

5408  
April 1867  
Der

# Unterricht in der Heimathskunde.

---

Von

**Otto Kronwald.**

---

Mit einem Vorwort

vom

Professor Strümpell.

---

**Dorpat.**

Druck und Verlag von C. J. Karow, Universitäts Buchhändler.

—  
1867.

Der  
Unterricht in der Heimathskunde.

---

Von

**Otto Kronwald.**

---

Mit einem Vorwort

vom

Professor Strümpell.

---

**Dorpat.**

Druck und Verlag von **C. J. Karow**, Universitäts-Buchhändler.

—  
1867.

Von der Censur gestattet.  
Dorpat, den 17. März 1867.

Et.

TRD Raamatukog.

5923

## V o r w o r t.

---

Die Zöglinge der bei der Dorpater Universität bestehenden pädagogischen Kurse haben in jedem Semester eine wissenschaftliche Arbeit einzuliefern. Herr D. Kronwald, der seit längerer Zeit Mitglied der pädagogischen Kurse ist, hatte zuletzt das Thema über den Unterricht in der Heimathskunde mit Bezugnahme auf unsere Elementarschulen zur Bearbeitung erhalten. Hieraus ist seine kleine Schrift entstanden. Er hat sich bemüht, die über diesen Gegenstand hier zugängliche Litteratur zu benutzen, um sich über den Begriff, die Aufgabe, den Umfang und die Methodik der Heimathskunde Klarheit zu verschaffen und dadurch auch eine Ansicht über die zweckmäßigste Betriebsweise dieses Unterrichts in unseren Elementarschulen zu gewinnen.

Der Erfolg seiner Bemühung scheint mir ein derartiger zu sein, daß er die Veröffentlichung seiner Arbeit wohl rechtfertigen möchte.

Die Aufmerksamkeit, welche dem Unterrichte in der Heimathskunde bei uns von vielen Seiten gewidmet wird, muß wegen des hohen Werthes dieses Unterrichtsfaches möglichst erhalten und gefördert werden. Dazu trägt eine mehrseitige Erörterung der diesen Gegenstand betreffenden didactischen und päd-

gogischen Fragen vorzüglich bei. Solche Erörterungen können auch den Erfolg haben, daß für diesen Unterricht erwachte Interesse soweit zu concentriren, daß Einer oder der Andere unter den Lehrern sich entschließt, mit Berücksichtigung relativ festgestellter Gesichtspunkte einen Leitfaden für den Unterricht in der Heimathskunde zum Gebrauch in unseren Elementarschulen abzufassen. Der Besitz eines brauchbaren Leitfadens der Art ist eigentlich die Hauptsache. Ohne einen solchen laufen wir Gefahr, daß der schöne Anfang, der in einzelnen Schulen gemacht ist, schließlich doch nicht Wurzel schlägt, sondern allmählig wieder erstirbt.

Der Unterzeichnete bittet die bei der vorliegenden Frage theiligte Schulwelt, die anspruchslöse Arbeit des Herrn Kronwald mit Nachsicht aufnehmen zu wollen!

Dorpat, d. 7. März 1867.

Strümpell.

## Einleitung.

---

Die allmählig sich steigenden Forderungen an die Schule, sowie die Fortentwicklung der Pädagogik und die größere Ausbildung der Lehrer haben im Laufe der Zeit Veranlassung gegeben, manche Lehrobjecte, die man früher als solche nicht gekannt hatte, in die Schulen aufzunehmen. Zu diesen gehört auch die Geographie. Das natürliche Interesse an der Kenntniß naher und ferner Erdräume, sagt W. Prange <sup>1)</sup>, welche durch Entdeckungen, Kriegszüge, Reisen auch für Ungelehrte erschlossen wurden, mußte nach und nach das Bedürfniß fühlbar machen, überhaupt einiges geographische Wissen zu erwerben. Hiermit war der Eingang der Geographie in die Schule erschlossen. Die stärkere Betonung der schulmäßigen Erwerbung weltkundlicher und damit also auch geographischer Kenntnisse ging vornehmlich von den Philanthropen aus, welche den „Bürgerschulen“ außer andern Lehrgegenständen auch den geordneten geographischen Unterricht gebracht haben. Heute darf dieser Unterricht selbst den elementaren Stadt- und Volksschulen nicht mehr gänzlich fehlen.

Früher war von einem geographischen Unterricht als einem besondern Fache neben andern Unterrichtsfächern keine Rede, obschon die natürlich räumliche Unterlage alles physischen Lebens dem Auge zur näheren Betrachtung so nahe gerückt ist, daß dieselbe, wie es scheint, sich hätte zum Behuf eines geordneten Unterrichtes gleichsam von selbst aufdrängen müssen.

---

1) Lüben, Pädagogischer Jahresbericht von 1864, S. 215, W. Prange, Art und Grenzen des geographischen Anfangs-Unterrichts.

Auch später, als man die Geographie bereits zu den Unterrichtsgegenständen zählte, wurde gerade dasjenige, was sich in den nächsten Kreisen der geographischen Anschauung darbot, theils nicht erkannt, theils nicht als zur Unterweisung nutzbar und nöthig geachtet. Der überwiegend auf wissenschaftlichen Zuschnitt der Belehrung bedachte Sinn sah das vor Augen Liegende als zu alltäglich und unfruchtbar an oder vielmehr er übersah es gänzlich.

Hiermit hängt zusammen, daß der geographische Unterricht lange Zeit, obgleich der ihm zugehörige Stoff durchaus der sinnlichen Anschauung entnommen ist, doch ohne genügende Berücksichtigung der letzteren nach einer abstracten Lehrmethode betrieben wurde, weswegen auch seine Erfolge nicht genügend sein konnten. Der mangelhafte Erfolg nöthigte dazu, daß man allmählig von der abstracten Lehrmethode sich zu emancipiren anfang, das heißt, eine Umgestaltung der Geographie nach Ziel, Umfang und Methodik anstrebte.

Diese Umgestaltungen stützten sich zunächst auf die Erkenntniß der Bedeutsamkeit der unwandelbaren Naturformen für alles organische und geschichtliche Leben und auf die Erkenntniß der Naturverhältnisse des Erdkörpers. Hierauf gewann der geographische Unterricht allmählig den Eingang in die sogenannte analytische, synthetische und constructive Methode <sup>1)</sup>.

Andererseits war es die elementare Auffassung der Bodenplastik, womit vornehmlich durch die Schüler und Anhänger Pestalozzi's ein sicheres Fundament geschaffen wurde. Daß sie dabei von der nächsten Umgebung ausgingen, war der praktisch folgerichtige Gedanke, an den sich dann consequent und naturgemäß die Betrachtung der Ferne anschließen ließ. Aus der einzelnen Betrachtung der Nähe entsprang der Gedanke, sich plastische und gezeichnete Abbildungen von diesen Räumen zu schaffen und an diesen eine Menge allgemeiner Verhältnisse zu lernen, deren Vorkommen in der Ferne später nachzuweisen blieb. Solchergestalt gewann man zugleich die Sprache für den einfachen geographischen Unterricht.

Endlich schied sich allmählig eine Heimathskunde von dem übrigen

---

1) Curtman, Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts, Theil II. S. 353, und Lüben, Pädag. Jahressb. 1864 S. 217 ff.

Gebiet der Geographie aus, neben welcher auch eine Vaterlandskunde für zulässig erachtet, jedoch die specielle Länderbeschreibung nicht mehr als eine berechtigte Schulaufgabe befürwortet wurde. Henning, K. Ritter, F. G. Tobler, Guthsmuths, Zeune sind die Männer, welche in damaliger Zeit den erfolgreichen Impuls zu solchen Bestrebungen gaben und dadurch eine lange Reihe von Arbeiten hervorriefen, die mehr oder minder verbreitete Anerkennung gewannen und diese in einigen Fällen bis auf den heutigen Tag bewahrt haben <sup>1)</sup>).

---

1) Lüben, Pädag. Jahresh. a. a. D. S. 216.

---

## Erstes Kapitel.

---

### Begriff und Aufgabe der Heimathskunde.

Man hatte also einsehen gelernt, daß der Unterricht in der Geographie nicht erfolgreich sein könne, so lange man bei Ertheilung, namentlich beim ersten Beginnen desselben die noch kindliche Natur des Schülers ungenügend berücksichtige. Man bedurfte einer vermittelnden Brücke für den Anfänger, damit das spätere Verständniß der größeren und ferneren Erdräume, sowie der in einander verschlungenen Natur- und Menschenverhältnisse ermöglicht werde. Eben hierdurch war man zur Construction der „Heimathskunde“ gelangt. Allein was man nun unter Heimathskunde nach Ziel, Umfang und Methodik zu verstehen habe, darüber gingen die Ansichten der Betheiligten vielfach auseinander und sind auch noch jetzt nicht geeinigt.

Zunächst kann schon unter dem Worte Heimath ein Verschiedenes und Abweichendes aufgefaßt werden.

Ferner wird die Bestimmung des Zieles, des Umfanges und der Methodik dieses Unterrichtsfaches je nach den eigenthümlichen Landes- und Schulverhältnissen sich ändern, und auch die Einreihung desselben unter die übrigen Schulfächer muß bei verschiedenen Anforderungen eine Modification des Begriffes der Heimathskunde bedingen.

So definirt z. B. Dir. Mergel<sup>1)</sup> die Heimathskunde als „die geordnete Behandlung der naturgeschichtlichen und geographischen Gegenstände in der nächsten Umgebung der Jugend“. Andere Pädagogen

---

1) Im Schulblatt für die Provinz Brandenburg, 1863 S. 53.

wollen im Grunde unter Heimathskunde nichts weiter, als den schulmäßigen Anschauungsunterricht verstanden wissen <sup>1)</sup>. Einige trennen die Heimathskunde von der Vaterlandskunde, während Andere gerade eine eingehendere Behandlung der letzteren in geographischer, historischer, kulturhistorischer und naturkundlicher Hinsicht als den Ausgangspunkt der Geographie betrachten <sup>2)</sup>.

Für die vorliegende Erörterung ist der Begriff der Heimathskunde so gefaßt, daß sie eine höhere Stufe des schulmäßigen Anschauungsunterrichts darstellt. Während nämlich der Anschauungsunterricht überhaupt eine allgemein-sachliche und sprachliche Tendenz hat, soll die Heimathskunde eine planmäßige, methodische Gewinnung von Anschauungen anstreben, welche speciell zur Vorbereitung auf den nachfolgenden geographischen Unterricht geeignet sind. Heimathskunde ist hiernach ein höherer Kursus des Anschauungsunterrichts, welcher die bestimmt ausgeprägte Tendenz verfolgt, unter planmäßiger Gewinnung von Anknüpfungspunkten und Vorbereitungen für das spätere Verständniß geographischer Belehrungen die Schüler mit den geographischen Grundbegriffen und Verhältnissen, mit der geographischen Sprache sowie mit der Bezeichnung und Symbolisirung dieser Begriffe und Verhältnisse anschaulich und elementar bekannt zu machen. Die Heimathskunde ist Vorbereitungsunterricht, ein Mittel zu höher liegenden Unterrichtszwecken.

Unter der Heimath wird hier der Wohnort des Schülers (Dorf oder Stadt) mit seiner Umgegend im Gegensatz zum ganzen Vaterlande verstanden.

Die Anfänge der Heimathskunde liegen somit schon im Anschauungsunterricht, der sich gleichfalls mit Dingen und Erscheinungen beschäftigt, die eine geographische Beziehung gestatten. Während aber der Anschauungsunterricht seine Aufgabe löst, indem er das Kind noch im bunten Durcheinander der ihn umgebenden Dinge beläßt und es ihm genügt und ge-

1) Dr. Finger, Anweisung zum Unterricht in der Heimathskunde. 2. Aufl. Berlin 1866, und Schloterbeck, die Heimathskunde im ersten Schuljahre (im praktischen Schulmann von Lützen, Jahrg. 1863 S. 39 ff.).

2) Böse, Grundriß der Geographie von Oldenburg, Egli, „Schweizerkunde“, Frank, „Sachsen“ u. dergl. m.

nügen muß, das Aufmerken, Wahrnehmen, Denken und Sprechen des Schülers an den einzeln und fertig vorliegenden Objecten zu üben und zu stärken, geht nun der Unterricht in der Heimathskunde einen Schritt weiter. Seine nächste Aufgabe ist nämlich das planmäßige Aneinanderreihen zusammengehöriger Einzeldinge und Einzelercheinungen, um die entsprechenden Vorstellungen im Geiste des Kindes zu kürzeren oder längeren Reihen zu verbinden und zu verketteten. Da diese Aufgabe aber hier speciell im Interesse der nachfolgenden Geographie gestellt ist, so wird sie vermitteltst einer Orientirung in der sinnlich zugänglichen Umgebung geographischer Elemente am zweckmäßigsten gelöst.

