet, ist die philanthropische, an deren Spitze Bernhard Basedow (1723—1790) steht. Im Anschluß an Rousseau fordern die Anhänger dieser Richtung nachdrücklichst die Befolgung des synthetischen Lehrgangs. So besonders Salzmann (1744—1811).

»Ehe meine Zöglinge«, so schreibt Salzmann, »um die Produkte von Ost- und Westindien sich bekümmern, sollen sie erst die Produkte unseres Landgutes und des Thüringer Waldes kennen lernen. Ehe wir vom karpatischen Gebirge und dem Pindus plaudern, ehe wir uns mit Paris, Lissabon, Rom und Athen bekannt machen, müssen wir schon mit der Kette von Gebirgen, an deren Fuß wir wohnen, bekannt sein, den Inselsberg besucht, nach Franken, Hessen, Thüringen geschaut, wenigstens einige Dörfer und Städte besehen haben, damit sie sich bei den Worten Gebirge, Stadt, Dorf, Städtchen, Provinz etwas Richtiges denken können. Ehe sie die Statistik von Spanien lernen, sollen sie sich erst mit der Statistik von Gotha vertraut machen; denn alles Plaudern eines Kindes, das noch keine deutlichen Begriffe hat von der natürlichen und politischen Verfassung der Provinz, in der es erzogen, von dem karpatischen Gebirge, von der Regierungsform und den Einkünften in Frankreich oder China, ist weiter nichts als Starengeschwätz und noch weit weniger; der Star denkt sich gar nichts, wenn er spricht, ein solches Kind aber etwas ganz Falsches.«

Wie sehr die Vernachlässigung der Heimatkunde sich rächt, belegt Salzmann noch durch folgendes Erlebnis:

»Ich habe einen Mann gekannt«, lautet die Erzählung, »der sein Kind so gut in der Geographie abgerichtet, dafs er mit demselben bei jeder Gelegenheit paradiere konnte. Als aber einmal Kind und Vater sich ihrer Geschicklichkeit wegen brüsteten und die Rede auf eine russische Armee kam, die durch Preußen und Pommern marschieren und sich mit den Preußen vereinigen sollte, fragte das Kind, wie es denn möglich sei, dafs soviel Leute auf einem so kleinen Stückchen Papier, wie Preußen wäre, Platz haben könnten. Der Vater schwieg betroffen still, wurde rot und schob den Unterricht in der Geographie fünf Jahre weiter hinaus.« »Ich denke«, fügt Salzmann noch bei, »meine Zöglinge, wenn sie das Herzogtum Gotha in natura und dann auf der Spezial- und Generalkarte gesehen, sollen solche Fragen nicht stellen.

Das Streben der philanthropistischen Schule nach Verbesserung des geographischen Unterrichtes ward in jener Zeit in bedeutsamer Weise unterstützt durch Jos. Christoph Gatterer (1727—1799), dessen »Abrifs der Geographie« (1775) für Schule und Wissenschaft gleich wichtig wurde. In diesem Buche ist nämlich das politisch-statistische Material äußerst nüchtern zusammengestellt, das Streben, nach natürlichen Verhältnissen zu gliedern, tritt stark hervor, und

weit mehr als seine Vorgänger betont er die physische Seite der Geographie, da und dort auch schon die innere Verknüpfung der geographischen Objekte.

Neben Gatterer war endlich Herder (1744—1803), den der große Philosoph in Königsberg, Immanuel Kant, durch seine Vorlesungen über physische Geographie für unsere Wissenschaft begeistert hatte, in ganz hervorragendem Sinne für eine tiefere Auffassung des geographischen Studiums und eine geistvollere Behandlung des erdkundlichen Unterrichts thätig.

Die vielfachen Bemühungen zur Verbesserung des geographischen Unterrichts äußerten ihre Rückwirkung auch auf die Volksschule. Namentlich die »Kinderfreunde« von Wilmsen und Rochow trugen viel dazu bei, die vaterländische Jugend mit geographischen Kenntnissen zu bereichern.

Das neunzehnte Jahrhundert.

Die bedeutendsten Fortschritte auf dem Gebiete der Methode des geographischen Unterrichts weist das 19. Jahrhundert auf.

In erster Linie steht hier jener Mann, dem es gelungen, »den europäischen Schulwagen umzukehren«, Joh. Heinrich Pestalozzi (1746—1827). Er empfahl mit allem Nachdruck den von der nächsten Umgebung des Kindes ausgehenden synthetischen Lehrgang und drang in gewissem Sinne sogar schon auf den Nachweis des natürlichen Zusammenhangs und des wechselseitigen Einflusses der geographischen Objekte.

Die Verwirklichung dieser Ideen Pestalozzis im geographischen Unterricht erfolgte indes größtenteils erst durch seine Schüler, besonders Henning und Tobler.

