Eckert.Beiträge 2013/1

Wolfgang Jacobmeyer

Das deutsche Schulgeschichtsbuch 1700 – 1945
Die erste Epoche seiner Gattungsgeschichte im Spiegel der Vorworte
Band 3: Dokumentation der Vorworte und Lehrbücher 1871 - 1945

Jacobmeyer, Wolfgang. „Das deutsche Schulgeschichtsbuch 1700 – 1945: Die erste Epoche seiner Geistesgeschichte im Spiegel der Vorworte. Band 3: Dokumentation der Vorworte und Lehrbücher 1871 – 1945.“ *Eckert.Beiträge* 2013/1.
http://www.edumeres.net/urn/urn:nbn:de:0220-2013-0001-0039.

edumeres.net

Diese Publikation wurde veröffentlicht unter der creative-commons-Lizenz: Namensnennung-Keine Bearbeitung 3.0 Unported (CC BY-ND 3.0); http://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/

Inhalt des dritten Bandes

2.0 Dokumentation der Vorworte und Lehrbücher
2.5 5. Periode: 1871-1889 947
2.6 6. Periode: 1890-1918 1109
2.7 7. Periode: 1919-1933 1391
2.8 8. Periode: 1933-1945 1483

5. Periode: 1871-1889

790 | **Leopold Conrad[1], Geschichte Preußens nebst einem Auszuge aus der brandenburgischen Geschichte, Ein Schul- und Volksbuch. Tilsit: Reyländer [4]1871.**

[1.Auflage nicht ermittelt, in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

791 | **Johann Georg Christian Wörle[2], Die deutsche Geschichte bis zum Jahre 1871. Für Schulen bearbeitet. Stuttgart: Lubrecht [2]1871.**

[1.Auflage nicht ermittelt, in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

792 | **Karl Keppel[3], Deutsche Geschichte in Verbindung mit den Hauptmomenten aus der bayerischen Geschichte und einem kurzen Ueberblick über die alte Geschichte für Mittelschulen. Hof: Büching 1871.**

[ohne Vorwort]

793 | **R. Mittermüller[4], Altbayerische Geschichte in Lebensbildern für Volksschulen. Landshut: Thomann 1871.**

[ohne Vorwort]

794 | **Friedrich Theodor Heckenhayn[5], Geschichtsrepetition. Nach dem Lehrplan der Bürgerschule zu Coburg. 3 Bände. I.Teil: Alte Geschichte. Coburg: Sendelbach 1871.**

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

795 | **Christian Gustav Johann Deter[6], Geschichtsabriß für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 3 Teile. 3 Bände. I.Theil: Alte Geschichte. Berlin: Weber 1871.**

Daß beim Geschichtsunterricht das Diktiren unzweckmäßig und ein gedruckter Leitfaden zu benutzen ist, darüber sind alle Schulmänner einig. Der vorliegende Abriß nun soll die Mitte halten zwischen den aphoristischen und den ausführlichen Leitfä-

1 Leopold Conrad: Biographie nicht ermittelt. – Das Lehrbuch erschien 1920 in 19. Auflage mit geändertem Titel: Geschichte Preußens mit besonderer Berücksichtigung der deutschen und brandenburgischen Geschichte.

2 Zu Wörle vgl. 400 (1840).

3 Karl [Carl] Keppel (Biographie nicht ermittelt): zunächst Realienlehrer an der Gewerbeschule in Hof, dann Lehrer der Geschichte an der kgl. Realschule in Weißenburg a.S. – Das Lehrbuch erschien 1890 in 7. Auflage.

4 R[upert?] Mittermüller [Ordensname: Pater Rupert] (*7.6.1814 in Mainburg, Bayern; †11.12.1893 in Metten): kath.; Studium in Landshut, München und Regensburg, 1837 Priester, 1842 Professor, 1842 Eintritt in das Benediktinerkloster Metten, 1846-1849 Administrator des Klosters Andechs, 1849-1869 Professor für Geschichte in Metten, abgesetzt im bayerischen Kulturkampf, dann Lehrer der Theologie, Bibliothekar und Prior des Stifts Metten.

5 Zu Heckenhayn vgl. 703 (1866). – I. Teil: Ebenda [8]1890. – II. Teil: Mittelalter, bearb. v. J.Taubold. Ebenda [2]1871 <[9]1891>. – III. Teil: Neuere Geschichte. Ebenda [2]1871 <[5]o.J., ca. 1880>.

6 Christian Gustav Johann Deter (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Vorsteher eines Privatinstituts zur Vorbereitung auf die mittleren und oberen Klassen der Gymnasien und Realschulen. – II. Theil: Mittlere Geschichte. Ebenda 1871. – III. Theil: Neuere Geschichte. Ebenda 1871.

den für den Geschichtsunterricht. Was er in bündiger Kürze erzählt, soll der Lehrer durch seinen mündlichen Vortrag zu anschaulicher Klarheit bringen, indem er die verbindenden Mittelglieder zwischen den einzelnen Thatsachen und die leitenden Ideen entwickelt. Da der Mehrzahl der Schüler kein so hoher Grad von Regsamkeit, Eifer und Stetigkeit zugetraut werden darf, daß sie, selbst wenn sie durch den lebendigsten Vortrag des redegewandtesten Lehrers für die Geschichte erwärmt sind, aus eigenem Antriebe ihre Kenntnisse zu befestigen und zu erweitern streben, so muß der Lehrer stets die Kontrolle ausüben, ob die Schüler auch das Vorgetragene gründlich wiederholt und sich völlig angeeignet haben; er lasse daher von Lektion zu Lektion einen bestimmten Theil dieses Abrisses genau memoriren. [...]

796 | Carl Wolff[7], Tabellen zur allgemeinen Geschichte zum Gebrauch für höhere Lehranstalten und zum Selbstudium. Berlin: Habel 1871.

[ohne Vorwort]

797 | Carl Förster[8], Abriß der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Für Lehrer und Schüler bearbeitet. Leipzig: Leuckart 1871.

[...] Das Lesebuch, die Grundlage und der Mittelpunkt des gesammelten sprachlichen und fachlichen Unterrichts, kann, da jede Disciplin in demselben zu ihrem vollen Rechte gelangen soll, aus der Geschichte unseres Vaterlandes z.B. nur die wichtigsten Abschnitte (Gedenktage) enthalten. Das Fehlende will dieser Auszug ergänzen, und der Verfasser hat sein Augenmerk besonders darauf gerichtet, den Schülern ein klares, übersichtliches Bild von dem unbedeutenden Anfange und dem steten Wachsthum des preußischen Staates bis auf unsere Tage zu geben.

Ferner glaubte der Verfasser, manchem Lehrer, der seinen Kindern einen Auszug der preußischen Geschichte dictirt, durch Herausgabe dieses Büchleins eine Arbeit abzunehmen, die sehr viel Zeit raubt.

Das Maß der zu merkenden Namen und Zahlen ist auf das niedrigste gestellt. [...] Ludwig Hahn's Geschichtswerk[9] ist von mir benützt worden.

Mögen die wenigen Blätter in ihrem anspruchslosen Gewande Liebe zu unserm edlen Herscherhause und zum Vaterlande in den Herzen der heranwachsenden preußischen Jugend erwecken und kräftigen.

798 | Woldemar Dietlein[10], Bilder aus der Weltgeschichte. Ein Hilfsbuch beim biographischen Geschichtsunterrichte für Lehrer und ein Lesebuch für Schüler. Braunschweig: Wreden 1871.

Der Zweck dieses Buches ist bereits durch den Titel ausgesprochen. Es soll Lehrern an solchen Schulanstalten und Klassen, in denen kein systematischer Geschichtsunterricht ertheilt wird, zum Vorerzählen und Schülern zur Lectüre dienen.

Dieser doppelte Zweck ist für die Bearbeitung maßgebend gewesen und hat besonders auf die Sprache und Darstellungsweise Einfluß geübt. Wenn ich auch, wie aus dem Inhaltsverzeichnis zu ersehen ist, als Quellen unsere besten neuern Geschichtswerke benutzt, und, wo es nur irgend anging, auch deren vortreffliche

7 Zu Wolff vgl. 745 (1868).
8 Carl Förster (Biographie nicht ermittelt): Förster war in Zawadzki tätig.
9 Vgl. 560 (Hahn 1855).
10 Zu Dietlein vgl. 788 (1870).

Ausdrucksweise und Darstellung unverändert beibehalten habe, so hielt ich es doch um des Zweckes Willen für gerechtfertigt, hie und da größere oder kleinere Aenderungen zu treffen, theils um den Bildern eine größere Abrundung zu geben, wie sie selbstverständlich in größeren Geschichtswerken nicht angebracht sein würde, theils auch, um die Sprache dem Standpunkte der Jugend besser anzupassen. Neben der Abrundung, wodurch fast jedes einzelne Geschichtsbild ein in sich abgeschlossenes Ganzes geworden ist, bestrebte ich mich auch, alle nebensächlichen Beziehungen und Reflexionen auszulassen und nur die Thatsachen und Charaktere in würdiger Umkleidung vorzuführen. Die meisten dieser „Bilder" sind deshalb auch in engere Rahmen gefaßt, als es bei vielen ähnlichen Werken der Fall ist. Ich hoffe dadurch vielen, besonders jungen Lehrern die Präparation auf die Geschichtsstunde einigermaßen zu erleichtern; denn aus eigener, fast zwanzigjähriger Praxis weiß ich, wie schwer es ist, gerade im Geschichtsvortrage bei 10- bis 15jährigen Kindern das rechte Maß zu treffen. Gar leicht geschieht es, daß man auch bei recht sorgfältiger und specieller Präparation den Kindern zu viel giebt, während man wiederum andererseits, um vielleicht recht compendiös zu sein, nur ein trockenes Gerippe von Zahlen und Namen bietet, das aller Anschauung bar ist. Beide Klippen suchte ich in meinen „Bildern" zu umgehen.

Ich hoffe, mich in dem Buche eben so fern von einem „breiten moralisirenden Sermon und einer Alles zersetzenden Kritik", wie von dem geisttödtenden Aufzählen von Namen und Zahlen gehalten zu haben.

Das Hauptgewicht in den „Bildern" lege ich auf die Darlegung geistiger Zustände, menschlicher Charaktere, Bestimmungen und Entschlüsse. Ich suchte die Bilder in solcher Darstellung zu geben, daß die Jugend an ihnen erkennen kann, wie sich ein bedeutender Mensch, wie er sich durch Anstrengung empor gearbeitet, wie er sich in verschiedenen kritischen Lagen in Wort und Handlung benommen hat.

Aus diesem Grunde enthalten meine „Bilder" nicht blos Charakteristiken von großen Kriegshelden, sondern auch eine große Anzahl Lebensbeschreibungen von Männern des Friedens.

Was den Gebrauch des Buches im Unterrichte anlangt, so ist es wohl selbstverständlich, daß jeder Lehrer nach dem Bedürfnisse seiner Klasse diejenigen „Bilder" auswählt, welche ihm geeignet erscheinen. Im Allgemeinen dürfte der Stoff für gute Volks- und Bürgerschulen, wohl auch höhere Töchterschulen und die Unterklassen von Gymnasien und Realschulen, vollkommen ausreichend sein. [...]

799 | Maximilian Beilhack[11], Deutsche Geschichte in Verbindung mit den Hauptmomenten der baierischen Geschichte im Anschluß an einen Überblick über die alte Geschichte in Fragen und Antworten für untere Mittelschulen. Würzburg: Staudinger 1871.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

11 Maximilian Beilhack (*17.10.1835 in Landshut; †23.12.1885 in Aschaffenburg): kath.; Sohn eines Gymnasialprofessors, 1854 Abitur am Max-Gymnasium in München, Studium der klassischen und germanischen Philologie in München, 1855 Abbruch des Studiums und Gesangsstudium in Stuttgart, 1856 Rückkehr nach München und Wiederaufnahme des Philologiestudiums, 1860 Lehramtsprüfung, 1863 Realienlehrer an der kgl. Gewerbeschule in Aschaffenburg. – Das Lehrbuch erschien 1876 in 2. Auflage mit dem Zusatz „behufs der Vorbereitung für die Einjährig-Freiwilligen-Prüfung".

800 | Paul Goldschmidt[12], Geschichten aus Livius. Mit Ergänzungen aus griechischen Schriftstellern. Ein Lesebuch zum Gebrauch beim deutschen und geschichtlichen Unterricht in Real-, Gewerbe- und höheren Bürgerschulen. Leipzig: Gräbner 1871.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

801 | Franz Reinhold Pfalz[13], Tabellarischer Grundriß der Weltgeschichte für die Unterklassen höherer Bildungsanstalten. 4 Hefte. 1. Heft: Alte Geschichte. Leipzig: Klinkhardt 1871.

Die vorliegenden Geschichtshefte wollen Abriß und Tabelle zugleich sein. Als ersterer wollen sie das für die Unterklassen höherer Bildungsanstalten Wissenswerthe im Zusammenhange, als letztere in dem kürzesten Ausdrucke und in möglichster Uebersichtlichkeit darbieten. Sie wollen dem Schüler als Unterlage und Führer bei der Repetition des Gehörten dienen. Um dies in vollstem Maße sein zu können, führen sie den geschichtlichen Stoff in einzelnen Sätzen gleichsam dispositionsweise vor, heben die Namen deutlich heraus und erklären sie. Denn es ist nicht zu läugnen, daß die lose hingeworfenen Namen und unvermittelten Andeutungen der gebräuchlichen Geschichtstabellen junge Schüler oft mehr verwirren als aufklären.

Die Jahreszahlen sind auf das Minimum beschränkt, Namen und Thatschen dagegen etwas ausführlicher behandelt, soweit sie untereinander innig verbunden sind. Bei den Zahlen sind die neuesten Untersuchungen nur in dem Maße berücksichtigt worden, als sie nicht mehr Streitfragen sind. Gar zu kühn glaubte der Verfasser nicht vorgehen zu dürfen. […]

Die Geschichte der ältesten asiatischen und nordafrikanischen Kulturvölker glaubte der Verfasser in die Geschichte der Griechen und Römer hineinverweben zu müssen; an geeigneter Stelle kann sie ja der Lehrer, soweit er es für nöthig erachtet, noch etwas ausführlicher behandeln. Die Hauptsache wird doch den Oberklassen aufbehalten bleiben müssen.

Bei der Auswahl und Anordnung des Stoffes ist die Rücksicht auf eine biographische (persönliche) Behandlung der Geschichte, wie sie sich für Unterklassen ziemt, festgehalten worden. […]

12 Paul Wilhelm Goldschmidt (*13.8.1840 in Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): evang. (konvertierter Jude?); Dr.phil.; Sohn eines Textilfabrikanten, Besuch des Friedrichs-Wilhelms-Gymnasiums in Berlin, Reife 1860, Studium in Heidelberg und Berlin (u.a. bei Wattenbach, Bluntschli, Ranke, Hansen, Mommsen, Droysen), 1864 Promotion und Examen pro facultate docendi, 1865 Proband am Kgl. Wilhelms-Gymnasium, zugleich Hilfslehrer am Friedrichs-Werderschen Gymnasium in Berlin, 1867 Wechsel an die Luisenstädtische Gewerbeschule, dort 1868 o.Lehrer, 1870 am Friedrichs-Gymnasium, 1875 Oberlehrer, 1884 Professor, 1905 Ruhestand. – Die 2. Auflage des Lehrbuchs erschien 1881 in Berlin bei Springer.

13 Franz Reinhold Pfalz (*25.6.1832 in Borsdorf b. Leipzig; †10.5.188<?> in Leutzsch b. Leipzig): Dr.phil.; Ausbildung am Lehrerseminar in Grimma, Tätigkeit als Haus- und Volksschullehrer, 1853 Lehrer am Taubstummeninstitut in Leipzig, daneben Studium der Altphilologie, Philosophie, Pädagogik, Germanistik und Geschichte in Leipzig, Staatsexamen und Promotion, 1861 Lehrer an der Annen-Realschule in Dresden, 1862 Oberlehrer an der Realschule in Leipzig, 1873 deren Direktor. Herausgeber der Zeitschrift „Pädagogische Zeitfragen“ (1874ff.) in Leipzig bei Brandstetter. – Ab 2. Auflage: Unterklassen und Mittelklassen. 1. Heft: <[13]1906>. – 2. Heft: Mittlere Geschichte. Ebenda [11]1902. – 3. Heft: Neuere Geschichte. Ebenda 1871 <[7]1902>. – 4. Heft: Neueste Geschichte. Ebenda [5]1905.

802 | Paul Goldschmidt[14], Geschichtstabellen zum Gebrauche in höheren Schulen. Berlin: Oppenheim 1871.

[Vorwort referiert lediglich die drucktechnische Einrichtung des Werkes.]

803 | Maximilian Vincenz Sattler[15], Abriß der Geschichte und Geographie für höhere Lehranstalten mit den einschlägigen Landkarten und historischen Tafeln. 2 Bände. Band 1: Die Alte Welt. München: Lindauer 1871.

Gemäß den in Deutschland bestehenden Verordnungen ist die Geschichte der alten, mittleren und neuen Welt für sämtliche Mittelschulen ein obligater Lehrgegenstand. Sollen diese Verordnungen ohne Schädigung anderer Lehrgegenstände, die ebenfalls in den Lehrplan aufgenommen sind, durchgeführt werden, so muß den Lernpflichtigen das Wissenswerte in der Geschichte möglichst kurz, gründlich und klar zusammengestellt werden. [...]

Die mit dem Geschichtsunterricht betrauten Lehrer mögen nach eigenem Ermessen feststellen, was in den Unterricht aufzunehmen, was von dem selben fern zu halten ist. Ausdrücklich sei bemerkt, daß die Kulturgeschichte der einzelnen Völker für aufmerksame und oftmalige Lektüre, nicht aber für das Memorieren bestimmt ist.

804 | O. Neumann[16], Kurzer Abriß der Weltgeschichte, zum Gebrauch an Gymnasien und Realschulen. 2 Bände. 1.Abtheilung: Geschichte des Alterthums und des Mittelalters. Berlin: Wohlgemuth ^{3}1872.

[1.Auflage nicht ermittelt; in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

805 | Alexander Baumgart[17], Leitfaden für den geographischen Unterricht und die brandenburgisch-preußische Geschichte. Ein Handbuch für Schüler. Bunzlau: Kreuscher ^{2}1872.

[1.Auflage bibliothekarisch nicht ermittelt]

806 | Hermann Damm[18], Erzählungen aus der Weltgeschichte. Für mehrklassige Bürgerschulen bearbeitet. 2 Bände. 1. Bändchen: Alte und mittlere Geschichte. Leipzig: Siegismund & Volkening ^{2}1872.

[1.Auflage bibliothekarisch nicht ermittelt]

807 | Karl [Carl] Keppel[19], Deutsche Geschichte mit einem kurzen Ueberblick über die alte Geschichte: Für Gewerbe-, Handels-, Präparanden-, Real- und höhere Bürgerschulen, sowie zur

14 Zu Goldschmidt vgl. 800 (1871). – Das Lehrbuch erschien 1898 in 3. Auflage in Berlin bei Springer.

15 Zu Sattler vgl. 748 (1868). – Band 2: Die Mittlere und neue Welt. Ebenda 1873.

16 O. Neumann (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.. – 2. Abth.: Geschichte der neuen Zeit und des brandenburgisch-preußischen Staats. Ebenda ^{3}1879.

17 Alexander Baumgart (Biographie nicht ermittelt): Hauptlehrer. – Das Lehrbuch erschien 1886 in 4. Auflage.

18 Zu Damm vgl. 738 (1870). – 2. Bändchen: Neuere und Neueste Geschichte. Ebenda o.J. <ca. 1888>.

19 Zu Keppel vgl. 792 (1871). – Das Lehrbuch erschien 1877 in 4. Auflage.

Vorbereitung auf das Examen für den einjährigen Freiwilligendienst. Hof: Büching 1872.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

808 | Johann Christian Nikolaus Backhaus[20], Leitfaden der Geschichte. Für Mittelschulen und die Oberstufe der Volksschulen. Unter Mitwirkung von Lüneburger und Osnabrücker Lehrer herausgegeben. Harburg: Elkan [2]1872.

[1.Auflage in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden.]

809 | Karl Tücking[21], Leitfaden der Geschichte Preußens. Für den ersten Unterricht bearbeitet. Paderborn: Schöningh 1872.

[ohne Vorwort]

810 | Peter Karl Theodor Piening[22], Tabellen der Weltgeschichte nebst Repetirübungen. Hamburg: Hoffmann & Campe 1872.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

811 | Julius H. Möving[23], Kurzgefaßte Geschichte von Preußen. Für den Schul- und Privatgebrauch. Königsberg: Akademische Buchhandlung 1872.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

812 | Gerhard Loebker[24], Die Geschichte des preußischen Staates. Für Schulen und zum Selbstunterricht. Leipzig: Teubner 1872.

[...] Kürze und Klarheit waren die Hauptgesichtspunkte, die mich bei der Abfassung [...] leiteten. Die ältere, die brandenburgisch-preußische Geschichte, die den Schülern im Ganzen unbekannt zu sein pflegt, habe ich geglaubt ausführlicher erzählen zu müssen, die neuere, deren Darstellung sie in allen geschichtlichen Werken finden, habe ich nur in scharfen Umrissen hingezeichnet. [...]

Durch die Kenntniß der vaterländischen Geschichte wird auch die Liebe zu derselben und zum Vaterlande selbst gefördert und der Standpunkt unserer eigenen Wirksamkeit in demjenigen Staate klarer gemacht, dessen Glieder wir sind. Die Geschichte des preußischen Staates bietet aber vorzugsweise zwei Genüsse dar, einmal indem sie uns lehrt, wie im Nordosten Europa's Länder, welche ursprünglich von deutschen, dann aber von slavischen Völkerschaften besezt waren, für das Christenthum und für deutsche Gesittung und Bildung wiedererobert worden sind. Dann läßt sie den Leser,

20 Johann Christian Nikolaus Backhaus (Lebensdaten nicht ermittelt): Inspektor der Bürger- und Volksschulen zu Osnabrück. – Die 5. Auflage 1881 erschien unter dem Titel: „Für Mittel-, Töchter- und Fortbildungsschulen und die Oberklassen der Bürger- und gehobenen Volksschulen. Zum letzten Mal erschien das Lehrbuch 1891 in 7. Auflage.

21 Zu Tücking vgl. 574 (1856). – Das Lehrbuch erschien 1873 in 2. Auflage.

22 Peter Karl Theodor Piening (*16.7.1831 in Meldorf; †14.8.1906 in Hamburg): Dr.phil.; Sohn eines Organisten und Musiklehrers, Besuch des Gymnasiums in Meldorf , 1849-1850 Teilnahme am Krieg gegen Dänemark, 1851-1853 Studium der Philologie in Kiel und Göttingen, in Kiel Teilnahme am philologischen Seminar von Nitzsch, 1855 Privatlehrer in Hamburg, 1856 Promotion in Gießen (Jena?), Mitarbeiter an Zeitschriften, Schriftsteller.

23 Julius H. Möving (Biographie nicht ermittelt): Hauptlehrer in Königsberg.

24 Zu Loebker vgl. 580 (1856).

der den inneren Entwickelungsgang derselben mit Aufmerksamkeit verfolgt, leicht erkennen, wie aus einem kleinen Anfange der Kerne[25] eines Staats erwachsen, der durch beharrliches Streben der Regenten allmählig als mächtiges Ganze erst in die Reihe, dann durch geistige Kraft getragen und weiter gefördert in den Vordergrund der Geschichte des deutschen Volkes getreten ist, bis die langersehnte Einheit Deutschlands durch ihn in einer Machtülle hervorgerufen worden, wie wir sie in unseren Tagen bewundern. Der Verfasser hat geglaubt, die vaterländische Jugend in die Entwickelung dieser Erscheinung hineinführen zu müssen, damit sie für dieselbe [sich] erwarme und für die Zukunft erstarke.

813 | Heinrich Wilhelm Stoll,[26] Erzählungen aus der Geschichte. Für Schule und Haus. 5 Bände. 1. Bändchen: Vorderasien und Griechenland. Leipzig: Teubner 1872.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

814 | A. Hinsche[27], Leitfaden zur Geschichte des deutschen Vaterlands, mit besonderer Berücksichtigung der Cultur-Entwicklung des deutschen Volkes. Halle: Herrmann 1872.

Der große Werth des Geschichtsunterrichts für die Bildung der Schüler in der Volksschule wird jetzt allseitig anerkannt, und bis in die kleinste Dorfschule hat dieser Unterrichtsgegenstand seine Stellung erhalten. Leider aber entspricht in noch manchen Schulen die Behandlung dieses wichtigen Unterrichtsobjects nicht der Wichtigkeit und der Aufgabe desselben. Denn es ist nicht hinreichend, wenn den Kindern nur ein trockner, oberflächlicher, uninteressanter Abriß ohne Fleisch und Blut, ohne Geist und Leben, dargereicht wird, um mit dem Gedächtnisse das abschreckende Knochenwerk von Namen und Zahlen fest zu halten. Auch hat keineswegs die Forderung, den geschichtlichen Unterricht an das Lesebuch anzulehnen, die Behandlung dankenswerth gefördert, vielmehr ist damit die Versuchung nahe gelegt worden, die geschichtlichen Abschnitte des Lesebuchs von den Kindern nur lesen zu lassen. Es kann aber hierdurch der Zweck des Geschichtsunterrichts, den Kindern die innere geistige Entwickelung der Menschheit, die nach göttlichen Gesetzen vor sich geht, ahnen zu lassen, auf daß ihr Denken geklärt, ihr Gefühl veredelt, ihr Wille gekräftigt, ihr Charakter gestählt, überhaupt ihr ganzer innere Mensch erfaßt und gebildet wird, nicht erreicht werden. Dieses Ziel wird nur da erreicht, wo von einem tüchtigen, geistesfrischen Lehrer der Geist der Geschichte erfaßt wird, und dieser von seinem Geiste aus in den Geist seiner Schüler überströmt, um dort weiter zu wirken. Das geschieht aber nur, wenn der Lehrer frei und fließend, klar und deutlich, schlicht und einfach, warm und wahr den geschichtlichen Stoff vorträgt. Dafür nun, ob der Lehrer diesen hier gestellten Anforderungen, bezugs des Erzählens der Geschichte, Genüge geleistet hat, hat

25 Recte: Kern.

26 Zu Stoll vgl. 701 (1866). – Das 1. Bändchen erschien 1887 in 5. Auflage. – 2. Bändchen: Römische Geschichte. Ebenda 1872 <[5]1888>. – 3. Bändchen: Das Mittelalter. Ebenda 1872. – 4. Bändchen: Von der Reformation bis zur französischen Revolution. Ebenda 1872 <[2]1879>. – 5. Bändchen: Von der französischen Revolution bis zur Erneuerung des deutschen Kaiserreichs. Ebenda 1873.

27 A. Hinsche (Biographie nicht ermittelt): Rektor der Bürger- und Volksschule in Zörbig bei Halle a.d.Saale. Hinsche erklärt, sein Leitfaden lehne sich eng an des Lehrbuch Benders 565 (1855, in der 4. Auflage 1871) an.

er eine ganz untrügliche Probe an der gespannten Aufmerksamkeit und an der lebendigen Theilnahme der Kinder, sowie in der Befähigung derselben, die Geschichte im Zusammenhange schließlich wieder zu erzählen. Das Wiedererzählen der Geschichte ist unbedingt nothwendig, kann aber nur geschehen, wenn die Schüler sich Namen und Zahlen, die Nägel der historischen Facten im Gedächtnisse, sicher eingeprägt haben. Diese Stützpunkte für das Gedächtniß sind denselben zu geben, und dieser Umstand veranlaßt manchen Lehrer, seinen Schülern in kurzen, abgerissenen Worten diesennothwendigen Unterrichtsstoff zu dictiren. Das aber kostet Zeit, und Zeit hat die Volksschule nicht übrig; dazu reichen auch abgerissene Namen und Wörter nicht hin, um den Vortrag in seinen Hauptzügen nach längerer Zeit bei Wiederholungen geordnet und klar in die Seele zurück zu rufen. Um diesen Uebelständen abzuhelfen, ist es nothwendig, daß den Kindern ein Leitfaden in die Hände gegeben wird. [...]

815 | Hermann Schuricht[28], Geschichtstabellen für Real-, Handels, Gewerbe-, höhere Bürger- und Volksschulen, sowie zum Selbstuntericht und zur Vorbereitung zum Feiwilligen-Examen. Zusammen m. Hermann u. Frenkel. Pirna <Leipzig?> 1872.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

816 | M. Müller[29], Geschichtsbilder zum Gebrauche der Volksschule. Freiburg: Scheuble [2]1872.

Der Geschichtsunterricht hat für die sittliche und geistige Bildung der Jugend so hohen Wert, daß man ihn mit Recht in die Volksschule einzubürgern versucht. Allein die Art und Weise, wie dies mit Erfolg geschehen kann, bereitet Schwierigkeiten. Für eine zusammenhängende oder pragmatische Behandlung würde Zeit und Verständnis fehlen. Daher kann Geschichte auf dieser Stufe nur in einzelnen Abschnitten oder Bildern gelehrt werden. Wie muß aber ein volksschulmäßiges Geschichtsbild beschaffen sein? Nach meinem Erachten ist dessen Begriff möglichst nieder zu fassen.

Das elementare Geschichtsbild entsteht durch Umgestaltung eines umfangreicheren geschichtlichen Stoffes zu einer kurzen, abgerundeten Erzählung. Diese lehnt sich, wo es immer möglich ist, an eine hervorragende Person als Träger des Begebenheit an. So kommen vor allem Charaktere und Handlungen zur Darstellung. Alles fremdartige Beiwerk, alle erläuternden Einzelheiten, alle schwierigen Namen und genauen Zahlen fallen, soweit der Zusammenhang es gestattet, weg. Bei aller Kürze ist aber die geschichtliche Treue und Objektivität strenge zu wahren. Dem so gestalteten Stoffe entspricht die schulmäßige Form, deren Eigenschaften Einfachheit und Klarheit sind.

Nach diesen Gesichtspunkten stellte ich die wichtigsten Ereignisse der Geschichte unter Berücksichtigung Badens und des neuen Reichslandes in hundert Bildern dar. Die große Menge der Erzählungen kann jedoch von einer einfachen Volksschule bei der beschränkten Unterrichtszeit nicht bewältigt werden. Der Lehrer muß nach den

28 Hermann Schuricht: Biographie nicht ermittelt.
Hermann: Biographie nicht ermittelt.
Frenkel: Biographie nicht ermittelt.

29 M. Müller (Biographie nicht ermittelt); Professor am Lehrerseminar in Meersburg, danach Schuldirektor in Mühlhausen i. E. Das Lehrbuch erschien 1900 für Baden in 34. Auflage (Stuttgart: Metzler).

örtlichen Verhältnissen eine beliebige Auswahl treffen. Zu dem Zwecke bildet jedes Kapitel ein für sich bestehendes Ganzes, woraus sich scheinbare Wiederholungen von selbst erklären. Die badische Geschichte ist der allgemeinen chronologisch eingefügt, da sie nur in Verbindung mit ihr zum Verständnisse gelangt. Bei der Wiederholung dürfte sich aber eine Zusammenfassung derselbem empfehlen.

Dieser sachlichen Darlegung füge ich zum Schlusse einige methodische Winke an: Der Lehrer vermittelt zunächst den Gesamteindruck, indem er das ganze Bild klar und ansprechend vorträgt. Daran schließt sich die Einführung in das Verständnis. Sie erfolgt durch erneutes Vorerzählen und Abfragen der einzelnen Abschnitte, wobei fremde Begriffe kurz erklärt und vorkommende Örtlichkeiten an der Karte gezeigt werden. Nachdem hierauf der Lehrer den erläuterten Abschnitt nochmals wiederholt hat, wird er von den Kindern reproduziert, und die zusammenfassende Wiedergabe alle Abschnitte und Feststellung der Geschichts-Thatsachen bilden den Schluß der Präparation. Die Zöglinge prägen sich dann das Kapitel zu Hause durch aufmerksames Nachlesen des Handbuchs ein, um es in der folgenden Stunde korrekt und fließende wiederzuerzählen. Befähigtere Kinder werden sich dieser Aufgabe bald gewachsen zeigen. Bei den anderen freilich hilft nur unermüdliches Erfragen nach, wodurch der Lehrer besonders auch dem unverstandenen Memorieren entgegenarbeitet.

817 | Wilhelm Fricke[30], Leitfaden für den Geschichtsunterricht in der Volksschule. Nach der Anschauungsmethode. Gera: Strebel 1872.

Die geistige Bewegung unserer Tage ist unverkennbar ein neuer Schritt auf der Bahn Lessing's, Göthe's, Schiller's; ein Streben vom Kirchenthum zum Menschenthum, von willkürlichen Satzungen zu den ewigen Naturgesetzen, vom Gefühl zur Vernunft, von Irrthum, Frömmigkeit und Verschrobenheit zum Wahren, Guten, Schönen. Möchte der große, edle Kampf diesmal zu dauerndem Erfolge führen! [...]

1. Die Weltgeschichte darf nicht vom christlichen, katholischen, evangelischen oder sonstigen außerwesentlichen, sondern unbedingt vom historischen Standpunkte […] aufgefaßt werden.

2. Die Beurtheilung der Thatsachen darf sich weder auf die Ansicht des Verfassers, noch seiner Partei, nicht irgend eines Systems stützen, sondern lediglich auf das ewige Sittengesetz. Z.B. Jakob, obgleich er die Wege des Herrn wandelte, war kein guter Mensch; denn Uebervortheilung, Lüge und Betrug sind ewig unsittlich.

Aus diesen beiden Hauptgrundsätzen ergibt sich unter Anderm noch Folgendes:

a) Als wichtig sind nur die Völker zu betrachten, welche zur Entwicklung des Menschengeschlechts beigetragen haben.

b) Die einzig werthvolle Entwicklung ist die, welchem dem Ideale des Wahren, Guten und Schönen zustrebt. Sie möge durch den Namen Civilisation und Cultur bezeichnet werden.

c) Da die Religion nur einen Theil der Cultur ausmacht, so kann sie nicht über die Wichtigkeit der Völker vorwiegend entscheiden. Griechen und Römer z.B. stehen höher als die Hebräer. [...]

Der Geschichtsunterricht hat bekanntlich zwei Richtungen eingeschlagen: eine gebundene und eine freie, d.h. entweder bindet er sich an ein in zusammenhängender Rede geschriebenes Lehrbuch und läßt jedes Pensum als eine häusliche Arbeit aus-

30 Zu Fricke vgl. 702. – Die 2. Auflage des Lehrbuchs erschien 1882 in Berlin bei Mrose.

wendig lernen oder zum Wiedererzählen repetieren; oder er besteht in freiem lebendigem Vortrage des Lehrers, wobei ein Leitfaden in tabellarischer Form das relativ lückenlose, didaktisch geregelte Fortschreiten unterstützt und zugleich den Schülern das Einüben erleichtert.

818 | Josef Buschmann[31]: Sagen und Geschichten aus dem Alterthume. Für den Geschichtsunterricht in Sexta und Quinta der Realschulen und höheren Bürgerschulen. Münster: Russel 1872.

Der vorliegende Leitfaden für den Geschichtsunterricht in den beiden untern Classen der Realschulen und höheren Bürgerschulen enthält in möglichst gedrängter Darstellung, die dem Vortrage des Lehrers keinerlei Zwang anthut, eine Reihe von Sagen und Geschichten aus dem Alterthum. Maßgebend für die Wahl dieses Gebiets war vor allem der Umstand, daß der durchaus klare und einfache Inhalt der aus ihm entlehnten Stoffe am meisten für diese unterste Stufe des Unterrichts geeignet erscheint. Der vornehmliche Zweck des geschichtlichen Unterrichts in den beiden untern Classen ist ja wohl nur, den Schüler möglichst frühe an einen freien, klaren und geordneten Vortrag zu gewöhnen, und deshalb wird demjenigen Stoffe der Vorzug vor anderen zu geben sein, der sich diesem Zwecke möglichst innig anschließt.

819 | Otto Willmann[32], Lesebuch aus Herodot. Ein historisches Elementarbuch. Im Sinne des erziehenden Unterrichts bearbeitet. Leipzig: Gräbner und Wien: Gerold 1872.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

820 | Cornelius Krieg[33], Grundriß der Römischen Alterthümer. Für die obersten Klassen der Gelehrtenschulen berechnet. Freiburg i.B.: Herder 1872.

[ohne Vorwort]

31 Josef [Joseph] Buschmann [Ps. Silvan] (*12.1.1844 in Münster; †6.11.1922 in Koblenz): kath.; Dr.phil., Besuch des Gymnasiums in Münster, 1864 Abitur am Gymnasium Paulinum in Münster, 1864 Studium der Philosophie und Geschichte an der Akademie in Münster, 1868 Lehramtsexamen, 1869 Promotion in Rostock, 1869 Probejahr am Gymnasium Paulinum in Münster, 1870 Lehrer an der Realschule in Köln, 1874 Oberlehrer am Gymnasium in Trier, 1883 Direktor des Gymnasiums in Sigmaringen, 1886 Direktor des Gymnasiums in Bonn, 1894 Provinzialschulrat am Provinzialschulkollegium in Koblenz. – Das Lehrbuch erschien 1879 in 3. Auflage, auch in Berlin bei Mrose.

32 Zu Willmann vgl. 763 (1869). – Das Lehrbuch erschien 1890 in 5. Auflage. – Ausführliche didaktische und methodische Überlegungen zu seinem Lehrbuch hat Willmann gesondert veröffentlicht: Der elementare Geschichtsunterricht. Begleitwort zu dem „Lesebuche aus Herodot". Leipzig: Gräbner und Wien: Gerold 1872.

33 Cornelius Krieg (*14.11.1839 in Weißenbach, Baden; †24.1.1911 in Freiburg i.B.): kath.; Dr.phil, D.theol.; Besuch des Lyceums in Rastatt, 1861-1865 Studium der Theologie und Philologie in Freiburg und Bonn, 1866 Priesterweihe, Vikariat in Hillsbach, Erfingen und Bonn, Pfarrverweser in Geisingen und Ebnet, 1868 Studium der klassischen Philologie, Geschichte und Philosophie in Bonn, 1870 geistlicher Lehrer am erzbischöflichen Knabenseminar in Breisach, 1872-1874 Direktor des Seminars, 1874 Direktor der Privatanstalt in Weißkirch, 1876 Promotion (Dr.phil.) in Heidelberg, 1879 Promotion (D.theol.) in Freiburg, 1880 Habilitation in Theologie in Freiburg, 1880 Privatdozent, 1883 stellvertretender Dozent der Pastoraltheologie und Pädagogik, 1884 a.o.Professor, 1888 o.Professor für theologische Enzyklopädie, Pastoraltheologie und Pädagogik, 1885-1893 Schriftleiter der „Literarischen Rundschau", 1893

821 | Gustav Richter[34], Annalen der deutschen Geschichte im Mittelalter von der Gründung des fränkischen Reichs bis zum Untergang der Hohenstaufen. Mit fortlaufenden Quellenauszügen und Literaturangaben. Ein Hülfsbuch für Geschichtslehrer an höheren Unterrichts-Anstalten und Studirende. I. Abt.: Annalen des fränkischen Reichs im Zeitalter der Merovinger. Vom ersten Auftreten der Franken bis zur Krönung Pippins. Halle: Waisenhaus 1873.

Schwerlich ist irgendeinem Gebiete der Wissenschaft in unserer Zeit eine lebendigere Teilnahme zugewendet worden, als der Erforschung des vaterländischen Altertums. Seit die Befreiungskriege das schlummernde Nationalgefühl geweckt, hat sich für das Studium der nationalen Vergangenheit eine Begeisterung geregt, von der sich bei anderen Nationen kein Beispiel findet. Diese patriotische Begeisterung rief das Fundamentalwerk deutscher Geschichtsforschung, die Monumenta Germaniae historica ins Leben, sie weckte in allen Gauen des Vaterlandes Männer der Wissenschaft vom ersten Range zur Beteiligung an dem grossen Unternehmen, sie bewirkte, dass die methodische Erforschung der Vorzeit in jeder Hinsicht und nach allen Richtungen hin aufs kräftigste und erfolgreichste in die Hand genommen wurde.

Der anfängliche Eifer ist nicht erkaltet, er ist von Jahrzehnt zu Jahrzehnt mehr entflammt worden. Die einst ihre jugendlichen Kräfte dem beginnenden Werke widmeten, sind an der Arbeit zu Männern geworden und haben als Lehrer und Meister heranwachsende Generationen für die Arbeit tüchtig gemacht. Auf allen Gebieten der deutschen Altertumskunde regen sich tüchtige Hände. – Aber je grösser der Eifer in der Detailforschung, um so schwieriger wird die Aufgabe, Uebersicht und Herrschaft über das Ganze zu behaupten. Die Flut von wissenschaftlichen Beiträgen zur deutschen Geschichte schwillt von Jahr zu Jahr an, schon die Haupterscheinungen zu verfolgen ist schwer; wie wenige aber sind in der Lage, was in periodischen Zeitschriften, Dissertationen, Programmen und sonstigen Gelegenheitsschriften erscheint, vollständig zu registrieren, oder gar durchzuarbeiten?

Prorektor, 1898 Geistlicher Rat, 1899-1910 Präsident des katholischen Studienvereins, 1902 Päpstlicher Hausprälat, 1906 Vorsitzender des kirchengeschichtlichen Vereins des Bistums Freiburg. – In der 2. Auflage 1882 u.d.Titel: Grundriß der römischen Altertümer. Mit einem Überblick über die römische Litteraturgeschichte. Ein Lehrbuch für Studierende der oberen Gymnasialklassen und für Lehramtskandidaten. In der 3. Auflage 1889 u.d.Titel: Ein Lehrbuch für Studierende der oberen Gymnasialclassen und zum Selbstunterricht.

34 Gustav Richter (*29.6.1838 in Naumburg; †28.1.1904 in Jena); Dr.phil.; Sohn eines Kaufmanns, Besuch des Domgymnasiums in Naumburg, 1858 Abitur, Studium in Jena und Bonn (u.a. bei Ritschl), 1862 Lehrer am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Posen, 1865 Adjunct, 1867 Oberlehrer in Schulpforta, 1869 Professor am Gymnasium in Weimar, 1876 Gründungsdirektor eines Gymnasiums in Jena. – Weitere Werke der annalistischen Serie: I. Abt.: Annalen des fränkischen Reiches im Zeitalter der Merowinger. Vom ersten Auftreten der Franken bis zur Krönung Pippins. Halle: Waisenhaus 1873. – II. Abteilung: Annalen des fränkischen Reichs im Zeitalter der Karolinger. Von der Krönung Pippins bis zum Tode Karls des Großen. (zus. mit Horst Kohl). Halle: Waisenhaus 1885. – II. Abteilung: Annalen des Deutschen Reiches im Zeitalter der Ottonen und Salier. 2. Band, 1. Hälfte. Annalen des deutschen Reichs im Zeitalter Heinrichs IV. Halle: Waisenhaus 1898. – III. Abteilung: Annalen des fränkischen Reichs im Zeitalter der Ottonen und Salier. Von der Begründung des deutschen Reichs durch Heinrich I. bis zur höchsten Machtentfaltung des Kaisertums unter Heinrich III. (zus. mit Horst Kohl). Halle: Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses 1873.

Nur wer das Glück hat, die Beschäftigung mit der deutschen Geschichte zu seiner Lebensaufgabe machen zu können, wird mit der Wissenschaft gleichen Schritt halten, für jeden anderen ist es, wenn nicht orientierende Hülfsmittel hinzukommen, ein vergebliches Bemühen.

Besonders schwer ist es in dieser Beziehung dem Lehrer gemacht, der an oberen Klassen höherer Lehranstalten deutsche Geschichte vorzutragen hat. An ihn, der die Jugend für die vaterländische Geschichte begeistern und zum Fortstudium derselben anregen soll, stellt man mit Recht die Forderung, dass er seine Kenntnis aus den Quellen schöpfe und dass er mit den Ergebnissen der wissenschaftlichen Forschung vertraut sei. Im andern Fall wird sein Urteil unselbständig, seine Auffassung oft schief, sein Wissen oberflächlich sein, er wird nicht gewährleisten können, der lernenden Jugend immer das rechte Bild einzuprägen. Auf die landläufigen Hülfsmittel, Schulbücher, Compendien und populäre Darstellungen ist wenig Verlass, da sie selten in wissenschaftlichem Geiste gehalten sind, vielmehr in der Mehrzahl den Resultaten der Wissenschaft beharrlich den Rücken kehren, um sich in dem bequemen, ausgetretenen Geleise der histoire convenue zu bewegen. Aber welche Schwierigkeiten stellen sich dem gewissenhaften Lehrer entgegen, der seiner Aufgabe wahrhaft gerecht werden will! Des Vorzugs reich ausgestatteter Bibliotheken geniessen wenige Orte, die meisten Gymnasialbibliothek sind nur mangelhaft mit den nötigsten Hülfsmitteln versehen, zuweilen geradezu kläglich dotiert. Dazu kommt der Mangel an Zeit. Der Geschichtslehrer ist nur selten ausschliesslich Fachlehrer, er hat neben seinen Geschichtsstunden in den allermeisten Fällen noch Unterricht in anderen Fächern, mit zeitraubenden Correcturen und andern Berufsarbeiten verbunden, zu erteilen. Umfassende Quellenstudien über weite Gebiete anzustellen, ist nur wenigen Begünstigten möglich. Diesem Mangel für einen wichtigen Abschnitt der deutschen Geschichte zu begegnen, macht das vorliegende Buch den Versuch. Der Verfasser unternimmt es, in knapper Form dasjenige zusammenzustellen, was für eine quellenmäßige Auffassung der geschichtlichen Vorgänge unentbehrlich ist, er will den Lehrer in den Stand setzen, wenigstens da, wo er tiefere eigene Studien nicht machen kann, über die quellenmäßige Grundlage und über den Stand der Forschung sich einigermassen zu orientieren und vor überlieferten Irrtümern zu bewahren.

Zu diesem Zweck schien die Form zusammenhängender Darstellung weniger geeignet, als die tabellarische. Deshalb ist die äussere Einrichtung des Buches so getroffen, dass die wichtigsten Ereignisse in annalistischer Kürze nach Jahreszahlen geordnet obenanstehen, an die sich zur Erläuterung ein Commentar anschliesst. Derselbe gibt einerseits die quellenmäßige Grundlage der betreffenden Tatsachen durch Hinweise auf die Quellen und Auszüge aus denselben, andrerseits führt er die wichtigste Litteratur an und sucht bei controversen Punkten über den jedesmaligen Stand der Forschung zu orientieren. Wenn ein Teil dieses Commentars, da wo es tunlich war, in Form wirklicher Anmerkungen ausgeschieden ist, so geschah dies mit in der Absicht, durch Zerlegung des Satzes in mehrere Abteilungen der Uebersichtlichkeit zu dienen. Um andrerseits nicht durch zu vieles Rubricieren in den entgegengesetzten Fehler zu verfallen, ist von einer Trennung in äussere und innere Geschichte, die dem Verfasser auch sachlich anfechtbar erscheint, abgesehen worden; nur für die Verfassungsgeschichte, welche der Einfügung in die annalistische Form widerstrebt, empfahl sich eine zusammenhängende Behandlung in besonderen Uebersichten am Schluss der einzelnen Perioden.

Schwieriger war die Frage nach dem Umfang des zu gebenden Materials. Da die Quellenwerke des Mittelalters weniger zugänglich sind als die Schriftsteller des Altertums , so war eine größere Ausdehnung des Quellenstoffes geboten, als z.B. in den Peterschen Zeittafeln für alte Geschichte[35]. Ferner konnte der Gesichtspunkt des für die Schule Notwendigen nicht ausreichen; dem Schüler kann der Lehrer immer nur ein sehr beschränktes Maass des Stoffes bieten, er selbst muss aber aus reicher Kenntnis schöpfen. Auf der andern Seite war wieder diejenige Vollständigkeit ausgeschlossen, welche bei einem Werke gefordert wird, das ausschliesslich der gelehrten Forschung dient. Es würde ebenso wenig zweckentsprechend gewesen sein, die Geschichte der Ueberlieferung als solche zu verfolgen. Als Vollständigkeit in den Litteraturangaben anzustreben; vielmehr genügte hinsichtlich der Quellen eine strenge und methodische Auswahl der gleich- und nächstzeitigen Ueberlieferung, hinsichtlich der Litteratur die Anführung der wichtigeren Erscheinungen, aus denen, wer einzelne Fragen selbständig verfolgen will, die weiteren Belege leicht entnehmen kann. Der Verfasser ist in Zweifel, ob er in beiden Beziehungen überall die rechte Grenze gefunden und eingehalten hat, in der vorliegenden Abteilung des Buches hat er eher etwas mehr, als zu wenig bieten wollen. Denn so gründlich auch die merovingische Periode nach verschiedenen Richtungen durchforscht und aufgeklärt ist, besonders auf dem Gebiet der Verfassungsgeschichte durch die grundlegenden und massgebenden Arbeiten von Waitz[36], des gründlichsten und gelehrtesten Kenners altdeutscher Verhältnisse, – so fehlt es doch noch an einer dem gegenwärtigen Stand der Wissenschaft entsprechenden Gesammtdarstellung der merovingischen Geschichte. Arbeiten, wie sie die Jahrbücher des deutschen Reichs für ausgedehnte Strecken der Perioden enthalten, sind für die vorliegende Epoche nur in vereinzelten Bruchstücken vorhanden, zu einer umfassenden Darstellung wird es noch vieler Vorarbeiten bedürfen, namentlich auch der seit Jahren sehnlich erwarteten kritischen Bearbeitung der merovingischen Quellen in den Monumenta, womit durch die Publication der fränkischen Königsurkunden jetzt wenigstens ein Anfang gemacht ist. Unter diesen Umständen glaubte der Verfasser, dass eine etwas grössere Vollständigkeit des Materials für die merovingischen Annalen vielleicht auch weiteren Kreisen, namentlich der studierenden Jugend auf den Universitäten, nicht unwillkommen sein werde.

Die Arbeit ist unter ungünstigen äusseren Verhältnissen entstanden. Sie begann, als der Verfasser vorzugsweise mit geschichtlichem Unterricht betraut war; ein Wechsel des Aufenthalts und der amtlichen Stellung brachte ihm ausschliesslich philologischen Unterricht in den oberen Gymnasialklassen, doch hielt ihn Liebe zur Sache an dem begonnenen Werke fest, welches er auch unter erschwerenden Umständen und trotz unvermeidlicher Unterbrechungen fortzusetzen entschlossen war. Manche Schwierigkeit bot auch die Beschaffung der nötigen Hülfsmittel. Ohne die Schätze der hiesigen grossherzogl. Bibliothek, deren Verwaltung der Verfasser zu lebhaftestem Danke verpflichtet ist, wäre die Arbeit nicht durchzuführen gewesen; Manches boten zur Ergänzung die Nachbarbibliotheken in Jena, Gotha und Schulpforta, Man-

35 Vgl. 407 (Peter 1841).

36 Georg Waitz (1813-1886) setzte Friedrich Christoph Dahlmanns 1830 begonnene Quellenkunde der deutschen Geschichte fort. Mit der Übernahme des Berliner Lehrstuhls 1875 trat er ebenfalls in die Leitung der MGG ein.

ches suchte der Verfasser sich selbst zu erwerben. Gleichwol blieb ihm in nicht wenig Fällen die gewünschte Benutzung wichtiger Hülfsmittel versagt. […]

822 | David Müller[37], Alte Geschichte für die Anfangsstufe des historischen Unterrichts. Berlin: Weidmann 1873.

Als ich vor kurzem, behufs einer demnächst bevorstehenden zweiten Auflage des ersten Teiles meines „Abrisses der allgemeinen Weltgeschichte für die obere Stufe des Geschichtsunterrichtes“[38], denselben einer eingehenden Revision unterzog, nahm ich auch das zurückgelegte Manuskript des nachfolgenden Werkchens in die Hände, das ich fast gleichzeitig mit jenem geschrieben, und zwar in einer Zeit, wo ich noch so glücklich war, neben Erwachsenen gelegentlich auch Knaben und Mädchen von zehn bis zwölf Jahren zu unterrichten und an ihrer ersten, frischen Auffassung der Geschichte mich zu erfreuen. Jene Thätigkeit ist mir freilich nun fern gerückt, wie ein Jugendtraum. Inzwischen aber sind meine eigenen Kinder bis zu diesem Alter herangewachsen, und an sie dachte ich zunächst, wenn ich bei der Herausgabe dieses Büchleins noch einmal Form und Umfang prüfte, innerhalb deren Geschichte auf der elementaren Stufe den Lernenden zu bieten sei.

Ich konnte mich auch hier nicht überzeugen, daß eine Tabelle oder nur halbstilisierte Andeutungen von Namen und Thatsachen der Schule genügen würden. Ich konnte die Grundsätze, wie ich sie vor Jahren in der Vorrede zur ersten Auflage meiner deutschen Geschichte ausgesprochen[39], nicht aufgeben. Der Schüler, und namentlich der Anfänger, soll sein Buch lesen können, um leichter den Zusammenhang festzuhalten, um bei Repetitionen besser den Überblick zu gewinnen und um Lücken, die durch seine eigene Schuld oder auch nach dem bedachten Plane des Lehrers geblieben sind, auszufüllen. Die Selbstthätigkeit des Lehrers braucht überhaupt in solchem Falle keine Beschränkung zu erleiden (er wird, während er selbst erzählt, am besten das Lehrbuch schließen lassen); bei einer so kurz gefaßten Darstellung aber, wie dieser, wird dies vollends nicht der Fall sein. Fast jeder Paragraph wird ihm Gelegnheit bieten, das nur wie ein Thema gegebene Bild durch Einzelzüge zu beleben und zu erweitern. Das Buch giebt nur das, was der Schüler als unentbehrliches Material festhalten muß; aber es giebt dasselbe so, daß auch der Schwächere es zum zusammenhängend Referieren, zum freien Sprechen und nicht bloß zum Beantworten gestellter Fragen benutzen kann.

Das kleine Werk ist der unteren, elementaren Stufe des Geschichtsunterrichtes bestimmt. [...] Für höhere Töchterschulen, denen ich dies Büchlein ebenfalls bestimmen möchte, giebt es in der alten Geschichte überhaupt nur diese eine; eine höhere Stufe läßt sich hier sehr wohl in der vaterländischen und der allgemeinen neueren Geschichte einnehmen, schwerlich aber (wenn man von einzelnen kulturhistorischen Bildern, die sich gelegentlich geben lassen, absieht) für die dem unmittelbaren Verständnis so fern liegende alte Geschichte.

Der hier behandelte elementare Kursus nimmt die Sagengeschichte noch einmal auf, mag dieselbe nun, wie es auf Gymnasien meist der Fall sein wird, nur zu repetieren sein, mag sie, wie es auf Realschulen und Töchterschulen weit[hin] sehr not thut,

37 Zu Müller vgl. 667 (1864). – Das Lehrbuch erschien zuletzt 1916 in 21. Auflage.
38 Vgl. 772 (Müller 1870).
39 Vgl. 667 (Müller 1864).

als typisch für so viele in unserer Poesie und gebildeten Sprache überhaupt vorkommende Anschauung noch einmal besonders zu betonen sein. – Nach dieser beschäftigt er sich vorzugsweise mit der Jugendgeschichte der Griechen und Römer, basiert also auf Herodot und Livius und bietet damit zugleich hinsichtlich des Inhalts eine unbewußte Vorbereitung für den Schüler, der diese Autoren demnächst in ihrer eigenen Sprache lesen wird; er übergeht alles im engeren Sinne Politische, namentlich die Verfassungsverhältnisse und giebt nur das persönlich Individuelle der großen historischen Erscheinungen, wie es der Gymnasiast gleichzeitig bereits in seinem Cornelius Nepos, allenfalls schon in seinem Cäsar und seiner Anabasis kennen lernt.

Aber auch, wo eine klassische Schulung nicht parallel läuft, auf unseren Mittelschulen, höheren Bürgerschulen und in der zweiten Klasse höherer Töchterschulen bietet (so wenigstens war es meine Absicht) das Lehrbuch dennoch ein Material, wie es dem Verständnis dieser Stoffe angemessen ist und in der allgemeinen Bildung nicht fehlen darf. Ich habe es dabei meine Sorge sein lassen, daß man mir eher ein Zuwenig als ein Zuviel vorwerfen könne. Das Zuwenig gleicht der Lehrer aus, das Zuviel schadet sich selbst.

Möge es dem Büchlein beschieden sein, durch den Schulgebrauch selbst zu reifen und sich zu vervollkommnen, und mögen befreundete und wohlwollende Lehrer mich dabei mit ihrer Erfahrung und ihrem Rate unterstützen, wie bisher eine gleiche Teilnahme und Förderung meine Geschichte des deutschen Volkes begleitet hat.

823 | Richard Fritzsche[40], Quellenbuch zur Geschichte des deutschen Mittelalters. Mit Anmerkungen und historischen Erläuterungen, sowie Zusätzen. Leipzig: Teubner 1873.

[...] habe ich es mit den geringen mir hier zu Gebote stehenden Hülfsmitteln unternommen, der heranwachsenden Jugend einen geeigneten Leitfaden zur Vervollständigung des mündlichen Vortrags von Seiten des Lehrers in die Hände zu geben. Dazu hat auch vornehmlich der durch die grossen Ereignisse der Jahre 1864, 1866 und 1870-71 hervorgerufene nationale, patriotische Aufschwung Deutschlands, welcher in der Machtstellung unseres deutschen Kaiserthums im Mittelalter seine Analogie findet, viel beigetragen. [...]

824 | C. S. Wollschläger[41], Kurzgefaßte Zeittafel der Geschichte des Alterthums (bis 476 nach Chr.) zum Auswendiglernen. Oberhausen-Leipzig: Spaarmann 1873.

[...] Was zunächst den Zweck der Arbeit betrifft, so ist derselbe so augenscheinlich klar, daß für das Memoriren, wozu dieselbe besonders bestimmt ist, wohl kein grö-

40 Richard Fritzsche (*in Reinsberg; †29.8.1910 in Altenburg): evang.; Sohn eines Amtstierarztes, 1878 Besuch des Seminars in Nossen, 1884 Studium der Geschichte, Geographie und Pädagogik, Bürgerschullehrer in Altenburg, Vorsitzender des Altenburger Landeslehrervereins.

41 C. S. Wollschläger (Biographie nicht ermittelt): Rektor in Karlsruhe. – Weitere Memorierwerke: Die Grundzahlen der Universal-Geschichte, nach der Folge der Weltalter, in ethnographischer Anordnung bis auf die jüngste Epoche der Gegenwart. Ein kürzeres chronologisches Handbuch zum Lehren und Memoriren. Leipzig: Fues 1869. – Handbuch der Ethnographien und der Verbreitung der Sprachen nach den Ergebnissen der neueren Forschung. Ein erläuterndes Hilfsmittel beim Studium der allgemeinen Weltgeschichte für Lehrer wie für Geschichtsfreunde überhaupt. Oberhausen: Spaarmann 1873. – Handbuch der vorhistorischen, historischen und biblischen Urgeschichte. Oberhausen: Spaarmann 1873. – Genealogische Tabellen für die her-

ßeres aber auch kein kleineres Maß von Zahlen passend erschien. Der dreifach-verschiedene Druck ist methodisch für das Auge berechnet und diese Einrichtung erleichtert die sofortige Bemessung für den weltgeschichtlichen und geschichtlichen Werth überhaupt der vorkommenden Zahlen. Die Eintheilung hätte, wenn der rein ethnographische Weg beibehalten worden wäre, vermehrt werden müssen in Unterabtheilungen der altorientalischen Geschichte. So viel sich gegen eine Vermischung der Zahlen verschiedener Völker auch einwenden läßt, hier in diesem Maßstabe war sie doch der absolut-ethnographischen Folge vorzuziehen. [...] Wenn solche Tabellen nur als Anhang zu Lehrbüchern der Weltgeschichte dienen sollen, so mag ihr Lückenhaftigkeit und durchaus unsystematische Art dadurch einigermaßen entschuldigt werden können. Weniger aber ist deswegen zu begreifen, nach welchem Maßstabe oft die Verfasser – sogar besserer Werke – den Werth der Zahlen bemessen. Unbegreiflich ist es, wenn die Verfasser verschiedener solcher Tabellen glauben, daß sich darnach irgend ein Begriff vom Gange der Geschichte machen ließe. Aber auch die kürzeste Zeittafel, wenn sie Gehalt hat, muß durch Umsicht und Oekonomie die thatsächlich-historische Logik der Begebenheiten darthun. [...]

825 | Theodor Ewald Werner[42], Die vaterländische Geschichte für Stadt- und Landschulen. Langensalza: Schulbuchhandlung 1873.

[in deutschen Bibliotheken nicht nachgewiesen]

826 | Ewald Hochgemuth[43], Kurze Biographien aus der Geschichte. Für Schule und Haus. Altenburg: Pierer 1873.

[in deutschen Bibliotheken nicht nachgewiesen]

827 | Karl Andreas Gutmann[44], Uebersicht der Weltgeschichte. Als Grundlage für den Unterricht in höheren Lehranstalten und als Hilfsmittel für die Repetition. 2 Bände. I. Hälfte: Die alte und die mittlere Geschichte bis zum Vertrage von Verdun. Nürnberg: Löhe 1873.

Ein Lehrbuch der Geschichte soll weder den Lehrer ersetzen wollen, indem es den Unterrichtsstoff so ausführlich bietet, wie ihn der mündliche Unterricht zu geben hat, noch darf es lediglich eine Reihe von Namen und Thatsachen enthalten, die nur das

vortretenden Partien der Weltgeschichte. Oberhausen: Spaarmann 1874. – Weltgeschichte in Lebensbildern für Mittelschulen, höhere Mädchenschulen und verwandte Anstalten. In Rücksicht auf die neuen Lehrpläne obiger Schulen bearbeitet. Leipzig: Baedeker 1897.

42 Theodor Ewald Werner: Biographie nicht ermittelt. – Das Lehrbuch erschien 1874 in 2. Auflage.

43 Ewald Hochgemuth (*22.2.1847 in Schwarzbach, Sachsen; Sterbedatum nicht ermittelt): Seminarausbildung in Grimma, Volksschullehrer in Lausigk, 1875 Schuldirektor in Retschkau, 1872 Gründer der Zeitschrift „Deutsche Dichterhalle."

44 Karl Andreas Gutmann (*27.11.1830 in Erlangen; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Schulbesuch in Erlangen, dort auch Studium der evangelischen Theologie und der Philologie, Besuch des Predigerseminars in München, 1856 Studienlehrer und Vorstand der Lateinschule in Amorbach, Fürstlicher Leiningenscher Hofprediger und Pfarrer in Amorbach, 1863 Präfekt des königlichen Schulseminars in Altdorf, 1880 Pfarrer in der Pfarrei Poppenreuth und gleichzeitig Vorstand des Pfarrtöchterheims in Windsheim. – Die 1. Hälfte erschien 1882 bei Bertelsmann in Gütersloh in 3. Auflage. – 2. Hälfte: Die mittlere Geschichte seit dem Vertrag von Verdun und die Geschichte der neueren Zeit Nürnberg: Löhe 1873 <Gütersloh: Bertelsmann ^{3}1882>.

Gedächtniß unterstützen. Was der Lehrer in lebendiger, fesselnder Sprache dem geistigen Auge des Schülers vorgeführt, das soll der Schüler mit Hilfe des Lehrbuches reproduciren und die Hauptpunkte dem Gedächtnisse leicht einprägen können.

Die Hauptpunkte. Zu diesem Zwecke muß das Lehrbuch dieselben auch durch den Druck hervorheben und die Uebersicht möglichst erleichtern.

Freilich werden nicht von jedem Lehrer und nicht für alle Schüler und Schulen dieselben Thatsachen und Namen als hauptsächliche bezeichnet werden; ja derselbe Lehrer wird in dem einen Jahr diesen, in dem anderen jenen Punkt mehr hervorheben. Dann dürfen aber die Schüler nur außer den im Lehrbuche als wichtig bezeichneten Punkten die vom Lehrer betonten noch besonders unterstreichen und anmerken.

Die freie geistige Reproduction des Lehrstoffes muß dadurch erzielt und zugleich dem bloßen mechanischen Auswendiglernen und Hersagen entgegengearbeitet werden, daß das Lehrbuch nicht immer vollständige Sätze, sondern vielfach nur Andeutungen, Ueberschriften, Notizen enthält, die der Schüler in zusammenhängender Rede wiedergeben soll.

Sind zugleich die Thatsachen so geordnet, daß sie dem Schüler, ähnlich wie die Haupttheile und Untertheile der Disposition eines Aufsatzes, vorliegen, so kann das Lehrpensum dem Schüler auch als Grundlage für einen längeren zusammenhängenden Vortrag dienen, wobei sich dann kund gibt, ob er den Unterricht geistig aufgefaßt hat.

So wird der Unterricht in der Geschichte mehr als jeder andere die Gewandtheit im sprachlichen Ausdruck mächtig fördern.

Nicht gemeint ist also, daß alles und jedes, was dieses Lehrbuch enthält, auch sofort dem Gedächtnisse angeeignet werden soll, die genealogischen Tabellen in ihrer ganzen Ausdehnung ohnehin nicht. Aber auch sonst werden, z.B. in der griechischen Mythologie und Sage, manche Namen gegeben, die nur dann für das Gedächtniß Werth haben, wenn der Lehrer den betreffenden Abschnitt eingehender besprochen, in lebendiger Rede vorgeführt hat. [...]

828 | J. Hufschmidt[45], Deutsche Geschichte für Volksschulen. Arnsberg: Grote 1873.

Der Schüler soll die Geschichte zunächst aus dem mündlichen Vortrage des Lehrers lernen; das vorliegende Büchlein ihn in den Stand setzen, das Gehörte zu Hause zu wiederholen. Es ist deshalb keine bloße Namen- und Zahlentabelle, aber auch keine in's Einzelne gehende Schilderung der geschichtlichen Thatsachen. [...]

In einem anderen Punkte rechne ich mit Zuversicht auf die Zustimmung der Lehrer, nämlich in dem, daß es Recht und Pflicht ist, in der Geschichte nicht nur der Kriege und Kriegshelden zu gedenken, sondern auch der Männer, welche, obgleich in Hütten geboren, sich durch ihr Streben zu den lichten Höhen der Erkenntniß emporgeschwungen haben, und durch ihre Thaten die Fortbildner der Menschheit geworden sind. Auch darin wird man mir hoffentlich beipflichten, daß ich nicht vom Deutschen Volke nur rede, sondern auch auf diejenigen Kulturvölker hinweise, welche vor und mit uns dem Fortschritte gedient haben. Die schöne Eigenschaft der Deutschen, gern und willig die Verdienste anderer Völker anzuerkennen, müssen wir zu erhalten suchen, und die Jugend vor Ueberhebung bewahren. [...]

45 J. Hufschmidt (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Unna.

829 | J. Hufschmidt[46], Geschichte für Preußische Schulen. Arnsberg: Grote 1873.

„Geschichte für Preußische Schulen“ habe ich das Büchlein genannt. Etwa aus Preußischem Partikularismus? Nein, sondern im Gegentheil in dem Gefühle, daß andere Deutsche Lehrer dieselbe Berechtigung haben, in ihrem Geschichtsunterrichte den Staat, welchem sie angehören, ebenso in den Vordergrund zu stellen, wie ich es mit Preußen gethan habe, hoffentlich ohne dadurch in den Fehler verfallen zu sein, es auf Kosten anderer Staaten zu thun. [...]

830 | F. Paldamus[47], Abriß der Geschichte als Grundlage des Schulunterrichts und für Repetitionen, zusammen m. E. Scholderer. Frankfurt a.M.: Jaeger 1873.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

831 | J. Klein[48], Bilder aus der vaterländischen Geschichte für die Jugend. 3 Bände. Köln-Neuß: Schwann 1873.

[ohne Vorwort]

832 | Johann Christian Nikolaus Backhaus[49], Leitfaden der Geschichte, Erdkunde, Naturkunde und Sprachlehre für Mittelschulen und die Oberstufe der Volksschulen. Unter Mitwirkung von Lüneburger und Onabrücker Lehrern. Harburg: Elkan 1873.

[zu geringe Anteile von Geschichte; Vorwort unspezifisch]

833 | Karl Steinert[50], Leitfaden der Geschichte und Geographie für Volksschulen. Zusammen m. E. Woite. Frankfurt a.d. Oder 1873.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

834 | William Pierson[51], Geschichtstabellen zum Gebrauch für höhere Lehranstalten. Brandenburg: Adolf Müller ^{3}1873.

[1. Auflage nicht ermittelt]

835 | Gustav Richter[52] und Horst Kohl, Annalen der deutschen Geschichte im Mittelalter von der Gründung des fränkischen Reichs bis zum

46 Zu Hufschmidt vgl. 828 (1873).

47 F[riedrich Christian?] Paldamus (*1823; †1873): Dr.phil.; Direktor der höheren Bürgerschule in Dresden, dann Frankfurt a.M., Konsistorialrat. – Das Lehrbuch erschien 1873 in 3. Auflage.
E. Scholderer (Biographie nicht ermittelt): Lehrer an der höheren Bürgerschule in Frankfurt a.M.

48 J. Klein (Biographie nicht ermittelt). Seminarlehrer, später Schulrat. – Das Lehrbuch erschien 1877 in 2. Auflage. – Eine zus. m. Pauline Herber besorgte Ausgabe für Mädchenklassen erschien ebenda ^{2}1905.

49 Zu Backhaus vgl. 808 (1872). – Das Lehrbuch erschien 1874 in 3. Auflage.

50 Karl Steinert: Biographie nicht ermittelt.
E. Woite: Biographie nicht ermittelt.

51 Zu Pierson vgl. 661 (1863).

52 Zu Richter vgl. 821 (1873).
Horst Ernst Arminius Kohl (*19.5.1855 in Waldheim, Sachsen; †2.5.1917 in Leipzig); Dr.phil.; Besuch der höheren Bürgerschule und des Progymnasiums in Chemnitz, der Gymnasien in Zwickau und in Chemnitz,1874 Studium in Leipzig und Berlin, dort gleichzeitig Wissenschaft-

Untergang der Hohenstaufen. Mit fortlaufenden Quellenauszügen und Literaturangaben. Ein Hülfsbuch für Geschichtslehrer an höheren Unterrichts-Anstalten und Studirende. III. Abt.: Annalen des fränkischen Reichs im Zeitalter der Ottonen und Salier. Von der Begründung des deutschen Reichs durch Heinrich I. bis zur höchsten Machtentfaltung des Kaisertums unter Heinrich III.
Halle: Waisenhaus 1873.

[analog zu 821]

836 | A. Schmelzer[53], Leitfaden für den Geschichts-Unterricht in Mittel- und Mädchenschulen. Bielefeld – Leipzig: Velhagen & Klasing 1873.

Der vorliegende Leitfaden will den Anforderungen, welche die „Allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872“ an den Geschichtsunterricht stellen, gerecht werden. [...] Betreffs der Ausführung bin ich von dem Grundsatze ausgegangen, daß einem Leitfaden ebenso gut wie einem größeren Werke eine lebendige Seele inne wohnen muß; daß er keine trockene Anhäufung von Namen und Zahlen sein darf, sondern den Stoff bei aller Kürze und Übersichtlichkeit im Gewande der Erzählung vorzuführen hat; daß er, mehr als bloßes Memorier- und Repetierbüchlein, in Wirklichkeit zur Grundlage des Unterrichts dienen kann; daß er kein leerer Rahmen sei, sondern zugleich eine Skizze des Bildes umschließe, das der Lehrer nur auszuführen hat. Nach diesen Gesichtspunkten war ich bestrebt, Kürze mit Schmackhaftigkeit, Einfachheit mit Gründlichkeit, Klarheit mit Lebendigkeit zu vereinigen, die Trockenheit der Tatsachen durch eingestreute charakteristische Einzelheiten zu mildern, und dabei den Hergang ohne Überschwenglichkeit und Phrasenhaftigkeit ernst und treu, aber mit Wärme darzustellen. [...]

Da die „Allgemeinen Bestimmungen“ ein Gewicht auf die klassische Geschichte legen, so hat diese eine ausführlichere Behandlung erfahren, als man bisher gewöhnt war, wenn es auch wohl kaum auf Kosten des Mittelalters und der Neuzeit geschehen ist. Die außerdeutschen Völker haben nur insofern Berücksichtigung gefunden, als sie in den Gang der allgemeinen Geschichte eingreifen. Wenn das Buch hinsichtlich der Literatur mehr bietet, als vielleicht unbedingt nötig erscheint, so, hoffe ich, wird man es ihm nicht als Mangel anrechnen. Fremdwörter und Bezeichnungen, welche dem Gesichtskreise der Schüler fern liegen, sind möglichst vermieden oder da, wo sie nicht zu umgehen waren, erklärt, dann aber auch in den folgenden Abschnitten als bekannt vorausgesetzt. Die Menge Jahreszahlen sollen lediglich den Gang der Geschichte markieren; auch die durch größeren Druck ausgezeichneten können unmöglich alle dem Gedächtnis eingeprägt werden.

Möge denn das Büchlein an seinem Teile dazu beitragen, die echte Vaterlandsliebe und den Sinn für das Große und Edle in den Herzen der Jugend zu wecken und zu pflegen.

licher Hilfsarbeiter an der Monumenta Germaniae, 1876 Promotion in Leipzig, 1877 Examen pro facultate docendi, Probekandidat am Nikolai-Gymnasium in Leipzig, 1878 a.o.Oberlehrer an der Realschule I. Ordnung in Chemnitz, 1880 Oberlehrer, 1896 Professor am kgl. Gymnasium in Chemnitz, 1903 Professor am Königin Carola-Gymnasium; vor allem als Bismarck-Forscher bekannt geworden.

53 A. Schmelzer (Biographie nicht ermittelt): Gymnasialdirektor. – Das Lehrbuch erschien 1902 in 12. Auflage.

837 | Karl Kappes[54], Erzählungen aus der Geschichte für den ersten Unterricht in Gymnasien und Realschulen. Freiburg i.Br.: Wagner 1873.

[...] Es wird immer ein wesentlicher Unterschied hinsichtlich der verschiedenen Lehrcurse zu machen sein. Derjenige Schüler, welcher durch einen einleitenden Vorbereitungsunterricht bereits einige Uebung im Auffassen und Zusammenstellen geschichtlicher Ereignisse erworben hat, kann in einem weiteren Curs, der mit fortwährender Berücksichtigung biographischer Darstellung schon mehr ethnographisch zu behandeln ist, in einem die Hauptpunkte zusammenfassenden Lehrbuche bei der häuslichen Repetition sich ganz gut zurecht finden, nachdem ihm ein entsprechender Vortrag im Unterrichte den Gegenstand lebendig vor Augen geführt hat. Anders ist es aber bei dem ersten Anfänger. Ein zusammenhängender Vortrag ermüdet den Knaben, welcher an geschichtliche Zusammenfassung noch gar nicht gewöhnt ist, und lähmt die Aufmerksamkeit der Gesammtheit, auch wenn er gut und angemessen in voller Frische dahinfließt, was bekanntlich gerade nicht so gewöhnlich ist. Das Wechselgespräch zwischen Schüler und Lehrer ist es auf dieser Stufe hauptsächlich, welches die Aufmerksamkeit rege hält, Interesse erweckt und, zumal in großen Klassen, alle in die unterrichtende und lernende Thätigkeit mit hereinzieht. Nicht zu viel vortragen, so viel als möglich entwickeln und das Entwickelte in ein lebensvolles Bild zusammenfassen lassen, wird die erste Aufgabe einer gesunden Methode im Elementarunterricht immer bleiben. Daß es sich bei dieser Behandlung, mit der sich natürlich ein ausdrucksvolles und verständiges Lesen verbinden muß, an Anhaltspunkten nicht fehlt, um der Unterrichtsstunde Lebendigkeit und Frische zu geben, wird dem aufmerksamen Lehrer nicht entgehen. Nach einer solchen Besprechung prägt sich dem Schüler das vollständig und klar entworfene Bild, welches er in seinem Buch wiederfindet, leicht ein; er schöpft ein Vergnügen daraus, in seinem Buche eine seiner Auffassung entsprechende Darstellung des Gegenstandes, welcher ihm nicht mehr neu ist, zu lesen und verbindet so, ohne sich darüber Rechenschaft zu geben, das Angenehme mit dem Nützlichen. Es soll aber damit keineswegs behauptet sein, der zusammenhängende Vortrag sei ganz aus dem ersten Curse fern zu halten. Einzelne Bilder, die besonders geeignet sind, auf das Gemüth des Knaben einen tiefen Eindruck zu machen, werden in kurzem, lebendigen Vortrage vorgeführt, in seinem Innersten bleibende Wurzeln fassen; und diese Bilder wird der Lehrer auch bei einer weitläufigeren Darstellung im Buch in frischer und anziehender Form wiedergeben können. Die Behauptung, ein erzählendes Lehrbuch sei eine Pfuscherei[55], klingt daher freilich sehr entschieden, ob aber in dieser Allgemeinheit ausgesprochen, berechtigt, dürfte von manchen Lehrern, deren aufmerksam gesammelte Erfahrungen nach Decennien zählen, zum mindesten bezweifelt werden.

838 | Georg Luz[56], Grundstufe der Weltgeschichte für Volksschüler. Kempten: Dannheimer [2]1873.

[...] Die Geschichte ist eine überaus herrliche Wissenschaft. Sie ist die Erzählung merkwürdiger und wichtiger Begebenheiten in vergangenen Zeiten, die Schilderung

54 Zu Kappes vgl. 634 (1860).

55 Vgl. 698 (Jäger 1866): „Ein erzählendes Lehrbuch ist kein Lehrbuch mehr“. – Vgl. auch 890 (Kromayer 1879).

56 Georg Luz (*25.2.1818 in Osterdingen/Thüringen; Sterbedatum nicht ermittelt): Vater Zimmermann, dann Soldat, 1826-32 Besuch der lateinischen Schule in Ebingen auf der Schwäbischen

geschehener Dinge, welche auf die Kulturentwicklung der Völker und Staaten von besonderem Einfluß waren. Sie macht uns bekannt mit Kriegen und Schlachten, Helden, Feldherrn, Fürsten, Gesetzgebern, Gelehrten und Weisen, Erfindungen und Entdeckungen. Was die Alten vollbracht, erstrebt und geglaubt haben, wie ihr öffentliches und häusliches Leben eingerichtet gewesen, stellt sie dar in anziehenden Bildern. Auch zeigt sie das Walten Gottes in vielen Begebenheiten, den Werth der Wahrheit, der Rechtsachtung, Freiheit und Tugend (Sittlichkeit), wie den Unbestand irdischer Hoheit, Größe und Macht. Mit Grund heißt man die Geschichte eine Richterin über Thaten, eine Lehrmeisterin der Weisheit und einen Spiegel der Zukunft[57]. Die Beschäftigung mit ihr gibt nicht nur eine sehr angenehme Unterhaltung, sondern auch eine höchst nüzliche Belehrung. Kenntnisse in der Geschichte sind ein Zeugniß der Bildung; sie ist ein Lehrfach von ausgezeichneter Bedeutung.

Nachstehende Aufsätzchen zeigen, was eine gehobene Volksschule – Oberklasse mit 12- bis 14jährigen Schülern – aus der Geschichte vornehmen und leisten solle. Der Lehrer erzählt ausführlicher, trägt lebendig und anregend vor. Darnach fragt er das Vorgetragene ab. Wenn ein Schullesebuch den betreffenden Stoff enthält – ein gutes muß ihn enthalten -, so wird dieser Abschnitt gelesen und genau erklärt. Nun hat der Schüler ein kurzes Aufsätzchen darüber zu fertigen. Dies halte ich für unerläßlich. Unsere Schüler müssen tüchtiger in der Feder, im Aufschreiben, im Aufsatzmachen werden. Ohne Uebung – den Stoff liefern alle Fächer – wird das nie und nirgends erreicht. Die folgenden Stücken können dictirt und in das Geschichtsheft schön – deutsche und lateinische Formeln wechselnd – eingeschrieben werden. Viele Schüler memoriren die Aufsätzchen leicht, fast wörtlich. Eine lange Erfahrung hat mir dies Verfahren als sehr wirksam für das historische Wissen und für das korrekte Schreiben gezeigt.

839 | Friedrich Wilhelm Götze[58], Geographie und Geschichte. Ein Wiederholungsbuch für die Schüler der Oberklasse der Volksschule. Nach den „allgemeinen Bestimmungen“ vom 15.Oktober 1872. Quedlinburg: Vieweg 1873.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

840 | J. Slawyk[59], Elsässische Geschichtsbilder für die Schule bearbeitet. Straßburg: Bull 1873.

Noch liegt die Zeit nicht fern, wo jeder Deutsche nur mit tiefem Schmerz hinüber nach

Alb, 1833 Aufnahmeprüfung für das Seminar in Esslingen, 1836 Lehrer an der Elementarklasse der Knabenschule in Esslingen, 1837 Aufseherstelle im Seminar, 1840 2. Examen, 1841 Examen als Studienrat, 1846 Schulmeister in Lindorf b. Esslingen, 1852 Beförderung zum Lehrer der Oberklasse in Heubach, 1867 Oberlehrer der oberen Mädchenklasse in Biberach. – Die 1. Auflage ist bibliothekarisch nicht zu ermitteln. Die hier herangezogene 2. Auflage überliefert das Vorwort der 1. Auflage. – Verbreitet war seine Schrift: Lehrbuch der praktischen Methodik nebst sonstigen Winken zur Amtsführung und Lehrerbildung für Schulamtszöglinge, Schullehrer und Schulaufseher. 2 Bände. Wiesensteig: Schmid 1883f.

57 Verkürzte Anlehnung an Cicero, De oratore 3,9.

58 Friedrich Wilhelm Götze (Biographie nicht ermittelt). – Das Lehrbuch erschien 1877 in 3. Auflage.

59 J. Slawyk (Biographie nicht ermittelt): Kaiserlicher Kreis-Schulinspektor. – Das Lehrbuch erschien 1890 in 11. Auflage bei Schmidt in Straßburg.

dem jenseitigen Ufer des oberen Rheins, nach den kuppelförmigen Gipfeln der Vogesen blicken konnte. Mit bitterem Groll gedachte er der unseligen Tage, in denen die unwürdige Zerrissenheit des deutschen Reiches es zulassen mußte, daß die herrlichen Gefilde zwischen Rhein und Wasgau dem raubgierigen gallischen Nachbar zum Opfer fielen. Wohl haben die jüngste vergangenen Jahre das bittere Andenken verwischt, wohl hat junges, frisches germanisches Blut die alte Schmach abgewaschen und den verlorenen Sohn der Mutter zurückgebracht – aber ist er auch gern gekommen, ist sein Herz wieder deutsch geworden? Noch vor hundert Jahren war das Deutschthum im Elsaß fast unberührt, überall herrschte deutsche Sitte und Sprache. Erst die französische Revolution und der Glanz der Napoleoniden haben den Elsässer für Frankreich gewonnen. Aber trotzdem ist und bleibt er in seinem Innern kerndeutsch, er will es sich nur mit Gewalt ausreden. Das Gedächtniß der vergangenen Zeiten, wo er gleiche Geschicke mit seinen Stammesgenossen auf der rechten Rheinseite theilte, ist in ihm verblaßt. Es muß wieder aufgefrischt werden und vorzüglich muß der Jugend das Gefühl, daß sie deutsch sei, zum lebendigen Bewußtsein gebracht werden, damit sie, der doch die Zukunft gehört, sich auch nicht der äußeren Verbindung mit der Nation widersetze, zu der sie innerlich gehört und immer gehört hat. Dieses Bewußtsein in der Jugend durch Vorführung der Geschichte ihres Landes wachzurufen, ist der Zweck des vorliegenden Werkchens.

Zwar hat man schon viel geschrieben über die Schicksale der verlorenen und wieder gewonnenen Westmark, aber noch ist kein Buch erschienen, welches geeignet wäre für die elsässische Jugend, zumal für die der Volksschule. Diese letztere hat der Verfasser besonders im Auge gehabt und deshalb auch besondere Aufmerksamkeit auf die so reichen Sagen des Landes verwendet. Er hebt die besonders eingreifenden Persönlichkeiten und Begebenheiten hervor und schildert sie, wobei er immer an die allgemeine Geschichte Deutschlands anknüpft. […]

841 | Karl Andreas Gutmann[60], Lehrbuch der Deutschen Geschichte in Verbindung mit der Geschichte Bayerns. Nebst einer kurzen Uebersicht der Geschichte der alten Welt. Für den Unterricht in Mittelschulen. Erlangen: Deichert 1874.

Die bayerische Geschichte steht in so innigem Zusammenhange mit der deutscher, daß erstere nicht ohne Kenntniß der letzteren verstanden, also auch nicht gelehrt werden kann. Für diejenigen Lehranstalten, an welchen Unterricht in der bayerischen und in der deutschen Geschichte ertheilt wird, ist es daher wünschenswerth, ein Lehrbuch zu besitzen, welches diese beide Lehrgegenstände in innigem Zusammenhang und mit Beziehung aufeinander behandelt. Diesem Bedürfnisse und der von mehreren Lehrern der betreffenden Unterrichtsanstalten an den Verfasser ergangenen Aufforderung zur Verabfassung eines solchen Lehrbuchs will das vorliegende entgegenkommen. Unter den vielen bei der Ausarbeitung benützten Werken (wie Becker[61], Dittmar, Schlosser,

60 Zu Gutmann vgl. 827 (1873). – Das Lehrbuch erschien 1898 in 4. Auflage.

61 Gemeint ist Karl Friedrich Becker (1777-1806): Erzählungen aus der alten Welt für die Jugend. (Zunächst in 5 Theilen, ab 14. Auflage Theil 1-3 in 1 Bd.). – 1: Ulyses von Ithaka. Halle: Waisenhaus 1802<[19]1904> – 2: Achilles. Halle: Waisenhaus 1802 <[19]1904>. – 3: Kleinere griechische Erzählungen. Halle: Waisenhaus 1803 <[19]1904>. – 4: Die Geschichte der Perserkriege nach Herodot von Friedrich Joachim Guenther. Halle: Waisenhaus 1842 <[3]1861>. – 5: Die Geschichte des Messenischen Krieges nach Pausanias für die Jugend bv. G. Fr. Hertzberg. Halle:

Dav. Müller, Weber, K. Adolf und Wolfg. Menzel, Buchner, Pütz, v. Hofmann, Fr. v. Raumer, Giesebrecht u. a.) erwähne ich besonders „Dr. Hopf: Bayerische Geschichte in Zeittafeln“[62], sowie desselben Autors treffliche Bemerkungen über die Verbindung der deutschen und bayerischen Geschichte; Programm der Handelsschule in Nürnberg 1858.[63]

Eine kurze Uebersicht der alten Geschichte ist vorliegendem Büchlein als Einleitung und Grundlage für den Anfangsunterricht in der Geschichte vorausgeschickt. Jedoch kann auch mit Uebergehung dieser Einleitung sofort mit der deutschen Geschichte begonnen werden.

Die deutsche Geschichte und ebenso die bayerische ist in drei Hauptabschnitten (alte, mittlere, neue Zeit) behandelt. Bei der Repetition jedes Hauptabschnittes der deutschen Geschichte wird auch der betreffende Abschnitt aus der Bayerischen Geschichte vorgenommen werden und dadurch die bayerische Geschichte in innigem Zusammenhang mit der deutschen bleiben. Die Geschichte der Pfalz, als einer der ältesten, größeren Erwerbungen des Hauses Wittelsbach ist bei den Hauptabschnitten der Geschichte des bayerischen Herzogthums und Kurfürstenthums sofort eingefügt; die der übrigen im 19. Jahrhundert zu Bayern gekommenen Territorien jedoch nur anhangsweise behandelt. Was von der Geschichte dieser Gebiete in die deutsche Geschichte eingreift, hat ohnehin in der letzteren bereits Berücksichtigung gefunden. Die angefügte synchronistische Tabelle der deutschen und bayerischen Geschichte wird die Uebersicht wesentlich erleichtern. Die §§ 63 und 64 sind als Anhang zur Geschichte des Mittelalters zu betrachten und etwa erst bei einer Gesammtrepetition mit den Schülern durchzunehmen. Sprachliche Gründe sprechen für die Schreibweise „Baiern“; jedoch wurde in diesem zunächst für Bayern bestimmten Lehrbuche die officielle Schreibweise „Bayern“ beibehalten.

Waisenhaus 1853. – Oder als Auszug daraus: Griechische Geschichte für die Jugend. Neu bv. Carl Barthol. 3 Theile. – 1. Theil Berlin: Duncker 1879. – 2. Theil. Berlin: Duncker 1880. – 3. Theil. Berlin: Duncker 1880.

Zu Dittmar vgl. 558 (1855).

Gemeint ist wohl Friedrich Christoph Schlossers Weltgeschichte für das deutsche Volk. Frankfurt/M. 1843-47 in 15 Lieferungen.

Zu Müller vgl. 667 (1864).

Zu Weber vgl. 461 (1847).

K. Adolf: nicht ermittelt.

Wolfgang Menzel (1798-1873). Gemeint ist wohl das Hauptwerk: Geschichte der Deutschen. Für die reifere Jugend und zum Selbstunterricht. 3 Bde. Zürich 1824/25 <seit ^{3}1837 in 1 Band u.d.T.: Geschichte der Deutschen bis auf den neuesten Tag).

Vielleicht Joseph Andreas Buchner (*1776) mit seinem Hauptwerk: Lehrbuch der allgemeinen Geschichte. 2 Bde. München: Jacquet 1827/28.

Zu Pütz vgl. 332 (1834).

V. Hofmann: nicht ermittelt.

Friedrich von Raumer (1781-1873). Werkbezug unklar; Zusammenhang könnte das romantische Nationalgefühl Raumers sein.

Wilhelm von Giesebrecht (1814-1889). Werkbezug unklar; Zusammenhang könnte die romantisch verklärte Auffassung des ma Kaisertums sein.

62 Vgl. 638 (Hopf 1860), 687 (Hopf 1865) oder 768 (Hopf 1869).

63 Georg Wilhelm Hopf, Deutsche Geschichte und bayerische Geschichte in Schulen. Nürnberg 1858 (Programm der Handelsschule Nürnberg 1857/1858).

Bei Auswahl und Anordnung des Stoffes ist auf des Verfassers „Uebersicht der Weltgeschichte“ (Nürnberg bei Gottfr. Löhe)[64] Rücksicht genommen. Daselbst habe ich mich auch über die Methode des Geschichtsunterrichtes näher ausgesprochen. Nur ist in gegenwärtigem, weil für eine jüngere Altersstufe berechnetem Lehrbuche nicht wie in jenem die tabellarische und aphoristische, sondern die erzählende Darstellungsweise gewählt, so jedoch, daß auch hier nur die Hauptpunkte in das Lehrbuch aufgenommen, die eingehende Schilderung der Ereignisse aber dem Lehrer überlassen wurde.

In beiden Lehrbüchern ist nun der gesammte, für die technischen Unterrichtsanstalten (Gewerbschule, Realgymnasium etc.) und für die Lehrerbildungsanstalten (Präparandenschule und Seminar) in Bayern vorgeschriebene geschichtliche Lehrstoff behandelt. [...]

842 | Karl Andreas Gutmann[65], Die wichtigsten Ereignisse der Weltgeschichte. Zum Auswendiglernen. Auch als Grundlage für den Unterricht in höheren Schulen. Erlangen: Deichert 1874.

Für den Anfänger ist es immer schwierig, aus einer größeren Anzahl von Thatsachen das Bedeutendste auszuwählen; daher denn die meisten Lehrbücher der Geschichte bereits Sorge dafür tragen, dasselbe durch den Druck hervorzuheben. Das vorliegende Büchlein enthält nun in gedrängter Zusammenstellung alles das, was als Grundlage des Geschichtsunterrichtes für durchaus notwendig zu halten ist. Daß der Verfasser nicht jener verwerflichen Methode huldigt, nach welcher der Lehrer das Lehrbuch, wie es leibt und lebt, auswendig lernen, hersagen und dies den ganzen Unterricht sein läßt, zeigt schon die Kürze vorliegender Zusammenstellung. – Die Hauptsache beim Geschichtsunterricht bleibt die lebendige Erzählung. Sie muß das jugendliche Gemüt erheben und die Ausbildung einer edlen Gesinnung fördern. Eine bestimmte Summe von positiven Kenntnissen aber soll der Schüler aus dem Geschichtsunterrichte, abgesehen von der sonstigen Anregung, die er durch denselben erfährt, von der Schule mit hinwegnehmen; sie sollen ihm Anhaltspunkte für die Lektüre und für die historischen Studien bieten. So viel als die vorliegende Zusammenstellung giebt, wird man zum mindesten von jedem jungen Menschen, der eine höhere Bildungsanstalt besucht hat, als sicheres historisches Wissen erwarten dürfen. Von Jahreszahlen sind jedenfalls die am Rande verzeichneten, zunächst die fett gedruckten, nun auch im Anhange besonders zusammengestellten, fest einzuprägen. – Daß die neuere Zeit etwas ausführlicher behandelt ist, wird wohl für zweckmäßig erachtet werden. [...]

Die vorliegende Zusammenstellung der wissenswürdigsten geschichtlichen Ereignisse wird sich auch als Grundlage für den Unterricht solcher Lehranstalten und Schulen eignen, welche sich zwar nicht eingehend mit dem Geschichtsunterrichte befassen, aber doch ihren Zöglingen mehr aus der allgemeinen Geschichte mitteilen wollen, als in der Volksschule durchgenommen werden kann. In freier Erzählung wird da der Lehrer, zunächst anknüpfend an die Biographien berühmter Personen, sich über den betreffenden geschichtlichen Abschnitt verbreiten, während es für die Schüler angenehm ist, Thatsachen, Namen und Zahlen zum besseren Verständnis und zur Repetition in gedrängter Kürze vor sich zu haben.

64 Vgl. Gutmann 827 (1873).
65 Zu Gutmann vgl. 855 (1874).

843 | Friedrich Polack[66], Geschichtsbilder aus der allgemeinen und vaterländischen Geschichte. Leitfaden für höhere Töchter-, Mittel- und gehobene Bürgerschulen. Wittenberg: Herrosé 1874.

Nur ein materiales Bedürfnis oder ein methodischer Fortschritt rechtfertigt die Herausgabe eines neuen Schulbuches. An ersteres glaubt kein Mensch bei der Flut der Geschichts-Leitfäden. So bleibt allein der „methodische Fortschritt" als Legimitation übrig. Daran glaubt jeder Autor bei Abfassung eines Schulbuches, auch der unterzeichnete. Nur der Erfolg kann und wird das Urteil sprechen.
Zunächst bin ich meine methodischen Grundsätze kurz anzugeben schuldig.
1) Der Stoff ist auf das Nötige und Mögliche beschränkt. Die Vielheit des Materials beeinträchtigt stets die Einheit des Erfolgs. Namen und Zahlen sind das Lästige und Vergängliche im Geschichtsunterricht; neue Vorstellungen, logisches Denken, gutes Sprechen und Begeisterung für die Kulturideale der Menschheit sind das Bleibende. Diese Rücksicht hat die Auswahl geleitet. Charakteristische Züge sind mit Vorliebe in die kleinen, in sich abgeschlossenen Geschichtsbilder eingewebt; viel trockenes Material, das nur den Forscher reizt, ist geflissentlich weggelassen. Was im Gedächtnis des Lehrers nur schwer hat haften wollen, damit soll man die Schüler nicht plagen und sich die Unterrichtsfreude verkümmern.
2) Der Stoff ist nach seiner inneren Zusammengehörigkeit genau gegliedert. Nur was in einer gewissen Ordnung in unsere Vorstellungswelt eintritt, haftet und bereichert. An der Unordnung verarmt selbst der Reichtum.
3) Schon die Sprache des Leitfadens soll fesseln und bilden. Die aphoristische Form vieler Leitfäden schreckt die Schüler von der Repetition ab und erweist der Sprachbildung einen schlechten Dienst.
4) Die Geschichte ist Ideenentwicklung und nicht ein Konglomerat von Namen und Ereignissen. Letztere sind bloß Knoten in dem Seile der leitenden Idee: „Erziehung des Menschengeschlechts." Diese Rücksicht muß in der Oberklasse betont werden. Darum ist hier den Fragen und Hinweisen auf klassische Litteraturerzeugnisse besondere Sorgfalt zu widmen. Die synchronischen Andeutungen sind ebenfalls für diese Stufe.
Noch ein Wort über den Gebrauch!
Das Buch ist aus der Praxis der Erfurter und Nordhäuser Mittelschulen hervorgewachsen. Für solche und ähnlich organisierte Schulen ist es zunächst bestimmt. Doch auch jede andere Schule bis zur einklassigen Dorfschule kann nach Bedürfnis aus dem

66 Friedrich Polack (*24.1.1835 in Flarchheim, Kreis Langensalza; †15.7.1915 in Treffurt a.d. Werra); evang.; entstammt einem alten thüringischen Bauerngeschlecht, Besuch der Dorfschule, 1849-1855 Präparandenanstalt und Lehrerseminar in Erfurt, 1855 Übernahme der einklassigen Schule in Schierschwenda, 1856 Knabenlehrer, Küster und Kantor in Kammerforst, dort auch Studium fremder Sprachen, seit 1867 Mitarbeiter des Schulblatts für die Provinz Sachsen und der Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung, am 1. April 1869 auf Empfehlung des Regierungs- und Schulrats Bieck an die städt. Mittelbürgerschulen in Erfurt, nach abgelegter Rektoratsprüfung als Kgl. Schulrat Übernahme der Leitung der Bürgerschule für Knaben und Mädchen in Nordhausen und Umgestaltung zur Mittelschule, 1876 Berufung als Kreisschulinspektor in den neugebildeten Schulaufsichtskreis Worbis auf dem Eichsfeld, zunächst kommissarisch, seit dem 1.4.1877 ordentlich, 1903 Versetzung in den Ruhestand, Alterssitz in Treffurt a.d. Werra, tätig im kirchlichen und kommunalen Leben und als pädagogischer Schriftsteller und Jugendschriftsteller. – Das Lehrbuch erschien 1902 in 18. Auflage.

Stoffe wählen. Die einzelnen Bilder sind zwar an den Faden der Zeitfolge gereiht, die meisten lassen sich aber auch aus dem Zusammenhange lösen und einzeln verwerten.

Am Schlusse des Inhaltsverzeichnisses folgt eine Stoffverteilung für die verschiedenen Schulkategorien.

Besondere Gebrauchsanweisungen zum Leitfaden hat der erfahrene Schulmann nicht nötig. Nur an eins sei erinnert! Auch der Geschichtsunterricht darf der methodischen Dreieinigkeit: Anschauung, Einsicht und Einübung nicht ermangeln. Eine anschauliche sorglich gliedernde Erzählung giebt die Anschauung; die Entwicklung einer Disposition, erläuternde Fragen und Vergleichungen geben die Einsicht, und durch Nachlesen, zusammenhängendes Nacherzählen und schriftliche Aufgaben wird der Stoff eingeübt. [...]

844 | **Friedrich Polack[67], Geschichtsbilder in gedrängter Darstellung aus der allgemeinen und vaterländischen Geschichte. Für Mittel-, Bürger- und mehrclassige Volksschulen. Nordhausen: Haacke 1874.**

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

845 | **Franz Dix[68], Tabellen zum Geschichtsunterricht für die Mittelklassen höherer Mädchenschulen. Leipzig: Brandstetter 1874.**

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

846 | **Albert Nürnberg[69], Leitfaden der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Berlin: Schultze [3]1874.**

[1.Auflage bibliothekarisch nicht ermittelt]

847 | **Arnold Hirtz[70], Kurze Lebensbilder aus der Geschichte, besonders aus der vaterländischen. Für die Hand der Kinder in ein- und mehrklassigen Volksschulen. Mit Bezug auf die allg. Bestimmungen v. 15.October 1872. Köln-Neuß: Schwann [2]1874.**

[1.Auflage nicht ermittelt, in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

848 | **Edmund Fritsche[71], Die wichtigsten Thatsachen aus der Weltgeschichte für Gymnasium und Realschule.**
Leipzig: Siegismund & Volkening [2]1874.

[1. Auflage nicht ermittelt; in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

849 | **Ernst Wilhelm Richter,[72] Sächsische Geschichte von den ältesten**

67 Zu Polack vgl. ebenda. – Das Lehrbuch erschien 1877 in 3. Auflage.

68 Franz Dix (Biographie nicht ermittelt): Oberlehrer an der höheren Mädchenschule in Leipzig.

69 Zu Nürnberg vgl. 657 (1862). – In der 3. Auflage 1874 erfolgt im Titel der Zusatz: und deutschen Geschichte.

70 Arnold Hirtz (*25.2.1843 in Gleich b. Düren; †vor 1928); kath.; Sohn eines Landwirtes, Besuch der Dorfschule, Privatunterricht in Düren, Besuch des Lehrerseminars in Kempen, 1866 Lehrer in Ruhrberg, 1868 Lehrer in Disternich, 1875 an die Stadtschule in Köln, weitere Studien, 1878 Examen für die Mittelschule und Rektorenprüfung in Koblenz, Rektor der städtischen Volksschule, Rektor der Stadtschule in Köln, auch als Musikkritiker tätig. – Von der 7. Auflage ab u.d.T. „Kurze Lebensbilder aus der Vaterländischen Geschichte. Ein Wiederholungsbüchlein für die Mittel- und Oberstufe der Volksschule“. Das Lehrbuch erschien 1901 in 21. Auflage.

71 Edmund Fritsche (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Oberlehrer am Gymnasium in Köthen.

72 Zu Richter vgl. 619.

Zeiten bis auf die neuste Zeit, nebst einer kurzgefaßten Vorgeschichte des Meißner Landes, einer Regententafel und einer chronologischen Übersicht. Ein Leitfaden beim Unterricht in Volksschulen. Dresden: Hainichen [2]1874.

[1.Auflage nicht ermittelt; in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

850 | J. Klein[73], Bilder aus der vaterländischen Geschichte für die Elementarschule. Auszug aus des Verfasser „Bilder aus der vaterländischen Geschichte für die Jugend". Köln-Neuß: Schwann 1874.

[ohne Vorwort]

851 | Gottfried Eckertz[74], Hülfsbuch für die brandenburgisch-preußische Geschichte. Mainz: Kunze 1874.

[…] Die preußische Geschichte verdient gegenwärtig mehr als je eine eingehende, lebhafte Behandlung, nachdem ihr die Ereignisse von 1866 und 1870 eine erhöhte Bedeutung, eine neue Beleuchtung gegeben haben: wir sehen nunmehr in dem klein und unscheinbar anfangenden brandenburgischen Staate den deutschen Zukunftsstaat mühsam sich entwickeln, denjenigen Staat, der die zersplitterte, ohnmächtige, von den Nachbarn mißhandelte deutsche Nation zur Einheit, Macht und Ehre führen sollte; wir sehen in der Mark Brandenburg dasjenige Land, welches das Geschlecht der Hohenzollern groß ziehen sollte, welches dieses hohe Werk durch kluge Berechnung der Verhältnisse, durch Arbeit und Kampf zu Stande gebracht haben. […]

Wie in der deutschen Geschichte so ist auch hier mein Streben auf eine einfache, schlichte Darstellung, sowie auf Vereinfachung des Stoffes gerichtet gewesen, der Lehrer kann, wo er nur will, ausfüllend und belebend eingreifen und sich geltend machen.

852 | August Mauer[75], Leitfaden für den geschichtlichen Unterricht in Präparandenanstalten, Mittel- und Volksschulen. Herausgegeben für die Hand der Schüler. Berlin: Logier 1874.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

853 | Christian Hutzelmann[76], Hülfsbuch der Geschichte für Mittelschulen. 2 Bände. 1. Theil: Alte Geschichte. Nürnberg: Korn 1874.

Das vorliegende Werkchen möchte zunächst für Lehrer und Schüler an Mittelschulen ein „Hülfsbuch" bei dem Unterrichte in der Geschichte sein, indem es in dem Grossgedruckten den wichtigsten und wissenswerthesten Theil des historischen Stoffes vorführt, dabei aber weder das belebende Wort des Lehrers überflüssig, noch das Nachschreiben des Schülers nothwendig macht. [...]

73 Zu Klein vgl. 831 (1873). – Das Lehrbuch erschien 1904 in 32. Auflage.

74 Zu Eckertz vgl. 738 (1868). – Das Lehrbuch schließt daran an.

75 Zu Mauer vgl. 679 ([2]1865). – Das Lehrbuch wurde in kaum veränderter Form mehrfach herausgegeben: Leitfaden für den geschichtlichen Unterricht in Mittel- und Volksschulen. Für die Hand der Schüler. Berlin: Wohlgemuth 1878. – Leitfaden für den Unterricht in Volks- und Mittelschulen, sowie Töchterschulen. Für die Hand der Schüler. Ebenda [2]1881.

76 Zu Hutzelmann vgl. 704 (1866). – 2. Theil: Mittlere und neue Geschichte. Ebenda 1874 <[2]1888>.

Das Kleingedruckte soll theils als nähere Ausführung des Grossgedruckten gelten und theils dem Lehrer weitern Stoff zu Erklärungen und Vorträgen geben; es soll ferner dem Schüler umfassenderes Material bieten, das er vielleicht auch später noch zum Nachschlagen und Nachlesen gebrauchen kann.

Dass bei vielen Ereignissen die Anordnung des Stoffs so getroffen ist, dass dieselbe als Disposition zu schriftlichen Aufsätzen verwendet werden kann, wird dem Werkchen gewiss nicht zum Vorwurfe gereichen.

Die Mythologie ist deswegen ziemlich ausführlich behandelt, um dem Schüler das Lesen der Klassiker, die bekanntlich an mythologischen Anspielungen sehr reich sind, zu erleichtern. [...]

854 | Heinrich Solger[77], Allgemeine Geschichte in ausgewählten Erzählungen für die allgemeine Volksschule. Zugleich ein Lesebuch der Geschichte für Jung und Alt. 3 Teile. 1. Teil: Die alte und mittlere Geschichte. A. Die alte Geschichte. Würzburg: Stuber 1874.

Meine Erzählungen aus der allgemeinen Geschichte sind für die allgemeine Volksschule geschrieben und können also von Schülern aller Confessionen benützt werden. Bei der Auswahl des Stoffes leitete mich der Gedanke, daß unserer Jugend nur das Wichtigste und Interessanteste geboten werden dürfe, daß vor Allem kulturgeschichtliche Ereignisse zu beleuchten seien und daß dies im Anschluß an die Lebensbeschreibungen großer Männer zu geschehen habe. Wenn ich dabei stets die Wohlthäter der Menschheit hervorhob und von den Missethätern derselben nur das Nöthigste sagte, so glaube ich, keinem unrechten Gefühle gefolgt zu sein.

[...] Ich bemerke hier gerne, daß mir u.a. die Charakterbilder aus der Geschichte und Sage von Grube[78], und die Weltgeschichte von Welter[79] besonders dienlich waren. [...]

855 | Karl Andreas Gutmann[80], Synchronistische Übersicht der wichtigsten Ereignisse aus der deutschen und bayerischen Geschichte. Als Hilfsmittel für die Repetition besonders abgedruckt aus dem Lehrbuch der deutschen Geschichte. Erlangen: Deichert 1874.

[Auszug aus Gutmann 1874]

856 | Hermann Derichsweiler,[81] Hülfsbuch für die brandenburgisch-preussische Geschichte. Mainz: Kunze 1874.

[Fernleihe konnte nicht erledigt werden, Lehrbuch offenbar nicht greifbar]

77 Heinrich Solger (´*1814; Sterbedatum nicht ermittelt): Lehrer an der Simultanschule in Nürnberg, später Reallehrer in München. – 2. Teil: Das Mittelalter. Ebenda 1874. – 3. Teil: Die Neuzeit. Ebenda 1876.

78 Vgl. 509 (Grube 1852).

79 Vgl. 253 (Welter 1826).

80 Zu Gutmann vgl. 827 (1873). – Das Lehrbuch erschien 1878 in 2. Auflage mit dem Untertitel : Als Hilfsmittel für die Repetition besonders abgedruckt aus des Verfassers Lehrbuch der deutschen Geschichte.

81 Hermann Derichsweiler (*26.5.1836 in Widdeshofen, Kreis Grevenbroich; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Besuch des katholischen Gymnasiums Köln, 1856 Geschichts- und Philosophiestudium in Bonn, München Münster, Examen 1863, Probejahr am Gymnasium Paulinum in Münster, 1864 Lehrer am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium Köln, 1871 Direktor am College

857 | Karl Tücking[82], Bilder aus der vaterländischen Geschichte. 2 Bände. Für den ersten Unterricht bearbeitet. Band I: Bilder aus der deutschen Geschichte. Paderborn: Schöningh 1874.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

858 | Friedrich Körner[83], Die Weltgeschichte in Uebersichten und Schilderungen der wichtigsten Begebenheiten vom Wiener Congreß bis zur Wiederherstellung des deutschen Kaiserreichs. Ein Handbuch für Lehrer, erwachsene Schüler und Freunde geschichtlicher Bildung. Jena: Costenobel 1874.

Es bestand früher die Verordnung, daß in den Schulen der Geschichtsunterricht mit dem Jahre 1815 abbrach, und in der That ließ sich Manches für diese Vorschrift sagen. Auch pflegten die Historiker bei jenem Jahre Halt zu machen, weil der vorliegende Stoff noch nicht ausreichend konnte kritisch gesichtet werden. Nur wenige von ihnen folgten dem Verlaufe der Begebenheiten bis zur Gegenwart.

Seit aber Deutschland ein einheitlicher Kaiserstaat mit constitutioneller Verfassung geworden ist, drängt sich das unabweisbare Bedürfniß auf, das Werden und Entstehen desselben, gewissermaßen die gereifte Frucht der sogenannten Befreiungskriege, kennen zu lernen, ja dieses Wissen zum Inhalt der allgemeinen Volksbildung zu erheben. Denn wenn der deutsche Bürger zur Wahlurne schreitet und sich für diese oder jene Partei entscheiden soll, so muß er doch wissen, wie das neue Reich unter Drangsalen aller Art entstanden und uns als kostbares Kleinod übergeben ist; er muß wissen, welches die Feinde Deutschlands sind, und welche Mittel sie gebrauchen. Dies lehrt ihn die Geschichte der neuesten Zeit. Sie giebt uns ein Bild, wohin es die Schwarzen und die Rothen mit den Völkern gebracht haben, wie sie trotz aller schön klingenden Verheißungen von Freiheit doch nur furchtbare Geistesknechtschaft oder Massenherrschaft erstreben, durch welche die Errungenschaften unserer Kultur in Frage gestellt werden.

[...] Der Stoff brachte es mit sich, daß ich die früher befolgte Methode abändern mußte, weil wir Deutsche als Weltmacht auch von den wichtigen Begebenheiten und Veränderungen anderer Völker Kenntniß nehmen müssen. Der deutschen Geschichte wandte ich natürlich besondere Aufmerksamkeit zu und stellte sie zuletzt, weil die Herstellung des deutschen Kaiserreiches gewissermaßen der Abschluß aller großen geschichtlichen Bewegungen unseres Jahrhunderts ist, die französische Revolution mit ihren maßlosen Forderungen ihre abweisende Grenze an dem verständigen Bau unseres constitutionellen Kaiserthums und des constitutionellen Königreichs Italien gefunden hat. Die moderne Staatsform darf als fest begründet angesehen werden, und der Alles verfluchende und verdammende Papst zwingt uns, auch der Kirche, d.h. der Geistlichkeit, gegenüber die Souveränität des Staates zu wahren. Es kann weder über noch neben dem freien Staate eine absolut gebietende Kirche geben, vielmehr muß die Kirchengemeinde in der Kirche dieselben Rechte als mitwirkender Theil erhalten,

Gebweiler (Elsaß) durch Reichskanzleramt ernannt, Mai 1875 Direktor am kaiserlichen Lyzeum Metz. – Das Lehrbuch erschien 1905 in 6. Auflage.

82 Zu Tücking vgl. 574 (1856). – Band II: Bilder aus der preußischen Geschichte. Paderborn: Schöningh 1880.

83 Zu Körner vgl. 607 (1858).

welche die politische Gemeinde im Staate besitzt. Dann erst kann man von einer freien Kirche reden. Bis jetzt ist das Kirchenthum nur Priesterthum und nicht gleichbedeutende mit Christenthum.

Mögen Auswahl, Anordnung und Darstellung des Stoffes den Beifall der Leser finden und das Buch dazu beitragen, deutsch-vaterländischen Sinn in allen Kreisen, Ständen und Altersklassen lebendig werden zu lassen! Denn nur eine allgemein verbreitete nationale Gesinnung schützt am Sichersten gegen innere und äußere Feinde unseres Gesammtvaterlandes.

859 | Richard Senckpiehl[84], Kurzer Leitfaden beim biographischen Geschichtsunterricht. In vier concentrisch erweiterten Kreise für Schüler und Schülerinnen in Mittelschulen und gehobenen Stadtschulen, sowie in höheren Töchterschulen und den Unter- und Mittelclassen der Realschulen und Gymnasien. Nach den Anforderungen der Allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872[85]. Leipzig: Peters 1874.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

860 | David Müller,[86] Leitfaden zur Geschichte des deutschen Volkes. Berlin: Vahlen 1875.

Das vorliegende Büchlein ist zunächst, wie schon der erste Blick lehrt, ein Auszug aus meiner größeren „Geschichte des deutschen Volkes“[87], hervorgegangen aus dem mir oft nahe gelegten Bedürfniß, einen gedrängteren Leitfaden für die mittleren Klassen der Gymnasien und Realschulen, und die oberen der Mittel- und Töchterschulen zu haben, der sich sowohl durch Kürze wie durch billigeren Preis empfehle. [...] Da aber dieser Leitfaden möglicher Weise auch solchen Schülern als Lehrbuch dienen kann, welche keinen erweiterten Cursus auf der Schule mehr zu erwarten haben, sondern, nachdem sie einen Abriß der alten Geschichte durchgemacht[88], nur noch die deutsche eingehender dargestellt erhalten – so habe ich bei aller Abkürzung der Darstellung doch Rücksicht genommen auf die allgemeine Geschichte. Ich habe deshalb schon im Mittelalter da, wo die deutsche Geschichte mit der allgemeinen Weltgeschichte näher sich berührt, z.B. bei der Völkerwanderung, den Kreuzzügen, dann aber namentlich in der neueren Geschichte, und zwar schon vorn dem Reformationszeitalter an, die allgemeine Geschichte (freilich nur in großen Zügen) mehr zur Geltung kommen lassen, als dies in meiner „Geschichte des deutschen Volkes“ geschehen ist. Zwei Zwecke dachte ich dadurch zu erreichen. Einmal im Allgemeinen das nöthige geschichtliche Wissen zu fördern, das sich doch über den unmittelbarsten Kreis des eigenen Volkes ausdehnen muß; dann aber besonders die Einwirkung des deutschen Volkes auf die geistige Entwicklung der Welt schon für die Jugend anzudeuten. [...] In solchem Sinne

84 Richard Senckpiehl (Biographie nicht ermittelt): Rektor in Neustadt b. Eberswalde. – Von der 3. Auflage 1888 an in 2 Bänden: Kurzer Leitfaden beim Geschichtsunterrichte.

85 Vgl. Dörte Gernert (Hg.), Schulvorschriften für den Geschichtsunterricht im 19./20. Jahrhundert. Köln 1994, Nr. 25 (S.74ff.).

86 Zu Müller vgl. 667 (1864). – Das Lehrbuch erschien 1904 in 13. Auflage.

87 Vgl. ebenda.

88 [Anm. d. Verfassers:] Als solcher kann mein Leitfaden der alten Geschichte dienen, Weidmannsche Buchhandlung, Berlin 1873.

ist auch die allgemeine Geschichte in diesem Werke mit berücksichtigt. Doch bleibt Deutschland, wie sich für Deutschland gebührt, der Mittelpunkt. [...]

861 | Hans Hinrich v. Osten[89], Schleswig-Holstein in geographischen und geschichtlichen Bildern. Ein Handbuch der Heimathskunde für Schule und Haus. Flensburg: Westpalen 1875.

[im Wesentlichen für Geographie]

862 | Carl Ludwig Peter[90], Römische Geschichte in kürzerer Fassung. Halle: Waisenhaus 1875.

Das gegenwärtige Werk ist an erster Stelle für die reiferen Schüler unserer Gymnasien bestimmt, es soll diesen als Handbuch der römischen Geschichte dienen, daß sie neben oder nach dem Vortrag ihres Lehrers zu ihrer weiteren Belehrung und Aufklärung lesen mögen. Ich hoffe aber, daß es sich auch für Lehrer nicht unbrauchbar erweisen und daß vielleicht auch das größere gebildete Publikum es nicht verschmähen wird, sich daraus über diesen besonders interessanten und lehrreichen Theil der Weltgeschichte zu unterrichten. Dieser Bestimmung gemäß habe ich auf die Erörterung der gerade auf diesem Gebiete so häufigen einzelnen Streitpunkte verzichten und mein Bestreben vielmehr darauf richten müssen, die Thatsachen der römischen Geschichte in einer einfachen und klaren Sprache darzustellen und, worauf es mir vorzugsweise ankam, ihre Bedeutung und ihren Zusammenhang durch die Auffassung und Anordnung des historischen Stoffs möglichst deutlich erkennen zu lassen. Man wird es mir aber hoffentlich nicht als Anmaßung auslegen, wenn ich, nachdem ich mehr als vier Decennien mich fast ununterbrochen mit dem Gegenstande beschäftigt, die Anerkennung in Anspruch nehme, daß meine Arbeit durchweg auf selbstständigem Studium der Quellen und Hülfsmittel beruht, und wenn ich mir daher auch die Bitte an meine Leser erlaube, es nicht ohne Weiteres als Unkenntniß anzusehen, wenn sie hier und da auf eine Abweichung von den Ansichten anderer Gelehrter stoßen.

Die Beschaffenheit unserer Quellen bringt es mit sich, daß der Grad der Ausführlichkeit in der Behandlung der einzelnen Abschnitte ein sehr verschiedener sein muss. Wir besitzen für mehrere Partien vorzügliche Darstellungen von gleichzeitigen oder doch den Ereignissen nahestehenden Verfassern; es fehlt auch nicht an einem reichen urkundlichen, in Briefen, Reden, Gesetzen, Inschriften, Münzen bestehenden Material; wir sind aber selbst in der Zeit, die man bereits als historisch anzusehen pflegt, nicht selten auf Geschichtsschreiber von äußerst geringem Werth angewiesen, aus denen ich beispielsweise nur den Appian[91] hervorheben will, dessen Glaubwürdigkeit viel niedriger anzuschlagen ist, als man, von einer gewissen Klarheit und Verständigkeit der Darstellung verführt, zu thun pflegt. Der Bearbeiter der römischen Geschichte ist daher bald in der Lage, aus reichlich fließendem und reinen Quellen eine ausführliche, auch ins Einzelne eingehende Darstellung schöpfen zu können, bald aber wieder genöthigt, in Ermangelung solcher Quellen sich auf Umrisse und auf die Hauptergeb-

89 Hans Hinrich v. Osten (*5.1.1828 in Brockdorf; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Sohn eines Landwirts, Lehrer in Brockdorf, dann zwei Jahre Schulgehilfe in Wilster, 1846 Seminarbesuch in Segeberg, 1848 Soldat, 1851 Examen, 1851 Lehrer in Uetersen, 1861 Organist, Küster und Hauptlehrer in Seester, Probstei Pinneberg. – Das Lehrbuch erschien 1884 in 3. Auflage.

90 Zu Peter vgl. 343 (1835). Das Lehrbuch erschien 1878 in 2. Auflage.

91 Griechischer Historiker der Trajan-Zeit mit tendenziösen, romanhaften Urteilen.

nisse zu beschränken. In einem besonderen Falle aber befindet er sich in bezug auf die Ueberlieferung über die älteste Geschichte bis zum ersten punischen Kriege. [...]

Man kann es sich zur Aufgabe machen, dieselbe Schritt für Schritt zu begleiten, um sie mit der Fackel der Kritik zu beleuchten und, so weit möglich, den geschichtlichen Kern aus ihr, so zu sagen, herauszuschälen, und es kann kein Zweifel sein, daß dies die Pflicht der Wissenschaft ist, wie es denn auch seit Niebuhr[92] vielfach geschehen ist. Für mich war aber durch meinen Zweck eine solche Behandlung völlig ausgeschlossen. Es konnte nicht meine Absicht sein, aus einer solchen Ueberlieferung eine wirkliche Geschichte construieren zu wollen, die der Natur der Sache nach immer nur auf mehr oder weniger wahrscheinliche Hypothesen gegründet werden kann; auf der andere Seite glaubte ich aber auch nicht, sie übergehen zu dürfen, da sie, wie ich an den angeführten Stellen auseinandergesetzt habe, unzweifelhaft einen nicht geringen relativen historischen Werth hat. Es blieb mir also nichts übrig, als sie, so weit möglich, in ihrer reinsten Gestalt einfach, jedoch nicht ohne die nöthigen Winke über ihren historischen Gehalt, wiederzugeben. Nur in Bezug auf die sogenannte innere Geschichte glaubte ich anders verfahren zu müssen. Hier hat sich die Ueberlieferung unter der Anschauung der bestehenden, vermöge des conservativen Geistes der Römer oft wenig oder gar nicht veränderten Verhältnisse gebildet; hier war weniger Veranlassung und Gelegenheit, die Wirklichkeit durch Phantasiegebilde zu ersetzen, als in der äußeren Geschichte, wo National- und Familieneitelkeit zusammenwirkten, um die Geschichte durch Verschweigung von Niederlagen und Mißerfolgen und durch Erdichtung von Siegen und Großthaten zu entstellen, hier ist daher die Ueberlieferung verhältnismäßig weniger verdunkelt und gefälscht; was aber die Hauptsache, hier ist es bei der Consequenz und Stetigkeit in der Entwickelung namentlich der Verfassung eher möglich, die einzelnen Glieder in der Kette dieser Entwickelung richtig zu erkennen und zusammenzufügen. Hier glaubte ich also auf eine zusammenhängende und nach meiner Meinung der historischen Wirklichkeit entsprechende Darstellung nicht verzichten zu müssen.

Die römische Geschichte bietet uns das Bild eines eigenartigen, sich im Inneren mit großer Folgerichtigkeit entwickelnden, nach außen sich mit beispielloser Energie ausbreitenden und in dem, was es in seiner mehr als tausendjährigen Arbeit aus sich hervorgebracht, noch immer in vielen Beziehungen fortlebenden Volkes. Sie scheint mir daher einen der lehrreichsten Theile der Weltgeschichte zu bilden: möchte es mir gelungen sein, durch das gegenwärtige anspruchslose Werk – welches nach Anlage und Ausführung, wie man leicht erkennen wird, nicht ein Auszug aus meiner dreibändigen Geschichte Roms[93], sondern eine durchaus selbständige Arbeit ist – etwas zum richtigen Verständniß derselben beizutragen.

863 | Christian Hoffmann[94], Leitfaden für den Geschichtsunterricht in Mittelschulen, den unteren und mittleren Klassen von Realschulen. Magdeburg: Heinrichshofen 1875.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

92 Barthold Georg Niebuhr (1776-183); der Verweis geht auf Niebuhrs Berliner Vorlesungen zur römischen Geschichte und den dabei entwickelten Maßstäben für die Quellenkritik.

93 Carl Ludwig Peter, Geschichte Roms: in drei Bänden. Halle: Waisenhaus 1853-1869.

94 Christian Hoffmann (Biographie nicht ermittelt): Rektor (in München?).

864 | Ludwig Dreyer[95], Erzählungen aus der Deutschen Geschichte. Mit besonderer Berücksichtigung der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Auf Grund der in den Allgemeinen Bestimmungen vom 15.Oktober 1872 ausgesprochenen Forderungen an den Geschichtsunterricht bearbeitet und für den Gebrauch an Schulen eingerichtet, zus. m. G.A. Schröder.
Flensburg-Hadersleben: Westphalen 1875.

[ohne Vorwort]

865 | Oskar Jäger[96], Abriss der neuesten Geschichte. 1815-1871. Ein Hülfsbuch für den historischen Unterricht in den obersten Klassen höherer Schulen und für den Selbstunterricht. Mainz: Kunze 1875.

Man wird schwerlich mehr fürchten dürfen einem Widerspruch zu begegnen, wenn man verlangt, dass der geschichtliche Unterricht auf unseren Gymnasien und Realschulen nicht fernerhin mit dem Jahre 1815 schliesse, sondern bis zum Jahre 1871 herabgeführt werde. Der relative Abschluss, den die Entwicklung der europäischen, der deutschen vornehmlich und der italienischen Dinge durch die Ereignisse von 1870 und 71 gefunden, hat eine im strengeren Sinn geschichtliche Behandlung des hochwichtigen Abschnitts vom zweiten pariser bis zum frankfurter Frieden möglich gemacht: und wie sehr es im nationalen Interesse liegt, dass die Jugend unserer höheren Schulen, welcher in unserem bewegten öffentlichen Leben weiterhin die Aufgabe zufällt, einen leitenden, mässigenden, klärenden Einfluss auf ihre Mitbürger auszuüben, über die jüngste Vergangenheit gründlich orientirt sei, als gegenwärtig der Fall sein dürfte – darüber wird es keiner weiteren Worte bedürfen. Wird aber das Interesse für diesen Zeitabschnitt nicht in der Schule geweckt, so wird es bei der Mehrzahl überhaupt nicht erwachen.

Ein Missverständniss ist hier gleich an der Schwelle abzuweisen. Wir verlangen die Ausdehnung des Geschichtsunterrichts nicht bis zur „Gegenwart“, sondern ausdrücklich bis 1871, der letzten Grenze, bis zu welcher vorläufig geschichtlicher Unterricht, der kein Unterricht in der Tagespolitik sein soll, möglich ist: der kirchlichpolitische Streit z.B., der augenblicklich auf der Tagesordnung steht, fällt nicht mehr in den Bereich des geschichtlichen Unterrichts. Die Erkenntniss von der Nothwendigkeit der Ausdehnung des geschichtlichen Unterrichts bis zu dieser Grenze in die Praxis der Schule umzusetzen, ist indess nicht ganz leicht. Es wäre keine schwere Aufgabe, zu zeigen, wie ganz ungenügend dieser Abschnitt in vielen unserer gangbarsten Lehrbücher behandelt ist, und wer, wie der Verfasser, die Arbeit langer Jahre an den Versuch einer ausführlichen Darstellung der Zeit von 1815-1871 gewendet hat, kann diess angesichts des massenhaften und sehr verwickelten Stoffes – man denke an die Krisis der Jahre 1848-52 z.B. – nur sehr erklärlich finden. Der Verfasser entnimmt

95 Ludwig Johann Peter Dreyer (*22.1.1843 in Klein-Timmendorf; †5.9.1886 in Pinneberg): evang.; Besuch der Volksschule in Klein-Timmendorf und des Seminars in Oldenburg, 1862 Lehrer in Lübeck, 1869 in Egenbüttel b. Pinneberg, 1872 in Elmshorn, 1878 Lehrer der ersten Klasse der Mädchenschule in Pinneberg. Dreyer ist als Dramatiker bekannt geworden. – Das Lehrbuch erschien 1904 in 11. Auflage.
G.A. Schröder (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Hainholz.

96 Zu Jäger vgl. 695 (1866). – Das Lehrbuch erschien in 2. Auflage 1889.

sein Recht, diesen Zeitabschnitt zum Gegenstand eines für den Schulunterricht an den obersten Gymnasial- und Realklassen und etwa zur Vorbereitung für akademische Vorlesungen bestimmten Compendiums zu machen, eben diesem Umstand, dass er während 5 Jahren sich bemüht hat, jenen überreichen Stoff zu gestalten, und darf den Lehrer der den gegenwärtigen Abriss brauchbar findet, auf sein grösseres Werk „Geschichte der neuesten Zeit vom wiener Congress bis zum frankfurter Frieden" (Oberhausen und Leipzig 1874) verweisen, welches in drei Bänden diesen jüngsten Abschnitt der Menschengeschichte darstellt, und das zunächst als Fortsetzung zu der neuen Ausgabe von F. Chr. Schlossers Weltgeschichte[97] für das deutsche Volk entworfen, eine sehr weite Verbreitung gefunden hat.

Dass ich diesen Abschnitt der neueren Geschichte zum Gegenstand eines besonderen Schulbuchs gemacht habe, rechtfertigt sich durch die thatsächlich für dieses Unterrichtsgebiet bestehenden Verhältnisse. Ein neues Lehrbuch etwa für die gesammte neuere Geschichte seit 1517 zu schreiben, erschien mir kein Bedürfniss, da mir die besseren unter den vorhandenen, z.B. das von Herbst[98] (mit Ausnahme eben des in dem gegenwärtigen behandelten Abschnittes), für die Zwecke des Unterrichts sehr wohl zu genügen scheinen; dagegen glaube ich, dass, wenn man den Abschnitt von 1815-71 mit in den Unterricht zieht, man ihn nur in einer Ausführlichkeit, wie sie in dem gegenwärtigen Abriss vorausgesetzt wird, fruchtbar behandeln kann; entweder gründlich oder gar nicht.

Es sei gestattet, mit wenigen Worten darzulegen, wie ich mir den Gebrauch dieses Hülfsmittels und seine Einfügung in den gegenwärtigen Unterrichtsplan denke. Der gegenwärtige Unterrichtsplan für die preussischen Gymnasien, welchem der der übrigen deutschen mehr und weniger analog ist, weist nach einem elementarsten Cursus in Quarta, der alten Geschichte einen vollen zweijährigen Cursus in Unter- und Obersecunda zu, und dieser Zeit darf Nichts abgedungen werden, da eine möglichst intensive Kenntniss des Alterthums, welche das Hauptziel des altsprachlichen Unterrichts und mithin das Centrum des gymnasialen Unterrichts überhaupt bildet, ein wesentliches, unentbehrliches, wenn auch nur subsidiäres Hülfsmittel in dem besonderen Geschichtsunterricht findet: je gründlicher der Schüler die griechisch-römische Geschichte kennt, desto besser ist er für jede Art geschichtlichen Unterrichts, geschichtlicher Erkenntnis vorgebildet. Für das ganze ungeheure Gebiet der mittleren und neueren Geschichte 476-1871 dagegen haben wir neben dem Vorbereitungskursus in Tertia nur die zwei Jahre des Primakursus, und es leuchtet ein, dass man hier mit einer verständigen Oekonomie verfahren muss.

Es ist nöthig, dass man hier, im Hinblick auf manche noch immer weitverbreitete Lehrbücher , ein deutliches Wort spreche. Man muss brechen mit der traditionellen Prätention, Weltgeschichte, d.h. Allerweltsgeschichte lehren zu wollen, und zunächst die mittelalterliche Geschichte, wie mit löblicher Entschiedenheit das Herbst'sche Hülfsbuch thut, als deutsche Geschichte behandeln, wobei man den Vortheil hat, auf

97 Friedrich Christoph Schlosser, Weltgeschichte für das deutsche Volk. Frankfurt/M. 1843-47 in 15 Lieferungen. – Hier vermutlich gemeint: Schlosser's Weltgeschichte für das deutsche Volk. Mit Zugrundelegung der Bearbeitung v. G.L. Kriegk bes. v. O. Jäger und Th. Creisenach. Fortgeführt bis auf die Gegenwart. 18 Bde. Oberhausen: Spaarmann [3]1870 und Berlin: Seehagen [3]1871-74.