„Die Welt, sagt Pestalozzi, liegt uns als ein in einander fließendes Meer verwirrender Anschauungen vor Augen. Die Sache des Unterrichts ist es, daß er diese Verwirrung aufhebe, die Gegenstände unter sich sondere, die ähnlichen und zusammengehörigen in ihren Vorstellungen wiedervereine, sie alle in uns zu deutlichen Begriffen erhebe. Und dieses thut er, indem er die in einander fließenden, verwirrten Anschauungen einzeln vergegenwärtigt, dann uns diese vereinzelteten Anschauungen in verschiedenen wandelbaren Zuständen vor die Augen stellt und endlich dieselben mit dem ganzen Kreise unseres übrigen Wissens in Verbindung bringt“.

Die sichere derartige Orientirung des Kindes in seiner Umgebung durch autoptische Erfassung der wirklichen Dinge und Verhältnisse leitet naturgemäß zur Gewinnung einer Menge von geographischen Grundbegriffen, welche im weiteren Verlauf des Unterrichts zu steter Anwendung kommen und deshalb in ihrer Bedeutung den Kindern bekannt und klar sein müssen, um entlegene, fremde Verhältnisse zu erläutern und dem Verständniß nahe zu bringen.

Daher ist es eine weitere Aufgabe der Heimathskunde, auf die Anbahnung einer vergleichenden Betrachtung zunächst der einfachsten geographischen Verhältnisse hinzuwirken und dies Verfahren durch Uebungen und Aufgaben aus dem Gebiet der Geometrie und des Zeichnens zu unterstützen und zu befestigen. Insofern der Unterricht hierdurch allmählig den Wahrnehmungskreis der Umgebung anschaulich durcharbeitet, bahnt er zugleich das Verständniß derselben oder ähnlicher, aber entlegener Verhältnisse an. Dies geschieht eben durch

die vergleichende Betrachtung der Nähe. Räumliche Größe, Entfernung, Höhe, Lage, Richtung und ähnliche Beziehungen bieten die Anknüpfungspunkte <sup>1)</sup>.

Die Heimathskunde hat hierbei nicht allein die geographische Terminologie den Schülern zu geben und den Sinn derselben, also die zugehörigen Vorstellungen und Begriffe an concreten Anschauungsgebilden zu erzeugen und fest einzuprägen, sondern sie soll dieselben auch für das Verständniß der Karte und für das Kartenlesen vorbereiten. Sie soll die Schüler anleiten, das, was sie auf der Karte sehen, sich in plastischen Bildern im Großen in Gedanken vorzustellen, damit sie sich gewöhnen, beim Besinnen auf ein geographisches Verhältniß nicht die Karten in Gedanken zu überfliegen, sondern die Erde <sup>2)</sup>. Hierher gehört das graphische Bild der Umgebung des Schülers, die Anleitung zum Zeichnen von Grundrissen und einfachen Karten, soweit sie sich innerhalb des nächsten Bedürfnisses und der Leistungsfähigkeit des Kindes hält.

„Merkwürdig ist es, daß viele Lehrer noch immer die Landkarte als etwas ansehen, was sich von selbst versteht und erklärt. Sie hängen sie in diesem guten Glauben vor die Schüler hin und dociren frisch darauf los: hier im Norden liegt das, da im Süden das, links dieses, rechts jenes, — und bedenken dabei gar nicht, welche riesige Abstraction sie unплöglich dem kindlichen Geiste zumuthen. Nur durch die Heimathskunde und eine vom Lehrer mit den Kindern entworfene Karte der Heimath läßt sich das allgemeine Verständniß der Landkarte erzielen“ <sup>3)</sup>.

Natürlich ist die beste Geographie die selbst erlebte. Man wird also durch Zeichnung, Karte, Lehrbuch u. s. f., seien sie noch so verständlich und anschaulich, nicht Alles, was nöthig ist, erreichen, nicht jede falsche Vorstellung verhüten. Allein soviel steht fest, daß die Heimathskunde als Vorstufe für die Geographie bewirkt, daß sich bedeutend weniger Irrthümer in die Phantasie des Schülers einmischen. Mit Recht sagt Werner: „Indem der Schüler die Erkenntnisse nicht vom Lehrer „historisch“ übernimmt, son-

1) Lüben, Pädagog. Jahresbericht a. o. a. D.

2) Werner, „die Heimathskunde“ in der pädagogischen Monatschrift von Löw, Jahrgang 1855 S. 212 ff.

3) Kellner, Pädagogik der Volksschule S. 161.

dern aus eigener Beobachtung schöpft, indem er angehalten wird, das, was er sonst an seinen zerstreuten Sinnen kaum halbbewußt vorübergehen ließ, sich klar vorzustellen und im Geiste zu vergegenwärtigen, wird die Geographie und zunächst ihre erste Stufe, die Heimathskunde, zu einem Erlebnisse. Der Geist wird angehalten, sich die kleinen Bilder der engsten Umgebung nach und nach innerlich plastisch zu gestalten. Wie nun der Kreis der beobachteten Umgebung sich erweitert, so wachsen mit ihm die Bilder, es erstarkt durch das fortwährende Schaffen auch die Kraft des Geistes, immer mehr Elemente aufzunehmen, um die Bilder immer größer und reicher in sich zu gestalten. — Es leuchtet ein, wie hierdurch die Phantasie geübt wird, aus wahren Auffassungen ihre Gebilde zu entwerfen, und hiermit vor schrankenloser Nebelrei und überspannter Unwahrheit bewahrt bleibt“.

„Es muß aber noch ein Ferneres hinzukommen. Nicht nur die Steigerung der Kraft, sich die Bilder plastisch zu gestalten, nicht nur das zum Lebensbedürfniß zu steigernde gedankenvolle Betrachten muß die Schule anzuregen suchen, sie muß auch die Mittel zur Befriedigung dieses Bedürfnisses gewähren. Das thut sie aber, wenn sie dem Zöglinge beim Erwerben dieser ersten Kenntnisse schon — eine Methode der Betrachtung zur Gewohnheit macht, durch deren Anwendung er für's ganze spätere Leben befähigt wird, an jedem Orte seiner wechselnden Umgebungen sich ebenso zurechtzufinden als am ersten“ 1). Zunächst also in der nachfolgenden wissenschaftlichen Geographie, wenn der Schüler nämlich mit dem Vortrage des Lehrers, mit dem Lehrbuch und den Karten das Gebiet der engen Heimath verläßt.

Mit dem Gesagten soll selbstverständlich weder behauptet sein, daß es in der vorheimathskundlichen Schulperiode noch gar keine guten Geographen gegeben habe, noch darf daraus gefolgert werden, daß man die Heimathskunde nur auf den Stundenplan zu setzen brauche, um aus allen Schülern ohne Weiteres große Geographen zu machen. Soviel wird jedoch Jedermann zugeben, daß die „tüchtigen“ Schüler jener Zeit die zu den geographischen Namen, Zeichen und Verhältnissen erforderlichen Grundvor-

1) Werner a. o. a. D.

stellungen und Elementarbegriffe nicht anderstwoher nehmen konnten, als eben aus dem Bereich des sinnlich Geschauten, also aus der „Heimath“. Man abstrahirte sie stillschweigend von dem Gegebenen, obschon eine specielle Anleitung für diesen Zweck nicht vorausgegangen war, weil sonst damals, wie jetzt, ein Verständniß der Geographie absolut unmöglich gewesen wäre. Wenn man aber auch gegenwärtig in dem Anschauungsunterricht überhaupt und hier speciell in der Heimathskunde ein Mittel gefunden hat, um den Mängeln und Irrthümern, der häufigen Erfolglosigkeit des früheren Unterrichts zu steuern oder gar ihnen vorzubeugen, so ist damit noch nicht die Berechtigung zu der Erwartung gegeben, daß nunmehr durch diese Mittel alle Mängel, alle Fehler und Irrthümer beseitigt sein sollten. Weder wir, noch unsere Epigonen auf dem Gebiet der theoretisch-praktischen Pädagogik werden einen Grund haben, zu klagen, daß es nichts mehr zu thun gäbe.

Die Heimathskunde hat hiernach eine Aufgabe zu lösen, die früher auch ohne sie zum Theil gelöst worden ist, aber nur von Einzelnen, ohne bestimmtes Ziel, ohne einen methodischen Weg, mehr zufällig als absichtlich. Weil ein solches Verfahren aber für den erziehenden Unterricht als unzureichend und nicht selten geradezu als nachtheilig erkannt wurde (man denke z. B. an das viele mechanische Auswendiglernen der Schüler), so suchte man nun das Individuelle in ein Allgemeines, das Zufällige in ein Nothwendiges, das Absichtslose in ein planvoll Beabsichtigtes umzugestalten. Um aber diesen Zweck zu erreichen, muß von der Schule die oben erörterte Aufgabe der Heimathskunde gelöst werden. Die Aufgabe der Heimathskunde läßt sich also kurz dahin zusammenfassen, daß sie

- a) die Elemente der geographischen Sprache und Symbolisirung und somit die der Geographie eigenthümlichen Grund-Begriffe anschaulich vorführt, erläutert und dem Gedächtnisse fest einprägt.
- b) die Schüler in Handgriffen und Fertigkeiten übt, welche dieselben befähigen :
  - α) Geschautes, Gedachtes, Verstandenes auch aus diesem Gebiete sprachlich und symbolisch oder graphisch darzustellen, und

- β) die bezüglichen sprachlichen und symbolischen Darstellungen richtig zu verstehen, d. h. die Entstehungsart und Bedeutung der Karte kennen zu lernen.

Hierdurch strebt die Heimathskunde auch ihrerseits beim Schüler das denkende Beobachten, die Aufmerksamkeit, die Bildung von Vorstellungsräumen, das Gedächtniß, die Reproductionsfähigkeit gebildeter Vorstellungscoplexe, den Verstand und die Phantasie für wahrheitsgetreue Raumvorstellungen zu cultiviren, wodurch sie der Gewöhnung an ein mechanisches Auswendiglernen mit Sicherheit entgegen arbeitet und zugleich mancherlei Keime für die Selbstthätigkeit in das Kind pflanzt.

---

## Zweites Kapitel.

---

### Der Umfang der Heimathskunde.

Bleibt die Tendenz der Heimathskunde, sowie auch die Art ihrer Behandlung für alle Schulen im Wesentlichen dieselbe, so hängt dagegen die Grenze, die ihr nach Umfang und Tiefe gesteckt werden soll, von mancherlei Bedingungen ab. Zunächst findet man, daß die Grenze der Heimathskunde durch die Art und Aufgabe der Schulen bedingt ist, in denen dieser Unterricht erteilt werden soll. Dem Bedürfniß der untersten Volksschule würde es nicht entsprechen, wenn der geographische Unterricht in ihr auf eine breite wissenschaftliche Grundlage gestellt würde. Dies kann erst in der gehobenen städtischen Volks- und Bürgerschule als nöthig erscheinen, wo Aufgabe und Ziel der Schule verlangen, daß auch die Grundlage des realen Unterrichts mit wissenschaftlich-methodischem Geiste behandelt werde. Eine nicht minder zu berücksichtigende Bedingung für jene Grenzbestimmung ergibt sich aus dem Umstande, daß die Heimathskunde durchschnittlich in einem Alter der Kinder behandelt werden muß, wo deren Fassungskraft und Leistungsfähigkeit noch nicht für einen weitgreifenden Unterricht genugsam entwickelt sind, obgleich in dieser Hinsicht große Unterschiede je nach den Bildungs-Sphären auftreten, aus denen die Kinder in die Schule kommen. Einen gewissen Einfluß übt ferner auch die Eigenthümlichkeit der heimathlichen Naturverhältnisse aus, in deren Umgebung die Schule erwächst und die bald das Eine bald das Andere mehr hervorzuziehen oder mehr zurückzusetzen nöthigen. Endlich muß sich der Umfang der Heimathskunde

kunde ändern, je nachdem man den Begriff und die Aufgabe derselben faßt. Man kann daher auch für eine und dieselbe Art von Schulen sehr abweichende Grenzlinien des hierhergehörigen Materials angeben. Dieselben werden von Denjenigen, welche die Heimathskunde, mit Möbius, als Selbstzweck, nicht als Mittel zu einem höheren Zweck ansehen, bedeutend weiter hinaus gerückt werden, als von denen, die, mit Wezel, in der Heimathskunde nur ein Vorbereitungsmittel für die Geographie erkennen. Wieder anders liegt die Grenze, wenn, wie Dr. Finger und Schloterbeck wollen, die Heimathskunde mehr oder weniger den bloßen Anschauungsunterricht mit geographischem Reizeschmack darzustellen hat. Endlich wird die zu bearbeitende Unterlage dieses Unterrichtsfaches durch das ihm jedesmal angewiesene Verhältniß zu den andern Fächern modificirt werden. Während die Einen der Heimathskunde, wie jedem andern Schulfache, eine selbstständige Stellung einräumen, lassen Andere die Aufgabe der Heimathskunde mit den Zielen der andern Fächer völlig verschwimmen. Das Product hieraus ist die sogenannte „Weltkunde“ oder auch eine Heimathskunde, die Alles umfaßt. Das Letztere tritt namentlich bei E. Könnefahrt hervor, der den Satz ausspricht: „die Heimathskunde bietet dem Zögling in der That Alles“<sup>1)</sup> und dessen Uebersicht von dem zur Heimathskunde gehörigen Material hier in ihren Hauptrubriken angeführt werden mag. Könnefahrt sagt: „Die Heimathskunde führt den Zögling zur Anschauung und handgreiflichen Erkenntniß

I. des Grundes und Bodens, auf welchem sich das heimische Leben regt und bewegt. Sie zeigt

- 1) die Oberfläche dieses Bodens (Ebene, Berg, Thal, Strom u. s. w.)
- 2) was sich auf der Oberfläche zeigt an Pflanzentwuchs; es wird vor die Seele geführt gleich Dem, was unter der Oberfläche sich birgt an Gestein und mancherlei Schichtwerk der Erdrinde.

