

**Zeitschrift:** Bündner Seminar-Blätter  
**Band:** 4 (1886)  
**Heft:** 2

**Heft**

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 20.08.2025

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

# Bündner Seminar-Blätter

Herausgegeben von

Seminardirektor Theodor Wiget in Chur.

N<sup>o</sup> 2.

IV. Jahrgang.

Winter 1885/86.

---

Die „Seminar-Blätter“ erscheinen nur im Winter, und zwar in den Monaten November bis April je eine Nummer à 2 Bogen zum Preise von Fr. 2. — für den Jahrgang von 6 Nummern franko durch die Schweiz und 2 Mark für das Ausland (Weltpostgebiet). **Inserataufträge** sind entweder direkt nach Davos oder an die Annoncen-Expeditionen der Herren **Haasenstein & Vogler** zu richten. **Abonnements** werden angenommen von allen Buchhandlungen des In- und Auslandes, sowie vom Verleger **Hugo Richter** in Davos.

---

## Versuch über einen Lehrplan für den Geographie- Unterricht.

Von Seminarlehrer *Imhof* in Schiers.

(Schluss.)

Da wir den Besitz des I. Jahrganges der »Bünd. Sem.-Bl.« nur bei dem kleineren Teil unserer Leser voraussetzen dürfen, halten wir es für angezeigt, wenigstens die Resultate des dortigen Entwurfs zu einem Geschichtslehrplan, an den wir uns anlehnen, hier mitzuteilen. Dadurch werden auch unsere Abweichungen von demselben am deutlichsten hervortreten.

### Lehrplan für den Geschichtsunterricht.

»Dem Kindergarten, dem I. und II. Schuljahr, weisen wir mit Ziller Fabeln, Märchen und Robinson zu. An den Anfang des eigentlichen Geschichtsunterrichts stellen wir die Sage und Mythe. An die *vaterländische Sage* von Tell und vom Rütlibund und an die mit der Gegend wechselnden lokalen Überlieferungen (Caldar, Guardaval, Jörgenberg, St. Luzikapelle bei Chur) reiht sich die germanische *Nibelungensage*. Der Gegensatz zwischen dem Christentum der Burgunder und dem Heidentum der Hunnen führt uns auf die Frage, wie die Lehre Jesu, deren heimatlicher Boden Palästina war, zu uns gelangt sei, und damit auf die *Glaubensboten*, Luzius, Sigisbert, Fridolin, Gallus. Nun interessirt es aber, zu wissen, was für eine Religion denn unsere Vorfahren hatten, ehe das Evangelium verkündet wurde. Wir behandeln daher das *germanische Heidentum* mit seinen bis auf den heutigen Tag erhaltenen Reminiszenzen und hernach die Bekämpfung desselben durch *Karl den Grossen*. Hierauf wird der Stoff in chronologischer Ordnung repetirt: Heidentum, Glaubensboten, Karl der Grosse. Bei diesem Gange erhält der Unterricht immer ganz bestimmte Ziele: die Lösung bestimmter historischer Fragen, er nähert sich der pragmatischen Geschichtsbetrachtung.

Zur Zeit der Geburt Jesu aber gehörte unser Land zu einem andern Kaiserreiche, zum römischen Reiche. Pontius Pilatus war, wie die Schüler aus der biblischen Geschichte wissen, der Vertreter des römischen Kaisers in Palästina. Es folgt die Zeit der *Römerherrschaft* mit den römischen Alpenstrassen in Graubünden, den Baudenkmalern in Chur, der Kampf der Helvetier gegen Cäsar, Hermann, der Etrusker. Nun wieder chronologisches Durchlaufen der Geschichtsreihe bis auf Karl den Grossen.

Wie zur Zeit Karls die Avaren, beunruhigte später ein anderes Volk, welches deren Wohnsitze eingenommen hatte, unsere Gegenden. Den Ausgangspunkt bildet der Besuch der Ungarn im Kloster St. Gallen. Das führt auf die Kaiser, die sie endgültig vertrieben, die *Ottonen* (Heinrich I. und Otto I.), auf die Teilung der Schweiz in das Königreich Burgund und das Herzogtum Schwaben.

Auf den Glanz der staatlichen Macht unter Otto I. lassen wir ihren *Kampf mit der Kirche* folgen, die Geschichte Heinrichs IV. Nun abermals chronologisches Durchlaufen des Stoffes vom Römerreich bis Heinrich IV.

Schon lange hat sich die Frage aufgedrängt, wie denn das alte römische Reich untergegangen sei. Die *Völkerwanderung* ist aber für die Fassungskraft einer untern Klasse ein zu komplizirtes Ereignis. Hier ist nun die Stelle, wo Ziller das Versäumte nachholt. Natürlich folgt auch hier wieder die Einordnung in die chronologische Reihe: Römerreich, Abschüttlung ihres Joches durch die Germanen, Völkerwanderung, Verbreitung des Christentums, Karl der Grosse, die Ottonen, Heinrich IV.

Die nun folgende Periode bietet einen zwiefachen Kontrast zum Vorangegangenen. Gegenüber der Völkerbewegung von Osten nach Westen eine Völkerwanderung von Westen nach Osten, nach dem Glanze der kaiserlichen Macht und ihrem Kampf mit der Kirche der Sieg des Papsttums im *Zeitalter der Kreuzzüge*. Von der durch die Kreuzzüge herbeigeführten Blüte des Rittertums schreiten wir nun zum Verfall desselben, zum *Faustrecht* und zu dem Kaiser, der wieder Ordnung geschaffen, *Rudolf von Habsburg*. Daran schliesst sich der Bund der *Waldstätte*, aber nun streng historisch dargestellt. Wiederum das dem Kontraste eigentümliche Licht benutzend, lassen wir auf die Übermacht des Papsttums die Erschütterung desselben durch die *Reformation* folgen. Daran reihen sich die religiösen Wirren in Deutschland, in der Schweiz, in Graubünden, im Veltlin.

Die Frage nach der Ursache dieser geistigen Bewegung führt auf das *Zeitalter der Erfindungen und Entdeckungen* und weiter zurück auf den Untergang Ostroms. Chronologische Ordnung: Heinrich IV., Kreuzzüge, Interregnum, Rudolf von Habsburg, Eroberung Konstantinopels durch die Türken, Entdeckungen, Reformation.

Nun wird, nachdem schon in allen diesen Perioden der Anteil unseres heutigen Vaterlandes an den Ereignissen besonders hervorgehoben worden, die Brücke geschlagen von der allgemeinen zur *politischen Spezialgeschichte der Schweiz*. An die Person Maximilians I. knüpft sich der Schwabenkrieg und die faktische Loslösung der Schweiz vom deutschen Reichsverbande, die *13 alten Orte*. Nun zurückgreifend die Zeit vom Bunde der 3 Orte zu den 13 Orten und von den 13 Orten zur Revolution. Darauf folgt die *französische Revolution*, die Invasion, die *neue Schweiz*.

Auf 8 Schuljahre wäre dieser Stoff ungefähr so zu verteilen:

I. und II.: Volksmärchen und Robinson.

III. Tell. Sigfrid.

IV. Glaubensboten. Karl der Grosse. Römerherrschaft.

V. Otto I., Heinrich IV., Völkerwanderung (Grab am Busento), Kreuzzüge (»Schwäbische Kunde«)

VI. Rudolf von Habsburg. Der Bund der Waldstätte (historisch dargestellt). Reformation. Entdeckungen.

VII. Die alte Schweiz.

VIII. Die französische Revolution und die neue Schweiz.

Nach dieser Anordnung wird die politische Geschichte des eigenen Vaterlandes, und besonders die neuere, auf die Zeit der grössten Reife des Schülers verlegt. Dies würde auch dann noch der Fall sein, wenn man die Entstehung der 13 alten Orte an den Waldstättebund anschliessend, den Wirren der Reformationszeit vorausgehen liesse, also ins VI. Schuljahr verlegte.

### **Der Schauplatz der Geschichte.**

Die Geschichte Robinsons führt zu einer allgemeinen Orientirung über die Lage der von ihm berührten Erdteile, Europa, Afrika und Amerika. Die beiden fremden Erdteile sind dem Kinde durch die Schicksale Robinsons geistig nahegerückt, Afrika ist ferner das Land, woher der ihm wohlbekannte Föhn, der Traubenkoch, kommen soll, Amerika das Ziel zahlreicher Auswanderer aus unseren Gegenden. Diese geographischen Vorstellungen dürfen nicht untergeordnet im Bewusstsein liegen bleiben, sondern sie müssen in die rechte räumliche Ordnung gebracht werden. Dazu ist aber weiter nichts erforderlich, als die Bestimmung ihrer relativen Lage und Grösse. Afrika liegt von uns aus im Süden, Amerika im Westen; Europa liegt von Afrika aus im Norden, von Amerika aus im Osten. Dazu kommt noch die Versinnlichung durch eine Zeichnung, wobei jedoch von Afrika nur die Nordgrenze, von Amerika nur die Ostgrenze je durch einen geraden Strich zu markiren ist, hinter welchem sich die genannten Länder in vorläufig ungenannten Dimensionen ausdehnen. Asien, in welchem Jesus geboren wurde, wird in der gleichen Weise hinzugefügt. Die Erwähnung Deutsch-

lands, Spaniens, Englands, führt zu einer Gliederung Europas. Die Kinder haben auch von Italienern, Franzosen, Russen, Türken und Östreichern schon manches gehört. Auch diese Länder werden daher in rohen Umrissen, in gradlinigen, möglichst regelmässigen Figuren gezeichnet, in Papier, Pappendeckel ausgeschnitten, mit Stäbchen dargestellt. So ist am Ende des 2. Schuljahres ein räumliches Schema gewonnen worden, welches die Aneignung des Folgenden wesentlich erleichtern wird.

Die Tellensage und der Rütlibund führen uns an den Vierwaldstättersee; die Frage, wie man von Chur aus dahin gelange, auf den Weg durchs Oberland und über die Oberalp. Den Schauplatz der Nibelungensage bilden der Rhein und die Donau. Wir verfolgen in Gedanken den Oberlauf des Rheins, an dem wir selber wohnen, bis nach Worms und begleiten von hier aus Gunther und Siegfried rheinabwärts auf ihrer Fahrt nach Island. Mit der Donaustrasse, welche die Burgunder auf ihrer Reise nach Ungarn gezogen, verbindet uns der Inn, und wir nehmen daher Veranlassung, nicht nur die Hauptrichtungen der Donau bis nach Ungarn, sondern auch den Lauf des Inn und das Engadin zu besprechen und zu zeichnen.

Die Glaubensboten fügen zu unserer Länderkarte ein neues hinzu, Irland. Sie nötigen, die relative Lage der Kantone Graubünden, Glarus, St. Gallen, Zürich und die dahin führenden Eisenbahnen zu berühren. Des heiligen Gallus Aufenthalt an mehreren Orten des Bodensees legt es nahe, den Bodensee und seine Umgebung zu behandeln und die Städte Bregenz, Lindau, Friedrichshafen, Konstanz, ihren bezüglichen Staaten zuzuteilen.

Karl dem Grossen folgen wir an die Weser, an den Ebro, in die Lombardei, nach Rom, merken uns die Lage der beiden an seine Gau-einteilung erinnernden Kantone Turgau und Aargau und des Münstertals, durch welches er gezogen sein soll. Der Tessin, an welchem Pavia liegt, führt uns auf den Gotthard, an dessen Flanken auch die beiden schon bekannten Flüsse Rhein und Reuss entspringen. Wir ergänzen das von diesem Gebirgsstock strahlenförmig ausgehende Flusssystem und behandeln den Rhonelauf, der uns wieder mit einigen Kantonen der Westschweiz bekannt macht.

An die Römer schliesst sich die Behandlung ihrer Alpenstrassen. Die Ottonen und Heinrich IV. erweitern den Schauplatz nicht wesentlich, wir gewinnen Zeit zur Vertiefung. Es ist nun schon so oft von den Alpen und ihren Pässen die Rede gewesen, dass eine systematische Behandlung dieses Gebirges nicht mehr verfrüht sein dürfte. Das Gleiche gilt von einer zusammenhängenden Betrachtung des Kantons Graubünden, der nun schon nach verschiedenen Richtungen durchstreift worden ist. Vielleicht wäre hier auch der Ort, im Anschluss an das Königreich Burgund die Juraländer zu behandeln.

Die Völkerwanderung und die Kreuzzüge erweitern den Horizont nach dem Oriente hin. Der Unterlauf der Donau, das schwarze Meer, Kleinasien, das Mittelmeergestade finden hier ihre Stelle.

Die Geschichte Rudolfs von Habsburg bewegt sich innerhalb des bis jetzt bekannten geographischen Rahmens. Hier wäre also wieder Gelegenheit, im Anschluss an Rudolfs Heimat eine Lücke in der Schweizergeschichte zu ergänzen und durch die Behandlung des Aarelaufes die Übersicht über das schweizerische Flussnetz vollständig zu machen.