So bedeutende Verdienste sich auch die Pestalozzianer um den geographischen Unterricht erwarben, die hervorragendste Stellung in dieser Beziehung nimmt im 19. Jahrhundert Karl Ritter (1779—1859) ein. Bereits 1804 hat er sich über die Aufgaben der Geographie folgendermaßen geäußert:

»Mein Zweck war, den Leser zu einer lebendigen Ansicht des ganzen Landes, seiner Natur- und Kunstprodukte, der Menschen- und Naturwelt zu erheben und dieses alles als ein zusammenhängendes Ganzes so vorzustellen, daß sich die wichtigsten Resultate über die Natur und den Menschen von selbst, zumal durch die gegenseitige Vergleichung, entwickeln. Die Erde und ihre Bewohner stehen in der innigsten Wechselbeziehung. Das Land wirkt auf die Bewohner und die Bewohner auf das Land; die physikalische Geographie ist daher auch die Basis der Geographie; sie gibt dem Ganzen Zusammenhang und jedem Teil seinen eigentümlichen Charakter und sein eigentümliches Leben.«

Demnach stellt Ritter 1. die physikalische Geographie als die Grundlage alles erdkundlichen Unterrichts hin, und 2. betont er den organischen Zusammenhang und die innere Wechselbeziehung der verschiedenen geographischen Elemente der Erdräume, insbesondere den Einfluss der Erde auf ihre Bewohner.

Im übrigen fordert Ritter steten Gebrauch der Karte, er befürwortet eifrigst die Selbstthätigkeit der Schüler, er dringt nachdrücklichst auf die Veranschaulichung räumlicher Verhältnisse, namentlich durch geometrische Figuren und Verhältniszahlen, und redet entschieden dem synthetischen Lehrgang des Wort. Ritters Gröfse beruht übrigens auf der Alexander von Humboldts.

Die methodischen Erörterungen der jüngsten Jahrzehnte beziehen sich vorzugsweise auf die Anordnung des geographischen Lehrstoffes und das Kartenzeichnen. Was den ersten Punkt betrifft, so wird heute allgemein die Befolgung der synthetisch-analytischen Methode gefordert. Bezüglich des Kartenzeichnens haben sich die Stimmen für Vereinfachung neuestens bedeutend gemehrt.

Von den sonstigen Bestrebungen zur Verbesserung des geographischen Unterrichts aus jüngster Zeit erinnere ich an die von Hummel zuerst erhobene Forderung, den geographischen Unterricht zu erteilen in strenger Befolgung des Grundsatzes: »Erst das Einzelne, dann das Allgemeine.« Kirchhoff hat mit Glück versucht, das geologische und geographische Moment in innigere Verbindung zu setzen, und seitens des Verfassers endlich wurde die Notwendigkeit betont, im geographischen Unterricht die Bezugnahme auf das praktische Leben nicht zu übersehen.

§ 84.

VI. Literatur.

Schriften methodischen Inhalts.

Hummel, Hilfsbuch für den Unterricht in der Erdkunde. Halle, Anton, 1885. 4,40 *M.* — Trunk, Die Anschaulichkeit des geographischen Unterrichtes. 3. Aufl. Wien, Graeser, 1890. (Sehr empfehlenswert). — Oberländer-Gaebler, Der geographische Unterricht nach den Grundsätzen der Ritterschen Schule. 4. Aufl. Grimma, Gensel, 1889. 3,60 *M.* (Eines der besten Werke.) — Rusch, Methodik des geographischen Unterrichtes. Wien, Pichlers Witwe & Sohn, 5. Aufl., 1899. 1,80 *M.* (Gediegene Arbeit.) — Kirchhoff, Methodik des geographischen Unterrichtes. München, O. Beck, 1897. — Stauber, Das Studium der Geographie in und aufser der Schule. Augsburg, Reichel, 1888. — A. Geistbeck,

Über Systematik und Induktion im geographischen Unterrichte. München, Th. Ackermann, 1895. 75 S. — A. Geistbeck, Eine Gasse für die Anschauung. Ebenda, 1894. 50 S.

Heimatkunde.

Finger, Heimatkunde von Weinheim. (Bahnbrechend.) Berlin, Weidmann. 6. Aufl. 3 M. — Göpfert, Über den Unterricht in der Heimatkunde. 2. Aufl. Annaberg, 1886. — Günther und Schneider, Beiträge zur Methodik des Unterrichtes in der Heimatkunde. Leipzig, Rich. Kahle, 1894. — Lomberg, Über Schulwanderungen. Langensalza, Beyer & Söhne. — Piltz, Aufgaben und Fragen für Naturbeobachtung des Schülers in der Heimat. Weimar, 1893. — Bartholomäi, Astron. Geographie in Fragen und Aufgaben. 1883. — Scholz, Heimatkunde in Reins Encyklop. d. Pädagogik.

Leitfäden.