98 Vgl. 697 (Herbst und Baumeister 1866).

dem Fundament des elementaren Unterrichts in deutscher Geschichte in Tertia bauen zu können. Hat man diese mittelalterliche deutsche Geschichte bis zum Jahre 1517 herabgeführt, so füge man eine Uebersicht der Entwickelungsgeschichte der wichtigsten ausserdeutschen Staaten und Länder während des Zeitraumes von 476-1517 hinzu: wir erlauben uns bei dieser Gelegenheit Herrn Rektor Herbst die Frage zur Erwägung zu geben, ob es sich nicht empfehlen würde, in seinem weitverbreiteten und geschätzten Hülfsbuch die betreffenden Abschnitte über die ausserdeutschen Länder insgesammt an den Schluss der deutschen mittelalterlichen Geschichte zu verlegen, anstatt sie, wie bis dahin, einzeln an den Schluss der einzelnen Perioden zu stellen. Diese Aufgabe, Geschichte Deutschlands im Mittelalter und Uebersicht der Entwickelung der übrigen Staaten Europas während derselben Periode zu lehren, kann, glauben wir, in den 2/3 oder ¾ des Schuljahres, Ostern bis Weihnachten, Cursus des ersten Jahres à 3 St., in befriedigender Weise gelöst werden, wenn man nur darauf verzichtet, Alles incl. sämmtlicher Kalifen, angelsächsischer Könige, merovingischer und karolingischer Stammbäume u.s.w. lehren zu wollen. Man hat dann die Möglichkeit gewonnen, noch ein sehr erhebliches Stück der neueren Geschichte, wir denken 1517 bis 1618 und selbst 1648 noch im ersten Jahre zu bewältigen. Als deutsche Geschichte kann man diesen Theil der Geschichte allerdings nicht mehr behandeln, aber als Allerweltsgeschichte, Universalgeschichte braucht derselbe darum doch nicht vorgetragen zu werden: es ist Geschichte Europas, und vom europäischen Gesichtspunkt aus muss er behandelt werden. Ein volles Jahr würde alsdann den zwei letzten Perioden der sogenannten neueren Geschichte 1648-1789, 1789-1871, der Periode des fürstlichen Absolutismus und der Periode der grossen Volksbewegungen gewidmet werden können. Auch hier wird man keine Minute zu viel haben, denn je näher man der Gegenwart kommt, desto ausführlicher wird man sein müssen. Ereignisse, wie der spanische Erbfolgekrieg, der siebenjährige Krieg, die französische Revolution, die Befreiungskriege kann man nicht kurz behandeln, wenn man sie fruchtbar behandeln will: immerhin aber wird man, wenn man mit 1618 und 1648 das zweite Jahr beginnt, 6-8 Wochen für die Zeit von 1815 bis 1871 übrig haben und die heranwachsende Generation, unsere künftigen Aerzte, Richter, Grossindustriellen, Theologen, Lehrer u.s.w., werden dann über die jüngst vergangene Zeit orientirt und für ernsthafte historische, d.h. richtige Auffassung derselben angeregt sein.

In unseren Realschulen wird sich für diesen Theil der Geschichte eine noch reichlichere Zeit ermitteln lassen, da man bei ihnen an der alten Geschichte sparen kann und es durchaus dem Charakter des Realunterrichts entspricht, den jüngsten Abschnitt der Menschengeschichte ausführlicher zu behandeln.

Für einen solchen Unterricht in neuester Geschichte nun bietet der gegenwärtige Abriss seine Dienste an, und ich bitte die Fachgenossen dringend, ihn jeder schärfsten Prüfung zu unterziehen: selbst wenn man ihn für verfehlt halten sollte, würde ich die auf ihn gewandte Mühe nicht für verloren achten, wenn er nur dazu dienen kann, die Frage nach der richtigen didaktischen Behandlung dieses Zeitabschnitts zur Erörterung zu bringen. Der weltgeschichtliche Standpunkt ist, wie billig, hier, am Ziele eines achtjährigen Cursus und an der Schwelle der Universität, in den Vordergrund gerückt: für die Ausführung im Einzelnen ist die didaktische und pädagogische Rücksicht, die Erwägung, dass es sich um ein Buch für Schüler, wenn auch Schüler der obersten Stufe handelt, massgebend und darum die Behandlung eine ungleiche gewesen. Die Entwicklung der deutschen Dinge ist im Allgemeinen eingehender als die der übrigen

Staaten, die kriegerischen Ereignisse sind ausführlicher, als die politischen dargestellt, der Zeitanschnitt von 1852-58 und ähnliche Entwickelungsphasen dagegen kürzer gehalten, was kein Verständiger tadeln wird. Dass dieser Abriss im Verhältniss zu dem kurzen Zeitraum von 60 Jahren, den er darstellt, ausführlicher ist, als sonst historische Hülfsbücher, wird der Rechtfertigung nicht bedürfen; er soll eben den Lehrer kräftiger unterstützen, als bei Zeiträumen nöthig ist, welche längst vielfach bearbeitet sind, und ausserdem habe ich die Möglichkeit mit berücksichtigt, das das kleine Buch da und dort dem Selbstunterricht wird dienen können und müssen.

Im Uebrigen mag das Buch, das ich mit gutem Bedacht als einen didaktischen Versuch bezeichne, für sich selbst sprechen.

866 | C. S. Wollschläger[99], Kleine Weltgeschichte für die obern Klassen der Töchterschulen und zum Gebrauche in Haus und Familie. Eisenach: Bacmeister o.J. [ca. 1875].

Vor allen Dingen ist es sehr auffallend zu bemerken, wie – im Gegensatze zu der Unmasse von Lehrbüchern und Leitfäden für Knabenschulen – außerordentlich wenige sich denselben Bestrebungen für das andere Geschlecht zuwenden. Welche geringe Auswahl von Weltgeschichten für das weibliche Geschlecht! Und noch auffallender und unerklärlicher ist der Umstand, daß – während man in den verschiedenen Arten von Lehrbüchern und Leitfaden der Weltgeschichte für Knaben nicht nur nach den verschiedenen Bildungsanstalten überhaupt unterscheidet (als Bürgerschulen, Realgymnasien, Pädagogien, Gymnasien), sondern auch sogar wieder die Lehrbücher nach den verschiedenen Klassen auf diesen Lehranstalten modificirt, so daß die Unterscheidung bald ganz in das Minutiöse, Peinliche und Unfaßbare geräth – man bei dem Lehrmaterial von Weltgeschichten für das weibliche Geschlecht kaum nur die allernothwendigsten, schon dem oberflächlichsten Anblick sich darbietenden Unterrichtsstufen einhält. [...]

867 | Jacob Carl Andrä[100], Geschichtlicher Leitfaden für Anfänger. Kreuznach: Voigtländer 1875.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

868 | Jacob Carl Andrä[101], Geschichtstabellen, Stammtafeln und Regentenlisten zum Gebrauch auf höheren Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Kreuznach: Voigtländer 1875.

[ohne Vorwort]

869 | C. F. Ernst Hoffmann[102], Hilfsbücher für den Geschichtsunterricht. 3 Bände. Band I: Charakterbilder aus der Weltgeschichte für die erste Unterrichtsstufe an höheren Bildungsanstalten. In zwei, concentrisch sich erweiternden Cursen. Regensburg: Manz 1875.

[...] Die Ansicht, daß der erste Geschichtsunterricht – gleichviel ob in Knaben- oder Mädchenschulen – ein biographischer sein müsse, also nur Geschichten aus der Ge-

99 Zu Wollschläger vgl. 824 (1873).

100 Zu Andrä vgl. 598 (1858). – Das Lehrbuch erschien 1890 in 6. Auflage.

101 Vgl. ebenda. – Das Lehrbuch erschien 1883 in 2. Auflage.

102 C.F. Ernst Hoffmann (Biographie nicht ermittelt): kath. – Band II: Charakterbilder aus der deutschen und brandenburgisch-preußischen Geschichte für den Unterricht an höheren Bildungsan-

schichte zu geben habe, ist so allgemein verbreitet und anerkannt worden, daß sie einer weiteren Begründung nicht bedarf. Ebenso unnötig wird eine Rechtfertigung über die Herausgabe eines solchen Handbuchs für den Geschichtsunterricht sein. Die – vom protestantischen Standpunkte – vorzüglichen Werke von Grube[103], Stacke, Spieß und Berlet, Schwarz u. A. haben bereits den Weg gebahnt und allgemeine Anerkennung gefunden. – Von katholischen Werken diesen Genres besitzen wir das allseitig verbreitete und gediegene Lehrbuch von Welter[104]. Da dasselbe sich aber bestrebt, eine möglichst lückenlose Weltgeschichte zu geben, so sogar als „Lehrbuch" angesehen sein will, so entspricht es nur teilweise den Anforderungen, die wir an ein propädeutisches Geschichtsbuch stellen müssen.

Der von mir hier eingeschlagene Weg ist nicht neu und auch nicht meine ´Erfindung`, sondern ist bereits – wenn ich nicht irre zum ersten Male von Spieß und Berlet in deren „Weltgeschichte in Biographien"[105] [...] mit Glück und Erfolg betreten worden. Ich bin mit der Ansicht dieser praktischen und erfahrenen Schulmänner vollkommen einverstanden und habe mich denselben angeschlossen. Zwar halte ich einen dreijährigen Kursus für den biographischen Geschichtsunterricht zu lang – ich würde höchstens im dritten Jahre speziell Bilder aus der vaterländischen Geschichte geben – und habe deswegen das vorliegende Buch nur für „zwei konzentrische" Kurse angelegt. [...]

870 | C. F. Ernst Hoffmann[106], Grundriß der Weltgeschichte für die mittlere Unterrichtsstufe an Töchterschulen. Regensburg: Manz 1875.

[...] Wir sind in der katholischen Unterrichtsliteratur schon arm an Lehrbüchern der Geschichte für Knabenschulen, denn außer den weitverbreiteten und vorzüglichen Werken von Welter[107] und Pütz[108] besitzen wir kaum noch etwas Namhaftes – das ausgezeichnete und gediegene Werk von Kiesel[109] scheint man in der Schulwelt zu ignoriren –; daß es aber in unserem schreibseligen Jahrhundert bis jetzt noch immer an einem Leitfaden und Lehrbuch der Geschichte für katholische Töchterschulen fehlt, ist geradezu unbegreiflich.

Haben wir vielleicht Ursache, die Geschichte zu fürchten? Ich wüßte nicht, und meine, es wäre hoch an der Zeit, daß wir anfingen, dem antichristlichen und antikirchlichen Geschichtsmonopol unserer Gegner entgegen zu treten. Daher wäre es wohl zu wünschen, daß Männer, denen die Erziehung der Jugend und das Wohl des Volkes am Herzen liegt, etwas dazu beitrügen, daß die Geschichte – dieser Spiegel der Mensch-

stalten und den Privatgebrauch. Ebenda 1875. – Band III: Grundriß der Weltgeschichte für die erste (biographische) Unterrichtsstufe an Knaben- und Mädchenschulen. Ebenda 1875.

103 Vgl. 509 (Grube 1852).
Vgl. 507 (Stacke 1852).
Vgl. 538 (Spieß und Berlet 1854).
Evtl. 735 (Schwartz 1867).

104 [Anm. d. Verfassers:] Für das höhere Studium besitzen wir die beiden Meisterwerke: Schöppner, Charakterbilder, und Pütz, Charakteristiken und Darstellungen aus der Geschichte. – Vgl. 599 (Schöppner 1858), 332 (Pütz 1834).

105 Vgl. 538 (Spieß und Berlet 1854).

106 Zu Hoffmann vgl. 869 (1875).

107 Vgl. Welter 253 (1826).

108 Vgl. Pütz 332 (1834).

109 Vgl. Kiesel 564 (1855).

heit – recht klar auch vor die Seele der weiblichen Jugend geführt werde. Den gerade die Töchter sind es ja, die einst als Mütter eines neuen Geschlechts berufen sind: die ersten Keime für Sittlichkeit und Tugend in die Gemüther der Knaben zu pflanzen. Wie wollen sie diese Aufgabe erfüllen, wenn sie nicht selbst in der Jugend gelernt haben, Herz und Gemüth an den Vorbildern der Religion und Geschichte zu erfrischen und daraus einen Schatz für's Leben mitzunehmen?! Daß demnach der Geschichtsunterricht an Töchterschulen ein ganz anderer sein muß, als an Knabenschulen, liegt auf der Hand. Bei der Bearbeitung dieses Buches habe ich mich, was die Eintheilung der Paragraphe anbetrifft, dem von L. S. Wohlschläger[110] begonnenen Unternehmen, ziemlich eng angeschlossen. Hinzugekommen sind bei mir die Notizen über Kunst, Cultur und Religion, sowie über Geschichte der Frauen, die ich dem gediegenen Lehrbuch von Wernicke[111] zum großen Theil entnommen habe. Außerdem benutzte ich vielfach die vorzüglichen Werke von: Welter, Gindely[112], Kassian[113], Schmelzer[114] u.a. [...]

871 | Albert Richter[115], Götter und Helden. Griechische und deutsche Sagen. Als Vorstufe des Geschichtsunterrichts bearbeitet. 3 Bände. Leipzig: Brandstetter 1875.

[ohne Vorwort]

872 | Carl Stolte[116], Geschichts-Auszüge, verbunden mit geographischen Belehrungen. Zum Gebrauch beim Geschichtsunterrichte in Stadtschulen. In drei concentrischen Kursen. 3 Bände. 1. Kursus: Für Unterklassen (Einjährig). Neubrandenburg: Brünslow 1875.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

873 | Woldemar Dietlein[117], Leitfaden der Weltgeschichte. Ein Handbuch für die Schüler in Bürger-, Mittel- und höheren Mädchenschulen.

110 Vgl. 824 (Wollschläger 1873).

111 Vgl. 480 (Wernicke 1849).

112 Unklarer Verweis. Vgl. Anton Gindely (1829-1892, Dr. phil., Lehrer an der böhmischen Oberrealschule in Prag, 1858-62 Archivarbeiten zur Geschichte Böhmens, 1862 a.o. Prof. der österreichischen Geschichte an der Universität Prag, 1863, Landesarchivar des Königreiches Böhmen). – Vor allem wohl gemeint: Lehrbuch der allgemeinen Geschichte, für Realschüler (2 Bde.). Prag: Bellmann 1860. – Lehrbuch der allgemeinen Geschichte für Ober-Gymnasien. 2 Bde. Ebenda 1860. – Weitere 5, an andere Altersstufen und Schulformen adaptierte mehrbändige Lehrbücher.

113 Gemeint ist 651 (Cassian 1861).

114 Vgl. 836 (Schmelzer 1873).

115 Albert Richter (*7.2.1838 in Lichtensee; †29.6.1897 in Höckendorf); seit 1853 Besuch des Lehrerseminars in Dresden-Friedrichstadt, 1857 noch vor Ablauf des Seminarcursus Übernahme einer Lehrerstelle in Höckendorf, seit 1860 Lehrtätigkeit an mehreren Schulen in Leipzig, zuletzt als Oberlehrer an der Realschule, 1874 Ernennung zum Direktor der ersten Bürgerschule für Mädchen in Leipzig, 1895 Aufgabe seiner Tätigkeit wegen schwerer Krankheit; große Bedeutung für die Entwicklung des Leipziger und weiterhin des Sächsischen Schulwesens, vor allem wegen seiner Forderung nach Einführung der obligatorischen Fortbildungsschule. – Das Lehrbuch erschien 1900 in 4. Auflage als 2bändiges Werk.

116 Carl Stolte (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Stargardt. – 1. Kursus: <^{2}1881>. – 2. Kursus: Für Oberklassen (zweijährig). Ebenda 1875. – 3. Kursus: Für Oberklassen (zweijährig). Ebenda 1875.

117 Zu Dietlein vgl. 788 (1870).

Nach dem „Allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872“. Braunschweig: Bruhn 1875.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

874 | Otto Bräunlich[118], Geographische und geschichtliche Bilder aus Thüringen für Volksschulen. Nach unterrichtlichen Grundsätzen bearbeitet. Jena: Dabis 1876.

[Geographie-Lehrbuch]

875 | Theodor Flathe[119], Allgemeine Weltgeschichte, mit 5 Stammtafeln und einer tabellarischen Übersicht. Leipzig: Weber 1876.

[ohne Vorwort]

876 | Emilie Döring[120], Hellas. Geographie, Mythologie, Geschichte und Culturgeschichte von Alt-Griechenland. Für den Schul- und Selbstunterricht. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1876.

Die altgriechische Geschichte wird – wo sie überhaupt in unseren Schulen vorkommt – gewöhnlich im ersten Jahre des ganzen historischen Unterrichtes gelehrt, der Jugend also schon in frühem Alter geboten. Das scheint mir von ganz besonderem Werthe zu sein. Das edle Volk der Hellenen hat sich so menschlich schön und harmonisch entwickelt, daß eine recht lebendige Vorführung seines Strebens und seiner Thaten der Kindesseele die erhabensten Vorbilder zur Nachahmung bietet und unwiderstehlich Begeisterung für alles Große, Erhabene und Schöne weckt, – und solcher Antrieb kann nicht zu früh gegeben werden.

Aber soll der Unterricht etwas Besseres erwirken, als nur vorübergehende Erhebung, soll er ein fruchttragender für das ganze Leben sein, so darf er nicht nur das Gemüth anregen und erwärmen, er muß auch dem Verstande vollständig klare Bilder vorführen und endlich das Lernenswerthe dem Gedächtnisse fest einprägen. In jeder dieser 3 Richtungen soll mein Buch unterstützend wirken durch ausführliche Erzählung und Schilderung, durch instruktive Illustrationen und dadurch, daß es den Schüler in den Stand setzt, zu Hause zu repetiren und zu lernen, was in der Schule lebendig vorgetragen worden ist. […]

Bei der Abfassung vorliegenden Lehrbuches hatte ich besonders höhere Töchterschulen im Auge. Lange Zeit waren diese vernachlässigt worden, und man bot mit Bewußtsein den Mädchen nur Oberflächliches, wähnend, ein gründliches Wissen widerstrebe ihrer Natur und sei überflüssig für sie; jetzt ist man von dieser traurigen

118 Zu Bräunlich vgl. 536 ([3]1854).

119 Heinrich Theodor Flathe (*1.6.1827 in Tanneberg b. Nossen; †26.3.1900 in Loschwitz): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Pfarrers, Unterricht beim Vater, keine Aufnahme in die Fürstenschule, Unterricht bei einem Hauslehrer, dann in einer Privatschule, Thomasschule in Leipzig, Studium der Theologie, der Philologie und der Geschichte in Leipzig, Promotion und Staatsexamen, 1849 Probekandidat an der Dresdener Kreuzschule, 1850 (1851?) Oberlehrer am Gymnasium mit Realschule in Plauen, 1866 (1867?) Professor an der Fürstenschule zu Meißen, auf Nebenverdienst durch das Schreiben angewiesen, 1895 Ernennung zum Hofrat, Ruhestand, starb an Influencia (Grippe). – Das Lehrbuch erschien 1899 in 3. Auflage.

120 Emilie Döring (* in Mannheim; †8.3.1907 in Frankfurt a.M.): Schriftstellerin, Dramendichterin, Feuilletonistin in Frankfurt a.M.

Ansicht zurückgekommen[121], nimmt den Mädchen-Unterricht ebenso ernst, wie den der Knaben, und wo es irgend die Zeit erlaubt, wendet man auch der Kunstgeschichte seine Aufmerksamkeit zu, um Geschmack und Sinn für das Schöne zu bilden und dadurch läuternd und veredelnd auf den Charakter einzuwirken; doch dürfte man vielleicht der Kunde der Geschichte verbunden mit derjenigen der Sitten- und Kunstgeschichte, bei der Erziehung noch etwa mehr Zeit und Aufmerksamkeit widmen, als bis jetzt geschieht! […]

877 | Ernst Bonstedt[122], Leitfaden für den Geschichts-Unterricht in der Volksschule. Danzig: Homann 1876.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

878 | Ernst Frahm[123], Leitfaden für den Geschichts-Unterricht in mecklenburgischen Volksschulen. Parchim: Selbstverlag, dann Wismar: Hinstorff 1876.

[ohne Vorwort]

879 | Christian Gustav Johann Deter[124], Geschichtsrepetitorium. 400 Fragen und Antworten aus der Weltgeschichte. Lichterfelde: Kamlah 1876.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

880 | Sophie Klein[125], Charakterbilder aus der Weltgeschichte. 3 Bände. 1. Band: Das Alterthum. Freiburg i.B.: Herder 1876.

Das vorliegende Geschichtswerk hat sich die Aufgabe gestellt, in einer Reihe in sich abgeschlossener, in ihrer Gesammtheit die Hauptmomente der Weltgeschichte erschöpfender Schilderungen den Freunden der Geschichte die wichtigsten Begebenheiten und charakteristischen Erscheinungen, sowie die hervorragendsten Persönlichkeiten der drei großen Geschichtsperioden, mit besonderer Berücksichtigung ihrer providentiellen Bedeutung, im Lichte unverfälschter historischer Wahrheit vorzuführen und dadurch mitzuwirken zur Verbreitung einer höheren und richtigeren, in dem Boden der christlichen Weltanschauung wurzelnden Geschichtsauffassung.

Was zunächst die Charakterbilder aus der Geschichte des Alterthums betrifft, so ist der Stoff derselben den gediegensten Geschichtswerken der neueren Zeit entnommen […]. Die Darstellung ist meist eine freie, mitunter jedoch auch wortgetreu entlehnt. Maßgebend in dieser Beziehung war die Rücksicht auf eine möglichst vollendete

121 Abgekommen.

122 Ernst Bonstedt (*28.10.1842 in Bromberg; †3.2.1914 in Danzig): evang.; Dr.phil.; ab dem 9. Lebensjahr Besuch des Gymnasiums Bromberg, später des Friedrich-Wilhelm-Gymnasium Posen, Reife 1861, zunächst Jura-Studium, dann der Philologie in Berlin (2 Sem.), Breslau (1), Bonn (5) u.a. bei Ritschl, 1868 Examen pro fac.doc., 1868 Promotion in Jena, Probejahr am kgl. Gymnasium in Gnesen, 1869-1873 Lehrer in Ratibor und Frankfurt/Main, 1873 Kreisschulinspektor in Bromberg, 1875-1910 Direktor der höheren Knaben-Erziehungsanstalt Conradinum in Jenkau/Danzig.

123 Ernst Frahm: Biographie nicht ermittelt.

124 Zu Deter vgl. 795 (1871). – Das Lehrbuch erschien 1885 in 3. Auflage. – In der 4. Auflage 1896 erschien das Lehrbuch 2bändig mit erweitertem Umfang: 536 Fragen und Antworten aus der Weltgeschichte.

125 Zu Klein vgl. 635 (1860). – 2. Band: Das Mittelalter. Ebenda 1877. – 3. Band: Die Neuzeit. Ebenda 1879.

Form, wie sie von Geschichtsbildern zu Recht gefordert wird, da sich in denselben mit dem belehrende Elemente der Geschichte der Reiz einer ansprechenden Lectüre – selbstverständlich nie auf Kosten der historischen Wahrheit – verbinden soll und nur durch eine klare, lebensfrische und farbenreiche Darstellung den Schilderungen das Gepräge wirklicher Bilder verliehen und den gewonnen Eindrücken Dauer gesichert werden kann. […] Aus dem gleichen Grunde sind auch in der Behandlung der historischen Persönlichkeiten alle diejenigen Einzelheiten in den Bereich der Darstellung gezogen, welche nicht nur geeignet erschienen, auf ihren Charakter ein helleres Licht zu werfen, sondern auch dazu dienen konnten, sie in ihren rein persönlichen, die eigentliche Geschichte nicht unmittelbar berührenden Verhältnissen in einem lebensfrischen Bilde zur Anschauung zu bringen.

Was das Hereinziehen der Mythe, in welche sich die Urgeschichte der Völker des Orients meist verliert, in unsere Geschichtsbilder betrifft, so dürfte dasselbe, abgesehen davon, daß den meisten Sagen des Alterthums ein historischer Kern zum Grunde liegt und sich in ihren die Anschauungsweise und Ideenwelt der heidnischen Urzeit in ganz besonders anschaulicher Weise spiegelt, wohl schon aus dem Grunde vollständig gerechtfertigt erscheinen, weil gerade aus ihr die alte Kunst und Dichtung ihren reichsten Stoff gezogen. Daß jedoch die Mythe als solche gegeben und der Unterschied zwischen der Sagenwelt und der wirklichen Geschichte in der ganze Darstellung vollständig gewahrt worden, ist selbstverständlich.

Eine besondere Beachtung hat das Kulturleben der einzelnen Völker gefunden, das nicht nur an und für sich des Interessanten so Vieles bietet, sondern auch, als treuester Spiegel der nationalen Eigenthümlichkeiten, wie des verschiedenartigen Entwicklungsganges der menschlichen Natur, in gewissem Sinne die Grundlage der ganzen Geschichte bildet.

Daß in einem Geschichtswerke, das die Begebenheiten der Weltgeschichte vom christlichen Standpunkte aus auffaßt und darstellt, die Geschichte der christlichen Kirche eine ihrer welthistorischen Bedeutsamkeit entsprechende Stelle einnehmen muß, dürfte wohl kaum in Abrede zu stellen sein. Demgemäß sind unter die Charakterbilder des Altertums […] auch einzelne Schilderungen aus der Urzeit der christlichen Kirche aufgenommen worden, welche […] den welterschütternden Umschwung zu veranschaulichen geeignet sind, den die Lehre des Heils in der Geschichte der Menschheit zu bewirken begonnen hatte. […]

881 | Hermann Damm[126], Erzählungen aus der Weltgeschichte. Für die mehrklassige Volksschule ausgewählt, zus. m. C. Niendorf. 2 Bände. Band 1: Alte und Mittlere Geschichte.
Leipzig: Siegismund & Volkening 1876.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

126 Zu Damm vgl. 783 (1870). – Der 1. Band erschien in 2. Auflage o.J. <ca. 1888>. – 2. Band: Neuere und Neueste Geschichte. Ebenda 1877 <[2]1887>. – Damm und Niendorf veröffentlichten auch einen 1bändigen Auszug ihres Lehrbuchs: Erzählungen aus der vaterländischen Geschichte mit besonderer Berücksichtigung der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Für die Volksschule ausgewählt. Ebenda o.J.<ca. 1877>.
C. Niendorf (Biographie nicht ermittelt): Lehrer an der höheren Töchterschule in Neustadt-Eberswalde.

882 | Jürgen Lindemann[127], Geschichtsbilder. Nach Maßgabe der Ministerialbestimmungen für die preußische Volksschule vom 15. Oktober 1872. Mit einem Anhang: 12 Bilder aus der schleswig-holsteinischen Geschichte. Kiel: Schwers 1876.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

883 | Jürgen Lindemann[128], Bilder aus der Kirchengeschichte. Nach Maßgabe der Ministerialbestimmungen für die preußische Volksschule vom 15.Oktober 1872. Braunschweig: Bruhns 1876.

[...] Diese Bestimmungen verlangen die Vorführung des geschichtlichen Stoffes in der Form von Lebensbildern und zwar zunächst aus dem Bereiche der Geschichte unseres deutschen Vaterlandes wobei sie ausdrücklich hervorheben, daß die Zahl der Bilder je nach den Umständen beschränkt werden dürfe. Mit dieser Verfügung ist nach meiner Erfahrung uns Lehrern der einzig richtige Weg zur Erzielung wirklich guter Resultate des Geschichtsunterrichts gewiesen. Den Kindern die Geschichte in der Form von Lebensbildern vorzuführen, ist schon weniger neu als die Beschränkung dabei auf die vaterländische Geschichte. Gerade diese letztere, in Verbindung mit der schon angezogenen Vergünstigung, gilt mir aber als sehr wichtig, weil sie die Möglichkeit in sich schließt, auf jedes einzelne Bild die wirklich nöthige Zeit verwenden zu können; denn das steht mir fest:

Soll der Geschichtsunterricht den größtmöglichen Nutzen haben, so muß derselbe in der Form von Bildern ertheilt und jedes Bild in solcher Ausführlichkeit vorgeführt werden, daß es wirklich als ein lebensvolles Ganzes erscheint. Die Darstellung sei anschaulich, klar und lebendig.

Diese Ueberzeugung hat mich denn auch bei der Abfassung der vorliegenden Bilder geleitet. Sie waren zunächst für meine eigene Schule bestimmt. Wenn ich sie hiermit der Oeffentlichkeit übergebe, so geschieht das aus einem zweifachen Grunde.

Für's Erste möchte ich meinen lieben Kollegen einen Dienst damit erweisen, insofern ich ihnen dadurch die mühsame Arbeit des Sammelns von passendem Stoff für jede einzelne Unterrichtsstunde zu erleichtern hoffe. Erleichtern – nicht abnehmen; denn ganz ohne Auswählen und Ergänzen, je nach den Umständen, geht es nicht. [...]

Für's Zweite hoffe ich, daß mein Büchlein auch über die Schule hinaus hin und wieder in den Häusern Leser finden werde und wünsche sehnlichst, daß es hier wie dort dazu mitwirken möge, daß das gnädige Walten Gottes in seiner Kirche immer deutlicher und mit immer größerer Dankbarkeit erkannt und verehrt und daß die herzliche Theilnahme für diese wunderbare Anstalt, wie sie sich der in inbrünstigen Bitte „Dein Reich komme!" (nach innen und nach außen) ausspricht, eine immer größere und allgemeinere werden. Das walte Gott!

884 | August Gehring[129], Geschichtstabellen im Anschluß an das „Historische

127 Jürgen Lindemann (*14.6.1833 in Hennstedt b. Itzehoe; †Juli 1881): kath.; Sohn eines Landarbeiters, 1852-1855 Ausbildung im Schullehrer-Seminar in Segeberg, 1855 Hauslehrer bei einem adeligen Gutsherrn, 1858 Lehrer in Bendfeldt, 1860 in Blumenthal, 1870 Lehrer und Organist an der Kapelle zu Sophienhof bei Preetz.

128 Zu Lindemann vgl. 882 (1876).

129 August Gehring (*28.7.1843 in Hildburghausen; †31.3.1912 in Gera): Dr.phil.; Besuch der Bür-

Hülfsbuch für die obersten Klassen von Gymnasien und Realschulen von Rector Prof. Dr. W. Herbst“[130]. Mainz: Kunze 1876.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

885 | Ferdinand Bäßler[131], Abriß der Kirchengeschichte für evangelische Gymnasien. Berlin: Decker 1876.

[ohne Vorwort]

886 | Otto Kunze[132], Wiederholungs- und Uebungsstoffe für den Geschichtsunterricht. 1. Heft: Alte und mittlere Geschichte bis 814. Halle: Anton 1876.

[ohne Vorwort]

887 | August Hummel[133], Kleine vaterländische Geschichte. In drei sich erweiternden Kreisen. Halle: Anton o.J. <1876?>.

[1.Auflage nicht zu ermitteln; in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

888 | Karl Jansen,[134] Abriß der Geschichte für die oberen Klassen gelehrter Schulen. Kiel: Homann 1876.

Dieß Buch ist seinem Inhalt nach in mehr als 25jähriger Praxis erwachsen; gestaltet zum Druck ist es in Folge der Durchführung des preußischen Reglements unter humanstem Entgegenkommen der vorgesetzten Behörden, wofür auch an dieser Stelle der Ausdruck lebhafter Erkenntlichkeit gestattet sein möge.

Es will aus der griechischen, römischen und preußisch-deutschen Geschichte das Wesen der Thatsachen und die leitenden Persönlichkeiten kennen und verstehen lehren. Daher einerseits die Knappheit der Auswahl und der Form, welche auf die Erläuterung des Lehrers und das Nachdenken des Schülers rechnet, andrerseits die eingehende Ausführlichkeit, ohne welche ein Verständniß nicht möglich ist.

Das Maß des gedächtnißmäßig anzueignenden Stoffes wird sich schwer in allgemein gültiger Weise festsetzen lassen; Zeit und Kraft der Schüler wird von selbst zu der angemessenen Auswahl führen. Auf die Erlernung der in den Text aufgenommenen Zahlen und Daten ist nur zum allerkleinsten Theil gerechnet. Der Verfasser glaubt, daß in 4 Jahren mit 164 Schulwochen und 492 Stunden sich die circa 300

gerschule und des Gymnasiums in Hildburghausen, Abitur 1863, Studium der klassischen Philologie in Leipzig, Berlin und Jena, 1867 Promotion, 1869 Examen pro facultate docendi, 1868 Hilfslehrer am Gymnasium in Gera, 1880 dort Oberlehrer und Professor, 1890 Mitglied der Prüfungskommission für Volks- und Mittelschullehrer und Rektoren, aus dieser Funktion 1905 ausgeschieden; Altphilologe, bekannt durch seine Homer-Forschung. – Das Lehrbuch erschien 1906 in 8. Auflage.

130 Vgl. 697 (Herbst 1866).

131 Zu Bäßler vgl. 479 (1849). – Das Lehrbuch erschien 1910 in 15. Auflage. – Mit konfessioneller Zuspitzung: Abriß der Kirchengeschichte für evangelische Gymnasien. Ebenda 1876.

132 Otto Kunze (Biographie nicht ermittelt): Schuldirektor in Penig. – 2. Heft: Mittlere und neuere Geschichte 843-1871. Halle: Anton 1876.

133 August Hummel (*4.8.1839 in Halle a.d.S; †19.1.1898 in Delitzsch): Besuch der Volksschule in Glattchau, Hilfsarbeiter bei der Thüringischen Actiengesellschaft für Braunkohleverwertung, Lehrerausbildung auf dem Seminar in Eisleben, 1863 Lehrer in Halle, 1875 Seminarlehrer am Seminar in Delitzsch. – Das Lehrbuch erschien 1907 bei Hirt in Leipzig in 38. Auflage.

134 Zu Jansen vgl. 750 (1868).

Seiten, etwa 3/5 Seite in der Stunde, sicher werden bewältigen lassen, vorausgesetzt, daß die untere Stufe des geschichtlichen Unterrichts durch weise Oekonomie in Zeit und Stoff ihr Ziel erreicht hat. [...]

Ob Realschulen der wenigen beibehaltenen griechischen Ausdrücke wegen das Buch ablehnen müssen, mag ihrer Entscheidung vorbehalten bleiben. [...]

889 | Gustav Rathie[135], Kurzer Auszug der brandenburgisch-preußischen Geschichte für die einklassige Volksschule. Demmin: <Verlag?> 1876.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

890 | Karl Kromayer[136], Deutsche Geschichte. Ein Lehr- und Lesebuch für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Straßburg: Schulte 1876.

Die ersten Anregungen zur Abfassung dieses Werkchens erhielt ich auf der Konferenz der elsässischen und lothringischen Direktoren in Straßburg, am 4. Dezember 1874, durch den Herrn Regierungs- und Schulrat Dr. Baumeister. Es hatte sich das tiefgefühlte Bedürfnis herausgestellt, den Schülern der Reichslande ein lesbares Hilfsbuch für die Geschichte in die Hand zu geben, welches gleichzeitig den hiesigen Verhältnissen Rechnung trüge.

Das Büchlein soll das lebendige Wort nicht ersetzen; auch mit ihm wird die erste Quelle der historischen Kenntnisse für die Schüler der Vortrag des Lehrers sein. Aber der Schüler soll das Gehörte mit Interesse nachlesen, sich über früher Gehörtes leicht orientieren und unter Umständen auch einige Partieen ohne Schwierigkeiten vor dem Vortrage vorauslesen können. Das Büchlein würde seinen Zweck erfüllen, wenn sich der Schüler in dasselbe hineinleben, dasselbe liebgewinnen könnte, so daß er es auch ohne die Nötigung der Schule bisweilen zur Hand nähme. – Da der Kursus der Tertia ein zweijähriger ist, so würde es auch zum Nachlesen solcher Abschnitte mit Erfolg angewandt werden können, die nicht gerade in der Schule durchgenommen werden, aber gelegentlich einmal repetitionsweise überblickt werden sollen.

Die Auswahl des Stoffes ist nach folgenden Gesichtspunkten geschehen: Es soll das für den Schüler Wissenswerteste mit genügender Ausführlichkeit und Verständlichkeit erzählt, die weniger wichtigen Partieen, nur um den Zusammenhang aufrecht zu erhalten, kurz besprochen werden. Was freilich dieses Wissenswerteste sei, und wie weit die Ausführlichkeit darin gehen müsse, darüber wird zwar in einzelnen Hauptpunkten Einstimmigkeit der Lehrer erzielt werden können, in den meisten Fällen werden aber die Ansichten auseinander gehen. Ich habe das gegeben, was ich nach meiner zwanzigjährigen Praxis als das Richtige ansah. Wem das zu viel oder zu wenig scheint, der ist nach der ganzen Anlage des Buches nicht ängstlich an dasselbe gebunden. Nur einer Auffassung will ich hier vorbeugen, als ob ich nämlich alle Zahlen und alle Fakta, die sich im Texte befinden, als präsentes Wissen des Schülers verlangte. Viele Zahlen und Thatsachen dienen nur zur Orientierung und Herstellung

135 Gustav Rathie: Biographie nicht ermittelt.

136 Karl Kromayer (*28.3.1829 in Weimar; †Juli 1912 in Straßburg); Dr.phil.; Sohn eines Steuerrezepturverwalters, Besuch des Gymnasiums in Weimar, Studium in Jena und Berlin, 1851 bis 1855 Lehrer am Erziehungsinstitut des Professors Volkmarstoy in Jena, 1855 Lehrer am Gymnasium von Stralsund, 1857 dort Subrektor, 1871 Konrektor am Lyzeum von Metz, 1876 bis 1901 Direktor des Gymnasiums in Weißenburg, Elsaß, Geh. Regierungsrat. – Das Lehrbuch erschien zuletzt 1904 in 5. Auflage.

des Zusammenhangs. Der kundige Lehrer sieht dies auf den ersten Blick und wird zu sondern wissen. Was ich als das Wünschenwerte an Zahlen ansehe, habe ich in dem angehängten Inhaltsverzeichnis niedergelegt; doch kann die daselbst mehrfach hinzugefügte Bestimmung der Tage nur bei den berühmtesten Begebenheiten verlangt werden.

Was endlich die Behandlungsweise des gebotenen Stoffes anbetrifft, so habe ich in erster Linie die Erzielung des Verständnisses des Zusammenhangs berücksichtigt. Die Geschichte soll in der Tertia nicht ein Anhäufen von anecdotenartigen Notizen sein und infolge dessen eine bloß gedächtnismäßige Aufsammlung von Stoff bieten, sondern dem Schüler soll schon auf dieser Stufe eine Vorstellung von Grund und Folge aufgehen. Anderseits sollen die handelnden Personen in lebendiger Frische hervortreten. Es wird daher eine Mischung von pragmatisch-biographischer Behandlung die richtige sein. Daher habe ich einzelne Partieen aus mehr biographischem Gesichtspunkte behandelt, z.B. mit den Personen Karls des Großen, Ottos des Großen, Friedrichs II. u.a. möglichst viele Ereignisse in Verbindung gebracht. Außerdem ist dem mündlichen Vortrage des Lehrers in biographischer Hinsicht absichtlich manches übrig gelassen worden. Zur Vermittlung des Verständnisses gehören aber nicht bloß Personen und Thatsachen, sondern auch Zustände. Daher sind z.B. die Sitten der alten Deutschen, die Lebensverfassung, das Ritterwesen und anderes mit einiger Ausführlichkeit besprochen. [...]

891 | Carl Adolf Krüger[137], Geschichtsbilder für Volksschulen, Erzählungen aus dem Alterthum, der deutschen und der brandenburg-preußischen Geschichte. Danzig: A. W. Kafemann 1877.

Bei der Auswahl, Bearbeitung und Zusammenstellung der vorliegenden Erzählungen, war ich bestrebt, nicht zu große Massen rohen Stoffes zu bieten, damit durch den Kram von Einzelheiten der Zusammenhang der Darstellungen nicht vernachlässigt würde. Alles Trockene ist möglichst vermieden. Auf ein großes Fachwerk von Namen und Zahlen, durch dessen mühsame Einprägung nur das Interesse an Personen und Ereignissen geschwächt wird, wurde weniger Gewicht gelegt. Es trat überall nur das in den Vordergrund, was geeignet erschien, das politische und culturhistorische Leben in möglichst markirter Weise nach seinen Hauptbegebenheiten zu charakterisiren und zu repräsentiren. Damit jedoch die einzelnen Darstellungen an Uebersicht gewinnen möchten, wurde von mir eine anschauliche Gruppirung vorgenommen und auch den einzelnen Abschnitten Inhaltsangaben begegeben. Wo es zweckmäßig erschien, ist die zu betonende Silbe mit einem lateinischen Vokal versehen worden.

Bei der Darstellungsweise der einschlägigen Partien ist alles confessionell Gehässige vermieden, und sind diejenigen Abschnitte absichtlich beschränkt worden, welche mehr der Kirchengeschichte angehören und beim Religionsunterrichte je nach dem Standpunkte der Confession ohnehin in ausführlicher Weise zur Verarbeitung

137 Carl Adolf Friedrich Wilhelm Krüger (*14.3.1839 in Schöneberg a.d. Weichsel; †22.4.1919); evang.; Sohn eines Zimmermannes, Besuch der Dorfschule von Schöneberg, 1856 Ausbildung im Seminar von Marienburg, Dorflehrer in Kohlig b. Danzig, 1875 Hauptlehrer in Zoppot, Rektor in Zoppot, 1880(?) Rektor der Sackheimer Bürger- und Mittelschule für Mädchen in Königsberg/Preußen, auch an der Universität Königsberg tätig. – Das Lehrbuch ist in drei konfessionellen Varianten erschienen: für evangelische Schulen (zuletzt [22]1908), für katholische Schulen (zuletzt [21]1905) und für gemischte Schulen (zuletzt [28]1905).

kommen. Möge die vorliegende Arbeit von der Schulwelt mit Wohlwollen aufgenommen werden.

892 | Gottlob Schurig[138], Lehrbuch der Geschichte in Umrissen und Ausführungen. Für Lehrer und Lehrerbildungsanstalten wie auch für das allgemeinere Bildungsbedürfnis. 3 Bände. 1. Teil: Das Alterthum. Leipzig: Hirt 1877.

Das in seinem ersten Theile hiermit erscheinende „Lehrbuch der Geschichte“ will in erster Linie der Lehrerbildung dienen, ist aber deshalb keineswegs specifisch schulmeisterlich zugestutzt, sondern es erstrebt zugleich mit im Interesse der Lehrerbildung die Begründung geschichtlicher Bildung überhaupt, wie sie die Gegenwart fordert, und wie sie auf Grund wissenschaftlicher Arbeiten auch den Kreisen zugänglich gemacht werden kann, deren Beruf zwar nicht wissenschaftliches Studium im strengern Sinne ist, die aber durch ihre Schulbildung befähigt sind, sich mit den Resultaten der Wissenschaft zu beschäftigen und weiter zu bilden. Es bietet sich daher auch dem allgemeinern Bildungsbedürfnisse in diesem Sinne dar, wobei es die positiven Kenntnisse voraussetzt, die ein tüchtiger Elementarcursus des Geschichtsunterrichts gewährt. Es ist nicht ängstlich zugeschnitten für jene stricte Aneignung Seitens der Seminaristen, die nur zu leicht zum Mechanismus führt, gestattet aber durch seine Anlage und Gliederung dem Seminarlehrer die Heraushebung dessen, was er mit seinen Schülern nach Maßgabe gegebener Umstände bewältigen kann, während es zugleich Grundlage und Anregung bietet für das Selbststudium und für die Fortbildung des künftigen Lehrers. Einer derartigen Benutzung leistet das Buch namentlich durch seine Trennung in zwei Abtheilungen Vorschub. Die culturgeschichtlichen Einzelbilder der zweiten Abtheilung bieten Anschauungen und Gedanken, die für das Culturleben der geschichtlichen Völker charakteristisch sind; sie illustriren die in der ersten Abtheilung, der Darstellung der Geschichte in übersichtlichem Zusammenhange, gegebenen Andeutungen, ohne den Ueberblick der zusammenhängenden Geschichtsgruppen zu unterbrechen; sie sollen ein tieferes Verständnis des geschichtlichen Lebens anbahnen, den Geschichtsunterricht von der Richtung auf bloß äußere geschichtliche Kenntnisse hinweg zu lenken und ihm eine Bedeutung für allgemeine Bildung zu geben, die er in so hohem Maße befördern kann. Das Lehrbuch vermeidet jene in den Lehrbüchern noch so vielfach als unentbehrlich angesehene Vollständigkeit in den Facten, sowie im Namen- und Zahlenwerk, die über der Masse der Einzelheiten nicht zu Aneignung der Sache selbst durch Erfassung ihrer Kernpunkte kommen läßt, die auch oft eine Masse culturgeschichtlicher Notizen ohne genügende Veranschaulichung beibringt, obgleich der übrige Bildungsgehalt der betreffenden Lehrbücher diesen Mangel nicht ersetzt. Vollständigkeit in der Anführung von Einzelheiten, die für die Wissenschaft wichtig, aber für das Verständniß der Hauptsachen und des geschichtlichen Gedankenzusammenhanges nicht erforderlich sind, die auch nicht in die Gegenwart hineinragen und einen Bestandtheil der allgemeinen Bildung derselben ausmachen, will das vorliegende Lehrbuch vermeiden; es bemüht sich vielmehr, oft nur, statt eine Reihe von Einzelvorgängen aufzuzählen, einen allgemeinern, zur Herstellung des Zusam-

138 Zu Schurig vgl. 600 (1858). – Vollständige Bibliographie: 1. Teil: Das Altertum. Leipzig: Hirt 1877. – 2. Teil: das Mittelalter. Leipzig: Hirt 1879. – 3. Teil: Die Neuzeit. Leipzig: Hirt 1882. – Eine 2. Auflage erschien 1884.

menhanges ausreichenden Ausdruck zu geben. Dadurch ist zugleich Raum gewonnen für lebendig Züge zur Charakteristik hervorragender Personen, Thatsachen und Zustände. Das Lehrbuch geht von dem Gesichtspunkte aus, daß die Geschichte für die Gegenwart fruchtbar sein soll, und legt Beziehungen zu einer Gegenwart nahe, die wohl, wie keine andere, es zur gebietherischen Nothwendigkeit macht, den Einzelnen, und insbesondere den Lehrer, aus der Vergangenheit für die Gegenwart zu orientiren; daher sind auch die in unserem Culturleben üblichen fremden Ausdrücke, die ihre Erklärung in der Geschichte finden, absichtlich nicht vermieden. Die Darstellung will gedrängt, beziehungsreich und anregend sein, für Reifere berechnet; sie muthet dem Seminaristen eine Gedankenarbeit zu […] und soll sich, einzelne Abschnitte ausgenommen, nicht zu bloß gedächtnismäßiger Aneignung für den unmittelbaren Schulgebrauch darbieten. Es ist vielmehr Aufgabe des Lehrschülers, die in den Unterricht der Schule gehörigen Abschnitte, deren Heraushebung dem Lehrer durch die im Lehrbuche durchgeführte Gliederung leicht gemacht ist, stylistisch so zu verarbeiten, daß er die gedrängtere Darstellung in kurze Sätze auflöst und so den Inhalt in einer dem lockeren mündlichen Vortrage eigenen verständlichern Breite vorführt. […]

893 | Sophie Morich[139], Leitfaden für den ersten Geschichtsunterricht. Braunschweig: Hering 1877.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

894 | Albert Gehrke[140], Grundriß der Weltgeschichte für die oberen Classen höherer Lehranstalten. 3 Teile. 1. Teil: Das Altertum. Wolfenbüttel: Zwißler 1877.

Die Grundsätze, nach denen bei der Abfassung des vorliegenden Buches verfahren wurde, sind ein Ergebniß der Praxis. Reflexionen und Raisonnements haben in einem Leitfaden für den geschichtlichen Unterricht auf der Oberstufe keine Berechtigung, wenn sie den anregenden Vortrag des Lehrers ersetzen sollen; doch dürfen andererseits, vornehmlich bei der Beschreibung politischer und sittlicher Zustände, die Auseinandersetzungen im Buche nicht zu dürren Notizen zusammenschrumpfen. Auch darin wird meines Erachtens gefehlt, daß man, wie es nicht selten geschieht, die Sätze aneinander reiht, ohne ihren logischen Zusammenhang anzudeutend. In diesem Falle tritt nur zu leicht, besonders bei weniger beanlagten Schülern, der üble Umstand ein, daß die in das Gedächtniß aufgenommenen geschichtlichen Thatsachen abgerissene Bestandtheile des Wissens werden. Der Lernende hat dann, wie der Dichter sagt, die Theile in der Hand, fehlt leider nur das geistige Band. [...]

Die alte Geschichte umfaßt in diesem Grundrisse außer der griechischen und römischen auch die der orientalischen Völker. Alle Bedenken, durch die man sich wohl in manchen höheren Lehranstalten bestimmen läßt, die historische Kennntniß des Alterthums auf die seiner beiden Hauptvölker zu beschränken, wogen mir nicht so schwer, daß ich auf eine besondere Behandlung der morgenländischen Geschichte hätte verzichten sollen. Das gelegentliche Einflechten derselben in die griechische

139 Sophie Morich: Biographie nicht ermittelt.

140 Albert Gehrke (*25.3.1840 in Straußenberg; †18.6.1911 in Berlin): freireligiös (Sprecher der freireligiösen Gemeinde in Berlin); Dr.phil.; Lehrer für Geschichte und Germanistik, Oberlehrer am Fürstlichen Gymnasium in Rudolstadt. – Das Lehrbuch erschien 1891 in 3. Auflage. – 2. Teil: Mittelalter. Ebenda 1878. – 3. Teil: Neuzeit. Ebenda 1878.

konnte schon wegen der culturhistorischen Bedeutung des Orients nicht gebilligt werden, da ich auf der Seite derjenigen stehe, welche in unseren Schulen für die Bildungs- und Sittengeschichte der Völker einen größern Raum gewinnen möchten. Ein anschauliches Bild von dem Streben machtvoller Persönlichkeiten wird nur dann gelingen, wenn der Schüler den großen Mann auf dem breiten Hintergrunde seiner Zeit erblickt. Erst wenn der Geschichtsunterricht so in den Schulen getrieben wird, daß er die politischen Entwickelungen in inniger Verbindung mit den bedingenden Culturzuständen giebt, kann das historische Wissen für das Leben fruchtbar gemacht werden.

Bei der Eintheilung der Weltgeschichte ist die Erhebung des Christenthums zur römischen Staatsreligion als Abschluß des Alterthums angenommen worden. Nicht die Erscheinung des Heilands an und für sich, sondern der Zeitpunkt, in welchem die christliche Kirche eine politische Macht im Staatsleben wurde, bildet den Einschnitt zwischen alter und mittelalterlicher Zeit. Der Paragraph über die christliche Kirche bis Constantin d.Gr. giebt daher die Einleitung in das Mittelalter. Bei der Behandlung dieses Zeitabschnittes ist die deutsche Geschichte möglichst im Zusammenhange vorgetragen worden und der nationale Gesichtspunkt der leitende gewesen, bestimmte doch die Politik der sächsischen und hohenstaufischen Kaiser den Gang der Weltgeschichte. Wenn unsere Jugend mit Stolz von des alten Reiches Herrlichkeit vernommen hat, so wird ihr die spätere Zeit deutscher Erniedrigung um so lehrreicher sein. Mehr als je verlangen unsere Tage, daß der Deutsche die früheren Geschicke seines Vaterlandes erwägt, weil wir nur an dem Leitseil historischer Erkenntniß in die rechte Stellung gelangen, die wir im Kampf politischer und socialer Ansichten zu behaupten haben. Ich halte dafür, daß schon der Jüngling sich als historisches Wesen begreifen lerne, damit ihn nicht glänzende Irrthümer fesseln. Wer Liebe zu der Geschichte gewonnen hat, wird mit Ehrfurcht auf den staatlichen Bau blicken und die Arbeit der Vorfahren mit Freuden weiter führen. [...]

895 | Heinrich Solger[141], Ergebnisse des Geschichtsunterrichts in der Volksschule. Ein Schülerbuch für die Oberklassen der Volksschulen und für Fortbildungsschulen. Nürnberg: Korn 1877.

[ohne Vorwort]

896 | Karl Hoffmann[142], Geschichtsauszug für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Berlin: Schultze 1877.

Eine Verfügung des Königl. Preuß. Ministeriums der geistlichen etc. Angelegenheiten vom 28. April 1857 bestimmt, daß der Unterricht in der Geschichte und Geographie sich in allen Klassen der Gymnasien an ein Lehrbuch oder Tabellen anschließen soll.[143] Die erläuternden Bemerkungen zu der Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung der Real- und der höheren Bürgerschulen vom 6. Oct. 1859 nehmen auf vorstehende Verfügung Bezug und machen sie auch für die Real- und höhern Bürgerschulen

141 Zu Solger vgl. 854 (1874).

142 Karl [Carl] Gustav Hoffmann (*6.5.1818 in Gebesee; †15.12.1882): evang.; Dr.phil.; kein Gymnasialbesuch, 1834-1837 Besuch des Schullehrerseminars in Erfurt, 1838 Lehrer an mehreren Schulen Erfurts, Studium in Berlin, 1852 Probejahr in Gütersloh, 1853 Lehramtsexamen, 1856 Lehrer in Gütersloh, 1861 Promotion in Erlangen, 1862 ordentlicher Lehrer an der Realschule in Erfurt. – Das Lehrbuch erschien 1883 in 2. Auflage.

143 Wiese, Verordnungen und Gesetze I, S.108.

geltend.[144] Darin sind auch wohl alle Lehrer der Geschichte einig, daß die Schüler irgend ein Hilfsmittel in den Händen haben müssen; ob aber ein Lehrbuch oder Tabellen darüber gehen die Ansichten aus einander. Für Tabellen spricht besonders der Umstand, daß das chronologische Material durch eine tabellarische Uebersicht sich am besten dem Gedächtnisse einprägt; für ein Lehrbuch, daß der Schüler auch stets den geschichtlichen und sachlichen Zusammenhang der Thatsachen vor Augen habe. Neuerdings hat man daher gewiß sehr zweckmäßig versucht, die Form der Tabellen mit der eines geschichtlichen Handbuchs zu verbinden, so namentlich Plötz in seinen „Auszug aus der alten, mittleren und neueren Geschichte“[145] und Stein in seinen „Geschichts-Tabellen in übersichtlicher Anordnung für die mittleren und oberen Klassen höherer Schulen“[146]. Allein Plötz hat sein Buch bloß für die obern Klassen gearbeitet; für die untern Klassen hat er nur eine kurze chronologische Zusammenstellung unter dem Titel Hauptdaten der allgemeinen Weltgeschichte herausgegeben. Stein hat zwar sein Buch für die mittleren und oberen Klassen bestimmt, und das, was in den oberen Klassen gelernt werden soll, durch kleinere Druck bemerkbar gemacht; aber hiernach scheint es, als ob auch er in den mittleren Klassen nur die einzelnen Ereignisse einprägen und gar keine Rücksicht auf Ursache und Folge nehmen wolle. Dem kann Unterzeichneter nicht beistimmen. Auch scheint es ihm bedenklich, dem Schüler eine Menge Thatsache und Zahlen hinzusetzen, von denen er keinen Gebrauch machen soll. Dadurch wird dem Schüler, namentlich dem jüngeren, die Uebersicht und damit das Lernen erschwert. Unterzeichneter hält es vielmehr für geboten, den Lernstoff für die mittleren und oberen Klassen auch äußerlich ganz von einander zu scheiden und denselben in verschiedenen Büchern niederzulegen [...].

897 | Heinz Helmut Lettau[147], Geschichte. Ein Wiederholungsbüchlein zunächst für evangelische Elementarschulen Preußens. Leipzig: Peters 1877.

[ohne Vorwort]

898 | Theodor Löhlein[148], Grundriß der Kirchengeschichte für höhere Lehranstalten. Karlsruhe: Braun 1877.

[...] empfiehlt es sich aus verschiedenen Erwägungen, den Schülern einen Grundriß in die Hand zu geben, der namentlich bei der Wiederholung des frei vorgetragenen Stoffes des Gedächtniß unterstützen und die durch Krankheiten der Schüler veranlaßten

144 Wiese, ebenda, S.117.

145 Vgl. 664 (Ploetz 1863).

146 Vgl. 709 (Stein 1866).

147 Heinz Helmut Lettau (Biographie nicht ermittelt): Seminarlehrer.

148 Theodor Löhlein (*7.3.1829 in Gernsbach, Baden; †nach 1908): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Unteroffiziers, Besuch des Lyceums in Heidelberg, 1848 Studium der klassischen Philologie und der Theologie in Heidelberg und Berlin, 1852 philologische, 1853 theologische Staatsprüfung, 1853 Promotion, 1852 Lehramtspraktikum an den Pädagogien von Durlach und Pforzheim, 1854 Lehrer an der polytechnischen Schule in Karlsruhe, 1857 Professor, 1860-1866 auch Lehrtätigkeit am Kadettenhaus und an der höheren Offiziersschule, 1861 Tätigkeit in der Schiller-Stiftung, 1865 Lehrer am Gymnasium in Karlsruhe, 1877-1902 Direktor der dortigen neugegründeten höheren Mädchenschule, 5 Jahre Lehrer des Erbgroßherzogs und 2 Jahre Lehrer der Kronprinzessin von Schweden, Geheimer Hof-Rath. – Das Lehrbuch erschien 1896 in 6. Auflage.

Lücken wenigstens einigermaßen ausfüllen kann. Daß hierzu ein aus der mündlichen Darstellung erwachsenes Dictat vorzüglich geeignet ist, weiß jeder erfahrene Lehrer; da aber auch mit dieser Verbindung der Vortrags- und der Dictirmethode manche Unzuträglichkeiten verbunden sind, so wendet man sich gerne zu einem Grundriß, in welchem die wesentlichen Thatsachen in knapper Uebersicht aufgeführt und für weitere Behandlung andeutende Fingerzeige (oft nur Worte) gegeben sind. [...]

899 | **H. Normann [i.e. Hermann Mensch][149], Bilder aus der deutschen Geschichte für untere und mittlere Klassen höherer Lehranstalten. Zus. m. M. Steinmann. 3 Bände. Theil 1: Bilder aus der deutschen Götter- und Heldensage. Kattowitz: Siwinna 1877.**

[ohne Vorwort]

900 | **Adam Joseph Cüppers[150], Leitfaden beim Unterrichte in der Weltgeschichte für Bürger- und höhere Töchterschulen sowie für die Oberclassen gehobener Volksschulen. Mit Rücksicht auf die allgemeinen Bestimmungen von 1872 in drei concentrischen Cursen. 2 Teile. Köln: Du Mont-Schauberg 1877.**

[ohne Vorwort]

901 | **Carl Hannecke[151], 15 Bilder aus der deutschen Geschichte. Für die Hand der Kinder beim ersten Geschichtsunterrichte. Im Auftrage der Duisburger Lehrerconferenz hg. zus. m. R. Platzdasch. Duisburg: Raske & Mendelssohn 1877.**

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

902 | **Jacob Carl Andrä[152], Die vaterländische Geschichte für Elementarschulen. Nach den Allgemeinen Bestimmungen vom 15.Oktober 1872 bearbeitet. Kreuznach: Voigtländer 1877.**

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

149 Hermann Mensch [Ps. H. Normann, auch H. Nordheim] (*22.5.1831 in Angerburg, Ostpreußen; †Februar 1914 in Freiburg, Schlesien): Dr.phil.; Studium der französischen und englischen Philologie, 1862 Promotion (Berlin?), Gymnasiallehrer in Schlesien. – Theil 2: Bilder aus der mittleren Geschichte. Ebenda 1877. – Theil 3: Von der Reformation bis zur Gegenwart. Ebenda 1877. – Lehrbücher für Englisch und Französisch. Für Politik: Politisches Konversations-Lexikon. Stuttgart: Levy & Müller 1892.
M. Steinmann: Biographie nicht ermittelt.

150 Adam Joseph Cüppers (*14.4.1850 in Doveren, Rheinland; †20.7.1936 in Ratingen): kath.; 1869-1871 Besuch des Lehrerseminar in Kempen, Mittelschullehrer und Rektorprüfung für höhere Schulen, 1871-1874 Lehrer in Straelen, 1874-1876 an der Mittelschule in Essen-Borbeck, 1876-1921 Rektor in Ratingen, 1889-1919 Herausgeber der „Katholischen Zeitschrift für Erziehung und Unterricht“, 1905-1924 Vorsitzender des Rektorenvereins des Regierungsbezirks Düsseldorf und der Rheinprovinz.

151 Carl Hannecke (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Duisburg. – Das Lehrbuch erschien 1894 in 5. Auflage.
R. Platzdasch (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Duisburg.

152 Zu Andrä vgl. 598 (1858). – Das Lehrbuch erschien 1890 in 5. Auflage.

903 | Gottlob Schumann[153] und Wilhelm Heinze, Lehrbuch der deutschen Geschichte. Für Seminare und andere höhere Lehranstalten. Zur Belebung des Geschichtsunterrichtes mit einer Auswahl von Geschichtsbildern aus den Quellenschriften versehen. Hannover: Helwing 1877.

Gewöhnlich wird der Geschichtsunterricht nach Lehrbüchern ertheilt, die nur aus größeren Geschichtswerken, ohne selbst zu der Quellen zu steigen, Auszüge sind. Dadurch entsteht aber eine ganze Reihe von Nachtheilen. Erstens, der junge Lehrer lernt die Geschichte, da die großen Geschichtswerke für Männer geschrieben sind, in einer wissenschaftlichen Sprache, die, wenn sie auch nicht im Allgemeinen über seinen eigenen Bildungsstand hinausgeht, ihm doch oft die Sachen mehr verhüllt als verdeutlicht. Es kommt aber dadurch auch häufig genug vor, daß er diese Sprache geradezu in die Schule überträgt, zumal sehr viele Lehrbücher für die Geschichte vielfach nur fabrikmäßig gearbeitet sind und ihn im Stich lassen, indem sie nur jene wissenschaftliche Sprache in abgeblaßtes Gewäsch übersetzt haben, das einem denkenden Lehrer nicht genügen kann; denn es wird dadurch die plastische, jugendfrische Darstellung der Geschichte, welche wir gerade fordern müssen, gehindert. Dazu gesellt sich als anderer Uebelstand, daß namentlich in dergleichen Lehrbüchern sich traditionelle Fehler wie eine ewige Krankheit von Geschlecht zu Geschlecht forterben. Noch wichtiger aber erscheint der Nachtheil, daß das große Unternehmen, unserem Volke die Quellen seiner Geschichte zu eröffnen, welches mit dem großen Aufschwunge unseres Volkes in den Freiheitskriegen zusammenhängt und selbst eine große That des geschichtlichen und vaterländischen Geistes ist, der in unserem Volke lebendig geworden war, nur nach der einen rein wissenschaftlichen Seite der Geschichtschreibung unseres Volkes zu Gute gekommen ist. Die Monumenta Germaniae[154], von dem großen Freiherrn vom Stein ins Leben gerufen, sind bis jetzt fast ausschließlich nur den Gelehrten von Nutzen gewesen, und [...] sind vielen Gebildeten kaum dem Namen nach bekannt, und der Lehrer weiß von ihnen nichts und ahnt gar nicht, welche Schätze für die Geschichtserzählung in der Schule sie bergen, die auch er bei den trefflichen Bearbeitungen, gesichert vor Irrthümern, aus ihnen heben kann. Es erwächst ihm dadurch der Nachtheil, daß er einmal nicht in der kindlich naiven Weise der alten Geschichtsschreiber, deren Erzählungsweise so sehr dem jugendlichen Geiste angemessen ist, erzählen lernt, sondern daß er, ohne sich frisch zu baden in den Quellen, in der abstracten Sprache des Verstandes wie für Männer zu den Kindern redet. Aber er erhält auch auf diese Weise, selbst wenn er Lust zur Geschichte hat, keinen rechten Fingerzeig für seine Weiterbildung auf diesem Gebiete. Diesen Uebelständen für den Geschichtsunterricht will daher unser Lehrbuch durch den Weg, den wir eingeschlagen haben, abhelfen.

153 Gottlob Schumann (*3.21836 in Gröbitz; †20.6.1900 in Wernigerode): Dr.phil., Sohn eines Landwirts, Studium in Greifswald und Alle, 1858 Lehrer in Halle, 1867 Seminardirektor in Osterburg, 1870 Seminardirektor in Alfeld, 1881 Regierungs- und Schulrat in Trier. Lehrer Heinzes.
Wilhelm Heinze (*1850; †1901): Seminarlehrer in Alfeld.

154 Gemeint sind die Monumenta Germaniae Historica (MGH).

904 | Johann Fick[155], Leitfaden für den Geschichtsunterricht in Mittelschulen. Würzburg: Stahel 1877.

Vorliegender Leitfaden tritt zu einer Zeit in die Oeffentlichkeit, welche vielleicht der Einfürung[!] eines neuen Schulbuches günstig ist; denn einmal vollziehen sich an unseren gesamten Mittelschulen weitgehende organisatorische Aenderungen, von denen selbstverständlich auch das geschichtliche Lehrpensum nicht unberürt[!] ist, und dann möchte es zugleich der Ausbreitung der neuen deutschen Rechtschreibung förderlich sein, daß sich ihrer vor allem die Schule bedient, damit die Unsicherheit auf dem Gebiete der Orthographie sich nicht verewige. […]

Soweit es der Charakter eines Lehrbuches zuläßt, war ich ferner bemüht, möglichst abgerundete Bilder zu entwerfen, die den Schüler ansprechen und ihm die Lektüre desselben lieb machen sollen. – Die Rücksicht auf eine übersichtliche und zweckmäßige Anordnung des Stoffes veranlaßte mich, die synchronistische Behandlungsweise vorwalten zu lassen und zugleich von der sonst beliebten Einteilung der Geschichte da und dort one Bedenken abzuweichen, so z.B. in der Begrenzung der alten Geschichte, deren Endpunkte ich ziemlich weit hinausrückte, weil sich mir nirgends eine angemessenere Stelle, um innezuhalten, darbot, wollte ich nicht eine ganze Reihe zusammengehöriger Tatsachen unnötig zerreißen und zuerst die römische Geschichte zu Ende füren, alsdann mit der ältesten deutschen beginnen.

Daß ich mich in der Auswahl des Stoffes zu beschränken suchte, wird wol keinen Tadel erfaren. Mehr zu bieten schien mir aus verschiedenen Gründen bedenklich – besonders deswegen, weil dies die Aufgabe des an das Gegebene anknüpfenden lebendigen Vortrags sein muß. […]

905 | Ernst Dahn[156], Lernbuch für den Geschichtsunterricht in den oberen Klassen der Realschulen. 3 Bände. I. Abteilung: Alte Geschichte. Geschichte. Braunschweig: Bruhn 1878.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

906 | Jacob Carl Andrä[157], Erzählungen aus der griechischen und römischen Geschichte. Ein Lehr- und Lesebuch für die unteren und mittleren Classen höherer Lehranstalten. Kreuznach: Voigtländer 1878.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

155 Johann Fick (Biographie nicht ermittelt): kgl. Reallehrer in Kitzingen am Main.

156 Ernst Dahn (*19.7.1844 in Pankow b. Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): Schulbesuch des Berliner Gymnasiums Zum Grauen Kloster, Studium der Philologie und Geschichte in Berlin, 1866/67 Lehrer am Progymnasium Altdamm, 1868 Staatsexamen, 1870-1873 Lehrer am Gymnasium Cottbus, 1873-1877 Lehrer an der Höheren Gewerbe-Schule Barmen, dann an der städtischen Oberrealschule Braunschweig, 1894-1902 Redakteur des Pädagogischen Archivs. – Bibliographische Übersicht: Lernbuch für den Geschichtsunterricht in den oberen Classen der Realschulen. 3 Abtheilungen. Geschichte. Braunschweig 1878-1882. – I. Abtheilung: Alte Geschichte. Braunschweig: Bruhn 1878.- II. Abtheilung: Geschichte des Mittelalters. – III. Abtheilung: Neuste Zeit. – Das Lehrbuch erschien 1909 in 3. Auflage. – Weitere Veröffentlichungen Dahns: Vereinfachte Lehre der Zeichensetzung. Braunschweig: Randohr 1894. – Kurze Bürgerkunde. Dem deutschen Volke gewidmet. Braunschweig: Appelhans & Co. 1899. – Ein Sozialstaat der Wirklichkeit. Braunschweig: Appelhans & Co. 1894. – Das heutige Schulsystem und die nationale Schulreform. Kiel: Lipsins & Leipzig: Fischer 1900.

157 Zu Andrä vgl. 598 (1858). – Das Lehrbuch erschien 1908 in 13. Auflage.

907 | Oskar Wilsdorf[158], Kleine Weltgeschichte für die Hand der Kinder in Volksschulen. Leipzig: Peters 1878.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

908 | Ignaz Schnückel[159], Grundriß der deutschen und preußischen Geschichte für Volksschulen. Eschweiler: Eschweiler 1878.

[ohne Vorwort]

909 | Christian Mayer[160], Leitfaden für den ersten geschichtlichen Unterricht an Mittelschulen. 2 Bände. 1. Abteilung: Die alte Zeit. München: Central-Schulbücher-Verlag 1878.

Nicht unbedenklich darüber, daß ich die Sintflut der Lehrbücher auch meinerseits vermehren helfe, habe ich doch auf bestimmte Veranlassung hin mich wenigstens einem Versuch nicht entziehen wollen.

Der vorliegende Leitfaden […] ist für den ersten geschichtlichen Unterricht in Mittelschulen bestimmt. Zunächst hatte ich bei seiner Abfassung die bayerischen Realschulen im Auge. Ich glaube indessen, daß, je nachdem er für die Realschule brauchbar ist oder nicht, er dies auch für andere Mittelschulen sein wird. Denn in Bezug auf den Unterricht in der Geschichte liegen die Bedürfnisse und Zwecke der verschiedenen Mittelschulen nicht himmelweit von einander.

Der erste geschichtliche Unterricht hat nicht eine streng zusammenhängende Darstellung zu geben; er hat Charakterbilder auszuwählen und mit sprechenden Detailzügen zu versehen. Kein Lehrer wird es selbstverständlich darauf anlegen, den Unterricht zusammenhanglos zu machen. Schon für die erste Stufe der geschichtlichen Unterweisung besteht die Pflicht, nicht Kindergeschichten an einander zu reihen, sondern die Schüler zu einer denkenden Betrachtung der Geschichte anzuhalten. Aber die tiefere Einführung in den Zusammenhang und die Berührung aller Hauptsachen wird dennoch einer reiferen Altersstufe vorbehalten bleiben.

Es wird also beim ersten geschichtlichen Unterricht sehr viel darauf ankommen, ob die Auswahl aus der großen Masse des Stoffes die richtige ist. Ich habe mich bei dem vorliegenden Leitfaden vor subjectiver Willkür zu hüten gesucht und bezüglich des in Frage kommenden Materials wenigstens eine relative Vollständigkeit angestrebt. Aus diesem Grund sind beispielsweise auch Abschnitte über die Chinesen und Inder, ebenso ein Ueberblick über die Geschichte Israels, aufgenommen. Dies geschah aber in der Voraussetzung, daß die Lehrer, die etwa diesen Leitfaden benützen, sich nicht unbedingt und unter allen Umständen durch denselben binden lassen. In Bezug auf den Umfang der Jahresaufgabe gehen die Forderungen an den verschiedenen Mittelschulen auseinander. Selbst an der gleichen Anstalt zeigt sich in den einzelnen Jahrgängen hinsichtlich der Fähigkeiten und der Arbeitskraft der Schüler oft ein merklicher Unterschied. Dies wird bei der Frage, bis zu welchem Umfang sich die geschichtliche Unterweisung auszudehnen habe, sehr zu berücksichtigen sein. Für die bayerischen Realschulen insbesondere, welche bestimmungsgemäß für die alte Ge-

158 Oskar Wilsdorf (*3.1.1846 in Kunersdorf; †19.6.1907 in Dresden): Schuldirektor in Dresden-Plauen. – Das Lehrbuch erschien 1896 in 5. Auflage.

159 Ignaz Schnückel (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Eschweiler.

160 Christian Mayer: Biographie nicht ermittelt. – 2. Abtheilung: Die mittlere Zeit. Ebenda o.J.<ca. 1880>. – Ab 1883 erschien das Lehrwerk 3bändig.

schichte nur ein Wintersemester zu verwenden haben, wird es sich dringend empfehlen, keinen Augenblick zu vergessen, daß es jedenfalls besser ist, Weniges gründlich als Vieles obenhin durchzunehmen. […]

Die einzelnen Abschnitte sind hinsichtlich der Ausdehnung und der Detailangaben nicht mit abgezirkelter Gleichmäßigkeit behandelt. In dem einen findet sich der Stoff knapper zusammengezogen, in dem andern um etwas mehr entfaltet. Dies ist nicht zufällig und willkürlich. Im allgemeinen stimme ich auch der Ansicht bei, daß der Lehrer der Geschichte in der Regel den Stoff frei vortragen, daß er den Schülern erzählen, und daß alsdann der Leitfaden zum Nachlesen, zur Wiederholung und Befestigung des Erzählten dienen soll. Allein Knaben von 12 bis 14 Jahren sind keine Akademiker. Und ich halte es nach meinen Erfahrungen für durchaus berechtigt und zweckmäßig, daß zwischenheraus auch der umgekehrte Weg eingeschlagen, daß nämlich ein Abschnitt zuerst im Lehrbuch gelesen wird, und daß hernach das Wort des Lehrers erklärend und ergänzend hinzutritt. Es ist unschwer zu erkennen, welche Nummern sich für letzteren Gang am besten eignen. Wo der Unterricht für Deutsch und Geschichte in der Hand desselben Lehrers liegt, mögen solche ausgeführtere Abschnitte gelegentlich auch als deutsche Lektüre benützt werden. […]

910 | **Friedrich Polack[161], Geschichtsbilder aus der vaterländischen Geschichte für einfache Schulverhältnisse. Wittenberg: Herrosé 1878.**

[ohne Vorwort]

911 | **Friedrich Polack[162], Geschichtsleitfaden für Bürger- und Mittelschulen. Hg.zus.m. O. Sattler. Gera: Hofmann [10]1886.**

[1.Auflage nicht ermittelt, in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

912 | **M. Müller[163], Geschichts-Thatsachen zu den Chronologischen Wandtafeln für höhere Lehranstalten. Für die Hand der Schüler. Stuttgart: Metzler o.J. <ca. 1878>.**

[bibliothekarisch nicht zu ermitteln]

913 | **Hermann Damm[164], Erzählungen aus der vaterländischen Geschichte mit besonderer Berücksichtigung der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Für die Volksschule ausgewählt, zus. m. C. Niendorf[165]. Leipzig: Siegismund & Volkening 1878.**

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

161 Zu Polack vgl. 843 (1874). – Auch erschienen als: Illustriertes Realienbuch für Mittelschulen und günstig gestellte Volksschulen Württembergs, bearb. v. Frohnmeyer, Gölz, Himmelein, Kälberer, Krieg und Nagel. Stuttgart: Paulus 1888.

162 Zu Polack vgl. ebenda. – Das Lehrbuch erschien in 16. Auflage 1904.

163 Zu Müller vgl. 816 (1872). – Das Lehrbuch erschien 1892 in 2. Auflage.

164 Zu Damm vgl. 783 (1870). – Das Lehrbuch stellt einen Auszug aus den „Erzählungen aus der Weltgeschichte“ (vgl.880: Damm 1876) dar und erschien 1890 in 4. Auflage.

165 Zu Niendorf vgl. 880 (Damm 1876).

914 | Wilhelm Eick[166], Grundriß der deutschen und preußischen Geschichte, mit besonderer Berücksichtigung der Haupt-Personen und Begebenheiten. Für deutsche Schulen. Eisenach: Bacmeister 1878.

Die gesteigerten Anforderungen, welche die Gegenwart an die Schulbildung stellt, machen die Benutzung von besonderen, dem Unterrichte in den einzelnen Disziplinen zu Grunde liegenden Lern- und Wiederholungsbüchlein zur unabweisbaren Nothwendigkeit. Nun ist zwar in unserer an einer Ueberfülle schriftstellerischer Production leidenden Zeit kein Mangel an sogenannten „Leitfäden, Lehr-, Hand- und Hilfsbüchern" auch für den Geschichtsunterricht; auch gebricht es nicht an Werken, die an und für sich wirklich recht hübsch und brauchbar erscheinen und es unter Umständen auch sind. Allein bei näherer Prüfung findet man, daß die meisten derselben sich in Extremen bewegen. Denn während einige derselben sich damit begnügen, systematische Stoffzusammenstellungen zu liefern, bieten andere übermäßig ausgedehnte Einzelgeschichte, die jedes Zusammenhanges ermangeln. So wenig nun einerseits dürrer Notizenkram dem Zwecke des Geschichtsunterrichts entspricht, ebenso wenig führen andererseits abgerissene Erzählungen allein zu dem erwünschten Ziele. Die goldene Mittelstraße dürfte daher auch hier der kürzeste, weil sicherste, Weg sein. Von diesem Grundsatze ausgehend, habe ich die epochemachenden Personen und Begebenheiten [...] in angemessener Ausführlichkeit, die minder wichtigen Ereignisse dagegen in prägnanter Kürze behandelt. Desgleichen ist den Begebenheiten der neueren Zeit ein ungleich größerer Raum zugewiesen als der vaterländischen Geschichte älterer Zeit. Die culturhistorischen Momente sind überall gebührend berücksichtigt und somit dem Schüler auch die geistige Entwicklung seines Volkes erschlossen. Auf vaterländische Gedichte, in denen eine große Kraft für die Erziehung zum Patriotismus liegt, ist thunlichst hingewiesen worden. Dagegen habe ich unter Bezugnahme auf das Wort Lübkers[167]: „Es ziemt der Geschichte ein heiliger Ernst; denn sie ist weder ein Kaleidoskop von merkwürdigen Personen und Zuständen, noch eine Polterkammer[168] lustiger Anekdoten" allen tändelnden Beisatz von dem eigentlich historischen Stoffe ferngehalten und nur wirklich Behaltenswerthes geboten. [...]

915 | Karl Keppel[169], Abriß der Bayerischen Geschichte. Nürnberg: Büching 1878.

[1. Auflage in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

916 | Karl Keppel[170], Leitfaden beim ersten Unterricht in der Geschichte mit besonderer Berücksichtigung der deutschen Geschichte. Hof: Büching 1878.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

166 Wilhelm Eick (*29.5.1850; Sterbedatum nicht ermittelt): Lehrer in Liskau bei Tuchel. Auch Verfasser von Theaterstücken.

167 Vielleicht Friedrich Lübker, der Verfasser des bekannten Reallexikons des classischen Alterthums für Gymnasien. Leipzig: Teubner 1855. (1914 in 8. Auflage, unveränd. Nachdruck dieser Auflage 2005).

168 Rumpelkammer.

169 Zu Keppel vgl. 792 (1871). – Das Lehrbuch erschien 1917 in 4. Auflage.

170 Zu Keppel vgl. ebenda.

917 | Adam Joseph Cüppers[171], Geschichtsbüchlein für Volksschüler. Nach den Ministerialbestimmungen von 1872[172] entworfen. Düsseldorf: Schwann 1878.

Das vorliegende Büchlein ist für die Hand der Volksschüler bestimmt. Es enthält in gedrängter Kürze das, was der Schüler als Quintessenz des geschichtlichen Unterrichtes seinem Gedächtniß einprägen muß. Das Material ist so behandelt, daß es sich nicht blos leicht abfragen läßt, sondern auch überall Perspectiven für Ursachen und Wirkungen, Gründe und Folgen, Nebenumstände etc. gibt, wie sie im Vortrage des Lehrer in anschaulicher Breite vorgeführt worden sind. Nicht Leitfäden „zur Belebung und Ergänzung des Lehrstoffes“ passen für die Volkschule, sondern ein warmer, anschaulicher Vortrag und daneben ein Mittel, das historische Material in kurzer, prägnanter Form zum Eigenthum zu machen. Ein solches Mittel will dies Büchlein sein. Der Verfasser denkt sich seinen Gebrauch also: Der Lehrer trägt frei das zu verarbeitende, geschichtliche Material vor, wiederholt und rundet ab, fragt und extrahirt, bis etwa der im Büchlein gegebene Abriß herauskommt. Diesen haben alsdann die Schüler nachzulesen und einzuprägen. Längere Abschnitte können nach eigener Wahl geteilt werden. Keiner, der also verfährt, wird sich mehr zu beklagen haben, daß seine Schüler nichts behalten. Prüfet!

918 | Ludwig Hoffmeyer[173], Hülfsbuch für den Geschichtsunterricht in Präparanden-Anstalten und Mittelschulen, zugleich den Geschichtsstoff der Volksschule in geeigneter Auswahl und Form enthaltend. Zus. m. W. Hering. 3 Bände. – I. Theil: Alte Geschichte. Hannover: Helwing 1878.

Bei Abfassung des vorliegenden Hülfsbuches haben die Verfasser zunächst die Präparanden-Anstalten im Auge gehabt. Daß diese mit ihren eigenartigen Zielen besonderer Lehrbücher bedürfen, ist wohl allgemein anerkannt; für den Geschichtsunterricht ist ein solches den Verfassern nicht bekannt.

Der dargebotene Stoff wird sich in einem zweijährigen Cursus […] wohl nicht ganz bewältigen lassen. Die Verfasser haben lieber zu viel, als zu wenig bieten wollen, um den Geschichtslehrer in der Auswahl nicht zu sehr zu binden. Den Stoff in der Weise der Leitfäden zu geben, schien schon der Sprachbildung wegen verwerflich. Vermeidung abstracter Ausdrücke, Kürze bei möglichster Reichhaltigkeit ist überall angestrebt. Auf Culturgeschichte ist besonderes Gewicht gelegt; denn wichtiger als das Detail vieler Schlachten und Feldzüge erschienen uns Abschnitte wie: das Orakel zu Delphi, die Erziehung zu Sparta und Athen, die olympischen Spiele, das Sklaven-

171 Zu Cüppers vgl. 900 (1877). – [2]1882: „Mit einem Anhang mit vaterländischen Gedichten vermehrt“.

172 Vgl. Gernet Nr. 25.

173 Ludwig Hoffmeyer (*1846; †1935): evang.; Vorsteher der Kgl. Präparanden-Anstalt in Aurich, danach Seminar-Oberlehrer in Osnabrück – I. Theil: [11]1909>. – II. Theil: Deutsche Geschichte bis 1648. Ebenda 1878 <[5]1887>. – III. Theil: Neue, speziell vaterländische <bei späteren Auflagen: preußische> Geschichte. Ebenda o.J. <ca. 1878> <[11]1905 u.d.T.: Brandenburgisch-preußische Geschichte. Breslau: Hirt>.
Wilhelm Hering (Biographie nicht ermittelt): ordentlicher Lehrer am kgl. Seminar in Aurich, Seminarlehrer in Northeim.

wesen der Römer, die Gladiatorenkämpfe u.s.w. Auch die Kirchengeschichte hat die ihr gebührende Berücksichtigung gefunden. […]

919 | Johann Fick[174], Grundriß der deutschen und bayerischen Geschichte, mit Hervorhebung des biographischen Materials und Berücksichtigung der wichtigsten Begebenheiten der Weltgeschichte. Würzburg: Stahel 1878.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

920 | Johann Fick[175], Elementarbuch für den Unterricht aus der Geschichte in biographischer Form. Kitzingen: Selbstverlag d. Verfasser 1878.

Bei der Ausarbeitung dieses Büchleins suchte ich zunächst dem Lehrprogramme für den 3. und 4. Kurs der bairischen Realschule gerecht zu werden, nachdem ein anderes Buch von mir, betitelt: „Grundriß der deutschen und baierischen Geschichte“[176] – den für die beiden Oberklassen jener Anstalt vorgeschriebenen Lehrstoff behandelt. Es werden aber, so hoffe ich, die in vorliegender Arbeit niedergelegten geschichtlichen Darstellungen auch von anderen Instituten und selbst von der Volks- und Fortbildungsschule gerne und mit Nutzen gebraucht werden.

Kann ja doch durch die hier vorgeführten Bilder genährt werden der Glaube an eine höhere Bestimmung der Menschheit, die Achtung vor Wahrheit und Recht, die Liebe zum weiteren und engeren Vaterlande, der edle Gemeinsinn und das freudige Wollen, durch eifrige Pflichterfüllung mitzuwirken zum Wohle und Heile des Geschlechts.

Auf der so gewonnnen sittlichen Grundlage mag dann auf einer höheren Stufe als weiteres Ergebnis welches man von der Beschäftigung mit Geschichte erwartet, kommen: das vollständige Erkennen und Verstehen der Gegenwart; der elementare Geschichtsunterricht wird ein so hohes Ziel nicht verfolgen können. [...]

921 | Carl Adolf Krüger[177], Bilder aus der Weltgeschichte und Sage für mittlere und höhere Schulen. Ein Lehr- und Lesebuch mit abgerundeten Darstellungen aus der Geschichte und Sage aller Zeitalter. Für den biographischen Geschichtsunterricht bearbeitet. Danzig: Gruihn 1878.

Die Geschichte ist ein hervorragendes Mittel, die sittliche Bildung zu fördern, den Charakter der Jugend zu stählen, die heilige Flamme der Vaterlandsliebe und des Nationalbewußtseins anzufachen und zu nähren.

Damit das vorliegende Buch geeignet würde, die Jugend für die Geschichte zu erwärmen, wählte ich bei der Darstellung die biographisch-monographische Form und war bemüht, nicht zu viel Namen, Zahlen und Notizen, welche die Farben des Hauptbildes ungebührlich verdunkeln, in den Stoff aufzunehmen. Es war ferner mein Bestreben, das Einzelbild so zu formen, daß es sich nicht wie eine öde Sandebene,

174 Zu Fick vgl. 904 (1877).

175 Zu Fick vgl. ebenda. – Das Lehrbuch erschien in 3. Auflage 1890 in Nürnberg bei Korn.

176 Vgl. 919 (Fick 1878).

177 Zu Krüger vgl. 890 (1877). – Zur Buchgeschichte: ab 4. Auflage 1893 Danzig: Gruihn u.d.T.: Bilder aus der Weltgeschichte und Sage für Schulen. Nach den neuen Lehrplänen bearbeitet.; ab 5. Auflage 1893 u.d.T.: Bilder aus der Weltgeschichte und Sage für Schulen. Für den Unterricht bearbeitet; zuletzt in 8. Auflage 1911.

sondern wie ein grüner Garten voll Blüthen und Früchte gestalte, damit eine lebendige Auffassung der bei den Kulturvölkern hervortretenden Personen und Begebenheiten erreicht werde. Auch trachtete ich dahin, die einzelnen Geschichten, soweit es nothwendig erschien, in Zusammenhang zu bringen. Ein besonderes Augenmerk richtete ich auf die Vereinfachung des Stoffes und war außerdem bemüht, mich auf dem Standpunkte der Toleranz zu bewegen und einseitige Tendenzen, sowie nutzlose politische Erörterungen zu vermeiden. [...]

Aufnahme fanden Darstellungen aus der Weltgeschichte und Sage aller Zeitalter. Die Geschichten der wichtigsten Kulturvölker des Alterthums sind angemessen berücksichtigt. Der Sage, den persönlichen Zügen und charakteristischen Aussprüchen berühmter Menschen wurde ein geräumiger Platz überwiesen. Ebenso ist die Gründung und Ausbreitung der christlichen Kirche, sowie der brandenburgisch-preußischen Geschichte die gebührende Aufmerksamkeit gewidmet. Auch die bedeutendsten Ereignisse aus der Geschichte der außerdeutschen Völker des Mittelalters und der Neuzeit, sowie die wichtigsten kulturhistorischen Begebenheiten aller Zeitalter sind mit in die Darstellung aufgenommen. Die ruhmgekrönten Frauengestalten, welche in der Geschichte einen großen Einfluß ausübten, sind besonders hervorgehoben, damit unsere heranwachsenden Töchter sich an den Vorbildern weiblicher Tugend emporranken, das männliche Geschlecht aber vor der erhabenen Frauengröße Achtung und Ehrerbietung gewinne. [...]

Benutzt wurden von mir außer den bereits beim Text angeführten Quellen die historischen Werke von Becker[178], Bredow,[179] Cassian[180], Jerrer[181], Oeser[182], Nösselt[183], Schlosser[184] u.a. [...]

922 | Hermann Eben[185], Abriß der Geschichte für höhere Knaben- und Mädchenschulen. Mainz: Kunze 1878.

[…] Der Verfasser indessen hat durch jahrelange Lehrthätigkeit die Erfahrung gewonnen, dass ein Uebergreifen über die Grenzen, die er sich in dem hier gebotenen Werkchen gesteckt hat, weit davon entfernt die Geschichtskenntnis der Schüler zu vermehren, vielmehr durch die Fülle der Daten verwirrt. Aber auch abgesehen von diesem pädagogischen Grundsatz erachtet er es als patriotische Pflicht der Schule vor allem im eigenen Hause zu orientieren, was Franzosen und besonders Engländer bisher weit besser verstanden haben als wir. Ihm gilt als Norm jene alte Vorschrift Schleiermachers, dem jungen Geschlechte das Christentum und den Staat, d.i. das Vaterland, klar zu machen.

Die erste Aufgabe fällt wesentlich dem Religionsunterrichte anheim; die zweite kann während einer Zeit von vier bis fünf Jahren in zwei wöchentlichen Geschichts-

178 Vgl. Becker 110 (1801).
179 Vgl. Bredow 119 (1803).
180 Vgl. Cassian 608 (1858).
181 Vgl. Jerrer: Pseudonym für Meynier, vgl. 244 (1825).
182 Vgl. 411 (Oeser 1841).
183 Vgl. 205 (Nösselt 1822).
184 Vermutlich Friedrich Christoph Schlosser, Weltgeschichte in zusammenhängender Erzählung. 4 Teile <9 Bde.>. Frankfurt/M. 1817-1841.
185 Hermann Eben (Biographie nicht ermittelt): Direktor der Realschule in Oberstein-Idar (damals noch in dieser Namensfolge).

stunden nur mit Not bewältigt werden. Sie in würdigerer Weise zu lösen bedarf es einer engen Verbindung der deutschen Lektüre mit der Geschichte, und zu diesem Zwecke sollten beide Fächer in einer Hand vereinigt sein. Wo dies aber nicht der Fall ist, ist gegenseitige Ergänzung durch Bezugnahme auf den in den betreffenden Lehrstunden verarbeiteten Stoff nicht blos gestattet sondern geboten, was in der Geschichte durch Hinweis auf dies oder jenes auswendig gelernte Gedicht und gelesene Drama, im Deutschen durch Darlegung des geschichtlichen Hintergrundes eines Lesestückes sich bewerkstelligen lässt. Diese altbewährte Methode hier von neuem in empfehlende Erinnerung zu bringen, würde der Verfasser gern unterlassen haben, wenn nicht in unserer Zeit, die so viel von Concentration des Unterrichts redet, gerade durch Zersplitterung am schwersten gesündigt würde.

Gegen den etwaigen Tadel, welchen die kurze Behandlung der neuesten Ereignisse finden kann, meine ich im voraus Verwahrung einlegen zu sollen. Es ist ja natürlich, dass die hart vor uns befindlichen Gegenstände unserm Auge größer und gewaltiger erscheinen als die entfernteren, so auch das der Zeit nach Nächste das weiter Zurückliegende verdeckt und verdunkelt. Wenn aber diesem Gesetze der Perspective der Geschichtsschreiber ebenso folgen darf wie der Maler, so ist es doch für den Verfasser eines bescheidenen Abrisses, in welchem sich Alles enger zusammengerückt und fast neben einander findet, bedenklich, die eine Parthie vor der andern durch grellere Beleuchtung hervorzuheben, mag ihm auch sein subjectives Gefühl eine andere Behandlung des Stoffes anrathen. […]

923 | August Mauer[186], Leitfaden für den geschichtlichen Unterricht in Mittel- und Volksschulen. Für die Hand der Schüler. Neue Ausgabe. Berlin: Wohlgemuth 1878.

[ohne Vorwort]

924 | Max Oberbreyer[187], Abriß der Geschichte des Mittelalters von der Völkerwanderung bis zum Westfälischen Frieden. Als Leitfaden und zu Repetitionen für Gymnasien und Realschulen. Leipzig: Siegismund & Volkening 1878.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

925 | Johannes Maenß[188], Leitfaden für den ersten zusammenhängenden Unterricht in der Geschichte. 2 Hefte. I. Heft: Griechische und römische Geschichte. Leipzig: Baensch u. Magdeburg: Friese 1878.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

186 Zu Mauer vgl 679 (^{2}1865).

187 Max Oberbreyer (*24.6.1854 in Magdeburg; †11.11.1918 in Dresden): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Kaufmanns, Besuch des Domgymnasiums in Magdeburg, Studium in Leipzig, Heidelberg, Halle und Berlin, 1875 Promotion in Berlin, Lehrer am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Berlin, stellv. Kreisschulinspektor in Düsseldorf, 1880 Chefredakteur in Magdeburg, 1884 in Leipzig. – Das Lehrbuch wurde nach Vorträgen von Dr. G. Rehdantz, Gymnasialdirektor in Kreuzburg, herausgegeben.

188 Johannes Heinrich Matthias Maenß (*1.2.1842 in Wittenberg; †1908) evang.; Sohn eines Pastors, Besuch des Gymnasiums in Wittenberg, Abitur 1861, Studium der Theologie und Philologie in Halle, 1864 erstes theologisches Examen, 1865 Lehramtsprobejahr in Kolberg, 1866 Lehramtsexamen (Religion, Hebräisch, Deutsch, Latein, Frnzösisch), 1867 zweites theolo-

926 | Franz Kruse[189], Bilder aus der deutschen und preußischen Geschichte für Elementarschulen. Nach den ministeriellen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872 und im Anschlusse an das von der königlichen Regierung für die Oberklassen der katholischen Elementarschulen der Provinz Westfalen vorgeschriebene Lesebuch bearbeitet.
Münster: Regensberg 1878.

[ohne Vorwort]

927 | Hermann Damm[190], Kurzgefaßte Geschichtsbilder für einfache Schulverhältnisse. Leipzig: Siegismund & Volkening 1879.

[ohne Vorwort]

928 | H. A. Hahn[191], Weltgeschichte für einfache Volksschulen. Nach den Bestimmungen des allgemeinen Lehrplans vom 25.November 1878. Leipzig: Klinkhardt 1879.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

929 | Adolf Thamm[192], Leitfaden für den Unterricht in der Weltgeschichte auf geographischer Grundlage und vom Standpunkte der Cultur für Volks-, Mittel- und Mädchenschulen. Striegau: Hoffmann 1879.

In vorliegendem Werkchen für den Unterricht in der Geschichte habe ich mir die Aufgabe gestellt, durch Schilderung von Ereignissen, welche für das Wohl und Wehe eines Volkes von Bedeutung gewesen sind, durch Beschreibung von Thatsachen und Vorführung von Mustercharakteren bei der Jugend Interesse für das Vergangene zu erwecken. Es soll nicht ein dürrer Leitfaden sein, welcher voll von Namen und Daten, bei deren Erlernung die Kinder die Langeweile plagt, sondern ich habe mich befleißigt: solche Ereignisse, Zustände und Personen zu schildern, durch deren Wirken ein ganzes Volk, eine ganze Periode charakterisirt wird. Besonders berücksichtigt habe ich diejenigen historischen Daten, an welche sich ein Aufschwung oder Niedergang im Kulturleben knüpft, wie ich überhaupt Werth darauf gelegt habe, das Buch vom culturhistorischen Standpunkte aus zu bearbeiten. Demnach wird es nicht allein vom Aufblühen und Untergang ganzer Staaten berichten, sondern auch von Erfindungen und Entdeckungen auf geistigem und materiellem Gebiet, von Förderern der geistigen und leiblichen Wohlfahrt der Menschheit. Die ältesten Völker habe ich übergangen und erst da begonnen, wo die Sage dem wahrheitsgetreuen und durchforschten Berichte gewichen ist. Ganz besonders berücksichtigt ist die deutsche Geschichte. – Um

gisches Examen, 1870 Erweiterungsprüfung in Bonn (Geschichte, Geographie, Latein, Griechisch), 1867 Lehrer am Realgymnasium in Lennep, 1871 Oberlehrer am Realgymnasium in Magdeburg, 1898 Professor am König Wilhelms-Gymnasium in Magdeburg. – I. Heft: <[3]1891 Leipzig: Bredow > – II. Heft: Deutsche Geschichte. Leipzig: Baensch (und Magdeburg: Friese) [2]1881 <[3]1891 Leipzig: Bredow>.

189 Franz [Francis] Kruse (*11.11.1837 in Warendorf ; Sterbedatum nicht ermittelt) : kath. ; 1856-1858 Besuch des Seminars in Langenhorst, 1858 Hilfslehrer in Haltern, 1859 Hilfslehrer in Stockum, 1860 Lehrer in Warendorf.

190 Zu Damm vgl. 783 (1870).

191 Zu Hahn vgl. 542 (1854).

192 Adolf Thamm (Biographie nicht ermittelt): Rektor der privaten höheren Töchterschule in Striegau.

der Jugend einen größeren Einblick in das Gemüths- und Seelenleben unserer Urahnen zu verschaffen, hielt [ich] es für nothwendig, der vaterländischen Geschichte das Wichtigste der altgermanischen Götterlehre vorauszuschicken.

Um den Leitfaden dem Gebrauche weiterer Kreise zugänglich zu machen, sind alle diejenigen Ereignisse nicht näher besprochen worden, welche mehr dem Gebiet der Kirchengeschichte als dem der Weltgeschichte angehören. Die neueste Zeit habe ich aus dem Grunde unbesprochen gelassen, weil meine Auffassung der Weltgeschichte, wie sie in Schulen zu lehren ist, mir verbietet, geschichtliche Facta zu besprechen, deren Folgen sich noch nicht klar darlegen lassen, indem die meisten derselben noch Keime zu neuen, aus ihr sich entwickelnden Vorkommnissen bergen, welche die zuerst niedergeschriebene Auffassung oder Darstellung später vielleicht als eine verfrühte und unreife erkennen lassen könnte. Nach der einfachen und den Schülern verständlichsten Definition ist die Weltgeschichte eine wahrheitsgetreue Erzählung der wichtigsten Begebenheiten der Vorzeit; wichtig aber sind nur diejenigen, welche erhebliche Folgen für die Menschheit gehabt haben. – Wer jedoch den Einwurf machen sollte, daß durch Unberührtlassen der Jetztzeit beim Geschichtsunterricht zu wenig patriotischer Sinn angeregt werden könnte, den erinnere ich daran, daß in einer zweckmäßigen Festfeier des Geburtstages Sr. Maj. Des Kaisers und des Sedantages hierzu genügend Gelegenheit geboten sein dürfte, zumal wenn auch die Gedenktag der vaterländischen Geschichte vom Lehrer passend zu kurzen historischen Mittheilungen und patriotischen Anregungen benutzt werden.

Stets wird der Unterricht ein leichterer sein, wenn dem Kinde vorher das Land bekannt gemacht worden ist, in dem sich die Ereignisse vollziehen, und deshalb habe ich der geschichtlichen Darstellung an passender Stelle eine geographisch vorausgeschickt. […]

Im Ganzen ist das Büchlein so angelegt, daß es nicht allein in den oberen Klassen der Volksschulen, sondern auch in Mittel- und Bürgerschulen zu gebrauchen ist; vornehmlich aber dürfte es seines Charakters wegen in Mädchenschulen besonderen Anklang finden.

930 | Wilhelm Kentzler[193], Katechismus der deutschen Geschichte. Leipzig: Weber 1879.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

931 | Gottlob Schumann[194] und Wilhelm Heinze, Preußens Geschichte in Wort und Bild. Ein Lehrbuch für die preußische Jugend. Zur Feier der goldenen Hochzeit Allerhöchst Ihrer Majestäten des Kaisers Wilhelm und der Kaiserin Augusta am 11. Juni 1879 bearbeitet. Hannover: Meyer 1879.

[Vorwort inhaltlich unergiebig, im wesentlichen Herrscher-Huldigung]

193 Wilhelm Philipp Karl Kentzler (*28.9.1841 in Duvenstedt, Holstein; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Besuch des Gymnasiums in Schwerin, Studium der Geschichte und Philosophie in Göttingen und Rostock, 1872 Hilfslehrer am Gymnasium in Dortmund, 1873 Lehrer an der Realschule 1. Ordnung in Leipzig, 1874 Oberlehrer an der Realschule in Leisnig, 1875 Lehrer an der Wilhelmsschule in Segeberg. – Das Werk dürfte kaum im Unterricht verwendet worden sein.

194 Zu Schumann vgl. 903 (1877).; zu Heinze vgl. ebenda.

932 | Konrad Koch[195], Geschichtstabellen. Braunschweig: Meyer 1879.

[ohne Vorwort]

933 | Otto Baehne[196], Zahlen-Reihen. Als Hilfsbuch bei Geschichtsrepetitionen an höheren Lehranstalten. Braunschweig: Bruhn 1879.

Der schwierigste Teil des Geschichts-Unterrichtes an unseren höheren Lehranstalten ist unzweifelhaft das feste Einprägen des zu lernenden Stoffes. Dieses Ziel kann nur durch wiederholte gründliche Repetitionen nach verschiedenen Gesichtspunkten erreicht werden, und daher muß sowohl dem Lehrer als auch dem Schüler jedes Hilfsmittel, solche Repetitionen zu erleichtern, willkommen sein. Vorliegende „Zahlenreihen" sind nun ein solches sicheres Hilfsmittel, dies habe ich in meiner Erfahrung als Schüler erprobt. In dem Geschichts-Unterrichte des Herrn Dahn[197] (jetzt Lehrer an der städtischen Realschule zu Braunschweig) haben wir mit verhältnismäßig nicht allzu großer Anstrengung eine ziemlich bedeutende Sicherheit in der Kenntniß und ein Verständniß des ganzen Gebietes der Geschichte erzielt. Besonders durch die Bildung von Zahlenreihen hat er uns das Bewußtsein der Möglichkeit eines festen Einprägens und damit ein lebhaftes Interesse am Lernen beigebracht, wofür ich ihm hiermit – und gewiß mit Zustimmung aller meiner früheren Mitschüler – meinen Dank abstatte.

Einen Wink meines früheren Lehrers benutzend, habe ich im vorliegenden Büchlein derartige Reihen für die ganze Weltgeschichte zusammengestellt und kann es – noch einmal sei es gesagt – allen Schülern der obersten Klassen als ein vorzügliches Hilfsmittel bei der allgemeinen Repetition empfehlen. Wie sehr es das so schwierige Einprägen des ganzen Lernstoffes und die Uebersicht über das gewaltige Gebiet unterstützt, wird Jeder leicht erfahren. Ist das ganze Pensum durchgearbeitet und sind nach einer chronologischen Tabelle die Zahlen repetirt, so muß der Schüler, um sich vollständige Sicherheit zu erwerben, die Geschichte nach verschiedenen Gesichtspunkten durchlaufen. Die wichtigsten Ereignisse mit ihren Zahlen müssen durch die Jahrhunderte verfolgt, die um eine erwähnte Zahl herumliegenden Begebenheiten in Fragen angeknüpft werden, damit man sich überzeuge, daß das geschichtliche Wissen des Schülers nicht etwa nur aus dem Memoriren der Reihen hervorgegangen ist. Wo in einem Jahrhundert eine Zahl nicht genannt ist, weil ein besonders wichtiges Ereigniß fehlt, wird man mit Nutzen fragen: Wie sah es zu jener Zeit in Deutschland, England, Frankreich u.s.w. aus? Ist in Frankreich ein Ereigniß genannt, z.B. der Regirungsantritt eines Königs, so läßt sich die Frage anknüpfen: Wer regirte in diesem Jahre in Deutschland, Brandenburg, England u.s.w.? – Neben dem festeren Einprägen haben die „Zahlenreihen" besonders den Zweck, Uebungen mit dem gelernten Material zu erleichtern. So könnte ja wohl „1574 König Heinrich III. von Frankreich" fehlen, aber die Zahl wird wichtig durch die Fragen: Wie heißen die letzten Valois? Welche Kriege waren in dieser Zeit?

Ich bin, wie ich hoffe, nicht in den Fehler verfallen, eine sonst nicht notwendige Zahl nur der Lücke wegen hinzugezogen zu haben, es werden wohl die Zahlen genannt sein, die gelernt zu werden pflegen. Im Ganzen sind ungefähr 600 Zahlen aufgenommen, die sich aber durch das Prinzip der Zusammenstellung stützen. Ueberhaupt

195 Konrad Koch (*1846; †1911): Dr.phil.; Oberlehrer.
196 Otto Baehne: Biographie nicht ermittelt.
197 Zu Dahn vgl. 905 (1878).

stützt bei derartigen Reihenbildungen häufig die Zahl das Ereigniß, und es ist verkehrt, eine Zahl zu umschreiben, da „ca. 1500“ ebenso schwer und vielleicht schwerer zu behalten ist als 1556, wenn sie mit 1156, 1256, 1356, 1656 u.s.w. zusammensteht.[198] Bei richtiger Methode lassen sich die Zahlen, wenn sie nach verschiedenen Gesichtspunkten gelernt sind, leicht merken: Das Jahr ist feststehend, nur die Jahrhunderte sind zu unterscheiden, was bei einer schon vorhergegangenen Gesammtrepetition gar keine Schwierigkeiten macht. Sobald der Schüler die Leichtigkeit merkt, mit der er sich eine ihm sonst unmöglich scheinende Sicherheit aneignen kann, gewinnt er mehr Zutrauen zu sich selbst, er arbeitet freudiger und leistet mehr, denn nichts hemmt ein Streben mehr, als die Unsicherheit des Erfolges. Manches ist den Schülern sehr interessant, z.B. 1388 Zerstörung des schwäbischen Städtebundes, 1488 Gründung des schwäbischen Bundes. Hierbei wird die Frage nach dem Unterschied zwischen den beiden Bündnissen angeknüpft, und die Frage nach der Auflösung des schwäbischen Bundes führt wieder auf die Reformation. Ein interessantes Zusammentreffen ist auch: 1383 Huß geboren, 1483 Luther geboren, 1583 Wallenstein geboren, ebenso z.B. 1693, 1793 Schlachten bei Neerwinden, 1208 Philipp v. Schwaben, 1308 Albrecht I. ermordet. Auf derartige Eigentümlichkeiten, deren noch mehrere aufgezählt werden könnten, machen die Schüler förmlich Jagd, und hierbei arbeiten sie die Geschichte durch.

Man hört oft die Klage, ein Behalten aller Zahlen sei unmöglich. Bildet man nur derartige Reihen, so wird die Unmöglichkeit bald schwinden. Ich mache aufmerksam auf das „Lernbuch für den Geschichts-Unterricht“ des Herrn Dahn I. Teil (Braunschweig, Harald Bruhn), wo die Reihenbildung im weitesten Umfange bei den Repetitionen in’s Werk gesetzt ist. [...]

934 | Josef Buschmann[199], Sagen und Geschichten für den ersten Geschichtsunterricht. I. Bändchen: Deutsche Sagen und Geschichten aus dem Mittelalter. Paderborn: Schöningh 1879.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

935 | Karl Kromayer[200], Alte Geschichte. Ein Lehr- und Lesebuch für mittlere Klassen höherer Lehranstalten. Altenburg: Pierer 1879.

[...] Erfahrungsgemäß hat sich an unseren Schulen herausgestellt, daß ein aus kurzen Sätzen und Stichwörtern bestehendes Hilfsbuch für die Fassungskraft der Schüler unsrer Mittelklassen sich nicht eignet; daß vielmehr die Schüler dieses Alters noch an

198 [Anm. d. Verfassers:] Ich bitte zu vergleichen „Verhandlungen der achten Direktoren-Versammlung der Provinz Preußen 1877“. Referent, Herr Direktor Dr. Töppen aus Marienwerder, sagt (pag. 109): „Das Verlangen einiger der Gutachten, die Anzahl der zu memorirenden Jahreszahlen möglichst zu beschränken, ist vielleicht im Gegensatz zu beobachteten Uebertreibungen ausgesprochen und dann gerechtfertigt. Wenn aber Festsetzung der Jahreszahlen verlangt und heraus gerechnet wird, daß im Ganzen etwa 300 Jahreszahlen erforderlich seien, so scheint mir diese Fürsorge zu weit zu gehen, denn jedes Faktum bedarf seiner Zeitbestimmung. Dabei lehrt die Erfahrung, daß je enger die Maschen des chronologischen Netzes geworden sind, desto sicherer eine Zahl die andere trägt, die Vermehrung also keine eigentliche Belästigung des Gedächtnisses ist u.s.w.“

199 Zu Buschmann vgl. 818 (1872). – II. Bändchen: preußische Geschichten [1881 noch in Vorbereitung!]

200 Zu Kromayer vgl. 890 (1876). – Das Lehrbuch erschien 1903 in 4. Auflage.

der Form des Lehrbuchs ängstlich festhalten. [...] – Die Schüler der unteren Klassen besitzen in ihrer Mehrzahl eine so lebhafte, naive Auffassung und ein so treues Gedächtnis, daß sie nicht selten eine halbwegs anschaulich vorgetragene Geschichte fast mit den Worten des Lehrers reproduciren. Allmählich tritt die Reflexion hinzu, die schon in Quarta die naive Reproduction stört. Daher haftet der Quartaner meist nicht mehr an dem wörtlichen Ausdruck des Lehrers, und da er natürlich in den seltensten Fällen den Gedanken so beherrscht, um leicht eine Form des Ausdrucks zu finden, wird seine Repoduction bei dem auch bereits schwierigeren Stoffe ungeordnet und sprachlich ungewandt. Hier muß nun nach meiner Ansicht das Lehrbuch eingreifen, indem es in klarer und einfacher Darstellung einen geordneten Gedankengang, eine übersichtliche Schilderung der Begebenheiten und damit auch den nöthigen Wortvorrath gewährt. Dabei vollzieht sich dem Schüler unbewußt noch eine andre geistige Arbeit. Der Vortrag des Lehrers ist ohne Zweifel reichhaltiger gewesen, die Darstellung des Lehrbuchs hebt nur die Hauptsachen hervor. So wird der Schüler angeleitet, das Beiwerk von dem Wesentlichen zu sondern.

Es wird demnach (trotz der mehr kühnen als bewiesenen Behauptung Jägers[201]: „ein erzählendes Lehrbuch ist Pfuscherei“) versucht, in einer lesbaren, auch dem Schüler verständlichen Sprache das Wichtigste aus der alten Geschichte zu erzählen, ohne den lebendigen Vortrag des Lehrers, der ohne Zweifel die Hauptsache sein muß, zu ersetzen oder zu beengen [...]

Was freilich das Prinzip des Unterrichts in den mittleren Klassen anbetrifft, so herrscht wohl unter den einsichtigeren Lehrern über dasselbe nicht der geringste Zweifel. Daß es auf dieser Stufe nicht auf eine selbst nur annähernde Vollständigkeit des Stoffes, sondern auf ein Eindringen in einzelne wichtige Begebenheiten, an denen das ganze Leben der Zeit zu plastischer Klarheit entwickelt wird, nicht auf multa, sondern multum ankommt, wird wohl allgemein anerkannt. Sobald aber dieses Prinzip im einzelnen zur Ausführung kommt, gehen die Meinungen auseinander. Die Aufgabe des Lehrbuches kann es daher nicht sein, die Ansichten des Verfasser über Unwichtiges und Wichtigeres dem Lehrer aufzudringen, sondern eine Form zu finden, die auch hierin dem Lehrer möglichste Freiheit läßt. [...]

936 | Julius Andreas Brock[202], Grundriß der Geschichte in pragmatischer Darstellung für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 3 Teile. 1. Theil: Das Alterthum. Berlin: Gärtner 1879.

Vertiefung und Vereinfachung des Lehrstoffes sind die Grundsätze, nach denen vorzugsweise der Inhalt des vorliegenden Grundrisses bearbeitet ist. Deshalb ist auf Ursache, Veranlassung und Folge wichtiger Ereignisse, auf die Charaktere hervor-

201 Vgl. Jäger 698 (1866). – Zitat im obigen Wortlaut nicht nachweisbar. Aber Jägers Schärfe war bekannt.

202 Julius Andreas Brock (*14.4.1847 in Frauenburg, Ermland; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; 1859 Gymnasium Braunsberg, 1867 Studium zunächst der Theologie, dann ab 2. Semester der Geschichte und Germanistik an der Universität Breslau (u.a. bei Junkmann, Roepell, Rückert), 1871 Promotion, 1872 Lehramtsexamen, 1872 Probejahr am Gymnasium in Rössel, Ostpreußen, 1873 Lehrer am Progymnasium in Neumark, Westpreußen, o.Lehrer am Marien-Gymnasium in Posen, dann in Konitz, Oberlehrer, Direktor in Königshütte (Oberschlesien) und des Gymnasiums in Oels. – Der 1. Teil erschien 1882 in 2. Auflage. – 2. Theil: Das Mittelalter. Ebenda 1880. – 3. Theil: Die Neuzeit. Ebenda 1881.

ragender Männer und die Bedeutung für ihre Zeit möglichst Rücksicht genommen. Der gegenseitige Einfluß der hervorragenden Kulturvölker, die Aehnlichkeit oder Verschiedenheit ihrer Entwicklung in den verschiedenen Jahrhunderten, der Fortschritt des Staats- und Kulturlebens ist besonders in den kulturgeschichtlichen Abschnitten ins Auge gefaßt, die einigen für die Schule zu ausführlich scheinen könnten. [...]

Auf Kosten von Ereignissen und Namen, deren Berechtigung für die Schule ich nicht anerkenne, bloss weil sie einmal herkömmlich darin angeführt worden sind, habe ich einerseits der tiefern politischen Anschauung, den Männern und Werken der Kunst und Wissenschaft, dem religiösen und socialen Leben, andererseits den politisch folgenreichsten Ereignissen mehr Platz zu verschaffen gesucht. Gern habe ich so vielen Ballast von bedeutungslosen Namen und Zahlen entfernt. Wer wird allen Ernstes glauben, daß der Schüler tragen und durchdringen kann, was ihm davon so oft geboten wird! [...]

937 | Richard Schillmann[203], Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Geschichte in Volksschulen. Nach dem Lehrplane der Berliner Gemeindeschule. Zugleich I. Cursus für höhere Knaben- und Mädchenschulen. Berlin: Nicolai 1879.

Der vorliegende Leitfaden schließt sich dem – auf Grund der Verfügung des Königlichen Provinzialschulcollegiums der Provinz Brandenburg vom 24. November 1874 – von der städtischen Schuldeputation für die Berliner Gemeindeschulen aufgestellten Lehrplane auf das engste an. Den Grundsätzen gemäß, welche von derselben für den Geschichtsunterricht festgestellt sind, verfolgt das Buch die Tendenz, denjenigen Stoff, welcher entweder seiner Natur nach außerhalb des Horizonts der Volksschule liegt, oder bei der sehr beschränkten Stundenzahl doch nur rein gedächtnißmäßig angeeignet werden könnte, auszuscheiden, dagegen dasjenige, was für unsere Kinder wirklich wissenschwerth, was ihren Verstand zu bilden und ihr Herz zu bewegen im Stande ist, in möglichst ausführlicher und lebendiger Darstellung zu geben. Damit will der Verfasser dem Lehrer jedoch keineswegs die Freude rauben, den Kindern selbst zu erzählen; denn er weiß zu wohl, daß kein Buch das lebendige Wort zu ersetzen im Stande ist. Aber unterstützen möchte er die Arbeit des Lehrers, indem er den Schülern die Möglichkeit giebt, den Inhalt des Vorgetragenen zu Hause nachzulesen und selbst nach einem längeren Zeitraume zu reproduciren. […]

938 | Fr[iedrich] L. Hopf[204], Lehrbuch für den Geschichts-Unterricht in Präparanden-Anstalten. Zugleich ein Hülfsbuch für den Geschichts-Unterricht in Mittelschulen und gehobenen Volksschulen. 3 Bände. 1. Teil: Alte Geschichte. Dillenburg: Seel 1879.

[...] Von verschiedenen Seiten ist es nicht nur bezweifelt, sondern geradezu verneint

203 Richard Schillmann (*12.3.1829 im Kreis Deutsch-Krone; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Gymnasialbesuch in Köslin, Abitur 1848, Studium in Greifswald und Berlin, 1858 Probejahr am Gymnasium in Köslin, 1859 Promotion in Greifswald, 1859 Lehramtsexamen, 1860 Lehrer in Frankfurt a.d.Oder, 1867 Lehrer an einer Realschule, 1877 Schulinspektor in Berlin. – Das Lehrbuch erschien 1893 in 29. Auflage. Spätere Bearbeitungen gliederten das Lehrbuch in 3 Bände, die 1904 in 46. Auflage erschienen.

204 Fr[iedrich] L. Hopf (Biographie nicht ermittelt): Vorsteher der Kgl. Präparandenanstalt in Herborn.. – 2. Teil: Mittelalter. Ebenda 1879. – 3. Teil: Neue und neueste Geschichte. Ebenda 1880. – Die 2. Auflage 1899 erschien einbändig.

worden, daß es nöthig sei, für die Präparanden-Bildung eigne Lehrbücher zu besitzen. Aber der Umstand, daß die Vorbildung der Präparanden durch die allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872, noch mehr durch den von Sr. Excellenz dem Herrn Minister Dr. Falk im Octoberheft des Centralblattes pro 1878 veröffentlichten Normal-Lehrplan für Präparanden-Anstalten mehr, als dies früher der Fall war, in bestimmte Grenzen gewiesen worden ist, ferner die meist so sehr ungleiche Vorbildung der die Präparanden-Anstalten besuchenden Schüler, hauptsächlich aber die Eigenthümlichkeit der Zwecke und Ziele des Geschichts-Unterrichts in den genannten Anstalten und die dadurch bedingte Eigenart der Wege – das alles ist wohl Grund genug, den Präparanden-Anstalten eigens für sie bearbeitete Lehrbücher zu bieten. Daß die Vorbildung der Präparanden noch vielfach hinter den berechtigten Anforderungen zurückbleibt, daran trägt wohl nicht zum kleinsten Theile die Verschiedenheit der im Gebrauch befindlichen Lehrbücher die Schuld. Wo für eine Gattung von Schulanstalten gute, eigens für sie bearbeitete Lehrbücher vorhanden sind, da wird ein ruhiges, sicheres Fortschreiten im Unterricht wesentlich erleichtert, wie dies z.B. bei den Gymnasien leicht zu erkennen ist. – Die Schwierigkeiten erstrecken sich hauptsächlich auf die Auswahl des Stoffes und die Ausführlichkeit der Geschichts-Bilder in dem Lehrbuche. In ersterer Beziehung dürften im allgemeinen weniger Verschiedenheiten der Ansichten zu finden sein, als in letzterer. Dieser Forderung folgen Hoffmeyer und Hering in ihrem „Hülfsbuch für den Geschichts-Unterricht in Präparanden-Anstalten“[205] Der Verfasser des vorliegenden Werkchens ist anderer Ansicht: die Hautsache ist der mündliche, lebendige Vortrag des Lehrers; das Lehrbuch hat nur den Zweck, den Schülern Anhaltspunkte (freilich nicht skizzenartige) für die Vorbereitung zu geben, ihnen die Gruppirung des behandelten Stoffes und damit die Einprägung desselben zu erleichtern und zugleich eine schnelle, aber doch nicht lückenhafte Repetition zu ermöglichen. Dem Geschichtslehrer muß es überlassen bleiben, die einen oder anderen Einzelheiten, so weit sie für die Schüler geeignet sind und so weit es die Zeit erlaubt, hinzuzufügen oder wegzulassen, und der Schüler muß durch das in seinen Händen befindliche Lehrbuch genöthigt werden, dem mündlichen Unterricht mit ganzer Seele zu folgen, was nicht so nöthig erscheint, wenn das Lehrbuch ihm den Geschichtsstoff in ausführlichster Weise bietet. [...]

939 | Marie Schäling[206], Leitfaden zur alten Geschichte für den ersten Geschichtsunterricht. Dresden: Ehlermann 1879.

[ohne Vorwort]

940 | Adolf Liese[207], Bausteine für den vaterländischen Geschichtsunterricht in einfachen Volksschulen. Neuwied-Leipzig: Heuser o.J.<ca. 1880>.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

941 | Gustav Haase[208], Leichtfaßliche Geschichte des deutschen Vaterlandes

205 Vgl. 918 (Hoffmeyer und Hering 1878).

206 Zu Schäling [unter der Namensform Schaeling] vgl. 656. Es handelt sich um einen nicht als 2. Auflage gekennzeichneten Wiederabdruck von 656. – Anschlußband: Leitfaden für die Geschichte des Mittelalters. Fortsetzung des Leitfadens für alte Geschichte und im Anschluß an denselben. Ebenda 1879.

207 Adolf Liese : Biographie nicht ermittelt.

208 Gustav Haase (*1.12.1857 in Köstritz; †1827): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Seilermeisters, Besuch des Gymnasiums in Gera, Abitur 1876, 1876 Studium in Leipzig und Halle, 1879 Promo-

für Bürger- und Volksschulen. Güstrow: Opitz 1880.

[ohne Vorwort]

942 | Hermann Damm[209], Geschichtsbilder für mehrklassige Volksschulen. Leipzig: Siegismund & Volkening 1880.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

943 | Gustav Liek,[210] Wiederholungsbuch zum Geschichtsunterrichte in Seminaren und Präparandenanstalten. Löbau: Skrzeczek 1880.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

944 | Franz Labarre[211], Leitfaden der brandenburgisch-preußischen Geschichte für höhere Lehranstalten. Potsdam: Stein 1880.

Ein historischer Leitfaden muß weder ausführlich erzählen, wodurch er dem Schüler undurchdringlich wird, noch eine bloße chronologische Zusammenstellung von Thatsachen sein, wodurch er aufhört, einen „Faden" zu haben. Eine ausführliche Erzählung würde aber ein Lesebuch, dessen sonstiger Wert keineswegs verkannt wird, nicht ein Lernbuch sein; eine Tabelle wäre höchstens einem Vokabularium gleich zu stellen.

Einen erzählenden Leitfaden würde man im Unterricht nicht anders verwerten können, als daß man ihn entweder in der Schule oder repetendo zu Hause lesen ließe. Das erstere mag zwar bequem sein, allein der Lehrer mit seinen eingestreuten Bemerkungen spielt dabei die Rolle des Knüppels, der dem Forteilenden zwischen die Füße geworfen wird. Trägt dagegen der Lehrer trotz dem ausführlichen Geschichtsbuche vor, so thut er, wenn er nicht Meister in der Erzählung ist, nach Meinung des Schülers etwas sehr Überflüssiges. Denn dieser weiß, daß es in seinem Buche wenigstens eben so gut zu finden ist. Freilich die häusliche Lektüre, die nun von ihm gefordert wird, hat wenig Reiz für ihn, ob der geforderte Privatfleiß geübt ist oder nicht. Wenn es aber nun unzweifelhaft ist, daß Geschichte in der Schule vom Lehrer vorgetragen und vom Schüler nacherzählt werden muß – wenigstens wenn wir uns nicht begnügen wollen, Papageien abzurichten, sondern den historischen Unterricht insofern für einen wichtigen Mitarbeiter an dem von uns herzustellenden Menschen ansehen, als er neben der Aneignung positiven Wissens Urteil bildet und die Redefähigkeit übt –, so könnte es wohl scheinen, als genüge eine Tabelle. Denn sie gewährt dem Lehrer und dem Schüler volle Freiheit der Darstellung, verzichtet auf die Bevormundung, die das Geschichtslesebuch zu üben sucht. Ich leugne nicht, daß eine Tabelle für den ersten Geschichtsunterricht nicht bloß ausreicht, sondern heilsam ist. Denn bei dem bio-

tion in Halle, 1881 Lehramtsprüfung, 1881 Lehrer in Blankenese, 1882 Lehrer in Hamburg, 1884 Lehrer am Realgymnasium in Altona, 1900 Direktor der Mädchenschule in Küstrin. – Das Lehrbuch erschien, in vermutlich 2. Auflage, 1891 in Güstrow bei Schüler.

209 Zu Damm vgl. 783 (1870). – Das Lehrbuch erschien 1903 in 10. Auflage.

210 Gustav Liek (*1.2.1844 in Schippenbeil; †26.8.1893 in Löbau): Ausbildung im Schullehrerseminar in Köberg, 1865 Lehrer in Tapiau, danach Lehrer in Braunsberg und Köberg, 1876 Seminarlehrer in Löbau. – Das Lehrbuch erschien 1883 in 3. Auflage.

211 Franz Karl August Labarre (*27.7.1842 in Zerbst; †4.11.1887 in Potsdam): evang.; Schulbesuch in Zerbst, Abitur 1862, Studium in Halle und Berlin, 1866 Lehramtsprüfung in Dessau, 1866 Probejahr am Gymnasium in Neu-Ruppin, 1867 Lehrer am Gymnasium in Neu-Ruppin, 1872 o.Lehrer am Viktoria-Gymnasium in Potsdam.

graphische Unterrichte hat man auf den inneren Zusammenhang und die historische Entwicklung zu verzichten. Auch mag eine Tabelle für die oberen Klassen brauchbar sein, wenn man die gegenüber den sonstigen Anforderungen der höheren Schule mit Recht verbotenen Ausarbeitungen systematisch betreiben kann. Aber die Tabelle bleibt immer ein Abc- oder Notizbuch, das die Daten ohne innere Verknüpfung hinter einander stellt.

Es dürfte aber nicht leicht ein anderes Gebiet der Geschichte geben, bei dem eine zusammenhangslose Darstellung weniger angebracht wäre, als bei der vaterländischen. Hier, wenn irgendwo, ist es Pflicht der Schule, dem jüngsten Geschlechte die Erkenntnis von dem Anwachsen der äußeren Territorialmacht, dem Wandlungen und Entwickelungen der Nation im Inneren und der planmäßigen Gestaltung durch die Hand weiser Herrscher und Herrschergeschlechter, kurz von der Gegenwart als einem Resultat aus der Vergangenheit mit auf den Weg ins Leben zu geben.

Kann dies aber die Tabelle nicht leisten und verhindert die ausführliche historische Darstellung nur zu wahrscheinlich die sichere Aneignung des leicht ins Maßlose wachsenden Stoffes, so bleibt nur der Mittelweg übrig, den ich in nachfolgenden Blättern betreten zu müssen glaubte.

Ich setze reifere Schüler, die nicht unter dem Standpunkte einer Obertertia stehen, voraus und nehme an, daß der Leitfaden von diesen nur zu Hause geöffnet wird. Der Lehrer trägt vor und erläutert seine Darstellung durch Skizzen an der Wandtafel. Wie weit die einzelnen Thatsachen ausgeführt werden sollen, liegt in der Hand des Lehrers, der seine Schüler kennen muß. Der Leitfaden sei das Gerippe seines Vortrages und der Anhalt der Schüler bei der Repetition nicht nur zur nächsten Stunde, sondern auch in umfassenderer Weise. […]

945 | Carl Adolf Krüger[212], Die Weltgeschichte in Biographien und Skizzen. Ein Lehr- und Lernbuch für gehobene Volksschulen, Bürgerschulen und Präparandenanstalten. Danzig: Gruihn 1880.

[...] Bei der Bearbeitung und Zusammenstellung des Stoffes bestrebte ich mich, den Inhalt in möglichst einfacher und markirter Form zu geben und allen Notizen-, wie unnöthigen Zahlenkram zu vermeiden. Dabei wurden die persönlichen Züge und charakteristischen Aussprüche großer Männer, die kulturhistorische Begebenheiten und die Sage in gebührendem Maße berücksichtigt und nicht bloße Kriegs- und Schlachtengeschichte geboten. [...]

946 | Carl Adolf Krüger[213], Bilder aus der Geschichte für niedere Volksschulen. Danzig: Axt [2]1880.

[ohne Vorwort]

947 | L. Hussong[214], Geschichtsbilder für bayerische Schulen in drei

212 Zu Krüger vgl. 890 (1877). – Das Lehrbuch erschien in 4. Auflage 1889 u.d.T.: Die Weltgeschichte in Lebensbildern. Ein Lehr- und Lernbuch für Bürgerschulen, Präparandenanstalten, mittlere und höhere Schulen; zuletzt erschienen in 9. Auflage 1900.

213 Zu Krüger vgl. ebenda. – Die Erstauflage konnte bibliothekarisch nicht ermittelt werden. Zur Buchgeschichte: ab 6. Auflage 1892 mit dem Zusatz: nach den ministeriellen Ausführungsbestimmungen zum Allerhöchsten Erlaß bearbeitet. – Ausgabe für evang. Schulen: [6]1892. Ausgabe für kathol. Schulen [6]1892. Ausgabe für Schulen beider Konfessionen [6]1892.

214 L. Hussong (Biographie nicht ermittelt): Lehrer an der Volksschule in Ludwigshafen. – Die

konzentrisch sich erweiternden Kursen. Zusammen m. E. Haehn. 3 Bände. Kursus 1. Ludwigshafen: Lauterborn 1880.

[ohne Vorwort]

948 | Waldemar Edmund Kopp[215], Repetitorium der alten Geschichte auf Grund der alten Geographie. Zum Gebrauch in höheren Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Berlin: Springer 1880.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

949 | Adam Große-Bohle[216], Vaterländische Geschichte, zus. m. C. Heppe. 2 Teile. 1. Teil: Für die Mittelstufe der Volksschule. Arnsberg: Stahl [7]1894.

[1.Auflage bibliographisch nicht zu ermitteln]

950 | Ludwig Stacke[217], Hülfsbuch für die erste Unterrichtsstufe in der alten Geschichte. Oldenburg: Stalling 1880.

Vorliegendes Büchlein verdankt seine Entstehung dem an mich ergangenen Wunsche des Herrn Verlegers, aus meinen „Erzählungen“[218] einen Auszug zusammenzustellen, der sich zur Einführung in Schulen eignete. Ich entsprach diesem Wunsche, indem ich mit diesem Hülfsbuch zur alten Geschichte den Anfang machte. Ich hatte dabei die Quinta und Quarta des Gymnasiums vor Augen, oder Klassen anderer Anstalten, welche diesen ungefähr gleichstehen.

Im Gegensatz zu den „Erzählungen“ wurde hier die Geschichte der orientalischen Völker aufgenommen, jedoch mit Ausschluß der jüdischen, da für diese in allen Schulen der biblischen Geschichte eigene Lehrstunden ausgewiesen sind, in welchen dieser wichtige Gegenstand mit der ihm gebührenden Ausführlichkeit behandelt wird, während die allgemeinen Hülfsbücher für alte Geschichte doch nur in epitomatorisch-

„Kursus“ genannten Bände sind ohne Titel. – Kursus 2: Ebenda 1880. – Kursus 3: Ebenda 1880.

Emil Haehn (Biographie nicht ermittelt): Lehrer an der Volksschule in Ludwigshafen.

