Beilage VI : Eröffnungsrede zur ausserordentlichen Synode

Autor(en): **Aeppli**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode**

Band (Jahr): **75 (1908)**

PDF erstellt am: **27.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-743405

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Beilage VI.

Eröffnungsrede
zur ausserordentlichen Synode
am 21. April 1908 in Zürich.

Gehalten von Herrn Prof. Dr. **Aeppli.**

Hochgeehrte Synodalen!

Hiemit entbiete ich Ihnen allen den wärmsten Gruß zur heutigen Versammlung. Ich begrüße namentlich auch die Abgeordneten des Erziehungsrates, die Herren Erziehungsdirektor H. Ernst und Erziehungsrat Professor Dr. A. Kleiner, Rektor der Universität.

Es ist ein ganz außerordentlicher Termin, auf den Sie heute zusammengerufen worden sind. Ich glaube, es ist noch niemals vorgekommen, daß die außerordentliche Synode im Monat April, für die einen von Ihnen am ersten Tage des neuen Schuljahres, für die andern in den Ferien stattgefunden hat. Der Synodalvorstand hat aber geglaubt, daß eine außerordentliche Lage auch den außerordentlichen Zeitpunkt rechtfertige.

Sie wissen, daß am nächsten Sonntag, am 26. April, die kantonale Abstimmung über die Hochschulbauten und den Aussonderungsvertrag stattfindet. In verdankenswerter Weise hat es Herr Erziehungsdirektor Ernst übernommen, Ihnen diese Gesetzesvorlage zu beleuchten. Sie trifft die Synode direkt und indirekt in solcher Weise, daß es ihr wohl ansteht, sich darüber noch vor der Abstimmung zu äußern. Wenn es Ihnen auch nicht mehr möglich sein wird, in den paar Tagen bis zur Ab-

stimmung noch eine kräftige Agitation für die Vorlage zu entfalten, so hoffen wir doch, daß die heutige Versammlung eine mächtige Kundgebung werde zu gunsten der Vorlage, zum Segen der Bildung in unserem engern Vaterlande. Das war der Grund, warum wir Sie schon auf heute einberufen haben, anstatt erst einige Wochen später.

Gestatten Sie nun, daß ich vor Behandlung der Frage der Hochschulbauten auf ein Thema eintrete, das mir persönlich nahe am Herzen liegt, auf die verschiedenen Strömungen in der Geographie und im geographischen Unterricht.

Die Wissenschaft der Geographie ist alt, ebenso alt wie die übrigen Wissenschaften; aber ihren großen Aufschwung hat sie doch eigentlich erst im 19. Jahrhundert genommen, und wenn man einmal dieses Jahrhundert nach seinen wissenschaftlichen Leistungen benennen wird, so kann man es mit vollem Rechte auch das geographische Jahrhundert nennen.

In diesen rund 100 Jahren hat die Geographie nicht nur in der Ausdehnung des Stoffes, sondern namentlich auch in der Art der Betrachtung und Behandlung derselben eine wichtige Wandlung durchgemacht, in der sich drei Perioden unterscheiden lassen:

1. Die historisch-statistische (teleologische) Richtung.
2. Die rein naturwissenschaftliche (geomorphologische) Richtung.
3. Die allseitig-geographische (anthropogeographische) Richtung.

An der Spitze der ersten Periode steht Karl Ritter (1779—1859), der Begründer der modernen Geographie. An das Ende des 18. Jahrhunderts fallen nämlich die großen wissenschaftlichen Reisen der Petersburger Akademiker Pallas und Sokolow, Sujew und Rytschkow, ferner die Reisen von Alex. von Humboldt und Bonpland, der beiden Forster, Cook usw. Die Geologie löst sich unter Leopold von Buch von der Geographie los; Ben.

de Saussure leitet die wissenschaftliche Erforschung des Gebirges ein. Da waren also alle Vorbedingungen erfüllt, der Geographie einen neuen Aufschwung zu geben, und Ritter führte diesen herbei durch sein auf gewaltigen Quellenstudien beruhendes Werk: „Die Erdkunde im Verhältnis zur Natur und Geschichte des Menschen". (1817—18; 2. Aufl. bis zu seinem Tode.) Seiner ganzen Studienrichtung entsprechend, betonte er darin immer außer den natürlichen Verhältnissen eines Landes den Einfluß dieser auf den Menschen und auf die geschichtlichen Ereignisse. Damit kam ein teleologischer Zug in seine ganze Betrachtungsweise hinein.