Die Reformation bereichert die europäische Karte um die skandinavische Halbinsel. Das Zeitalter der Entdeckungen führt auf die Seewege nach Indien, die Kugelgestalt der Erde, die Gliederung Amerikas. Hier wird auch die Stelle sein, zu den bekannten 4 Erdteilen auch den fünften, Australien, hinzuzufügen.

Wenn nun die politische Geschichte der Schweiz beginnt, findet sie den Schüler mit der physikalischen Gestalt seines Vaterlandes, mit den Flüssen, Gebirgen, Tälern und Pässen wohl vertraut, und es ist dadurch der Boden bereitet für die *politische* Geographie der Schweiz, welche nun, dem Geschichtsunterrichte entsprechend, bis zum Ende der Schulzeit in den Vordergrund tritt. Andererseits ist auch erst jetzt, wo jeder einzelne Kanton als historische Grösse behandelt wird, beim Schüler das rechte Interesse für die Kantonalgeographie zu erwarten.«

\* \* \*

Machen wir uns jetzt an die Aufstellung der Stoffreihe, wie wir sie uns auf die einzelnen Schuljahre verteilt denken.

Den *zwei ersten Schuljahren* teilen wir die geographische Heimatkunde zu. Im I. und II. Schuljahr geben Märchen und Robinson Anlass zu vielfachen Beobachtungen von Himmel und Erde, die für den spätern Unterricht von ausserordentlicher Wichtigkeit sind und darum alle Sorgfalt erfordern. Hier beruht noch alles auf der Anschauung der Wirklichkeit, von Karten und Kartenskizzen, ausser von selbstverfertigten, wird noch gänzlich abgesehen. Auf besondern Exkursionen und in besondern Stunden sind Beobachtungen und Besprechungen anzustellen über Sonne, Mond und Sterne und deren Bewegungen, über Sonnenauf- und -untergang, über die Himmelsrichtungen etc., über Gärten und Äcker, Wiesen und Wälder, Bäche und Flüsse, Quellen und Teiche, Berge und Täler, Gebäulichkeiten, Verkehrswege, Witterungsverhältnisse, Jahreszeiten etc.<sup>1</sup> Natürlich ist nicht allgemein vom Berg, vom Tal, vom Fluss, vom Teich, vom Wald u. s. w. zu sprechen, sondern je von einem ganz bestimmten Objekt der Heimatkunde. Auch darf jedes einzelne Objekt nicht nur in seiner Isolirung

<sup>1</sup> Siehe auch Comenius: Grosse Unterrichtslehre, Kap. XXVIII und K. Lange: Über Apperzeption Seite 61 und folgende.

an und für sich behandelt werden, es muss vielmehr gehörige Rücksicht auf seine Beziehungen zu den umgebenden Dingen, zur ganzen Heimat genommen, es müssen insbesondere auch Lage, Richtungs- und Entfernungsverhältnisse zu genauer Erörterung kommen. Es leuchtet ferner ein, dass die Heimatkunde in den zwei oder drei ersten Schuljahren nicht zum Abschluss kommen kann, dass sich dieselbe vielmehr durch alle Schuljahre hindurchziehen muss, da ja alles später auftretende geographisch Neue sich an die Heimat anlehnen, nach Analogem in derselben suchen und dasselbe als analytisches Material verwerten soll. Trotzdem soll aber im dritten Schuljahr für die heimatliche Geographie ein gewisser vorläufiger Abschluss erreicht werden. Es sollen nämlich hier die einzelnen Elemente, welche in den beiden vorangegangenen Schuljahren unterrichtlich behandelt wurden, in wiederholender und ergänzender Weise zusammengestellt werden und zwar jetzt unter steter Berücksichtigung der kartographischen Darstellung, so dass die heimatliche Geographie des 3. Schuljahres gleichsam als System der beiden vorangegangenen im Sinne der formalen Stufen erscheint.<sup>1</sup> Übrigens verlangt auch das Konzentrationsprinzip als geographischen Stoff des 3. Schuljahrs die engere Heimat, da ja der Geschichtsunterricht in diesem Jahr die heimatliche und vaterländische Sage behandeln soll.<sup>2</sup> Auch stehen wir mit der Forderung der geographischen Heimatkunde für die ersten Schuljahre ganz im Einklang mit Karl Ritter, wenn er verlangt: »Auf der Stelle, wo der Schüler lebt, soll er zuerst in Wirklichkeit orientirt werden und das Land in allen seinen Verhältnissen kennen lernen. Die Beobachtung im Vaterland weckt und schärft den Blick, wie das Urteil für die Erkenntnis fremder Länder.« Und mit dieser Forderung des grossen Geographen stimmt in schönster Weise überein die Forderung des nicht minder grossen Pädagogen (Herbart): »Der Ort, wo Schüler und Lehrer eben jetzt stehen, ist der Punkt, von wo aus man sich orientiren und seinen Gesichtskreis in Gedanken erweitern soll. Niemals darf die sinnliche Anschauung übersprungen werden, wenn sie von selbst die Anknüpfungspunkte bietet.« Wir werden also auf keinen Widerspruch stossen, wenn wir als ersten geographischen Stoff die engere Heimat bezeichnen und das um so weniger, als auch die bisherige Praxis in diesem Punkte wenigstens sich bemühte, den Forderungen der Theorie nachzukommen. Bedenklicher aber wird es, wenn dem 3. Schuljahr ausser der engern Heimat noch weitere Stoffe zugewiesen werden sollen. Allein, wenn im 3. Schuljahr die Tell- und Rütlisage behandelt werden soll, so muss sich die Geographie auch an den Schauplatz dieser Sagen, sowie an den Weg, der unsern

---

<sup>1</sup> Vergleiche hierzu: Rein, Pickel und Schaller: Das 3. Schuljahr, S. 56.

<sup>2</sup> Vergleiche die angeführte Skizze im I. Jahrgang der Seminarblätter.

Wohnort mit jenem Schauplatz verbindet, machen. Es komme also zur engern Heimat (Schiers, Prättigau) noch hinzu das bündnerische Rheintal, das Reusstal und der Vierwaldstättersee. Man wird uns zwar nicht entgegen, dass die unterrichtliche Behandlung dieser drei Gegenstände zu grosse methodische Schwierigkeiten machen müsse, denn durch die geographische Heimatkunde haben die Schüler die nötigen Apperzeptionshülfen für die Auffassung jener Gegenden erhalten. Die Vorstellung, die der Schüler vom Prättigau erhalten hat, muss nur wenig abgeändert werden, um eine richtige Vorstellung vom Rhein- und Reusstal zu ergeben. Nur für den Vierwaldstättersee sind die Apperzeptionshülfen etwas weniger zahlreich, aber doch immer noch genügend, soll und muss ja die Anschauung eines heimatlichen Teiches genügen, um von da aus zur Vorstellung eines Sees oder gar des Meeres zu gelangen.<sup>1</sup> An zu grosse Schwierigkeiten glauben wir also nicht. Dagegen ist vielleicht der Einwurf berechtigter, dass durch Aufnahme jener drei Stoffe ins Pensum des 3. Schuljahrs eine Stoffüberladung entstehe. Doch glauben wir auch das nicht. Denn einmal würden jene drei Objekte nicht so viel zu tun geben, da es ja nicht darauf ankommt, jedes Dörflein, jedes Bächlein, jeden einzelnen Berg des Rhein- und Reusstales kennen zu lernen. Nur das durch die Geschichte bedeutsam Gewordene oder durch dieses unmittelbar Geforderte muss hervorgehoben werden und das kann, wie bereits gesagt wurde, geschehen, indem das Bild, das die Schüler vom Prättigau erlangt haben, etwas modifizirt wird. Durch eine vergleichende Betrachtung des Bündner Oberlandes und des Reusstales mit dem Prättigau gewinnen die Schüler leicht und schnell eine richtige Vorstellung von jenen zwei Tälern, leichter und schneller, als wenn man noch so lange zuwarten und dann jene Gegenden behandeln würde, ohne sie in innige Beziehung zum heimatlichen Tal zu setzen und ohne das Interesse zum Bundesgenossen zu haben, das von den in den gleichzeitigen Geschichtsstunden behandelten Sagen her auf jene Gegenden fällt. Zum andern ist es auch nicht nötig, dass die engere Heimat in einer solchen langweiligen Weise breitgetreten werde, dass jedes unbedeutende Bächlein, jeder kleine Fussweg und jedes einzelne Haus zum Gegenstand des Unterrichts gemacht, mit Namen belegt und eingepägt wird. Soll auch die Heimatkunde in Einzelheiten eingehen, so darf sie doch deswegen unbedeutende Dinge nicht des langen und breiten behandeln, auch sie muss Mass zu halten wissen und sich auf das Wichtige und Charakteristische beschränken. Da ferner gar vieles von dem, was zur Heimatkunde gehört, in den zwei ersten Schuljahren eingehende Behandlung erfahren hat,

---

<sup>1</sup> Siehe in Kehrs Praxis der Volksschule den Abschnitt über den geographischen Unterricht.

anderes erst in späteren Schuljahren als analytisches Material auftritt, so lässt sich im III. Schuljahr die nötige Zeit für die ausserhalb der engern Heimat liegenden Gebiete: Rheintal, Reusstal und Vierwaldstättersee wohl erübrigen. Und somit stellen wir für das III. Schuljahr folgende Stoffreihe auf:

*A. Der Schauplatz der heimatlichen Sage.*

1. Schiers und dessen nächste Umgebung.
  2. Der Vorderprättigau (ist für uns noch ganz ein Anschauungsobjekt).
  3. Der Hinterprättigau
  4. Die Herrschaft
- } können beide von uns aus wenigstens zum Theil gesehen und auf Exkursionen erreicht werden.

*B. Der Schauplatz der Tell- und Rütlisage.*

1. Das bündnerische Rheintal (der Weg zu den folgenden).
2. Das Reusstal.
3. Der Vierwaldstättersee.

Für das IV. Schuljahr sieht die Lehrplanskizze als historischen Stoff die Nibelungensage vor.<sup>1</sup> Daraus erwächst für die Geographie die Aufgabe, den Schauplatz derselben zu behandeln. Derselbe liegt aber vorzugsweise an Rhein und Donau, so dass diese beiden Stromgebiete sich als geographischen Lehrstoff dieses Schuljahres anbieten, der etwa in folgender Gliederung durchzuarbeiten wäre:

*Der Schauplatz der Nibelungensage:*

1. Der Rhein innerhalb der Schweiz (bis Basel).
2. Der Rhein ausserhalb der Schweiz (von Basel bis zum Meer).
3. Die Donau in Deutschland (bis zur Einmündung des Inn).
4. Der Inn, besonders das Engadin.
5. Die Donau bis zur Mündung.

Wer an einen streng synthetischen Lehrplan gewöhnt ist und sich etwa die Regel: »Vom Nahen zum Fernen« besonders fest eingepägt hat, wird über diese Stoffanordnung etwas verwundert sein. Allein jene Regel hat doch wohl nicht einen geographischen Sinn, sie spricht nicht vom räumlich Nahen und Fernen, sondern vom psychologisch Nahen und Fernen. Dem kindlichen Verständnis liegt aber etwas um so näher, je mehr verwandte Vorstellungen es im kindlichen Geiste findet und je grösser darum auch das Interesse ist, das es anzuregen vermag. Nun ist es keine Frage, dass der Schauplatz der Nibelungensage dieses Interesse in ganz anderem Masse in Anspruch nimmt, wenn in der Geschichte gerade diese Sage behandelt wird, als die meisten Teile der Schweiz, auf welche von der Geschichte aus noch kein Licht fällt. Dann führt auch der rein synthetische Lehrgang, abgesehen davon, dass er gar nicht durchführbar ist, durchaus nicht etwa allmählig, sondern ganz plötzlich vom Bekannten zum Unbekannten,

<sup>1</sup>In der mehrfach erwähnten Skizze im I. Jahrg. der Sem.-Bl. war von einer Verteilung des Stoffes auf die einzelnen Schuljahre abgesehen worden. Es ist auch hier das Sekundäre, da zuvor die Reihenfolge der Stoffe überhaupt feststehen muss.

denn was einmal ausserhalb dem Gesichtskreise liegt, ist dem Schüler alles gleich unbekannt und kann nur mit Hülfe der Phantasie aufgefasst werden. Da ist es denn offenbar gleichgültig, ob eine solche Gegend etwas näher oder etwas weiter weg liege. Der Kanton Tessin und der Jura werden dem Kinde gerade so viel Schwierigkeiten machen, als die Rhein- und Donauländer. Diese letzteren haben aber den Vorteil für sich, dass ihnen vom Geschichtsunterricht her ein lebhaftes Interesse entgegen kommt, wodurch ihre Behandlung sehr bedeutend erleichtert wird. Darum halten wir uns nicht an einen streng synthetischen Lehrgang und ordnen den Stoff überhaupt nicht nach einem objektiv fachwissenschaftlichen Schema sondern vorab nach psychologischen Rücksichten, und da scheint uns der oben, bezeichnete Lehrstoff für das IV. Schuljahr der geeignetste zu sein.