215 Zu Kopp vgl. 585 (1857).

216 Adam Grosse-Bohle (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Regierungs- und Schulrat. – Der 1. Teil erschien 1894 in 7. Auflage. – 2. Teil: Für die Oberstufe der Volksschule. Ebenda [4]1893. – Das Lehrbuch wurde häufig aufgelegt und in vier regionalen und konfessionellen Varianten angeboten: *Ausgabe A:* Für die katholische Schulen des Regierungsbezirkes Arnsberg. – 1. Teil: Für die Mittelstufe der Volksschule. Arnsberg: Stahl [14]1895 <[87-88]1909>. – 2. Teil: Für die Oberstufe der Volkschule. Arnsberg: Stahl [9]1895 <[70-71]1909>. – *Ausgabe B:* Für evangelische Schulen. – 1. Teil: für die Mittelstufe der Volksschule. Bearb. v. H. Schreff. Arnsberg: Stahl 1894 <[53-54]1909>. – 2. Teil: Für die Oberstufe der Volksschule. Arnsberg: Stahl 1894 <[27]1909>. – *Ausgabe C:* Für katholische Schulen. – 1. Teil: Für die Mittelstufe der Volksschule. Arnsberg: Stahl [12]1895 <[85-86]1909>. – 2. Teil: Für die Oberstufe der Volksschule. Arnsberg: Stahl [8]1895 <[72-73]1909>. – *Ausgabe D:* Für evangelische Schulen der Rheinprovinz. Bearb. v. H. Schreff. – 2. Teil: Für die Oberstufe der Volksschule. Arnsberg: Stahl [22]1905 <[23]1910>.

Carl Heppe (Biographie nicht ermittelt): Rektor.

217 Zu Stacke vgl. 507 (1852). Das Lehrbuch wurde 1894 in 3. Auflage gedruckt.

218 Erzählungen aus der mittleren und neuen (und neuesten) Geschichte in biographischer Form. – 1. Teil: Erzählungen aus der Geschichte des Mittelalters. Oldenburg: Stalling 1853 <[16]1897>. – 2. Teil: Erzählungen aus der neuesten Geschichte bis 1815 in biographischer Form. Oldenburg: Stalling 1854 <[12]1888>. – 3. Teil: Erzählungen aus der neuesten Geschichte (1815-1871). Oldenburg: Stalling 1870 <[6]1894>.

aphoristischer[219] Weise einzelne Stücke bringen, offenbar nur in der Absicht, daß dieser Abschnitt in der Übersicht nicht fehle. Sodann bemerke ich, daß ich nicht einzelne Erzählungen aus der alten Geschichte gebe, wie dies in manchen Büchern der Art geschieht, wobei man nicht ersieht, warum die eine Erzählung aufgenommen, die andere ausgeschlossen ist, sondern ein Gesamtbild der alten Geschichte liefere: eine Gesamtgeschichte, die sich in Einzelgeschichten auflöst. Dabei habe ich mich bemüht, für diese Stufe alle Wissenschaftlichkeit zu vermeiden, was, wie mir scheint, auch trotz dieses Vorsatzes nicht jedem ähnlichen Buche gelungen ist. Ohne eine vollständige Geographie der alten Welt zu geben, glaube ich das geographische Element hinlänglich berücksichtigt zu haben. Auch alles tiefere Eingehen auf Verfassungsgeschichte habe ich gemieden und diese, wo es nicht anders ging, nur in äußerlichster Weise berührt. Ein zusammenhängender Abschnitt über Kulturgeschichte gehört noch gar nicht für diese Stufe. Dagegen glaubte ich dem Schüler zu seinen häuslichen Repetitionen stärkere Anhaltspunkte geben zu müssen, als dies sonst im allgemeinen geschieht. Es scheint mir in der That eine allzuschwere Forderung an die große Mehrzahl der Schüler, das von dem Lehrer in den Stunden Erzählte – von einem Nachschreiben kann doch keine Rede sein – trotz der sich drängenden Stoffe der übrigen Lehrstunden, im Gedächtnis treu zu bewahren. Ich gebe daher keine in Stich- oder Schlagwörtern kaum halb stilisierte, sondern eine zwar einfache, aber stilistisch vollständig durchgeführte Darstellung, und nur ganz vereinzelte Stellen, in denen ein bloßes Stichwort ausreichend schien, machen davon eine Ausnahme. Ereignisse, deren Verlauf sehr einfach oder allzu verwickelt erschien, sind nur kurz bezeichnet. Eine Einteilung des Stoffes in Perioden kann hier fehlen, ebenso eine Tabelle, die sich der Schüler unter Leitung des Lehrers als geeignete Repetition selbst entwirft. Eine Übersicht des alten Götterwesens und des Zustandes der christlichen Kirche im Römerreiche dürfte zum Nachsehen nicht unwillkommen erscheinen.

951 | Otto Kunze[220], Lehrstoff für den elementaren Geschichtsunterricht. Cursus I: Deutsche Geschichte mit entsprechender Berücksichtigung der sächsischen. Halle: Anton 1880.

Unter „elementarem Geschichtsunterrichte“ versteht Verf. denjenigen Geschichtsunterricht, welcher in den Mittel- und Oberklassen der Volksschulen, sowie in den Unterklassen höherer Lehranstalten (- also Schülern von 10-14 Jahren -) ertheilt wird.

Welchen Stoff hat derselbe zu verarbeiten?
Wenn man bedenkt, daß das Kind als Glied einer Nation nur mit der Nation, in der Nation und für die Nation erzogen werden kann, daß also die allgemein menschliche Bildung, mit der es der elementare Unterricht allein zu thun hat, nur in nationaler Form angestrebt werden kann und darf, so wird man des Dichters Wort: „Ans Vaterland, an theure, schließ dich an, das halte fest in deinem ganzen Herzen!“[221] getrost auch auf den elementaren Geschichtsunterricht anwenden dürfen – das will sagen: Es muß in demselben die vaterländische Geschichte entschieden in den Vordergrund gestellt werden.

Zu diesem Satze machen sich indeß zwei ergänzende Bemerkungen nothwendig.

219 Auszugsweise und in Form von Sentenzen.
220 Vgl. 951 (Kunze 1880). – Kunze datierte das Vorwort mit „am Sedanstag 1879“.
221 Schiller, Wilhelm Tell (2,1).

Erstens: „Die partikularistische Strömung, welche vor Wiederherstellung eines einigen deutschen Reichs die meisten Gemüther beherrschte, und der mißverstandene didaktische Grundsatz: vom Einzelnen zum Allgemeinen, vom Nahen zum Entfernten! hat mehr und mehr gewöhnt, die specielle Stammesgeschichte einzeln und gesondert und noch dazu vor der deutschen Gesammtgeschichte zu behandeln.“ Allein weil nicht die erstere, sondern die letztere, überhaupt nicht das die einzelnen Stämme Scheidende, sondern das sie Einigende unsrer Jugend das Nächste und Verständlichste ist; weil ferner die Einzelgeschichte nur als Glied des Ganzen, nur in lebendigem Zusammenhange mit dem Ganzen faßlich und interessant wird und weil endlich einmal mit vollem Ernste daran gegangen werden muß, deutschen Sinn und deutsches Nationalgefühl zu pflegen – deswegen soll der elementare Geschichtsunterricht mit der deutschen Geschichte beginnen. Freilich soll die specielle Landesgeschichte nicht vernachlässigt und ignorirt, es sollen die in ihr liegenden bedeutungsvollen Momente gewürdigt und in das rechte Licht gestellt werden; allein dies wird vollkommen zweckentsprechend im Rahmen der deutschen Geschichte geschehen können.

Zweitens: Die Entwickelung des deutschen Reichs und die Geschicke der deutschen Nation sind vielfach von dem Auslande beeinflußt und bestimmt worden. Ohne die allgemeine Geschichte werden darum so manchen Partien unsrer vaterländischen unverständlich bleiben, und es muß darum gefordert werden, daß der Unterricht in der deutschen Geschichte auch diejenigen Staaten und Völker, diejenigen Personen und Ereignisse gebührend berücksichtige, welche fördernd oder hemmend auf die Entwickelung des deutschen Volkes einwirkten.

Der elementare Geschichtscursus würde als in zwei Hauptstufen zu zerlegen sein: 1. in die deutsche Geschichte mit entsprechender Berücksichtigung der speciellen Landesgeschichte und 2. in die deutsche Geschichte mit entsprechender Berücksichtigung der allgemeinen Geschichte. Selbstverständlich ist, daß man sich da, wo die Verhältnisse ungünstig liegen, auf die erste dieser Stufen zu beschränken haben wird; oder sollte man etwa dem deutschen Kinde von Lykurg und Solon, von Romulus und Hannibal erzählen, um dann aus Mangel an Zeit die Träger der nationalen Entwickelung entweder mit Stillschweigen übergehen zu müssen oder doch nur in mangelhafter Weise zur Behandlung bringen zu können? – Ebenso selbstverständlich ist, daß neben der Staaten- und Kriegsgeschichte, die ja nicht entbehrt werden kann, das kulturhistorische Moment gebührend zu berücksichtigen ist. [...]

Es ist ferner mit Entschiedenheit festzuhalten, daß, wie aller Unterricht, so auch der geschichtliche die Aufgabe hat, ein positives Wissen zu vermitteln. Darum ist die gedächtnißmäßige Aneignung eines gewissen Quantums geschichtlicher Namen, Zahlen und Thatsachen unerläßlich. In dem vorliegenden Buche ist dieser nach des Verf. Ansicht gedächtnißmäßig anzueignende Stoff durch gesperrten und fetten Druck gekennzeichnet; er bildet gewissermaßen einen fortlaufenden Text durch das Ganze hindurch; nur hie und da wird die Umstellung eines Wortes erforderlich sein, um den Zusammenhang herzustellen.

Unter allen Umständen aber darf der in Rede stehende gedächtnißmäßig anzueignende Stoff nur mit weiser Beschränkung ausgewählt werden. „Nicht nach der Fülle des Wissens soll man streben, sondern nach der Fülle des Verstandes“, sagt schon

Demokrit[222]. Zu große Stoffülle aber raubt die Zeit für tüchtige allseitige Durcharbeitung und erdrückt den kindlichen Geist. Es ist in der That erstaunlich, was diesem letzteren in der angedeuteten Beziehung von dieser und jener Seite zugemuthet wird. Da soll eingeprägt werden, daß Chlodwig 493 mit Clothilde sich vermählte, daß Bonifazius 716 nach Friesland ging, 718 zum ersten und 723 zum zweiten mal in Rom war, 732 Erzbischof von Deutschland und 748 Erzbischof von Mainz, daß Huß 1399 Professor, 1401 Prediger in Prag wurde, daß Luther 1497 in Magdeburg, 1498 in Eisleben die Schule, 1501 in Erfurt die Universität besuchte und 1512 Doctor der Theologie wurde, daß Schiller 1777 die Räuber dichtete, daß 1772 Götz von Berlichingen und 1773 Werthers Leiden erschien, daß Freiherr von[!] Stein 1780 in den preußischen Staatsdienst eingetreten, 1796 Oberpräsident und 1804 Minister geworden ist, wann Cäsar Quästor, Aedil, Oberpriester, Statthalter wurde, wann Muhameds Frau starb usw. (Siehe z.B. „Kleine Weltgeschichte für die Hand der Kinder in Volksschulen von Vg; Leipzig, Peter“[223]). Wird man denjenigen, der derlei Sachen nicht herbeten kann, ungebildet nennen wollen? Und wenn nicht, warum will man doch solchen unnützen Ballast dem unreifen Kinde zumuthen? Im Gegensatz hierzu ist Verf. bemüht gewesen, den zu verarbeitenden und anzueignenden Stoff auf das nothwendige Maß zurückzuführen, giebt aber gern zu, daß über Zulässigkeit und Nothwendigkeit dieses und jenes Einzelnen die Ansichten auseinander gehen können.

Die zur Belebung des Geschichtsvortrags einzuschaltenden Gedichte sind, soweit sie in Lesebüchern etc. allgemein zugänglich sind, einfach angedeutet, die minder bekannten aber ganz aufgenommen worden.

Was endlich die äußere Form der Darstellung betrifft, so ist daran festzuhalten, daß sich der Lehrer dieselbe unter allen Umständen selbst zu schaffen hat; er muß frei erzählen, um seinen Vortrag lebendig und warm zu machen. Kein Buch ist darum im Stande, das zu Gebende so zu bieten, wie es den Verhältnissen und dem Standpunkte der Schüler gemäß gegeben werden muß. Doch wagt der Verf. zu hoffen, daß nicht wenige Partien des vorliegenden Werkchens – weil unmittelbar aus der Praxis hervorgegangen – geeignet sein werden, dem Anfänger als Anhalt und Anleitung in der Behandlungsweise zu dienen.

Bei der Ausarbeitung des Buches sind eine Anzahl neuerer einschlagender Werke verglichen und benutzt worden, doch bemerkt Verf. ausdrücklich, daß er in einigen wenigen Fällen aus leicht begreiflichen pädagogischen Gründen auf streng wissenschaftliche Genauigkeit verzichtet und bezüglich einiger streitiger Punkte sich der seither üblichen Anschauungs- und Darstellungsweise angeschlossen hat. [...]

952 | Hermann Jaenicke[224], Die deutsche und die brandenburgisch-preußische Geschichte. Im Zusammenhange dargestellt für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Mit zwei Geschichtstabellen. 2 Bände. 1. Teil. Berlin: Weidmann 1880.

Die vorliegende, für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten bestimmte Leitfaden der „deutschen und brandenburgisch-preußischen Geschichte“ zerfällt in zwei

222 Der Satz war nicht nachzuweisen. Vgl. Hermann Diels, Die Fragmente der Vorsokratiker. Hamburg 1957.

223 Vgl. 907 (Wilsdorf 1878>.

224 Hermann Jaenicke (*12.4.1851 in Kopojno; † nach 1925); evang.; Dr.phil.; Privatunterricht, dann Besuch des Gymnasiums in Krotoszyn, ab 1864 Posen, ab 1866 Besuch des Gymnasium

Teile, deren erster die allgemeine deutsche Geschichte bis zum westfälischen Frieden enthält, also den Bestimmungen des Königlichen Unterrichtsministeriums gemäß (Wiese, Verordn. U. Gef. 2. Ausg. 1875. S. 89), das Pensum der Untertertia eines Gymnasiums oder einer Realschule zum Gegenstande hat. Der zweite Teil umfaßt die brandenburgisch-preußische Geschichte bis zum Jahre 1871, doch so, daß seit 1648 die allgemeine deutsche Geschichte weiter geführt wird; er ist für die Obertertia bestimmt (Wiese, a. a. O.).

Durch diese Einrichtung des Buches wird der Übelstand vermieden, daß, wie bisher, den Schülern der letzteren Klasse zwei (zuweilen von zwei verschiedenen Verfassern herrührende) Lehrbücher in die Hand gegeben werden müssen; andrerseits kann die Bedeutung der brandenburgisch-preußischen Geschichte nur durch eine angemessene Behandlung der gleichzeitigen allgemeinen deutschen Verhältnisse zum klaren Ausdruck gebracht werden.

Die Anordnung des Stoff's ist möglichst übersichtlich gestaltet; die wichtigen Daten sind überall als Disposition der fortlaufenden Erzählung in Klammern [ ] vorausgestellt, um sie dem Gedächtnis der Schüler immer wieder nahe zu bringen. Demselben Zwecke sollen die beigefügten Geschichtstabellen dienen.

Von der Beigabe einer historischen Karte habe ich geglaubt absehen zu müssen, da sie das Büchlein nur unverhältnismäßig verteuern und doch wenig Nutzen bringen würde; denn eine historische Karte, auf der die territorialen Verhältnisse aller Zeiten zugleich geboten werden, verwirrt eher die Anschauungen der Schüler, als daß sie dieselben förderte und klärte. [...]

953 | Johann Heinrich Albers[225], Lebensbilder aus der deutschen Götter- und Heldensage. Ein Lehr- und Lesebuch für Schule und Haus. Metz: Lang 1880.

Über die biographische Form des ersten Geschichtsunterrichtes sind alle Schulmänner längst derselben Meinung: weniger ist dies der Fall inbezug auf den zu behandelnden Stoff. Während die Volksschule vorzugsweise die Helden des hebräischen Altertums

Magdalenum in Breslau, Reife 1872, Studium der Philologie, der Alten Geschichte und der Geographie an den Universitäten von Breslau, Berlin (u.a. bei Droysen, Mommsen, Treitschke), Halle und Rostock, 1875 Promotion in Halle-Wittenberg, 1876 Examen pro facultate docendi, 1877 Probekanditat am Gymnasium von Öls, 1878 Inspektor an der Kgl. Ritterakademie in Liegnitz, 1879 ordentlicher Lehrer am Gymnasium in Liegnitz, 1884 Oberlehrer, 1889 kgl. Gymnasialdirektor in Kreuzberg, dann kgl. Gymnasialdirektor in Gumbinnen am Friedrichs-Gymnasium, 1909 Ruhestand. – Überblick: Jaenickes Geschichtswerk für höhere Lehranstalten nach den Lehrplänen von 1901. – Band 1<Vorstufe>: Hilfsbuch für die Geschichtserzählungen in Sexta und Quinta. Im Anschluß an die geschichtlichen Lehrbücher von Jaenicke hg.v. H. Jaenicke u. G. Haehnel. Berlin: Weidmann ^{3}1905 <^{6}1919>. Neue Vorstufe: Preußisch-deutsche Geschichte. Für die Quinta höherer Lehranstalten. Nach dem Ministerialerlaß von 1915 dargestellt. Berlin: Weidemann ^{2}1918 <^{3}1922>. – Band 2: Die Geschichte der Griechen und Römer, für die Quarta <u. Untertertia> höherer Lehranstalten dargestellt. Berlin: Weidmann ^{5}1902 <^{9}1918>.

225 Johann Heinrich Albers (*3.10.1840 in Meldorf [Egstedt?], Holstein; †1909): Dr.phil.; Reife am Akademischen Gymnasium in Hamburg, 1858 Seminarausbildung und Examen als Elementarlehrer, Studium der Philologie und Geschichte an den Universitäten Rostock und Straßburg, Studienaufenthalte in England und Rußland, 1871 Promotion in Rostock, zunächst Leiter eines Privatinstituts in Winsen a.d.L., Lehrer an der deutschen Schule in Archangelsk, 1874 Vertretungslehrer am Gymnasium in Neubrandenburg, 1874 Eintritt in den höheren Schuldienst

ihren Schülern als Charakterspiegel vorhält, führt der Geschichtslehrer an höheren Lehranstalten die seinigen fast ausschließlich nach Hellas und Rom in die klassische Götter- und Heldenwelt. [...] Hier in den Reichslanden wurde diese Frage für die höheren Lehranstalten bereits bei Einrichtung des deutschen Schulwesens entschieden, indem der Lehrplan derselben anordnete, den Sextaner in die griechisch-römische, den Quintaner aber in die deutsche Götter- und Heldensage einzuführen. Der Verfasser hatte damals den letzteren Gegenstand zu behandeln, und so zahlreich auch die wissenschaftlichen und populären Mythologien und Heldenbücher sind, und so viele Handbücher es auch für den propädeutischen Geschichtsunterricht giebt, so fand derselbe doch keines, das er diesem Unterrichte zugrunde legen mochte. Es wurde daher der Stoff für die einzelnen Unterrichtsstunden jedesmal zu einem möglichst abgerundeten Ganzen zusammengestellt, und aus diesen (später etwas erweiterten) Präparationen sind die gegenwärtigen „Lebensbilder“ hervorgegangen. Sie verfolgen, wie dies auch der Nebentitel sagt, einen doppelten Zweck. Zunächst wollen sie jungen Lehrern, die diesen Gegenstand meistens zu behandeln haben, die Auswahl des außerordentlich reichhaltigen Stoffes etwas erleichtern. – Bei der eigenen Auswahl ist hauptsächlich nach folgenden beiden Grundsätzen verfahren worden:

1. Die nordische Mythologie ist in beschränkter Weise heranzuziehen, da einmal ohne dieselbe die eigentliche deutsche Götterlehre zu dürftig und auch viel zu abstrakt ist, um dem Schüler ein dauerndes Interesse einzuflößen und für seine intellektuelle Bildung von Bedeutung zu werden, und dann, weil irgendwelche Gefahr für die religiöse und sittliche Bildung des Schülers durch dieselbe durchaus nicht zu befürchten ist.

2. Da die Bekanntmachung unserer Jugend mit der deutschen Heldensage hauptsächlich den Zweck hat, sie für die Repräsentanten derselben zu begeistern und echt deutsche Gesinnung in derselben zu erwecken, so muß aus den zu behandelnden Sagen der deutsche Geist möglichst rein und unverfälscht, d. h. unvermischt mit fremden Elementen, hervorleuchten. Aus diesem Grunde sind alle diejenigen Dichtungen unseres Mittelalters hier ausgeschlossen, in denen sich britischer, französischer oder gar römisch-kirchlicher Einfluß geltend macht.

Die „Lebensbilder“ wollen ferner aber auch ein Lesebuch sein. Dies soll nicht gerade heißen, ein Lesebuch für diejenigen Schüler, die gerade in diesem Gegenstande unterrichtet werden, denn ihnen wird das lebendige Wort des Lehrers diese Bilder viel deutlicher vor die Seele stellen, als es der tote Buchstabe je vermag. Sie wollen vielmehr hauptsächlich ein Lesebuch sein für die vielen Schüler, die dieses Unterrichtes noch entbehren. Es wird noch eine geraume Zeit darüber vergehen, ehe man in allen Unterklassen der höheren und in allen Oberklassen der niederen Schulen die Zeit dazu findet, unsere deutsche Götter- und Heldensage zu behandeln. Bis dahin muß die häusliche Lektüre wenigstens etwas aushelfen. [...]

Im Stil hat sich der Verfasser möglichst selbständig zu halten gesucht, und eine kindliche, aber von ermüdender Weitschweifigkeit freie Sprache, wie sie zum lebendigen und belebenden Vortrag geeignet erschien, ist Hauptsache gewesen. Daß die Ausführung in dieser Hinsicht oft hinter dem Willen zurückgeblieben, ist dem Verfasser nur zu gut bekannt. Daß ferner auch hier und da ein alter Bekannter ein wenig hat herhalten müssen, wird niemand Wunder nehmen; vom Guten der Alten das beste

Elsaß-Lothringens, Oberlehrer an der Kaiserl. Oberrealschule in Metz. – Die Auflagen [3]1893-[6]1906 des Lehrbuchs erschienen bei Voigtländer in Leipzig.

nehmen, um es der Jugend wieder zu geben, ist ja das schöne Vorrecht des Lehrers, das auch der Verfasser eines Lesebuches mit ihm teilen darf.

954 | **Johann Bernhard Lehmann[226], Repetitorium zur Alten Geschichte im Anschluß an Welter's Lehrbuch der Weltgeschichte. Deutsch-Crone: Ziebarth 1880.**

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

955 | **Albert Gehrke[227], Grundriß der alten Geschichte für den ersten Unterricht in höheren Lehranstalten. Wolfenbüttel: Zwißler 1880.**

[Vorwort inhaltsgleich mit 957 (1880)]

956 | **Albert Gehrke[228], Grundriß der deutschen Geschichte für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten, zus. m. J. Schrammen. Wolfenbüttel: Zwißler 1880.**

[...] Die Anregung, welche der Vortrag des Lehrers giebt, sollte für den Unterricht erhalten bleiben; es haben deshalb ausführliche Schilderungen und Charaktergemälde in diesem Buche keinen Platz gefunden, hingegen ist die Beschreibung politischer und sittlicher Zustände auch nicht in zusammenhanglose Notizen zusammengeschrumpft. […] den denkwürdigen Vorgängen ist dafür breiterer Raum gewährt worden, damit der Schüler, welcher dieses Lehrbuch benutzt, auch von dem Kulturleben des deutschen Volkes wie von dem nationalen Emporstreben, Stillestehen und erneutem Aufblühen desselben insoweit wenigstens unterrichtet werden, als dies auf der Mittelstufe des geschichtlichen Unterrichts thunlich ist.

Ursachen und Folgen der Begebenheiten wurden besonders hervorgehoben, auch gliedert eine verständliche und lesbare Darstellung den Stoff nach seinem innern Zusammenhange in größere und kleinere Parthieen. Der Ueberblick der einzelnen Vorgänge sollte auf diese Weise erleichtert werden.

In der Geschichte des Mittelalters ordnen sich die Ereignisse selbstverständlich um die Persönlichkeiten der Kaiser, dagegen ist für die erste Periode der Neuzeit die Reformation Mittelpunkt des geschichtlichen Lebens, während nach dem westfälischen Frieden der immer mehr aufblühende preußische Staat in den Vordergrund tritt. [...]

957 | **Albert Gehrke[229], Leitfaden zum ersten Unterricht in alter Geschichte. Zus. m. J. Schrammen. Wolfenbüttel: Zwißler 1880.**

Für einen Leitfaden zum ersten Unterricht in der alten Geschichte kann der größte Theil des zur Behandlung gebrachten Stoffes selbstverständlich nur hergenommen

226 Johann Bernhard Lehmann (*24.12.1851 in Danzig; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums in Danzig und Kulm, Studium der Geschichte und Philologie in München, Königsberg und Innsbruck, 1877 Promotion in Innsbruck, 1878 Examen „pro facultate docendi" in Münster, 1879 Probejahr am Gymnasium in Neustadt (Westpr.), 1880 dort o.Lehrer, 1883 am Gymnasium in Kulm, 1884 am Gymnasium in Rössel, 1886 Ausscheiden aus dem Staatsdienst, Gründung einer Verlangsbuchhandlung in Danzig. – Das Lehrbuch erschien in 2. Auflage 1890 in Danzig bei Lehmann im eigenen Verlag.

227 Zu Gehrke vgl. 894 (1877). – Das Lehrbuch erschien 1895 in 2. Auflage.

228 Zu Gehrke vgl. ebenda. – Das Lehrbuch erschien 1888 in 2. Auflage.
Johannes Schrammen (*30.7.1834 in Orsbeck; Sterbedatum nicht ermittelt): 1. ordentlicher Lehrer am Kaiser-Wilhelm-Gymnasium in Köln.

229 Zu Gehrke vgl. 894 (1877); zu Schrammen vgl. 956 (1880).

sein aus der Geschichte der Griechen und Römer. Die übrigen Völker des Alterthums, namentlich die orientalischen, können nur insoweit Berücksichtigung finden, als sie dem Verständnisse jener beiden Hauptkulturvölker dienen [...]. Weitläufige Erörterungen über Verfassung, über Kunst und Litteratur und dergl. sind ebensowenig am Platze als eine ausführliche Darstellung verworrener oder nur wenig lehrreicher Partieen der Geschichte (Diadochenzeit, römische Kaiserzeit). Gerade auf dieser Unterstufe des Geschichtsunterrichtes muß mit großer Sorgfalt das Unbedeutende, Schwerverständliche und wenig Lehrreiche von dem Wichtigeren, Durchsichtigen und Bildung Vermittelnden gesondert werden, damit das so vielfach in Anspruch genommene Gedächtnis der Jugend nicht im Uebermaße und unnützer Weise belastet werden.

[...] Vorliegender Leitfaden gehört nicht zu der Klasse derjenigen Bücher, die in abgerissenen, zusammenhangslosen, manchmal formlosen Sätzen die einzelnen Stoffe vorführen, er schließt sich auch nicht denjenigen an, die sich bemühen, durch zwei oder manchmal drei Schriftgattungen Wichtiges von minder Wichtigem oder vielleicht gar zu Uebergehendem zu unterscheiden, vielmehr enthält derselbe in einfacher, knapper, leichtverständlicher, gleichmäßiger und zusammenhängender Darstellung das für die Unterstufe des Geschichtsunterichtes als passend Ausgewählte. Dadurch soll verhindert werden, daß den Schülern die Stoffe, welche ihnen in ihren fremdsprachigen Uebungsbüchern, in ihren deutschen Lesebüchern etc. zusammenhanglos begegnet sind, nun in ihrem Geschichtsbuch auch noch als Stückwerk erscheinen; es soll ihnen nicht teils fertig gearbeitetes Material, teils roh zusammengetragenes zu einem erst zu errichtenden Baue geboten werden, sondern es ist die Absicht, denselben ein in klaren Strichen gezeichnetes, im einzelnen aber noch weiter auszuführendes Bild zu entwerfen. Damit dürfte der Gefahr vorgebeugt werden, daß den Schüler der wenig überschaubare und teils auch wenig verständliche Stoff zurückstößt, ohne darum dem Lehrer den Hauptteil seiner Thätigkeit, die Erzählung, d.h. die Belebung des in scharfen Umrissen entworfenen Bildes durch Verteilung von Licht und Schatten, durch Ausmalung der einzelnen Partieen zu verkürzen. [...]

958 | Richard Schillmann[230], Deutsche Geschichte in Lebensbildern. Ein geschichtliches Lehrbuch aus zuverlässigen Originalschriftstellern zusammengestellt. – I. Theil: Von 102 v. Chr. bis 1500 n. Chr. Berlin: Nicolai 1880.

Das vorliegend Buch unterscheidet sich von ähnlichen Publicationen einmal dadurch, daß es sich an den Lehrplan anschließt, welcher nach der Verfügung des Königlichen Schulcollegiums vom 24. November 1873 in der Berliner Gemeindeschule Geltung hat, und dann dadurch, daß es keine Bearbeitungen giebt, sondern den betreffenen Autor selbst reden läßt. Nur wo im Interesse des Raumes Kürzungen nöthig waren, sind von mir, um den so zerrissenen Zusammenhang wieder herzustellen, Zusätze gemacht worden, welche dem Leser schon durch den Druck als solche kenntlich werden. [...]

Die letzten Quellen der Geschichte reden zu lassen, dazu habe ich mich nur hin und wieder entschließen können. Wer an das Studium der Quellen herantreten will, der bedarf einer methodischen Anleitung, um sie kritisch würdigen zu lernen; zu ihnen ist nicht nur der Weg von dem Seminar ein weiter, auch dem Gymnasialabiturienten wird das wirkliche Verständniß derselben erst durch den Vortrag des Universitätsprofessors

230 Zu Schillmann vgl. 937 (1879).

ermöglicht. Der junge Lehrer wird aber, wenn er an den Werken eines Giesebrecht, Häusser, Sybel, Freitag und anderer Autoren von derselben Bedeutung Geschmack gefunden hat, an der Hand so zuverlässiger Führer den Weg zu den Quellen gehen lernen.

Wenngleich ich mich der Hoffnung hingeben, für dieses Buch auch andere Leserkreise zu gewinne, so habe ich es in erster Linie doch für Lehrer bestimmt. Soll der Geschichtsunterricht wirklich leisten, was man von ihm erwartet; soll er das Herz unserer Kinder erwärmen, ihren Sinn auf das Große und Ganze richten, sie für die höchsten Güter unseres Daseins begeistern, ihren Willen stärken zu guter That, so ist es nöthig, daß der Lehrer, dem die hohe Aufgabe zutheil geworden, solches zu erwirken, auch den Weg zu den reichen Schätzen unserer historischen Literatur finde, damit er durch sie die Vergangenheit liebgewinne, sich mit Behagen in ihr vertiefen, die Spreu von dem Weizen, die hohle Redensart von der wissenschaftlichen Thatsache unterscheiden lerne.

Unkundige muß ich aber entschieden vor der Auffassung warnen, als sei der Inhalt des Buches geeignet, zur unmittelbaren Mittheilung an die Kinder zu dienen. Die Autoren, welche hier vorgeführt werden, haben nicht für Kinder geschrieben. Es ist daher vielmehr die Sache des Lehrers, den gegebenen Stoff zu bearbeiten, ihn nach seiner pädagogischen Verwendbarkeit zu sondern und in der Form zu reproduciren, welche dem Fassungsvermögen der Kindern je nach ihrem Lebensalter und ihrer Bildungsstufe angemessen ist. [...]

959 | Gottlob Dittmar[231], Kleine deutsche Geschichte in drei sich erweiternden Cursen. Ein Leitfaden für Volksschulen. Neuwied-Leipzig: Heuser 1880.

[in deutschen Bibliotheken nicht nachgewiesen]

960 | Emilie Döring[232], Lehrbuch der Geschichte der alten Welt mit besonderer Berücksichtigung von Mythologie, Kunst- und Culturgeschichte für höhere Schulen. Mit einem Vorwort von Dr. G. Kreyenberg. 2 Teile. 1. Teil: Lehrbuch der Geschichte der älteren orientalischen Völker und der Griechen mit besonderer Berücksichtigung von Mythologie, Kunst- und Culturgeschichte für höhere Schulen. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1880.

[...] Längst erkannte nun auch die Praxis der Pädagogik, daß eine wie immer vorsichtige Reform des Geschichtsunterrichts [...] für die Schulen aller Kategorieen dringend

231 Gottlob Dittmar (*30.5.1839 in Grünstadt, bayrische Pfalz; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil., ältester Sohn des Historikers Heinrich Dittmar, Subrektor der lateinischen Schule in Grünstadt, Unterricht in der lateinischen Schule, 1851-1853 Pfleidersches Erziehungsinstitut zu Kornthal (bei Stuttgart), 1853 Rückkehr ins Elternhaus, Vater jetzt Rektor des Gymnasiums in Zweibrücken, Studium der Philologie und Geschichte in Erlangen und Göttingen, 1861 Staatsprüfung, Hilfslehrer in Zweibrücken, Studienlehrer in Kirchheimbolanden, Versetzung nach Grünstadt, 1868 Übertritt in den preußischen Staatsdienst, Lehrer der höheren Bürgerschule mit Progymnasium in Neuwied, erster Oberlehrer der inzwischen zum Gymnasium umgewandelten Anstalt, 1882 Direktor des städtischen (nach 1887 königlichen) Gymnasiums zu Cottbus.

232 Zu Döring vgl. 876 (1876). – 2. Teil: Lehrbuch der Geschichte der Römer. Ebenda 1881. Gotthold Kreyenberg (*2.5.1837 in Cottbus; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Gymnasialdirektors, Besuch des Gymnasiums von Luckau, facultas docendi, Studienauf-

zu wünschen sei. Der Gedanke lag darum nahe, die auf einem beschränkteren Felde erfolgreich versuchte Idee[233] mit glücklichem Griff zunächst für das gesammte Alterthum in Ausführung zu bringen und ein Schulbuch der alten Geschichte unter besonderer Berücksichtigung culturgeschichtlicher Beziehungen und mit vielen Illustrationen ausgestattet zu einem Schulbuchpreise herzustellen.

Der Plan interessirte mich von vornherein lebhaft [...]. In das wiederholt umgearbeitete, gekürzte und abgerundete, mit rühmlichem Fleiß, Tact und Geschick abgefaßte Manuscript wurde mir freundlichst Einblick verstattet.

Das Buch erstrebt nun folgenden Vorzüge:

I. Maßvolle, aber gründliche Berücksichtigung der Culturgeschichte. Der Schule kann nur durch eine möglichst eingehende Behandlung derselben das richtige Verständniß eines Volkslebens eröffnet werden.

II. Eine reiche Auswahl an Illustrationen nach anerkannten Meisterwerken, zur Veranschaulichung und Geschmackbildung.

III. Der Stoff ist ausführlicher vorhanden als in den trockenen Leitfäden, schon um das leidige Dictiren zu vermeiden. Gewiß ist ein Leitfaden in seiner gedrängten Kürze ein schätzenswerthes Hülfsmittel für viele Fächer. Daß aber für den Geschichtsunterricht ein allzu kurz gefaßtes Compendium viele Uebelstände mit sich bringt, weiß jeder erfahrene Lehrer. [...]

IV Trotz anscheinender Fülle ist das Material durch wiederholte Umarbeitung und Sichtung so geklärt und dem Fassungsvermögen der Lernenden angepaßt, daß das Buch auch nach längerem Gebrauche nur zu gewinnen verspricht. [...]

Das vorliegende Buch vertritt also nicht nur eine neue Idee, sondern es will auch einem wirklichen Bedürfnisse der Fachmänner und der Schulen abhelfen! [...]

961 | Wilhelm Schram[234], Die wichtigsten geschichtlichen Jahreszahlen mnemotechnisch bearbeitet. Troppau: Buchholz & Diebel 1880.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

962 | Hermann Stohn[235], Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in höheren Töchterschulen. Essen: Baedeker 1880.

Dieses Hilfsbuch setzt den propädeutischen, rein biographischen Geschichtsunterricht der unteren Klassen voraus und ist somit für die mittleren und oberen Klassen unserer höheren Mädchenschulen bestimmt. Der Verfasser kann es nicht unterlassen, hierbei den Wunsch auszusprechen, daß bei dem propädeutischen Unterrichte unserer germanischen Mythen- und Sagenwelt ein recht weiter Raum gelassen werden, damit unsere deutschen Mädchen mindestens ebenso gut mit Wotan, Freyr und Frigga bekannt gemacht werden, als mit Jupiter, Juno und allen den griechischen und römischen Gottheiten, in deren Privatverhältnisse sie oft nur zu gut eingeweiht werden.

enthalte in Genf, England und Italien, Probezeit am St.Johannis Realgymnasium in Danzig, 1864 wissenschaftlicher Lehrer an der höheren Töchterschule und dem Lehrerinnenseminar in Graudenz, erster Oberlehrer an der städtischen höheren Mädchenschule in Barmen, 1870 Leitung der höheren Mädchenschule in Iserlohn, 1872 Organisator der ersten Versammlung der deutschen Mädchenpädagogen in Weimar, 1873 als Mitglied der Ministerialkonferenz zur Beratung der Reorganisation der höheren und mittleren Mädchenschulen nach Berlin berufen.

233 Anspielung auf 876 (Döring 1876).

234 Wilhelm Schram (*24.4.1850 in Troppau; Sterbedatum nicht ermittelt).

235 Hermann Stohn (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.

– Der erfahrene Lehrer wird aber auch in den Mittelklassen und, soweit es nicht den pragmatischen Unterricht benachteiligt, selbst in den Oberklassen die im Mittelpunkte des Ereignisse stehenden historischen Gestalten dem Naturell des Mädchens entsprechend in möglichst plastischer Lebendigkeit hervortreten lassen, ohne sich dabei in kleinlicher Detailmalerei zu verlieren.

Das vorliegende Werkchen soll nur ein Hilfsbuch sein und setzt als solches den lebendigen, unmittelbaren Vortrag des Lehrers voraus, welchem es als Anhalt dienen soll, während es der Schülerin eine Stütze für die Repetition bietet. Der kundige Lehrer wird selbst ermessen, welche Partieen sich für die mittleren und welche sich für die oberen Klassen eignen; eine strenge Unterscheidung nach Paragraphen läßt sich hier wohl nicht treffen.

Beschränkung, möglichste Beschränkung des Stoffes schwebte dem Verfasser als erstrebenswertes Ziel vor Augen. Unsere Mädchen müssen so viel des Wissens in sich aufnehmen, daß sich der Lehrer ein wahres Verdienst um ihre geistige und körperliche Ausbildung erwirbt, welcher in seinem Fache sich die engsten Grenzen zieht, selbstverständlich ohne dabei das Ziel einer höheren Ausbildung aus den Augen zu verlieren. Darum werden eifrige Geschichtslehrer in diesem Buche hunderte von Namen und Zahlen vermissen. Aber gerade durch diese Beschränkung hofft der Verfasser den ethischen Zweck des Geschichtsunterrichts besser erreichen zu können, da dieselbe zugleich eine größere Vertiefung gestattet. [...]

963 | Jacob Carl Andrä[236], Griechische Heldensagen für die Jugend, insbesondere für die Schüler der unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten bv. J. C. Andrä. Kreuznach: Voigtländer 1881.

[…] Den Sextanern, Quintanern und Quartaners der Gymnasien und Realschulen sowie den Schülerinnen der höheren Töchteranstalten die alten Heroensagen in neuer Fassung darzubieten, ist also kein überflüssiges und vergebliches Unternehmen, vorausgesetzt, daß diese Fassung eine gelungene, dem angedeuteten Bildungsstande wohlangepaßte ist. Freilich bloße Auszüge aus Schwab, Becker u.a., denen man es sofort ansieht, daß ihre Verfasser die erzählten Heroengeschichten nicht einmal in den Übersetzungen der alten Dichter kennen gelernt haben; dürre, eintönige, farblose Mitteilungen des Sageninhalts, bei denen nur auf die möglichst vollständige Heranziehung aller Haupt- und Nebenpersonen Bedacht genommen ist; oder, im Gegensatz hierzu, geschwätzig breit ausgeführte, inhaltsleere Kinderhistorien, deren Darstellungsweise die Grenzlinien des Kindlichen und Kindischen nicht selten überschreitet – alle derartigen Hervorbingungen sind keine Sagen- und Heldenbücher, die den jungen Lesern wahre Anregung und Freude, willkommene Belehrung und Erhebung zu gewährend vermögen. […]

Weit größere Mühe, als die Auswahl der geeigneten Erzählungen, machte mir die notwendige Vereinfachung des Stoffes. Die Fülle desselben ist ja so groß; in die einzelnen Sagen haben sich andere verschlungen; an den Kern derselben hat sich eine solche Masse Nebenwerks angesetzt; die Hauptheldn sind von einer so zahlreichen Schar mehr oder weniger untergeordneter Gestalten umringt; der Schauplatz des Erzählten erstreckt sich z.B. in der Herakles-, Argonauten- und Odysseussage über unermeßliche Räume und umfaßt so unzählige teils wirklich vorhandene, teils erdichtete

236 Zu Andrä vgl. 598 (1858). – Das Lehrbuch erschien 1907 in 8. Auflage.

Örtlichkeiten, daß der junge Leser ohne sorgsame Führung sich in dieser reichen Welt nicht zurechtzufinden vermag […]. Darum habe ich eine sehr beträchtliche Zahl von Namen – etwa hundert (man sollte es kaum glauben) allein in der Heraklessage – die sich bei Schwab oder Stoll finden u.a. finden, weglassen zu müssen geglaubt; es blieb deren noch immer eine ganz stattliche Reihe übrig. […]

Haben nun etwa die Geschichten durch diese Vereinfachung an fesselndem Reiz verloren? Ich glaube doch kaum die Mitteilung eines Vorganges unterlassen zu haben, der geeignet wäre, des Kindes Teilnahme in besonders lebhafter und zugleich heilsamer Weise anzuregen. Sicherlich ist es, trotz aller Einschränkungen des Stoffes, noch eine recht buntbewegte Wunderwelt voll frischen, kraftvollen Lebens und gewaltiger Thaten, die sich hier aufthut. […]

Mit diesen Erörterungen dürfte die Bestimmung und die Art meines Werkes hinlänglich angedeutet sein. Nur das Eine möchte ich noch hinzufügen, daß alles, was die sittlichen, insbesondere die geschlechtlichen Verhältnisse betrifft, mit größerer Vorsicht als in irgend einem Buche ähnlichen Inhalts so behandelt ist, daß auch die fürsorglichsten Eltern und Erzieher ohne jegliches Bedenken nach dieser Seite hin ihren Kindern und Zöglingen meine Bearbeitung der Heroensagen in die Hände geben können.

964 | Edmund Jäger[237], Einleitung in die historische Chronologie. Für Geschichtsfreunde, Studierende und Schüler höherer Lehranstalten. <= Correspondenz-Blatt für die Gelehrten- und Realschulen Württembergs. Sonderdruck>. Tübingen: Fues 1881

[kein Schulbuch im engeren Sinne]

965 | Heinz Lettau[238], Sechzig Bilder aus der deutschen und preußischen Geschichte. Leipzig: Peters 1881.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

966 | Richard Senckpiehl[239], Illustrierte Weltgeschichte für Bürger-, Mittel- und Töchterschulen, mit Benutzung der Resultate neuerer Forschungen. Leipzig: Peters 1881.

[ohne Vorwort]

967 | J. Volkert[240], Geschichte und Geographie des Königsreichs Bayern. Für den Schulgebrauch bearbeitet. Berlin: Hofmann 1881.

Überzeugt, daß der saft- und kraftlose Wortkram einer bloß aphoristischen, auf Angabe von Regenten- und Städtenamen, Jahr- und Einwohnerzahlen sich beschränkenden

237 Edmund Jäger: Biographie nicht ermittelt. – Ein weiterer Druck des Lehrbuchs erfolgte in Stuttgart: Bonz 1888.

238 Zu Lettau vgl. 897 (1877). – Das Lehrbuch erschien 1905 in 2. Auflage.

239 Zu vgl. 859 (1874). – Das Lehrbuch ist selbstständiger Teil des Illustrierten Realienbuchs für Bürger-, Mittel- und Töchterschulen. Leipzig: Peters 1881. C. Schreiber hat darin eine Illustrierte Erd- und Völkerkunde, H. Vogel eine Illustrierte Naturkunde veröffentlicht.

240 J. Volkert (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Fürth. – Das Lehrbuch sollte ursprünglich nur eine Bearbeitung von Friedrich Polacks Realienbuch (Illustriertes Realienbuch. Leitfaden für Geschichte, Geographie, Naturgeschichte und Naturlehre. Bb. für katholische Volks- und Bürgerschulen. 3 Teile in 1 Band. Berlin: Hofmann 1882) sein, hat sich jedoch verselbständigt.

Darstellung nicht fähig ist, das Interesse der Schüler zu fesseln, ihr Beurteilungsvermögen zu fördern, und Liebe für Fürst und Vaterland in ihnen zu wecken, war es mein Bestreben, an der Hand namhafter einschlägiger Werke lebensfrische Bilder zu entwerfen, welche die innige Wechselbeziehung zwischen Geschichte und Geographie möglichst erkennen und die Entwicklung der Verhältnisse nach Ursache und Wirkung thunlichst hervortreten lassen. […]

968 | Wilhelm Berger[241], Erzählungen aus der Weltgeschichte. Ein Lehr- und Lesebuch. Tauberbischofsheim: Lang 1881.

[ohne Vorwort]

969 | Hermann Jaenicke[242], Geschichte des Altertums mit Berücksichtigung der Geographie. Für den ersten Geschichtsunterricht auf höheren Lehranstalten. Mit einer Geschichtstabelle. Berlin: Weidmann 1881.

[nach den gleichen Gesichtspunkten gearbeitet wie Jaenicke 1880]

970 | August Mauer[243], Leitfaden für den Unterricht in Volks- und Mittelschulen, sowie Töchterschulen. Für die Hand der Schüler. Berlin: Wohlgemuth [2]1881.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

971 | F. Engelmann[244], 80 Lektionen aus der deutschen Geschichte für zwei- bis vierklassige Volksschulen. 2 Teile. 1.Jahrgang: 40 Lektionen, umfassend den Zeitraum bis Maximilian I. Leipzig: Klinkhardt 1881.

Neuerdings sind auch an die einfache Volksschule weitergehende Anforderungen im Realunterricht gestellt worden. Daß durch diese zunächst eine gewisse Unsicherheit in der Auswahl des Stoffes und der Art der Behandlung verursacht worden ist, dürfte nicht zu verwundern sein. Man vergleiche nur beispielsweise die in den Anmerkungen zum „Lehrplan für die einfachen Volksschulen des Königreichs Sachsen vom 5. November 1878“ ausgesprochenen divergierenden Meinungen über den auszuwählenden Geschichtsstoff.

Wenn auch im allgemeinen für einfache Volksschulen feststeht, daß die Hauptpartien der Geschichte des Specialvaterlandes[245] dem Unterricht in der deutschen Geschichte zweckmäßig einzugliedern seien, wie dasselbe nicht weniger von den der Kirchengeschichte angehörenden Lehrstoffen gilt (soweit dieselben nicht innerhalb des Religionsunterrichts behandelt werden), so fehlt es doch zur Zeit an einem Buche für den Lehrer, das den Stoff in abgerundeten, ineinander greifenden Lektionen in entwickelnder anschaulicher Weise behandelt und zu abgeschlossenen Jahreskursen

241 Wilhelm Berger (*13.4.1832 in Karlsruhe; †5.6.1883 in Karlsruhe): Dr.phil.; Sohn eines Buchdruckers, früh verwaist, Besuch des Lyceums in Karlsruhe, 1852 Abitur, Studium der Theologie und Philosophie in Freiburg, 1855 philologische Staatsprüfung, Hauslehrer, 1860 Promotion in Heidelberg, 1860-1868 Universitätsbibliothekar in Heidelberg, 1869 Professor am Progymnasium in Donaueschingen, 1871 Seminardirektor in Straßburg, 1873 Seminardirektor in Kolmar, 1875 Seminardirektor in Karlsruhe. – Eine 4. Auflage 1902 erschien für Elsaß-Lothringen.

242 Zu Jaenicke vgl. 952 (1880).

243 Zu Mauer vgl. 679 (1865).

244 F. Engelmann (Biographie nicht ermittelt): Schulrektor in Dippoldiswalde. – 2. Jahrgang: 40 Lektionen, umfassend den Zeitraum von Luther bis in die Neueste Zeit. Ebenda 1882.

245 Etwa Sachsen, Bayern, Preußen etc.

zusammenstellt. Denn das bloße Zusammendrängen eines voluminösen Stoffes zu räumlicher Enge dient dem Interesse der einfachen Volksschule durchaus nicht; vielmehr verlangt diese eine um so ausgeführtere Darstellung der wenigen zu behandelnden Thatsachen, als der Anschauungskreis ihrer Schüler gewöhnlich ein beschränkterer ist. [...]

972 | Carl Wolff[246], Kleine vaterländische Geschichte für die Hand der Kinder in Volksschulen. Langensalza: Beyer 1881.

[ohne Vorwort]

973 | Georg Böse[247], Achtzig Erzählungen aus der deutschen und preußischen Geschichte. Geschichtliches Lehr- und Lesebuch. 2 Bände. I.Cursus: Für die evangelische Jugend. Für Mittelclassen und Volksschulen von einfacher Gestaltung. Leipzig: Brandstetter 1881.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

974 | Friedrich Hofmann[248], Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 6 Hefte. – Heft 1: Griechische Geschichte. Berlin: Springer 1881.

[ohne Vorwort]

975 | Karl Kromayer[249], Leitfaden für den Geschichtsunterricht in den oberen Klassen höherer Lehranstalten <Obertitel für 2. und 3. Teil: der Gymnasien und Realschulen>. 3 Bände. I. Teil: Das Altertum. Altenburg: Pierer 1881.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

976 | Gustav Richter[250], Zeittafeln der Deutschen Geschichte im Mittelalter von der Gründung des fränkischen Reichs bis zum Ausgang der

246 Zu Wolff vgl. 745 (1868).

247 Georg Böse (Biographie nicht ermittelt): evang.; Seminarlehrer am evangelischen Volksschullehrerseminar in Oldenburg. – Das Lehrbuch erschien in 2. Auflage 1883. – II. Cursus: Für die reifere evangelische Jugend. Für Oberclassen und mehrklassige Volksschulen. Ebenda 1881.

248 Friedrich Hofmann (*1.5.1820 in Landsberg bei Halle; †4.3.1895 <in Berlin?>): Dr.phil.; 1834-1838 Schulbildung am Kloster Rossleben, 1838 Studium der Philologie an den Universitäten Halle und Berlin, 1842 Promotion (bei T. Zumt?), 1843 Schulamtskandidat am Gymnasium Zum Grauen Kloster in Berlin, 1848 Streitscher Kollaborator, 1851 ordentlicher Lehrer, 1856 Gymnasialprofessor, 1864 Stadtschulrat von Berlin, 1875-1893 Direktor des Gymnasiums Zum Grauen Kloster, 1870-1876 Abgeordneter der Fortschrittspartei. – Übersicht: Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 6 Hefte. – Heft 1: Griechische Geschichte. Ebenda 1881 <[8]1887>. – Heft 2: Römische Geschichte. Ebenda 1882 <[6]1904>. – Heft 3: Geschichte des Mittelalters. Ebenda 1884 <[5]1905>. – Heft 4: Neuere Geschichte I. Von der Reformation bis zu Friedrich dem Großen. Ebenda 1886 <[4]1904>. – Heft 5: Neuere Geschichte II. Von Friedrich dem Großen bis zur Gründung des neuen deutschen Reiches. Ebenda 1887 <[4]1904>. – Heft 6: Brandenburgische Geschichte bis zu Friedrich d. Gr. Ebenda 1887 <[2]1895(1896?)>.

249 Zu Kromayer vgl. 890 (1876). – Mit dem Verlagswechsel ab dem 2. Band änderte sich der Obertitel: Leitfaden für den Geschichtsunterricht in den oberen Klassen der Gymnasien und Realschulen. – II. Teil: Das Mittelalter. Stralsund: Bremer 1869. – III. Teil: Die Neuzeit. Ebenda 1871.

250 Zu Richter vgl. 821 (1873).

Hohenstaufen mit durchgängiger Erläuterung aus den Quellen. Für den Gebrauch an höheren Unterrichtsanstalten und zum Selbststudium. Halle: Waisenhaus 1881.

Geschichtliche Erkenntnis wird entweder aus dem Studium der unmittelbaren Zeugen der Vergangenheit, oder aus abgeleiteten Darstellungen gewonnen. Der erste Weg ist mühsamer aber ungleich wertvoller. Zwischen die Vergangenheit und ihren Geist stellt sich hier keine fremde Auffassung, ich sehe das Bild der Vergangenheit nicht durch bunte Gläser, ich trete mit ihrem Geist unmittelbar in Verkehr. Die Anschauung, die ich gewinne, ist frischer, lebendiger, wahrhafter. Indem ich, um zu ihr zu gelangen, in den Sinn der Originalquellen eindringe, zerstreutes verknüpfe, widersprechendes ausgleiche, fehlendes ergänze, verfahre ich schaffend, aufbauend. Ich nehme die Erkenntnis nicht als fremde Gabe hin, sie wird mein Erwerb, mein wahres Eigentum.

Der höhere Unterricht, soll er wahrhaftig geistbildend sein und den wissenschaftlichen Trieb wecken, muss darauf hingewiesen werden, dass das Aufnehmen des Schülers zu eigenem geistigen Schaffen werde. Das erst stärkt die Kraft und hebt den freudigen Mut zur Arbeit.

Jede Disziplin des Unterrichts hat darin ihre eigene Art, der Geschichtsunterricht wird da, wo es angeht zu einer quellenmäßig vermittelten Kenntnis der Geschichte anleiten. Für das klassische Altertum ist dieser Grundsatz anerkannt und in Uebung; für die neuere Zeit und für die außerdeutschen Völker des Mittelalters verbietet sich seine Anwendung von selbst; aber die deutsche Vorzeit bis zum Ausgang der großen Kaisergeschlechter lässt sich sehr wol und mit außerordentlichem Nutzen in diesem Sinne behandeln. Freilich sind hier die Schwierigkeiten weit größer als bei der alten Geschichte. Weder können selbst die besten der mittelalterlichen Gewährsmänner an Kunst der Darstellung des Geistes mit den klassischen Historikern der Griechen und Römer verglichen werden, noch sind ihre Werke in gleicher Weise dem Schüler zugänglich. Der Mangel an künstlerischer Anlage und wirklicher Beherrschung des Stoffes, die unerquickliche Mischung bedeutender und wertloser Nachrichten, das Vorwalten beschränkter namentlich kirchlicher Gesichtspunkte, lokaler Interessen, die zahlreichen Fehler und Ungenauigkeiten machen die meisten derselben, wenn sie im Zusammenhang gelesen werden sollen, für den nicht gelehrten Leser ungenießbar. Deshalb werden alle Versuche mit sogenannten Quellenbüchern für die Zwecke der Schule scheitern müssen. Ebenso wenig aber können die zur 'Förderung des Quellenstudiums' ausgearbeiteten Kompendien mit literarischen Nachweisen und mehr oder weniger zahlreichen Anführungen einzelner Stellen den beabsichtigten Zweck erfüllen. Was sollen einzelne aus dem Zusammenhang gerissene Stellen oder gar bloße Citate dem Schüler frommen?

Man hält deshalb wol die quellenmäßige Behandlung der mittelalterlichen Geschichte auf Schulen für unausführbar. Und doch ist eine solche das einzige Mittel, um zu einem lebendigen Verständnis unserer vaterländischen Vorzeit zu gelangen. Und doch enthalten jene Geschichtsschreiber sehr viel bedeutendes, ergreifendes; es tritt bei vielen eine mannhafte, kernige Gesinnung hervor, sie sind eben doch für uns die Träger des mittelalterlichen Geistes. Außerdem enthält das reiche urkundliche Material, in dessen Herbeischaffung und Sichtung unsere Zeit so groß ist, sehr vieles, was sich unmittelbar für die Schule nutzbar machen lässt. Nur darf man nicht zu viel wollen, nicht ein eigentliches Quellenstudium verlangen. Sollte es denn wirklich

unausführbar sein, eine brauchbare Auswahl in geeigneter Form der Schule darzubieten?

Mit dem vorliegenden Buche ist ein solcher Versuch gemacht worden. Der Grundgedanke war, den Quellenstoff in einer ganz bestimmten Abgrenzung, Auswahl und Verdichtung zu geben, seine Bestandteile erklärend mit einander zu verknüpfen, endlich ihn durch Anlehnung an eine knapp gehaltene chronologische Tabelle gleich in die rechte Beziehung zu rücken, so daß Zeittafel und Quellenstoff sich ganz durchgängig gegenseitig erläutern. Doch soll das Buch nicht das vollständige Material zu einem Kompendium der deutschen Geschichte enthalten, es setzt vielmehr die ergänzende Ausführung des Unterrichts oder das begleitende Studium einer zusammenhängenden Darstellung, wie der Giesebrechts[251], voraus.

Dies bedarf nun einer näheren Darlegung. Zunächst die Abgrenzung und Auswahl. Ausgeschlossen blieben die Anfänge der deutschen Geschichte bis zur Gründung des ersten, wirklich lebensfähigen germanischen Staates, andererseits die Zeit des seit dem Interregnum sich vollziehenden Verfalles der Reichsgewalt. Beiden Epochen fehlt der einigende Mittelpunkt und eine zusammenhängende Ueberlieferung, wie sie in gewissem Sinne für die mittlere Zeit vorhanden ist. Für die Auswahl innerhalb dieses Rahmens waren die Gesichtspunkte des Unterrichts bestimmend. Teilnahme und Verständnis will die Schule wecken für das Wesen unseres Volkes, wie es in den Hauptzügen seiner geschichtlichen Entwickelung hervortritt; es mussten also die ausgeschlagenen Thatsachen, die lichtgebenden Wendepunkte herausgeschoben werden; doch durfte es auch nicht an individuellen Zügen fehlen, die uns das Volk und seine Helden, die Zeitstimmungen, den Pulsschlag gleichsam des Volkslebens in anschauliche Nähe rücken. Ein aufmerksamer Leser wird hier manchen wichtigen Zug herausfinden und mit anderen vergleichen. [...]

Hierzu gehört auch die anschauliche Schilderung bedeutender Vorgänge (ich erinnere nur an die beiden Königswahlen Ottos I. und II.). Solche und ähnliche, auch kulturgeschichtlich bedeutsame Bilder sind mit Bedacht eingeflochten, dafür aber waren alle Einzelheiten, welche nicht lebendig zu machen sind, oder für den Hauptzweck zu wenig in Betracht kommen, fern zu halten. Mit Ausnahme einzelner bezeichnender Beispiele ist daher auf die Wechselseite der Kriegszüge, auf die Schicksale der kleinen Territorien und Herrengeschlechter, der Kirchen und Stifter, auf die zahllosen Mirakel- und Heiligengeschichten, von denen die Quellen so viel erzählen, auf die beständigen Fehden in den Grenzländern und im Reich keine Rücksicht genommen worden. Im allgemeinen war für die größere oder geringere Ausführlichkeit der Gang des Unterrichts maßgebend. Darum geht die Zeittafel schnell hinweg über die merovingische Zeit, um bei Karl dem Großen zu verweilen; dann wird nur in großen Zügen die Uebergangszeit skizziert, um den Aufbau des Reiches unter Heinrich und dem ersten Otto näher erkennen zu lassen; die folgenden Herrscher sind wieder knapper zu behandeln, bis mit Heinrich IV. und seinem großen Gegner der gewaltige Kampf entbrennt, der alle Folgezeit bestimmt. In zunehmender Ausführlichkeit, der wachsenden Weltstellung des Reichs, der fundamentalen Bedeutung der Ereignisse, der steigenden Größe der Helden, aber auch der zunehmenden Bedeutung des Quellenstoffs gemäß dehnt sich dann die Behandlung aus. In die staufische Zeit muss der Schüler gründlich

251 Gemeint ist Wilhelm von Giesebrechts 5bändige Darstellung der deutschen Kaiserzeit des Mittelalters.

eingeführt werden, denn hier ist der Höhepunkt und zugleich der Wendepunkt mittelalterlicher Geschichte.

Die Beziehung zur Reichsgeschichte steht nun überall im Vordergrund. Wie sich die Entwickelung der deutschen Geschichte vollzieht im Einklang und im Widerstreit der zeitbewegenden Mächte, das muss hervortreten. Reich und Kirche, Kaisermacht und Fürstengewalt, nationales Einheitsstreben und landlandschaftliche Absonderung, deutsches und fremdes Volkstum, alles das durchdringt oder bekämpft sich. Also der Aufbau des Reichs und seine Stellung im christlichen Abendland, die religiösen Ideen und die Entwickelung der Kirche im Zusammenwirken und im Gegensatz zum Reich, die Kolonisation des Nordens und Ostens, der Einfluss des Lehnwesens und das Aufkommen der Territorien und des Landesfürstentums, das sind die Hauptpunkte, auf welche der Unterricht zu achten hat. Dabei muss hervortreten, wie der Gang der Dinge durch das Eingreifen der großen Persönlichkeiten bestimmt wird, von ihnen aus muss die Zeit zur Anschauung gebracht, die Biographie, um mit Ranke zu reden, zur Geschichte erweitert werden. Wo blieben sonst die ethischen Momente? Woher soll der Enthusiasmus kommen, den die Geschichte nach Göthes Ausspruch wirken soll?[252] Das Interesse am Menschen ist das bedeutendste an der Geschichte, das muss betont werden einer Richtung gegenüber, welche im geschichtlichen Gange nur das Walten allgemeiner Naturgesetze sieht und mit Buckle[253] die Geschichte zu einem Zweig der Statistik herabzuwürdigen bemüht ist.

Hätten nun weiter auch die zeitlichen Verhältnisse des Unterrichts – ein Schuljahr der Prima pflegt der Geschichte des Mittelalters gewidmet zu werden – die Grenzen der Auswahl bestimmen sollen, so wäre der Stoff noch weit mehr zu beschränken gewesen, denn der Inhalt des Buchs lässt sich natürlich auch nicht annähernd während eines Jahreskursus im Unterricht durcharbeiten. Aber es wird sich zeigen, dass mich wichtige Gründe bestimmt haben, darüber hinaus zu gehen. Doch zuvor noch ein Wort über die Grundsätze, welche die Auswahl des Quellenstoffs bestimmt haben.

Es galt in erster Linie kritisch gesicherte Originalberichte zu geben, daher außer den zeitgenössischen Geschichtsschreibern auch die Denkmäler, so weit sie für die Schule verwendbar waren; ich glaube dass dieser Art der Quellen auch für den Unterricht hervorragende Beachtung geschenkt werden muss und habe deshalb bei jeder passenden Gelegenheit Relationen Mithandelnder, Briefe, Denkschriften, Urkunden u.dgl. auszugsweise herangezogen. In der That kann ja nichts einen so unmittelbaren Einblick in das Leben und Empfinden vergangener Zeiten gewähren, als solche indirekten Zeugnisse. [...]

Das Buch wird gewiss manchem Lehrer und manchem Studierenden oder gebildeten Geschichtsfreund willkommen sein; aber in erster und nächster Hinsicht ist es doch für den Schüler einer Prima bestimmt. Es muss in seiner Hand sein, wenn es seiner Bestimmung genügen will und ich hoffe, es werde sich wie die Peterschen Zeittafeln der griechischen und römischen Geschichte[254] einen Platz unter den Schulbüchern er-

252 „Das Beste, was wir von der Geschichte haben, ist der Enthusiasmus, den sie erregt.“ Goethe, Maximen und Reflexionen.

253 Angespielt wird hier auf Henry Thomas Buckle (1821-1862), den englischen Kulturhistoriker, der eine naturwissenschaftliche, positivistische Geschichtsauffassung vertrat. Hauptwerk: „Geschichte der Civilisation in England“ [History of civilization in England; 1857-61], dt. 2 Bde. 1860-1862.

254 Vgl. 343 (Peter 1835).

obern. Nun soll aber das Buch nicht in dem Sinne dem Unterrichte zu Grunde gelegt werden, dass es in der Stunde gelesen, übersetzt und erklärt wird, wenn auch hier und da einzelne Abschnitte vom Lehrer wenn auch nur durch ausdrucksvolles Lesen lebendig zu machen und namentlich die zur Einführung in die Quellenliteratur dienenden Anmerkungen zu erläutern sind. Vielmehr soll die Zeittafel zur Vorbereitung auf den Unterrichte dienen. Der Schüler wird gewisse, vom Lehrer näher bezeichnete Partien, wobei in Bezug auf einzelnes oft landschaftliche Beziehungen maßgebend sein mögen (wie denn z.B. der Altpreusse den Bericht über die Erwerbung Brandenburgs zu 1150, der Schlesier den Polenfeldzug Friedrichs I., der Holsteiner Helmolds Kolonisationsberichte[255], der Baier die Nachrichten über das Wirken des hl. Rupert u. dergl. nicht wird missen wollen), vorher durcharbeiten und versuchen, aus den für ihn zusammengetragenen und zugehauenen Bausteinen sich das Geschichtsbild selbst aufzubauen, um es dann in der Stunde im Zusammenhang wiederzugeben, oder auch nur für die Aufnahme des Vortrags vom Lehrer das rechte Verständnis mitzubringen. Weiter wird manches, was der Unterricht nicht eingehend berühren kann, dem Privatfleiß zu überlassen sein; nur darf man nicht zu viel erzwingen wollen, der Neigung muss man freies Spiel lassen.

Aber nicht minder wichtig, ja erst in höherem Sinne fruchtbar, erscheint mir eine zweite Art der Benutzung. Nach Beendigung größerer Abschnitte leite man den Schüler an, den Stoff nach bestimmten Gesichtspunkten durchzuarbeiten, indem er gleichsam durchlaufende Verhältnisse verfolgt. Man lasse ihn z.B. die Entwickelung der päpstlichen Ansprüche an der Hand authentischer Kundgebungen derselben darstellen. [...] Er verfolge die Papstwahlen vor und nach dem Wendepunkt von 1059; die Königswahlen, die Frage der Erblichkeit, des Wahlrechts der Fürsten [...]; man lasse zusammenstellen, was zur Beleuchtung des Lehnwesens dienen mag [...]; ferner die Spuren städtischer Entwickelung; Landfrieden, Faustrecht, Sittenzustände. Man lasse die Mission und Kolonisation zusammenhängend schildern, weiter das Verhältnis zum Ausland, die Entstehung des norm.[annischen] Staates. [...] Charakterbilder einzelner Herrscher und anderer hervorragender Persönlichkeiten, die ketzerischen Bewegungen, ein Arnold von Brescia[256] nach der plastischen Schilderung der hist. pontif. u.s.w.

Diese Andeutungen genügen, um zu zeigen, welche überreiche Fülle von belehrenden Aufgaben sich durch die rechte Verwertung der Zeittafel ergeben würde, die sich für den geschichtlichen und für den deutschen Unterricht in Vorträgen, Aufsätzen, Disputationen fruchtbar machen lassen.

Einem Einwand, den man vielleicht erheben wird, habe ich noch zu begegnen. Muss nicht eine Behandlung der Geschichte, wie sie hier empfohlen wird, eine erhebliche Mehrbelastung des Schülers mit sich bringen, während doch mit Recht die Forderung nach Entlastung und Vereinfachung des Unterrichts erhoben wird? Gewiß ein ernstes Bedenken. Aber man entschließe sich nur, die notwendige Vereinfachung an der rechten Stelle vorzunehmen. Man vermindere in der Geschichte sehr wesentlich

255 Helmold von Bosau (um 1120 – nach 1177), Verfasser einer umfangreichen „Slawenchronik“ (1167-1172).

256 Arnold von Brescia (um 1100 – 1155): Augustinerchorherr, trat in Rom als Volksprediger gegen die weltliche Herrschaft des Papsttums auf, wurde unter Papst Hadrian IV. aus Rom vertrieben, von Kaiser Friedrich I. ausgeliefert und gehenkt.

den Memorienstoff; ein umfassendes Gedächtniswissen über zahlreiche Einzelvorträge lässt sich in der Regel doch nur durch immer erneute, auf Kosten der Denkkraft angestellte Gedächtnisarbeit erzielen, deren Erfolg meist bald ausbleibt, wenn der lästige Repetitionszwang der Schule aufhört. Man verlangte ferner nicht, dass der Abiturient im Stande sei, bei der Abgangsprüfung über ein ihm gestelltes Thema einen zusammenhängenden Vortrag zu halten. Das ist schon an sich zu schwierig und führt, wie jeder Kundige weiß, nur gar zu leicht dazu, dass in den letzten Semestern über zahlreiche Themata aus den verschiedenen Teilen der Geschichte mit großem Zeitaufwand solche Vorträge ausgearbeitet und eingelernt werden; es wird also der mit der genannten Einrichtung beabsichtigte Zweck, dass der Abiturient den Beweis liefere von der Fähigkeit, sich über einen ihm bekannten Stoff ohne besondere Vorbereitung im Zusammenhang äußern zu können, nicht einmal erreicht. Legt man dagegen das entsprechende Gewicht nur auf innerlich wahrhaft verarbeitetes Wissen, auf lebendige geschichtliche Anschauung, auf denkendes Verständnis der großen Zusammenhänge und vermindert man dafür die Ansprüche eines umfassenden 'präsenten Wissens', so wird es für die Anwendung fruchtbarer Arbeitsmethoden, wie sie dies Buch anbahnen will, gewiss nicht an Zeit fehlen. [...]

977 | Hermann Lahrssen[257], Kleine Weltgeschichte. Leitfaden und Wiederholungsbuch für Mittelschulen und vielklassige Volksschulen. Oldenburg: Schulze 1881.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

978 | Richard Schillmann[258], Vorschule der Geschichte. Sagen und Geschichten für den Schulgebrauch. Berlin: Nicolai 1881.

Als mein „Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Geschichte"[259] erschienen war, wurde ich von verschiedenen Seiten aufgefordert, für die ersten Anfänge des Geschichtsunterrichts aus der griechischen und deutschen Sage, aus der griechischen und römischen Geschichte das zusammenzustellen, was für zehn- bis elfjährige interessant und wissenswert ist. In der vorliegenden „Vorschule der Geschichte" habe ich diesen Wunsch zu erfüllen gesucht. Sie enthält im Grunde das, was ich vor einer Reihe von Jahren den Quintanern eines Gymnasiums erzählt habe, und was sie gerne hörten. Ob ich zu viel oder noch nicht genug gegeben, darüber wird Streit sein. Es liegt aber im Wesen der „Geschichten", daß man beliebig fortlassen kann, ohne die Sache zu schädigen, da es hier weniger auf den Zusammenhang, als auf die einzelnen Thatsachen ankommt. Der Lehrer aber, welcher eine Lücke bemerkt, wird sie leicht ausfüllen können. [...]

979 | J. Fink[260], Geschichtsbilder in drei konzentrischen Kreisen. Für die Hand der Schüler bearbeitet Zus.m. G. Gebhard. 3 Bände. 1. Kursus (5.Schuljahr). München: Oldenbourg 1881.

[ohne Vorwort]

257 Zu Lahrssen vgl. 722 (1867).

258 Zu Schillmann vgl. 937 (1879). – Das Lehrbuch erschien 1897 in 9. Auflage.

259 Vgl. ebenda.

260 J. Fink (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in München. – Die anderen beiden Heftchen sind bibliothekarisch nicht nachgewiesen.
G. Gebhard (Biograpie nicht ermittelt): Lehrer in München.

980 | Christian Gottfried Hüttig[261], Geschichtsbilder für Schule und Haus. 2 Bände. 1.: Mittelalter. Leipzig: Merseburger 1881.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

981 | Otto Bumbke[262], Vaterländische Geschichtsbilder nebst einem Anhange aus der allgemeinen Weltgeschichte. Breslau: Goerlich 1881.

Die geschichtlichen Erzählungen sind für die Hand des Schülers bestimmt. Darum bemühte ich mich, die Ausdrucksweise so zu wählen, wie sie dem Fassungsvermögen und dem Bildungsgrade der Schüler einer Elementarschule entspricht. Die Kürze der Darstellung war einesteils durch den Raum geboten; andernteils sollte alles überflüssige Beiwerk vermieden, nur das wirklich Wissenswerte geboten werden, dasjenige, was bleibendes Eigentum der Schüler sein kann. Wo besondere Verhältnisse oder die Unterrichtszeit die Bewältigung des Stoffes erschweren oder unmöglich machen, da wird die Hand des Lehrers sichtend zu walten haben. [...]

982 | Heinrich Ferdinand Matzat[263], Grundzüge der Geschichte. Ein Hilfsbuch für den historischen Unterricht in höheren Schulen. 2 Bände. I.Teil: Alte Geschichte. Berlin: Wigandt-Hempel-Parey 1881.

[…] Dasjenige zu erzielen, was schließlich bei Prüfungen u. dgl. als historisches Wissen zu Tage treten soll, ist zwar die unumgänglichste, aber keineswegs die vornehmste Aufgabe des Geschichtsunterrichts. […]

Der Geschichtsunterricht kann seine Ziele nicht erreichen ohne Mithilfe der sprachlichen Unterrichtsfächer, namentlich des Deutschen, auf welches ich daher besondere Rücksicht genommen habe. Außerdem gehört dahin der Religionsunterricht, der auch seinerseits mehr aus seiner bisherigen Isolierung wird heraustreten müssen, wenn er fruchtbarer werden soll. […]

Auch für den Geschichtslehrer ist es nützlich, nicht, wie z.B. Herbst[264] es thut, die biblische Geschichte unberücksichtigt zu lassen: fängt er mit ihr, statt mit der griechischen an, so hat er den Vorteil, an Bekanntes anzuknüpfen und von da zum Unbekannten fortschreiten zu können. Ich habe deshalb die Geschichte der Israeliten zum leitenden Faden der beiden ersten Kapitel des Buches gemacht und die übrigen

261 Christian Gottfried Hüttig (*1829 in Oberleutersdorf b. Zittau; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; 1856 provisorischer Lehrer, 1862 sechster Knabenlehrer an der 3. Bürgerschule in Leipzig, 1865 ebenda fünfter Mädchenlehrer. – 2: Reformationszeitalter. Ebenda 1881.

262 Otto Bumbke: Biographie nicht ermittelt. – Das Lehrbuch erschien 1896 in 4. Auflage. – Für den Geographie-Unterricht hat Bumbke verfaßt: Geographie von Schlesien für den Elementar-Unterricht. Breslau: Goerlich 1876.

263 Heinrich Ferdinand Matzat (*9.1.1846 in Milchbude b. Klein-Tapiau, Ostpreußen; †24.7.1908 in Weilburg a.d.Lahn): Sohn eines Webers, 1859-1866 Besuch des Gymnasiums in Gumbinnen, 1866-1868 Studium der Geographie in Berlin, 1868-1870 Studium der Geschichte und Philosopie in Königsberg, Examen pro facultate docendi, 1870 Probekandidat am Kneiphöffschen Gymnasium in Königberg, 1871 Hilfslehrer am Friedrichsgymnasium in Berlin, 1872-1876 erster o.Lehrer an der Realschule in Spremberg, Niederlausitz, 1875 o.Lehrer in Sorau, 1876 Direktor der von ihm gegründeten Landwirtschaftsschule in Weilburg, 1892 Leiter des pädagogischen Seminars für Kandidaten des landwirtschaftlichen Lehramts in Weilburg. – II. Teil: Deutsche Geschichte bis zum Ausgang des Mittelalters. Ebenda 1895.

264 Vgl. 699 (Herbst 1866).

altorientalischen Völker da, wo sie für jene von Wichtigkeit werden, episodisch eingereiht. Darauf folgt im dritten Kapitel die griechische Mythologie, die auch nur zu ordnen hat, was den Schülern aus ihrer Lektüre schon bekannt ist (resp. sein sollte); und dann erst treten sie in die ihnen fremden Gebiete ein.

Als Klassenstufe, welche das Buch gebrauchen soll, ist Tertia gedacht. Ich halte nämlich die Verteilung des geschichtlichen Lehrstoffes, wie sie an den meisten höheren Schulen gegenwärtig besteht, für keine glückliche und würde statt derselben folgende vorschlagen:

VI und V: Lektüre und Erzählung von Sagen und Geschichten aus dem Altertum und Mittelalter (-1648).

IV: Deutsche (preußische) Geschichte 1648-1871, eingeleitet durch das Wichtigste aus der betreffenden Lokal- und Provinzialgeschichte.

III: Alte Geschichte.

II: Mittlere und ein Teil der neueren Geschichte.

I: Der Rest der neueren Geschichte; darauf eingehende Gesammtrepetition mit besonderer Rücksicht auf die innere Geschichte (Verfassung und Kultur).

Meine Gründe sind kurz folgende. Erstens scheint es mir ein Fehler, ja ein wahres Unglück, daß ein Schüler bis Obertertia kommen, hier abgehen und dabei 16 Jahre und älter werden kann, ohne etwas von Friedrich dem Großen, den Freiheitskriegen und den großen Ereignissen der neuesten Zeit gehört zu haben. Der Abschluß des geschichtlichen Elementarunterrichts, in welchem diese Dinge die Hauptsache sind, würde demnach statt hinter Obertertia besser hinter Quarta liegen. Auch der projectierte neue Lehrplan für VI-IV, welcher den Gymnasien und Realschulen einen gemeinsamen Unterbau geben soll, scheint mir auf diese Aenderung hinzuweisen. – Zweitens könnte so dem geistesverwüstenden Memoriren für die Abgangsprüfung ein Ende gemacht werden, welches schon zu dem verzweifelten Vorschlage geführt hat, die geschichtliche Prüfung ganz zu streichen. Ein besserer Ausweg ist wohl der, dass man die oberste Klasse von einem Teil des bisher neu aufzunehmenden historischen Lernstoffs entlastet und dafür die Leitung der notwendigen Repetitionen selbst in die Hand nimmt, um sie in wirklich bildender Weise zu betreiben. Ein solcher Repetitionskurs würde […] die Schüler anleiten, die bisher erlernten historischen Einzelheiten aus ihrem äußerlichen chronologischen Zusammenhange zu lösen, sie nach begrifflichen Gesichtspunkten zusammenzufassen und so tiefer in die Geschichte einzudringen.

Für die äußere Geschichte der Griechen und Römer bietet das Buch, auch in den klein gedruckten Partien, erheblich weniger Stoff als die meisten anderen Leitfäden: man wird Dutzende, vielleicht Hunderte von Personen- und Schlachtennamen vermissen. Ich möchte raten, es einmal mit dieser Beschränkung zu versuchen, auch da, wo man Zeit hat, mehr zu geben. Gewiss wird man den Geschichtsunterricht umso fruchtbarer machen, je mehr man ins Detail geht: der Fehler ist nur, dass man das Detail zu gleichmäßig verteilt und damit nichts erreicht, indem man zu viel zu erreichen sucht. Mir scheint es zweckmäßig, eine detaillierte Behandlung der alten Geschichte, wo sie möglich ist, auf wenige Hauptpartien zu beschränken, in diesen aber auch direkt an die Quellen zu gehen: große Dinge erzählt von großen Männern müssen es sein, die wir der Jugend vorführen. […]

983 | Peter Müller[265], Kurze Geschichte von Hessen. Ein Anhang zu jedem Lehrbuch der Geschichte. Für hessische Schulen bearbeitet. Gießen: Roth 1881.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

984 | C. Schreiber[266], Illustrierte Erd- und Völkergeschichte für Bürger-, Mittel- und Töchterschulen. Leipzig: Peters 1881.

[ohne Vorwort]

985 | Friedrich Wagner[267], Hilfsbuch für den Unterricht in der Geschichte. 3 Bände. I: Das Altertum. Leipzig: Krüger 1881.

Das vorliegende Hilfsbuch ist aus dem unmittelbaren Bedürfnis einer Töchterschule, an welcher der Verfasser unterrichtet, hervorgegangen. Es behandelt darum aber nicht etwa vorzugsweise die Geschichte der Frauen, wie dies in manchen derartigen Lehrbüchern beliebt ist, sondern es faßt seine Aufgabe allgemeiner, so daß es des Inhalts wegen auch an anderen Schulen gebraucht werden kann. Der Verfasser hat geglaubt, trotz des zugemessenen Raumes, der Eigenart der Griechen durch eingehende Behandlung der Mythologie, Sagengeschichte, Literatur- und Kunstgeschichte, der Eigenart der Römer durch ausführliche Darstellung ihrer Sagengeschichte, ihrer Kriege und ihrer Staatsverfassung gerecht werden zu können. Daß dabei die Geschichte der orientalischen Völker, die als Vorstufe der griechischen Entwicklung nicht ganz zu entbehren sind, sowie die äußeren Thatsachen der griechischen, auch manche Abschnitte der römischen Geschichte sehr kurz behandelt werden mußten, ergiebt sich von selbst. – Ein weiteres Bestreben des Verfassers ging dahin, Anschluß an den deutschen Unterricht, besonders an die Lektüre der Klassiker zu suchen. Eine derartige Wechselwirkung kann nur bei den Unterrichtsfächern nützlich sein. [...]

986 | J. Lassetzki[268], Vaterländische Geschichtsbilder für den ersten Unterricht in der Volksschule. Düsseldorf: Selbstverlag 1881.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

987 | Gottlob Wunderlich[269], Unsere vaterländischen Gedenk- und Ehrentage. Zum Gebrauch in Volksschulen behufs Erweckung, Belebung und Förderung patriotischen Sinnes und vaterländischer Geschichtskenntnis. Berlin: Hofmann 1881.

Den Lehren an Volksschulen wird hiermit ein Schriftchen geboten, welches die Geschichte unserer vaterländischen Gedenk- und Ehrentage enthält und das dazu dienen soll, die Schüler mit den wichtigsten Begebenheiten unseres Vaterlandes bekannt zu machen.

265 Peter Müller (Biographie nicht ermittelt): Großherzoglicher Kreisschulinspektor in Oppenheim. – Das Lehrbuch erschien 1896 in 4. Auflage.

266 C. Schreiber (Biographie nicht ermittelt): Rektor in Homberg.

267 Friedrich Wagner (* in Reichenbach, Schlesien; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; 1871 Promotion in Göttingen, Lehrer an einer Mädchenschule, Professor am Kgl. Friedrich-Wilhelm-Gymnasium in Berlin. – II: Die mittlere Zeit. Ebenda 1881 <^{2}1889>. – III: Die neuere Zeit. Ebenda 1882 <^{2}1890>.

268 J. Lassetzki: Biographie nicht ermittelt. – Das Lehrbuch erschien 1889 in 4. Auflage.

269 Zu Wunderlich vgl. 989 (^{5}1881).

Einen zusammenhängenden Geschichtsunterricht kann die Volksschule aus bekannten Gründen nicht erteilen; sie muß sich vielmehr auf das Geben von „Geschichten aus der Geschichte“ beschränken. Da ist denn insonderheit die Geschichte derjenigen Tage auszuwählen, welche sich als vaterländische Gedenk- und Ehrentage kennzeichnen; denn dem Lehrer liegt ja die Pflicht ob: „durch lebendiges Wort die Jugend einzuführen in die Geschichte unserer Herrscher und unseres Volkes, wie der göttlichen Leitung, die sich in derselben offenbart“.

Diese aber bringen gerade unsere vaterländischen Gedenk- und Ehrentage dem Schüler so recht auffällig zur Anschauung und zum Verständnis, so daß er darin die Mahnung erblicken muß: mit treuer Liebe an dem von Gott so hoch begnadeten angestammten Herrscherhause zu hangen und seiner Vorfahren sich würdig zeigen.

988 | A. Schmelzer[270], Leitfaden für den Geschichts-Unterricht in mehrklassigen Volksschulen. Merseburg: Steffenhagen 1881.

[…] Was die Ausführung betrifft, so bin ich der Ansicht gefolgt, daß dem Volksschüler kein Buch in die Hände gegeben werden sollte, das nicht in vollständigen, unter sich zusammenhängenden Sätzen zu dem Kinde spricht. So habe ich denn bei aller Skizzierung des Stoffes diesen doch in das Gewand der Erzählung gekleidet, und wenn das Buch dadurch einen größeren Umfang erhalten hat, so wird sich dafür vielleicht der Schüler desto eher mit ihm befreunden. […]

989 | Gottlob Wunderlich[271], Übersicht der Weltgeschichte in synchronistischen Tabellen zum Gebrauch für Gymnasien und Realschulen, sowie für alle Freunde der Geschichte. Breslau: Kern [5]1881.

[1. Auflage nicht zu ermitteln; in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

990 | Hermann Tiemann[272], Leitfaden für den Unterricht in der Weltgeschichte. Ein Wiederholungsbüchlein für Volks- und Mittelschulen. Leipzig: Peters 1881.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

991 | Johannes Maenß[273], Sagen und Geschichten für den vorbereitenden Unterricht in der Geschichte. Leipzig: Baensch 1882.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

992 | Georg Erler[274], Deutsche Geschichte von der Urzeit bis zum Ausgange des Mittelalters in den Erzählungen deutscher Geschichtsschreiber. 3 Bände. Band 1: Wanderzüge und Staatengründungen der Ost- und Westgermanen. Leipzig: Dürr 1882.

[…] Es kam mir in erster Linie darauf an, die zuverlässigsten Berichte über die großen Begebenheiten unserer Vorzeit, vor allem die Berichte von Augenzeugen oder

270 Zu Schmelzer vgl. 836 (1873).
271 Gottlob Wunderlich (Biographie nicht ermittelt): Lehrer.
272 Hermann Tiemann (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Neu-Oelsburg bei Braunschweig.
273 Zu Maenß vgl. 925 (1878).
274 Georg Erler (*1.1.1850 in Krögis; †30.6.1930 in Münster): evang.; Dr.phil.; Besuch der Kreuzschule in Dresden, 1869 Studium der Philologie und der Geschichte in Leipzig, 1873-1884

Mithandelnden aus den Quellen hervorzuheben und chronologisch mit einander zu verbinden. Ich bin mir dabei jederzeit bewußt gewesen, daß das Werk, welches auf diese Weise aus den Zeugnissen vergangener Jahrhunderte zusammenwuchs, keine Geschichte im eigentlichen Sinne des Wortes, sondern eine Sammlung von Geschichten, und daß meine Thätigkeit nicht die des Geschichtschreibers war, sondern sich etwa mit der jener mittelalterlichen Chronisten vergleichen ließe, die möglichst wortgetreu das, was sie an anderer Stelle lasen, in ihr Werk aufnahmen. Auch bin ich nicht darauf ausgegangen, neue Thatsachen mitzuteilen oder Bekanntes unter neuen Gesichtspunkten darzustellen, noch auch habe ich mich gescheut, Allbekanntes zu wiederholen. […] So will mein Buch lediglich wiedergeben, was vor vielen Jahrhunderten die Menschen von den Weltbegebenheiten aufzeichneten und was sie über jene dachten. Über den Wert zeitgenössischer Aufzeichnungen kann kein Zweifel sein. Nur wer die ursprünglichen Darstellungen von Augenzeugen und Mithandelnden gelesen hat, ist imstande, ein anschauliches Bild vergangener Zeiten zu gewinnen, wie es ihm nicht der lebendigste mündliche Vortrag oder die beste Bearbeitung gewähren kann. Wer die Quelle liest, der wird sich in die Zeit, welche sie schildert, hinein zu leben vermögen, er wird sie sich gegenwärtig machen, und indem die gewonnenen Anschauungen zu Begriffen sich erheben, von ihr eine eigene auf sich beruhende, selbstgegründete Einsicht erlangen. Seine Lust an der Geschichte wird geweckt, wenn er die einzelnen Pfeiler und Grundsteine, auf welche sich die geschichtliche Tradition stützt, kennen lernt […].

Ein überreicher Stoff bot sich mir, und es galt vieles auszuscheiden. Ich habe dabei festgehalten, daß aus dem bunten Gewirr drängender Ereignisse nur immer die wesentlichen Gesichtspunkte hervorzuheben, die bedeutendsten Männer und Institutionen, die größten Schicksalswechseln, die unser Volk erlitten hat, durch die wahrsten und lebendigsten Berichte unserer Quellen zu veranschaulichen seien. Dabei habe ich eine Ungleichheit, die der Geschichtschreiber vermeiden muß, nicht vermeiden können. Wo meine Quellen ausführlicher waren, habe ich sie ausführlich erzählen lassen; wo uns nur dürftige Berichte vorliegen, ließ ich es bei diesen bewenden, selbst wenn die Berichte nicht im Verhältnis zur Bedeutung dessen standen, was sie berichteten.

Die von mir ausgewählten Abschnitte aus den Quellen habe ich möglichst wörtlich und nach den besten Ausgaben übertragen. Ich habe dabei nie verkürzt oder umgearbeitet. Nur ist Nebensächliches und für unser Gefühl Anstößiges übersprungen worden. In der Regel habe ich einen einzigen und zwar den zuverlässigsten Bericht gebracht; nur an wenigen Stellen habe ich mir Abweichungen erlaubt und der zeitgenössischen Erzählung eine spätere sagenhafte Tradition zur Seite gesetzt, um die Umbildungen durch die Sage darzulegen. Die Sage selbst habe ich nicht ausgeschlossen. Wofern sie wirklich alt ist, giebt sie uns einen lehrreichen Anblick in das Gemütsleben des Volkes. […]

Oberlehrer am Nikolaigymnasium in Leipzig, 1887 Habilitation im Fach Geschichte und Privatdozent in Leipzig, 1890 a.o. Professur, 1892 o.Professur in Königsberg, 1902 Professur für mittlere und neuere Geschichte in Münster, Vorsitzender der Historischen Kommission für Westfalen, 1907-1910 Herausgeber der Historischen Beiträge zur Geschichte Niedersachsens und Westfalens. – Band 2: Aus der Kaiserzeit. Leipzig: Hegel & Schade 1882. – Band 3: Das deutsche Reich und das deutsche Volk in den Letzten Jahrhunderten des Mittelalters. Leipzig: Dürr 1884.

993 | Albert Richter[275], Bilder aus der deutschen Kulturgeschichte. 5 Bände. 1. Teil. Leipzig: Brandstetter 1882.

[kein Lehrbuch im engeren Sinne]

994 | Julius Andreas Brock[276], Geschichtstabellen. Übersicht der Staats- und Kulturgeschichte, sowie der historischen Geographie. Berlin: Gärtner 1882.

Brauchbare Geschichtstabellen anzufertigen ist schwieriger, als es den Anschein hat. Daraus mag es wohl erklärlich sein, daß zum geschichtlichen Unterrichte auf höheren Lehranstalten bei weitem mehr Lehrbücher als Tabellen verfaßt worden sind. [...]

Der chronologische Teil, welcher noch kürzer ist, als die zu demselben Zwecke zusammengestellten Tabellen, soll den eisernen Fonds an geschichtlichen Kenntnissen darstellen, welche die Schüler der oberen Klassen stets in Bereitschaft haben müssen. Von Jahreszahlen sind nur diejenigen angeführt, deren Kenntnisse man vernünftigerweise als bleibendes Eigentum fordern kann. [...] Weil dazu auch das Kulturgeschichtliche gehört, ist demselben ein größerer Platz eingeräumt. [...]

Durch die Tabellen zur Befestigung und Vertiefung geschichtlicher Kenntnisse ein weiteres Scherflein beizutragen, war also zunächst meine Absicht. Dabei habe ich mich auch von mancherlei didaktischen Gründen leiten lassen. Um den Überblick über das gesamte Gebiet der Geschichte zu erleichtern, sind bei der Geschichte des gerade maßgebenden Kulturvolkes Hindeutungen auf bedeutungsvolle Zeitgenossen aus einem anderen Volke gemacht oder Abschnitte aus dessen Geschichte eingefügt. Ferner ist darauf Bedacht genommen, daß die weltgeschichtlichen Thatsachen nicht in gleicher Weise in den Tabellen zu behandeln sind. Aus der großen Masse des geschichtlichen Lernstoffes bleibt vieles, z.B. der Übergang Hannibals über die Alpen, stets im Gedächtnisse. Derartiges ist also ganz unerwähnt geblieben. Sind z.B. die inneren Verhältnisse nicht mehr klar, so können sie dadurch nicht mehr erfrischt[277] werden. Bei der Wichtigkeit derselben wird es ohnehin empfehlenswert sein, sie bei Wiederholungen in dem sonst eingeführten Lehrbuche selbst nachzusehen. [...]

Dadurch, daß nach den angegebenen Gesichtspunkten der chronologische Teil bearbeitet ist, unterscheiden die vorliegenden Tabellen sich schon von den vorhandenen, noch mehr aber durch die beigefügte geographisch-historische Übersicht. Eine solche ist von mir lange beim Unterrichte vermißt und wird auch anderen angenehm sein, zumal sie so eingerichtet ist, daß sie sowohl zum Nachschlagen als auch zum systematischen Unterrichte gebraucht werden kann. [...]

995 | H. Stöber,[278] Deutsche und brandenburgisch-preußische Geschichte für die Kinder der Volksschule in einfacher und kurzer Darstellung erzählt. Zusammen m. A. Wolf[279]. Minden: Marowsky 1882.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

275 Zu Richter vgl. 871 (1875).
276 Zu Brock vgl. 936 (1879).
277 Aufgefrischt.
278 H. Stöber (Biographie nicht ermittelt): Seminarlehrer in Matt. – Das Lehrbuch erschien 1887 in 3. Auflage.
279 A. Wolf (Biographie nicht ermittelt): Seminarlehrer in Petershagen.

996 | August Wolter[280], Lebensbilder und Charakterzüge der hohenzollernschen Fürsten seit dem dreißigjährigen Kriege. Stoff für den Geschichtsunterricht in der Mittelklasse der preußischen Volksschule. Gütersloh: Bertelsmann 1882.

[...] Ein jeder in der Praxis stehender Lehrer weiß sehr wohl, daß gerade der Geschichtsunterricht in der Mittelklasse seine bedeutenden Schwierigkeiten hat. Des Lehrers Pflicht ist es also, zu suchen, zu überlegen, wie diese Schwierigkeiten so viel wie möglich zu beheben sind.

[...] Wenn dieses Fach so gehandhabt wird, wie es jetzt durchweg an der Tagesordnung ist, wenn Kraft und Mühe hauptsächlich auf das Einlernen von Jahreszahlen, Daten und Namen verwandt wird; wenn die Schüler der Mittelklasse bereits mit mathematischer Genauigkeit den Plan des böhmischen Feldzuges[281] darstellen sollen; wenn das Aufzählen der einzelnen Schlachten im deutsch-französischen Krieg mit Angabe der Zahl der Gefallenen, der Gefangenen, der erbeuteten Kanonen und Fahnen die Hauptsache ist: dann hat diese Klage ihre volle und ganze Berechtigung. [...] Aber, das muß doch zugegeben werden, Hauptsachen sind das nicht. Die Geschichte ist, wie die Religion, ethischer Lehrstoff. In Realschulen und Gymnasien ist es unleugbar notwendig, daß neben dem Hauptzweck den Schülern ein nach Möglichkeit vollkommener Einblick in die Geschichte der Völker erreicht werde; die Volksschule aber erstrebt, wie durch alle anderen Unterrichtsgebiete, so auch durch dieses, hauptsächlich eine allgemeine Menschenbildung. Strategen und Geschichtsforscher können unmöglich aus der Volksschule hervorgehen, ja, es geht nicht einmal an, daß wir die Geschichte unseres Volkes soweit durcharbeiten, daß die in der Volksschule Gebildeten begründete Urteile über diese oder jene Thatsache abzugeben imstande sind. Den Lehrern der Volksschule muß die durch den Geschichtsunterricht zu erstrebende Charakterbildung die Hauptsache sein und bleiben, und weil wir uns denn in der Schule überhaupt nicht bei Nebensachen aufhalten können, so ist es unbestreitbar notwendig, daß wir gleich in der Mittelklasse, wo der Geschichtsunterricht als besonderes Unterrichtsfach zuerst auftritt, mit dieser Hauptsache beginnen.

Wie nun böse Beispiele gar häufig gut Sitten verderben, so wirken umgekehrt gute, herrliche Beispiele veredelnd auf Herz und Gemüt ein. Das preußische Volk aber darf sich des kostbaren Vorzugs rühmen, daß sein Fürstenthron durchweg von Männern geziert wurde, deren erhabenem Vorbilde mit allem Ernst und Eifer nachzustreben dem Preußensohne nur heil- und segenbringend sein kann. Treue Liebe zu ihren Mitmenschen, herzliche Fürsorge für Arme und Bedrängte, echte, wahre Frömmigkeit und Gottesfurcht: diese Tugenden stehen mit goldener Schrift in den Ehrenschild des Zollernhauses gegraben. Welcher Lehrer sollte denn nun wohl meinen, daß seinen Schülern das Herzählen von Daten, von Schlachtorten, von Personennamen ersprießlicher wäre, daß das fortwährende Reden von Schlachten und Siegen, das Zeichnen und Zeigen von Feldzugsplänen zweckdienlicher sei, als das Ergreifen des Vorbildes, als das Kennenlernen seines Fürsten als Mensch? Wie uns bei der Durchnahme einer jeden Erzählung in unserem Lesebuche die eigentliche Thatsache mehr oder weniger Nebensache ist, wie wir hauptsächlich den sittlichen und verwerflichen Gefühlen,

280 August Wolter (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Wülfrath.
281 Vermutlich von 1866.

Neigungen und Motiven nachspüren, um durch die gewonnenen Erkenntnisse veredelnd auf die Zöglinge einzuwirken, so muß uns auch im Geschichtsunterricht das Klarlegen der löblichen Charaktereigenschaften unserer Helden die Hauptsache sein.

Das Sagen selbst aber nützt wenig. Wenn der Lehrer einfach seinen Schülern mitteilt, die Königin Luise sei die gütigste, treuste Landesmutter, die trefflichste Erzieherin ihrer Kinder gewesen, so wird das voraussichtlich als leerer Schall an den Ohren derselben vorüber gehen. Belegt er aber solche Behauptungen mit einzelnen anziehenden Erzählungen, so erreicht er einmal damit williges Gehör und dadurch eine sichere Bewahrung des Mitgeteilten seitens seiner Zuhörer, zugleich aber auch, wenn er es versteht, von Herzen zu Herzen zu reden, wenn sein patriotisches Gefühl einer wirklichen inneren Herzensneigung entspringt, einen tiefen Eindruck auf das Gemüt des Kinder und damit einen Einfluß auf die Richtung ihres Charakters.

Ganz besonders ist diese Art der Erteilung des Geschichtsunterrichts für die Mittelklasse geeignet. Die Schüler derselben haben noch einen so engen Gesichts- und Gedankenkreis, daß sie von den geschichtlichen Thatsache, selbst wenn der Lehrer sich die größte Mühe gibt, anschaulich sein zu wollen, doch nur einen sehr schwachen Begriff, wenn nicht gar keinen bekommen. Aus dieser Erkenntnis ging auch wohl die im November v.J.[282] seitens der Königlichen Regierung zu Düsseldorf erlassene Verfügung über die Erteilung des Realunterrichts überhaupt hervor, welche inbetreff des Geschichtsunterrichts in der Mittelklasse die berechtigte Vorschrift erteilt, daß auf dieser Stufe künftighin [...] ein bedeutend größeres Gewicht auf die Hervorhebung der hohen Tugenden unserer Fürsten gelegt, und diese Tugenden selbst durch passende Erzählungen aus dem Leben derselben charakterisiert werden möchten.

[...] Die vorliegenden Lebensbilder mit den angefügten Einzelzügen bilden jedes für sich ein abgeschlossenes Ganze, und ist daher die Durchnahme des einen nicht von derjenigen des anderen abhängig. Dabei aber erweitern sie sich stetig, was nicht ohne Wichtigkeit ist. Z.B. ist in dem Lebensbilde unsers Kaisers, mit dem ja wohl überall der Anfang gemacht wird, der Befreiungskriege und der Feldzüge aus seiner glorreichen Regierungszeit nicht in dem Maße gedacht worden, als in denjenigen der später zu behandelnden Helden. Des Kindes Geist erfaßt die Sache gründlicher, wenn sie sich wiederholt und dabei fast unmerklich mehr und mehr vertieft wird. [...] Auf diese Weise tritt eine Zeitersparnis ein, und kann die Hauptkraft auf die Klarstellung des Hauptsächlichen, auf die Weckung und Belebung der löblichen Gefühle und Bestrebungen verwandt werden.

Einer Warnung aber kann ich mich nicht enthalten, einer Warnung vor dem Vorlesen. Nur das gesprochene Wort, dem man's anmerkt, daß es aus dem Herzen kommt, nur der erzählende Mund findet eifrige Hörer. [...]

997 | Jakob Huschens[283], Bilder zum Gebrauche bei Geschichtsunterrichte zunächst in deutschen Taubstummen-Anstalten. Düsseldorf: Schwann 1882.

Der Geschichtsunterricht in der Taubstummenschule muß von vornherein auf systematische Vollständigkeit verzichten. Er kann dies aber auch unbeschadet der Zwecke,

282 1881.

283 Jakob Huschens (*18.5.1852 in Pickliessem b. Bitburg; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Sohn eines Bauern und Mühlenbesitzers, 1872-1875 Lehrerseminar in Brühl, 1875-1877 Volks-

welche er verfolgt. An einer Reihe der wichtigsten Personen und Thatsachen aus der deutschen und preußischen Geschichte soll er nämlich den Schüler zum Verständnisse der hervorragendsten Entwicklungen seiner Vorfahren in religiöser, geistiger und politischer Hinsicht führen; dadurch den Glauben an den Erhalter und Regierer der Welt bestärken, das Gefühl der Vaterlandsliebe wecken und beleben, kurz: Gemüt und Charakter des Schülers bilden. Diese Zwecke werden durch lebensfrische, abgerundete Geschichtsbilder eher und sicherer erreicht, als durch eine leere Nomenklatur. Die hohe Bedeutung des Geschichtsunterrichtes für die sprachliche Bildung des Taubstummen kann und braucht hier wohl keiner näheren Begründung und Erörterung unterzogen zu werden.

Die für Volksschulen freilich sehr zahlreichen Geschichtsbüchlein, Leitfäden und wie sie alle heißen, sind für die Taubstummenschule mehr oder weniger unbrauchbar. Ein eigens für Taubstummen bearbeitetes derartiges Geschichtswerkchen ist mir aber nicht bekannt. Daher wird der vorliegende Versuch zur Ausfüllung dieser Lücke nicht bloß Entschuldigung, sondern vielleicht auch da und dort willkommene Aufnahme finden.

Freilich stehen der Einführung der Geschichte als selbständigem Unterrichtsgegenstand in den Lehrplänen der Taubstummenschulen vielfach noch manche Hindernisse entgegen. Allein, man wird trotzdem in jeder Anstalt, auch bei nur sechsjährigem Bildungskursus im letzten Jahre wöchentlich eine, wenn nicht zwei Stunden für den Geschichtsunterricht erübrigen können. Anstalten mit sieben- oder achtjährigem Kursus gewinnen ja sicher in den letzten Jahren die nötige Zeit für diesen schönen und wichtigen Unterrichtsgegenstand. […]

Das Büchlein soll den Schülern in die Hand gegeben werden zum Nachlesen, zur Wiederholung und Einprägung des vom Lehrer frei vorgetragenen und mit den Schülern verarbeiteten Stoffes.

Die Form der Darstellung ist mit großer Vorsicht so gewählt, daß sie in syntaktischer Beziehung dem Sprachverständnisse des Schülers der der Oberstufe einer gewöhnlichen Anstalt sofort zugänglich sein wird. […]

Um das Büchlein allen Anstalten Deutschlands, sowohl katholischen als evangelischen zugänglich zu machen, ist in confessioneller Beziehung alles streng vermieden worden, wodurch eine Seite hätte verletzt werden können, ohne daß dadurch der Wahrheit zu nahe getreten worden wäre. […]

998 | H. Kellner,[284] Bilder aus der alten und vaterländischen Geschichte. Ein Leitfaden für katholische Volks- und Bürgerschulen. Leipzig-Berlin: Hofmann 1882.

[ohne Vorwort]

schullehrer, 1878 Lehramtsprüfung, 1880 Prüfung zum Taubstummenlehrer, 1890 Prüfung zum Vorstand an Taubstummenanstalten, 1905-1906 Direktor in Kempten, 1907 Direktor in Trier. – Seit der 5. Auflage 1894 erschien das Lehrbuch 2bändig. – Parallel dazu: Bilder zum Gebrauche beim Geschichtsunterricht in einfachen Volksschulen. Ebenda ^{2}1885.

284 H. Kellner (Biographie nicht ermittelt): kath.; Lehrer in Worbis. – Das Lehrbuch erschien 1904 in 12. Auflage. Es stellt den 1. Teil des von Kellner zusammen mit Friedrich Polack herausgegebenen, außerordentlich erfolgreichen Realienbuchs dar: Illustriertes Realienbuch. Leitfaden für Geschichte, Geographie, Naturgeschichte und Naturlehre. Bearbeitet für katholische Volks- und Bürgerschulen. 3 Teile in 1 Band. Berlin: Hofmann 1882 <^{108}1902>.

999 | Wilhelm Mardner[285], Leitfaden der Weltgeschichte zum Gebrauch für Schulen. Mainz: Kirchheim 1882.

Das vorliegende Büchlein ist für die Hand des Kindes bestimmt. Es soll in gedrängter Kürze das Wichtigste aus der Geschichte zum Auswendiglernen bieten. Deshalb wurde absichtlich die kürzeste Ausdrucksweise und die einfachste Satzform gewählt, um den kindlichen Gedächtnis nur das Notwendigste zum Behalten zuzumuten.

Doch suchten wir ein zusammenhängendes Ganze zu liefern, da nach unserer Erfahrung die Geschichtskenntnis eine sehr lückenhafte ist, wenn sich der Schüler vorzugsweise nur mit den Biographien berühmter Persönlichkeiten befaßt.

Andernteils kann nicht geleugnet werden, daß auch die von uns gewählte Kürze ihre Gefahren birgt, wenn der Lehrer sich auf das in dem Büchlein Gebotene beschränkt. Das aber wollen wir durchaus nicht; denn bei keinem Unterrichtszweige kommt die Persönlichkeit des Lehrers mehr in Betracht, als beim Geschichtsunterricht. Weiß er selbst in anregender Weise die geschichtlichen Personen und Thatsachen zu schildern, so bleibt sein begeistertes und begeisterndes Wort in der Seele des Kindes haften, während umgekehrt weitläufige Kapitel einer Weltgeschichte, und seien sie auch noch so schön geschrieben, den kindlichen Geist ermüden und oft nur ein gedankenloses Hersagen zur Folge haben. [...]

1000 | Eugen Richter[286], Hauptdaten der Weltgeschichte sowie Aufgaben und Fragen aus der Weltgeschichte. Ein Hilfsmittel beim Geschichtsunterrichte in der Präparandie und im Seminar und bei der Vorbereitung für die Prüfungen. Breslau: Handel 1882.

[ohne Vorwort]

1001 | F. Engelmann[287], 80 Lektionen aus der Deutschen Geschichte für zwei- bis vierklassige Volksschulen. 2. Jahrgang. 40 Lektionen umfassend den Zeitraum von Luther bis in die Neueste Zeit. Leipzig: Klinkhardt 1882.

Indem ich den Kollegen den 2. Jahrgang der „80 Lektionen“ mit der Bitte um freundliche Beachtung übergebe, thue ich dies mit der Hoffnung, es werde die vorliegende Arbeit eine Handreichung zu einer erfolgreicheren Behandlung des in der That nicht leichten Unterrichtsstoffes darbieten.

Wenn auch dem Cötus[288] der Einfachen Volksschule, besonders auf dem Lande, die Anschaffung vieler Bücher nicht zugemutet werden kann, so giebt es doch einzelne Schüler, die in der Lage sind, ein Buch erwerben zu können, das geeignet ist, den empfangenden mündlichen Unterricht zu befestigen. Ich fürchte nicht, für unbescheiden gehalten zu werden, wenn ich annehme, daß die „80 Lektionen“ diesem Bedürfnis bezüglich eines Unterrichtsstoffes entgegen kommen, der selbstverständlich nur durch eigenes Studium die Festigkeit erlangen kann, die für später weitergehende

285 Wilhelm Mardner (*7.1.1841; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; 1857 Besuch des Lehrerseminars Montabaur, 1860 Lehrergehilfe, 1862 Besuch der Universität (Münster?), Lehrer an der Selectenschule in Frankfurt a.M., 1872 Rektorenprüfung. – Das Lehrbuch erschien 1892 in 3. Auflage.

286 Eugen Richter (Biographie nicht ermittelt): Kgl. Seminarlehrer. – Das Lehrbuch erschien 1925 in 21. Auflage.

287 F. Engelmann: Biographie nicht ermittelt.

288 Gemeint ist die Schulklasse.

Lektüre wünschenswert erscheint. Deshalb wage ich an die Kollegen die Bitte zu richten, vorliegende 2 Jahrgänge der „80 Lektionen“ den Schülern, sowie Schüler- und Volksbibliotheken zur Anschaffung empfehlen, bez. für Anschaffung derselben freundlichst Sorge tragen zu wollen. [...]

1002 | Christian Hutzelmann[289], Tabelle der bayerischen und deutschen Geschichte mit Berücksichtigung der allgemeinen und der Kulturgeschichte. Für den Schulgebrauch. Nürnberg: Schmid 1882.

[ohne Vorwort]

1003 | Karl Andreas Gutmann[290], Dr. Martin Luthers Leben und Wirken. Zugleich als kurze Reformationsgeschichte für die evangelische Schule und Gemeinde. Erlangen: Deichert 1883.

[ohne Vorwort]

1004 | Heinrich Westermann[291], Aus alten Zeiten. Lesebuch für die Unterstufe des Geschichtsunterrichts. Hannover: Hahn 1883.

[ohne Vorwort]

1005 | Konrad Rethwisch[292], Geschichtstabellen für höhere Schulen, zusammen m. E. Schmiele. Berlin: Gaertner 1883.

[ohne Vorwort]

1006 | Christian Gottfried Hüttig[293], Die Weltgeschichte in Bildern. Ein geschichtliches Lesebuch für Volksschulen. 3 Bände. I. Bändchen: Alte Geschichte. Leipzig: Fues 1883.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1007 | Richard Weise[294], Lernstoff für die Hand der Kinder. Auszug aus „Kunzes Lernstoff für den elementaren Geschichtsunterricht“. Kursus I: Deutsche Geschichte mit entsprechender Berücksichtigung der sächsischen. Halle: Anton 1883.

289 Zu Hutzelmann vgl. 704 (1866).

290 Zu Gutmann vgl. 827 (1873). – Das Lehrbuch erschien zuletzt 1899 in 21. Auflage.

291 Heinrich Westermann: Biographie nicht ermittelt.

292 Konrad Rethwisch (*31.8.1845 in Berlin; †17.5.19?? in Berlin): Dr.phil.; Besuch des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums in Berlin, Abitur 1864, Promotion Göttingen 1868, Probandus am Kgl. Wilhelms-Gymnasium in Berlin, 1870 dort o.Lehrer, 1883 Oberlehrer, 1891 Professor, 1894 Direktor des Friedrichs-Gymnasiums in Frankfurt a.d.O., 1901 Professor und Direktor des Kgl. Kaiserin-Augusta-Gymnasiums in Charlottenburg, Geh. Regierungsrat, Historiker und pädagogischer Schriftsteller. – Das Lehrbuch erschien 1906 in 5. Auflage.
Emil Adolf Georg Schmiele (*18.3.1851 in Saalfeld, Ostpreußen; †1916): evang.; Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums Marienburg, Westpreußen, 1869 Abitur, 1864 Lehramtsprüfung in Berlin, 1872 Promotion in Göttingen, 1874 Probejahr an einem Berliner Gymnasium, 1875 ordentlicher Lehrer am Kgl. Wilhelms-Gymnasium in Berlin, 1884 Oberlehrer, 1893 Professor, 1916 pensioniert.

293 Zu Hüttig vgl. 1881. – I. Bändchen <^{2}1888>. – II. Bändchen: Mittlere Geschichte. Ebenda 1883 <^{3}1892>. – III. Bändchen: Neuere Geschichte. Ebenda 1883 <^{2}1892>.

294 Richard Weise: Biographie nicht ermittelt.
Vgl. Kunze 886 (1876).

Mit Genehmigung der Rechtsnachfolgerin des verstorbenen Herrn Schuldirektor Kunze hat es der Unterzeichnete im Einvernehmen mit dem Herrn Verleger unternommen, in Gestalt dieses Auszuges den Schülern unsrer Volksschulen ein Wiederholungsbüchlein für den Geschichtsunterricht zu bieten. Veranlaßt wurde derselbe dazu durch die in einer Bezirkskonferenz ausgesprochene Ansicht der Herrn Bezirksschulinspektor Brunner in Rochlitz, daß die Kinder zur Wiederholung ein Hilfsmittel in der Hand haben müßten, daß aber durch Aufschreiben, beziehentlich[295] Ausarbeiten der zu merkenden Stoffe die Rechtschreibung der Kinder außerordentlich leide. Der Unterzeichnete hat nicht nur letztere Behauptung bestätigt gefunden, sondern auch bemerkt, daß durch Aufschreiben, bez. Ausarbeiten der Merkstoffe für alle Unterrichtszweige den Schülern der Volksschule eine zu große Arbeitslast aufgebürdet wird. So möge denn dieses Büchlein beiden Uebelständen abhelfen und somit das Seine zur Lösung der Überbürdungsfrage beitragen.

1008 | August Bornhak[296], Lehrbuch der brandenburgisch-preußischen Geschichte für höhere Töchterschulen. Berlin: Nauck [5]1883.

[1.Auflage nicht ermittelt]

1009 | Theodor Greve[297], Leitfaden für den Geschichtsunterricht in den unteren Klassen höherer Lehranstalten. 2 Bände. I. Teil: Pensum der Sexta. Aachen: Barth 1883.

[1. Auflage in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1010 | Wilhelm Götz[298], Übersicht über die deutsche Geschichte bis 1648 in Fragen und Antworten. Nürnberg: Korn 1883.

Der Geschichtsunterricht für Schüler von 14-16 Jahren hat in erster Linie die Vorstellungskraft und das Urteil zu fördern. Daher ist hier eine pragmatische Behandlung des Unterrichtsstoffes angezeigt. Diese verlangt aber u.a. einen größeren Aufwand an Unterrichtszeit, sobald man nicht das Nachschreiben und bloße Gedächtnisarbeit der Schüler als Hauptaufgabe stillschweigend gelten läßt. Dem Zwecke, bei der Vorbereitung an der Hand des Lehrbuches und bei der Einprägung des behandelten Stoffes Zeit zu ersparen, dient dessen präcise Gliederung nach bestimmten, fortlaufen fest-

295 Beziehungsweise.

296 Gustav Adolf Emanuel Bornhak (*30.1.1828 in Halle a.d.Saale; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums in Halle, 1853 Abitur am Dom-Gymnasium in Merseburg, Studium der Philosophie an der Universität Halle, 1856 Examen pro facultate docendi, 1857 Promotion, 1857 Probejahr am Gymnasium in Köslin, 1858 Kollaborator der lateinischen Hauptschule des Halleschen Waisenhauses, 1859 o.Lehrer an der höheren Bürgerschule in Hagen, 1860-1871 Lehrer am Realgymnasium in Nordhausen, 1871 Oberlehrer an der kgl. Elisabethschule in Berlin, 1886 Professor.

297 Theodor Greve (*10.5.1852 in Enkhausen b.Arnsberg; †20.10.1904 in Aachen): kath.; Dr.phil.; 1878-1903 Oberlehrer am Realgymnasium in Aachen, 1883 Promotion, Gymnasialprofessor. – Der I. Teil erschien 1897 in 7. Auflage. – II. Teil: Lehrstoff der Quinta. Erzählungen aus der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Römer. Ebenda 1886 <[10]1911>.

298 Wilhelm Götz (Lebensdaten nicht ermittelt): Dr.phil.; 1875 Promotion an der Universität Rostock, Rektor der Rektoratsschule in Wickrathberg, Professor in München. – Das Lehrbuch erschien in 2. Auflage 1886 mit dem Untertitel „Ein Hilfsmittel für Präparation und Repetition“, in 3. Auflage 1891 mit dem Untertitel „Ein Hilfsmittel für Vorbereitung und Wiederholung“.

gehaltenen Gesichtspunkten und die deutliche Unterscheidung der Hauptsachen von Nebendingen.

Demgemäß ist das hier vorliegende Pensum zweier Jahreskurse in Fragen und Antworten behandelt, wobei die Form der letzteren zu stilistisch selbständigem Reproducieren anhält. Diese Fragen und Antworten werden sich nach Inhalt und Fassung wohl durchweg als Produkte planmäßiger Erwägung erweisen.

Dasjenige allerdings, was man gemeinhin zur Kulturgeschichte rechnet, erscheint wenig berücksichtigt, weil diese Partien je nach dem wissenschaftlichen Standpunkt des Lehrers eine sehr verschiedene Auswahl finden, während denselben mit bloßen Andeutungen durch Schlagwörter doch keineswegs genügt werden könnte. [...]

1011 | Wilhelm Eick[299], Erzählungen aus der deutschen und brandenburgisch-preußischen Geschichte in zusammenhängender Darstellung. Ein Hilfsbuch für den vaterländischen Geschichtsunterricht in ein- und mehrklassigen Volksschulen. Leipzig: Schultze 1883.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1012 | Karl Andreas Gutmann[300] , Grundriß der deutschen Geschichte für den Selbstunterricht und für den Unterricht in den unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Erlangen: Deichert 1883.

In meinem in gleichem Verlage erschienenen Lehrbuche der deutschen und bayerischen Geschichte (2. Auflage) ist, wie schon der Titel andeutet, in innigem Zusammenhange mit der deutschen Geschichte gemäß den für die höheren Lehranstalten Bayerns bestehenden Normativen die bayerische Geschichte ziemlich eingehend behandelt. Damit dieses Lehrbuch nun auch an solchen Anstalten gebraucht werden könne, für welche die bayerische Geschichte nicht als besonderer Lehrgegenstand vorgeschrieben ist, also auch an außerbayerischen Schulen, oder an solchen bayerischen, die bereits ein anderes, besonderes Lehrbuch der bayerischen Geschichte im Gebrauche haben, erscheint auf mehrfachen Wunsch eine Ausgabe ohne die bayerische Spezialgeschichte. Der vorliegende Grundriß stimmt im ganzen mit der Anlage und dem Inhalte des erstgenannten Lehrbuches überein. Er ist ebenso wie jenes aus der Praxis hervorgegangen, nämlich aus den Vorbereitungen für den Geschichtsunterricht, welchen der Verfasser 8 Jahre als Studienlehrer und 17 Jahre als Präfekt eines Schullehrerseminars zu erteilen hatte. Das Bedürfnis der Schüler ist daher in der Darstellung vor allem berücksichtigt. Die wichtigsten Namen und Jahreszahlen sind durch den Druck hervorgehoben, die Betonung und die Aussprache fremder Namen ist deutlich bezeichnet, das minder Wichtige, was der Lehrer leicht übergehen oder was man etwa weniger begabten Schülern zu lernen erlassen kann, ist klein gedruckt und das Ganze möglichst übersichtlich gehalten. Damit bei der Darstellung der deutschen Geschichte nicht bloß das Gedächtnis mit Namen und Zahlen angefüllt, sondern das Augenmerk des Schülers vor allem auch auf die geistige Entwicklung unseres Volkes gerichtet werde, ist neben der politischen und Regentengeschichte auch die Darstellung der Kulturgeschichte in allen Perioden hauptsächlich berücksichtigt worden.

299 Zu Eick vgl. 914 (1878).
300 Zu Gutmann vgl 827 (1873).

1013 | Karl Ernst Abicht[301], Lesebuch aus Sage und Geschichte. 1. Teil: Griechische Heldensagen für den Unterricht in den unteren Klassen höherer Lehranstalten (Sexta). Heidelberg: Winter 1883.

Vorliegendes Lesebuch aus Sage und Geschichte ist durch die Bestimmung der revidierten Lehrpläne hervorgerufen, der zufolge in der Sexta und Quinta höherer Lehranstalten ein vorbereitender, in biographischer Form gehaltener Geschichtsunterricht erteilt werden soll. Unzweifelhaft entspricht der noch kindlichen Anschauung des Knaben, die mehr von Personen als von Thatsachen sich angezogen fühlt, die biographische Darstellungsform am meisten. Doch ohne ein erzählendes Hilfsbuch, welches es dem Schüler ermöglicht, sich den Vortrag des Lehrers durch häusliche Wiederholung in Erinnerung zu halten, würde ein solcher vorbereitender geschichtlicher Unterricht kaum seinen Zweck erfüllen.

Was die Stoffverteilung betrifft, so dürften wohl am zweckentsprechendsten die griechischen Heldensagen der Sexta zugeteilt werden, während die biographischen (geschichtlichen) Darstellungen, die vornehmlich der griechischen, römischen und deutschen Geschichte entnommen sind, zweckmäßig der Quinta zufallen. Ebenso sind die (wenigen) römischen und deutschen Sagen dem zweiten, für die Quinta bestimmten Teil vorbehalten.

Bei der Behandlung der biographischen Geschichtsbilder ist, soweit dies thunlich war, der durch die Entwicklung der Ereignisse gebotene Zusammenhang hergestellt, was für die Förderung des geschichtlichen Sinnes der Schüler sich nützlich erweisen dürfte. [...]

1014 | Nicolaus [Nikolaus] Beeck[302], Geschichtstabellen für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 2 Bände. I. Teil: Altertum und Mittelalter. Leipzig: Engelmann 1883.

[ohne Vorwort]

1015 | Wilhelm Berger[303], Dreihundertdreiunddreißig Gedächtnistafeln für den Geschichtsunterricht. Für den Schulgebrauch bearbeitet. Tauberbischofsheim: Lang 1883.

Der Geschichtsunterricht der Schule darf nicht auf die bloße Einprägung des geschichtlichen Stoffes beschränkt werden, sondern muß durch lebensvolle Vorführung der historischen Thatsachen auf Geist und Gemüt der Schüler wirken. Gleichwohl

301 Karl Ernst Abicht (*8.4.1831 in Clausthal/Harz; †23.6.1908 in Berlin): Dr.phil.; 1851-1855 Studium der Philologie in Göttingen, 1855 Lehrer am Benderschen Institut in Weinheim, 1857 Lehrer am Gymnasium Johanneum in Lüneburg, 1863 Oberlehrer in Aurich, 1865 Oberlehrer in Emden, 1867 Professor in Schulpforta, 1870 Direktor des Gymnasiums in Oels, 1895 Ruhestand in Berlin. – 2. Teil: Biographische Geschichtsbilder aus alter und neuer Zeit für den vorbereitenden geschichtlichen Unterricht (Quinta). Ebenda 1883. – Abicht hat sich auch einen Namen als Bearbeiter der Lehrbücher von Heinrich Dittmar gemacht.

302 Nicolaus [Nikolaus] Beeck (*Januar 1849 in Barkau, Holstein; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Propstes, Besuch des Gymnasiums in Kiel, Abitur 1867, Studium Jura in Kiel, Studium der Philologie und Geschichte in Leipzig und Kiel, 1873 Promotion in Kiel, 1875 Examen pro facultate docendi, 1876 Probejahr am Gymnasium in Flensburg, später Lehrer an der Cadetten-Anstalt in Berlin-Lichterfelde. – II. Teil: Neue Zeit. Leipzig: Engelmann 1883.

303 Zu Berger vgl. 968 (1881).

ist es unerläßlich, daß der Schüler sich eine entsprechende Anzahl von Thatsachen sicher, klar und nachhaltig einpräge.

Die folgenden Gedächtnistafeln [...] unterscheiden sich von anderen aller Anerkennung würdigen Zeittafeln, Geschichtstabellen oder ähnlichen Hilfsmitteln dadurch, daß sie die einzelnen Thatsachen in einer Fassung bieten, welche die Hauptmomente derselben, nicht die bloßen Schlagwörter enthält. Für Wiederholung mag neben der Jahreszahl das Schlagwort genügen; für die feste Aneignung ist es jedoch vorteilhafter, wenn der Schüler gleichzeitig mit der Einprägung sich die Hauptmomente nochmals vergegenwärtigt. [...]

Wir möchten noch beifügen, daß auch die Absicht uns geleitet hat, für die Anlehnung des Geschichtsunterrichts an den geographischen – wie solche durch den Badischen Lehrplan vorgeschrieben ist – eine Erleichterung zu schaffen.

Wenn nämlich der Geschichtsunterricht in monographischer Form an bestimmte geographische Thatsachen angelehnt wird, so ist neben anderen Uebelständen der zu befürchten, daß der geschichtliche Stoff den geographischen trennt, verwirrt, in den Hintergrund drängt. Würde dagegen bei der ersten Bearbeitung des geographischen Lehrstoffes der Schwerpunkt in diesen verlegt, und die heranzuziehenden geschichtlichen Thatsachen zunächst nur in kürzester Form, wie in den Gedächtnistafeln, berücksichtigt und eingeprägt, so kann bei der Wiederholung des geographischen Stoffes der geschichtliche in entsprechend erweiterter Form behandelt werden und findet in den eingeprägten Thatsachen bereits eine Anzahl von Anknüpfungspunkten.

Selbstverständlich meinen wir nicht, daß alle 333 Daten unbedingt memoriert werden müssen – der Lehrer wählt diejenigen aus, welche der ihm unmittelbar vorliegenden Aufgabe entsprechen. [...]

1016 | Edmund Blume[304], Quellensätze zur Geschichte unseres Volkes. 4 Bände. I. Band: Urzeit. Merowingische Zeit. Karolingische Zeit. Köthen: Schulze 1883.

[...] Es sind zwei Grundgedanken, aus welchen die Methode erwächst. 1) Die Geschichte sämtlicher Gebiete des Volkslebens, also des Staates, der Gesellschaft, der Religion, der Wissenschaft und Kunst, der Wirtschaft gehören in den geschichtlichen Unterrichtsstoff. 2) Die Form, in welcher dieser an die Schüler gebracht wird, ist die gemeinsame Verarbeitung zweckmäßig ausgewählter Quellensätze. – Es bedarf nicht, dem Kundigen auseinanderzusetzen, wie ungenügend es für geschichtliches Verständnis sei, die Lebensschicksale des Volkes in Kriegen, Reichsteilungen u.s.w. zum beinahe ausschließlichen Gegenstande des Unterrichts zu machen. Gelegentliche Erwähnung staatlicher oder anderer Zustände reicht so wenig aus, daß oft nicht einmal das Wesentlichste aus der zuständlichen Geschichte eines bestimmten Lebenskreises, z.B. des geistigen Lebens, der Wirtschaft, bekannt ist. Das Ganze gilts, wenn auch in elementarer Beschränkung. – Ebensowenig brauche ich weitläufig zu erörtern, wie unbefriedigend [es] sei, fertige Lehrervorträge dem Schüler zu halten und sich der Hauptsache nach wiedererzählen zu lassen. Das läßt Selbstthätigkeit des Schülers nur

304 Edmund Blume (Biographie nicht ermittelt): Gymnasiallehrer in Köthen, daneben Leiter der herzoglichen Bibliothek. – I. Band ^{2}1910 in 2 Abteilungen. – II. Band: Von der Zeit Konrads I. bis zum Ende des Zwischenreiches. Ebenda 1886 <^{2}1913>. – III. Band: Von der Zeit Rudolfs von Habsburg bis zum Schlusse des Mittelalters. Ebenda 1891. – IV. Band: Von der Reformation bis zur Gegenwart. Ebenda 1910.

in engsten Grenzen zu, und was es mit den sogenannten Vergleichen und pragmatischen Erklärungen auf sich habe, ist dem Geschichtslehrer unangenehm bekannt. Was den Unterricht lebensvoll macht, das heuristische Element, hat dort geringen Raum. Wie nun, wenn der noch zu verarbeitende Stoff, aus dem sich jene Vorträge im Geiste des Schülers selbst entwickeln können, eben als solcher, zwar handlich zurechtgelegt, geboten würde? Anhand von Quellennachrichten Geschichte lehren, der Gedanke ist ein Verdienst Herbartscher Pädagogik. Zwei Wege sind möglich. Unter Zugrundlegung der Geschichtserzähler läßt sich ein ziemlich gerundeter Text herstellen, welcher die Geschichte der äußeren Volksschicksale, Thaten und Charakterzüge historischer Personen in einer gewissen Vollständigkeit giebt, das zuständliche Volksleben – die zur Erreichung des obengesteckten Zieles wichtigste Seite in der Geschichte – nur soweit, wie die Erzähler es zufällig in den ausgewählten, größern Abschnitten berühren, das heißt mit klaffenden Lücken. Eine andere Verwendungsart der Quellen ist da, eine Verwendungsart, welche die quellenmäßigen Zeugnisse und Belehrungen über die geschichtliche Entwickelung aller Auswirkungen der Volksseele zum Worte verstattet, und welche, der nicht selten fragmentarischen Natur der Quellen Rechnung tragend, vor dem Unzusammenhängenden in der Form nicht zurückscheut, um den relativ größten Zusammenhang im Stoffe zu gewinnen. Wer möglichste Abrundung in der Form will, muß sich an Quellenlesebücher halten. Mein Vorschlag ist, sachlich geordnete Quellensätze zu verarbeiten. Wer für richtig hält, daß alle Lebensgebiete in die unterrichtliche Behandlung hineingenommen werden, wem das Zuständliche in der Geschichte wichtiger ist, als das mehr äußere Geschehen, und wer dann unsere Geschichtsquellen ansieht, wird den Vorschlag nicht oder doch nicht völlig abweisen. Denn ein verehrter Kollege in Plauen[305], dem ich für die anregende Verhandlung über den Gegenstand zu großem Dank verpflichtet bin, hat mich, bei sonstiger Übereinstimmung, auf die für psychologisch gegründeten Unterricht bedenkliche Seite des Fragmentarischen hingewiesen, das einem Lehrbuch aus Quellensätzen anhaftet. Ich darf zunächst antworten, daß die Erfahrungen, welche ich im Unterrichte gemacht habe, der Befürchtung nur in sehr geringem Maße recht geben. Zweitens denke ich, daß der Abschnitt des Lehrbuches, welcher zwar nach Quellen, aber in der abgeleiteten Wiese anderer Geschichtsbücher die Schicksale unseres Volkes erzählt, ermöglicht, die Bruchstücke einzuordnen in einen Organismus und so auch dem, was man Gedächtnis nennt, zu Hülfe zu kommen. Und das Lehrbuch solls ja auch nicht allein thun. Ein umsichtiger Lehrer wird ergänzen oder weglassen, wie es in den von ihm geleiteten Unterrichtsgang paßt. Ich will aus dem Lehrbuche keine Fessel gemacht sehen. Es bietet Stoff zum Unterrichte, nicht den Unterrichtsstoff. [...]

1017 | C. F. Kortenbeitel[306], Kurze Übersicht der alten Geschichte. Mit der amtlich angeordneten Rechtschreibung für preußische Schulen. Zusammen m. O. H. Kortenbeitel. Berlin: Wiegandt & Grieben 1883.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

305 Vielleicht Otto Alfred Neumann (*15.5.1858 in Leutersdorf; Sterbedatum nicht ermittelt) am Kgl. Gymnasium in Plauen. Der bedeutende Unterrichtspraktiker, Lehrbuchautor und Didaktiker in Plauen, Otto Kämmel, war in den 1880er Jahren schon nicht mehr in Plauen tätig, ebensowenig Heinrich Theodor Flathe.

306 Zu Kortenbeitel vgl. 706 (1866); O. H. Kortenbeitel (Biographie nicht ermittelt): Bruder des Hauptautors, Gemeindelehrer in Berlin.

1018 | J. Lorch[307], Achtundzwanzig Bilder aus der deutschen und brandenburgisch-preußischen Geschichte. Für die Mittelstufe der Volksschule. Dillenburg: Seel 1883.

