

BEMERKUNGEN
ZUM
ERDKUNDLICHEN UNTERRICHT
AUF HÖHEREN LEHRANSTALTEN
NACH DEN NEUEN LEHRPLÄNEN

VON
OTTO GENEST,
OBERLEHRER.

HALLE A. S.
DRUCK VON EHRHARDT KARRAS.
1894.

1894. Progr. Nr. 237.



BRITANNISCHES

RECHT

UND

RECHT

UND

Nachdem für unsere höheren Lehranstalten die auf Grund der Beratungen der Berliner Dezemberkonferenz aufgestellten Lehrpläne in Kraft getreten sind, ist es für uns Lehrer, die wir nach denselben unterrichten sollen, nötig geworden, uns über den Fortschritt, welchen sie gegenüber den früheren Bestimmungen darstellen, klar zu werden, oder wo wir sie an Zweckmässigkeit hinter jenen zurückbleiben sehen, dies offen auszusprechen und damit Anlass zu ihrer Modifikation geben zu helfen. Die Königliche Aufsichtsbehörde hat uns selbst auf diesen Weg gewiesen, indem sie die Weisung hat ergehen lassen, dass in den Programmen künftig besonders auf die Besprechung praktischer pädagogischer Fragen Gewicht zu legen sei. Auf Grund dessen habe ich die Aufgabe übernommen, über den erdkundlichen Unterricht an unseren höheren Lehranstalten nach den neuen Lehrplänen zu handeln. Wenn ich mich dieser Aufgabe unterziehe, so thue ich das nicht in der Meinung, etwas Besonderes und Neues sagen zu können, auch nicht mit der Absicht, den Gegenstand systematisch zu behandeln, denn dazu würde weder meine Kraft noch der mir zu Gebote stehende Raum ausreichen; sondern ich denke einige Punkte aus den neuen Lehrplänen herauszugreifen und an sie meine Bemerkungen anzuknüpfen, wie das ja auch in der Überschrift, die ich meiner Arbeit gegeben habe, angedeutet ist.

Wie mir scheint, bedarf gerade der erdkundliche Unterricht dringend der Behandlung durch die Fachmänner, denn er krankt, besonders auf den Gymnasien, an mehrfachen Übeln. Einmal — und das ist nicht nur bei den Gymnasien der Fall — fehlen nicht wenigen höheren Schulen Geographen von Fach. Ich möchte diesen Satz nicht falsch verstanden wissen. Es liegt mir fern, hiermit eine Forderung andeuten zu wollen, wie sie früher von Geographen aufgestellt ist, die ihrem Fache erst eine Stellung innerhalb der Wissenschaften erobern wollten und darum auch in Beziehung auf den Betrieb des geographischen Unterrichtes auf unsern höheren Schulen in einem wohl erklärlichen und entschuldbaren, aber für das Ganze unserer Lehranstalten nicht rätlichen Eifer verlangten, dass der geographische Unterricht eine viel grössere Bedeutung als bisher erhielt und darum auch nur von Fachleuten erteilt werden sollte. Diese Forderung geht zu weit, weil sie sich praktisch nicht verwirklichen lässt und weil sie etwas als unumgängliche Notwendigkeit hinstellt, was man als im allgemeinen gültige Regel wohl gelten lassen kann. Aber sie hat doch, wenn sie entsprechend modifiziert wird, einen zweifellos berechtigten Kern. Denn das wird doch wohl von allen Lehrern heute unumwunden anerkannt werden, dass in der Regel derjenige, welcher noch fortwährend selbst mit dem Lehrstoff zu ringen hat, welchen er den Schülern darbieten und verständlich machen soll, den Unterricht in weniger erfolgreicher Weise geben

wird als derjenige, welcher den Lehrstoff beherrscht und durch seinen Studiengang wie durch sein wissenschaftliches Interesse an der Sache in den Stand gesetzt ist, den Unterricht fortwährend reichhaltiger und lebendiger zu gestalten. Wenn man diesen Grundsatz sonst auf alle andern Lehrfächer nach Möglichkeit anwendet, so wird nicht bestritten werden dürfen, dass er auch für die Erdkunde gelten muss, wenn dieses Fach zu seinem Rechte kommen soll. Denn auch hier gilt der Satz, dass es der Tod jedes Unterrichtserfolges ist, wenn man die Schüler nicht für den Gegenstand interessieren kann; das wird aber der Lehrer naturgemäss viel weniger vermögen — und es wäre eine Thorheit ihm aus dieser Thatsache einen Vorwurf zu machen —, welcher durch seinen ganzen Bildungsgang und durch seine wissenschaftlichen Interessen dem betreffenden Gegenstande fernsteht, als der, welchem die Beschäftigung mit demselben ein Stück seiner Lebensarbeit geworden und geblieben ist.

Ferner aber stehen die Gymnasien gerade in den beiden Klassen, welche das umfangreichste oder doch sachlich schwierigste Gebiet des erkundlichen Unterrichts zu erledigen haben, in III. B und III. A, den Realanstalten um je eine Stunde pro Woche, d. h. um rund 80 Lehrstunden in den beiden Jahreskursen, nach. Und dieser Mangel lässt sich, wenigstens in der Untertertia, auch dadurch nicht ausgleichen, dass der Lehrer, in dessen Hand auf dieser Stufe der Geschichtsunterricht mit dem erdkundlichen vereinigt zu sein pflegt, von jenem hier und da diesem eine Stunde zuwendet, denn das geschichtliche Pensum dieser Klasse ist so umfangreich, dass man der zu seiner Erledigung angesetzten beiden Wochenstunden dringend bedarf. Dazu kommt übrigens noch, das durch die Vorschriften der Lehrpläne die angedeutete Verschiebung ausdrücklich ausgeschlossen ist.