Für das V. Schuljahr finden wir in der Lehrplanskizze folgende Stoffe:

Die Glaubensboten und das germanische Heidentum, Karl der Grosse, die Zeit der Ottonen, das Königreich Burgund und das Herzogtum Schwaben, Heinrich IV. und Gregor VII.

Im Anschluss hieran denken wir uns als geographischen Lehrstoff des V. Schuljahrs:

1. Die Schweiz in ihren Hauptzügen und die nächst angrenzenden Gebiete als das Land der Helvetier, Burgunder und Alemannen.
2. Das Land der Gallier.
3. Das norddeutsche Tiefland oder das Land der Sachsen und Slaven.
4. Überblick des karolingischen Reiches.

Die Schweiz, auf die uns die Geschichte der Römerherrschaft, der Glaubensboten, des burgundischen Königreichs und des alemannischen Herzogtums führt, kommt nun hier zu einem relativen Abschluss. Vielleicht sollte aber die gegenwärtige Gestaltung der Schweiz, ihre jetzige politische Einteilung noch nicht zur Sprache kommen, sondern erst später, wenn die neuere Geschichte darauf führt. Allein, es wäre auch denkbar, dass die gegenwärtige Gestaltung und Einteilung der Schweiz jetzt schon im Gegensatz zu den frühern Verhältnissen behandelt werden könnte. Es läge das wohl im Interesse einer geringern Zerreiſung der Schweizergeographie, und man könnte dabei das Licht benutzen, das der Kontrast mit sich bringt. Sollte man aber fürchten, dadurch, dass man die Schweiz schon im V. Schuljahr abschliessend behandle, müsse die Kenntnis derselben von Seite der Schüler allzu kinderhaft bleiben und ausserdem bis zum Ende der Schulzeit stark erblässen, so kann man wohl daran erinnern, dass es sich hier nur um einen vorläufigen Abschluss handelt, wie dies im IV. Schuljahr auch bezüglich des Kantons Graubünden im Anschluss an Rhein- und Donaugebiet (Inn) der Fall sein wird, dass aber in Wirklichkeit die Kenntnis der Schweiz alle Jahre bis zum Ende der Schulzeit eine Erweiterung

und Vertiefung erfahren wird, da ja alle später auftretenden geographischen Stoffe mit der Heimat in vielfache Beziehung gesetzt werden müssen. Dies kommt dann auch dem Gedächtnis zu gut, weil vielfach und innig verknüpfte Vorstellungen leichter behalten werden, als unverbunden nebeneinander liegende Einzelkenntnisse. Dies die Gründe für unsere Ansicht in diesem Punkte, doch würden wir gerne andere Meinungen hierüber vernehmen und prüfen, um allenfalls die unsrige danach zu rektifizieren.

Nach Frankreich und Deutschland sodann führen uns Karl der Grosse und die sächsischen Kaiser. Da aber Süddeutschland in seinen Hauptzügen bereits im IV. Schuljahr behandelt worden ist, so wenden wir uns jetzt besonders nach Norddeutschland, auf das uns Karls Sachsenkriege, sowie die Kämpfe Heinrichs I. und Otto I. gegen die Wenden führen. Die Ausdehnung des karolingischen Reiches veranlasst uns endlich zu einem Überblick über Europa. Auf Ungarn dagegen gedenken wir vorläufig noch nicht näher einzutreten, da wir später im Anschluss an das habsburgische Haus noch eine passendere Gelegenheit hiezu bekommen, als durch die Einfälle der Ungarn in Deutschland.

Für das VI. Schuljahr sind die historischen Stoffe nach der »Lehrplanskizze« etwa folgende:

1. Völkerwanderung und Sturz des Römischen Reiches.
2. Kreuzzüge und Blüte des Rittertums.
3. Verfall des Rittertums, Faustrecht, Interregnum.
4. Rudolf von Habsburg.

Darnach wird also die Geographie in diesem Schuljahr es zu tun haben mit den

Mittelmeer-, Donau- und Alpenländern und zwar etwa in folgender Gliederung:

1. Italien, das Ziel der deutschen Kaiserzüge.
2. Die östlichen Mittelmeer- und Donauländer, der Schauplatz der Kreuzzüge.
3. Östreich und die Alpenländer überhaupt.

Weitere Bemerkungen scheinen uns hier überflüssig.

Das VII. Schuljahr mag dann im Anschluss an das Zeitalter der Entdeckungen Westeuropa und die überseeischen Länder, sowie das Nötigste aus der mathematischen Geographie in Behandlung nehmen. Es käme also hier Europa zum Abschluss, denn Russland und Skandinavien werden keiner gerade eingehenden Behandlung unterworfen werden müssen. Das Wichtigste über diese Länder kann bei verschiedenen Gelegenheiten mehr als Ergänzung, Einschaltung oder Anhang besprochen werden, so z. B. die Lage und Umgrenzung, wenn eine Übersicht über Europa genommen wird oder die Bodenbeschaffenheit und Bewässerung, wenn einmal die verschiedenen Teile

Europas nach diesen Gesichtspunkten verglichen werden. — Die überseeischen Länder denken wir uns hier nur in ihren Hauptzügen behandelt mit Ausschluss aller Details. Es käme also etwa die Verteilung von Land und Wasser, die fünf Erdteile und Ozeane, deren gegenseitige Lage, ihre ungefähre Grösse und Form, die bedeutendsten Gebirge, Ebenen, Flüsse, Seen etc. zur Sprache, die etwas eingehendere Behandlung einiger überseeischer Gebiete verschieben wir auf das folgende Jahr. Dagegen müssen einige Hauptlehren aus der mathematischen Geographie schon in diesem Schuljahr auftreten, weil dieselben notwendig sind zur Bestimmung der Lage der Kontinente und zur Erfassung der Gestalt der Erde und weil uns die Frage, wie die grossen Entdecker neuer Wege und Welten sich auf dem unendlichen Meer zurecht finden konnten, darauf führt. Natürlich wird man sich bei der Auswahl des Stoffes aus der mathematischen Geographie auf ein Minimum beschränken müssen und nur das herausgreifen dürfen, was zum Verständnis anderweitiger in der Volksschule gelehrter geographischer Dinge (Kugelgestalt, Grössenverhältnisse, Einteilung und Bewegung der Erde, Wechsel der Tages- und Jahreszeiten etc. und täglicher Erscheinungen notwendig ist. Manches davon ist aber in den frühern Schuljahren schon öfters beobachtet und gelegentlich besprochen worden und wird überhaupt bis ans Ende der Schulzeit beobachtet, wodurch der eigentliche Unterricht in der mathematischen Geographie sehr bedeutend erleichtert, ja erst eigentlich möglich gemacht wird.

Übersichtlich zusammengestellt sind also folgendes, die Stoffe für das VII. Schuljahr:

1. Die westeuropäischen Länder: Pyrenäische Halbinsel und Britische Inseln.
2. Die fremden Erdteile in ihren Hauptzügen.
3. Die ersten Lehren aus der mathematischen Geographie: Kugelgestalt und mathematische Einteilung der Erde.

Fürs VIII. Schuljahr nun enthält die »Lehrplanskizze« vorzugsweise schweizerische Stoffe im engern Sinn und stellt also dem geographischen Unterricht keine neuen Aufgaben. Dagegen ist das Interesse für die aussereuropäischen Erdteile und für die mathematische Geographie schon im VII. Schuljahr geweckt worden und muss nun weitergeleitet werden. Dieses Interesse erhält vielfache Nahrung auch durch unsere gegenwärtigen Lebens- und Kulturverhältnisse, liegen ja in den fernen Erdteilen grösstenteils die Absatzgebiete für unsere Industrieprodukte und die Bezugsländer für viele unserer wichtigsten Nahrungsmittel und Rohmaterialien. Deshalb werden Amerika, insbesondere die nordamerikanische Union, sodann Ost- und Westindien und die andern wichtigern Kolonialländer das geographische Hauptmaterial für das VIII. Schuljahr abgeben. Ausserdem wird auch die

mathematische Geographie einige Erweiterungen erfahren und zum Abschluss gebracht werden müssen. Im VII. Schuljahr denken wir uns nämlich die mathematische Geographie so ziemlich eingeschränkt auf die Kugelgestalt, Grösse, Einteilung der Erde und die Bestimmung eines Ortes auf der Erdoberfläche, während nun im VIII. Schuljahr noch hinzukäme die tägliche und jährliche Bewegung der Erde und damit der Wechsel der Tages- und Jahreszeiten, das Planetensystem und die Stellung der Erde in demselben, insbesondere zu Sonne und Mond und damit die klimatischen Verhältnisse, die Gezeiten, die Finsternisse, Uhr und Kalender u. a.

Das gäbe also fürs VIII. Schuljahr folgende Übersicht des geographischen Stoffes:

I. Die wichtigsten überseeischen Länder:

1. Die Vereinigten Staaten von Amerika;
2. Westindien;
3. Ostindien;
4. Andere Kolonialländer in Übersicht.

II. Zweiter Teil der mathematischen Geographie:

1. Tägliche Bewegung der Erde. Tageszeiten;
2. Jährliche Bewegung der Erde. Jahreszeiten.
3. Das Planetensystem;
4. Verhältnis der Erde zu Sonne und Mond. Klimatische Verhältnisse (Zonen), Gezeiten, Finsternisse, Uhr und Kalender.

Wir sind am Schluss und wissen wohl, dass unsern Vorschlägen noch eine Reihe von Mängeln anhaften. Wir geben uns in dieser Beziehung durchaus keinen Illusionen hin und gestehen offen, dass wir von dem aufgestellten Lehrplan selbst noch nicht befriedigt sind. Aber auf die Gefahr hin, selbst in die Irre zu gehen, wollten wir nun einmal einen Vorschlag machen, um andern, die sich für die Sache interessiren, anzuregen, ihre Gedanken über den Gegenstand ebenfalls sammeln und mitteilen zu wollen. Wir ersuchen also den Leser, den vorliegenden Lehrplan zu prüfen, zu berichtigen und zu erweitern, insbesondere das daran noch Fehlerhafte durch Besseres zu ersetzen. Vereinte Arbeit muss auch hier zum Ziele führen. Möglich, wahrscheinlich sogar, dass dann auch der Geschichtslehrplan, wie er in der »Skizze« vorliegt, einige Abänderungen erfahren wird, wenigstens wurden wir bei unserm Nachdenken mehr als einmal auf die Wünschbarkeit von Abänderungen geführt. Wir hielten aber mit unsern diesbezüglichen Meinungen zurück, einmal um uns nicht zu sehr ins weite zu verlieren, dann aber auch um Zeit zu weiterem und sorgfältigerem Überlegen zu gewinnen. Es wäre aber von grösster Wichtigkeit, dass der Geschichtslehrplan nicht nur skizzirt, sondern mit aller Genauigkeit ausgearbeitet und festgestellt würde, weil erst dann ein fester Boden für die andern Fächer gewonnen

sein wird. Aber gerade die Versuche,<sup>1</sup> für die andern Fächer Lehrpläne aufzustellen, können dazu führen, die Mängel eines einmal aufgestellten Geschichtslehrplans zu erkennen und zu korrigieren, denn es ist keine Frage, dass die andern Fächer, indem sie zum Geschichtsunterricht in enge Beziehung treten, auch eine Rückwirkung auf dieses letztere Fach ausüben müssen. Und so schliessen wir denn mit dem Wunsche, dass recht viele Kräfte mit Eifer am Ausbau eines in allen seinen Teilen organisch ineinandergreifenden Lehrplans, eines wirklichen Lehrplansystems arbeiten möchten.

## Länderkarte für das II. Schuljahr.

(Mit Abbildung. Siehe Seite 47)

Der Zweck dieser Karte ist, die aus der Robinsongeschichte und aus dem Erfahrungskreis der Kinder stammenden geographischen Vorstellungen durch die graphische Darstellung zu verdeutlichen und zu ordnen. Sie entsteht daher *gegen das Ende des 2. Schuljahres*. Während die geographischen Begriffe aus der Geschichte Robinsons etwas Konstantes sind, variiert natürlich das aus dem Erfahrungskreis der Kinder stammende Material nach der Landesgegend, unter Umständen sogar mit jedem Jahrgang, je nach den Verhältnissen, aus welchen die Schüler stammen. Die beiliegende Karte ist für schweizerische, der Text speziell für Churer Kinder bestimmt, während das Original<sup>1</sup>, an welches sich jene anlehnt, für Mitteldeutschland bestimmt ist. Für unsere Verhältnisse ergab sich ungefähr folgender Text.

*Schweiz.* Wir wohnen in der Schweiz; das Schanfigg, das Engadin, das Oberland, Chur, Reichenau, Mayenfeld, das Prättigau . . . sind in der Schweiz; alle Bündner sind Schweizer. In der Schweiz ist auch Zürich, Bern . . . Wir sprechen deutsch, manche Schweizer sprechen romanisch, z. B. die Emser, die Engadiner, die Oberländer.