Wenn die Kinder beim ersten Unterricht in der Geschichte kein Lernbuch in der Hand haben, in welchem sie das in der Schule Gehörte möglichst wortgetreu wiederfinden, zuhause nachlesen und sich einprägen können, so bleibt der Unterricht gerade auf der Mittelstufe ziemlich erfolglos und ist eine Quälerei für Lehrer und Schüler. [...]

1019 | J. R. Hartmann[308], Kurzer Abriß der Reformationsgeschichte für die Volksschule. Apolda: ?? 1883.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1020 | Max Schmidt[309], Geschichtstabellen für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Greifswald: Bindewald 1883.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1021 | Ernst Hoffmann[310], Erzählungen aus Sage und Geschichte. Ein Lesebuch für den ersten Geschichtsunterricht an höheren Lehranstalten. 2 Bände. Teil 1: Götter- und Heldensagen. Berlin: Friedberg & Mode 1883.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1022 | Ernst Hoffmann[311], Die Weltgeschichte in Lebensbildern und Darstellungen. Für Schule und Hausgebrauch. 4 Bände. 1. Band: Das Alterthum. Mainz: Kirchheim 1883.

[kein Schulbuch im engeren Sinne]

1023 | Max Schilling[312], Quellenbuch zur Geschichte der Neuzeit. Für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Berlin: Gaertner 1884.

Durch das Quellenbuch zur Geschichte der Neuzeit hofft der Verfasser den Geschichtsunterricht um ein Anschauungsmaterial bereichert zu haben. Alle Geschichtserzählung bewegt sich größtenteils in Abstraktionen, und der Lehrer besonders, der in

307 J. Lorch (Biographie nicht ermittelt): Pfarrer a.D., kgl. Seminarlehrer in Dillenburg.

308 J. R. Hartmann: Biographie nicht ermittelt.

309 Max Schmidt (*26.6.1852 in Schweidnitz; †1918): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Gymnasialprofessors, Besuch des Gymnasiums in Schweidnitz, 1870 Abitur, 1870 Studium in Leipzig, 1873 Promotion in Leipzig, 1874 Lehramtsprüfung, 1874 Probejahr am Gymnasium in Greifswald, 1875 Gymnasiallehrer in Greifswald, 1898 Oberlehrer.

310 Ernst Hoffmann (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; als Lehrer in Lübeck tätig. – Teil 2: Biographische Geschichtsbilder aus alter und neuer Zeit. Ebenda 1884.

311 Zu Hoffmann vgl. 1021. – 2. Band: Das Mittelalter. Ebenda 1884. – 3. Band: Die Neuzeit. Ebenda 1884. – 4. Band: Die neueste Zeit. Vom Sturz Napoleons zum I. Frankfurter Frieden. Ebenda 1886.

312 Max Schilling (*5.7.1852 in Roda, Sachsen-Altenburg; Sterbedatum nicht ermittelt); Dr. phil., Besuch der Bürgerschule in Roda, Privatunterricht, 1869 Eintritt in das Seminar in Altenburg, 1872 Studium in Leipzig, Examen pro facultate docendi, 1876 Promotion in Jena, 1876 Lehrer an der höheren Töchterschule in Meerane, 1877 an der Realschule in Werdau, Oberlehrer, kgl. Bezirksschulinspektor in Zwickau. – Das Lehrbuch erschien in 4. Auflage 1912 bei Weidmann in Berlin. Auf das Quellenproblem bezieht sich auch Schillings didaktische Schrift: Quellenlektüre und Geschichtsunterricht. Eine pädagogische Zeit- und Streitfrage. Berlin: Gaertner 1890.

kurz bemessenen Zeiträumen seinen Zöglingen ein Bild der wichtigsten Geschichtsepochen entwerfen muß, ist auf eine möglichst gedrängte Darstellung angewiesen. Abstraktionen sind jedoch nur insoweit fruchtbar, d.h. in unserem Falle: von Einfluß auf die intellektuelle und moralische Bildung der Jugend, als sie sich auf der soliden Basis der Anschauung aufbauen.

Vorliegendes Buch ist nicht nur darauf berechnet, dem Lehrer für seinen Vortrag illustrierendes und den Bedürfnissen des Unterrichts entsprechendes Quellenmaterial leicht zugängig zu machen, sondern es soll auch dem Schüler eine Lektüre bieten, die, in engster Beziehung zum Schulunterricht stehend, ihm einen unmittelbaren Verkehr mit den hervorragenden historischen Persönlichkeiten ermöglicht, ihn lebhaft in die Stimmungen und Gedankenkreise der handelnden Personen versetzt, die historischen Ereignisse ihm in der Beleuchtung ihrer Zeit vors Auge führt, kurz: eine Lektüre, die dazu beitragen wird, den Schüler dergestalt in die jeweilige Situation zu versetzen, daß ihm ein lebensfrisches Interesse als Frucht des historischen Unterrichts bleibt.

Was die Quantität des ausgewählten Stoffes betrifft, so hat der Verfasser den Grundsatz befolgt, nicht mehr zu bieten, als voraussichtlich von dem Schüler verarbeitet werden kann. Die Praxis wird bei diesem ersten Versuch, ein derartiges Buch für die Geschichte der Neuzeit zu bearbeiten, entscheiden, ob hierin das rechte Maß getroffen ist. [...]

Zu herzlichem Danke ist Unterzeichneter Herrn Dr. C. Rethwisch[313], Oberlehrer am Königl. Wilhelms-Gymnasium in Berlin und Verfasser mehrer verdienstlicher Werke historischen Inhalts, verbunden, welcher dieser Arbeit große Teilnahme schenkte, und dessen Ratschläge in mehrfacher Beziehung derselbern zugute gekommen sind.

Möge dieses Buch – denn so ist es gemeint – zu einem klaren Verständnis der vaterländischen Geschichte das Seine beitragen und dadurch in den Herzen der deutschen Jugend die Liebe zum Vaterland um so reiner und inniger entflammen.

1024 | Konrad Rethwisch[314], Geschichtstabellen für Seminare, höhere Mädchen- und Mittelschulen, zus. m. E. Schmiele. Berlin: Gaertner 1884.

[lediglich „kürzere Ausgabe" von 1005]

1025 | Theodor Landmann[315], Die Entwickelung Preußens. Leitfaden für den Unterricht in der Preußischen Geschichte. Königsberg: Bon 1884.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

313 Zu Rethwisch vgl. 1005 (1883).

314 Vgl. ebenda.
Zu Schmiele vgl. ebenda.

315 Theodor Landmann (*19.1.1836 in Miswalde; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Sohn eines Pfarrers, Besuch der Realschule in Königsberg, Tätigkeit als Landwirt und Kaufmann, 1873 Abitur, Studium der Philologie in Königsberg, Lehrer an der Realschule auf der Burg in Königsberg, an der Realschule von Zenkau b. Danzig, an der städtischen höheren Mädchenschule in Thorn, Oberlehrer an der städtischen höheren Mädchenschule in Elbing, 1880 Rektor der städtischen höheren Mädchenschule in Schwetz a.d. Weichsel. – Die 2. Auflage erschien 1891. – Weiteres Schulbuch: Schatzkästlein der deutschen Literatur. Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Literatur in höheren Mädchenschulen und Lehrerinnen-Seminaren. Wittenberg: Herrosé 1885.

1026 | Arnold Hirtz[316], Vaterländische Geschichte für Mädchenschulen. Mit besonderer Berücksichtigung der deutschen Frauen. Köln – Leipzig: Ahn 1884.

Es muß als ein pädagogischer Fehler bezeichnet werden, daß man im Geschichtsunterricht in Mädchenschulen genau denselben Stoff benutzt wie an Knabenschulen. Welches Interesse haben Mädchen an Völkerbündnissen und politischen Ideen, an Erbverträgen und Teilungen, an Kriegen und Schlachten? Wenn schon das Interesse des Kindes überhaupt bei diesem Unterricht mehr an der Person als an der Sache haftet, so ist dies bei den Mädchen in noch höherem Maße der Fall. Daher sind beim Geschichtsunterricht in Mädchenschulen nur Lebensbilder zu geben. Das Mädchen kann sich zwar auch an Helden begeistern, aber es sucht seine Ideale doch vorzugsweise in der Frauenwelt und neben den Lebensbildern bedeutender Männer müssen auch diejenigen berühmter Frauen ausgewählt werden. Diese Auswahl darf sich jedoch nicht bloß auf fürstliche Personen beschränken, es könne auch Frauen aus dem Volke in die Erzählung aufgenommen werden, wenn sie dem Zwecke des Geschichtsunterrichtes überhaupt entsprechen. Die vaterländische Geschichte ist dabei aus naheliegenden Gründen vorwiegend zu berücksichtigen. Die Lebensbilder sollen wahr, sittlich veredelnd, besonders gemütbildend und geeignet sein, Vaterlandliebe in den Herzen der weiblichen Jugend zu erwecken, und auch die Kulturgeschichte darf dabei nicht außer acht gelassen werden. Solche Lebensbilder sind den Schülerinnen frei zu erzählen, nicht vorzulesen. Bei der Wiederholung des Vortragenden soll dem Gedächtnis der Kinder durch das vorliegende Werkchen nachgeholfen werden. Möge es dazu beitragen, den Geschichtsunterricht in den Mädchenschulen immer fruchtbringender zu gestalten.

1027 | Albert Richter[317], Quellenbuch für den Unterricht in der deutschen Geschichte. Leipzig: Brandstetter 1884.

Die Quellen im Geschichtsunterricht zu benutzen, ist eine schon längst erhobene Forderung; nur gingen die Ansichten über das Wieviel? Und das Wie? sehr auseinander. Der Verfasser wagt es, hier einen Versuch zur Lösung dieser Frage vorzulegen, einen Versuch, der, soweit es ohne Vorhandensein des gedruckten Buches möglich war, in der Schule bereits seit vielen Jahren erprobt ist.

Unter Quellen versteht der Verfasser freilich nicht nur jene Urkunden über Staatsverträge, jene Chroniken und Annalen gleichzeitiger Geschichtsschreiber, jene Briefwechsel der Diplomaten ec., aus denen der Geschichtsforscher Thatsachen und Zustände der Vergangenheit erkennt und darstellt. Für den Geschichtsunterricht in der Schule können das Tagebuch eines einfachen Handwerkers (vgl Nr. 116), Berichte schlichter Bürger (103, 106, 141, 145) oder Landsknechte (92), ein Lied, das die Stimmung des Volkes bei einer bestimmten Gelegenheit erkennen läßt (94, 104, 119, 144), ein Brief an Familienangehörige, der von geschichtlichen Ereignissen handelt (115, 117, 140, 148, 151) und ähnliche Überlieferungen sehr wohl den Stoff bieten, der geeignet ist, die Schüler mitten in Zustände und Ereignisse vergangener Zeiten hinein zu versetzen, ihre Theilnahme wachzurufen und den Geist für die anzuknüpfenden

316 Zu Hirtz vgl. 847 ([2]1874).

317 Zu Richter vgl. 871 (1875). – Das Lehrbuch ist 1917 in 8. Auflage erschienen (bearb. v. E. Kornrumpf). Parallel dazu: Quellenbuch für den Unterricht in der Geschichte. Leipzig: Brandstetter 1885 <[8]1916 bearb. v. E. Kornrumpf >.

historischen Belehrungen so empfänglich als möglich zu machen. Auch das Wort des Dichters hat der Verfasser als Quelle herangezogen, wenn es wie bei Walther von der Vogelweide, Hutten, Sebastian Brandt u.a. erkennen ließ, welche Auffassung die Zeitgenossen bestimmter Ereignisse oder Zustände von diesen hatten, oder wenn es wie bei Ulrich von Lichtenstein und dem Dichter des Meier Helmbrecht die Zustände der Vergangenheit selbst auf das lebendigste und anschaulichste schilderte.

Denn das war allerdings ein Hauptbestreben des Verfassers, den Zuständen des deutschen Volkes eine eben so große Aufmerksamkeit zu widmen, wie den Thatsachen, welche die äußeren Geschicke des Landes und Volkes bestimmten. Diesem Streben verdanken ihre Aufmerksamkeit Abschnitte wie die Mitteilungen aus Kapitularen Karls des Großen und aus den altdeutschen Volksrechten, ferner der Abschnitt aus Seb. Francks Weltbuch über „Adel, Bürger und Bauern im Reformationszeitalter", die zwölf Artikel der Bauern, die Mitteilungen aus der pommerschen Bauernordnung und E. M. Arndts[318] Schilderungen der Behandlung von Leibeigenen, die Erlebnisse eines gepreßten Rekruten Friedrichs des Großen, die Verordnungen wider das zügellose Treiben der Landsknechte und gegen die Mißbräuche des Werbesystems u.a.

Langjährige Erfahrung hat den Verfasser gelehrt, daß Aufmerksamkeit und Interesse der Schüler durch solche Mitteilungen weit nachhaltiger erregt werden als selbst durch die beste Erzählung von seiten des Lehrers oder durch die beste Darstellung in einem geschichtlichen Lehr- und Lesebuche. Wer wollte das Elend Magdeburgs ergreifender schildern als der dasselbe teilende Stadtschreiber Frisius, wer über Hexenprozesse eindringlicher sprechen als Spee[319], der so viele Hexen auf ihrem letzten Gange begleitet hat, wer die Verwüstungen des dreißigjährigen Krieges anschaulicher darstellen, als der Rat einer Stadt, der seinen Fürsten um Hilfe bittet für die halbverhungerten Bürger seiner in Trümmern liegenden Stadt?

Mitteilungen solcher Art bieten zugleich in ihren reichen Details die beste Anschauung von allerlei kleinen Zügen des Kulturlebens, die hier gelegentlich mit erkannt werden und dann im Gedächtnis des Schülers besser haften, als wenn der Lehrer einen Vortrag über das betreffende Kulturgebiet gehalten hätte, in welchem derartige Einzelheiten unvermittelt nebeneinander stehen, in keine lebendige Beziehung zu einer Person oder zu einer Thatsache treten. [...] Die Frage, in welcher Weise die Kulturgeschichte in der Schule zu berücksichtigen sei, dürfte durch die Heranziehung derartiger Berichte von Zeitgenossen, an welche sich weitere Belehrungen zwanglos anschliessen lassen, am besten gelöst sein, weil bei solcher Behandlung das kulturgeschichtliche Material zugleich in einer Verbindung erscheint, die es vor dem Vergessenwerden möglichst schützt. [...]

Was die Benutzung des vorliegenden Buches anbelangt, so denken wir uns dasselbe in der Hand der Schüler, doch nicht zu dem Zwecke, daß es die einzige oder auch nur vorzugsweise die Grundlage des Unterrichts bilde. Der lebendige Geschichtsvortrag des Lehrers soll dadurch in keiner Weise überflüssig gemacht werden. In diesen verwebt oder nach denselben besprochen und erläutert denken wir uns etliche der hier mitgeteilten Quellen. Manche Abschnitte werden, nachdem der Lehrer den betreffen-

318 Ernst Moritz Arndt (1769-1860), vermutlich: Versuch einer Geschichte der Leibeigenschaft in Pommern und Rügen, nebst einer Einleitung in die alte teutsche Leibeigenschaft. Berlin 1803.

319 Friedrich Spee von Langenfeld (1591-1635), Jesuit, veröffentlichte anonym die Schrift „Cautio criminalis" (1631) gegen das bei Hexenprozessen angewandte Gerichtsverfahren.

den Stoff behandelt hat, ganz der Privatlektüre der Schüler überlassen bleiben können, z.B. Sobieskys[320] Brief an seine Gemahlin über die Befreiung Wiens (117), Schüller´s Schilderung der Trümmer der aus Rußland zurückkehrenden französischen Armee (145), die Briefe von Leonore Prohasta (151) ec.; andere werden den Mittelpunkt bilden können, um den sich der gesamte Stoff einer Geschichtsstunde gruppiert. Wenn Ziller[321] und seine Nachfolger fordern, daß ein historisches Gedicht den jedesmaligen Ausgangspunkt für einen geschichtlichen Abschnitt bilde, so sind wir dagegen der Meinung, daß manche der hier mitgeteilten urkundlichen Überlieferungen sich zu solchen Ausgangspunkten noch besser eignen würden, als Dichtungen, in denen der schaffende Dichter mit dem historisch Überlieferten oft ziemlich frei geschaltet hat, bei denen der Unterricht nicht selten in die Notwendigkeit versetzt wird, das Gegenteil von dem im Gedichte Gesagten als Wahrheit einprägen zu müssen. Daß historischen Berichten von Zeitgenossen meist dasselbe gemütliche Interesse von Seiten der Schüler entgegengebracht wird, wie Gedichten, darf der Verfasser als eine von ihm oft gemachte Wahrnehmung bezeichnen. Wesentlich erhöht fand er dieses Interesse, wenn die Berichte nicht nur vorgelesen wurden, sondern wie einige in des Verfassers „ Deutschem Lesebuche“ (3. Aufl. Lpzg. 1884) den Schülern selbst zugänglich waren.

Anfangs war es die Absicht des Verfassers, eine kurze, nach Jahreszahlen geordnete Übersicht der Hauptereignisse der deutschen Geschichte dem Buche beizugeben. Er hat schließlich davon Abstand genommen und empfiehlt den Herren Kollegen, welche das Buch benutzen wollen, diese Übersicht lieber von den Schülern selbst schreiben zu lassen. [...]

1028 | Karl Frick[322], Leitfaden für den biographischen Geschichtsunterricht an höheren Lehranstalten Preußens, zus. m. W. Selhausen. 2 Teile. 1. Theil: Pensum der Sexta. Leipzig: Teubner 1884.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1029 | Otto Grünberg[323], Leitfaden der Geschichte für Kreisschulen, Töchterschulen und den [???] unteren Klassen höherer Lehranstalten. 2 Bände. 1.Cursus. Reval: Kluge 1884.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1030 | Christian Friedrich Maurer[324], Völker- und Staatengeschichte in neuen und alten Darstellungen. Band 1: Geschichte der Hellenen. Leipzig: Weber 1884.

[kein Lehrbuch im engeren Sinne]

320 Jan III. Sobieski, Wahlkönig der polnischen Adelsrepublik 1648-1668.

321 Tuiskon Ziller (1817-1882), Pädagoge, Universitätsprofessor in Leipzig.

322 Karl Frick: Biographie nicht ermittelt. – 2. Theil: Pensum der Quinta. Ebenda 1884 <[2]1889>. – Frick hat außerdem ein fachlich nahestehendes Lehrbuch veröffentlicht: Geographisches Vademecum für den historischen Unterricht, vornehmlich auf Gymnasien. Leipzig: Teubner 1881. W. Selhausen: Biographie nicht ermittelt.

323 Otto Grünberg (*25.8.1852; Sterbedatum nicht ermittelt): bis 1888 wissenschaftlicher Lehrer an der Kreis-, später Stadtschule in Hapsal, 1888 Stadtschullehrer in Windau. – Der 1. Cursus erschien 1908 in 7. Auflage. – 2. Cursus. Ebenda 1885.

324 Christian Friedrich Maurer (*26.1.1846 in Agnetheln, Siebenbürgen; †26.11.1902 in Landau): Besuch des Gymnasiums in Schäßburg, 1861 in Hermannstadt, Abitur 1862, Studium in Leip-

1031 | Adolf Kannengießer[325], Leitfaden für den ersten Unterricht in der Sage und Geschichte. Zusammen m. H. Günther. Harburg: Elkan 1884.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1032 | Adolf Kannengießer[326], Tabellarische Übersicht für den ersten Unterricht in der Sage und Geschichte (im Anschluß an die 300 Geschichtszahlen, zum Auswendiglernen zusammengestellt, von Lehrern des Johanneums zu Lüneburg). Zusammen m. H. Günther. Harburg: Elkan 1884.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1033 | J. Lorch[327], Die deutsche Geschichte bis 1648 für die zweite Klasse der preußischen evangel.[ischen] Lehrerseminare sowie für die Tertia evangel.[ischer] Gymnasien und Realschulen dargestellt. Leipzig: Dürr 1884.

An vortrefflichen Geschichtsbüchern fehlt es nicht, und die Zahl der Geschichtsleitfäden ist Legion; und doch haben verschiedene Schulen noch nicht die für sie passenden Lernbücher. Dies gilt speziell von der deutschen Geschichte. Hierfür ist auf vielen Seminaren und Gymnasien die „Geschichte des deutschen Volkes“ von David Müller[328] eingeführt. Eine langjährige Erfahrung hat mich überzeugt, daß dies an sich sehr gute Buch kein Lernbuch für Seminaristen ist. Von Lehrern der Geschichte an Gymnasien habe ich ähnliche Klage gehört. […]

Es ist nun allbekannt, daß unsere Seminaristen ganz gehörig arbeiten müssen, wenn sie den an sie gestellten Forderungen einigermaßen genügen wollen. Erleichtert aber wird ihnen die Arbeit durch Schulbücher, welche recht lernbar geschrieben sind. Wie für alle Disciplinen, so gilt dies besonders für die Geschichte, und das hat mich veranlaßt, unter Benutzung guter Werke das vorliegende Buch abzufassen.

Wenn ich Kapitel wie „Die Deutschen und das Christentum“, „Stellung des Kaisertums zu Fürstentum und Papsttum“ u.s.w. weitläufiger ausgeführt und dagegen Kriege – außer dem dreißigjährigen – kurz erzählt und Schlachten gar nicht geschildert habe, so glaube ich deshalb einer besonderen Rechtfertigung nicht zu bedürfen. […]

zig, Jena, Berlin und Heidelberg, 1866 Volksschullehrer in Agnetendorf(?), 1870 Lehrer am evangelischen Gymnasium in Schäßburg, 1874 Direktor der höheren Töchterschule in Landau.

325 Adolf Kannengießer (*9.6.1856 bei Uelzen; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Landwirts, 1878 Promotion in Göttingen, 1878 Probejahr am Gymnasium in Celle, 1879 Lehramtsprüfung in Göttingen, 1879 Hilfslehrer am Gymnasium in Hamburg, 1880 Oberlehrer am Realprogymnasium in Buxtehude, 1882 am Gymnasium in Lüneburg, 1886 am Realprogymnasium, später Gymnasium in Schalke, Professor.
H. Günther: Biographie nicht ermittelt.

326 Zu Kannengießer vgl. 1031 (1884).
Zu Günther vgl. 1031 (1884).

327 Zu Lorch vgl. 1018 (1883).

328 Vgl. 667 (Müller 1864).

1034 | Hugo Klemmert[329], Sechsundzwanzig kurze Geschichtsbilder zum Gebrauche in den bayerischen Volksschulen. Würzburg: Stuber 1884.

[ohne Vorwort]

1035 | Eberhard Scheiner[330], 26 kurze Geschichtsbilder zum Gebrauche an bayerischen Volksschulen. Würzburg: Stuber 1884.

[ohne Vorwort]

1036 | Julius Naumann[331], Grundriß der Welt-, Literatur- und Kirchengeschichte, nach den preußischen Lehrplänen vom 31. März 1882. Ein Repetitorium und Vademecum. 3 Bände. Teil I: Das Altertum. Osterode: Giebel & Oelschlägel [2]1884.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden; 1.Auflage nicht ermittelt]

1037 | Ludwig Hoffmeyer[332], Erzählungen aus der Weltgeschichte. Für den Gebrauch in Mittelschulen. Ausgabe A. Hannover: Helwing 1884.

Von dem Leiter eines größeren städtischen Schulwesens wurden die Verfasser aufgefordert, ihr „Hülfsbuch für den Geschichtsunterricht“[333], das von Lehrern vielfach zur Vorbereitung benutzt werde, in einer kleineren Ausgabe erscheinen zu lassen, welche den Schülern der Mittelschule in die Hand gegeben werden könne. Vorliegendes Buch sucht dieser Aufforderung nachzukommen. Obgleich sich dasselbe an die größere Ausgabe anlehnt, und die meisten Stücke dort eine weitere Ausführung finden, so ist doch gegenwärtige Ausgabe kein Auszug; wir haben keinen trockenen Leitfaden, sondern ein lesbares Buch liefern wollen, das den Kindern Freude machen soll. Deshalb sind auch überall charakteristische Züge eingestreut, die erfahrungsmäßig den Unterricht in der Geschichte würzen müssen. […]

329 Hugo Klemmert (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Würzburg. – Das Lehrbuch erschien 1896 in 6. Auflage. Einfache Erweiterungen dieses Grundlehrwerks: 30 kurze Geschichtsbilder zum Gebrauche in den bayerischen Volksschulen. Würzburg: Stuber [9]1903. – 33 kurze Geschichtsbilder zum Gebrauche in den bayerischen Volksschulen. Würzburg: Kabitzsch [14]1910. – Die 1. Auflagen waren jeweils bibliothekarisch nicht zu ermitteln.

330 Eberhard Stuber: Biographie nicht ermittelt. – Das Lehrbuch erschien 1896 in 6. Auflage. Das Lehrbuch erweiterte danach die Anzahl der Geschichtsbilder und „wanderte“ zu anderen Verlagen: 30 Geschichtsbilder. Ebenda 1903; 33 Geschichtsbilder usw. Würzburg: Kabitzsch [14]1910, zuletzt 1913 in Bamberg bei Buchner; 40 Geschichtsbilder: Würzburg bei Kabitzsch 1914 in 17. Auflage; [19]1917 bei Buchner in Bamberg u.d.T. Merkbüchlein für den Geschichtsunterricht in den bayerischen Volks- und Hauptschulen.

331 Julius Naumann (*1.7.1835 in Gotha; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums illustre in Gotha, 1856-1859 Studium der Theologie und Philosophie in Göttingen und Jena, 1858 Promotion in Jena, 1859-1861 Lehramt als Dirigent einer höheren Privatschule in Bovenden b. Göttingen, 1862 Lehramtsexamen in Bonn, 1861-1866 o. Lehrer an der höheren Bürgerschule in Solingen, 1866-1875 Oberlehrer am Gymnasium und an der Realschule in Barmen, 1875 Verwaltung des Direktorats am Realgymnasium in Osterode a.Harz, 1901 Ruhestand. – Teil 2: Das Mittelalter. Ebenda [2]1886. – Teil 3: Die neuere Zeit. Ebenda 1885.

332 Zu Hoffmeyer vgl. 918 (1878). – Die Ausgabe A erschien 1895 in 7. Auflage bei Hirt in Breslau, ab [12]1911 ebenda: Ludwig Hoffmeyer, Wilhelm Hering und Hermann Diekmann, Geschichte für Mittelschulen. 2 Teile. Breslau: Hirt. Die Ausgabe B wurde zusammen mit W. Hering herausgegeben, zuletzt [11]1909. – Zu Hering vgl. ebenda.

333 Vgl. ebenda.

1038 | Wilhelm Ulrich[334], Fünfzig genealogische Tabellen für den Geschichtsunterricht in den oberen Klassen höherer Lehranstalten sowie zum Selbststudium, nach den besten Quellen bearbeitet. Hannover: Meyer 1885.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1039 | Konrad Otto Schaefer[335], Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Sexta und Quinta der Gymnasien und Realgymnasien. Für den Schulgebrauch bearbeitet. Hannover: Meyer 1885.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1040 | Wilhelm Streit[336], Geschichtliche Gedenkstätten. Geographisch-historisches Hülfsbuch für den geschichtlichen Unterricht. Berlin: Hofmann 1885.

Das vorliegende kleine Hilfsbuch, das dem Schüler die wichtigsten historischen Ereignisse in geographischer Anordnung auf der Grundlage der heutigen politischen Geographie darbietet, verfolgt damit einmal den Zweck, demselben eine rasche und sichere Orientierung über die Lage geschichtlich bedeutender Orte zu gewähren. [...]

Des weiteren aber hat die hier gewählte Art der Zusammenstellung den Zweck, den Schüler daran zu gewöhnen, mit dem geographischen Stichwort immer das oder die betreffenden Ereignisse in fester Verbindung zu denken, was noch den besonderen Vorteil hat, daß der Blick die verschiedensten Perioden der Geschichte gleichzeitig umfassen lernt. [...]

1041 | Kanon der in den mittleren Klassen höherer Lehranstalten zu erlernenden Geschichtszahlen, zusammengestellt von den Lehrer der Geschichte am Städtischen Gymnasium zu Danzig. Danzig: Scheinert 1885.

[ohne Vorwort]

1042 | Adolf Göttsch[337], Anschauliche Zeittafel in graphischer Darstellung. Ein Hülfsmittel zur leichten, sicheren und anschaulichen Einprägung der wichtigsten Daten aus der vaterländischen Geschichte. Für die Hand der Schüler bearbeitet. Flensburg: Westphalen 1885.

[ohne Vorwort; nur 1 Blatt]

1043 | Carl Adolf Krüger[338], Vaterländische Geschichte. Lebensbilder aus der deutschen und brandenburgisch-preußischen Geschichte für Volks- und Bürgerschulen. Danzig: Axt 1885.

Bei der Ausarbeitung der vorliegenden vaterländischen Geschichte war ich bestrebt,

334 Wilhelm Ulrich (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Rektor des Real-Progymnasiums in Langensalza.

335 Konrad Otto Schaefer (Biographie nicht ermittelt): Gymnasiallehrer.

336 Wilhelm Streit (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil..

337 Adolf Göttsch: Biographie nicht ermittelt.

338 Zu Krüger vgl. 890 (1877). – Die 2. Auflage 1890 erschien u.d.T.: für Schulen. – Ausgabe für ev. Schulen zuletzt in 9. Auflage 1914 <nach der Ministerial-Verfügung v. 3.1.1908>; Ausgabe für Schulen beider Konfessionen zuletzt in 7. Auflage 1903.

das Leben großer Männer und Frauen, sowie die kulturhistorischen Partieen leichtfasslich darzustellen. Ferner bemühte ich mich, diejenigen Elemente hervorzuheben, welche geeignet sind, die Vaterlandsliebe zu entflammen und die Hochachtung und unverbrüchliche Treue zum Herrscherhause zu befestigen. Auch die Sage blieb nicht unberücksichtigt, weil sie uns einen lehrreichen Einblick in das Gemütsleben unseres Volkes bietet. Auf eine ausführliche Beschreibung von Feldzugsplänen und Schlachten legte ich geringes Gewicht. […]

1044 | Eugen Richter[339], Geschichtsbilder für katholische Elementarschulen. Aachen: Jacobi 1885.

[ohne Vorwort]

1045 | Jakob Huschens[340], Bilder zum Gebrauch beim Geschichtsunterrichte in einfachen Volksschulen. Düsseldorf: Schwann o.J. <1885>.

[ohne Vorwort; 1.Auflage nicht ermittelt]

1046 | Karl Andreas Gutmann[341], Grundriß der Weltgeschichte. Für den Unterricht an den unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Nürnberg: Korn 1885.

[...] Von mehreren Seiten wurde dem Verfasser der Wunsch ausgesprochen, er möge mit Rücksicht auf die Schüler der unteren Klassen, für welche die tabellarische Form des Lehrbuches zu viel Schwierigkeit bietet, auch die allgemeine Geschichte in erzählender Form darstellen, so jedoch, daß auch hier nur die wichtigsten Thatsachen im Lehrbuch kurz angegeben werden, während die weitere Ausführung dem mündlichen Unterricht überlassen bleibt. [...] gibt das vorliegende Büchlein in möglichst klarer und darum dem Gedächtnisse leicht einzuprägender Übersicht. Bei der neueren Geschichte ist die Möglichkeit gegeben, die außerdeutsche Länder behandelnden Abschnitte ohne Störung des Zusammenhangs wegzulassen. [...] Nach meiner Ansicht sollen beim ersten Geschichtsunterricht dem Schüler zunächst anschauliche Bilder von hervorragenden Personen und Begebenheiten mitgeteilt werden, die im Lehrbuch jedoch nur mit wenigen Strichen gezeichnet sind, während sie der mündliche Unterricht weiter ausmalt und belebt. Gleichwohl hat sich auch schon der erste Unterricht, wie in der biblischen, so in der Weltgeschichte, nicht bloß mit einzelnen Erzählungen zu beschäftigen, sondern es muß das Einzelne immer als Glied eines großen Ganzen, dessen Darstellung eben die Weltgeschichte bildet, erfaßt und gegeben werden, wie wir ja auch schon formell jede geschichtliche Thatsache als vor oder nach Christi Geburt geschehen bezeichnen und damit auf einen Mittelpunkt der Geschichte als eines Ganzen hinweisen. [...]

1047 | Friedrich Knoke[342], Zeittafeln für den Unterricht in der Geschichte an Gymnasien und Realgymnasien. Hannover: Hahn 1885.

Wenn in den „Lehrplänen für die höheren Schulen Preußens“ als Lehraufgabe des geschichtlichen Unterrichts u.a. ausdrücklich „chronologische Sicherheit“ verlangt

339 Zu Richter vgl. 1000 (1882).
340 Zu Huschens vgl. 997 (1882). – Das Lehrbuch erschien 1894 in 5. Auflage.
341 Zu Gutmann vgl. 827 (1873).
342 Friedrich Karl Ludwig Knoke (*9.1.1844 in Schmedenstedt b.Hannover; †vor 1928): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Pastors, 1859-1863 Besuch des Lyceums in Hannover, Studium der Philo-

wird und wenn auf der andern Seite an die geschichtlichen Leitfäden durchweg die Forderung gestellt wird, daß sie die Form einer zusammenhängenden Darstellung aufweisen, so liegt auf der Hand, daß das erstere nicht in zweckmäßiger Weise durch das zweite zu erreichen ist, sondern daß es hierzu noch besonderer Geschichtabellen bedarf, [...]

Die erste Anforderung, die man an eine Geschichtstabelle zu stellen hat, ist natürlich die, daß sie sich möglichst frei von geschichtlichen Fehlern zu halten hat, eine Forderung, die durchaus nicht überflüssig erscheint, wenn man die Tabellen durchmustert, welche auf unsern Schulen verbreitet sind. [...]

Eine zweite Anforderung [...] ist die, daß die Sprache eine möglichst knappe Form zeige, die jedoch wieder einen möglichst deutlichen Inhalt haben muß. Es genügt z.B. zu dem Jahre 48 v.Chr. nicht einfach die Notiz: „Schlacht bei Pharsalos“ oder gar nur „Pharsalos“, sondern es muß heißen: „Sieg Cäsars über Pompejus bei Pharsalos“.

Sodann aber hat die Tabelle, welche neben dem geschichtlichen Leitfaden benutzt werden soll, sich auf das rein Chronologische zu beschränken, d.h. sie darf nur solche Ereignisse geben, welche bestimmten Jahreszahlen angehören; diejenigen Thatsachen dagegen, welche sozusagen zwischen den Zahlen liegen, und wenn sie auch an sich noch so wichtig sind, müssen einfach ignoriert werden. Auch dürfen die Angaben sich nicht zu sehr in Ausführungen ergehen, und der Verfasser hat deswegen auch absichtlich vermieden, nähere Angaben über Friedensschlüsse, Gesetze, Reichstage u.s.w. zu machen in der Annahme, daß eine genauer Mitteilung solcher Dinge in die Aufgabe der Leitfäden hinübergegriffen haben würde. [...]

1048 | Franz Neukirch[343], Geschichtstabellen. Holzminden: Müller 1885.

Bei der Zusammenstellung der vorliegenden Geschichtstabellen, die sich in beschränkter Weise an das vielgebrauchte Hülfsbuch von Herbst[344] anlehnen, habe ich besonders darauf Bedacht genommen, das sachlich, dem Stoffe nach Zusammengehörende auch durch die äussere Anordnung und Gliederung als solches zu bezeichnen und die rein chronologische Folge der Data dahinter zurücktreten zu lassen. In den bisher erschienen Büchern ähnlicher Art ist entweder – wie in denen von Schäfer[345] und Rethwisch[346] – das rein chronologische Princip, Anordnung der Thatsachen nach der Zeitfolge ohne Rücksicht auf ihren Zusammenhang, angewandt, oder – wie in den Tabellen von Cauer[347] und Gehring[348] – der von mir befolgte Grundsatz nicht in genügendem Masse durchgeführt.

Bei der Auswahl des Stoffes ist möglichste Beschränkung mein Ziel gewesen; auch die aufgenommenen Zahlen sind nicht sämtlich dazu bestimmt dem Gedächtnis

logie und Geschichte in Erlangen und Göttingen, Lehramtsexamen in Göttingen, Aufenthalte in Rußland und Italien, 1872 Lehrer am Gymnasium Andreanum in Hildesheim, 1873 Lehrer am Gymnasium in Dessau, 1875 Oberlehrer in Bernburg, 1889 Lehrer in Zerbst, Gymnasialdirektor (am Ratsgymnasium?) in Osnabrück.

343 Franz Neukirch (* in Braunschweig; Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; 1875 Promotion in Göttingen, Lehrer am Herzoglichen Gymnasium in Holzminden. – Das Lehrbuch erschien 1904 in 2. Auflage.

344 Vgl. 697 (Herbst 1866).

345 Vgl. 595 (Schaefer 1857).

346 Vgl. 1005 (Rethwisch 1883) und 1024 (Rethwisch 1884).

347 Vgl. 539 (Cauer 1854).

348 Vgl. 884 (Gehring 1876).

eingeprägt zu werden. Kulturhistorische Data sind bis auf die in engem Zusammenhang mit der politischen Geschichte stehenden fast ganz übergangen, besonders wegen der jetzt noch bestehenden Verschiedenheit der Ansichten über die Behandlung der Kulturgeschichte im geschichtlichen Unterricht. Nur der Sage angehörende Personen oder Ereignisse sind nicht aufgenommen. Einzelheiten über verfassungsgeschichtliche Verhältnisse, wie über die Lykurgische, Solonische, Servianische Verfassung u.ä gehören meiner Ansicht nach nicht in Tabellen, die nur neben einem Lehrbuche gebraucht werden sollen. […]

1049 | Karl Biedermann[349], Deutsche Volks- und Kulturgeschichte für Schule und Haus. 3 Bände. I.Theil: Die Urzeit. Das Frankenreich unter den Merovingern und Karolingern. Wiebaden: Bergmann 1885.

Zu den schon vorhandenen Lehr- und Lesebüchern deutscher Geschichte tritt hier ein neues hinzu. Was bietet dasselbe wirklich Neues?

Fürs Erste eine stärkere Hervorhebung der kulturgeschichtlichen Elemente.

Eine größere Berücksichtigung der Kulturgeschichte im Schulunterricht wird nicht allein von einsichtigen Pädagogen je länger je mehr als notwendig erkannt, sondern ist in manchen deutschen Ländern den Geschichtslehrern von den obersten Schulverwaltungen geradezu zur Pflicht gemacht. Für Preußen geschah dies schon 1859 durch eine Verfügung des damaligen Unterrichtsministers Herrn v. Bethmann-Hollweg, für das Königreich Sachsen 1877 durch die neuen Lehr- und Prüfungsordnungen für Realschulen und Seminarien, worin es ausdrücklich heißt:

„Lehrziel ist: Kenntnis und Verständnis der wichtigsten, insbesondere der kulturgeschichtlichen, Begebenheiten und Personen."

Vorbedingung für einen solchen – wirklich fruchtbaren – kulturgeschichtlichen Unterricht ist aber die Darbietung – an Lehrer und Schüler – eines wissenschaftlich gesichteten, planmäßig geordneten kulturgeschichtlichen Materials. Dies um so mehr, als bisweilen unter der Firma[350] „Kulturgeschichte" allerhand halb oder ganz unnützer

349 Karl Friedrich Biedermann (*25.9.1812 in Leipzig; †5.3.1901 in Leipzig); evang.; unehelicher Sohn einer Pfarrerstochter, aufgewachsen im Haushalt eines Landpastors, Besuch des Kreuzgymnasiums in Dresden, 1830 Studium der Philologie, Philosophie und Staatswissenschaften in Leipzig, 1833 in Heidelberg, 1835 Habilitation in Leipzig und Privatdozent in Heidelberg, 1838 a.o.Professor der Geschichte in Leipzig (bis 1852 ohne Gehalt), Lebensunterhalt durch Publizistik, 1842 Mitbegründer der „Deutschen Monatsschrift für Literatur und öffentliches Leben", 1844 Mitbegründer „Der Herold", 1848 Abgeordneter des Frankfurter Parlaments für den Wahlkreis Zwickau (Augsburger Hof), Führer der nationalen und gemäßigten liberalen Partei im sächsischen Landtag, 1849/50 Mitglied der Zweiten Kammer des sächsischen Landtages, 1853 Mitbegründer der „Deutschen Annalen", 1855 Herausgeber der „Weimarer Zeitung", 1863 Rückkehr nach Leipzig, 1863-79 Herausgeber der „Deutschen allgemeinen Zeitung", 1865 Wiedereinstellung als Professor, 1869 Mitglied der zweiten sächsischen Kammer, 1871-74 Mitglied des Reichstags, 1874 o.Honorarprofessor, bis 1876 Führer der sächsischen Nationalliberalen, 1898 Doktor und Honorarprofessor der Universität Leipzig. – Übersicht: Deutsche Volks- und Kulturgeschichte für Schule und Haus. 3 Teile. – I. Teil: Die Urzeit. Das Frankenreich unter den Merowingern und Karolingern. Ebenda 1885. – II. Teil: von der Entstehung eines selbständigen deutschen Reiches bis zu Karl V. (843-1519). Ebenda 1885. – III. Teil: Von Karl V. bis zur Aufrichtung des neuen deutschen Kaisertums. (1519-1871). Ebenda 1886. – Einbändige Ausgabe: Ebenda 1885 <[4]1901 u.d.T.: Deutsche Volks- und Kulturgeschichte von der Urzeit bis zum Schlusse des neunzehnten Jahrhunderts. Für Schule und Haus>.

350 Schlagwort, Stichwort.

Kram ausgeboten wird. An einem für diesen Zweck ordentlich vorgearbeiteten Material hat es bis jetzt noch gefehlt.

Aber auch der reifere Leser – wie ich mir ihn denke und wünsche – wird sicherlich damit einverstanden sein, wenn ihm hier neben den Erzählungen von Kriegen, Schlachten, Friedensschlüssen, diplomatischen Verhandlungen u. dergl. auch das Wichtigste aus der Verfassungsgeschichte des alten deutschen Reichs und der Einzelstaaten, aus der Geschichte deutschen Städte- und Bürgertums, deutscher Volkswirtschaft in Ackerbau, Handel, Gewerbe, deutscher Erfindungen, deutschen Familienlebens, deutscher Kunst und Wissenschaft u.a.m. vorgeführt wird. Unsere Zeit und ganz besonders der Geist unseres Volks ist vorzugsweise den friedlichen Bestrebungen auf den verschiedenen Gebieten des innern Staats- und Volkslebens zugewendet – trotz der gewaltigen Erfolge, die wir nach außen in diesen letzten Jahrzehnten errungen haben. Hat doch auch unser ehrwürdiger Kaiser Wilhelm in dem Momente höchsten Ruhmesglanzes die goldenen, ewig denkwürdigen Worte gesprochen: "Ich will allzeit Mehrer des Reichs sein nicht an kriegerischen Eroberungen, sondern an den Gütern und Gaben des Friedens , auf dem Gebiete nationaler Wohlfahrt, Freiheit und Gesittung."[351] Sollte es nicht angezeigt sein, auch bei Betrachtung der Vergangenheit diesen friedlichen Seiten unseres deutschen Volkslebens mehr Aufmerksamkeit als bisher zu schenken, namentlich aber das nachwachsende Geschlecht vorzugsweise darauf hinzuweisen?

Ein zweites, worin sich diese „Deutsche Volks- und Kulturgeschichte" von den bisherigen Werken ähnlicher Art unterscheidet, ist die Anordnung des Stoffes. Abweichend von der gewöhnlichen, sogenannten „erzählenden", Form des Geschichtsvortrags, welche die geschichtlichen Begebenheiten nur nach ihrer Zeitfolge aneinanderreiht, habe ich versucht, dieselben so zu gruppieren, dass ihr innerer Zusammenhang überall möglichst klar hervortrete. So allein wird es möglich, die Geschichte aus einem bloßen Gedächtniswerk von Zahlen, Namen und Daten zu einem Gegenstande wirklichen Verständnisses und Interesses zu machen.

Wie wichtig dies für den Geschichtsunterricht ist, da nur auf diese Weise die Selbständigkeit des Schülers wirklich angeregt und fortwährend beschäftigt wird, leuchtet ein. Aber auch bei der Selbstbelehrung durch ein Geschichtsbuch wird der denkende Leser gewiß mehr Freude an einer Darstellungsweise haben, welche seinen Verstand und seine Beobachtungsgabe, als an einer, welcher nur sein Gedächtnis und höchstens noch seine Phantasie in Thätigkeit versetzt.

Erst bei dieser Art der Geschichtsbehandlung wird es auch thunlich, das Wichtigste von dem Unwichtigen zu scheiden, jenes voran-, dieses zurückzustellen. Und das ist schlechterdings notwendig, zumal beim Geschichtsunterricht in der Schule (der sich darin wesentlich von dem auf der Universität unterscheidet), aber auch für die, welche zwar gern Geschichte, besonders vaterländische, treiben, jedoch ein gelehrtes Studium daraus nicht machen wollen. Für den Schüler sowohl als auch für diejenigen, welche schon einen Lebensberuf haben und daher neben der Arbeit in diesem nur in kurz bemessenen Stunden ihrem Streben nach Erweiterung und Vertiefung des früher erworbenen Wissens nachzugeben vermögen, wie Kaufleute, Gewerbetreibende, Landwirte, ja auch ein großer Teil der „Studierten" – für alle diese ist es unerlässlich,

351 Proklamation Wilhelms II. bei Thronantritt. – Die Formel „Mehrer des Reichs" ist traditionell seit Karl V.

dass ihnen von der Geschichte nur soviel geboten werde, als sie sich wirklich aneignen, fassen und behalten können. Wird ihnen mehr aufgedrängt, so werden sie entweder von vornherein mit Unlust daran gehen, oder sie werden das mühsam Erlernte bald wieder vergessen.

Es war nicht leicht, die ganze deutsche Geschichte von den ältesten bis auf die neuesten Zeiten, politische und Kulturgeschichte, auf einige dreißig Bogen (so viel wird das Buch umfassen) zusammenzudrängen. Allein ich hoffe, dass dennoch nichts wirklich Wichtiges, d.h. nichts, was für unser National- und Volksleben von eingreifender und nachhaltiger Bedeutung gewesen ist, vermisst werden wird. Für solche, welche eine oder andere Partie unserer vaterländischen Vergangenheit eingehender kennen lernen möchten, habe ich jeder der drei Abteilungen des Buches Angaben „litterarischer Hilfsmittel" hinzugefügt.

Wir Deutsche sind jetzt in der glücklichen Lage (was wir Jahrhunderte lang nicht waren), selbst „Geschichte zu machen", d.h. entscheidend in die allgemeinen Völkergeschicke einzugreifen: das muß uns eine Mahnung sein, auch unsere Vergangenheit immer eifriger zu studieren, durch das Große, was sie bietet, unsere eigne Thatkraft zu stählen und anzufeuern, aus dem mancherlei Verfehlten und Unerfreulichen aber, was sie leider daneben auch enthält, zu lernen, was wir zu vermeiden haben.

In solchem Sinne die Vergangenheit für die Gegenwart fruchtbar machen, den Sinn und das Interesse für die vaterländische Geschichte in immer weitern Kreise wecken und nähren zu helfen, das war für mich einer der Hauptgesichtspunkte bei Abfassung dieser „Deutschen Volks- und Kulturgeschichte". Mir schwebten dabei immer die vortrefflichen Worte des alten wackern Justus Möser vor, die, obschon mehr als ein Jahrhundert alt, doch darum an Kraft der Wahrheit nicht verloren, vielmehr nur gewonnen haben, jene Worte:

„Die Geschichte, insbesondere die vaterländische, verdient den Namen einer solchen erst dann, wenn sie Volksgeschichte im vollen Sinne des Wortes ist. Sie soll vorzüglich die Rechte, Gewohnheiten, Sitten des Volkes entwickeln, soll den Einfluß schildern, welchen die Maßregeln der Regierungen, welchen Handel, Geld, Städte, der Adel, Kriege und Verbindungen mit anderen Staaten auf den Volkskörper gehabt haben."[352] [...]

1050 | Gustav Richter[353] und Horst Kohl, Annalen der deutschen Geschichte im Mittelalter von der Gründung des fränkischen Reichs bis zum Untergang der Hohenstaufen. Mit fortlaufenden Quellenauszügen und Literaturangaben. Ein Hülfsbuch für Geschichtslehrer an höheren Unterrichts-Anstalten und Studirende. II. Abt.: Annalen des fränkischen Reichs im Zeitalter der Karolinger. Von der Krönung Pippins bis zum Tode Karls des Großen. Halle: Waisenhaus 1885.

[analog zu 819]

1051 | Theodor Dielitz[354], Geschichtstabellen für Gymnasien und Realschulen. Altenburg: Pierer 1885.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

352 Herkunft des Zitats nicht ermittelt.

353 Zu Richter vgl. 821 (1873); zu Kohl vgl. 835 (1873)..

354 Zu Dielitz vgl. 350 (1836). – Das Lehrbuch erschien 1904 in 3. Auflage.

1052 | Bernhard Geyer[355], Bilder aus der vaterländischen Geschichte für Mädchenschulen. Unter Berücksichtigung der deutschen Frauen. Aachen: Barth 1885.

[ohne Vorwort]

1053 | Gottlob Egelhaaf[356], Grundzüge der Geschichte <für höhere Schulen berechnet>. 3 Bände. 1. Teil: Das Altertum. Heilbronn: Henninger 1885.

Die „Grundzüge der Geschichte", von welchen ich hiemit den ersten Teil der Öffentlichkeit übergebe, sind ein Seitenstück zu meinen „Grundzügen der deutschen Litteraturgeschichte"[357] [...]. Es handelt sich des näheren bei vorliegendem Werke erstlich hinsichtlich des Inhalts darum, die wesentlichen Personen und Ereignisse der Geschichte kurz und präcis zu schildern; ich hoffe, nichts zu übergehen, was wirklich denkwürdig ist, und was als Bestandteil der allgemeinen Bildung anzusehen ist, darüber will ich knapp aber ausreichend Auskunft geben. Keineswegs aber ist die Absicht, eine Art historischen Repertoriums zu schaffen, in welchem alles ohne Unterschied der Wichtigkeit aneinander gereiht würde. Deshalb habe ich die orientalischen Völker nur kurz skizziert; sie ganz zu übergehen, wie das heutzutage wohl geschieht, habe ich mich nicht entschließen mögen: sie stehen nur in den Vorhallen der Geschichte, aber diesen Platz soll man ihnen auch nicht verkümmern.

Zweitens soll hinsichtlich der Form Lesbarkeit erstrebt werden. Mein Buch soll als Leitfaden für den Unterricht in den oberen Klassen der Mittelschulen dienen – man wird sich überzeugen, daß es, wenn schon zunächst für Gymnasien geschrieben, doch nicht bloß für sie brauchbar ist –; aber es soll den Schüler nicht durch unverständliche orakelhafte Abgerissenheit verwirren und nicht durch Sätze ohne Prädikate seinen sich eben bildenden stilistischen Geschmack verderben. Es soll so gehalten sein, daß der Schüler gern darin lese: daß der Lehrer dadurch die Möglichkeit gewinne, das eine Jahre diese, das andere jene Partie im Unterricht etwas eingehender zu behandeln und für die kürzer gefaßten Teile den Schüler mit Ruhe auf ein Buch zu verweisen, das er selbst verstehen kann, das ihm aber freilich durch das lebendige Wort seines Lehrers noch weit mehr aufgeschlossen und vertieft werden wird. [...]

Daß ich neben der politischen Geschichte auch die materielle Entwicklung der Völker und ihre Leistungen auf dem geistigen Gebiete, besonders dem der Litteratur, nach Maßgabe des Ganzen berücksichtigen werde, brauche ich wohl nicht erst zu versichern. [...]

355 Bernhard Geyer: Biographie nicht ermittelt. – Das Lehrbuch erschien in 2. Auflage 1887 mit dem Untertitel: Im Anschluß an die Crüwell'schen Lesebücher.

356 Gottlob Egelhaaf (*1.3.1848 in Gerabronn, Württemberg; †8.3.1934): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Oberamtspflegers, 1866-1870 Studium an der Universität Trier, 1874 Stelle am Gymnasium in Heilbronn, seit Oktober 1875 dort Oberlehrer und Professor, 1885 Rektor des Karlsgymnasiums in Stuttgart, 1875-1878 Reisen nach Italien, Frankreich und Belgien, 1901 im Nebenamt Lehrer der Geschichte an der Technischen Hochschule in Stuttgart; sein Werk „Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation" (Berlin 1885) wurde preisgekrönt vom Verein für deutsche Literatur. – 1. Teil: ab [2]1888 erschienen in Leipzig: Reisland, zuletzt [14]1922. – 2. Teil: Das Mittelalter. Heilbronn: Henninger 1885; [2]1889 Leipzig: Reisland, zuletzt [11]1920. – 3. Teil: Die Neuzeit (1493-1885). Heilbronn: Henninger 1885; 1889 in Leipzig: Reisland, zuletzt [12]1920.

357 Heilbronn 1881.

1054 | Friedrich Junge[358], Geschichtsrepetitionen für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Berlin: Vahlen 1885.

[...] Während die Wiederholungen von Stunde zu Stunde meist leidliche Resultate ergeben, so sind die Leistungen, wenn einmal größere Partieen wiederholt werden sollen [...], oft recht mangelhaft – gewiß zum größten Teil darum, weil die Schüler das Ihre nicht gethan, zum nicht geringen Teil doch wohl auch darum, weil es ihnen unmöglich war, das gesamte aufgegebene Gebiet in ihrem Lehrbuche zu überschauen.

[...] Das Lehrbuch wird in den meisten Fällen zu umfangreich sein. Die Gefahr, daß das Nebensächliche die Hauptsachen erdrückt, liegt nahe. Die Tabelle aber bietet immer zu wenig, sie giebt Namen und Zahlen, aber das „geistige Band" dazu kann sie schon wegen ihrer Anordnung nur äußerst selten geben, meist denkt sie nicht daran es zu thun. Die beste Stütze für diese Wiederholungen wäre ein Auszug, den sich die Schüler selbst bei der Durchnahme des betreffenden Gebietes gemacht. Freilich müßte, wollte man solche Auszüge verlangen, bei jedem Schüler auch die Zeit und die Fähigkeit, einen solchen Auszug auch in rechter Weise zu machen, vorausgesetzt werden können. Der Durchschnittsschüler wird keinen machen wollen, schwerlich einen machen können.

Die vorliegenden „Geschichtsrepetitionen" sollen den Schülern, soweit fremde Arbeit eigene ersetzen kann, an Stelle eines solchen Auszugs treten. [...] Daß man nun aber von jedem Abiturienten verlangen soll, er müsse das ganze hier gegebene Material im Kopfe haben, das ist durchaus nicht des Vf.s Ansicht, wie ihm denn überhaupt nichts verhaßter ist als das „Einlernen" von Geschichtszahlen und Namen für das Abiturientenexamen. Durchgearbeitet haben soll der Abiturient den Stoff, den das Büchlein bietet, verstanden haben soll er ihn und darüber sich im Examen ausweisen. Auf eine Zahl mehr oder weniger kommt es da wahrlich nicht an. Zu jeder einzelnen Stunde soll der Schülern lernen, was aufgegeben ist, auch Namen und Zahlen, und es ist nötig mit Strenge darauf zu halten, daß es geschieht. Zum Examen soll er nicht besonders lernen, da soll er zeigen, wie viel er von dem, was er zu den einzelnen Stunden gelernt hat, weiß, wie weit sein Überblick und sein Einblick reicht. [...]

1055 | R. Matthaei[359], Chronologische Uebersicht der Weltgeschichte, zum Schulgebrauch. Grünberg i.Schl.: Weiß [3]1885.

[1.Auflage nicht ermittelt; in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1056 | Emil Stutzer[360], Hilfsbuch für geschichtliche Wiederholungen an höheren Lehranstalten. Mit Zahlenkanon für mittlere Klassen. Berlin: Weidmann 1885.

358 Friedrich Rudolf Junge (*30.3.1847 in Torgau; †21.4.1899 in Berlin): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Drechslers, 1856 Besuch des Gymnasiums in Torgau, 1865 Reife, Studium der Geschichte in Halle (u.a. bei Bernhardy, Duemmler), Leipzig (u.a. bei Curtius, Ritschl, Brockhaus) und seit 1867 in Berlin (u.a. bei Haupt, Kirchhoff, Droysen, Trendelenburg), 1869 Promotion in Halle-Wittenberg, Direktor des Gymnasiums mit Real-Abteilung in Greiz, Professor am Gymnasium in Altenburg, 1907 Direktor des Friedrichs-Werderschen Gymnasiums in Berlin. – Das Lehrbuch erschien 1913 in 5. Auflage

359 Zu Matthaei vgl. 583 (1857).

360 Emil Wilhelm Ludwig August Stutzer (*30.8.1854 in Hanstedt b. Harburg; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Sohn eines Pastors, Gymnasialbesuch in Wolfenbüttel, 1873 Abitur, 1877 Lehramtsexamen für Latein, Griechisch, Geschichte, Erdkunde und Deutsch, Professor, 1878

In seiner Abhandlung „Der Lernstoff im geschichtlichen Unterricht“[361] […] hat Verf. einen von der gewöhnlichen Straße etwas abweichenden Weg zu betreten versucht zu dem oft erstrebten Ziele: durch die Art und Weise der Wiederholungen den Schülern bei erleichterter Arbeit doch gründliche und sichere Kenntnisse zu verschaffen und zu erhalten. Danach soll dieses Hilfsbuch (der a.a.O. gebrauchte Ausdruck „Kanon“ ist, weil er missverstanden werden könnte, vermieden) von Quarta ab in der Weise benutzt werden, dass die den betreffenden Klassen zufallenden „Daten“ als festeingeprägter Besitz in die höheren mitzubringen und hier während der Erweiterung des Lernstoffes den von Zeit zu Zeit nach den verschiedensten Gesichtspunkten anzustellenden Wiederholungen zu grunde zu legen sind. […]

Im allgemeinen war der leitende Gesichtspunkt, nur solche Thatsachen aufzunehmen, die die geschichtliche Entwickelung vorzugsweise bestimmt haben, „gleichsam sich plastisch abheben“, und an die sich minder wichtige leicht durch Kombination anknüpfen lassen. Im besonderen galt es für die mittleren Klassen solche Daten auszuwählen, die die Phantasie besonders anregen und wirklich verständnisvolle Teilnahme erwecken. Für die obere Stufe kam es zunächst auf möglichst präcise Angaben über Zuständliches, namentlich über Verfassungsverhältnisse, an, wobei natürlich verschiedenartige Ansichten auch nicht andeutungsweise berührt, vielmehr immer nur die eigene zum Ausdruck gebracht werden konnte […]. Dann aber musste auch […] danach gestrebt werden, das „geistige Band“ zwischen den Ereignissen herzustellen und Anhaltspunkte zu geben für kurze, aber inhaltsreiche Darlegung des Entwickelungsganges einzelner Periode, damit nach dem Einblick auch ein Überblick über die Gliederung des Stoffes als eines organischen Ganzen gewonnen werden kann. Daß gerade alle diese Teile besondere Schwierigkeit machen, namentlich wenn erst einige, ohnehin arbeitsreiche Jahre mit praktischer Erfahrung hinter einem liegen, leuchtet ein. Verf. hat wiederholt Stellen ganz umgeschrieben und dabei Wort für Wort genau geprüft, ohne dass er immer durch die vorliegende Fassung befriedigt wäre. […]

1057 | Johann August Ernst Köhler[362], Das Königreich Sachsen und seine Fürsten. Für Schule und Haus bearbeitet. Leipzig: Hirschfeld 1886.

[Bearbeitung von Sticharts Lehrbuch[363]]

Probejahr am Realgymnasium in Hagen, 1879 Lehrer am Gymnasium in Barmen, 1893 Realgymnasialdirektor in Halberstadt, 1898 Gymnasialdirektor in Görlitz, Geh. Studienrat, Ruhestand 1920; 1913-1921 Beisitzer im Verband deutscher Geschichtslehrer. – Das Lehrbuch erschien 1902 in 3. Auflage. – Stutzers Deutsche Sozialgeschichte vornehmlich der neuesten Zeit für Schule und Haus (Halle: Waisenhaus 1898) ist kein Lehrbuch im engeren Sinne.

361 Pädagogisches Archiv 1883, S.423-453.

362 Johann August Ernst Köhler (*5.8.1829 in Bautzen; †19.12.1903 in Schneeberg-Neustädtel): Dr.phil.; 1847 Seminarbesuch in Bautzen, 1851 Hauslehrer in Belwitz b. Löbau, 1852 Lehrer an einer Privatschule in Großschönau, 1853 Bürgerschullehrer in Bautzen, 1858 Oberlehrer an der Realschule in Reichenbach, 1860 Promotion in Leipzig, 1873 zweiter Oberlehrer am kgl. Seminar in Schneeberg, 1878 erster Oberlehrer, Vorsitzender des Gesamtvorstandes des Erzgebirgsvereins, Ehrenmitglied der oberlausitzischen Gesellschaft der Wissenschaften in Görlitz und des vogtländischen alterthumsforschenden Vereins in Hohenleuben, Mitglied des Freiberger Alterthumsvereins, Ehrenmitglied bzw. korrespondierendes Mitglied mehrerer naturwissenschaftlichen Gesellschaften. – Das Lehrbuch erschien 1890 in 3. Auflage.

363 Vgl. Stichart 537 (1854).

1058 | Gottfried Horchler[364], Leitfaden der bayerischen Geschichte. Straubing: Attenkofer 1886.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1059 | Carl Adolf Krüger[365], Grundzüge der Geographie und Geschichte für Volksschulen. Danzig: Gruihn 1886.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1060 | Ernst Georg Bardey[366], Ausführliche Wandtafeln der Geschichte sämtlicher Kulturvölker für Haus und Schule. Leipzig: Fues 1886.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1061 | Gottlob Schumann[367] und Wilhelm Heinze, Leitfaden der preußischen Geschichte. Hannover: Meyer [2]1886.

[Ergänzung zu 931; 1. Auflage nicht ermittelt]

1062 | H. Fricke[368], Geschichte und Geographie. Ein Schülerbuch. Unter Mitwirkung einiger Lehrer nach dem amtlichen Lehrplan für Hamburger Volksschulen. Hamburg: Meißner 1886.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1063 | Alfred Thomas[369], Leitfaden für den ersten Unterricht in der alten Geschichte an höheren Lehranstalten. Hannover: Meyer 1886.

[…] Seit mehr denn fünfzehn Jahren hat der Verfasser den Unterricht mit seltenen Unterbrechungen in der Quarta des Tilsiter Real-Gymnasiums ertheilt und den für diese Klasse bestimmten Stoff vielfach nach Form und Inhalt durchdacht und durchgearbeitet. Die Schwierigkeit bei der Abfassung eines Leitfadens liegt nicht so sehr in der Nöthigung, sich in den Stoff zu vertiefen und ihn kritisch zu sichten, als vielmehr in der richtigen Auswahl und einer dem Alter und der Auffassungskraft der Schüler

364 Gottfried Horchler (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Straubing. – Das Lehrbuch erschien 1918 in 13. Auflage.

365 Zu Krüger vgl. 890 (1877). – Die Ausgabe für evangelische Schulen erschien zuletzt in 7. Auflage 1896, die für katholische Schulen in 9. Auflage 1901.

366 Ernst Georg Bardey (*23.12.1855 in Liepe b. Schwerin; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil., Sohn des Lehrers und Schriftstellers Karl Bardey, Besuch des Gymnasiums in Brandenburg in verkürzter Zeit, Studium der Geschichte, Geographie, der Deutschen Sprache und klassischen Philologie in Leipzig, 1884 Promotion in Rostock, 1880 Lehramtsprüfung, 1881 Probejahr am Realprogymnasium in Schwedt, 1882 Hilfslehrer in Schwedt, 1882 am kgl. Realgymnasium in Nauen, schließlich in Berlin, 1884 Promotion in Rostock, 1900 Ruhestand wegen eines Herzleidens, Vertrauensmann für die Denkmalspflege der Mark Brandenburg, nationalliberal, Mitglied des Berliner Schriftsteller-Klubs und des Vereins für die Geschichte Berlins und der Mark Brandenburg. – Die 2. Auflage des Lehrbuchs erschien 1886 u.d.T.: Tabellen der Geschichte sämtlicher Kulturvölker.

367 Zu Schumann vgl. 903 (1877). – Das Lehrbuch erschien 1910 in 6. Auflage.
Zu Heinze vgl. ebenda.

368 H. Fricke: Biographie nicht ermittelt.

369 Alfred Gustav Friedrich Thomas (*23.8.1840 in Barten; †1.5.1886 in Tilsit): evang.; Besuch des Gymnasiums in Wartenburg in Ostpreußen, 1861 Abitur, Studium in Königsberg und Berlin, 1866 Lehramtsexamen, 1867 Probejahr am Realgymnasium in Tilsit, seit 1867 Lehrer in Tilsit, 1876 Oberlehrer.

entsprechenden Gestaltung desselben. Wie schon aus den Überschriften der beiden Hauptteile des Werkchens[370] hervorgeht, handelt es sich hier um keine systematische Darstellung der alten Geschichte; alle ferner obliegenden Perioden sind unberücksichtigt geblieben, und nur das Wichtigste […] ausgewählt. Eine ganze Reihe von Einzelheiten, die sich auch noch in neueren, viel verbreiteten Hilfsbüchern finden, sind als unnützer Ballast weggelassen. Dagegen hat der Verfasser sich bemüht, das Ausgewählte durch Aufnahme manchen Füllstoffs zu vervollständigen und in sich zu verdichten.

So weit der Raum und die gebotenen Knappheit der Form es zuließ, ist der innere Zusammenhang und der sachliche Bezug des Geschehenen überall zur Darstellung gebracht; denn schon der Schüler der Quarta soll in der Geschichte nicht zufällig aneinander gereihte Daten, sondern etwas durch Ursache und Folge untereinander Verknüpftes sehen.

Was die Form betrifft, so hat sich der Verfasser nicht entschließen können, der jetzt beliebten Methode zu folgen, welche statt einer syntaktisch geschlossenen Darstellung dem Schüler nur einzelne Worte und Satzteile bietet. Jedes Schulbuch soll dem Schüler auch sprachlich Muster und Vorbild sein; deshalb wird schon für ein geschichtliches Hilfsbuch eine fortlaufende Darstellung geboten sein. Ist es auch für den geschichtlichen Unterricht eine selbstverständliche Forderung, den Schüler zu eignem Denken und zu eignem sprachlichen Ausdruck heranzubilden, so täusche man sich doch nicht über das Maß des Erreichbaren. Der größere Teil der Schüler der hier in Betracht kommenden Klasse wird stets geneigt sein, sich an das Lehrbuch anzuschließen und, anstatt selbst die Form zu suchen, die fremde gebrauchen. Schon deshalb wird sich das Schulbuch der größten Einfachheit in Sprache und Darstellung zu befleißigen haben. Dieses Anlehnen des Schülers an das Schulbuch ist durchaus nicht zu perhorrescieren […]. Im übrigen ist das Buch so angelegt, daß der Lehrer reichlich Gelegenheit erhält, das erläuternde und belebende Wort eintreten zu lassen.

Ein unter Festhaltung dieser Gesichtspunkte erteilter Geschichtsunterricht wird imstande sein, auch das allgemeine Denk- und Sprachvermögen der Schüler wesentlich zu fördern. […]

1064 | Immanuel Frohnmeyer[371], Leitfaden der Geschichte für die unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Stuttgart: Krabbe 1886.

[…] Die Grundsätze, nach denen dieser Leitfaden, dem in Kürze ein größeres Lehrbuch für die obern Klassen folgen soll, gearbeitet ist, sind demnach folgende: 1) Die Auswahl des Stoffes hat sich auf das entschieden Bedeutsame beschränkt. Griechische, römische und deutsche Geschichte sind vor allem berücksichtigt. Die Völker des Orients zu übergehen oder noch kürzer abzumachen, hielt ich, schon wegen ihrer Bedeutung für die biblische Geschichte, für unzulässig. Die wichtigsten außerdeutschen Reiche sind erst in der Neuzeit, ich denke mit Maß, herangezogen. Innerhalb der deutschen Geschichte ist die preußische besonders berücksichtigt, auch die ältere, so weit es die Absicht des Leitfadens, der die Heimatkunde nicht ersetzen kann, gestattet. Die wichtigeren Ereignisse und Personen sind eingehend behandelt; manches eingehen-

370 1. Aus der Geschichte der Griechen und Perser. – 2. Aus der römischen Geschichte.

371 Immanuel Frohnmeyer (Biographie nicht ermittelt): Professor an einer Lehrerbildungsanstalt. – Das Lehrbuch erschien 1920 in 9. Auflage.

der, als in größeren Lehrbüchern zu geschehen pflegt; untergeordnete geschichtliche Erscheinungen sind so kurz als möglich abgemacht; manches, was andern unentbehrlich scheint, ist nach reiflicher Überlegung ausgelassen. 2) Besondere Aufmerksamkeit ist auf die übersichtliche Gliederung und Anordnung des Stoffes verwendet. […] 3) Auf kurze Fassung des Textes ist Bedacht genommen, nicht blos um den Preis niedrig stellen zu können, sondern im Interesse des Unterrichts. […] Dabei sind auch konkrete Züge und Anekdoten nicht ganz verschmäht, um das Büchlein lesbar zu gestalten. […] 4) Daß es mein Bestreben war, den Text dem Stand der Wissenschaft entsprechend richtig zu fassen, ist selbstverständlich. […] Ich hoffe, dass der Text jetzt schon inhaltlich korrekter ist, als in manchen verbreiteten und brauchbaren Lehrbüchern nach einer längeren Reihe von Auflagen, bin aber für jeden Nachweis eines Irrtums dankbar. Mit jenem Streben wird man es nicht im Widerspruch finden, wenn ich kritische Streitgegenstände aus pädagogischen Gründen bei Seite lasse und unbefangen auch Einzelheiten mitteile, die, wie des Krösus Scheiterhaufen, bestritten sind. Nur in einzelnen Fällen habe ich ungeschichtliche Sagen, ohne viel Wesens daraus zu machen, als solche bezeichnet (z.B. Tellsage). […] 5) Der Leitfaden ist zunächst im Blick auf unsere Anstalten[372] entworfen, wird aber, wie ich denke, auch den Bedürfnissen höherer Töchterschulen und der unteren und mittleren Klassen der Realanstalten und humanistischen Lehranstalten entsprechen. […] Die Notwendigkeit einer Beschränkung des Stoffes ist von einsichtsvollen Unterrichtsverwaltungen in neuester Zeit in dankenswerter Weise betont worden. Dieses Büchlein möchte damit Ernst machen; es sieht sein Verdienst nicht nur in dem, was es giebt, sondern auch in dem, was es nicht giebt. […]

1065 | H. Normann [i.e. Hermann Mensch][373] und M. Steinmann, Deutsche Geschichte. Von der Urzeit bis zur Gegenwart, in Bildern dargestellt. Kattowitz: Siwinna o.J. <1886>.

[kein Lehrbuch im engeren Sinne]

1066 | Gottlob Schurig[374], Grundriß der Geschichte. Illustrierte Ausgabe B.: Mit 14 historischen Haupt- und 15 Neben-Karten, sowie einem kulturhistorischen Bilderanhang. Breslau: Hirt 1886.

Vorliegender „Grundriß der Geschichte“ schließt sich in Auswahl, Gliederung und Auffassung des Stoffes genau an das in demselben Verlage erschienene „Lehrbuch der Geschichte“[375] in 3 Teilen von demselben Verfasser an. Er bietet ein zusammengezogenes und vereinfachtes Bild der geschichtlichen Entwickelung als Grundlage für die Erläuterungen und Ausführungen des lebendigen Unterrichts, welchem der

372 Gemeint ist die Schulform des Schullehrerseminars.

373 Zu Mensch vgl. 899 (1877).
Zu Steinmann vgl. ebenda.

374 Zu Schurig vgl. 600 (1878). – Als Ergänzung zu diesem Lehrwerk als auch zu Schurigs Lehrbuch der Geschichte in Umrissen und Ausführungen (1877) vgl. F. Hirt’s historische Bildertafeln zur Belebung des geschichtlichen Unterrichts, als eine Ergänzung zu den Lehrbüchern der Geschichte (zunächst zu denen von Schurig). Hg. von mehreren praktischen Schulmännern und Gelehrten. In 2 Teilen. 1. Teil: Das Altertum bis zum Untergange des Heidentums. – 2. Teil: Von den Anfängen des Christentums bis zum Beginn des XIX. Jahrhunderts. (einzeln oder beide Teile in einem Band). Breslau: Hirt o.J. <vor 1887>.

375 Vgl. Schurig ebenda.

Grundriß Anregung geben und das Lehrbuch Handreichung thun will. Die gedrängte, beziehungsreiche und doch möglichst einfach Darstellung im Grundrisse soll wie im Unterrichte durch das Wort des Lehrers, so beim Selbstudium durch die ausführlichere Darstellung des Lehrbuchs zu vollerem Verständnis gebracht werden. Der Grundriß will das Wesentlich kurz und doch anregend zum Lernen und zur Repetition darbieten. Er will insbesondere dem Geschichtsunterrichte der reifern Jugend in solchen Schulen und Anstalten dienen, welche das allgemeine Bildungsbedürfnis im Auge haben, namentlich in Lehrerbildungsanstalten. [...]

1067 | Emil Knaake[376], Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 3 Bände. 1. Teil: Lehrbuch der alte Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Hannover: Meyer 1886.

Den nicht zu unterschätzenden Vorteil hat uns die Überbürdungsfrage[377] gebracht, daß die Nebenfächer an unsern höheren Schulen auf ihr richtiges Maß zurückgeführt werden. Ganz besonders hatte die Geschichte in den letzten Jahrzehnten die Kraft und Zeit unserer Schüler unverhältnismäßig an Anspruch genommen, dergestalt daß geradezu Geschichtsforschung mit ausgedehnter Quellenlektüre für das Altertum und Mittelalter getrieben wurde. Von unseren höheren Schulen haben die Realgymnasien und Oberrealschulen den Stoff ganz bedeutend zu sichten, da durch die neuen Lehrpläne vom Jahre 1882 die Geschichte der Griechen und Römer nach Untersekunda verlegt ist. Daher hat der Verfasser dieselbe in 40 Paragraphen geteilt nach der Zahl der Stunden, die im Sommer und Winter auf den Geschichtsunterricht entfallen. Damit soll nun keineswegs gesagt sein, daß genau ein Paragraph in einer Stunde durchzunehmen ist, aber jüngeren Kollegen dürfte die Übersicht angenehm sein, und bei Repetitionen findet dadurch eine gleichmäßige Verteilung statt. – Namen und Zahl sind auf das notwendige Maß zurückgeführt, Ursache und Wirkung hervorgehoben und die Kulturgeschichte gebührend berücksichtigt.

Das Büchlein ist in einfacher, zusammenhängender Rede, nicht in abgerissenen Sätzen oder gar Fragen geschrieben, mit denen niemandem, am allerwenigsten demjenigen Schüler gedient ist, welcher durch Krankheit einige Zeit am Unterricht nicht teilnehmen konnte. Die Erzählung ist ausführlicher als in einem trockenen Leitfaden, wodurch das Nachschreiben falsch verstandener Sätze oder Wörter vermieden wird. [...]

1068 | Gottlieb Krause[378], Geschichtsbilder aus der allgemeinen, der deutschen und der brandenburgisch-preußischen Geschichte für Volks- und Bürgerschulen. Zusammen m. F. Wöllmann. Leipzig-Königsberg: Strübig 1886.

[...] Die Herausgeber sind bemüht gewesen, überall das Charakteristische möglichst

376 Emil Knaake (*14.2.1852 in Kyritz; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Besuch des Gymnasiums in Wittstock, 1872 Abitur, Studium in Leipzig und Göttingen, 1876 Lehramtsexamen, 1876 Probejahr an der Realschule in Tilsit, 1878 Oberlehrer am Kgl. Realgymnasium in Tilsit, 1880 Oberlehrer, 1896 Professor, Mitglied der Gemeindevertretung, der Kreissynode und des Kreissynodalausschusses. – 1. Teil: <²1904>. – 2. Teil: Römische Kaiserzeit. Deutsche Geschichte bis zum Ende des 30jährigen Krieges. (Lehraufgabe der Unterprima). Ebenda 1906. – 3. Teil: Vom westfälischen Frieden bis zur Gegenwart (Lehraufgabe der Oberprima). Ebenda 1907.

377 Vgl. Karl-Ernst Jeismann, Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Bd.2: Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817-1859. Stuttgart 1996, S.219ff.

378 Gottlieb Krause (*25.11.1852 in Piestkeim b. Allenstein; †31.1.1931 in Alt-Neuhäuser): evang.;

fesselnd hervorzuheben und jeden Überfluß von Zahlen und Namen zu vermeiden. Das Kirchengeschichtliche ist nicht vorwiegend behandelt, vielmehr dem Religionsunterricht je nach der Konfession vorbehalten geblieben. Die Form der Darstellung ist überall dem geistigen Standpunkt der Schüler angepaßt; sie ist möglichst einfach, knapp und bestimmt. [...]

1069 | Johann C. Neuhaus[379], Kleine Lebensbilder berühmter Männer für den geschichtlichen Unterricht in den beiden unteren Klassen höherer Lehranstalten. Düsseldorf: Schwann 1886.

Seit Einführung der revidierten Lehrpläne vom Jahre 1882 ist dem geschichtlichen Unterricht in den beiden unteren Klassen der höheren Lehranstalten in so weit wieder ein Platz eingeräumt, daß in einer Stunde wöchentlich die Schüler mit den hervorragendsten Persönlichkeiten der Geschichte in biographischer Form bekannt gemacht werden sollen. […]

Wenn ich […] mit einem neuen Büchlein der Art auftrete, so hat das, abgesehen von dem Bedürfnis, das ich bei Erteilung des betreffenden Unterrichts selbst fühlte, vor allem darin seinen Grund, daß in den genannten Büchern auf katholische Schüler keine Rücksicht genommen worden ist. Außerdem war vorliegendes Büchlein beim Erscheinen der Bücher von Frick[380] und Selhausen im Manuskripte schon beinahe fertig, und dieselben gaben mir keine Veranlassung mein Werkchen zurückzuhalten. […]

Was die Auswahl der Persönlichkeiten betrifft, so glaube ich nur solche vorgeführt zu haben, welche für kleinere Schüler anziehend und entsprechend sind, und deren sittliche Größe ihnen Hochachtung einflößt. Wenn überdies bei Abfassung des Werkchens auch hauptsächlich katholische Schüler im Auge behalten sind, so gibt es in demselben doch keine Stelle, durch die sich Schüler anderer Confessionen irgendwie gekränkt fühlen könnten. […]

1070 | Max Hübner[381], Heimathkunde von Schlesien. Geographie und Geschichte. Für Mittelklassen katholischer Volksschulen anschaulich und ausführlich dargestellt. Breslau: Goerlich 1886.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

Dr.phil.; Sohn eines Gutsbesitzers, Besuch des Gymnasiums in Elbing, 1872 Studium der Geschichte und Geographie in Königsberg, Berlin, Göttingen und Breslau, 1876 Staatsexamen und Promotion in Göttingen, 1876 Probejahr als wissenschaftlicher Hilfslehrer am Gymnasium in Graudenz, 1878 o.Lehrer, 1883 Oberlehrer am Kneiphöfischen Gymnasium in Königsberg, 1895 dort Professor; 1900 als Oberlehrer an das Altstädtische Gymnasium in Königsberg versetzt, 1919 Ruhestand. – Krause hat die alte und mittlere Geschichte bearbeitet. Das Lehrbuch erschien 1892 in 3. Auflage.

Friedrich Wilhelm Wöllmann (*15.8.1840 in Sonnenborn, Kreis Mohrungen; †1905): evang.; 1861 Volksschullehrerexamen, 1867 zweites Examen, 1861 Lehrer in Ortelsburg, 1865 in Liebemühl, 1868 in Königsberg, 1868 Mittelschullehrer, 1802 in Königsberg. – Wöllmann hat die neuere Geschichte bearbeitet.

379 Zu Neuhaus vgl. 715 (1867).

380 Vgl. 1028 (Frick u. Selhausen. 1884).

381 Max Hübner (*18.7.1854 in Schwiebus; Sterbedatum nicht ermittelt): kathol.; 1870-1873 Besuch des katholischen Lehrerseminars in Liebenthal, 1874-1877 Studium in Breslau, 1875 Probejahr an der Seminarschule und an der Vorschule des Matthias-Gymnasiums in Breslau, 1876 Lehrer an der katholischen Elementarschule in Breslau, 1877 an der katholischen höheren

1071 | Jakob Wychgram[382], Lehrbuch der Geschichte. Für die mittleren und oberen Klassen höherer Mädchenschulen sowie für Lehrerinnen-Seminare. 2 Bände. I.Teil: Alte Geschichte. Berlin-Gera: Hofmann 1886.

[...] Für den besonderen Zweck des Unterrichts an den höheren Bildungsanstalten des weiblichen Geschlechtes besitzen wir nicht viele historische Lehrbücher. Die meister an denselben in Gebrauch befindlichen Bücher sind im allgemeinen „für höhere Schulen“ bestimmt und nehmen also auf die Bedürfnisse der Mädchenschule keine besondere Rücksicht. Das einzige für diese ausdrücklich bestimmte Lehrbuch weiterer Verbreitung ist das von Dr. Wernicke[383]. Ich bin weit entfernt, dasselbe herabzusetzen, aber es ist doch nicht zu leugnen, daß seit seinem ersten Erscheinen die Bedürfnisse des weiblichen Unterrichtes vielfach besser erkannt und in anderer Art abgegrenzt sind. Die Änderungen, welche das W.sche Buch nach des Verfassers Tode in fast allen Auflagen erfahren hat, bestehen meist in einzelnen Weglassungen und Zusätzen; an dem Plane des Ganzen ist nichts geändert, und eine organische Umgestaltung, wie sie beispielsweise die Gymnasiallehrbücher von Dietsch[384] und Gustav Richter[385] erfahren haben, ist nicht in Aussicht.

Es schien daher dem Unterzeichneten der Mühe wert, den deutschen höheren Mädchenschulen ein Lehrbuch der Geschichte darzubieten, in welchem sie nicht nur alles finden, was billigerweise eine gebildete Frau wissen oder zum wenigsten einmal gewußt haben muß, sondern in dem dieser Stoff auch nach den in besonnenen pädagogischen Kreisen jetzt allgemein angenommenen Gesichtspunkten verarbeitet ist. Von diesen Gesichtspunkten nenne ich: a) möglichste Beschränkung des Stoffes und zwar so, daß das durch die Bedürfnisse der Mädchenschule bedingte Wertverhältnis der einzelnen Gebiete Berücksichtigung erfährt; b) übersichtliche Gruppierung des Stoffe, wobei – Jahreskurse zu 40 Wochen gerechnet – auf die Woche durchschnittlich nicht mehr als 11/4 Paragraphen entfallen.

Auf den ersten Blick wird es scheinen, als ab zwischen Teil I (alte Geschichte) und Teil II (mittlere und neue Geschichte) ein Mißverhältnis zu gunsten des ersteren bestehe; besonders in den Abschnitten über die Kunst und Litteratur in Griechenland wird man eine verhältnismäßig große Ausführlichkeit bemerken. Ich habe mich dabei [...]von der Voraussetzung leiten lassen, daß die griechische und römische Geschichte in Verbindung mit der Kunstgeschichte für die oberste Stufe der höheren Mädchenschulen vorbehalten bleibt, weil sich nur hier ein irgendwie ersprießliche Behandlung des Altertums ermöglichen läßt. Mythologische und biographische Bilder werden auf einer unteren Stufe gegeben; zwischen dieser und der ersten Klasse soll die Beschäf-

Töchterschule in Breslau, 1881 ausgeschieden. – Das Lehrbuch erschien 1909 in 14. Auflage. – Als Sonderdruck daraus: Abriß der schlesischen Geschichte. Für die Oberstufe der Volksschule bearbeitet. Ebenda 1899.

382 Jakob Wychgram (*1.9.1858 in Emden; Sterbedatum nicht ermittelt): jüdisch; Dr.phil.; Sohn eines Sanitätsrats, Studium in Göttingen und Leipzig, Professor und Oberlehrer an der städtischen höheren Mädchenschule in Leipzig. – II. Teil: Mittlere und neuere Geschichte. Ebenda 1886.

383 Vgl. 480 (Wernicke 1849).

384 Vgl. 545 (Dietsch 1854).

385 Vgl. G. Richter, Grundriß der Allgemeinen Geschichte. Für die oberen Klassen von Gymnasien und Realgymnasien. An Stelle des Grundrisses von R. Dietsch. 1. Teil: Altertum. Leipzig: Teubner ^{2}1883.

tigung mit der vaterländischen Geschichte liegen. Von der deutschen, französischen, englischen Geschichte hört das Mädchen manches auch außerhalb der Fachstunde bei der Erklärung der Schriftsteller, die alte Geschichte aber lernt es nur einmal kennen [...]. Soll dieselbe fruchtbar sein (und jedermann wird zugestehen, daß eine allgemeine Bekanntschaft mit den wichtigsten Erscheinungen von Hellas und Rom ein unumgänglicher Bestandteil höherer Bildung auch der Frauen ist), so ist es durchaus notwendig, daß dieser Stoff einer reiferen Stufe zugewiesen wird. [...]

Bei der Ausarbeitung des zweiten Teiles habe ich mich durchaus von den Gesichtspunkten leiten lassen, die ihren Ausdruck in dem Erlaß des Herrn Ministers von Goßler vom 9. Juli d.J.[386] gefunden haben: die deutsche Geschichte bildet den eigentlichen Gegenstand, und die ausländischen Ereignisse sind nur insofern zur Darstellung gebracht, als sie die einheimische Geschichte berühren. [...] Für die preußische Geschichte habe ich kein besonderes Heft dem Lehrbuche hinzufügen zu müssen geglaubt, wie das sonst noch oft geschieht; es scheint mir, daß man heute, da der Strom der brandenburgisch-preußischen in den allgemeinen der deutschen Entwickelung eingelaufen ist, auch imstande ist, die deutsche und preußische Geschichte so ineinander zu verweben, daß letztere stets als ein Teil der ersteren erscheint, ohne daß darum ihre ungeheure Bedeutung für unsere Vergangenheit und Gegenwart irgend weniger zur Geltung käme. Alle die großen Gestalten des Hohenzollerngeschlechtes gehören so gut der allgemeinen vaterländischen Geschichte an, wie der besondern preußischen.

1072 | Oskar Richard Enderlein[387], Erzählungen aus Sage und Geschichte des Altertums. Ein Hilfsbuch für den ersten Geschichtsunterricht auf höheren Lehranstalten. Zus. m. O. E. Schmidt[388]. Dresden: Höckner 1886.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1073 | Karl Heinrich Lohmeyer[389], Hilfsbuch für den Unterricht in der brandenburgisch-preußischen Geschichte für höhere Lehranstalten und Mittelschulen. Zus. m. A. Thomas. Halle: Waisenhaus 1886.

Es mag auf den ersten Blick befremden, daß die Unterzeichneten es trotz des Vorhandenseins zahlreicher, auch vielfach aufgelegter Hilfsbücher für den Unterricht in

386 1885.

387 Oskar Richard Enderlein (*7.2.1858 in Unterwiesenthal; †30.3.1893 in Dresden-Neustadt): evang.; Dr.phil.; 1871-1873 Besuch des Progymnasiums in Annaberg, dann des Gymnasiums in Dresden, Reife 1878, Studium der Theologie und Philologie an der Universität Leipzig (u.a. bei Biedermann, Eckstein, Edzard), 1882 Promotion, 1833 Lehrer am kgl. Gymnasium Dresden-Neustadt, 1892 aus Krankheitsgründen aus dem Dienst geschieden. – Das Lehrbuch erschien ca. 1896 in 4. Auflage o.J. – Der (nicht gezählte) 2. Band: Erzählungen aus der Geschichte der neueren Zeit. Ein Hilfsmittel für den Geschichtsunterricht in unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Ebenda 1887 <[3]1893 zus. m. O. E. Schmidt>.

388 Otto Eduard Schmidt (*26.12.1850 in Halle; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Promotion 1877 in Halle; Lehrer in Wurzen, Oberlehrer am Kgl. Gymnasium in Dresden, Rektor des Gymnasium Albertinum in Freiberg/Sachsen.

389 Karl Heinrich Lohmeyer (*24.9.1832 in Gumbinnen; †15.5.1909 in Königsberg): evang.; Dr.phil.; aus sehr einfachen Verhältnissen stammend, schwer körperbehindert (ohne Arme geboren), Ausbildung mit Hilfe des preußischen Königshauses, Hausunterricht, 1842 Besuch der Elementarschule, 1844 Besuch des Friedrichsgymnasiums in Gumbinnen, 1852 Abitur, Studium

der preußischen Geschichte für angezeigt gehalten haben, ihrerseits mit einem neuen Lehrmittel hervorzutreten. Gewiß giebt es unter den einschlägigen Büchern tüchtige Arbeiten, namentlich vom methodischen Standpunkte aus betrachtet; indes bei näherem Zusehen zeigen sich selbst bessere, vollends was die abgelegneren Gebiete betrifft, oft so unkritisch gearbeitet, daß es fast aussieht, als wären für die Verfasser derselben die Forschungen der letzten Jahrzehnte und ihre reichen Ergebnisse nicht vorhanden gewesen. Dieser Übelstand dürfte sich zum Teil durch Folgendes erklären. Männer der Wissenschaft im engern Sinne gehen wohl selten an die Anfertigung von Schulbüchern, denjenigen aber, die aus ihrer praktischen Erfahrung heraus solche Arbeiten übernehmen, steht nicht immer die eigentlich wissenschaftliche Litteratur zur Verfügung; sie greifen dann zunächst nach solchen Werken, welche sie die Verallgemeinerung der Resultate wissenschaftlicher Forschung zur Aufgabe stellen. Doch mit diesen sind sie oft übel beraten, selbst Werke wie die im allgemeinen so verdienstvolle große Weltgeschichte von Georg Weber in ihrer „unter Mitwirkung von Fachgelehrten revidierten und überarbeiteten“ zweiten Auflage[390] bietet an vielen Stellen wahrhaft Unglaubliches, z.B. gerade in den Abschnitten über die Geschichte des Deutschordensstaates in Preußen und Livland. Kein Wunder dann, wenn sich in Schulbüchern Ähnliches findet und fortschleppt. [...]

In Unterscheidung von den meisten anderen Hilfsbüchern der preußisch-brandenburgischen Geschichte haben wir die Geschichte des Ordenslandes Preußen mit besonderer Ausführlichkeit behandelt, sowohl der Bedeutung wegen, welche dieses Land für die deutsche Kultur im Osten und für den Staat der Hohenzollern gewonnen hat, als auch weil gerade dieser Teil der preußischen Geschichte in den Schulbüchern mit hervorragender Kritiklosigkeit behandelt zu werden pflegt. [...]

in Königsberg, 1857 Promotion, 1866 Privatdozent in Königsberg, 1872 Gründer des Vereins für die Geschichte der Provinz Preußen, 1873 a.o. Professor für Geschichte in Königsberg. – Als Epochenband: Hilfsbuch für den Unterricht in der deutschen und brandenburgisch-preußischen Geschichte vom Ausgange des Mittelalters für zur Jetztzeit für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Ebenda 1892 <⁶1906>.

A. Thomas: biographisch nicht ermittelt.

390 Georg Weber, Allgemeine Weltgeschichte mit besonderer Berücksichtigung des Geistes- und Culturlebens der Völker und mit Benutzung der neueren geschichtlichen Forschungen für die gebildeten Stände bearbeitet. Band 1: Geschichte des Morgenlandes. Leipzig: Engelmann 1857 <²1882>. – Band 2: Geschichte des hellenischen Volkes. Ebenda 1858/59 <²1882>. – Band 3: Römische Geschichte bis zu Ende der Republik und Geschichte der alexandrinisch-hellenistischen Welt. Ebenda1860/61 <²1883>. – Band 4: Geschichte des römischen Kaiserreichs, der Völkerwanderung und der neuern Staatenbildungen. Ebenda 1862/63 <²1883>. – Band 5: Geschichte des Mittelalters. 1. Theil. Ebenda 1863 <²1883>. – Band 6: Geschichte des Mittelalters. 2. Theil. Ebenda 1864 <²1884>. – Band 7: Geschichte des Mittelalters. 3. Theil. Ebenda 1865 <²1884>. – Band 8: Geschichte des Mittelalters. 4. Theil. Ebenda 1869/70 <²1885>. – Band 9: Geschichte der Völker und Staaten im Übergang vom Mittelalter zur Neuzeit. Ebenda 1872 <²1885>. – Band 10: Das Zeitalter der Reformation. Ebenda 1873 <²1886>. – Band 11: Geschichte der Gegenreformation und der Religionskriege. Ebenda 1874/75 <²1886>. – Band 12: Die Zeiten der unumschränkten Fürstenmacht im 17. u. 18. Jahrhundert. Ebenda 1876 <²1887>. – Band 13: Das Zeitalter der Reformen und Revolutionen. Ebenda 1877/78 <²1888>. – Band 14: Geschichte des 19. Jahrhunderts. 1. Theil. Ebenda 1877 <²1888>. – Band 15: Geschichte des 19. Jahrhunderts. 2. Theil. Ebenda 1880 <²1889>.

1074 | Immanuel Frohnmeyer[391], Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Stuttgart: Krabbe 1887.

Das Lehrbuch, das ich hiermit dem 1885 erschienenen Leitfaden[392] folgen lasse, ist nach denselben Grundsätzen wie das kleinere Buch ausgearbeitet. Es fehlt an Büchern für den Geschichtsunterricht ja keineswegs, auch nicht an ausgezeichneten, wie die trefflichen Grundzüge von Egelhaaf[393]. Aber auch die besten geben jedenfalls für unsere Verhältnisse einen zu reichen Stoff. Andere, wie das weit verbreitete von Weber[394], befleißigen sich meines Erachtens für unsere Anstalten zu sehr gleichmäßiger Vollständigkeit: wozu brauchen wir die Namen und Regierungszeiten z.B. der Könige von Schottland, Dänemark, Polen, Ungarn, ja auch von Schweden, England, Frankreich, abgesehen von den Zeiträumen, in denen jene Länder eine allgemeine Bedeutung hatten? Mein Bestreben ging vor allem auf eine richtige Auswahl des Stoffes. Untergeordnete Teile, minder wichtige Länder sind übergangen oder möglichst kurz abgemacht; Namen, die eben nur Namen sind, habe ich grundsätzlich weggelassen – vielleicht hätten noch einige weitere wegbleiben dürfen –; weder in der Aufführung der Regenten, z.B. der römischen Kaiser oder der englische und französischen Könige, noch in der Angabe von Jahreszahlen habe ich Vollständigkeit erstrebt; bei vielen Zahlen ist durch die Klammer angedeutet, daß sie nicht notwendig dem Gedächtnis einzuprägen sind. Die wichtigeren Teile, namentlich der deutschen Geschichte, dagegen sind so ausführlich und vollständig behandelt, daß das Nachschreiben während des Unterrichts entbehrt werden und der Lehrer unter Verweisung auf das Buch manche Abschnitte rascher behandeln kann […]. Die Völker des Orients wollte ich schon, weil ihre Geschichte mit der biblischen verflochten ist, nicht zu dürftig behandeln. Wenn die römische Geschichte manchen zu kurz scheinen sollte, so bitte ich zu erwägen, ob denn die Einzelheiten der römischen Gesetzgebung, die für den Gelehrten von großem Interesse sein mögen, für den Schüler dieses Interesse haben können, ich bitte weiter zu bedenken, daß die Anstalten, an die sich dies Buch vor allem wendet, außer unseren Seminarien, Realanstalten und höhere Töchterschulen, nicht durch die Lektüre der alten Schriftsteller den staatlichen Verhältnissen Roms näher gerückt sind. […]

[…] Wenn so die streng synchronistische Darstellung mitunter verlassen ist, weil ich es vermeiden wollte, die Darstellung einer wichtigen Regierung oder eines bedeutenden Ereignisses zu zerstückeln und abgerundete, abgeschlossene Bilder geben wollte, so finde ich dies für diese Stufe auch aus didaktischen Gründen gerechtfertigt: der Schüler wird dabei den Stoff leichter bewältigen, als wenn er zugleich die Aufmerksamkeit nach verschiedenen Seiten richten muß […].

1075 | Wilhelm Eick[395], Lehr- und Lesebuch zur Pflege nationaler Bildung für die Oberstufe mehrklassiger Volks- und Bürgerschulen. Berlin: Hofmann 1887.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

391 Zu Frohnmeyer vgl. 1064 (1886). – Das Lehrbuch erschien seit der 2. Auflage 1906 in 2 Teilen: 1. Altertum und Mittelalter. Zuletzt ebenda [4]1916; 2. Neuzeit. Zuletzt ebenda [3]1911.
392 Vgl. ebenda. – Die Datierung ist irrig.
393 Vgl. 1053 (Egelhaaf 1885).
394 Vgl. 502 (Weber 1851).
395 Zu Eick vgl. 914 (1878).

1076 | M. Steinmann[396], Bilder aus der deutschen Geschichte. Für untere und mittlere Klassen höherer Lehranstalten, zusammen m. H. Normann. 3 Bände. 1. Teil: Bilder aus der deutschen Götter- und Heldensage. Kattowitz: Siwinna o.J.<ca. 1887>.

[ohne Vorwort]

1077 | Alois Clemens Scheiblhuber,[397] Präparationen für den Geschichtsunterricht in der Volksschule. Mit 80 ausführlichen Lehrproben. Nürnberg: Korn 1887.

Wenn uns eine Thatsache, ein gesellschaftlicher Zustand im Menschenleben der Gegenwart unbegreiflich vorkommt, so forschen wir in den Überlieferungen der Vergangenheit nach den ersten Ursachen dieser Erscheinung und verfolgen ihre Entwickelung im Laufe der Zeit. Darum wendet man in Tagen, in denen die Lösung wichtiger Fragen besonders alle Geister beschäftigt, am häufigsten den Blick zurück in die Vorzeit, um aus den Erfahrungen vergangener Geschlechter Belehrung und Trost für die Lebenden zu schöpfen. Durch Kenntnis des Menschenlebens der Vergangenheit das Menschenleben der Gegenwart zu begreifen, das ist der eigentliche Zweck des Geschichtsunterrichtes.

Aber die Geschichte gibt uns zugleich ein treues Bild von der Entwickelung der menschlichen Gesellschaft. Sie zeigt uns, wie anfangs jeder selbst alles thun mußte zur Befriedigung seiner Bedürfnisse, wie später die Teilung der Arbeit eintrat und das Volk sich nach Ständen sonderte, und wie endlich diese Stände sich zu einer großen Gesellschaft, zum Staate vereinigten, um die Befriedigung ihrer leiblichen und geistigen Bedürfnisse sich zu erleichtern. Und in der Erkenntnis, daß die menschliche Entwickelung ein unaufhaltsamer Fortschritt zum Besseren ist, liegt die versöhnende Wirkung der Geschichte; sie allein verschafft uns die Gewißheit, daß doch die Gegenwart die schönste ist von allen Zeiten.

An den Unterrichtenden tritt nun die Frage heran: Welches ist die geeignetste Form zur Darstellung der Geschichte? „Gebt dem Schüler Thatsachen!“ sagt Rousseau; „beurteilen kann er sie selbst.“ Doch was soll er beurteilen, wenn vielleicht die Erzählung nichts bietet als eine langweilige Aufzählung nackter Thatsachen? Darum soll jede Erzählung nur eine einzige einheitliche Handlung, aber diese möglichst anschaulich vorführen; darum sollen die Personen nicht durch Angabe ihrer Eigenschaften, sondern durch ihre Reden und Handlungen charakterisiert werden; darum gebe man nicht

396 Zu Steinmann vgl. 899 (1877). – 2. Teil: Bilder aus der mittleren Geschichte. Ebenda o.J.<ca. 1886>. – 3. Teil: Von der Reformation bis zur Gegenwart. Ebenda o.J.<ca. 1886>.
Zu Normann [i.e. Mensch] vgl. ebenda.

397 Alois Clemens Scheiblhuber (Biographie nicht ermittelt; † im 1.Weltkrieg): Lehrer in Siegenhofen. – Scheiblhuber hat wichtige theoretische Beiträge zum Geschichtsunterricht geliefert: Beiträge zur Reform des Geschichtsunterrichtes. Mit Materialien für den Geschichtsunterricht. Straubing: Attenkofer 1901. – Kindlicher Geschichtsunterricht. Streitfragen und Geschichten. Nürnberg: Korn ²1920. – Erleben durch phantasiemäßige Darstellung. In: Drittes Jahrbuch der Pädagogischen Zentrale des Deutschen Lehrervereins (1913). S. 217-233. – Das Erlebnis in seiner Bedeutung für den Geschichtsunterricht. In: Vergangenheit und Gegenwart 1 (1911). S. 54-58. – Geschichte und Gesinnungsunterricht. In: Neue Bahnen 15 (1904), S. 283-290 u. 336-345. – Über die unterrichtliche Behandlung des Kulturgeschichtlichen. In: Bayerische Lehrerzeitung 37 (1903). – Das Lehrbuch erschien 1912 in 3. Auflage.

trockene Beschreibungen, sondern zeige kulturhistorische Gegenstände im Bilde vor und lasse die Zustände aus Thatsachen erschließen. Auch täusche sich der Lehrer nicht in der Meinung, als ob er durch salbungsvolle, empfindsame Ausrufe, lange Lobreden und moralische Betrachtung das Gemüt des Schülers rühren könne. Aus den Handlungen der Personen und aus den Situationen, in welche die Charaktere gebracht werden, muß die Wirkung auf Gemüt und Willen des Schülers hervorgehen.

Das waren ungefähr die Grundsätze, die mich bei der Abfassung der vorliegenden Schrift leiteten. Von besonderer Wichtigkeit schien mir dabei die anschauliche Gestaltung der Erzählung. Eingehende Untersuchungen, die ich an guten Erzählungen anstellte, drängten mir die Überzeugung auf, daß die biographische Form zur Darstellung der geschichtlichen Begebenheiten keineswegs die geeignetste ist […].

1078 | Carl Borsum[398], Geschichte der Freien und Hansastadt Hamburg. In kurzen Umrissen für Schule und Haus bearbeitet. 2 Bände. Hamburg: Jenichen 1887.

Das vorliegende Buch ist eine Arbeit aus der Schule und für die Schule. Der Stoff ist für einen Teil des dritten Schuljahres berechnet und hat die heimatliche Geschichte und Sage, so weit sie für jene Altersstufe passend erschien, Berücksichtigung gefunden. Nicht grundlos wird man die Klagen nennen können, daß in Hamburg bisher zu wenig geschehen in bezug auf die Pflege der vaterstädtischen Geschichte, welche in den Schulen mehr als billig unberücksichtigt geblieben ist. […]

1079 | Hubert Böhr[399], Kleine Geschichtszüge aus der Vaterländischen Geschichte. Rückschreitend aus der Gegenwart zu früheren Zeiten. Köln: Ahn [2]1887.

[1.Auflage nicht zu ermitteln]

1080 | Otto Eduard Schmidt[400], Erzählungen aus der Geschichte der Neueren Zeit. Ein Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Dresden: Höckner 1887.

[...] Ich hatte das Ziel vor Augen, ein Hilfsbuch für die Geschichtsrepetition zu schaffen, das ebensowohl in Preußen, wie in Sachsen und den Thüringischen Staaten gebraucht werden kann. Das entspricht nicht ganz dem Herkommen. Aber was vor zwanzig Jahren noch fast selbstverständlich erschien, nämlich eine Darstellung der neueren Geschichte entweder vom preußischen oder vom sächsischen Standpunkt aus, das ist für unsere Zeit nicht mehr geboten. Dem brandenburger und pommerschen Knaben dasselbe geschichtliche Hilfsbuch in die Hand zu geben, wie dem Sohne Thüringens oder Sachsens, dünkt mir heute nicht nur möglich, sondern sogar wünschenswert. Denn wenn auch die Sondergeschichte des heimatlichen Bodens im engeren Sinne [...] gerade bei der ersten Einführung in die Geschichte nachdrücklich hervorgehoben werden muß, so sollen doch andererseits schon beim Quartaner oder Tertianer weitergehende patriotische Empfinden für eine größere Einheit, endlich für das gesamte deutsche Vaterland erregt werden. Die richtige Mittelstraße zwischen beiden

398 Carl Borsum (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Hamburg. – Die 2. Hälfte erschien ebenda 1888.

399 Hubert Böhr: Biographie nicht ermittelt.

400 Zu Schmidt vgl. 1072 (1886). – Das Lehrbuch erschien 1893 in 3. Auflage.

Bestrebungen zu finden war eine meiner Hauptsorgen. Eine größere Einheit innerhalb des gesamten Deutschen Reiches bilden die Länder von der Saale bis ostwärts der Oder, vom Nordabhange des sächsisch-schlesischen Berglandes zur Ostsee, im wesentlichen Gebiete der Hohenzollern und Wettiner. Daß in diesen Gebieten der erste Unterricht in der deutschen Geschichte auf wesentlich gleicher Grundlage erteilt werden, scheint mir gerechtfertigt durch die gleiche Kulturarbeit auf ehemals slawischem Boden, durch die gleiche städtische und religiöse Entwickelung, durch die gleichen Schicksale während des dreißigjährigen Krieges, durch die Waffenbrüderschaft im letzten Volkskriege und endlich auch durch die wohlthuende Befreundung zwischen dem preußischen und sächsischen Königshause, welche alle früheren Differenzen bedeutungsloser erscheinen läßt. – Das Buch will die Erzählung des Lehrers keineswegs ersetzen, sondern nur befestigen helfen. [...] Wenn der Lehrer nach den üblichen Repetitionsfragen zu Anfang der Stunde 10 bis höchstens 20 Minuten erzählt hat, kann der betreffende Abschnitt des Buches von einem Schüler vorgelegen und vom Lehrer erklärt werden. [...] Dieses Verfahren ist unerläßlich bei allen kulturhistorischen Abschnitten, sowie bei den kleiner gedruckten Quellenstellen, Aussprüchen etc. [...]

1081 | W. Kaiser[401], Bilder und Lebensbeschreibungen aus der Weltgeschichte. Ein Lehr- und Lesebuch für Mittel-, Bürger- und gehobene Volksschulen sowie für Töchterschulen. Hannover: Meyer 1887.

Die vorliegende, zunächst für Mittel-, Bürger- und gehobene Volks-, sowie für Töchterschulen bestimmte Weltgeschichte will in erster Linie ein Nachlesebuch für den Schüler sein, muß aber gerade um deswillen sich das weitere Ziel stecken, auch von dem Lehrer als Grundlage zu seinem Vortrag benutzt zu werden. Das Buch ist nach folgenden Grundsätzen ausgearbeitet worden:

1. Eine Weltgeschichte für Schulen der bezeichneten Art muß so viel, aber auch nicht mehr Stoff enthalten, als die Schüler der Oberstufe bewältigen können, und muß diesen Stoff annähernd in derselben Ausführlichkeit bringen, wie ihn der Lehrer auf der Oberstufe vorzutragen hat.

2. Obgleich im wesentlichen für die Oberstufe berechnet, muß das Buch doch so beschaffen sein, daß es auch auf den vorhergehenden Stufen gut zu gebrauchen ist. Das wird erreicht durch einen einfachen Erzählton, durch Anwendung verschiedenen Drucks und durch eine übersichtliche Gliederung, welche auch innerhalb einzelner Bilder eine Verteilung des Stoffes auf verschiedene Stufen gestattet. Diese Eigenschaften des Buches werden dasselbe auch für einfachere Schulverhältnisse wohl verwendbar machen.

3. Ein Haupterfordernis ist, daß die Erzählung klar und anschaulich, frisch und anziehend sei, damit der Schüler mit Interesse in seinem Weltgeschichtsbuche lese und lerne und mit demselben eine Freundschaft schließe, welche auch über die Schulzeit hinaus dauert.

4. Da der Religion auch in der Mittel- und gehobenen Volksschule eine zentrale Stellung zukommt, so muß die Kirchengeschichte gebührende Berücksichtigung erfahren; die ganze Erzählung muß von christlichem Geiste getragen sein.

401 W[ilhelm?] Kaiser (*1865?; †1905?): Rektor. – Das Lehrbuch erschien 1910 in 8./9. Auflage.

1082 | Gottlob Wunderlich[402], Charakterbilder für den biblischen Geschichtsunterricht. Langensalza: Gressler 1887.

Der Unterricht in der biblischen Geschichte wird in der Volksschule gewöhnlich in der Weise erteilt, dass der Lehrer die einzelnen biblischen Geschichten den Schülern vorerzählt, abfragt und zum Verständnis bringt, wobei die Schüler einen auf die Geschichte bezüglichen Bibelspruch und einen auf dieselbe passenden Liedervers sich zu merken haben. Auch fehlen meistens sogenannte Nutzanwendungen nicht, denen Kellner in seiner Pädagogik der Volksschule[403] sagt, dass die meisten derselben „nur eine dünne, schmack- und farblose Brühe sind, die wohl aufschwemmen, aber nicht nähren".

Eine solche Unterrichtsweise genügt auf der Oberstufe gehobener Volksschulen, im Mittel- und Bürgerschulen nicht. Hier ist die biblische Geschichte in lebensvollen Charakterbildern zu geben. Grube[404] verlangt in dieser Beziehung: „Es sollen Charakterbilder gegeben werden von den Hauptpersonen, die im großen, geschichtlichen Drama der Bibel handelnd und leitend auftreten, und der Schüler soll sich mit aller Liebe in diese hervorragenden Persönlichkeiten versenken." Kehr[405] sagt von solchen Charakterbildern, dass sie mehr erwärmen, als die kalten Sterne eines wohlgeordneten glänzenden Systems.

Diese Charakterbilder sind je nach dem Standpunkte der Schüler etwa in folgender Weise zu geben:

Nachdem der Lehrer die einzelnen Geschichten einer biblischen Person, z.B. des Abraham, in der biblischen Geschichtsstunde durchgenommen hat, werden die einzelnen Charakterzüge zusammengestellt und dem Schüler zu Gemüt geführt, so dass er das vollständige Charakterbild der biblischen Person gewinnt. So muß der Schüler wissen, dass die drei großartigsten und gewaltigsten Charaktere des Alten Testaments Abraham, Moses und Elias sind, zumal auf dieselben im Neuen Testamente hingewiesen wird, und selbst Jesus diese erwähnt; der Schüler muß wissen, dass Abraham der Mann des Glaubens, Moses der Mann des Gesetzes und Elias der Eiferer Jehovas ist. […]

1083 | Wilhelm Heinze[406], Die Geschichte in tabellarischer Übersicht. Ein Hülfsbuch für den Geschichtsunterricht. Hannover: Helwing 1887.

[...] Die besten der für Gymnasien und Realschulen bestimmten Hülfsbücher für den Geschichtsunterricht sind mir bekannt, und Werke wie das historische Hülfsbuch von Herbst[407], die Geschichtstabellen von Beeck[408], der Grundriß von Dietsch[409], die Ge-

402 Zu Wunderlich vgl. 989 ([5]1881).
403 Lorenz Kellner, Die Pädagogik der Volksschule in Aphorismen. Essen: Bädeker 1850.
404 Vgl. 509 (Grube 1852).
405 Vermutlich Karl Kehr (Hg.), Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichtes. Unter Mitwirkung einer Anzahl Schulmänner. 5 Bde. Gotha: Thienemann 1877. Oder: Derselbe, Die Praxis der Volksschule. Ein Wegweiser zur Führung einer geregelten Schuldisciplin und zur Ertheilung eines methodischen Schulunterrichtes für Volksschullehrer und für Solche, die es werden wollen. Gotha: Thienemann 1868<[12]1903>.
406 Zu Heinze vgl. 1877. – Das Lehrbuch erschien 1917 in 25. Auflage.
407 Vgl. 697 (Herbst 1866).
408 Vgl. 1014 (Beeck 1883).
409 Vgl. 545 (Dietsch 1854).

schichtsrepetitionen von Junge haben mir, das gestehe ich gern, bei meiner Arbeit nicht unwesentliche Dienste geleistet.

Großen Wert habe ich auf die übersichtliche Gruppierung des Stoffes gelegt, auch habe ich mich bemüht, im engsten Rahmen das Notwendige aus der Kulturgeschichte anzudeuten. [...]

1084 | Alfred Gustav Meyer[410], Geschichts-Tabellen. Zahlen und Übersichten für Real- und Bürgerschulen. Mit besonderer Berücksichtigung der deutschen und der brandenburgisch-preußischen Geschichte. 2 Bände. Teil 1: Für die unteren Klassen. Berlin: Gaertner 1887.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1085 | Josef Müllermeister[411], Vaterländische Geschichte für Katholische Volksschulen. Ausgabe für Lehrer. Aachen: Barth 1887.

[...] I. Nächst dem Religionsunterricht bietet der Geschichtsunterricht die wertvollsten Bildungselemente: er erweitert nicht nur in hohem Maße den Gedankenkreis der Schüler und übt ihre Seelenkräfte, er vermittelt ihnen auch manche Kenntnisse und Gedanken, die bei unserer heutigen Volksbildung und sozialen Einrichtung von außerordentlicher Bedeutung sind. Bezüglich der formalen Bildung muß hervorgehoben werden, daß der Geschichtsunterricht ein treffliches Mittel zur Schärfung des Gerechtigkeitssinnes, zur Förderung der Charakterbildung, zur Hebung der Gottesfurcht und zur Pflege der Vaterlandsliebe ist. Bezüglich der materialen Bildung soll darauf hingewiesen werden, daß Geschichtskenntnisse im praktischen Leben, wenn nicht unumgänglich notwendig, so doch mindestens sehr nützlich sind. Man erinnere sich an Folgendes:

Schon im gewöhnlichen Verkehr bilden nicht selten geschichtliche Dinge den Gegenstand der Unterhaltung und fast bei jeder Lektüre, sicherlich bei der Zeitung oder des Volksblattes stoßen wir auf geschichtliche Hinweise. Zudem ist das Geschichtswissen wohl geeignet, den Darlegungen sozialer Schwärmer zu begegnen, da die Geschichte so recht deutlich zeigt, daß es den Menschen zu keiner Zeit gelungen ist, alles Elend aus der Welt zu schaffen und die vielgepriesene Gleichheit und Glückseligkeit auch nur auf kurze Zeit herzustellen.

II. Zur Erreichung des vorhin angegebenen Zweckes im Geschichtsunterrichte ist die Stoffauswahl von größter Bedeutung. Dieselbe hat nach drei Rücksichten zu erfolgen: 1) mit Rücksicht auf den Stoff an sich und zwar a) nach seinem Umfange und

410 Alfred Gustav Meyer (*27.10.1849 in Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Sohn eines Kaufmanns, Besuch des Joachimsthalischen Gymnasiums in Berlin, Abitur 1869, Kriegsteilnahme, 1874 Promotion in Halle, 1874 Probejahr an der Friedrichs-Werderschen Oberrealschule in Berlin, 1874 Examen pro facultate docendi, 1875 o.Lehrer an der Friedrichs-Werderschen Oberrealschule, 1876 Oberlehrer an der 1. Städtischen Höheren Bürgerschule in Berlin, 1888 Direktor der 5. städt. Höheren Bürgerschule in Berlin, 1892 Professor, 1900 Direktor des Luisenstädtischen Realgymnasiums. – Theil 2: Für die oberen Klassen. Ebenda 1887. – Mit der 5. Auflage 1899 erschienen beide Teile in einem Band.

411 Josef Müllermeister [Ps. Ernst Deutschmann] (*1845 in Golzheim bei Düren; Sterbedatum nicht ermittelt): Lehrer, Redakteur der Rheinisch-Westfälischen Schulzeitung. – Das Vorwort trägt den Untertitel: „Zum Geschichtsunterricht in der Volksschule“. – Das Lehrbuch erschien 1905 in 4. Auflage.

b) nach seinem Inhalte; 2) mit Rücksicht auf die Fassungskraft der Schüler und 3) mit Rücksicht auf die Unterrichtszeit [...]

1) Die Auswahl hat in Rücksicht auf den Stoff zu erfolgen a) nach seinem Umfange. Es ist weder möglich noch notwendig, in der Schule, sei es nun die höhere oder niedere, den ganzen Geschichtsstoff, also die Universalgeschichte zu lehren. Möglich ist es nicht, weil die ungeheure Stoffmasse sich einer auch nur oberflächlichen Behandlung entzieht. Notwendig ist es nicht, weil manche Geschichtsstoffe weder eine besondere Bildungskraft in sich schließen, noch ein Interesse der Schüler erwecken. Zur Erreichung der im Geschichtsunterrichte zu stellenden Zwecke genügt es, wenn die Geschichtsdarstellung sich auf die wichtigsten Kulturvölker und die bedeutendsten Bildungsepochen beschränkt. Der Hauptgegenstand des Geschichtsunterrichts wird immer, in der Volksschule nicht minder wie in der höhern Schule, die Geschichte des eigenen Volkes, also bei uns des deutschen bleiben, einmal, um der gefährlichen Sondertümelei entgegenzuarbeiten, die wiederholt Deutschlands Schwäche und Erniedrigung herbeigeführt hat, und zum andern, um dem ungesunden Weltbürgertum zu begegnen, das wohl die Selbstsucht, aber niemals den Gemeinsinn, das Gemeinwohl befördert. Der Unterricht in der deutschen Geschichte schließt indes die Berücksichtigung der Geschichte des engern Vaterlandes nicht aus, wohl aber gibt er ihr die rechte Stellung; er erklärt und erhellt dieselbe. Zu der passenden Einführung und tiefern Begründung der Geschichte unseres Volkes ist schließlich erforderlich, daß die alte Geschichte, also in der Volksschule die biblische Geschichte zum Ausgangspunkte genommen wird. Denn auf der Bildung der klassischen Völker beruht noch zum großen Teil unsere geistige Entwickelung, und diese ist vielfach nur durch Hinweis auf jene verständlich; zudem zeigt auch die biblische Geschichte so recht das Walten der göttlichen Vorsehung in der Weltregierung.

b) Was die Auswahl des Stoffes nach seinem Inhalte angeht, so ist zunächst zu berücksichtigen, daß Thaten und Ereignisse den jugendlichen Geist in weitaus höherm Maße fesseln als Einrichtungen und Zustände. Doch ist nicht zu vergessen, daß Namen und Zahlen wohl zur Geschichte gehören, aber sie nicht ausmachen. Ferner ist die Kulturgeschichte zu pflegen, und zwar nicht blos die Geschichte der materiellen, sondern auch die der geistigen Kultur. [...] Dann ist an dritter Stelle Berücksichtigung der bedeutenden geschichtlichen Persönlichkeiten geboten, indem hier die psychologische und ethische Seite des Geschichtsunterrichtes trefflich gefördert werden kann.

2) Bei der Auswahl des Stoffes ist die Fassungskraft der Schüler zu berücksichtigen. Die Kinder des dritten Schuljahres, mit denen der Geschichtsunterricht beginnen soll, können eben mechanisch lesen; sie rechnen im Zahlenkreise von 1-100; ihr Anschauungskreis ist noch ein beschränkter. Für diese Schüler eignet sich ein zusammenhängender Geschichtsunterricht auch in biographischer Form nicht: einmal, weil sie die dazu erforderliche Fassungskraft nicht besitzen und sodann, weil ihnen die einem solche Unterrichte zugrunde liegenden, namentlich geographischen Verhältnisse noch fremd sind. Dagegen bieten einzelne Geschichtszüge aus dem Leben des Landesvaters, der Landesmutter, der Herrscherfamilie sowie des Vaters der Christenheit und kurze Bilder aus der Geschichte des Heimatortes und der Heimatprovinz in erster Linie passenden Stoff zu den geschichtlichen Erzählungen. Diese Erzählungen [...] sollen die Fassungskraft der Kinder üben und stärken, den Anschauungskreis erweitern, damit diese fähig werden, einem biographisch-anschaulichen, aber doch pragmatisch verbundenen Unterrichte in der Geschichte ihres Volkes mit Verständnis,

Interesse und dauerndem Nutzen folgen zu können. Der Geschichtsunterricht auf der Mittelstufe (Kinder des 3.-5. Schuljahres) ist also nur ein vorbereitender.

Nach der gründlichen Abmachung eines Vorkursus [...] können die Schüler der Oberstufe (Kinder von 6-8 Schuljahren) einem zusammenhängenden Unterrichte in der vaterländischen Geschichte folgen. Auf dieser Stufe und nicht früher ist dann im Anschluß an die biblische Geschichte ein Verständnis dafür zu erstreben: 1) wie das germanische, resp. deutsche Volk sich unter schweren Opfern die Selbständigkeit und eine geachtete Weltstellung errungen hat; 2) wie die Christianisierung der Germanen so großen und segensreichen Einfluß auf das geistige und materielle Wohl unseres Volkes gehabt; 3) wie nach dem westfälischen Frieden Preußen die Oberherrschaft in Deutschland gewann, und 4) wie nur Gottesfurcht und Einigkeit ein Volk stark und glücklich machen können. Der Geschichtsstoff ist auf der Oberstufe in abgerundeten Bildern zu geben und dabei wohl zu beachten, daß das auf der Mittelstufe Gelernte in den Bildern rechten Platz und Befestigung findet. Sodann sind die einzelnen Monographien durch passende Übergänge zu vermitteln.

3) Bei der Auswahl des Stoffes ist die Zeit[412] zu berücksichtigen. Die „Allgemeinen Bestimmungen" setzen für den Geschichtsunterricht (Mittel- und Oberstufe) wöchentlich 2 Stunden fest. In neuerer Zeit weisen einzelne Lehrpläne der Geschichte auf der Mittelstufe nur eine Wochenstunde zu. Eine Wochenstunde in der Geschichte dürfte für die Mittelstufe auch genügend sein. Möge man doch nicht vergessen, daß die Bildung nicht mit der Elle gemessen und das Wissen nicht mit dem Trichter eingegeben werden kann. [...]

Der einfachste und natürlichste Weg der Vermittelung des geschichtlichen Lehrstoffes ist und bleibt der freie Vortrag des Lehrers, der durch historische Karten, Pläne und bildliche Darstellungen unterstützt wird. Zur Belebung, Ergänzung und Wiederholung dienen dann die einschlägigen Stücke des Lesebuches (Gedichte, Sagen, Quellen- und Musterstücke) und Vaterlandslieder. An dieser Stelle möge auf 4 Punkte bezüglich der Behandlung hingewiesen werden:

1) Der Lehrer unterlasse nie das Vorerzählen. Das lebendige Wort bleibt immer das Wort der Kraft und Begeisterung.

2) Die Disposition des freien Vortrages lasse sich leicht und folgerichtig durch die entwickelnde Besprechung auffinden.

3) Zur nachhaltigen Festhaltung der ausführlichen Disposition, also des Wissensstoffes, sorge man dafür, daß die Schüler denselben auch mit dem Gesichtssinne aufnehmen. (Lesen: Lese- und Merkbuch.)

4) Nur die mündliche und schriftliche Nacherzählung der Geschichtslektion seitens der Schüler krönt den Geschichtsunterricht und belohnt des Lehrers Mühe. [...]

1086 | Franz Dittmar[413], 20 Bilder aus der bayerischen Geschichte. Für die Hand der Schüler bearbeitet. München: Oldenbourg 1887.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

412 Gemeint ist die verfügbare Unterrichtszeit, der Ansatz in der Stundentafel.

413 Franz Dittmar (*29.3.1857 in Schauenstein; †25.9.1915 in Erlangen): Schulbesuch in Schauenstein, Bayreuth und Helmbrecht, ab 1869 Besuch der Lehrerausbildungsanstalten Wunsiedel (Fichtelgebirge) und Bamberg, Privatstudien, Lehrer in Heidengrün, Preßeck, Bayreuth, seit 1882 an der städtischen Handelsschule Nürnberg.

1087 | Max Thiemann[414], Genealogie europäischer Regenten. Für den Schulunterricht synchronistisch dargestellt. Berlin: Weidmann 1887.

[ohne Vorwort]

1088 | C. Hoffmann[415], Handbuch für den Geschichtsunterricht in preußischen Volksschulen. Ein Hilfsbuch für Lehrer und Seminaristen. Langensalza: Beyer 1887.

[...] Verfasser will in dem vorliegenden Handbuche dem Lehrer der Volksschule ein Hilfsmittel für den Geschichtsunterricht bieten, das ihm auf diesem schwierigen Unterrichtsgebiete die Arbeit erleichtern und ihm Führer und Ratgeber sein soll. Er glaubt dem Buche dadurch eine erhöhte Brauchbarkeit gegeben zu haben, daß er es ausdrücklich als für Volksschulen bezeichnet hat.

[...] Wenn der Verfasser es versucht, seinen Lesern über Zweck und Absicht seines Buches Rechenschaft zu geben, so glaubt er nicht übergehen zu dürfen, daß er es für preußische Volksschulen bestimmt hat. Das könnte vielleicht mißverstanden werden. Es ist nämlich in neuerer Zeit vielfach als Mangel gerügt worden, daß viele Geschichtsbücher für die Schule zu viel Lokalgeschichte trieben und dadurch gewissermaßen einen kleinlichen Partikularismus groß zögen, der sich mit der Pflanzung und Befestigung des deutschen Bewußtseins schlecht vertrüge. Trotzdem sich der Verfasser bewußt war, daß er den Verdacht erregen könnte, zu jenen Pädagogen zu gehören, glaube er doch nicht darauf verzichten zu müssen [...]. Er schließt sich nämlich, was Stoffauswahl und Bearbeitung anbetrifft, den für preußische Volksschulen durch die „allgemeinen Bestimmungen“[416] für dieses Unterrichtsfach festgestellten Vorschriften an. Sodann berücksichtigt er die deutsche Geschichte erst von da an in rechter Ausführlichkeit, wo der brandenburgisch-preußische Staat als Träger des deutschen Gedankens hervortritt und die Hoffnung des zerfallenden Reiches wird. [...]

1089 | Heinrich Christensen[417], Grundriß der Geschichte für die oberen Klassen höherer Mädchenschulen und für Lehrerinnen-Seminare. 3 Teile. 1. Teil: Das Altertum. Leipzig: Hirt 1887.

Die idealen Forderungen, welche von jeher an den Geschichtsunterricht gestellt worden sind, welche aber in der Schulstube noch immer auf große Schwierigkeiten sto-

414 Max Thiemann (*28.6.1858 in Zethlingen; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Privatunterricht beim Vater, Besuch des Gymnasiums in Wittenberg, Abitur 1878, Studium der Philologie in Halle und Marburg (u.a. bei Dittenberger, Hiller, Keil), 1882 Promotion in Halle und Examen pro facultate docendi, 1883 Probejahr am Kgl. Luisen-Gymnasium in Berlin, 1885 dort o.Lehrer.

415 C. <GV-NF 58,372 schreibt: Hermann, irrtüml. C.> Hoffmann (Biographie nicht ermittelt): Kgl. Seminarlehrer in Rheydt, spätestens 1899 Seminar-Oberlehrer in Hohenstein/Ostpr., Schulinspektor. – Das Handbuch erschien 1934 in 13. Auflage.

416 von 1872.

417 Gustav Heinrich Johannes Christensen (*1850 in Garding; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn des Rektors der Stadtschule in Garding, Besuch der Gelehrtenschule in Husum, 1869 Philologiestudium in Kiel, 1870 Kombattant, anschließend Fortsetzung des Studiums in Kiel, dann Berlin und Leipzig, endlich wieder Kiel, 1876 Promotion, 1878 Examen pro facultate docendi, 1879 Probejahr am Gymnasium in Stolp, Hauslehrer in Wiesbaden, Oberlehrer an der höheren Töchterschule in Mühlhausen im Elsaß. – Überblick: 1. Teil: Altertum. Ebenda 1887 <^{5}1905>. – 2. Teil: Das Mittelalter. Ebenda 1888 <^{6}1906>. – 3. Teil: Die Neuzeit. Ebenda 1888 <^{5}1905>.

ßen[418], gipfeln in dem Satze, daß die Geschichte ein einheitliches Werk der göttlichen Vorsehung ist und daher von der Jugend als solches erkannt werden soll, soweit es in ihrem Fassungsvermögen liegt. Ein „Grundriß", der zur Erreichung dieses Endzwecks das Seinige beitragen möchte, hat in ihm die allgemeinen Grundsätze für Auswahl und Anordnung des Stoffes zu suchen, während im einzelnen äußere Umstände bestimmend einwirken.

Der Stoff soll sich nicht nur wegen der knapp bemessenen Zeit auf das Wesentlichste beschränken; denn die Häufung des minder Wichtigen überladet das Gedächtnis, bringt Verwirrung statt Klarheit und erschwert dadurch dem Zögling die Auffassung des Zusammenhangs. Bei aller Beschränkung aber dürfen charakteristische Einzelheiten so wenig fehlen, wie in der Erzählung eines Dichters; sie sind es gerade, welche den Gestalten und Erscheinungen Leben und Farbe verleihen. Das geschichtliche Wissen ist auf das geographische zu begründen, da durch die Natur und Lage des Landes die Eigenschaften und Handlungen der Bewohner beeinflußt werden. Die Kulturgeschichte darf nicht zurücktreten; denn nicht bloß die Thaten des Schwertes und der Staatskunst bestimmen die Entwickelung der Menschheit. Die Kultur darf auch nicht als ein Anhängsel der politischen Geschichte behandelt werden; denn der innige Zusammenhang, der zwischen den verschiedenen Gebieten besteht, wird um so besser erkannt, je mehr sie einander durchdringen. Freilich darf dabei die Übersichtlichkeit nicht verloren gehen. Über das Maß des kulturgeschichtlichen Stoffes im Verhältnis zum politischen und über den inneren Wert vieler Erscheinungen läßt sich streiten. Das aber dürfte nachgerade allgemein zugestanden sein, daß die Kriegs- und Staatsaktionen für Mädchen noch mehr als für Knaben einzuschränken sind; daß das Reich des Schönen einen hervorragenden Platz verdient; daß auch das „Kleinleben" der Nationen, aus denen die „Eroberer, Helden und Weltvernichter" hervorgegangen sind, nicht gleichgültig sein kann; endlich, daß es für den, der die weibliche Jugend in die Geschichte der Menschheit einführen will, unerläßlich ist, auf die Stellung und das Leben des weiblichen Geschlechts bei den wichtigsten Völkern einzugehen. [...]

1090 | Friedrich Zurbonsen[419], Geschichtliche Repetitionsfragen und Ausführungen. Ein Hilfsmittel für Unterricht und Studium. 6 Bände. 1. Teil: Das Altertum. Berlin: Nicolai 1887.

Der katechetische Versuch, dessen erster und zweiter Teil vorliegen, ist in seiner Art

Jeweils waren die Ausgaben A (für evangelische Schulen) und B (für konfessionell gemischte Schulen) parallel. Aus Teil III wurde separat veröffentlicht: Geschichtstabelle zur Wiederholung der wichtigsten Zahlen. Ebenda 1889.

418 [Anm. d. Verfassers:] Vergl. die Verhandlungen der achten Hauptversammlung des Deutschen Vereins für das höhere Mädchenschulwesen (Leipzig, Teubner 1882), S. 47ff. u. 59.