Ausserdem aber liegt, besonders an grösseren Anstalten, der erdkundliche Unterricht nie oder doch nur sehr selten in einer oder in wenigen Händen, sodass die Schüler fast stets mit der Klasse auch den betreffenden Fachlehrer wechseln müssen. Diese Gefahr aber liegt um so näher, je strenger die Bestimmung durchgeführt wird, dass die jüngeren Oberlehrer die Maximalzahl von 24, die älteren die von 22 Wochenstunden erteilen müssen, denn dabei kann es auch bei der grössten Geschicklichkeit in der Ausarbeitung des Stundenplanes seitens der Anstaltsleiter nicht ausbleiben, dass die Lehrfächer mit geringerer Stundenzahl an die verschiedensten Mitglieder des Lehrerkollegiums verteilt werden, und zwar nicht immer nach dem Gesichtspunkte der Befähigung sondern sehr häufig nach dem rein äusserlichen der Zeitausfüllung. Das würde kein so grosser Schade sein, wenn die Zahl der wirklichen Geographen unter den Mitgliedern unserer Lehrerkollegien grösser wäre als sie ist, denn diese würden sich ohne Zweifel sowohl über den Inhalt als auch über die äussere Gestalt des Unterrichtes viel leichter in wünschenswerter und für die Sache erspriesslicher Weise einigen können als Männer, die durch ihren ganzen Studiengang dem betreffenden Lehrfache innerlich und äusserlich mehr oder weniger fremd gegenüber stehen. Denn darauf muss hier hingewiesen werden, dass den Unterricht in der Erdkunde, wie sie sich in den letzten Jahrzehnten entwickelt hat, auf höheren Lehranstalten nicht jeder Lehrer mit Erfolg erteilen kann, sondern in der Regel nur der, welcher sich mit diesem umfassenden und in die mannigfaltigsten Gebiete hinübergreifenden Zweige der Wissenschaft eingehend beschäftigt hat; hat sich doch kaum auf einem der Gebiete, die in der Schule behandelt werden, in neuerer Zeit in den Anschauungen über die Ziele, den Inhalt und die äussere Gestaltung des Unterrichtes eine solche Wandlung vollzogen wie auf diesem.

In Beziehung auf das allgemeine Lehrziel des erdkundlichen Unterrichts in unsern höheren Lehranstalten zeigt sich keine grosse Verschiedenheit zwischen den neuen Bestimmungen und denen von 1882. Während nämlich die letzteren für die Gymnasien und Progymnasien die Grundlehren der mathematischen Geographie, Kenntnis der wichtigsten topischen Verhältnisse der Erdoberfläche und der gegenwärtigen politischen Einteilung sowie eingehendere Kenntnis von Mitteleuropa in beiden Beziehungen als Lehrziel vorschrieben und diese Forderung für die Realanstalten noch den Zusatz erhielt, dass auch eine Übersicht über die Hauptverkehrswege in und zwischen den Ländern der wichtigsten Kulturvölker der Gegenwart gegeben werden sollte, stellen die neuen Lehrpläne als Lehrziel ohne Unterschied für alle höheren Schulen das verständnisvolle Anschauen der umgebenden Natur und der Kartenbilder, Kenntnis der physischen Beschaffenheit der Erdoberfläche und ihrer politischen Einteilung sowie der Grundzüge der mathematischen Erdkunde auf. In diesen Vorschriften entsprechen die einzelnen Glieder einander bisweilen wörtlich, denn die besondere Forderung der Lehrpläne von 1882 für Realanstalten hinsichtlich der Verkehrswege ist in den neuen Lehrplänen bei Angabe der Klassenpensen für II B. bis I A. nachgetragen worden. Unterschiede treten nur in sofern hervor, als die alten Lehrpläne von einer Kenntnis der wichtigsten topischen Verhältnisse der Erdoberfläche, die neuen hingegen von der physischen Beschaffenheit derselben sprechen, und ferner in der ausdrücklichen Betonung der genaueren Durchnahme von Mitteleuropa in den alten, des verständnisvollen Anschauens der umgebenden Natur und der Kartenbilder in den neuen Bestimmungen. Den zuerst angeführten Unterschied wird man kaum pressen dürfen, denn im Grunde genommen wollen wohl beide Bestimmungen dasselbe ausdrücken, nur dass die neuere ein stärkeres Gewicht auf die allgemeine Erdkunde legt als das in der alten geschieht. Und das ist mit Freude zu begrüßen. Denn wenn auch aus der besondern Betonung der Topographie in den alten Lehrplänen kein geographisch gebildeter Lehrer die Aufforderung entnommen haben wird, eben nur Topographie zu treiben und die allgemeine Erdkunde zu vernachlässigen, weil er wohl wusste, dass jene erst unter Heranziehung dieser wirklich verständlich zu machen ist, so muss es doch dankbar anerkannt werden, dass durch die Bestimmung der neuen Lehrpläne ausdrücklich darauf hingewiesen wird, dass man sich im geographischen Unterricht an unsern höheren Schulen nicht mit der blossen Erdbeschreibung zu begnügen hat sondern überall nach dem Grunde oder besser nach den Gründen der vorliegenden Erscheinungen fragen und die Schüler zu deren Verständnis anleiten soll. Denn darin vor allem liegt ja der Unterschied in der Auffassung des geographischen Unterrichtes nach altem und neuem Stil, dass man einst damit zufrieden war, den Schülern eine gewisse Summe von Namen und Zahlen beizubringen, von denen die letzteren, soweit sie Angaben über die Bevölkerung von Ländern und Städten enthielten, wegen ihrer fortwährenden Veränderlichkeit um so unnützer waren, je genauer sie wohl gar bis auf die Einer bestimmt wurden, dass man aber heute sich nicht mit dem Was und Wie begnügt sondern fortwährend die Frage nach dem Warum in den Vordergrund stellt. Nach jener alten Art begnügte man sich mit einer blossen Arbeit des Gedächtnisses, die dann freilich meist zu einer Quälerei desselben ausartete und dem Schüler den Unterrichtsgegenstand gründlich verleidete, heut will man den Schüler im geographischen Unterrichte überall zum Denken anregen und ihm dadurch einen Gewinn für seine geistige Entwicklung zuführen, für welche der frühere Unterricht in diesem Lehrfache recht oft, ja meistens höchst unfruchtbar geblieben ist. Daraus erwächst nun freilich erst recht die Notwendigkeit, die Uebelstände des erdkundlichen Unterrichtes an unsern höheren Lehranstalten,

welche ich oben berührt habe, zu erkennen und dieser Erkenntnis gemäss auch nach Möglichkeit zu beseitigen, denn es muss wiederholt werden, dass der Erteilung des geographischen Unterrichtes in diesem Sinne im grossen und ganzen nur die Geographen von Fach fähig sind.

