Zeitschrift: Bündner Seminar-Blätter
Band: 8 (1902)
Heft: 6

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: 13.07.2025

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

BÜNDNER
SEMINAR-BLÄTTER
(Neue Folge.)
Herausgegeben von
Seminardirektor **P. Conrad** in Chur.

VIII. Jahrgang. Nr. 6. April 1902.

Die „Seminar-Blätter" erscheinen jährlich sechsmal. Preis des Jahrganges für die Schweiz Fr. 2.—, für das Ausland 2 Mk. **Abonnements** werden angenommen von allen Buchhandlungen des In- und Auslandes, sowie vom Verleger **Hugo Richter** in **Davos.**

Inhalt: An unsere Leser. — Zur Heimatkunde im Geschichtsunterricht. — Fragmente zur Schulregierung. — Recensionen. — Eingegangene Bücher.

An unsere Leser.

Die „Bündner Seminarblätter" haben sich auch in ihrer neuen Folge zahlreiche Freunde erworben. Sie werden nicht nur in Graubünden, sondern auch in andern Kantonen der Schweiz und in Deutschland von vielen Lehrern, Geistlichen und andern Schulmännern gelesen. Damit ist der Beweis geleistet, dass unsere Bestrebungen Anerkennung gefunden und dass wir in den Seminarblättern ein durchaus lebenskräftiges Organ geschaffen haben. Nichtsdestoweniger sind wir nach reiflicher Ueberlegung zum Entschlusse gelangt, *das Blatt mit diesem Jahrgang eingehen zu lassen.* Das kommt so:

Freunde des Schweizerischen Lehrervereins sahen es schon von vornherein nicht gern, dass wir im Jahre 94 die Seminarblätter von neuem ins Leben riefen. Sie erblickten darin eine Schädigung des Vereins und der Lehrerzeitung, da viele Bündner Lehrer durch die Seminarblätter abgehalten würden, sich dem Schweizerischen Lehrerverein anzuschliessen. Wirklich stellte es sich mit der Zeit denn auch heraus, dass jene Befürchtungen nicht unbegründet waren. Der Schweizerische Lehrerverein entwickelte sich binnen der letzten acht Jahre zu einem imposanten Verbande. Die Mitgliederzahl beträgt gegenwärtig ca. 5500. Davon entfällt auf Bünden die immer noch recht bescheidene Zahl von 231 Mitgliedern.*) Unter diesen befinden

*) Zur Zeit, als unsere Unterhandlungen mit dem Zentralvorstand begannen, betrug die Mitgliederzahl in Bünden sogar bloss 134.

sich auch Geistliche und Lehrer an höhern Schulen, so dass noch lange nicht die Hälfte der bündnerischen Volksschullehrer dem Verein angehört. Es mussten sich daher auch der Herausgeber und der Verleger der Seminarblätter der Ansicht anschliessen, dass neben andern Umständen ihr Blatt schuld daran sei, wenn der Schweizerische Lehrerverein in Bünden nicht recht Fuss fassen könne. Sie konnten deshalb auch die Anregung eines bündnerisehen Delegierten des Schweizerischen Lehrervereins, sie möchten die Seminarblätter dem Schweizerischen Lehrerverein und dessen Organ, der Schweizerischen Lehrerzeitung, opfern, nicht mehr von der Hand weisen. *Sie erklärten sich vielmehr unter der Voraussetzung dazu geneigt, dass der Herausgeber der Seminarblätter unter annehmbaren Bedingungen in die Redaktion der Schweizerischen Lehrerzeitung aufgenommen werde.* Die durch den genannten Delegierten eingeleiteten Unterhandlungen mit dem Zentralvorstand des Schweizerischen Lehrervereins führten zu der gewünschten Einigung. So wird *der Herausgeber* der Seminarblätter denn mit dem *1. Mai dieses Jahres* in *die Redaktion der Schweizerischen Lehrerzeitung übertreten,* und die Seminarblätter gehen damit ein.

Der Beweggrund zu unserm Entschlusse lässt sich demnach kurz so ausdrücken: Die Seminarblätter sollen dem Schweizerischen Lehrerverein und der Schweizerischen Lehrerzeitung auch im Kanton Graubünden Platz machen. Beide sind u. E. dieses Opfer wohl wert.

Der Schweizerische Lehrerverein hat sich einmal die materielle und soziale Besserstellung der Lehrer zum Ziele gesetzt. Daher z. B. die unausgesetzten Bemühungen des Zentralvorstandes um eine Subventionierung unserer Volksschule durch den Bund, daher auch die eifrige Förderung der Schweizerischen Lehrer-Waisenstiftung und des Lehrerheims. Die Waisenstiftung gelangte binnen weniger Jahre zu einem Vermögen von bald 100,000 Franken. Jeder Abonnent der Lehrerzeitung ist Mitglied des Schweizerischen Lehrervereins und hat damit auch Anteil an der Waisenkasse. Wie wertvoll und segensreich diese Einrichtung gerade für bündnerische Lehrer mit ihren magern Besoldungen und dürftigen Pensionsberechtigungen werden kann, braucht nicht weiter ausgeführt zu werden.

Durch die Lehrerzeitung sodann werden neben den mehr äussern auch die geistigen Interessen der Schule und der Lehrer gewahrt und gefördert. Und zwar ist dies in den letzten acht Jahren in immer ausgibigerer Weise geschehen. Als wir die neue Folge der Seminarblätter gründeten, geschah es hauptsächlich aus dem Grunde, weil die Lehrerzeitung in pädagogischer und ganz besonders in speziell

methodischer Hinsicht u. E. zu wenig bot. Es ist nun in dieser Hinsicht gegenüber damals ein wesentlicher Fortschritt zu konstatieren. Besonders der letzte Jahrgang brachte eine Reihe sehr gediegener Arbeiten psychologischen und pädagogischen Inhalts. Von Zeit zu Zeit erscheint als Beilage zur Lehrerzeitung die Praxis der Volksschule, die ganz der speziellen Methodik des Unterrichts gewidmet ist und unter anderm auch Präparationen für die verschiedensten Unterrichtsfächer bietet. In einer litterarischen Beilage werden die wichtigsten neuen Erscheinungen auf dem Büchermarkt angezeigt und besprochen. Die Monatsblätter für das Schulturnen, die der Schweizerische Turnlehrerverein herausgibt, und die, einzeln abonniert, auf Fr. 2.50 zu stehen kommen, werden der Lehrerzeitung jeweilen gratis beigelegt. Wer sich sodann entschliessen kann, zu dem jährlichen Abonnement von 5 Fr. noch 2 Fr. hinzuzulegen, erhält neben der Lehrerzeitung und ihren Beilagen auch die Schweizerische pädagogische Zeitschrift, die in sechs Heften und einem Gesamtumfang von ca. 20 Bogen jährlich erscheint. Es werden darin besonders grössere Arbeiten pädagogischen und fachwissenschaftlichen Inhalts veröffentlicht. Als Beilage enthält sie die Pestalozziblätter. Zur Veranschaulichung der in den Arbeiten der Lehrerzeitung und der pädagogischen Zeitschrift niedergelegten Gedanken werden oft treffliche Illustrationen beigegeben. Der Verein verausgabt zu diesem Zweck jährlich Hunderte von Franken.

Es wird sich demnach niemand der Ueberzeugung verschliessen können, dass der Schweizerische Lehrerverein und die Schweizerische Lehrerzeitung auf allen Gebieten des Schulwesens Grosses leisten, und dass es wohl am Platze ist, diesen Bestrebungen und Leistungen gegenüber Sonderinteressen fallen zu lassen und sich ebenfalls in ihren Dienst zu stellen. Wer es etwa bedauern sollte, dass die Herbart-Zillersche Pädagogik in der Schweiz nun kein besonderes Organ mehr habe, der möge sich damit beruhigen, dass der Herausgeber der Seminarblätter in Zukunft als Mitredaktor für die Lehrerzeitung arbeiten wird. Diese wird seine eigenen Beiträge und solche seiner Mitarbeiter bringen; man wird daher in der Lehrerzeitung in Zukunft neben dem reichen sonstigen Inhalt auch noch ungefähr dasselbe finden, was bisher die Seminarblätter boten. Es dürfen sich also in Zukunft auch Freunde und Anhänger der Herbart-Zillerschen Schule mit der Lehrerzeitung sehr wohl zufrieden geben. Ueberhaupt hoffen wir, dass sich unsere sämtlichen Leser, soweit sie nicht schon jetzt Abonnenten der Lehrerzeitung sind, ohne Be-

denken dazu entschliessen, die Seminarblätter mit der Lehrerzeitung zu vertauschen. Dann wäre unsere Absicht vollständig erreicht und damit auch das finanzielle Opfer, das der Verleger durch das Aufgeben der Seminarblätter bringt, aufgewogen.

Der Verleger: *Hugo Richter.*
Der Herausgeber: *P. Conrad.*

Zur Heimatkunde im Geschichtsunterricht.

Von Sekundarlehrer *J. Giger* in Basel.

„Nur muss man sich nicht allzu ängstlich quälen;
„Denn eben wo Begriffe fehlen,
„Da stellt ein Wort zur rechten Zeit sich ein."

Ja, die lieben Worte sind ein Universalmittel, und der Mephistopheles der Bequemlichkeit und des eindrillenden Verbalismus kann sie nicht genug empfehlen. Treten wir einmal leise in eine Schulstube, wo dieser böse Geist den Bakel schwingt. Dort steht er am Katheder und spricht aus Leibeskräften auf die elfjährigen Bauernbuben ein. Wovon doziert er wohl? Vom Rittertum. Das klingt ja romantisch! aufgepasst!