Seine Schüler übertrieben seine Fehler und kamen ihm in seinen Vorzügen nicht gleich. Die Ritter'sche Schule krankt daher an der einseitigen Zuspitzung der Darstellung auf den Menschen und an dem Mangel einer tieferen Naturauffassung. Dadurch verlor die Geographie ihre selbständige Stellung und wurde zu einer Hilfswissenschaft der Geschichte. Sie verknöcherte mehr und mehr zu einer leeren Zusammenstellung von Namen und Zahlen, halb Statistik, halb Verwaltungskunde.

Um die Mitte der siebziger Jahre wurde die Wendung zum bessern wieder durch eine Periode vermehrter wissenschaftlicher Reisen eingeleitet. Von der Mitte des 19. Jahrhunderts an finden die Reisen von Darwin, Wallace, Dana, d'Orbigny, Junghuhn, Martius und vielen andern statt; gleichzeitig erfolgt der Aufschwung aller Disziplinen der Naturwissenschaften. Ferner kommen dazu die großen geographischen Entdeckungen im Innern Afrikas, Asiens und der Polarländer (Barth, Livingstone, Schlagintweit, die Franklin-Expeditionen). Dadurch wurde das geographische Interesse in einer Art geweckt, wie zuvor nicht. Da erschienen fast gleichzeitig: La Terre von Elysée Reclus und „Neue Probleme der vergleichenden Erdkunde" v. Osk. Peschel. Diese beiden bezeichnen den Wendepunkt von der historisch-

statistischen Richtung zur geomorphologischen. Die naturwissenschaftlichen Methoden der Forschung zeigen, daß die Erdoberfläche mit ihren Formen selbst etwas Gewordenes ist; man lernt die Formen erklären, begreifen, statt sie bloß zu beschreiben. Man setzt damit die Arbeit fort, die der Mitbegründer der modernen Geographie, Alexander von Humboldt (1769—1859), namentlich durch seine großen Reisewerke begonnen hatte, die aber während der Herrschaft der Ritter'schen Schule nicht zur Anerkennung gekommen war.

Wie das aber so gewöhnlich geht: Während die Schüler Ritters den Menschen und seine Werke zum Mittelpunkt der Geographie gemacht hatten, schoß nun die neue, naturwissenschaftliche Richtung auch übers Ziel hinaus, indem sie die Geographie zu einer reinen Naturwissenschaft machen wollte und damit alles Menschenwerk ausschloß. In dieser einseitigen Richtung haben namentlich Zöppritz, Günther und Gerland gewirkt.

Glücklicherweise war jedoch diese Einseitigkeit von kurzer Dauer. Richthofen, Ratzel, Kirchhoff, Richter u. a. stellen das richtige Verhältnis der beiden Seiten der Geographie wieder her. Denn daß diese Wissenschaft sozusagen zwei Seiten hat, ergibt sich aus der Definition, die nach Kirchhoff lautet: Geographie ist die Wissenschaft von der Erde, sowie von den Wechselwirkungen zwischen ihr und ihren Bewohnern.

Einerseits ist also die Geographie eine reine Naturwissenschaft: sie behandelt die Fülle von Naturerscheinungen, die sich auf der Erdoberfläche nach bestimmten Gesetzen abspielen. Es sind die gleichen Erscheinungen und Naturkörper, die auch der Geologie, Physik, Chemie, Botanik und Zoologie angehören, aber die Geographie ist von all diesen Zweigen verschieden im Verfahren. Sie stellt die *räumliche* Anordnung von Naturkörpern und Erscheinungen auf der Erde dar; sie sucht ferner

die Ursachen für diese räumliche Verbreitung und die Wirkungen, welche die Naturkörper auf einander und auf das Ganze haben.

Anderseits behandelt die Geographie die Erde auch als den Wohnplatz des Menschen. Sie zeigt dessen Abhängigkeit von den physikalischen und chemischen Gesetzen; sie zeigt aber auch, wie der Mensch in den Kampf der Naturgewalten hemmend, fördernd oder umgestaltend eingreift oder eingegriffen hat. Hier tritt also das geschichtliche Moment hervor; durch den Menschen kommt ein historischer Einschlag in das bunte Gewebe der physischen Erscheinungen.