Nun hört man dieser Anschauung gegenüber nicht selten das Bedenken laut werden, dass gerade von diesen Fachleuten eine solche Überspannung ihrer Anforderungen zu befürchten sei, dass darunter das Gleichgewicht der einzelnen Fächer im Unterrichtsganzen leiden müsste. Ich leugne nicht, dass dieser Fall eintreten kann, besonders bei noch jungen und weniger erfahrenen Lehrern, die — jeder weiss das von sich selbst — mit der Meinung und dem guten Willen in den Unterricht hineingehen, möglichst viel von dem, was sie selbst innerlich beschäftigt und ihr wissenschaftliches Interesse beherrscht, auch ihren Schülern mitzuteilen; ja, ich gestehe ein, dass die oben angedeutete Gefahr bei wenig Lehrgegenständen so nahe liegt wie bei der Erdkunde, weil sie nach dem wahren Worte Oskar Peschels den völlig gefangen zu nehmen pflegt, der sich ihr einmal zugewandt hat: aber diese Gefahr kann einerseits jeder Anfänger in jedem andern Unterrichtsfache ebenso gut heraufbeschwören, sie ist also nicht dem erdkundlichen Unterrichte eigentümlich, andererseits wird sie reichlich aufgewogen durch die Vorteile, welche in der Erteilung des erdkundlichen Unterrichtes durch Fachleute liegen. Denn das wird doch nicht bestritten werden können, dass der eine klarere Einsicht in das Wesen und den Zweck der Erdkunde auch auf der Schule erlangen wird, der einen guten Teil seiner geistigen Kraft auf eine jahrelange Beschäftigung mit ihr verwandt hat, als der, welcher nur, weil ihm einmal der Unterricht in diesem ihm völlig fremden Fache für ein Halbjahr oder ein Jahr übertragen wird, sich mit dem Gegenstande nebenbei zu beschäftigen beginnt und zwar womöglich noch, wenn er ohne gute Hilfsmittel oder ohne einen sachkundigen Ratgeber ist, in einer ganz verfehlten Weise. Wo aber die Einsicht und klare Vorstellung von dem Wesen und den Zielen des erdkundlichen Unterrichtes vorhanden ist, da wird man erwarten können, dass auch die Fähigkeit das Wesentliche von dem Unwesentlichen, das für den Schüler Notwendige oder wenigstensersprießliche von dem Überflüssigen zu scheiden vorliegt. Darin aber gerade beruht ja die Kunst des Lehrers die Schüler nicht zu überbürden, dass er die klare Scheidung des Notwendigen und Überflüssigen zu vollziehen und ihnen dann das Erstere möglichst im Unterrichte selbst verständlich und zu eigen zu machen weiss. Wenn das nun der in einem Unterrichtsfache Heimische besser vermag als einer, der demselben fremd gegenübersteht — und gegen diese Voraussetzung wird im allgemeinen kaum ein Widerspruch erhoben werden —, so ist damit auch der Beweis dafür geliefert, dass die Entlastung der Schüler von allem Überflüssigen in der Regel der Geograph von Fach bei der Erteilung des erdkundlichen Unterrichtes sicherer und vollständiger vollziehen wird als der Nichtfachmann, dass also, wenn von ihm der geographische Unterricht erteilt wird, die oben angedeutete Befürchtung weniger nahe liegt als im entgegengesetzten Falle.

Wenn ich nach dieser Abschweifung auf die oben angegebenen Ziele des erdkundlichen Unterrichtes, wie sie die neuen Lehrpläne aufstellen, zurückkomme, so erübrigt noch über die Weglassung des Passus der früheren Lehrpläne, welcher die genauere Durchnahme von Mitteleuropa betraf, sowie über die Forderung der neuen Bestimmungen hinsichtlich des verständnisvollen Anschauens der umgebenden Natur und der Kartenbilder einige Worte hinzuzufügen. Jene Betonung der genaueren Durchnahme Mitteleuropas fehlt in den neuen Lehrplänen nur scheinbar, denn sie liegt thatsächlich in der Begrenzung der einzelnen Klassen-

pensen vor, wie sie für Quinta, Unter- und Obertertia vorgeschrieben sind. Denn wenn dort auch immer nur von der Erdkunde Deutschlands die Rede ist, so fällt dieser Begriff doch für den Geographen mit dem, was die früheren Lehrpläne Mitteleuropa nennen, im wesentlichen zusammen, sodass auch hier die Übereinstimmung zwischen den älteren und neueren Vorschriften wenigstens implicite vorhanden ist.

Andererseits ist das verständnisvolle Anschauen der umgebenden Natur doch nicht anders zu erzielen, als dadurch, dass man im geographischen Unterricht den Schülern den Blick für die Ursachen und Vorbedingungen der vor unsern Augen liegenden geographischen Erscheinungen öffnet und schärft, d. h. durch eine für das Verständnis der Jugend zugeschnittene und überall in den Vordergrund zu schiebende Behandlung der allgemeinen Erdkunde, wie sie in dem Satze der neuen Lehrpläne, der von der Kenntnis der physischen Beschaffenheit der Erdoberfläche handelt, gefordert wird. Daher wird man dieser Vorschrift der neuen Bestimmungen vom geographischen Standpunkte aus nur mit Freuden zustimmen können.

Und nicht anders steht es mit der Erzielung eines Verständnisses der Kartenbilder, ja sie erscheint fast noch wichtiger als die des verständnisvollen Anschauens der umgebenden Natur. Denn diese muss, wie die Dinge einmal liegen, immer eine einseitige bleiben, weil eben an einem und demselben Orte oder in einer beschränkten Gegend sich immer nur ein Verständnis für eine beschränkte Zahl geographischer Erscheinungen in ihren Ursachen und Wirkungen erzielen lässt, niemals aber für die unbeschränkte Mannigfaltigkeit derselben. Hier also müssen die Karten nachhelfen, und sie werden es thun, sofern sie selbst gut sind und sofern der Lehrer es versteht, sie zum Sprechen zu bringen. Es kann daher nicht genug betont werden, dass dem erdkundlichen Unterrichte möglichst nur die Karten und andere derartige Anschauungsmittel zu Grunde gelegt werden müssen, die in den Schulen gebrauchten geographischen Lehrbücher aber bleiben, was sie ihrer Natur nach sein sollen, nämlich Hilfsmittel, das, was die Schüler unter der kundigen Leitung des Lehrers an der Karte und aus ihr gelernt haben, dem Gedächtnis und Verständnis noch einmal ausserhalb der Schule nahe zu bringen, aufzufrischen und dadurch zum festen Besitz zu machen.