419 Friedrich Zurbonsen [zur Bonsen] (*15.1.1856 in Warendorf; †1941 in Münster); kath.; Dr.phil.; Sohn eines Kaufmanns und Stadtverordneten, 1873 Abitur in Warendorf, 1881 erstes Examen für die Fächer Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Latein und Griechisch, 1881 Probejahr am Gymnasium Warendorf, 1881 Promotion in Münster, 1882 Wissenschaftlicher Hilfslehrer am Gymnasium Warendorf, 1884 o.Lehrer am Gymnasium Arnsberg, 1886 o.Lehrer am Gymnasium Neustadt/Westpr., 1887 o.Lehrer am Gymnasium Arnsberg, 1891 Professor, 1894 Oberlehrer am Gymnasium Paulinum in Münster, 1921 Ruhestand. – Überblick: Geschichtliche Repetitionsfragen und Ausführungen. Ein Hilfsmittel für Unterricht und Studium. – 1. Teil: Das Altertum. Berlin: Nicolai 1887 <[13]1925>. – 2. Teil: Das Mittelalter. Ebenda 1887 <[11]1921; [12]o.J .>. – 3. Teil: Neuere Geschichte <Die Neuzeit>. Ebenda 1887 <[12]1921; [13]o.J.>. – 4. Teil: Branden-

der erste[420] und bedarf als solcher einiger begleitenden Worte. – Die Methode des geschichtlichen Unterrichts ist zumal seit den letzten Jahren Gegenstand vielfacher, fruchtbarer Anregung und dürfte, dank besserer Erkenntnis dessen, was der Schule frommt, die – sagen wir es offen – nicht unbetretene Bahn geisttötender, loser Datenvermittlung mehr und mehr hinter sich lassen. Das Wesen der Kreisläufe, in denen die Schicksale der großen Kulturvölker sich vollziehen, die eigentümlichen, nachwirkenden Aeußerungen ihres geschichtlichen Lebens sind ja fraglos ein ungleich reicherer Born geschichtlicher Bildung, als die dürre Kenntnis rein äußerlicher, zusammenhangsloser Daten. Aus diesem Gesichtspunkte tritt auch das kulturgeschichtliche Element neuerdings in sein Recht, wenn auch hier das weise Maßhalten oberste Regel bleibt. Jedenfalls ist und bleibt als Grundlage des geschichtlichen Verständnisses, das der Schüler als unmittelbares Gut sich erwerben soll, die sichere Uebersicht der Entwickelungen und die richtige Auffassung der Erscheinungen als Wirkung der Ursachen die Hauptsache; nur als Teil des Ganzen hat das Einzelne Sinn und Bedeutung. Den Versuch, in dieser Richtung eine erleichternde Handhabe zu bieten, habe ich hier gemacht; es kam mir darauf an, bei der verwirrenden Masse von Tabellen voll Namen und Zahlen einmal den wichtigsten Stoff nach sachlichen Geschichtspunkten zusammenzudrängen resp. Wesentliches auszuwählen und dadurch für die Wiederholung übersichtliche und einheitliche Umrisse und Anhaltspunkte darzubieten. [...] Die katechetische Form will das Buch nicht nur in die Hand des Lehrers legen, vielmehr auch dem wiederholenden Studium in lebendigerer Form, die aber zu nichts weniger als zu Stichworten verhelfen will, eine gewisse übersichtliche Grundlage bieten. [...]

1091 | Julius Naumann[421], Kanon der zu memorierenden Geschichtszahlen für das Realgymnasium in Osterode a.H.
Osterode: Giebel & Oehlschlägel 1887.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1092 | Theodor Löhlein[422] und Karl Holdermann, Lehrbuch der Allgemeinen Weltgeschichte mit besonderer Berücksichtigung der Kunst- und

burgisch-preußische Geschichte. Ebenda 1887 <[9]1917>. – 5. Teil: Preußische Geschichte. Ebenda [10]1921. – 6. Teil: Tabellarischer Leitfaden der Geschichte <oder: für den Geschichtsunterricht>. Ebenda 1892 <[7]1920>. – Weitere Schriften zum Geschichtsunterricht, die jedoch keine Lehrbücher im engeren Sinne sind: Quellenbuch zur brandenburgisch-preußischen Geschichte. <Zusatz: Denkwürdige Urkunden und Quellenberichte>.Berlin: Nicolai 1889 <[2]1906>. – Frau v. Berg, Luise. Königin von Preussen. <= Schwann'sche Sammlung geschichtlicher Quellenschriften für den Unterricht; 2>. Düsseldorf: Schwann 1910 – Anleitung zur geschichtlichen Lektüre. <=Schwann'sche Sammlung geschichtlicher Quellenschriften für den Unterricht; 1>. Düsseldorf: Schwann 1910. – Anleitung zum wissenschaftlichen Studium der Geschichte nebst Materialien. Ein Handbuch für Studierende. Berlin: Nicolai 1906 <[2]1910/11>. Tacitus Germania. <= Schwann'sche Sammlung geschichtlicher Quellenschriften für den Unterricht; 7>.

420 [Anm. d. Verfassers:] Von dem lediglich auf Namen und Zahlen sich beschränkenden „Geschichtsrepetitorium" von Deter, Lichterfelde, glaube ich hier absehen zu dürfen. – Vgl. 879 (Deter 1876).

421 Zu Naumann vgl. 1036 (1884). – In 2. Auflage ebenda 1888 erweitert: Kanon der zu memorierenden Geschichtszahlen für Gymnasium, Realgymnasium, Realschulen und höhere Bürgerschulen zusammengestellt.

422 Zu Löhlein vgl. 898 (1887).
Karl Holdermann (*8.7.1845 in Heidelberg; †2.5.1893): 1875 Professor an der höheren Mäd-

Kulturgeschichte für die Oberklassen höherer Lehranstalten. Leipzig: Freytag 1887.

[…] Wir ließen uns bei der Ausarbeitung in erster Linie von dem wohl allgemein anerkannten Grundsatze leiten, daß der geschichtliche Lehrstoff möglichst zu vereinfachen und auf den Hauptentwicklungsgang der menschheitlichen und vaterländischen Geschichte zu beschränken sei. Bei der Bemessung des Stoffes im einzelnen glaubten wir jedoch nicht in das andere Extrem verfallen zu dürfen, daß das Dargebotene zu dürftig sei und zu wenig besage. Wenn die Begebenheiten in einer zu allgemein gehaltenen Umrahmung zusammengefaßt werden, verflüchtigt sich leicht das Interesse und damit ein wesentlicher Reiz des Unterrichtens und des Lernens. Aus demselben Grunde konnten wir uns mit einer nur skizzenhaften Darstellung nicht befreunden. Abgesehen davon, daß jeder Unterricht und somit auch jedes Lehrbuch in gewissem Sinne sprachbildend sein soll, ist ein Widerstreben der Jugend gegen ganz farblose und tabellenartige Lehrbücher und Leitfäden ebenso nachweisbar, als leicht erklärlich. Nehmen wir hinzu, daß bei der Wiederholung eines Abschnittes, oder bei der durch Schulversäumnisse so häufig nötig fallenden Nachholung ein Lehrbuch auch ohne Lehrer eine angemessene Hülfe gewährend soll, so glauben wir daraus die Begründung dafür ableiten zu dürfen, daß das vorliegende Lehrbuch, welches selbstverständlich dem lebendigen Unterricht selbst keinen Eintrag thun, sondern eine wirksame Unterstützung verleihen möchte, doch seiner Abfassung gemäß einen relativ selbständigen Gebrauch ermöglicht. Daß wir zuviel Stoff geboten haben, nehmen wir ebenfalls nicht an; man bedenke, daß das Buch für Oberklassen und zwar auf drei Schuljahre hinaus bestimmt ist, und daß in den dargebotenen Lehrstoff viele teils orientierende, teils ausmalende Züge und veranschaulichende Momente eingeflochten sind. Die genealogischen u.ä. Tabellen wird man unter keinen Umständen als einen Lern- oder gar Memorierstoff betrachten und behandelnd; sondern als ein Mittel, um über viele verwickelte Verhältnisse eine einfache und faßliche Aufklärung zu geben.

Eine weitere Forderung, welche heute an den Geschichtsunterricht herantritt, nämlich daß er neben der äußern Entwicklung der Menschheit und des deutschen Volkes insbesondere auch die Kulturgeschichte, die Leistungen in Kunst und Wissenschaft berücksichtige, haben wir in der sorgfältig erwogenen Begrenzung, welche durch die Aufgabe der Schule geboten ist, zu erfüllen gesucht. Es liegt darin ein durch die pädagogische Strömung, sowie durch die modernen Verkehrsverhältnisse geförderter, und zwar so gebieterischer Zug der Zeit, daß ihm wohl die meisten neueren Lehrbücher Rechung zu tragen suchen und bald mehr, bald weniger kunst- und kulturgeschichtliches Material aufnehmen. Gerade auf diesem Gebiete ist aber, ohne daß wir der modernen Illustrationssucht ohne weiteres das Wort reden wollen, die Unterstützung des Unterrichts durch gute Zeichnungen ein unabweisliches Bedürfnis. Die Bücher, die kunstgeschichtliche Abschnitte ohne irgendwelche Anschauungsmittel enthalten, sind für Lehrer und Schüler ein prekärer Gewinn. Man wird im besten Falle sich mit dem Vorzeigen von Bildern behelfen und damit einen höchst fraglichen und jedenfalls unsicherer Erfolg erzielen. Verzichtet man ganz auf diese sinnliche Anregung, so wird man höchstens ungenaue, sehr häufig aber auch geradezu falsche Vorstellungen erwecken.

chenschule in Karlsruhe, 1892 an der höheren Bürgerschule in Achern, 1893 am Gymnasium Lahr.

1093 | Otto Eduard Schmidt[423], Erzählungen aus Sage und Geschichte des Altertums. Ein Hilfsbuch für den ersten Geschichtsunterricht auf höheren Lehranstalten. Dresden: Höckner [2]1888.

[1. Auflage bibliographisch nicht zu ermitteln]

1094 | Albert Hoffmann[424], Badische Geschichte. Nebst einem Anhang: Geschichtliches von merkwürdigen Orten des Großherzogtums. Nach dem Badischen Normallehrplan und mit Beziehung auf das Lesebuch für Badische Volksschulen. Bühl: Concordia [7]1888.

[1.Auflage nicht ermittelt]

1095 | C. Hoffmann[425], Wiederholungs- und Übungsbuch für den Geschichtsunterricht. Langensalza: Beyer 1888.

Das vorliegende Buch soll, wie es der Titel angiebt, als Wiederholungs- und Übungsbuch für den Geschichtsunterricht dienen.

Verfasser hat bei der Abfassung desselben solche Schulanstalten im Auge gehabt, welche neben der deutschen Geschichte auch die Geschichte der alten Kulturvölker zum Unterrichtsgegenstand manchen, dagegen aus der allgemeinen Weltgeschichte nur einzelne Partieen berücksichtigen, nämlich diejenigen, welche in besonders enger Beziehung zur deutschen Geschichte und zu unserer neuen Kultur stehen: Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten, Mittelschulen und höhere Mädchenschulen.

[...] Das Hauptgewicht ist auf die Geschichte der Griechen und Römer gelegt worden; von den orientalischen Völkern des Altertums haben nur diejenigen Berücksichtigung gefunden, welche durch ihre alte Kultur und durch ihre Beziehungen zu dem Abendlande besonderer Interesse beanspruchen: Ägypter, Babylonier und Assyrer, Meder und Perser und Phönizier.

Ein Überblick über die Geschichte der Israeliten durfte wegbleiben, weil dieselbe nicht in den der Profangeschichte zugewiesenen Unterrichtsstunden, sondern im Religionsunterricht durchgenommen wird. Dagegen sind in der Geschichte der orientalischen Völker zahlreiche Hinweisungen auf die jüdische Geschichte, wie sie in den alttestamentlichen Büchern dargestellt ist, enthalten.

Daß die Kulturgeschichte und bei der römischen und griechischen auch die Verfassungsgeschichte sorgfältig berücksichtigt worden ist, läßt schon die äußere Textanordnung deutlich hervortreten.

Auch in den der mittleren und neueren Geschichte gewidmeten Teilen des Buches finden die Kulturverhältnisse der einzelnen Perioden eingehende Berücksichtigung.

Daß die neueste Geschichte von der großen französischen Revolution bis zur Jetztzeit besonders ausführlich behandelt werde, hält der Verfasser für nötig, wenn die Schüler durch den Geschichtsunterricht Verständnis für die staatlichen Verhältnisse der Gegenwart erhalten sollen. [...]

Selbstverständlich wird das Werkchen nicht als selbständiges Lehrbuch gelten dürfen, sondern es setzt den lebendigen und eingehenden Unterricht des Lehrers vor-

423 Zu Schmidt vgl. 1072 (1886). – In 4. Auflage o.J.<ca. 1896> erschien das Lehrbuch mit verändertem Titel.

424 Albert Hoffmann: Biographie nicht ermittelt. – Das Lehrbuch erschien 1888 in 8. Auflage.

425 Zu Hoffmann vgl. 1088 (1887). – Das Lehrbuch erschien 1898 in 2. Auflage.

aus, und erst bei der Einprägung, Auffrischung und Wiederholung des Gelernten und Verstandenen wird es an der Stelle sein. [...]

1096 | Ernst Wickenhagen[426], Memorierstoff für den Geschichtsunterricht. Dessau: Baumann 1888.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1097 | Simon Peter Widmann[427], Kurzer methodischer Lehrplan für den Geschichtsunterricht und Repetitionsfragen für höhere Lehranstalten. Paderborn: Schöningh 1888

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1098 | Adolf Brecher[428], Darstellung der Gebietsveränderungen in den Ländern Sachsens und Thüringens vom 12. Jahrhundert bis heute. Berlin: Reimer 1888.

[nur ein Kartenwerk]

1099 | L. Siebert[429], Die deutsche Geschichte in Fragen und Antworten für Kinder von 10 bis 12 Jahren. München: Ackermann 1888.

[...] Um den Kindern in so zartem Alter das Studium der deutschen Geschichte zugänglich zu machen und zu erleichtern, habe ich das Frage- und Antwortsystem gewählt, da es die Aufmerksamkeit mehr fesselt und die Kinder die Antwort leichter finden läßt. Zugleich halte ich diese Art von Repetition in grammatikalischer Hinsicht für fördernd, da die Antwort stets in ganzen, und zwar leicht faßlichen Sätzen gegeben werden muß. [...]

1100 | Johannes Maenß[430], Kanon zu lernender Geschichtszahlen für das König Wilhelms-Gymnasium zu Magdeburg. Magdeburg: Baensch 1888.

Die hier zusammengestellten Geschichtszahlen sollen auswendig gelernt werden, und zwar die fettgedruckten in den Klassen Quarta und Tertia, die mit gewöhnlichen Lettern gedruckten in Secunda und Prima. Die Zusammenstellung hat nach Auswahl und Zweck die Zustimmung der Fachlehrer des König Wilhelms-Gymnasiums gefunden. Sie will den Lehrer nicht beschränken, der nicht selten über das hier gegebene Zahlenmaterial hinausgehen wird; sie will der Einheit des Unterrichts dienen durch

426 Ernst Wickenhagen (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; 1869 Promotion in Jena. – Das Lehrbuch erschien 1889 in 2. Auflage.

427 Simon Peter Widmann (*5.11.1851 In Frankfurt a.M.; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Rektors, Besuch des Goethe-Gymnasiums in Frankfurt a.M., Abitur 1872, Studium der klassischen und deutschen Philologie und der Geschichte in Leipzig und Göttingen, 1875 Probejahr am Gymnasium in Frankfurt und Wiesbaden, 1875 Promotion in Göttingen, 1876 Lehramtsexamen, 1876 Hilfslehrer am Gymnasium in Wiesbaden, 1878 dort o.Lehrer, 1885 Direktor des Realprogymnasiums in Oberlahnstein, 1894 dort Direktor, 1899 Direktor des Gymnasiums in Wongrowitz, 1901 Direktor des Gymnasiums in Hadamar, 1908 des Gymnasiums Paulinum in Münster.

428 Zu Brecher vgl. 753 (1868).

429 L. Siebert (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in München.

430 Zu Maenß vgl. 925 (1878). – Der knappe Text ist zuerst erschienen in: 2. Jahresbericht über das (städtische) König Wilhelms-Gymnasium zu Magedeburg. (Ostern 1887 bis Ostern 1888), S. 4-15.

Bezeichnung derjenigen Zahlen, die jedenfalls einzuprägen sind, und die ja nach der Klassenstufe als sicher bekannt sollen vorausgesetzt werden können. [...]

1101 | Georg Warnecke[431], Geschichtliches Hülfsbuch für die oberen Klassen der höheren Mädchenschulen. Mit besonderer Berücksichtigung der Litteratur- und Kunstgeschichte. Leipzig: Teubner 1888.

[...] Ich weiß mich in Übereinstimmung mit denjenigen Bestrebungen, die in neuerer Zeit sowohl von oben her als aus den Kreisen der Schulmänner heraus angebahnt sind und die in gewissem Sinne für unser weibliches Erziehungswesen eine Rückkehr zur Natur bedeuten. Der früheren Überbürdung unserer weiblichen Jugend, welche, die Folge einer urteilslosen Nachahmung des Knabenschulunterrichts in weiblichen Erziehungsanstalten, uns die heftigsten Angriffe von seiten der Presse und des Publikums zugezogen hat, wird mit Recht die gewissenhafteste Rücksichtnahme auf die körperliche Ausbildung und die Pflege der Gesundheit der heranwachsenden Mädchen gegenübergestellt. Die Unterrichtsstunden sollen die eigentlichen Lernstunden sein [...]. Gegenüber einer früher beliebten mechanischen Einprägung des Unterrichtsstoffes und einem unfruchtbaren Auswendiglernen soll der Memorierstoff auf das geringste Maß beschränkt werden; die Bildung des Gemütes, die Schulung des Verstandes und der Urteilskraft stehe bei jedem Unterricht als erstes Ziel da. [...]

Für das Gebiet der Geschichte will mein Hülfsbuch diese Forderungen verwirklichen helfen. Der zweite Teil des Buches giebt eine sorgfältige Auswahl des für unsere Mädchen Wissenswertesten aus der Staatengeschichte; überall ist das Kulturgeschichtliche besonders betont. Der Stoff wird nicht in einer gleichmäßigen fortlaufenden erzählenden Form gegeben, sondern in einer kurz angedeuteten Weise, die sowohl den Lehrer wie die Schülerin zwingt, die eigentliche Arbeit in der Unterrichtsstunde zu bewältigen. Der Wortlaut wird manchmal von Fragen unterbrochen, welche nur die aufmerksame Schülerin mit Hülfe der im Unterricht vorhergegangenen Vorbereitung durch den Lehrer zu beantworten wissen wird. Die Schülerin muß die Form für die Wiedererzählung selbst finden.

Der erste Teil, die Zeittafel, giebt ungefähr 140 fett gedruckte Zahlen zum Auswendiglernen, verbindet dieselben miteinander durch Aufführung der notwendigsten Zwischenglieder und gewährt so die Grundlage für jede spätere Wiederholung des Einzelnen wie des Ganzen. [...] Für das Gedächtnis genügen wenige kurze Bemerkungen; wichtig ist das fortwährende gegenseitige Inbeziehungsetzen aller der Wissensstoffe, die unter den Begriff der geschichtlichen Entwicklung fallen. Wenn aber z.B. die Lehrbücher der Litteraturgeschichte Inhaltsangaben der Dichterwerke bieten, so nehmen sie der Schülerin eine Arbeit ab, die sie selbst thun müßte, und deren Früchte, wenn die Schülerin sie thut, zu den schönsten Leistungen unserer ganzen erziehlichen Thätigkeit gehören; eine solche Arbeit weckt den Thätigkeitstrieb, übt im freien mündlichen Vortrage und stärkt die geistigen Anlagen. Nimmt das Buch der Schülerin die Arbeit ab, so führt das zum geistigen Müßiggang, zum hohlen Scheinwissen und zur Oberflächlichkeit. [...]

431 Georg Warnecke (*13.11.1854 in Uelzen; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Besuch der Bürgerschule in Uelzen, dann des Johanneum in Lüneburg, Studium in Göttingen, 1881 Promotion in Jena, 1880 Hilfslehrer an der Realschule in Altona, wissenschaftlicher Lehrer und Professor an der höheren Töchterschule in Altona.

1102 | Karl Holdermann[432], Bilder und Erzählungen aus der allgemeinen und deutschen Geschichte. Ein Hilfsbuch für die untere und mittlere Stufe des Geschichtsunterrichts an höheren Lehranstalten. Zus.m. R. Setzepfandt (u. A. Böttcher). – I.Teil: Sagen und Geschichten aus dem Altertume. Leipzig: Freytag 1888.

[ohne Vorwort]

1103 | Joseph Hochreiter[433], Leitfaden der bayerischen (u. deutschen) Geschichte für Volksschulen in Bildern mit 20 Holzschnitten, den durch autogr. Entschließung der K. Regierung von Niederbayern vom 12. April 1887 Nr. 6271 erlassenen Vorschriften gemäß eingerichtet. Straubing: Hirmer 1888.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1104 | Karl Andreas Gutmann[434], Leitfaden für den ersten Unterricht in der bayerischen Geschichte. Erlangen: Deichert 1888.

[ohne Vorwort, Auszug aus Gutmann 1874]

1105 | Klaus Dorenwell[435], Bilder aus der Geschichte und Sage. Ein Lehr- und Lesebuch für ein- und mehrklassige Volksschulen. Zus. m. F. Lüwing. Wolfenbüttel: Zwißler 1888.

Die „Bilder aus der Geschichte und Sage“ enthalten den Stoff für den Geschichtsunterricht in der Volksschule und möchten in erster Linie ein Lehrbuch für den Lehrer, dann aber auch ein Nachlesebuch für den Schüler sein. Will die Volksschule ihre Aufgaben überhaupt nicht in Frage stellen, so kann sie, wie Feldhausen in seiner sehr zu empfehlenden preisgekrönten Schrift „Der Geschichtsunterricht in der Volksschule“[436] richtig bemerkt, neben einzelnen Stoffen aus der Kirchengeschichte und der Kulturgeschichte naturgemäß nur die deutsche Geschichte und deutsche Sage behandeln. Ganz besonders aber wird sie die brandenburgisch-preußische Geschichte, die „wie keine andere eines engern Heimatlandes deutsche, nationale Geschichte ist“, in ihr[437]

432 Zu Holdermann vgl. 1092 (1887). – Das Lehrbuch erschien 1918 in 5. Auflage. – Bibliographische Übersicht: II. Teil: Sagen und Geschichten aus dem Mittelalter. Leipzig: Freytag 1889 <[4]1907> und Wien: Tempsky 1908. – III. Teil: Bilder und Erzählungen aus der Neuzeit. Ebenda 1889 <[5]1918>. Daneben erschien auch eine Ausgabe für paritätische Schulen: ebenda 1892.
Richard Setzepfand (*1846 in Sondershausen; Sterbedatum nicht ermittelt): Schulbesuch in Sondershausen, Abitur 1864, Studium der Philologie in Göttingen, 1869 Examen pro facultate docendi, 1869 a.o.Lehrer am Gymnasium in Oldenburg, 1870 o.Lehrer an der höheren Bürgerschule in Naumburg, 1873 an der Provinzial-Gewerbeschule in Görlitz, 1912 als Oberlehrer und Professor am Lyceum in Magdeburg in Ruhestand.
Arthur Böttcher (Biographie nicht ermittelt): Oberlehrer in Magdeburg.

433 Joseph Hochreiter (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Aholfing. – Das Lehrbuch erschien 1903 in 12. Auflage.

434 Zu Gutmann vgl. 827 (1873).

435 Klaus Dorenwell: Biographie nicht ermittelt. – Das Lehrbuch erschien 1891 in 2. Auflage.
F. Lüwing: Biographie nicht ermittelt.

436 G. Feldhausen: Der Geschichtsunterricht in der Volksschule unter besonderer Berücksichtigung einfacher Schulverhältnisse. Leipzig: Hesse 1887.

437 Recte: ihren.

Bereich zu ziehen haben, wie das auch von den „Allgemeinen Bestimmungen“ verlangt wird. [...]

1106 | Hans Meyer[438], Lehrbuch der Geschichte für die unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. 4 Hefte. Heft 1: Alte Geschichte. Mit einem Abriß der alten Geographie. Berlin: Springer 1888.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1107 | Wilhelm Martens[439], Geschichtlich-geographisches Wörterbuch. Ein Hilfsmittel für den Geschichtsunterricht an höheren Lehranstalten. Breslau: Hirt 1888.

[kein Lehrbuch, sondern Wörterbuch]

1108 | Klaus Dorenwell[440], Vorschule der Geschichte. Zus. m. F. Lühwing. 2 Teile. 1. Teil: Griechische und deutsche Sagen für die Jugend. Wolfenbüttel: Zwißler 1888.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1109 | Hermann Jaenicke,[441] Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. I. Teil: Altertum. Breslau: Trewendt 1888.

[ohne Vorwort]

1110 | Karl Frese[442], Geschichte des Alterthums. Zum Gebrauch in den oberen Classen höherer Lehranstalten. 2 Bände. 1.Abtheilung: Griechische Geschichte. Hamburg: Behre 1888.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1111 | Johannes Julius Immanuel Hermann[443], Lehrbuch der Weltgeschichte für die oberen Gymnasialclassen. 3 Teile. I. Theil: Orientalische und griechische Geschichte. Bielefeld: Velhagen & Klasing 1888.

438 Hans Georg Christian Meyer (*11.11.1849 in Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): evangl.; Dr.phil.; Sohn eines Zimmermanns, Besuch des Gymnasiums zum Grauen Kloster in Berlin, Abitur 1869, 1874 Promotion in Halle, 1876 Probejahr, 1876 Lehramtsprüfung, 1877 Oberlehrer am Gymnasium zum Grauen Kloster, 1894 Professor. – Heft 1 erschien 1905 in 7. Auflage. – Heft 2: Deutsche Geschichte im Mittelalter. Ebenda 1888 <[4]1904>. – Heft 3: Deutsche Geschichte in der neueren Zeit. Ebenda 1889 <[2]1894 u.d.T.: Deutsche Geschichte von der Reformation bis zu Friedrich dem Großen; [3]1901>. – Heft 4: Deutsche Geschichte von Friedrich dem Großen bis zur Gegenwart. Ebenda 1889 <[3]1905>.

439 Wilhelm Martens (*1858; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Promotion 1881, Professor am Gymnasium in Tauberbischofsheim, später in Konstanz tätig..

440 Zu Dorenwell vgl. 1105 (1888). – 2. Teil: Erzählungen aus der Weltgeschichte, in 2 Teilen. 1. Teil: Erzählungen aus der brandenburgisch-preußischen und der deutschen Geschichte. 2. Teil: Sagen und Erzählungen aus der griechischen und römischen Geschichte. Ebenda <[2]1893>. F. Lühwing: Biographie nicht ermittelt.

441 Zu Jaenicke vgl. 952 (1880). – Das Lehrbuch erschien 1901 in 3. Auflage.

442 Karl Frese (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Lehrer am Gymnasium in Stargard. – 2. Abteilung: Römische Geschichte. Ebenda 1888. – Parallelausgabe: Geschichte des Alterthums. Zum Gebrauch in höheren Lehranstalten in 2 Abtheilungen. Hamburg: Eichmann 1888.

443 Johannes Julius Immanuel Hermann (*5.10.1842 in Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Kunstprofessors, Besuch des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums in Berlin, Abitur 1860, Studium der Philosophie, Theologie und Geschichte in Berlin, 1864 Promotion

Mehr als ein anderes Buch, vielleicht mehr sogar als jedes andere Lehrbuch bedarf ein solches der Weltgeschichte bei seinem Erscheinen eines Passierscheines, einer Rechtfertigung oder Entschuldigung. Denn fast unerschöpflich ist die Produktion auf diesem Gebiet: Man könnte befürchten, daß es noch dahin kommt, daß jede höhere Lehranstalt ihr eigenes Buch besitzt. Unter dem Eindruck dieser Thatsache hat der Verfasser lange ein gewisses Widerstreben nicht überwinden können [...]. Seine Rechtfertigung [...] bestand in dem Besitz einer Fülle von Beobachtungen und Erfahrungen, gesammelt in einer fast zwanzigjährigen Thätigkeit als Geschichtslehrer oberer Gymnasialklassen, in der Gewinnung von Ansichten und Überzeugung über Methodik und Didaktik dieses Unterrichtszweiges, welche ebenso sehr naturgemäß an sich wie vielfach verkannt in der Wirklichkeit sich darstellen.

[...] Er bekennt sich als entschiedener Gegner der Anschauung, daß diesem Unterrichtszweig nur eine geringe geistbildende Kraft beiwohne, daß das Wesen desselben in der Übung des Gedächtnisses, das einzige oder Hauptziel in einer größeren oder geringeren Menge von Kenntnissen bestehe. Kein Fach kann des Gedächtnisstoffes entraten – auch die Geschichte entbehrt nicht der Mittel geistiger Gymnastik. Die Beachtung der letzteren Seite unterstützt unzweifelhaft auch die erstere: Das Verständnis des Zusammenhanges erleichtert auch dem Gedächtnis seine Aufgabe.

Ist es des Verfasser Streben gewesen auch das erstere [...] zu fördern, so liegt dennoch darin der Schwerpunkt der Thätigkeit des unterrichtenden Lehrers mehr, als die Aufgabe des Lehrbuchs: Der Geist des Lehrers ist nicht zu ersetzen. Desto mehr hat das Buch für die geistige Verarbeitung und Aneignung des Stoffes seitens der Schüler zu leisten.

In dieser Hinsicht und zu diesem Ende hat der Verfasser sein Buch hauptsächlich dem umfassendsten Repetitionsbedürfnis anzupassen gesucht. Derselbe hält es für unumgänglich zur Schaffung des unerläßlichen positiven Wissens, daß nicht nur in dem Semester oder Jahr der Durchnahme repetiert wird – in wöchentlichen, monatlichen, viertel-, halb- und ganzjährigen Zwischenräumen: Von Anfang seiner Wirksamkeit an hat er es erfolgreich gefunden, auch in der je höheren Klasse den Stoff der vorhergehenden eingehend zu wiederholen, und hat es nicht für Zeitverlust erachtet, selbst wöchentlich in dem je ersten Vierteljahr regelmäßig immer ein vorher festgesetztes größeres Stück zu repetieren – derart, daß in der Ober-Sekunda das Unter-Sekunda-Pensum, in Unter-Prima die Pensen beider Sekunden, in Ober-Prima alles noch einmal durchgesprochen wird.

Um die vergleichsweise am wenigsten zeitraubende Art der Vorbereitung den Schülern zu ermöglichen, hat Verfasser dem Buche eine besondere Gestaltung gegeben, für deren Verständnis einige Erklärungen wünschenswert erscheinen.

Bei der ersten Repetition muß der vollständige Text durchgelesen werden; bei der zweiten der durch gesperrten Druck kenntlich gemachte Kern desselben, bei der dritten nur die Marginalien – so jedoch, daß bei jeder folgenden Repetition immer durch Selbstprüfung festgestellt wird, wie weit der Schüler auf die je frühere zurückgreifen muß. [...] Repetitionen sind ebenso unerläßlich, wie die Klagen über das Zeitraubende

in Berlin, 1865 Examen pro facultate docendi, 1868 Probejahr am Köllnischen Gymnasium in Berlin und Verwaltung einer o.Lehrerstelle, dort o.Lehrer, 1870 Turnlehrerexamen, 1875 Oberlehrer am Askanischen Gymnasium in Berlin, 1886 Professor. – II. Theil: Römische Geschichte. Ebenda 1889. – III. Theil: Geschichte des Mittelalters bis 1648. Ebenda 1891.

derselben berechtigt. Beiden Verhältnissen wird durch ein verbessertes Repetitionsverfahren Rechnung getragen. [...]

1112 | Friedrich Christian Julius Bockemüller[444], Geschichtszahlen für die Schüler des Gymnasiums und die höhere Bürgerschule zu Stade. Stade: Steudel [2]1888.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1113 | Karl Ernst Abicht[445], Hilfsbücher für den geschichtlichen Unterricht in höheren Lehranstalten. 1. Band: Alte Geschichte (für Quarta und Tertia). Heidelberg: Winter 1888.

[ohne Vorwort]

1114 | Wilhelm Kollhoff[446], Grundriß der Geschichte Hamburgs. Auf Veranlassung der Oberschulbehörde verfaßt. Hamburg: Herold 1888.

[ohne Vorwort]

1115 | Joseph Freundgen[447], Geschichte für katholische Schulen. <= Vorbereitungen und Entwürfe aus dem gesamten Unterrichtsgebiete der deutschen Volksschule, hg.v. A.Sprockhoff u.a.; 12>. Breslau: Hirt 1888.

[ohne Vorwort]

1116 | Ludwig Hoffmeyer[448], Geschichte. <= Vorbereitungen und Entwürfe aus dem gesamten Unterrichtsgebiete der deutschen Volksschule, hg.v. A.Sprockhoff u.a.; 1>. Breslau: Hirt 1888.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1117 | Ludwig Albert Hellwig[449], Kanon der in den einzelnen Klassen der Realgymnasien zu erlernenden Geschichtszahlen. Harburg: Danckwerts 1888.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

444 Zu Bockemüller vgl. 649 (1861). – 1. Auflage nicht ermittelt.

445 Zu Abicht vgl. 1013 (1883). – 2. Band: Deutsche Geschichte bis zum Westfälischen Frieden (für Untertertia). Ebenda 1888. – 3. Band: Brandenburgisch-preußische Geschichte seit 1648 im Zusammenhang mit der deutschen Geschichte (für Obertertia). Ebenda 1888. – 4. Band: Griechische Geschichte (für Untersekunda). Heidelberg: Winter 1889. – 5. Band: Römische Geschichte (für Obersekunda). Heidelberg: Winter 1888.

446 Wilhelm Kollhoff (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.[?]; Oberlehrer an der Höheren Bürgerschule in Hamburg. – Das Lehrbuch erschien 1916 in 8. Auflage.

447 Joseph Freundgen (*21.8.1851 in Köln; †19.1.1914): kath.; Provinzschulrat u.a. in Koblenz. Albert Sprockhoff (Biographie nicht ermittelt): Seminarlehrer in Berlin.

448 Zu Hoffmeyer vgl. 918 (1878).
Zu Sprockhoff vgl. 1115 (1888).

449 Ludwig [Louis] Albert Hellwig (*18.1.1856 in Merseburg; Sterbedatum nicht ermittel): evang.; Dr.phil.; Schulbildung in Merseburg, Reife 1869, Studium der Philologie in Halle (3 Semester, u.a. bei Keil und Bernhardy), Leipzig (4 Semester, u.a. bei Ritschel, Land, Curtius, auch Pädagogik bei Eckstein), 1873 Promotion in Leipzig, 1873 Probejahr am Kgl. Christianeum in Altona, 1874 o.Lehrer an der Lauenburgischen Gelehrtenschule in Ratzeburg. – Weitere Publikation: Kleine Heimatkunde für den Kreis Herzogtum Lauenburg. Ratzeburg: Schmidt 1898.

1118 | Ludwig Albert Hellwig[450], Hilfsbüchlein zum Gebrauch für den geschichtlichen Unterricht in den unteren Classen höherer Lehranstalten. Harburg: Danckwerts 1888.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1119 | Wilhelm Loose,[451] Geschichtszahlen zum Gebrauch an höheren Lehranstalten. Meißen: Mosche 1888.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1120 | Konrad Kolbe[452], Übersichtlicher Lehr- und Lerntext zum Unterrichte in der Geschichte für Lehrerseminare und Mittelschulen. Habelschwerdt: Franke 1888.

Vorliegende Darstellung der Geschichte will nicht den Lehrer überflüssig machen, sondern soll, wie der Titel ausdrückt, einerseits den Hauptinhalt des vom Lehrer dargebotenen Vortrages ins Gedächtnis zurückrufen, andererseits dem Lehrer selbst eine Direktive über die Auswahl und Anordnung des Lehrstoffes sein. Der Verfasser hat während seiner mehrjährigen Thätigkeit am Seminar die nicht vereinzelt dastehende Erfahrung gemacht, daß die Seminaristen selten in der Lage sind, selbständig den Kern des Geschichtsvortrages in einer für das Lernen geeigneten Weise zu fixieren, wenn ihnen nicht eine zu ihrer körperlichen und geistigen Leistungsfähigkeit im Widerspruche stehende Arbeitslast zugemutet werden soll, daß also der Geschichtsunterricht durch ein Lehrbuch zu unterstützen ist, welches die Mitte hält zwischen dem ausführlichen Vortrage und der tabellenartigen, jedes Zusammenhanges entbehrenden Darstellung. [...] Die strenge Gliederung des Stoffes und das Hervortreten des pragmatischen Moments bei möglichster Beschränkung von Namen und Zahlen, was der Verfasser in dem vorliegende Buche konsequent durchzuführen sich bestrebte, wird nach seinen Erfahrungen wesentlich dazu beitragen, die Rekapitulation zu erleichtern und das Wissen zu befestigen. [...]

Im Mittelalter tritt naturgemäß die deutsche Geschichte in den Vordergrund, die in der zweiten Seminarklasse mit Vorteil bis zum dreißigjährigen Kriege einschließlich behandelt wird. Von Seite 236 an leitet die brandenburgisch-preußische Geschichte, das Pensum der ersten Seminarklasse, den Text. Bei der hervorragenden Stellung, welche die beispiellos dastehende, markige Entwickelung des Hohenzollernstaates im Geschichtsunterrichte der Volksschulen und darum auch der Lehrerbildungsanstalten einnehmen muß, hat dieselbe eine etwas ausführlichere Darstellung erfahren. Außerdem war der Verfasser bestrebt, die wichtigsten Thatsachen aus der Geschichte der außerpreußischen Länder, und namentlich Deutschlands, so mit der preußischen

– Sein „Grundriß der Lauenburgischen Geschichte zum Schul- und Hausgebrauch“ (Ratzeburg: Schmidt 1889 ist kein Lehrbuch im engeren Sinne.

450 Zu Hellwig vgl. 1118 (1888).

451 Wilhelm Karl Loose (*14.10.1839 in Chemnitz; †29.4.1903 in Meißen): evang.; Sohn eines Schmiedemeisters, Schulbesuch am Gymnasium in Freiberg, Abitur 1860, Studium der Theologie in Leipzig, 1864 1. theolog. Examen, 3 Jahre Hauslehrer in der Schweiz, 1867 2. theolog. Examen, Lehrer an Privatinstituten in Blasewitz und Dresden, vom Ministerium an das Gymnasium in Zittau berufen, 1876 an das Realgymnasium in Döbeln, 1878 Direktor der Realschule mit Progymnasium in Meißen, 1902 Ruhestand.

452 Konrad Kolbe: Biographie nicht ermittelt.

Geschichte zu verweben, daß der Text der letzteren ohne fühlbare Lücken das Pensum des Seminars enthält. [...] Den neueren Bestrebungen entsprechend, ist der Kulturgeschichte eine genügende Berücksichtigung zu teil geworden, und zwar im Texte der historischen Thatsachen selbst, wenn sich dies ungezwungen ergab, sonst in kurzen Übersichten am Schlusse der Kapitel. Die Aufnahme der bedeutenderen Ereignisse aus der Zeit der Entwickelung des neuen Deutschen Reiches, von 1871 bis jetzt, mag dem Geschichtslehrer Gelegenheit bieten, einer anderen modernen Strömung im Schulleben Rechnung zu tragen, die Zöglinge nämlich mit den Elementen der Volkswirtschaftslehre bekannt zu machen. [...]

1121 | Konrad Kolbe[453] und Alois Atzler, Handbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerseminaren. 3 Bände. Habelschwerdt: Franke 1888.

[kein Lehrbuch im engeren Sinne]

1122 | Edmund Ulbricht[454], Erzählungen aus der Geschichte und Sage des Mittelalters. (Mit einem Abriß der germanischen Mythologie.) Ein Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Dresden: Höckner 1888.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1123 | Edmund Ulbricht[455], Grundzüge der alten Geschichte. 2 Bände. Band 1: Griechische Geschichte. Ausgabe für Gymnasien. Dresden: Höckner 1888.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1124 | Ernst Dahn[456], Kurzgefaßtes Lernbuch für den Geschichts-Unterricht. 4 Bände. 1. Abteilung: Alte Geschichte. Braunschweig: Bruhn 1888.

[überarbeitete Fassung von Dahn 905]

1125 | Johann Josef Gansen[457], Hilfsbuch zum Studium der Geschichte, der Welt- und Menschenkunde. <= Theoretisch-praktisches Handbuch der

453 Zu Kolbe vgl. ebenda. – Das Werk erschien in 2. Auflage 1896. – II. Teil: Deutsche und brandenburgisch-preußische Geschichte für Lehrerseminare. Ebenda [3]1902. – Das Werk wird fortgesetzt in dem feiner gegliederten „Handbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerbildungsanstalten“. Ebenda 1905ff. <[13]1923>.
Alois Atzler (*13.9.1858 in Rosenthal b.Brieg; Sterbedatum nicht ermittelt): Seminaroberlehrer in Ziegenhals, später Habelschwerdt.

454 Edmund Gustav Emil Ulbricht (*19.3.1849 in Rochlitz; †19.2.1908 in Dresden): Dr.phil.; Sohn eines Buchhändlers, Besuch der Stadtschule in Rochlitz, der Realschule mit Progymnasium in Chemnitz und des Gymnasiums in Zwickau, Abitur 1863, Hauslehrer in Crimmitschau, Studium der Philologie in Leipzig, 1873 Promotion und Lehramtsexamen, Probejahr am Gymnasium in Freiberg, 1875 dort Oberlehrer, 1880 am Kgl. Gymnasium in Dresden-Neustadt, 1898 Professor.

455 Zu Ulbricht vgl. ebenda. – Das Lehrbuch erschien 1909/10 in 4.Auflage.

456 Zu Dahn vgl. 905 (1878). – 2. Abteilung: Geschichte des Mittelalters. Braunschweig: Bruhn 1888. – 3. Abteilung: Neuere Zeit 1517-1815. Ebenda [2]1901. – 4. Abteilung: Neueste Zeit 1815-1871. – Anhang: Kurze Bürgerkunde. Braunschweig: Bruhn 1888 <[2]1901 „bis zur Jetztzeit fortgeführt“. Braunschweig: Appelhans>.

457 Johann Josef Gansen (*16.9.1847 in Köln; *2.11.1899 in Aachen): kath.; Dr.phil.; Besuch des

Realien für Präparanden, Seminaristen und Lehrer; 3>. Paderborn: Schöningh 1888.

[…] Es war nicht meine Absicht, einen eigentlichen Leitfaden, ein Handbuch für Unterricht zu schreiben, sondern ich hoffe vielmehr, dem tiefer eindringenden Studium werdender und bereits fertiger Lehrer Anregung und Wegweisung zu bieten; ganz von selbst wird daraus auch für die unterrichtliche Thätigkeit Ersprießliches hervorgehen.

Es kam mir hiernach für den geschichtlichen Teil darauf an, einen Einblick in den Gang der allgemeinen und der deutsch-preußischen Entwickelung zu erstreben; keineswegs sollte eine erschöpfende und in allen Punkten gleichmäßige Darstellung gegeben werden. Und zwar sollte dieser Überblick sich womöglich mit festen und klaren Anschauungen verbinden. Nun wird man erkennen, warum auf den äußeren Gang der Thatsachen nur ein minderes Gewicht gelegt, dagegen der kulturgeschichtliche Bestandteil in die schärfere Beleuchtung gezogen worden ist. […] Etwas anders verhält es sich mit der preußischen Geschichte: Den Zusammenhang derselben mit der allgemeinen deutschen Entwickelung nachzuweisen und den so großartig folgerichtigen Aufbau des preußischen Volks- und Staatslebens erkennen zu lassen, das war dabei meine Absicht. Auf diese Weise möchte ich also geschichtliche Anschauung und geschichtliches Verständnis vermitteln; ist das aber dem Buche gelungen, so wird sich bei seinen Lesern von selbst schon der Trieb nach weiterer geschichtlicher Fortbildung einstellen. […]

1126 | Ernst Werner[458], Geschichtsstoff für evangelische einfache Volksschulen. Praktisch durchgearbeitet und als Handbuch für Lehrer herausgegeben. 2 Bände. 1. Teil. Döbeln: Schmidt 1888.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1127 | Traugott Friedrich Streich[459], Kurzgefaßte Geschichte von Württemberg für die Hand der Schüler bearbeitet, zusammen m. W. Obermeyer. Esslingen: Lung [6]1889.

[erste Auflage nicht zu ermitteln]

1128 | Helmut Lettau[460], 60 Bilder aus der deutschen und preußischen Geschichte. Leipzig: Peters [2]1889.

[1. Auflage nicht ermittelt; ohne Vorwort]

Marzellen-Gymnasiums in Köln, 1866 Reife, Studium der Geschichte und Philologie in Bonn (u.a. bei Diez, Ritter, v.Sybel, Usener), Studiumsunterbrechung durch Kriegsdienst, 1871 Promotion (bei Kampschulte), 1872-1878 Lehrer in Prüm, Koblenz und Krefeld, 1878 Direktor des Kgl. Lehrerseminars in Odenkirchen, 1882 Direktor des Lehrerseminars in Boppard, 1887 Regierungs- und Schulrat in Breslau, 1892 in gleicher Eigenschaft in Aachen.

458 Ernst Werner: Biographie nicht ermittelt. – 2. Teil: Von der Reformation bis auf unsere Zeit. Ebenda 1889.

459 Traugott Friedrich Streich (*1845; †1904): Oberinspektor der Blindenanstalt in Schwäbisch Gmünd.
W. Obermeyer: Biographie nicht ermittelt.

460 Zu Lettau vgl. 897 (1877).

1129 | Otto Kaemmel[461], Grundzüge der Geschichte für die oberen Klassen der Gymnasien und Realgymnasien, zusammen m. E. Ulbricht. I. Theil: Grundzüge der alten Geschichte, von Edmund Ulbricht. Dresden: Höckner 1889.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1130 | Paul Arras[462], Bilder aus der sächsischen Geschichte. Für Schule und Haus zusammengestellt. Leipzig: Veit 1889.

Durch die Bilder aus der sächsischen Geschichte hoffe ich für den Unterricht in der Geschichte Sachsens ein neues Lehrmittel zu bieten. Ich habe zeitgenössische Berichte, wie sie in Erlassen und Urkunden aller Art, in Briefen und Aufzeichnungen einzelner Fürsten und Unterthanen u.s.w. zu Tage treten, zusammengetragen; nur in sehr wenigen Fällen, in welchen es mir nicht möglich war, gute gleichzeitige Mitteilungen zu erlangen, habe ich spätere, dann aber immer auf gleichzeitige Darstellungen zurückgehende Nachrichten verwendet. Kurze Bemerkungen am Eingange jedes Abschnittes sollen die notwendigsten Angaben zu dem Folgenden geben.

Aus pädagogischen Gründen war es geboten, an einzelnen Stellen Auslassungen, Zusammenziehungen und sprachliche Änderungen vorzunehmen, natürlich aber nie auf Kosten der geschichtlichen Wahrheit. Damit den Quellen ihr eigentümliches Gepräge erhalten bliebe, sind die Fremdwörter (so vor allem im 17. und 18.Jahrhundert) meist stehen gelassen, jedoch die entsprechenden deutschen Ausdrücke in Klammern angeführt worden.

Sagen, so lohnend und dankbar dies auch gewesen wäre, habe ich, da ich nur Geschichtliches bringen wollte, ganz unberücksichtigt gelassen.

Das achthundertjährige Regierungsjubiläum unseres erhabenen und geliebten Herrscherhauses legte es mir nahe, mit dem Jahre 1089 zu beginnen. Die ersten Jahrhunderte sich kurz behandelt; dagegen ist reicherer Stoff mit dem Anfange des

461 Otto Karl Heinrich Kaemmel [Kämmel] (*25.9.1843 in Zittau; †13.9.1917 in Loschwitz): evang.; Dr.phil.; Sohn von Heinrich Julius Kaemmel, 1854 Besuch des Gymnasiums in Zittau, Abitur 1862, Studium der Philologie, Archäologie und Geschichte in Leipzig (u.a. bei Klotz, Westermann, Curtius, Ritschl, Overbeck, Zarncke, Roscher, v. Treitschke), 1866 Staatsprüfung, 1866 Probandus am Gymnasium und der Realschule in Plauen, 1867 dort o.Lehrer, 1869 Promotion in Göttingen, 1874 Oberlehrer und Konrektor am Kgl. Gymnasium in Dresden-Neustadt, 1876 Professor, 1882 Konrektor des Nikolaigymnasiums in Leipzig, 1890 dessen Rektor, Mitglied der Kgl. sächsischen Kommission für Geschichte. – Band 1 erschien 1926 in 6. Auflage. – Band 2: Grundzüge der Geschichte des Mittelalters. Ebenda ^{5}1918. – Band 3: Geschichte vom Westfälischen Frieden bis zur Gegenwart. Ebenda ^{8}1928.
Zu Ulbricht vgl. 1123 (1888).

462 Paul Gustav Wilhelm Arras (*9.12.1857 in Bautzen; Todestag nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Handelsschuldirektors und Oberlehrers am Johanneum in Zittau, 1869-1876 Besuch des Gymnasiums in Zittau, dann des Johanneum, 1878 Reife, Studium der Geschichte in Heidelberg (u.a. bei Erdmannsdörfer) und Leipzig (u.a. bei Arndt, Brandes, Curtius, Delitsch, Lipsius und Vogt), Mitglied der Historischen Gesellschaft Vogts und der Geographischen Gesellschaft Delitsch', Mitglied des deutschen, pädagogischen und historischen Seminars, 1881 Promotion bei Arndt, 1883 Examen pro facultate docendi, 1883 Probejahr am Kgl. Gymnasium in Leipzig, 1884 provisorischer, dann regulärer Oberlehrer, 1888 am Gymnasium in Bautzen, 1903 Professor. – Ergänzend dazu: Lieder vom sächsischen Vaterlande aus alter und neuer Zeit, für Schule und Haus gesammelt. Dresden: Huhle 1892.

15.Jahrhunderts geboten, bei dessen Beginne die Wettiner durch Erlangung der Kurwürde größeren Einfluß erhielten. [...]

1131 | Adolph Ernst Lehmann[463], Kulturgeschichtliche Bilder für den Schulunterricht. Leipzig: Wachsmuth 1889.

[bibliographisch nicht zu ermitteln]

1132 | Friedrich Gotthold Kirchner[464], Lesebuch für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten im Anschluß an den deutschen Geschichtsunterricht. 1. Theil. Leipzig: Baedeker 1889.

[...] Aus den besten Historikern habe ich Abschnitte chronologisch aneinander gereiht, welche einen anschaulichen Überblick über die deutsche Geschichte bis zum Augsburger Religionsfrieden geben. An geeigneter Stelle sind kulturhistorische und geographische Schilderungen eingeflochten, um die Schüler auch mit Land und Leuten, Sitten und Einrichtungen deutscher Vorzeit bekannt zu machen; endlich sind einige Gedichte eingestreut, welche Hauptmomente unserer Geschichte poetisch verherrlichen.

An diesem Lesestoff werden die Schüler nicht nur Muster für die eigene erzählende und beschreibende Darstellung finden, sondern daraus auch vielseitige Anregung und Begeisterung für unser Vaterland schöpfen. [...]

1133 | Friedrich Zurbonsen[465], Quellenbuch zur brandenburgisch-preußischen Geschichte. Denkwürdige Urkunden und Quellenberichte. Berlin: Nikolai 1889.

Das vorliegende Buch, welches bei dem Mangel eines solchen zunächst einem praktischen Bedürfnisse des Herausgebers sein Entstehen verdankt, dürfte seine Berechtigung im Stoffe haben. Bei dem Versuche, als Anschauungsmittel für das Studium wie als Hilfsmittel für den Unterricht ein Quellenbuch zur brandenburgisch-preußischen Geschichte an die Öffentlichkeit treten zu lassen, hat ihn der Gedanke bestimmt, dass die unmittelbare Vorführung begleitender Belege für die wichtigeren Momente der Geschichte unseres engeren Vaterlandes die Auffassung ganz wesentlich zu befruchten imstande sein dürfte; er hält dafür, dass der Wert derselben, indem sie unmittelbar in die geschichtlichen Situationen versetzt, Persönlichkeiten und Verhältnisse gleichsam aus der Vergangenheit in die Gegenwart rückt, höher anzuschlagen ist als manche umschreibende Erörterung. Doch ist über die Bedeutung geschichtlicher Anschauungsmittel überhaupt schon von anderen Seiten genug und Besseres gesagt worden, wie denn auch für die alte, mittlere und neuere Geschichte aus gleichem Gesichts-

463 Adolph Ernst Lehmann: Biographie nicht ermittelt.

464 Friedrich Gotthold Kirchner (*1.5.1848 in Spandau; †6.3.1900 in Berlin): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Militärgeistlichen, Besuch des Gymnasiums in Spandau und des Joachimsthalischen Gymnasiums in Berlin, 1867 Reife, Studium der Geschichte, Theologie und Philosophie in Halle und Berlin, Erzieher in der Schweiz, 1870 Leiter eines theologischen Konvikts in Berlin, 1872 Hauslehrer in Manchester, 1873 Promotion in Halle, Lic.theol., Examen pro facultate docendi, 1875 Probejahr, Lehrer, Oberlehrer, Professor am Kgl. Realgymnasium in Berlin, 1882 Dozent für Geschichte und Philosophie an der Humboldt-Akademie, 1893 Professor, 1890 Tätigkeit am Seminar für Kandidaten des höheren Lehramts in der Ritter-Akademie in Liegnitz.

465 Zu Zurbonsen vgl. 1090 (1887). – Das Lehrbuch erschien 1906 in 2. Auflage.

punkte willkommene Hilfsmittel von Herbst[466], Burmeister[467], Fritsche[468], Krämer[469], Schilling[470] geboten sind. Ihnen möchte das vorliegende Quellenbuch sich anreihen, [...] Herausgeber hat es im übrigen für gerechtfertigt gehalten, die ältere Zeit der brandenburgischen wie der hohenzollernschen Geschichte nicht so in den Hintergrund treten zu lassen, wie es in Lehrbüchern wohl beliebt ist. Die ausgewählten Quellenberichte sind durchweg zeitgenössische; die vorgesetzten Nachrichten mögen zugleich über die wichtigeren Chroniken und Chronisten der brandenburgischen Geschichte orientieren. Kulturgeschichtliches ließ sich bei dem Werden und Wachsen des Staates aus verschieden gearteten Teilen nur in großer Beschränkung geben. Wo es nötig schien, ist das unmittelbare Verständnis der Quellen überall durch Anmerkungen erleichtert worden. Was die Art der Wiedergabe anlangt, so sind, um das Buch weiteren Kreisen zugänglich zu machen, die sehr zahlreichen lateinischen, mittelhoch- und niederdeutschen sowie französischen Urkunden und Berichte in Übertragung geboten, bei welchen Herausgeber bestrebt war, ohne doch gegen den Wortsinn zu verstoßen, Unebenheiten und Härten des Ausdruckes möglichst zu vermeiden. Die der Neuzeit angehörenden deutschen Stücke sind durchweg im Urtext, die der neuesten Zeit entstammenden in der amtlichen Rechtschreibung wiedergegeben. Selbstverständlich haben vielfache Kürzungen (in neueren Urkunden stellenweise nach dem Beispiele von Schilling) eintreten müssen. [...]

Möge denn nun das Buch wie in der Schule so überall da Einkehr halten, wo Sinn und Liebe für das Studium unserer engeren, an erhebenden Momenten so reichen vaterländischen Geschichte walten, und an seinem Teile zur Befruchtung und Belebung desselben und dadurch des vaterländischen Gedankens ein geringes beitragen! „Alere flammam“[471] ist der Zweck des Buches.

1134 | Hermann Stöckel[472], Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit vom ersten Auftreten der Germanen bis zur Errichtung des deutschen Reiches. Zum Gebrauch an höheren Unterrichtsanstalten wie zur Selbstbelehrung. München: Franz 1889.

Das vorliegende Buch ist in erster Linie für die Hand des Lehrers bestimmt, dem es die wichtigsten Erscheinungen der Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit so darbieten möchte, wie sie für die Bedürfnisse des Unterrichts brauchbar und fruchtbringend erscheinen. Da es denselben Stoff, wie der 2. und 3. Band des Lehrbuchs der Geschichte von demselben Verfasser in ausführlicherer Darstellung und einer dem

466 Vgl. 697 (Herbst 1866).

467 Vielleicht: Hermann Burmeister, Geschichte der Schöpfung. Eine Darstellung des Entwickelungsganges der Erde und ihrer Bewohner. Für die Gebildeten aller Stände. Leipzig: Wigand 1843.

468 Vgl. Fritsche 848 (^{2}1874).

469 Vielleicht: Chr. Ernst Krämer, Historisches Lesebuch über das deutsche Mittelalter. Aus den Quellen zusammengestellt und übersetzt. Leipzig: Teubner 1882.

470 Vgl. Schilling 1023 (1884).

471 Die Flamme nähren

472 Hermann Stöckel (*2.1.1856 in Volkach a.M.; †1910); Dr. phil.; Studium München und Würzburg 1874-1878, 1878 Lehramtsprüfung, Promotion 1882 in Würzburg, 1883 und 1885 Reisen nach Italien und in den Orient, 1898 kgl. Professor, 1906 Konrektor am Kgl. Gymnasium, Kgl. Reallehrer und Professor an der Kgl. Realschule in München. – Das Lehrbuch erschien 1900 in 2. Auflage.

Lehrbuch ganz parallelen Anordnung behandelt, wie es denn überhaupt nichts anderes als eine organische Erweiterung und Ergänzung desselben ist, so dürfte es besonders da dem Lehrer die Vorbereitung erleichtern und als bequemes Handbuch zur raschen Orientierung nicht unerwünscht sein, wo sich das Lehrbuch in den Händen der Schüler befindet. Mit Rücksicht darauf sind nicht nur Erzählung, Schilderung und Erklärung im Text eingehender, sondern auch zahlreiche Anmerkungen unter dem Text beigegeben, die sowohl zur Belebung und Vertiefung des Unterrichts wie zur Befestigung des Gedächtnisstoffes beitragen, als auch zu Vergleichungen, Rückblicken und ähnlichen zur Weckung und Kräftigung des historischen Sinnes dienlichen Geistesübungen anregen möchten. [...] Ohne das notwendige biographische Material zu unterdrücken, legt das Buch doch den Hauptwert darauf, den Zusammenhang in den Schicksalen und Beziehungen der europäischen Kulturvölker darzulegen, und behandelt deshalb außer der deutschen Geschichte auch die der übrigen Hauptnationen Europas, soweit dies für das Verständnis der deutschen Geschichte sowie der Entwickelung der abendländischen Kultur und des europäischen Staatensystems nötig ist. Die Sprache ist auch hier absichtlich einfach gehalten, so daß es selbst Schüler bei ihrer Privatlektüre ohne Beiziehung eines anderen Hilfsmittels als eines historischen Atlasses mit Nutzen gebrauchen könnten; sie sucht möglichst der lebendigen Rede nahe zu kommen und vermeidet grundsätzlich jeden rhetorischen Anstrich. Es schien dies nicht bloß im Interesse der Klarheit, sondern auch der leidenschaftslosen, unparteiischen Haltung geboten.

1135 | Hermann Stöckel[473], Lehrbuch der Geschichte für Mittelschulen. 3 Bände. Band I: Geschichte des Altertums. München: Franz 1889.

Ich wollte in vorliegendem „Lehrbuch der Geschichte für Mittelschulen“, das aus einer nun zehnjährigen Unterrichtspraxis hervorgegangen, den Versuch machen, die Vielheit der geschichtlichen Erscheinungen auf das Maß des wirklich Wissenswerthen zurückzuführen, d.h. nur das bieten, was zu der Summe von Kenntnissen gehört, die man bei jedem Gebildeten als vorhanden oder für die man jedem Gebildeten wenigstens das Verständnis voraussetzen dürfte, das unsere Mittelschulen erschließen können und sollen. Dabei leiteten mich besonders folgende Geschichtspunkte.

Es sollte dem Lernenden vor allem klar werden, daß das Wesen der Geschichte in fortwährender Umbildung besteht. Nur was zu dieser ständigen Weiterentwicklung der Menschheit oder ihrer Hauptvölker beigetragen, d.h. nur was mit langnachwirkender Kraft fördernd oder hemmend auf das Fortschreiten der menschlichen Kultur gewirkt hat, scheint mir so wichtig, daß es jeder Gebildete als stets parates Wissen bei sich tragen sollte. Es wären demnach Ereignisse von nur lokalem oder temporärem Interesse in einem Lehrbuch der Geschichte, das sein Teil zur Heranbildung nicht von Gelehrten, sondern von Gebildeten beitragen möchte, nicht oder nur sehr kurz zu behandeln. Nach diesem Grundsatz sind alle Ereignisse, alle Namen und Jahrzahlen einer sorgfältigen Prüfung unterzogen [...]. Daß die Vorschriften der Schulordnungen dabei berücksichtigt wurden, braucht wohl keiner ausdrücklichen Versicherung.

Bezüglich der Form glaubte ich der zusammenhängenden Rede nicht entbehren zu können. Das Wesen der Geschichte verlangt zu sehr Erzählung und Schilderung, als

473 Zu Stöckel vgl. ebenda. – Band II: Geschichte des Mittelalters. Ebenda 1889. – Band III: Geschichte der Neuzeit. Ebenda 1889 <[3]1894>.

daß ich eine tabellenartige Zusammenstellung oder eine Stoffsammlung in abgerissen Sätzen und zusammenhanglosen Ausdrücken bieten wollte. [...] Ich habe mich sorgfältig vor jedem panegyrischen oder moralisierenden oder anderweitig rhetorisierendem Anstrich gehütet. Ich glaube zwar, daß das Wort Goethe's, „das Beste, was wir von der Geschichte hätten, sei der Enthusiasmus, den sie errege"[474], besonders auf den Jugendunterricht anzuwenden sei; aber ich denke, daß die Begeisterung sich aus den Thatsachen zu ergeben hat, nicht an sich gelehrt sein will. [...]

1136 | Johannes Buß[475], Katechismus der Weltgeschichte. Die Markensteine der deutschen Geschichte als Geschichtstabelle mit Text zur Befestigung der Ergebnisse des Unterrichts und zur Wiederholung in vor- und rückwärtsschreitenden pragmatischen Übersichten, nebst einer Tafel der Entwicklung des Preußischen Staates unter den Hohenzollern. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1889.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1137 | Karl Fischer[476], Auswahl von Jahreszahlen und Ereignissen für den Geschichtsunterricht auf Gymnasium. Dillenburg: Seel 1889.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1138 | Emil Hugo Friedemann[477], Das Königreich Sachsen. Vaterlandskunde für alle Freunde der Heimat in Schule und Haus, insbesondere für Lehrer und Schüler in höheren Unterrichtsanstalten. Dresden: Huhle [3]1889.

[erste Auflage nicht zu ermitteln]

1139 | M. v. Grünewaldt[478], Historische Stammtafeln. Ein Beitrag zum Geschichtsstudium in Schule und Haus. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1889.

[...] Selbstverständlich sind die vollständigen Tabellen nur für den Lehrer oder den erwachsenen Studierenden selbständig zu gebrauchen, doch können auch schon Kinder sich daran gewöhnen, die bekannten Persönlichkeiten und ihre Zusammengehörigkeit aus den Tabellen herauszulesen. Dieses Verfahren bringt den Schüler den historischen Begebenheiten persönlich näher; weiß es doch jeder aus Erfahrungen, wie selbst die unbedeutendsten Begebenheiten Interesse erregen, wenn sie uns persönlich oder dem

474 Maximen und Reflexionen, Nr.216 (Hamburger Ausgabe, Bd.12, S.395).

475 Johannes Buß: Biographie nicht ermittelt.

476 Karl Fischer: Biographie nicht ermittelt.

477 Emil Hugo Friedemann (*12.10.1840 in Frankenberg; Sterbedatum nicht ermittelt): Besuch der Selecta in Frankenberg, Proseminar, 1856 Ausbildung am Seminar in Freiberg-Nossen, 1856 Hauslehrer in Ungarn, 1860 Schulvikar in Schmilka b. Schandau, 1866 Hauslehrer in Wien, 1867 Lehrer an der Privaterziehungsanstalt Forweg in Dresden, 1873 Lehrer für Geographie und Naturwissenschaften am Käuffer'schen Realinstitut in Dresden. – Friedemann hat vor allem schulgeographisch publiziert, z.B.: Kleine Schulgeographie von Sachsen für die Hand der Kinder in Bürger- und Volksschulen mit einer kurzen Übersicht der sächsischen Geschichte. Dresden Huhle 1876 <[43]1900>. – Das Königreich Sachsen. Zum Gebrauch für den geographischen Unterricht in den Schulen für Lehrer und Schüler. Dresden: Huhle 1874 <[2]1877>. – Kleine Erdkunde für die Hand der Kinder in Bürger- und Volksschulen. Dresden: Huhle 1884 <[16]1888>.

478 M. v. Grünewaldt: Biographie nicht ermittelt.

Namen nach bekannte Personen betreffen, während auch wichtige Ereignisse kaum bemerkt und rasch vergessen an uns vorüberziehen, weil wir keinen persönlichen Anhaltspunkt für dieselben finden.

Jede einzelne Tabelle führt den Schüler in einen neuen Bekanntenkreis, wo er sich freut, oft unverhofft sehr gute alte Freunde zu treffen und die in der Geschichte zerstreut vorkommenden Persönlichkeiten in ihrem gegenseitigen Verhältnisse kennen zu lernen.

Am nutzbringendsten ist es, an der Hand dieser Stammtafeln selbst wieder Tabellen zu bilden; kleine, mit kleinen Kenntnissen, große mit großen Kenntnissen; erst hierdurch werden die Lücken des Wissens fühlbar, und das Gewußte kommt zum Bewußtsein.

Von einem mechanischen Auswendiglernen kann natürlich nie die Rede sein. Ist es doch gerade das Selbstdenken und Zusammenstellen des Gewußten, welches durch dieses Studium gefördert werden soll. [...] Was der Schüler im kleinen Styl begonnen hat, kann dann in späteren Jahren mit größeren Kenntnisse und reiferem Urtheil vervollständigt und vollendet werden. [...]

1140 | Friedrich Junge[479], Leitfaden für den Geschichtsunterricht in den oberen Klassen höherer Töchterschulen. Bearbeitet mit Benutzung von David Müllers Leitfaden zur deutschen Geschichte.
Berlin: Vahlen 1889.

Das vorliegende Buch ist für die Oberklassen höherer Töchterschulen in erster Linie, dann für lateinlose höhere Bürgerschulen bestimmt. Es ist hervorgegangen aus langer Praxis. Der Verfasser hat durch sie vor allem gelernt, daß im geschichtlichen Unterricht noch viel größere Beschränkung not thut, als sie gewöhnlich geübt wird. Vielen wird das Buch inhaltlich gar dürftig erscheinen. Der Verfasser scheut sich nicht dem gegenüber auszusprechen, daß es des Stoffes gerade genug bringt. Mehr wäre vom Übel. Vom Übel ist nach seinen Erfahrungen für die Stufen, denen das Buch als Leitfaden dienen soll, jeder weltgeschichtliche Standpunkt. Für deutsche Schülerinnen und Schüler, welche nach 9jähriger Schulzeit die Schule verlassen, giebt es nur eine deutsche Geschichte mit ihrer notwendigen Grundlage, d.h. einer Geschichte des Altertums, die auf die deutsche vorbereitet. [...]

1141 | Karl Herrmann[480], Präparationen für den deutschen Geschichtsunterricht an Volks- und Mittelschulen. Nach Herbarthschen Grundsätzen bearbeitet, zusammen m. R. Krell. 2 <?> Bände.
I. Band: Zeit der alten Deutschen bis zur Reformationszeit.
Dresden: Bleyl & Kaemmerer 1889.

Es kann an dieser Stelle nicht unsere Aufgabe sein, eine ausführliche theoretische Begründung der vorliegenden Präparationen zu geben. Wir beschränken uns vielmehr darauf, die wichtigsten methodischen Grundsätze herauszuheben, die unseren Arbeiten zu Grunde liegen. [...]

479 Zu Junge vgl. 1054 (1885). – Das Lehrbuch erschien 1891 in 2. Auflage u.d.T.: Leitfaden für den Geschichtsunterricht in höheren Bürger- und Mädchenschulen.
Vgl. Müller 860 (1875): Leitfaden zur Geschichte des deutschen Volkes.

480 Karl Herrmann (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Dresden.
Reinhold Krell (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Dresden.

Wir gehen meist von historischen Gedichten oder anziehenden Quellenstoffen aus, weil gerade diese Darbietungen in ihrer dichterisch fesselnden oder altehrwürdigen Sprache und vor allem wegen ihrer anschaulichen Beschreibung individueller Verhältnisse und Umstände mehr geeignet sind, das Kind in den Geist der Zeit zu versetzen, als es der Vortrag des Lehrers oder die Darstellung des Leitfadens nur annähernd zu thun imstande sind. Die neuere Methodik hat diese Forderung für den Betrieb des profangeschichtlichen Unterrichtes in der Volksschule auch schon längst aufgestellt und bereits wertvolle Arbeiten theoretischer und praktischer Art dazu geliefert. [...]

Wir lassen sodann auch die Kulturgeschichte zu ihrem Rechte gelangen. Sie wird nicht als Anhängsel der politischen Geschichte mit ihren Biographien, Schlachten und Bündnissen betrachtet, sondern in die innigste Wechselbeziehung zu derselben gestellt, weil sie in der That die äußeren Begebenheiten immer als Folgen innerer Zustände und die handelnden Personen als die Träger der im Volke lebenden Ideen aufzufassen lehrt. Zur Verdeutlichung und Verstärkung ziehen wir auch gern typische Musterstücke aus Gustav Freytags Werken oder andere treffliche Stoffe aus unserer klassischen Litteratur heran. [...]

In der Anordnung des Stoffes ist nicht immer die chronologische Reihenfolge eingehalten worden. Wir beginnen z.B. bei Heinrich IV. sogar mit seinem tragischen Ende, oder wir suchen den Ausgangspunkt der Reformationsgeschichte in der Heimat, schreiten dann zu dem geschichtlichen Höhepunkte fort und behandeln erst dann die Jugendgeschichte Luthers, immer um in den Kindern ein lebendiges Interesse und eine tiefe Teilnahme für historische Personen zu wecken. Freilich konnten wir uns in Rücksicht auf die jetzt geltenden Lehrpläne nicht für die Anwendung dieser rückschreitenden Betrachtungsweise in dem von manchen Seiten geforderten Umfange entscheiden.

Die Durcharbeitung des Stoffes erfolgt nach den formalen Stufen, denn gerade sie ermöglichen die regste Beteiligung des Kinders an der Unterrichtsarbeit. Auf diesem naturgemäßen Wege erarbeitet sich der Schüler möglichst selbstthätig ein klares Verständnis über bedeutungsvolle Vorgänge und kulturelle Zustände im Leben unseres Volkes, vertieft sich eingehend in das Wollen und Handeln der großen nationalen Führer und erhält kräftige Anregungen zu eigenem sittlichen Thun. Finden sich für die Darbietung des Stoffes schon zahlreiche Anknüpfungen im Erfahrungskreise des Kindes vor, so wenden wir den sog. darstellenden Unterricht ein, eine Gesprächsform, nach welcher der Schüler die Geschichte möglichst selbständig aufbaut.

Mit besonderer Ausführlichkeit behandeln wir das Reformationszeitalter. Denn es giebt wohl kein zweites geschichtliches Material, das so reich an erziehlichen Momenten ist, als das Leben, Ringen und Kämpfen unseres großen Luther. Diesem mustergiltigen Unterrichtsstoffe muß die Volksschule im Dienste der Erziehung eine breiteren Raum gönnen, als es bisher geschehen. [...]

1142 | Gottlieb Krause[481], Sagen und Geschichten. Grundriß für den Geschichtsunterricht der Sexta und Quinta höherer Lehranstalten. Breslau: Hirt 1889.

Dieser Grundriß ist im recht eigentliche Sinne aus dem Bedürfnis des Unterrichts entstanden. Will der Geschichtslehrer der Sexte und Quinta nicht den den Schülern

481 Zu Krause vgl. 1068 (1886).

überlieferten Stoff fast ganz verloren geben, so muß er zum Diktieren seine Zuflucht nehmen, denn ein kurzgefaßter, systematischer, den Zielen höherer Lehranstalten entsprechender Leitfaden, wie ihn für die spätern Klassen die Hilfsbücher von Jäger[482], Herbst[483] u.a. bieten, ist meines Wissens für diese Stufe nicht vorhanden. Welche Menge orthographischer Fehler läuft aber beim Nachschreiben der Schüler dieses Alters unter, selbst wenn der Lehrer das Ganze oder doch die Namen an die Tafel schreibt, und wieviel Zeit geht nicht dem Unterricht verloren, der nur mit einer Stunde die Woche bedacht ist!

[...] Die Durchsicht einer größeren Anzahl von Osterprogrammen der Jahre 1887 und 1888 zeigt für die einzelnen Schulen eine solche Verschiedenheit der Geschichtspensa von VI. und V., daß jeder Versuch, hierin ein gewisses System zu bringen, in Gegensatz zu der an vielen höheren Schulen geübten Praxis geraten muß. Selbstverständlich erhebe ich für die von mir getroffene Auswahl nicht den Anspruch kanonischer Gültigkeit, sondern ich veröffentliche sie als einen Versuch, den ich der Prüfung sachverständiger Kreise unterbreite.

Hand in Hand mit dem praktischen Unterricht habe ich mich zu folgender Anordnung des Stoffes entschlossen: Altertum, besonders die Sagen der alten Hellenen. Diese bieten die beste Nahrung für Herz und Phantasie des jugendlichen Schülers, dazu ist ihre Kenntnis ein absolutes Erfordernis für die späteren Klassen und wird es bleiben, solange nicht das humanistische Element aus unseren höheren Lehranstalten völlig entfernt ist. Aus der römischen Sage sind die Schicksale des Äneas kurz dargestellt, und gewissermaßen als Ergänzung dazu ist die Erzählung von Romulus gegeben. Wegen ihres für den kindlichen Geist so geeigneten Inhaltes sind die Erzählungen von Krösus und Cyrus und von Alexander dem Großen ebenfalls dem Pensum der Sexta zugewiesen worden. Die Geschichte der letzteren schien um so mehr bereits hier eine Stelle finden zu müssen, da der Geschichtslehrer in Quarta wegen der Kürze der Zeit oft nicht zu ihr gelangt. Von einem Mehr habe ich bei der Berücksichtigung der alten Geschichte abgesehen. Einmal schien mir nicht gut, den Stoff für die VI. zu sehr anschwellen zu lassen, dann leitete mich die Erwägung, daß ja schon in IV. die alte Geschichte zu zusammenhängender Behandlung kommt.

2. Für Quinta Erzählungen aus der deutschen Heldensage, dem Mittelalter und der neueren Zeit, mit fast durchgängiger Berücksichtigung der vaterländischen Geschichte.

Den Lehrplänen gemäß ist die biographische Form der Erzählung festgehalten. Nur bei drei Stücken: dem trojanischen Krieg, dem ersten Kreuzzug und dem Geschichtsbild „Der Deutsche Ritterorden in Preußen“ schien die biographische Erzählungsweise gezwungen, zum Teil sogar unmöglich. [...]

1143 | Maximilian Vincenz Sattler[484], Abriß der bayerischen Geschichte für den ersten Unterricht in den Mittelschulen. München: Lindauer 1889.

Der Abriß der bayerischen Geschichte, den ich hiemit der Öffentlichkeit übergebe, ist für den Unterricht an Latein- und Gewerbeschulen verfaßt. Die Rücksicht auf diesen Zweck verlangt, sich auf das Wichtigste zu beschränken und dieses möglichst klar

482 Vgl. 698 (Jäger 1866).
483 Vgl. 699 (Herbst 1866).
484 Zu Sattler vgl. 803 (1871).

darzustellen. Selbstverständlich konnte nicht die ausführende, sondern die zusammenfassende Darstellung in Anwendung kommen, denn die ausführende Darstellung muß dem Lehrer überlassen werden. [...]

Um den Gebrauch des Abrisses für die Schüler aller Konfessionen möglich zu machen, sind die religiösen Verhältnisse durchweg in objektiver Weise dargestellt. [...]

1144 | Maximilian Vincenz Sattler[485], Lehrbuch der bayerischen Geschichte zum Selbstunterricht und für Humanistische und Real-Gymnasien. München: Lindauer 1889.

Soll der bayerischen Jugend bei der allseitig angeregten und genährten Begeisterung über das glorreich wieder erstandene „Deutsche Reich" die Liebe zu dem engeren Vaterland, zu „Bayern", nicht abhanden kommen, so muß in den Mittelschulen, in den humanistischen Gymnasien und in den Realgymnasien, aus welchen die einflußreichsten Beamten des Staates hervorgehen, die Geschichte Bayerns sehr eingehend gelehrt werden, damit sich die bayerische Jugend dessen bewußt werde, was ihr engeres Vaterland, Bayern, und dessen Regenten, insonderheit die Wittelsbacher, dazu beigetragen haben, um Deutschland auf jene Höhe zu bringen, auf welcher es dermalen steht. Um dieses Ziel zu erreichen, ist ein Lehrbuch notwendig, welches das Wichtigste kurz, aber lückenlos, klar und leicht verständlich darstellt. [...] Daß nicht die ausführende, sondern die zusammen fassende Darstellung gewählt wurde, bedarf wohl keiner Rechtfertigung. Die ausführende Darstellung ist Sache des Lehrers, die zusammenfassende Darstellung ist Sache des Lehrbuches, welches den Lehrer nicht überflüssig machen, nicht ersetzen soll.

[...] Von großer Wichtigkeit war und ist die Frage, ob die Geschichte Bayerns und die Geschichte der Pfalz, Frankens, Schwabens und der übrigen Territorien, welche jetzt zu Bayern gehören, gleichzeitig mit der Geschichte Altbayerns oder als Nachtrag [...] zu behandeln sei. Dr. Preger[486] äußert sich dahin, daß die Geschichte dieser Territorien, in der Darstellung von der Geschichte Bayerns nicht getrennt werden dürfe. [...]

Ich kann mich dieser Ansicht Pregers nicht anschließen. Wohl sind die Gesetze der alle deutschen Stämme umfassenden Entwicklung die gleichen, aber die nach diesen Gesetzen erfolgte Entwicklung der einzelnen deutschen Stämme ist weder gleichartig noch gleichzeitig. [...] Die Geschichte dieser Territorien steht zur Geschichte Altbayerns vielfach in gar keinem und ausnahmsweise in einem so losen Zusammenhange, daß sich kein vernünftiger Grund auffinden läßt, die Geschichte derselben in die Geschichte Bayerns förmlich einzuteilen. [...]

1145 | Johann Pollinger[487], 38 Bilder aus der bayrischen und deutschen Geschichte. Nach der von der K. Regierung von Niederbayern getroffenen Auswahl des Geschichtsstoffes für die Hand der Schüler bearbeitet. Landshut: Krüll 1889.

[ohne Vorwort]

485 Zu Sattler vgl. ebenda.
486 Vgl. 669 (Preger 1864).
487 Johann Pollinger: Biographie nicht ermittelt.

1146 | Heinrich Lewin[488], Unsere Kaiser und ihr Haus, nebst dem Wichtigsten aus dem Leben unserer Vorfahren. Geschichtsbilder. Hilchenbach: Wiegand 1889.

[…] Häufig kommt der Lehrer, veranlaßt durch mancherlei Störungen, gar nicht bis zu den neuesten Ereignissen oder den jüngsten historischen Persönlichkeiten, wenigstens wird er denselben selten die nötige Zeit und Aufmerksamkeit zuwenden. „Unsere Kaiser und ihr Haus“ sollten deshalb ein besonderes Geschichtspensum bilden.

In lebensvollen Bildern müßte man aber nicht nur den äußeren Lebensgang der Fürsten vorführen, sondern sie vor allem als wahre Landesväter, weise Regenten, tapfere Helden und hochherzige, edelgesinnte Männer schildern. Dann würde der Geschichtsstoff sicher viel zur Charakter- und Willensbildung beitragen. Wir sollten ja unseren Kleinen Helden vorhalten, denen sie „die Wege zum Olymp nachklettern“. Da haben wir preußische Lehrer es gar leicht: giebt es „Helden“, die aufrichtigere Frömmigkeit, größeren Edelmut, ernstere Pflichterfüllung besitzen als unsere durch Gottes Gnade uns gesetzten Herrscher aus dem glorreichen Geschlechter der Hohenzollern?

[…] Diese Familiengeschichten eignen sich außerordentlich gut für die Mittelstufe. Bisher hat man sich bei der Stoffauswahl für diese Stufe häufig verthan, den 8 oder 9jährigen Kindern Stoffe vorgeführt, für die ihnen nicht allein jeder Anknüpfungspunkt fehlte, sondern auch die Sprachfertigkeit und jedes Verständnis abging.

Ich möchte als Geschichtspensum für diese Stufe „Unsere Kaiser und ihr Haus“ vorschlagen. Im ersten Jahren werden etwa „Unsere Kaiser“ und die Eltern Kaiser Wilhelms I. besprochen. Im zweiten Jahre kann der Stoff regressiv durch einige Lebensbilder erweitert werden. – So knüpfen wir an das Bekannte und Zunächstliegende an und gehen allmählich zu fremderen, entfernteren Personen über. […]

1147 | Paul Otto Wessel[489], Lehrbuch der Geschichte für die Prima höherer Lehranstalten. 2 Bände. Teil 1: Das Mittelalter. Gotha: Perthes 1889.

Im ganzen hält man jetzt für den Geschichtsunterricht der oberen Klassen eine bloße Tabelle oder einen abgerissenen Leitfaden nicht für ausreichend; daher sind die meisten neueren Lehrbücher und auch das vorliegende so weit ausgeführt, daß der innere Zusammenhang deutlich hervortreten soll. Vermieden sind vom Verfasser alle eingehenden Charakteristiken und Schilderungen, durch die der Lehrer dem Stoffe Farbe und Leben giebt.

488 Heinrich Lewin (biographisch nicht ermittelt): Dr.phil.; Kgl. Seminardirektor in Bütow. – Es handelt sich hier um den Lehrerband. Mit gleichem Haupttitel und dem veränderten Untertitel „Lebensbilder“ war schon 1889 der Schülerband erschienen. Das Lehrbuch wurde vom Autor auch adaptiert „für Lehrer, Seminaristen, Präparanden und andere Schüler gehobener Lehranstalten“. Ebenda [3]1894. – Das Lehrbuch erschien zuletzt in 6. Auflage 1901.

489 Paul Otto Wessel (*22.8.1843 in Zerbst; †10.12.1904 in Wittstock): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Pfarrers, Besuch des Gymnasiums in Zerbst, Abitur 1862, Studium der Philologie in Halle und Berlin, 1866 Lehramtsexamen, a.o.Lehrer am Gymnasium in Bernburg, 18767 o.Lehrer am Domgymnasium in Merseburg, 1869 Promotion in Halle, 1871 am Gymnasium in Küstrin, 1880 dort Oberlehrer, 1890 Professor, 1900 Direktor des Gymnasiums in Wittstock. – Ein Vorabdruck (Auszug) dieses Lehrbuchs soll 1886 erschienen sein, ist aber bibliothekarisch nicht nachweisbar. – Teil 2: Die Neuzeit. Ebenda 1892.

Das Buch ist vollkommen für sich verständlich und dieser Anlage nach auch dazu geeignet, dem Primaner zur selbständigen Vorbereitung für den Unterricht zu dienen; den von dem Schüler zu Hause aufgenommenen Stoff gilt es dann in der Lehrstunde zu klären und zu vertiefen; minder wichtige Abschnitte sind einfach abzufragen und nur hie und da zu erweitern; die großen weltbewegenden Ereignisse werden vom Lehrer in zusammenhängendem Vortrage dargestellt, aber zu jeder Zeit wird derselbe auch hier aufgrund der Vorbereitung der Schüler in ein Wechselgespräch treten können. Nach mancherlei Versuchen habe ich dieses Verfahren als das beste für Prima erkannt und vorliegendes Lehrbuch [...] daraufhin geprüft. Insb. macht es dem Schüler Schwierigkeit, den Fortgang der Geschichte, die innere Verbindung der Thatsachen zu erfassen und gegenwärtig zu halten, wie ja auch beim Lesen der Schriftsteller der Zusammenhang des Ganzen dem Schüler leicht abhanden kommt. Nichts erscheint mir daher wichtiger für ein Lehrbuch der Prima, als eine klare, übersichtlich, dem Standpunkte der Klasse angemessene Einteilung des Stoffes, durch welche allein die Herrschaft über die vielen Einzelheiten gewonnen wird. Die beiden großen Gewalten des Mittelalters sind Kaisertum und Papsttum; deren Werden und Vergehen soll der Primaner vor allem verstehen lernen. Demnach ist das Mittelalter in zwei Periode geteilt worden, eine universale und eine nationale oder auf nationale Entwickelung hindrängende; die erste umfaßt die Ausbildung des germanischen Kaisertums und seinen Kampf mit dem Papsttum; sie schließt mit dem Untergange der Staufer und der Weltherrschaft Roms; die 2. Periode legt das Ankämpfen der Nationen und Individuen gegen den Druck der römischen Hierarchie dar. Die Kreuzzüge bilden den Wendepunkt in der Geschichte des Mittelalters; in diesen gemeinsamen „äußeren Kriegen der Christenheit“ offenbart sich zunächst die Einheit des Abendlandes, in ihrem Verlaufe aber führen sie zu einer Verschärfung der nationalen Gegensätze. Daher leiten die Kreuzzüge zu jener 2. Periode über; dieselbe macht in den meisten Lehrbüchern durch das wirre Durcheinander der Begebenheiten einen höchst unerquicklichen Eindruck. In die deutsche Geschichte, welche nicht mehr im Mittelpunkte der abendländischen Welt steht, werden doch gewöhnlich die universalen Bewegungen hineingezogen und so das Verständnis der ganzen Zeit vernichtet; nicht minder geschieht dies dadurch, daß man die außerdeutschen Völker, die man in der Neuzeit unbedenklich in die Einteilung hineinnimmt, gerade in der Zeit ihres Werden anhangsweise behandelt und daher die wichtigsten Stoffe, die Anfänge der parlamentarischen und absoluten Monarchie, die Ausbildung der modernen Sprachen und Nationen, die Entwickelung der humanistischen Anschauungsweise, der Schule entzieht und doch verkümmert. Jene 2. Periode mußte also unter feste und neue Gesichtspunkte gestellt werden und vor allem einen gewissen Abschluß erhalten; daß nun die drei Jahrhunderte von der Mitte des 13. bis zur Mitte des 16. Jahrh., insbes. vom Standpunkte der deutschen Geschichte, ein Ganzes bilden, ist längst anerkannt worden; in der Mitte des 16. Jahrh. löst sich endgültig die für das Mittelalter so charakteristische Verbindung Deutschlands und Italiens; mit der Selbständigkeit der lutherischen Kirche ist die mittelalterliche Theokratie des Papsttums wie das Kaisertums vernichtet. Die neu sich erhebenden Kämpfe zwischen Jesuitismus und Protestantismus sind für die Neuzeit bezeichnend und heute noch nicht abgeschlossen.

Der Stoff ist im einzelnen sorgfältig aufgebaut worden; so ist z.B. die 1.Periode nicht, wie man erwarten könnte, mit dem Frankenreiche begonnen worden, sondern, da die Geschichte der Langobarden, des Papsttums, der Araber in die Geschichte der

Franken einmündet, so bleibt diese bis zuletzt und nimmt so zu sagen die einzelnen Strömungen in den Gesamtstrom auf. Der Grundsatz ferner, dem Schüler eine begonnene Entwickelung bis zum Ende oder zum vorläufigen Abschluß vorzuführen, ist in dem ganzen Buche festgehalten; eben deswegen durfte die 2. Periode nicht mit 1433 der 1517 abgebrochen werden. Wenn weiter die Wissenschaft die verschlungene Politik des Abendlandes wie ein Gewebe betrachtet, das sie kunstvoll vor unseren Augen fertig stellt, so wird die Schule gut thun, dies Gewebe gleichsam aufzutrennen; sie wird den Schülern, um sie nicht zu verwirren, die einzelnen Fäden zeigen und dieselben nur an geeigneten Punkten zu festen Knoten verknüpfen; sie wird in der Aufnahme der Einzelheiten nach festen Grundsätzen verfahren müssen, d.h. das herausheben, was für das Verständnis der Zukunft notwendig ist, und möglichst weglassen, was für das geschichtliche Verständnis entbehrlich ist. Viel zu sehr haben die meisten Lehrbücher die Freude an dem „einzelnen Leben“. Der Geschichtsunterricht erhebt sich erst dann zum gymnasialen Bildungsmittel, wenn der Schüler gezwungen wird, das Einzelne fort und fort einem Allgemeinen unterzuordnen und so das Wesentliche von dem Unwesentlichen zu unterschieden, worin im Grunde alle Bildung wurzelt. […]

1148 | Max Hübner[490], Hilfsbuch für den ersten Unterricht in der vaterländischen Geschichte. Breslau: Goerlich 1889

[ohne Vorwort]

490 Zu Hübner vgl. 1070 (1886).

6. Periode: 1890-1917

1149 | Wilhelm Zellmer[1], Lehrbuch der brandenburgisch-preußischen Geschichte für höhere Töchterschulen. Berlin: Nauck [2]1891.

[1. Auflage nicht ermittelt]

1150 | Albert Hoffmann[2], Geschichtsbilder. Darstellung der wichtigsten Begebenheiten und berühmten Personen aus der alten Geschichte. Für Volksschulen bearbeitet. Bühl: Concordia [7]1890.

[1. Auflage nicht ermittelt]

1151 | Friedrich Wilhelm Dörpfeld[3], Die Gesellschaftskunde, eine notwendige Ergänzung des Geschichtsunterrichts. Gütersloh: Bertelsmann [2]1891.

[1. Auflage nicht ermittelt]

1152 | W. Wollschläger[4], Erzählungen aus der vaterländischen Geschichte für Volksschulen. 2 Bände. 1. Teil. Leipzig: ???? [2]1890.

[1. Auflage nicht ermittelt; in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1153 | Adolf Brecher[5], Darstellung der geschichtlichen Entwickelung des bayerischen Staatsgebietes. Berlin: Reimer 1890.

[ohne Vorwort]

1154 | Martin Mertens[6], Hilfsbuch für den Unterricht in der alten Geschichte. Freiburg: Herder 1890.

Das vorliegende Hilfsbuch ist zunächst für die Quarta unserer höheren Schulen bestimmt, will aber zugleich dem Bedürfnisse derjenigen Anstalten entgegenkommen,

1 Wilhelm Friedrich Zellmer (*30.12.1844 in Ostrowo; Sterbedatum nicht ermittelt): evang; Dr.phil.; Sohn eines Landwirts, Besuch des Kgl. Gymnasiums in Ostrowo, Abitur 1863, 1869 Lehramtsexamen, 1869 Probejahr am Köllnischen Gymnasium in Berlin, 1871 Lehrer am Köllnischen Gymnasium in Berlin, 1885 Oberlehrer, 1874 Promotion in Rostock, 1892 Professor. – Das Lehrbuch basiert offenbar auf 480 (Wernicke 1849, zuletzt [28]1889).

2 Zu Hoffmann vgl. 1094 ([7]1888).

3 Friedrich Wilhelm Dörpfeld (*8.3.1824 in Sellscheid b. Wermelskirchen; 27.10.1893 in Ronsdorf): evang.; Sohn eines Hammerschmieds, Schulbesuch in Pohlhausen, Oberklasse der Präparandenanstalt zu Fild b. Moers, 1841 Gehilfe seines früheren Lehrers in Burg, Seminar in Moers bis 1844, Lehrer an der Zahnschen Erziehungs- und Präparandenanstalt zu Fild, 1848 Ruf an die einklassige Volksschule Heidt b. Ronsdorf, Ruf an die 4klassige Kirchschule in Barmen-Wupperfeld, 1880 Abgabe des Amts wegen Krankheit, Ehrung durch Verleihung des Rektortitels, Lebensabend bei der ältesten Tochter. – Das Lehrbuch erschien 1902 in 4. Auflage.

4 W. Wollschläger: Biographie nicht ermittelt.

5 Zu Brecher vgl. 753 (1868).

6 Martin Mertens (*10.8.1857 in Brügge(?) b. Geldern, Rheinland; Sterbedatum nicht ermittelt); kath.; Dr.phil.; Volksschule in Geldern, ab 13. Lebensjahr 3 Jahre Besuch des Collegium Gaesdonckianum, dann des Gymnasium Thomaeum in Kempen, nach 2 Jahren Abitur, Studium der Philosophie, Philologie und Geschichte in Münster (u.a. bei Hagemann, Langen), Leipzig (u.a. bei Curtius, Lipsius, Ribbeck, Voigt), Mitglied der historischen Gesellschaft Voigts, Promotion 1889 bei Ribbeck, Direktor des Progymnasiums in Brühl. – Das Lehrbuch erschien 1918 in 20. Auflage.

welche der alten Geschichte auf der Sekunda nur ein Jahr widmen und deshalb sich mit einem einzigen Leitfaden für beide Klassen begnügen möchten. Die Verbindung dieser beiden Zwecke scheint mir darum gerechtfertigt, weil erfahrungsgemäß bei der kurzen Zeit eines Jahres die Behandlung der alten Geschichte auf der Sekunda wesentlich nur eine Wiederholung und Vertiefung des früher Gelernten sein kann. Der Hauptunterschied wird darin bestehen, daß der Lehrer auf der höheren Stufe das einzelne weiter ausführt und namentlich Abschnitte kulturgeschichtlichen Inhalts, welche bei dem Jüngling besseres Verständnis und größere Interesse erwarten lassen als bei dem Knaben, eingehender bespricht.

Was die Auswahl des Lehrstoffes betrifft, so galt es, mit Rücksicht auf die knapp bemessene Unterrichtsfrist (etwa 80 Stunden im Jahre) Beschränkung zu üben. Deshalb habe ich zunächst minder wichtige Begebenheiten einfach ausgeschieden und die selteneren Namen ausgemerzt. Sodann ist die alte Geschichte als Geschichte der Griechen und Römer behandelt und aus der orientalischen das Nötigste vor dem Abschnitt über die Perserkriege eingefügt worden. Dafür hat die griechische Sagengeschichte wegen ihrer allgemeinen Bedeutung und wegen ihrer Wichtigkeit für das Verständnis zahlreicher Werke der Literatur und Kunst eine etwas ausführlichere Darstellung erfahren. Auch der römischen Kaiserzeit ist ein breiterer Raum als gewöhnlich zugewiesen worden. Der Schüler soll wenigstens einen Blick in das reiche Kulturleben dieser Periode tun und die Beziehungen des römischen Weltreiches zu den beiden eine neue Zeit heraufführenden Mächten, Christentum und Germanentum, etwas näher kennen lernen.

Bei der Gliederung des Stoffes bin ich zwar auch der Regel gefolgt, „die Geschichte in Geschichten aufzulösen“, jedoch glaubte ich mich hierauf nicht beschränken zu sollen, sondern hielt es für ebenso wichtig, das Gefühl für den Zusammenhang wachzuhalten. Indem ich daher die Erzählung der Begebenheiten zu abgerundeten Bildern zu gestalten suchte, welche sich, wenn möglich, um eine Persönlichkeit gruppieren, erachte ich es für unerläßlich, zur besseren Übersicht und leichteren Auffassung des Stoffes bezeichnende Überschriften anzuwenden und solche Bemerkungen vorauszuschicken oder anzuknüpfen, welche man gern als Vor- und Rückblick zu bezeichnen pflegt. [...]

Bei der Darstellung war es mein Grundsatz, selbst auf die Gefahr größerer Ausführlichkeit, einen gut lesbaren Text zu geben, der den Schüler nicht jeden Augenblick über schwer verständliche Worte und abgerissene Sätze oder verwickelte Satzgebilde stolpern läßt. Das Buch soll nicht den Lehrer ersetzen, aber der Schüler soll darin mit Lust und Liebe das im Unterrichte Gehörte nachlesen und an den Hand desselben wiedererzählen. Daß hierdurch die Fähigkeit des freien Vortrags gefördert und das erwachsende Stilgefühl gebildet wird, sind Vorteile, welche an und für sich schon die Notwendigkeit einer klaren und faßlichen Darstellung begründen.

In den geographischen Abschnitten ging mein Bestreben dahin, mit Weglassung aller irgend entbehrlichen Namen auf die innigen Beziehungen zwischen natürlichen Verhältnissen und der geschichtlichen Entwicklung hinzuweisen. Auch der Quartaner soll schon eine lebendige Ahnung davon bekommen, wie sehr der Mensch, wenn er auch der Herr der Natur ist, doch wieder von ihr in Abhängigkeit gehalten wird.

Die Zeittafel schließt sich in Bezug auf die Auswahl der Zahlen im allgemeinen dem, im Auftrage der zweiten Rheinischen Direktorenkonferenz ausgearbeiteten „Kanon“ an; bei der Gestaltung des Textes hingegen schien mir durchgehends größere

Kürze geboten zu sein. Da die Tabelle zugleich als Inhaltsübersicht dienen sollte, so wurden die „Zeiträume“ besonders hervorgehoben und bei allen Zahlen die betreffende Seite hinzugefügt. [...]

1155 | Johann Bernhard Lehmann[7], Repetitorium der alten Geschichte. Danzig: Lehmann [2]1890.

[1. Auflage nicht ermittelt; in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1156 | Ernst Georg Bardey[8], Politisches Taschenbüchlein zur Selbstbelehrung für jeden Staatsbürger. Enthält die wichtigsten politischen Ausdrücke und Begriffe unserer Zeit mit unparteiischer Erklärung. Nauen: Harschan 1890.

[nicht spezifisch für den Geschichtsunterricht]

1157 | W. Rustmann[9], Kleine Heimatskunde. Lernbuch zu dem Buche: Der heimatkundliche Unterricht für die Schulen der Provinz Hannover. Zus. m. W. Vollmer Hannover: Meyer 1890.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1158 | Friedrich Körner[10], Die weltgeschichtlichen Kämpfe des Altertums nebst geographischen und kulturgeschichtlichen Bildern. Gotha: Perthes 1890.

In pädagogischen Zeitschriften und Vereinen wird es oft bitter beklagt, daß manche Jugendschriften sich auf bedenkliche und gefährliche Gebiete verirren, indem sie nur nach Aufregendem und „Spannendem“ haschen, die Phantasie überreizen und dem Unterrichtszwecke geradezu entgegenarbeiten. Man beruft sich bei der Abweisung solcher Bücher auf den anerkannten Grundsatz, daß die Jugendschriften vorzugsweise eine Ergänzung oder Fortsetzung des Schulunterrichts in unterhaltender Darstellung sein sollen. Je mehr die Menge des Wissenswerten zunimmt, um so mehr muß die Jugendlitteratur bemüht sein, den Schulunterricht durch eine sich ihm anschließende Privatlektüre zu ergänzen und zu unterstützen. Daß geschichtliche Lesebücher ganz besonders geeignet sind, den Charakter zu bilden und sittliche Grundsätze in das Herz der Jugend zu pflanzen, wird allgemein anerkannt.

Dieser vollberechtigten Forderung der Pädagogik folgend, habe ich die Hauptthatsachen der Alten Geschichte ausgewählt, um sie der Jugend zu vergegenwärtigen. Welthistorisch sind die großen nationalen Kämpfe der Griechen und Perser, sowie der Römer und Karthager, in denen es sich um die Seeherrschaft als Vorbereitung der Weltherrschaft handelte. Diese gewaltigen Kämpfe lehren, daß Mut und Ausdauer stets den Sieg davontragen, und daß jenes Volk großmächtig wird, dessen Bürger entschlossen sind, Hab und Gut zu opfern, um Land und Volk frei und mächtig zu

7 Zu Lehmann vgl. 954.

8 Zu Bardey vgl. 1060 (1886). – Das Lehrbuch erschien 1892 in 3. Auflage in Dresden bei Reißner.

9 W. Rustmann (Biographie nicht ermittelt): Rektor der Bürgerschule in Nienburg a.d.Weser. – Das Lehrbuch erschien 1907 in 3. Auflage.
W. Vollmer (Biographie nicht ermittelt): Kgl. Seminar-Oberlehrer in Lüneburg, Vorsteher der Kgl. Präparanden-Anstalt in Melle.

10 Zu Körner vgl. 607 (1858).

erhalten. Dies gelingt ihm um so sicherer, wenn es den anderen Völkern auch an tieferer und vielseitiger Bildung überlegen ist. Denn Geisteskraft, tiefere Einsicht und umsichtige Beurteilung der Verhältnisse sichern stets die Überlegenheit über andere. Unser deutsches Volk darf sich rühmen, in wissenschaftlicher Forschung, Pflege idealer Interessen, Freiheits- und Vaterlandsliebe, aber auch in Handel und Industrie vor allen Völkern der Neuzeit den Griechen am nächsten zu stehen, weshalb wir sie auch am besten verstehen und sie uns am erfolgreichsten zum Vorbild nehmen können.

Ewig bewunderswert sind die Kämpfe der Hellenen mit den Persern, die ihnen um das Zehnfache überlegen waren, wogegen die Griechen in ihrer ruhigen Besonnenheit und richtigen Auffassung der Sachlage große Überlegenheit zeigten, und Geisteskraft siegt stets über rein physische Karft. Zeigten die Griechen tief und weit blickende Überlegung und Urteilskraft, so bewährten die Römer in den punischen Kriegen ihre zähe Ausdauer, die sich durch keinen Unglücksfall bewegen läßt, einen gefaßten Plan aufzugeben. Diese Ausdauer, verbunden mit kluger Umsicht, verschaffte den Römern die Weltherrschaft, seit sie durch die punischen Kriege die erste Seemacht im westlichen Mittelmeer geworden waren, wie es die Hellenen bereits im östlichen Teile waren. Die persischen und punischen Kriege sind Kriege um die Seeherrschaft, ohne welche sich keine Landherrschaft sicher behaupten läßt. Sie bilden daher als welthistorische Kriege die erste Abteilung des vorliegenden Buches.

Ein Gegenstück hierzu liefert Alexander d. Gr., der mit 30000 Mann Soldaten das ungeheure Perserreich bis über den Indus eroberte und nun nach der Weltherrschaft strebte, wobei er morgen- und abendländische Kultur zu verschmelzen, griechische Bildung und Staatsverwaltung nach Asien zu verpflanzen sucht.

Abgesehen von dieser geschichtlichen Bedeutung der Thaten Alexanders haben dieselben an sich ein so mächtiges poetisches Interesse, daß sie im Altertum wie im Mittelalter geradezu in dichterischer Form dargestellt wurden. Alexanders Leben ist so reich an schroffen Gegensätzen, tollkühnen Abenteuern und wunderbaren Begebenheiten, daß selbst eine schlichte Erzählung derselben mächtig auf die Phantasie wirkt. Seine Heerzüge erschließen uns die Wunder des alten Orients. Dazu wechseln romanartige Kriegsscenen mit großartigen Landschaftsbildern und heiterem Genußleben, bis das unabwendbare Dahinwelken des Welteroberers sowie die wunderbaren Vorzeichen und Wahrsagungen des nahen Todes das thatenreiche Leben einer weltgeschichtlichen Persönlichkeit in ergreifender, unheimlicher Weise abschließen. Endlich erhält sein an glänzenden Thaten und großartigen Erfolgen reiches Leben einen grauenhaften Hintergrund durch den Untergang seiner Familie und Generale. Die Darstellung eines so wechselvollen, farbenreichen Lebens bedarf keiner Verschönerung.

Außer diesem rein sachlichen Zwecke verfolgte ich noch zwei Nebenzwecke. Einesteils wollte ich unsere Jugend mit den Meisterwerken unserer Historiker bekannt machen, denen ich nicht nur den Stoff entlehnte, sondern sie stellenweise auch wörtlich wiedergab, um die Jugend mit den Heroen unserer Geschichsforschung bekannt zu machen. […] Um aber auch Örtlichkeiten, Zeiten und Völker in ihren weltgeschichtlichen Kunstleistungen zu vergegenwärtigen, charakterisierte ich nicht nur deren Heimat, sondern beschrieb auch deren großartige Kunst- und Bauwerke, ihr Kriegs- und Friedensleben, um uraltes Kulturleben in plastischen Bildern zu vergegenwärtigen. […]

Möge mein Bestreben, den Jugendunterricht durch geeignete Unterhaltungsschriften zu unterstützen und sie mit unsern großen Geschichtsforschern bekannt zu

machen, zustimmende Beurteiler finden und dazu beitragen, eine strebsame, sittlich tüchtige und vielseitig gebildete Jugend heranzuziehen, und möge sich der Ausspruch bewähren, daß die Geschichte das Stahlbad für den jugendlichen Geist ist.

1159 | August Feigel[11], Tafel der vaterländischen Gedenktage. Breslau: Görlich 1890

[Tafel in Plakatgröße mit 7 Holzschnitten]

1160 | Carl Witt[12], Geschichten aus der Geschichte. Für Knaben erzählt. Königsberg: Koch 1890.

[ohne Vorwort]

1161 | Albert Wittneben[13], Tafelförmiger Leitfaden für den Geschichtsunterricht auf höheren Lehranstalten. 1. Heft: Morgenländische Völker und classisches Alterthum. Leipzig: Baedeker 1890.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1162 | Max Schilling[14], Übersetzungen zu dem Quellenbuch zur Geschichte der Neuzeit. Berlin: Gaertner 1890.

[ohne Vorwort]

1163 | Christian Werner[15], Geschichte des brandenburgisch-preußischen Staates. Lehrbuch zunächst für den Unterricht an Seminaren und Präparandenanstalten. Heiligenstadt: Cordier 1890.

Vorliegendes Werkchen ist aus der Praxis hervorgegangen. Es stellt sich die Aufgabe, unsern katholischen Seminaren und Präparandenanstalten als Leitfaden für den Unterricht in der brandenburgisch-preußischen Geschichte zu dienen. Leider waren wir bisher an diesen Anstalten auf Unterrichtsmittel angewiesen, die zunächst nicht für dieselben geschrieben sind. Das was sehr zu beklagen.

Denn der Seminarunterricht wird namentlich geleitet von der Rücksicht auf die Volksschule. Der Seminarist braucht mithin für den Unterricht in der vaterländischen Geschichte ein Werkchen, welches nach Inhalt und Form der Erteilung dieses Unterrichts in der Volksschule Rechnung trägt. […]

Auf die Entwickelung der inneren Politik der brandenburgisch-preußischen Herrscher ist eine besondere Sorgfalt verwandt worden, wie überhaupt die Bearbeitung bestrebt gewesen ist, die Resultate der neuesten Forschungen und die besten Quellenwerke, wie Droysen, Ranke, Voigt[16], Brosien u.a. zu benutzen.

11 August Feigel: Biographie nicht ermittelt. – Das Lehrbuch erschien 1900 in 4. Auflage. – Feigels „Kaiserbüchlein. Ein Anhang zu jedem Lesebuch“ (Waldenburg: Drobnig 1888) betrifft nicht den Geschichtsunterricht.

12 Carl Witt (Biographie nicht ermittelt): Professor.

13 Albert Wittneben: Biographie nicht ermittelt.

14 Zu Schilling vg. 1023 (1884). – Das Lehrbuch erschien 1903 in 2. Auflage.

15 Christian Werner (Biographie nicht ermittelt): Seminarlehrer in Heiligenstadt im Eichsfeld. – Das Lehrbuch erschien 1904 in 5. Auflage.

16 Vermutlich Johannes Voigt, Die Erwerbung der Neumark. Ziel und Erfolg der brandenburgischen Politik unter den Kurfürsten Friedrich I. und Friedrich II. 1402-1457. Berlin 1863.

1164 | Otto Alfred Neumann[17], Geschichtszahlen zum Auswendiglernen. 2 Bände. ?: <1890?>.

[nähere Angaben bibliographisch nicht zu ermitteln]

1165 | Hugo Klemmert[18], Bilder aus der deutschen und bayerischen Geschichte in drei sich erweiternden Kreisen. Hilfsbuch für den ersten geschichtlichen Unterricht. Gemeinsam m. K. Weickert. Würzburg: Stuber 1890.

[ohne Vorwort]

1166 | Ernst Neumann[19], Vaterländische Geschichte für evangelische Schulen. Ein Hülfsbuch zur Förderung des vaterländischen Geschichtsunterrichts für die Hand des Schülers. Kreuznach: Schmithals o.J.<1890>.

[…] Das Buch bietet anfangs Geschichtsbilder, die durch überleitende Abschnitte mit einander in Verbindung stehen, später zusammenhängende Geschichte. Ueberall ist möglichst ausführlich erzählt und trockene Aufzählung von sogenannten Leitsätzen vermieden worden. Doch ist der Ausführung solche Grenzen gesteckt, dass es dem vortragenden Lehrer überlassen bleibt, die einzelnen Begebenheiten etc. weiter zu ergänzend. Das Buch soll den Vortrag des Lehrers nicht ersetzen, sondern nur den Kindern die Möglichkeit bieten, das Vorgetragene daheim nochmals im Zusammenhange nachlesen und dem Gedächtnis einprägen zu können; denn „je mehr und je eifriger und eingehender die Geschichte dem Volke eingeprägt wird, desto sicherer wird es Verständnis für seine Lage gewinnen und dadurch in einheitlicher Weise zu großartigem Handeln und Denken erzogen werden“. (Ausspruch Kaiser Wilhelm II.)

1167 | Edmund Meyer[20], Leitfaden der Geschichte in Tabellenform für Preußische Höhere Lehranstalten. 3 Bände. I. Band: Alte Geschichte. Berlin: Weidemann 1890.

[…] Das aber, worin mir die vorhandenen Tabellen mangelhaft erschienen, war ein doppeltes: einmal, daß sie bei ihrem Streben nach Kürze den Zusammenhang der

Hermann Brosien, Preußische Geschichte. Band 1: Geschichte der Mark Brandenburg im Mittelalter. Leipzig 1887.

17 Otto Alfred Neumann (*15.5.1858 in Leutersdorf b. Zittau; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Besuch der Volksschule in Leutersdorf, 1870 des Gymnasiums in Zittau, Abitur 1879, Studium der Geschichte und deutschen Philologie in Leipzig und Tübingen, 1885 Promotion in Leipzig und Staatsprüfung für das höhere Lehramt, 1887 Probejahr am Kreuzgymnasium in Dresden, 1888 Hilfslehrer am Vitzthumschen Gymnasium in Dresden, 1890 o.Lehrer am Kgl. Gymnasium in Plauen i.V., 1893 Lehrer für Deutsch und Geschichte am Kgl. Realgymnasium in Zittau, Bibliothekar der Schulbibliothek, Leiter eines literarischen Schülervereins, 1906 Habilitation, Schriftführer des Zweigvereins Zittau des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins.

18 Zu Klemmert vgl. 1034 (1884). – Das Lehrbuch erschien 1910 in 6. Auflage.
Kaspar Weickert (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Würzburg.

19 Ernst Neumann (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Kreuznach. – Das Lehrbuch erschien 1891 in 2. Auflage mit dem Zusatz: bearbeitet nach den kaiserlichen Erlassen.

20 Edmund Meyer (*20.11.1840 in Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil; Sohn eines Kriegsrats, Besuch des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums in Berlin, Abitur 1858, Studium der klassischen Philologie in Berlin, 1864 Lehramtsexamen, 1864 Probejahr am Progymnasium in Freienwalde, 1864 Examen „pro facultate docendi“, Hilfslehrer an der Realschule in Perleberg,

Ereignisse nicht immer hinreichend hervortreten lassen, und zweitens, daß sie nicht genügend einteilen.

Eine Tabelle, aus welcher der Schüler nicht auch den Zusammenhang der Thatsachen zu erkennen vermag, ist für den Unterricht, wie ich glaube, nicht geeignet, wenn letzterer nicht lediglich auf das Auswendiglernen von Zahlen gerichtet werden soll. […] Findet der Schüler den Zusammenhang nicht, so greift er meist nach ausführlicheren Darstellungen: die Anschaffung eines anderen Unterrichtsbuches neben dem in der Schule eingeführten muß aber im Interesse des Schülers selbst verhindert werden. Das Lehrbuch soll eben alles gaben, was der Schüler nötig hat […].

1168 | G. Henze[21], Geschichtsbilder für Schule und Haus. Auf Grund von Wild's „Stoffplänen" zusammengestellt. Bischofswerda-Leipzig: Schneider 1890.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1169 | Joseph Schiffels[22], Geschichtsbüchlein für die einklassige Volksschule. Paderborn: Schöningh 1890.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1170 | Gustav Brünnert[23], Geschichtstabellen für die oberen Classen von Gymnasien. Im Anschluß an das „Lehrbuch der Geschichte von Gymnasial-Direktor Dr. Friedrich Hofmann" ausgearbeitet. Erfurt: Bartholomäus 1890.

[ohne Vorwort]

1171 | Richard Staude[24] und Armin Göpfert, Lesebuch für den Deutschen Geschichtsunterricht, zugleich Textbuch für die zugehörigen Präparationen. 5 Bände. 1. Teil: Thüringer Sagen und Nibelungensage. Dresden: Bleyl & Kaemmerer 1890.

Das vorliegende Lesebuch, welches dem ersten Geschichtsunterricht dienen soll, wird von den Verfassern als ein Bestandteil des „deutschen" Lesebuchs betrachtet. Denn sie meinen, daß die Geschichte, ebenso wie die Geographie und die Naturkunde, das

1867 o.Lehrer an der Kgl. Realschule in Berlin, 1883 Oberlehrer am Kgl. Luisen-Gymnasium in Berlin, 1885 Professor, 1897 Oberlehrer am Auguste-Gymnasium in Berlin-Charlottenburg. – II. Theil: Mittelalter. Ebenda 1890. – III. Theil: Neue Zeit. Ebenda 1892.

21 G. Henze: Biographie nicht ermittelt. – Das Lehrbuch erschien 1897 in 3. Auflage.

22 Joseph Schiffels (*14.1.1864 in Hasborn, Kreis Wittlich; Sterbedatum nicht ermittelt); kath.; Lehrer in Uerzig, dann Rektor in Wittlich. Schiffels zeichnet eines seiner Lehrbücher mit der Ortsangabe Obergeckler. Der Ort ist in Neumanns Orts- und Verkehrs-Lexikon des Deutschen Reiches (Leipzig-Wien [4]1905) nicht nachgewiesen. – Schiffels hat Lehrbücher für alle Fächer geschrieben, u.a. „Übungsstoffe für das Kriegsrechnen", „Die Reichsversicherungsordnung vom 19.Juli 1911", usw.

23 Gustav Otto Brünnert (*21.8.1850 in Rudolstadt; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums in Rudolstadt, Abitur 1870, Studium der klassischen Philologie, Geschichte und Germanistik in Jena und Leipzig, 1873 Promotion in Jena, 1874 Lehramtsexamen, 1874 Hilfslehrer an der höheren Bürgerschule in Dietz a.d.L., 1875 o.Lehrer, 1877 Oberlehrer am Kgl. Gymnasium in Erfurt, 1910 Ruhestand. – Das Lehrbuch erschien 1910 in 3. Auflage. Zu Hofmann vgl. 974 (1881).

24 Richard Staude (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Schulrat und Seminardirektor in Coburg, Herbartianer.

Recht und die Pflicht habe, diejenigen Stoffe zu bezeichnen, welche von ihrem Standpunkte aus dem deutschen Lesebuche einzufügen sind.

Von dem Grundsatze ausgehend, dass ein Erzeugnis der Litteratur um so vollkommener und wirksamer ist, je mehr Form und Inhalt einander entsprechen, hielten es die Verfasser nicht für unwichtig, den mittelalterlichen Sagen ihr altertümliches Gewand möglichst zu lassen. Eine Einführung in den Urtext des Nibelungenliedes mußte natürlich im Hinblick auf die Zwecke der Volksschule […] unterbleiben. Anders bei den Thüringer Sagen. Hier liegen von den Brüdern Grimm, von Bäßler[25], Witzschel[26] u.a. Bearbeitungen vor, welche die kräftige altertümliche Sprache der Chroniken bewahren. […]

1172 | Albert Richter[27], Geschichtsbilder. Hilfsbuch für den ersten Unterricht in der deutschen Geschichte. Leipzig: Richter 1890.

[ohne Vorwort]

1173 | Hermann Jaenicke[28], Kurze Weltgeschichte. 2 Teile in 1 Band. Berlin: Weidmann 1890.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1174 | Gotthold Ludwig Klee[29], Bilder aus der älteren deutschen Geschichte. 3 Bände. 1.Reihe: Die Urzeit bis zum Beginn der Völkerwanderung. Gütersloh: Bertelsmann 1890.

[ohne Vorwort]

Armin Göpfert (*7.9.1849 in Ebenhards b. Hildburghausen; †3.9.1922 in Leipzig): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Pfarrers, Besuch der Dorfschule in Wernshausen, des Gymnasiums in Meiningen, Studium der Theologie in Jena und Leipzig mit Unterbrechung durch den Krieg 1870/71, 1874 theologische Staatsprüfung und pädagogisches Examen in Leipzig, 1875 Oberlehrer an der 1. Bürgerschule in Roßwein, 1877 erster Lehrer an der höheren Mädchenschule in Eisenach, Oberlehrer, 1880 Promotion an der Universität Leipzig, Mitglied des Reichstags, Oberlyzeumsdirektor, Direktor des städtischen Lehrerinnenseminars, Direktor der Karolinenschule. – Der 1. Teil erschien 1908 in 5. Auflage. – 2. Teil: Von Armin bis zu Otto d. Großen. Ebenda 1892. – 3. Teil: Von Heinrich IV. bis Rudolf von Habsburg. Ebenda 1893. – 4. Teil: Von Luther bis zum dreißigjährigen Krieg. Ebenda 1895. – 5. Teil: Vom dreißigjährigen Krieg bis zur Gegenwart. Ebenda 1898.

25 Ferdinand Bäßler, Die schönsten Heldengeschichten des Mittelalters, ihren Sängern nacherzählt. Leipzig 1843ff.

26 Nicht ermittelt.

27 Zu Richter vgl. 871 (1875). – Das Lehrbuch erschien 1916 in 8. Auflage im Verlag Brandstetter in Leipzig.

28 Zu Jaenicke vgl. 952 (1880).

29 Gotthold Ludwig Klee (*17.5.1850 in Dresden; †9.12.1916 in Neuengrund b. Dresden): Dr.phil.; Sohn eines Lehrers, 1859 Besuch des Gymnasiums zum Heiligen Kreuz in Dresden, 1868 Reife, Studium der Geschichte, Philologie und Germanistik in Leipzig, 1872 Promotion, 1872 Lehrer an verschiedenen höheren Lehranstalten in Dresden, 1874 Lehramtsexamen in Leipzig, Direktor der Lateinschule in Deidesheim, 1885 Oberlehrer am Gymnasium in Bautzen, 1894 Professor. – 1. Reihe: <²1912>. – 2. Reihe: Die Zeit der Völkerwanderung. Ebenda 1891. – 3. Reihe: Geschichtsbilder aus den Reichen der Langobarden und merowingischen Franken. Ebenda 1892. – Klees Buch „Die alten Deutschen während der Urzeit und Völkerwanderung. Schilderungen und Geschichten zur Stärkung des vaterländischen Sinnes der Jugend und dem Volke dargebracht“ (Gütersloh: Bertelsmann 1893) ist kein Lehrbuch im engeren Sinne.

1175 | August Böe[30], Kulturbilder aus Deutschlands Vergangenheit für Schule und Haus zur Ergänzung und Belebung des Geschichtsunterrichts. Leipzig: Gräbner 1890.

Die „Allgm. Bestimmungen“ für das preußische Volksschulwesen vom 15. Okt. 1872 fordern für den Geschichtsunterricht: „Soweit sie dem Verständnis der Kinder zugänglich sind, werden die kulturhistorischen Momente in die Darstellung mit aufgenommen.“

Diese methodische Forderung war bereits vor dem Erscheinen der angeführten normativen Bestimmungen in pädagogischen Kreisen als berechtigt anerkannt, und auf Lehrerversammlungen, sowie in pädagogischen Zeitschriften war der Grundsatz wiederholt ausgesprochen worden, daß „der Geschichtsunterricht nicht bloß Thaten und als deren Träger große Persönlichkeiten schildern, sondern sich womöglich mit den Gesamtzuständen einer Zeit oder eines Volkes beschäftigen müsse, daß er also nicht ausschließlich die sogenannte politische Geschichte (Kriege, Schlachten, Friedensschlüsse, Eroberungen, Länderteilungen, Regenten, Feldherren u.s.w.), sondern daneben auch die Geschichte des inneren Volkslebens, die Kulturgeschichte, ins Auge zu fassen habe.“ Beide Zweige der Geschichte nämlich können nur in ihrem Zusammenhange und in ihrer lebendigen Wechselbeziehung von Grund und Folge recht begriffen werden. Wer die Gegenwart seines Volkes verstehen und schätzen und für seine Zukunft vernünftig Sorge tragen soll, muß auch seine Vergangenheit in allen ihren Erscheinungsformen verstanden und den gewaltigen Fortschritt auf allen Gebieten des Kulturlebens kennen gelernt haben.

Aber während die Idee der Berücksichtigung der Kulturgeschichte durch den Geschichtsunterricht in der Lehrerwelt allgemeine Zustimmung und behördlicherseits ausdrückliche Anerkennung gefunden hat, herrschte über die Art und Weise, wie sie zu verwirklichen ist, lange vielfach Unklarheit und Unsicherheit

Die meisten der vorhandenen Geschichtsbücher glaubten die Kulturgeschichte genügend berücksichtigt zu haben, wenn sie am Ende die Darstellung irgend eines geschichtlichen Zeitabschnitts allgemeine kulturhistorische Notizen zusammenstellten, um dadurch den Kulturzustand in dem betreffenden Zeitabschnitt zu beleuchten. Was jedoch in dieser Weise an kulturgeschichtlichen Mitteilungen geboten wird, ist meistens ein sehr dürftiges Material und steht unter sich und mit den übrigen Stoffen des Geschichtsunterrichts in keinerlei Zusammenhang.

Soll die Kulturgeschichte im Unterricht wirklich zur Geltung gelangen, so muß sie in echter Weise mit der Darstellung der äußeren Schicksale des Volkes an seiner nach außen gerichteten Thätigkeit in Verbindung gebracht und vor allen Dingen ebenso wie die politische Geschichte in anschauliche Bilder zusammengefaßt werden. – Die Geschichtserzählung wird z.B. bei der Behandlung der Biographien von Bonifazius, Karl d. Gr., Heinrich I. nicht umhin können, auf die Entstehung der ältesten deutschen Städte aus den Kloster- und Domniederlassungen, den Kaiserpfalzen und Burgen hinzuweisen; bei Heinrich IV. wird es notwendig sein, auf das Verdienst und den mächtigen Aufschwung besonders der rheinischen Städte aufmerksam zu machen, die in dem Kampfe zwischen Papst und Kaiser treu zu letzterem standen und dafür mit

30 August Böe (*27.6.1854 in Lunden; Sterbedatum nicht ermittelt): Rektor in Eckernförde. – Das Lehrbuch erschien 1904 in 3. Auflage.

Freiheiten aller Art belohnt wurden; die Zeit des Interregnums bietet Gelegenheit, die fortgesetzten Kämpfe des aufblühenden Bürgertums mit dem verderbten Adel vorzuführen und zu zeigen, wie nach den Kreuzzügen der Bürgerstand durch thatkräftiges Streben in Handel und Gewerk sich mächtig entwickelte, wie der Bürgersinn erstarkte, und wie die Städte in ihrem Schoße Kunst und Wissenschaften, die aus den Klöstern und Burgen geflohen waren, zu pflegen begannen. Durch diese fortwährende Verbindung der kulturgeschichtlichen Momente mit der politischen Geschichte gelangen dann die Schüler nach und nach in den Besitz so zahlreicher Einzelvorstellungen, daß sie imstande sind, am Schluß eines größeren Abschnitts der Geschichte, etwa des Mittelalters, von Entstehung, Bauart und Verfassung der Städte, vom Bürgerleben, von Handwerk und Handel, Kunst und Wissenschaft in der betreffenden Zeit ein Gesamtbild in sich aufzunehmen, das ihnen in lebensvoller Ausmalung von dem Lehrer dargeboten wird. – An anderen Stellen im Geschichtsunterricht ist es nötig, anschauliche Schilderungen von bestimmten Kulturzuständen zusammenhängend vorzuführen, um hierdurch das Verständnis der nachfolgenden geschichtlichen Persönlichkeiten oder politischen Ereignisse vorzubereiten. Es genügt beispielsweise nicht, vor der Behandlung der Reformationsgeschichte sich darauf zu beschränken, daß man, wie es in manchen Lehrbüchern geschieht, im allgemeinen erwähnt, Zucht und Sitte seien bei Papst und Geistlichkeit in Zerfall geraten, Menschenlehre habe allmählich das Wort der Schrift verdrängt, finsterer Aberglaube sei an die Stelle des lebendigen Glaubenslebens getreten. Sollen die Kinder die Notwendigkeit der Reformation und die gewaltige Bedeutung Luthers ganz erfassen, so muß eine lebendig schildernde, bei Einzelheiten verweilende Darstellung der Zustände auf kirchlichem Gebiete vorangehen. Ebenso darf man, um die Veranlassung der Bauernkriege nachzuweisen, nicht bei dem Satz stehen bleiben, daß der vielfach gedrückte und geknechtete Bauernstand, Luthers Lehre von der evangelischen Freiheit auch auf die bürgerliche beziehend, durch die Reformation die Befreiung von dem auf ihm haftenden Druck erhoffte; es ist vielmehr unerläßlich, die Lage des Bauernstandes im Mittelalter an Einzelheiten zu veranschaulichen und ein Bild davon zu entwerfen, das später bei der Behandlung der neueren Geschichte zugleich den Maßstab abgiebt für die Beurteilung der Besserung, welche die Lage des Bauernstandes der Gegenwart im Vergleich zu den mittelalterlichen Zuständen erfahren hat.

Der Einwand, daß es für eine derartige ausführliche Behandlung der Kulturgeschichte in der Volkschule an Zeit fehle, ist unzureichend. Allerdings muß, um für eine weitere Ausführung der kulturgeschichtlichen Momente im Unterricht Raum zu gewinnen, vieles, was für die geschichtliche Entwicklung nicht von nachhaltiger Wirkung und Bedeutung ist, zurücktreten oder ganz verschwinden; namentlich müssen die Anekdotensammlungen aus dem Leben einzelner geschichtlicher Persönlichkeiten, die zum Teil historisch unwahr sind, und die beliebten Detailmalereien in Bezug auf Kriege und Schlachten, die in den meisten Fällen dem Verständnis der Kinder fern liegen, beschränkt werden. Diese für das Kind meistens durchaus wertlosen Ausschmückungen der geschichtlichen Darstellung können ohne Schaden entbehrt werden. Der Gewinn dafür, welcher erzielt wird, ist ein ungleich größerer, wenn man, anstatt den Schüler (um mit Locke zu reden) zu der Ansicht zu führen, die Geschichte bestehe nur aus Fechten und Totschlagen und kulminiere in großen Persönlichkeiten, in ihm durch die Vorführung der Lebensäußerungen des Volksgeistes früherer Jahrhunderte das lebendige Bewußtsein wachruft, daß durch den Anteil, den von alters her das

Volk in nicht geringerem Maße an dem Ausbau der materiellen und geistigen Kultur gehabt hat, die Gegenwart in allen ihren Einrichtungen, in Recht, Sitten und Gewohnheiten, in kontinuierlichem Zusammenhange mit der Vergangenheit steht. Lebendige und übersichtliche Darstellungen einzelner Kulturabschnitte aus der vaterländischen Vergangenheit werden eine der hauptsächlichen Aufgaben des Geschichtsunterrichts erreichen helfen; sie werden das Verständnis der Erscheinungsformen der Gegenwart begründen, sie als etwas geschichtlich Gewordenes betrachten lehren und ihre Wertschätzung im Lichte der Vergangenheit fördern helfen.

Man glaube nicht, daß das Kind solchen ausführlichen Bildern aus dem früheren Kulturleben seines Volkes kein Interesse entgegenbringe, oder daß es kein Verständnis dafür habe. Wer jemals versucht hat, seinen Schülern neben den Geschichtsbildern von einzelnen Persönlichkeiten oder politischen Entwicklungsphasen lebendige und anschauliche Bilder von dem jeweiligen Kulturzustand des Volkes zu geben, der wird es erfahren haben, mit welch lebhaftem Interesse die Kinder diese Darstellungen entgegennehmen. Denn das Verständnis ist entweder durch die voraufgegangene planmäßige Verwebung der in den Bildern zusammengefaßten Einzelvorstellungen mit der politischen Geschichte bereits vermittelt, oder die Erklärung schreitet sorgfältig neben der Vorführung der Bilder her.

In der Reihe der für die Volksschule bestimmten geschichtlichen Leitfäden und Handbücher fehlt bis jetzt eine Sammlung solcher Bilder, die, für den unmittelbaren Gebrauch beim Unterricht bearbeitet, in leicht verständlicher Form den kulturgeschichtlichen Stoff enthalten, welcher in die Geschichtsdarstellung aufzunehmen ist. Diese von sehr vielen Lehrern empfundene Lücke auszufüllen, ist der Zweck des vorliegenden Buches. Es enthält denjenigen kulturgeschichtlichen Stoff, der sich auf der Oberstufe mehrklassiger Volks- und Mittelschulen, sowie in Fortbildungsschulen, Präparandenanstalten und Seminaren bequem verarbeiten läßt; wer für einfachere Verhältnisse ausscheiden muß, wird leicht wissen, was sich entbehren läßt. Die Verknüpfung des in den Bildern dargebotenen Stoffes mit der politischen Geschichte muß jedem Einzelnen überlassen bleiben; sie ist durch die Rücksicht auf den vom Lehrplan vorgeschriebenen Geschichtsstoff geboten. Die monographische Darstellungsweise aber, in welche der in dem Buche enthaltene kulturgeschichtliche Stoff eingekleidet wurde, ist erforderlich, wenn beim Abschluß eines größeren Zeitraumes das beim Unterricht verstreute kulturgeschichtliche Material gesammelt und gruppiert werden soll, um dadurch die Anschauung größerer Kulturbilder zu vermitteln. [...]

1176 | Max Britzelmayr[31], Hundert Erzählungen aus der bayerischen Geschichte. München: Oldenbourg 1890.

[…] Es findet sich in diesen Erzählungen vorwiegend die politische Geschichte vertreten. Außerdem wurde manches aus der Kulturgeschichte aufgenommen, und es ist auch die Sage nicht unberücksichtigt geblieben.

Die Gliederung des Stoffes dürfte leicht zu überblicken sein. Ein Teil der hundert Erzählungen stellt eine kurze fortlaufende bayerische Geschichte dar, während der andere dem Zwecke dienen soll, einzelne geschichtliche Punkte weiter auszuführen oder anschaulich aufzuhellen. […]

31 Max Britzelmayr (Biographie nicht ermittelt): kgl. Kreisschulinspektor.

1177 | Carl A. Krüger[32], Kirchengeschichte für evangelische Schulen. Einzelbilder aus allen Zeiten der christlichen Kirche. Leipzig: Baedeker 1890.

Bei der Bearbeitung der vorliegenden Kirchengeschichte war es in erster Linie mein Bestreben, die Einzelbilder möglichst einfach und volkstümlich zu gestalten. Dabei bemühte ich mich aber auch, der Darstellung innere Wärme zu verleihen, um auf das christliche Gemüth veredelnd einzuwirken.