*Italien* liegt von uns aus im Süden. Von Chur fährt täglich die Post nach Italien, die Splügenpost; wenn man am Morgen abreist und den ganzen Tag fährt, ist man am Abend dort. Aus Italien kommen viele Strassenarbeiter, Maurer, Marrenbrätler zu uns. Viele Bündner gehen nach Italien, sie haben dort Geschäfte (z. B. . . .). Die Italiener sprechen italienisch. Dort ist es wärmer als bei uns, dort wachsen Marren und Pomeranzen, bei uns nicht. Auf 3 Seiten ist Meer, nur im N. nicht, es ist fast eine Insel. Es ist etwa 7 mal so gross als die Schweiz.

<sup>1</sup> Von *Bochmann*, im VI. Jahrb. des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik, S. 135. Vergleiche dazu die Begründung Dr. Göpferts im Jahrb. XVI, S. 273. Wir möchten unsere Leser, die auf dieser Stufe unterrichten, einladen, diese Ausführungen auch *durch den Versuch* zu prüfen.

*Frankreich* liegt von uns aus im W. Wenn man durchs Oberland hinaufgeht und immer weiter nach W., so kommt man in ein paar Tagen nach Frankreich. Dort spricht man französisch. Dort haben auch Bündner Geschäfte, z. B. . . . Frankreich ist 13 mal so gross, als die Schweiz. Dort ist Paris, dort wohnen allein fast so viele Menschen, als in der ganzen Schweiz zusammen. Ein Weg von der nordwestlichen Ecke der Schweiz nach W. würde mitten durch Frankreich hindurchführen.

*Deutschland* liegt im N. In Deutschland ist Bremen, die Heimat Robinsons. Bremen liegt an einem Flusse. Der ist viel grösser als die Plessur, darauf fahren grosse Schiffe, dort ist ein Hafen, wohin Robinson so gerne ging. In Deutschland ist der Kaiser Wilhelm, der wohnt in Berlin. Wir Schweizer haben keinen Kaiser. Deutschland ist so gross wie Frankreich.

*Oestreich* liegt im Osten, darum heisst es so. In Östreich ist Tyrol. Zu uns kommen viele Tyroler Sänger und Mähder, man kennt sie an der Tracht . . . Östreich ist so gross wie Deutschland und wie Frankreich.

*Russland* liegt von uns aus im O. und im NO. Aber es grenzt nicht an die Schweiz. Man geht durch Deutschland oder durch Österreich, Bündner Geschäfte. Kalt. Viel grösser als die Schweiz, Frankreich ist schon 13 mal so gross als die Schweiz, und Russland ist 10 mal so gross als Frankreich, also . . .

*England.* Im NW. Von hier aus geht man zuerst gegen W. nach Frankreich (wie oben); dann gegen NW. durch Frankreich, dann kommt man an ein Meer. Über dieses fährt man nach England. Eine Insel, um und um Meer; etwa so gross wie Italien, nicht so gross als . . ., grösser als . . . Sprache englisch. Viele Engländer reisen im Sommer durch Chur ins Engadin.

*Spanien.* Zu Robinson kamen Spanier mit Freitags Vater. Im SW. Angabe des Weges wie oben. Sprache. Etwa so gross wie Frankreich. Von der nordöstlichen Ecke nordwärtsgehend käme man wieder mitten durch Frankreich.

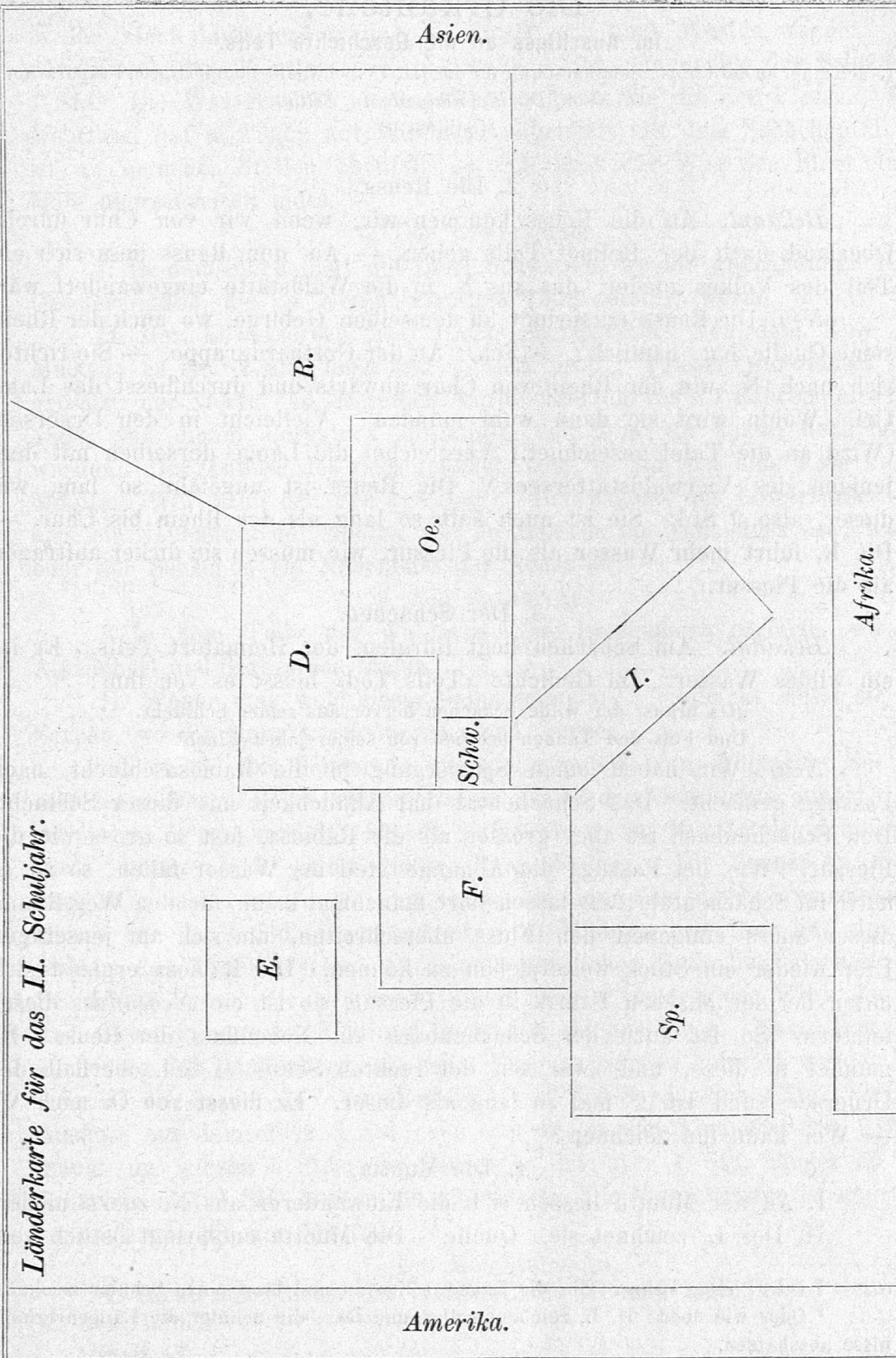
*Europa.* Alle diese Länder zusammen heissen Europa. Die Schweiz ist in Europa, Frankreich ist in Europa . . .

*Asien.* Im Osten von Europa. Dort ist Bethlehem, wo Jesus geboren wurde. Jerusalem . . .

*Afrika.* Im Süden. Reise dahin. Warm. Mohrenland.

*Amerika.* Robinson wollte nach Amerika und litt in der Nähe von Amerika Schiffbruch. Ziel zahlreicher Auswanderer, z. B. . . . Reise. Indianer (Freitag).

*Anmerkung.* Wo der Erfahrungskreis der Kinder schon im II. Schuljahr oder später auf die *Türkei* (Krieg) oder *Schweden* (Zündhölzchen) führt, kann die Karte leicht erweitert werden, durch ein Dreieck für die Balkanhalbinsel, ein Rechteck für Skandinavien.



Länderkarte für das II. Schuljahr.

## Die Urkantone, im Anschluss an die Geschichte Tells.

(Nach einer an der Churer Seminarschule für das III./IV.Schuljahr angefertigten Präparation.)

Von David Caminada in Zillis.

(Schluss.)

### 2. Die Reuss.

*Bekannt.* An die Reuss kommen wir, wenn wir von Chur durchs Oberland nach der Heimat Tells gehen. — An der Reuss liess sich ein Teil des Volkes nieder, das aus N. in die Waldstätte eingewandert war.

*Neu.* Die Reuss entspringt an demselben Gebirge, wo auch der Rhein seine Quelle hat, nämlich? — Sch.: An der Gotthardgruppe. — Sie richtet sich nach N, wie der Rhein von Chur abwärts und durchfliesst das Land Uri. Wohin wird sie dann wohl münden? Vielleicht in den Urnersee. (Wird an die Tafel gezeichnet.) Vergleichen die Länge derselben mit derjenigen des Vierwaldstättersees.<sup>1</sup> Die Reuss ist ungefähr so lang wie dieser, also 9 Std. Sie ist auch halb so lang als der Rhein bis Chur. — Die R. führt mehr Wasser als die Plessur, wir müssen sie dicker auftragen als die Plessur.

### 3. Der Schächen.

*Bekannt.* Am Schächen liegt Bürglen, der Heimatort Tells. Er ist ein wildes Wasser. Im Gedichte »Tells Tod« heisst es von ihm:

„Da braust der wilde Schächen hervor aus seiner Schlucht.

Und Fels und Tannen brechen von seiner jähen Flucht.“

*Neu.* Wir haben einen Spaziergang in die Rabiosaschlucht, nach Passugg gemacht. Das Schächental hat Ähnlichkeit mit dieser Schlucht. Der Schächenbach ist aber grösser als die Rabiosa, fast so gross wie die Plessur. Wie bei Passugg die Abhänge steil ins Wasser fallen, so ist es auch im Schächental; sie lassen dort manchmal kaum für den Weg Raum, dieser muss einigemal den Fluss überschreiten, um sich am jenseitigen Ufer wieder ein Stück weiterziehen zu können. Die Rabiosa ergiesst sich unten bei der M.schen Fabrik in die Plessur, sie ist ein *Nebenfluss* dieser letztern. So ist auch der Schächenbach ein Nebenfluss der Reuss. Er mündet in diese, und zwar von der rechten Seite,  $\frac{1}{2}$  Std. oberhalb des Urnersees und ist 2 mal so lang als dieser. Er fliesst von O. nach W. — Wer kann ihn zeichnen?<sup>2</sup>

### 4. Die Muotta.

I. An der Muotta liessen sich die Einwanderer aus N. zuerst nieder.

II. Der L. zeichnet sie. Quelle? Die Muotta entspringt östlich vom

<sup>1</sup> Oder: Der Lehrer gibt die Länge selbst an und lässt einen Schüler zeichnen.

<sup>2</sup> Oder wie oben: D. L. zeichnet selbst und lässt die Schüler die Längenverhältnisse abschätzen.

Einfluss der Reuss in den Urnersee. Richtung? Sie fliesst nach NW., wendet sich dann nach SW., bildet also einen rechten Winkel und mündet in den Vierwaldstättersee, da, wo dieser sich nach Westen wendet. Sie durchfliesst das Muottatal. — Länge? 3 Std. länger als der Schächen, 7 Std. Die Wassermasse ist ungefähr so gross wie die der Plessur. Das Muottatal hat in Bezug auf Wildheit Ähnlichkeit mit dem Schächental. Es ist an manchen Stellen ebenfalls so eng, dass der Weg den Fluss einige Male überschreiten muss. —

#### 5. Der Lowerzersee.

I. In demselben liegt die Insel Schwanau, wo die gleichnamige Burg Gesslers stand, die am Neujahrmorgen 1308 zerstört wurde.