Während sich so in den Zielen des erdkundlichen Unterrichtes die Vorschriften der alten und der neuen Lehrpläne im wesentlichen decken, weichen sie in der Gestaltung der Lehraufgaben erheblich von einander ab. Zunächst ist hier darauf hinzuweisen, dass wie bei allen andern Lehrgegenständen so auch hier die neuen Lehrpläne ganz genau spezialisierte Klassenpensen feststellen, während die älteren nur allgemein mit den Lehrzielen die Aufgaben andeuteten und die Verteilung derselben auf die einzelnen Klassen den Fachkonferenzen überliessen. Ob in dieser Neuordnung ein Vorteil oder ein Schaden für unser höheres Schulwesen liegt, darüber vermag heut noch kein Mensch ein abschliessendes Urteil zu geben, da die Zeit, in welcher man Erfahrungen mit den neuen Einrichtungen hat machen können, noch zu kurz ist; dass sie den ursprünglichen Absichten der leitenden Behörden wie den Anschauungen der grossen Mehrheit der auf der Dezemberkonferenz versammelten Mitglieder nicht entspricht, ist sicher, und dass sie auch in Lehrerkreisen nur vereinzelt Beifall findet, das kann man häufig genug wahrnehmen. Doch das ist zuletzt eine Äusserlichkeit; viel wichtiger ist die Frage nach dem Inhalt, der den Klassenpensen durch die neuen Lehrpläne gegeben worden ist. Da ist besonders auf drei Dinge hinzuweisen, nämlich auf die Bestimmung, dass in VI die Grundbegriffe der physischen und mathematischen Erdkunde elementar und in Anlehnung an die nächste örtliche Umgebung erläutert und eingepägt

werden sollen, ferner darauf dass in Unter- und Obertertia die Behandlung der Geographie Deutschlands in einer Reihenfolge vorgeschrieben ist, welche die vom geographischen Gesichtspunkte aus allein richtige und anwendbare geradezu umkehrt, endlich auf die starke Zurücksetzung der aussereuropäischen Erdteile, zu der die gesonderte Behandlung der deutschen Kolonien in einem eigentümlichen Gegensatze steht.

Was oben als ein Teil der Lehraufgabe für die Sexta angegeben ist, deckt sich zum guten Teil mit dem, was man Heimatskunde nennt. Nun wird in allen Lehranstalten Preussens, von denen aus ein Übergang von Schülern in die Sexta einer höheren Schule stattzufinden pflegt, in den Vorschulen, Volksschulen und Mittelschulen, dieser Gegenstand schon eingehend behandelt, und man wird erwarten dürfen, dass ein umsichtig erteilter Privatunterricht sich ebenfalls nach den für die öffentlichen Schulen geltenden Bestimmungen richten wird; warum also in der Sexta der höheren Lehranstalten noch einmal mit diesen Dingen von vorn anfangen und damit das nach Neuem durstige Kind enttäuschen? Dazu kommt, dass, wie ich es schon oben ausgesprochen habe, die Erläuterung der Grundbegriffe der physischen und mathematischen Erdkunde sich nur sehr lückenhaft durch die Anlehnung an die nächste örtliche Umgebung bewerkstelligen lässt, denn die geographischen Erscheinungen, welche an bestimmten Orten vorhanden und sichtbar sind, können naturgemäss nicht vollständig sein. Wie will man z. B. im flachen Lande, wo sich kaum ein Sandhügel erhebt, durch Anlehnung an die örtliche Umgebung die charakteristischen Merkmale der Gebirgswelt veranschaulichen? Oder wie soll ein binnenländisches Kind, das nie einen seeartig verbreiterten, schiffbaren Strom, geschweige denn das Meer selbst gesehen hat, unter Heranziehung in seinem Gesichtskreise liegender geographischer Erscheinungen zum Verständnis des ganz Andersartigen gebracht werden? Diese Beispiele liessen sich sehr vermehren, aber diese beiden mögen genügen, um zu zeigen, dass das Bestreben, durch Anlehnung an die nächste örtliche Umgebung die ganze Menge der erdkundlichen Erscheinungen, mit denen der Schüler höherer Lehranstalten zu arbeiten genötigt ist, zum Verständnis zu bringen, ein vergebliches ist und bleiben wird; man wird auf diese Weise nur Stückwerk liefern. Vielmehr muss von vorn herein an und aus der Karte und durch gute Anschauungsmittel, wie sie jetzt ja zahlreich genug vorhanden sind, das Verständnis für die ganze Fülle der erdkundlichen Erscheinungen geweckt und gefördert werden; wo man bei einem solchen Verfahren zur Illustration die nächste örtliche Umgebung heranziehen kann, ohne den Dingen Zwang anzuthun, da möge es geschehen, aber diese Heranziehung muss durchaus den Charakter des Beiläufigen, nicht des unbedingt Notwendigen und Unentbehrlichen tragen. Andernfalls ist der Lehrer der Erdkunde in der Sexta in der schweren Gefahr in Künsteleien zu verfallen, vor denen die neuen Lehrpläne in ihren Erläuterungen auf Seite 45 oben mit vollem Rechte ausdrücklich warnen.

Schon oben habe ich angedeutet, dass der Sextaner, wenn anders er ein rechter Sextaner d. h. ein an Leib und Seele gesunder Knabe von 9—10 Jahren ist, mit Sehnsucht nach etwas Neuem verlangt, was ihm der Unterricht überhaupt, der erdkundliche im besonderen bringen soll. In den neuen Lehrplänen ist nun ausdrücklich für die Sexta der Gebrauch eines Lehrbuches für unsern Gegenstand angeschlossen. Darin wird man doch wohl die Andeutung sehen dürfen, dass die Erdkunde auf dieser Stufe nicht sowohl systematisch behandelt werden soll, als dass sie vielmehr dazu dienen soll, des Knaben Phantasie anzuregen, ein Interesse für die Sache einzufliessen und in ihm das Gefühl von der Grösse

und Erhabenheit der Schöpfung sowie von der Mannigfaltigkeit ihrer Erscheinungen lebendig zu machen. Wenn das aber die Aufgabe des erdkundlichen Unterrichts in der Sexta ist, so muss man sich erst recht nicht bei der nächsten örtlichen Umgebung aufhalten, sondern vielmehr so bald als möglich zu fremden Völkern und Ländern übergehen, denn es gilt hier wie im Geschichtsunterricht der Satz, dass nicht das räumlich und zeitlich Naheliegende dem kindlichen Sinne am verwandtesten ist und deshalb auch den besten Unterrichtsstoff für das Kind bildet sondern das, was seiner geistigen Disposition entspricht. Das ist aber auf dem Gebiete des ersten Geschichtsunterrichtes die Sage des klassischen Altertums und unseres deutschen Volkes, nicht mehr oder weniger moderne Lebensbilder; auf dem des ersten erdkundlichen Unterrichtes die Fremde, nicht die Heimat. Es versteht sich von selbst, dass, wenn man diesen Lehrgang einschlägt, durchaus das Aufsteigen vom Einfachen zum Schwierigeren in's Auge gefasst werden muss. Deshalb muss man beginnen mit der Betrachtung Australiens, um dann Amerika, Afrika, Asien und zuletzt Europa folgen zu lassen. Bei einer so geordneten Durchnahme der einzelnen Erdteile wird man auf Schritt und Tritt Gelegenheit haben, die Schüler in die Grundbegriffe der physischen Erdkunde einzuführen, indem auch hierbei immer der Fortschritt vom Einfachen zum Verwickelteren streng festgehalten wird. Ich bin überzeugt, dass auf dem hier angedeuteten Wege, besonders wenn man die heute so zahlreichen und guten Hilfsmittel in Gestalt von Karten, Reliefs und Anschauungsbildern eifrig und umsichtig benutzt, sicherer ein Erfolg mit dem erdkundlichen Unterricht in der Sexta erreicht wird als bei strenger Beobachtung der in den Lehrplänen gegebenen Vorschrift.