„Die *Edelleute* führten ihre Kämpfe zu Pferd und nannten sich darum *Ritter*. Ein solcher Ritter war von Kopf bis zu Fuss in *Eisen gekleidet*. Ein *Panzer* aus Stahlblech deckte die Brust, *Schienen* schützten Arme und Schenkel. Vom *Helm* mit geschlossenem *Visier* winkte die *Pfauenfeder*. Am linken Arm trug er den *Schild,* und seine Rechte führte *Lanze* und Schwert.

Sicher und fest war die *Ritterburg*. Eine *Ringmauer* umschloss und ein Wassergraben umzog sie. Zwischen zwei finstern Türmen ist das *Burgthor*. Ein *Fallgatter* verschliesst es. Ueber den Graben legt sich die *Fallbrücke,* die der *Burgwart* nach Belieben emporwinden oder niederlassen kann. Wurde Einlass gewährt, so gelangte man in den *Burghof,* wo *Ritter* und *Knappen* ihre Rosse im *Turniere* tummelten. Im Turme befand sich der *Rittersaal,* wo der Burgherr mit andern Rittern *Gelage* hielt. Zu unterst im Turm, im feuchten *Verliess,* schmachteten die Gefangenen. Alle Dörfer der Umgebung waren dem Ritter *unterthan*. Die Bauern waren seine *Hörigen* oder *Leibeigenen*. Sie mussten ihm den *Zehnten* zahlen und *Frondienste* leisten. Der

Ritter allein durfte jagen und fischen. Er übte auch die niedere *Gerichtsbarkeit* aus."

Aber sieh, die Buben gähnen, die hintersten treiben Ulk. Der redegewandte Schulmeister spricht weiter — spricht zu den Wänden und merkt nicht, dass er auf einer Geige ohne Saiten spielt, merkt nicht, dass seine schönen Worte auch nicht das leiseste Bild einer Vorstellung im Bewusstsein seiner Schüler zu reproduzieren vermögen. Wie wäre es auch möglich? Haben die guten Jungen in Haus und Stall, in Feld und Wald etwas gesehen, das man ihnen mit Edelleute, Ritter, Panzer, Helm, Visier, Schild, Ritterburg, Ringmauer, Zehnten, Hörige etc. benannte? Nein. Hat unser Magister aber die nötige Energie und vielleicht irgend ein Leitfädelchen zur Hand, so wird er's doch dazu bringen, dass seine Buben die Phrasen über das Rittertum wie am Schnürchen herunterleiern, ohne eine blasse Ahnung von der Sache zu haben. Unser Mephistopheles hat sie meisterhaft gelehrt, „bloss mit Worten aus der Tasche zu spielen, sich selbst zu täuschen und blindlings an Töne zu glauben, deren Klang ihnen keinen Begriff beibringt." Das ist nun freilich ein krasses Bild von Verbalismus. Aber die Hand aufs Herz gelegt! Haben wir nicht schon alle bewusst oder unbewusst in ähnlicher Weise gesündigt? Wenn wir in schwungvoller Rede Bilder aus dem Ritter- und Klosterleben, aus dem Sempacher-, Zürcher- oder Burgunderkrieg den Schülern vor Augen führten, waren wir da immer sicher, dass unsere Worte wirklich Vorstellungen und Begriffen riefen? Haben wir nicht oft bei den Wiederholungen das Gegenteil erfahren und dann gejammert: Es bleibt nichts sitzen! Gestehen wir doch lieber zu, wir haben oft Verbalismus getrieben, der sich in keinem Fach leichter einschleicht als im Geschichtsunterricht und dann alles Verständnis verhindert, kein Interesse aufkommen lässt und das Fach, welches berufen ist, Liebe und Verständnis für unsere staatlichen Einrichtungen und weitgehenden Volksrechte zu erwecken, zum geisttötenden Drill herabwürdigt.

Man wird nun einwenden: Die wenigsten Lehrer begnügen sich mit einer so systematischen, skizzenhaften Darstellung des Rittertums. Wohl die meisten bieten den Schülern ausführliche, lebensvolle Einzeldarstellungen und suchen ausserdem die Anschaulichkeit ihres mündlichen Vortrags durch gute Bilder historischen Inhalts (z. B. Ritterburg, Turnier, Rittersaal etc.) zu erhöhen. So sei doch der Forderung der Anschaulichkeit Genüge geleistet. Ich antworte: Nein! Für Vortrag und Bild fehlt dem Kinde ein wesentliches Erfordernis: die *appercipierenden Vorstellungen.*

Man könnte meinen, dass in der Geschichte jede Periode die nachfolgende von selbst vorbereite, da die chronologische Anordnung des Stoffes zugleich ein kausales Verhältnis bedinge, das ein Ereignis aus dem andern hervorgehen lässt. Dies trifft nun bei der lückenhaften Darbietung, mit der sich die Volksschule begnügen muss, nicht immer zu, namentlich aber da nicht, wo es sich um die Schilderung von Kulturzuständen, wie beispielsweise um die Darstellung des Rittertums, handelt.

Wo finden wir nun aber diese Apperceptionshilfen? Nicht anderswo als alle andern Vorstellungen: im Gesichtskreis der Kinder, in der heimatlichen Umgebung. Wie man in der Naturkunde die Objekte des Unterrichts der Heimat entnimmt, wie man den Schüler durch die sog. Heimatkunde, durch die unmittelbare Beobachtung der Heimat in die Geographie einführt, so muss eine historische Heimatkunde auch im Geschichtsunterrichte als methodisches Prinzip zur Geltung kommen. Ihre Aufgabe ist es, alles, was die Heimat für dieses Fach bietet, genau zu beobachten und zu besprechen; ihre Aufgabe ist es ferner, die an diese Besprechung angeknüpften wunderbaren Bilder aus längst vergangenen Zeiten wieder mit der Heimat zu verknüpfen. Wie ich mir diese Aufgabe der Heimatkunde im Geschichtsunterricht denke, sollen folgende Skizzen aus der Praxis zu erklären suchen. Das Stoffgebiet ist natürlich ganz vom Ort abhängig.

Anschliessend an Karl den Grossen oder eventuell an Rudolf von Habsburg, je nachdem der Lehrplan es bestimmt, soll z. B. in *Thusis* das *Feudalwesen* behandelt werden. Es wird hoffentlich einmal für die Volksschule die Zeit kommen, da man nicht weiter zurückgeht als bis auf Rudolf von Habsburg und an diesen typischen Vertreter der Feudalzeit die Entstehung der Eidgenossenschaft anknüpft. Nach dem bündnerischen Lehrplan hat die Einführung in die Feudalzeit anschliessend an Karl den Grossen zu geschehen. Statt dabei nun von *einem* Ritter zu sprechen, der auf *einem* Schlosse wohnte und über *ein* Thal herrschte, suche ich mir einen solchen in der Heimat und stelle dem Unterricht folgendes Ziel: Wir wollen von dem Ritter sprechen, der auf *Hohenrätien* wohnte. Schon vorher muss ich aber für die notwendigen *Beobachtungen* gesorgt haben; schon im dritten oder vierten Schuljahre haben die Kinder die *Sage* vom letzten Hohenrätier gehört. Ein Spaziergang führt sie dieses Jahr zu den *Ruinen* empor, die den Felskopf krönen. Wie fröhlich tummelt sich die junge Schar zwischen dem altersgrauen Gemäuer. Noch ragen

drei trotzige Türme empor, noch lassen sich die Spuren der Ringmauer finden; noch stehen stattliche Mauern der einstigen Ritterwohnung, und wehmütig schaut die zerfallene Burgkapelle „St. Johann“ ins Thal, in deren Chor wir das Lied: Ein Kirchlein steht im Blauen, gesungen. Wie viele Fragen stellen die Kinder, wie gern möchten sie etwas aus der Zeit erfahren, als hier auf der jetzt so einsamen Höhe Ritter im Turniere die Rosse tummelten, und die Burgfräulein dem Minnesänger lauschten. In zwangloser Unterhaltung versuche ich, jene Zeit zu schildern. Ich lasse Mauern, Türme, Kapelle neu erstehen, führe die Kinder zur Stelle des Burgverliesses, wo die Gefangenen schmachteten, führe sie in die Kapelle, wo eben der junge Viktor zum Ritter geschlagen wird, zeige ihnen das Getümmel des Turniers im weiten Hofraum etc. etc. Dann trete ich an den Felsenhang und zeige ihnen die Dörfer und Höfe, die zum Schloss gehörten, erzähle ihnen von den hohen Abgaben, dem strengen Gericht, von dem Jagdrecht des Burgherren etc. Die Geschichte kennt zwar kaum zehn Zeilen urkundlich Belegtes aus jener Zeit. Was thut's! Ich lasse der Phantasie die Zügel schiessen und schaffe doch ein annähernd richtiges Bild. Die Ruinen Ehrenfels und Campi werden auch besucht; namentlich in letzterer lässt sich das Burgverliess sehr hübsch zeigen.*)

Bei einem gelegentlichen Besuch im nahen Fürstenau waren wir so frei und fragten bei Herrn Planta um die Erlaubnis, das herrliche Kunstwerk Stückelbergs, „Der letzte Ritter Hohenrätiens“, das in seinem Schlosse hängt, besichtigen zu dürfen. Wie leuchteten der Kinder Augen, als sie auf dem Bilde die Gestalten der Sage so lebendig dargestellt sahen, die ihre junge Phantasie nur undeutlich ausgemalt hatte: das in die Nacht hinausleuchtende brennende Schloss, die stürmenden Bauern, den in den Abgrund sprengenden Ritter etc.