II. Zur Anschauung tritt das lebendige Leben selbst, das auf diesem Grund und Boden sich regt und demselben eine wechselnde, von der ursprünglichen verschiedene Gestalt giebt:

---

1) Könnefahrt, Heimathskunde als Unterrichtsgegenstand in unseren Schulen, in der pädagog. Monatschrift von Löw, 1855 S. 542.

- 1) da ist die Thierwelt (wilde, zahme, Jagd, Zucht)
- 2) da ist der Mensch, der das wild-freie Thier eingefangen und gezähmt hat, u. s. w.

III. Aber nicht der Mensch als Einzelner macht das Leben aus. Die Heimathskunde hat daher des Zögling's Anschauung zu richten auf die Menschen, und zwar

1. Die materiell-reale Seite oder die äußere Form des Lebens, das Reich des Verstandes, der Begriffe, das Gebiet der sogenannten praktischen Geselligkeit, der Gebundenheit.
  - a) Sitte und Brauch (Häuslichkeit, Familienleben, Kleidertracht).
  - b) Nationalität.
  - c) Religionskultus (Kirchenwesen, Kirchenfeste, Sonntagsfeier, Katechismus).
  - d) Civilisation (Verbürgerung, Obrigkeit, Polizei).
  - e) Handel, Gewerbe (Landstraße, Ernährungsweisen, Armuth, der Bettler).
  - f) Schutzmittel, Kriegswesen.
  - g) Kultur (Wissenschaft, Kunst, Schule, Brodstudium, Luxus).
2. Des Geistes begeistigender und begeisternder Einfluß auf das Leben.
  - a) Gottesglaube.
  - b) Sittlichkeit.
  - c) Poesie.

IV. Geschichte.

V. Der Himmel mit der ewig heitern Milchstraße."

Dies soll das Material einer Heimathskunde für „Zöglinge im achten und neunten Lebensjahre“ sein. Man sieht, indem bei Nichtberücksichtigung der Kindesnatur auch jegliche Eigenthümlichkeit und pädagogische Selbstständigkeit dieses Unterrichtsfaches gegenüber den andern ausgelöscht und die Heimathskunde zu einer Alles umfassenden Lehre gemacht wird, zerfließt sie in — Nichts, das sich nur auf dem geduldigen Papier als etwas ganz Besonderes erhalten läßt. Da aber dennoch dies Alles-umfassenwollen vermitteltst eines einzigen Lehrfaches in der Lehrwelt eine größere Verbreitung und Anerkennung hat, als es für den guten Erfolg

des Schulunterrichts dienlich ist, so möchte es nicht überflüssig sein, bei der zuletzt genannten Bedingung, wonach der Umfang der Heimathskunde von dem Verhältniß der letzteren zu den anderen Unterrichtsfächern abhängt, etwas länger zu verweilen.

Das Einreihen der Heimathskunde unter die übrigen Lehrfächer erfordert gewiß viel Umsicht und große Vorsicht, zumal die „Concentration des Unterrichts“ gegenwärtig für den Lehrer als Loosungswort gilt und gleichsam als ein Universalmittel gegen alle möglichen pädagogischen Uebel im hohen Ansehen steht, obgleich durch die Concentration bisweilen der Nebel vor den Augen des Lehrers so concentrirt wird, daß sich grade da ein den Blick trübender Schleier ausbreitet, wo der Lehrer am meisten Licht und Klarheit haben sollte.

Soll das Bild vom Centrum, von dem man beim Unterricht stets auszugehen und auf das man immer wieder zurückzukehren habe, beibehalten werden, so ist dies Centrum nimmermehr dieses oder jenes Lehrobject (Unterrichtsfach) und ebensowenig etwa eine bestimmte Dosis irgend einer Mischung der Unterrichtsfächer unter einander, sondern dies Centrum ist und bleibt — das Kind selbst in seiner geistigen und körperlichen Entwicklung. Die Unterrichtsfächer dagegen stehen neben einander, theils coordinirt, theils subordinirt, je nachdem ihre Zusammengehörigkeit oder ihre Abhängigkeit von einander eine größere oder geringere ist. Dieses Nebeneinander der Schulfächer enthält nun gar nicht die Nothwendigkeit in sich, daß etwa die durch sie im Geiste der Lernenden hervorgerufenen psychischen Gebilde, Proceßse und Thätigkeiten isolirt dastehen müßten<sup>1)</sup>. Es hat vielmehr ein Unterrichtsfach das andere mannigfach zu heben, zu ergänzen; eines greift in das andere ein und eines dient dem andern, um gemeinschaftlich der Peripherie, welche des Kindes geistige Sphäre Anfangs umgiebt, allmählig eine größere Ausdehnung in concentrischer Weise zu geben. Nur so wirkt der Unterricht concentrirend auf das Kind ein.

1) Ebenso grundlos wäre umgekehrt die Behauptung, daß, weil in irgend einem Handbuche des Schülers alle möglichen Fächer fest bei einander stehen und unter sich zusammenhängen, schon deshalb auch eine ähnliche oder gleiche Anordnung und Verwebung der Vorstellungen im Geiste des Lernenden erfolgen müsse.

Nach dieser Auffassungsweise ist somit die geistige Heimath des Kindes dasjenige, was jene Peripherie bereits umschließt, oder was zu umschließen sie unter gegebenen Verhältnissen und während der grade vorhandenen Entwicklungsperiode des Kindes überhaupt im Stande ist. Wie nun einerseits in diese Peripherie Nichts gewaltsam hineingezwängt werden soll, was nicht als Heimisches hineingehört, weil sonst die Schule den Kindern gar unheimlich werden muß, so darf das Verhältniß der Heimathskunde zu den übrigen Unterrichtsfächern nur ein solches sein, daß es eine Erweiterung der Kenntnisse des Schülers nach allmälliger Verlängerung der Studien ermöglicht und befördert. Gleich den sich verlängernden Studien soll, wenn ein solches Bild überhaupt statthaft ist, jedes Gebiet des kindlichen Wissens und Könnens sich erweitern, weil eben hierdurch erst eine concentrische Erweiterung der Peripherie, welche die Grenzpunkte der Bildung und Entwicklung des Kindes umschließt, zu Stande gebracht werden kann.

Es muß daher die der Heimathskunde als einem besondern Unterrichtsfache eigenthümliche Aufgabe und somit deren Stellung zu den andern Schulfächern für den Lehrer bestimmt ausgeprägt sein und von ihm unverwischelt aufrecht erhalten werden. Sonst läuft er Gefahr, statt, um es bildlich auszudrücken, krystallische Gebilde im Vorstellungsleben des Kindes zu gestalten, nur amorphes Geröll in ihm anzuhäufen.

Man fordere also einerseits nicht das von der Heimathskunde, was eben ihre Aufgabe nicht ist, wie man wiederum ihre Aufgabe keinem andern Unterrichtsfache aufdrängen sollte. Die gegentheilige Ansicht, das Durcheinandermischen der verschiedenen Fächer, findet, wie gesagt, viel Anklang, und selbst von namhaften Pädagogen wird ihr Vorschub geleistet. Angehenden Lehrern aber und auch älteren, wenn sie nicht auf eignen Füßen fest stehen, pflegen derartige „Methoden“ gewaltig zu imponiren, nach welchen in einer Stunde alles nur Denkbare durchgenommen werden soll <sup>1)</sup>. Sie wundern sich über sich selbst, an wie unglaublich Vieles man doch in einer Stunde denken könne, und, wie sie glauben, auch denken müsse. Sie wäñnen hierin den Schlüssel zur vielseitigen, allseitigen, „harmonischen“ Bildung gefunden zu haben.

1) C. Rehr, Theoretisch-praktische Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke. 3. Auflage. Gotha, 1863. u. A.

Ist es denn aber wirklich für die menschliche Bildung ersprießlich, auf einmal nach allen möglichen Richtungen des Wissens hin, zumal in einer Schulstunde, zu arbeiten? Wie dann, wenn ein solches Verfahren der angestrebten Bildung des Menschen hinderlich, ja schädlich und verderblich wäre? Und so ist es in der That. Das Einmaleins z. B. will zunächst für sich erlernt sein, ehe man damit vielseitige Operationen unternehmen kann. Dazu gehört Zeit und zwar während des Lernactes möglichst ungestörte Zeit. Wollte man aber das Einmaleins bloß erklären und allenfalls auch anschaulich darstellen, alsdann aber, ohne es nun erst durch den Schüler fleißig memoriren, häufig aussagen und abschreiben zu lassen, damit es fest eingepägt und für alle Fälle dienstwillig gemacht werde, die Geistesthätigkeit des Schülers auf immer neue und andere Objecte hinführen: dann wäre es allerdings für den Lehrer vielleicht möglich, in einigen Monaten mit der ganzen Elementar-Mathematik „fertig“ zu werden, aber wie stände es mit dem Schüler? Wahrscheinlich würden die geringsten Multiplications- oder Divisionsaufgaben für ihn Räthsel bleiben und an einen wirklichen Besitz des mathematischen Wissens und eine Fähigkeit, es zu verwenden, wäre nicht zu denken. Dagegen soll doch durch das äußerliche Material, durch die sinnenfällige Lehrform in jedem Unterrichtsfache eine bestimmte Anzahl entsprechender und unter einander zusammenhängender psychischer Gebilde erzeugt werden. Diese müssen, wenn der Unterricht einen bildenden Einfluß ausüben, also überhaupt einen Werth haben soll, zum festen, klaren, treuen und dienstbeflissenen Eigenthum und als solches zu einer innern Kraft, zu einem geistigen Ornage des Lernenden heranwachsen. Deshalb darf man sie, ehe sie den erforderlichen Grad der Klarheit und Wirksamkeit erlangt haben, in ihrem Anwachsen und Festwerden nicht muthwillig stören, trüben, hindern: sonst gelangt der Mensch nie dahin, seine Vorstellungsgebilde zum ernstesten Denkproceß zu steigern. Dies ist entschieden der tiefere Grund, warum auch der ganze Schulunterricht in kleinere, oft wiederkehrende Abschnitte, in Schulfächer zerfällt und zerfallen soll, damit die zu jeder Gruppe gehörigen Vorstellungen möglichst ungestört und ungetrübt entstehen, heranwachsen und reproductionsfähig werden, überhaupt die zweckmäßigste Kultur erlangen können. Ist dies vorausgegangen, dann kann und soll man sie als ein Eigenthum des

Lernenden betrachten und die zweckmäßigen Combinationen mit ihnen Behufs der Weiterbildung vornehmen. Also auch hier erst erwerben, dann genießen.

Das Springen aber an der Oberfläche hin von Einem zum Andern, sowie die in einer Lehrstunde schnell auf einanderfolgenden und daher nur flüchtigen Ansätze von psychischen Elementen nach den verschiedensten Richtungen hin befördern weiter gar nichts, als nur den Schein vielseitiger Bildung und löschen in vielen Fällen jede Möglichkeit einer ernstern Durchbildung des heranwachsenden Menschen aus. So Etwas zu fördern, kann unmöglich Sache des Unterrichts und der Erziehung sein, und wo dieses Princip, sei es auch unter der heilverheißenden Devise Concentration, sein unheilvolles Spiel treiben sollte, müßte es schleunigst aufgehoben und vernichtet werden. Auch die Heimathskunde soll auf keinen Fall dieses Uebel vermehren helfen. Sie wird sich deshalb namentlich vor einer Verwechslung, respective störenden Vermischung ihrer eignen Aufgabe mit derjenigen zu hüten haben, welche nicht ihr, sondern

dem bloßen Anschauungsunterricht,

der eigentlichen Geographie,

dem Sprach-, Zeichnen- und Mathematik-Unterricht

zugehört.