So ist heute die Geographie also eine naturwissenschaftliche Disziplin mit integrierendem historischem Bestandteil. Neben die Behandlung der physischen Erscheinungen tritt ebenbürtig, was der Mensch geschaffen hat; namentlich Ratzel hat durch seine „Anthropogeographie“ hier bahnbrechend gewirkt. Von dieser ist auch die immer wichtiger werdende Wirtschaftsgeographie ein Teil.

Es ist klar, daß sich mit dieser Umkehr die Geographie wieder mehr der ursprünglichen Auffassung Ritters nähert, die durch seine Schule ganz einseitig entwickelt worden war. Der Unterschied ist nur der, daß uns jetzt ein ungleich größeres Tatsachenmaterial aus allen naturwissenschaftlichen Disziplinen zur Verfügung steht, als Ritter es kennen konnte; die naturwissenschaftlichen Methoden sind heute weit mehr ausgebildet als vor 100 Jahren. Daher kann auch der Kausalzusammenhang der Erscheinungen weit besser und vielseitiger erkannt werden, als es zu Ritters Zeit möglich war.

* * *

Von diesen Strömungen in der wissenschaftlichen Entwickelung der Geographie ist ein getreues Spiegelbild der geographische Unterricht und seine Methode.

Von einzelnen rühmlichen Ausnahmen abgesehen, bieten die geographischen Lehrbücher in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts „nichts als Register und Namen, Haufen vereinzelter statistischer Nachweisungen. Man gibt Verzeichnisse der Gebirge, Flüsse, Seen usw., welche sich innerhalb der Staatsgrenzen finden, nach Art von Hausratsinventaren; man zählt die Landeserzeugnisse auf, wie wenn es dem Inhalte von Speisekammern, Kellern und Ställen gälte; man behandelt die Erzeugnisse der Gewerbetätigkeit und die Gegenstände des Handels nach Art der Meßanzeigen. Man hebt nirgends das Unterscheidende und Bezeichnende hervor; die Beschreibungen verschiedener Länder unterscheiden sich am Ende gar nicht mehr gehörig."

Dieser Verknöcherung und Einseitigkeit macht nun die skizzierte Entwicklung ein Ende. Zwar die einseitig naturwissenschaftliche Strömung mit ihrer Richtung auf die geomorphologischen Probleme konnte schon wegen der kurzen Dauer ihrer Herrschaft die Schulgeographie nicht reformieren. Dagegen sind wir nun auf bestem Wege, unter Vermeidung dieser Einseitigkeit, die Fortschritte, wie sie durch Richthofen, Ratzel, Kirchhoff u. a. herbeigeführt worden sind, der Schulgeographie zugute kommen zu lassen.

Inzwischen hat sich nämlich auch die Meinung über die verschiedenen Methoden geklärt. Die analytische Methode, die von der ganzen Erde ausgeht, dann die Erdteile und zuletzt die Länder Europas behandelt, ist verschwunden oder schwindet nach und nach. Auch die Behandlung des Stoffes in konzentrischen Kreisen weicht vor der Kritik allmählich zurück. Man erkennt den Irrtum, der darin liegt, den ganzen Lehrstoff der Geographie mit dem Schüler Jahr für Jahr durchzunehmen, jedesmal mit sogenannter „Vertiefung".

Dafür breitet sich der synthetische Lehrgang immer mehr aus. Man beginnt mit dem zunächtsliegenden, mit dem Vaterlande, dann folgen Europa und die übrigen Erdteile, zum Schlusse die allgemeine Geographie. Das ist

auch die Reihenfolge, welche Pestalozzi und Diesterweg vertreten haben.