Schon früher hatten sie Gelegenheit gehabt, im Schlosse Baldenstein bei Sils einen vollständigen Harnisch zu sehen. So habe ich es nicht unterlassen, vor Beginn des Unterrichtes dreierlei zu beobachten: 1. Die Burgruinen der heimatlichen Umgebung. 2. Das Bild Stückelbergs im Schlosse Fürstenau. 3. Den Harnisch im Schloss Baldenstein. Durch den frühern Unterricht war endlich auch die *Sage,* die sich an den letzten Hohenrätier knüpft, den Schülern mitgeteilt worden.

---

*) Zu tadeln ist nur, dass die Bauernbuben der Gegend ärger als der Zahn der Zeit an dem Gemäuer nagen und Sonntags mit Vorliebe das Zerstörungswerk ihrer Ahnen ergänzen. Könnten da nicht Schule und Gemeinde etwas zur Erhaltung dieser historischen Denkmäler thun?

Jetzt beginnt in der Schule erst die unterrichtliche Behandlung des Rittertums, resp. des Feudalwesens, etwa nach folgendem Plan:

1. Entstehung des Adels und der Hörigen.
2. Die Burg Hohenrätien:
   a) Thor; *b*) Ringmauer; *c*) Schlosshof; *d*) das Herrenhaus; *e*) die Türme; *f*) das Verliess.
3. Die Hörigen und Leibeigenen:
   a) Fronden; *b*) Abgaben; *c*) Leibeigene.
4. Der Ritter als Richter und als Jagdherr.

Eine solche Darstellung allein ist anschaulich, verständlich. Alles knüpft sich an bekannte Oertlichkeiten, an Geschautes an. Da sprudeln die Antworten der Schüler, da herrscht keine Langeweile mehr; jedes möchte etwas über die Burgruinen, die auf den Hügeln des Thales wie riesige Fragezeichen in die Gegenwart hineinragen, mitteilen. Die Art der Darstellung kann noch viel zur leichten Apperception beitragen. Statt das Bild einer fremden Burg zu zeigen, versuche ich, ein so schlechter Zeichner ich auch bin, auf der Wandtafel aus den Ruinen Hohenrätiens die Burg, wie sie früher war, zu restaurieren: trotzige Mauern, Zinnen, Erker, den Hauptturm mit wehender Fahne und dem Turmwart, der eben ins Horn stösst.

Statt nur von Abgaben zu sprechen, entwerfe ich nach einem Muster aus Oechslis Quellenbuch der Schweizergeschichte oder eventuell nach dem Urbar des nahen Klosters Kazis einen ungefähren Steuerrodel, der die Grösse und Art der Abgaben des Hofes Sils a. Rhein etwa folgendermassen festsetzt:

„Das sind die Zinsen, die der Hof zu Seglias (Sils) an den Ritter von Hohenrätien, Vogt des Bischofs von Chur, jährlich zu Martini zu leisten hat:

20 Schafe, 3 Kühe, 10 Schweine, 30 Hühner, 20 Ellen Tuch etc. etc.“

Wenn ich von Leibeigenen spreche, so benenne ich sie mit einheimischen Namen: die Conrad, die Donatz etc. Ich führe anschaulich aus, wie der Ritter einen Bauern, der den Jagdbann gebrochen, bestraft; ich begleite die ausgelassene Jagdgesellschaft auf einer Falkenjagd in die Maiensässe nach Carschenna oberhalb des Dorfes.

Diese Art der Darstellung des Feudalwesens bietet zwei Vorteile:

1. Der Stoff wird gründlich appercipiert. Das historische Interesse ist lebhaft erregt. Alles Gelernte hängt mit der heimatlichen Umgebung innig zusammen. Die gebrochenen Türme rufen es dem

Schüler tagtäglich wieder in Erinnerung. Er ist vom Drange erfüllt, mehr über jene Zeit zu erfahren, und liest mit Lust bezügliche Sagen, Erzählungen, Gedichte etc. Es ist sehr anzuempfehlen, im Sprachunterricht diesem Interesse entgegenzukommen. Mit welchem Gewinn liest jetzt der Schüler etwa Nesslers Gedicht: Der letzte Zwingherr Bündens oder die Gedichte und Erzählungen unserer lokalen Dichterin Nina Camenisch, die so gerne die Burgen ihres Heimatthals zum Gegenstand ihrer Muse wählte. Derartige heimatkundliche Litteraturproben können und sollen nicht im Lesebuch enthalten sein; aber kein Lehrer thut klug, wenn er deshalb meint, sie nicht behandeln zu müssen.

2. Durch diese Art der Darstellung wird ferner der Schüler befähigt, ähnliche Stoffe der vaterländischen Geschichte zu verstehen, wie z. B. den Grafen Rudolf von Habsburg, den Freiherrn Leuthold von Regensberg, die Befreiung der Waldstätte vom Hause Habsburg, überhaupt alle Stoffe, denen das Feudalwesen zu Grunde liegt. Jeder Lehrer weiss zur Genüge, wie schwierig die von der Wissenschaft anerkannte Entstehung der Eidgenossenschaft dem 11jährigen Schüler mundgerecht gemacht werden kann. Wenn aber der darstellend-entwickelnde Unterricht auf ein so vorbereitetes heimatkundliches Material zurückgreifen kann, wird auch die Apperception des genannten Stoffes gewiss gelingen.

Wie es nun die Aufgabe der Heimatkunde ist, auf Analyse und Synthese einheimische Sagen, Gedichte, historische Denkmäler (Burgruinen, Schlösser, Kapellen, Kirchen, Urkunden, Grabsteine, Glocken, Flurnamen etc. etc.) und Kunstwerke zum Ausgangspunkt einer geschichtlichen Einheit zu wählen, so muss es nicht minder ihre Aufgabe sein, auf der Anwendung oder Uebung Gelerntes wieder mit der Heimat in Beziehung zu bringen. Kommt man bei der Ausartung des Rittertums auf die Raubritter zu sprechen, so muss das Walten eines solchen auch auf der Burg der Heimat gezeigt werden. Sie soll den Wellenschlag jeder wichtigern Epoche der Geschichte selbst in das entlegenste Alpenthal hineingeleiten.

Ich habe bei der Einheit „Das Rittertum“ zu zeigen versucht, wie der Forderung der Heimatkunde nachgelebt werden kann. Im Folgenden führe ich kurz aus, wie z. B. Thusis auch für andere Perioden heimatkundliche Anknüpfungspunkte bietet, und wie ich diese in einer Sekundarschule verwertet habe.

Die erratischen Blöcke (Findlinge) im Schlosswald und die Gletscherschliffe in der Viamala brachten willkommene Beziehungen

zur Gletscherperiode (und zum Lesestück: Gletschergarten in Luzern). Die Spuren der alten Römerstrasse (Clavenna-Curia), die sich im dürren Walde am Piz Beverin noch finden, die Ortsbezeichnungen Summa prada, Masein, Präz, Trans (nebst dem sehr passenden Gedichte Die Römerstrasse von H. Lingg) führten auf die Römerherrschaft in unserm Lande. Das Kloster Kazis (Dominikanerinnen) fand bei der Einführung des Christentums und bei den geistlichen Herrschaften Berücksichtigung, bei letztern auch die kaiserlichen Schenkungen des Hofes Almens und der Kirche St. Martin in Zillis. Den Ritter Rudolf v. Rotenbrunnen begleiteten wir auf den Kreuzzügen. Bei den Bünden in Rätien war das Verhältnis zu den Grafen von Werdenberg-Sargans, den Grundherren von Thusis, im Mittelpunkt. Bei der Einführung der Reformation vernahmen die Kinder mit höchstem Interesse, wie und wann sie in der Kirche St. Maria in Thusis Eingang fand, und wie ihre Vorväter in frommem Wahn die Bilder und Kultusgeräte in den wilden Nollabach warfen. Schon früher wurde auf einem Spaziergang nach dem nahen Scharans in der dortigen Kirche des Bündner Reformators Gallizius gedacht, der einst an jener Stätte gewirkt, und ihm durch das Lied: „Eine feste Burg“ unsere Huldigung dargebracht. Der gleiche Spaziergang brachte uns damals in das Schloss Rietberg, dessen schulfreundlicher Besitzer, Herr Nationalrat Casparis, die jungen Historiker aufs freundlichste aufnahm. Welch ergreifender Moment war es, als wir an alters- und rauchgeschwärzter Mauer das kleine Kreuz erblickten, das die Stelle bezeichnete, wo Pompejus Planta unter der Mordaxt des Jürg Jenatsch zusammensank. Konnten die Bündner Wirren besser eingeleitet werden? Beim Söldnerwesen gab uns die einheimische Familie Rosenroll ein willkommenes Sujet, ihre Herrschaftshäuser und der Palazzo in Sils einen Beweis, dass es nicht immer unbelohnt blieb. Bei der Revolution — um auf die neuere Zeit zu kommen — wurden aus dem Gemeindearchiv die Rechnung des biderben Meisters Rageth für das Errichten des Freiheitsbaumes, sowie einige Flugschriften mit den bezeichnenden Ausdrücken „Bürger, Fruktidor, im Jahre 13 . .“ verlesen. Das Kriegselend der fremden Heere wurde den Schülern von der nächsten Seite vorgeführt, indem an die Einquartierung des Generals Lecourbe mit 12,000 Mann in Thusis erinnert und die endlose Liste von Requisitionen und Diebstählen der Oesterreicher und Franzosen gezeigt wurde. Bei Anlass der Landsgemeinde im Mai wurde nicht unterlassen, die Vorschläge zu besprechen und an ihr teilzunehmen. Die Gemeindeverfassung bildete die Grundlage aller

Verfassungskunde; Abstimmungen und Wahlen liess man nie unbeachtet vorübergehen. Wie freuten sich die Jungen, als z. B. der Beutezug den bekannten Ausgang genommen! Ein schöner demokratischer Zug liegt in der einstigen Verfügung einer Engadiner Gemeinde, die den Schulbuben bei Gemeindeversammlungen eine Bank reservierte, damit sie frühzeitig begännen, die öffentlichen Angelegenheiten zu verfolgen.