II. Der Lowerzersee liegt rechts, nordwestlich von dem Knie der Muotta; er ist  $\frac{3}{4}$  Std. lang und  $\frac{1}{4}$  Std. breit. Früher war dieser See grösser; der vierte Teil desselben wurde nämlich vor 79 Jahren, also? — 1806, von einem Bergsturz ausgefüllt, von dem wir später noch hören werden. Der Abfluss des Sees mündet nach  $\frac{1}{2}$  Std. bei dem Knie in die Muotta. Wer kann den See zeichnen? Der Abfluss des Lowerzersees ist also ein Nebenfluss der Muotta, wie die Rabiosa ein Nebenfluss des Plessur oder der Schächen ein Nebenfluss der Reuss ist. —

#### 6. Die Sarner-Aa.

I. In dem Teile der Waldstätte, wo Landenberg regierte, wo der Alpacher- und Stanzersee liegen.

II. Woher mag wohl dieser Name kommen? Vielleicht fliesst sie bei Sarnen, wo die Burg Landenbergs stand, vorbei.

So ist es. Die Sarner-Aa entspringt im SW. vom Alpacher See am *schwarzen Berge*. Von diesem haben wir in der Geschichte gehört. Bis zu diesem Berge kam das fremde Volk, als es im Muottatal nicht mehr Platz hatte. Jetzt heisst dieser Berg *Brünig*. Die Sarner-Aa fliesst nach NO. Nach 2-stündigem Laufe bildet sie einen See (der Lehrer zeichnet). Dieser See ist 1 Std. lang und etwa 20 Minuten breit; er hat also die Grösse des Luzernersees. An seinem nördlichen Ende liegt Sarnen; der See heisst *Sarner-See*; warum? — Bei Sarnen verlässt der Fluss den See und fliesst in gerader Richtung nach dem Alpachersee. Nach dem Alpachersee floh Landenberg, als seine Burg zu Sarnen zerstört wurde. Wie lang ist die Sarner-Aa? Vom Brünig bis in den Sarner-See 2 Std., bis zum Ausfluss aus demselben 3 Std., von hier bis in den Alpacher-See 2 Std., macht im ganzen 5 Std.; die Sarner-Aa ist also 1 Std. länger als der Schächen und 2 Std. kürzer als die Muotta. Die Wassermasse ist ungefähr so gross wie die der Muotta.

#### 7. Die Melchtaler-Aa.

I. Diese durchfliesst das Melchtal, die Heimat Arnolds und Heinrichs an der Halden.

II. (Der Lehrer zeichnet.) Schüler: Sie entspringt im O. des Brünig, wo die Quelle der Sarner-Aa ist. Sie fliesst in einem schwach gewölbten Bogen von SO. nach SW. und mündet unterhalb Sarnen in die Sarner-Aa. Sie ist 3 Std. lang, also 2 Std. kürzer als die letztere, 1 Std. kürzer als der Schächen. — Sie führt ungefähr gleich viel Wasser wie diese.

Auch der Stanzersee nimmt einen Fluss auf, nämlich

#### 8. Die Stanzer-Aa.

I. Benannt nach dem Orte Stanz, der in der Nähe des Stanzersees liegt. Stanz ist von den Einwanderern gegründet worden.

II. Zeichnung. Sie entspringt an den Surenen. Über die Surenen floh Arnold ab der Halden nach Uri zu Walter Fürst von Attinghausen. Sie beschreibt einen Bogen nach S., fliesst dann nach N. und mündet 1 Stunde unterhalb Stanz, das an ihrer linken Seite liegt, in den Stanzersee.

Jetzt wollen wir

### C. Die Gebirge

der Waldstätte beschreiben; was für solche kennt ihr?

Wir haben gehört von der Oberalp, dem Gotthard, den Surenen, dem Urirotstock, dem Axenberg, dem Seelisberg, dem Brünig.

#### 1. Die Oberalp.

I. Über die Oberalp führt die Strasse vom Oberland nach Uri. Sie liegt im SW. von Chur, Chur im NO. von der Oberalp.

II. Wer kann sie zeichnen? Lage des Vierwaldstättersees? — Im SO.

#### 2. Der Gotthard.

I. Hier entspringt die Reuss. Durch den Gotthard führt ein Tunnel und durch diesen eine Eisenbahn nach dem Lande Italien, woher die meisten Strassenarbeiter und Maurer und auch die Kastanienbrätler kommen, also nach S.

II. Nach der Zeichnung: Er liegt im SW. von der Oberalp, gerade im Süden vom Urnersee, der Urnersee also im N. vom Gotthard. — Über diesen Tunnel (anschreiben und Schreibweise einprägen) will ich euch noch mehr sagen. Einen solchen haben wir auch in der Nähe von Chur, nämlich? Die Strasse nach Maladers führt durch einen Tunnel. Dieser ist durch einen Fels gesprengt. Er ist etwa zwei mal so lang als unsere Schulstube, also 20 m, etwa 3—4 m breit und 4 m hoch, also etwas höher, als unser Schulzimmer. So sieht auch der Gotthardtunnel aus, nur ist derselbe viel länger. Zu Fuss braucht man 3 Std., um ihn zu durchwandern; das ist eine Strecke, wie von Chur bis Landquart. Wer ist schon mit der Eisenbahn bis Landquart gefahren? Wie lang fährt man?  $\frac{1}{2}$  Std. Ebenso lange braucht die Eisenbahn durch den Gotthardtunnel. Das Sprengen desselben hat, wie ihr euch denken könnt, eine ungeheure Arbeit gegeben, 8 Jahre wurde daran gearbeitet. Seit 3 Jahren ist er fertig. Wann wurde er also begonnen? Um schneller fertig zu werden, bohrte man auf beiden

Seiten des Berges. Da musste man aber acht geben, dass man in der Mitte auch zusammentreffe. Sonst hätten sie ja leicht neben einander vorbei bohren können, ohne es zu merken. Da musste man genau visiren und ausrichten. Fortwährend haben ein paar hundert Arbeiter, meistens Italiener, am Tunnel gearbeitet. Ihr könnt euch denken, was für eine Luft im Innern des Tunnels gewesen sein mag. Der Staub, der durch das Sprengen und Bohren erzeugt wurde. Dann die Ausdünstung so vieler Menschen in einem so engen Raum. Ja, manchmal traf man im Innern des Berges auch auf *giftige Luft*. Deshalb war es kein Wunder, wenn jedes Jahr viele Arbeiter der strengen Arbeit erlagen. Auch die kräftigsten Leute hielten es nicht länger als 2 Jahre aus; dann verliessen sie die ungesunde Beschäftigung. Ein fernerer Übelstand, der die Arbeit verzögerte, war folgender: Oft traf man während des Grabens auf Wasser. Woher mag das gekommen sein? Dieses musste dann zuerst mittelst Pumpen entfernt werden, was viel Mühe kostete. Manche sind auch beim Sprengen verunglückt.

### 3. Die Surenen.

I. Über diese floh Arnold an der Halden von Unterwalden nach Uri zu Walter Fürst (nach O.), als er dem Knechte Landenbergs einen Finger zerschlagen hatte. An den Surenen entspringt die Stanzer-Aa, die in den Stanzersee mündet.

II. Nach der Zeichnung des Lehrers: Die Surenen sind NW. von der Oberalp und dem Gotthard, im SW. vom Urnersee, westlich von der Reuss. (Umkehrung der Lage-Angaben.)

### 4. Der Urirotstock.

I. Von diesem heisst es im Gedichte »Tells Tod«:

„Als kracht in seinem Grunde des Rotstocks Felsgestell.“

II. (D. L. zeichnet.) Lage: 1 Std. nördlich von den Surenen. Woher mag der Name kommen? Vielleicht von der Farbe der Gesteinsmasse, wie beim »schwarzen Berg« (Brünig)?

### 5. Der Axenberg.

I. Am Fusse desselben, am Ufer des Urnersees, ist die Tellenplatte mit der Tellskapelle.

II. Er liegt am rechten Ufer, am obern (südlichen) Teile des Sees; wer kann ihn zeichnen? — Lage: Vom Rotstock und den Surenen aus im NO. (Umkehrung), gerade im N. vom Gotthard. Am Axenberge vorbei führt eine Strasse und eine Eisenbahn längs des Sees von Norden, ins Tal der Reuss, die Axenstrasse und die Gotthardbahn. Sie führt dann durchs Reusstal hinauf und durch den Gotthard Tunnel. Der Axenberg fällt steil ab in den See, so dass die Strasse und namentlich die Eisenbahn an einigen Stellen durch Tunnels geführt werden müssen.

## 6. Der Seelisberg.

I. Am Abhange desselben liegt das Rütli, wo der Bund der Eidgenossen geschlossen wurde.

II. Lage: Dem Axenberg gegenüber, am untern, nördlichen Teile des Urnersees; wer will ihn zeichnen? Auch die Abhänge des Seelisberges erheben sich steil aus dem See; es führen nur schmale Wege an demselben hin.

## 7. Mytenstein.

I. Von diesem sagt Ruodi beim Anzuge des Sturmes: »Der Mytenstein zieht seine Haube an!«

II. Er ist kein Berg, sondern nur ein *Felsblock*, der sich aus dem See erhebt, und zwar am linken Ufer des Urnersees, nördlich vom Rütli. Er ist etwa  $2\frac{1}{2}$  mal so hoch, als unser Schulzimmer lang ist, also? 25 m. Wenn Stürme im Anzuge sind, so pflegt er sich mit Nebeln zu umhüllen; deshalb wird er von den Seebewohnern als eine Art Wetterprophet angesehen.

## 8. Der Brünig.

I. Er hiess früher der »schwarze Berg«. Bis hieher kam ein Teil des fremden Volks, das aus N. eingewandert war, als es im Muottatale nicht mehr Platz hatte. — Am Brünig entspringt die Sarner-Aa, die in den Alpnersee mündet.

II. Der Name »schwarzer Berg« stammte wahrscheinlich von der dunklen Farbe der Gesteinsmasse desselben. Auch das Wort »Brünig« lässt sich vielleicht davon ableiten (von »braun«). Über den Brünig führt eine Strasse, wie über die Oberalp.

## 9. Der Rigi.

I. Den Rigi besuchen viele Fremde, weil man auf ihm eine schöne Aussicht hat.

II. Er liegt östlich vom Küssnachersee, westlich vom Lowerzersee, wer zeichnet ihn?

Der Rigi ist nicht höher als der Piz Okel, und doch gewährt er eine viel schönere Aussicht. Woher mag das kommen?

Dieser ist von andern Bergen umgeben, die eben so hoch oder höher sind, als er selbst und deshalb die Aussicht versperren, im NW. der Calanda, im NO. der Mittenberg. Dies ist nun beim Rigi nicht der Fall: Die Berge in seiner nächsten Umgebung sind nicht so hoch als er. Auf den Rigi führt vom Vierwaldstädtersee aus eine Eisenbahn; das kommt euch sonderbar vor, nicht wahr? Und zwar ist die Bahn an manchen Stellen etwa so steil, wie die Strasse von der Planaterra bis auf den Hof. Sie ist aber allerdings etwas anders eingerichtet, als die Bahn, welche täglich

an unserm Bahnhof ankommt und abgeht; mit einer solchen könnte man nicht auf einen Berg hinauffahren. Die Rigi-Bahn hat aber eine besondere Einrichtung, die beim Aufwärtsfahren verhindert, dass der Zug wieder zurückrollt. — Zeichnung des Zahnrads.

#### 10. Der Rossberg.

I. Noch von einem Berge habe ich euch versprochen zu erzählen, als wir vom Lowerzersee sprachen. Von dem Berge, welcher einen Teil des Lowerzersees ausgefüllt hat. Nicht weit von Chur sind auch Bergstürze vorgekommen; bei Felsberg. Man sieht dort noch jetzt grosse Felsblöcke herumliegen, die vom Calanda herunterrollten. Um der drohenden Gefahr zu entgehen, wurde ein Teil des alten Dorfs verlassen und das neue gebaut.

II. Der Bergsturz am Lowerzersee geschah am *Rossberg*. (Der Lehrer zeichnet.) Dieser liegt im NO. vom Rigi und im NW. vom Lowerzersee. Erzählung des Bergsturzes nach Eberhard.<sup>1</sup>

#### D. Beschäftigung der Bewohner.

Was könnt ihr mir über die Beschäftigung der Leute in den Waldstätten zur Zeit Tells sagen?

I. Ob wir in der Geschichte etwas darüber finden könnten? Die Unterwaldner pflegten dem Vogt Landenberg um Neujahr Geschenke zu machen: Kälber, Schafe, junge Ziegen, Käse, Butter, Eier, also Erträgnisse der Landwirtschaft. Landenberg liess dem Heinrich von Melchtal sagen: »Wenn die *Bauern* Brot essen wollen, mögen sie den *Pflug* selber ziehen!« Gessler sagte einmal zu Stauffacher: »Ich will nicht, dass die *Bauern* Häuser bauen ohne meine Erlaubnis!« Stauffachers Frau erinnert ihren Mann an seine *gefüllten Scheunen* und an seinen *blühenden Wohlstand*. Kuoni war ein Hirt. Es gab also jedenfalls viele Bauern, sie trieben Viehzucht und Ackerbau. An den Gewässern gab es jedenfalls auch *Fischer*. Ruodi war ein solcher. Er hatte einen Kahn, mit dem er weit in den See hinausfahren konnte, um zu fischen. Tell war ein *Jäger*; es gab auch Jäger. Da schoss man wohl Gamsen, Murmeltiere, Hasen, Marder, Geier, Adler, wie noch heutzutage. Damals schoss man mit der Armbrust; auch Tell hatte nur eine Armbrust; jetzt aber haben die Jäger Gewehre. Es gab also Bauern, Jäger, Fischer. Mancher wird wohl auch alles das zugleich gewesen sein und je nach der Jahreszeit die Beschäftigung gewechselt haben. So ist es noch heutzutage.