Dieser synthetische Lehrgang hat in Volksschule und Mittelschule dazu geführt, daß die Heimatkunde eine vermehrte Pflege fand. Nicht die Heimatkunde in dem frühern Sinne, wo man den Heimatkanton oder Heimatbezirk einfach genau so trocken und abstrakt behandelte, wie ein anderes, größeres Gebiet, mit all dem unnützen statistischen und administrativen Beiwerk, sondern die Heimatkunde als Propädeutik des geographischen Unterrichts. Heimat in diesem Sinne ist, unbekümmert um administrative Grenzen, das Gebiet, das der Schüler mit eigenen Augen sehen kann, das er durch eigene oder Klassenwanderungen kennen lernt. Da soll er durch direkte Anschauung die geographischen Grundbegriffe erhalten; er soll nicht etwa nur die oro- und hydrographischen: Berg, Tal, Fluß, See etc., sondern ebenso gut die klimatischen Vorgänge, Temperaturgang, Niederschläge, ferner die Bodenverhältnisse, Pflanzen- und Tierwelt und menschliche Werke etc. kennen lernen. Ganz besonders wichtig ist es, ihm zu zeigen, welche Veränderungen — ohne oder mit Einwirkung des Menschen — mit seiner Heimat vor sich gehen: Flußanschwemmung oder Erosion, Entwaldung oder Aufforstung, Wechsel der Kulturen u. s. w. und am allerwichtigsten, daß er möglichst viele von den Wechselwirkungen erkenne, in denen Boden, Klima, Pflanzen, Kulturen, menschliche Siedelungen etc. unter einander stehen. — Es ist klar, daß die Auswahl des Stoffes sich nach dem Alter und der Fassungskraft des Schülers zu richten hat; daher ist eigentlich die Heimatkunde mit der Unterstufe keineswegs abgeschlossen. In allen Klassen wird man bei Erörterung fremder Verhältnisse gerne auf die Heimat greifen, und wenn es auch nur gleichnisweise wäre.

Eine solche Heimatkunde wird naturgemäß eine gemeinsame Unterstufe für Geographie, Naturkunde und Geschichte sein; aber man muß sich hüten, dabei etwa die Heimat als

Lehrgegenstand in Bezug auf Naturkunde und Geschichte systematisch erschöpfend zu behandeln.

Eine zweite Aufgabe der Heimatkunde ist die Einführung in das Verständnis der Landkarten. Ich brauchte hier nicht weiter auseinander zu setzen, wie man den Grundriß des Schulzimmers, dann des Schulhauses herstellt, wie man zur Karte in großem Maßstab (Heimatkarte) übergeht und dann zu den gewöhnlichen Wandkarten und Atlaskarten. Sehr wichtig, aber auch sehr schwierig ist die Erklärung der Terraindarstellung. Das beste Mittel dazu ist das Relief der Heimat, das also ein ebenso notwendiges Unterrichtsmittel ist wie die Heimatkarte.

So durch die propädeutische Heimatkunde vorbereitet, erhält der Schüler dann Unterricht in der Länderkunde. Diese wird für die Schule immer das „Hauptstück" sein, nicht nur aus fachlichen, sondern ebensosehr aus praktischen Gründen. Verlangt doch alle Welt vom Gebildeten, daß er im engern Vaterland Bescheid wisse, und daß er auch über das Ausland einigermaßen orientiert sei. Aber nicht minder fordert das Leben selbst immer gebieterischer, daß wir über die wirtschaftlichen Zustände auch ferner Länder unterrichtet seien; denn kein Volk ist mehr wirtschaftlich selbständig; unsere alltäglichen Bedürfnisse in Wohnung, Kleidung und Nahrung sind zum Gegenstande des internationalen Handels geworden. Daher soll die Länderkunde dem Schüler ein anschauliches, naturgetreues Bild eines Landes geben. Dabei müssen alle Seiten des geographischen Stoffes berücksichtigt werden, soweit sie vom Schüler verstanden werden können. Es genügt nicht, nur Bodenform, Gewässer, Verkehrswege und Siedelungen an Hand der Karte durchzunehmen. Es gehören dazu das Klima, Pflanzen- und Tierwelt, die Kultur des Bodens, Beschäftigung der Bewohner, Art und Lage der Siedelungen etc. und vor allem der kausale Zusammenhang zwischen all diesen Erscheinungen.