So wurde alles und jedes benutzt, was die Heimat bot, um dadurch das Verständnis und das Interesse der Kinder zu erhöhen. Ja, wo die Wichtigkeit des Stoffes es erlaubte, wurden an passenden Stellen sogar besondere Abschnitte der Ortsgeschichte eingeschoben. Dies war der Fall beim zunftmässig geregelten Transit der Portengemeinden, der lange Zeit die Lebensader des Ortes bildete. So erarbeitete der Unterricht im Rahmen der allgemeinen Geschichte zugleich eine gedrängte Ortsgeschichte, die die Entwicklung des Ortes im Wechsel der Zeiten in kurzen Zügen bot. Eignete sich das Heimatkundliche zum Ausgangspunkt, so wurde es auf der Analyse und Synthese verwertet, andernfalls erst auf der Uebung herbeigezogen.

Zwei Schwierigkeiten können sich bei dieser Darstellungsweise zeigen: der Mangel heimatkundlichen Materials in der Geschichte und die mangelhafte Zusammenstellung desselben.

Freilich. nicht jeder Ort ist so reich an historischen Reminiscenzen wie Thusis und das burgenbesäte Domleschg. Aber auch das entlegenste Alpenthal bietet welche in Kirchen, Kapellen, Flurnamen, Sagen, Pässen. Da muss eben das benutzt werden, was vorhanden ist. An einem Frühlingstag greift man dann zum Wanderstock und besucht einmal mit der Schule die Burgen, Kirchen etc. des Nachbarthales, vielleicht sogar das Museum in Chur und erntet beim gleichen Anlass Anschauungen für Geschichte, Geographie und Naturkunde. Wo die dokumentierten Angaben zu rudimentär sind, um ein klares Bild zu bieten, wie z. B. bei Abgaben, Zugehörigkeit der Hörigen zu einer Burg etc. darf der Lehrer in der Schule getrost die mutmasslichen Verhältnisse nach ähnlichen rekonstruieren, wie ich es im angeführten Beispiel mit dem Steuerrodel des Hohenrätiers that. Das ist namentlich da gestattet, wo wichtige Kulturverhältnisse veranschaulicht werden sollen. Oft ist aber in der eigenen Heimat viel mehr vorhanden, als der Lehrer vermutet und kennt und somit auch zu verwerten weiss.

Da ist es Pflicht des Lehrers, sich selbständig in die Lokalgeschichte, ja in die Dorfgeschichte einzuarbeiten und aus dem Archiv,

aus Kirchenbüchern, Privaturkunden, Kaufbriefen, Ortssprache, Flur- und Einwohnernamen etc. etc., ferner aus der ihm zugänglichen Litteratur selber eine Ortsgeschichte zu erarbeiten. Noch fruchtbarer wäre diese Arbeit, wenn ganze Konferenzen sie gemeinsam besorgen würden. Jeder Lehrer, jeder Geistliche (und diese haben ja meistens eher Zeit) könnten hier der Geschichte eine wertvolle Detailarbeit besorgen, die nicht nur für den Unterricht sehr anregend wäre, sondern auch manches Dokument dem Vergessen und dem Untergang entreissen würde. Leider bestehen für die wenigsten bündnerischen Gemeinden oder Thäler schon solche Monographien, und es wäre also Arbeit in Fülle vorhanden.

Der Lehrer aber, der die Geschichte seines Dorfes, seines Thales kennt, wird den Geschichtsunterricht nicht losgelöst von der Heimatkunde lehrbuchmässig dozieren und als unverstandenen Wortkram in die Luft hängen, wie es unser Mephistopheles Verbalismus so gerne thut. Ihm wird die Heimatkunde auch in der Geschichte methodisches Prinzip sein, nach welchem er das Geschichtliche seiner Heimat von Einheit zu Einheit sorgfältig verwertet. So gewinnt er die Aufmerksamkeit und das Interesse der Schüler und schafft dem übrigen Geschichtsunterricht eine konkrete Unterlage, die den Schüler nach und nach befähigt, auch rein geistige Anschauungen, wie sie die eigentliche Geschichte ja meist bietet, in sich aufzunehmen.

Wenn die verehrl. Redaktion mir den Raum gestattet, werde ich in einer spätern Nummer dieser Blätter die historische Heimatkunde bei städtischen Verhältnissen skizzieren und in dem Beispiel „Zunftwesen“ ausführen.*)

Fragmente zur Schulregierung.

Aus meinem Kritikbuch.**)

1. Praktikant T. tritt mit der Aufforderung vor die Klasse: Ruhig! Hände auf den Tisch!

Die Aufforderung zur Ruhe und Ordnung sollte an dieser Stelle überflüssig sein und deshalb unterbleiben. Der Lehrer gewöhne die Schüler, am Anfang der Lektion auch ohne solche Be-

*) Gern erwartet für die *Schweizerische Lehrerzeitung*. D. H.

**) Vergl. Bündner Seminarblätter N. F. V. Jahrgang S. 15 ff.

fehle die gewünschte Stellung einzunehmen und sich ruhig zu verhalten. Es muss genügen, wenn der Lehrer, ohne ein Wort zu sagen, vor die Klasse tritt und sie kontrollierend überblickt. Bedarf es regelmässig oder doch häufig noch anderer Mittel, so ist das ein Zeichen, dass es dem Lehrer nicht gelungen ist, oder dass er sich gar nicht bemüht hat, sich die nötige Autorität zu erwerben.

2. Praktikant S. redet die Schüler mit „Du“ an oder fordert sie auch dadurch zum Sprechen auf, dass er bloss auf sie zeigt.

Beide Mittel der Aufforderung sind zu verwerfen. Einmal treten leicht Störungen ein, weil oft ein falscher Schüler das Du oder das Zeigen auf sich bezieht, so dass dann nicht die richtigen, mitunter sogar zwei antworten. Ferner erhöht es auch die Zuneigung und Anhänglichkeit der Schüler zum Lehrer, wenn sie sehen, dass er ihre Namen kennt und sich deren auch bedient. Besonders ist dies der Fall, wenn er sie mit den Taufnamen aufruft. Darin erblicken sie ein Zeichen der Zuneigung und der väterlichen Gesinnung des Lehrers, und Liebe erzeugt bekanntlich Gegenliebe. Darum ist in der Volsschule der Gebrauch der Taufnamen zu empfehlen. Am allerwenigsten darf es vorkommen, dass der Lehrer die einen Schüler mit dem Vor-, die andern mit dem Geschlechtsnamen aufruft; die letztern würden sich durch diese ungleiche Behandlung zurückgesetzt fühlen und den Lehrer für parteiisch halten. Anhänglichkeit und Liebe zu ihm, die die Regierung so wesentlich erleichtern, wären bei solchen unmöglich.

3. Um Schüler, die schwatzen oder in anderer Weise Störungen verursachen, zur Ruhe zu bringen, wenden einige Praktikanten ganz falsche Mittel an. Der eine macht fortwährend „Bst, bst“; der andere schlägt bei jeder Störung mit dem Lineal auf den Tisch, und der dritte ruft stets: „Ruhig dort hinten!“ oder auch etwa: „Was gibt's da zu lachen?“

Dass diese Regierungsart nichts taugt, zeigte sich im Unterricht deutlich. Die Störungen wiederholten sich fortwährend und nahmen im Laufe der Lektionen noch zu. Begreiflich; durch die Wahrnehmung, dass der Lehrer beständig dasselbe Mittel anwendet, ohne einmal zu einem schärfern überzugehen, werden die Schüler gleichgültig dagegen. Sie achten gar nicht mehr darauf; das Mittel wird mithin wirkungslos. Will man den Störungen wirksam vorbeugen, so muss bei deren Wiederholung eine Steigerung in den Regierungsmitteln eintreten. Der Lehrer sollte sich eine ganze Skala von Mitteln merken, wobei jedes folgende schärfer ist als das vor-

hergehende. Eine solche Skala könnte für die Schulregierung überhaupt etwa lauten: Befehl, Erinnerung an den Befehl (wenn sich die Störung nach längerer Zeit wiederholt), Drohung, Strafe. Für den Unterricht im besondern ist es aber sehr wünschenswert, dass man noch speziellere Massregeln kenne und gebrauche und dadurch die Möglichkeit gewinne, in ausgibigerer Weise zu steigern. Der Lehrer wende da bei der Wiederholung von Störungen in derselben Lektion der Reihe nach etwa folgende Mittel an:

1. Einhalten im Unterricht und missbilligender Blick, auch etwa eine Handbewegung.
2. Pochen auf den Tisch.
3. Allgemeiner Zuruf an die ganze Klasse oder die betreffende Bank („Ruhig in der hintersten Bank").
4. Zuruf und dann Drohung an den störenden Schüler.
5. Isolierung des Schülers, a. Aufstehen, b. hinter die Klasse, c. an die Thüre treten.