Ein kurzes Wort habe ich noch über die Grundlagen der mathematischen Geographie zu sagen, die ja auch in der Sexta dem Kinde unter Anlehnung an die umgebende Natur deutlich gemacht werden sollen. Hier ist die allgrösste Vorsicht geboten, damit man den Schülern nicht zu viel zumute. Wenn die Sextaner erfahren und begreifen lernen, dass die Erde eine Kugel ist, welche sich um ihre eigene Axe in rund 24 Stunden, gemeinsam mit andern Weltkörpern um die Sonne in rund 365 Tagen dreht und bei ihrer Bewegung vom Monde begleitet wird; wenn sie ferner lernen, dass infolge der Drehung der Erde um ihre eigene Axe Tag und Nacht infolge derjenigen um die Sonne die Jahreszeiten entstehen, wobei ihnen nichts von der schrägen Axenstellung der Erde und ähnliches gesagt werden darf; wenn sie sich ferner nach dem Stande der Sonne über die Himmelsrichtungen orientieren lernen; wenn sie endlich begreifen, wozu Längen- und Breitenkreise dienen, dass diese Kreise aber nur in der Vorstellung vorhanden sind und dass sie vor allem nicht mit Längen- und Breitengraden verwechselt werden dürfen; wenn sie das aus der mathematischen Geographie in der Sexta am Globus und Tellurium oder durch eigene experimentelle Erfindungen des Lehrers in sich aufgenommen haben, so haben sie genug gelernt. Mit diesen Kenntnissen in der mathematischen Geographie, die nur noch wenig in den folgenden Klassen ergänzt zu werden brauchen, können die Schüler auskommen, bis sie in den oberen Klassen auf Grund ihrer genaueren Kenntnis von den Eigenschaften der Kugel in Verbindung mit dem mathematischen und physikalischen Unterricht auch die schwierigeren Teile der mathematischen Geographie verstehen und erlernen können, wie ja das auch in den neuen Bestimmungen vorgeschrieben ist.

Es ist nicht das erste Mal, das auf die seltsame Anordnung der Klassenpensen von III B. und III A. hingewiesen wird. Für diese beiden Klassen ist einerseits Wiederholung

der politischen Erdkunde Deutschlands und physische und politische Erdkunde der aussereuropäischen Erdteile ausser den deutschen Kolonien, andererseits Wiederholung der physischen Erdkunde Deutschlands und Erdkunde der deutschen Kolonien vorgeschrieben. Die Behandlung der aussereuropäischen Erdteile sowie der deutschen Kolonien lasse ich hier zunächst bei Seite, um später auf sie zurückzukommen; hier handelt es sich für mich nur um den ersten Teil der beiden Klassenpensum, welcher die Erdkunde Deutschlands betrifft. Es wird da eine Wiederholung gefordert von etwas früher schon, nämlich in der Quinta, Behandeltem; doch wird man billig die Frage aufwerfen dürfen, ob hier wirklich nur von einer Wiederholung die Rede ist. Die Erfahrung lehrt, dass Lehrgegenstände, auf welche man ein ganzes Jahr hindurch nicht hat zurückkommen können, besonders bei Knaben von dem Alter der Quintaner, Quartaner und Tertianer, fast völlig aus dem Gedächtnis geschwunden sind und man bei ihrer Wiederaufnahme im grossen und ganzen wieder von vorn anfangen muss. Man mache dagegen nicht geltend, dass diesem Uebelstande durch Wiederholung des Quintapensums in der Quarta vorgebeugt werden müsse, denn der letzteren Klasse ist eine recht erhebliche eigene Aufgabe zugewiesen, ganz besonders aber sollen hier die das Mittelmeer berührenden Teile Europas mit Rücksicht auf das geschichtliche Pensum der Klasse genau durchgenommen werden, und endlich wird der Lehrer auch durch das geschichtliche Pensum der Klasse nicht nach Deutschland geführt, denn gerade da, wo die vielfachen Berührungen der Römer mit den Deutschen erst beginnen, bricht die Behandlung der römischen Geschichte in der Quarta mit dem Tode des Augustus ab. Von Auffrischungen des in der Quinta Erlernten wird also in der Quarta nicht viel die Rede sein, und zwar um so weniger, je häufiger der Lehrer der Erdkunde in der letzten Klasse ein anderer ist als in der ersten. Daher wird es sich also in den beiden Tertien im wesentlichen um eine neue Durchnahme von Deutschland handeln, die hier dem Standpunkte der Klasse angemessen auch umfangreicher sein muss als in Quinta. Da ist es nun auffallend, dass, während sonst überall in den neuen Lehrplänen enge Verknüpfung der physischen und politischen Erdkunde mit vollem Rechte gefordert wird, hier eine Zerreißung beider erfolgt und zwar so, dass zuerst die politische, dann die physische Geographie behandelt werden soll. Ich muss gestehen, dass ich mir von einem solchen Unterrichte keinen Begriff machen kann, und ich stehe darin nicht allein; ist es doch bezeichnend, dass auch Herr Professor Kirchhoff in der neuesten Bearbeitung seiner Schulgeographie, die ganz nach den Forderungen der neuen Lehrpläne umgestaltet ist, diese Vorschrift in seiner Darstellung Deutschlands stillschweigend ignoriert, während er doch der Mann dazu gewesen wäre, die gestellte Aufgabe zu lösen, falls sie überhaupt lösbar wäre. Doch ich will nicht zu viel sagen. Lösbar ist diese Aufgabe freilich, wenn man sich zurückversetzt auf den Standpunkt des alten und veralteten geographischen Unterrichtes, wie ich ihn oben gekennzeichnet habe, dem es auf die Einprägung möglichst vieler Namen und Zahlen ankam und der daher auch der politischen Geographie eine selbständige Stellung einräumen durfte. Die neuere Erdkunde aber und damit auch der neue erdkundliche Unterricht kennt die politische Geographie nur noch so zu sagen als ein statistisches Anhängsel, dessen Inhalt einerseits durch die Geschichte, andererseits aber, und zwar mindestens im gleichen Masse, erst durch die physische Geographie verständlich wird. Darum eben aber darf man beide nicht aus einander reißen, noch viel weniger freilich die politische Erdkunde vor der physischen behandeln wollen, denn dann steht alles in der Luft. Das mindeste also, was angesichts der sonst in den neuen Lehrplänen für den erdkundlichen