Diese Fächer sollen in einander greifen, für einander arbeiten, nur nicht mit einander in ihren specifischen Tendenzen verwechselt werden. Jedem das Seine.

Daß ferner diese Unterrichtsfächer ihr Material Anfangs auch aus der Heimath entlehnen, — und dies müssen sie, wenn sie sonst rationell betrieben werden sollen — steht obiger Ansicht durchaus nicht entgegen, da von einem Mittelpunkte aus viele Radien in einer und derselben Ebene gezogen werden können, ohne daß sie einander zu stören brauchen.

Wenn also Pestalozzi sagt: „Die Anfangspunkte der Geographie vermischen sich lange bei dem Kinde mit den Anfangspunkten der Zoologie, Mineralogie, Botanik; auch die Anfangspunkte der Geschichte, die Kenntnisse der menschlichen und bürgerlichen Verhältnisse fallen hiermit ins große Gemisch allgemeiner Anschauung der Welt“, so ist damit nicht auf die Aufgabe, respective Stellung der Heimathskunde, sondern auf die des

Anschauungsunterrichts hingewiesen. In diesem letzteren Unterricht sollen jene bei einander liegenden Anfangspunkte gemeinsam behandelt werden. Der Anschauungsunterricht hat gleichfalls seine selbstständige Berechtigung und eine eigene schwierige Aufgabe, die darin liegt, daß durch ihn das Lern und Darstellungsvermögen der Schüler in Bezug auf ein schon fertig vorliegendes Object seinen ersten Anstoß und die ersten Ansätze zu seiner Entwicklung erhalten soll<sup>1)</sup>. Hier ist es durchaus passend, das Kind in einer Stunde mit Vielerlei zu beschäftigen, weil es noch gar nicht fähig ist, seine Aufmerksamkeit eine ganze Stunde hindurch in einerlei Richtung und an ein und dasselbe Object zu fesseln und sich darin zu vertiefen. In dieser Beziehung hat Dr. Finger Recht, wenn er sagt: „Wenn ein Ding betrachtet ist, so mag dann etwas ganz Anderes an die Reihe kommen.“ Das ist ganz vortrefflich, aber nicht für die Heimathskunde, sondern für den Anschauungsunterricht, der die eine lange Stunde dadurch in mehrere kurze Abschnitte zu zerlegen hat. Der Unter-

1) Es sei erlaubt, hier an den Ausspruch eines scharfen Beobachters der Kindernatur, L. Rudolph, Oberlehrer an der höh. städt. Töchterschule zu Berlin, zu erinnern, an einen Ausspruch, der freilich in einer andern Beziehung gethan, doch indirect auf die Schwierigkeit der Aufgabe des Anschauungsunterrichts hinweist. „Beschreibungen, sagt L. Rudolph, machen den Schülern gewöhnlich die meiste Noth. Der Grund dieser Erscheinung ist leicht einzusehen, denn sie widersprechen der Natur des Kindes. Das ganze Wesen der Kinder ist Leben und Bewegung; daher erzählen sie gern, weil sie es hier mit einer fortschreitenden Handlung zu thun haben. Das Wesen der Beschreibung aber verlangt, daß sie bei einem Gegenstande verweilen. Hier haben sie nicht eine Reihe von Erscheinungen, welche sich naturgemäß aus einander entwickeln, sondern der Gegenstand tritt als ein fertiger ihnen entgegen, und das, was sie neben einander erblicken, sollen sie nach einander darstellen. Das ist für Kinder eine unglaublich schwere Arbeit, die sich einigermaßen nur dadurch erleichtern läßt, daß man solche Aufgaben wählt, in denen sie nicht darzustellen haben, wie ein Gegenstand ist, sondern wie er wird. Da bei jüngeren Kindern nicht der Verstand, sondern die Phantasie die vorherrschende Kraft der Seele ist, so kann man ihnen nimmermehr zumuthen, daß sie den wesentlichen Anforderungen einer guten Beschreibung vollkommen genügen. Die Angabe aller Kennzeichen eines Gegenstandes, durch welche die Eigenthümlichkeit seiner Erscheinung zur Anschauung gebracht wird, das sorgfältige Unterscheiden wesentlicher und zufälliger Merkmale, das schriftliche Darstellen von Formen, wozu meistens Definitionen erforderlich sind, die mit mathematischer Schärfe gegeben werden müssen: das Alles sind Anforderungen, denen nur eine Meisterhand genügen kann.“ Vergl. prakt. Handbuch f. d. Unterricht in deutschen Stillübungen von L. Rudolph, Theil I. S. 129. 2. Auflage. Berlin, 1863.

richt in der Heimathskunde darf die Sache nicht so treiben. Sein Zweck ist nicht bloß, die Schüler mit Namen und Zeichen, Theilen und Eigenschaften bunt durcheinander liegender Dinge bekannt zu machen (was gleichsam die äußerliche Seite dieses Unterrichts darstellt), sondern er hat auch nach innen hin auf die Seele des Kindes so zu wirken, daß diese sich gewöhne an ein längeres Verweilen bei einer zusammenhängenden Reihe geographischer Gegenstände, damit hierauf ein wissenschaftlicher Unterricht in der Geographie und zwar gleichfalls nach psychologischen Gründen zum Nutzen und Frommen der Schüler folgen könne.

Wenn ferner Schnell sagt: „Die Geographie ist der Grundstock, aus dem alle Realien sich entwickeln, und in dem alle, auch nachdem sie sich entwickelt haben, wiederum ihre einheitliche Beziehung erhalten, da der Raum und die Menschenwelt die Kreise sind, in denen und um die sich alles Andere bewegt und worauf sich Alles bezieht, was im äußeren Leben für den Menschen ein Gegenstand des Wissens und der Erkenntniß ist, wie denn überhaupt Raum und Zeit die Grundformen bilden, unter und in denen der Mensch die Dinge und sich selbst anschaut und begreift“: so weist er eben auf die Stellung der Geographie hin, woraus aber nicht folgt, daß auch Alles, was in Raum und Zeit sich vollzieht, schon in der Heimathskunde, wie z. B. Könnefahrt meint, verarbeitet werden müsse, weil diese ja eine Vorstufe der Geographie bildet. Die Heimathskunde muß vielmehr zwischen beiden stehen, und zwar über dem Anschauungsunterricht, aber unter der eigentlichen Geographie, in der Art, daß das Verhältniß dieser Fächer nicht durch die Zahl der dabei behandelten Gegenstände, sondern durch den vorhin angedeuteten Charakter der Behandlungsweise des zugehörigen Materials gekennzeichnet wird.

Wenn ferner zum Zweck der Belehrung und Einprägung des betreffenden Stoffes oder auch zur Belebung des heimathlichen Unterrichts und zur Bildung des kindlichen Gemüthes prosaische und poetische Sprachstücke in Anwendung kommen, so ist hier der Ort nicht, ausführliche grammatische oder stylistische Auseinandersetzungen und Belehrungen zu geben. Dies ist vielmehr Sache des Sprachunterrichts, der bei seinen Lese-, Sprach- und Sprechübungen immerhin einen in anderer Hinsicht auch für die Heimathskunde geeigneten Stoff in dieser Beziehung

verarbeiten mag. Gewiß soll die Sprachbildung und Sprachfertigkeit mit der zunehmenden Erkenntniß des Schülers Hand in Hand gehen, keineswegs hat aber die Heimathskunde nur als Unterlage für die sprachliche Entwicklung des Schülers zu dienen <sup>1)</sup>.

Was endlich das Kartenzeichnen und die hierhergehörigen mathematischen Uebungen und Aufgaben betrifft, so wird man gleichfalls darauf zu achten haben, daß man aus allzugroßem Eifer für die Sache die Heimathskunde nicht in einen Mathematik- und Zeichnenunterricht umwandelt. So führt Th. Schacht in seinen „Vorbegriffen“, die gewiß sehr lehrreich sind, auch Belehrungen über Längenmaße an, giebt eine Anleitung das Augenmaß zu üben, spricht von der Linienmessung, vom Flächenmaß und der Flächenmessung u. dergl. <sup>2)</sup>. Derartige Belehrungen dürfen nach der hier festgehaltenen Ansicht nicht in der Heimathskunde als neu auftreten, sondern gehören theils in den Anschauungs theils in den mathematischen Vorbereitungs-Unterricht <sup>3)</sup>. Daß aber derartige Belehrungen und Uebungen, obschon in den anderweitigen Unterrichtsfächern gezeitigt, in der Heimathskunde ihre praktische Verwerthung oder die erforderliche Wiederbelebung und Weiterführung erfahren, entspricht ganz dem Verhältniß, in welchem die Schulfächer zu einander stehen sollen.

Das gehörige Auseinanderhalten der den besonderen Lehrfächern eigenthümlichen Aufgaben ist somit von großer Bedeutung, nicht nur für die Bestimmung des Umfangs der Heimathskunde, sondern auch für ein erfolgreiches Wirken des Schulunterrichts überhaupt. Dadurch wird jedes Lehrfach sich des wirklich geistbildenden und praktisch brauchbaren Materials für seine Sphäre zu bemächtigen mehr und mehr gezwungen. Der Lehrer wird sich von Semester zu Semester auch dem *Sage non scholae, sed vitae* mehr und mehr annähern und auch in der Schule ein Stückchen Leben mehr gewinnen können. Es wird das „Säen auf Hoffnung“

1) Dr. Finger und Schlöterbeck a. o. a. D.

2) Theodor Schacht, Lehrbuch der Geographie, 7. Aufl. Mainz 1863.

3) B. Schlöterbeck, Sinnenbildung, Versuch einer historisch-kritischen Darstellung des Anschauungsunterrichts; Friedr. Veust, der wirkliche Anschauungsunterricht auf der untersten Stufe der Größenlehre, Zürich, 1865; R. Falk, Propädeutik der Geometrie, gegründet auf praktische Aufgaben aus der Geodäsie. Leipzig, 1866.

weniger Zeit und Boden finden, wenn Jedes an seiner Stelle, Jedes mit dem nöthigen Verweilen, Jedes mit der nöthigen Gründlichkeit in der Ausarbeitung der Elementarvorstellungen und Jedes in dem richtigen Neben- und Nacheinander mit dem Uebrigen betrieben wird. — Nur so werden die Köpfe der Schuljugend nicht mehr so häufig zu einem Asyl, zu einem Kloster für faulenzende Ideen gemacht werden können <sup>1)</sup>.

Nachdem hiermit die maßgebenden Bedingungen angedeutet sind, nach denen der Umfang der Heimathskunde zu umgrenzen ist, möge jetzt noch eine allgemeine Markirung des Umfanges selbst folgen, wobei unter Bezugnahme auf den oben festgestellten Begriff der Heimathskunde hier diejenigen städtischen Schulen im Auge behalten werden sollen, für welche, etwa mit geringen Modificationen, im Wesentlichen einerlei Grenzlinie gelten kann.

In Betreff der räumlichen Ausdehnung braucht nicht nothwendig eine Provinz, das „Vaterland“, als selbstständiges Ganzes zur Unterlage für den so gefaßten heimathkundlichen Unterricht gefordert zu werden; es genügt die „Heimath“, eine Gegend von höchstens einigen Meilen im Durchmesser.

Von dem Inhalt dieser Heimath, soweit er sich zu den geographischen Zwecken verarbeiten läßt, wäre nun dasjenige auszuwählen, was ein sicheres und festes „Fundament für den Aufbau weiterer Belehrungen über das Vaterland, über die Erde als Ganzes, über die Erdtheile und deren bedeutendste Länder und Staaten, über das Meer und seine Natur, über die Atmosphäre und die darin sich abwickelnden Erscheinungen, über andere Weltkörper u. s. w.“ hergiebt.

Die Herstellung dieses Fundamentes wird hauptsächlich durch eine Orientirung in der Heimath nach drei Richtungen hin zu erstreben sein. Es hat die Heimathskunde zu umfassen:

### I. Eine derartige Orientirung in den Formverhältnissen der

1) Dies gilt namentlich auch von dem mathematischen Unterricht in der Elementarschule, der seine Aufgabe ganz verfehlt, wenn er „auf Hoffnung säend“ es andere Fächer gutmüthig übernehmen läßt, ihn fürs wirkliche Leben praktisch brauchbar zu machen. So steht in der Sächsischen Schulzeitung Nr. 22 vom Jahre 1866, im Frage- und Antwortkasten: „Wie kommt es, daß Schulkinder der I. Klasse, die wol im Stande sind, complicirte Exempel, z. B. zusammengesetzte Regel de tri, auf der Tafel zu rechnen, im Lösen der einfachsten Aufgaben, wie sie das tägliche Leben mit sich bringt, oft ganz unbeholfen sind?“

Erdoberfläche. daß sie von der Einprägung der Himmelsgegenden an den nächsten, dann entfernteren Dingen ausgehend, allmählig zu den charakteristischen Formen von Land und Wasser und zur Gewinnung darauf bezüglich der geographischer Begriffe gelangt. Dabei kann sich die Heimathskunde aber nicht auf die durch anderweitige Wissenschaften tiefer zu begründenden Beziehungen geographischer Momente zu einander einlassen, sondern muß wesentlich bei dem rein Thatsächlichen derselben stehen bleiben; auch hiermit erreicht sie das ihr gesteckte Ziel.