Wenn der Lehrer bei Anwendung dieser reichgegliederten Skala streng stufenmässig vorgeht und kein schärferes Mittel anwendet, bevor er es mit einem schwächern versucht hat, so wird es ihm in den meisten Fällen leicht gelingen, die nötige Ruhe und Ordnung herzustellen. Greift er dagegen schon zuerst zu den schärfsten Massregeln, so betrachten die Schüler dies einmal als eine Ungerechtigkeit und machen in Zukunft leicht Opposition. Zudem hat der Lehrer nicht mehr die Möglichkeit einer Steigerung der Regierungsmassregeln bei weitern Störungen. Er muss immer wieder dasselbe Mittel gebrauchen. Es verliert schon infolge seiner häufigen Anwendung die Wirkung, und die Schüler kommen auch leicht zur Ueberzeugung, den Lehrer überwunden zu haben, und mit Unterordnung und Gehorsam hat es ein Ende.

4. Der Schüler L. wird in einer Lektion isoliert. Dabei stellt er sich so vor die Klasse, dass er den andern ins Gesicht sieht. Die Folge davon ist, dass diese nur noch auf die Mienen L.'s statt auf den Unterricht achten.

Der Isolierte muss, um nicht von neuem die Aufmerksamkeit der andern abzulenken, so gestellt werden, dass ihm diese wenigstens nicht ins Gesicht blicken. Noch besser ist es, wenn sie ihn bei normaler Haltung gar nicht sehen können. Man stelle ihn deshalb lieber nicht vor, sondern neben oder hinter die Klasse.

5. Die Praktikanten B. und G. erschweren sich die Regierung dadurch, dass sie die Schüler zu nahe bei einander sitzen lassen. Bei jenem sitzen in einer für 3 berechneten Bank 4, bei diesem sogar 5 Schüler.

Die schlimmen Folgen dieser Verteilung der Schüler auf die Bänke traten im Unterricht schnell zu Tage. Manche der zu eng sitzenden Kinder stiessen sich bald mit den Füssen, bald mit den Armen, warfen sich vorwurfsvolle Blicke zu und begleiteten sie auch etwa mit entsprechenden Bemerkungen. Andere belustigten sich über die innige Berührung, worein sie der Lehrer gebracht hatte. Alle waren also weit mehr mit ihrer unangemessenen physischen Nähe als mit dem Unterrichtsgegenstand beschäftigt. Die mangelhaften Antworten bewiesen es deutlich. Der Lehrer hat deshalb dafür zu sorgen, dass jeder Schüler so viel Spielraum in seiner Bank findet, dass er durch seinen Nachbar nicht gestört wird, noch dass er diesen stören muss. Eine ungleichmässige Verteilung der Kinder auf die vorhandenen Bänke beeinträchtigt ferner die Entwicklung ihres Schönheitsgefühls und sollte darum auch aus diesem Grunde vermieden werden.

6. Praktikant A. unterrichtete, ohne für Lüftung gesorgt zu haben. Bei S. zeigte das Thermometer eine Zimmertemperatur von 15° R. an, und doch liess er kein Fenster öffnen.

Der starke Verbrauch von Sauerstoff und die Ansammlung von Kohlensäure, Wasserdampf und allerlei Zersetzungsprodukten des Schweisses etc. im Schulzimmer erfordern es unbedingt, dass für beständige Lufterneuerung gesorgt werde. Man muss deshalb nicht nur in den Pausen Thüren und Fenster öffnen, sondern auch während der Lektionen sollte beständig eine Zufuhr frischer und eine Abfuhr schlechter Luft stattfinden. Zwar vollzieht sich durch Ritzen, Fugen und Poren an Thüren, Fenstern und in den Wänden beständig eine natürliche Ventilation. Allein diese genügt nicht. Sie muss notwendig durch Oeffnen der Fenster ergänzt werden, und zwar ist bei einem Schulzimmer, das ja meist stark bevölkert ist, durch mehrere kleine Oeffnungen zu lüften, statt durch eine grosse; die Lufterneuerung vollzieht sich dann lebhafter. Auch ist es bei den jetzt allgemein üblichen Kreuzfenstern besser, die obern Flügel zum Lüften zu benutzen statt der untern, damit die Kinder nicht direkt vom kalten Luftstrom getroffen werden. Am wenigsten geschieht dies, wenn jene Flügel um eine wagerechte Achse nach unten und oben drehbar und links und rechts von senkrecht stehenden Backen aus

Eisenblech eingeschlossen sind. Man kann die Flügel dann nur so weit öffnen, dass sie schräg nach innen und oben sehen. Sie leiten daher die einströmende kalte Luft der Decke nach herein, so dass sie gehörig erwärmt wird, bevor sie sich zu den Kindern senkt. Praktikant A. und alle andern haben sich also zu merken, dass in Zukunft am Anfang ihrer Lektionen zwei obere Fensterflügel etwas geöffnet seien, bei niedriger äusserer Temperatur weniger, bei höherer mehr, und damit nicht Gegenzug entstehe, dürfen nicht Flügel gegenüberstehender Fenster offen stehen. Im Unterricht von S., wo neben schlechter Luft auch eine zu hohe Temperatur vorhanden war, mussten wenigstens für einige Zeit auch untere Fensterflügel geöffnet werden, und zwar diejenigen, die am weitesten von den Kindern abstehen, damit sich diese nicht erkälteten. Eine zu hohe Temperatur schadet, wie schlechte Luft, nicht nur der Gesundheit, sondern sie macht sich auch beim Unterricht dadurch in nachteiliger Weise bemerklich, dass die Schüler schlaff, gleichgültig und unaufmerksam werden. Die Temperatur sollte in einem Schulzimmer durch Einheizen und Oeffnen von Fenstern so reguliert werden, dass sie zwischen 12 und 14° R. schwankt.

7. Einen groben Fehler beging P. in seiner Rechenlektion mit der I. und II. Klasse. Es sitzt in dieser Abteilung ein Knabe, der infolge eines organischen Fehlers sehr undeutlich spricht. Dieser wollte nun in seiner Weise von 10 Schuhen sprechen statt von 10 Kügelchen. Da wies ihn der Praktikant, indem er die schlechte Aussprache des armen Jungen karrikiert wiedergab, mit der höhnischen Bemerkung zurück: „Nein, nicht Fua!“ Ein solches Verfahren kann nicht genug getadelt werden. Spottet der Lehrer über die Gebrechen eines Kindes, so thun es später die andern Schüler erst recht; darum nehmen dann auch bei ihnen Lieblosigkeit und Hartherzigkeit auf Kosten von Mitleid und Wohlwollen überhand. Zudem sieht der betroffene Schüler, dass der Lehrer kein Herz für ihn hat, und den bessern Elementen unter den übrigen drängt sich die gleiche Ueberzeugung auf. Schüler aber, die dem Lehrer keine Liebe ihnen gegenüber zutrauen, können auch weder Liebe, noch Achtung zu ihm gewinnen; er verscherzt deshalb durch ein solch hartes und liebloses Gebaren die wichtigsten Stützen der Regierung. Es versteht sich darum von selbst, dass sich der Lehrer jeder spöttischen und höhnischen Anspielung auf die Gebrechen und Mängel der Kinder sorgsam enthalten muss. Gerade solchen Kindern hat er seine besondere Fürsorge und Liebe angedeihen zu lassen, indem er stets freundlich

und liebreich mit ihnen verkehrt und ihnen väterlich beisteht. Wenn sie etwa von andern geneckt und verfolgt werden, wird er diese mit aller Strenge zurechtweisen.

Recensionen.

Grundzüge der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften in elementarer Darstellung. Für Lehrerseminarien und zum Selbstunterricht bearbeitet von **P. Conrad,** Seminardirektor in Chur. II. Teil: *Elemente der Ethik und allgemeine Pädagogik.* Davos, H. Richter, 1902. Preis: geheftet Fr. 5.—, gebunden Fr. 5.80.

Mit diesem zweiten Teile hat ein tüchtiges Werk seinen Abschluss gefunden. Nachdem der erste Band den Leser mit der einen Hilfswissenschaft der Pädagogik, mit der Psychologie, bekannt gemacht hat, bietet der zweite Band zunächst einen Abriss der Ethik, worin der Verfasser ganz analog dem Gange seiner Psychologie aus konkreten der Litteratur und Geschichte und dem Leben entnommenen Beispielen die Hebartschen Ideen, die ethischen Musterbilder, ableitet. Der Gang der Darstellung weicht insofern von demjenigen der Psychologie ab, als der Verfasser hier nicht, wie es dort in so ausgibiger und einleuchtender Weise geschah, an jeden einzelnen Abschnitt der „Hilfswissenschaft“ die Anwendung auf Erziehung und Unterricht angliedert — wohl deshalb nicht, weil gleich das erste Kapitel der darauf folgenden allgemeinen Pädagogik, der Zweck der Erziehung, der in der Bildung des sittlichen Charakters und der Weckung eines unmittelbaren und vielseitigen Interesse gipfelt, die ethischen Grundbegriffe in globo auf das pädagogische Gebiet hinüberträgt.