Die Krönung des Lehrgebäudes bildet die allgemeine Geographie. Da ist nicht mehr ein Land die zu be-

handelnde Einheit, sondern da sind es die verschiedenen Erscheinungen, die jeweilen über die ganze Erdoberfläche verfolgt werden; man sucht die Ursachen ihrer räumlichen Verteilung, die Gesetze und die Klassifikation der Vorgänge. — Wegen dieses systematischen Aufbaus gehört die allgemeine Erdkunde in die obersten Klassen. Wenn es dabei möglich ist, den ganzen geographischen Unterricht von unten bis oben in einer Hand zu vereinigen, so ist das das Beste. Allenfalls kann man auch das Kapitel „mathematische Geographie" davon trennen und dem Mathematiklehrer übergeben; dagegen sollten die physische Geographie, Pflanzen- und Tiergeographie und Anthropogeographie mit der Länderkunde in einer Hand vereinigt bleiben. Denn der Geographielehrer weiß am besten, welche Vorkenntnisse die Schüler aus der Länderkunde mitbringen, auf welchem Fundament er also weiter bauen kann.

* * *

Sehen wir uns nun in den Lehrplänen unserer zürcherischen Schulen um, so gewahren wir folgendes Bild geographischen Unterrichtes:

In der Primarschule beginnt der geographische Unterricht gemäß dem Lehrplan vom 15. Februar 1905 in der IV. Klasse mit Heimatkunde. Sehr schön ist dort gesagt: „Der Unterricht in Heimatkunde hat das Interesse an der heimischen Natur und ihren Erscheinungen, sowie ihr Verständnis zu wecken und den Sinn für die Schönheiten der Natur zu pflegen. . . . Wo immer möglich gründet sich der Unterricht auf die Naturanschauung und Naturbeobachtung im Freien. . . .

Ferner: Die heimatkundlichen Belehrungen bleiben nicht auf das IV. Schuljahr beschränkt; wo irgend eine Gelegenheit sich bietet, ist auch später auf die Verhältnisse der Heimat zum Zwecke möglichster Vertiefung der Grundbegriffe hinzuweisen."

Ganz besonders wird noch hervorgehoben: „Einführung in das Kartenverständnis unter möglichster Anlehnung an die Wirklichkeit und an das Relief."

Der V. Klasse ist dann der Kanton Zürich zugeteilt, der VI. Klasse die Schweiz. Die VII. Klasse behandelt Europa mit besonderer Berücksichtigung der Nachbarländer und gibt eine gedrängte Uebersicht über die übrigen Erdteile. Endlich die VIII. Klasse kehrt nochmals zur Schweiz zurück, von der nun namentlich die wirtschaftlichen Verhältnisse behandelt werden. Den Schluß bildet: „Die Erde als Himmelskörper."

Die Sekundarschule, die parallel zur VII. und VIII. Klasse geht, verteilt ganz richtig den Stoff dieser beiden Klassen mit einigen Erweiterungen auf drei Jahre, so daß man hat:

I. Klasse: Europa mit besondrer Berücksichtigung der Nachbarländer der Schweiz; ferner Asien und Afrika.

II. Klasse: Amerika, Australien. Die Schweiz, besonders in wirtschaftlicher Beziehung.

III. Klasse: Allgemeine Geographie.

Wenn man diesen Plan für die beiden Stufen der Volksschule überblickt, so wird man ihm Beifall geben müssen. Es liegt beiden der gleiche synthetische Gang zu Grunde. Wenn davon in der VIII. Klasse, bezw. II. Sekundarklasse abgewichen wird, indem die Schweiz noch einmal behandelt wird, so ist das sehr gerechtfertigt: Gerade vor Abschluß der Schulzeit soll das Vaterland noch einmal zur Sprache kommen, weniger um mit den Schülern Topographie zu repetieren oder zu erweitern, als um sie in den Zusammenhang zwischen den natürlichen Faktoren und dem Wirtschaftsleben einzuführen.

Unsere kantonalen Mittelschulen geben der Geographie im Lehrplan folgende Stellung. Am Literargymnasium geht der Geographieunterricht durch dreieinhalb Jahreskurse hin. Die beiden untersten Klassen behandeln in analytischer Reihenfolge die Erde, die Erdteile,

Europa und die Schweiz. Dann folgt ein zweiter Kursus in der dritten und im Sommer der vierten Klasse, wobei nochmals Europa und die Erdteile behandelt werden, aber mit größerer Vertiefung und mit besonderer Berücksichtigung der morphologischen, klimatischen und wirtschaftlichen Verhältnisse.