M. Geistbeck, Leitfaden der Geographie für Volksschulen. München, Oldenbourg. 3 Teile. 1. Bayern. 6. Aufl. 2. Deutschland. 6. Aufl. 3. Europa und die aufsereuropäischen Erdteile. 7. Aufl. — Hummel, Anfangsgründe der Erdkunde. Halle, Anton.

Lehrbücher.

Geistbeck, M., Leitfaden der Geographie für Mittelschulen. München, Oldenbourg. 13.—10. Aufl. 1898. 4 Teile à 60 S. — Kirchoff, Erdkunde für Schulen. Halle, Waisenhaus. 5. Aufl., 1898. 2 M. — Pütz-Behr, Lehrbuch der vergleichenden Erdbeschreibung für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 16. Aufl. Freiburg, 1897, Herder. 3,25 M. — Tischendorf, Präparationen für den geogr. Unterricht. 4 Teile. — Supan, Deutsche Schulgeographie. Gotha, Justus Perthes. 2. Aufl., 1896. 1,60 M.

Monographien.

Geographie von Bayern (für Lehrer) von Bahmer, Korn, Lutz und Wenger. Schwabach, Schreyer. 2 Teile, 1898. (Sehr brauchbar.) — Bronner, Bayerns Land und Volk. München, Kellerer, 1898. — Engleder, Bilder-Atlas zur Heimatkunde von Bayern. Mit Text von A. Geistbeck. München, 1898. Piloty u. Loehle. 3 M. (Allseitig anerkannt.) — Kutzen, Das deutsche Land. 3. Aufl. von Koner. Breslau, Hirt. 8 M. — Sach, Die deutsche Heimat. Halle, Waisenhaus, 1885. 8 M. — Schreyer, Deutsche Landeskunde, 1890. (Alle 3 Werke vorzüglich.)

Karten.

Erdkarten, Karten von Europa und den aufsereuropäischen Erdteilen. Sehr empfehlenswert sind die bezüglichen Karten von Kiepert (Berlin, Reimer), von Habenicht-Sydow (Gotha, Justus Perthes), Gaebler (Leipzig, Lang), Bamberg (Chun, Berlin).

Deutschland. Keil, Politische Wandkarte von Deutschland Kassel, Fischer. Aufgez. 12 M. — Möhl, Orohydrographische Karte von

Deutschland. Neu bearbeitet von Keil. Ebenda. Aufgez. 20 *M.*; vorzüglich sind auch die betreffenden Karten von Sydow-Habenicht (21 *M.*), Kiepert (19,50 *M.*), Gaebler (22 *M.*).

Alpenkarten. Leeder, Schulwandkarte der Alpen. Essen, Bädeker. Aufgez. 17 *M.* — Randegger, Wandkarte des Alpenlandes. 19 *M.* Zürich, Wurster & Cie.

Südwestdeutschland. Gaebler, Karte von Bayern; Leipzig, Lang. — Schade, Wandkarte von Süddeutschland. Berlin, Dietrich Reimer. Aufgez. 18 *M.* — Rohmeder-Wenz, Karte von Südbayern.

Palästina. Karten hievon lieferten: Kiepert (Berlin, Reimer) und Leeder (Essen, Bädeker).

Volksschulatlantent. Solche sind vorhanden von Wenz und Rohmeder (München, Oldenbourg), Debes, Lange, Kiepert, Keil, Andree-Schillmann; neuestens erschien ein bayerischer Volksschulatlas von Gaebler mit Text von A. Geistbeck. München. Mey u. Widmayer. 40 *S.* — A. Geistbeck u. Hilschmann, Geographische Zeichenskizzen in einfachster Form. München, Mey u. Widmayer (sehr praktisch).

Lehmann, Geographische Charakterbilder. Leipzig, Heitmann. 24 Wandtafeln à 1,40 *M.* — A. Geistbeck und Engleder, Geographische Typenbilder. Dresden, Müller-Fröbelhaus. 10 Bilder mit Text à 2 *M.* — Engleder, Bilder für den geographischen Anschauungsunterricht. 10 Stück à 2 *M.* mit Text von Gruber. München, R. Oldenbourg. (Die beiden letzteren Werke verdienen die vollste Beachtung der Lehrerwelt.) — Dinges, Das Allgäuer Gebirgs-Relief. 2 Teile à 75 und 100 *M.* Selbstverlag, Mindelheim.

2. Der Unterricht in der Geschichte.

Von

Dr. M. Geistbeck,

Kgl. Seminardirektor in Freising.

§ 85.

I. Wert und Zweck des Geschichtsunterrichtes.

Die Gründe, welche uns die Geschichte als ein sehr bedeutsames Glied im Organismus des Unterrichtes erscheinen lassen, sind folgende:

1. Der geschichtliche Sinn ist dem Menschen schon von der Natur in das Herz gepflanzt. Das bezeugt uns vor allem das Kind. Wer kennt nicht dessen un-