Es liegt in der Natur der Sache, dass die Ethik, als zielbestimmende Wissenschaft, weiterhin bei der Darstellung der Erziehungsmittel wenig mehr zu Worte kommt und der Psychologie den Vortritt lassen muss, die nun hier in ihrer vollen Bedeutung erscheint. Auf Schritt und Tritt weist der Vortrag der allgemeinen Pädagogik auf die psychologischen Gesetze zurück und nötigt den Lernenden, die einschlägigen Artikel zu repetieren. Aber an dieser Repetition haftet nicht der peinliche Beigeschmack eines gleichmässigen Wiederkauens. Wenn es sicher ist, dass ein Begriff, ein Gedanke nicht unser freies Eigentum ist, solang er an das *eine* Wort, die *eine* Ausdrucksweise gebunden ist, so ist es gewiss nicht

weniger wahr, dass man eine Sache erst völlig erfasst, wenn man sie von mehr als einer Seite betrachten gelernt hat. Es wird daher zur freien Beherrschung des Lehrstoffes wesentlich beitragen, wenn der Lernende Dingen, die er früher unter psychologischen Rubriken, Reproduktion der Vorstellungen, Gedächtnis, Apperception, kennen gelernt hat, jetzt in neuen, pädagogischen Zusammenhängen, Anordnung, Behandlung des Stoffs, Massregeln der Regierung, Massregeln der Zucht, wieder begegnet. Auf der andern Seite ist es für den Unterricht in der allgemeinen Pädagogik ein besonderer Vorteil, dass der vorausgegangene Psychologie-Unterricht sich nicht auf die Darstellung der psychologischen Lehren beschränkte, sondern bei jedem geeigneten Anlass das pädagogische Interesse weckte, *das pädagogische Denken anbahnte.* In jenen in die Psychologie eingestreuten pädagogischen und didaktischen Fragmenten wurzeln Erwartungen, keimt das Bedürfnis nach grösserer Vollständigkeit und Klarheit — für den Unterricht die günstigste Voraussetzung.

Man wird vielleicht überrascht sein über den Umfang des vorliegenden II. Teiles, aber nur bis zu näherm Zusehen. Denn was diesen Umfang bedingt, sind nicht die theoretischen Erörterungen, die kurz und knapp gehalten sind, sondern es ist die Fülle der Beispiele. Was dem reinen Theoretiker ermüdend vorkommen mag, das ist dem Anfänger Wohlthat. Er schöpft aus der Mannigfaltigkeit des Konkreten nicht nur das volle Verständnis der Regel, sondern auch die tröstliche Zuversicht, dass er beim Eintritt in die vielgestaltige Praxis nun doch einigermassen wissen werde, wie seinen Unterricht „angattigen“. Nicht weniger aber wird dieser praktische Zug des Buches mit dem Anhang von Präparationen aus allen Hauptzweigen des Unterrichts dem in der Praxis stehenden Lehrer frommen, der sich über die Zillerschen Lehrplanfragen, Konzentration des Unterrichts und kulturhistorische Stufen, über die „Zillersche Methode“, die formalen Stufen, sowie über seine Lehre von der Regierung und der Zucht aufklären will, und der in der Ausgestaltung der Theorie bis ins einzelne nicht nur eine Erleichterung der Gefolgschaft, sondern auch einen handlichen Massstab zur Beurteilung ihrer Durchführbarkeit erblickt. Beiden, dem Praktikanten im Seminar und dem Praktiker im Leben, wird das Buch ein trefflicher Führer sein.

Th. Wiget.

Karl König, *im Kampf um Gott und um das eigene Ich.* Ernsthafte Plaudereien. II. Auflage. 133 Seiten. Preis: fein gebunden Mk. 1.50.

Inhalt: 1. Gemaltes und wirkliches Leben. 2. Gott und die Idee der bessern Welt. 3. Das Uebel an sich — das Uebel für mich. 4. Sünde. 5. Tragik in Gott und ihre Lösung im Menschen. 6. Der Glaube der Seele an sich selbst. 7. Masse und Ich.

Dieses Buch hat bei seinem ersten Erscheinen von der gesamten Presse eine überaus günstige Beurteilung und Aufnahme erfahren. Es kommt jetzt in zweiter Auflage heraus und freut es uns, dasselbe bei diesem Anlass auch in den „Seminarblättern“ kurz besprechen und angelegentlichst empfehlen zu dürfen. Denn wir haben es hier mit einem nach Inhalt und Form ganz hervorragenden Büchlein zu thun, das weiteste Verbreitung unter den Gebildeten unseres Volkes verdient. Keiner wird es lesen, ohne grosse Freude zu empfinden und reiche Anregung für sein Leben zu empfangen. In erster Linie ist es geschrieben für alle diejenigen, denen die mannigfachen Rätsel, Probleme und Fragen des Menschenlebens, namentlich aber die, wenn auch in letzter Zeit etwas seltener und stiller gewordenen, Angriffe des Materialismus und Atheismus auf die Grundlagen christlichen Glaubens und Lebens zu schaffen machen, ihnen Gott zu zertrümmern und damit ihnen selber die eigentliche Existenzfähigkeit zu vernichten drohen. Allen diesen im Kampf um Gott und um das eigene Ich mitten drin Stehenden will Königs Buch ein Wegweiser, Ratgeber und Helfer sein, und es dürfte schwer fallen, ein anderes Werk zu finden, das bei dieser Kürze mit solcher Kraft und Gewandtheit, so packend und tief diesen Zweck erreicht. Der Verfasser freut sich an den grossartigen Resultaten der Naturwissenschaft; er anerkennt sie unumwunden, widerlegt aber ebenso entschieden als treffend die Ansicht, dass durch dieselben der christliche Glaube irgendwie erschüttert oder gar vernichtet werde. Die grossen Imponderabilien des menschlichen Geistes bleiben bestehen, obschon man sie mit Lötrohr, Retorte und Mikroskop nicht untersuchen und nachweisen kann!

Und so frisch und fröhlich der Verfasser den christlichen Glauben gegenüber Angriffen gewisser Naturforscher verteidigt, so fromm und frei verteidigt er ihn gegenüber den bangen Zweifeln und Rätseln, die, tausendmal zum Schweigen gebracht, in jeder Generation und in jedem Menschenherzen immer wieder erwachen, und mit denen darum jeder sich auseinandersetzen muss, wenn anders er sich eine einigermassen befriedigende Welt- und Lebensanschauung erringen will. Warum das Uebel in der Welt? Woher und wozu die Sünde? Wie ist es mit Gottes Wesen vereinbar, dass er mit uns das Böse geschaffen hat? Warum glauben wir an Gott, Seele, Unsterb-

lichkeit? Der Verfasser unseres Buches scheut sich nicht, alle diese Fragen zu stellen, und ihre Beantwortung gestaltet sich zu einer solchen Verteidigung der idealen, religiösen Welt- und Lebensanschauung, dass es uns wunder nähme, wie auch der verhärtetste und verbissenste Materialist und Atheist diese Ausführungen widerlegen wollte!

Besonders schön ist dann noch das Schlusskapitel des Buches. Wie schon der Anfang desselben die Aufforderung enthält, nicht länger uns durch eine konstruierte „bessere“ Welt die wirkliche Welt zu verekeln, sondern die Welt und das Leben so zu nehmen, wie sie sind, und in frischem, tapferm Kampf uns selber ihnen gegenüber als Ich, als Persönlichkeit zu behaupten, so wird im letzten Abschnitt in besonders energischer Weise die Hoheit und Selbständigkeit, die Schönheit und Kraft der freien Persönlichkeit gegenüber der Körpermasse, der Naturmasse und der Gesellschaftsmasse, gegenüber dem ganzen allmächtigen Milieu geltend gemacht. Weniger Massengewächs und mehr Einzelgewächs! Weniger Schablone und mehr Eigenart! Dieses Schlusskapitel möchten wir allen, die es mit dem Unterricht und der Erziehung unserer Jugend zu thun haben, zur Lektüre besonders empfehlen.

In Königs Buch selber findet sich von Anfang bis zu Ende keine Schablone, kein Dogmatismus, keine Pedanterie, wohl aber auf jeder Seite sprudelnde Fülle, kraftvolle Eigenart! Der Verfasser schreibt aus lebendiger Erfahrung heraus, und darum weiss er die schweren Fragen seines Buches auch so anmutig und leicht und doch wieder so entschieden, ernst und tief zu behandeln und zu beantworten! Wir hätten gerne noch eine Probe von seinem Stil gegeben. Vielleicht thun dies die „Seminarblätter“ ein anderes Mal. Besser ist, wenn man sich das Buch kauft und es selber ganz liest! *P. W.*

Historische Rechenbücher des 16. und 17. Jahrhunderts und die Entwicklung ihrer Grundgedanken bis zur Neuzeit. Ein Beitrag zur Geschichte der Methodik des Rechenunterrichts mit 5 Titelabbildungen, von **Hugo Grosse,** Lehrer an der städt. höhern Mädchenschule in Halle a. S. Leipzig, Dürrsche Buchhandlung, 1901. 183 S. 3,60 M.