2. Zum Zweck einer Orientirung in den Culturverhältnissen muß die Heimathskunde ebenfalls nur das Charakteristische aufnehmen, also etwa einen Einblick in einige naheliegende Verhältnisse der Menschen, die ohne Reflexion verständlich sind. Bei der Orientirung in den Culturverhältnissen darf man also gleichfalls weder quantitativ noch qualitativ so hoch greifen, daß sie mit der Bildungsstufe der Schüler disharmonirt.

3. Was drittens eine Orientirung am Himmelsgewölbe anlangt, so wird auch hier ein Maßhalten erforderlich sein. Die auffälligsten Bewegungen und Erscheinungen am Himmelsgewölbe und die nächsten Vorgänge, welche auf der Erde durch jene hervorgerufen werden, gehören allerdings mit an diese Stelle; jedoch darf weder die Fassungskraft der Schüler überschätzt, noch darf vergessen werden, daß es hier nur gilt, erst einen später nachfolgenden Unterricht auf eine anschauliche Weise anzubahnen. Es kämen also zur Besprechung: das Himmelsgewölbe mit den vier Hauptgegenden, die Mittagslinie, der Horizont, die Windrose, die Sonne und ihr Lauf, der Tag in seinen Längenverhältnissen, das Jahr und seine Theile, der Mond, sein Lauf und seine Phasen, einige Hauptsterngruppen, einige Erscheinungen im Luftkreise u. A.

Anmerk. 1. Was die von Vielen geforderte Orientirung im Reich der Thiere, Pflanzen und Steine betrifft, so weiß ich recht wohl, daß Kinder, zumal jüngere, im Allgemeinen das „Todte“ nicht mögen, wenn nicht etwas „Lebendiges“ dabei ist. Dennoch kann für die Naturgeschichte die Heimathskunde nicht der Vorunterricht sein. Man wird allerdings von Thieren, Pflanzen und Steinen auch im heimathkundlichen Unterricht zu reden haben, aber nicht mit Rücksicht auf die Naturgeschichte, sondern soweit, als es zur Charakteristik des heimathlichen

Bildes gehört. Dazu reichen die durch den Anschauungsunterricht, welcher mancherlei Objecte aus den drei Naturreichen den Schülern vorgeführt oder ihrem Fassungsvermögen näher gerückt hat, gegebenen Vorstellungen vollständig aus.

Anmerk. 2. Ob und in wie weit auch historische Elemente, Sagen, Denkmäler, Ruinen u. s. w. herbeigezogen werden können, hängt ganz und gar von den jedesmaligen besondern Verhältnissen ab. Eine vollständige Vaterlands- oder Heimathsgeschichte gehört in keinem Falle in die Heimathskunde; dennoch werden einzelne historisch merkwürdige Ereignisse, wenn solche in den Umkreis der Heimath fallen, zur Belebung des Interesses zu erwähnen und in das Ganze einzuflechten sein.

Diese Orientirung nach den drei genannten Richtungen hin begleiten mündliche und schriftliche Arbeiten, Uebungen und Aufgaben. Dahin gehört das Zeichnen von Plänen und Karten, das Messen von Linien und Flächen im Felde, das Darstellen des Gemessenen durch eine Zeichnung, das feste Einprägen des Verarbeiteten, das Lesen und Memoriren besonders geeigneter Sprachstücke aus dem Lesebuche u. A.

In dem Eingangs angeführten, sehr beachtenswerthen Artikel von Prange, der über die Art und Grenzen des geographischen Anfangsunterrichtes handelt, werden über die hierhergehörige Literatur folgende Bemerkungen gemacht: „Hier, beim Hinaustreten aus der Schule in die Umgebung scheint es, sagt der Genannte, als wenn in der Lehrertwelt die Ansichten über den Umfang der Ausbeutung solcher geographischer Verhältnisse für die Gewinnung geographischer Grundbegriffe weit auseinander gingen. Nach den Angaben zu schließen, welche in den für diese Stufe des Unterrichts in verschiedenen Büchern anzutreffenden Aufstellungen enthalten sind, muß angenommen werden, als wollten die Verfasser vor Allem möglichst viele geographische Grundbegriffe gewinnen lassen, indem Andere eine merkliche Beschränkung dabei beobachteten. Sene möchten alle nur irgend aufzutreibenden Formen der geographisch zu beziehenden Vorkommnisse am Terrain der Umgebung benutzen, deshalb am Land und Wasser und an dem, was darauf und daran ist, eine Menge Prototypen sammeln, um sie später als bekannt voraussetzen zu können und nicht wieder auf solche elementare Stücke zurückkommen zu müssen. Diese

wählen sich nur solche Momente aus, welche zum Verständniß dessen, was der zunächst sich anschließende Unterricht bringen wird, dienen können; sie vertagen eine ganze Menge anderer, welche erst später in den geistigen Horizont des Schülers treten 1)“.

„Schwerlich, heißt es dann weiter, wird jene Modalität des Verfahrens sich empfehlen. Kinder haben an und für sich schon wenig natürliche Neigung, gewonnene Anschauungen begrifflich zu fixiren; sie sehen und merken das Gesehene, aber sie abstrahiren noch nicht gern, um aus den sinnlich greifbaren Erscheinungen den abstracten Inhalt herauszuschälen und diesen gedächtnismäßig einzuprägen. Ferner wird es sich als Täuschung erweisen, daß die ganze Fülle früh erstrebter geographischer Grundbegriffe nachmals dem kindlichen Geiste immer präsent sein werde. Es wird wohl so gut in diesem wie in andern Gebieten jederzeit auf allmälige Ergänzung und fleißige Recapitulation ankommen, um einestheils die Vorstellungen geläufig werden zu lassen, andernteils alle verfrühte Ausbündung von Anschauungen zu vermeiden, die noch keinen genügenden Anhalt im kindlichen Geiste finden können“.

Ausführlicher zeigt nun Prange, wie die Verirrungen im „Zuvielreden, Zuvielklären und in der Herbeiziehung von Dingen, die man hier füglich auf sich beruhen lassen kann“, namentlich bei der Formbetrachtung der Erde und noch mehr beim Erörtern der Natur- und Kulturverhältnisse, unnütz, ja schädlich seien.

Eine so eingehende Betonung der Nothwendigkeit, sich in der Heimathskunde auf ein möglichst Weniges zu beschränken, ist höchst dankenswerth, zumal die hierhergehörigen literarischen Bestrebungen dazu herausfordern. Es hieße ja in der That, durch die Anhäufung jener „auf- und angeredeten Definitionen von Begriffen, wofür den Kindern eine klare, naturentsprechende Anschauung fehlt“, wieder in den Fehler verfallen, dem man eben durch die Herbeiziehung der Heimathskunde entgehen wollte, nämlich dem mechanischen Auswendiglernen unverstandener Wörter und Sätze auf

1) So sagt auch Curtman a. a. D. S. 355: „Eine schlimme Verirrung, wie überall im Unterricht, ist die Weiterschweifigkeit, welche jeder Miststätte und Pferdebeschwemme, gleich geographischen Merkwürdigkeiten, ihren Namen geben und ihren Platz anweisen will“.

Seiten des Schülers, und der unbilligen Forderung phantasiemäßiger Uebertragungen, zu denen die Kinder Anfangs noch nicht befähigt sind, auf Seiten des Lehrers.

Das Wesentliche, worauf es nach der hier vertretenen Ansicht ankommt, läßt sich kurz in Folgendem zusammenstellen:

A. Die Grenzbestimmungen für den Umfang der Heimathskunde sind bedingt:

- 1) durch die Art und die Aufgabe der Schule, sowie durch die Vorbildung und das Niveau der Fassungskraft ihrer Schüler,
- 2) durch die Auffassung des Begriffes und der Aufgabe der Heimathskunde,
- 3) durch die Feststellung des Verhältnisses der Heimathskunde zu den andern Schulfächern.

B. Der Kursus der Heimathskunde umfaßt zweierlei Elemente:

- 1) das Hauptelement bleibt das geographische:
  - a. der Horizont und die Himmelsgegenden,
  - b. der Wohnort und dessen Plan,
  - c. das Land in seinen charakteristischen Formen,
  - d. das Wasser in den Hauptunterschieden seiner Vertheilung,
  - e. die Erscheinungen im Luftkreise,
  - f. die Orientirung am Himmelsgewölbe,
  - g. die Karte des Heimathsortes und der Umgegend,
  - h. hervorragende Unterschiede in den Culturverhältnissen,
  - i. die hierhergehörigen Uebungen und Aufgaben.
- 2) Als Nebenelemente, die zur Hebung und Belebung dieses Unterrichts beitragen können, aber den Standpunkt der Schüler nicht übersteigen dürfen, dienen:
  - a. sprachliche Stoffe aus dem Lesebuche in Prosa und Poesie,
  - b. das Naturhistorische, Bodenerzeugnisse u. s. w.,
  - c. die Berücksichtigung hervorragender Persönlichkeiten und Begebenheiten in der vaterländischen Geschichte.

## Drittes Kapitel.

---

### Die Methodik der Heimathskunde.

Die Vortrefflichkeit des Lehrstoffes für sich allein verbürgt keineswegs eine starke pädagogische Wirkung. Die volle Sicherheit und Umsicht des Verfahrens, nach welchem der Unterricht im Hinblick auf seinen Zweck ertheilt werden soll, ist auch beim Unterricht in der Heimathskunde unerlässlich, wenn man durch ihn einen wirklichen Erfolg erreichen will.

Die Methodik der Heimathskunde ist natürlich in der allgemeinen Methodik des Unterrichts überhaupt enthalten. Sie lehnt sich in ihren speciellen Grundsätzen einerseits an das Verfahren an, welches beim Anschauungsunterricht, andererseits an dasjenige, welches beim Unterricht in der Geographie beobachtet wird. Bei der Erwägung der einzelnen Hauptmomente entsteht zunächst die Frage,

A. welche Reihenfolge des hier zu bearbeitenden Stoffes einzuhalten sei.

Ueber die Auswahl, Anordnung und Reihenfolge des bezüglichen Materials sind die Andeutungen und Ausführungen der Pädagogen, welche hierüber geschrieben haben, von einander sehr abweichend.

Dr. Finger z. B. glaubt in dem Zufall, in dem günstigen Augenblick die ordnende Hand finden zu müssen, obschon er zugesteht, daß es für den Lehrer selbst „Nichts schade“, wenn er das Material vorher für sich ordnete. Er sagt a. a. O. S. 33: „Den Regenbogen besprechen wir nicht, wenn er nach dem Systeme dran kommen sollte, sondern wenn einer gesehen

wird oder gesehen worden ist, den Schnee, wenn's schneit. Wenn ein Ding betrachtet ist, so mag dann etwas ganz Anderes an die Reihe kommen". Doch heißt es an einer andern Stelle Seite 39: „nur Eins möchten wir ihm (dem Lehrer) hier noch anempfehlen, zu sorgen, daß er leite und sich nicht zu sehr von den Kindern leiten lasse, die gerne von einem Gegenstande auf einen andern überspringen wollen.“

Schlöterbeck a. a. O. S. 41 sagt: „Was die Ordnung des zu verarbeitenden Stoffes betrifft, so richtet sich diese, wie es in der Natur der Sache liegt, nach den Erscheinungen im Kreislaufe des Jahres.“

Th. Schacht giebt seinen „Vorbegriffen“ eine Anordnung, welche wol schwerlich die Aufeinanderfolge derselben beim Unterricht bestimmen soll. Sie ist folgende:

1. Verschiedene Arten von Grund und Boden.
2. Benennung des Landes nach Beschaffenheit und Nutzbarkeit.
3. Zeichen für die genannten Gegenstände.
4. Von den Erhöhungen des Bodens.
5. Von den Vertiefungen.
6. Höhenprofile.
7. Zeichen für die Erhöhungen und Vertiefungen des Bodens im Grundriß.
8. Unterschied von Landschaften, Plänen und Karten.
9. Andeutung der Böschungswinkel.
10. Von der Luft auf den Berghöhen.
11. Klima und Pflanzenwuchs auf Gebirgen.
12. Gewässer.
13. Gefälle und Seehöhe.
14. Wassercheiden.
15. Inseln, Halbinseln u. s. w.
16. Zur Versinnlichung und Wiederholung.
17. Die vier Hauptgegenden.
18. Wie die Mittagslinie zu finden.
19. Der Horizont.
20. Die Windrose.
21. Längenmaß, Fuß, Ruthe, Meile.