Auf eine anschauliche Gliederung habe ich besonderes Gewicht gelegt, und um eine deutliche Übersicht zu ermöglichen, sind auch den einzelnen Abschnitten Inhaltsangaben beigegeben. – Eine Anhäufung von Namen und Zahlen ist absichtlich vermieden, damit das Hauptbild nicht den Eindruck der Trockenheit mache.

Hinsichtlich der Auswahl des Stoffes habe ich die Lebenserscheinungen der Kirche Christi von der apostolischen Zeit bis auf die Gegenwart in den Kreis der Betrachtungen gezogen. Aus die Lebensbilder der Kirchenliederdichter sind in einer so großen Zahl eingereiht worden, daß dem Bedürfnis der verschiedenen Schulen genügt ist. – Ebenso habe ich die Frauengestalten, welche im kirchlichen Leben einen hervorragenden Einfluß ausübten, mit in die Darstellung aufgenommen, damit unsere heranwachsenden Töchter sich an diesen Vorbildern emporranken, das männliche Geschlecht aber der Frauengröße die gebührende Hochachtung zolle. […]

1178 | Jacob Carl Andrä[33], bearbeitet von L. Sevin, Abriß der Weltgeschichte für höhere Mädchenschulen, mit eingehender Berücksichtigung der Kultur- und Kunstgeschichte, vereinfachte Ausgabe des „Lehrbuchs der Weltgeschichte“. Leipzig: Voigtländer 1891.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1179 | A. Schmelzer[34], Leitfaden für den Geschichts-Unterricht in drei konzentrischen Kreisen. – 1. Teil: Sagen und Geschichten. Für die erste Stufe des Geschichts-Unterrichts in Volks- und Mittelschulen. Merseburg: Steffenhagen 1891.

Das vorliegende Werkchen, der erste Teil eines für drei Curse berechneten Leitfadens, will dem vorbereitenden Geschichtsunterricht dienen. Es sind deshalb alle schwierigeren Stoffe ferngehalten und nur die zugleich bedeutsamsten und interessantesten Momente aus der Sage und Geschichte der in Frage kommenden Kulturvölker zu in sich abgeschlossenen Einzelbildern verarbeitet worden. Den Schülern der ersten Stufe eine zusammenhängende Darstellung ganzer Epochen zu liefern, erscheint mir in keiner Weise am Platze; wohl aber finde ich es wünschenswert, mit wenigen Strichen den Hintergrund zu zeichnen, welcher geeignet ist, das Verständnis des Bildes zu erleichtern und seine Bedeutung in das rechte Licht zu setzen. Ich habe mich daher

32 Zu Krüger vgl. 891 (1877).

33 Zu Andrä vgl. 598 (1858). – Das Lehrbuch erschien 1905 in 6. Auflage.
Ludwig Sevin (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil., in Baden-Baden (im Schuldienst?) tätig, Hauptbearbeiter Andräs.

34 Zu Schmelzer vgl. 836 (1873). – 2. Teil: Neuzeit. Biographien und Monographien. Ebenda 1891. – 3. Teil: Abriß der alten, mittleren und neuen Geschichte für die Oberstufe der Mittelschule sowie für Real- und Gewerbeschulen, Seminare und Präparanden-Anstalten. Halle: Peter 1894.

nicht begnügt, lediglich einzelne historische Vorgänge zu schildern, sondern auch die Ursachen anzugeben, welche dieselben hervorgerufen, die Umstände, unter denen sie stattgefunden, und die Folgen, die sich nach sich gezogen. […] Absichtlich habe ich jenen naiven, um nicht zu sagen läppischen Ton vermieden, in dem man nicht selten große Begebenheiten den Kindern zu erzählen pflegt. Ein Schulbuch soll bilden und fördern, es soll dem Lernenden auch dann noch lieb sein, wenn er an der Hand desselben gereift und zu einer höheren Stufe geistiger Entwicklung fortgeschritten ist. […]

1180 | Lorenz Cyranka[35], Die vaterländische Geschichte in der utraquistischen Volksschule mit Berücksichtigung der ministeriellen Generalverordnung vom 18. Oktober 1890. Zum Gebrauch für den Lehrer bei der Vorbereitung auf den Geschichtsunterricht. Breslau: Hirt 1891.

[…] Nicht eine fühlbare Lücke in der geschichtlichen Schulbuchlitteratur auszufüllen oder etwas Neues und Musterhaftes zu bieten, ist des vorliegenden Werkchens Bestimmung. Es soll vielmehr Anfängern im Amte die Vorbereitung auf den Geschichtsunterricht […] erleichtern. Seine Entstehung verdankt das Büchlein den Vorbereitungen, welche der Verfasser für die Lehrseminaristen ausgearbeitet, um zu zeigen, dass den Kindern der Volksschule nur die einfachsten geschichtlichen Verhältnisse dargeboten werden dürfen, und um den angehenden Lehrer zu befähigen, den durchzuarbeitenden Unterrichtsstoff der Fassungskraft des Schülers angemessen vorzutragen. Es genügt nicht, den Lehrseminaristen Regeln für die Stoffauswahl und für die methodische Behandlung zu geben sowie Musterlektionen zu halten, es müssen ihnen vielmehr auch Lehrproben vorgelegt werden, damit sie lernen, was für die Kinder passt, und welcher Sprache der Lehrer sich zu bedienen hat, um allen Kindern deutlich zu werden.
Im besonderen macht der Verfasser auf nachstehendes aufmerksam:

1) Die ältere Zeit ist in Kürze, die Zeit vom großen Kurfürsten an mit größerer Ausführlichkeit behandelt. Die preußischen Könige haben eine hervorragende Stelle erhalten, ihre Verdienste um das Volkswohl sind hervorgehoben.

2) Mit Rücksicht auf die Kinder utraquistischer Schulen ist die Geschichte möglichst einfach, ohne verwickelte Satzkonstruktion und mit Vermeidung von Fremdwörtern erzählt.

3) Vorgänge und Charaktereigenschaften der preußischen Könige sind mit einzelnen Erzählungen belegt, die ganz besonders die Mittelklasse, deren Schüler noch einen zu engen Gesichts- und Gedankenkreis haben, geeignet erscheinen. Wichtige Aussprüche sowie die Wahlsprüche der hohenzollerschen Könige sind wörtlich wiedergegeben. […]

1181 | Otto Reinhardt[36], Leitfaden der Geschichte in Tabellenform für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 3 Bände. Teil 1: Geschichte des Altertums. Neubrandenburg: Nahmmacher 1891.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

35 Lorenz Cyranka (*11.8.1848 in Zülkowitz, Schlesien; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Gymnasialbesuch in Ratibor, 1868 Reife, 1870 Studium der Philologie, Philosophie, Geschichte und Theologie in Breslau (u.a. bei Hertz, Reifferscheid, Rossbach), 1875 Promotion, Seminar-Direktor in Berent. – Das Lehrbuch erschien 1900 in 4. Auflage.

36 Otto Adolf Ernst Heinrich Reinhardt (*28.12.1852 in Wittenberg; Sterbedatum nicht ermit-

1182 | Emil Stutzer[37], Übersichten zur preußisch-deutschen Geschichte. Für die oberste Stufe des Geschichtsunterrichts sowie zur Selbstbelehrung. Hannover: Hahn 1891.

Die vorliegenden Übersichten sind zunächst für die oberste Stufe des Geschichtsunterrichts bestimmt, und da scheint eine genaue Darlegung der bei der Zusammenstellung maßgebenden Grundsätze unerlässlich. – Auf dieser Stufe ist die innere Entwicklung besonders des staatlichen Lebens der Erkenntnis und der Teilnahme möglichst nahe zu bringen, der Hauptnachdruck auf Schulung des Verstandes zu legen (Gemüt, Einbildungskraft und Gedächtnis kommen mehr in den mittleren Klassen in Betracht), Förderung des Verständnisses durch „Entwicklung der immanenten Logik der Thatsachen“ (Dondorff[38]) zu erstreben, und zwar alles zunächst in bezug auf die deutsche Geschichte bis 1648, von diesem großen Wendepunkte an in bezug auf die preußisch-deutsche Geschichte. Letztere Bezeichnung scheint auch für die Zeit vor 1858 gerechtfertigt, wenn von vornherein genau dargelegt wird, wie mit der preußischen Geschichte Deutschlands Emporkommen aufs innigste verknüpft ist. Nach diesem Gesichtspunkte ist auch die Ausführlichkeit zu bemessen, mit der die einzelnen Zeiträume behandelt werden. Die außerdeutsche Geschichte aber ist zunächst nur soweit zu berücksichtigen, als es zum vollen Verständnis der deutschen, bez. preußisch-deutschen erforderlich ist, bei der jedes oberflächliche Halbwissen verhütet werden muß. Ist aber die Forderung erfüllt: „An den Heldengestalten der vaterländischen Geschichte und zwar in ersten Linie an den uns nächststehenden, gleichsam greifbaren Gestalten der letzten hundert bis zweihundert Jahre soll der Schüler sein historisches und nationales Bewusstsein begründen, erheben und festlegen“ (Lorenz[39]), dann findet ein weiteres Eingehen auf die Entwicklung des europäischen Staatensystems und seiner Kultur statt. Nur so scheint mir genügende Sicherheit dafür geboten, dass in jedem Falle die vaterländische Geschichte zu ihrem vollen Rechte kommt.[40]

„Bei keiner anderen Gelegenheit als – in der Anlage und Durchführung einer Schlacht äußert sich das geistige Vermögen eines Volkes und die Kraft der Generationen mit solcher Sicherheit“ (Zwiedineck[41]). Trotzdem wird man die Kriegsgeschich-

telt): Sohn eines Senators, Besuch des Gymnasiums in Schwerin, Abitur 1872, Studium der Geschichte und Geographie in Heidelberg, Berlin und Göttingen, 1877 Examen „pro facultate docendi“, 1877 Militärdienst, 1878 Probejahr am Gymnasium in Neubrandenburg, 1879 dort o.Lehrer. – Teil 2: Geschichte des Mittelalters. Ebenda 1891. – Teil 3: Geschichte der Neuzeit. Ebenda 1891.

37 Zu Stutzer vgl. 1056 (1885).

38 Hellmuth Dondorff. – Die Herkunft des Zitats ist nicht ermittelt.

39 Vermutlich Ottokar Lorenz (1832-1904), Die Geschichtswissenschaft. Berlin 1891. Die Stelle wurde nicht ermittelt.

40 [Anm. d. Verfassers:] Nach meinen Erfahrungen glaube ich hieran festhalten zu sollen, so lange in der Unterprima, der auch die beiden ersten Zeiträume dieser Übersichten zufallen, nur bis 1648 vorgegangen werden kann. Durch die neuen Lehrpläne – ihr Erscheinen glaubt dies Buch, weil nur auf vaterländische Geschichte bezüglich, nicht abwarten zu brauchen – wird vielleicht auf darin Wandel geschaffen; doch scheint eine Behandlung des Mittelalters in der gewöhnlichen Ausdehnung, wie sie auch in den jüngst erschienenen Lehrbüchern von Wessel (Gotha, Perthes, 1889), Jaenicke (Breslau, Trewendt, 1890), Meyer (Berlin, Weidmann, 1890), Hermann (Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing, 1891) sich findet, ganz unmöglich.

41 Vermutlich Hans v. Zwiedineck-Südenhorst (1845-1906), Professor in Graz. – Die Stelle wurde nicht ermittelt.

te auf der obersten Stufe nur so behandeln können, dass man an einer Schlacht die Kriegsführung eines ganzen Zeitalters typisch schildert. Im übrigen muß und kann das auf der Mittelstufe Gebotene und häusliches Lesen völlig ausreichen. […] Besonders aber sind die leitenden und verständnisfördernden Gesichtspunkte, die den inneren Zusammenhang der Ereignisse und die Entwicklung klar machen, eine denkende Betrachtung und Durchdringung des Stoffes erleichtern, stets scharf und möglichst anschaulich hervorgehoben. Das ist in den meisten Hilfsmitteln, auch in ausführlicheren, nicht der Fall. Daraus aber erklärt sich meines Erachtens die oft beklagte Thatsache, dass selbst bessere Schüler, die aufmerksam folgen und ihren Herbst[42], Pütz[43], Müller[44] u.ä. Bücher ansehen, trotzdem Ursachen, treibende Kräfte, Hemmnisse, Ergebnis, Bedeutung, Wechselwirkung u.s.w. nicht immer genau und mit lebendigem Verständnis darlegen können und dann leicht den toten Gedächtniskram als bleibenden Niederschlag des Unterrichts ansehen. Man hat nun das Nachschreiben immer wieder verteidigt.[45] Vermag jedoch der Schüler Wesentliches von Unwesentlichem sofort zu unterscheiden? Wird nicht die kostbare Zeit verschwendet? „Aber der Zwang der Feder ist für manche zur Erhaltung der Aufmerksamkeit unbedingt nötigt." Das darf eben nicht sein! Die Schüler sind vor Passivität dadurch zu bewahren, dass stets an das früher Erlernte, für die Stunde wieder Aufzufrischende angeknüpft und heuristisch verfahren wird. Ist das in der außerdeutschen Geschichte nicht möglich – gut, dann lasse man einzelnes aufzeichnen. Hat der Schüler aber in der vaterländischen Geschichte stets zu wiederholen, warum soll da nicht Erleichterung gewährt, weshalb nicht ein Hilfsmittel ihm in die Hand gegeben werden, in dem er den Stoff der obersten Stufe klar und übersichtlich gegliedert vor Augen hat? Dann ist doch, da mit der Anschaulichkeit das begrifflich[e] Erfassen aufs engste zusammenhängt, auf Verständnis namentlich größerer zusammenhängender Abschnitte sicher zu rechnen. Dies ist aber für die vaterländische Geschichte um so wichtiger, da in derselben weitaus die meisten Gebildeten nur auf der Schule unterrichtet werden[46].

Wie also mein tabellenähnliches Hilfsbuch für geschichtliche Wiederholungen[47] Entlastung hinsichtlich des Lernstoffes anstrebt, so wollen diese Übersichten eine solche in bezug auf den Lehrstoff insofern erreichen, als sie das Verständnis erleichtern. […] Denn die oben dargelegten Grundsätze, insonderheit was Pflege des deutschen Einheitsgedankens betrifft, in der Gymnasial-Prima durchzuführen, bin ich, dem eigenen Triebe gehorchend, seit Jahren nach Kräften bemüht. Allerdings werden alle Voraussetzungen dieser Arbeit für manche Anstalten nicht zutreffen; aber denjenigen kann sie vielleicht willkommen sein, bei denen nur tabellenähnliche Lehrmittel in der Prima eingeführt sind. Solche scheinen im allgemeinen für die nichtpreußisch-deutsche Geschichte auszureichen, wenn nur die Schüler aus dem Buche der Mittelstufe fleißig „lernen" und sonst etwas Gediegenes wenigstens aus der Schülerbibliothek „lesen". Für die vaterländische Geschichte werden dann diese Zusammenstellungen hoffentlich Dienste leisten. – „Zu viel Stoff!" wirft man vielleicht ein. Demgegenüber

42 Vgl. 699 (Herbst 1866).
43 Vgl. 332 (Pütz 1834).
44 Vgl. 667 (Müller 1864).
45 [Anm. d. Verfassers:] Vgl. Haupt in den Neuen Jahrbüchern für Pädagogik 1887 S.276ff.
46 [Anm. d. Verfassers:] Lorenz (Die Geschichtswissenschaft. III. Berlin, Hertz, 1891, S.369) behauptet, dass über 90 Prozent aller Studierenden nie eine geschichtliche Vorlesung hören.
47 [Anm. d. Verfassers:] Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1885.

bemerke ich ausdrücklich, dass durchaus nicht alles erst vom Lehrer genau besprochen zu werden braucht; vielmehr mögen einzelne Schüler auf einzelne Zusammenstellungen, die besonders in ihrem Gesichtskreise liegen (äußere Beziehungen, Vergleiche, Rückblicke u.ä.), sich vorbereiten auch mit Benutzung eines Quellenbuches[48] und dann einen kurzen Vortrag halten. So wird die Selbstthätigkeit geweckt […].

1183 | Carl Boettcher[49], Geschichtlich-geographischer Wegweiser für das Mittelalter und die Neuere Zeit. Für die mittleren und oberen Klassen höherer Lehranstalten jeder Art, für Seminaristen und Studierende, sowie für Lehrer und für den Privatgebrauch.
Leipzig: Teubner 1891.

[im Wesentlichen geographischer Natur]

1184 | Theodor Voges[50], Unser Land. Kleine Heimatkunde des Herzogtums Braunschweig. Für die Schule bearbeitet. Wolfenbüttel: Zwißler 1891.

[ohne Vorwort]

1185 | Walther Schwahn[51], Erzählungen aus der Sage und Geschichte. Ein Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht auf der Unterstufe (Sexta und Quinta) höherer Lehranstalten. Hamburg: Meißner 1891.

Daß die Einführung eines geschichtlichen Lehrbuches auch schon für die Unterstufe notwendig ist, bedarf kaum eines Beweises; es ergiebt sich am klarsten daraus, dass auf den meisten Anstalten ein Ersatz dafür durch das Diktat des Lehrers gesucht wird. Aber damit ist wenig geholfen. Einmal kostet das Diktieren sehr viel Zeit, im Verhältnis zu der geringen Stundenzahl zu viel Zeit. Andererseits sind die Schüler auf dieser Stufe noch so unsicher in der Orthographie und so wenig schreibgewandt, daß ihnen zu Hause die Entzifferung ihrer Nachschrift zum Teil unmöglich ist, unter allen Umständen aber bedeutende Arbeit macht. Wo der Lehrer aber vom Diktieren absieht und den Geschichtsunterricht etwa im Anschluß an das Lesebuch erteilt, da werden einzelne Abschnitte sehr ausführlich, die übrigen aber – und das ist wohl stets der größere Teil des Pensums – gar nicht behandelt werden, ein Fehler, der auf den späteren

48 [Anm. d. Verfassers:] Auf solche Weise kann den (oft zu hoch gespannten) Forderungen in bezug auf Quellenlektüre mit genügt werden.

49 Carl Hermann Boettcher (*20.12.1838 in Preußisch Eylau, Ostpr.; †10.6.1900 in Königsberg): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Steuerprüfers, ab Tertia Besuch des Friedrichgymnasium in Königsberg, Reife 1859, Studium der Theologie, nach 3 Semestern der Geschichte in Königsberg (u.a. bei Schubert, Giesebrecht, Nitzsch), 1867 Promotion (vermutl. bei Schubert und Nitzsch), 1867 Lehramtsexamen in Königsberg, 1867 Probejahr am Gymnasium in Graudenz, 1868 dort o.Lehrer, 1870 an der Realschule in Altona, 1871 dort Oberlehrer, 1874 Direktor der Realschule mit Reformgymnasium in Hamburg, 1882 Direktor des Kgl. Realgymnasiums auf der Burg in Königsberg.

50 Theodor Voges: Biographie nicht ermittelt.

51 Walther Emil Heinrich Schwahn (*31.12.1866 in Königsberg; †1.4.1932): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Magistratssekretärs, Besuch des Kneiphöfischen Gymnasiums in Königsberg, Abitur 1884, Studium in Königsberg und Berlin, 1889 Lehramtsprüfung in Berlin, 1889 Probejahr, 1896 Promotion in Berlin, als Lehrer an verschiedenen Gymnasien ohne eigentliche Bezüge tätig, 1901 Hilfslehrer an der Realschule und am Gymnasium in Potsdam, 1902 Oberlehrer am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium, 1905 versetzt an das Gymnasium in Wittstock, im gleichen Jahr ausgeschieden.

Stufen nicht leicht mehr nachzuholen ist. Die Einführung eines Lehrbuches wird also einerseits eine richtige Einteilung des Stoffes ermöglichen, andererseits Lehrer[n] wie Schülern Zeit und Arbeit sparen. Der vorliegende Versuch soll dem vorhandenen Bedürfnis entgegenkommen.

Bei der Auswahl des zu behandelnden Stoffes sind aus der Sage, namentlich der altklassischen, nur die wichtigsten und schönsten Stücke berücksichtigt worden; viele andere, die unwichtiger erschienen oder dem Verständnisse des Schülers auf dieser Stufe zu große Schwierigkeiten bereiten, sind weggelassen. Die meisten von ihnen werden ja sowieso später im lateinischen bzw. deutschen Unterricht (bei der Ovidlektüre bzw. in der Litteraturgeschichte) behandelt. Nur mit Bedenken ist die Ödipussage aufgenommen, die doch bei ihrer Wichtigkeit und Bedeutung, die sie in der griechischen Litteratur einnimmt, nicht fehlen durfte; der Sextaner wird über eine rein äußerliche Aneignung des darin enthaltenen Lernstoffes nicht hinauskommen. Aus der Geschichte sind die Biographie solcher Männer ausgewählt, welche auf die Entwickelung ihres Volkes von besonderem Einflusse geworden sind und deren Leben zum Teil sagenhaft ausgeschmückt ist. In der Darstellung ist das Sagenhafte als solches stets besonders hervorgehoben. Bei den Römern war es schwer, zwischen Sage und Geschichte eine feste Grenze zu ziehen; ersterer ist die Königszeit mit den sich daran anschließenden Unternehmungen des Tarquinius, letzterer alles Spätere mit Einschluß der Erzählungen von Coriolan und Camillus zugewiesen, da ja dort das Sagenhafte, hier das Geschichtliche vorherrscht. Aus dem Mittelalter sind manche Stücke nur deshalb weggelassen, um den Stoff nicht zu sehr anschwellen zu lassen. Was die Verteilung des letzteren auf die beiden Klassen betrifft, so ist für die Sexta die alte, für die Quinta die deutsche Geschichte bestimmt. Sollte es in einzelnen Fällen unmöglich sein, das gesamte Pensum zu absolvieren, so können die weniger wichtigen Abschnitte fortgelassen werden. Diejenigen Stücke, welche unter allen Umständen behandelt werden sollten, sind im Inhaltsverzeichnis durch den Druck hervorgehoben.

Die Erzählung selbst ist möglichst knapp gehalten. Wenn der Schüler zu einer Geschichtsstunde sich 3-4 Seiten Text einprägen soll, so ist das entschieden eine Überbürdung. Ein kurzer Satz, dessen Inhalt er leicht behalten kann, wird ihm die längere Erzählung des Lehrers ins Gedächtnis zurückrufen. Zahlen und Namen sind auf das Notwendigste beschränkt. […]

1186 | Josef Werra[52] u. Karl Wacker, Aus allen Jahrhunderten. Historische Charakterbilder für Schule und Haus. 3 Bände. Band 1: Das Altertum. Münster: Schöningh o.J. <1891>.

Seitdem auf unseren höheren Schulen dem geschichtlichen Unterrichte eine größere Aufmerksamkeit zugewendete wird, ist man auf zweifache Art bestrebt gewesen,

52 Josef [Joseph] Werra (*7.4.1857 in Fröndenberg; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums in Attendorn, Abitur 1876, 1881 Lehramtsexamen, 1881 Probejahr am Gymnasium Theodorianum in Paderborn, 1883 Militärpflicht, 1883 Promotion in Leipzig, 1884 Oberlehrer am Gymnasium Paulinum in Münster, 1896 Direktor des Gymnasiums in Vechta i.O., 1904 Direktor des Gymnasiums in Attendorn. – Bd. 2: Das Mittelalter. Ebenda 1891. – Bd. 3: Neuere Zeit. Ebenda 1891 <^{2}1902>.
Karl Wacker (*2.4.1859 in Neuenkleusheim, Kreis Olpe; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Besuch der Gymnasien in Brilon und Attendorn, Abitur 1877, Studium in Münster, Berlin und Leipzig, 1882 Promotion in Leipzig, 1882 Lehramtsexamen, 1882 Probejahr am

denselben zu heben. Suchte man einerseits, besonders für den altgeschichtlichen Unterricht, „das Heil und die Zukunft dieses Lehrzweiges in einem engen und bewußten Anschluß an eine methodisch ausgewählte Quellenlektüre“, so hielt man es andrerseits für ratsam, dem Schüler auch die Benutzung der Werke moderner Geschichtsdarstellung zu ermöglichen. „Wir erfreuen uns“, sagt uns der um die Didaktik des geschichtlichen Unterrichts verdiente Herbst,[53] „einer täglich sich mehrenden historischen Litteratur, die auf dem festen Grund der Forschung ruht und das vergangene Leben in Wahrheit reproduziert. Freilich kommt dieselbe nur ausnahmsweise unseren Schülern unmittelbar zu gute. Ein kleiner Kanon unserer geschichtlichen Klassiker, wie er für Schule und Schüler geeignet und heilsam wäre, ließe sich leicht aufstellen. Vor allem sollten Lehrer und Schülerbibliotheken auf die historische Biographie das Interesse des Schülers hinlenken. Hier ist ein Ersatz für die Quellen selbst und der Boden, wo, wie nirgends sonst, begeisterte Liebe zur Geschichte groß wächst. Das ist kräftige Kost, und wer sie schmackhaft findet, der dreht manch anderm schalen Gericht den Rücken.“

Diese Worte eines angesehenen Fachmannes überheben uns der Mühe, die innere Berechtigung der Herausgabe vorliegenden Buches nachzuweisen. Denn mag Herbst auch in seinen oben angeführten Worten zunächst mehr an die Benutzung der Werke selbst gedacht haben, so ist doch einzusehen, daß auch bessergestellte Schülerbibliotheken die ihnen zugedachte Aufgabe nur schwer erfüllen können, geschweige denn, daß es dem einzelnen Schüler möglich sei, sich aus eigenen Mitteln jenen geistigen Genuß zu verschaffen. Dazu kommt, daß es selbst bei den besten Werken unserer Geschichtsschreiber aus verschiedenen Gründen nicht immer ratsam erscheint, den Schülern das ganze Buch in die Hand zu geben. Die Herausgeber glauben demnach ganz im Sinne der von allen als berechtigt anerkannten Ausführungen des verstorbenen Herbst zu handeln, wenn sie den Schülern Gelegenheit bieten, wenigstens auszugsweise jene Werke kennen zu lernen. […]

Freilich könnten mehrere bereits vorhandene Sammlungen von Geschichtsbildern […] vielleicht eine neue Sammlung als überflüssig erscheinen lassen. Jedoch unterscheidet sich die vorliegende, wie wir hoffen, zu ihrem Vorteil, von jenen durch eine mäßige Beschränkung des Stoffes, indem sie im allgemeinen nur bei den geschichtlichen Höhepunkten verweilt, für diese aber möglichst vollständige, in sich abgeschlossene Darstellungen bietet, die geeignet sich, zu einer Ergänzung und Belebung des geschichtlichen Unterrichts zu dienen.

Unnachsichtig ist alles ferngehalten, was in sittlicher und konfessioneller Hinsicht irgendwie anstößig sein könnte. […]

1187 | P. Wischmeyer[54] und Fr. Stork, Geschichtsbilder für evangelische Volksschulen. Mit besonderer Berücksichtigung der Kulturgeschichte und der kaiserl.[ichen] und minister.[iellen] Erlasse betreffend den Geschichtsunterricht. Gütersloh: Bertelsmann 1891.

Gymnasium Theodorianum in Paderborn, 1884 dort kommissarischer Lehrer, 1885 o.Lehrer am Gymnasium in Aachen, a.o.Dirigent der Lehrerinnen- und Lehrerbildungsanstalt in Aachen..

53 [Anmerkung des Verfassers:] Zur Frage über den Geschichts-Unterricht auf höheren Schulen. S. 54 u. 55. – Wilhelm Herbst’ Schrift erschien in Mainz 1869.

54 P. Wischmeyer (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Dortmund.

Bei der Abfassung des vorliegenden Werkchens sind folgende Grundsätze maßgebend gewesen:

1. Wie beim biblischen Geschichtsunterricht bedürfen die Kinder auch beim Unterrichte in der vaterländischen Geschichte eines Hülfsbuches zur Wiederholung und Befestigung des Lernstoffes zumal da dieses Unterrichtsfach unter den sogenannten Realien das einzige ist, welches außer dem lebendigen Worte des Lehrers nennenswerte Unterrichtsmittel entbehrt.

2. Die vaterländische Geschichte ist nicht bloße Kriegsgeschichte, sondern der Werdeprozeß der staatlichen und gesellschaftlichen Formen, sowie der Bildungs- und Erwerbsverhältnisse unsers Volkslebens. Daher wurde die Kulturgeschichte auf Kosten der Kriegsgeschichte bevorzugt, wobei besonders auf die Entwicklung des Bürger- und Bauernstandes Rücksicht genommen wurde.

3. Die verdienstvolle und unvergleichliche Thätigkeit der Hohenzollern in dem kulturgeschichtlichen Entwicklungsgange des preußischen und deutschen Volkes ist gemäß der Allerhöchsten Kundgebung betreffend den Geschichtsunterricht in besonderer Weise beleuchtet.

4. Die beigefügten Fragen sollen als mündliche und schriftliche Aufgaben zur Wiederholung und Verknüpfung des Stoffes dienen.

5. Von dem Notwendigen könnte nur das Notwendigste genommen werden, einerseits um den Preis des Werkchens möglichst niedrig zu stellen, andererseits, um den individuellen Ansichten des Lehrers bezüglich der Erweiterung und Abgrenzung des Stoffes freien Raum zu lassen. […]

1188 | Joseph Dahmen[55], Die vaterländischen Gedenktage. Beiträge zur Feier derselben in der Schule. Zusammen mit Anton Steinbach. Werl: Stein 1891.

[…] machen wir hier die Arbeiten, welche von uns zur Begehung der vaterländischen Gedenktage in den höheren Schulen von Castrop verfaßt worden sind, weitern Schulkreisen zugänglich.

Vorangestellt sind die Ereignisse aus dem Leben der beiden Kaiser, welche so gefaßt sind, daß sie sich zu einem Examinatorium eignen; dann folgen passende Gedichte, und zum Schluß bilden kurze Charakteristiken der verstorbenen Herrscher, welche nicht von dem höheren Standpunkte des Lehrers aufgefaßt sind, noch sich in überschwenglichen Redensarten ergehen, sondern in schlichten Worten dem Schüler ein Lebensbild bieten, welches er seinem Geiste einprägen soll, um es teils zu bewundern, teils nachzuahmen.

Mutatis mutandis können in ähnlicher Weise die Beiträge für die Sedanfeier verwertet werden.

Die Mitteilungen aus dem Leben der hochseligen Kaiserin Augusta werden den Mädchenschulen besonders willkommen sein.

Fr. Stork (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Dortmund. – Das Lehrbuch erschien 1910 in 4. Auflage.

55 Joseph Dahmen (*4.6.1856 in Weisweiler; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Rektor in Castrop, Rektor der Städtischen Mittelschule II in Köln, Direktor des kgl. katholischen Lehrerinnenseminars in Saarburg, Rheinprovinz.
Anton Steinbach (*1844; †1918): Lehrer in Castrop (Hattingen?).

1189 | Richard Schillmann[56], Unter der Herrschaft der Hohenzollern. Vaterländische Geschichte in Lebensbeschreibungen. – 1. Bändchen: Kurfürst Friedrich I. Berlin: Voss 1891.

[kein Schulbuch im engeren Sinne]

1190 | Anton Güth[57], Leitfaden für die Wiederholung der griechischen, römischen und deutschen Geschichte in höheren Schulen bis 6- bzw. 7jährigem Kursus. Wiesbaden: Limbarth 1891.

[ohne Vorwort]

1191 | Johann Amberg[58], Erster vaterländischer Geschichtsunterricht. Versuch einer praktischen Ausführung des kaiserlichen Erlasses. 4 Teile. Posen: Türk 1891.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1192 | Waldemar Bonnell[59], Bilder aus drei Jahrhunderten Brandenburgisch-Preußischer Geschichte. 1. Band: Das Jahrhundert des Großen Kurfürsten. Berlin: Zillessen 1891.

[ohne Vorwort]

1193 | Ernst Georg Bardey[60], Leitfaden für den staatsbürgerlichen Unterricht auf höheren Schulen. Im Anschluß an die Verfassung Preußens und des Deutschen Reiches. Brandenburg: Haeckert 1891.

Gemäß Allerhöchsten und ministeriellen Erlassen, sowie gemäß dem Erachten der von Sr. Majestät dem Kaiser berufenen Schulreformkommission soll der staatsbürgerliche Unterricht zwar ohne Ansetzung einer besonderer Stunde im Lehrplan, aber doch mit einer gewissen Selbständigkeit, auf den höheren Schulen eingeführt werden. Der neue Lehrgegenstand dürfte daher am besten zum Geschichtsunterrichte in ein ähnlich accessorisches Verhältnis zu setzen sein wie die deutsche Rechtschreibung zum deutschen Unterricht. Demgemäß ist der vorliegende Leitfaden, dessen Inhalt in den mittleren wie oberen Klassen zur Besprechung gebracht werden kann, bestimmt, die staatsbürgerlichen Verhältnisse Preußens und des deutschen Reiches in einem, aber doch von der Geschichte abgegrenzten Rahmen zu einer für Schüler verständlichen Darstellung zu bringen.

1194 | Ernst Georg Bardey[61], Kanon der auswendig zu lernenden

56 Zu Schillmann vgl. 937 (1879). – Weitere Bände nicht nachgewiesen.

57 Anton Güth (*14.4.1842 in Hangenmeilingen; †26.11.1913 <in Wiesbaden?>): kath.; Besuch des Gymnasiums in Hadamar, Abitur 1864, 1872 Lehramtsexamen, 1872 Probejahr an der höheren Bürgerschule in Hersfeld, 1873 dort o.Lehrer, 1877 Lehrer an der höheren Bürgerschule in Wiesbaden, 1885 Oberlehrer, 1901 Direktor, Geheimer Regierungsrat, 1911 Ruhestand.

58 Johann[es] Amberg: Biographie nicht ermittelt. – Das Lehrbuch erschien 1896 in 2. Auflage.

59 Waldemar Bonnell (*25.10.1843 in Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): Lehrer an der Friedrichs-Werderschen Gewerbeschule (Oberrealschule) in Berlin.

60 Zu Bardey vgl. 1060 (1886).

61 Zu Bardey vgl. ebenda.

Geschichtszahlen für den Geschichtsunterricht auf dem königlichen Realgymnasium zu Nauen. Programm Nauen 1891.

[ohne Vorwort]

1195 | Otto Riedl[62], Vaterländische Geschichtsbilder. Für den Gebrauch an Mittelschulen und an Lehrerbildungs-Anstalten. München: Pohl 1891.

Soll der in den Lehrbüchern der Geschichte behandelte Stoff bleibender geistiger Besitz der Schüler werden, so ist notwendig, dass der Unterricht durch den freien Vortrag des Lehrers belebende Ausführung erhalte, dass aber auch für passende historische Lektüre der Schüler gesorgt werde. Namentlich sind es eingehende Charakteristiken hervorragender Persönlichkeiten, ausführliche Schilderungen wichtiger Ereignisse und erschöpfende Darlegungen kulturhistorischer Momente, welche zur Anregung des historischen Interesses und zur Sicherung […] des durch das Lehrbuch Gebotenen sich eignen.

Gerade in Bezug auf die historische Lektüre der Schüler aber ist die Wahl nach dieser Hinsicht eine sehr schwierige. Entweder findet sich der Stoff vielfach zerstreut in größeren Werken und ist so dem Schüler entrückt, oder er ist wohl gesammelt, aber nur für den Gebrauch des Lehrers, der erst mit richtigem pädagogischen Verständnisse das für seine Schüler Passende zu seinem freien Vortrage auszuwählen hat.

[…] Bei der Auswahl wurde besondere Sorgfalt darauf verwendet, nur aufzunehmen, was das Interesse der Schüler erweckt und nach Inhalt und Form ihrem Verständnisse erschlossen werden kann. Vielfach wurden die Texte nach den Originalen wiedergegeben; wo es aber […] geboten erschien, hat sich der Herausgeber eine Veränderung an den Originaltexten zu machen erlaubt, einerseits durch Abkürzungen und Überarbeitungen, anderseits dadurch, dass alles in religiöser, politischer und sittlicher Beziehung Bedenkliche ferngehalten wurde. […]

1196 | Carl A. Krüger[63], Geschichte Preußens in Einzelbildern. Unter Hervorhebung der landesväterlichen Wohlfahrtsbestrebungen der Hohenzollern. Danzig: Gruihn 1891.

Bei der Bearbeitung der vorliegenden Geschichte Preußens war es mein Bestreben, der Kulturentwicklung die ihr gebührende Stellung zu geben und nicht das Hauptgewicht auf die Kriegsgeschichte zu legen.

Nachdem die ältere Zeit in maßvoller Weise Berücksichtigung gefunden, tritt von da ab, wo das ruhmreiche Geschlecht der Hohenzollern erscheint, insbesondere aber von dem Regierungsantritt des großen Kurfürsten eine ausführlichere Darstellung ein.

Vorzugsweise ließ ich es mir angelegen sein, die landesväterlichen Verdienste der preußischen Herrscher hervorzuheben, sowie die Entwicklung der wirtschaftlichen und socialen Verhältnisse ans Licht zu ziehen. Ebenso ist auch auf die Verderblichkeit volksverführerischer Lehren hingewiesen und nicht unterlassen zu zeigen, daß die Wohlfahrt des Landes nur unter einem starken monarchischen Schutz gedeihen kann.

62 Otto Riedl (Biographie nicht ermittelt): Lehrer an der Präparandenanstalt in Deggendorf.

63 Zu Krüger vgl. 891 (1877). Das Lehrbuch erschien 1898 im gleichen Verlag in 3. Auflage, 1900 bei Berlin: Reutel ebenfalls in 3. Auflage.

Außerdem sind aus dem Leben großer Männer und Helden solche Charakterzüge hervorgehoben, die sich vorzugsweise eignen, Liebe und Treue für Thron und Vaterland anzufachen.

Aber auch die edlen Frauengestalten, welche in der Geschichte einen großen Einfluß ausübten und sich durch häusliche Tugenden, Opfersinn und Werte der Samariterliebe auszeichneten, sind mit in den Kreis der Betrachtung gezogen. [...]

1197 | Hugo Landwehr[64], Charaktere aus der neuen deutschen Geschichte vornehmlich in zeitgenössischer Schilderung. Ein Hülfsbuch für den Unterricht in der neuen Geschichte. Berlin: Mittler 1891.

Für Heldentum und historische Größe soll nach dem Allerhöchsten Erlaß vom 13. Februar 1890 die Jugend empfänglich gemacht werden, da hierdurch nicht nur im Gesamt-, sondern vornehmlich im Geschichtsunterricht religiös-sittliche Charaktere herangebildet werden. „Denn gerade die Geschichte soll", wie Herbart sagt, „die Lehrerin der Menschheit sein; und wenn sie es nicht wird, so tragen die Jugendlehrer der Geschichte einen großen Teil der Schuld." Demgemäß werden die Beziehungen der Gegenwart zur Vergangenheit klar erörtert werden müssen, und um deswillen wird auch ein stärkeres Betonen der neueren und neuesten Geschichte geboten sein. Für die Charakterbildung wird es aber dem Unterrichte namentlich förderlich sein, wenn das biographische betont wird. Denn die Personen, nicht die Zustände sind es, welche im eigentlich erziehlichen Unterrichte zu verwenden sind. Erwächst die charaktervolle Persönlichkeit auch aus der Zeit, so giebt sie derselben doch ihr Gepräge. Gerade an ihr, die doch immer ein Kind ihrer Zeit ist, wird mit Erfolg das, was wir schlechtweg unter Geist der Zeit verstehen, anschaulich zu machen sein.

Hierzu kommt noch ein Weiteres. Man wird als Lehrer immer die Beobachtung machen, dass die Jugend sich gern an den Personen erwärmt und erhebt, in dem einen oder andern sich ihr Ideal sucht. Jede Handhabe, die ihr dazu verhilft, die charaktervollen Persönlichkeiten sich anschaulich zu machen, ergreift sie mit Eifer. Wenn nun deshalb Anschaulichkeit mehr als einmal gerade für den Geschichtsunterricht verlangt wird, so ist zu betonen, „dass die rechte lebendige Anschaulichkeit, die eigentliche Versetzung in die Zeit und in den Geist der handelnden Personen nur durch das Lesen der Quellen gewonnen wird". Die ganze Auffassung, welche man dem Geschichtsunterricht bisher zollte, ist die Veranlassung gewesen, dass man hauptsächlich im Hinblick auf das Altertum die Frage der Quellenlektüre behandelte. Den Wert derselben wird wohl niemand ganz von der Hand weisen. Auch darin werden alle übereinstimmen, dass die Quellen im Geschichtsunterricht nicht übersetzt werden können. Die Frage für die neuere Geschichte genauer zu erwägen, war dann auch dadurch erschwert, dass das Material hier nicht jedem leicht zugänglich ist, und auch heute kann es nur mit Hülfe einer großen Bibliothek zusammengestellt werden. Den ersten Versuch eines Quellenbuches für die neuere Geschichte machte Max Schilling.[65]

64 Hugo Landwehr (*26.8.1859 in Halberstadt; Sterbedatum nicht ermittelt); evang.; Dr.phil.; Sohn eines Lehrers, Privatunterricht durch den Vater, ab 10. Lebensjahr Besuch des Stephansgymnasiums in Halberstadt, Abitur 1879, Studium zunächst der Medizin, dann der Geschichte und Philologie in Leipzig (1 Semester) und ab Frühjahr 1880 in Jena, dann in Berlin (u.a. bei Droysen, Paulsen, Treitschke, Wattenbach, Weizsäcker), Promotion 1883, wissenschaftlicher Lehrer am Kgl. Kadetten-Corps.

65 Vgl. 1023 (Schilling 1884).

Ihm folgte dann Zurbonsen.[66] Beiden gingen von dem Grundsatze aus, Denkschriften, Proklamationen, Dekrete, Gesetze, Reden, Briefe, Gedichte u.a.m. dem Zwecke des Unterrichtes dienlich zu machen. Gerade dies Material wurde wohl deshalb ausgewählt, weil die moderne Geschichtschreibung bei der Behandlung der Neuzeit auf ihm hauptsächlich fußt. Aber hierbei ist doch die Gefahr vorhanden, dass dem Schüler mehr die Art, wie die Resultate in der Forschung gewonnen werden, gezeigt wird, als dass er recht eigentlich in die Dinge selbst eindringt. Das Wie des Gewordenen ist für den Schüler höchst gleichgültig. Allerdings giebt es eine gewisse eng begrenzte Zahl von Aktenstücken, die jeder Schüler im Unterricht kennen gelernt haben muß. Hierher rechne ich: Luthers 95 Thesen (Auswahl), die Artikel der Bauern, Steins politisches Testament, den Aufruf „An mein Volk“, die Kabinettsordre für Errichtung der allgemeinen Wehrpflicht, Bismarcks Denkschrift von 1858, die preußische Verfassung, die Verfassung des Deutschen Reiches, die Kaiserliche Botschaft vom November 1881. Das sind gewissermaßen die Grundgesetze, welche in der Schule gelesen und ausführlich erläutert werden müssen. Wohl wird der Lehrer, um seinem Vortrag Lebendigkeit zu verleihen, noch weitergehender Akten studieren, aber immer wieder sich darauf beschränken müssen, nur in der Form des Citates das Wichtigste aus denselben mitzuteilen.

Aber Schilling wünscht eine ganz andere Verwertung seines Quellenbuches, wie er kürzlich dargethan hat.[67] 1. Die Quellenstücke müssen einer sorgfältigen Betrachtung unterzogen werden. 2. Diese Betrachtung muß dem Vortrage des Lehrers vorausgehen. 3. Es ist zwar der Hausfleiß der Schüler für sie in Anspruch zu nehmen, doch findet sie erst durch gemeinsame Besprechung in der Klasse unter der Kontrolle des Lehrers ihren Abschluß. Ich habe den Versuch in der von Schilling angegebenen Weise […] gemacht, konnte aber nur über großen Zeitverlust klagen, hatte dann auch vielfach falsche Vorstellungen der Schüler der OI[a] […] zu bekämpfen. […] Allgemein erziehliche Grundsätze halten mich davon ab, den Versuch nochmals zu wagen; ich wandle wieder den Weg, den ich bisher eingeschlagen. Dieser ist ein anderer, ringt aber auch gegen die Unfehlbarkeit der jetzt üblichen Methode an. In der That giebt es Mittel und Wege, den Schüler an der Hand der Quellen mit den Personen vertraut zu machen. Die reiche Fülle des Forschungsmaterials auf dem Gebiete der neuen Geschichte giebt noch eine andere Reihe von verwendbaren Stoffen.

[…] Wenn der Unterricht auf der Unterstufe nach den neuen Lehrplänen wesentlich auf das Biographische zugespitzt ist, so hat auch die Mittel- bzw. Oberstufe damit zu rechnen. Es wird darauf ankommen, die gewonnene Grundlage zu vertiefen und zu festigen. Wird auch hier die pragmatische Behandlung geboten sein, so tritt doch immer die Persönlichkeit als Höhepunkt hervor. Soll die Anschaulichkeit der Vergangenheit besonders gefördert werden, so müssen die einzelnen großen Männer der Geschichte lebendig vor den Augen der Schüler stehen. Um dies zu erreichen, wird es nicht allein nötig sein, ihnen wirklich getreue Bildnisse derselben (nicht willkürlich ersonnene) […] vorzulegen, sondern auch die Charakterzüge dieser Personen müssen scharf hervorgehoben werden.

66 Vgl. 1133 (Zurbonsen 1889).

67 Max Schilling, Quellenlektüre und Geschichtsunterricht. Eine pädagogische Zeit- und Streitfrage. Berlin: Gaertner 1890.

Um dieser Anschaulichkeit willen ist als eine nicht zu unterschätzende Förderung des Unterrichts anerkannt die Entwickelung guter Charakteristiken hervorragender Persönlichkeiten. „Eine besondere Kunst", sagt Schiller, Handbuch der Pädagogik S.528, „erfordern die Charakteristiken, da dieselben nicht zu elementar und doch auch nicht zu hoch gehalten werden dürfen." Man wird sie meist aus bedeutenden Geschichtswerken entlehnen. Noch eindringlicher wird es aber sein, die einzelne Persönlichkeit im Lichte ihrer Zeitgenossen zu betrachten. […]

Eine Sammlung nun, welche sich diese Aufgabe stellt, wird mit einigen Schwierigkeiten zu kämpfen haben. Wenn sie hauptsächlich die neue deutsche Geschichte seit der Reformation ins Auge fasst, so wird die Reichhaltigkeit des Materials sich ganz nach der Entwickelung, welche die Geschichtschreibung in Deutschland genommen hat, richten. Es wird erklärlich sein, dass im neunzehnten Jahrhundert sich kaum eine wichtige Persönlichkeit findet, die nicht von einem Zeitgenossen, der mit ihr in Berührung kam, treffend geschildert sei. Je weiter wir aber zurückgehen, um so schwieriger wird es, geeignetes Material zu finden. […]

Wenn nun auch die erwähnte Beschaffenheit des Materials mit den Zielen des Unterrichts gut übereinstimmt, da gerade die neueste Geschichte ausführlicher behandelt werden soll, so wird man deshalb doch nicht auf eine Charakterisierung der bedeutendsten Männer verzichten wollen. Hier müssen demnach anerkannte Geschichtschreiber der Jetztzeit ergänzend eintreten. Jedenfalls ist dahin zu streben, dass für jede in die Geschichte eingreifende Persönlichkeit eine Charakteristik geboten wird. […]

Die Benutzung des Buches im Unterricht denke ich mir in der Weise, dass der Lehrer im Verlaufe des Vortrages die Charakteristiken mitteilt und sie unter genauer Beobachtung der einzelnen Züge mit den Schülern bespricht. Natürlich können nur die bedeutendsten hervorgehoben werden, andere lassen sich in Gruppen zusammenfassen, und hier muß der häusliche Fleiß der Schüler mitwirken. Auch der deutsche Unterricht wird aus dem Buche mancherlei Stoff zu Bearbeitungen schöpfen können, und so würde durch dasselben die wünschenswerte Verknüpfung des deutschen und geschichtlichen Unterrichts auf der Oberstufe angebahnt werden. Ich gebe mich der Hoffnung hin, dass das Buch, wenn es in den Organismus des Unterrichts fest eingefügt wird, ein wesentliches Förderungsmittel bietet. Der Schüler lernt die hervorragenden Personen der Zeit anschaulich kennen, er gewinnt einen Einblick in die Urteilsfähigkeit des betreffenden Zeitalters und kann an der Hand desselben auch über die Entwickelung der deutschen Geschichtschreibung aufgeklärt werden.

1198 | A. Stahl[68] und Ferdinand Grunsky, Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte an den untern und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Stuttgart: Kohlhammer 1891.

Vorliegender Leitfaden ist eigentlich die zweite Auflage eines von uns vor sieben Jahren zunächst für unsere eigenen Schulen verfaßten „Auszugs aus der Geschichte"[69]. Das Erscheinen der neuesten amtlichen Vorschriften für den Geschichtsunterricht an

68 A. Stahl (Biographie nicht ermittelt): zunächst Lehrer in Künzelsau, dann Oberreallehrer in Stuttgart. – Das Lehrbuch erschien 1903 in 3. Auflage.
Ferdinand Grunsky (Biographie nicht ermittelt): Rektor an der Lateinschule in Göppingen.

69 Bibliographisch nicht nachgewiesen.

den unteren Klassen der Gelehrten- und Realschulen vom 30. Oktober 1890 veranlaßte uns zu einer Umarbeitung unseres Büchleins, um es der Öffentlichkeit übergeben zu können. Wie wir hoffen, entspricht es nunmehr den dort an einen Leitfaden gestellten Anforderungen, da es sich in der Auswahl der Tatsachen und besonders der Jahreszahlen genau an die vorgeschriebenen „Zeittafeln“ anschließt. […]

Gewiß mit Recht bestrebt man sich gegenwärtig, an die Stelle der ausführlicheren Lehrbücher kurze Leitfäden treten zu lassen, die sich schon aus dem naheliegenden praktischen Gesichtspunkt empfehlen, daß dem Schüler von einer Stunde zur andern eine kleinere Aufgabe gegeben werden kann, die er auch durchzudenken und seinem Gedächtnis sicher einzuprägen vermag. Wir haben es uns zur Aufgabe gemacht, durch Ausscheidung vieler in andern Lehrbüchern angeführter Namen und Begebenheiten den Stoff möglichst zu vereinfachen, durch übersichtliche Darstellung (auch im Druck) die Einprägung zu erleichtern und endlich durch Einfügung kurzer sittengeschichtlicher Bemerkungen das Verständnis der Geschichte zu fördern. Wenn vielleicht manchem Lehrer unser Leitfaden doch gar zu kurz erscheinen will, so bemerken wir, daß nicht nur nach unserer eigenen Erfahrung, sondern auch nach dem Urteil mancher Amtsgenossen und Schulvorstände der hier gebotene Stoff vollkommen für die betreffende Altersstufe ausreicht, sofern man sich auf das, was wirklich behaltenswert und zugleich behaltbar ist, beschränken und auch dem freien Vortrag des Lehrers genügenden Raum verstatten will.

1199 | Richard Fritzsche[70], Die Deutsche Geschichte in der Volksschule. Präparationen und Entwürfe nach Grundsätzen der neueren Pädagogik für das 5. bis 8. Schuljahr. 2. Teil: Vom Dreißigjährigen Krieg bis zur Gegenwart. Altenburg: Pierer 1891.

Die „Deutsche Geschichte in der Volksschule“ stellt sich dar als ein Versuch, die Forderungen, welche die neuere Pädagogik an den Geschichtsunterricht stellt und die auch in jüngster Zeit mehrfach von Sr. Maj. dem Deutschen Kaiser Wilhelm II. mit Recht so stark in den Vordergrund gerückt worden sind, für die Volksschule praktisch zu verwirklichen.

Infolgedessen hat das Buch auch ein ganz anderes Gepräge erhalten als alle bereits vorhandenen Vorbereitungswerke für den Geschichtsunterricht.

Als Eigentümlichkeiten des Buches werden sich jedem aufmerksamen Leser darstellen:

1. Nur einmalige, aber stufenweise Behandlung des gesamten Geschichtsstoffes im Laufe der Schulzeit.

2. Praktische Verwirklichung der „Idee der Höhepunkte“, soweit für die Volksschule möglich.

3. Weitgehende Verwertung der Quellenstoffe und historischen Gedichte, und infolgedessen selbsttätiges Erarbeiten der Geschichte durch die Schüler.

4. Eingehende Berücksichtigung der Kulturgeschichte, und infolgedessen Anbahnung des Verständnisses der Gegenwart.

70 Zu Fritzsche vgl. 823 (1873). – Der zuerst veröffentlichte 2. Teil erschien 1911 in 5. Auflage: Die Deutsche Geschichte in der Volksschule. Präparationen und Entwürfe nach Grundsätzen der neueren Pädagogik für das 5. bis 8. Schuljahr. Von Armin bis zum Augsburger Religionsfrieden. Altenburg: Pierer 1893 <[4]1913>. – Teil 1: Von Armin bis zum Augsburger Religionsfrieden. Ebenda 1893.

5. Enge Verbindung des Geschichtsunterrichts mit den übrigen Unterrichtsfächern. [...]

1200 | Hans Prutz[71], Leitfaden für den geschichtlichen Unterricht in den oberen Classen höherer Lehranstalten. Zusammen m. Hermann Schiller. 3 Bände. Theil 1: Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte des Alterthums. Von Hermann Schiller. Berlin: Grote 1891.

Dieses Lehrbuch will eine so bedeutende Verringerung des Stoffes der alten Geschichte herbeiführen, wie es bis jetzt noch nicht geschehen ist. Eine Menge von wertlosen Notizen (Namen, Thatsachen und Jahreszahlen) ist weggefallen, und es ist nur das beibehalten worden, was zur Erzeugung von typischen Vorstellungen verwertet werden kann. […] Die Kriegsgeschichte ist zu gunsten der Kulturgeschichte beschränkt. Namentlich in der römischen Geschichte ist aus gleichen Gründen die Gruppendarstellung konsequent überall durchgeführt worden, wo es irgend anging. Nur auf diesem Wege wird die Übersicht über den auch jetzt noch großen und verworrenen Stoff einigermaßen ermöglicht werden.

Wenn diese Schrift trotzdem an Umfang hinter anderen Lehrbüchern nicht zurücksteht, so kommt das daher, daß versucht worden ist, eine ausführlichere, für den Schüler überall verständliche und gut lesbare Darstellung, namentlich auch von den bedeutendsten Persönlichkeiten Charakteristiken und von den geographischen Schauplätzen Bilder zu geben, welche einigermaßen anschaulich sind. Sodann ist die Kaiserzeit in ausgedehnterer Weise, als dies bis jetzt der Fall war, berücksichtigt und auch die Geschichte der germanischen Einwanderung aufgenommen worden; sie gehört der römischen, nicht der deutschen Geschichte an. […]

Was den Gebrauch des Buches betrifft, so ist nicht daran gedacht, daß alles, was in demselben steht, in dem Geschichtsunterrichte einer bestimmten Klasse behandelt werden solle. Vielmehr ist vorausgesetzt, daß der gesamte altsprachliche Unterricht wieder vorwiegend ein Sachunterricht über das Leben der beiden Kulturvölker des Altertums wird; einen solchen wird das Buch mit Vorteil durch die ganze obere Stufe der Gymnasien begleiten und fördern. […]

Wenn der Schüler nach Maßgabe der Lehrpläne von 1882 durch den Geschichtsunterricht befähigt werden soll, „die bedeutendsten klassischen Geschichtswerke mit Verständnis zu lesen“, so muß ihn die Schule auch schon für die Auffassung und Behandlungsweise, die er dort findet, mehr vorbereiten, als dies bis jetzt geschieht. Ich habe zu diesem Zwecke mich in der Darstellung und selbst im Wortlaut enge an die besten größeren Werke (von Curtius, Duncker, Holm, Mommsen) angeschlossen und hoffe, daß dies kein Nachteil für das Buch sein wird.

71 Hans Prutz (*29.5.1843 in Jena; †29.1.1929 in Stuttgart): Dr.phil.; Sohn des Dichters Robert Eduard Prutz, Studium der Geschichte in Jena und Berlin, 1863-1872 Lehrer am Gymnasium in Danzig, 1872 Oberlehrer an der Friedrichs-Werderschen Gewerbeschule in Berlin, 1873 Habilitation für Geschichte in Berlin, 1874 Forschungsreise nach Syrien im Auftrag des Reichskanzleramts, 1877 o.Professor in Königsberg, 1902 Aufgabe des Lehramts wegen eines Augenleidens, Mitglied der Bayerischen Akademie der Wissenschaften. – Theil 2: Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte des Mittelalters. Ebenda 1891. – Theil 3: Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte der Neuzeit. Ebenda 1891.
Hermann Schiller (*7.11.1839 in Wertheim a.M.; †11.6.1902 in Leipzig): Dr.phil.; Geheimer Oberschulrat, Reformpädagoge, 1876 Direktor des Gymnasiums in Gießen und Professor an der Universität Gießen.

Um den Schüler für späteres Lesen größerer Werke vorzubilden, wird es am zweckmäßigsten sein, ihm für jede Stunde zu Hause einige Seiten zum Durchlesen zu bezeichnen, die nachher in dem Unterrichte behandelt werden. Dadurch wird er früh zum nachdenkenden und verweilenden Lesen und damit zur Selbständigkeit erzogen. Um diese Wirkung zu fördern, ist die Hinweisung auf Analogieen überall da geschehen, wo solche im Bewußtseins-Inhalte des Schülers vorausgesetzt werden dürfen; dem Unterricht bleibt auch hier, wie überall, die Vervollständigung und der Abschluß. […]

1201 | Ernst Keller[72], Lehrbuch für den erzählenden Geschichts-Unterricht an Mittelschulen. Freiburg: Wagener 1891.

Bei der Umgestaltung des Mittelschulwesens dürfte dem Geschichts-Unterricht eine bedeutsame Aufgabe vorbehalten sein. Je mehr im Betriebe der alten Sprachen die formalen Übungen in den Hintergrund treten gegenüber dem Erkennen und Verarbeiten des Inhaltes der Schriftwerke, desto notwendiger wird die Geschichte, in Verbindung mit dem Deutschen, das geistige Band werden, welches die verschiedenen Zweige des Unterrichts zu geordneter Weiterbildung zusammenfügt.

Zu dieser Thätigkeit muß die Geschichtsstunde schon auf der Unterstufe vorbereiten. Sie muß alle Geistesgaben im Kinde wecken und speisen, muß aber auch tausend Fäden aufschlingen, aus denen die spätere Entwicklung ihr Gewebe nach allen Richtungen weiter zu flechten vermag.

Das vorliegende Buch bemüht sich, die Begebenheiten und Zustände vorübergegangener Zeiten möglichst zu Erlebnissen des Schülers zu erheben, durch welche dieser völlig in Anspruch genommen werde. Es will nicht allein das Gedächtnis, sondern in weit höherem Maße die Seelenkräfte des Denkens, der Phantasie, des Gefühles beschäftigen, um dadurch auf den Willen erfrischend und stärkend einzuwirken. Ich habe daher des öfteren, wenn ich ein beliebtes Stichwort gebrauchen darf, Zusammengehöriges auseinander gerissen, weil ich den Knaben (und Mädchen) die Freude nicht vorwegnehmen wollte, durch Anspannung von Verstand und Gemüt es selbst zusammenzufinden und auch bei Wiederholungen eine gewisse Selbstthätigkeit zu entfalten. Hält man die jungen Geister an, den lehrreichen Belegen für die vormalige Zerrissenheit unseres Volkes nachzuspüren, sie mit ähnlichen Verhältnissen namentlich der griechischen Geschichte zusammenzustellen, welche der unsrigen so enge verwandt ist, so wird das Gesamtbild, zu dem sie gelangen, ihnen unvergeßlich werden. Bei dieser Behandlung wird der Geschichts-Unterricht einen Reiz, eine Lehrkraft gewinnen, die ihn fast ebenbürtig neben das Lesen der Klassiker stellt, ihn in der Hand eines gewandten und liebevollen Lehrers jedenfalls zu einer wertvollen Vorschule desselben macht.

Der Lehrer Bernhards von Weimar, der treffliche Hortleder[73], hat die Geschichte „das rechte Fürstenbuch“ genannt. Wir dürfen sie heute als das Bürgerbuch bezeichnen. Aus ihm wird ein vernünftig geleiteter Unterricht die Grundlagen herstellen für die Erkenntnis des öffentlichen Lebens, in welchem unsere Schüler als Mitglieder der bürgerlichen Gesellschaft dereinst mitarbeiten sollen am allgemeinen Wohle. Ich wüßte kein Mittel, durch welches das nationale Empfinden sicherer großgezogen,

72 Ernst Keller (biographisch nicht ermittelt): Direktor des städtischen Lehrerinnenseminars in Frankfurt/M. – Das Lehrbuch erschien 1895 in 2. Auflage.

73 Friedrich Hortleder (1579-1640): Historiker und Politiker.

bessere Nahrung und ebenmäßigeres Wachstum gewinnen könnte, als die Geschichtsstunde und die durch sie vorbereitete Aneignung der altklassischen wie der nationalen Litteratur. Der von den Schülern selbst erbrachte Nachweis, wie die Gegenwart die Frucht ist aller vorangegangener Zeiten mit allen Anstrengungen und Opfern einzelner Menschen und ganzer Geschlechter und mit all ihren verhängnisvollen Mißgriffen, wird den jugendlichen Sinn auf ein höheres Walten hinlenken und neben die stolze Freude über das unschätzbare Erbe, das uns zugefallen, das Verständnis stellen für die heilige Pflicht, das teuer Errungene festzuhalten und weiter zu entfalten. Darum habe ich (beiläufig) auch auf das Deutschtum in der Diaspora des öfteren aufmerksam gemacht.

Auch hoffe ich, der aus allerhöchstem Munde ergangenen ernsten Forderung, daß schon der Jugendunterricht die *socialen Gegensätze* umfassen, sie aufklärend und versöhnend darstellen solle, in ausreichendem Maß entsprochen zu haben, obgleich in meinem Buche das politische Parteigetriebe nicht berührt ist.

Überhaupt habe ich der *Kulturgeschichte* ausgiebigen Raum zugewiesen, ohne jedoch die vielgeschmähte *Kriegsgeschichte* zu sehr einzuengen. Erziehend wirkt doch vor allem die Anschauung der sich bethätigenden sittlichen Kraft; und wo träte diese überzeugender, überwältigender in die Erscheinung als in einem Kriege, wo um der Menschheit höchste Gegenstände gestritten wird! Allerdings habe ich die Kriege fast noch ungleichmäßiger behandelt als die Friedenszeiten. Warum ich aber unter den Schlachten des Siebenjährigen Krieges nur Roßbach und Kunersdorf, unter den Kämpfen unseres Jahrhunderts besonders Königgrätz und Sedan mit einigen Einzelzügen ausgestattet, wird leicht zu erkennen sein.

Unsere *konfessionellen Unterschiede* war ich bemüht, ohne Vorurteil und ohne Gehässigkeit zu erläutern. Wir haben genug und übergenug des Trennenden und müssen nachgerade darüber hinwegzukommen suchen. Um so sorgfältiger ist das Verbindende, Gemeinsame herangezogen worden, vor allem die Kunst. Von einem ausgebreiteteren Bilderschmucke zwar glaubte ich abstehen zu sollen, zumal billige Sammelwerke wie Hottingers Orbis pictus[74] derartige Beigaben der Schulbücher entbehrlich machen und die Lehmann'schen und Langl'schen Bildertafeln[75] hoffentlich bald in keiner Schule mehr fehlen werden. Ausführlich habe ich dafür die deutsche Kunst des Mittelalters besprochen, um schon dem Kinde die Herrlichkeit deutscher Bau- und Bildwerke verständlich zu machen, die vor aller Augen in unseren Städten stehen. Von der Anschauung des Vorhandenen muß ein gesunder Unterricht immer ausgehen; dann wird das Fernerstehende, namentlich das Hellenentum, von selbst und um so rascher sich aneignen lassen.

Denn das wertvollste aller Erziehungsmittel bleibt doch immer *das Leben*. Alle Vorgänge der Geschichte, auch der alten, gewinnen Klarheit und Faßlichkeit nur durch die Vergleichung mit der Gegenwart, welche ihrerseits bei jeder dieser Zusammenstellungen in eine neue Beleuchtung tritt, ehe sie in all ihren verwickelten, vielfach noch unübersichtlichen Erscheinungsformen und Strömungen selber der eigentliche Gegenstand der Betrachtung wird. Sedan und Thermopylä gehören zu einander; aber Sedan fällt bei dem Bunde der größere Gewinn zu. […]

74 Christlieb G. Hottinger, Die Welt in Bildern. Berlin: Hayn 1881.

75 Josef Langl, Bilder zur Geschichte. Ein Cyclus der hervorragendsten Bauwerke des Alterthums in Lichtdrucken nach den Original-Oelbildern. Wien 1885.

Auch *die Sage* habe ich durchaus nicht mit strenger Wissenschaftlichkeit zu beseitigen gestrebt, obgleich ich sie mitunter ausdrücklich oder durch einen Wink gekennzeichnet und häufig nur andeutend behandelt habe. Was unsere Väter erfreut und gehoben, das wird auch uns und unseren Kindern nicht schädlich sein. Die Ideale müssen für Schule und Haus, für Gegenwart und Vorzeit im ganzen dieselben sein; sonst dürfte unsere höhere Bildung dem großen tiefen Leben unseres Volkes immer mehr entfremdet werden. Anregung und Begeisterung, welche eben doch den Kern aller Erziehung bilden, vermögen wir in der Schule nicht allseitig genug zu bieten. Das Elternhaus muß also helfen, und wir müssen es ihm erleichtern, in seiner Art nach Kräften mitzuwirken, wenn uns die ganze Aufgabe nicht mißlingen soll. –

Bei der *Auswahl und Ordnung des Stoffes* wie bei der Ausarbeitung ist mir beständig ein munterer Knabe, ein sinniges Mädchen von 12–15 Jahren vor dem geistigen Auge gestanden. Für sie habe ich meine Darstellung so reich und lebendig als möglich zu gestalten, ihrem Lernbedürfnis, ihrem Fassungsvermögen, die ich beide nach langjähriger Erfahrung in Schule und Haus viel höher anschlage, als es gewöhnlich zu geschehen scheint, den Inhalt anzupassen gestrebt: die belehrenden und aneifernden Bilder aus der sorglich geprüften Vergangenheit besonders des griechischen und des deutschen Volkes, aber auch den Aufbau der römischen und mittelalterlichen Geschichte. Ich möchte meine jungen Freunde bei der Wanderung durch die weiten Räume der Geschichte auf so manches Große und Gute aufmerksam machen, damit sie es für die Erkenntnis späterer reiferer Jahre einstweilen im Auge und den veredelnden Eindruck für immer in der Seele behalten. Ich möchte für sie diese Wanderung mit dem reinsten Genusse, mit dem nachhaltigsten Segen erfüllen. Daher habe ich sie mit allen irgendwie entbehrlichen Zahlen besonders in der Alten und Mittleren Geschichte verschont, aber die Namen und Personen von Örtlichkeiten nicht gespart. Ein gesunder Sinn will immer wissen, wer, welcher Mensch für eine Sache, eine Idee gehandelt oder gelitten, und wo es geschehen. Der Einzelmensch ist immer wichtiger, fesselnder als ein leibloser Jemand oder ein nebelhaftes Passivum. Das Namenlose ist auf die Dauer langweilig oder unheimlich.

Voraussichtlich wird trotz all meiner Liebesmüh auch mein Buch mitunter aus der Hand eines entrüsteten Knaben an die Wand fliegen, dem man etwa zumutet, den ganzen Inhalt mit allen Einzelheiten seinem armen Gedächtnis einzuverleiben, Wörter daraus zu lernen. Gewiß ist die Pflege des Gedächtnisses höchst wertvoll; sie mag in den letzten Jahrzehnten etwas vernachlässigt worden sein. Aber man muß den Teufel nicht durch Beelzebub austreiben wollen. Im Geschichts-Unterricht darf das Gedächtnis nur im höheren Sinne geübt und gestärkt werden. Was hier das junge Menschenkind behalten soll, das muß ihm auswählend und verknüpfend, erläuternd und belebend dargeboten werden. Die Aufsätze, aus denen mein Buch besteht, wollen frisch, aber ja nicht hastig besprochen, die eingestreuten Andeutungen je nach der Fähigkeit und Lernlust der Klasse oder nach den Neigungen des Lehrers ausgebeutet werden. Ist das Wesentliche herausgehoben, dann mag man es den jungen Leuten getrost anheim geben, was und wie viel sie von dem übrigen festhalten wollen oder können. Ich bin nach Maßgabe meiner Erfahrung überzeugt, daß immer noch etwas Erfreuliches haften bleibt.

Den *Lehrer* möchte ich bitten, daß er mein Buch *ganz durcharbeite*, ehe er nach demselben zu unterrichten beginnt. Als ein Ganzes, als ein Organismus ist es gedacht und geschrieben, als ein Ganzes sollte es behandelt werden. [...]

1202 | H. Sermond[76], Bilder aus der deutschen und brandenburgisch-preußischen Geschichte für Schülerinnen der Oberstufe katholischer Volksschulen. Mit besonderer Berücksichtigung edler Frauengestalten und kulturgeschichtlich wichtiger Zustände und Begebenheiten, sowie der ministeriellen Bestimmungen vom 18. Oktober 1890[77]. Leipzig: Peters o.J.<1891>.

Bei den Abweichungen in der Beschaffenheit der Körper- und Seelenkräfte des männlichen und weiblichen Geschlechts erwächst der Schule die Pflicht, Knaben und Mädchen bei der Erziehung und dem Unterrichte nach manchen Seiten hin verschiedenartig zu behandeln und namentlich auch die Eigenart und den späteren Beruf der Schülerinnen gebührend zu berücksichtigen. Da bei dem männlichen Geschlechte der Verstand vorwiegt, bei dem weiblichen Geschlechte dagegen das Gemüt in den Vordergrund tritt, so muß die Schule der Bildung des weiblichen Gemütes eine besondere Aufmerksamkeit zuwenden. Das darf auch bei dem für Mädchen bestimmten Geschichtsunterrichte nicht außer Acht gelassen werden. Deshalb muß im Geschichtsunterrichte nicht allein eine Belastung des Gedächtnisses mit Namen und Jahreszahlen vermieden und der darzubietende Stoff zweckdienlich beschränkt werden, sondern das Ausgewählte auch in einer Weise zur Behandlung gelangen, daß dadurch mehr als es vielfach zu geschehen pflegt, eine Einwirkung auf das Gemüt und sittliche Gefühl der Schülerinnen, sowie eine Hervorhebung der erziehlichen Momente möglich wird. Das wird aber zu erreichen sein, wenn das politische Moment in der Geschichte zurücktritt, die Erzählung der Kriege beschränkt wird, und eine lebhafte Schilderung blutiger Schlachten, welche das empfindliche weibliche Gemüt abstößt, unterbleibt, dagegen die Darstellung kulturgeschichtlich wichtiger Zustände und Begebenheiten, sowie der segensreichen Thätigkeit der Fürsten im Frieden, namentlich unseres hohenzollernschen Herrscherhauses, inbezug auf die Fürsorge für die Wohlfahrt ihrer Unterthanen, besonders der Geringen im Volkes, gebührend hervorgehoben wird und wenn außerdem Lebensbilder edler Frauen vorgeführt werden, welche letztere zu nachahmenswerten Vorbildern für weibliche Tugend und Pflichterfüllung geworden sind. Zutreffend sagt hierüber Dr. G. Schumann[78]: „Die Geschichte hat, obgleich die Mädchen ein lebhaftes Interesse für die Heldenthaten und kühnen Unternehmungen hervorragender Männer, ihre Charakterstärke und Geistesgröße haben und an ihnen mit erstarken sollen, doch auch edle Frauen zu berücksichtigen, die seelenstark und christlich fromm gewesen sind oder einen wohlthätigen Einfluß auf die Erziehung ihrer großen Söhne ausgeübt haben. Die Mädchen sollen an ihnen Vorbilder weiblicher Tugenden haben, die Knaben Achtung vor der stillen Frauengröße gewinnen.“ […]

1203 | Josef Schiffels[79], Hilfsbüchlein für den ersten Unterricht in der Geschichte. Nach der regressiven Methode für die Mittelstufe der Volksschule. Paderborn: Schöningh 1891.

76 H. Sermond (Biographie nicht ermittelt): Kgl. Kreisschulinspektor.
77 Vgl. Gernet, Schulvorschriften, S.88-94.
78 Zu Schumann vgl. 903 (1877). Die Quelle des Zitats ist nicht ermittelt.
79 Zu Schiffels vgl. 1169 (1890). – In späteren Auflagen wurde der Titelbegriff „regressiv“ durch „rückschreitend“ ersetzt. Das Lehrbuch erschien 1912 in 21. Auflage.

Während des Verfassers „Geschichtsbüchlein“[80] den geschichtlichen Lehrstoff für die Oberstufe bietet, ist vorliegendes „Hilfsbüchlein“ in erster Linie für die Mittelstufe unserer Volksschule bestimmt. Es gilt wohl als ausgemacht, daß die letztgenannte Stufe eines gesonderten Geschichtsunterrichtes in der Regel nicht entraten kann; denn eine Verbindung mit der Oberstufe kann nur in sehr wenigen Fällen für acht- bis zehnjährige Kinder einen greifbaren Gewinn abwerfen. Indem das anspruchslose Büchlein die Auswahl und Darstellung des Geschichtsstoffes für die Mittelstufe enthält, dürfte es mancher Lehrperson eine willkommene Gabe sein und den Unterricht erleichtern und fördern helfen. Die Charakterschilderung der einzelnen geschichtlichen Persönlichkeiten tritt in dem Werkchen in den Vordergrund und wird durch geeignete Charakterzüge illustriert. So wird die nachhaltige Einwirkung des Geschichtsunterrichtes auf das Gemüt gesichert und eine fruchtbare Grundlage für den Unterricht auf der Oberstufe gewonnen, bei welchem an geeigneter Stelle auf die hier gebotenen Bilder zurückgegriffen werde. Das „Hilfsbüchlein“ ist somit als eine Vorstufe und notwendige Vorbereitung des „Geschichtsbüchleins“ anzusehen. Es bedarf keines Beweises, warum der regressive Gang gewählt ist; jedoch soll mit Nachdruck betont werden, daß insbesondere das Leben der drei letzten Kaiser (und darunter wieder das Wilhelms II.) eine verhältnismäßig sehr breite Darstellung gefunden hat, während bekanntlich unsere Lesebücher und auch die meisten Geschichtsleitfäden Friedrich III. und Wilhelm II. allzu dürftig behandeln. Eine Hauptaufgabe des Geschichtsunterrichtes müssen wir nämlich vor allem darin erblicken, daß wir dem Schüler das Leben, die Tugenden und Thaten unseres erhabenen Herrschers in einem ausführlichen und lebensvollen Bilde vorführen und ihn so mit Liebe gegen das Herrscherhaus erfüllen. Und gerade diese Aufgabe wird in der Gegenwart mit Recht nachdrücklich betont. [...]

1204 | R. Hesse[81], Bilder aus der brandenburgisch-preußischen und deutschen Geschichte nebst einem Vorkursus. Für den Gebrauch im ersten Geschichtsunterrichte, besonders aber für die Mittelstufe der Volksschule, sowie für einfache Schulverhältnisse.
Hannover: Meyer 1891.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1205 | Ernst Jahnke[82], Bilder aus der vaterländischen Geschichte nach ministeriellen Ausführungsbestimmungen zu dem Kaiserlichen Erlaß für die Schule bearbeitet. 2 Teile. 1. Teil: Bilder aus der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Danzig: Barth 1891.

[ohne Vorwort]

1206 | Hermann Jaenicke[83] und Fr. Stohrer, Bilder aus der deutschen und brandenburgisch-preußischen Geschichte für Volksschulen bearbeitet.

80 Vgl. ebenda.

81 R. Hesse (Biographie nicht ermittelt): Seminarlehrer in Marienburg, später in Mühlhausen, Thüringen. – Das Lehrbuch erschien 1902 in 4. Auflage.

82 Ernst Jahnke (Biographie nicht ermittelt): Rektor in Danzig. – Das Lehrbuch erschien 1917 in 21. Auflage. – 2. Teil: Bilder aus der brandenburgisch-preußischen und der deutschen Geschichte.

83 Zu Jaenicke vgl. 952 (1880). – Teil 2: Für die Oberstufe: Vom Ursprunge der Deutschen bis auf

2 Bände. Teil 1: Für die Mittelstufe: Die drei deutschen Kaiser, der große Kurfürst und die preußischen Könige. Berlin: Weidmann 1891.

[Adaption der „Geschichtsbilder“[84] für Jüngere: „Volks- und Knabenbuch“]

1207 | Wilhelm Freund[85], Wanderungen auf klassischem Boden: Zur Einführung in die Kulturgeschichte der Griechen und Römer, für Studierende, Schüler der Oberklassen höherer Lehranstalten und zum Selbststudium. Breslau: Freund 1891.

[kein Lehrbuch im engeren Sinne]

1208 | Wilhelm Rübenkamp[86], Geschichte des preußischen Staates. Hannover: Meyer 1891.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1209 | Friedrich Dreyer[87], Deutsche Kulturgeschichte von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Als Grundlage für den Unterricht in der deutschen Geschichte, zus. m. J. Meyer. 4 Bände. 1. Teil: Deutsche Urgeschichte – Das Frankenreich – Deutschland unter eigenen Herrschern. Langensalza: Greßler 1891.

Vorliegendes Buch wendet sich zunächst an die Lehrer, welche in Volks- und Mittelschulen, Seminarien und ähnlichen Anstalten die deutsche Geschichte zu lehren haben. Mit vollem Rechte ist in den letzten Jahren die Kulturgeschichte mehr und mehr in den Vordergrund der unterrichtlichen Behandlung gerückt worden, kann doch erst aus der richtigen Verbindung der politischen mit der kulturgeschichtlichen Thätigkeit der Völker wie des Einzelnen das wahre Bild historischer Entwicklung gewonnen werden. Eine ganze Reihe trefflicher Bücher hat die Lösung der schwierigen Aufgabe versucht, aus dem unendlichen Reichtum der historischen Erscheinungsformen dasjenige auszuwählen, was für eine zielbewußte Schulung des kindlichen Geistes verlangt werden muß; trotzdem ist die Vorbereitung des Lehrers auf die Geschichtsstunde immer noch mit großen Schwierigkeiten verknüpft. Diese liegen teils im Stoffe der vorhandenden Bücher, insofern derselbe an dem Zuviel oder Zuwenig leidet, teils in der Anordnung des Gebotenen, die mit großem Aufwande von Zeit und Mühe den Zwecken der Schule erst angepaßt werden muß.

Kaiser Wilhelm II. Ebenda 1891. – Das Lehrbuch erschien 1893 in 2. Auflage.
Fr. Stohrer (Biographie nicht ermittelt): Volksschulrektor in Oberschlesien.

84 Vgl. 1174 (Klee 1890).

85 Wilhelm Freund (Biographie nicht ermittelt): in Breslau im Schuldienst tätig. – Eine frühere, in mehrere Hefte unterteilte Fassung des Lehrbuchs ist unter gleichem Titel 1889 in Breslau bei Wohlfahrth erschienen.

86 Wilhelm Rübenkamp (*14.12.1861 in Goch; Sterbedatum nicht ermittelt): Lehrer in Krefeld. – Das Lehrbuch erschien 1895 in 2. Auflage.

87 Friederich Dreyer (Biographie nicht ermittelt): evang.; Lehrer in Osnabrück tätig. – Teil 1: <[3]1904>. – Teil 2: Vom großen Interregnum bis zur Reformation. Ebenda 1893 <[3]1909>. – Teil 3: Das Zeitalter der Reformation. Das Jahrhundert des großen Krieges. Das Zeitalter der uneingeschränkten Fürstengewalt. Ebenda 1900 <[2]1906>. – Teil 4: Das Zeitalter Friedrichs d. Gr. – Deutschland in der 1.Hälfte des 19.Jahrhunderts – Das Zeitalter Kaiser Wilhelms I. Ebenda 1902 <[2]1906>.
Johannes Meyer[-Wimmer?] (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Osnabrück.

Diese vorbereitende Thätigkeit des Lehrers zu erleichtern, ist der Hauptzweck unserer Arbeit gewesen, den wir durch kritische Sichtung des Stoffes, Auswahl des Bedeutenden, sachgemäße Entwicklung und Gruppierung, Übersichtlichkeit des Gesamtinhaltes und möglichst kurze, knappe Darstellungsweise zu erreichen suchten, Im einzelnen gestatten wir uns noch folgende Bemerkungen:

Nach Zeitabschnitten geordnet, bringen wir zunächst die politische Geschichte in tabellarischer Übersicht, damit in jedem Augenblicke die bestimmenden Ereignisse schnell überblickt werden können. Auf eine ausführliche Erzählung glaubten wir verzichten zu dürfen, da es auf diesem Gebiete an guten Hilfsmitteln nicht fehlt. In zusammenhängender Darstellung folgt sodann die Kulturgeschichte der Periode. Wir sind bemüht gewesen, nichts Wesentliches zu übergehen, damit der Leser in einem Buche vereinigt finde, was er für seinen Zweck gebraucht. […]

1210 | Friedrich Wilhelm Runze[88], Der kleine Patriot: Brandenburg – Preußen – Deutschland. Für das Kindesalter von 8-12 Jahren. Langensalza: Greßler 1891.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1211 | Joseph Vaders[89], Grundriß der Geschichte. I.Teil: Geschichte des Altertums. Zunächst im Anschlusse an Welters Lehrbuch der Weltgeschichte. Münster: Aschendorff 1891

[...] Es sei auch hier ausdrücklich hervorgehoben, was auf dem Titelblatte schon angedeutet ist, daß das Büchlein nicht den Anspruch macht, als solches allein dem Schüler in die Hand gegeben zu werden und ihm selbständig die geschichtlichen Tatsachen zu übermitteln. Es soll vielmehr nur eine Ergänzung zu dem eigentlichen Lehrbuche der Geschichte bilden und es dem Schüler ermöglichen oder erleichtern, sich den geistig schon aufgenommenen Lehrstoff in knapper Form einzuprägen und durch stete Wiederholung dauernd anzueignen. Die Einteilung und ganze Ordnung schließt sich in erster Linie an das altbewährte Lehrbuch von Welter[90] an, das dem Verfasser durch jahrelangen Gebrauch lieb und wert geworden ist; doch wird das Büchlein auch im Anschlusse an jedes andere Lehrbuch mit Nutzen gebraucht werden können. Es ist zunächst für den Gebrauch in den mittleren Klassen bestimmt; da jedoch auch beim

88 Friedrich Wilhelm Runze (Biographie nicht ermittelt): Lehrer. – Die 2. Auflage erschien im gleichen Jahr.

89 Joseph Peter Wilhelm Vaders (*27.6.1860 in Bockum b. Krefeld; Sterbedatum nicht ermittelt); kath.; Dr. phil.; 1871 Besuch des Gymnasiums Krefeld, Reife 1879, Studium der Philologie und Geschichte in Bonn, Tübingen (u.a. bei Rohde, v. Keller, v. Schwabe), wieder Bonn (u.a. bei Leo, Luebbert, Buecheler, Usener, Wilmanns), ab WS 1890/91 Halle (u.a. bei Dittenberger, Hiller, Keil, Droysen, Duemmler u.a.; Mitglied des historischen Seminars von Duemmler und des pädagogischen von Herbst), ebenfalls ein Semester Studium der Philosophie (u.a. bei Heym, Thiele), Promotion 1883, 1883 Militärpflicht, 1885 Probejahr am Gymnasium in Krefeld, Oberlehrer am Realgymnasium in Münster, Diplomerneuerung 1933 als Studienrat a.D. und Professor in Münster. – Vollständige bibliographische Angaben: Grundriß der Geschichte. Zunächst im Anschlusse an Welters Lehrbuch der Weltgeschichte. – 1. Teil: <[26-27]1921>. – 2. Teil: Geschichte des Mittelalters. Ebenda 1891 <[30]1927>. – 3. Teil: Geschiche der neueren Zeit bis 1740. Ebenda 1892 <[28]1927>. – 4. Teil: Geschichte der neueren Zeit seit 1740. Ebenda 1894 <[26]1932>. – Vaders war einer der Bearbeiter von Annegarns Weltgeschichte für die katholische Jugend: 282 (1829).

90 Vgl. 253 (Welter 1826).

Unterrichte in den oberen Klassen an gedächtnismäßig einzuprägenden geschichtlichen Tatsachen nicht wesentlich mehr verlangt werden kann, so wird das Büchlein besonders solchen Schülern, die es auf den mittleren Klassen gebraucht haben, auch späterhin noch ein stets willkommener Freund bei ihren geschichtlichen Studien sein und ihnen gute Dienste leisten können. [...]

1212 | Eugen Leipold[91], Geschichtsblätter für die Volksschulen. Zus. m. St. Schreyer Regensburg: Bauhof [4]1892.

[ohne Vorwort]

1213 | Johannes Schröder[92], Brandenburgisch-preußische Geschichte nach Maßgabe der Allg. Bestimmungen und der jüngsten Erlasse. Paderborn: Heydeck [2]1892.

[erste Auflage bibliothekarisch nicht zu ermitteln; in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1214 | Heinrich Lewin[93], Unsere Vorfahren und das segensreiche Walten der Hohenzollern in Brandenburg-Preußen. Geschichtsbilder für die Oberstufe. Leipzig: Fock 1892

[inhaltlich weitgehend identisch mit Lewin 1889, 1890]

1215 | Lorenz Cyranka[94], Bilder aus der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Nach der ministeriellen Generalverordnung vom 18. Oktober 1890 und unter besonderer Berücksichtigung der „Ergänzungen zum Seminar-Lesebuche“ für die Volksschule bearbeitet. Breslau: Hirt 1892.

[ohne Vorwort]

1216 | Woldemar Dietlein[95], Deutsche Geschichte im Gewande vaterländischer Dichtung. Ein Anhang zu jedem Geschichtswerke. Mit kurzen erläuternden Anmerkungen versehen. Langensalza: Beyer 1892.

[ohne Vorwort]

1217 | Josef Schiffels[96], Geschichtsbüchlein. Für mehrklassige Schulen, nach Maßgabe der neuesten Bestimmungen. Paderborn: Schöningh 1892.

Das hiermit der Öffentlichkeit übergebene Werkchen ist eine organische Erweite-

91 Eugen Leipold (*6.8.1847 in Waldmünchen, Oberpfalz; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Regierungsschulrat in Regensburg. – Das Lehrbuch erschien 1895 in 6. Auflage; die 1. Auflage ist bibliographisch nicht zu ermitteln. – Weitere Veröffentlichungen: Die Volksschule. Schulzucht, Lehrpersonen, Schulaufsicht und Schularbeit. Pädagogische und methodische Skizzen aus dem Gebiete der Volksschulpraxis. Regensburg: Manz 1904.
St. Schreyer (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Regensburg.

92 Johannes Schröder (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Promotion in Göttingen 1889, Seminardirektor. – Das Lehrbuch erschien 1907 in 10. Auflage bei Schöningh in Paderborn. – Der Autor hat auch Lehrbücher zur Naturkunde und Mathematik verfaßt.

93 Zu Lewin vgl. 1146 (1889).

94 Zu Cyranka vgl. 1180 (1891). – Das Lehrbuch erschien unverändert nachgedruckt in 7. Auflage 1912-1918.

95 Zu Dietlein vgl. 798 (1871).

96 Zu Schiffels vgl. 1169 (1890): für einklassige Volksschulen.

rung von des Verfassers „Geschichtsbüchlein“[97] für einfache Schulverhältnisse und für mehrklassige Schulen bestimmt. Es will in einer dem geistigen Standpunkte der Schüler angepaßten Sprache jenen Stoff bieten, welcher nach Maßgabe der Allerhöchsten Kabinetts-Ordre vom 1.Mai 1889[98] und ihrer Folgerungen eine eingehendere Behandlung und dem kindlichen Geiste eingeprägt zu werden verdient. Es bedarf keines Beweises, daß die Kulturgeschichte und die Friedensthätigkeit der hohenzollernschen Fürsten die gebührende Berücksichtigung erfahren haben; ebensowenig dürfte es nötig sein, daran zu erinnern, daß das Werkchen nicht als Stoffquelle für den Lehrer aufzufassen, sondern nur ein Hilfsmittel ist, das in der Hand der Schüler nach der rationellen Behandlung des betreffenden Stoffes zur festeren Einprägung der aus dem anschaulich-lebendigen Vortrage gewonnenen Merksätze und zur wiederholten Auffrischung des früher Gelernten wünschenswerte Dienste leisten soll. […]

1218 | Heinrich Christensen[99], Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte. Leipzig: Hirt 1892.

[verknapptes Lehrbuch von Christensen 1887]

1219 | Walther Schwahn[100], Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht auf der Mittelstufe höherer Lehranstalten. 3 Bände. I.Teil (Quarta): Geschichte der Griechen und Römer im Altertume. Hamburg: Meißner 1892.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1220 | Hermann Becker[101], Vaterländische Geschichte für Seminaristen und Lehrer an Volks- und Bürgerschulen. 2 Teile. I. Teil: Von den alten Deutschen bis zur Reformation. Langensalza: Greßler 1892.

[…] Durch diesen Titel ist die Tendenz, wie Umfang und Inhalt des Buches angedeutet. Es will den angehenden Volksschullehrern bei ihren geschichtlichen Studien auf den Seminarien ein beratender Leitfaden und den bereits im Amte stehenden Kollegen ein bequemes Handbuch sein, das, auf der Höhe wissenschaftlicher Forschung stehend, dem praktischen Bedürfnisse der deutschen Volks- und Bürgerschule Rechnung trägt. Des letzteren Punktes wegen mußte daher von vornherein ebensosehr auf die absolute Vollständigkeit als auf die gleichmäßig ausführliche Behandlung des geschichtlichen Materials Verzicht geleistet werden; dagegen wurde auf eine zweckmäßige Auswahl des geschichtlichen Stoffe die thunlichste Rücksicht genommen. Nur die Höhepunkte der vaterländischen Geschichte sind vorgeführt worden und zwar in ziemlich ausführlicher und in übersichtlich geordneter Darstellung, während die Auf- und Abstiege […] meist in etwas knapperer Form behandelt worden sind. Dadurch wurde Raum gewonnen, dem Buche eine verhältnismäßig große Anzahl von Darstellungen aus dem kulturgeschichtlichen Leben unseres Volkes einzufügen. Somit sucht das Buch

97 Vgl. ebenda.

98 Vgl. Gernert, Schulvorschriften, Nr. 37 (S.88-94).

99 Zu Christensen vgl. 1089 (1887).

100 Zu Schwahn vgl. 1185 (1891). – II. Teil (Untertertia): Geschichte der Deutschen im Mittelalter. Ebenda o.J.<ca. 1893>. – III. Teil (Obertertia): Geschichte der Deutschen von der Reformation bis zum Regierungsantritt Friedrichs des Großen. Ebenda o.J.<ca. 1893>.

101 Hermann Becker (*8.8.1859 in Steinegg b. Pforzheim; †18.6.1897): Dr.phil.; Professor an der Realschule in Mannheim, 1885 Rektor der Uhlandschule in Frankfurt/Main. – II. Teil: Von der Reformation bis zum Westfälischen Frieden. 1517-1648. Ebenda 1894.

in seiner Anlage zwei Principien praktisch durchzuführen: während es auf der einen Seite den geschichtlichen Stoff seinem Umfange nach beschränkt, ermöglicht es dem Lehrer, auf der anderen Seite den beschränkten geschichtlichen Stoff seinem Inhalte nach zu vertiefen.

Um das Buch auf wissenschaftlicher Höhe zu halten, habe ich mich bemüht, bei Abfassung desselben überall die neuesten Forschungen auf dem Gebiete der vaterländischen Geschichte, der politischen sowohl wie der kulturellen, zu Rate zu ziehen und nach Möglichkeit zu verwerten. Den Kollegen, für die das Buch geschrieben ist, hoffe ich damit einen Dienst erwiesen zu haben. […]

1221 | Edwin Evers[102], Brandenburgisch-Preußische Geschichte bis auf die neueste Zeit. Berlin: Winckelmann 1892.

„Eine brandenburgisch-preußische Geschichte in der Zeit des neuen deutschen Reiches?“ wird vielleicht mancher beim Erscheinen dieses Werkes erstaunt fragen, besonders nachdem in einem weit verbreiteten populären Geschichtswerke die Ansicht laut geworden ist, „daß nur die deutsche Geschichte die vaterländische sein kann, zumal auch in Preußen“. Demgegenüber erscheint es dem Verfasser notwendig, darauf hinzuweisen, daß Brandenburg-Preußen derjenige Staat gewesen ist, durch dessen Entwickelung und Ausgestaltung überhaupt nur das neue deutsche Reich möglich geworden ist […]. Daher dürfte es doch wohl für jeden Preußen, ja für jeden Deutschen angemessen erscheinen, diejenigen Faktoren genauer kennen zu lernen, welche aus der mißachteten Mark Brandenburg den Staat gebildet haben, der zum Retter Deutschlands geworden ist. Nun meint man zwar, daß „solange die brandenburgische Geschichte selbst noch Provinzialgeschichte ist, sie keinen Vorzug vor der anderer Landschaften habe, ja ihnen an Ergiebigkeit nachstehe.“ Auch die älteste Geschichte Roms und Athens ist nur Lokalgeschichte, ja reine Stadtgeschichte, und doch sind seit vielen Jahrzehnten die Anfänge dieser Staaten in Schule und auf Universität, für Haus und Familie bis in die kleinsten Einzelheiten dargestellt. Sollte es da nicht von größerem Interesse sein, die Provinzialgeschichte des Staates kennen zu lernen, dem wir die Einheit, Macht und Größe Deutschlands verdanken? Spielen sich schon auf ihrem Boden in ältester Zeit die feindlichen und freundlichen Berührungen ab zwischen Völkerstämmen, die noch heute in gewissem Gegensatze und Widerstreite ihrer Interesse stehen, von Germanen und Slaven? Treten nicht selbst in dieser ältesten Provinzialgeschichte so viele Momente hervor, welche gerade dem Hauptzwecke aller Geschichtsbetrachtung diesen können, der ethischen Bereicherung des Charakters und des Gemütes der Jugend, ja des ganzen Volkes? Welcher Wechsel von Not zum Glanz, vom Fallen zum Emporsteigen, welcher Reichtum an Arbeit, Ringen und Kämpfen

102 Edwin Evers (*3.10.1850 in Wittenburg; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Besuch einer Privatschule in Wittenburg und des Gymnasiums Fridericianum in Schwerin, Abitur 1869, Studium der klassisschen Philologie, Geschichte und Germanistik in Berlin, Kriegsteilnahme, Wiederaufnahme des Studiums in Göttingen, 1875 Lehramtsexamen, 1875 Probejahr am städt. Gymnasium in Potsdam, 1876 dort Hilfslehrer, Krankheit, 1877 Promotion in Jena, Promotion 1882, 1878 o.Lehrer am Königstädtischen Realgymnasium in Berlin, 1904 Direktor des Kgl. Gymnasiums in Spandau, dann des Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Berlin, 1903 Mitglied der Generalsynode, 1906 Mitglied der wissenschaftlichen Prüfiungskommission. – Das Lehrbuch erschien 1912 in 2. Auflage. – Ein Auszug daraus: Der deutsch-französische Krieg im Jahre 1870-71. Zur Feier des 25jährigen Jubiläums des Krieges. Ebenda 1895.

steht auf ihren Blättern vorgezeichnet! Wie gering die materiellen Mittel, mit denen Fürst und Volk schaffen und bauen konnten, aber welche Fülle von moralischen, religiösen und sittlichen Kräften mitten in Not und Drangsal! Es ist daher mit Freuden zu begrüßen gewesen, daß die neuen Lehrpläne es den höheren Lehranstalten Preußens ermöglicht haben, in der Ober-Tertia neben der Geschichte der Reformation und des dreißigjährigen Krieges auch die ältere brandenburgisch-preußische Geschichte bis zum Regierungsantritt Friedrichs des Großen, sodann in der Unter-Sekunda die neuere und neueste Geschichte Preußens bis zum Regierungsantritt Kaiser Wilhelms II. zu behandeln. […]

Es konnte nicht die Absicht des Verfasser sein, ein gelehrtes, auf eigenen, tiefer gehenden Quellenstudien beruhendes Werk zu liefern, sondern vor allen Dingen kam es ihm darauf an, eine lebendig gehaltene, anschauliche Darstellung zu bieten, unter besonderer Berücksichtigung der ethischen und religiösen Gesichtspunkte. Im wesentlichen beruht daher dieses Buch auf den Schultern der Vorgänger, auf den Forschungen von Männern wie Ranke, Stenzel, Droysen, Treitschke, Sybel u.a.m. […].

In dem Erlasse Sr. Majestät vom 1. Mai 1889 ist darauf hingewiesen worden, daß die vaterländische Geschichte insonderheit auch die Geschichte unserer sozialen und wirtschaftlichen Gesetzgebung und Entwickelung seit dem Beginne unseres Jahrhunderts bis zur gegenwärtigen sozialpolitischen Gesetzgebung zu behandeln habe. Verfasser hat geglaubt, soweit dies in dem Rahmen eines populären Buches möglich ist, die wirtschaftliche und soziale Entwickelung Brandenburg-Preußens auch bereits für die frühere Zeit darstellen zu sollen. […]

Verfasser hat nicht übersehen, daß von verschiedenen Seiten gefordert worden ist, die Geschichte vom rein kulturhistorischen Gesichtspunkte zu betrachten und dabei die Kriegsthaten mehr zurücktreten zu lassen. Er giebt zu, daß das kulturhistorische Element in der Geschichtsdarstellung einen bevorzugteren Platz einnehmen muß, als man ihm gewöhnlich gewährt hat, aber dem Herzen der Jugend und den weiteren Volkskreisen werden immer die Thaten, die Kämpfe und Siege näher stehen, als die Schilderung der durch sie gewonnenen Zustände; namentlich eine Geschichte Brandenburg-Preußens ohne eine teilweise eingehendere Schilderung der großen Thaten seiner Armee, seines Volkes in Waffen, ist ein undenkbares Ding. Nirgendwo haben sich die religiösen und sittlichen Kräfte des Volkes so herrlich und so groß gezeigt, wie in den Schlachtenunwettern und in der Not des Vaterlandes. In der Zeit eines langen Friedens werden leider nur zu oft die guten Seiten des menschlichen Charakters durch Egoismus und Genußsucht zurückgedrängt, ja zu Zeiten fast ganz erstickt; im Unglück und im Kriege sind sie dann wieder klar und leuchtend an die Oberfläche getreten. Man denke nur an die Zeit vor 1806 und an diejenige der Befreiungskriege! Die Blätter der brandenburgisch-preußischen Kriegsgeschichte wissen auf jeder Seite von selbstloser Aufopferungsfähigkeit, von Entsagung und Ausdauer, von williger Nächstenliebe und echter Kameradschaft, von Vaterlandsliebe und Treue bis zum Tode, von Tapferkeit und Heroismus zu erzählen. Eine Geschichtsschreibung, welche die ethischen Gesichtspunkte betont, wird sich nun und nimmermehr diese Momente entgehen lassen dürfen. Zudem hat unsere Jugend lange genug die Thaten eines Cur-

tius[103], eines Decius Mus[104], eines Themistokles u.a.m. bewundern gelernt, […] als daß sie nun nicht ein Anrecht hätte, auch die Helden und die Schlachten des eigenen Vaterlandes genauer kennen zu lernen. […]

1222 | Werner Dackweiler[105], Memorierstoff aus der vaterländischen Geschichte für katholische Volksschulen. Düren: Solinus [3]1892.

Mit erhöhten Anforderungen tritt die heutige Zeit an die Volksschule heran. Groß und stark ist unser geeintes Vaterland, geachtet und gefürchtet. Aber im Innern des Vaterlandes nagt der Wurm der Unzufriedenheit. Tausende sind in Gefahr, zu verlieren die Religion als die Grundfeste alles zeitlichen und ewigen Glückes, zu verlieren die heiligen Güter der christlichen Familie, zu verlieren auch die Liebe zum angestammten Herrscherhause. Den Ernst der Zeit erkennend, wenden wir den Blick nach oben zum Lenker der Geschicke. Voll Vertrauen blicken wir aber auch auf unsern erhabenen Landesvater, dessen ganzes Streben dem Wohle des Vaterlandes gilt. Mit demselben Vertrauen, welches wir ihm entgegenbringen, wendet er sich auch an sein Volk, dass es mit ihm vereint den Gefahren der Zeit entgegenarbeite. In bevorzugter Weise wendet er sich an die Schule. Die Schule ist berufen, durch Pflege der Gottesfurcht und der Liebe zum Vaterlande die Grundlage für eine gesunde Auffassung der staatlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse zu legen. Sie soll schon die Jugend zu der Überzeugung bringen, dass die neuen Lehren von Freiheit und Gleichheit den göttlichen Geboten und der christlichen Sittenlehre widersprechen, dass sie in Wirklichkeit unausführbar und dem Einzelnen wie dem Ganzen gleich verderblich sind, dass ein wahres Glück für den Einzelnen und für die Familie nur in einem geordneten Staatswesen zu finden ist. Ihr Ziel zu erreichen stehen der Schule verschiedene Mittel zur Verfügung. In erster Linie ist es der Religionsunterricht. Auch der Unterricht in der vaterländischen Geschichte darf keineswegs gering veranschlagt werden. Gerade durch diesen soll die Jugend in der Geschichte der Völker, besonders des deutschen Volkes, die leitende, lohnende und strafende Hand des Schöpfers erkennen. In dem Geschichtsunterrichte werden der Jugend die Großthaten der Väter zur Nachahmung gezeigt; es wird ihr das rastlose, aufopfernde Arbeiten der Hohenzollernfürsten, namentlich der letzten großen Herrscher im Dienste des Vaterlandes zum Bewusstsein gebracht, damit sie dadurch angeleitet werde zu echter Vaterlandsliebe und zur Liebe des von Gott eingesetzten Fürsten. Nicht nur die Größe und das Glück des Vaterlandes wird der Jugend in anmutigem Bilde vorgeführt; sie schaut auch jenes Bild, welches uns das Vaterland im tiefsten Elende unter der Fremdherrschaft zeigt; sie lernt sich mit Abscheu abwenden von Verrat und Untreue, von allem, was das Volk und den Einzelnen ins Unglück stürzt. In diesem Bilde erkennt die Jugend auch die äußeren und inneren Feinde des Vaterlandes und lernt deren Gemeinschaft fliehen. Soll der Geschichtsunterricht seinen Zweck erreichen, dann muß er in der richtigen Weise erteilt werden. Er muß vorab edel sein. Auch in den Gegnern und Feinden muß man den

103 M Curtius soll sich 362 v.Chr. mit seinem Pferd in einen Erdriß gestürzt haben, der anders nicht zu schließen war.

104 P. Decius Mus hat als Kriegstribun 343 v.Chr. einen entscheidenden Beitrag zum Sieg über die Samniter geleistet.

105 Werner Dackweiler (Biographie nicht ermittelt): Lehrer. – Die 1. Auflage war nicht zu ermitteln; die 3. Auflage enthält das originale Vorwort. Das Lehrbuch erschien 1901 in 4. Auflage.

Menschen ehren, in dem Verirrten den Unglücklichen betrachten, der unser Mitleid verdient.

Das einzig richtige Fundament eines guten Geschichtsunterrichtes ist der mündliche Vortrag. Gerade durch diesen kann die Jugend für die Thaten der Väter und für die landesväterliche Fürsorge der Fürsten am ehesten begeistert werden. Wenn der Vortragende es versteht, in schlicht einfacher Weise den Kindern ein Geschichtsbild vorzutragen in einer Sprache, würdig des Gegenstandes, die auch klares Zeugnis davon ablegt, dass die Lehrperson selbst durchdrungen ist von dem, was die Kinder lernen, was sie fühlen sollen, dann dringt das Wort zum Herzen; es ergreift und hinterlässt einen bleibenden Eindruck. Das Kind freut sich mit dem glücklichen Vaterlandes; es empfindet mit dem gedrückten und erwacht mit den sich erhebenden. […]

1223 | Julius Bongaertz[106], Der Geschichtsunterricht in der Volksschule. Für einen zweijährigen Kursus in je 30 Lektionen bearbeitet nach den Anforderungen der Gegenwart, zum Gebrauche an Volks-, Mittel- und Fortbildungsschulen und für Präparanden.
Münster: Aschendorff 1892.

Vorliegendes Werkchen bildet einen Versuch der Darbietung des Geschichtsstoffes nach Maßgabe der in der Allerhöchsten Kabinetsordre vom 1. Mai 1889 und den auf dieser beruhenden Ministerialerlassen und Regierungsverfügungen niedergelegten Grundsätze bezüglich der Gestaltung des Geschichts-Unterrichtes.

Zu diesem Zweck ist
I. hinsichtlich des Stoffes:
1. die ältere deutsche Geschichte auf einzelne wenige Lectionen beschränkt. Mit Heinrich I. tritt durch Gründung der Nordmark die Brandenburgisch-Preußische Geschichte in den Vordergrund. Vorliegendes Werkchen verlässt daher von da ab den Faden der deutschen Geschichte, um sich besonders der des engern Vaterlandes zuzuwenden.
2. Die ältere preußische Geschichte ist in kurzem Überblick gegeben, mit Ausnahme der Übertragung Brandenburgs an die Hohenzollern, welche im Hinblick auf die Bedeutung derselben eingehender behandelt ist.
3. Die Geschichte vom großen Kurfürsten an bis auf die Gegenwart [wird] in einzelnen zusammenhängenden Bildern ausführlich behandelt.
II. Hinsichtlich der Methode
besonders auf die gemütbildende Seite des Geschichtsunterrichtes das Hauptgewicht gelegt. Daher ist:
1. Die Thätigkeit der Fürsten als Landesvater in den Vordergrund gestellt.
2. Die Schilderung der Kriegsthätigkeit sehr kurz und knapp behandelt. Alle Angaben über die Stärke der Heere, die Zahl der Toten und Verwundeten, der Gefangenen, der eroberten oder verlorenen Kanonen etc. fallen weg; dagegen sind solche Begebenheiten hervorgehoben, welche das Gemüt der Kinder unzweifelhaft ergreifen müssen.
3. Fürsten und Personen treten häufig redend auf, da eben das direkt gesprochene Wort mächtiger wirkt, als die inhaltliche Wiedergabe desselben.

106 Julius Bongaertz (Biographie nicht ermittelt): kath.; Hauptlehrer in Süchteln (Regierungsbezirk Düsseldorf).

4. Es treten stets die Zeiten und Handlungen hervor, welche den Fürsten als Heerführer in seiner Heldentugend, die Armee in ihrer Tapferkeit und das ganze Vaterland in seiner Begeisterung zeigt.
5. Einzelne Persönlichkeiten treten als Beispiele wahrer Vaterlandsliebe hervor.
6. Es fehlt nicht an Darstellungen, welche zeigen, wie unedle Thaten sich in sich selbst rächen.
7. Das Walten der Vorsehung über Fürsten und Völker wird gezeigt.
8. Die Gegenwart ist gebührend berücksichtigt.

Aus diesen Andeutungen mag ersichtlich sein, wie mein Hauptziel bei der Abfassung des Werkes darauf gerichtet gewesen ist, durch den Geschichts-Unterricht Herz und Gemüt der Jugend zu veredeln und diese zur Liebe und Anhänglichkeit an Fürst und Vaterland zu begeistern.

Das Werkchen sei zunächst bestimmt für die Hand des Lehrers, dem es die Vorbereitung wesentlich erleichtern dürfte. Die Auswahl des Stoffes ist so getroffen, dass dieser für eine mehrklassige Schule ausreicht. Aber auch der Lehrer an Schulen mit wenigeren Klassen wird mit Leichtigkeit den Stoff so beschneiden können, wie es eben für seine Schule passt. Je nach Umständen kann ja die deutsche Geschichte ganz in Wegfall kommen, und die ältere Geschichte unseres Vaterlandes in einigen wenigen Sätzen behandelt werden. […] Es liegt mir gewiß die Absicht fern, in vorliegendem Werkchen lediglich einen Memorierstoff zu geben, dazu sind eben längere Reden und Ansprachen nicht geeignet, nichts destoweniger aber werden diese – vom Lehrer gesprochen oder auch gelesen – den veredelnden Einfluß auf die Jugend nicht verfehlen. […]

Dem Präparanden wird vorliegendes Büchlein ein geeignetes Mittel sein, sich die Geschichtskenntnisse anzueignen, die zur Aufnahme ins Seminar erforderlich sind. […]

1224 | Ferdinand Roßbach[107], Beiträge zum Geschichtsunterricht. 3 Hefte. I. Heft: Bilder aus den Befreiungskriegen. In Präparationen nach den formalen Stufen entworfen. Hg. v. A. Falcke. Leipzig: Richter 1892.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1225 | Richard Schillmann[108], Vaterländische Geschichte. Für den ersten Unterricht. Leipzig: Oehmigke 1892.

[ohne Vorwort]

1226 | Peter Prinz[109], Quellenbuch zur Brandenburgisch-Preußischen Geschichte. Band I: Von der ältesten Zeit bis zum Tode Joachims I. (1535). Freiburg: Herder 1892.

Das Bestreben, in den Oberklassen unserer höheren Lehranstalten den Geschichtsun-

107 Ferdinand Roßbach (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil., in Düsseldorf, später in Koblenz im Schuldienst tätig. – II. Heft: Die Wiederaufrichtung des deutschen Kaiserreiches. Ebenda o.J.<1894?>. – III. Heft: Das Zeitalter der Entdeckungen und Eroberungen. Ebenda o.J.<1894?>.
August Falcke: Biographie nicht ermittelt.

108 Zu Schillmann vgl. 937 (1879).

109 Peter Prinz [Pseud. Walter von Emden, Mayram Steg] (*25.6.1852 in Emden; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; 1864-1871 Besuch des Gymnasiums in Osnabrück, Studium der Geschich-

terricht dadurch besonders anschaulich und lebendig zu gestalten, daß man es dem Schüler zu ermöglichen sucht, einen Einblick in die Quellen, auf denen die Geschichte sich aufbaut, zu erlangen, damit er selbst sehen, prüfen, urteilen und so nicht bloß mit dem Gedächtnisse, sondern auch mit dem Verstande Geschichte lerne: dieses Bestreben hat seit einer Reihe von Jahren dahin geführt, Quellenbücher für die Hand der Schüler zusammenzustellen und die alldort gebotenen Stoffe in der einen oder andern Weise unterrichtlich zu verwerten.

Die Art dieser Zusammenstellung ist eine verschiedene. Die meisten Verfasser (z.B. Schilling[110], Zurbonsen[111]) bieten Quellenlesebücher, indem sie zusammenhangende Quellenabschnitte, der Zeitfolge nach geordnet, darreichen. Ein anderer (Blume[112]) hat es vorgezogen, eine größere Zahl einzelner Quellensätze um einen bestimmten Kern zu gruppieren, um so die Möglichkeit zu gewinnen, die verschiedenen Seiten des innern Staatslebens und seiner Entwicklung zur übersichtlichen Darstellung zu bringen. Beide Arten der Quellendarbietung haben ihr Licht- wie Schattenseiten. Eine zusammenhangende Darstellung ist einmal dem geistigen Standpunkt der Schüler mehr angepaßt, und demnach erscheint auch die Behandlungseise des Stoffes leichter; dann aber auch dürfte die Gewinnung geschichtlicher Thatsachen und Urteile aus einzelnen Sätzen einen größern Aufwand an Zeit beanspruchen, als dem Geschichtsunterricht in der Schule eingeräumt werden kann, und so möchte leicht den Klagen wegen Überbürdung Vorschub geleistet werden. Andererseits aber hat die zweite Art der Quellenvermittlung den Vorteil, eingehender die Entwicklung der inneren Verhältnisse berücksichtigen zu können, während jene erste sich fast ausschließlich oder doch zumeist mit der äußern Geschichte befaßt.

Einen mittlern Weg einzuschlagen hält schwer. Wenn ich mit dem vorliegenden Werk in etwa einen solchen Mittelweg eingeschlagen zu haben meine, so ist es eben ein Versuch, den man um so mehr als solchen hinnehmen möge, als unsere Erfahrungen in der Benutzung von Quellenabschnitten beim Geschichtsunterrichte immerhin noch jung sind.

Für den ersten Band der brandenburgisch-preußischen Geschichte mußte ich daran festhalten, daß sowohl die äußere als die innere Geschichte gleichmäßig Berücksichtigung finde: es ist die Zeit der allseitigen Grundlegung, der ersten Keime, des ersten Emporwachsens, der ersten Entfaltung […]. Demgemäß wird der zweite Band[113] fast ausschließlich der Rechts- und Kulturgeschichte dienen. Und das hielt ich gerade in unseren Tagen für notwendig, da neben dem Unterrichte in der Religion und im Deutschen mehr als seither dem Geschichtsunterrichte die Aufgabe erwachsen ist, so viel an ihm liegt, den Kampf gegen die wühlende Arbeit des Umsturzes aufzunehmen. Wenn auch die Schilderung der gewaltigen Kriegsthaten der vergangenen Zeit und

te und deutschen Philologie in Innsbruck und Göttingen, 1876 Staatsprüfung, Probekandidat am Gymnasium in Emden, 1877-1879 erster deutscher Lehrer am bischöflichen Gymnasium in Montigny b. Metz, Redaktionsmitglied der „Kölnischen Volkszeitung“, später des „Westfälischen Merkur“, 1883 Rückkehr in den Staatsdienst als 1. Lehrer bzw. Oberlehrer in den Seminaren in Kornelimünster, Trier und Tuchel, 1898 Direktor des Lehrerseminars in Berent, Westpreußen.

110 Vgl. 1023 (Schilling 1884).

111 Vgl. 1133 (Zurbonsen 1889).

112 Vgl. 1016 (Blume 1883).

113 Nicht erschienen.

der großartigen Erfolge derselben die Herzen der Jugend mit heller Begeisterung für Vaterland und König erfüllen muß – und diese Schilderung ist immer doch hauptsächlich Aufgabe des Vortrages des selbst begeisterten und tiefempfindenden Lehrers –: so muß meiner Ansicht nach eine eingehende Darlegung der Wirksamkeit unserer Herrscher auf dem Gebiete des innern Staatslebens, ein quellenmäßiges Studium des innern Ausbaues unseres Vaterlandes ein tieferes Gefühl der Anhänglichkeit an den heimatlichen Boden, eine größere Ehrfurcht vor den Einrichtungen und Gesetzen des Staates, eine innigere Liebe zum Vaterlande und eine stolzere, nicht bloß augenblicklich auflodernde, sondern stetig anhaltende Begeisterung für das Herrscherhaus in die Seelen der Schüler und künftigen Männer pflanzen und zur Blüte bringen.

[…] mit Bezug auf die methodische Behandlung kann ich mich kurz fassen. Daß die rein erzählenden Stücke mehr zur Unterstützung des Vortrages des Lehrers wie der Schüler und zweckmäßig der häuslichen Vor- und Nachbereitung der Schüler dienen sollen, erscheint selbstverständlich. Was die kulturgeschichtlichen Abschnitte angeht, so können diese zumeist nur in der Klasse behandelt werden, […] durch Auffinden und Zusammenstellen der leitenden Gedanken, durch Gruppierung um einen bestimmten Kern, durch Vergleichung mit einschlägigen Verhältnissen der deutschen Reichsgeschichte, durch scharfe, aber kurze Charakteristiken, die sich dann und wann auch zu knappen schriftlichen Aufzeichnungen verwerten lassen, durch Prüfung derselben Seiten eines Gegenstandes in verschiedenen Zeiträumen und durch ähnliche derartige Übungen ein klares, anschauliches, lebendiges, wahres Bild zu gewinnen. […]

Wenn Albert Richter[114] den anscheinend nicht unglücklichen Versuch gewagt hat, geschichtliche Quellen sogar in die Volksschule zu tragen, so darf ich vielleicht der Hoffnung Ausdruck geben, daß mein Buch auch in den Lehrerbildungsanstalten mit Nutzen Verwendung finden könne. […]

1227 | Konrad Kolbe[115], Unterrichtsstoff der vaterländischen Geschichte in Volksschulen. 2 Teile. Teil I: Mittelstufe. Breslau: Handel 1892.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1228 | Rudolf Stenzler[116], Franz Lindner und Hugo Landwehr, Lehr- und Lesebuch der Geschichte von der Gegenwart bis auf Karl den Großen für die unteren Klassen höherer Lehranstalten. Berlin: Mittler 1892.

Das Kommando des königlichen Kadetten-Korps hat die Abfassung und den Druck dieses Buches angeordnet. Es ist für eine Lehrstufe geschrieben, auf welcher noch nicht der Entwicklungsgang der Weltgeschichte gezeigt, sondern nur das Verständnis für denselben vorbereitet werden kann. Die Ereignisse mehr andeutend, als ausfüh-

114 Vgl. 1027 (Richter 1884).

115 Zu Kolbe vgl. 1120 (1888). – Teil I: <[32]1918>. – Teil II: Oberstufe. Ebenda 1892 <[25]1918>. – 1894 erschien eine Ausgabe für die Oberstufe 1- und 2klassiger sowie utraquistischer Schulen. – 1895 erschien eine 1bändige Ausgabe des Lehrbuchs „für die Mittel- und Oberstufe einfacher Schulen“ <[25]1918>.

116 Rudolf Stenzler (Lebensdaten nicht bekannt); Dr. phil.; Promotion in Berlin 1870, Professor am Kgl. Kadetten-Corps.
Franz Martin Wilhelm Lindner (*1852; Sterbedatum nicht ermittelt): evang., Dr.phil.; Gymnasialbesuch in Köslin, ab 1872 in Kolberg, Abitur Herbst 1872, Studium der Geschichte und Philologie in Berlin (u.a. bei Droysen), Leipzig (u.a. bei Lange und Voigt), und zusätzlich der Philosophie in Greifswald (u.a.bei Ulmann und Hirsch), Promotion 1876, Professor am Kgl.

rend, eröffnet es dem Lehrer ein weites Feld der Thätigkeit und macht ihn zugleich seinen Schülern unentbehrlich. Das Buch soll nur eine Grundlage, ein Anhalt sein für die Geschichten, Beispiele und Lieder, welche dieser darbieten muß; denn um Geschichten handelt es sich hier viel mehr, als um Geschichte, und solche Geschichten wird auch das neue, für die unteren Klassen bestimmte deutsche Lesebuch enthalten.

Bei der Abfassung des Buches ist aber zugleich darauf Rücksicht genommen worden, daß auch der ältere Schüler und selbst der Erwachsene es nicht ungern und ohne Gewinn lese, daß es dem Schüler als ein Besitz fürs Leben lieb und wert werde.

Niemand darf daher verlangen, daß das Kind alles auswendig lerne, was in dem Buche steht; wenn die beigefügten Zahlentabellen dem Gedächtnisse eingeprägt werden, ist in dieser Hinsicht genug geleistet.

Die übrigen Zahlen und Daten sind nur deshalb hinzugefügt worden, damit der Schüler sie finde, wenn er ihrer bedarf. Auch muß der Lehrer vieles, was in dem Buche angedeutet ist, zunächst unbeachtet lassen; von Kaiser Wilhelm I. gehe er folglich über zu Friedrich Wilhelm III. und von diesem zu Friedrich II. In freiester Weise benutzte er die einzelnen Abschnitte des Buches; der gewünschte Erfolg wird, wie bei jedem Unterricht, so auch hier, von der Kunst des Lehrers abhängen. Von der früheren Methode abweichend, macht dieses Buch den Versuch, nicht das Alterthum mit seinen Göttern und Helden, sondern die Gegenwart und das Vaterland in den Vordergrund zu stellen und damit an das dem Kinde Nächstliegende anzuknüpfen, wie das jetzt auch in der Geographie durch die Heimatkunde allgemein geschieht. Auch der Geschichtsunterricht kann von der Anschauung ausgehen, von der Erklärung dessen, was dem Kinde täglich und stündlich vor Augen tritt, was auf sein und seiner Angehörigen Geschick beständig einwirkt. Schon auf der untersten Lehrstufe soll er Sinne und Verstand der Jugend für die richtige Beurteilung menschlicher Dinge schärfen, ihr Herz und ihre Vorstellungskraft mit gehaltreichen erhebenden Bildern aus dem Leben unseres deutschen Volkes erfüllen. Das Lebensbild eines Herrschers aber, eine Schilderung von der Gegenwart oder von irgendeinem Zeitabschnitt kann man sehr wohl auch einem Menschen geben, welcher die früheren Zeiten noch nicht kennt. Ein richtiges Bild von dem heutigen Berlin kann auch der fremde Besucher in sich aufnehmen, welcher von der einstigen Beschaffenheit und der Entwicklung unserer Hauptstadt garnichts weiß. Und um Schilderungen handelt es sich ja nur die dem hier in Frage kommenden Jugendunterricht.

Kenntnis der Gegenwart aber reizt zur Erforschung der Vergangenheit an. Um eines Freundes willen haben wir das Verlangen, auch von seinen Eltern und Ahnen zu hören. Wenn das Kind von den Thaten Friedrichs des Großen vernommen hat, wird es um so begieriger sein, auch über dessen Vater Genaueres zu erfahren. Nur aus der Kenntnis der Gegenwart entspringt die lebhafte Teilnahme, das klare Verständnis und die gerechte Würdigung der Vergangenheit.

Wenn aber die Gegenwart voransteht, so ergiebt sich daraus die Nothwendigkeit, daß wir auch von ihr aus den Weg machen müssen in die Vergangenheit hinein und zwar, als Deutsche, bis zu Karl dem Großen, jenem gewaltigen Herrscher, welcher die Grundlage für die Entstehung eines Deutschen Reiches und Volkes schuf. Mag man

Kadetten-Corps. – Weiteres Lehrbuch: Vaterländisches Lesebuch für untere und mittlere Klassen höherer Lehranstalten. Zus.m. E. Boesser. Berlin: Mittler 1892.
Zu Landwehr vgl. 1097 (1891).

dies immerhin einen Krebsgang nennen – auf den Namen kommt wenig an, und der Krebs erreicht sehr gut sein Ziel – aber die Bezeichung ist nicht zutreffend. Innerhalb der einzelnen Lebensbilder, größerer Abschnitte, ja des ganzen für Quarta bestimmten Teiles ist die Darstellung eine vorwärtsschreitende. Der Gang des Buches ist vielmehr einer Wanderung von der Höhe zum Fuße eines Berges vergleichbar, bei welcher an allen schönen, eigenartigen Punkten Rast und Umschau gehalten wird. […]

Seit 1866 darf sich das früher unterdrückte deutsche Nationalgefühl wieder ungehemmt regen; wir haben nicht mehr nötig, bei den Völkern des Altertums eine Anleihe zu machen, um unsere Kinder für das Verständnis der Weltgeschichte vorzubereiten. Auch für unsere bildende Kunst ist es ein überwundener Standpunkt, deutsche Kriegshelden im römischen Imperatorengewand darzustellen. Zeus und Hera, Herkules und Theseus, Miltiades und Perikles bleiben in Ehren, aber früher als von ihnen höre der deutsche Knabe von Deutschlands Helden! Ihre Thaten lassen sich auch einfach und schön erzählen und erfüllen ihn nicht nur mit Begeisterung für alles Hohe und Edle, sondern auch vornehmlich mit Liebe zum deutschen Vaterlande. Ist aber so das Verständnis für geschichtliche Verständnisse in dem Kinde erweckt, dann beginnt in Tertia der Geschichtsunterricht in hergebrachter Weise mit der Darstellung des Altertums.

Die Gegenwart für den Geschichtsunterricht voranzustellen, vom Nahe- zum Fernerliegenden weiterschreiten, hat jedenfalls auch den Vorteil, daß unsere deutsche Jugend, selbst wenn sie vor der Zeit die Schule verläßt, nicht ohne Kenntnis der vaterländischen Geschichte ins Leben tritt. Und darin liegt ein großer Vorzug. Denn Deutschlands Söhne haben schon in jungen Jahren wichtige staatsbürgerliche Pflichten und Rechte auszuüben, und, daß sie dies in rechter Weise zu thun vermögen, dazu bedürfen sie einer opferfähigen Vaterlandsliebe. Vaterlandskunde aber weckt Freude am Vaterlande und Liebe zum Vaterlande.

1229 | Josef Schiffels[117], Handbuch für den Unterricht in der Preußischen Geschichte. Nach den maßgebenden amtlichen Bestimmungen und methodischen Forderungen zunächst zum Gebrauch für Lehrer an Volksschulen. Paderborn: Schöningh 1892.

[…] Der Hauptzweck des vorliegenden „Handbuches“ jedoch ist die praktische Darstellung des Geschichtsunterrichtes nach den neuesten Bestimmungen mit Rücksicht auf die Bedürfnisse der Volksschule. Die Anregung zu der Reform des Geschichtsunterrichtes enthalten die kaiserlichen Erlasse vom 1. Mai und 30. September 1889, durch welche besagtem Unterrichte eine neue Aufgabe und erhöhte Bedeutung zugesprochen worden ist. „In diesen beiden Aktenstücken ist der vaterländische Geschichtsunterricht voll und ganz in seiner Höhe und Tiefe, in seiner ernsten Bedeutung fürs Leben erfaßt, und die ausgesprochenen Grundanschauungen, Wünsche und Forderungen entsprechen ganz den maßgebenden pädagogischen Gesichtspunkten.“ (Kellner[118].) Das Ziel des Geschichtsunterrichtes ist erweitert und veredelt. Das erweiterte Ziel leitet sich aus der Aufgabe her, welche dem Schulunterrichte im allgemeinen und dem Geschichtsunterricht im besonderen in bezug auf die Erscheinungen des staatlichen und gesellschaftlichen Lebens erwächst. Die Schule wird insonderheit dann nicht zurückstehen dürfen, wenn es gilt, soziale Schäden zu heilen und Irrun-

117 Zu Schiffels vgl. 1169 (1890). – Das Lehrbuch erschien 1902 in 3. Auflage.
118 Autor und Stelle nicht ermittelt.

gen entgegenzutreten, welche für die ganze Nation von den übelsten Folgen werden können. Zu den Unheil drohenden Erscheinungen der Jetztzeit gehört namentlich die Ausbreitung sozialpolitischer und kommunistischer Ideen, deren Ziel der Sturz von Thron und Altar ist. Diesen gefährlichen Bestrebungen gegenüber ist es Pflicht der Schule, im Verein mit allen dazu berufenen Kräften durch Erziehung und Unterricht zur Unterstützung und Befestigung der von Gott eingesetzten Ordnung hilfreiche Hand zu leisten...

Religion und Vaterlandsliebe sind die Sterne, welche ihr freundliches Licht erstrahlen lassen müssen im Gesamtunterrichte, namentlich aber im vaterländischen Geschichtsunterrichte. Wahre Vaterlandsliebe gründet auf der Religion. Die Erziehung der heranwachsenden Generation zu einem königstreuen und vaterlandsliebenden Geschlechte muß des Geschichtsunterrichtes Hauptziel sein. Vor allem ist der große Reichtum der sittlich bildenden Momente des Geschichtsunterrichtes hervorzuheben und zu verwerten, damit letzterer seinen erziehlichen Zweck nicht verfehle.

Diese Forderung ist bei der Stoffauswahl mitbestimmend. Die alte Geschichte Deutschlands darf unter normalen Verhältnissen nicht ganz beseitigt, sondern muß nur in bescheidene Grenzen gezogen werden. Das Hauptgewicht ist auf die preußische Geschichte, besonders auf die Geschichte der neuen und neuesten Zeit zu legen, welche daher auch in diesem Handbuche eine sehr ausführliche Darstellung erfahren hat. Hier sei noch eine Äußerung unseres Kaisers angeschlossen, nach welcher "der Geschichtsunterricht mehr Religion und Deutschtum betonen und auch die neuere Geschichte weit ausführlicher behandeln müsse. Die alten Völker zu kennen, wäre wohl schön, aber für unsere deutschen Sitten und zum Verständnis der Fragen der Gegenwart wäre es höchst nötig, daß wir die Geschichte, namentlich die neuere und neueste Geschichte unseres eigenen Volkes, von Grund aus verständen. Daß die grundstürzenden Bestrebungen der Sozialdemokratie so viele Köpfe und Herzen verwirrten, käme daher, daß man in hohen wie niederen Schulen zu wenig die Verirrungen und Greuel der französischen Revolution und die gewaltigen Heldentaten in den Befreiungskriegen zur Rettung des Vaterlandes den Kindern vorstellte. Er hoffe, daß auf diesem Gebiete die Jugend von früh an besser belehrt werde." In der Schulkonferenz fragte er: "Vor allen Dingen müssen wir in der vaterländischen Geschichte Bescheid wissen. Zu Meiner Zeit ist der Große Kurfürst nur eine nebelhafte Erscheinung gewesen, die Geschichte hat mit der französischen Revolution abgeschlossen. Erst durch die Vorträge Hinzpeters[119] habe Ich die Freiheitskriege, die das Wichtigste sind für den jungen Staatsbürger, Gott sei Dank, kennen gelernt. Warum werden denn unsere jungen Leute verführt, warum tauchen so viele unklare konfuse Weltverbesserer auf? Warum wird immer an unserer Regierung herumgenörgelt und auf das Ausland verwiesen? Weil die jungen Leute nicht wissen, wie unsere Zustände sich entwickelt haben, und daß die Wurzeln in dem Zeitalter der französischen Revolution liegen. Diesen Übergang aus der französischen Revolution in das 19. Jahrhundert soll man in einfacher, objektiver Weise den jungen Leuten klarmachen, so bekommen sie ein ganz anderes Verständnis für die heutigen Fragen." In den *"Vorschlägen des Staatsministeriums zur Ausführung des Allerhöchsten Befehls"* wird in betreff des Geschichtsunterrichtes u.a. gefordert: *"Die vaterländische Geschichte ist bis zum Regierungsantritte Er. Majestät*

119 Georg Ernst Hinzpeter (1827-1907): Dr.phil.; 1866-1877 Erzieher des späteren Kaisers Wilhelm II., Teilnehmer an der Reichschulkonferenz von 1890.

weiterzuführen"; und: *"Wo besondere Verhältnisse einer Schule Kürzungen nötig machen, dürfen dieselben nicht auf Kosten der Geschichte der neuesten Zeit geschehen."* Auf die Werke des Friedens ist im weitestgehenden Maße Rücksicht genommen; die deutschen Fürsten, speziell die preußischen Könige, erscheinen nicht nur als tapfere Feldherren, sondern auch als weise Landesväter, die mit Fleiß, Umsicht und Erfolg an der Volkswohlfahrt gearbeitet und das Wort Friedrichs II.: "Der Fürst ist nur der vornehmste Diener des Staates!" betätigt haben; es wird gezeigt, wie sie "Mehrer des Reiches" waren, "nicht sowohl in kriegerischen Eroberungen, als vielmehr an den Gütern und Gaben des Friedens". Besonders betont ist auch die landesväterliche Fürsorge der Hohenzollern für die niederen Volksklassen.

Die Schule muß die neue und neueste Zeitgeschichte mehr als bisher in den Kreis der Unterrichtsgegenstände ziehen und nachweisen, daß die Staatsgewalt allein dem einzelnen seine Familie, seine Freiheit, sein Recht schützen kann, und der Jugend zum Bewußtsein bringen, wie Preußens Könige gewesen sind, in fortschreitender Entwicklung die Lebensbedingungen der Arbeiter zu heben, von den gesetzlichen Reformen Friedrichs des Großen und von der Aufhebung der Leibeigenschaft an bis heute.