Im Hauptteile, dem zweiten des Buchs, bringt der Herausgeber charakteristische Belege aus den interessanten deutschen historischen Rechenbüchern des 16. und 17. Jahrhunderts, die nicht genügend bekannt und gewürdigt sind. Herangezogen sind die Arithmetica historica von Suevus in Breslau, 1543, die von Meichsner in Roten-

burg a. T., 1625, die von Hemeling in Hannover, 1667, ferner des letztern Arithpoetisch und histor. Erquick-Stunden und Selbstlehrende Rechenschule, Horchens Anfangsgründe und Faulhabers Arith. Wegweiser, 1708. Der Herausgeber gibt Auskunft über den Lebensgang der Autoren; er legt sodann dar, wie die Bücher aus dem Geiste ihrer Zeit hervorgingen, bezw. ihn widerspiegeln, und schliesslich beurteilt er sie nach ihrem pädagogischen Werte. In der Einleitung ist nachgewiesen, wie schon im 16. und 17. Jahrhundert das Rechnen sich in den Dienst der sittlichen Bildung stellt, und alles Rechnen im Anschluss an bestimmte Sachgebiete gelehrt wird. Der 1. Teil des Buches führt in die Geschichte des Rechenunterrichts im 16. und 17. Jahrhundert ein, um das Verständnis für die historischen Rechenbücher vorzubereiten. Der 3. Teil gibt in entwicklungsgeschichtlicher Beleuchtung 1. den ethischen Bildungswert des Rechnens und 2. das rechenunterrichtliche Sachprinzip. Das ganze Buch ruht auf eingehenden Quellenstudien und bietet reichen Stoff in einer dem Lehrer nutzbringenden Weise. Als Spezialstudie hat es für den Fachmann das meiste Interesse; wegen der methodischen Erörterungen sollte es aber auch jeder Lehrer lesen, besonders der, der mit geschichtlichem Sinn begabt ist. Er wird bald erkennen, dass die heute die Rechenmethodik bewegenden Ideen schon vor vierhundert Jahren auftraten. Der Verfasser, der auch auf andern Gebieten der Schule mit Erfolg arbeitete, hat in dem Werke nachdrücklich auf den Wert des Vorausgegangenen aufmerksam gemacht. Sich um dieses aufs fleissigste zu bekümmern, ist eine Hauptbedingung vorwärtsstrebender Lehrer.

H. W.

Demoor Dr. med. Jean. *Die anormalen Kinder* und ihre Behandlung in Haus und Schule. Altenburg, Oskar Bonde, 1901. Preis: ungebunden M. 6.—, geb. in eleg. Halbfranzband M. 7.50. (III. Band der Internationalen Pädagogischen Bibliothek, herausgegeben von Chr. Ufer in Altenburg.)

Rektor Ufer in Altenburg hat sich in Verbindung mit andern anerkannten Pädagogen die Aufgabe gestellt, hervorragende pädagogische Werke des In- und des Auslandes, die letztern in guter Uebersetzung, zu veröffentlichen. Dadurch soll dem wertvollen Austausch der pädagogischen Errungenschaften zwischen den verschiedenen Nationen Vorschub geleistet werden. Das Unternehmen nennt sich mit Recht Internationale pädagogische Bibliothek. Bis jetzt liegen drei Bände fertig vor. Den ersten bildet Die Entwicklung der Kindesseele von Compayré, den zweiten Die Psychologie und

Pädagogik des Kinderspiels von Colozza. Der dritte Band ist das vorliegende Werk über die anormalen Kinder von Demoor, das zuerst in deutscher und später in französischer Sprache erscheint.

Demoor in Brüssel ist ein auf medizinisch-pädagogischem Gebiet vorteilhaft bekannter Forscher. Sein Werk über die anormalen Kinder ist aus Vorträgen entstanden, die er in Brüssel vor einem sehr verschiedenartig zusammengesetzten Publikum hielt, sowie aus den Diskussionen, die sich daran anschlossen. Danach darf man schon eine allseitige und gründliche Behandlung der Frage erwarten, und man sieht sich beim Studium des Buches darin nicht getäuscht. Sehr einlässlich verbreitet sich Demoor über folgende Hauptkapitel: 1. Die Probleme der besondern Erziehung. Wissenschaftliche Grundlagen. (Die biologischen Entwicklungsgesetze. Entwicklungsgeschichte des Kindes vom pädagogischen Standpunkte. Allgemeiner Begriff des Lebens beim Menschen. Einige das Nervensystem betreffende physiologische Begriffe.) 2. Das normale und das anormale Kind. (Kennzeichen des normalen Kindes. Untersuchung der anormalen Kinder. Einteilung der anormalen Kinder.) 3. Behandlung der Zurückgebliebenen. (Behandlung der medizinisch Zurückgebliebenen. Behandlung der pädagogisch Zurückgebliebenen.) 4. Methodik. (Einige Betrachtungen über die Unterrichtsmethode bei pädagogisch Zurückgebliebenen. Die Hilfsschulen für Zurückgebliebene.) Anhang. (Das eurhythenische Turnen. Einige Kindertypen. Litteratur.)

Diese Uebersicht zeigt zugleich, dass sich der Verfasser neben dem anormalen auch mit dem normalen Kinde beschäftigt. Sein Werk ist deshalb nicht etwa nur für Lehrer an Nachhilfeschulen und Instituten für Schwachsinnige von Wert. Es darf nicht minder jedem andern Lehrer empfohlen werden. Die Grenze zwischen normal und anormal ist ja überdies kaum genau festzustellen, so dass vieles, was Demoor über anormale Kinder ausführt, auch auf eine Reihe von Schülern jeder Schulklasse angewendet werden kann, die der Laie kaum für anormal halten würde. Eine Anzahl von Kapiteln unseres Werkes würde sich ferner sehr gut zur Besprechung in Lehrerkonferenzen eignen. Statt immer und immer wieder die allgemeine oder die spezielle Methodik eines bestimmten Unterrichtszweiges zu besprechen, wo oft doch nichts anderes geboten wird, als was jeder in seinem Pädagogik- oder Methodikheft schon geschrieben hat, nehme man doch ein solches Werk zur Hand und referiere und spreche in der Konferenz über irgend ein Kapitel daraus. Da strömen jedem eine Fülle neuer fruchtbringender Gedanken und Ideen zu, die von

entscheidendem Einfluss sein können für die fernere erzieherische Thätigkeit. Es mag zwar freilich für einen Volksschullehrer etwas abschreckend klingen, wenn er in dem Kapitel über die Vererbung zuerst die streng wissenschaftlich gehaltene Definition lesen muss: „Die Vererbung ist diejenige Eigenschaft, durch welche biologische Eigentümlichkeiten mehrere aufeinanderfolgende Generationen hindurch fortgepflanzt und Organismen mit ihren Eigentümlichkeiten in Struktur und Funktion, die ihre Gattungen, Spezies und Varietäten kennzeichnen, dauernd erhalten werden.“ Er lasse sich durch solche zunächst sehr schwer verständliche Definitionen aber nicht entmutigen. Das Besondere und Einzelne folgt nach. Der Verfasser glaubt, sich entschuldigen zu müssen, dass er die Auseinandersetzung in die Länge ziehe und sich häufig wiederhole. Wir erblicken darin aber geradezu einen Vorzug, weil so der reiche Inhalt des Buches nicht nur dem Spezialisten, sondern auch dem Uneingeweihten zugänglich wird. Möchten also recht viele das sehr interessante und lehrreiche Studium wagen.

Eingegangene Bücher.

Burckhardt Dr. Ferdinand, *Psychologische Skizzen* zur Einführung in die Psychologie. IV. Auflage. Löbau in Sachsen, J. G. Walde. 1901. Preis M. 4.20.

Rusch Gustav, *Lehrbuch der Geographie* für österreichische Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten. I. Teil: für den I. und II. Jahrgang. Mit 95 Abbildungen. Preis: geb. K. 3.50. II. Teil: für den III. Jahrgang. Die österreichich-ungarische Monarchie. Mit 41 Abbildungen. Wien, 1901, Pichlers Witwe & Sohn. Preis geb. 2 K. 50 h.

Rausch Dr Erwin, *Geschichte der Pädagogik* und des gelehrten Unterrichts im Abrisse dargestellt. Leipzig, A. Deichtersche Verlagshandlg. Nachf. 1900. Preis brosch, M. 2.40, eleg. geb. M. 2.80.

Krauss Konrad, *Grundriss der Arithmetik* für Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten. Mit 19 Abbildungen. Preis geb. 2 K. 50 h. Wien, Pichlers Witwe & Sohn.

Müller G., *Zeichnende Geometrie.* Im Auftrage der Königlich-württembergischen Centralstelle für Gewerbe und Handel. Mit XI Figurentafeln und mehreren Abbildungen im Text. VI. vermehrte Auflage. Stuttgart, Paul Neff. 1901. Preis geb. M. 2.20.

Frey Dr. Hans, *Mineralogie und Geologie* für schweizerische Mittelschulen. Mit 260 Abbildungen. Leipzig, G. Freytag. 1901. Preis: geb. M. 2.60.

Hilty Prof. Dr. C., *Für schlaflose Nächte.* Erstes bis zehntes Tausend. Leipzig, Heinrichssche Buchhandlung. Frauenfeld J. Huber. Preis geb. Fr. 5.

Alge S., *Leitfaden für den ersten Unterricht im Italienischen.* Unter Benützung von Hölzels Wandbildern für den Anschauungs- und Sprachunterricht. Mit 4 Bildern. II. Auflage. St. Gallen, Fehrsche Buchhandlung. 1900. Preis: Fr. 2.40.