22. Anleitung, das Augenmaß zu üben.
23. Von der Linienmessung.
24. Vom Flächenmaß.
25. Erster Begriff von der Flächenmessung.
26. Das im Feld Gemessene auf dem Papier darzustellen, oder von der Anwendung des verjüngten Maßstabes.
27. Die Karte der Heimath.

A. Üben <sup>1)</sup> läßt den Stoff so aufeinander folgen :

1. Der Horizont und die Himmelsgegenden.
2. Der Wohnort.
3. Das Land.
4. Das Wasser.
5. Die Erzeugnisse der Erde.
6. Die Karte der Heimath.
7. Die Erscheinungen im Luftkreise.

Werner in seiner „Heimathskunde, mit Schiefertafelzeichnungen in Fragen“ hält folgende Reihenfolge des Stoffes ein und knüpft an jeden Abschnitt „Zeichenübung“ und „Aufgabe“ an :

a. Nächste Umgebung.

1. Der Standpunkt (Schule) und die Himmelsgegenden.  
Zeichenübung: „das Kreuz der Himmelsgegenden“ (Windrose).  
Aufgabe: zeichne die Windrose zu Hause noch einmal auf für die nächste Stunde! (Vorzeigen des Compasses).
2. Die Umgebung (des Schülers) in (?) den Himmelsgegenden.  
Zeichenübung: „Grundriß vom Wohnhause“ (gegeben: die Windrose).  
Aufgabe: dasselbe zu Hause.
3. Gassen und Straßen des Wohnortes in (?) den Himmelsgegenden.  
Zeichenübungen: (gegeben: Grundriß der Schule, ganz klein in der Mitte der Tafel) Angabe der Straßen, Gebäude u. s. w.  
Aufgabe: dasselbe zu Hause.
4. Straßen und Wege außer (?) dem Wohnorte.

---

1) A. Üben, Leitfaden zu einem methodischen Unterricht in der Geographie. 10. Auflage. Leipzig, 1864. Erster Kursus: Heimathskunde.

5. Anschauungen der Gestalt der Erde (?),
  - a) Land,
  - b) Wasser,
  - b. Erweiterung bis zum Kreis.
6. Die Nachbarslandschaften.
7. Land und Wasser im „Kreis“.
8. Ausführliche, der Fassungskraft angemessene Darstellungen der Eigen-  
thümlichkeit unseres Kreises.
  - c. Erweiterung bis zum Regierungsbezirk.
  - d. Erweiterung bis zur Provinz.

Eine derartige, nach der allmählig sich erweiternden Deutlichkeit mehr oder weniger bestimmt ausgeprägte Anordnung des Stoffes für die Heimathskunde mit sich daran knüpfenden Zeichenübungen und Aufgaben wird z. B. auch in der Privat-Elementarschule zu Durben in Kurland vom dortigen Lehrer A. Schäfer mit großem Erfolg in Anwendung gebracht.

Die unter gegebenen Verhältnissen, welche auch hier mitbestimmend einwirken, schicklichste Anordnung und Reihenfolge des Lehrstoffes wird eben der geschickteste Lehrer, der sich bereits in einem bestimmten Wirkungskreise praktisch bethätigt hat, zu treffen wissen. Kann daher hier eine für alle Fälle zureichende Anordnung und Reihenfolge des Stoffes aufzustellen nicht einmal versucht werden, indem alle solche Vorschriften, wie: man solle vom Nahen zum Fernen, vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten übergehen u. s. w. nur eine relative Bedeutung haben, so ist jedoch andererseits hervorzuheben, daß die wesentlichen Momente, welche diese Anordnung und Reihenfolge bestimmen, stets dieselben bleiben. In der Heimathskunde gilt es, die Cultur der Reihenbildung in den zugehörigen Vorstellungscomplexen der Schüler, sowie die Cultur ihrer Phantasie für Raumvorstellungen anzubahnen. Diese Momente sind jedenfalls von so großer Tragweite, daß sie nirgends und unter keinerlei Verhältnissen übersehen noch unterschätzt werden dürfen. Daher wird eine bloß zufällige und gleichsam vom Glück abhängige Auswahl des Stoffes, die hierbei wenig fördern, wohl aber vielfach stören und schaden würde, von vornherein unstatthaft sein. Es gilt eben nicht allein das Interesse des Schülers für den zu behandelnden Gegenstand zu erwecken und

wach zu erhalten, also Aufmerksamkeit und Abwechslung zu erstreben, sondern es kommt auch darauf an, den Schüler zu einer anhaltenden Beschäftigung mit einem und demselben Lehrobject, zur Gründlichkeit in dem elementaren Wissen und zur Genauigkeit und Ordnungsmäßigkeit in seinem Thun hinzuführen. Hierzu ist erforderlich, daß der Lehrer „einen festen, ununterbrochen fortgehenden, in der Natur des Gegenstandes gegründeten und den Entwicklungs- und Ordnungsgesetzen der kindlichen Anlagen gemäßen Gang“ befolge, der alsdann die Möglichkeit, ja Nothwendigkeit, zuweilen gerade auf das zu achten, was immerhin zu den Zufälligkeiten gehören mag, gar nicht ausschließt. Jedoch eine bloße Uebersicht des zu verarbeitenden Materials wäre zu solchem Zwecke nicht ausreichend. Es muß vielmehr auch hier für den heimathkundlichen Unterricht die Regel gelten, welche Ziller für jeden Schulunterricht aufstellt, indem er sagt: „Ein in allen Haupttheilen und Hauptstufen im Voraus ausgeführter und getreu zu befolgender Lehrplan ist zu Grunde zu legen, bei dem natürlich fortgehende Verbesserungen nicht ausgeschlossen sind. Es wird daher vorausgesetzt, daß der Lehrer den Plan genau kennt, die darin herrschende Aufeinanderfolge und seinen natürlichen Zusammenhang sich fest eingepägt und den Lehrgegenstand darnach vollständig für sich vorher durchgearbeitet und durchdacht hat 1).“

Was nun

### B. den Lehrapparat

betrifft, d. h. alle die Hilfsmittel, deren sich der Lehrer beim Unterricht bedient, um denselben zu versinnlichen und zu erleichtern, oder welche die Schüler beim Unterricht gebrauchen, so sind die für den Unterricht in der Heimathskunde dienlichen Hilfsmittel etwa folgende:

1. Die Sprache. Auch in der Heimathskunde muß die Sprache nach den für den Elementarunterricht überhaupt giltigen Grundsätzen angewandt werden. Also: deutlich und lebendig gesprochene, kurze, aber verständliche Sätze, die zur rechten Zeit aufgeworfene Frage, der die Antwort in einem „vollständigen Satze“ folgen muß, u. s. w.

1) Dr. T. Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. Leipzig, 1865, S. 161 ff.

2. Ein geeigneter Leitfaden zum Gebrauch des Schülers, um das Memoriren und die Wiederholung zu regeln und zu erleichtern. Wenn allerdings auch in der Heimathskunde, wie überall, dem mechanischen Auswendiglernen nicht verstandener Wörter und Sätze möglichst entgegengearbeitet werden muß, so darf doch das Memoriren und Auffagen des durchgearbeiteten Pensums nicht gänzlich wegfallen. Dazu soll nun ein zweckmäßig ausgearbeiteter Leitfaden dienen. Dieser wird freilich nicht in allen Stücken allgemeinen Inhaltes sein können, um seine Aufgabe nicht zu verfehlen, da er ja speciell diejenige Dertlichkeit, von der er ausgeht, zu berücksichtigen hat. Wenn man aber die oben erörterten Grundsätze für die möglichste Beschränkung des Materials der Heimathskunde gelten läßt, so wird ein solcher Leitfaden, der bei aller Kürze doch auch einen nicht unbedeutenden Theil allgemein und überall brauchbaren Lehrstoffes enthält, sich für die meisten Schulen, zumal städtische, auch durch den Druck vervielfältigen lassen, damit das Dictiren auf dieser Stufe den Unterricht nicht zu sehr hindere.

Ob nun ein solcher Leitfaden in Fragen und Antworten (vergl. Werner) oder in erklärenden und belehrenden Sätzen mit angehängten Fragen (vergl. Lüben) oder nur in definirenden Sätzen (vergl. Schacht) abgefaßt werden soll, darüber muß der Erfolg in der Praxis entscheiden. In Bezug auf unsere Schulen spräche freilich Manches dafür, daß ein solches Buch die ersten Lectionen in Fragen und Antworten, die nächstfolgenden in erklärenden und belehrenden Sätzen mit angehängten Fragen und endlich den Rest des Stoffes nach Art der gewöhnlichen praktisch-guten Elementarbücher brächte. Manche Lehrer sind ganz gegen den Gebrauch eines besondern Lehr- und Lernbuches beim Unterricht in der Heimathskunde. Allein mir scheint, daß ein solches Buch bei sorgfältiger Auswahl, Genauigkeit und Richtigkeit des Stoffes in der hierzu geeignetsten sprachlichen Form auch in der Hand selbst des tüchtigsten Lehrers, der seines Stoffes vollständig mächtig ist, doch um des Schülers willen und auch zu eigener Selbstleitung und Beschränkung recht gute Dienste leiten kann.

3. Die hierhergehörigen prosaischen und poetischen Stücke aus dem Lesebuche, sowie gelegentliche dem Verständniß der Schüler entsprechende Schilderungen interessanter und besonders belehrender Partien aus der Heimath von Seiten des Lehrers.

## 4. Excursionen.

Um für die Anschauung Sorge zu tragen, hat der Lehrer den Schülern einzelne Theile der Heimath in ihrer Wirklichkeit vorzuführen. Dies geschieht am zweckmäßigsten auf dazu geeigneten Excursionen. Hieran reiht sich, wie beim Anschauungsunterricht, das Vorzeigen derjenigen Lehrobjecte, die in den Schulstunden selbst zur Anschauung gelangen sollen oder das Vorzeigen ihrer Abbildungen, nöthigen Falls der Entwurf der letzteren an der Schultafel.

## 5. Der Compaß und der Meßstab.

6. Die hierhergehörigen Aufgaben, wie z. B. mündliches oder schriftliches Wiedergeben des Durchgearbeiteten, Aufgaben über Entfernungen, Höhen und Tiefen, das Entwerfen und Zeichnen von Plänen und Karten u. s. w. Das Kartenzeichnen und Kartenconstruiren, worunter keineswegs bloß mechanisches Durch- und Abzeichnen zu verstehen ist, kann selbstverständlich erst dann beginnen, wenn die Schüler soviel Fertigkeit und Genauigkeit im Zeichnen überhaupt erworben haben, daß sie mit einigem Erfolge ein relativ treues Kartenbild liefern können <sup>1)</sup>. Die Heimathskunde soll weder den Zeichnenunterricht noch die Geometrie ersetzen, noch überhaupt die zu den andern Schulfächern erforderliche Zeit absorbiren. Es wird daher für den angehenden Lehrer das Studium derjenigen Methoden, nach welchen diese Uebungen am zweckmäßigsten geleitet werden, unerlässlich sein <sup>2)</sup>.

7. Um die Lösung der letztgenannten Art von Aufgaben zu ermöglichen und zu erleichtern, würde die Herstellung von besonders hierzu geeigneten Blättern, wie man gegenwärtig auch für die Kalligraphie und das

1) W. Prange, a. a. D.

2) Man beachte z. B. die bald sich übereifernden, bald sich ernüchternden Bestrebungen, womit nach Wegen gesucht wurde, welche für das schulmäßige Kartenzeichnen einfach und praktisch gut ausführbar erscheinen könnten und vergleiche hierüber: Lüben und Rake, Pädagogischer Jahresbericht, Jahrg. I. S. 240 ff., Jahrg. XI. S. 290, Jahrg. XII. S. 312 ff. und Jahrg. XVI. S. 204 ff.; Th. Schacht's Lehrbuch der Geographie § 26 u. § 27; Löw, pädagogische Monatschrift, Jahrg. 1855 S. 225 ff.; Dr. Finger a. a. D. S. 180; Zeitschrift für österreichische Gymnasien, 1866, VI. Heft: „die Bergzeichnung auf Landkarten in ihren verschiedenen Stadien“ u. dergl. m.

Zeichnen besondere Hefte anfertigt, vielleicht erspriesslich sein. Diese Blätter müßten eine Andeutung der Himmelsgegenden, des zum Ausgangspunkte gewählten Ortes und noch einiger zur Orientirung in der Umgegend unerläßlicher Punkte enthalten. Auf dem Rande müßte auch ein für alle Schüler gleichmäßig anwendbarer verjüngter Maßstab stehen. Solche Blätter, als Grundlage für die Zeichenübungen dienend, würden das Plan- und Kartenzeichnen auch da ermöglichen, wo es ohne solche Hilfen aus naheliegenden Gründen unterlassen werden muß.