Unterricht zu Tage tretenden Würdigung der neuen Erkenntnisse geschehen müsste, wäre eine Umstellung der beiden Klassenpensum von III B und III A; doch würde es, wie ich glaube, noch heilsamer sein, die Erdkunde von Oberdeutschland — ich fasse hier Deutschland als geographischen und nicht als politischen Begriff und darum im wesentlichen gleichbedeutend mit Mitteleuropa — in III B, die von Mittel- und Niederdeutschland in III A zu behandeln. Ich denke mir den Gang dieses Unterrichtes, der zweifellos bei Deutschland besonders schwierig ist, etwa folgendermassen. Überall wird die natürliche Gliederung der zu behandelnden Erdräume zu Grunde gelegt, die man entweder nach orographischen oder nach hydrographischen Gesichtspunkten vollziehen kann. Schon bei der Durchnahme der physischen Geographie wird hingewiesen auf die Lebensbedingungen wichtiger Städte der einzelnen Gebiete, ihre Entstehung und Entwicklung aus ihrem Verhältnis zu den natürlichen Verkehrsstrassen sowie aus dem Produktenreichtum der Gegend erklärt, ihre Lage an Gebirgs- und Flussübergängen genau eingepägt. Ebenso wird unter Zuhilfenahme der politischen Karten dem Schüler gleich gezeigt, welche Staaten oder Staatenteile auf einem geographisch abgeschlossenen Raume neben einander liegen und umgekehrt, in welche politischen Gemeinwesen ein Gebirge, eine Hochebene, eine Tiefebene, ein Flussgebiet hineingehören. Endlich wird, nachdem ganz Deutschland oder Mitteleuropa in dieser Weise zugleich physisch und politisch betrachtet ist, zum Schlusse eine Zusammenfassung der gesamten politischen Geographie des Gebietes gegeben, die zugleich eine gesunde Auffrischung alles vorher Besprochenen in sich schliesst. Für eine solche Behandlung Deutschlands ist das Verständnis der Unter- und Obertertiärer reif genug; auf diese Weise bleiben aber auch die Schüler vor einem toten Auswendiglernen bewahrt und werden überall zum selbständigen Nachdenken gerade über ihr Heimatland angeregt, das ihnen wieder für den Geschichtsunterricht sehr nützlich sein wird.

Nun gehört aber zu dem Pensum der beiden Tertien auch die Behandlung der aussereuropäischen Erdteile und die der deutschen Kolonien und zwar sollen jene in Unter-, diese in Obertertia besprochen werden. Bei dieser Vorschrift ist zunächst auffällig, dass der Unterricht in der Erdkunde der deutschen Kolonien ziemlich gleichwertig dem betreffs der aussereuropäischen Erdteile an die Seite tritt, denn beiden soll diejenige Zeit zur Verfügung gestellt werden, die in III B nach Behandlung der politischen, in III A nach der physischen Erdkunde Deutschlands übrig bleibt; diese wird aber in beiden Klassen nicht sehr verschieden ausfallen. Das scheint mir nun ein offenes Missverhältnis zu sein, denn darüber wird schwerlich ein Streit entstehen können, dass die Erdkunde aller aussereuropäischen Erdteile sowohl in der Menge des Stoffes wie in der Schwierigkeit desselben die der deutschen Kolonien weit hinter sich lässt. Der Untertertia wird auf diese Weise eine, wie ich glaube, nicht zu leistende Aufgabe aufgebürdet, während die Obertertia im Verhältnis dazu allzu sehr erleichtert wird. Und das scheint mir um so unbilliger, als die Untertertia schon ein sehr grosses geschichtliches Pensum zu erledigen hat, ausserdem aber auf dieser Stufe in den humanistischen Anstalten der griechische, in den Realschulen der englische Anfangsunterricht liegt, der die Kraft der Schüler erfahrungsmässig sehr in Anspruch nimmt. Dies alles ist in der Obertertia nicht der Fall, besonders ist die geschichtliche Aufgabe für diese Klasse sehr gering bemessen. Darum bin ich schon aus diesen äusserlichen Gründen nicht imstande, diese Pensuneinteilung für den erdkundlichen Unterricht als richtig und für unsere Schulen erspriesslich anzusehen. Dazu kommt aber noch