Ebneter K., *Aufgaben zum schriftlichen Rechnen* an Sekundarschulen. II. Heft, II. Auflage, und III. Heft. St. Gallen. Fehrsche Buchhandlung, 1900.

Spiess E., *Der schriftliche Verkehr im Geschäftsleben. Aufgabensammlung* für Primar-, Sekundar- und Fortbildungschüler. Preis Fr. —.50.

— *Der schriftliche Verkehr im Geschäftsleben. Theoretisch-praktische Anleitung* zum Studium des gewerblichen Aufsatzes für den Gebrauch in Schulen und zum Selbstunterricht, enthaltend: Geschäftsbriefe, Geschäftsaufsätze, Erklärungen, Gesetzesbestimmungen, Redeformen und Aufgaben. Preis Fr. 1.60. Bern, 1902, Schmid & Francke.

Dorenwell K., *Der deutsche Aufsatz* in den untern und mittlern Klassen höherer Lehranstalten, sowie in Mittel- und Bürgerschulen. Ein Hand- und Hilfsbuch für Lehrer. Erster Teil. IV. Auflage. Hannover und Berlin, Carl Meyer. Preis geb. M. 3.50.

Kleiber Johann, *Lehrbuch der Physik,* zum Gebrauch an realistischen Mittelschulen. Mit zahlreichen Figuren und Uebungsaufgaben. II. Auflage. München. Oldenbourg. Preis: M. 4.—.

Schweizer G., *Leitfaden für das bürgerliche Rechnen in Sekundarschulen.* Frauenfeld, J. Huber, 1901. Preis: Fr. 1.30.

Göbelbecker L. F., *Das rechenunterrichtliche Sachprinzip* in seiner historischen Entwicklung dargestellt und vom Standpunkte der neuern Psychologie und einheitlich organisierten Volksschulerziehung beleuchtet. Wiesbaden, O. Nemnich, 1901. Preis: geheftet M. 2.50, eleg. geb. M. 3.20.

Ehrenfeld Dr. Alexander, *Schulmärchen* und andere Beiträge zur Belebung des deutschen Unterrichts. Nebst einem Anhang von Schülerarbeiten. Zürich, E. Speidel, 1899. Preis: Fr. 3.—.

Schacht Dr. H., *Deutsches Sprachbüchlein,* nach den Grundzügen der Anschauungsmethode, für Primarschulen. Lausanne. Payot & Cie., 1901.

Haller Dr. Bruno, *Die Aufgabe des Staates und der Kirche* bezüglich des *Religionsunterrichts* in der deutschen Volksschule. Lobenstein, Fr. Krüger. Preis: M. 1.20.

Wisniewiski C., *Der Lehrer* im amtlichen Verkehr mit den Schulbehörden. Eine Anleitung zur Abfassung amtlicher Schriftstücke. VII. Auflage. Braunsberg 1899, Emil Bender.

Steiger J., *Stilistik für Seminarien* und andere höhere Lehranstalten. Mit Vorwort von J. Howald. Wiesbaden, Emil Behrend; Bern, Schmid & Francke, 1900.

Mülder J. G., *Sprach- und Uebungsstoff* aus der deutschen Kulturgeschichte. Hannover und Berlin, Carl Meyer. Preis: M. 1.20.

Schirmer A., *Geometrisches Darstellen von Körpern* nach Modellen. Für Schüler von Lehrerseminarien, für Lehrer an gewerblichen Fortbildungs- und Realschulen, sowie zum Selbstunterricht. Mit 24 Tafeln. Stuttgart, Wilh. Effenberger.

Christ Dr. P., *Bilder* aus der *Geschichte der christlichen Kirche und Sitte* zum Gebrauch für den evang. Religionsunterricht, sowie zum Selbstunterricht. VII. Auflage. St. Gallen, Fehrsche Buchhandlung, 1899. Preis: Fr. 1. 20.

Wendt Otto, *Französische Briefschule.* Systematische Anleitung zur selbständigen Abfassung französischer Briefe. Für den Unterrichtsgebrauch herausgegeben. II. Auflage. Preis: geheftet M. 1.50, geb. M. 1. 80. Hannover und Berlin, 1900. Carl Meyer.

Kraus Prof. K. und **Böttger** Dr. H., *Grundriss der Physik* für Lehrer- und Lehrerinnen-Seminarien und verwandte Lehranstalten. Mit 338 Holzschnitten und einer Spektraltafel. Preis: in Leinwand geb. M. 3. 50. Leipzig, 1901. Pichlers Witwe & Sohn.

Heinze W., *Die Geschichte für Lehrerseminarien.* Ein Hilfs- und Lesebuch. Drei Teile. Erster Teil: Das Altertum. II. Auflage. Hannover und Berlin, 1901. Carl Meyer.

Lehmann Dr. R. und **Petzold** Dr. W., *Atlas* für die untern Klassen höherer Lehranstalten. Preis: brosch. M. 1. 60, kart. M. 2. —, geb. M. 2. 30. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing.

Achenbach Fritz, *Präparationen zur Behandlung deutscher Gedichte* in darstellender Unterrichtsweise. Mittel- und Oberstufe. II. Auflage. Preis: brosch. M. 3. 50, geb. M. 4. —. Cöthen, Otto Schulze, 1899.

Banderet P. et **Reinhard** Ph., *Cours pratique de langue fraçaise* à l'usage des écoles allemandes. Quatrième édition. Berne, Schmid et Francke, 1900.

Rüefli J., *Lehrbuch der ebenen Trigonometrie* nebst einer Sammlung von Uebungsaufgaben. III. Auflage. Bern, Schmid & Francke, 1901. Preis: Fr. 1. 60.

Schmeil Dr. Otto, *Lehrbuch der Botanik* für höhere Lehranstalten und die Hand des Lehrers. Von biologischen Gesichtspunkten aus bearbeitet. Vollständig in 3 Heften. II. Heft (Bogen 8—14). Mit 16 farbigen Tafeln und zahlreichen Textbildern von Kunstmaler W. Heubach, München. Stuttgart und Leipzig, E. Nägele, 1902.

Peters H., *Bilder aus der Mineralogie und Geologie.* Ein Handbuch für Lehrer und Lernende und ein Lesebuch für Naturfreunde. Mit 106 Abbildungen im Text. Kiel und Leipzig, Lipsius & Tischer. Preis: brosch. M. 2. 80, elegant geb. M. 3. 60.

Winzer H., *Die Bedeutung der Heimat.* Langensalza, Hermann Beyer & Söhne, 1900. Preis: 20 Pf.

Verlag: **Art. Institut Orell Füssli, Zürich.**

Lehrbuch
der ebenen Trigonometrie.

Mit vielen angewandten Aufgaben für Gymnasien und technische Mittelschulen. Von Professor Dr. F. Bützberger, Zürich.

Zweite umgearbeitete Auflage. — Preis 2 Fr.

Zu beziehen durch alle Buchhandlungen.

Flury's Schreibfedern

Bewährtes Fabrikat. **In vielen Schulen eingeführt.**

Gangbarste Sorten: Rosenfeder, Merkur Nr. 504, Primarschulfeder Nr. 506, Meteor Nr. 12, Eichenlaub Nr. 130, Humboldt Nr. 2, Aluminium Nr. 263.

Lieferung durch die Papeterien.

Preise und **Muster** gratis und franko durch die neue Gesellschaft

Fabrik von Flury's Schreibfedern (Genossensch.)

Oberdiessbach bei Thun.

Schreibhefte-Fabrik
mit allen Maschinen der Neuzeit
aufs beste eingerichtet.
Billigste und beste Bezugsquelle
für Schreibhefte
jeder Art

J. EHRSAM-MÜLLER
ZÜRICH — Industriequartier

Zeichnen-Papiere
in vorzüglichen Qualitäten,
sowie alle andern Schulmaterialien.
Schultinte. Schiefer-Wandtafeln stets am Lager.
Preiscourant und Muster gratis und franko.

Zur Ausführung sämtl. Druckarbeiten

empfiehlt sich bestens

Die Buchdruckerei Richter & Good, Schiers.

In der unterzeichneten Verlagsbuchhandlung erschien soeben und ist in allen Buchhandlungen des In- und Auslandes zu haben:

Grundzüge

der

Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften

in elementarer Darstellung.

Für Lehrerseminarien und zum Selbstunterricht

bearbeitet von

P. Conrad, Seminardirektor in Chur.

II. Teil:

Elemente der Ethik und allgemeine Pädagogik.

Preis brochiert 5 Fr., gebunden 5 Fr. 80 Cts.

Verlagsbuchhandlung Hugo Richter

in Davos.

In der unterzeichneten Verlagsbuchhandlung erschien und ist in allen Buchhandlungen des In- und Auslandes zu haben:

Tell-Lesebuch

für höhere Lehranstalten

von **Andreas Florin,** Professor an der Kantonsschule in Chur.

Zweite Auflage.

Preis geb. Fr. 1. 60. **Preis geb. Fr. 1. 60.**

Die unterrichtliche Behandlung

von Schillers Wilhelm Tell

Ein Beitrag zur Methodik der dramatischen Lektüre.

Von **Andreas Florin**

Professor an der Kantonsschule in Chur.

Preis 2 Fr. **Preis 2 Fr.**

Präparationen

zur Behandlung

lyrischer und epischer Gedichte

nebst Einführung in der Methodik derselben

von **Andreas Florin,** Professor an der Kantonsschule.

Preis Fr. 2. 80.

Hugo Richter

Verlagsbuchhandlung in Davos.

Druck von Richter & Good in Schiers.