C. Von den allgemeingiltigen Unterrichtsgrundsätzen und methodischen Regeln kommen hier besonders in Betracht:

1. Knüpfe den Unterricht an eine den Schülern zugängliche Basis!

Der heimathkundliche Unterricht muß von einer Basis ausgehen, welche nicht bloß der geistigen Operation des Lehrers, sondern auch der lernenden, d. h. appercipirenden Thätigkeit des Schülers unterstellbar ist. Man kann mithin dazu nur wirklich anschaubare Gegenstände nehmen, das heißt, man muß, da hier mit der Orientirung nach den Himmelsgegenden begonnen werden soll, mit der Schulstube anfangen. Nachdem die Schüler also die Wände und Ecken der Schulstube oder gewisse darin befindliche Gegenstände in dieser Hinsicht aufzufassen und räumlich zu bestimmen gelernt haben, veranlasse man sie zu derartigen Bestimmungen von Gegenständen, die über diese Grenze hinausreichen. „Scharfe Orientirung nach den Himmelsgegenden und den hervortretenden Punkten der Gegend ist die Basis, worauf alle kleineren Bestimmungen ruhen 1).“ Eine zweckentsprechende Basis darf diesem Unterrichte aber auch später, an keiner Stelle, wo er sich grade ausbreiten will, fehlen, was um so beachtenswerther ist, als die Heimathskunde es meistens mit der Um- und Weiterbildung der zum Theil schon im Verkehr mit der Natur und im Umgange mit Menschen angelegten und nun vom Schüler zu reproducirenden Vorstellungen zu thun hat, und dabei doch nicht immer, wie im Anschauungsunterrichte, jeder behandelte Gegenstand im Original oder in einer entsprechenden Abbildung der sinnlichen Anschauung vorgelegt werden kann. Wenn daher z. B. Namen und Begriffe wie Quelle, Ufer, Flußbett, Flußmündung, Hügel, Berg u. a. den

1) Werner, a. a. D.

Schülern verdeutlicht und eingeprägt werden sollen, so hat man, wo irgend möglich, von einer bestimmten Quelle, einem bestimmten Flusse oder Berge u. dergl. auszugehen, nicht vom Flusse oder Berge überhaupt. Findet der Lehrer jedoch, daß die Vorstellungen, die schon vorher oder im Laufe des Unterrichts ohne sein Zutun hätten gewonnen sein sollen, von den Schülern nicht reproducirt werden können, nun, so thue er das Seine: er führe in solchen Fällen die Schüler spazieren und suche die in Frage stehenden Gegenstände auf <sup>1)</sup>).

Die hier gestellte Forderung einer für den Lehrer und die Schüler gemeinsam zugänglichen Basis ist genugsam betont worden. Sie heißt gewöhnlich: Unterrichte *anschaulich*! Dennoch mag es nicht unzweckmäßig sein, noch an einzelne von hervorragenden Autoritäten ausgesprochene Sätze zu erinnern, die mit obiger Forderung rücksichtlich des heimathkundlichen Unterrichts genau zusammenhängen.

K. Ritter charakterisirt die Methode für den Anfangsunterricht in der Geographie folgendermaßen:

„Die natürliche Methode ist diejenige, welche das Kind zuerst mit der Wirklichkeit orientirt und zu fixiren sucht, auf der Stelle, wo es lebt, auch sehen lehrt. Sei es nun Stadt oder Dorf, Berg oder Thal, wo das Kind seine ersten geographischen Kenntnisse, nicht in der Stube, nicht auf der Landkarte und aus dem Buche, sondern in der Natur erhalten kann; diese bleibt immer gleich. Diese Elementarmethode vereinigt alle Forderungen der Wissenschaft und der Methode und ist darum die einzig richtige. Hier lernt das Kind das Land in allen seinen Verhältnissen kennen, lernt im selbstgezeichneten Bilde die Karte aller andern Länder verstehen. Ist diese Elementarbildung zweckmäßig beendet, so sind auch die meisten Schwierigkeiten, welche die Geographie als fernerer Unterricht darbietet, gebrochen.“

Ebenso sagt G. Ziemann: Am Bache lerne das Kind den Begriff von Fluß, Strom, Stromgebiet, Wasserfall; am Teiche den eines Sees, Hafens, Meeres, Meerbusens, einer Meerenge. Vom Ufer lerne der Schüler die Küste, vom Flußbett das Meeresbecken unterscheiden. Bei der Ebene

1) Dr. Finger a. a. D. S. 61.

unterscheide er Hochebene und Tiefebene; vom Hügel Berge u. s. f. Vom Wetter des Tages lernt das Kind, was Witterung und Klima ist. An den Begriff des Dorfes schließt sich der des Fleckens und an den der Stadt der von der Festung, Hafenstadt u. s. w."

U. Diesterweg sagt: „Die Kenntniß der äußeren Welt erlangt man durch äußere, sinnliche Anschauungen; die Auffassung der einzelnen Erscheinungen selbst ist daher überall das Erste. Der Unterricht hat folglich dem Schüler die Erscheinungen selbst zuerst vorzuführen oder ihn zu Beobachtungen zu veranlassen, wo welche im Leben gemacht werden können, oder ihn an diejenigen, die er bereits gemacht hat, zu erinnern, und sie mit ihm nach ihrem Anfange, Verlaufe und Ende zu besprechen. Natürlich setzt hier der enge Kreis der Schulverhältnisse bestimmte Grenzen, die es nicht immer erlauben wollen, daß viel geschehe. Aber der Grundsatz muß festgehalten werden: möglichst viel sinnliche Anschauungen selbst.“

Doch auch im Anschauen, sagt F. C. Fischer, ist Maß zu halten. „Es ist im Bereiche des Unterrichts keine seltene Erscheinung, daß die Schüler oft bei aller Anschaulichkeit des Unterrichts, was die Bereicherung an Kenntnissen und Fertigkeiten anbelangt, wenig gefördert werden. Gerade „die große Gabe der Anschaulichkeit“ wird Manchem zur Falle. Man eilt von einem Gegenstande zum andern. Das Interesse bleibt durch den Wechsel der Objecte zunächst frisch und vege und verführt zu stets schnellerem Fortschritte. Aber der Erfolg? Er entspricht nicht der Arbeit und ist oft nur eine bittere Enttäuschung.“

2. Unterrichte so, daß jede mitgetheilte Vorstellung und Vorstellungsreihe der Grund einer künftigen vollkommeneren Entwicklung in dem Schüler werden kann.

Diese Forderung kann in der That beim Unterricht in der Heimathskunde vielfach erfüllt werden. Einmal ist es hier nicht allzu schwer, darauf zu achten, daß der Wahrheit, Klarheit und Treue der Vorstellungen Genüge geleistet werde. Den Belehrungen in der Heimathskunde liegt die anschauliche Wirklichkeit zu Grunde. Die Schüler können „sich vom wirklichen Sachverhalt jederzeit überzeugen“, und nicht nur ist es hier möglich, die Sache dem Zeichen und Namen vorauszuschicken, sondern auch die innige Verbindung des Zeichens mit der Sache zu erwirken, so daß keine Zwischen-

vorstellungen zwischen beiden aufkommen können. Andererseits, da dieser Unterricht in seinem natürlichen Einklange mit dem jeweiligen Bildungsstande der Schüler zu deren Vorbereitung für den weiteren Unterricht in der Geographie dienen soll, so weiß der Lehrer hiermit, welche Vorstellungen zunächst zur erforderlichen Klarheit heranzubilden sind, und wo er mit der Entwicklung der einzelnen Vorstellungen vorläufig aufhören und diejenige Unterrichtsstufe nachfolgen lassen kann, welche dieselben vervollkommend weiter entwickelt.

3. Strebe darnach und such' es zu veranlassen, daß die Schüler sowohl in ihren Gedanken, wie auch in ihrem Handeln durch den heimathkundlichen Unterricht zur Selbstthätigkeit gelangen!

Dieser Unterricht ist geradezu nicht wenig geeignet, die Schüler dahin zu bringen, daß sie auch ohne das Zuthun eines Anderen theils aus der Umgebung, theils aus ihrem Vorstellungsleben Aufgaben zum Nachdenken, Berechnen, Sichausprechen, Aufzeichnen u. s. w. freiwillig und gleichsam unbewußt herausfinden und aufgreifen. Hierin nun liegt allein das, was man die Selbstthätigkeit nennen darf. Denn nicht, wie es oft geschieht, darf unter der Selbstthätigkeit des Schülers jede Thätigkeit, die er selbst und nicht ein Anderer vollzieht, verstanden werden. In solchem Falle kann jede Spur von Selbstthätigkeit noch mangeln, wenschon der Schüler seine Aufgaben selbst anfertigt, dieselben nicht von einem Kameraden machen läßt. Ja, auch die Aufmerksamkeit, selbst die Freude an einer Arbeit sind noch nicht untrügliche Beweise dafür, daß der Schüler in der vom Lehrer gewünschten Richtung selbstthätig ist; denn ein sonst guter Schüler wird meistens gern thätig sein, wenn und wo es vom Lehrer gefordert wird. Dieses Thätigsein braucht jedoch deßhalb noch nicht in der Seele des Knaben eine directe und spontane Kraft zu sein, die aus sich selbst heraus weiter wirkt, sowie umgekehrt ein scheinbar unthätiger und fauler Schüler doch gerade selbstthätig sein kann, obschon nicht in der vom Lehrer gewünschten Richtung und nicht innerhalb des vom Lehrer verlangten Stoffes. Sollen also die Schüler durch die Heimathskunde zur Selbstthätigkeit und zwar in einer bestimmten Richtung angeregt werden, so müssen die Excursionen, die Uebungen im Messen, die Aufgaben zum Berechnen von Entfernungen, von Höhe und Tiefe, die Zeichnungen u. s. w.

derart für die Umwandlung der unbestimmten Vorstellungsgruppen in feste und bestimmte Reihenbildungen verwerthet werden, daß der Schüler in der Berührung mit seiner Umgebung nicht nur zur bewußten und unbewußten Reproduction dieser Vorstellungsreihen genügsame Gelegenheit und Veranlassung findet, sondern daß diese so gebildeten und weiterentwickelten Vorstellungen auch den Charakter des Begehrens, Strebens, der Neigung und Liebe annehmen.

Ein Beispiel kann dies deutlicher machen.

Ein Knabe durchstreift ziellos den Wald. Er stößt unvermuthet auf einen kleinen munter dahin rieselnden Bach. Er sieht den Bach und denkt doch nicht an den Bach allein. Die ihm in der Heimathskunde übermittelte Vorstellungsreihe Fluß, Flußbett, Ufer, Quelle, Mündung u. s. w. entwickelt sich unwillkürlich in seiner Seele und tritt in Erinnerung. Eine von diesen Vorstellungen aber nimmt besonders an Lebhaftigkeit zu, verdunkelt die andern und bleibt herrschend im Bewußtsein zurück: es ist die Vorstellung der Quelle. Das Urtheil, am Bache ist die Quelle stromaufwärts zu finden, springt ebenso schnell hervor als obige Reihe. Der Knabe lenkt die Schritte stromaufwärts zur Quelle: er begehrt sie jetzt zu sehen, er will sie suchen und finden. Wer gebietet ihm denn dies? Ist er doch seelenallein! Die Antwort kann nur lauten, daß die Quelle in seinem Geiste jetzt nicht mehr eine bloße Vorstellung ist. Die anfangs kraftlose Vorstellung von der Quelle ist ihm jetzt eine treibende Macht, wie sonst das lockende Vogelnest auf dem Baume. Sie zwingt den Knaben stromaufwärts, er neigt sich, er sehnt sich zur Quelle. Es ist ihm, als spräche Jemand, wie es sonst der Lehrer in der Schule that: „Gehe stromaufwärts und du findest dort die Quelle; sieh' sie dir recht an!“ Diese Stimme, dieses Motiv liegt in ihm selbst, er vollzieht deren Befehl, er ist selbstthätig, und zwar in einer bestimmten Richtung, hier: stromaufwärts. Der Knabe würde aber nimmer die Quelle haben suchen und finden wollen, wenn nicht der Anblick des Baches ihn unwillkürlich, sagen wir, an die Quelle erinnert hätte, was jedoch ohne die vorhergegangene, erforderliche Reihenbildung der reproducirten Vorstellungen nimmermehr geschehen wäre. Der Knabe würde nicht stromaufwärts gegangen sein, wenn nicht mit der Vorstellung der Quelle auch jenes Urtheil ganz von selbst

sagen wir, mit entsprungen wäre, was wiederum ohne ein festes Einflechten dieses Urtheils in jene Reihe von Vorstellungen nicht hätte stattfinden können.

Der lustwandelnde Knabe wurde also selbstthätig, indem er „aus sich heraus“ ein Ziel setzte, „aus sich heraus“ den Antrieb zur Erstrebung dieses Zieles empfing. Einst, als Mann, durchfurcht er vielleicht den Wüstenland Afrikas, um neue Quellen zu entdecken. Sein Forschertrieb, sagen wir, brachte ihn dorthin.