ein anderes. Die aussereuropäischen Erdteile haben doch zweifellos für unsere Zeit des grossen Verkehrs eine so hohe Bedeutung, dass ihre Behandlung auf unseren höheren Lehranstalten nicht über das Knie gebrochen werden darf, namentlich müssen Nordamerika und Asien mit seinen grossen und wichtigen Kulturländern ziemlich eingehend behandelt werden. Zu solcher Behandlung giebt es aber ausser in der Tertia nach den Vorschriften unserer neuen Lehrpläne keinen Platz; darum muss er hier wenigstens in ausreichendem Masse vorhanden sein. Dieser Raum wird nun durch die besondere und eingehende Besprechung der deutschen Kolonien beschränkt, also möchte es sich wohl empfehlen, die letztere möglichst zu beschneiden, sie nicht als einen für sich bestehenden Unterrichtsgegenstand einzuführen sondern als einen Teil der Erdkunde der aussereuropäischen Erdteile, in die sie naturgemäss hineingehört. Ihre Auscheidung dient nur dazu einen in der Sache selbst begründeten Zusammenhang zu zerreißen, und das ist nirgends, am wenigsten aber im Unterrichte der Jugend wohlgethan. Ich möchte der Meinung vorbeugen, als ob ich das Vorhandensein deutscher Kolonien gering schätzte und dieser Geringschätzung durch meine Bedenken gegen ihre besondere Behandlung im erdkundlichen Unterrichte Ausdruck verleihen wollte; im Gegenteil, aber ich halte sie auch nicht für so wichtig, dass ich glaube, es müsste ihnen eine so hervorragende Stelle in unsern Lehrplänen eingeräumt werden, besonders wenn daraus die Gefahr erwächst, dass etwas Wichtigeres und Notwendigeres deshalb zurückgesetzt werden müsste. Und um diesen Punkt abzuschliessen, möchte ich noch auf eins aufmerksam machen. Wer sich heute über unsere Kolonien unterrichten will, um Schüler wieder darüber unterrichten zu können, der muss das aus lauter Spezialwerken oder aus Einzelberichten in geographischen oder kolonialpolitischen Zeitschriften thun, denn der rechte Lehrer wird sich doch nicht damit begnügen wollen seinen Schülern nur etwa das noch einmal mündlich zu wiederholen, was sie in dem sonst so ausgezeichneten Abriss über die deutschen Kolonien in Prof. Kirchhoffs neuer Erdkunde für Schulen selbst lesen können. Nun möchten sich aber unüberwindliche Schwierigkeiten für die Beschaffung des angegebenen Studienmaterials an den meisten Orten finden, wo keine grösseren Bibliotheken vorhanden sind, und der Lehrer, besonders der, welcher nicht durch langjährige Beschäftigung mit der Erdkunde schon in der Lage gewesen ist, sich früher über diese Dinge aus geographischen Quellenwerken zu unterrichten, wird in eine höchst unerfreuliche Lage kommen, wenn er sich mit ängstlicher Peinlichkeit an das in den Händen der Schüler befindliche Hilfsbuch binden muss, weil er bei jedem Schritt über das darin Gebotene hinaus im Dunkeln tappt. Aus allen diesen Gründen kann ich eine besondere und eingehende Behandlung der deutschen Kolonien nicht für erspriesslich halten, glaube vielmehr, dass dieselbe in bescheidenem Umfange an den Stellen stattfinden muss, wo sie sich bei der Besprechung der aussereuropäischen Erdteile aus dem natürlichen Zusammenhang der Dinge heraus von selbst ergibt. Verzichtete man auf dieselbe, so liesse sich das Pensum der beiden Tertianer derart gestalten, dass man in den ersten drei Quartalen der III. B. die aussereuropäischen Erdteile in der vom Einfacheren zum Schwierigeren fortschreitenden Reihenfolge Australien, Amerika, Afrika, Asien behandelte, daran aber im vierten Quartal die Durchnahme von Oberdeutschland und in ganz Obertertia die von Mittel- und Niederdeutschland in der oben entwickelten Weise anschliesse. Wenn jemand diese Anordnung lieber umkehren und den grösseren Teil Deutschlands der Untertertia, den kleineren und die aussereuropäischen Erdteile aber der Obertertia zuweisen wollte, so würde ich dagegen auch nichts einzuwenden haben; mein ceterum cense o bleibt nur: keine Trennung der politischen

und physischen Erdkunde Deutschlands, keine Trennung der deutschen Kolonien von den ausser-europäischen Erdteilen und damit der nötige Raum zur ausreichenden Behandlung der letzteren.

Zum Schlusse noch über einen Punkt einige Bemerkungen, der im Rahmen meiner Ausführungen nicht fehlen darf, nämlich über das Zeichnen im erdkundlichen Unterricht. Hier findet sich ein scharfer Unterschied zwischen den Lehrplänen von 1882 und den neuen. In jenen heisst es unter den Erläuterungen zu den einzelnen Fächern S. 24 folgendermassen: Übungen der Schüler im Zeichnen geographischer Skizzen werden zu fester Einprägung des Bildes dann am besten beitragen, wenn der Lehrer durch sein Zeichnen an der Tafel Art und Mass desselben zu bestimmen vermag. Damit ist also das Zeichnen im erdkundlichen Unterrichte als etwas nicht schlechthin Notwendiges sondern nur als etwas unter Bedingungen Wünschenswertes bezeichnet. Auf diesem Standpunkte sind die neuen Lehrpläne nicht stehen geblieben; vielmehr verlangen sie unbedingt das Zeichnen von seiten der Lehrer und Schüler in den Klassen von Quinta bis Untersecunda einschliesslich. Vorbereitet ist diese Forderung schon durch die Prüfungsordnung vom Jahre 1887, in welcher von jedem Kandidaten, der eine Lehrbefähigung in der Erdkunde erwerben will, Fertigkeit im geographischen Zeichnen verlangt wird, sodass derjenige, der sonst auf die vollständigste Weise den Forderungen des Reglements in wissenschaftlicher Beziehung entspricht, doch die Fakultas nicht erlangt, wenn ihm nicht möglich ist, die Anforderungen im Zeichnen zu erfüllen. Diese Bestimmung der Prüfungsordnung geht meines Erachtens zu weit, wenn man sie auch mit dem Satze begründen will, dass man nur von dem ein klares Bild habe, was man auf Papier oder Tafel mit dem Stift oder der Kreide wiedergeben könne. Denn wenn das wahr wäre, so müsste man auch von dem klassischen Philologen, der in griechischer oder römischer Altertumswissenschaft geprüft wird, fordern, dass er antike Gebäude und Skulpturen bekannterer Art nachzuzeichnen vermag. Ausserdem aber darf man an der Richtigkeit des oben als Begründung für die Forderung des Zeichnens angegebenen Satzes zweifeln. Es sind zwei sehr verschiedene Dinge: eine klare Vorstellung von einem Gegenstande haben und diese Vorstellung zeichnerisch fixieren. Zu dem ersteren gehört nur das Vermögen einer klaren Anschauung, und dieses lässt sich eben durch Anschauen bilden, weshalb ich auch nicht müde werde, meine Schüler darauf hinzuweisen, dass der Atlas ihnen zu einem gern immer wieder von neuem vorgenommenen Bilderbuche werden muss, in dem einem jeder Zug und jede Linie bekant und geläufig ist. Zum Fixieren des Angeschauten aber gehört, wenn anders die Zeichnung nicht zu einer Missgestalt ausarten soll, auch eine gewisse, ja sogar eine nicht ganz geringe Fertigkeit im Gebrauche des Stiftes und der Kreide, die nicht jedermann besitzt und die sich auch nicht jedermann erwerben kann, weil ihm entweder jede zeichnerische Anlage mangelt, oder weil er zur rechten Zeit nie eine auch nur halbwegs genügende Ausbildung seiner geringen Befähigung für diese Kunst genossen hat.