II. Seit jener Zeit ist noch ein anderer Erwerbszweig wichtig geworden. Am Vierwaldstättersee, am Rütli, an der Tellsplatte, auf dem Rigi ist es nämlich wunderschön. Wenn wir einmal wacker Geld haben,

<sup>1</sup> Wird nachher im Deutschen gelesen.

so machen wir uns auf, marschiren durchs Oberland hinauf, über die Oberalp nach Uri, an den Vierwaldstättersee hinab, um alle diese Herrlichkeiten zu sehen, anstatt diesen Weg immer nur mit Hölzchen zu legen oder an die Wandtafel zu zeichnen! Wir wären aber gewiss nicht die ersten, die dies getan! Es gibt viele Leute, die mehr Geld und mehr Zeit haben als wir; diese benützen es auch und reisen wochenlang in den Waldstätten umher. Da wird's also gerade so zugehen, wie bei uns. Auch zu uns nach Chur kommen viele Reisende. Viele gehen nach Davos; ins Engadin, auf den Maloja, ins Oberland (nach Flims). Dabei verdienen eine Menge von Leuten viel Geld, so die Hôtelbesitzer, die Portiers, die Kellner, die Kutscher und Bergführer, die Mägde, Wäscherinnen. Dabei profitiren aber auch andere Leute, die Bauern können Milch, Butter, Käse, Kälber, Schafe verkaufen; die Bäcker und Metzger bekommen zu tun. Fremde gehen in die Läden und kaufen da etwas. Auch die Hufschmiede und Wagner bekommen manchmal Arbeit. Auch den Leuten in den Waldstätten sind die Fremden sehr willkommen. Endlich erwuchs durch die Eröffnung der Gotthardbahn (wann?) vielen Leuten Beschäftigung und Verdienst; auf welche Weise glaubt ihr? Da sind Lokomotivführer, Kondukteure, Bahnwärter, Stationsvorsteher, Kassiere, Packer nötig.

(Fortsetzung folgt.)

---

## Der Katechismus in der Volksschule.

Von J. A. Hug, Seminarlehrer in Zürich.

(Vergl. die Abhandlungen über den Religionsunterricht in den Jahrbüchern des V. f. w. P.; ganz besonders Jahrbuch VIII, S. 182 und Jahrbuch IX, S. 60.)

(Schluss.)

---

Wie kann nun der Unterricht dieses sittliche Urteil hervorrufen?<sup>1</sup> Offenbar darf er nicht bei der blossen Darbietung einer Tatsache, eines Gesinnungsverhältnisses stehen bleiben, was nur ein unbestimmtes Gefühl zu wecken vermag. Diese muss freilich vorausgehen, »ehe die Überlegung über den Wert der Gesinnungsverhältnisse und über die ihrer Entwicklung zu Grunde liegenden Gesetze des geistigen Lebens hinzukommen darf. Dazu wird durch die sog. *Vertiefungsfragen* die Anregung gegeben, bei denen aber die Frageform auch abgestreift werden kann.«<sup>2</sup> Unter der Führung des Lehrers vertieft sich der Schüler in das Seelenleben der Personen, welche ihm die Geschichte vorgeführt hat.<sup>2</sup> Das Gefühl,

---

<sup>1</sup> Siehe: *Bündner Sem.-Bl.* III, S. 34, die Präparationen von Pf. Albrecht.

<sup>2</sup> *Ziller*, Vorlesungen, S. 235.

welches die Erzählung an sich schon hervorzurufen vermochte, muss dem Erzieher und dem Zögling die Wege und den Umfang der Betrachtung bestimmen. Diese darf auch nicht ins Unbestimmte verlaufen; sie muss auf ein gewisses Ziel lossteuern, auf ein solches nämlich, welches das dem geweckten sittlichen Gefühl entsprechende sittliche Urteil enthält. Dieses Urteil muss aber der Zögling in seiner Sprache selbst finden; seiner selbst ausgesprochenen Einsicht darf keine Autorität vorangestellt werden. Der autoritative Ausspruch bleibt nicht aus; er *folgt* nur dem selbstgefundenen Urteil, um dieses zu kräftigen und zu befestigen. Für die Betrachtung einer biblischen Geschichte muss er in einem *Bibelspruch* selbst oder in einer Strophe eines *Kirchenliedes* bestehen; im Anschluss an die übrigen Gesinnungsstoffe kann das Ziel der erbaulichen Besprechung auch ein *Spruchwort* oder ein klassisches Wort eines Dichters oder Denkers sein, also bald die Form des *Spruches*, bald diejenige der *Sentenz* haben. Den zu erarbeitenden Spruch hat der Lehrer in seiner Präparation natürlich voraus bestimmt, und der geschickte Lehrer weiss die Unterredung über die Gesinnungsverhältnisse auch so zu leiten, dass der Spruch, wenn der Zeitpunkt seines Auftretens kommt, dem Schüler selbst als der beste Abschluss seiner Gedankenbewegung erscheint. Alles ist ihm daran deutlich und klar; denn ganz wie zufällig hat der Lehrer diejenigen Ausdrücke, die möglicherweise unverständlich geblieben wären, an den passenden Stellen in die Besprechung eingemischt und so für ihr Verständnis gesorgt. So kommt der Zögling dann zu dem Gefühl, dass er in dem Spruch die Summe des erbaulichen Inhaltes in einer besten und festen Form besitzt. »Die klassische, das eigene Bewusstsein des Zöglings nicht überragende Form, macht den Spruch noch ganz besonders dazu geschickt, dass er ein Mittelpunkt für seine Grundsätze wird.«

Aller Unterricht strebt aber darnach, den Schüler auf eine höhere Stufe der Beurteilung zu erheben, ihn auch *formal* zu bilden, »Darum müssen die auf dem einen Gebiet ausgebildeten Maximen auch auf andere Gebiete, wo dieselben Verhältnisse vorkommen, nach den Gesetzen für die formale Bildung übertragen werden, und selbst Form und Ausdruck müssen an die Art anklingen, wie sie anfangs ausgebildet worden sind. So gehen sie in das persönliche Leben über, »sie müssen von dem Zögling immer auf das eigene Selbst zurückbezogen werden.« Der tüchtige Lehrer weiss auch sonst die im Unterricht ausgebildeten Maximen des Handelns auf das persönliche Leben der Schüler anzuwenden; nur muss dies in zarter, taktvoller Weise geschehen, damit der beabsichtigte Erfolg nicht in sein Gegenteil umschlägt.

Doch das ist nicht alles, was für die formale sittlich-religiöse Bildung geschehen muss. Es ist für die mannigfachen Wechselfälle des Lebens so

durchaus notwendig und wünschenswert, dass man auch auf diesem Gebiete des Wissens alles das beisammen hat, was seinem Inhalte nach zusammen gehört. Man muss auch hier ein disponibles Wissen besitzen. Die Geschichten werden aber nicht in einer solchen Folge behandelt, dass die im Anschluss daran gelernten Sprüche auch gleich inhaltlich zusammenpassen würden. Darum ist es eine Pflicht des fortschreitenden Unterrichtes, die Sprüche, Strophen u. s. w., welche das Kind nach und nach lernt, von den Schülern selbst in ein Heftchen eintragen zu lassen und *inhaltlich zu ordnen*. Letzteres muss aber nach solchen Kategorien geschehen, die dem Kinde verständlich sind. Ich will versuchen, das oben Gesagte noch durch ein Beispiel zu erläutern.

Gleich das erste Kapitel der Bibel bringt als Resultat der erbaulichen und ethischen Betrachtung eine Anzahl von Sprüchen, die alle von Gott handeln, wie: »Am Anfang schuf Gott Himmel und Erde. — Unser Gott ist im Himmel, er kann schaffen, was er will. — Die Himmel erzählen die Ehre Gottes, und die Feste verkündigt seiner Hände Werk« u. s. f. So günstig macht sich die Sache aber nicht überall. Schon die Sprüche zur nächsten Geschichte (vom Sündenfall) beziehen sich auf das Verhalten des Menschen der Sünde und Gott gegenüber: »Mein Kind, wenn dich die bösen Buben locken, so folge ihnen nicht.« — »Gib mir, mein Sohn, dein Herz, und lass deinen Augen meine Wege wohlgefallen.« Kain, der Brudermörder, bringt Sprüche unter die Überschrift »Von der Sünde«: »Wer seinen Bruder hasst, der ist ein Totschläger« u. a. m. In ähnlicher Weise kann jede Geschichte zur Illustration eines oder mehrerer Bibelsprüche oder moralischer Sentenzen verwendet werden, und alle diese Sprüche, Sentenzen und Liederstrophen werden in der Reihenfolge ihres Auftretens in das »Spruchheftchen« eingetragen. Für eine nach dem Inhalt geordnete Eintragung wird dadurch gesorgt, dass man den inhaltlich verschiedenen Sprüchen besondere Seiten zuweist, die inhaltlich verwandten aber unter einander schreibt. Sind von den letzteren etliche beisammen, so wird das Verhältnis, in welchem sie zu einander stehen, in der Form einer *Überschrift* ausgedrückt, die von den Schülern selbst zu finden ist, und für die wir von Anfang an in dem Spruchheftchen Raum gelassen haben, damit auch sie eingetragen werden kann. Natürlich muss, wenn das Spruchheft ordentlich geführt werden soll, der Lehrer zum voraus die ganze Einteilung im Kopfe haben; denn der Raum zwischen den einzelnen Überschriften muss für die ganze Schulzeit ausreichen, wenn es sich nicht empfiehlt, auf höheren Klassen ein Umschreiben vorzunehmen.

Wir wollen endlich noch einen Blick in das Spruchheftchen selbst tun. Da finden wir gleich auf der ersten Seite folgende Sprüche: Ps. 90, 2. »Ehe die Berge geboren worden« . . . — Ps. 139, 7. »Wohin soll ich gehen vor Deinem

Geiste« . . . — Hiob, 12, 13. »Bei Gott ist Weisheit und Stärke« . . . — »Wie gross ist des Allmächtigen Güte« . . . — u. s. f. Und über diesen Sprüchen steht ihren Inhalt zusammenfassend: „*Von dem lieben Gott.*“ Wo es möglich ist, kann man auch hier wieder Unterabteilungen machen, wie: »Der liebe Gott als Schöpfer — der liebe Gott als Erhalter — etc.« Kehren wir jetzt einige Blätter um, so finden wir die zweite Hauptüberschrift: „*Von dem Herrn Jesus;*“ in dieser Weise zeigt sich uns auch der übrige Teil des Spruchheftchens: „*Pflichten gegen den Nächsten.*“ — „*Das Gewissen.*“ . . .

Die Überschriften werden also stets abgeleitet, wie die Begriffe in der Botanik oder in der Grammatik. Es kann wohl kaum eine Herabwürdigung des biblischen Stoffes sein, wenn wir seine Behandlung nach den bekannten psychologischen Gesetzen einrichten, die für die andern Fächer schon längst anerkannt sind. Auch im Religionsunterricht müssen die religiösen und ethischen Wahrheiten aus dem Konkreten, aus den einzelnen Geschichten abstrahirt werden.

So entsteht der *Schulkatechismus*.<sup>1</sup>

Am Ende seiner Schulzeit wird bei richtiger Führung das Kind den Inhalt seines Glaubens in ähnlicher Weise bei einander haben, wie das in bisheriger Weise durch den Katechismus geschehen ist. Es steht auch nichts im Wege, den selbst erarbeiteten Katechismus nun mit einem gedruckten zu vergleichen. Nur ist es auf andere Art zu diesem Inhalt gekommen, auf eine solche Art nämlich, wie sie Lessing in seinem »Nathan« durch Recha charakterisiren lässt (V. Aufzug, 6. Auftritt):

„Ich könnte bei dem meisten dir noch sagen,  
Wie? wo? warum? er mich's gelehrt.“

Das ist die wahre Methodik des Religionsunterrichtes, der auch Jesus selbst folgte; die Evangelien beweisen es. Auf solche Weise bleiben die Lehren keine ins Gehirn gedrückten toten Zeichen. Jeder Spruch erinnert das Kind an die Geschichte, bei der es ihn gelernt hat, und wenn er an der richtigen Stelle und in der richtigen Weise aufgetreten ist, so hat es mit den Personen dieser Geschichte mitgeföhlt, mitgehandelt, mitgedacht und also durch den idealen Umgang mit jenen Personen an sich selbst eine Erfahrung gemacht, welche dem Inhalte des Spruches entspricht.