Insbesondere wird die vaterländische Geschichte auch die Geschichte unserer sozialen und wirtschaftlichen Gesetzgebung und Entwicklung seit dem Beginn dieses (des 19.) Jahrhunderts bis zu der gegenwärtigen sozialpolitischen Gesetzgebung zu behandeln haben, um zu zeigen, wie die Monarchen Preußens es von jeher als ihre besondere Aufgabe beobachtet haben, der auf die Arbeit ihrer Hände angewiesenen Bevölkerung den landesväterlichen Schutz angedeihen zu lassen und ihr leibliches und geistiges Wohl zu heben, und wie auch in Zukunft die Arbeiter Gerechtigkeit und Sicherheit ihres Gewerbes nur unter dem Schutze und der Fürsorge des Königs an der Spitze eines geordneten Staates zu erwarten haben. Insbesondere vom Standpunkte der Nützlichkeit, durch Darlegung einschlagender praktischer Verhältnisse, wird schon der Jugend klargemacht werden können, daß ein geordnetes Staatswesen mit einer sicheren monarchischen Leitung die unerläßliche Vorbedingung für den Schutz und das Gedeihen des einzelnen in seiner rechtlichen und wirtschaftlichen Existenz ist, daß dagegen die Lehren der Sozialdemokratie praktisch nicht ausführbar sind, und wenn sie es wären, die Freiheit des einzelnen bis in seine Häuslichkeit hinein einem unerträglichen Zwange unterworfen würde. Die angeblichen Ideale der Sozialisten sind durch deren eigene Erklärung hinreichend gekennzeichnet, um den Gefühlen und dem praktischen Sinne – auch der Jugend als abschreckend geschildert werden zu können. – Es versteht sich von selbst, daß die hiernach der Schule zufallende Aufgabe nach Umfang und Ziel für die verschiedenen Stufen der Schulen angemessen zu begrenzen ist, daß daher den Kindern in den Volksschulen nur die einfachsten und leicht faßlichen Verhältnisse dargeboten werden dürfen. (Allerhöchster Erlaß.)

Die religiöse Seite des Geschichtsunterrichtes ist gebührend berücksichtigt, von dem hier unpassenden Moralisieren aber gänzlich abgesehen. Wenige ruhige und ernste Worte vermögen viel. In geeigneter Weise und am rechten Orte wird die Wahrheit des Spruches nachgewiesen: „Die Weltgeschichte ist das Weltgericht.“[120]

Auch solche Stoffe sind ausgewählt, welche unser Vaterland in seiner Größe und Macht zeigen, wodurch die Schüler mit Freude und berechtigtem Stolze darüber erfüllt werden, daß sie Kinder dieses Landes und Volkes sind. Die deutschen Tugenden

120 Friedrich Schiller, Resignation.

der Treue, Frömmigkeit, Tapferkeit, Tüchtigkeit auf allen Gebieten, der Anhänglichkeit des Volkes an seinen Fürsten, der Opferwilligkeit u.a. sind in geeigneten Beispielen zur Nachahmung vorgeführt.

Außerdem, daß das Handbuch den neusten Forderungen im ausgedehntesten Maße gerecht wird, hat dasselbe u.a. noch folgende Eigentümlichkeiten:

1. Es nimmt Rücksicht auf die gebräuchlichen Lesebücher und entlehnt diesen geeignete Stoffe zum Vortrage oder zu den Anmerkungen.

2. Die vaterländische Poesie ist in großem Umfange benutzt. So wird die ethische Wirkung des Geschichtsunterrichtes erhöht und beseitigt, denn der nachhaltige Einfluß der Poesie steht ja außer Zweifel. Zudem sind ein geeigneter Vers oder ein passende Strophe am rechten Orte viel treffender und wirkungsvoller als entsprechende andere Ausführungen.

3. Es bietet dem Lehrer hinreichenden Stoff zu seiner Vorbereitung auf den Geschichtsunterricht. Aus dem hier gebotenen Material kann er das für seine Verhältnisse Angemessene leicht auswählen. Die Sprache ist dem Gedankenkreise der Volksschüler möglichst angepaßt.

4. Das Buch enthält viele Quellenstoffe, d.i. amtliche Urkunden und Zeichnungen der jeweiligen geschichtlichen Tatsachen und Zustände durch Zeitgenossen. Über den pädagogischen Wert dieser Stoffe möge man geeignete Werke nachlesen.

Ausdrücklich sei betont, daß nicht unter allen Umständen alle Stoffe, die in diesem Buche niedergelegt sind, berücksichtigt werden sollen; es ist vielmehr eine geeignete Auswahl zu treffen und so eine wohltuende Abwechslung leicht erreichbar. Was die noch immer sehr ausführlich behandelte Kriegsgeschichte betrifft, so sei bemerkt, daß dieselbe nie ganz in dieser Ausführlichkeit zu nehmen ist. Man greife einmal diese, bei einer späteren Durchnahme jene Partie zwecks einer eingehenden Behandlung heraus, wodurch den Schülern in gewissem Sinne stets etwas Neues geboten werden kann. Leicht kann bei der so nachdrücklich betonten Ausführung der neuesten Bestimmungen die Kriegsgeschichte zu sehr gekürzt werden, so daß man aus einem Extrem in das andere fällt. Man muß auch hier das eine tun und das andere nicht lassen. Aber alles mit Maß und verständiger Auswahl!...

Der ethische Erfolg des Geschichtsunterrichtes ist nur dann erreichbar, wenn im Herzen des Lehrers die Flamme der Liebe zum Vaterlande und zum Herrscherhause glüht und seinen Unterricht verklärt. Eine erkünstelte Rührung und überhaupt die beim Geschichtsunterrichte zur Schau getragene Heuchelei, welche die Kinder bald als solche erkennen, bewirken das Gegenteil von dem, was der Lehrer beabsichtigt. Die Schüler werden dadurch zu Leuten erzogen, „die alle auch wahre Begeisterung für Verstellung halten und die sich frühe gewöhnen an allem, selbst an dem Edelsten und Heiligsten, kalte und scharfe Kritik zu üben und darüber zu spotten“ (Sieber[121]). [...]

121 Vielleicht Hermann Sieber, Seminarlehrer (Seminarleiter?) in Liegnitz (F. Hirts Realienbuch, Stoffe für den Unterricht in den Realien in schulgemässer Form. Hrsg. von den Seminarleitern/-lehrern Hugo Nowack (Geographie), Hermann Sieber (Geschichte), J.G. Paust und F. Steinweller (Naturbeschreibung und Naturlehre). Breslau: Hirt [4]1893). – Der Nachweis des Zitats ist nicht sicher.

1230 | Friedrich Polack[122], Das erste Geschichtsbuch. Lehr- und Lesebuch für den ersten Geschichtsunterricht im Anschluß an die Heimatkunde. Gera: Hofmann 1892.

[...] Das Büchlein soll wenig aber anziehenden Stoff enthalten, eine einfache, kindliche Sprache reden, erläuternde Bilder dazu geben, an heimatliche Verhältnisse anknüpfen, von der Gegenwart rückwärts schreiten, vaterländische, kulturgeschichtliche und volkswirtschaftliche Geschichtspunkte möglichst berücksichtigen und auch der deutschen Sage zu ihrem Rechte verhelfen.

Auf der ersten Stufe des Geschichtsunterrichts können und sollen die Kinder noch keine Erkenntnis des geschichtlichen Zusammenhangs, sondern nur geschichtliche Vorstellungen und Maßstäbe sowie Begeisterung für große geschichtliche Persönlichkeiten gewinnen. In großen Mustern liegt ja die stärkste erziehliche Kraft. Das Wesen des geschichtlichen Werdens müssen sie in der Heimat anschaulich erkennen und die Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart finden lernen. Ohne stete Bezugnahme auf die Gegenwart und die Heimat ist es unmöglich, geschichtliche Vorstellungen in den Kindern zu erzeugen und geschichtlichen Sinn zu erwecken. Darum hat der Unterricht auf dieser Stufe von den bekannten Verhältnissen der Gegenwart auszugehen und rückwärts schreitend in anschaulicher und anziehender Weise fesselnde Einzelbilder großer Persönlichkeiten zu geben. [...]

Für die Unterrichtsweise beim ersten Geschichtsunterrichte möchten folgende Winke nicht überflüssig sein: Der Lehrer leitet die Kinder an, in der Heimat und in dem Leben der Gegenwart geschichtliche Spuren zu suchen und zu finden. Dies Finden schließt eine gewisse Nötigung ein, den betreffenden Stoff eingehend zu behandeln. Stoffe ohne heimatkundliche Anknüpfungspunkte bleiben auf der ersten Stufe von der schulmäßigen Behandlung ausgeschlossen. Jedes Geschichtsbild dieses Büchleins zeigt in der Einleitung die geschichtlichen Wurzeln, mit denen es bis in die Gegenwart reicht. Durch Winke, Fragen, Beschreibungen und Erzählungen wird dieser heimatliche Stoff entwickelt und dadurch das betreffende Geschichtsbild eingeführt. Durch eine kindliche, wohlgegliederte Erzählung durch Bilder u.a. Anschauungsmittel wird es den Kindern anschaulich dargeboten. Eine naturgemäße und leicht faßliche Gliederung, allerlei Denk- und Beziehungsfragen und fleißige Bezugnahme auf die Verhältnisse der Gegenwart führen zur Einsicht in den Zusammenhang der einzelnen Teile. Die Einprägung erfolgt durch mehrmaliges Lesen, stückweise und zusammenhängende Wiederholung und Beantwortung zusammenfassender Aufgaben. [...]

1231 | Friedrich Vogel[123], Lehrbuch für den ersten Unterricht in der [deutschen[124]] Geschichte. 3 Bände. I. Bändchen: Griechische und römische Geschichte. Bamberg: Buchner 1892.

Vorliegendes Büchlein ist wohl das erste Lehrbuch der Geschichte, das sich die

122 Zu Polack vgl. 843 (1874).

123 Friedrich Vogel (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; kgl. Gymnasialprofessor am alten Gymnasium zu Nürnberg. – 1. Bändchen: Griechische und römische Geschichte. Bamberg: Buchner 1892 <[12]1935>. – 2. Bändchen: Deutsche Geschichte im Mittelalter mit besonderer Berücksichtigung der bayerischen Geschichte. Ebenda 1894 <[12]1935>. – 3. Bändchen: Deutsche Geschichte der Neuzeit mit besonderer Berücksichtigung der bayerischen Geschichte. Ebenda [3]1903.

124 Ab Band 2 wurde der Haupttitel so ergänzt.

Schulordnung für bayerische Gymnasien zur alleinigen Richtschnur genommen hat und andern Schulen nur insoweit dienen will, als ihr Lehrplan mit dem bayerischer Gymnasien übereinstimmt. Die Größe des Geschichtspensums für die dritte Klasse legte die Vermutung nahe, es möchte bei einer Abänderung der Schulordnung die Behandlung der griechischen (und der deutschen!) Sagen vielleicht der zweiten Klasse zugeteilt werden. Diese Vermutung erwies sich als unbegründet; begründet ist aber vielleicht gleichwohl die Befürchtung, daß die Schüler der dritten Klasse aus Zeitmangel mit den griechischen Sagen nicht ausgiebig genug bekannt gemacht werden. Dem möchte der Verfasser nach Kräften entgegenwirken. Denn die Sagen sind für alle sinnigen Knaben eine sehr schmackhafte und für die vielen phantasielosen eine sehr nahrhafte Kost; ferner müssen sie den Schülern der oberen Klassen zum Verständnis der Schriftsteller genau bekannt und stets gegenwärtig sein; endlich ist die moderne Kunst, Dichtkunst, Malerei und Skulptur, so durchsättigt von der griechischen Mythologie, daß auch dem reifen Manne mangelhafte Kenntnisse in den Sagen kaum weniger empfindlich sind als in der Geschichte. Überdies wird die alte Geschichte in der sechsten Klasse nochmals durchgenommen; man sollte daher in der dritten Klasse lieber an der Geschichte als an den Sagen Zeit sparen.[125]

Im übrigen war der Verfasser bemüht, das Gebiet der Sage und der Geschichte säuberlich zu trennen, d.h. das Sagenhafte unbefangen als solches zu kennzeichnen. Dadurch wird dem Skeptizismus, der sich wohl eine Zeitlang einschläfern läßt, hernach aber um so gefährlicher erwacht, von vornherein der Boden entzogen. Das Büchlein möchte an seinem bescheidenen Teil dazu beitragen, daß die alte Geschichte so aufgefaßt werde, als ob sie wirklich geschehen wäre! Diesem Zwecke sollte einerseits die Ausscheidung des Fabelhaften (nicht des Anekdotenhaften) dienen, andererseits die Beifügung verbindender Mittelglieder. Es ist nicht zu fürchten, daß durch letztere das Gedächtnis der Schüler über Gebühr in Anspruch genommen wird. Denn Theorie und Praxis lehren uns, daß fünf zusammenhängende Tatsachen leichter zu merken sind als drei zusammenhangslose, und daß gerade die jugendlichen Schüler die geschichtlichen Tatsachen mit Lust und Eifer aufnehmen, während sich in den höheren Klassen häufiger ein Widerwille gegen den Gedächtnisstoff regt. Man schmiede also das Eisen, so lange es warm ist. […]

1232 | Richard Fritzsche[126] u. E. Hase, Schroedel's Lehr- und Lesebuch für den Deutschen Geschichtsunterricht. Ausgabe B für Bürger- und Mittelschulen. Halle: Schroedel 1892.

Die Devise des vorliegenden Lehr- und Lesebuchs ist „Belehrung durch Belebung". Um dieser Aufgabe gerecht zu werden, haben die Bearbeiter des Büchleins eine große Anzahl von Quellenstoffen zusammengestellt, dieselben nach einheitlichen Gesichtspunkten geordnet und zu einem Ganzen zusammengefügt, dessen einzelne Stücke

125 [Anm. d. Verfassers:] Überhaupt denke ich mir die Verteilung des geschichtlichen Lehrstoffes zwischen Unter- und Oberstufe nicht genau in konzentrischen Kreisen; dadurch würde m.E. das Interesse für die Oberstufe abgestumpft werden. Während man die Blütezeit der griechischen und römischen Geschichte schon auf der Unterstufe eingehend behandeln mag, wird man gut tun, andere Abschnitte wie die Zeit der Diadochen und der römischen Kaiser zunächst nur zu „punktieren", andere wie die orientalische Geschichte ganz der Oberstufe vorzubehalten.

126 Zu Fritzsche vgl. 823 (1873).
E. Hase: Biographie nicht ermittelt.

durch eine psychologische Durcharbeitung leicht in inneren Zusammenhang gebracht werden können.

Bei der Auswahl und Zusammenstellung der Quellenstoffe sind wir bemüht gewesen, die einzelnen Stücke unter vollständiger Wahrung ihrer Eigentümlichkeit dem geistigen Standpunkte unsrer Volksschüler anzupassen; namentlich gilt dies in sprachlicher Hinsicht.

Weiter haben wir uns angelegen sein lassen, die Kulturgeschichte eingehend zu berücksichtigen, ganz besonders in der Neuzeit. Hier ist es das innere Walten der Hohenzollern, das in den Vordergrund gestellt werden muß, falls die Schüler erkennen und verstehen sollen, was dieses hehre Fürstenhaus für unser deutsches Vaterland gethan hat.

Was wir nun bei psychologischer Durcharbeitung der einzelnen Abschnitte von dem Buche erhoffen, läßt sich in drei Punkte zusammenfassen:

1. Durch eine methodische Durcharbeitung von Quellenstoffen steuern wir dem starren Encyklopädismus, dem es nur auf ein möglichst umfangreiches Wissen ankommt.
2. Damit verschließen wir aber zugleich dem verderbenbringenden Verbalismus Thür und Thor und verhelfen so der Anschaulichkeit wieder zu dem ihr gebührenden Rechte.
3. Wir fördern des Schülers Selbstthätigkeit, führen ihn wirklich in das Verständnis der Geschichte hinein, lehren ihn das Leben vergangener Tage und das „Warum“ und „Weil“ der einzelnen Ereignisse erkennen und verstehen, bahnen also in ihm das Verständnis der Gegenwart an. Damit verbannen wir aber auch den starren Mechanismus, der sich in dem Auswendiglernen unverstandener Leitfadensätze breit gemacht hat, aus unserem Geschichtsunterrichte. [...]

1233 | Gottlob Schumann[127] und Wilhelm Heinze, Lehrbuch der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Hannover: Meyer [2]1892.

[1.Auflage bibliothekarisch nicht ermittelt]

1234 | Adolf Rude[128], Quellenlesebuch für den Geschichtsunterricht in Volks- und Mittelschulen. Osterwieck: Zickfeldt 1892.

Die hohe Bedeutung der Quellen für den Geschichtsunterricht wird von den Geschichtsmethodikern und sonstigen einsichtigen Pädagogen in neuerer Zeit gebührend gewürdigt. Und die Vorzüge der Quellen gegenüber der üblichen Geschichtsdarstellung sind denn auch ganz schwerwiegend: Die frischen, lebenswahren, nicht selten farbenreichen Schilderungen, die behagliche, epische Breite in der Erzählung, die vielfache Anwendung der direkten Rede u.s.w., dies alles leistet für die Veranschaulichung so viel, dass der Schüler häufig derart in die Situation hinein versetzt wird, daß er die Handlung gleichsam an der Seite des Erzählers miterlebt. Geschichtliche

127 Zu Schumann vgl. 903 (1877). – Das Lehrbuch schließt an Schumann u. Heinze 931 (1879) an.
Zu Heinze vgl. ebenda.

128 Adolf Rude (*1.5.1865 in Schocken (Posen); Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Besuch des Lehrer-Seminars in Koschmin (Provinz Posen), 1885 bis 1889 Lehrer in Argenau, bis 1896 Hauptlehrer, später Rektor in Schulitz an der Weichsel, bis 1918 in Nakel an der Netze, Kreisschulinspektor in Tremessen und Schulrat in Neustettin, dann in Eisenach. – Das Lehrbuch erschien 1895 in Langensalza: Beyer <[7]1924>.

Begriffe, wie Bann, Turnier, Belehnung, Verfemung, Belagerung u.s.w., werden durch Quellen in wünschenswerter Weise illustriert. Das Seelenleben der auftretenden Personen, ihre Gedanken, ihre innersten Gefühle, die Beweggründe ihrer Handlungen werden oft klar vor Augen geführt. […]

In höheren Schulen werden deshalb seit einiger Zeit die Quellen vielfach verwertet. In den Volksschulen war es zumeist deswegen nicht möglich, da ein Quellenbuch für Volksschulen eigentlich nicht vorlag. Denn an eine Einführung des noch am meisten geeigneten Richterschen Werkes[129] für den Gebrauch des Schülers war schon wegen seines hohen Preises (2,40 M) bei fast allen Volksschulen nicht zu denken. Der Preis des vorliegenden Quellenlesebuches ist deswegen so niedrig als irgend angängig [….]. Das Buch bietet sich also zunächst für die Hand der Schüler an. Sie sollen sich, geleitet durch den Lehrer, den in den Quellen gebotenen geschichtlichen Stoff selbst erarbeiten. Durch diese Selbstthätigkeit wird die geistige Kraft des Schülers, sowie die Neigung zu selbständigem Lesen und Forschen unvergleichlich mehr gefördert als durch das nicht selten passive) Anhören eines Vortrages; und man weiß zudem, wie unendlich schwer es ist, in einem mustergiltigen, wirkungsvollen Vortrage alles das zu bieten, was das geistige Eigentum der Schüler werden soll. – Diese lesen das Quellenstück (in der Klasse oder zu Hause), heben dann auf leitende Fragen oder Aufgaben des Lehrers das darin gebotenen geschichtliche Material heraus und stellen es nach bestimmten Gesichtspunkten zusammen. Daran lassen sich in der Regel Schlußfolgerungen knüpfen. Alles übrige bieten der Vortrag und die Ergänzungen des Lehrers. Es liegt keineswegs in unserer Absicht, den Vortrag durch die Quellen in den Hintergrund zu drängen. Ein Blick auf die Quellenauswahl zeigt, dass dem Vortrage vielmehr ein recht breiter Raum bleibt.

Gegen einen Leitfaden in der Hand des Schülers werden mit Recht gewichtige Bedenken geltend gemacht. Demgegenüber darf wohl ein Quellenlesebuch ein „anschaulich-ausführliches Realienbuch“ im besten Sinne des Wortes genannt werden. Er vermeidet die Mängel des Leitfadens und weist die Vorzüge eines guten Lernmittels auf, löst also für den Geschichtsunterricht die lange erörterte Streitfrage in befriedigender Weise.

Aber auch auf die Hand des Lehrers beschränkt, wird das Quellenlesebuch den Geschichtsunterricht ganz erheblich zu vertiefen imstande sein. Der Lehrer wird die einzelnen Partieen sowohl bei seiner Vorbereitung für den Unterricht als zur Ergänzung und Belebung des Vortrages benutzen. Die Verwendung der verschiedenen Quellen ist ja eine recht mannigfache. Manchen ist schon Genüge getan, wenn sie während des Vortrages oder innerhalb der Vertiefung gelesen werden; andere können dazu verwendet werden, bei der häuslichen Lektüre die im Unterricht angeknüpften Fäden fortspinnen zu lassen. Deshalb ist das Quellenlesebuch auch für die Massenlektüre sehr geeignet, die man neuerdings von vielen Seiten für die Privatlektüre der Jugend fordert. […]

Die Durcharbeitung von Quellen erfordert ja immerhin nicht wenig Zeit. Doch wird die Denkfähigkeit, überhaupt die geistige Bildung des Schülers dabei so bedeutend gefördert, daß der kleine Mehraufwand an Zeit nicht in Betracht kommen kann. Auch wird, ganz abgesehen von der Verkürzung des Vortrages, insofern wieder Zeit erspart, als der aufs anschaulichste dargebotene und mit lebhaftem Interesse

129 Vgl. Richter 1027 (1884).

selbstthätig und thatkräftig erarbeitete Stoff auch bei weitem sicherer haftet als ein in gewöhnlicher Weise durchgenommener. Die Erfahrung bestätigt es immer wieder. So wird der Wiederholung Zeit abgewonnen. Auch darf man die Sache nicht auf die Spitze treiben und jede methodische Einheit, jedes geschichtliche Pensum durch Quellen darzubieten unternehmen. Man beschränke sich im Geschichtsunterrichte der Volksschule überhaupt, ganz besonders aber bei dem Gebrauch der Quellen auf die wichtigen Epochen, auf die Höhepunkte der Volksentwicklung.

[…] Bei der Auswahl der Stücke ist die historische Zuverlässigkeit nicht aus dem Auge gelassen worden. Doch war dem Verfasser in erster Linie nicht der historische, sondern der pädagogische Wert der Quellen entscheidend. […] Ganze, zusammenhängende Stücke finden und wecken das Interesse der Schüler mehr als eine Zusammenstellung oder auch eine Gruppierung einzelner Sätze. […]

Ein Hauptgesichtspunkt für die Auswahl der Stücke war die Beachtung der Apperzeptionsfähigkeit, des Geistesstandpunktes der Schüler. Es lagen vielfach ganz wertvolle Quellen vor, die aber deshalb weggelassen werden mußten, weil sie zu hohe Anforderungen an die Schüler stellten. Aus derselben Erwägung hat der Verfasser fast alle prosaischen Stücke in sprachlicher Hinsicht ändern müssen. Doch geschah es mit der größten Pietät, zumeist durch Übersetzung von Fremdwörtern, Vertauschung unverständlicher und altertümlicher Ausdrücke, ferner durch Auslassungen und Änderungen im Satzbau. […] Überall aber war der Verfasser bemüht, den Stücken die Ursprünglichkeit nach Inhalt und Form bis zu den Nüancen herab zu wahren. […]

1235 | Hermann Sickenberger[130], Leitfaden der Geschichte für Mittelschulen. 3 Bände. 1. Teil: Alte Geschichte. München-Bamberg-Leipzig: Buchner 1892.

Gegenwärtiger Leitfaden soll dem Gebrauche an Lateinschulen, Realschulen und ähnlichen Anstalten dienen. Darum ließ ich die Biographie zur Geltung kommen, insoweit sie den Zusammenhang der geschichtlichen Erzählung nicht beeinträchtigt.

[…] In der Darstellung der griechischen und römischen Geschichte verfolgte ich den doppelten Zweck, ein innerlich zusammenhängendes Gerippe als wesentlichen Inhalt zum Lernen herauszuheben, und diesen eigentlichen Lernstoff durch zugehörige Ergänzungen zu einem möglichst vollständige Bilde der Vergangenheit zu gestalten, in welchem die Bedeutung für die Entwicklung der ganzen Menschheit auf unsere Zeit hervortritt. […] Die römische Geschichte führte ich bis zum Untergange des weströmischen Reiches. Erst mit diesem Ereignis fällt die alte Kultur und Civilisation vollends in Trümmer. […]

1236 | Hans Jenkner[131], Die wichtigsten Ereignisse der Geschichte in 170 Jahreszahlen. Zum Schulgebrauch zusammengestellt. Bielefeld: Velhagen & Klasing 1892.

Die neuen Bestimmungen für den Geschichtsunterricht an den preußischen Schulen fordern eine besondere Berücksichtigung der vaterländischen Geschichte, ihre Fort-

130 Hermann Sickenberger (Biographie nicht ermittelt): in Freising als Lehrer tätig. – Nur Teil 1 nachweisbar.

131 Hans Moritz Theodor Jenkner (*2.10.1845 in Dornfeld, Galizien; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums in Czernowitz, Österreich, Abitur 1863, Studium der evang. Theologie, Geschichte und Geographie in Wien und Berlin, 1873 Erwerb der preu-

führung bis zur gegenwärtigen sozialpolitischen Gesetzgebung und eine Verminderung des geschichtlichen Gedächtnisstoffes.

Von diesen Gesichtspunkten aus sind die vorliegenden 170 Geschichtszahlen auf Veranlassung des Direktors der Luisenschule Herrn Professor Dr. Ritter und im Einvernehmen mit vielen Fachgenossen zusammengestellt worden.

Bei der Auswahl der Zahlen wurden nur die folgenreichen Ereignisse der Geschichte berücksichtigt und demgemäß z.B. die Jahre des Regierungsantrittes und Todes der meisten mittelalterlichen Herrscher fortgelaßen, dagegen ihre hervorragendsten Thaten aufgenommen; so bei Heinrich I. 933, bei Otto I. 962, bei Heinrich IV. 1077, bei Rudolf von Habsburg 1278 u.s.w.

Die fett gedruckten Zahlen, etwa die Hälfte, wären schon in den mittleren Klassen zu lernen. Auf bei ihrer Auswahl wurde vornehmlich die vaterländische Geschichte der Neuzeit berücksichtigt.

1237 | Walther Schwahn[132], Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe höherer Lehranstalten. 3 Bände. Teil 1: Das Altertum. Hamburg: Meißner 1892.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1238 | Otto Kaemmel[133], Grundzüge der sächsischen Geschichte für Lehrer und Schüler höherer Schulen. Dresden: Huhle 1892.

[Hilfsbuch „neben den Lehrbüchern der allgemeinen Geschichte“]

1239 | Oskar Steinel[134], Geschichte des Königreiches Bayern zum Gebrauch für Schüler in den untersten Klassen der Mittelschulen und in den obersten Klassen der Volksschulen. München: Pohl 1892.

[ohne Vorwort]

1240 | Oskar Steinel[135], Geschichte der Bayerischen Stammlande, der Regierungsbezirke Oberbayern, Niederbayern und Oberpfalz. Zum besseren Verständnis der Heimatgeschichte und zugleich zur Ergänzung der eingeführten Bücher über deutsche und bayerischen Geschichte für die Schule bearbeitet. Bamberg: Buchner 1892.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1241 | Wilhelm Martens[136], Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen

ßischen Staatsangehörigkeit, 1873 Promotion in Halle, 1874 Examen „pro facultate docendi“, 1874 Lehramtsexamen, 1874 Probejahr am Augusta-Gymnasium in Charlottenburg, dort Hilfslehrer, 1878 dort o.Lehrer, 1879 Professor und Oberlehrer an der Luisenschule in Berlin. – Die 2. Auflage des Lehrbuchs erschien 1901 u.d.T. „Die wichtigsten Ereignisse der Staaten- und Kulturgeschichte“.

132 Zu Schwahn vgl. 1185 (1891). – Teil 2: Das Mittelalter. Ebenda 1894. – Teil 3: Die Neuzeit. Ebenda 1895.

133 Zu Kaemmel vgl. 1129 (1889). – Das Lehrbuch erschien 1912 in 3. Auflage.

134 Oskar Steinel (Biographie nicht ermittelt): kgl. Reallehrer in Schweinfurt.

135 Zu Steinel vgl. ebenda.

136 Zu Martens vgl. 1107 (1888). – Band 1 erschien parallel für einen zwei- und einen einjährigen Kursus der Alten Geschichte. – Das Lehrbuch erschien 1899 in 2. Auflage. – 2. Theil: Geschichte des Mittelalters. Lehrstoff der Unterprima. Ebenda 1892. – 3. Theil: Geschichte der Neuzeit. Lehrstoff der Oberprima. Ebenda 1892.

höherer Lehranstalten. 3 Bände. 1. Teil: Geschichte des Altertums. Hannover: Manz & Lange 1892.

Ein vergleichender Blick in die zahlreichen Bücher, welche zur Zeit dem Geschichtsunterricht an höheren Lehranstalten zur Grundlage dienen, wird sehr bald zu dem Ergebnis führen, daß die Ansichten über den Umfang des Stoffes und über die Art, wie er dem Schüler geboten werden soll, noch sehr weit von einer Einigung entfernt sind. Welchen Standpunkt im einzelnen wie im grossen und ganzen ein Verfasser einnimmt, darüber kann nur sein Buch selbst erschöpfenden Aufschluß geben. Einige Worte der Begründung und Erläuterung glaube ich jedoch noch außerdem dem prüfenden Leser schuldig zu sein.

In der Auswahl des Stoffes war mir im allgemeinen der Grundsatz maßgebend, daß ein Lehrbuch für die Schule nicht mehr und nicht weniger bieten darf, als was dazu bestimmt ist, Eigentum des Schülers zu werden. Andererseits weiß ich aber wohl, wie dankbar manche jungen Geschichtsfreunde, deren Eifer sich über den des Durchschnittsschülers erhebt, für weitergehende Anregung und Belehrung sind. Es wäre Unrecht gewesen, wenn ich diese kleine Schar ganz unberücksichtigt gelassen hätte. Daher manche Anmerkungen und Ausführungen, die außerhalb des oben gezogenen Rahmens liegen. […]

Trotzdem ich darauf hingearbeitet habe, die Menge der Namen und Thatsachen möglichst zu beschränken, übertrifft das Lehrbuch an Seitenzahl gar manche für den gleichen Zweck bestimmte „Geschichte des Altertums“. Der durch Verminderung des Gedächtnisstoffes gewonnene Raum wurde nämlich dafür ausgenützt, dem Schüler die Erkenntnis des inneren Zusammenhangs zu erschließen und so sein geschichtliches Verständnis zu wecken. […]

1242 | Otto Schulze[137], Bilder aus der deutsch-preußischen Geschichte für ein- bis dreiklassige Volksschulen. Mit Berücksichtigung der kaiserlichen und ministeriellen Erlasse, sowie der im genauen Anschluß an den von der Königlichen Regierung zu Magdeburg aufgestellten Lehrplan, den Geschichtsunterricht betr.[effend], für die Hand des Lehrers bearbeitet. Osterburg: Danehl 1892.

[…] Wie die in neuester Zeit erschienenen Geschichtsbücher bekunden, ist auf dem Gebiete der Volksschulpädagogik das gewiß erfreuliche Streben bemerkbar, den Geschichtsunterricht den Allerhöchsten Bestimmungen gemäß auszugestalten. Wenn auch der hehre Zweck dieser Bestrebungen nicht verkannt werden soll, so muß doch andererseits bemerkt werden, dass die meisten der neueren Geschichtsbücher, die für Volksschulen geschrieben sind, den beregten[138] Zweck kaum zu erfüllen vermögen; denn viele derselben bringen das dargebotene Geschichtsmaterial in jenem trockenen Leitfadenton, der den regen Kindesgeist nicht zu fesseln vermag, da die Darstellung kein Leben atmet; weiterhin ist wohl das kulturgeschichtliche Moment berücksichtigt, aber die Darstellung der kulturgeschichtlichen Thatsachen ist in eine Form gekleidet, die dem Kindesgeiste zumeist unverständlich ist und daher den Lehrer nötigt, erst wieder eine Umformung des dargebotenen Stoffes vornehmen zu müssen, was besonders für den Lehrer der einklassigen Volksschule höchst zeitraubend und beschwerlich

137 Otto Schulze (Biographie nicht ermittelt): Rektor der städtischen Schulen in Osterburg i.A.
138 Recte: beredeten.

ist. Das Fehlen eines Buches, welches auch die kulturgeschichtlichen Stoffe in einer allgemein fasslichen, besonders dem kindlichen Verständnis entsprechenden Form darbietet, hat sich als ein Bedürfnis herausgestellt, was auch auf verschiedenen Kreis-Lehrerkonferenzen zum Ausdruck gebracht worden ist. […]

1243 | Hermann Jaenicke[139], Die Geschichte der Griechen und Römer. Für die Quarta höherer Lehranstalten. Berlin: Weidmann [2]1892.

[1.Auflage nicht zu ermitteln; in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1244 | Harry Brettschneider[140], Hilfsbuch für den Unterricht in der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 3 Teile. I.Teil: Geschichte des Altertums (Lehraufgabe der Obersecunda), nebst einem Anhange: Einiges aus der griechischen und römischen Litteraturgeschichte. Halle: Waisenhaus 1892.

[ohne Vorwort]

1245 | Ernst Keller[141], Lehrbuch für den Geschichts-Unterricht an höheren Schulen. Freiburg i.Br.: Wagner 1892.

Im Vorwort zur ersten Auflage des vorliegenden Buches habe ich die Stellung und Aufgabe angedeutet, die ich dem Geschichtsunterricht in der Gesamtarbeit der höheren Schulen zugewiesen sehen möchte. Inzwischen ist mehrfach die Klage an mich herangetreten, daß mein Buch selbst die Erreichung dieser Ziele mitunter erschwere; daß es zu ausführlich sei und der Thätigkeit des Lehrers zu wenig Spielraum lasse. Diesen Beschwerden habe ich in der gegenwärtigen Auflage insoweit Rechnung getragen, daß ich jedes irgendwie entbehrliche Wort, jeden nicht unbedingt nötigen Satz gestrichen habe. Weiter zu gehen aber kann ich mich nach sorgsamer Erwägung nicht entschließen, weil ich sonst die Eigenart meines Buches und damit die Ergebnisse des danach zu erteilenden Unterrichts vielfältig zu beeinträchtigen, wenn nicht zu zerstören fürchten müßte.

Wer an ein Geschichtsbuch die Anforderung stellt, daß es nur die nackten Thatsachen, nur das Gerippe des Stoffes enthalte, den der Lehrer im mündlichen Vortrag

139 Zu Jaenicke vgl. 952 (1880). – Das Lehrbuch erschien 1918 in 9. Auflage.

140 Harry Eduard Alexander Brettschneider (*8.6.1854 in Insterburg; †26.4.1934 in Königsberg): evang.; Sohn eines Kaufmanns, Gymnasialbesuch in Insterburg, Abitur 1871, Studium der klassischen Philologie, Geschichte und Geographie in Königsberg, 1877 Lehramtsexamen, 1877 Probejahr am kgl. Gymnasium in Insterburg, 1878 dort Hilfslehrer, 1880 dort o.Lehrer, 1892 Oberlehrer, 1898 Professor, 1907 Wechsel als Direktor an das Hufen-Gymnasium in Königsberg, zugleich Lehrtätigkeit am städtischen Lehrerinnenseminar, 1921 Pensionierung. – Das Werk weist eine komplexe Buchgeschichte auf, weil es im Zuge der Neuauflagen erweitert und umorganisiert wurde: I. Teil <ab [4]1904 als Teil V für Quarta, [13]1914>. – II. Teil: Vom Beginn christlicher Kultur bis zum westfälischen Frieden. (Lehraufgabe der Unterprima). Ebenda 1899 <[2]1901 auch bezeichnet als Teil VI, [20]1922>. – III. Teil: Vom westfälischen Frieden bis zur Gegenwart (Oberprima). Ebenda 1899 <[17]1922>. – IV. Teil: Deutsche und preußische Geschichte von Friedrich dem Großen bis zur Gegenwart (Untersekunda). Ebenda 1899 <[16]1922>. – V. Teil: Geschichte des Altertums (Obersekunda), nebst einem Anhang: Einiges über die griechische und römische Literaturgeschichte. Ebenda 1899 <[15]1922>. – VI. Teil: Vom Beginne der christlichen Kultur bis zum westfälischen Frieden (Unterprima). Ebenda 1899 <[9]1914>. – VII. Teil: Vom Westfälischen Frieden bis zur Gegenwart (Oberprima). Ebenda 1899 <[11]1922>.

141 Zu Keller vgl. 1201 (1891). – Das Lehrbuch erschien 1901 in 3. Auflage.

ausführen soll, der verkennt die Bestimmung und den Reiz des Geschichtsunterrichts. Nicht die Mitteilung und Einprägung vergangener Ereignisse kann den Inhalt der Geschichtsstunden bilden, denn damit würden diese meilenweit hinter der Geistesarbeit zurückbleiben, durch die man heutzutage das heranwachsende Geschlecht für seine Lebensleistung fähig zu machen bestrebt ist; die Geschichte kann vielmehr nur dann unter die Lehrgegenstände gerechnet werden, welche Geist und Herz anregen und den Nachwuchs unseres Volkes angemessen fürs Leben ausrüsten, wenn auch sie nach einer Methode behandelt wird, die den Schüler in Atem hält, seine Kräfte entfesselt, ihn anleitet, ihn zwingt, sich die Zusammenhänge der Begebenheiten zu vergegenwärtigen, sich nach Länge und Breite Durchschnittsbilder der nationalen und allgemeinmenschlichen Entwicklung zu erarbeiten und sich damit den großen pragmatischen Werdegang der Menschheit wie des Einzelwesens zu vergegenwärtigen. Mit einem Wort: die Geschichtsstunde muß ihren Stoff ebenso sehr zum Erlebnis der Schüler machen, wie dies mit Inhalt und Form der Klassiker und wohl auch mit der Erd- und Naturkunde der Fall ist. Diese Obliegenheit aber kann glücklicherweise das ausführlichste Lehrbuch weder dem Lehrer noch dem Schüler ersparen; wohl aber kann eine abgerundete Darstellung der wichtigsten Begebenheiten und Zustände den Unterricht des zeitraubenden Geschäfts eingehenden Erzählens überheben und es ihm dadurch ermöglichen, den Schwerpunkt seiner Arbeit auf die Auffindung der Grundgedanken, der großen Zusammenhänge, der Merkmale einer Zeit oder einer Person, auf die vergleichende Würdigung verwandter oder entgegengesetzter Erscheinungen zu legen; sie bildet die notwendige Unterlage zu dem analytischen Verfahren, das wie allenthalben, so auf dem Gebiet der Geschichte das einzig fruchtbare ist. Erzählen und Nacherzählen kann und soll sich auf eine Übersicht beschränken; die Hauptarbeit innerhalb jeder pädagogischen Einheit aber wird darin bestehen, daß keineswegs alle, wohl aber die wichtigsten Gesichtspunkte, namentlich auch solche, die in den gleichzeitigen Lehrstoffen der andern Fächer Aufmerksamkeit und Teilnahme der Schüler beschäftigen (Wochenziel), herausgehoben und in der Form des Lehrgesprächs als ein mehr oder minder abgerundetes Bild zum geistigen Eigentum der Klasse gemacht werden. Die Ergebnisse dieser Behandlung, am Schluß der Stunde in ein paar kurzen Sätzen mündlich zusammengefaßt, finden dann im Lehrbuch die erwünschte Ergänzung und bieten ihrerseits für das häusliche Nachlesen des besprochenen Abschnittes die stützenden und klärenden Richtlinien.

Wie die Stunde etwa mit einer dichterischen Darstellung des ganzen Gegenstandes oder eines seiner Teile (etwa aus Binz oder Meyer) oder aber mit der Vorzeigung und Erklärung künstlerischer Darstellungen, wie sie heute auch den ärmlicher ausgestatteten Schulen zugänglich sind, zum Abschluß gebracht, so finden auch Gemüt und Phantasie die ihnen angemessene Nahrung, und es wird die dargebotene Thatsache oder ein geschichtliches Gesetz alsbald in einer Menge von Vorstellungsketten eingefügt und damit vielseitiger und unverlierbarer dem Gedächtnis und dem Wissen des Schülers einverleibt, als auf dem altherkömmlichen mechanischen Wege des Einpaukens, das den berühmten „Schulsack“ füllte oder auch nicht füllte.

So habe ich es zum Beispiel absichtlich vermieden, die Kaiser und Fürsten in Reih und Glied tabellarisch aufmarschieren zu lassen; mit Hilfe der Fürstentafel des Anhangs wird der Schüler sich Reihenfolge und Jahreszahlen leicht und freudig selber nachträglich zusammenstellen. Heinrich der Löwe wird Seite 141 als Schwiegersohn Heinrichs II. von England, Seite 142 als der Schwager des Richard Löwenherz be-

zeichnet; der Schluß, daß Richard Löwenherz Heinrichs II. Sohn gewesen, wird dann wohl auch dem Schüler nicht allzu schwierig sein.

Zu diesem die Schüler anregenden und fesselnden Verfahren erblicke ich eben den Weg von Sedan nach Salamis, wie ich ihn im Vorwort zur ersten Auflage aufgefaßt habe. Die Betrachtung der griechischen und altgermanischen Götterwelt wird von vornherein verständlicher im Vergleich mit der christlichen Auffassung; das spartanische, athenische, römische Verfassungsleben wird die heutigen politischen Verhältnisse in Staat und Gemeinde von selbst verständlicher machen und von ihnen aus, wenn sie nur nicht geflissentlich dem natürlichen Interesse der Schülerwelt ferngehalten werden, Leben und Anschaulichkeit erhalten. Unausgesetzt müssen die Fäden vorwärts und zugleich rückwärts laufen, sich gegenseitig ergänzen und befestigen.

Der Streit um das Elsaß z.B. wird schon bei Heinrich I., ja schon beim Vertrag von Meerssen[142] auf die Gegenwart hinweisen, und diese wieder wird Anlaß geben, an den Großen Kurfürsten und den Prinzen Eugen, an Blücher und Hardenberg zu erinnern; die Lebensarbeit des Großen Kurfürsten, dies Programm für das hohenzollerische Haus, tritt mit voller Anschaulichkeit erst dann vor die Seele der Schüler, wenn sie die von ihm angestrebten Ziele: die Befreiung des deutschen Landes von fremder Herrschaft, die Gewinnung Pommerns, Schlesiens, des Elsasses, sich gleichsam vor ihren Augen haben verwirklichen sehen. So wird die Unverwüstlichkeit politischer und sittlicher Ideen, in der Klassenarbeit erkannt und mit Beispielen belegt, als ein Gewinn für das Leben in Glauben und Wollen des Schüler übergehen.

Ganz besonders wird bei dieser Behandlungsweise die Kulturgeschichte besser zu ihrem Rechte gelangen, als wenn sie in besondern Kapiteln dargestellt wäre. Ich habe das Städtewesen des Mittelalters (hauptsächlich nach v. Below[143]) in einem besondern Abschnitt behandelt, möchte aber damit dem Lehrer nicht erspart haben, auf den römischen Ursprung der Rhein- und Donaustädte, auf Heinrich I., Friedrich den Rotbart, ja auf griechische und römische Kolonien zurückzugreifen und bei der Entwicklung Amerikas wie des Vierten Standes und anderwärts darauf zurückzukommen. Das Werden und Wachsen der deutschen Fürstenmacht, die ich nirgends besonders behandelt habe, läßt sich mit genußreicher Anstrengung im Lehrgespräch zusammentragen; die Bausteine brauchen nur bei der Geschichte Karls des Großen, bei Arnulf von Kärnten, den Sachsenkaisern, bei Heinrich IV., Rudolf von Habsburg, Karl IV., Maximilian I., beim Verlauf der Reformation, beim Westfälischen Frieden, beim Reichsdeputationshauptschluß, endlich abschließend bei der Neugründung des Deutschen Reiches und bei der Betrachtung der Verfassung des Deutschen Reiches zusammengetragen werden.

Das moderne Verfassungsleben und die deutsche Arbeiterversicherung (im Anhang) stehen an und für sich über dem Interessenkreis des Lebensalters, für welches das Buch bestimmt ist; wird aber im Verlaufe des Geschichtsunterrichts der Gegensatz der Stände und dessen Überwindung, wird die Lage der breiten Massen des Volkes

142 Vertrag v. 9.8.870 zwischen Ludwig dem Deutschen und Karl dem Kahlen über die Reichsteilung.

143 Prof. Dr. Georg v. Below (1858-1927). Gemeint ist unter den vielen stadtgeschichtlichen Arbeiten wohl: Der Ursprung der deutschen Stadtverfassung. Köln 1892. Oder der wichtige Aufsatz: Zur Entstehung der deutschen Stadtverfassung, in HZ 58 (1887), S. 193-244, und HZ 59 (1888), S. 193-247.

bei jeder Gelegenheit in Betracht gezogen, so erwacht und wächst die Teilnahme der Schüler von Schritt zu Schritt, namentlich wenn man es nicht für einen Raub hält, immer und immer wieder auf die großen Fragen hinzuweisen, die unsere zukunftsreiche Zeit beleben und aufregen; dann wird die zusammenfassende Darstellung, die mein Buch bietet, der Klasse fast nur bekannte oder leichtverständliche Dinge bringen, und die Einreihung in ein System wird ihr ebenso natürlich erscheinen, wie es in der Wirklichkeit sich dargestellt hat. Daß ich dabei alle diejenigen Punkte beiseite gelassen habe, die über das kindliche Fassungsvermögen hinausgehen, versteht sich von selbst.

Meiner Darstellung der Arbeiterversicherung wird es zur Empfehlung gereichen, wenn ich erwähne, daß der gefeierte Staatsrechtslehrer der hiesigen Hochschule, Herr Hofrat Professor Dr. Rosin[144], die Güte gehabt hat, meinen Auszug einer genauen Durchsicht zu unterziehen, und ich kann nur von ganzem Herzen wünschen, daß diese unvergleichliche Schöpfung moderner und deutscher Humanität auch mit Hilfe meines Buches sich allmählich einer gerechteren Würdigung und vor allen Dingen einer gründlicheren Kenntnis erfreuen möge, als es leider noch vielfach der Fall zu sein scheint.

So empfehle ich denn mein Buch auch in seiner neuen Gestalt den geehrten Fachgenossen an männlichen und weiblichen Bildungsanstalten, die auf diesem Gebiet durchaus keine verschiedenartigen Lehrziele zu erreichen haben. Mögen sie sich die allerdings unumgängliche Mühe nicht verdrießen lassen, vor jeder Lehrstunde die Gegenstände sorglich auszuwählen und zu erwägen, die geeignet sind, die vorhandenen Vorstellungsmassen in Bewegung zu setzen und zu vervollständigen, und das erwachende und schrittweise gedeihende geschichtliche Verständnis und Urteil wird sie bald überzeugen, daß man der Kraft unserer Jugend auch auf diesem Gebiete weit mehr zutrauen darf, als man oft zu thun geneigt ist, und daß somit der Geschichtsunterricht zu den wertvollsten Bildungsmitteln der heutigen Schule gehört.

1246 | Ernst Keller[145], Lehrbuch für den Geschichts-Unterricht an höheren Mädchenschulen. 4 Bände. 1. Teil: Griechische und römische Geschichte. Frankfurt a.M.: Diesterweg <o.J. ca. 1892>.

[...] Denn von der Gegenwart mit all ihren Ernten und Aussaaten muß die Betrachtung der Vergangenheit ausgehen; von Sedan und Salamis, das habe ich schon vor zwanzig Jahren im Vorwort zur ersten Auflage dieses Buches[146] ausgeführt, muß der Weg geschichtlicher Erkenntnis gehen.

Und bis mitten in die Gegenwart hinein führt der vorliegende Band: bis auf den heutigen Stand der Dinge reicht die Erzählung; die wichtigsten religiösen, politischen, wirtschaftlichen Strömungen und Fragen unserer reichbewegten Zeit sind mehr oder minder betont. Denn nicht modrichte Papiere soll der werdende Mensch um Rat fragen, sondern das frische, volle Leben, das vor seinen Augen sich abspielt, an dem er selbst mitzuwirken berufen ist.

144 Vermutlich Heinrich Rosin (*1855), Jurist.

145 Zu Keller vgl. 1201 (1891). – 1. Teil: Ebenda [7]1916. – 2. Teil: Geschichte des Mittelalters. Ebenda [7]1916. – 3. Teil: Geschichte der Neuzeit. Ebenda [7]1917. – 4. Teil: Geschichte der neuesten Zeit. Ebenda [6]1912.

146 Bibliothekarisch nicht zu ermitteln.

Darum ist auch der ganze Inhalt meines Buches mit Zügen aus der Welt des Werdens und Geschehens nach allen Richtungen durchsetzt. Begeisterung, nach Goethes bekanntem Wort, warm fühlende Anteilnahme ist das höchste Gut, das die Geschichte verleihen kann; sie ist auch das beste und sicherste Mittel, dies Fach zu lehren und zu lernen; wenn auf irgendeinem Gebiete, bedeutet im Geschichtsunterricht Langeweile den Tod.

Auf den Stoff als solchen kommt gar nicht viel an: den wird der Schüler wie der Erwachsene immer wieder bequem [...] nachschlagen. Das geschichtliche Denken ist die Hauptsache, die Fähigkeit, sich in Persönlichkeiten und Vorgänge einer versunkenen Zeit hineinzuversetzen, sofern diese Zeit noch heute merklich nachwirkt. Die Beziehungen zwischen den verschiedenen Zeiträumen und Entwicklungsreihen gilt es herauszufinden; es gilt, die großen Zusammenhänge sich vor Augen zu stellen, denen die einzelnen Ereignisse angehören; es gilt, die Gegenwart aus der Vergangenheit, die Vergangenheit aus der Gegenwart zu begreifen; es gilt aber auch, sich mit dem guten, treuen Willen zu erfüllen, mit dem das heranwachsende Geschlecht an die Zukunft herantreten soll, und an die Arbeit, die darin unseres Volkes harrt. Darum habe ich auf deutsches Wirken auch im Ausland gern und nachdrücklich hingewiesen, damit es geschätzt und weitergeführt werde.

Zu dieser Behandlung des grundlegenden und auch wieder abschließenden Erziehungsmittels des Geschichtsunterrichts bieten die neuen Lehrpläne die erwünschteste Handhabe, und mein Buch ist sorglich darauf bedacht, sie zu benützen. Es wird nur am Lehrer liegen, ob das herkömmliche Verfahren trotz aller Mahnrufe und aller guten Anläufe noch länger andauern, ob noch lange der herrliche Lehrgegenstand unfruchtbar bleiben soll, oder ob die Fenster immer weiter aufgetan werden dem frischen Hauche des Lebens, der hinauslocken will auf die schöne grüne Weide und die Kräfte der Seele stärken will für den Genuß der Freiheit.

„Für den erzählenden Unterricht“ war das Kappessche Lehrbuch[147] bestimmt, an dessen Stelle das meinige getreten ist. Seither sind wir der Arbeitsschule nahegekommen: da ist keine Zeit mehr, Geschichten zu erzählen[148]. Heute heißt es: das Leben verstehen, damit man das Leben wolle und es richtig gebrauche. Die Schüler selbst sollen und wollen sich ihr Weltbild selbsttätig schaffen und sich das Feld ihrer künftigen Tätigkeit erspähen.

Der Lehrvortrag mag ruhig schwinden: auch auf der Hochschule wird er mehr und mehr eingeschränkt. Ein kundiger und pflichtbewußter Lehrer wird alle Hände voll zu tun haben, die Auskünfte und Fingerzeige zu gewähren, die seine Klasse, wenn sie das Buch mit offenen Augen angesehen, von ihm verlangen wird.

Insbesondere muß es ihm obliegen, seine Schülerinnen nach Maßgabe ihrer Anlage und Vorbildung zu den Quellen selbst hinzuleiten, auf denen die Darstellung aufgebaut ist. [...]

1247 | August Feigel[149], Tafel der vaterländischen Geschichte. Breslau: Goerlich [2]1892.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

147 Vgl. 634 (Kappes 1860).

148 Auch Keller hat ein „erzählendes“ Lehrbuch verfaßt: vgl. Keller 1201 (1891).

149 Zu Feigel vgl. 1159 (1890). – Die 1. Auflage ist bibliographisch nicht nachweisbar.

1248 | Fritz Berresheim[150], Vaterländische Geschichte für die Oberklassen katholischer Volksschulen. Ausgabe A (für Lehrer, mit einem Begleitwort). Stolberg: Mathes 1893.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1249 | Hermann Lorenz[151], Anhalts Geschichte in Wort und Bild. Für Schule und Haus. Dessau: Kahle 1893.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1250 | Gustav Lange[152], Geschichtsstoff für die einfachsten Volksschulverhältnisse, insbesondere für ein- u. zweiklassige utraquistische Volksschulen. Neumark i.Westpreußen: Koepke 1893.

[…] Für die gemischsprachigen, oder fast ausschließlich aus polnischen Kindern bestehenden Schulen unserer Provinz bietet der Unterrichtsgegenstand um der geringen Sprachgewandtheit der Kinder willen ganz ungeheure Schwierigkeiten. […]

In dem vorliegenden Schriftchen ist der Versuch gemacht worden, möglichst unbeschadet der Eindringlichkeit und Wärme der Geschichtserzählung in knappster und einfachster Form das zu bieten, was aus der vaterländischen Geschichte nach dem von den Königlichen Regierung vorgeschriebenen Lehrplänen in der utraquistischen Volksschule durchgearbeitet werden soll. Lehrern und Schülern zweisprachiger Schulen möchte das Büchlein zur Erzielung eines gedeihlichen Unterrichts in der vaterländischen Geschichte dienstlich sein.

1251 | Johannes Maenß[153], Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte vom Regierungsantritt Friedrichs des Großen bis zur Gegenwart (Untersecunda.). Leipzig: Bredow 1893.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1252 | Richard Schillmann,[154] Schule der Geschichte. 7 Bände. I. Teil: Griechische und römische Geschichte. (Für Quarta). Berlin: Nicolai 1893.

[ohne Vorwort]

150 Fritz Berresheim (Biographie nicht ermittelt): kath.; Kgl. Seminardirektor. – Die Schülerausgabe B erschien ebenda 1893 <[3]1907>.

151 Hermann Lorenz (*15.6.1860 in Weissensee; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Kaufmanns, Besuch der Landesschule Pforta, Abitur 1880, Studium in Leipzig, 1885 Promotion, 1885 Lehramtsprüfung, 1885 Probejahr am Gymnasium in Sangershausen, 1888 o.Lehrer am Herzogl. Lehrerinnen-Seminar und an der Antoinettenschule in Dessau, Verwalter des Herzogl. Münzkabinetts, 1894 an der Realschule in Quedlinburg tätig, 1895 dort Direktor. – Die 3. Auflage 1906 wurde 2007 unverändert nachgedruckt.

152 Gustav Lange (Biographie nicht ermittelt): Schulrat in Neumark i. Westpreußen, Kreisschulinspektor. – Das Lehrbuch erschien 1901 in 7. Auflage.

153 Zu Maenß vgl. 925 (1878).

154 Zu Schillmann vgl. 937 (1879). – II. Teil: Von Augustus bis zur Reformation. (Untertertia). Ebenda 1893. – III. Teil: Deutsche Geschichte von der Reformation bis auf Friedrich den Großen. (Obertertia). Ebenda 1893. – IV. Teil: Von Friedrich dem Großen bis auf die neueste Zeit. (Untersekunda). Ebenda 1893. – V. Teil: Hauptereignisse der griechischen Geschichte bis zum Tode Alexanders des Großen, und der römischen bis zum Untergange des weströmischen Kaisertums. (Obersekunda). Ebenda 1893. – VI. Teil: Vom Untergange des weströmischen Reiches

1253 | Ernst Lehmann[155], Kleine deutsche Geschichte in didaktischer Bearbeitung. Erfurt-Leipzig: Bacmeister 1893.

Meine Aufgabe, eine kleine deutsche Geschichte in didaktischer Bearbeitung zu bieten, habe ich nicht nur durch eine möglichst interessante, charakteristische und doch ideale Darstellung, sondern auch durch die Anordnung der Thatsachen zu lösen versucht, um auch dadurch das Verstehen, Behalten und Wiederholen des Stoffes zu erleichtern.

1254 | Johannes Wewer[156], Bilder aus der Geschichte der Hohenzollern. Für Volks- und Bürgerschulen dargestellt. Lingen a.d. Ems: Acken 1893.

Im Sinne der ministeriellen Ausführungsbestimmungen zu dem Kaiserlichen Erlaß vom 1. Mai 1889 über die besondere Aufgabe des Geschichtsunterrichtes berücksichtigt das vorliegende, für die Hand des Schülers bestimmte Werkchen weniger die herrlichen Kriegsthaten der Hohenzollern, als ihr zielbewußtes Hinwirken auf die Einigung Deutschlands und ihre großartige Thätigkeit zum Wohle des Landes und Volkes. Soll in Verfolg des Allerhöchsten Erlasses dem Schüler wirklich ein Überblick über jene unermüdlichen Bestrebungen aller Herrscher unseres erhabenen Hohenzollerngeschlechtes vermittelt werden, so muß nach Ansicht des Verfasser wegen der Menge des zu bewältigenden Stoffes der Geschichtsunterricht auf brandenburgisch-preußische Geschichte beschränkt bleiben. Keineswegs soll dadurch der deutschen Geschichte mit ihren erhebenden Beispielen von Gottesfurcht, Frömmigkeit, Treue, Vaterlandsliebe und anderen glänzenden Tugenden die Berechtigung für die Schule abgesprochen werden, Wo die deutsche Geschichte in die preußische hinüberspielt, findet sie entsprechende Berücksichtigung; der der Hand des Lesebuches lernen die Schüler in der Lesestunde andere denkwürdige Personen und bemerkenswerte Thatsachen aus der deutschen Geschichte kennen.

Die Arbeitsversicherungsgesetze und das Arbeiterschutzgesetz sind aufgenommen, soweit die Belehrung darüber in den Rahmen des Geschichtsunterrichtes passt.

Die kurzen Lebensbilder der unserem Herrscherhause nahe stehenden edlen Frauen und berühmten Männern werden eine willkommene Beigabe sein. […]

Möge das Werkchen dazu beitragen, die Jugend mit den Gefühlen ungeheuchelter Ehrfurcht und unbegrenzter Dankbarkeit gegen unser angestammtes Herrscherhaus als der von Gott gewollten Obrigkeit zu erfüllen.

1255 | Richard Fritzsche[157], Die Deutsche Geschichte in der Volksschule. Präparationen und Entwürfe nach den Grundsätzen der neueren Pädagogik für das 5. bis 8. Schuljahr. I. Teil: Von Armin bis zum Augsburger Religionsfrieden. Altenburg: Pierer 1893.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

bis zum Ende des dreißigjährigen Krieges. (Unterprima). Ebenda 1893. – VII. Teil: Vom westfälischen Frieden bis zum Tode Kaiser Wilhelms I. (Oberprima). Ebenda 1893. – <Anhang:> Von Friedrich dem Großen bis auf die neueste Zeit. Ausgabe für Töchterschulen. Bis zum 4. Teil. Ebenda 1892.

155 Ernst Lehmann: Biographie nicht ermittelt.

156 Johannes Wewer (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in St. Tönis, Rektor einer kaufmännischen Schule in Wiesbaden.

157 Zu Fritzsche vgl. 823 1873). – Das Lehrbuch erschien 1911 in 5. Auflage. Daneben hat Fritzsche

1256 | Louis Naumann[158], Skizzen und Bilder für den Geschichtsunterricht der Volksschule. Heft 1: Die Zeit Friedrich Wilhelms III. Merseburg: Stollberg: 1893.

In einem Vortrage[159] über „den Geschichtsunterricht in der Volksschule nach dem Allerhöchsten Erlasse“ bin ich dafür eingetreten, daß der Versuch gemacht werden müsse, auch in der Volksschule „Spezialgeschichte“ zu bieten. Nur auf diese Weise, so mußte ich mir sagen, könne es erreicht werden, daß die Schule den erweiterten Aufgaben des Geschichtsunterrichts Genüge leiste. Selbstverständlich bin ich mir bewußt, daß die Darbietung von Spezialgeschichte in unserer Volksschule mehr als eine Grenze hat. Dennoch halte ich es für möglich, daß im Unterricht mehr denn bisher lebendige Einzelbilder geboten werden können. Ich halte dafür, daß solche Einzelbilder weit mehr als knapp gehaltene Übersichten über ganze Periode dazu beitragen werden, in der Jugend auch Liebe zur Geschichte und Verständnis für dieselbe zu wecken. Ich hoffe auch, daß eine so gebildete Jugend Neigung und Fähigkeit gewinne, auch nach der Entlassung aus der Schule sich weiter zu bilden. Nicht alles kann die Schule erreichen! Daß die Einzelbilder, namentlich was die Kriegsgeschichte anbelangt, auch mit Rücksicht auf die Provinz, auf den heimatlichen Kreis auszuwählen sind, soweit das eben angängig ist, glaube ich auch hier betonen zu sollen.[…]

1257 | Max Hübner[160], Der erste Geschichtsunterricht. Hilfsbuch für den ersten Unterricht in der Geschichte. Ausgabe B in fortschreitender (progressiver) Darstellung. Mit Berücksichtigung des kaiserlichen Erlasses vom 1. Mai 1889 und der Lehrpläne der königlichen Regierungen. Breslau: Goerlich 1893.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1258 | Edmund Hahn[161], Hohenzollernbuch. Mit vorwiegender Berücksichtigung der Verdienste unseres Herrscherhauses um das Wohl des Landes und des Volkes, entsprechend den ministeriellen Bestimmungen. Für den Gebrauch im Geschichtsunterrichte in Volks- und Mittelschulen. Trier: Stephanus 1893.

Die Allerhöchsten und ministeriellen Erlasse über die Wirksamkeit der Schule gegenüber der Sozialdemokratie haben eine Umgestaltung des Geschichtsunterrichtes auch in den niederen Schulen zur Folge gehabt. Die diesbezüglichen Verordnungen schrei-

weitere Lehrwerke veröffentlicht: Bausteine für den Geschichtsunterricht in der evangelischen Landschule. Eine Handreichung für Lehrer und Seminaristen. 1. Kursus (Mittelstufe). Altenburg: Pierer 1896 <²1905>. – 2. Kursus (Oberstufe). Altenburg: Pierer 1897 <²1907>. – Schroedels Lehr- und Lesebuch für den deutschen Geschichtsunterricht. Ausgabe B. Für Bürger- und Mittelschulen. Zus.m. E. Hase. Halle: Schroedel 1892. – Quellenbuch zur Geschichte des deutschen Mittelalters. Leipzig 1873.

158 Louis Naumann (Biographie nicht ermittelt): Superintendent und Kreisschulinspektor.

159 [Anm. d. Verfassers:] Abgedruckt im Amtl. Schulblatt für den Regierungs-Bezirk Merseburg 1891 Nr.7-10.

160 Zu Hübner vgl. 1070 (1886). – Die Ausgabe B (für evangelische Schulen) erschien 1910 in 9. Auflage.

161 Edmund Hahn: Biographie nicht ermittelt. – Hahns früheres Lehrbuch (Präparationen für den Anschauungsunterricht. Ausgeführte Lectionen im Anschluße an die Bildtafeln von Schumacher und Cüppers herausgegeben. Paderborn: Schöningh 1891) ist fachlich nicht einschlägig.

ben unter anderm vor, dass beim Unterrichte in der vaterländischen Geschichte die Verdienste der preußischen Herrscher um das Wohl des Volkes hervorzuheben sind; es soll […] gezeigt werden, wie die Monarchen Preußens es von jeher als ihre besondere Aufgabe betrachtet haben, der auf die Arbeit ihrer Hände angewiesenen Bevölkerung ihren landesväterlichen Schutz angedeihen zu lassen und ihr leibliches und geistiges Wohl zu heben. – Darauf ist in diesem Büchlein ein besonderes Gewicht gelegt; kulturhistorische Momente sind an passender Stelle eingeflochten. […]

1259 | Ernst Kornrumpf[162], Vaterländische Geschichtsbilder. Ein Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in den Volksschulen des Herzogtums Gotha. Leipzig: Brandstetter 1893.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1260 | Ernst Kornrumpf[163], Methodisches Handbuch für den deutschen Geschichtsunterricht in der Volksschule. 3 Bände. 1. Teil: Deutsche Geschichte bis zum Ausgang des Mittelalters. Leipzig: Brandstetter 1893.

[kein Lehrbuch im engeren Sinne]

1261 | Ferdinand Schultz[164], Lehrbuch der Alten Geschichte für die Oberstufe höherer Lehranstalten in Übereinstimmung mit den Neuen Lehrplänen. 2 Bände. Band 1: Griechische Geschichte. Dresden: Ehlermann 1893.

Für keinen Unterricht ist nach Einführung der neuen Lehrpläne ein neues Lehrbuch ein so dringendes Bedürfnis wie für den Unterricht in der Alten Geschichte auf der Oberstufe. Ist doch hier die Lehraufgabe wesentlich umgestaltet worden.

Es betrifft die Änderung zunächst die Zeit, innerhalb deren die Aufgabe gelöst werden soll. Ein Jahr ist der Lösung zugemessen, wo früher zwei Jahre erforderlich schienen. […] Vielleicht ist dies aber gar kein so großer Schade, als gemeiniglich angenommen wird. In der That kann manches entbehrt werden, was früher für unumgänglich gehalten wurde. Ist doch vieles mit rührender Pietät festgehalten worden, was für die Jugend wahrlich zweck- und fruchtlos ist. Sollte wirklich die Belehrung über Äolus, Dorus, Xuthus, über Temenus, Kresphontes u.a. ohne Schaden der Sache nicht entbehrt werden können? Und wie gewissenhaft sind Thatsache und Zahlen eingeprägt worden, wo es sich weit weniger um bestimmt begrenzte Thatsachen, als um eine geschichtli-

162 Ernst Kornrumpf (*30.1.1862 in Mühlhausen, Thüringen; Sterbedatum nicht ermittelt): Bezirksschulinspektor in Ohrdruf, (spätestens 1897) Schuldirektor in Gotha. – Das Lehrbuch erschien 1902 in 2. Auflage. – Eine Ausgabe für preußische Volks- und Bürgerschulen erschien 1896 ebenda.

163 Zu Kornrumpf vgl. ebenda. – Der 1. Teil erschien 1906 in 2. Auflage. – 2. Teil: Das Zeitalter der Reformation bis einschließlich das Jahrhundert des 30jährigen Krieges. Ebenda 1893 <²1907>. – 3. Teil: Preußisch-deutsche Geschichte vom Jahrhundert Friedrichs des Großen bis zur Gegenwart. Ebenda 1893 <²1907>.

164 Ferdinand Albert Martin Schultz (*7.10.1829 in Berlin; †27.7.1901 in Berlin): evang.; Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums zum Grauen Kloster in Berlin, Abitur 1848, Studium der Philologie in Berlin, 1853 Promotion in Berlin, 1854 Lehramtsexamen, 1854 Probejahr am Gymnasium zum Grauen Kloster in Berlin, 1856 Oberlehrer am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Berlin, 1869 Direktor des Kgl. Kaiserin-Augusta-Gymnasiums in Berlin-Charlottenburg, 1901 pensioniert; korrespondierendes Mitglied der Kgl. Akademie gemeinnütziger Wissenschaften zu Erfurt. – Band 2: Römische Geschichte. Ebenda 1893.

che Entwickelung handelt, wie etwa in der attischen Verfassungsgeschichte. Hier wurde z.B. gewissenhaft gelehrt: 1066 Medon erster lebenslänglicher Archont, 752 zehnjährige Archonten, 713 das Vorrecht der Neliden aufgehoben, 683 neun jährliche Archonten u.a.m. Und nun sind dies noch gar Thatsachen, die sich an der Hand der neugefundenen Aristotelischen Schrift „vom Staate der Athener" nicht einmal als richtig erweisen. Und in der römischen Geschichte – wie viel Sagenhaftes und Unsicherer hat der Schüler als wichtige Thatsachen lernen und mit allem Beiwerk von Zahlen sich einprägen müssen. Von dem Unfug, der überhaupt mit Zahlen im Geschichtsunterricht getrieben wurde, ist am besten zu schweigen. Wenn die neuen Lehrpläne hiermit aufräumen, indem sie zur Beschränkung zwingen, so ist dies fürwahr ein Segen.

Sie fordern aber zugleich – und diese Änderung ist nur mit grosser Freude zu begrüssen – zur Vertiefung des Unterrichts auf. Da ist es denn bedeutsam, dass die griechische Geschichte eine Stufe höher gerückt ist. Wie ganz anders lässt sich diese mit jungen Leuten treiben, von denen anzunehmen ist, dass sie der Mehrzahl nach sich für die Hochschule vorbereiten wollen, als mit Knaben und halberwachsenen Jünglingen, unter denen eine nicht unbedeutende Zahl doch nur das Befähigungszeugnis zum einjährig-freiwilligen Dienst sich ersitzen will. Hier ist es also ein Mehr, was die Durchführung der neuen Lehrpläne bedingt – allerdings ein sehr erfreuliches. Der Lehrer wird dadurch immer stärker sich gedrungen fühlen, die griechische Geschichte als das zu betreiben, was sie ihrem Wesen nach ist, als ein Stück Bildungsgeschichte der Menschheit und wird zu deren Gunsten manches aus der politischen Geschichte fallen lassen. Zwar wird er nach wie vor die Schüler für die nationalen Heldenthaten der Perserkriege zu begeistern suchen und die grossen Züge der Geschichte im peloponnesischen Kriege, das Ringen eines Demosthenes gegen den inneren und äusseren Feind u.a. ihnen mit Wärme und in ausführlicher Darstellung vortragen, er wird auch die trüben Bilder der Zersplitterung und Uneinigkeit Griechenlands zu lehrreichen Fingerzeigen benutzen und wird endlich die Entwickelung der Verfassung, wie es die Lehrpläne fordern, dem Verständnis des Schülers eingehender zu vermitteln suchen, aber manches kleine Gefecht, welches noch heut unter dem grossen Namen „Schlacht" mit Angabe der Jahreszahl verzeichnet steht, wird er leichten Herzens übergehen oder es höchstens zur Beleuchtung des geschichtlichen Ganges gelegentlich heranziehen. Wer einmal von der Akropolis aus mit dem Blick auf das blaue Meer, die Inseln und Küsten Griechenlands das Herz gefüllt hat, der wird das Auge auch vor der Kleinheit der griechischen Verhältnisse nicht haben verschliessen können und nicht Kämpfen um Ägina, Megara u.a., wie bedeutungsvoll sie auch immer für die Entwickelung Athens gewesen sein mögen, eine so weltgeschichtliche Bedeutung zumessen, um sie mit allem Zubehör der Jugend einzuprägen.

Und nicht viel anders ist es mit der römischen Geschichte. Wer von den Hügeln Roms einmal auf die gebirgumsäumte Ebene der braunen Campagna sinnenden Auges geschaut hat, der wird in ihr allerdings den Ausgangspunkt der römischen Weltmacht verehrt und in den Kämpfen der ersten römischen Bauerngemeinde um diese bereits den Heldensinn, die Vaterlandsliebe und die staatsbildende Kraft des Römers entdeckt haben, welche einst die Welt eroberten, er wird aber nicht den sogenannten „Kriegen" gegen die Volsker, Äquer, Herniker und solche Stelle anweisen, um sie als ewig denkwürdige Thaten mit allen Einzelheiten der Jugend ins Gedächtnis zu schreiben. Wenn zu einer anderen Betreibung der Alten Geschichte die neuen Lehrpläne hindrängen, so wäre dies gleichfalls ein Segen. […]

Wie kann nun der Lehrer seine Aufgabe lösen? Die Mittel dazu können keine anderen sein, als die, welche bei jedem Unterricht angewendet werden sollten; sie werden sich nur hier eigenartig, und zwar etwa folgendermassen gestalten:

Zunächst sind Zahlen und Namen auf das mindestmögliche Mass zu beschränken. Von den Thatsachen ist aber das wirklich Bedeutende oder Lehrrreiche ausführlich, das Unwesentlichere in aller Kürze zu behandeln.

Ferner muss die Aneignung mehr wie bisher durch Zusammenstellung des Gleichartigen erleichtert werden. Sicherlich ist im grossen und ganzen die Zeitfolge der Faden, mittels dessen der Schüler sich durch die grosse Masse der Einzelheiten hindurchfindet; vielfach aber ist ein grosser Zug der Geschichte gesondert zu verfolgen und das demselben zugehörige Einzelne in einer eignen Gruppe zu vereinigen. Für den Schüler wird es eine fesselnde und fruchtbringende Arbeit sein, das gesondert Überlieferte in die gesamte Zeitfolge einzureihen.

Sodann muss für Übersichtlichkeit durch alle Mittel gesorgt werden. Hierzu trägt nichts mehr bei als scharfe Einteilung und folgerichtige Anordnung des Stoffes. […]

Endlich ist durch Vergleichung mit Personen, Thatsachen und Entwickelungen anderer Zeiten oder Völker und durch Verknüpfung mit Bekanntem, sei es aus der Erdkunde, der Litteratur oder anderen Wissenszweigen, sowie durch Anschaulichkeit nicht nur das Verständnis des Durchgenommenen zu fördern, sondern auch dessen Aneignung zu erleichtern.

Diesen Gedanken gemäss hat der Verfasser das vorliegende Lehrbuch zu gestalten gesucht und hofft trotz aller nun einmal unvermeidlichen Meinungsverschiedenheit im einzelnen doch im ganzen die Zustimmung unbefangener und vorurteilsfreier Fachgenossen sich zu gewinnen.

Er hat die Auswahl des Stoffes so zu treffen gesucht, dass das Gebotene auch wirklich für die Schüler fruchtbringend sei und entweder ihr geschichtliches Verständnis fördert oder ihr Herz erwärmt. […] Wenn in einzelnen Abschnitten, besonders der Kulturgeschichte, es scheinen könnte, als sei der Verfasser über das Mass des für Ober-Sekunda Erforderlichen hinausgegangen, so ist zu bedenken, dass das Lehrbuch auch für Prima reichen und ausser dem in dem Geschichtsunterricht Vorzutragenden manches enthalten soll, was der Schüler für den übrigen Unterricht braucht. Schülergeschlechter sind freilich verschieden; dem einen wird mehr, dem anderen weniger zugemutet werden können. Indes wird in der Benutzung des Stoffes sicherlich kein Lehrer einen Fehlgriff thun, der die innere Beschaffenheit seiner Schüler kennt.

Die Form ist meist knapp gewählt; nicht selten treten Substantive an die Stelle von Sätzen. Der Schüler glaubt gar leicht, wenn sein Lehrbuch eine zusammenhängende Darstellung giebt, es brauche nur dessen Text sich anzueignen und könne dann den Vortrag des Lehrers entbehren. Hin und wieder ist jedoch eine etwas vollere Form angewendet worden, wo entweder die Bedeutung des Inhalts es forderte oder durch die Kürze Dunkelheit entstanden wäre. […]

1262 | Josef Schiffels[165], Handbuch für den Unterricht in der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Nach Maßgabe der neuesten Bestimmungen zunächst zum Gebrauch für Lehrer an Volksschulen. Mit ausgiebiger Berücksichtigung des Lesebuches, der „Ergänzungen

165 Zu Schiffels vgl. 1169 (1890).

I“ der vaterländischen Poesie und der Quellenstoffe.
Paderborn: Schöningh 1893.

[Vorwort im wesentlichen übereinstimmend mit Schiffels 1892]

1263 | Anton Pfeilschifter[166], Memorierstoff aus der deutschen und bayerischen Geschichte für Mittelschulen. Regensburg: Bauhof 1893.

Vorliegendes Buch bietet den Schülern der Mittelschulen, insbesondere den Zöglingen der Lehrerbildungsanstalten den nötigen Stoff aus der politischen und Kulturgeschichte unseres weiteren und engeren Vaterlandes dar. „Memorierstoff“ wurde es deshalb betitelt, weil es keine unwesentlichen Details, sondern nur die wichtigsten Thatsachen, welche die den Mittelschulen angehörige Jugend ihrem Gedächtnisse unverlierbar einprägen soll, enthält. Zur Auslese des Wesentlichen aus der Fülle vaterländischen Geschichtsstoffes sah sich der Verfasser veranlaßt, weil er während seiner langjährigen Praxis zur Überzeugung gekommen ist, daß, wenn den Schülern zu viel aufgedrängt wird, sie mit Unlust an die Arbeit gehen und das mühsam Erworbene bald wieder vergessen. Wenn er von „Memorieren“ spricht, hat er selbstverständlich nicht wörtliches Auswendiglernen, sondern das Erfassen und Behalten des dargebotenen Lehrstoffes seinem Inhalte nach im Auge. – Nicht unwesentlich unterscheidet sich fragliches Lehrbuch von den meisten übrigen seiner Art durch die Anordnung des Stoffes. Damit die Übersicht, welche bekanntermaßen den Schülern das Studium so sehr erleichtert, in keiner Weise Einbuße erlitt, wurden deutsche, bayerische und Kulturgeschichte räumlich getrennt gehalten. Dessenohngeachtet kann sie der praktische Lehrer in innigste Verbindung bringen. Hat er einen Abschnitt aus der politischen Geschichte Deutschlands behandelt, so wird er am besten den gleichen Zeitraum aus der bayerischen Geschichte anfügen und hierauf die inneren Verhältnisse und Kultur des deutschen Volkes während dieser Periode besprechen. [...]

Zur Verabfassung des „Memorierstoffes“ wurden folgende Geschichtswerke und Lehrbücher benützt: Dittmar[167], Menzel, Meier, Freudensprung, Westenrieder, Heigl, Ruthardt, Riezler, Richter, Biedermann, Weiß, Gutmann, Sattler, Zitzelsperger etc.

166 Anton Pfeilschifter (Lebensdaten nicht ermittelt): kgl. Hauptlehrer in Arnstein.

167 Es ist nicht zu entschlüsseln, auf welchen Autor sich Pfeilschifter bezieht, Franz oder Heinrich Dittmar. Beide kommen wegen ihrer regionalen Herkunft und wegen ihrer einschlägigen Lehrbücher in Betracht, etwa: 1086 (Franz Dittmar, 20 Bilder aus der bayerischen Geschichte für die Hand des Schülers bearbeitet. 1888), oder 586 (Heinrich Dittmar, Abriß der bairischen Geschichte. <ca. 1864/65>).
Menzel nicht ermittelt.
Meier nicht ermittelt.
Zu Freudensprung vgl. 409 (1841).
Zu Westenrieder vgl. 63 (1786).
Heigl nicht ermittelt.
Gemeint ist Karl Ruthardt, Chronik der Weltgeschichte. Zusammenstellung des Wissenswürdigsten aus Geschichte und Sage. Stuttgart: Levy & Müller o.J.<1881>.
Vielleicht Sigmund von Riezler, Geschichte Bayerns. Gotha 1880ff.
Wohl Gustav (nicht Albert) Richter, vgl. 976 (1881).
Zu Biedermann vgl. 1049 (1885).
Vermutlich: Johann Baptist Weiß**,** Lehrbuch der Weltgeschichte. 1. Band: Die vorchristliche Zeit. Wien: Braunmüller 1859. – 2. Band: Die christliche Zeit. I. Das Mittelalter, 1. Theil. Ebenda 1862. – 3. Band: 2. Theil . Ebbenda 1868. – 4. Band: Die neuere Zeit. Die Entdeckung Ameri-

1264 | Carl A. Krüger[168], Geschichte der Griechen und Römer mit Berücksichtigung der morgenländischen Völker. Für den Unterricht bearbeitet. Berlin: Rentel 1893.

Die alte Geschichte ist ein hervorragendes Mittel, die Bildung zu fördern und den Charakter der Jugend zu stählen.

Bei der Bearbeitung des Stoffes bestrebe ich mich, den Inhalt in möglichst einfacher und markierter Form zu geben und alles Trockene zu vermeiden. Auf ein großes Fachwerk von Namen und Zahlen, durch dessen mühsame Einprägung nur das Interesse an Personen und Ereignissen geschwächt wird, ist weniger Gewicht gelegt. Dagegen habe ich den persönlichen Zügen und charakteristischen Aussprüchen berühmter Menschen, sowie der geschichtlichen Sage einen angemessenen Platz eingeräumt. [...]

Das Wichtigste von den morgenländischen Kulturvölkern ist, um den Zusammenhang herzustellen, der griechischen Geschichte vor Beginn der Perserkriege angeschlossen worden. Es ist auch nicht unterlassen, die hervorragenden kulturhistorischen Elemente mit in die Darstellung aufzunehmen. [...]

1265 | Carl A. Krüger[169], Geschichte Deutschlands von der älteren Zeit bis zum Ausgang des Mittelalters. Unter Berücksichtigung der wichtigsten außerdeutschen Ereignissen. Nach den neuen Lehrplänen bearbeitet. Danzig: Gruihn 1893.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1266 | Carl A. Krüger[170], Geschichte Deutschlands vom Zeitalter der Reformation bis zur Gegenwart. Unter Berücksichtigung der wichtigsten außerdeutschen Ereignisse. Nach den neuen Lehrplänen bearbeitet. Danzig: Gruihn 1893.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1267 | Carl A. Krüger[171], Geschichte Deutschlands von der älteren Zeit bis zur Gegenwart. Unter Berücksichtigung der wichtigsten außerdeutschen Ereignisse. Nach den neuen Lehrplänen bearbeitet. Danzig: Gruihn 1893.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1268 | Franz Reinhold Pfalz[172], Die Geschichte in ihren Grundzügen. Ein Lehrbuch für die deutsche Schule und ein Lesebuch für das deutsche

kas. Das Zeitalter der Reformation. Ebenda 1870. – 5. Band: Die neuere Zeit. Der dreißigjährige Krieg. Die englische Revolution. Das Zeitalter Ludwigs XIV. und Kaiser Leopolds I. Ebenda 1872. – 6. Band: Die französische Revolution. Ebenda 1875.
Zu Gutmann vgl. 827 (1873).
Zu Sattler vgl. 748 (1868).
Zu Zitzelsperger vgl. 686 (1865).

168 Zu Krüger vgl. 891 (1877). – Das Lehrbuch erschien 1900 in 3. Auflage.

169 Vgl. ebenda.

170 Vgl. ebenda. –Die 2. Auflage erschien 1896.

171 Vgl. ebenda. – Die 3. Auflage erschien 1901.

172 Zu Pfalz vgl. 801 (1871). – II. Teil: Das Mittelalter. Ebenda 1893. – III. Teil: Die neue Zeit. Ebenda 1893. – IV. Teil: Die Neueste Zeit. Ebenda 1895. – Die Adaption dieses Lehrbuchs für

Haus. In 4 Teilen. Mit besonderer Berücksichtigung der neueren Lehrpläne. I.Teil: Das Altertum. Leipzig: Dürr 1893.

Das vorliegende geschichtliche Lehr- und Lesebuch ist aus der Schulstube hervorgegangen, dies möge sein Erscheinen rechtfertigen und ihm eine freundliche Beachtung in Schule und Haus gewinnen helfen. Was dem gebildeten deutschen Manne aus der Geschichte zu wissen not thut, ist in leichtfaßlicher Darstellung geboten. Das Maß des Stoffes, der Ton der Erzählung, die Auffassung der geschichtlichen Thatsachen, die Beschränkung der Namen und Zahlen, alles dies hat sich nach und nach im unmittelbaren Verkehr mit den Schülern gleichsam von selbst gestaltet. Natürlich steht, abgesehen vom Altertum, die deutsche Geschichte im Vordergrund, die übrigen Staaten kommen nur so weit in Betracht, als ihre Beziehungen zu Deutschland es erfordern, doch sind sie, der Übersichtlichkeit wegen, besonders behandelt. Alles Nebensächliche, aller gelehrter Kleinkram, ist ausgeschlossen, und damit auch die Lehrer, die noch unter dem Gegebenen eine Auswahl treffen möchten, nicht daran gehindert sind, so suchen die einzelnen Kapitel eine gewisse Selbständigkeit zu bewahren, daher so manche kleine Wiederholungen, die auch bei dem zusammenhängenden Lesen nicht stören werden.

Das behagliche Erzählen von Anekdoten, die nur als sinnreiche Erdichtungen, nicht als geschichtliche Thatsachen angesehen werden können, ist als unsrer fortschreitenden politischen Anschauung nicht mehr entsprechend vermieden worden. Desto mehr ist das Kulturgeschichtliche, die bald rasch fortschreitende, bald gehemmte Entwicklung des Volkslebens betont. Ob der hier gemachte Versuch, in die Verknüpfung der geschichtlichen Grundzüge den Reiz der Geschichte zu legen, einigermaßen gelungen ist, mögen Fachmänner entscheiden. […]

1269 | Oskar Reime[173], Der Unterricht in der Geschichte. Für die Hand der Kinder in Volks- und Bürgerschulen. Mit besonderer Berücksichtigung einiger Sagen und Geschichten der Provinz Sachsen. Aufgrund behördlicher Bestimmungen zusammengestellt und nach den besten Quellen bearbeitet.
Delitzsch: Pabst 1893.

[ohne Vorwort]

1270 | Herrmann Jaenicke[174] u. Georg Haehnel, Hilfsbuch für die Geschichtserzählungen in Sexta und Quinta. Im Anschluß an die geschichtlichen Lehrbücher von Jaenicke. Berlin: Weidmann 1893.

Die Lehrpläne von 1892 bestimmen für die geschichtlichen Lehraufgaben in Sexta und Quinta folgendes: „Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte, wobei von Gegenwart und Heimat auszugehen ist," und „Erzählungen aus der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Römer".

In den methodischen Bemerkungen heißt es hierzu: „Der propädeutische Unter-

die Realschule: Leitfaden der Geschichte für Realschulen und verwandte Lehranstalten. In 4 Teilen bearbeitet von Schubert, Scholz, Zöllner und Pfalz. Leipzig: Dürr 1895.

173 Oskar Reime: Biographie nicht ermittelt.

174 Zu Jaenicke vgl. 952 (1880).
Georg Haehnel (Lebensdaten nicht errmittelt): Dr.phil.; zunächst Gymnasiallehrer in Kreuzburg, dann kgl. Oberlehrer in Bunzlau.

richt in VI und V hat die Aufgabe, ausgehend von der Gegenwart und der Heimat, die großen Heldengestalten der nächsten und der ferneren Vergangenheit dem Herzen und der Phantasie des Knaben nahe zu bringen, seinen Gedankenkreis damit zu erfüllen und den ersten konkreten Grund für eine geschichtliche Betrachtung zu legen. Begeisterung des Lehrers selbst, schlichte aber lebenswarme Schilderung der vorgeführten Helden in freier Erzählung ohne Anschluß an ein Buch thun hier fast alles".

Schon im ersten Jahre des Bestehens der neuen Lehrpläne hat wenigstens an unserer Anstalt, vermutlich aber auch an vielen anderen Schulen, die Erfahrung gelehrt, daß ohne Anschluß an ein Buch der geschichtliche Unterricht auf den untersten Stufen einen nennenswerten Erfolg nicht erzielen kann. Denn die Schüler vergaßen von acht zu acht Tagen nahezu alles, was der Lehrer mit auch noch so großer Anschaulichkeit vorgetragen hatte, und am Ende des Schuljahres war bei dem gesamten Unterrichte nichts Ersprießliches herausgekommen. Die Schüler selbst sprachen häufig den Wunsch aus, man möge ihnen ein Hilfsbuch bezeichnen, in dem sie das in der Klasse Durchgenommene zu Hause nachlesen könnten.

Nun weisen die methodischen Bemerkungen allerdings auf die Notwendigkeit hin, daß das deutsche Lesebuch auf diesen Stufen im engsten Zusammenhange mit den biographischen Aufgaben stehe; die deutschen Lesebücher leiden aber ohnehin schon an einer so großen Zersplitterung und planlosen Zerfahrenheit in der Auswahl der Stoffe, daß man sie nicht zwingen sollte, auch noch die schwierigen Anforderungen an den ersten Geschichtsunterricht vollständig zu erfüllen.

Dieser Gesichtspunkt war es vornehmlich, der uns veranlaßte, vorliegendes Hilfsbuch zu verfassen; wir würden uns freuen, wenn es seinem Zwecke entspräche und unseren Fachgenossen willkommen wäre.

In dem für Sexta bestimmten Abschnitte haben wir von den Heldengestalten vorzugsweise die deutschen Kaiser und die preußischen Könige berücksichtigt, weil die Lesebücher in dieser Beziehung gerade am wenigsten genügen, während sie an Charakterschilderungen anderer großer Männer meist ausreichenden Stoff darbieten.

Der Abschnitt für Quinta enthält die wichtigsten Sagen aus der griechischen und römischen Vorgeschichte und arbeitet somit dem Unterrichte nicht bloß der Geschichte, sondern auch der klassischen Sprachen auf den weiteren Stufen vor.

Das Buch soll die Arbeit des Lehrers weder nach Form noch nach Inhalt ersetzen, aber auch nicht so dürftig sein, daß es die Schüler ungern in die Hand nehmen. [...]

1271 | August Böe[175], Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Geschichte mit besonderer Berücksichtigung der kulturgeschichtlichen Momente für die Oberstufe mehrklassiger Volks- und Mittelschulen. Leipzig: Gräbner 1893.

Das vorliegende Buch, zunächst als Leitfaden für den vaterländischen Geschichtsunterricht auf der Oberstufe gut organisierter Volks- und Mittelschulen, sodann aber auch zum Gebrauch in Präparanden-, Fortbildungsschulen und ähnlichen Anstalten bestimmt, ist nach dem Grundsatz bearbeitet, daß dieser Unterricht, der sich nicht mit bloßen Biographien begnügen kann, sondern die Geschichte des deutschen Volkes im Zusammenhang vorzuführen hat, nur dann seinen Zweck erfüllen wird, wenn derselbe mehr als bisher sich mit den Gesamtzuständen des Volkes von den Anfängen

175 Zu Böe vgl. 1175 (1890).

seines geschichtlichen Seins an bis auf unsere Zeit beschäftigt, also nicht bloß einseitig die politische Geschichte, sondern auch diejenige des inneren Volkslebens, die Kulturgeschichte, in ausreichendem Maße berücksichtigt. Nur durch die lebendige Verknüpfung der kulturgeschichtlichen Momente mit der Darstellung der äußeren, auf die Ausgestaltung des Staates und seiner Grenzen hinzielenden Thätigkeit des Volkes, also durch die einheitliche Vorführung der gesamten, auf den mühevollen Aufbau der materiellen und geistigen Wohlfahrt gerichteten Lebensäußerungen des Volksgeistes früherer Jahrhunderte wird zunächst die eine Aufgabe des Geschichtsunterrichts erreicht: der Schüler wird mit wahrhafter Vaterlandsliebe erfüllt und zugleich zum Kampf gegen gewisse destruktive Tendenzen unserer Zeit ausgerüstet werden, indem er durch den Rückblick auf die mehrtausendjährigen Errungenschaften seines Volkes zu dem lebendigen Bewusstsein geführt wird, dass die Gegenwart durch alle ihre Einrichtungen, durch Recht, Sitten und Gewohnheiten in kontinuierlichem Zusammenhang mit der Vergangenheit steht, und so in ihm das Verständnis für die Erscheinungsformen der Gegenwart als etwas geschichtlich Gewordenes, das nicht gewaltsam mit einem Schlage hinweggeschafft werden kann, begründet, sowie die Wertschätzung derselben im Lichte der Vergangenheit gefördert wird. Sodann aber wird ein solchergestalt erteilter Geschichtsunterricht auch der Charakterbildung in besonderer Weise dienen, weil der Schüler, wie es in dem kaiserlichen Erlaß über diesen Unterricht vom Jahre 1890 mit Recht gefordert wird, durch denselben die großen Männer der Vergangenheit nicht bloß als Krieger und Feldherren, sondern namentlich auch wegen ihrer friedlichen Thätigkeit und ihres darin bekundeten Zusammengehens mit den Volksbestrebungen auf dem Gebiete nationaler Wohlfahrt, Freiheit und Gesittung verehren und dadurch die Arbeit für das Wohl anderer als die höchst sittliche Lebensaufgabe kennen und schätzen lernen.

[…] Die kulturgeschichtlichen Mitteilungen sind darum in dem vorliegenden Leitfaden nicht, wie sonst üblich, zusammenhangslos in Form von kurzen Übersichten und Notizen den einzelnen Abschnitten der Geschichte angehängt worden; sie sind im Gegenteil so viel wie irgend möglich in die Erzählung verflochten und schließen sich an den Stellen, wo sich von selbst die Notwendigkeit ergab, sie zu kleinen Monographien zu erweitern, doch stets an die Vorführung der äußeren Entwicklung des Deutschen Reiches und Volkes an. Auf den Zusammenhang der kulturgeschichtlichen Entwicklungsreihen unter sich ist stets durch geeignete Hinweise aufmerksam gemacht; Sache des Lehrer ist es, die Aufzeigung des darin enthaltenen Fortschrittes von der ältesten Zeit an bis auf die Gegenwart, sowie die des inneren Zusammenhangs zwischen demselben und der äußeren Geschichte vorzunehmen, eine vorzügliche Gelegenheit, den sonst so spröden Geschichtsstoff katechetisch zu verarbeiten.

Die Bestimmung des Buches als Hilfsmittel für die Hand des Schülers forderte bei aller Klarheit und Wärme der Darstellung, die sich stellenweise an musterhafte Werke anlehnt, doch möglichste Kürze. Im Interesse des durch die Verwertung des kulturgeschichtlichen Materials bedingten Stoffumfangs musste darum alles geschichtliche Beiwerk, wie Anekdoten und poetische Ausschmückungen, vermieden werden; auch die Schilderungen von Schlachten sind bis auf wenige von typischer Bedeutung beschränkt. Die lebensvolle Ausführung der geschichtlichen Einzelheiten muß überhaupt dem Vortrag des Lehrers, der durch einen Leitfaden keineswegs überflüssig gemacht werden soll, überlassen bleiben.

Die Entwicklung des brandenburgisch-preußischen Staates ist in besonderem

Maße berücksichtigt worden, weil die Hervorhebung derselben innerhalb der Darstellung der Geschichte des Deutschen Reiches durch die Jahrhunderte alte, in unseren Tagen erfüllte historische Mission des preußischen Staates und Herrschergeschlechtes geboten ist. […]

1272 | Friedrich Junge[176], Quellen und Hilfsmittel zur deutschen Geschichte. Eine Ergänzung zu David Müllers Geschichte des deutschen Volkes. Berlin: Vahlen 1893.

[kein Lehrbuch, sondern eine Quellen- und Bücherkunde]

1273 | Karl Maskus[177], Geschichtsbilder für den Unterricht in Volksschulen. 2 Bände. Mittelstufe. Nach dem Lehrplane der Königlichen Regierung zu Breslau. Berlin: Habelschwerdt 1893.

[ohne Vorwort]

1274 | Paul Hellwig[178], Bilder aus der Vaterländischen Geschichte. Ein Hilfsbuch für den Unterricht in der untersten Klasse höherer Schulen. Dresden: Ehlermann 1893.

Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte soll der geschichtliche Unterricht in der untersten Klasse der preußischen höheren Schulen dem Schüler bieten, die geeignet sind, die großen Heldengestalten der nächsten und ferneren Vergangenheit dem Herzen und der Phantasie des Knaben nahe zu bringen, seinen Gedankenkreis zu erfüllen und den ersten Grund für geschichtliche Betrachtung zu legen. Fürwahr, eine große und schöne Aufgabe! Soll sie richtig gelöst werden, so genügt es nicht, diese oder jene Züge und Anekdoten aus dem Leben des Helden dem Schüler vorzuführen; auf diesem Wege wird nie ein Bild entstehen, geschweige denn ein richtige und fesselndes. Aber auch nicht das ganze Leben des Helden im geschichtlichen Zusammenhange kann dem Schüler geboten werden; denn weder ist die Zeit hierfür vorhanden, noch bei dem Schüler das Verständnis. Vielmehr müssen die charakteristischen Züge des Helden zusammengetragen werden, die in Verbundenheit mit einander ein wahres Bild seines Lebens und Wirkens uns seine geschichtliche Bedeutung dem Schüler vor die Seele bringen. […]

1275 | Gustav Lange[179], Geschichtsstoff für die einfachsten Schulverhältnisse, insbesondere für ein- und zweiklassige utraquistische Volksschulen. Neumark: Koepke o.J. <1893?>.

[1. Auflage bibliographisch nicht ermittelt]

176 Zu Junge vgl. 1054 (1885).
Vgl. 667 (Müller 1864). Junge ist Bearbeiter der 14. Auflage 1892.

177 Karl Maskus (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Seminarhilfslehrer, dann Kgl. Regierungs- und Schulrat. – Das Lehrbuch erschien 1910 in 5. Auflage. – Band 2: Oberstufe. Ebenda 1893.

178 Paul Hermann Martin Hellwig (*29.11.1851 in Sommerfeld i.d. Mark; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Bürgerschule in Sommerfeld, Gymnasium in Züllich und Berlin, Reife 1871, Studium der Philosophie in Berlin (2 Semester), der Philologie in Marburg (1 Semester), Berlin (1 Semster, u.a. bei Mommsen und Nissen) und Marburg, 1876 Promotion in Halle und Examen „pro facultate docendi“ in Berlin, Probekandidat an der Andreasschule in Berlin, 1877 o.Lehrer am Sophiengymnasium in Berlin, 1891 Oberlehrer, später Direktor der 5. Realschule in Berlin.

179 Zu Lange vgl. 1250. – Das Lehrbuch erschien 1908 in 10. Auflage.

1276 | Gotthold Ludwig Klee[180], Die alten Deutschen während der Urzeit und Völkerwanderung. Schilderungen und Geschichten, zur Stärkung vaterländischen Sinnes der Jugend und dem Volke dargebracht. Gütersloh: Bertelsmann 1893.

[kein Lehrbuch im engeren Sinne]

1277 | Karl Klunzinger[181], Geschichtsbilder für Volksschuloberklassen und Schulaspiranten. Nagold: Zaiser 1894.

[1. Auflage nicht zu ermitteln; in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1278 | Hans Stich[182], Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen der Gymnasien. 3 Bände. 1. Band: Das Altertum. Bamberg: Buchner 1894.

Die bei der Abfassung dieses Lehrbuches der Geschichte befolgten Grundsätze (1. Übersichtlichkeit; 2. Andeutung der leitenden Ideen; 3. Berücksichtigung der Kulturgeschichte; 4. Mitteilung einzelner Quellen sowie bedeutsamer Sätze aus neueren Geschichtswerken) haben im allgemeinen Zustimmung gefunden, nur bezüglich des vierten Punktes sind Bedenken geäußert worden, ob nicht durch Aufnahme von Quellensätzen die Aufgabe des Geschichtsunterrichtes unnötig erschwert wäre. Schon im Vorwort der ersten Auflage hatte ich hiergegen bemerkt, dass „gerade für die Geschichte des Altertums, wie sie auf den Gymnasien betrieben werden soll, die Mitteilung einzelner Quellensätze in hohem Grade wünschenswert sei. Gewiß ist die Lektüre eines jeden alten Autors in gewissem Sinn Quellenlektüre, aber das kommt dem Schüler doch nicht zum unmittelbaren Bewusstsein, und die historische Erklärung des Autors ist eben nur eine Seite der Behandlung neben der sprachlichen und ästhetischen. […] Ein paar Epigramme endlich und die Sprüche der Sieben Weisen werden erfahrungsgemäß gerne gelernt; auch die Jugend hat ein Gefühl dafür, dass in solchen Versen und Sätzen die Alten selbst zu ihr sprechen, sie spürt gleichsam einen Hauch des Geistes einer untergegangenen Welt.“ […]

1279 | Joseph Vaders[183], Bilder aus der vaterländischen Geschichte. Für den ersten Geschichtsunterricht, sowie zur Unterhaltung und Belehrung für die Jugend. Münster: Aschendorff 1894.

Bis vor wenigen Jahren war der Lehrgang der Geschichte an den preußischen höheren Lehranstalten so eingerichtet, daß die Geschichte der Gegenwart und der jüngsten

180 Zu Klee vgl. 1174 (1890). – Das Lehrbuch erschien 1928 in 8. Auflage.

181 Karl Klunzinger (Biographie nicht ermittelt): Oberlehrer an der Präparandenanstalt in Nagold. – Das Lehrbuch erschien 1907 in 4. Auflage.

182 Hans Stich (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Promotion 1880 in Erlangen; 1897 kgl. Gymnasialprofessor, 1905 kgl. Gymnasialrektor in Zweibrücken. – Vollständiger Titel: Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen der Mittelschulen. – I. Teil: Das Altertum. Bamberg: Buchner 1894 <[7]1912>. – II. Teil: Mittelalter, von M. Doeberl. Ebenda 1896 <[7]1930>. – III. Teil: Die Neuzeit. Ebenda 1893 <[10]1932>. – Es wird hier aus dem „Vorwort zur ersten bis zehnten Auflage“ zitiert, weil die 1. Auflage in deutschen Bibliotheken nicht zu ermitteln war. – Bibliographie: Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen der Gymnasien. Zus. m. M. Doeberl. Bamberg: Buchner. – 1. Das Altertum, v. H. Stich <[12]1929>. – 2. Das Mittelalter, v. M.Doeberl 1896 <[7]1930>. – 3. Die Neuzeit, mit besonderer Berücksichtigung der bayerischen Geschichte, v. Stich zus. m. Hermann Schreibmüller 1892 <[10]1932>.

183 Zu Vaders vgl. 1211 (1891).

Vergangenheit erst in der Obertertia behandelt wurde. Abgesehen von gelegentlichen Mitteilungen, die im deutschen, zum Teil auch im geographischen Unterrichte und bei patriotischen Gedenktagen dem Schüler zuteil wurden, wurde dieser also über die ihm zunächst liegenden und für das Verständnis der Gegenwart wichtigsten geschichtlichen Thatsachen im Zusammenhange erst am Ende des fünften Schuljahres belehrt; die sehr zahlreichen Schüler aber, die erfahrungsgemäß früher die Schule verlassen, lernten zwar griechische und römische Geschichte, aber von der Geschichte ihres eigenen Vaterlandes erfuhren sie äußerst wenig.

Darin haben die neuen Bestimmungen nun Wandel geschaffen. In der Sexta soll jetzt die vaterländische Geschichte behandelt werden, und zwar soll dabei von der Gegenwart und der Heimat ausgegangen werden. Wie sehr auch anfangs von berufener und unberufener Seite über den „Krebsgang“ der Geschichte gespottet wurde, so hat doch die Erfahrung gelehrt, daß auf diesem Wege die Geschichtsstunden in der Sexta recht fruchtbringend und anregend für die Schüler sich gestalten lassen. Der Verfasser dieses Buches, sowie auch viele seiner Amtsgenossen, haben in den letzten Jahren ihre kleinen Zöglinge für die Thaten Kaiser Wilhelms I., der Freiheitskämpfer und Friedrichs des Großen ebenso zu begeistern gewußt, wie früher für Herkules, Achilleus und Odysseus.

Obgleich die für die preußischen höheren Schulen geltenden Lehrpläne ausdrücklich bestimmen, daß der Geschichtsunterricht in Sexta ohne Anschluß an ein Buch erteilt werden soll, und mit vollem Rechte von dem belebenden und begeisternden Worte des Lehrers alles erwarten, glaubt der Verfasser doch mit der Herausgabe des vorliegenden Buches kein überflüssiges Werk zu thun. Das Buch ist durchaus nicht für den Gebrauch in der Klasse bestimmt, was ja schon den gesetzlichen Bestimmungen widersprechen würde; auch soll es nicht dem Lehrer unmittelbar als Unterlage für den Unterricht dienen. Es soll vielmehr nur einen Versuch bilden, aus der Geschichte unseres deutschen und preussischen Vaterlandes den für zehnjährige Schüler geeigneten Stoff auszusuchen und in einer für deas genannte Alter geeigneten Form darzustellen. Es soll daher einerseits dem Lehrer für seine Vorbereitung auf den Unterricht einen gewissen Anhalt geben, andererseits dem Schüler die gewiß oft willkommene Gelegenheit bieten, das in der Schule Gehörte zu Hause wieder und immer wieder zu lesen. Selbstverständlich macht der Verfasser nicht den Anspruch, das einzig Richtige oder überhaupt nur immer das Richtige getroffen zu haben; jeder Lehrer wird ja nach seiner Eigenart dieses oder jenes ausführlicher behandeln, dieses oder jenes hinzufügen oder auslassen. Dem einzelnen Lehrer wird es insbesondere überlassen bleiben müssen, an örtliche Verhältnisse im engeren und weiteren Sinne anzuknüpfen oder, um die Worte der amtlichen Lehrpläne zu gebrauchen, von der Heimat auszugehen. Das Bestreben des Verfassers ist stets darauf gerichtet gewesen, die jüngste Vergangenheit in den Vordergrund zu stellen, alle früheren Begebenheiten aber in erster Linie nach ihrer Bedeutung für die Gegenwart und mit Rücksicht auf das Verständnis der Altersstufe, für die seine Darstellung berechnet ist, zu behandeln. Mit Rücksicht auf den letzteren Gesichtspunkt wird es verständlich sein, daß an und für sich sehr bedeutende geschichtliche Vorgänge, wie die Reformation u.a., in dem Buche keinen Platz gefunden haben. […]

1280 | Joseph Schiffels[184], Handbuch für den Unterricht in der deutschen Geschichte. Nach Maßgabe der neuesten Bestimmungen zunächst zum Gebrauch für Lehrer an Volksschulen. Mit ausgiebiger Berücksichtigung des Lesebuches, der vaterländischen Poesie und der Quellenstoffe. Paderborn: Schöningh 1894.

[Vorwort im wesentlichen übereinstimmend mit Schiffels 1892]

1281 | Konrad Friedländer[185] und Franz Zschech, Grundriß der Weltgeschichte. Für den Unterricht in den Oberklassen höherer Schulen. 2 Bände. 1. Teil: Griechische und römische Geschichte. Leipzig: Voigtländer 1894.

[ohne Vorwort]

1282 | Emil Brockmann[186], Brandenburgisch-preußische Geschichte in Bildern. Für die Schule bearbeitet. Münster: Schöningh 1894.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1283 | Paul Wessel[187], Lehrbuch der Geschichte. Für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Gotha: Perthes 1894.

Vorliegendes Buch ist das Ergebnis des Unterrichts in den mittleren Klassen, den ich zu dem Zwecke übernommen hatte, ein Lehrbuch für die mittleren Klassen zu schaffen, das, kurz und knapp, sich auf die Hauptsachen beschränkt und zugleich eng an mein Lehrbuch für Prima[188] anschließt. Denn es scheint mir von der höchsten Wichtigkeit, daß der jenen Klassen gemeinsame thatsächliche Stoff ihnen in möglichst gleicher Form geboten wird. Man hat dies öfters dadurch zu erreichen gesucht, daß man dasselbe Lehrbuch für die oberen und mittleren Klassen einrichtete und dem Standpunkt der oberen Klassen durch Zusätze in kleinerer Schrift gerecht wurde. Aber nicht sowohl in der Erweiterung des Stoffes liegt der Unterschied jener Klassen als in

184 Zu Schiffels vgl. 1169 (1890).

185 Konrad Tobias Samuel Eberhard Friedländer (Geburtsdatum nicht ermittelt; †25.5.1896): Dr.phil.; Direktor des Realgymnasiums im Johanneum zu Hamburg. – Band I, bearbeitet von F. Zschech. – Band II, bearbeitet von K. Friedländer. Das Mittelalter, die neuere und die neueste Zeit. Ebenda 1894.
Franz Emil Bruno Zschech (*11.2.1842 in Kienitz in d. Mark; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Professor; Sohn eines Steuereinnehmers, ab 1854 Besuch des Gymnasiums in Luckau, Reife 1861, Studium der Philosophie, Philologie und Geschichte in Berlin (u.a. bei Boeckh, Droysen, Mommsen, Muellenhoff, Ranke, Trendelenburg), Promotion 1865, zum Zeitpunkt der Promotion Realschullehrer in Fürstenwalde, 1866 Examen „pro facultate docendi“, 1866 Probejahr am Gymnasium in Marienwerder, Militärpflicht, 1867 o.Lehrer und Alumnatsinspektor am Pädagogium des Kloster U.L.F. in Magdeburg, 1874 am Realgymnasium des Johanneum in Hamburg, 1884 Professor, 1992 Direktor des Realgymnasiums in Hamburg-Eilbeck, 1908 Ruhestand. – Zschech ist der Autor des 1. Teiles.

186 Emil Brockmann (*4.5.1856 in Köln; †9.4.1933): kath.; Lehrer an dem Kgl. Lehrerinnen-Seminar in Münster, Kgl. Kreisschulinspektor in Ahaus, Schulrat, Leiter des Staatl. Fortbildungskursus für Lehrer an ländlichen Fortbildungsschulen. – Das Lehrbuch ist der Nachfolgeband von Brockmanns „Vaterländischer Geschichte in Bildern“ (1285: 1894) und erschien 1907 in 8. Auflage.

187 Zu Wessel vgl. 1147 (1889). – Das Lehrbuch wurde 1904 in 4. Auflage verlegt.

188 Vgl. ebenda.

der Gesamtauffassung; daher sind doppelte Lehrbücher nothwendig, die aber in den Einzelheiten möglichst übereinstimmen müssen.

Demgemäß ist mit aller Schärfe der Standpunkt der verschiedenen Klassen von mir herausgekehrt worden; das Lehrbuch der mittleren Klassen faßt die deutsche Geschichte in ihrer Besonderheit auf, das der Prima auch in ihren universalen Beziehungen; jenes hat also mit den Perioden des Mittelalters und der Neuzeit, die einer universalen Auffassung der Geschichte entspringen, nichts zu thun; seine Aufgabe ist deutsche Geschichte schlichtweg. Es ist dies keine Wortklauberei, vielmehr ergeben sich aus einer folgerichtigen Durchführung dieses Standpunktes andere Periodenbildungen, und gerade auf die Einteilung des Gesamtstoffes lege ich den größten Wert. Auch der Tertianer soll lernen, einen Überblick über die deutsche Geschichte zu gewinnen. Ich habe mich praktisch davon überzeugt, daß selbst schwache Unter-Tertianer die von mir aufgestellten 6 Perioden bis 1648 vollkommen übersahen. In dieser klaren Periodenbildung soll der Hauptvorzug des Buches vor anderen Lehrbüchern liegen.

Die römische Kaisergeschichte habe ich als Einleitung der deutschen Geschichte vorausgeschickt; anfangs schien mir diese Verbindung, die durch die neuesten preußischen Lehrpläne bewirkt ist, wenig ersprießlich, doch bin ich bei der Ausarbeitung jener Einleitung anderer Ansicht geworden; es sind doch gewisse Vorteile für die Schule nicht zu verkennen; erstens kommt dadurch die bisher so vernachlässigte Periode zu ihrem Recht, und je weniger Zeit wir in Ober-Secunda für die römische Kaiserzeit haben, um so nöthiger dürfte es sein, in einer vorhergehenden Klasse dafür vorzubereiten; ein zweiter Vorteil sodann liegt darin, daß die deutsche Geschichte, die an das altrömische Kaisertum und die katholische Kirche anknüpft, durch die Hervorkehrung dieser beiden Ideen in einer Einleitung einen tieferen Grund erhält. Absichtlich ist die deutsche Geschichte nicht mit der römischen Kaiserzeit verquickt worden; wir sind dies dem eigenen Volke schuldig, daß seine Entwicklung als eine Einheit gewahrt bleibt.

Wie dem für Prima bestimmten Buche, habe ich dem der mittleren Klassen ausgeführte Zeittafeln angehängt [...]. Das Lehrbuch enthält den Stoff, der dem Gedächtnis von Stunde zu Stunde zugemutet und von Schülern in erzählender Form wiedergegeben wird, die Zeittafeln dienen zusammenfassenden Wiederholungen, der Vortrag giebt dem Unterricht die Seele und das Leben. Nur bei einer klaren Scheidung dieser Aufgaben entsteht ein methodischer Geschichtsunterricht; wo das Lehrbuch zur Schilderung und zur Erzählung der Einzelheiten übergeht, nimmt es dem Vortrag des Lehrers die belebende Kraft; wo die Zeittafel zur kurzen Tabelle zusammenschrumpft, verliert sie für den Schüler den inneren Zusammenhang, auf den schließlich alles ankommt. Thatsächlich schwanken die Anstalten zwischen dem Gebrauch eines ausgeführten Lehrbuches und einer ausgeführten Tabelle; keines von beidem genügt für sich, vielmehr sind beide nötig, aber sie müssen von einer Hand gearbeitet und aufs engste auf einander bezogen sein.

1284 | Paul Wessel[189], Die Religion der Griechen. Für den Geschichtsunterricht der Ober-Sekunda dargestellt. Leipzig: Ramm & Seemann 1894.

189 Zu Wessel vgl. ebenda. – Die Schrift ist identisch mit Wessels Beitrag: Einleitung in die Geschichte des Mittelalters. Eine praktische Zusammenstellung für die Prima höherer Lehranstalten. Programm des kgl. Gymnasiums Cüstrin 1879.

Nachdem durch die neuen preußischen Lehrpläne der Unterricht der alten Geschichte auf die Ober-Sekunda beschränkt ist, muss der Stoff selbstverständlich außerordentlich zusammengezogen werden; nichts aber würde verkehrter sein, als diese Beschränkung gleichmäßig auf alle Teile zu beziehen, vielmehr muss man mit aller Schärfe die noch auf die heutige Zeit einwirkenden Seiten der antiken Entwicklung herausheben und ihnen einen verhältnismäßig größeren Umfang gewähren. Dazu rechne ich auch die Religion der Griechen in ihrer Verbindung mit der Kunst. Die Götterideale, welche allgemeine Eigenschaften der menschlichen Natur zur sinnlichen Anschauung bringen, sind unvergänglich und müssen den Schülern in Abbildungen vorgeführt werden; wenn auch allbekannt, sind sie bisher, wie ich glaube, nicht in dem Maße Gegenstand des Unterrichts gewesen, wie dies wünschenswert ist. […]

1285 | Ernst Dahn[190] und Georg Schaarschmidt, Vaterländische Geschichtsbilder für die mittleren Bürgerschulen des Herzogtums Braunschweig. Braunschweig: Appelhans & Pfennigstorff 1894.

Bei den lebhaften und eingehenden Behandlungen der letzten Jahre über den Geschichtsunterricht in der Volksschule hat sich herausgestellt, daß demselben ein ungleich höherer erzieherischer Wert beizumessen ist als bisher, und daß auch in der diesem Fach zugemessenen Zeit ein tieferes Eindringen erzielt werden kann. Den Aufgaben, welche diese Erfahrungen und die gegenwärtigen ernsten Zeitverhältnisse dem Geschichtsunterrichte stellen, gerecht zu werden, haben die Verfasser der vorliegenden Geschichtsbilder versucht, indem sie folgende leitende Gesichtspunkte festgehalten haben:

1. Unsere Kinder sollen deutsche Geschichte lernen. Deshalb ist die alte Geschichte nur im Anhang gegeben und die der außerdeutschen Völker nur, soweit sie zum Verständnis der deutschen Geschichte notwendig ist.

2. Die Kinder sollen das sie Umgebende verstehen. Deshalb ist die braunschweigische Heimat genügend berücksichtigt und organisch in den Gang der deutschen Geschichte eingeflochten, ohne daß man dem Buche wird Nährung des Partikularismus vorwerfen können.

3. Die Kinder sollen einsehen, daß es nicht nur Kriegsthaten, sondern auch Friedensthaten giebt. Deshalb ist die Kultur des deutschen Volkes mehr als bisher berücksichtigt. Gestützt darauf, daß wir uns hier auf einem althistorischen Boden bewegen, konnten die Verfasser fast alle Gebiete des deutschen Kulturlebens an die heimatlichen Verhältnisse anknüpfen.

4. Die Kinder müssen einsehen, wieviel besser wir es jetzt haben als die Menschen früherer Zeiten. Man nimmt leicht gedankenlos das hin, was man hat, und bedenkt nicht, welche Kämpfe, welche Arbeit, welches herzliche Wohlwollen erforderlich war, um das deutsche Volk aus den unsicheren, unruhigen und finsteren Zeiten des Mittelalters bis zu den heutigen Zuständen zu erheben. Die Schüler müssen erfahren, wem sie das alles zu danken haben. Das Gefühl der Gerechtigkeit und Dankbarkeit wird ganz von selbst das Kindesherz bewegen, mit Liebe und Verehrung dem Fürsten, dem Kaiser anzuhangen.

190 Zu Dahn vgl. 905 (1878).
Georg Schaarschmidt (biographisch nicht ermittelt): Direktor der städtischen Bürgerschulen in Braunschweig.

5. Die Kinder sollen von Gottesfurcht, von Liebe zu ihrem Heimatstaat, von Begeisterung für ihr deutsches Vaterland erfüllt werden. Dies braucht man nicht zu lehren, es keimt ganz von selbst in dem Herzen des Kindes, wenn ihm die deutsche Geschichte, zumal die der letzten Jahrzehnte, in einem belebten, nicht allzusehr auf der Oberfläche haftenden Unterrichte mitgeteilt wird. [...]

1286 | Emil Brockmann[191], Vaterländische Geschichte in Bildern. Münster: Schöningh 1894.

Vorliegendes Büchlein ist in der Schulstube entstanden und dort auf Inhalt und Form erprobt. Sämtliche „Bilder" bieten den Kern von Lektionen, die von dem Verfasser entweder selber oder aber unter seiner Aufsicht gehalten wurden. Manche von ihnen erschienen in schulgemäßer Behandlung bereits in den bekannteren Schulblättern. – Das Manuskript hat auch namhaften Schulmännern zur Durchsicht vorgelegen; die gewünschten Änderungen haben billige Berücksichtigung gefunden. Als besonderen Vorzug vor Büchlein ähnlicher Art hob die wohlwollende Kritik an dem vorliegenden Werkchen hervor: warme, frische und leichtverständliche Sprache, strenge Gliederung des Stoffes, scharfe Charakterzeichnung der geschichtlichen Persönlichkeiten, ausführlichere und übersichtliche Berücksichtigung der Kulturgeschichte und der Verdienste der Fürsten, namentlich der Hohenzollern um die Hebung des Volkswohles. […]

1287 | Franz Woldenhauer[192], Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in der Untersekunda. Geschichte Deutschlands vom Regierungsantritt Friedrichs des Großen bis zur Gegenwart. Berlin: Seehagen 1894.

Das vorliegende Buch ist aus dem Unterrichte hervorgegangen und soll dem Unterrichte dienen. Es hat deshalb stets das Ziel vor Augen behalten: zu bringen, was unserer Schuljugend für das Leben zu wissen notwendig ist, und fortzulassen, was einem späteren selbständigen Studium überlassen bleiben muß. Die neuen Lehrpläne haben den Unterricht in der deutschen Geschichte mit Recht auf die Untersekunda ausgedehnt, und dieser Klasse den Abschluß derselben von 1740 bis zur heutigen Zeit überwiesen. Eine große Zahl von Schülern, welche mit dem Verlassen der Untersekunda in das öffentliche Leben übergehen, begnügt sich später mit der Geschichtskenntnis, welche die Schule vermittelt hat. Es ist daher notwendig, diesen, soweit es für diese Stufe möglich ist, das Verständnis für die Gegenwart, das Erkennen von Ursache und Wirkung anzubahnen, ohne mit einer Fülle von Einzelkenntnissen das Gedächtnis zu überlasten. Für die Darstellung ist die zusammenhängende Erzählung gewählt worden, damit das Buch auch als Lesebuch in die Hand genommen werden und im spätern Leben noch ein guter Berater bleiben kann. Dem Lehrer ist dabei Freiheit genug gelassen worden, die Erzählung zu ergänzen und durch sein lebendiges Wort zu vertiefen. Die nach den einzelnen größeren Zeiträumen eingefügten chronikartigen Wiederholungen haben sich als eine vortreffliche Stütze des Unterrichtes bewährt.

Entsprechend den Forderungen der neuen Lehrpläne, wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen in der Untersekunda in Betracht zu ziehen, hat der Verfasser, welcher seit Jahren schon diesen Wunsch überhaupt für die ganze Schule ausgesprochen

191 Zu Brockmann vgl. 1282 (1894). – Das Lehrbuch erschien 1914 in 12. Auflage.

192 Franz Woldenhauer (biographisch nicht ermittelt): Gymnasialprofessor und Oberlehrer am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Köln.

hatte, die Verfassung Preußens und des deutschen Reiches, die Entwicklung des gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Lebens mehr als es in den bisherigen Geschichtsbüchern geschehen ist, berücksichtigt. Aber auch hier ist nur das gegeben worden, was durch langjährige praktische Erfahrung durch den Unterricht selbst sich als völlig verständlich für den Schüler herausgestellt hat, und zwar an der Stelle, wo die Erzählung selbst die Gelegenheit dazu bietet. Es ist dabei jede unnötige Reflexion unterlassen worden, da die Kenntnis des Thatsächlichen auf dem Gebiete der Verfassung des gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Lebens später auch das volle Verständnis für diese wichtigen Fragen eröffnet.[...]

1288 | A. Schmelzer[193], Abriß der alten, mittleren und neuen Geschichte. Für die Oberstufe der Mittelschule sowie für Real- und Gewerbeschulen, Seminare und Präparandenanstalten. Halle: Peter o.J. <1894>.

[...] Das Werk enthält, wie der Titel andeutet, eine knappe und übersichtliche Darstellung der Geschichte aller Zeiten, wobei das Hauptgewicht nicht auf die Schilderung einzelner Vorgänge und auf die Charakterisierung einzelner Personen, sondern auf den inneren und äußeren Zusammenhang der Dinge gelegt ist. Eine ziemlich weitgehende Berücksichtigung hat die Geschichte der griechischen, römischen und deutschen Kultur und Litteratur, namentlich aber die Geschichte der Reformation und die Geschichte des brandenburgisch-preußischen Staates erfahren, bezüglich welcher letzteren das Buch sicherlich allen Anforderungen entsprechen dürfte, die nach den allerhöchsten Erlassen an den historischen Unterricht gestellt werden. Die Gesamtmenge des verarbeiteten Stoffes mag sogar manchem zu groß vorkommen, und ich stehe nicht an zu bekennen, daß die Grenzen thatsächlich etwas weit gezogen sind, weil ich angesichts der Bestimmung des Buches für höhere Lehranstalten eher zu lückenhaft als zu reichhaltig zu werden fürchtete. So habe ich auch einen zweimaligen Überblick über die Geschichte der außerdeutschen Staaten und Völker Europas gegeben, was gewiß ohne Schaden hätte unterbleiben können, woraus man aber trotzdem, wie ich glaube, einen Vorwurf mir nicht machen wird. Sollte übrigens des Gebotenen für den einen und den anderen Fall wirklich zu viel sein, so liegt es ja jederzeit in der Hand des Lehrers, diesem Übelstande dadurch abzuhelfen, daß er die zu behandelnden Abschnitte auf das ihm erwünschte Maß reduziert. Die reiche Fülle von Jahreszahlen ist nicht zum Einprägen bestimmt, sondern soll nur dazu dienen, den Gang der Geschichte besser zu markieren, was ein teilweises Memorieren derselben natürlich nicht ausschließt. Als eine willkommene Zugabe wird man hoffentlich die am Schluß beigefügte Tabelle ansehen, welche in ihrer Ausführlichkeit wohl geeignet sein dürfte, eine Repetition wesentlich zu erleichtern.

Die Darstellung trägt auch in dem vorliegenden Teile des Leitfadens das Gewand stetig fortlaufender Erzählung, eine Einkleidung, die schon den „Sagen und Geschichten“ und den „Biographien und Monographien“[194] viele Freunde erworben hat, und die es dem Abriß, wie ich vertraue, an solchen ebenfalls nicht fehlen lassen wird.

1289 | Theodor Franke[195], Zeit- und Lebensbilder aus der deutschen und

193 Zu Schmelzer vgl. 836 (1873).

194 Vgl. 1179 (Schmelzer 1891).

195 Theodor Franke (Biographie nicht ermittelt): evang.; Lehrer an der Bürgerschule in Wurzen, 1906 pensioniert. – Das Lehrbuch erschien 1925 in 22. Auflage.

sächsischen Geschichte. Wiederholungsbuch für die Hand der Schüler. Dresden: Huhle 1894.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1290 | **Max Hübner[196], Geschichtsbilder für die Oberstufe mehrklassiger Schulen. In anschaulich-ausführlicher Darstellung. Nebst einem Anhange aus der Gesellschaftskunde. Breslau: Goerlich 1894.**

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1291 | **Franz Hölscher[197], Genealogische Tafeln für den Geschichtsunterricht. Leipzig: Fock, Siegen: Vorländer 1894.**

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1292 | **Emil Knaake[198], Hilfsbuch für den Unterricht in der Alten Geschichte, für die Quarta höherer Lehranstalten. Halle: Waisenhaus 1894.**

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1293 | **Ferdinand Roßbach[199], Begleitstoffe für den Unterricht in der Geschichte. Für den Schulgebrauch zusammengestellt. <??> Bände. Teil 1: Geschichte der neuesten Zeit 1815-1888. Leipzig: Richter 1894.**

Unter der Bezeichnung „Begleitstoffe für den Unterricht“ habe ich eine Anzahl von geschichtlichen Gedichten, Ansprachen, Proklamationen, Aufzeichnungen und Schilderungen von Kämpfen aus der Geschichte der neuesten Zeit zusammengestellt, die in erster Linie dazu dienen sollen, den Unterricht zu beleben und zu vertiefen. Ist es doch längst anerkannt, dass die Benutzung von Quellen im Geschichtsunterricht voll und ganz dem Princip der Anschauung entspricht und dem verderblichen Verbalismus Thür und Thor verschließt. Zum anderen giebt die Benutzung von Quellen dem Lehrer einen mächtigen Hebel zur Bildung und Förderung der Vaterlandsliebe in die Hand. Aus diesem Grunde ist denn auch für die Geschichte des deutsch-französischen Krieges ein besonders reiches Material herangezogen worden. Unsere Jugend soll und muß erfahren, wie heiß und mühselig der Kampf war, aus dem die Streiter siegreich hervorgingen. Statt durch vorgetragene Urteile, die keinen bleibenden Eindruck hinterlassen, soll sie durch die wahrheitsgetreue Erzählung von Teilnehmern und Augenzeugen selbst zu der Ueberzeugung kommen, wie schwer das deutsche Volk um seine Einheit, die unsere Jugend heute als etwas Selbstverständliches hinnimmt, hat

196 Max Hübner (*18.7.1854 in Schwiebus, Brandenburg; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; 1870 Besuch des katholischen Lehrerseminars in Liebenthal, 1874 Besuch von Vorlesungen an der Universität in Breslau, 1877 Lehrer an der katholischen Realschule in Breslau, 1881 Seminarlehrer in Ziegenhals, 1890 Rektor in Posen, 1894 Kreisschulinspektor, 1899 Seminardirektor in Linnich, Rektor in Breslau, Museumsverwalter des Städtischen Schulmuseum in Breslau, Königlicher Kreisschulinspektor. – Das Lehrbuch erschien 1909 in 24. Auflage.

197 Franz Joseph Hölscher (*19.4.1854 in Münster; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Besuch des Gymnasiums Paulinum in Münster, Abitur 1873, 1878 Lehramtsexamen, 1879 Probejahr am Gymnasium in Warburg, 1880 dort kommissarischer Lehrer, 1880 Hilfslehrer am Gymnasium in Attendorn, 1883 dort Oberlehrer, 1898 am Gymnasium Paulinum in Münster. – Die Tafeln sind erschienen als Beilage zum Jahresbericht über das Gymnasium zu Attendorn für das Schuljahr 1893-94.

198 Zu Knaake vgl. 1067 (1886). – Das Lehrbuch erschien 1906 in 2. Auflage.

199 Zu Roßbach vgl. 1224 (1892).

ringen müssen. Durch die Thaten und Opfer unserer Väter und Brüder soll ihr lebenswarm vor Augen geführt werden, was ein Krieg bedeutet, von dem außer den in Mitleidenschaft Gezogenen kaum jemand eine richtige Vorstellung haben kann. Zudem entspricht auch diese Art des Unterrichts der Natur des kindlichen Geistes am vollkommensten. […]

Die Berichte einzelner über ihr Erlebtes sprechen uns lebendig und ergreifend an; wir werfen durch ihren uns vorgehaltenen Spiegel einen tieferen Blick in jene Zeiten, als wenn uns andere die Geschichte aus zweiter Hand berichtend vortragen. Aus ihnen redet der Geist der Zeit selbst. In unseren Tagen sucht man von gewisser Seite an den Bau zu rütteln, der nur durch das Verbluten vieler Landsleute hat errichtet werden können. Das schwer Errungene zu achten und zu hüten, kann darum nur gelingen, wenn die gebrachten Opfer lebhaft vor Augen stehen bleiben.

Aus dem reichen Schatz der Litteratur habe ich auszuwählen gesucht, was militärische Einzelheiten ausschließt; dabei ist auch die gegnerische Seite, um des Gegensatzes willen, gelegentlich berücksichtigt worden. […]

1294 | Ferdinand Roßbach[200], Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Geschichte in den oberen Klassen höherer Mädchenschulen, nach den amtlichen Bestimmungen vom 31. Mai 1894. Berlin: Heuser 1895.

Die amtlichen Bestimmungen vom 31. Mai 1894 verlangen für die Schülerinnen ein möglichst kurzes und übersichtliches Lehrbuch, welches nur die zur Einprägung und Wiederholung bestimmten Thatsachen in einfachster Form enthält. Unter Berücksichtigung dieser Forderung habe ich versucht, einen für die Hand der Schülerinnen bestimmten Leitfaden zu entwerfen, in welchem vieles nur mit wenigen Worten angedeutet worden ist, während die kulturgeschichtlichen Teile etwas ausführlicher behandelt wurden. Denn nach meiner Erfahrung bedarf die Schülerin für die kulturgeschichtlichen Verhältnisse zur Wiederholung mehr des Anhalts, als für die rein geschichtlichen. […]

1295 | Wilhelm Heinze[201], Quellen-Lesebuch für den Unterricht in der vaterländischen Geschichte. Für höhere Unterrichtsanstalten. Hannover: Meyer 1895.

Vor nunmehr 17 Jahren gab ich in Gemeinschaft mit dem damaligen Seminardirektor, jetzigen Regierungs- und Schulrat Herrn Dr. G. Schumann ein „Lehrbuch der deutschen Geschichte […]“[202] heraus, das von der Kritik als der erste Versuch bezeichnet wurde, die Quellenstücke im Unterrichte der Volksschule zur rechten Würdigung zu bringen und die ganze deutsche Geschichte mit Quellenstücken zu belegen. […] Seit

200 Zu Roßbach vgl. ebenda.

201 Zu Heinze vgl. 903 (1877). – Parallel dazu das identische Werk „Für Lehrerbildungsanstalten und Lehrer zur Belebung und Vertiefung des Geschichtsunterrichts.“ – Die 2. Auflage erfolgte 1900. – Das Lehrwerk wurde nach Heinzes Tod mehrfach umgearbeitet und 3bändig herausgegeben: Quellen-Lesebuch zur vaterländischen Geschichte für Lehrerbildungsanstalten und höhere Schulen, nach dem Tode des Verf. hg.v. H. Rosenburger, vollst. umgearb.v. W. Kinghorst u. O. Heinze. Hannover: Meyer. – 1. Teil: Deutsche Geschichte bis 1648. zuletzt [16]1920. – 2. Teil: Deutsche, vornehmlich brandenburgisch-preußische Geschichte bis 1815. zuletzt [14]1921. – 3. Teil: Neueste Geschichte seit 1815 bis zur Gegenwart. zuletzt [14]1921.