Was wird nun aber die Folge sein, wenn jemand, ohne die Fähigkeit zum Zeichnen zu besitzen, doch der Forderung der neuen Lehrpläne Folge zu leisten gezwungen ist? Zunächst wird er den Schülern ein Bild eines Erdteiles, eines Landes oder einer beschränkten Gegend vorführen, welches in der Richtigkeit der Linien nicht wenig hinter dem zurückbleibt, welches die Karten darbieten, und er wird so Verwirrung in den Anschauungen der jugendlichen Köpfe anrichten, d. h. das gerade Gegenteil von dem erreichen, was doch durch das geographische Zeichnen erreicht werden soll. Darum sollte man es bei denjenigen Lehrern, welche ihre eigene Unfähigkeit im geographischen Zeichnen erkennen und zugestehen, dabei

bewenden lassen, dass den Schülern das Kartenbild nach dem Atlas in möglichster Klarheit einprägt wird, damit jene nicht durch die Zerrbilder, die aus ihrer Hand hervorgehen, den Nutzen guter Karten, wie wir sie glücklicherweise jetzt in Fülle besitzen, vereiteln oder doch wenigstens sehr gefährden. Eine solche Freiheit, wie sie den Lehrplänen von 1882 entspricht, ist aber um so mehr zu wünschen, weil ja der geographische Unterricht thatsächlich an unsern höheren Schulen in umfangreicher Masse von Nichtfachleuten erteilt wird, von denen man erst recht nicht die Fähigkeit des geographischen Zeichnens verlangen kann. Es ist aber mit dieser Forderung der neuen Lehrpläne noch eine andere Gefahr verbunden. Der Lehrer soll in allem, worin er mit seinen Schülern in Berührung tritt, über ihnen stehen; wird das auch der Fall sein, wenn jemand, der im Zeichnen ganz oder sehr ungeschickt ist, trotz dieses Ungeschicks die Kreide an der Tafel gebrauchen muss und infolgedessen Bilder von Flussläufen und Gebirgssystemen zu Wege bringt, welche den lauten oder verborgenen Spott seiner Schüler hervorrufen, die sich ihm im Zeichnen weit überlegen fühlen? Ich kann mich der Befürchtung nicht entschlagen, dass aus dieser Bestimmung, wenn sie allgemein und zwangsweise durchgeführt wird, sich disciplinarische Schwierigkeiten ernstester Art ergeben können; deshalb sollte man zu der verhältnismässig grossen Freiheit der Lehrpläne von 1882 zurückkehren und den darin geschickten Lehrern das geographische Zeichnen an der Tafel überlassen, die ungeschickten aber nicht durch Zwang in eine für sie disciplinarisch gefährliche Lage versetzen oder sie veranlassen, den Schülern das klare Kartenbild des Atlas durch ihr eigenes entstelltes zu verwirren. Fernerhin möchte ich darauf hinweisen, dass durchaus noch keine Klarheit darüber herrscht, welche der für das geographische Zeichnen im Unterrichte aufgestellten Methoden die beste ist, und dass eine allgemeine Übereinstimmung in dieser Frage auch zunächst noch nicht zu erwarten ist. Könnte da nicht der Fall eintreten, dass der eine Lehrer sich diese, der andere jene Methode aneignete, und durch diese Verschiedenheit erst recht Verwirrung gestiftet würde? Und endlich, sollte man nicht bei der geringen Zeit, welche an unsern höheren Lehranstalten dem geographischen Unterrichte gewidmet wird und auch nach dem ganzen Plane nur gewidmet werden kann, nicht durch das Zeichnen mehr von den zu Gebote stehenden Stunden verlieren als man entbehren kann, ohne den eigentlichen Inhalt und Zweck des Unterrichtes zu gefährden? Meine Erfahrung wenigstens hat mich bisher gelehrt, dass der Nutzen des Zeichnens im erdkundlichen Unterrichte der Zeit, die man darauf verwenden muss, nur sehr unvollkommen entspricht. Aus allen diesen Gründen glaube ich, dass die neuen Lehrpläne in Beziehung auf das geographische Zeichnen gegen die von 1882 keinen Fortschritt bedeuten.

Ich schliesse mit dem Wunsche, dass meine Ausführungen, die lediglich meine persönlichen, aus eigenen mehrjährigen Erfahrungen geschöpften Anschauungen enthalten, dem erdkundlichen Unterrichte zu einem bescheidenen Nutzen gereichen mögen.

bewenden lassen, dass den Schüler prägt wird, damit jene nicht durch guter Karten, wie wir sie glücklicherweise wenigstens sehr gefährden. Eine ist aber um so mehr zu wünschen, wenn unsern höheren Schulen in ungenügendem Maße, denen man erst recht nicht die Forderung Es ist aber mit dieser Forderung verbunden. Der Lehrer soll in allem, worin er steht; wird das auch der Fall sein, wenn es nicht anders beschickt ist, trotz dieses Ungeschicklichen dessen Bilder von Flussläufen und verborgenen Spott seiner Schüler fühlen? Ich kann mich der Besten, wenn sie allgemein und zwangsweise ernstester Art ergeben können; die der Lehrpläne von 1882 zurückzuführen. Zeichnen an der Tafel überlassen sie disciplinär gefährliche Kartenbilder des Atlas durch ihr Aufweisen, dass durchaus geographische Zeichnen im Unterrichte allgemeine Übereinstimmung in Können da nicht der Fall eintreten könnte, aneignete, und durch diese Vermeidung endlich, sollte man nicht bei dem dem geographischen Unterrichte widmet werden kann, nicht durch verlieren als man entbehren kann zu gefährden? Meine Erfahrung zeigt, dass Zeichnen im erdkundlichen Unterrichte unvollkommen entspricht. Aus der Beziehung auf das geographische Unterrichten.

Ich schliesse mit dem Wichtigen, aus eigenen mehrjährigen erdkundlichen Unterrichte zu ein



glichster Klarheit ein- vorgehen, den Nutzen vereiteln oder doch n von 1882 entspricht, rricht thatsächlich an ten erteilt wird, von mens verlangen kann. re Gefahr verbunden. ng tritt, über ihnen ganz oder sehr unge- en muss und infolge- elche den lauten oder hnen weit überlegen s dieser Bestimmung, ische Schwierigkeiten ässig grossen Freiheit ern das geographische eh Zwang in eine für en Schülern das klare nerhin möchte ich da- e, welche der für das ste ist, und dass eine icht zu erwarten ist. andere jene Methode gestiftet würde? Und höheren Lehranstalten ganzen Plane nur ge- te stehenden Stunden weck des Unterrichtes dass der Nutzen des venden muss, nur sehr ie neuen Lehrpläne in Fortschritt bedeuten. ediglich meine persön- ngen enthalten, dem ögen.