Das Realgymnasium zeigt den gleichen Lehrplan wie das Literargymnasium, nur mit dem Unterschiede, daß der geographische Unterricht durch volle 4 Klassen geht, so daß für die zweite Behandlung der Erdteile mehr Zeit zur Verfügung steht. Außerdem ist extra noch eine Semesterstunde in Klasse VI für mathematische Geographie eingesetzt und eine in Klasse VII für physikalische Geographie, während das Literargymnasium die „Elemente der physikalischen Geographie" ohne genaue Zeitbegrenzung nur in der Physik der VII. Klasse aufweist.

In der Industrieschule umfaßt der geographische Unterricht drei volle Jahreskurse und zwar in synthetischem Gange:

I. Klasse: Schweiz und Europa,

II. Klasse: übrige Erdteile und

III. Klasse: allgemeine Geographie.

Dazu kommt dann im Mathematikunterricht der IV. Klasse noch „Mathematische Geographie".

An der Kantonalen Handelsschule geht die Geographie von der ersten bis zur obersten Klasse durch. Der erste Kursus umfaßt 2 Jahre wie bei der Industrieschule. In der III. Klasse folgt dann, den speziellen Bedürfnissen der Schule angepaßt: Wirtschaftsgeographie — und im Sommerhalbjahr der IV. Klasse: Welthandel und Weltverkehr; dann im Winter von IV: Wirtschaftsgeographie der Schweiz und in V: Kolonialwesen. —

An der Handelsabteilung des Technikums Winterthur umfaßt die Geographie $2^1/_2$ Jahreskurse.

Das zürcherische Lehrerseminar in Küsnacht zeigt in seinem Lehrplan in der I. und II. Klasse die Länderkunde in synthetischer Reihenfolge, wie Industrieschule

und Handelsschule, dann in der III. Klasse (allerdings nur mit einer Jahresstunde) allgemeine Geographie (physischer Teil) und in der IV. Klasse ebenso mathematische Geographie.

Endlich die zürcherische Hochschule weist im Vergleich mit den übrigen schweizer. Hochschulen eine sehr gute Vertretung der Geographie auf: Im nächsten Sommersemester werden 7 Vorlesungen mit 13 Stunden gehalten, von 2 Professoren und von 2 Privatdozenten. Dazu kommen am Polytechnikum noch 8 geogr. Vorlesungen mit 12 Stunden, gehalten von 3 Professoren und 1 Privatdozenten.

Die Vertretung der Geographie ist also bei uns von der untersten bis zur obersten Stufe im ganzen eine gute. Immerhin sei es mir gestattet, hier noch auf die ungleiche Ausdehnung des geographischen Unterrichtes an den 4 Abteilungen der Kantonsschule hinzuweisen. Vorher muß ich aber noch hervorheben, daß in den letzten 5—6 Jahren an allen 4 Abteilungen die Zeit für Geographie ganz wesentlich vermehrt worden ist und zwar: Am Literargymnasium von 2 auf $3^1/_2$ Jahre, am Realgymnasium von 3 auf 4 Jahre, an der Industrieschule von von 2 auf 3 Jahre, an der Handelsschule von 3 auf $4^1/_2$ Jahre.

Vergleicht man die 4 Abteilungen der Kantonsschule mit einander, so muß man in Betracht ziehen, daß die Industrieschule und Handelsschule an die 2. Sekundarklasse anschließen, die beiden Abteilungen des Gymnasiums dagegen schon an die 6. Primarklasse. Direkt vergleichbar werden die Zahlen also erst, wenn man die beiden Sekundarschuljahre auch dazu rechnet. Vom Austritt aus der Primarschule an erhält also ein Schüler des Literargymnasiums $3^1/_2$ Jahre geographischen Unterricht; am Realgymnasium 4 Jahre; ein Industrieschüler dagegen 5 Jahre, ein Handelsschüler $6^1/_2$ Jahre.

Bei dieser Vergleichung tauchen sofort die Fragen auf: Woher rühren diese Unterschiede? Ist es richtig, wenn das für die Zukunft so bleibt?

Die Erklärung für die ungleiche Stellung der Erdkunde ist folgende:

Die Handelsschule ist die jüngste Organisation, sie konnte daher am leichtesten dem neuen Fach die richtige Stellung geben; zudem liegt für die Zwecke dieser Anstalt der praktische Nutzen, den die wirtschaftliche Seite der Geographie ihr bietet, direkt auf der Hand.