„Es bildet ein Talent sich in der Stille,

Sich ein Charakter in dem Strom der Welt.“

Es wird immerhin für den Lehrer schwierig bleiben, die ersten Ansätze, die ersten Aeußerungen der wirklichen Selbstthätigkeit während der Schulzeit einzuleiten, zu ermitteln, wenn sie schon da sind, sie zu verknüpfen und zu verstärken, zu controliren und in die gewünschte Richtung einzulenken. Dies ist schon schwierig bei einer kleinen Zahl von Kindern, geschweige denn in den vollen Klassen der öffentlichen Schulen. Der feine psychische Proceß, der hierbei stattfindet, entzieht sich der Beobachtung des nicht hinreichend kundigen Auges nur zu leicht, und andererseits ist der Schüler so vielen außerhalb der Schule liegenden Einflüssen ausgesetzt, daß die letztere doch immer nur höchst bedingungsweise arbeitet. Dennoch soll der Lehrer das Seine thun und mit unerschütterlicher Consequenz bemüht sein, die Entwicklung der Selbstthätigkeit des Schülers auch durch den Unterricht in der Heimathskunde möglichst zu fördern.

4. Vor Allem aber ist es nöthig, daß der Lehrer der Heimathskunde auch selbst mit der Heimath genau bekannt und vertraut sei.

Dieserweg stellt an einen Lehrer der Erd- und Naturkunde folgende Forderungen: „Vor allen Dingen verlange ich von einem Lehrer der Erd- und Naturkunde, daß er nicht nur seine Heimath, sondern den Kreis, in welchem seine Schule liegt, und wenigstens einen großen Theil seiner Provinz nicht im Schnellwagen oder auf dem Dampfschiffe, sondern zu Fuß durchschreitet, nicht bloß in Wirthshäusern übernachtet, sondern die Höhen erstiegen, die Thäler durchstrichen und die merkwürdigsten Punkte besucht habe. Wie todt ist doch der Unterricht über die lebendige Natur, von jenem Manne erteilt, und wie lebendig die Darstellung von diesem Kenner für alle seine Schüler! Der Unterschied ist der: Jener spricht, was

er dem Worte oder den Wörtern, aber nicht der Sache nach kennt. Dieser kennt die Gegenstände aus eigener Anschauung und darum erregt er in seinen Schülern ein treues Bild derselben, und er belebt dadurch den Sinn für die Natur. Das ist daher eine unerläßliche Eigenschaft eines Lehrers der Weltkunde, daß er die Welt mit eigenen Augen gesehen und beobachtet habe. Demnächst muß er eine hohe Anschauung von der Natur, richtige Begriffe von dem Zwecke des Zusammenlebens haben, und selbst im Leben in der rechten Weise wirken.“

Diese Sätze lassen sich leicht auf den heimathkundlichen Unterricht übertragen, für welchen die darin liegenden Forderungen sogar ein noch größeres Gewicht haben. Die Hervorbildung des jugendlichen Begriffskreises an den Anschauungen der Umgebung, damit der Schüler später auch das Bild der Erde desto sicherer entwerfen und verstehen könne, soll zugleich auch die Liebe und Anhänglichkeit an seinen Wohnsitz, seine Provinz, sein Vaterland wecken, kräftigen und vertiefen. So etwas kann aber nur geschehen, wenn der Lehrer im Stande ist, aus eigenen inneren Erlebnissen und der genauesten Detailkenntniß des heimathlichen Bodens und der heimathlichen Geschichte seine Empfindungen auch auf die Anschauung und Vorstellung der Schüler zu übertragen. Nur Selbstgesehenes und wahrhaft im eigenen Gedanken Erlebtes kann in der Seele des Kindes zünden. Dies kann zu der allgemeinen Forderung erweitert werden, daß der Unterricht in der Heimathskunde bestrebt sein soll, auch einen Theil des allgemeinen Unterrichts- und Erziehungszweckes mit zu erfüllen: eine methodische Forderung, deren Begründung und weitere Erörterung uns hier aber zu weit führen würde.

Wird das Gesagte kurz zusammengefaßt, so hat die Methodik zu berücksichtigen :

A. die Anordnung des Stoffes.

B. die Mittel, welche den Unterricht ermöglichen und unterstützen.

Dazu gehören :

1. die Sprache,

2. der Leitfaden zum Gebrauch für den Schüler,

3. die Lesestücke aus dem Lesebuche,

4. Excursionen, Naturanschauungen, Abbildungen u. Zeichnungen,

5. der Compaß und der Meßapparat,
6. die Aufgaben,
7. Blätter als Unterlage für das Zeichnen von Plänen und Karten.

C. die methodischen Grundsätze und Regeln:

1. Wähle für den Unterricht eine den Schülern leicht zugängliche Basis.
  2. Unterrichte so, daß jede Vorstellung der Grund einer künftigen vollkommeneren Entwicklung in dem Schüler werde.
  3. Befördere die wahre Selbstthätigkeit des Schülers.
  4. Mache dich mit der Heimath und deren Geschichte möglichst genau und aus eigener Anschauung bekannt, damit du für die Darstellung im Unterricht die Mittel hast, auch erregend auf das Gemüth des Schülers einwirken zu können und in der Heimathskunde auch einen Theil des allgemeinen Unterrichts- und Erziehungszweckes mit zu erfüllen.
-

## Viertes Kapitel.

---

### Die Heimathskunde als ein besonderes Unterrichtsfach in unseren Schulen.

Aus dem bisher Erörterten möchte es klar geworden sein, daß unsere Schulen die Heimathskunde nur zum Nachtheil für den erfolgreichen Fortgang zunächst des geographischen Unterrichts entbehren. Auch bei uns kann und muß diesem Unterricht dadurch, daß ihm eine Orientirung in den Raumverhältnissen der Umgebung und über die geographischen Gegenstände derselben, sowie in den Elementen des Kartenverständnisses vorangeht, ein größerer Erfolg gesichert werden. Es haben auch in der That einzelne Schulen, wie z. B. in Dorpat die Vorbereitungsschule unter Hrn. Blumberg und die erste Elementarschule unter Hrn. Bauer, in Kurland die Elementarschule in Durben unter Hrn. Lehrer Schäfer und an andern Orten, die Heimathskunde als ein besonderes Unterrichtsfach aufgenommen. Auf eine Betonung der heimathlichen Verhältnisse beim geographischen Unterricht weist auch Hrn. Spalving's Lehrbuch <sup>1)</sup> hin.

Ueber die Beseitigung der etwaigen Hindernisse, die gegen eine allgemeine Einführung dieses Unterrichtsfaches in allen Elementarschulen sich geltend machen könnten, sowie über die zweckmäßigste Herstellung eines

---

1) J. Spalving, geographischer Leitfaden für Kreis- und untere Classen höherer Lehranstalten, mit Berücksichtigung des ganzen russischen Reiches, besonders der Ostseeprovinzen. Anbei eine Karte von Liv-, Est- und Kurland. Dorpat, 1866.

Leitfadens der Heimathskunde und die geeignetste Art ihrer Einreihung in den Lehrkursus kann hier nicht eingehender gesprochen werden, weil in dieser Angelegenheit vor Allem die Einsicht und Erfahrung der Lehrwelt gehört werden müssen. Ohne derselben vorgreifen zu wollen, möge nur folgenden Bemerkungen hier noch ein Platz gewährt werden.

1. Es ist nicht zu bezweifeln, daß unsere Heimath, obschon nicht mit den anderstwo in größerem Maßstab ausgeprägten Formen versehen, doch eine solche Bodenplastik darbietet, nach welcher sich leicht eine Heimathskunde für die Schulen entwerfen läßt.

2. Ob nun aber die Heimathskunde in dem oben ungränzten Umfange oder nach Art der Vaterlandskunde in unseren Schulen am zweckmäßigsten zu betreiben sei, läßt sich wohl erst auf Grund gemachter Erfahrungen, an denen es bei uns noch fehlt, entscheiden. Beide Behandlungsweisen des für den geographischen Anfangsunterricht zu verwendenden Stoffes finden Vertreter, sowohl das Hervorheben eines besondern Theiles, der Heimath, mit einstweiliger Verzichtleistung auf das Ganze, als auch die gleich anfangs zu vermittelnde übersichtliche Darstellung des Ganzen, des Vaterlandes, mit Verzicht auf Ausführlichkeit in der Nähe.

Nach meinem Dafürhalten scheint es empfehlenswerth, daß mit der Heimathskunde im engeren Sinne angefangen, nach dem Kursus derselben, der ein oder zwei Semester dauert, die Vaterlandskunde während ebenso langer Zeit folgt und dann die eigentliche Geographie eintritt.

Hiergegen könnte man einwenden, daß dann in manchen Schulen für die eigentliche Geographie zu wenig oder gar keine Zeit mehr übrig bliebe. Dies ist richtig; allein es fragt sich, ob dies viel schaden würde. Nützt denn der Unterricht in der eigentlichen Geographie viel, wenn ihm die vorbereitende Basis fehlt? Wenn die Schule die Wahl hat, entweder den Grund zu legen oder den Thurm ohne das erforderliche Fundament zu bauen, so thut sie weiter nichts, als was recht und billig ist, wenn sie sich mit dem Grund-Legen begnügt.

Wird also in irgend einer Schule der geographische Unterricht ertheilt, so darf dies nicht anders geschehen, als mit der gehörigen Berücksichtigung der Heimathskunde, sei es in dieser oder jener Form.

3. Außerdem mag hier noch eine Stelle aus Prange's Artikel

Platz finden. Derselbe sagt: „Man wird es total ungeeignet ansehen müssen, wenn in Städten, zumal in größeren, die Heimathskunde in ihren Anfängen soweit ausgesponnen werden sollte, daß der ganze historische Verlauf der topischen und geschichtlichen Entwicklung der Stadt in ihrer Gesamtheit, ihrer einzelnen Straßen, Plätze, öffentlichen und großen privaten Gebäude, ihrer Stiftungen, Genossenschaften, Einrichtungen für Verkehr und Wandel u. dergl. m. verfolgt wird 1)“.

„Was dem Forscher vorzeitiger Zustände und Verhältnisse von Werth sein mag, und was er in sorgfältiger Männerarbeit aufzustellen trachtet, ist darum nicht auch für die Schüler nothwendig. Diese haben mehr und Anderes zu thun und werden durch das Leben selbst mit der Zeit in viele Dinge eingeführt, die im Schulunterricht durchaus nicht an rechter Stelle sind.“

Hierin liegt eine beachtenswerthe Hinweisung auf das richtige Maßhalten.

4. Finger bespricht die in der Einrichtung der Schule, in den Lehrern, in den Kindern, in den Eltern und in der Gegend liegenden Hindernisse, welche der Ein- und Ausführung des heimathkundlichen Unterrichts entgegenstehen, und findet dann die Hauptbedingung des Gelingens in dem kurzen Satze, daß alle Schwierigkeiten sich überwinden lassen, wenn nur Liebe da sei. Dieser Satz erregt jedoch, wenn man ihn schärfer ansieht, großes Bedenken. Die Thatsache, daß die Liebe zu einer Arbeit, zu einem Beruf, unsere Leistungsfähigkeit steigert, giebt noch keine Berechtigung zu dem Schlusse, daß sie uns für jegliche Arbeit leistungsfähig mache. Durch derartige Aussprüche täuscht man nicht selten sich und Andere. Die Behauptung, daß nur die Liebe vorhanden sein dürfe, um alles Gelingen herbeizuführen, ist ebenso unbegründet, wie die Ansicht, welche alle theoretische Durchbildung des Lehrers für schädlich hält oder sie als unnütz verwirft 2). Beide übersehen gerade das, was das wesentlichste Erforderniß zum Zustandekommen und Gelingen einer Arbeit

1) C. W. Wichmann, Heimathskunde. Topographische, historische und statistische Beschreibung von Hamburg und der Vorstadt St. Georg. Hamburg, 1863. 240 Seiten mit 1 Karte: Hamburg im Jahr 1070, 1240, 1400, 1550.

2) Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. § 7 „die Kunst des Unterrichts.“

ist. Dazu gehört zunächst eine Einsicht in das, was man erreichen will, eine Umsicht in der Wahl zweckdienlicher Mittel, eine Thatkraft und Ausdauer beim Hinarbeiten auf das gesteckte Ziel. Von diesen Bedingungen, zu denen dann allerdings die Liebe zur Sache, zur Schule und zu der Jugend hinzukommen muß, wird es auch abhängen, ob der Unterricht in der Heimathskunde einen festen und heilsamen Platz neben den übrigen Fächern in unseren Elementarschulen allmählig gewinnen wird. Der Hauptzweck dieser Blätter ist es, solche Bedingungen mit herbeiführen zu helfen: möchte der Versuch dazu nicht gänzlich verfehlt sein!