Ich mache keinen Anspruch darauf, Neues gesagt zu haben. Vieles davon findet man auch in nicht Herbartschen Methodikbüchern, ja, wenn

---

<sup>1</sup>Ich möchte hier noch auf einen Vorteil aufmerksam machen, der einzig bei dem Entstehen-lassen des Schulkatechismus möglich ist. Man sagt, dass *Joh. Sturm*, der berühmte Pädagoge und Methodiker der Reformationszeit, von seinen Lehrern verlangt habe, jeder müsse die Klassenhefte der vorhergehenden Klasse genau kennen, damit der Unterricht so lückenlos als möglich fortschreite. Bei Lehrerwechsel ist der *entstehende* Schulkatechismus für diesen Zweck das beste Mittel.

man es überall zusammensuchen will, alles. Aber in dieser bestimmten Form und mit diesen bestimmten Forderungen tritt die Methodik des Religionsunterrichtes nur bei Ziller auf. Diese Zeilen haben ihren Zweck erreicht, wenn sie nach dieser Beziehung auch zu einem Zillerstudium auffordern.

---

## Über den wissenschaftlichen Wert der Lehre von den Seelenvermögen.

Von *Dr. A. Schoel*, Professor am Gymnasium in St. Gallen und am Lehrerseminar in Rorschach.

(Fortsetzung.)

---

### A.

**Die Lehre von den Seelenvermögen beruht nicht auf psychischen Tatsachen.**

Da die exakt-realistische Psychologie uns nötigt, unsern Standpunkt im *erfahrungsmässig Gegebenen* zu nehmen, so ist die erste Frage, die wir zu stellen haben, offenbar die, ob uns denn die Seelenvermögen als Tatsachen der innern Erfahrung, des psychischen Geschehens oder des geistigen Lebens gegeben sind. Dies ist keineswegs der Fall. Die Seelenvermögen sind keine innern Tatsachen, wenn sie auch noch so häufig als solche angesehen worden sind.

1. *Unser Selbstbewusstsein weiss jedenfalls ganz und gar nichts von ihnen*, was doch unbedingt notwendig wäre, wenn die Vermögen als wirkliche Tatsachen in der Seele existirten.

2. *Die Vermögen können keine Tatsachen sein, weil jede Tatsache etwas Einzelnes ist, nicht aber etwas Allgemeines.* So wenig den Begriffen der Ursächlichkeit oder der Persönlichkeit oder der Menschheit oder des Obstes objektive oder transsubjektive Wirklichkeit zukommt ausserhalb des Bewusstseins eines denkenden Wesens — weil in der Wirklichkeit nicht Ursächlichkeiten, Persönlichkeiten etc., sondern nur Ursachen, Personen, Menschen, Äpfel und Birnen gegeben sind oder vorkommen — sowenig auch den Seelenvermögen, die nicht objektive, wenn auch innere Tatsachen, sondern nur Abstraktionen von Tatsachen, subjektive Begriffe sind, welche sich in dem Beobachter des Seelenlebens allmählich erzeugen. Nun warnt uns der philosophische Realismus fast vor nichts so sehr, als vor der bedenklichen Neigung, das Seiende, Reale und das Wirkliche oder das Geschehen in den einzelnen Realen mit seiner Zusammenfassung im *Denken* zu verwechseln. Es gehört nach Herbart zu den ersten Übungen, worin sich der Anfänger in der Philosophie als wirklicher, exakter Wissenschaft befestigen muss, Eigenschaften der Gegenstände selbst von solchen subjektiven Be-

stimmungen zu unterscheiden, welche nur aus zufälligen Zusammenstellungen derselben im Denken und Vergleichen entspringen.

Dass die Vermögen keine Tatsachen sind, ergibt sich mit Evidenz daraus, dass sie sich zu einander wie Gattungen, Arten und Unterarten verhalten. Eine Tatsache als solche ist ja immer etwas Einzelnes, folglich weder Gattung, noch Art, noch Unterart. Jedes Seelenvermögen dagegen, selbst wenn es am tiefsten untergeordnet wäre, z. B. ein Gedächtnis für wissenschaftliche Termini, oder für die Wurzeln der germanischen Sprachen, oder der Verstand für das praktische Leben, ist immer noch etwas Allgemeines, aus welchem sich vieles Einzelne erst entwickeln soll. Gibt es somit wirklich einzelne Tatsachen des Seelenlebens, so können darunter keine Vermögen oder allgemeine Begriffe sondern nur die individuellen und konkreten vorübergehenden oder dauernden Zustände des Bewusstseins verstanden werden.

#### B.

**Die Lehre von den Seelenvermögen ist ungenügend zur Beschreibung der psychischen Tatsachen.**

Die Lehre von den Seelenvermögen führt zur theoretischen Sonderung dessen, was in der Erfahrung stets verbunden auftritt. Sie veranlasst also erfahrungswidrige Trennungen des Tatsächlichen. Es ist ein Trugschluss, für jede Seite der innern Vorgänge eine *besondere* Ursache vorauszusetzen. Ein reines Vorstellen, ein blosses Fühlen, ein gesondertes Wollen gibt es in der innern Erfahrung nicht, vielmehr geht alles beständig mehr oder weniger in einander über. Wenn wir von einem Wollen reden, oder wenn wir irgend ein psychisches Geschehen ein *Wollen* nennen, so dürfen wir nicht glauben, dass wir es im gegebenen Falle *nur* mit einem Wollen zu tun haben, dass also das gemeinte konkrete Wollen ein reines Wollen, nichts weiter als Wollen sei. Ein solches Wollen kommt in der Erfahrung nicht vor, weil jeder Willensakt, jede einzelne Wollung die *Vorstellung* von dem Gewollten voraussetzt, sowie den *Glauben* an die Erreichbarkeit desselben. Damit sind in der Regel noch die Vorstellungen von den Mitteln verknüpft, welche zur Erreichung des Zieles führen, sowie *Gefühle* der Lust oder Unlust. Vorstellen, Fühlen und Streben oder Begehren und alle die verschiedenen Unterarten dieser inneren Zustände sind nur verschiedene Seiten desselben Vorganges, den man verschieden benennt, je nachdem die eine oder andere Seite am meisten hervortritt oder in erster Linie der Betrachtung unterzogen wird. Man befindet sich demnach in der Psychologie auf ganz falscher Fährte, wenn man für jede Funktion, welche uns an einem psychischen Prozesse entgegentritt, eine ganz bestimmte *besondere* Kraft, ein spezielles Vermögen annimmt, durch welches gerade diese Tätigkeit bedingt werde. Man muss vielmehr nach streng

wissenschaftlicher Methode diejenigen Faktoren aufsuchen, durch deren Zusammentreffen und Zusammenwirken der ganze psychische Mechanismus mit allen seinen verschiedenen Seiten oder Tätigkeitsäusserungen entsteht. Von vornherein erscheint es als wahrscheinlich, dass die zu suchenden Faktoren nichts anderes sind, als die einzelnen Vorstellungen, welche in der Seele sich heben und wieder senken, sich mit einander verbinden und sich dadurch verstärken, sich gegenseitig hemmen und dadurch verdunkeln. Auf alle Fälle liefern gerade die Vorstellungen ein sehr grosses, wenn nicht das grösste Kontingent zu der grossen und nie völlig abgeschlossenen Masse der psychischen Tatsachen. Diese Tatsachen sind teils gleichartig, teils verschieden. Treffen nun gleichartige Tatsachen zusammen, so entstehen allmählig in der Seele infolge der innern Verschmelzung, Assimilation oder Apperzeption gewisse allgemeine *Klassenbegriffe*. Es sind so zu sagen psychische Naturgewächse, bestehend in dem Bewusstwerden des Gleichartigen über dem mit ihm verschmolzenen, aber nur dunkel vorgestellten Ungleichartigen. Diese *psychischen Begriffe* stellen das Gemeinsame über dem vielen, verschiedenen Einzelnen dar, mag dieses nun in Vorstellungen, Gefühlen oder Strebungen bestehen, und zwar regelmässig so, dass das wechselnde Ungleiche der individuellen *psychischen Tatsachen* verdunkelt ist.

Was folgt daraus? Offenbar dies, dass diese psychischen Klassenbegriffe niemals für genügende und exakte Bezeichnungen der wirklichen Tatsachen gelten dürfen, dass sie zur Beschreibung des Tatsächlichen nicht genügen, weil die spezifischen Eigenschaften desselben verdunkelt, weil die feineren und gröberen individuellen Beziehungen in diesen Begriffen verwischt oder ausgelöscht sind. Dies ist nun in um so höherem Grade der Fall, wenn die psychischen Begriffe in *logische* übergegangen sind, d. h. in solche, in welchen das Vorgestellte nur noch einzig und allein nach seiner Qualität in Betracht kommt oder vorgestellt wird. Je schärfer die psychischen Begriffe logisch bestimmt sind, um so mehr ist alles Schwankende, worin das individuell Charakteristische versteckt angedeutet ist, von ihnen ausgeschlossen. Gelingt nun die scharfe Bestimmung der Begriffe immer besser, so schreitet auch die Trennung derselben immer weiter vor. So gelangt man denn zuletzt zu rein logischen, obersten Klassenbegriffen, die samt allen ihren untergeordneten Artbegriffen als etwas erscheinen, das mit einander in keiner Weise zusammenhängt, und darum einander vollständig selbständig oder unabhängig gegenübersteht. Auf diese Weise ist das reich gegliederte, durchaus individuell gefärbte, innere Leben, bestehend aus den einzelnen psychischen Tatsachen, zu einem Klapperwerk von allgemeinen logischen Begriffen geworden. Das tatsächliche Leben ist in der psychisch-logischen Destillation verdampft und nicht mehr zu finden.

(Fortsetzung folgt.)

## Sprechsaal.

**An mehrere Adressen.** Wie der Kubikinhalte eines Landes berechnet werde und wozu dergleichen „Spielereien“ nützen? Hierzu einige Materialien aus folgenden Werken:

1. Peschel-Leipold, Physische Erdkunde.
2. Lapparent, Traité de Géologie.
3. Krümel, Morphologie der Meeresräume.
4. Boguslawski, Ozeanographie.

Die Zahlen in den Klammern sind die abgerundeten Werte der danebenstehenden genaueren.

### I. Dimensionen von Ozeanen und Meeren:

	Mittlere Tiefe in m.	Areal in km.
Stiller Ozean (Südsee)	3887 (3900)	175.600000 (176.000000)
Atlantischer Ozean	3681 (3700)	88.600000 ( 88.000000)
Indischer Ozean	3344 (3350)	71.000000
Mittelmeer	1339 (1340)	2.885522 ( 2.885000)
Ostsee	67 ( 70)	415480 ( 415000)
Nordsee	89 ( 90)	547623 ( 548000)
Adriatisches Meer	231 ( 230)	132735 ( 133000)
Schwarzes Meer	1158 (1150)	381545 ( 380000)
Gesamte Meeresfläche	3438 (3400)	373.895343 (374.000000)

### II. Dimensionen von Kontinenten und Ländern:

	Mittlere Höhe in m.		Areal in km.	Effekt auf dem Continent.
	nach Leipold	nach Laparent		
Europa	300 m.	292 (300)	10.000000	
Asien	500 m.	879 (880)	45.000000	
Afrika	500 m.	602 (600)	30.000000	
Amerika	410(400)m.	{595 (600) N. A. 537 (540) S. A.}	40.000000	
Australien	250 m.	362 (360)	9.000000	
Gesamtes Festland	440 m.		136.055000	
Russland	167 m.		5.400000	90
Iberische Halbinsel	700 m.		590000	43
Skandinavien	428 m.		750000	33
Österreich	517 m.		625000	33
Balkan-Halbinsel	580 m.		570000	27
Frankreich	394 m.		530000	21
Italien	517 m.		300000	16
Deutsches Reich	214 m.		540000	12
Grossbritannien	218 m.		315000	7
Schweiz	1300 m.		41400	5,4
Belgien	163 m.		29000	0,5
Holland	49 m.		39000	0,1

Diese Zahlen sind von Autoritäten der geographischen Wissenschaft nicht etwa der Konzentrationsidee zulieb, sondern zu wissenschaftlichen Zwecken berechnet worden. Man will durch sie z. B. bestimmen, welches der Einfluss eines Gebirges oder eines Landes auf die mittlere Höhe eines Erdteils ist oder wie sich die Flächen und Kubikinhalte des Festlandes zu denjenigen des Meeres verhalten, und schliesslich will man den Satz nachweisen, dass der Flächeninhalt des Trockenens in streng arithmetischer Abhängigkeit von der mittleren Tiefe des Meeres steht, so dass jener sich nur steigern könnte, wenn die Meerestiefe zunähme, ja dass durch die mittlere Meerestiefe sogar die