Die Industrieschule folgt ihr damit am nächsten, während das Gymnasium allerdings weit zurückbleibt. Ich finde die Ursache darin, daß das Gymnasium seit langem ein festgefügter Organismus ist, bei dem es schwierig ist, seinem Fache eine vermehrte Stundenzahl zu geben, auch wenn seine vermehrte Bedeutung es gebieterisch verlangt. Damit soll den Schulleitungen kein Vorwurf gemacht werden. Ich habe schon hervorgehoben, daß an allen 4 Abteilungen der Kantonsschule die Stundenzahl für Geographie vermehrt und namentlich die Dauer des Unterrichts verlängert worden ist, so daß sie gerade am Gymnasium jetzt doppelt so viel beträgt, wie vor drei Jahren. Ich anerkenne gerne, daß damit erreicht ist, was unter den jetzigen gesetzlichen Vorschriften möglich ist. Aber das Ideal, dem jeder Vertreter der Geographie nachstrebt, ist und wird sein: Die Geographie sollte in allen Abteilungen der Mittelschule bis zur Maturität oder doch bis zum Schlusse der zweitobersten Klasse fortgeführt werden.

Wenn die praktische Seite der Geographie es vermocht hat, ihr diese Stellung an der Handelsschule zu erringen, so wird das Gleiche hoffentlich an den drei andern Abteilungen erreicht werden durch den hohen Bildungswert der Geographie, welcher für die technische wie für die humanistische Bildung gleich bedeutend ist. Der Ausspruch Herbarts: Die Geographie ist elne asszilerende Wissenschaft — ist mit Recht zu einem geflügelten Worte geworden. Er bezeichnet auch vortrefflich die zentrale Stellung der Erdkunde zwischen

den verschiedenen Disziplinen der Naturwissenschaften einerseits und den sprachlich-historischen Fächern anderseits. Die Erdkunde wirkt der Zersplitterung entgegen; sie gruppiert, namentlich für die oberen und obersten Klassen, eine Menge von Wissensstoff, der sonst in verschiedenen Schubladen des Geistes untergebracht ist, nach einem neuen Gesichtspunkte, nämlich nach der räumlichen Verteilung und bringt ihn in einen kausalen Zusammenhang. Ich kann mir gerade für einen Gymnasiasten der obersten Klassen nicht leicht etwas Anregenderes, Geistbildenderes denken als z. B. eine vertiefte Behandlung der Geographie der Mittelmeerländer, wie sie in den klassischen Arbeiten von Theobald Fischer oder (gedrängter) in dem Buche von Philippson: „Die Mittelmeerländer" vorliegt. Eine solche Betrachtung gibt (nach Philippson) den Schlüssel zum Verständnis der geschichtlichen Rolle des Mittelmeergebietes. Sie zeigt die Wiege der „abendländischen" Kultur in den großen Stromoasen des Wüstengürtels, in Mesopotamien und in Aegypten. Von da verschob sich der Schwerpunkt der Kultur von Land zu Land, von Vorderasien nach Griechenland, dann nach Italien, dann nach Westeuropa. Dieses Fortschreiten war aber nur möglich, weil die Mittelmeerländer in ihrer ganzen Natur, in Klima, Pflanzen- und Tierwelt die Brücke bilden zwischen der Wüste einerseits und Mittel- und Westeuropa anderseits. Je mehr das Kulturzentrum sich vom Ausgangspunkt entfernte, desto mehr entfernt sich die Natur von der Natur des Ursprungslandes und nähert sich der Natur ihres heutigen Schauplatzes. So konnte eine zusammenhängende Kulturentwicklung, sich allmählich umformend und anpassend an ihren jeweiligen Schauplatz, vom Euphrat und Nil nach Seine, Rhein und Themse führen. Ein unmittelbares Ueberspringen von der Wüste nach Westeuropa wäre unmöglich gewesen.

Das ist ein Beispiel; es wäre leicht, andre zu geben.

Ich glaube, es zeigt, daß auch für die humanistische Bildung die Fortführung der Geographie bis in die obersten Klassen einen hohen Wert hat.

Indem ich hoffe, daß die Erfüllung dieses Ideals durch das kommende Mittelschulgesetz möglich gemacht werde, erkläre ich die XVII. außerordentliche Schulsynode für eröffnet.