Gestaltung des Festlandes bis zu einem gewissen Grad beherrscht wird, indem ausgehnte, zusammenhängende Kontinentalmassen nur mit tiefen Weltmeeren sich vertragen etc. Unter dem Rauminhalt eines Landes versteht man den Rauminhalt desselben soweit dasselbe über den Meeresspiegel hinausragt. Denkt man sich z. B. die Schweiz vollständig ausgeebnet, also die Gebirge abgetragen und damit die Täler und Ebenen ausgefüllt, so erhält man einen prismatischen Körper, dessen Grundfläche gleich dem Flächeninhalt (zirka 41400 km<sup>2</sup>), dessen Höhe gleich der mittleren Höhe (zirka 1300 m.) und dessen Rauminhalt gleich demjenigen der Schweiz ist (zirka 41400 · 1,300 = 53820 km<sup>3</sup>). Unter mittlerer Höhe eines Landes hat man sich also den senkrechten Abstand seiner ausgeebneten Oberfläche über dem Meeresspiegel zu denken, gerade wie man unter der (absoluten) Höhe eines Berges den senkrechten Abstand seines Gipfels vom Meeresspiegel versteht. So hat man z. B. gefunden, dass die Alpen an die mittleren Höhen Europas etwa 27 m. beitragen, d. h. der Kubikinhalte der Alpen (die Höhe derselben vom Meeresspiegel an gerechnet) ist gleich dem Inhalt eines Prismas von der Grundfläche Europas (10,000,000 km<sup>2</sup>) und von 27 m. Höhe, während die Pyrenäen, wenn man sie gleichmässig über Europa ausbreiten könnte, dieses nur um etwa 5 m. erhöhen würden, also nicht ganz  $\frac{1}{5}$  vom Rauminhalt der Alpen ausmachen. Die Schweiz mit ihren 41400 km<sup>2</sup> macht etwa  $\frac{1}{240}$  vom Flächeninhalt Europas aus. Da nun ihre mittlere Höhe 1300 m. beträgt, so hat sie an der mittleren Höhe des Erdteils einen Anteil von  $\frac{1300}{240} = 5,4$  m. Ebenso hat man gefunden, dass der Rauminhalt des gesamten Festlandes (136,055,000 · 0,440) etwa 20 mal im Rauminhalt des gesamten Meeres (374,000,000 · 3,400) enthalten ist, und dass der Rauminhalt Europas nicht so gross ist wie derjenige des Mittelmeeres, denn die Flächeninhalte des Mittelmeeres und Europas verhalten sich etwa wie 1 :  $3\frac{1}{2}$ , die Tiefe des Mittelmeeres zur mittlern Höhe Europas wie  $4\frac{1}{2} : 1$ , der Kubikinhalte des Meeres zu demjenigen des Erdteils also wie  $4\frac{1}{2} : 3\frac{1}{2} = 9 : 7$ . Oder für Russland und Pontus verhalten sich die Flächen wie 14 : 1, die Höhe zur Tiefe wie 1 : 7, also die Kubikinhalte wie  $14 : 7 = 2 : 1$ , d. h. der Rauminhalt Russlands ist nur das zweifache von demjenigen des Schwarzen Meeres. Derartige Berechnungen lassen sich, meinen wir, auch von Schülern machen.

*Imhof.*

**An mehrere Adressen.** Die früheren Jahrgänge der „Seminar-Blätter“ sind vergriffen.

**Lehrer S. in L.** Literatur über den *Schulgarten*: 1) Der laufende Jahrgang des Schweiz. Schularchiv; 2) Beyer, „Die Naturwissenschaft in der Erziehungsschule“; 3) In diesem Buche finden Sie zahlreiche weitere Literaturangaben, worunter das Bedeutendste wohl: Dr. Schwab, „Der Schulgarten“; derselbe, „Anleitung zur Ausführung von Schulgärten“.

---

## Rezensionen.

*Theodor Wiget, Die formalen Stufen des Unterrichts.* Eine Einführung in das Studium der Herbart-Zillerschen Pädagogik. 2. Auflage. Chur, bei J. M. Albin, 1885. In der 2. Auflage ist die Form des Vortrages abgestreift, der Zillersche Begriff der Anschauung weiter ausgeführt, der Unterschied der Assoziation und Synthese (III. und IV. Stufe) schärfer präzisirt und dem Ganzen eine literarische Wegleitung zum weiteren Studium Herbarts und Zillers beigefügt.

**Lardelli Giov.** Italienische Chrestomathie. La lingua parlata. 2. Edizione riveduta Davos, 1886.

Diese Chrestomathie der neueren italienischen Literatur, deren erstes Erscheinen wir schon im vorigen Jahrgang der „Sem.-Bl.“ begrüsst haben, hat innert Jahresfrist eine zweite Auflage erlebt. Der Text ist in inhaltlicher und sprachlicher Beziehung revidirt worden, die störenden Druckfehler sind beseitigt. Dadurch ist dem Zwecke des Buches, in die italienische Sprache der *Gegenwart* einzuführen, wesentlich Vorschub geleistet worden.

**Lardelli Giov.** Italienische Phraseologie etc. 70 Seiten.

Eine Sammlung von Italianismen mit Übersetzungsstücken zur Einübung derselben. Die deutsche Übersetzung hat nicht überall die richtige Nüance getroffen. Um so mustergültiger sind die italienischen Originale. Die Durcharbeitung des Büchleins ist nicht nur vorgerückteren Schülern, sondern jedem, der sein Italienisch nicht mit der Muttermilch eingesogen, sondern als Fremdsprache erlernt hat, anzuempfehlen.

Im Verlage von Orell Flüssli & Co.  
in Zürich sind erschienen:

### Schulbüchlein

für die

### Schweiz. Volksschule.

Unter Mitwirkung bewährter Schulmänner herausgegeben von

H. R. Rugg, Alt-Seminardirektor.

Illustriert. Solid gebunden.

Büchlein für die *erste* Klasse 35 Cts.

Büchlein für die *zweite* Klasse 50 „

Büchlein für die *dritte* Klasse 60 „

Büchlein für die *vierte* Klasse 70 „

Büchlein für die *fünfte* Klasse 75 „

Büchlein für die *sechste* Klasse 75 „

Diese Schulbüchlein sind in den Kantonen **St. Gallen, Thurgau, Schaffhausen, Bern, Solothurn und Baselland** *obligatorisch* eingeführt, im Kanton **Aargau** steht deren Einführung bevor. (OV153)

Dieselben sind sowohl in **Antiqua**-Ausgabe als in **Fraktur**-Schrift in *neuer und alter Orthographie* vorhanden. Wir empfehlen dieselben der Beachtung der Herren Lehrer, sowie der Tit. Schulbehörden und stellen Muster-Exemplare gerne zur Einsichtnahme zu Diensten. 3

### Lateinisch und Griechisch

nach dem 5

„**Meisterschafts-System**“.

Heft 1 beider Sprachen gratis und franco.

Leipzig. C. A. Kochs Verlagshdlg.

Verlag von J. Bacmeister in Bernburg.

Durch alle Buchhandlungen zu beziehen.

### Herbarts Pädagogik.

Dargestellt in ihrer **Entwicklung** und **Anwendung** von

**Ed. Wiessner.**

Preis 2 Mrk. 40 Pfg.

#### Inhalt:

- I. Leben und Werke Herbarts.
  - II. Die Herbartianer und ihr Ausbau der Pädagogik Herbarts.
  - III. Die Gegner Herbarts und Zillers.
  - IV. Praxis der Herbartianer und ihr Einfluss auf die jetzige Schulpraxis.
- Hier wird zum ersten Male die Herbartische Pädagogik als ein **Ganzes** und in ihrer **Gesamtheit** vorgeführt. 12

Verlag von Hugo Richter in Davos:

Die doppelte (italienische) und einfache

### Buchführung

in 10 Vorträgen

### zum Selbstunterricht

bearbeitet von

Dr. W. Gallus.

Direktor der Lebensversicherungsgesellschaft zu Leipzig.

2. Auflage.

Preis brochirt Fr. 1. 80, gebunden

Fr. 2. 80.

Vorräthig in allen Buchhandlungen des In- und Auslandes.

**Verlag von Benno Schwabe, Basel.**

**Jenny, Wilh.,** Das Wesen der Frei- und Ordnungsübungen, mit besonderer Berücksichtigung ihres Einflusses auf die körperliche Entwicklung und Kräftigung der Jugend. 75 cts.

**Derselbe,** Die Grenzen zwischen Knaben- und Mädchenturnen. 1 Fr.

**Derselbe,** Das Mädchenturnen in der allgemeinen Volksschule. 1. Fr. 20 cts.

**Iselin, J.,** Bemerkungen über Misstände unseres gegenwärtigen Schulturnens. 1 Fr.

**Maul, Alfr.,** Lehrziel für den Turnunterricht an Knabenschulen. 3. Aufl. 1 Fr. 20 cts.

**Müller, J. J.,** Schulturnen und Kadettenwesen in ihrem Verhältnis zur Volksschule und zum Wehrdienst. 1 Fr.

**Niggeler, J. und W. Jenny,** Über den Beginn des Turnunterrichts in der Schule und die Auswahl des Übungsstoffes für die ersten Schuljahre. 1 Fr. 20 cts.

**Riggenbach, A.,** Die Freiübungen für Knaben und Erwachsene. Mit 101 Abbildungen. 2. Ausg. cart. 2 Fr.

**Spiess, A.,** Die Lehre der Turnkunst. 2. Aufl. 4 Bde. 18 Fr. 60 cts.

(I. Bd. Freiübungen 3 Fr.; II. Bd. Hangübungen 5 Fr.; III. Bd. Stemmübungen 5 Fr. 60 cts.; IV. Bd. Gemeinübungen 5 Fr.)

**Derselbe,** Turnbuch für Schulen, als Anleitung für den Turnunterricht durch die Lehrer der Schulen. 2. Auflage besorgt durch Direktor Dr. Lion. 2 Bände à 7 Fr. 50 cts.

(I. Bd. für die Altersstufe vom 6.—10. Jahr; II. Bd. für die Altersstufe vom 10.—16. Jahr.)

**Derselbe,** Gedanken über Einordnung des Turnens in das Ganze der Volkserziehung. 2. Ausgabe. 90 cts. 11

**Neuer Verlag von Ernst Homann in Kiel.**

**Buttel, P.,** Dr. Seminarlehrer, **Raumlehre** für die Volksschule, Mittelschule und Fortbildungsschule. 2te verbesserte Aufl. 1884. 8. VIII. 130 S. mit 143 Figuren in Holzschn. Geb. 1 Mrk. 50 Pfg.

**Schlichting, M., chemische Versuche** einfachster Art, ein erster Kursus in der Chemie, für höhere Schulen und zum Selbstunterricht. Achte Auflage bearbeitet von Direktor A. Wilke. 1885. 8 VIII und 313 S. Mit 17 Abbildungen in Holzschnitt. Geh. 2 Mrk. 60 Pfg. 8

An die

**Tit. Lehrer und Schulbehörden der deutschen Schweiz**

versenden wir demnächst einen Prospekt betreffend unsere Kollektion:

„Freundliche Stimmen an Kinderherzen“

(60 Hefte)

nebst einem Katalog im Preise **ausserordentlich herabgesetzter älterer Verlagsartikel.**

Wer bei der Versendung etwa übersehen sein sollte, den bitten wir höflichst, von uns zu verlangen.

Hochachtungsvoll

**Orell Füssli & Co.**

Verlag.

Zürich, 7. November 1885. (OV174)

## Schulbücher.

**Egger, J., methodisch-praktisches Rechenbuch** für schweizerische Volksschulen und Seminarien, sowie zum Selbstunterricht. 5. Aufl. Fr. 4.

— **Geometrie** für gehobene Volksschulen und Seminarien. 5. Aufl. Fr. 4.

— **Übungsbuch für den geometrischen Unterricht** an Sekundar- und andern mittlern Schulanstalten. 2. Aufl.

I. Theil: Geometrische Formenlehre, kart. Fr. 1.

II. „ Planimetrie, kart. Fr. 1. 20.

III. „ Stereometrie und ebene Trigonometrie, kart. Fr. 1. 20.

IV. „ Schlüssel dazu, kart. Fr. 1. 80.

**Marti, C., Rechnungsbeispiele aus der Naturlehre.** Zum Gebrauch in Primar-, Sekundar- und Handwerker-Schulen. Brosch. 60 Cts., kart. 70 Cts.

**Elsener, C., Prof., Lehrgang der italienischen Sprache** für Schulen und zum Selbststudium. Fr. 3. 60.

**Küfer, A., Praktische Anleitung zum methodischen Unterricht in den weiblichen Handarbeiten,** nach Vorschrift des Unterrichtsplans für Mädchenarbeitschulen des Kantons Bern. Mit 76 Figuren. Kart. Fr. 2.

Exemplare zur Einsicht stehen **franko zur Verfügung.**

Zu beziehen durch alle Buchhandlungen, sowie durch den Verleger **K. J. Wyss in Bern.** 9

Inhalt: Versuch über einen Lehrplan für den Geographieunterricht. (Schluss.) — Länderkarte (mit Abbildung). — Die Urkantone im Anschluss an die Geschichte Tells. (Fortsetz.) — Der Katechismus in der Volksschule. (Schluss.) — Über den wissenschaftlichen Wert der Lehre von den Seelenvermögen. (Fortsetzung). — Sprechsaal. — Rezensionen. — Inserate.

Verlag von Hugo Richter in Davos. — Druck von Richard Becker in Davos.