202 Vgl. Schumann/Heinze ebenda.

jener Zeit ist die Quellenbenutzung im Schulunterricht methodisch und wissenschaftlich in erfreulicher Weise gefördert worden und desto eifriger, je mehr sich die Ansicht Bahn gebrochen hat, dass im Unterricht bei der Verschmelzung der politischen mit der Kulturgeschichte auf letztere ein Hauptgewicht zu legen ist, und dass die kulturhistorischen Verhältnisse durch nichts klarer als durch die Berichte zeitgenössischer Geschichtschreiber veranschaulicht werden können. Die größten Verdienste um die rechte erziehliche und didaktische Würdigung der Quellen im Geschichtsunterricht hat sich neuerdings die Herbart-Zillersche Schule[203] erworben, so dass man heute in pädagogischen Kreise allgemein von dem Werte und der Notwendigkeit der Quellensätze im Geschichtsunterricht überzeugt ist. […] Das Quellen-Lesebuch ist in erster Linie für die Hand des Schülers bestimmt. Es soll zur Belebung und Erweiterung des Geschichtsvortrags des Lehrers dienen und zwar so, dass die Quellenstücke je nach ihrer Art unmittelbar in den Vortrag des Lehrers sich einfügen oder nach demselben gelesen, erläutert und besprochen werden, oder aber auch so, dass sie den Ausgangspunkt der Geschichtslektion bilden. Viele Stücke können nach dem Unterricht der Privatlektüre überlassen werden. […]

1296 | Heinrich Konrad Stein[204], Lehrbuch der Geschichte für mittlere Klassen höherer Lehranstalten. 4 Bände. 1. Teil: Das Altertum. (Lehrstoff der Quarta). Paderborn: Schöningh 1895.

[1. Auflage in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1297 | Heinrich Butzer[205], Quellenbuch für griechische Geschichte. <= Ehlermanns Deutsche Schulausgaben; 15/16>. Leipzig-Dresden-Berlin: Ehlermann 1895.

[ohne Vorwort]

1298 | Hans Winter[206], Lehrbuch der Deutschen und Bayerischen Geschichte mit Einschluß der wichtigsten Thatsachen der außerdeutschen Geschichte und der Kulturgeschichte für höhere Lehranstalten. 2 Bände. – Band I: Mittelalter und Neue Zeit bis zum Westfälischen Frieden. München: Oldenbourg 1895.

Es gilt heutzutage als belanglose Redensart, die Herausgabe eines neuen Schulbuches

203 Tuiskon Ziller (1817-1882), seit 1884 Professor in Leipzig, eröffnete dort ein pädagogisches Seminar mit Übungsschule, in der er versuchte, die Lehren Johann Friedrich Herbarts (1776-1841) für Unterrichtszwecke nutzbar zu machen.

204 Zu Stein vgl. 709 (1866). – 1. Teil: <[5]1905>. – 2. Teil: Römische Kaisergeschichte. Deutsche Geschichte des Mittelalters (Lehrstoff der Unter-Tertia). Ebenda 1896 <[4]1904>. – 3. Teil: Die deutsche Geschichte in der Neuzeit bis 1740. (Lehrstoff der Ober-Tertia). Ebenda 1897 <[3]1904>. – 4. Teil: Die deutsche Geschichte in der Neuzeit seit 1740. (Lehrstoff der Unter-Sekunda). Ebenda 1898 <[3]1905>. – Neubearbeitung in 1 Band. Für die Mittelstufe: Lehrbuch der Geschichte. Ebenda [11]1917 <[26]1929>.

205 Heinrich Johann Butzer (*29.6.1848 in Sulzbach; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Sohn eines Landmannes, Besuch des Gymnasiums in Marburg a.d.L., Abitur 1873, Lehramtsexamen 1878 , 1879 Lehrer an einem Realgymnasium, 1892 Oberlehrer an der Wöhlerschule in Frankfurt a.M., 1896 Professor. – Das Lehrbuch erschien 1916 in 5. Auflage.

206 Hans Winter (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Schuldirektor in München. – Der I. Band erschien 1913 in 8. Auflage. – Band II: Neuere Zeit vom Westfälischen Frieden bis zur Gegenwart. München: Oldenbourg 1896 <[7]1911>.

mit dem Hinweis auf ein gefühltes Bedürfnis zu begründen. So mag denn das vorliegende Lehrbuch der Geschichte, so gut es kann, sich selber seine Rechtfertigung erwerben. Doch sei in Kürze vorausgeschickt, was es innerhalb enger Grenzen im besonderen bieten möchte:
1. ein Lernbuch der Geschichte, das durch die Gliederung des Inhaltes und durch die Verschiedenheit der Druckgrößen die Übersicht und zugleich die äußere Wertschätzung des vorgeführten Stoffes erleichtert;
2. ein Lesebuch der Geschichte, das unter Verzichtleistung auf vermeintliche Vollständigkeit ein größeres Gewicht darauf legt, durch eine geeignete Textführung den Schüler anzuregen und einigermaßen in den Geist und den Zusammenhang der Begebnisse einzuführen;
3. eine Vereinigung von Lern- und Lesebuch in dem Sinne, daß für diese beiden Behandlungsweisen dem Lehrer und dem Schüler ein freierer Spielraum gelassen und doch eine stetige Zusammenfassung des Wesentlichen an die Hand gegeben ist, insofern für größere Abschnitte schon die im Fettdruck vorausgesetzten Inhaltsbezeichnungen der einzelnen Absätze das Gerippe des Ganzen darstellen;
4. eine innerliche Verbindung der deutschen und der bayerischen Geschichte, wie sie in sich selber begründet und durch die Lehrpläne der bayerischen Schulen gefordert ist;
5. eine Erleichterung der geographischen Orientierung an der Hand der eingefügten Kartenwerke;
6. eine stete Mitberücksichtigung der Kulturgeschichte und deren nähere Verknüpfung mit der politischen Geschichte in der Weise, daß eine erste Erkenntnis von der Wichtigkeit und der zeitlichen Zugehörigkeit gewisser kulturgeschichtlicher Thatsachen wie von selber schon durch Platz und Raum erweckt wird, den dieselben im Geschichtshandbuch des Schülers einnehmen […];
7. eine erste Veranschaulichung der allgemeinsten Kunstbegriffe durch Beifügung kunstgeschichtlicher Abbildungen, welche als typische Beispiele der verschiedenen Stilarten gelten können;
8. ein Schulbuch, das auch denjenigen Lernenden, welche keine anderweitige geschichtliche Unterweisung mehr zu erwarten haben, einiges Genügen bieten und vielleicht über die Schulzeit hinaus von Wert bleiben könnte.

[…] Was endlich die Schulen anlangt, für die das vorliegende Buch berechnet sein will, so schien mir bei seiner Anlage die Rücksichtnahme auf eine bestimmte Schulgattung keineswegs so ausschlaggebend, wie es manchmal hingestellt wird. Die Geschichte muß doch vor allem wahr sein, und die Hülle der Wahrheit wird nicht so grundverschieden sein dürfen, daß jede einzelne Schule ein ganz eigenartig gemodeltes Lehrbuch der Geschichte bräuchte. […]

1299 | Rudolf Dietz[207], Hohenzollernfürsten. Elf Lebensbilder für den ersten Geschichtsunterricht.
Hannover: Meyer 1895.

[ohne Vorwort, „elf Brustbilder in Holzstich"]

207 Rudolf Dietz: Biographie nicht ermittelt.

1300 | Erdmann Richter[208], Denkwürdige Schlachten der preußischen Armee. Ein Beitrag zur Ergänzung und Belebung des vaterländischen Geschichtsunterrichts. Ober-Glogau: Willimsky 1895.

Das vorliegende Werkchen erhebt nicht den Anspruch, als eine kriegswissenschaftliche Arbeit gelten zu wollen. Es will vielmehr nur einen Beitrag zur Ergänzung und Belebung des vaterländischen Geschichtsunterrichts liefern und ist also an erster Stelle für die Schule bestimmt.

Der Vortrag des Lehrers und die Benutzung der Karte bürgen nicht immer dafür, daß die Schüler den Gang und Verlauf einer Schlacht auch verstanden haben; es muß hierzu noch eine Darstellung der beiderseits aufgewendeten Streitkräfte und zwar für eine und dieselbe Schlacht in verschiedenen, für die Entwickelung und Entscheidung maßgebenden Abschnitten kommen. […] Die unterrichtliche Behandlung eines Schlachtenbildes würde sich also so zu gestalten haben, daß während des Vortrages das Kartenbild an der Wandtafel als sogenannte Faustzeichnung entworfen wird. […] So kann oft mit wenigen Strichen ein Bild, welches die Sachlage klar erkennen läßt, geschaffen werden. Auf feinere, nur dem geschulten Truppenführer verständliche Darstellungen kann und muß natürlich verzichtet werden.

Außer als Hilfsmittel beim Geschichtsunterrichte dürfte vorliegendes Werkchen auch als Lesebuch geeignet sein, aus welchem die reifere männliche Jugend die Heldentaten ihrer Väter mit größerer Ausführlichkeit kennen lernt, als aus den in den Schulen gebräuchlichen Leitfäden.

Endlich bietet das Buch Stoff zu Vorträgen in den Krieger- und Militärvereinen. Solche Vorträge, verbunden mit Verwendung der Karten und der Zeichnung an der Wandtafel, werden, wie ich aus eigener Erfahrung bezeugen kann, von den Kameraden mit großem Interesse entgegengenommen.

1301 | Franz Dittmar[209] und Leonhard Graf, Vaterländische Geschichte. Den Kindern Bayerns erzählt. Mit Berücksichtigung der einschlägigen deutschen Geschichte, sowie der Kulturgeschichte. Nürnberg: Korn 1895.

[ohne Vorwort, lediglich Dittmars Widmungsgedicht „Wittelsbach“]

1302 | Heinrich Christensen[210], Kleines Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe höherer Mädchenschulen und für Lehrerinnenseminare, 3 Hefte. Nach dem preußischen Lehrplane vom 31. Mai 1894 bearbeitet. Leipzig: Hirt 1895.

Nach dem Erscheinen der Bestimmungen vom 31. Mai 1894 wurde ich von der Verlagsbuchhandlung aufgeforderte, im Anschluß an meinen „Grundriß der Geschichte“[211] ein Buch für preußische höhere Mädchenschulen auszuarbeiten, das den Bestimmungen genauer entspräche. Ich bin dieser Aufforderung um so lieber gefolgt, als ich schon in jenem Buche mich von ähnlichen Grundsätzen hatte leiten lassen. Ist doch

208 Erdmann Richter (Biographie nicht ermittelt): Kgl. Seminarlehrer. – Die 2. Auflage erschien 1904 in Breslau: Goerlich.

209 Zu Dittmar vgl. 1086 (1887). – Das Lehrbuch erschien 1909 in 2. Auflage. Leonhard Graf: Biographie nicht ermittelt.

210 Zu Christensen vgl. 1089 (1887).

211 Vgl. ebenda.

die Bahn, die der preußische Lehrplan vorschreibt, dieselbe, nach der der Geschichtsunterricht unserer höheren Mädchenschulen seit Jahrzehnten mehr oder weniger entschieden hindrängt. […]

1303 | Lorenz Cyranka[212], Bilder aus der deutschen Geschichte. Für die Volksschulen bearbeitet. (Zugleich eine Ergänzung zu des Verfassers „Bilder aus der brandenburgisch-deutschen Geschichte“[213]).
Breslau: Hirt 1895.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1304 | Paul Knötel[214], Bilderatlas zur deutschen Geschichte.
Bielefeld: Velhagen & Klasing 1895.

[„Illustrationswerk zu jedem Buch über deutsche Geschichte“]

1305 | Adolf Göttsch,[215] Anschauliche Zeittafel (in graphischer Darstellung). Ein Hülfsmittel zur leichten, sicheren und anschaulichen Einprägung der wichtigsten Daten aus der vaterländischen Geschichte. Für die Hand der Schüler. Flensburg: Westphalen 1895.

Man hat die Zahlen wohl die Nägel der Geschichte genannt. Ist damit ihre hohe Bedeutung für den Geschichtsunterricht gekennzeichnet, so bereitet erfahrungsgemäß die Einprägung derselben nicht geringe Schwierigkeit. Schwieriger noch ist es, dem Schüler eine annähernd richtige Vorstellung der durch die Zahlen bezeichneten Zeiträume zu vermitteln, sofern eben die Zahlen als solche sehr wenig anschaulich sind. In der vorliegenden Zeittafel ist nun der Versuch gemacht, die im Geschichtsunterricht zu merkenden (wichtigeren) Zahlen durch graphische Darstellung zu veranschaulichen, um solcherweise der Vorstellung und dem Gedächtnis des Schülers die wünschenswerte Stütze zu bieten. […]

1306 | A. Stock[216], Bilder aus der Geschichte für evangelische Volksschulen. Bearbeitet von praktischen Schulmännern.
Elberfeld: Wülfing 1895.

[ohne Vorwort]

1307 | Ludwig Epstein[217], Vaterländische Geschichte für den Schul- und Selbstunterricht. Zugleich ein Lesebuch für unser Volk und Heer. Auf Grund der Allerhöchsten Erlasse und ministeriellen Verfügungen bearbeitet. Neu-Ruppin: Petrenz 1895.

Vorliegendes Werk, zunächst als Leitfaden für den vaterländischen Geschichtsunter-

212 Zu Cyranka vgl 1180 (1891).
213 Breslau: Hirt 1891.
214 Paul Knötel (*2.7.1858 in Glogau; †15.3.1934): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Oberlehrers, Besuch des katholischen Gymnasiums in Glogau, Studium der Geschichte und Geographie an der Universität Breslau, 1885 Examen „pro facultate docendi“ und Probejahr am Kathol. Gymnasium in Glogau, dann in Kattowitz, dort Oberlehrer, 1890 Promotion in Jena, 1890 am Realgymnasium in Tarnowitz, 1892 am Gymnasium in Kattowitz, 1907-1920 Herausgeber der Zeitschrift „Oberschlesien“, 1920 Ruhestand.
215 Adolf Göttsch (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Kiel.
216 A. Stock (Biographie nicht ermittelt): Hauptlehrer. – Die 2. Auflage erschien o.J.<ca. 1900>.
217 Ludwig Epstein: Biographie nicht ermittelt.

richt in Seminaren, Präparandenanstalten, Mittel-, Fortbildungs-, Realschulen, Gymnasien etc., sodann aber auch als Lesebuch für unser Volk und Heer bestimmt, soll dazu beitragen, Liebe zum Vaterlande, nationales Bewusstsein und Treue zum angestammten Herrscherhause in die Herzen der Jugend und des Volkes zu pflanzen. Aus diesem Grunde sind die auf die Volkswohlfahrt gerichteten Bestrebungen der Hohenzollern überall in das rechte Licht gerückt. Damit aber die Geschichte nicht als eine bloße Regenten-, sondern vor allem als eine Volksgeschichte erscheine, sind die friedlichen und völkervereinenden Zustände, wie sie sich in dem wirtschaftlichen und kommerziellen, sowie in dem sozialen und religiösen Leben offenbaren – die kulturgeschichtlichen Momente – gebührend berücksichtigt. Hierbei habe ich, um eine lebensvolle und farbenreiche Darstellung zu ermöglichen, an manchen Stellen wirkliche Geschichtsquellen eingefügt. Eine willkommene Zugabe dürften die Biographieen hervorragender, um unser Vaterland besonders verdienter Männer, sowie die Übersicht über die Entwickelung des brandenburgisch-preußischen Staates sein. […]

1308 | Julius Dürr[218], Theodor Klett und Oskar Treuber, Lehrbuch der Weltgeschichte für obere Klassen der Gymnasien und Realschulen. <= Sammlung von Lehrmittel für höhere Unterrichtsanstalten; VI>. 3 Bände. Band I: Altertum. Ausgabe für Gymnasien. Stuttgart: Neff 1895.

Die Verfasser waren bei der Ausarbeitung dieses Lehrbuchs der Geschichte, welche sie auf Ansuchen der Verlagsbuchhandlung übernahmen, bestrebt, den Stoff übersichtlich zu ordnen, die Ergebnisse der neueren Forschungen mit selbständigem Urtheil zu verwerten und insbesondere die alte Geschichte so zu behandeln, daß die Schüler

218 Julius Dürr (*20.6.1856 in Schwäbisch-Hall; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Arztes, Besuch des Lyceums Schwäbisch-Hall, dann des Gymnasiums, Reife Herbst 1874, 1875 Studium der Philosophie und Philologie in Tübingen, dann auch der Geschichte in Leipzig (u.a. bei Arndt, von Noorden, Gardthausen), ab Herbst 1878 in Wien, Mitglied des archäologisch-epigraphischen Seminars bei Hirschfeld und Benndorf, Promotion in Leipzig, 1880(?) Professor in Cannstatt.
Theodor Klett (*4.6.1851 in Blaufelden; †30.12.1921 in Stuttgart): Dr.phil.; Sohn eines Dekans, zunächst Hausunterricht, 1861 Besuch der Lateinschule in Crailsheim, 1865 Besuch des Seminars in Blaubeuren, 1869 Studium der Philosophie, der Theologie, der Philologie und der Geschichte in Tübingen, 1873 1. theologisches Examen, 1874 Wechsel an die Universität Berlin (Geschichte u.a. bei Mommsen), 1874 Promotion, Lehrer an der Lateinschule in Marbach, 1875 Einjährigenjahr in Stuttgart, 1876 württenbergische Professoratsprüfung, philologischer Repetent und Bibliothekar am Tübinger Stift, 1878 Lehrer am Gymnasium in Ulm, 1886 Lehrer am Eberhard-Ludwigs-Gymnasium in Stuttgart, 1891 Lehrer in Cannstadt, 1898 dort Rektor, 1899 Leitung der Ausbildung von Lehramtskandidaten, 1912 Rektor des Eberhard-Ludwigs-Gymnasium in Stuttgart, daneben Lehrtätigkeit an Kaufmännischen Fortbildungsschulen und Fachschulen für Töchter gebildeter Stände in Stuttgart, 1905 bis 1908 Vorstand des württenbergischen Gymnasiallehrervereins, 1920 Ruhestand. – Band II: mit dem Zusatz: „und zum Selbstunterrichte“. Mittelalter, zusammen m. O. Treuber. Stuttgart: Neff 1896. – Band III: Neue Zeit, zusammen m. O. Treuber. Stuttgart: Neff 1897. (Jeweils Ausgabe a. für Gymnasium, Ausgabe b. für Realschule). – Gesamtausgabe: Lehrbuch der Weltgeschichte mit besonderer Berücksichtigung der Kulturgeschichte, zusammen m. J. Dürr und O. Treuber. 3 Theile. Stuttgart: Bonz 1898.
Oskar Treuber (*1847; †1902): Dr.phil.; Professor in Stuttgart, 1885-1888 tätig am Gymnasium in Tübingen, seit 1885 Direktor.

in das Verständnis staatlicher und gesellschaftlicher Begriffe und Zusammenhänge möglichst eingeführt werden. Die eingehendere Behandlung der orientalischen und überhaupt der Kulturgeschichte, sowie die größere Berücksichtigung der Altertümer, die beim Wegfall eines besonderen Unterrichts in diesem Fach erwünscht sein dürfte, haben bewirkt, daß dieser erste Band umfangreicher als sonst üblich geworden ist; er enthält so auch manches, was über den Gesichtskreis der Sekunda hinausreicht, aber der Umsicht des Lehrers wird die Auswahl kaum schwer fallen, und die Verfasser hoffen, daß mancher Schüler ihn auch noch nach der Sekunda benützen wird. […]

1309 | Johann Pollinger[219], 38 Bilder aus der bayerischen und deutschen Geschichte. Nach der von der K. Regierung von Niederbayern getroffenen Auswahl des Geschichtsstoffes für die Hand der Schüler bearbeitet. Landshut: Krüll'sche Universitäts-Buchhandlung 1895.

[ohne Vorwort]

1310 | Franz Pfalz[220], Leitfaden der Geschichte für Realschulen und verwandte Anstalten. Zus. m. A. Scholtze, W. Schuberth u. C. W. Zöllner. 4 Bände. Leipzig: Dürr o.J. <1895?>.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1311 | Karl A. Gutmann[221], Vor 25 Jahren! Kurzgefaßte Geschichte des deutsch-französischen Krieges 1870 und 1871. Rothenburg: Peter 1895.

[kein Schulbuch im engeren Sinne]

1312 | Ludwig Hoff[222], Kanon zu lernender Geschichtszahlen im Anschlusse an die neuen Lehrpläne für die Oberstufe des Gymnasiums. Coesfeld: Fleißig 1895.

[ohne Vorwort]

219 Johann Pollinger: Biographie nicht ermittelt.

220 Franz Reinhold Pfalz (*25.6.1832 in Borsdorf b. Leipzig; † in Leutzsch bei Leipzig, Datum nicht ermittelt): Dr.phil.; Ausbildung am Lehrerseminar in Grimma, Tätigkeit als Haus- und Volksschullehrer, seit 1853 Lehrer am Taubstummeninstitut in Leipzig, daneben Studium der alten Sprachen, der Philosophie, Pädagogik, Germanistik und Geschichte an der Universität Leipzig, Staatsexamen und Promotion, 1861 Lehrer an der Annen-Realschule in Dresden, 1862 Oberlehrer und Professor an der Realschule in Leipzig, seit 1873 Direktor dieser Realschule, Träger des Ritter-Ordens 1. Klasse.
Adolf Scholtze (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; 1868 Promotion in Leipzig, Professor.
Wilhelm Schuberth (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; im Schuldienst tätig.
Curt Wihelm Zöllner (Biographie nicht ermittelt): Oberlehrer an der städtischen Realschule in Chemnitz.

221 Zu Gutmann vgl. 827 (1873).

222 Ludwig Hoff (*13.8.1839 in Arnsberg; †20.4.1897 in Coesfeld): Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums in Arnsberg, Abitur 1859, Studium der Philologie, Geschichte und Mathematik an der Kgl. Akademie in Münster, 1863 Examen „pro facultate docendi" und Probejahr am Gymnasium in Arnsberg, 1864 Promotion in Jena, 1864 o.Lehrer an der Realschule in Essen, 1868 Oberlehrer, 1873 am Gymnasium in Arnsberg, 1875 Direktor des Gymnasiums in Attendorn, 1880 des Gymnasiums in Coesfeld. – Im gleichen Jahr erschien ebenda, aber o.Verf.: Kanon zu lernender Geschichtszahlen im Anschlusse an die neuen Lehrpläne für die Unterstufe des Gymnasiums.

1313 | Karl Biedermann[223], Leitfaden der Deutschen Geschichte für den Schulgebrauch, unter Beirat praktischer Schulmänner verfaßt. Leipzig: Voigtländer 1895.

Bei Abfassung dieses „Leitfadens der deutschen Geschichte“ (wozu ich durch mehrfache Anregungen aus Lehrerkreisen veranlaßt wurde), habe ich in erster Reihe die Schüler und Schülerinnen von Bürgerschulen, Mittelschulen, lateinlosen Realschulen, höheren Mädchenschulen und ähnlichen Anstalten, daneben auch die Schüler der mittleren Klassen höherer Schulen im Auge gehabt. Mit Rücksicht auf diese Art von Lernenden habe ich bei Abmessung des Geschichtsstoffes mich streng auf das beschränkt, was meiner Ansicht nach ihnen zu wissen nötig, aber auch so beschaffen ist, daß sie bei redlichem Fleiße sich es gar wohl zu dauerndem Besitze aneignen können. Betreffs der Form, d.h. der Darstellungsweise, habe ich mich dem Verständnis dieser Alters- und Bildungsstufe möglichst anzupassen gesucht. In beiderlei Hinsicht habe ich wiederholt den sachkundigen Rat praktischer Schulmänner eingeholt und habe ihn dankbar benutzt.

Der „Leitfaden“ ist nach derselben kulturgeschichtlichen Methode bearbeitet, welche ich meiner früher erschienenen „Deutschen Volks- und Kulturgeschichte für Schule und Haus“[224] zu Grunde gelegt habe und welche dort die Billigung von Lehrern und Schulbehörden fand. Hier, wo wir es wesentlich mit dem Nachwuchs unseres Bürgertums zu thun haben, scheint mir diese Methode ganz besonders angebracht, eine Methode, welche neben den äußeren Schicksalen unseres Volkes (der sogenannten „politischen Geschichte“) auch das innere Volks- und Kulturleben eingehend berücksichtigt. Oder sollte nicht für diese Kreise unserer Jugend ein Geschichtsunterricht sich fruchtbar erweisen, der, wenn auch nur in gedrängter Übersicht, Auskunft giebt über die Entstehung und Entwickelung des deutschen Städte- und Bürgertums, über die wichtige Rolle, die dasselbe im Verlauf unserer vaterländischen Geschichte gespielt, über das Verhältnis der verschiedenen Stände zu einander, über die Herausbildung von Handel und Gewerbe, über die mancherlei Erfindungen und Entdeckungen, in denen unser Volk einen rühmlichen Wettbewerb mit anderen Völkern bestanden hat, über die hervorgetretenen socialen Gegensätze und die Veranstaltungen zu ihrer Ausgleichung und über ähnliches mehr? Ja, sollte nicht ein Unterricht dieser Art, wenn er dem künftigen Kaufmann in dem kühnen Unternehmungsgeist der Hansa, dem künftigen Gewerbetreibenden in dem Aufschwung der Kunstgewerbe des 15. und 16. Jahrhunderts, dem künftigen Bürger in den vielen erhebenden Zügen thatkräftiger und aufopfernder Bürgertreue bald gegen den angestammten Fürsten, bald gegen das Reich nachahmenswerte Beispiele vor Augen führt – sollte er nicht auch auf die Charakterbildung des nachwachsenden Geschlechts von nachhaltig wohlthätigem Einfluß sein? […]

1314 | Ludwig Sevin[225], Geschichtliches Quellenbuch. Eine Sammlung von Quellenschriften für den Schulgebrauch. 1. Band: Die Völker des

223 Zu Biedermann vgl. 1049 (1885). – Das Lehrbuch erschien 1898 in 2. Auflage.

224 Vgl. ebenda.

225 Zu Sevin vgl. Andrä 1178 (1891). – Das Lehrbuch erschien 1902 in 2. Auflage. – Übersicht: 2. Band: Die Hellenen seit dem Ende der Perserkriege bis zum Tode Alexanders des Großen. Ebenda o.J. <ca. 1896> <[5]o.J. ca. 1913/14>. – 3. Band: Die Römer nebst den Anfängen der Germanen (bis 375 v. Chr.). Leipzig: Voigtländer o.J. <ca. 1896> <[5]o.J. ca. 1913/14>. – 4. Band:

Morgenlandes und die Hellenen bis zum Ende der Perserkriege. Leipzig: Voigtländer 1895.

[ohne Vorwort]

1315 | Ferdinand Roßbach[226], Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte des Altertums. Nach dem preußischen Lehrplan vom 31. Mai 1894. Leipzig: Roßberg 1896.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1316 | Carl A. Krüger[227], Geschichtsbilder für die Mittelstufe höherer Mädchenschulen. Nach den Bestimmungen vom 31. Mai 1894 bearbeitet. Berlin: Rentel 1896.

[Sonderausgabe von Krüger 891 (1877) aufgrund neuer Bestimmungen]

1317 | Friedrich Wagner[228], Deutsche Lebensbilder und Sagen auf der Mittelstufe höherer Mädchenschulen. Nach dem preußischen Lehrplan vom 31. Mai 1894. Zusammen m. E. Lampe. Leipzig: Hirt 1896.

[ohne Vorwort]

1318 | Theodor Franke[229], Praktisches Lehrbuch der Deutschen Geschichte. Für die Volksschule in anschaulich-ausführlichen Zeit- und Lebensbildern. 4 Bände. 1. Teil: Urzeit und Mittelalter. Leipzig: Wunderlich 1896.

Vorliegendes Lehrbuch ist durchweg praktisch gehalten, es schließt sich in allem den wirklichen Schulverhältnissen an und strebt keineswegs danach, die Theorie irgend einer Lehrart zu veranschaulichen.

Praktisch ist die Auswahl und Anordnung, praktisch auch die unterrichtliche Behandlung des Stoffes.

Völkerwanderung, Frankenreich und die Anfänge des deutschen Reiches (bis zum Jahre 919). Ebenda 1895 <[6]1913>. – 5. Band: Das deutsche Reich unter den sächsischen, den fränkischen und den hohenstaufischen Kaisern (919-1254). Ebenda 1896 <[6]1914>. – 6. Band: Vom Mittelalter bis zur Neuzeit (1254-1556). Ebenda o.J. <ca. 1896> <[5]o.J. ca. 1913/14>. – 7. Band: Vom Ende Karls V. bis zum Regierungsantritte Friedrichs des Großen (1556-1740). Ebenda o.J. <ca. 1896> <[4]o.J. ca. 1913/14>. – 8. Band: Vom Regierungsantritte Friedrichs des Großen bis zum Wiedererstehen des Deutschen Reiches (1740-1871). Ebenda o.J. <ca. 1896>.

226 Zu Roßbach vgl. 1224 (1892).

227 Zu Krüger vgl. 875 (1877). – Zur Buchgeschichte: Ausgabe für evang. Schulen: [16]1896 <[17]1905>. Ausgabe für Schulen beider Konfessionen: [23]1895 <[24]1905>. Ausgabe für kathol. Schulen: [24]1905. Die hohen Auflagenzahlen beziehen sich stets auf Krüger 895 (1877).

228 Zu Wagner vgl. 985 (1881). – Das Lehrbuch erschien 1911 in 2. Auflage unter dem Titel: Sagen und Lebensbilder für höhere Mädchenschulen.
Ernst Lampe (*16.8.1863; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums in Danzig, Reife 1883; Studium der Geschichte und Geographie in Königsberg, Tübingen, München, und wieder Königsberg, 1889 Promotion, Direktor des Kgl. evang. Lehrerinnen-Seminars in Löwenberg, Schlesien.

229 Zu Franke vgl. 1289 (1894). – Der 1. Teil erschien 1926 in 6. Auflage. – 2. Teil: Neuzeit. Hg.v. Ferdinand Franke. Ebenda 1897 <[5]1919). – 3. Teil: Der Weltkrieg. Das erste Kriegsjahr bis zum Fall der polnischen Festungen. Ebenda 1915. – 4. Teil: Der Weltkrieg bis zum Friedensschluß. Ebenda 1920.

In der Auswahl des Stoffes legt es den Hauptwert nicht auf fachwissenschaftliche Vollständigkeit und Lückenlosigkeit, sondern auf die lebendige, fesselnde, anschaulich-ausführliche, entwickelnde Darstellung der bildendsten Zeit- und Lebensbilder aus der deutschen Geschichte. Nur einige wenige Bilder gehören der außerdeutschen Geschichte an, denn ihre Behandlung war im Hinblicke auf das Verständnis der deutschen Geschichte nicht zu entbehren. Der Kultur- und Zustandsgeschichte wurde ein genügender Raum gewährt. […]

Die Anordnung des Stoffes hält sich durchweg an die Zeitfolge; denn der rückwärtschreitende Lehrgang erschwert den Fortschritt des Geschichtsunterrichts in mannigfacher Weise. […]

Die Behandlung des Stoffes ist aus praktischen Gründen einfach; sie gliedert sich nur in zwei Lehrabschnitte, in Darbietung und Besprechung. Mehr Gliederung in die geschichtlichen Lehreinheiten zu bringen, ist ein theoretisch-formaler Luxus, der für den wirklichen Unterricht eher hinderlich als förderlich ist.

Die Darbietung ist übersichtlich gegliedert und sucht überall entwickelnd zu erzählen oder erzählend zu entwickeln. Geeignete Quellenbruchstücke sind ziemlich wortgetreu verwertet worden; im übrigen aber beruht die Darbietung auf freier Verwendung der besten Quellen und Geschichtsdarstellungen. Einen ausgiebigen wörtlichen Gebrauch von den Quellen verbot der praktische Charakter des Lehrbuchs. Selbst der größte Quellenfreund darf sich der Schwierigkeiten der Quellenverwertung auf der Stufe der Darbietung nicht verschließen. Aus praktischen Gründen geht daher die Darbietung auch nie von Gedichten aus; denn eine Gedicht kann erst dann wirken, wenn der geschichtliche Boden, dem es entsprossen ist, bekannt und schon bearbeitet ist; es kann wohl den erhebenden Abschluß, aber nicht den einleitenden Anschluß darstellen.

Wo Sagen und andere Erzählungen, deren geschichtliche Verbürgtheit angezweifelt wird, verwandt worden sind, wurde dies stets bemerkt. Gewöhnlich dienen diese als Mittel zur Veranschaulichung von allgemeinen Gedanken, sodaß also die Frage der Geschichtlichkeit Nebensache bleibt.

Die Besprechung nun vertieft, vergleicht, beurteilt, fasst zusammen, wendet an, giebt Übersichten und Rückblicke, wie es die besondern Anlässe des Stoffes an die Hand geben. So wurde die schablonenhafte Durchnahme, die man an manchen Präparationen rügt, vermieden.

In die Besprechung ist ferner alles aufgenommen, was aus der Gesetzeskunde, Volkswirtschaftslehre und Gesellschaftskunde und aus der Wort- und Redensartenkunde in die Volksschule gehört. […]

Einzelfragen sind nirgends in das Lehrbuch aufgenommen worden, denn es hätte dies erstens das Buch unnötiger Weise dickleibig gemacht und zweitens bedeutet eine solche Fragensammlung ein Armutszeugnis für die methodisch-technisch-katechetische Bildung des Lehrerstandes. […]

1319 | Johannes Meyer[230], Bilder aus der Geschichte des deutschen Volkes. Für Schule und Haus nach den Meisterwerken deutscher Geschichtsschreibung bearbeitet. 4 Bände. Gera: Hofmann 1896.

[kein Lehrbuch im engeren Sinne]

230 Johannes Meyer (Biographie nicht ermittelt): Rektor in Krefeld

1320 | Adalbert Grüllich[231], Geschichtszahlen für den Unterricht in der Volksschule. 3 Wandtafeln. Dresden: Huhle 1896.

[3 Wandtafeln 73x54 cm, 1 Schülerheftchen ohne Vorwort]

1321 | G. Trautmann[232], Bilder aus der deutschen Geschichte in schulgemäßer Form.
Dessau: Oesterwitz & Voigtländer o.J.<ca. 1896>.

[ohne Vorwort]

1322 | Richard Fritzsche[233], Bausteine für den Geschichtsunterricht in der evangelischen Landschule. Eine Handreichung für Lehrer und Seminaristen. 2 Bände. Kursus 1: Mittelstufe. Altenburg: Pierer 1896.

Nachdem die Reformbestrebungen auf dem Gebiete des Geschichtsunterrichts zu einem gewissen Stillstand und Abschluß gekommen sind, hat sich vielfach der Wunsch geregt, das Gute, was diese Bestrebungen gezeitigt, auch für die Landschule auszubeuten. Dieser Wunsch erscheint wohl nicht ganz unberechtigt, zumal bis jetzt noch kein Werk vorliegt, in dem unter voller Berücksichtigung der Verhältnisse der weniggegliederten Schulen die Forderungen der neueren Pädagogik verwirklicht worden wären.

Vielfacher Anregung folgend habe ich nun den Versuch gewagt, ein Hilfsmittel für den Geschichtsunterricht in der Landschule zu schaffen, in welchem unter steter Rücksichtnahme auf die ungünstigen Verhältnisse der in Frage kommenden Schulkategorie die Grundsätze der neueren Pädagogik zur Durchführung gebracht worden sind […].

Was schließlich die methodische Bearbeitung anlangt, so sei darauf hingewiesen[,] daß dabei folgende Grundsätze maßgebend gewesen sind:

1. Verteilung des Geschichtsstoffes auf zwei zweijährige Kurse,
2. Gliederung des Stoffes in kleine methodische Einheiten,
3. Durchführung des Anschaulichkeitsprinzipes,
4. Hervorheben des inneren Zusammenhanges der Ereignisse,
5. Berücksichtigung der Heimat an geeigneter Stelle und endlich
6. Anwendung der formalen Stufen in vereinfachter Weise. […]

1323 | Paul André[234], Die Brandenburgisch-preußische Geschichte in tabellarischer Übersicht. Für den Wiederholungs- und Selbst-Unterricht. Breslau: Hirt 1896.

[ohne Vorwort]

231 Adalbert Oskar Grüllich (*21.5.1840 in Neu-Gersdorf, Oberlausitz; †23.5.1905 in Dresden): evang.; Sohn eines Landarztes, nach Privatunterricht und Volksschule 1851 Gymnasium in Zittau, 1857-1861 Studium in Leipzig, Oberlehrer an der Bürgerschule in Löbau, dann am Gymnasium in Zittau, 1867 Direktor des kgl. Schullehrerseminars in Plauen, 1873 Direktor des neuen Schullehrerseminars in Löbau, 1875 Schulinspektor im Bezirk Dresden, 1876 Schulrat, 1897 Geh. Schulrat und Dezernent für das Seminarwesen im Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts. – Grüllich hat vielfach zu methodischen Fragen und zur Stoffverteilung publiziert.

232 G. Trautmann: Biographie nicht ermittelt. – Ein Wiederaufnahme des Titels erfolgte Breslau: Goerlich 1914 mit der Schulformspezifik: „Für die Mittelstufe der Volksschulen".

233 Zu Fritzsche vgl. 823 (1873). – Teil 2: Oberstufe. Ebenda 1897. – Das Lehrbuch erschien 1905 in 2. Auflage.

234 Paul André (Biographie nicht ermittelt): Lehrer.

1324 | August Wolter[235], Grundriß der Kirchengeschichte für Schulen, Seminare und Präparandenanstalten. Halle: Mühlmann 1896.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1325 | Hermann Dettmer[236] und Georg Baacke, Lehr- und Lernbüchlein für den ersten Geschichtsunterricht. Harburg: Elkan 1896.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1326 | Carl Benjes[237], Grundriß der mecklenburgischen Geschichte. Für den Schulgebrauch bearbeitet. Berlin: Süsserott 1896.

[im wesentlichen identisch mit Benjes 1896]

1327 | Paul Brandenberg[238], Leitfaden für den Geschichtlichen Unterricht in den oberen Klassen der Volksschule. 2 Bände. I. Teil: Deutsche Geschichte bis zum Jahre 1648. Köln: Du Mont-Schauberg 1896.

Wenn ich mir erlaube, die große Zahl der für die Volksschule geschriebenen Geschichtswerkchen noch um eines zu vermehren, so halte ich mich für verpflichtet, wenigstens die Gründe anzugeben, welche mich dazu veranlaßt haben. Dabei möchte ich jedoch nicht darauf hinweisen, daß diese oder jene Mängel in den meisten Bearbeitung sich vorfinden; es wird vollständig ausreichen anzugeben, auf welche Punkte meinerseits mehr Gewicht gelegt worden ist.

Zunächst bin ich bemüht gewesen, der geschichtlichen Darstellung eine möglichst klare geographische Unterlage zu geben.

Dann habe ich versucht, einen Zusammenhang auch zwischen weit auseinander liegenden Zeitabschnitten herzustellen und Ursache und Wirkung zum Ausdruck zu bringen.

Die Geschichte der Kriege hat eine merkliche Kürzung erfahren; dafür ist darauf Bedacht genommen, hervorragende Personen und große Thaten in einem solchen Lichte erscheinen zu lassen, daß wohl erwartet werden darf, unsere Jugend werde ihnen gern ihre Aufmerksamkeit und ihre Teilnahme zuwenden. […]

235 August Wolter (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Berlin-Charlottenburg. Verfasser wohl nicht identisch mit 996 (Wolter 1882).

236 Hermann Dettmer (*3.9.1867 in Hildesheim; †19.12.1934 in Hannover): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Bürovorstehers, Besuch der Volksschule, dann des Gymnasiums Andreanum in Hildesheim, Abitur 1887, Studium der klassischen Philologie, Geschichte und Germanistik in Göttingen und Marburg, 1894 Staatsprüfung, Probejahr am Kgl. Päadagog. Seminar des Lyceums I in Hannover und am Gymnasium Andreanum in Hildesheim, dort bis 1901 Hilfslehrer, 1899 Turnlehrerprüfung, 1899 Promotion in Göttingen, 1901 Oberlehrer am Gymnasium in Quakenbrück, 1905 am Kaiserin Auguste-Gymnasium in Hannover-Linden, dann an der städtischen Leibnizschule in Hannover. – Das Lehrbuch erschien 1907 in 3. Auflage; die spätere 4. Auflage ist nicht datiert.
Georg Baacke (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Harburg an der Elbe.

237 Carl Benjes (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Rostock. – Das Lehrbuch erschien 1911 in 6. Auflage im Verlag Stein, Potsdam.

238 Paul Brandenberg (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Schulrat in Köln. – Der I. Teil erschien 1906 in 3. Auflage. – II. Teil: Brandenburgisch-preußische und preußisch-deutsche Geschichte. Ebenda 1896 <^{3}1906>.

1328 | Gustav Fröhlich[239], Realienbuch für mehrklassige Knaben- und Mädchenschulen in 4 Teilen, zus. m. A. Sprockhoff. I. Teil: Geschichte. Anhang zum ersten Teil: Alte Geschichte. Ausgabe für evangelische Schulen. Hannover: Meyer 1896.

[ohne Vorwort]

1329 | Martin Mertens[240], Hilfsbuch für den Unterricht in der deutschen Geschichte. 3 Bände. Teil 1: Deutsche Geschichte von den ältesten Zeiten bis zum Ausgange des Mittelalters. Freiburg: Herder 1896.

Das Buch, welches ich hierdurch dem Urteile meiner Amts- und Fachgenossen übergebe, ist in erster Linie dazu bestimmt, dem geschichtlichen Unterricht auf der Mittelstufe unserer neunklassigen bzw. auf der Oberstufe unserer sechsklassigen höheren Schulen als Grundlage zu dienen. Es schließt sich in Anlage und Ausführung meinen „Hilfsbuch für den Unterricht in der alten Geschichte“ (Freiburg, Herder)[241] an. Übersichtliche Gliederung des Stoffes und eine klare, fließende, nicht allzusehr zusammendrängende Darstellung waren die beiden Hauptziele, welche ich hier wie dort unverrückt im Auge behalten habe, weil ich der Überzeugung bin, daß neben der Zuverlässigkeit der Angaben dieses die beiden wichtigsten Erfordernisse eines geschichtlichen Lehrbuchs sind, welches nicht bloß als Leitfaden für den Lehrer und den Gang des ganzen Unterrichts dienen, sondern auch dem Schüler das Behalten erleichtern und die Möglichkeit eines sowohl sprachlich wie fachlich korrekten freien Vortrags gewähren soll.

Bei der Auswahl des Stoffes war der Gesichtspunkt maßgebend, den ein hervorragender Schulmann mit den Worten gekennzeichnet hat, „daß die großen Menschen und die großen Vorgänge aller Zeiten unter allen Umständen im Vordergrunde bleiben müssen“[242]. Die Kulturgeschichte muß sich daher mit der zweiten Stelle begnügen, ohne indes zu der Rolle des Aschenbrödel herabgedrückt zu werden, die sie trotz der anerkannten Forderungen der heutigen Pädagogik und sehr im Gegensatz zu der Behandlung in den ausländischen Schulbüchern noch immer in den meisten deutschen Leitfäden zu spielen verurteilt ist. Um für sie den nötigen Raum zu schaffen und

239 Gustav Fröhlich (*1.6.1827 in Merkendorf; †9.6.1901 in St.Johann, Saar): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Lehrers, Ausbildung am Seminar in Weimar, Hauslehrer in Erxleben b. Erfurt, bis 1850 Lehrer in Belka a.d. Ilm, 1850 Rektor der Bürgerschule in Stadt-Lengsfeld a.d. Rhön, 1858-1868 Rektor der Stadtschule in Rastenberg, Thüringen, seit 1865 zugleich Studium der Philosophie, Mathematik und Naturwissenschaften in Jena, 1868 Konrektor der Mittelschule in Erfurt, 1871 Direktor der höheren Töchterschule in Hildesheim, 1873 Rektor der evangelischen Gesamtschule in Hörde, Westfalen, 1875 Leitung einer paritätischen Stadtschule in St. Johann a.d. Saar, 1899 Ruhestand. – Das Lehrbuch erschien auch für katholische Schulen und als kleine Ausgabe.
Zu Sprockhoff vgl. 1115 (1888).

240 Zu Mertens vgl. 1154 (1890). Das Lehrbuch ist für unterschiedliche Schulformen bearbeitet worden – hier ist die Ausgabe für höhere Lehranstalten zitiert – und erschien zuletzt 1918 in 21./22.Auflage. – Teil 2: Deutsche Geschichte vom Beginn der Neuzeit bis zur Thronbesteigung Friedrichs des Großen. Ebenda 1896 <[15/16]1913>. – Teil 3: Deutsche Geschichte von der Thronbesteigung Friedrichs des Großen bis zur Gegenwart nebst einem Anhang. Ebenda 1896 <[13/14]1913>.

241 Vgl. 1154 (Mertens 1890).

242 Herkunft nicht ermittelt.

das Gedächtnis der Jugend nicht zu sehr zu belasten, mußte mancher unbedeutende Name und mancher untergeordnete Vorgang der politischen Geschichte das Feld räumen. Diese Ausgleichung machte es möglich, den Umfang des Buches in erträglichen Grenzen zu halten. Im übrigen wolle man bedenken, daß nicht so sehr die Summe des dargebotenen Stoffes, als vielmehr die Art der Darbietung das Maß der Gedächtnisarbeit bestimmt – es ist nichts als Selbsttäuschung, wenn man glaubt, durch möglichst enge Zusammendrängung des Stoffes die Arbeit des Schülers zu erleichtern –, und daß es auf jeden Fall ein unschätzbarer Gewinn ist, wenn der Lehrer nicht gezwungen wird, durch zeitraubende und zu falschem Nachschreiben führende Diktate die Lücken des Lehrbuches auszufüllen oder dessen wortkarge, unverständliche Andeutungen zu ergänzen. Bei besondern Verhältnissen (schlechten Schüler-Jahrgängen u. dgl.) möge man das naheliegende Auskunftsmittel ergreifen, das, was unbedingt gelernt werden soll, in ähnlicher Weise zu bezeichnen, wie dies bei dem sprachlichen Unterrichte ganz allgemein an der Hand eines Normalexemplars geschieht.

Auf die Anordnung des Stoffes wirkte besonders die Erwägung ein, daß es vor allem darauf ankomme, dem Schüler ein klares Bild unserer national-politischen Entwicklung zu geben. Er soll sehen, wie das Königtum die zersplitterten Kräfte unseres Volkes gesammelt, wie dann das Kaisertum den Deutschen den ersten Rang unter den Völkern Europas verschafft, und wie endlich nach dem Zerfall der alten Staatsordnung und dem Verlust der alten Macht und Herrlichkeit ein kräftiges Herrscherhaus die Führung der Nation übernommen und ihr von neuem einen Ehrenplatz in der europäischen Völkerfamilie gesichert hat. Von diesem Standpunkte aus war die Anlehnung der geschichtlichen Vorgänge an die Persönlichkeit der fränkischen Herrscher und deutschen Kaiser, wofür auch didaktische Gründe sprechen, von selbst gegeben. Freilich geht ja mit dem Jahre 1254 die eigentliche Kaiserzeit zu Ende. Aber die Kaiser galten trotz ihrer Schwäche und Ohnmacht noch immer als die Häupter des gesamten deutschen Volkes und als die lebendige Verkörperung der nationalen Zusammengehörigkeit. Erst für die Periode nach dem Dreißigjährigen Kriege, wo der Untergang des Reiches nur mehr eine Frage der Zeit war, wo „Kaiser und Reich“ zum Gespött wurden, mußte man bei der Darstellung der politischen Geschichte nach einem andern Mittelpunkte gesucht werden. Und den boten allein die Gestalten der Hohenzollern, die in der ersten Zeit unbewußt, später mit vollem Bewußtsein die politische Wiedergeburt des deutschen Volkes gefördert haben. Diese Gruppierung, vom streng wissenschaftlichen Standpunkte vielleicht anfechtbar, bietet große didaktische Vorteile. Sie läßt vor allem den äußeren und inneren Aufbau des brandenburgisch-preußischen Staates zu seinem Rechte kommen, dessen Kenntnis jeder Deutsche sich verschaffen muß, der verstehen will, warum gerade Preußen das Riesenwerk der staatlichen Neugestaltung Deutschlands durchführen konnte, warum gerade der König von Preußen die deutsche Kaiserkrone trägt, und mit welchem Rechte der preußische Staat das Übergewicht in dem neuen Deutschen Reiche behauptet. – Besondere Schwierigkeiten machte die Einordnung des kulturgeschichtlichen Stoffes. Ihn kurzweg an die führenden Männer anzulehnen, war unmöglich, sollte nicht ein falsches Bild von deren Bedeutung für die Entwicklung unserer materiellen und geistigen Kultur hervorgerufen werden. Im Mittelalter hat besonders Karl der Große in jeder Beziehung bahnbrechend gewirkt; in der Neuzeit sind die Hohenzollern auf einem allerdings beschränkten Felde in ähnlicher Weise tätig gewesen. Deshalb ließ sich die Darstellung der wichtigsten Erscheinungen der Kulturgeschichte ihrer Zeit, namentlich die von

den preußischen Lehrplänen geforderte Belehrung über unsere gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung, ungezwungen an die Person der genannten Herrscher anknüpfen. Im übrigen mußten jedesmal am Ende eines nicht zu langen Zeitraumes in sich abgeschlossene kulturgeschichtliche Bilder eingelegt werden, um die innere Entwicklung in übersichtlicher Weise zu veranschaulichen. – Damit die Gliederung des ganzen Baues noch schärfer hervortrete, ließ ich es mir, ebenso wie in der alten Geschichte, angelegen sein, „bezeichnende Überschriften anzuwenden und solche Vorbemerkungen vorauszuschicken oder anzuknüpfen, welche man gern als Vor- und Rückblick zu bezeichnen pflegt". Sehr richtig sagt E. Ulbricht in seiner trefflichen Abhandlung „Über die Verwertung des Geschichtsunterrichts auf Gymnasien zur politischen Erziehung unseres Volkes" (Jahresber. des kgl. Gymn. zu Dresden-Neustadt 1893, S. 21): „Es genügt nicht, wenn hier (im Lehrbuch) die Einzelbilder durch kurze Übergänge nur eben vor dem gänzlichen Auseinanderfallen bewahrt werden. Auch durch eine rein chronologische Periodisierung (von – bis) wird die Auffassung und Ergänzung des großen Zusammenhangs nicht hinlänglich unterstützt. Das ganze Pensum muß sich vielmehr durch leicht faßliche, das Eigentümliche und Unterscheidende der einzelnen Gruppen klar und bestimmt bezeichnende Kapitels- und Abteilungsüberschriften zu einem wohlgegliederten Aufbau erheben, aus dem die Einzelbilder anschaulich heraustreten."

Was die sprachliche Einkleidung des Stoffes betrifft, so mögen darüber einige wenige Worte genügen. Nachdem das Deutsche die ihm gebührende Stellung im Unterricht erhalten hat, bricht sich immer mehr die Überzeugung Bahn, daß man dem Schüler einen gut lesbaren, stilistisch abgerundeten Text in die Hand geben müsse, der dem Streben nach Kürze und Knappheit nicht die Klarheit und Richtigkeit des Ausdrucks zum Opfer bringt. Aber auch darüber sollte eigentlich keine Meinungsverschiedenheit bestehen, daß es einer Darstellung der vaterländischen Geschichte nicht an Leben und Wärme fehlen darf. Ein dürrer saft- und kraftloser Leitfaden macht dem Schüler die Arbeit, welche ihm die liebste sein sollte, zur Qual, und während die frische Schreibweise des Buches für den Lehrer sicher ein Sporn ist, selbst den trockenen Ton zu meiden und die dargebotene lebensvolle Skizze zu einem farbenreichen Gemälde zu gestalten, liegt die Gefahr nahe, daß die Trockenheit des Lehrbuches sich auf den Unterricht überträgt. Von diesem Standpunkte aus wolle man besonders die in den Text eingestreuten Aussprüche u. dgl. sowie die in den Anmerkungen gegebenen Hinweise auf Gedichte und einzelne Dichterquellen beurteilen. Daß durch solche Hinweise auch der Konzentration des Unterrichts gedient wird, soll nur nebenbei erwähnt werden.

Die Zeittafel enthält diejenigen Zahlen, welche am Rande des Textes stehen und zur festen Einprägung bestimmt sind. Als Grundlage diente der im Auftrage der II. Rheinischen Direktorenkonferenz aufgestellte Kanon[243]. Doch wurden einzelne Zahlen ausgeschieden und dafür andere, namentlich aus der Kulturgeschichte der Neuzeit, hinzugefügt. Die Legende erhielt an manchen Stellen eine andere Fassung. Um ein mechanisches Lernen zu verhindern, wurde eine Gliederung nach Zeiträumen vorgenommen und, wie im ganzen Text des Buches der Druck mehrfach abgestuft. Da bei jeder Zahl die Seite hinzugefügt ist, so kann die Zeittafel zugleich als Inhaltsübersicht dienen. [...]

243 Vgl. 1399 (1900).

Noch zwei Punkte, die einer besondern Rechtfertigung bedürfen können, mögen hier besprochen werden. Nach den preußischen Lehrplänen soll der deutschen Geschichte in der Untertertia eine kurze Übersicht über die weströmische Kaisergeschichte vorausgehen. Damit ist unzweideutig gesagt, daß die älteste deutsche und die römische Kaisergeschichte getrennt zu behandeln ist. Eine solche Trennung ist trotz der vielen Berührungen der Germanen mit den Römern durchaus berechtigt. Denn die Geschichte beider miteinander zu verflechten, wie es vielfach geschieht, würde nur dann am Platze sein, wenn die Germanen alle im römischen Reiche aufgegangen wären oder dort ihren Untergang gefunden hätten. Nun haben aber mehrere Stämme ihre Heimat gar nicht verlassen oder doch nur ihre Wohnsitze verschoben. Und das sind gerade diejenigen, auf denen die weitere Entwicklung des deutschen Volkstums beruht. Man entzieht daher der deutschen Geschichte ihre Grundlage, wenn man, statt von dem Lande und Volke der Germanen auszugehen, die älteste Geschichte unserer Vorfahren in der römischen verschwinden läßt, ganz davon zu schweigen, daß dadurch die Übersicht über die Taten und Schicksale der alten Deutschen sehr erschwert wird. Ebensowenig wie eine solche Behandlung ist aber auch das andere Verfahren gerechtfertigt, in der ältesten deutschen Geschichte die wichtigsten Ereignisse der römischen Kaiserzeit unterzubringen. Denn das heißt nichts anderes, als das Größere dem Kleineren unterzuordnen und Dinge in die deutsche Geschichte hineinzuziehen, die gar nicht dahin gehören. Von diesen Erwägungen ausgehend, hielt ich es für das beste, die deutsche Geschichte von der römischen zu sondern und vom deutschen Standpunkte dazustellen. Wenn infolgedessen einzelne Vorgänge zugleich in der alten und in der deutschen Geschichte, dort kürzer, hier ausführlicher, erzählt sind, so wird sich das wohl ertragen lassen. [...]

1330 | J. G. Klenk[244], Zeit- und Lebensbilder aus der neueren und neuesten deutschen und württembergischen Geschichte. Ein Handbüchlein zum Gebrauch des Lehrers an der allgemeinen Fortbildungsschule in Württemberg. Stuttgart: Bonz 1896.

Wenn der Geschichtsunterricht geist-, gemüt- und charakterbildend bei der Jugend wirken soll, so müssen an die Stelle trockener Mitteilung geschichtlicher Thatsachen lebensvolle und anschauliche Schilderungen der wichtigsten Ereignisse und Personen treten. Die gebräuchlichen Leitfäden taugen in dieser Hinsicht wenig; für den Unterricht an der Fortbildungsschule erweisen sie sich auch insofern ungenügend, als sie verschiedene, namentlich für die weibliche Fortbildungsschule in Betracht kommende Stoffe nicht enthalten.

Ein Unterricht nach Geschichtsleitfäden läßt die Jugend teilnahmlos und kalt. […]

1331 | Wilhelm Martens[245], Leitfaden der Geschichte für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. 2 Bände. 1. Teil: Geschichte des Alterthums. Hannover: Manz & Lange 1896.

Den Anstoß zur Ausarbeitung des vorliegenden „Leitfadens der Geschichte“ gab zunächst der Wunsch, denjenigen Anstalten, die sich im Geschichtsunterricht der oberen

244 J. G. Klenk (Biographie nicht ermittelt): Lehrer an der Fortbildungsschule in Cannstatt.

245 Zu Martens vgl. 1107 (1888). – Das Lehrbuch erschien 1913 in 8. Auflage. – 2. Theil: Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit. Ebenda 1896.

Klassen meines „Lehrbuchs“[246] bedienen, auch für die mittleren Klassen ein Lehrmittel zu bieten, das auf den gleichartigen wissenschaftlichen und erzieherischen Grundlagen beruht und so die Vorstufe zu jenem bildet.

Mein Hauptaugenmerk richtete ich darauf, Stoff und Darstellung der durchschnittlichen Fassungsgabe der Altersstufen der Mittelklassen anzupassen. Immer aber behielt ich hierbei den Spruch des alten Kästner[247] im Gedächtnis, der mir manchmal zu Schaden der Jugend nicht beachtet worden zu sein scheint:

Dem Kinde bot die Hand zu meiner Zeit der Mann;
Da streckte sich das Kind und wuchs zu ihm heran:
Jetzt kauern hin zum lieben Kindlein
Die pädagogischen Männlein.

Der Umfang des Buches, der auf den ersten Blick etwas groß erscheint, rührt nicht von einem reichlicheren Masse des Stoffes her; vielmehr hielt ich hier eher Beschränkung für geboten. Er erklärt sich einmal aus einer gewissen Breite der Darstellung, die mir für die Anschaulichkeit und Lebendigkeit erforderlich zu sein schien; anderseits aus der Einrichtung des Druckes, bei der ich alle die Gedächtnisarbeit unterstützenden Umstände zu berücksichtigen beflissen war. […]

1332 | M. Possart[248], Synchronistische Tabellen der Geschichte, Litteratur, Kunst und Paedagogik von Deutschland, England, Frankreich und Italien mit besonderer Berücksichtigung der brandenburgisch-preussischen Geschichte. Berlin: Schildberger 1896.

[ohne Vorwort]

1333 | Heinrich Weigand[249] und August Tecklenburg, Deutsche Geschichte. Nach den Forderungen der Gegenwart für Schule und Haus. Hannover: Meyer 1896.

[...] Zweck des Geschichtsunterrichts ist Verständnis der Gegenwart mit Kopf und Herz. Für die Schüler der Volks-, Bürger- und Mittelschulen und diejenigen Erwachsenen, die ihre Bildung in diesen Schulen erlangt haben, wird durch das Buch ein Verständnis der Gegenwart zu erreichen gesucht, wie es nach der socialen Stellung der Betreffenden als Bedürfnis erscheint. Das Leben der Gegenwart besteht aus Zweigen, deren Zahl je nach der wissenschaftlichen Genauigkeit, die bei der Teilung verfolgt wird, größer oder geringer ist. Ihrer Natur nach sind dieselben teils socialer, teils politischer Art. Für die hier gedachten Kreise wird folgende Teilung von uns als genügend erachtet. 1. Die socialen Gruppen: Adel, Bürger, Bauern, Beamte, sowie die Einrichtungen, die diesen Gemeinschaften vornehmlich dienen, als 2. Religion. 3. Schule. 4. Rechtspflege. Dem Socialen und Politischen gleichmäßig dienen 5. Heer-

246 Vgl. Martens 1241 (1892): für die oberen Klassen.

247 Abraham Gotthelf Kästner (1719-1800), Poetische und Prosaische Schönwissenschaftliche Werke. 1. Theil. Berlin: Enslin 1841, Nr.288: Pädagogie.

248 M. Possart (Biographie nicht ermittelt): in Berlin im Lehramt tätig.

249 Heinrich Weigand (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Northeim.
August Tecklenburg (Biographie nicht ermittelt): 1904 Lehrer in Göttingen, später Rektor. – Das Lehrbuch erschien 1911 in 12. Auflage. – Tecklenburg hatte eine ausgeprägte Neigung, ganze Serien ins Leben zu rufen – eine Art von Schulbuch-„Industrie“. Ein Beispiel ist seine Serie: Geschichtsquellen für erarbeitendes und belebendes Lesen im Geschichtsunterricht. 14 Bände, unregelmäßig zwischen 1912 und 1916 erschienen (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht).

wesen. 6. Steuern. 7. Verkehr. 8. Krieg. 9. Landesgrenzen und Landesteilung. Diese Zweige ordnen sich um 10. hervorragende Personen und 11. Kriege.

Eine Gesamtdarstellung aller Zweige einer Zeit giebt ein Zeitbild. Es ist nicht nötig, in jedem Zeitabschnitte von jedem Zweige eine Darstellung zu geben; dies geschieht nur dann, wenn derselbe von der vorigen bis zu dieser Zeit eine so wesentliche Veränderung erfahren hat, daß eine besondere Darstellung nötig ist.[...]

Es ist in dem Buche nichts angeführt, was nicht auch in solcher Vollständigkeit ausgeführt ist, daß es im einzelnen und ganzen von Erwachsenen mit gereiftem Verständnis allein und von Schülern unter Anleitung des Lehrers verstanden werden könnte; denn die geschilderten Zustände lassen sich meistens in den Heimatsort derselben legen, entbehren also nicht der für diese Kreise so notwendigen Anschauung. Dadurch soll sich dieses Buch ganz besonders von anderen ähnlichen unterscheiden. Nach zwei Seiten hin ist es aber unvollständig und mußte unvollständig bleiben und zwar 1. in Rücksicht auf die Gemütsbildung und 2. in Rücksicht auf die Heimat des Schülers. Der aufmerksame Leser wird finden, daß auch sie bedacht sind, aber den Verfassern selbst genügt für den Unterricht nicht, was hier geboten ist. Warum ist das Fehlende nicht noch aufgenommen? Aus folgenden Gründen: 1. Würde das Buch dann einen Umfang und Preis bekommen haben, der es gänzlich unmöglich erscheinen ließ, es ein Schulbuch werden lassen. 2. Soll das Lesebuch nach wie vor die ihm durch die Allgemeinen Bestimmungen zugewiesene Bestimmung behalten und zur Belebung und Ergänzung des Geschichtsunterrichts dienen: Einzelzüge, wie sie in sie in Gedichten, Anekdoten, Charakterbildern u. dgl. dargestellt sind, die gleichsam das Rankenwerk um das Gebäude großen Stiles bilden, gehören ins Lesebuch; der Hauptzug aber, das mehr Verstandesmäßige, in ein besonderes Geschichtsbuch; beides vereinigt der erstmalige Vortrag des Lehrers, und die Frucht des Unterrichts ist: Verständnis der Gegenwart mit Kopf und Herz. 3. Die Heimatsgeschichte ist so vielfach als die Zahl der Landschaften mit eigentümlichem Gepräge, die das deutsche Land umschließt. Sie in einer Reichsgeschichte, die besonders das Große, allen Gleiche darstellen will, in gleicher Weise berücksichtigen, ist so unmöglich wie die Kunst, allen Leuten recht zu thun. Das Buch würde außerdem eine Fülle von Stoff erhalten, vom dem jedesmal nur der kleinste Teil in der einzelnen Schule verwertet werden könnte; denn was dem ostpreußischen und brandenburgischen Schüler hoch interessant und zu wissen nötig ist, weil es Leben seiner engsten Heimat ist, was läßt vielleicht den hannoverschen und rheinländischen Schüler ganz kalt und umgekehrt. Der Geschichtsunterricht kann erst vollständig gefunden, wenn die unterrichtliche Darstellung und die Lehrmittel dazu sich auf dieselben Grundsätze stützen, die jetzt bei der Geographie allgemein als richtig anerkannt werden, wenn er nämlich die drei Gruppen: Ortsgeschichte, Stammesgeschichte, Volksgeschichte gehörig berücksichtigt. […] Die Forderung nach Gesetzeskunde, die man sich auch vornehmlich durch den Geschichtsunterricht befriedigt denkt, ist bis auf die Arbeitergesetze vollständig berücksichtigt, indem jeder Faktor zum Schluß nach den gesetzlichen Bestimmungen, denen er in der Gegenwart unterworfen, dargestellt ist. Die Arbeitergesetze sind aus dem Grunde nicht aufgenommen worden, weil eine vollständige Umarmung dieser Gesetze bevorsteht; sobald diese erfolgt ist, werden auch sie Berücksichtigung finden. Alle Gesetze sind entweder dem Wortlaute nach, aber wo dies unthunlich erschien, in anderer zweckmäßiger Weise dargestellt, selbstverständlich immer nur so weit, als es der vorliegende Zweck erforderte. Die Forderung nach Volkswirtschaftslehre ist,

soweit sie stofflicher Natur ist, berücksichtigt; der Hauptsache nach ist sie allerdings bei der Methode zu berücksichtigen, da gerade hier das „Wie“ stets mindestens so viel wert ist als das „Was“. […]

1334 | M. Blumenfeld[250], Denkwürdigkeiten aus der Geschichte der Israeliten in der nachbiblischen Zeit. Anhang zu dem deutschen Lesebuch für die Oberklassen der Volksschule, hg.v. Albert Haesters und Georg Richter. Ausgabe für israelitische Schulen. Essen: Baedecker [2]1896.

[1.Auflage nicht ermittelt; Vorwort der 2.Auflage inhaltlich unergiebig]

1335 | Friedrich Wagner[251], Deutsche Lebensbilder und Sagen für den Geschichtsunterricht auf der Mittelstufe höherer Mädchenschulen. Nach dem preußischen Lehrplan vom 31. Mai 1894. Leipzig: Hirt 1897.

[ohne Vorwort]

1336 | Clemens Alois Scheiblhuber[252], Präparationen für den Geschichtsunterricht in der Volksschule. Mit achtzig ausführlichen Lehrproben. Straubing: Attenkofer 1897.

Wenn uns eine Thatsache, ein gesellschaftlicher Zustand im Menschenleben der Gegenwart unbegreiflich vorkommt, so forschen wir in den Überlieferungen der Vergangenheit nach den ersten Ursachen dieser Erscheinung und verfolgen ihre Entwickelung im Laufe der Zeit. Darum wendet man in Tagen, an denen die Lösung wichtiger Fragen besonders alle Geister beschäftigt, am häufigsten den Blick zurück in die Vorzeit, um aus den Erfahrungen vergangener Geschlechter Belehrung und Trost für die Lebenden zu schöpfen. Durch Kenntnis des Menschenlebens der Vergangenheit das Menschenleben der Gegenwart zu begreifen, das ist der eigentliche Zweck des Geschichtsunterrichtes.

Aber die Geschichte gibt uns zugleich ein treues Bild von der Entwickelung der menschlichen Gesellschaft. Sie zeigt uns, wie anfangs jeder selbst alles thun mußte zur Befriedigung seiner Bedürfnisse, wie später die Teilung der Arbeit eintrat und das Volk sich nach Ständen sonderte, und wie endlich diese Stände sich zu einer großen Gesellschaft zum Staate vereinigten, um die Befriedigung ihrer leiblichen und geistigen Bedürfnisse sich zu erleichtern. Und in der Erkenntnis, daß die menschliche Entwickelung ein unaufhaltsamer Fortschritt zum Besseren ist, liegt die versöhnliche Wirkung der Geschichte; sie allein verschafft uns die Gewißheit, daß doch die Gegenwart die schönste ist von allen Zeiten.

An den Unterrichtenden tritt nun die Frage heran: Welches ist die geeignetste Form zur Darstellung der Geschichte? „Gebt dem Schüler Thatsachen!“, sagt Rousseau; „beurteilen kann er sie selbst.“ Doch was soll er beurteilen, wenn vielleicht die Erzählung nichts bietet als eine langweilige Aufzählung nackter Thatsachen? Darum soll jede Erzählung nur eine einzige einheitliche Handlung, aber diese möglichst anschaulich vorführen; darum sollen die Personen nicht durch Angabe der Eigenschaf-

250 M. Blumenfeld (Biographie nicht ermittelt): jüdisch.
Vgl. Haesters 522 (1853).

251 Zu Wagner vgl. 985 (1881). – Das Lehrbuch fungierte als Vorstufe zu H.Christensens „Kleines Lehrbuch der Geschichte“ (1302 1895). Es erschien 1905 in 3. Auflage.

252 Alois Clemens Scheiblhuber: Biographie nicht ermittelt. – Das Lehrbuch erschien 1912 in 3. Auflage in Nürnberg bei Korn.

ten, sondern durch ihre Reden und Handlungen charakterisiert werden; darum gebe man nicht trockene Beschreibungen, sondern zeige kulturhistorische Gegenstände im Bilde vor und lasse die Zustände aus Thatsachen erschließen. Auch täusche sich der Lehrer nicht in der Meinung, als ob er durch salbungsvolle, empfindsame Ausrufe, lange Lobreden und moralische Betrachtungen das Gemüt des Schülers rühren könne. Aus den Handlungen der Personen und aus den Situationen, in welche die Charaktere gebracht werden, muß die Wirkung auf Gemüt und Willen des Schülers hervorgehen.

Das waren ungefähr die Grundsätze, die mich bei der Abfassung der vorliegenden Schrift leiteten. Von besonderer Wichtigkeit schien mir dabei die anschauliche Gestaltung der Erzählungen. Eingehende Untersuchungen, die ich an guten Erzählungen anstellte, drängten mir die Überzeugung auf, daß die biographische Form zur Darstellung der geschichtlichen Begebenheiten keineswegs die geeignetste ist; […]

1337 | Hans Stich[253], Wiederholungsfragen aus der Geschichte. Zur Vorbereitung auf die Absolutorialprüfung. Bamberg: Buchner 1897.

Die Geschichte von Zeit zu Zeit wiederholen, ist eine unerläßliche Arbeit. Nur so gewinnt man Überblick und Festigkeit. Es ist darum auch gut, daß die neue bayerische Schulordnung den Abiturienten die Mühe einer Gesamtwiederholung nicht erspart hat. Diese Mühe zu erleichtern, ist der Zweck der folgenden 490 Wiederholungsfragen. […]

1338 | Paul Wessel[254], Lehrbuch der Geschichte. 6 Bände. Für die Quarta höherer Lehranstalten: Griechische und römische Geschichte (bis zum Tode des Augustus). Gotha: Perthes 1897.

[…] In Quarta muß, wo es irgend geht, die Einzelpersönlichkeit in den Vordergrund gestellt, also Lebensbeschreibung gegeben werden. Die Lebensbeschreibungen müssen aber in enger Weise mit der fortlaufenden Geschichte verbunden sein. In dieser Verknüpfung lag die Hauptschwierigkeit der vorliegenden Arbeit.

Die Thatsachen habe ich möglichst beschränkt und alles, was über die Fassungskraft des Quartaners hinausgeht, ausgeschieden. Die hauptsächlichen griechischen Sagen sind, trotzdem sie in Quinta behandelt werden, doch noch einmal aufgenommen, weil den Schülern der oberen Klassen oft die notwendige Kenntnis hiervon fehlt. Die römische Gründungssage muß der Schüler kennen lernen; aber sie, wie das meist geschieht, dem Quartaner als wirkliche Geschichte vorzutragen, halte ich nicht für richtig. […]

253 Zu Stich vgl. 1278 (1894). – Das Lehrbuch erschien 1904 in 2. Auflage.

254 Zu Wessel vgl. 1147 (1889). – Der Band für Quarta erschien 1905 in 3. Auflage. – Für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten: Deutsche Geschichte. 1. Teil: bis zum westfälischen Frieden. Ebenda 1894 <[3]1904>. – 2. Teil: vom westfälischen Frieden bis zum Tode Kaiser Wilhelms I. Ebenda 1894 <[2]1900>. – Für die Ober-Secunda höherer Lehranstalten: Das Altertum. Ebenda 1895 <[4]1913>. – Für die Prima höherer Lehranstalten. 1. Heft: Das Mittelalter. 1. Periode bis zum Untergange der Staufer. Ebenda 1886 <[4]1905>. – 2. Heft: Die Neuzeit. Ebenda 1892 <[3]1902>. – Für das Gymnasium Küstrin hat Wessel veröffentlicht: Einleitung in die Geschichte des Mittelalters. Eine praktische Zusammenstellung für die Prima höherer Lehranstalten. Programm des Gymnasiums Cüstrin 1879.

1339 | Eugen Richter[255] u. Franz Tschauder, Hilfsbuch für den Unterricht in der Geschichte. Nach dem amtlichen Lehrplanentwurf für Präparandenanstalten. Breslau: Handel 1897.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1340 | Hans Löschhorn[256], Lehrbuch der Geschichte für höhere Mädchenschulen. Nach den amtlichen Bestimmungen vom 31.Mai 1894. 3 Bände. Teil 1: Lebensbilder und Sagen, zum Gebrauch für das 5. und 6.Schuljahr der höheren Mädchenschule (bzw. 5. und 4. Klasse). Hannover: Meyer 1897.

[ohne Vorwort]

1341 | C. Rheinländer[257], Vaterländische Geschichte für Volksschulen. Düsseldorf: Schwann 1897.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1342 | Johannes Meyer[258], Das Hohenzollern-Buch. Bilder aus der Geschichte unseres Herrscherhauses. Ein vaterländisches Lehr- und Lesebuch für Schule und Haus. 3 Bände. 1. Band: Der Große Kurfürst – Friedrich der Große. Langensalza: Greßler 1897.

„Das deutsche Volk, insbesondere die Bürger des preußischen Staates, genießen das hohe Glück, ein Vaterland, ein Herrscherhaus zu besitzen, auf dessen Geschichte sie stolz sein dürfen. Was zur Zeit Friedrichs des Großen gesagt wurde: Die andern Völker beneideten dem Preußen seinen König, gilt noch heute. Der Fleiß und die hervorragende Begabung vaterländische gesinnter Geschichtsschreiber haben die preußische Geschichte nach allen Richtungen durchforscht und in einer Vollkommenheit der Form dargestellt, welche man vorher nur bei der Geschichte der alten Römer kannte. Eine Fülle lebensvoller Anschauungen und sittlich tief und nachhaltig anregender Momente tritt uns aus der Erzählung von der fast ein halbes Jahrtausend erfüllenden ununterbrochenen Arbeit der Hohenzollern für ihr Land und Volk entgegen. Es wäre Undank gegen das Herrscherhaus und gegen die großen Männer, welcher unter seiner Führung in Krieg und Frieden alle ihre Kräfte für unsern Staat eingesetzt haben; es wäre eine Versündigung gegen das heranwachsende Geschlecht, wenn man versäumen wollte, es mit den Segnungen bekannt zu machen, welche ihn aus seiner Zugehörigkeit zum preußischen Staate erwachsen; es wäre ein ebenso starkes Unrecht gegen den Staat selbst, wenn ihm ein vaterlandsloses Geschlecht herangezogen würde. Deshalb sollten sämtliche preußischen Könige in dem Unterricht der preußischen Jugend eine hervorragende Stelle erhalten, und ebenso sollen die ausgezeichneten Männer,

255 Zu Richter vgl. 1000 (1882). – Die 3. Auflage 1903 wechselte Erstautor und Titel: Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Präparandenanstalten. Nach dem Lehrplan v. 1. Juli 1901. Zus. m. F. Tschauder.
Franz Tschauder (†13.3.1872; †22.7.1933): kath.; 1892 Lehramtsprüfung, 1897 zweite Lehramtsprüfung, kgl. Seminarlehrer in Leobschütz.

256 Hans Löschhorn (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; 1873 Promotion in Göttingen, Professor, Oberlehrer am Kgl. Lehrerinnenseminar und an der Augustaschule in Berlin.

257 C. Rheinländer: Biographie nicht ermittelt. – Das Lehrbuch ist aus Rheinländers Schrift „Die Fürsorge der Hohenzollern für ihr Land und Volk“ hervorgegangen: Düsseldorf 1891 <²1898>.

258 Zu Meyer vgl. 1319 (1896).

welche in den Befreiungskämpfen und in den Kämpfen Kaiser Wilhelms des Ersten für König und Vaterland Kraft und Leben eingesetzt haben, der Jugend als leuchtende Vorbilder gezeigt werden.“

Nach diesen Gesichtspunkten, die in der ministeriellen Verfügung vom 18. Oktober 1890 ausgesprochen sind, ist das vorliegende Werk bearbeitet, und um diese Gesichtspunkte von vornherein zu kennzeichnen, haben wir ihm den Titel: „Hohenzollern-Buch“ gegeben.

Im Sinne der erwähnten Verfügung bieten wir […] keines jener übersichtlichen Lehrbücher, die wegen der nötigen Vollständigkeit die Thatsachen nur kurz berichten können und deshalb den trockenen Vortrag nicht zu umgehen vermögen. Unser Werk ist ein vaterländisches Lesebuch, das, auf Vollständigkeit verzichtend, nur bei den Höhepunkten der preußischen Geschichte verweilt, diese aber durch möglichst eingehende, in sich abgeschlossene, farbenfrische Darstellung dem Leser lebendig und plastisch vor Augen führt. Denn nur durch eine möglichst reiche Darstellung historischen Lebens in Einzelschilderungen von Charakteren und Kulturzuständen ist es möglich, der Jugend unsere Herrscher „als leuchtende Vorbilder zu zeigen“ und „sittlich tief und nachhaltig“ auf sie einzuwirken. […]

Für Schule und Haus ist unser Werk bestimmt. Wie es hervorgegangen ist aus Studien, die der Herausgeber zur Vorbereitung auf seinen Geschichtsunterricht unternahm, so bietet es sich auch zunächst den Lehrern an höheren und niederen Schulen zur Vorbereitung an. […]

1343 | M. Fellinger[259], Geschichtliche Bedeutung der Hohenzollern. Eine Darstellung der vaterländischen Geschichte in pragmatischer Form. Für reifere Schüler, für Lehrer und andere Freunde einer tieferen Einsicht in die Vaterlandsgeschichte. Hannover: Hahn 1897.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1344 | Theodor Löhlein[260], Lehrbuch der allgemeinen Weltgeschichte mit besonderer Berücksichtigung der Deutschen Geschichte und der Kunst- und Culturgeschichte, für die Oberclassen höherer Lehranstalten bearbeitet, gemeinsam m. K. Holdermann. Leipzig: Freytag 1897.

[im wesentlichen analog zu 1092]

1345 | Hans Winter[261], Lehrbuch der Alten Geschichte mit Einschluß der Sagen und Kulturgeschichte. Für Höhere Lehranstalten. München: Oldenbourg 1897.

[konzeptionell wie Winter 1298]

259 M. Fellinger: Biographie nicht ermittelt. – Band 2: König Friedrich Wilhelm II. – König Friedrich Wilhelm IV. Ebenda 1897. – Band 3: Kaiser und König Wilhelm I. – Kaiser und König Wilhelm II. Ebenda 1897.

260 Zu Löhlein vgl. 898 (1877). – Das Lehrbuch erschien 1891 in 2. Auflage. Zu Holdermann vgl. 1102 (1888).

261 Zu Winter vgl. 1298 (1895). – Das Lehrbuch erschien seit der 2. Auflage 1903 unter dem Titel: Kurzer Lehrgang der Alten Geschichte unter Berücksichtigung der Sagen- und Kulturgeschichte für Mittelschulen, zuletzt 1911 in 6. Auflage.

1346 | Ernst Wagner[262] und Georg v. Kobilinski, Leitfaden der griechischen und römischen Altertümer für den Schulgebrauch zusammengestellt. Berlin: Weidmann 1897.

Seitdem nach den Bestimmungen der neuen Lehrpläne die sachliche Erklärung der Schriftwerke des Altertums in den Vordergrund getreten, und die Einführung in das Geistes- und Kulturleben der Griechen und Römer als das eigentliche Lehrziel des Unterrichts in den alten Sprachen hingestellt ist, hat sich das Bedürfnis geeigneter Lehrmittel immer lebhafter geltend gemacht. Trotz der reichen Fülle trefflicher Arbeiten aber, die besonders durch Schülerkommentare zu den Klassikern und bildliche Darstellungen das sachliche Verständnis des Altertums beleben und fördern, fehlte es an einem Lehrbuche, das die wichtigsten Erscheinungen aus dem Leben der Alten zusammenfaßt. Die Unentbehrlichkeit eines solchen Leitfadens und die Unzulänglichkeit aller anderen Hülfsmittel wird am fühlbarsten, wenn die in der Ordnung der Reifeprüfung (§11) verlangte Bekanntschaft der Schüler mit den Hauptpunkten der Antiquitäten erreicht werden soll. Offenbar erfordert diese Vorschrift eine systematische Behandlung und Wiederholung der Realien auf jeder Klassenstufe, und eine solche ist unmöglich an der Hand von einzelnen Kommentaren, von denen jeder ohne Rücksicht auf den anderen nur den Bedürfnissen der Lektüre eines Semesters angepaßt ist. Demnach bedarf der Versuch, einen Leitfaden zur einheitlichen Behandlung der griechischen und römischen Altertümer zusammenzustellen, wohl keiner Rechtfertigung.

Den Antrieb zu ihren Unternehmen und die wertvollste Richtschnur für seine Ausführung gaben den Verfassern die Verhandlungen der 13. Direktoren-Versammlung der Provinzen Ost- und Westpreußen (1892) über die Frage: „Wie ist der Unterricht in den alten Sprachen einzurichten, damit die Schüler in höherem Maße als bisher in das Leben und die Kunst des Altertums eingeführt werden?“ […]

1347 | Otto Reinhardt[263], Kurzgefaßte Geschichte Mecklenburgs in zusammenhängender Darstellung für Schule und Haus. Neubrandenburg: Nahmmacher 1897.

Das vorliegende Buch ist eine Ergänzung meines kurzen Abrisses der mecklenburgischen Geschichte und darum in erster Linie für Lehrer und Schüler bestimmt. Zu-

262 Ernst August Heinrich Wagner (*11.2.1857 in Anklam; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Gymnasialdirektors, Besuch des Friedrichskollegiums in Königsberg, Abitur 1873, Studium der Philologie in Königsberg, 1878 Lehramtsexamen (Griechisch, Latein, Deutsch, nicht: Geschichte), 1878 Probejahr am Kgl. Friedrichs-Collegium in Königsberg, 1880 Promotion in Königsberg, 1880 o.Lehrer am Friedrichskollegium, 1885 o.Lehrer am Wilhelms-Gymnasium in Königsberg, 1900 Leitung des Gymnasiums in Wehlau, 1892 Oberlehrer, 1897 Professor, 1901 Direktor des Gymnasiums in Insterburg, 1903 Direktor des Wilhelms-Gymnasiums in Königsberg. – Das Lehrbuch erschien 1907 in 3. Auflage.
Georg Ernst von Kobilinski (*19.7.1859 in Muschaken, Kr. Neidenburg; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Besuch der Volksschule im Heimatdorf, dann der Gymnasien von Graudenz, Königsberg und Rastenburg, nach der Reife ab 1872 Studium der Philologie in Königsberg (u.a. bei Friedländer, Hirschfeld), 1882 Promotion in Königsberg, 1883 Militärpflicht, 1884 Mitglied des Pädagogischen Seminars und Examen „pro facultate docendi“, 1884/85 Probejahr am Kgl. Wilhelms-Gymnasium in Königsberg, 1885 dort Hilfslehrer, 1886 o.Lehrer, 1892 Oberlehrer, 1901 am Gymnasium in Rastenburg.

263 Zu Reinhardt vgl. 1181 (1891). – Das Lehrbuch erschien 1912 in 5. Auflage.

gleich sei es den Gebildeten unseres Landes gewidmet, denen es in kurzer, zusammenhängender Darstellung die Geschichte der Heimat vorführen soll. Dem Zwecke gemäß war es nicht meine Absicht, Neues zu Tage zu fördern, sondern ich wollte die gesicherten Ergebnisse der Forschungen in leicht faßlicher Form und in möglichst engem Zusammenhange mit der allgemeinen deutschen Geschichte darstellen. […] Dagegen bin ich bestrebt gewesen, so weit es in so engem Rahmen möglich ist, die hauptsächlichsten Ereignisse in der inneren Entwicklung des Landes und die wichtigsten Erscheinungen auf dem Gebiete der Kulturgeschichte hervorzuheben. […]

1348 | Friedrich Neubauer[264], Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. I.Teil: Geschichte des Altertums. Halle: Waisenhaus 1897.

Indem ich diesen ersten Teil eines historischen Lehrbuchs für höhere Klassen herausgebe, möchte ich mit einigen Worten die Ziele bezeichnen, die mir dabei vorschwebten. Ich wählte die Form der Erzählung, zwar in der gedrängten und knappen Ausdrucksweise, wie sie die Zwecke eines Lehrbuchs bedingen, indessen in solcher Ausführlichkeit, daß alle Einzelthatsachen, die mir wesentlich erschienen, mitgeteilt würden und zugleich der innere Zusammenhang der Ereignisse zum Ausdruck käme. Dabei kam es mir besonders darauf an, ohne schematisch zu werden, den Stoff übersichtlich zu ordnen; diesem Zwecke sollen die an die Spitze der Paragraphen gestellten Stichworte, die Randnoten, die angehängte Tabelle dienen, sowie die Übersichten gewisser Zweige der staatlichen und kulturellen Entwickelung, die ich dem dritten Bändchen anzufügen denke; sie sollen es dem Schüler erleichtern, das geschichtliche Werden nach bestimmten Gesichtspunkten zu überblicken. Im übrigen habe ich mich bemüht, einfach und sachlich zu schreiben, das Abstrakte durch Mitteilung konkreter Thatsachen zu veranschaulichen, ohne doch dem Schüler schwerere Gedankengänge zu ersparen: denn daran liegt allerdings alles, daß der Zögling der oberen Klassen lerne die Thatsachen in ihrer inneren Verknüpfung zu sehen und die tieferen Gründe des Geschehens zu begreifen; daß er sich gewöhne ebenso von den Elementen, aus denen wichtige Thatsachenreihen herauswachsen, wie von ihren Ergebnissen sich ein Bild zu machen; daß er endlich mit den wesentlichsten Formen, in denen sich die geschichtliche Entwickelung vollzieht, bekannt werde. Dabei leitete mich die Überzeugung, daß den Kern des Geschichtsunterrichts die politische Geschichte zu bilden habe; daß aber die innere Geschichte der Staaten dieselbe Wertschätzung verdiene wie die äußere, und daß diejenigen, anderen Zweigen der geschichtlichen

264 Friedrich Neubauer (*26.2.1861 in Erfurt; †Januar 1953): Dr.phil.; erster Unterricht durch die Eltern, 1869 Gymnasium Erfurt, 1878 Reife, Studium der Geschichte, Geographie, Diplomatik, Philologie und Pädagogik in Halle (u.a. bei bei Dümmler, Droysen, Keil, Dittenberger), Promotion 1882, seit 1882 Lehrer, zuletzt Oberlehrer an der Lateinischen Hauptschule der Frankeschen Stiftungen in Halle, Geheimer Studienrat, 1885/86 Studien in Italien, 1903 Direktor des Gymnasiums in Landsberg a.d.W.; seit 1905(1911?) Direktor des Lessing-Gymnasiums in Frankfurt/M., 1913-1923 Vorsitzender, 1924-1934 Ehrenvorsitzender des Verbands deutscher Geschichtslehrer, Mitglied der Reichsschulkonferenz von 1925 und dort Berichterstatter, 1926 Ruhestand. – Neubauer war einer der bedeutendsten, zugleich fruchtbarsten Lehrbuchautoren vom Anfang des 20. Jahrhunderts. – Überblick: Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 3 Teile. – 1. Teil: Geschichte des Altertums. Ebenda 1897 <[19]1913>. – 2. Teil: Deutsche Geschichte bis zum westfälischen Frieden. Ebenda 1898 <[20]1913>. – 3. Teil: Vom westfälischen Frieden bis auf unsere Zeit. Ebenda 1898 <[14]1912>.

Gesamtentwickelung angehörenden Thatsachen, die von wesentlichem Einfluß auf die politische Geschichte gewesen sind, und deren Kenntnis zu ihrem besseren Verständnis notwendig ist, dem Schüler nicht vorenthalten werden dürfen. Indem ich hiervon ausging, suchte ich der Darstellung dasjenige Maß von kultur-, insbesondere sozialgeschichtlichen Lehrstoff einzufügen, das, wie ich meinte, geeignet wäre, ein erstes Verständnis für soziale und allgemeine kulturelle Zusammenhänge anzubahnen, ohne doch die Geschichte des Staates zurücktreten zu lassen, ohne andererseits die Wertschätzung des Wirkens großer historischer Persönlichkeiten zu beeinträchtigen. [...]

Meine Abhandlung über den „Geschichtsunterricht auf höheren Schulen", in Reins Encyklopädischem Handbuch der Pädagogik und zugleich als Sonderdruck erschienen, kann als erweitertes Vorwort zu diesem Lehrbuch gelten[265]. […]

1349 | Ferdinand Roßbach[266], Lebensbilder aus der deutschen und preußischen Geschichte, deutsche Sagen. Für die 5. und 4. Klasse höherer Mädchenschulen nach dem preußischen Lehrplan vom 31. Mai 1894. Leipzig: Roßberg 1897.

Der an mich ergangenen Aufforderung, zu meinen früher erschienenen Hilfsmitteln für den Geschichtsunterricht auch ein Büchlein für den Anfangsunterricht herauszugeben, habe ich um so lieber entsprochen, als es sich nach meinen Wahrnehmungen für notwendig herausgestellt hat, daß die Schülerinnen für ihre Wiederholungen einen bestimmten Anhalt haben müssen, wenngleich die Bestimmungen ein Buch für unnötig erklären. Häufig genug fehlt die eine oder andere Schülerin für kürzere oder längere Zeit im Unterricht, und dann weiß das Kind nicht, auf welche Weise es seine Lücke ausfüllen soll. Aber auch abgesehen davon, ist es rein unmöglich, daß eine Schülerin ohne jegliches Buch den im Unterricht dargebotenen Lehrstoff auf die Dauer behalten kann.

Ich habe mich bemüht, so einfach wie möglich zu erzählen, ist doch auch dieses Büchlein, wie meine früheren, lediglich aus den Unterrichte selbst hervorgegangen, indem ich meine Darbietungen stets schriftlich ausgearbeitet habe. […]

1350 | Christian Spielmann[267], Der Geschichtsunterricht in ausgeführten Lektionen. Für die Hand des Lehrers nach den neueren methodischen Grundsätzen und nach den neuen ministeriellen Bestimmungen.

265 In: Rein, Enzyklopädisches Handbuch, Bd. III. Einzeldruck daraus: Der Geschichtsunterricht auf höheren Schulen. Langensalza: Beyer & Söhne 1896. Weitere didaktische Schriften: Der Unterricht in der Geschichte. Halle: Waisenhaus 1904. (Aus: Reform des höheren Schulwesens in Preußen.). – Die höheren Schulen und die staatsbürgerliche Erziehung. Halle: Waisenhaus 1911. – Die Kulturgeschichte auf höheren Lehranstalten. In: Zeitschrift für das Gymnasialwesen 51(1897). S. 257-266. – Die Zukunft des Gymnasiums. Halle: Waisenhaus 1900.

266 Zu Roßbach vgl. 1224 (1892). – 2. Auflage 1902 mit Untertitel: für die Unterstufe im Geschichtsunterricht an höheren und mittleren Mädchenschulen. – Roßbach erwähnt im Vorwort, daß die Schulvorsteherin Martha Voigt im Hameln einzelne Teile seines Buches bearbeitet habe. Die Lehrerin Hedwig Wald in Saarbrücken habe redaktionell mitgewirkt.

267 Christian Spielmann (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil; Lehrer, Stadtarchivar in Wiesbaden, Hofrat. – Der I. Teil erschien 1913 in 4. Auflage. – II. Teil: Deutsche Geschichte von der ältesten Zeit bis zum Ende des Großen Krieges. Für die Oberstufe von Volks- und Mittelschulen und die Mittelklassen höherer Schulen. Ebenda 1901 <^{3}1913>. – III. Teil: Preußisch-deutsche Geschichte vom Ende des Großen Krieges bis zum Beginne des zwanzigsten Jahrhunderts. Für die

3 Bände. I.Teil: Die Hohenzollern von Kaiser Wilhelm II. bis zum Großen Kurfürsten. Für die Mittelstufe von Volks- und Mittelschulen und die Unterklassen höherer Schulen. Halle: Gesenius 1897.

Es sind bereits sechs Jahre vergangen, seit in der denkwürdigen Dezemberkonferenz von 1890 von Allerhöchster Stelle der Ruf nach Reform des Geschichtsunterrichts erklang.

Als eine der Hauptforderungen wurde betrachtet, daß der Unterricht mehr als bisher der Anschaulichkeit Rechnung zu tragen, daß man von den gegenwärtigen Verhältnissen, die dem Schüler bekannt sind, auszugehen habe, daß die Unterweisung also auf regressivem Wege erfolgen müsse.

Diese Forderung wirkte auf die Vertreter des traditionellen chronologisch progressiven Ganges geradezu verblüffend, während jenen, die dem Prinzip der Anschaulichkeit in allen Unterrichtsfächern huldigten, der Mahnruf nur natürlich und berechtigt erschien.

Nichtsdestoweniger hat man es von dieser Seite her bis jetzt noch nicht versucht, ein methodisches Handbuch für die Lehrer zu verfassen, das diesen die Möglichkeit und die Nützlichkeit des neuen Verfahrens darthäte und ihnen zugleich die Anleitung zu letzterem darböte. [...]

Zunächst ist die Forderung des chronologisch regressiven Ganges im Geschichtsunterricht zu betrachten. [...] Es ist ein Vorteil, von der gegenwärtigen Zeit zur vergangenen zurückzuschreiten, damit das Kind den Fortschritt merken und schätzen lerne und die verlogene Phrase von der „guten alten Zeit“ in ihrer ganzen Hohlheit erkenne.

Ganz bestimmt müssen wir beim Anfange des Geschichtsunterrichts so verfahren. Nachdem dieser seine Vorbereitung in der Behandlung von Sagen und Erzählungen im Heimatkundeunterricht gefunden hat, liegt es am allernächsten, parallel mit der geographischen Beschreibung des engeren Vaterlandes (Preußen) die geschichtliche Betrachtung des letzteren zu beginnen und zwar von den gegebenen Verhältnissen aus, nach dem Prinzip der Konzentration. Also haben wir auf der Mittelstufe der Volks- und Mittelschule, auf welcher nach den Allgemeinen Bestimmungen der Geschichtsunterricht beginnt, ganz von selbst den regressiven Gang einzuschlagen.

Auf der Oberstufe verhält sich die Sache anders. Wenn durch das regressive Verfahren auf der Mittelstufe die Apperzeptionsfähigkeit des Kindes hinreichend erhöht und erweitert worden ist, dann kann auf der Oberstufe das progessive eintreten – womit nicht behauptet werden soll, daß es unter allen Umständen bei den sehr verschiedenen Schulverhältnissen und Klassensystemen überall eingeschlagen werden muß.

Der Stoff des ersten Geschichtsunterrichts, der sich an die lokalen Sagen und Erzählungen, welche die geographische Heimatkunde begleiten, anschließt, wird, wie bereits bemerkt, von der vaterländischen Geschichte geliefert und naturgemäß der des Herrscherhauses entnommen. Entsprechend den ministeriellen Forderungen ist die Form der Behandlung die biographische, doch so, daß die Gruppierung der Zeitereignisse um das betreffende Lebensbild, dieses zu einer zeitcharakterisierenden Monographie gestaltet und daß die einzelnen Lebensbilder, aneinandergereiht, den Entwicklungsgang regressiv darstellen. Systematischer Geschichtsunterricht kann

Oberstufe von Volks- und Mittelschulen und die Mittelklassen (Tertia, Untersekunda) höherer Schulen. Ebenda 1902 <[2]1909>.

also – wie überhaupt, auch beim progressiven Verfahren – auf dieser Stufe nicht erteilt werden.

Nun fragen wir uns, welchen Anforderungen bezüglich der Auswahl der Stoff für den ersten Geschichtsunterricht, wie für diesen überhaupt, zu genügen habe.

1. Er muß der Apperzeptionsfähigkeit der Schüler entsprechen. Dazu gehört, daß er frei sei von allen unklaren, allzu unbekannten und zu unverständlichen Momenten.
2. Er muß kulturell wertvoll sein. Das will sagen, er muß, da wir in einer Zeit des großartigen friedlich kulturellen Aufschwunges leben, auch diejenigen Bestimmungspunkte hervorheben, die sich besonders darauf beziehen, um den friedliche kulturellen Bestrebungen zu dienen.
3. Er muß patriotisch sein. Das heißt, er muß dem Schüler zeigen, auf welche Weise die gegenwärtig in seinem Besitze sich befindlichen hohen Güter errungen wurden. Die Jugend soll mit Hochachtung und Verehrung gegen die Thaten der Väter und gegen die Handlungen der vaterländischen Herrscher erfüllt werden, daß sie gelobe, das Errungene treu zu bewahren und, im Sinne des jetzigen Regenten – des Friedenskaisers –, in friedlicher Wiese weiter auszubauen, nötigenfalls aber auch mit Gut und Blut gegen äußere Feinde zu verteidigen.
4. Er muß ethisch wertvoll sein. Der friedliche Patriotismus ist bereits ein Ausfluß des ethischen Gefühls; noch mehr aber muß dieses geweckt werden durch die Auswahl der Stoffe nach allgemein ethischen Gesichtspunkten, wie dies gerade in der Hohenzollerngeschichte umfassend geschehen kann. Es muß endlich aufhören, daß man die preußischen Regenten einzig und allein als Kriegshelden feiert – namentlich auf der Stufe, die vorliegendes Buch berücksichtigt -; sie müssen vielmehr dem Kinde menschlich näher gebracht werden. Es soll dieses in ihnen den menschlich denkenden, fühlenden, wollenden Fürsten und Landesvater kennen lernen. Erst dadurch wird die Liebe zu König und Vaterland recht eigentlich erweckt und gestärkt.

Also kulturelles, patriotisches und ethisches Interesse soll der Geschichtsunterricht im Zögling erwecken; aber das ethische ist das höchste unter ihnen.

Mit der Auswahl des Stoffes jedoch ist es allein nicht gethan; hinzu kommen muß seine methodische Durcharbeitung. Nach der Vorschrift Herbarts und seiner Nachfolger erfolgt diese in bestimmten Stufen. [...]

I. Stufe. *Anknüpfen*. Das im Geiste des Schülers über den Gegenstand bereits vorhandene Material wird hervorgeholt, geordnet und somit den neu zu apperzipierenden Vorstellungen der Boden bereitet.

II. Stufe. *Anschauen*. Der Schüler hört den neu dargebotenen Stoff, vertieft sich in ihn nach den[268] ersten mehr gedächtnismäßigen Wiedergabe, besinnt sich auf die wertvollen Momente und reproduziert das Ganze schließlich in gemütvoller Weise unter Leitung und Ergänzung seitens des Lehrers.

III. Stufe. *Aussondern*. Die hervorstechenden historischen und ethischen Momente werden herausgehoben, mit Ähnlichkeiten, bereits Dagewesenem verglichen und, dadurch verstärkt, als Resultate oder Quintessenzen unvergänglich eingeprägt.

IV. Stufe. *Anwenden*. Das bisher durch den Lernprozeß erworbene wird in der mannigfachsten Weise je nach der Art, wie es der Stoff zuläßt, praktisch angewendet. Es ist darauf zu achten, daß dies möglichst vielseitig geschieht. [...]

268 Recte: der.

1351 | Heinrich Berger[269], Hessische Geschichte im Anschlusse an die deutsche und unter Berücksichtigung der Kulturgeschichte. Für den Schulgebrauch bearbeitet. Gießen: Ricker 1897.

Ein wirklich bildender Geschichtsunterricht hat nicht bloß dem ethische Zwecke zu dienen, sondern auch praktische Aufgaben zu erfüllen. Der Schüler muß auch für die Aufgaben, welche im späteren Leben in Staat, Gemeinde, Kirche und Gesellschaft an ihn herantreten, vorbereitet sein. Dieser Gesichtspunkt bestimmt die Auswahl des geschichtlichen Stoffes. Dieselbe hat zu berücksichtigen sociale Faktoren, wie sich dieselben in Haus und Gemeinde in den verschiedenen Ständen ergeben, und politische Faktoren, die in Verfassung und Verwaltung zu Ausdrucke kommen. Dabei ist der Schüler in den Werdegang der einzelnen Faktoren einzuführen, damit er aus der Entwickelung derselben in das Verständnis der Gegenwart hineinwächst.

Da die Entwickelung der einzelnen Stämme unseres Volkes verschieden gewesen ist, so sind die Besonderheiten des engeren Vaterlandes, des Stammes, der heimatlichen Landschaft, zum Ausgange zu wählen. Daß die Stammensgeschichte nicht selbständig auftreten soll, braucht wohl kaum erwähnt zu werden. Sie geht nicht neben der allgemeinen vaterländischen Geschichte her, sondern ist in stete Beziehung zu derselben zu setzen. Hierbei muß anschauliche Entwickelung, gestützt auf den Erfahrungskreis, auf geschichtliche Denkmäler die Grundlage des Unterrichts werden.

Vorliegendes Büchlein will den zeitgemäßen Anforderungen an einen fruchtbringenden Geschichtsunterricht gerecht werden. Es bietet verfassungsgeschichtliche und kulturgeschichtliche heimatliche Stoffe in möglichst engem Anschlusse an die allgemeine deutsche Geschichte. [...]

1352 | Konrad Ernst[270], Lehrbuch der Geschichte des deutschen Volkes für die oberen Klassen katholischer Mädchenschulen. Paderborn: Schöningh 1897.

Vorliegendes Lehrbuch ist unter Zugrundelegung der ministeriellen Bestimmungen vom 31. Mai 1894 ausgearbeitet und bietet die geschichtlichen Ereignisse in übersichtlicher und möglichst kurzer Form. Die Sprache trägt in Ausdruck und Satzbildung der Fassungskraft der Schülerinnen Rechnung. Ausführlicher, als es in ähnlichen Büchern zu geschehen pflegt, ist die Kulturgeschichte des deutschen Volkes, besonders das Frauenleben, behandelt. […]

Daß die deutsche Geschichte vor der griechisch-römischen behandelt ist, hat seinen Grund darin, daß der Mangel eines von katholischem Standpunkt geschriebenen

269 Heinrich Berger (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Lehrer an der höheren Mädchenschule in Gießen.

270 Konrad Ernst (*19.3.1866 in Groß-Algermissen; †25.2.1934 in Groß-Algermissen): kath.; Besuch des Gymnasiums Josephinum in Hildesheim, Theologiestudium in Würzburg, 1889 Priesterweihe, Studium der Philologie und Geschichte in Göttingen und Bonn, 1893 Lehramtsexamen, 1893 Seminarjahr am Gymnasium in Mönchen-Gladbach, 1894 Probejahr am Gymnasium Josephinum in Hildesheim, 1896 Hilfslehrer am Kgl. Gymnasium in Meppen, 1898 Oberlehrer am Kgl. Gymnasium in Heiligenstadt, 1903 am Gymnasium in Mönchen-Gladbach, 1903 Oberlehrer am Gymnasium Josephinum in Hildesheim, 1910 Gymnasialprofessor, 1911 Direktor des Gymnasiums Josephinum, 1929 Ruhestand. – Das Lehrbuch erschien 1908 in 5. Auflage.

Lehrbuches sich vornehmlich bei dem Unterrichte in der neuern Geschichte fühlbar macht. […]

1353 | Ellis Hesselmeyer[271], Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht an den unteren und mittleren Klassen der Gelehrten- und Realschulen und verwandten Lehranstalten Württembergs. Im Anschluß an den neuen Lehrplan und die amtlich vorgeschriebenen Zeittafeln. 4 Teile in 1 Band. Bamberg-Stuttgart: Buchner 1897.

[ohne Vorwort]

1354 | Wilhelm Pfeifer[272], Kaiser Wilhelm I. Aus seinem Leben Sextanern erzählt. Halle: Waisenhaus 1897.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1355 | Wilhelm Pfeifer[273], Lebensbilder aus der neueren Geschichte. Halle: Waisenhaus 1898.

[ohne Vorwort]

1356 | Emil Stutzer[274], Deutsche Sozialgeschichte vornehmlich der neuesten Zeit, gemeinverständlich dargestellt. Für Schule und Haus. Halle: Waisenhaus 1898.

[kein Lehrbuch im engeren Sinne]

1357 | Hermann Fechner,[275] Grundriß der Weltgeschichte für die oberen Klassen preußischer höherer Lehranstalten. 3 Bände. 1. Theil: Altertum. (–476). Lehraufgabe der Obersekunda. Berlin: Hertz 1898.

Den Antrieb zur Ausarbeitung eines Grundrisses der Weltgeschichte für die preußischen höheren Lehranstalten, der hier zunächst in seinem ersten Teile erscheint, gaben dem Verfasser die amtlichen „Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen“ vom Jahre 1891 […]. Der Stoff der alten Geschichte, die jetzt nur noch einen Jahrescursus anstatt zweier umfaßt, mußte erheblich eingeschränkt werden; dagegen gestattet der Wegfall der Wiederholungen der alten Geschichte und die Einschränkung der geographischen Lehraufgaben in Prima eine Erweiterung des Unterrichts in der mittleren und neuen Geschichte. In welcher Richtung eine solche vorzunehmen ist, wird durch die „Lehrpläne“ deutlich angezeigt, wenn sie für die oberen Klassen bestimmen, daß „die inneren Verhältnisse von den äußeren in den Vordergrund

271 Ellis Hesselmeyer (*4.11.1861 in Assam, Indien; † nach 1931): Dr.phil.; 1885 Promotion in Tübingen (bei v. Gutschmied), 1906 Professor am Gymnasium in Tübingen, dann in Stuttgart. – Das Lehrbuch erschien 1909 in 2. Auflage.

272 Wilhelm Pfeifer (Biographie nicht ermittelt): Oberlehrer, Professor am Kgl. Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Berlin.

273 Zu Pfeifer vgl. ebenda.

274 Zu Stutzer vgl. 1056 (1885). – Das Werk erschien 1920 in 2. Auflage.

275 Hermann Adolph Fechner (*6.8.1834 in Görlitz; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Oberlehrers, Besuch des Gymnasiums in Görlitz, Abitur 1852, Studium in Breslau, 1855 Promotion, 1856 Lehramtsexamen, 1856 Probejahr am Elisabeth-Gymnasium in Breslau, 1857 dort Collaborator, 1860 o.Lehrer an der Realschule I. Ordnung in Erfurt, 1872 Oberlehrer am Johannes-Gymnasium in Breslau, 1879 Professor. – Band 2: Mittelalter und erste Periode der Neuzeit 476-1648. Ebenda 1898. – Band 3: offenbar nicht erschienen.

treten, das Verständnis für den pragmatischen Zusammenhang der Ereignisse und für ein höheres Walten in der Geschichte, die Fähigkeit zum Begreifen der Gegenwart aus der Vergangenheit vor allem geweckt werden müssen“, und wenn sie auch besonders für Oberprima „die Belehrung über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen in ihrem Verhältnis zur Gegenwart“ fordern. Dem hat der Verfasser durch sorgfältige Behandlung der Verfassungs-, Sitten-, Religions-, Kunst-, Litteratur- und Wirtschaftsgeschichte, soweit es in so engem Rahmen möglich war, durch betrachtende Hinweise auf den Zusammenhang zwischen dieser[276] Erscheinungen mit den politischen Vorgängen und auf die weltgeschichtliche Bedeutung der letzteren und durch eine von einheitlichem Gesichtspunkte aus bestimmte Darstellung und Gliederung des Stoffs nachzukommen gesucht. In der Kunstgeschichte hat er die Baukunst als diejenige Kunst, deren Verständnis, abgesehen von der Dichtkunst, dem Schüler allein erschlossen werden kann, bevorzugt. Die Culturbilder hat er möglichst eng an kleinere Abschnitte der politischen Geschichte geknüpft, um dadurch anschauliche Gesamtzeitbilder hervorzurufen. In der zunächst erscheinenden alten Geschichte hat er, den „Lehrplänen“ entsprechend, den Verfassungsverhältnissen besonderer Berücksichtigung zu Teil werden lassen. Die Stoffbeschränkung hat die sagenhafte Zeit der griechischen und römischen Geschichte betroffen. Die Einteilung des Stoffs ist, dem weltgeschichtlichen Gesichtspunkte gemäß, nach Perioden vorgenommen […].

1358 | August Wolter[277], Vaterländische Helden- und Ehrentage im Spiegel deutscher Dichtung. Eine Sammlung von Gedichten für Schulen, Präparandenanstalten und Seminare zur Verwertung im Geschichtsunterricht und bei patriotischen Festen. Berlin: Mittler 1898.

Die vorliegende Gedicht-Sammlung will in erster Linie der Schule dienen, indem sie einerseits ihr den Stoff liefert zu Vorträgen bei der Feier vaterländischer Fest- und Ehrentage, anderseits aber auch zur Belebung des Unterrichts in der Geschichte beizutragen beabsichtigt.

Zu dem letztangeführten Zwecke ist allerdings das Lesebuch vorhanden. Immerhin wird jedoch eine besondere Gedicht-Sammlung nicht als überflüssig erscheinen, da das Lesebuch nur eine beschränkte Auswahl von patriotischen Dichtungen enthalten kann, diese aber unleugbar zu einer sittlichen Erhebung des Gemütes, die durch den Geschichtsunterricht bewirkt werden soll, in weitgehendem Maße beitragen. Der prosaischen Darstellung, selbst in vollendeter Form, ist es, zumal bei Kindern, nicht möglich, das feierliche, begeisternde Moment in dem Grade in den Unterricht hineinzutragen, wie das Dichterwort, das die jungen Herzen stets mächtig beweg und sie emporhebt zu den lichten Höhen, wo nur Andacht, Begeisterung und Weihe waltet.

Auch der Gesang, der den Mund überfließen läßt von dem, was das Herz bewegt, ist ja keineswegs ausgeschlossen im Geschichtsunterricht, vielmehr sehr erwünscht. Dieser wird sich jedoch, besonders in vielklassigen Schulen und da, wo vorzugsweise Fachunterricht gegeben wird, nicht immer ermöglichen lassen, da bei der Ausführung desselben manche technischen Umstände mitsprechen. Das Dichterwort aber und sein einfacher Vortrag ist an keine besonderen Vorbedingungen gebunden. […] in jedem

276 Recte: diesen
277 Zu Wolter vgl. 1324 (1896).

Falle verfehlt es den Eindruck nicht, wird mit Dank und Freude und lebhaftem Interesse aufgenommen, und Herz und Gemüt erfahren eine Bereicherung. […]

Es könnte hier die Frage aufgeworfen werden, welche Tage in Zukunft noch zu feiern sind; denn vielfach sind im großen Publikum Äußerungen laut geworden dahingehend, daß mit den fünfundzwanzigjährigen Gedenktagen unserer großen, vor einem Vierteljahrhundert durchlebten Zeit doch wohl der feierliche und festlichen Erinnerung an jene Tage des Kampfes und des Sieges Genüge geschehen ist.

Hierauf ist zu entgegnen, daß das große Publikum, oder doch wenigstens jener Teil desselben, der der patriotischen Feiertage überdrüssig geworden ist, es damit nach Gefallen halten kann, sintemal im preußischen Staate und Deutschen Reiche niemand zu einer patriotischen Kundgebung gezwungen wird; daß aber für die preußische Schule – und des freut sie sich – bis heute eine Aufhebung der behördlichen Vorschrift über die feierliche Begehung des Tages von Sedan noch nicht erfolgt ist , und daß – des können wir uns versichert halten – ein Verbot derselben niemals erfolgen wird.

Unsere Schule kann und darf jener großen Zeit niemals vergessen; sie wird sie in ihrem Kreise jahraus, jahrein festlich begehen müssen. Das ist sie den tapferen Kämpfern und Siegern, das ist sie der Jugend, und das ist sie dem Vaterlande schuldig, dessen Hoffnung und einstige Stütze eben diese Jugend ist.

Unsere Zeit, in der jugendliche Burschen, die eben der Schule entlaufen sind, bereits beginnen das Wohl des Reiches zu untergraben, erfordert mehr denn je die Pflanzung und Pflege der Liebe zu Fürst und Vaterland und die Erweckung einer edlen Begeisterung für deutsches Leben und Streben, und diese erhält, das läßt sich nicht leugnen, einen kräftigen Ansporn durch die feierliche Begehung vaterländischer Gedenktage. Die äußerliche Veranstaltungsform hat sich stets noch […] als recht wirksam erwiesen und dient der im Unterrichte erstrebten sittlichen und patriotischen Erhebung mindestens als willkommene Ergänzung. […]

1359 | Wilhelm Rübenkamp[278], Tabellarische Übersicht der preußischen Geschichte zum Gebrauch in Volks-, Bürger- und Mittelschulen. Hannover-Berlin: Meyer 1898.

Man kann häufig die Erfahrung machen, daß die Schüler trotz eines gewissenhaft erteilten Unterrichts des geschichtlichen Stoffes nicht genügend Herr werden. Ihre Kenntnisse beschränken sich meist auf unzusammenhängende Bruchstücke aus dem Leben der einzelnen Herrscher. In den seltensten Fällen gelingt es dem Lehrer, den Schülern eine klare Gesamt-Übersicht über die verhältnismäßig umfangreiche Stoffmenge zu vermitteln. Und doch hängt gerade hiervon die Einsicht in die geschichtliche Entwicklung, sowie die dauernde Aneignung wesentlich ab.

Für einen Erfolg des Geschichts-Unterrichts nach dieser Seite hin bieten weder mündliche Repetitionen noch auch stets die Zugrundelegung eines Leitfadens hinreichende Bürgschaft. Die erforderliche Übersicht bezw. Einsicht vermag der Schüler lediglich durch die öftere Anschauung einer sachlich und logisch gegliederten, ein für allemal feststehenden Disposition zu gewinnen. Eine solche Disposition hat der Verfasser in dem vorliegenden Werkchen zu geben versucht.

Die „Übersicht“ läßt dem mündlichen Vortrage des Lehrers den freiesten Spielraum und kann bei einer verständigen Benutzung des Lesebuches einen Leitfaden

278 Zu Rübenkamp vgl. 1208 (1891).

ersetzen, jedoch auch beim Gebrauche des letzteren gute Dienste leisten. – Sollte es scheinen, als enthalte das Werkchen namentlich in der Kriegsgeschichte zu viele Daten, so wolle man bedenken, daß eine Übersicht zur Herstellung des Zusammenhanges einer gewissen Vollständigkeit in chronologischer Beziehung nicht entbehren kann.

1360 | Heinrich Weigand[279] und August Tecklenburg, Deutsche Geschichte für Schule und Haus. Nach den Forderungen der Gegenwart. Ausgabe B für wenig gegliederte Schule. Hannover–Berlin: Meyer 1898.

Unserer „Deutschen Geschichte“ haben wir die Bezeichnung „Für Schule und Haus“ beigegeben, weil sie nur den Geschichtsstoff enthält, den jeder Deutsche zum mindesten wissen sollte.

Als Schülerbuch dachten wir uns die „Deutsche Geschichte“ für vielgliedrige Schulen, wie Mittel- und gehobene Schulen, Rektorats- und höhere Stadtschulen, höhere Mädchen-, Fortbildung- und Landwirtschaftsschulen, daneben aber auch als Handbuch für den Lehrer an sonstigen Schulen .

Von Lehrern an weniger gegliederten, besonders 1-3klassigen Schulen wurden wir nun wiederholt aufgefordert, neben der bisherigen noch eine weniger umfangreiche und billigere Ausgabe erscheinen zu lassen, die nur den Stoff enthalte, der in derartigen Schulen auch durchgearbeitet werden könne. [...]

Aus der Religionsgeschichte ist auch hier nur das dargestellt werden, was zum Verständnis der betreffenden Erscheinung erforderlich ist; das übrige wird der Lehrer am liebsten aus dem eingeführten Lesebuche oder biblischen Geschichtsbuche ergänzen, da diese Bücher die betreffenden Stücke in der Regel viel ausführlicher enthalten, als sie nach Anlage unseres Buches hier gegeben werden konnten. [...]

1361 | Joseph Dahmen[280], Leitfaden der Geschichte für Höhere Mädchenschulen und verwandte Anstalten. 3 Teile. – 1. Teil: Die Völker des Altertums. Römer und Germanen bis zu Karl dem Großen. Leipzig: Hirt 1898.

Der vorliegende Leitfaden der Geschichte ist im Sinne der ministeriellen „Bestimmungen über das Mädchenschulwesen“ vom 31. Mai 1894 abgefaßt. Die kriegerischen Ereignisse sind möglichst kurz zusammengefaßt; dagegen ist die Kulturgeschichte nicht nur in besondern Abschnitten, sondern auch bei jeder passenden Gelegenheit berücksichtigt worden. Die Persönlichkeiten der leitenden Männer und der hervorragenden Frauen sind ausführlicher dargestellt, als dies in den übrigen Lehrbüchern vom gleichem Umfange der Fall ist. Die morgenländische und die Kunstgeschichte kommen in der höhern Mädchenschule nur wenig in Betracht, für die Seminare wird die hier gebotene kurze Übersicht ausreichen. Auch mancher andre Abschnitt kann in

279 Zu Weigand vgl. 1332 (1896).
Zu Tecklenburg vgl. ebenda.

280 Zu Dahmen vgl. 1188 (1891). – Teil I erschien 1906 in 5. Auflage. – Teil II: Von der Zeit Karls des Großen bis zum westfälischen Frieden. Leipzig: Hirt 1898 <[4]1905 u.d.T.: „Von der Bildung des fränkischen Reiches ...“>. – Teil III: Überblick über die brandenburgisch-preußische Geschichte bis zum Regierungsantritt des Großen Kurfürsten. Allgemeine Geschichte von 1648 bis zur Gegenwart. Leipzig-Breslau: Hirt 1898 <[4]1907>.

der höhern Mädchenschule entbehrt werden, der für das Seminar notwendig ist; die Auswahl muß dem Lehrer überlassen bleiben.

Die Kürze des Leitfadens habe ich weniger in der Darstellung als in der Auswahl der geschichtlichen Ereignisse gesucht. Auf schlichte, von Fremdwörtern sich tunlichst freihaltende Ausdrucksweise und einfachen Satzbau ist besonderes Gewicht gelegt worden. […]

Möge das Buch, das aus sechsjährigem Unterricht an der städtischen höhern Mädchenschule hierselbst erwachsen ist, der weiblichen Jugend ein lieber Gefährte nicht nur für die Schule, sondern auch für das Leben werden, möge es Vaterlandsliebe und Königstreue tief in die empfänglichen Herzen der deutschen Mädchen einpflanzen!

1362 | Theodor Franke[281], Praktisches Lehrbuch der sächsischen Geschichte. Für die Volksschule bearbeitet. Vollendet und hg. v. Friedrich Franke. Leipzig: Wunderlich 1898.

Die Geschichtslehrkunde hat sich noch nicht darüber geeinigt, in welchem Verhältnisse die deutsche Geschichte zur vaterländischen stehen soll. Wir meinen, daß es vor allem darauf ankommt, alle Einseitigkeiten zu vermeiden. Auf der ersten Stufe wird man am besten so viel als möglich die deutsche Geschichte an die vaterländische, auf der Oberstufe aber die vaterländische an die deutsche Geschichte anschließen. Außerdem kommt die Eigenart jeder einzelnen Einheit noch in Frage. So wird man in der sächsischen Geschichte zuweilen einzelnes aus der deutschen Geschichte nachtragen müssen, wie z.B. bei Friedrich dem Freidigen.

Das vorliegende Lehrbuch verteilt den Stoff auf zwei Stufen. Da die Lehrpläne hierin noch sehr von einander abweichen, so sind wir unserem eigenen Gutdünken gefolgt. Die für die Mittelstufe ausgewählten Bilder sollen nach unserer Ansicht teils im 4., teils im 5. und 6. Schuljahr behandelt oder wiederholt werden. Bei Behandlung der deutschen Geschichte wird selbstredend noch manches andere aus der sächsischen Geschichte vorkommen. Wir wählten eben nur solche Bilder für die erste Stufe aus, die auch ohne näheres Eingehen auf die deutsche Geschichte verständlich sind. Auf dieser Stufe ist jede Einheit in Darbietung und Besprechung gegliedert, um die schwierige unterstufenmäßige Behandlung anzudeuten.

Auf der Oberstufe wird ein möglichst vollständiger Abriß der sächsischen Geschichte gegeben. Doch meinen wir nicht, daß derselbe nun in allen Volksschulen durchgearbeitet werden solle. Die Aufstellung des Lehrplans muß eben jeder einzelnen Schule vorbehalten bleiben. […]

1363 | Louis Mittenzwey[282], Frauengestalten. Ein historisches Hilfsbuch, gewidmet der Schule und dem Hause. Wiesbaden: Behrend 1898.

281 Zu Franke vgl. 1289 (l894). – Das Lehrbuch erschien 1907 in 2. Auflage.
Friedrich Richard Franke (*5.5.1832 in Rinteln; †28.1.1905 durch Unfall in Freiberg, Sachsen): evang.; Sohn Theodor Frankes, Besuch des Gymnasiums in Fulda, dann der Landesschule St. Afra in Meißen, 1851 Studium in Jena, Leipzig und Berlin, 1855 Probelehrer an der Kreuzschule in Dresden, gleichzeitig Lehrer am Kraus'schen Institut, 1857 Gymnasiallehrer in Zwickau, 1858 Adjunct in Schulpforta (u.a. Lehrer Nietzsches), 1861 Subkonrektor in Gera, 1864 Oberlehrer in Burg b. Magdeburg, 1868 1. Oberlehrer an der Thomasschule in Leipzig, 1872 Rektor und erster Professor des Gymnasiums Freiberg.

282 Louis Mittenzwey (Biographie nicht ermittelt): Schuldirektor in Leipzig. – Die 2. Auflage erfolgte ebenda o.J.

Unser Buch will […] dem Unterrichte in der Geschichte dienen. Der Geschichtsunterricht gehört anerkanntermaßen zu den wichtigsten Unterrichtsfächern und nimmt unter den Realien eine sehr bedeutungsvolle Stelle ein. Seine Bedeutung liegt in der Vielseitigkeit seiner Verwendung, in seiner Wichtigkeit für die intellektuelle, wie für die ethische Bildung und in dem gerechten Anspruche, den der historische Stoff auf Aneignung seitens jedes Gebildeten erheben darf.

Zuerst und am frühesten äußert sich der Wert des Geschichtsunterrichts darin, daß er die kindliche Phantasie in Anspruch nimmt, die Denkkraft und das Kombinationsvermögen weckt, daß er wichtige Kenntnisse übermittelt und das Gedächtnis übt und stärkt. Er äußert sich weiter in seinem Einflusse auf die Erweckung des sittlichen Interesses für Personen und Zustände, wodurch er vor Einseitigkeit und Gleichgiltigkeit bewahren hilft, den Gedankenreichtum vermehrt und die Jugend für höhere, geistige Einflüsse empfänglich macht, sie für alles Große und Edle begeistert. […] Dazu kommt endlich noch die Belebung des Sinnes für religiöse Anschauung, für Wahrheit und Redlichkeit, Gerechtigkeit und Treue, wie nicht minder die Kräftigung des nationalpatriotischen Bewußtseins, die Pflege der Liebe zum Vaterland.

Dieser Wert des Geschichtsunterrichts erstreckt sich auf beide Geschlechter; auch im Mädchenunterrichte ist es nötig, die Phantasie recht zu leiten, die Denk- und Kombinationsgabe zu wecken, das Gedächtnis zu üben und zu bestärken und mit den bedeutendsten historischen Persönlichkeiten und den wichtigsten Ereignissen, namentlich in der deutschen Geschichte, bekannt zu machen. Auch den Mädchen ist das Verständnis der folgenreichen Begebenheiten der Gegenwart zu ermöglichen; auch ihr Gesichtskreis soll erweitert, auch ihr vaterländischer Sinn soll angeregt werden. Der Hauptwert des geschichtlichen Unterrichts in den Mädchenklassen soll aber in der erziehenden Wirksamkeit bestehen, d.h. in der Bildung und Leitung des Gefühls und Willens, also auf der ethischen Seite. Bietet doch die Geschichte so vielfach in ungezwungenster Weise Gelegenheit, eine höhere Weltordnung, Gottes weise Lenkung erkennen zu lehren und den Sinn für das sittlich Gute, sowie das Vertrauen auf Gott, den Lenker aller Dinge, zu stärken, daß wir schon in dieser Hinsicht den Geschichtsunterricht bei der Mädchenbildung um keinen Preis entbehren möchten.

Man wolle uns nicht falsch verstehen. Es sei ferne, unsere Mädchen zu Gelehrten bilden zu wollen. Denn bei fast allen Frauen, die sich durch hervorragende Kenntnisse ausgezeichnet haben, vermißt man jenes Zartgefühl, jene bescheidene Anspruchslosigkeit, jenes unnennbare, dem weiblichen Geschlechte eigentümliche Etwas, das auf den ersten Blick Vertrauen einflößt und die Seele eines jeden fühlenden Wesens mit Zuneigung erfüllt. Wir lernen in der Geschichte auch Frauen kennen, die in lateinischer und griechischer Sprache etc. gelehrte Reden hielten und sich an öffentlichen Disputationen beteiligen; aber in keiner dieser Sprachen reden sie zum Herzen. Nicht gelehrt, aber gebildet sollen unsere Mädchen sein. Sie sollen einst beglückende Gattinnen, bildende Mütter und weise Vorsteherinnen des inneren Hauswesens werden; Gattinnen, die der zweiten Hälfte des menschlichen Geschlechts, der männlichen, welche die größeren Beschwerden, Sorgen und Mühseligkeiten zu tragen hat, durch Teilnahme, Liebe, Pflege und Fürsorge den Kampf ums Dasein erleichtern; Mütter, welche in ihren Kindern die ersten Keime jener schönen menschlichen Tugend pflegen, die ersten Knospen ihrer Seelenfähigkeiten weislich zur Entwickelung fördern; Vorsteherinnen des Hauswesens, welche durch Aufmerksamkeit, Ordnung, Reinlichkeit, Fleiß, Sparsamkeit, wirtschaftliche Kenntnis und Geschicklichkeit den Wohlstand, die Ehre,

die häusliche Ruhe und Glückseligkeit des erwerbenden Gatten sicher stellen, ihm die Sorge der Nahrung erleichtern und sein Haus zu einer Wohnung des Friedens, der Freude und der Glückseligkeit machen sollen. Endlich sollen unsere Mädchen so für das Leben vorgebildet werden, daß sie, wenn es ihnen versagt sein sollte, in den Hafen der Ehe einzulaufen, oder wenn sie des Ernährers infolge frühzeitigen Todes verlustig gehen, auf eigenen Füßen zu stehen vermögen. –

Und nun ein Wort über Auswahl und Behandlung des geschichtlichen Stoffes in den Mädchenklassen. Wenn man die „Handbücher", „Lehrbücher" und „Leitfaden" für „Töchterschulen" überblickt und von ihnen Einsicht nimmt, so findet man meist, daß sie trotz der speziellen Bezeichnung „für Töchterschulen" sich von den Geschichtsbüchern überhaupt fast nicht unterscheiden. Es sind meist Fürstengeschichte, Schilderungen von Kämpfen der verschiedenen Dynastien und in neuerer Zeit einige kulturgeschichtliche Momente, die geboten werden. Wir sind nun der Meinung, daß auf eine eingehende Darstellung der politischen Verhältnisse, auf ausführliche Kriegsgeschichten, wie z.B., wie z.B. die des siebenjährigen Krieges, und Details von Schlachten und Heereseinrichtungen, Einprägen von Regententafeln etc. zu verzichten ist. Hingegen ist hervorzuheben, was zur Pflege des weiblichen Sinnes geeignet ist. Während daher bei Knaben die politische Geschichte, die Entwickelung der Völker und Staaten, deren äußere Kriege und Kämpfe, namentlich auch die Geschichte des Handels, des Verkehrs, der Erfindungen etc. zu betonen sein dürfte, gilt es bei den Mädchen, den weiblichen Sinn, der mehr am Familienleben und am Hause haftet, durch Hervorheben des kulturgeschichtlichen Stoffes und an idealen Frauengestalten, an guten Vorbildern zu pflegen. […[283]] Diese Vorbilder treten im Geschichtsunterricht viel zu spärlich auf, die eigentlichen „Frauengestalten" fehlen; die „Jungfrau von Orleans", „Maria Stuart", „Königin Luise von Preußen" und allenfalls „Henriette Luise, Kurfürstin von Brandenburg", das ist meist alles, und doch bietet die Geschichte ganz ansehnliche Anhaltepunkte, wo selbst der Anteil der Frauen an den historischen Ereignissen und Kulturfortschritten klar zu Tage tritt, Frauen, die als treue Gattinnen, als Wohlthäterinnen, als glaubensstarke Christinnen, sein es auf dem Throne oder in der Hütte, groß waren, groß im Handeln oder groß im Dulden.

Man soll in den Mädchenklassen nicht verlangen, daß die Schülerinnen das „bewegende Prinzip" (Kausalnexus) in dem Gange der Geschichte eingehend ergründen, und eine pragmatische Behandlung kann nur beschränkte Anwendung finden; auch sei man sparsam hinsichtlich der Zahlen und Namen. […] Der Zusammenhang in den Thatsachen, der zwischen den Geschicken der Menschen und ihrer Gesinnungs- und Handlungsweise, zwischen dem Gange der irdischen Dinge und der göttlichen Weltregierung an den Tag tritt, ist jedoch auch hier bis zu einem gewissen Grade aufzusuchen.

Warnen möchten wir weiter vor einem übertriebenen Streben nach Vollständigkeit. Ist im Jugendunterrichte überhaupt auf ein vollständiges Umfassen zu verzichten, so gilt dies im Unterrichte für Mädchen noch ganz besonders. –

[…] Wir haben vorherrschend Lebensbilder gewählt, die nachahmenswert sind, weniger abstoßende, da wir von der Abschreckungstheorie nicht viel halten. Wir haben deshalb von der Lebensgeschichte einer „Fredegunde und Brunnhild", einer „Katharine von Medici", selbst einer „heiligen Hedwig", einer „Adelheid von Thüringen"

283 Verf. zitiert hier 411 (Oeser 1841).

etc. abgesehen. Es ist ja richtig, die Jugend soll erfahren, wie die Welt wirklich war und wie sie wirklich ist, und deshalb dürfen wir auch diejenigen Partien in der Geschichte, welche die Abwege, die Verderbnisse und Schlechtigkeiten der Menschen schildern und die zur Vorsicht und Warnung dienen, nicht ganz mit Stillschweigen übergehen, aber wir halten es nicht für richtig, uns durch eingehende, breite Darstellungen und lebhafte, phantasieerregende Schilderungen von Einzelheiten über das Leben und Thun verkommener Naturen womöglich noch in recht grellen Farben, zu verbreiten. Der Jugendlehrer der Geschichte soll „nicht im Schmutze wühlen", und ein idealer Zug darf in der Darstellung all dieser Lebensbilder nicht fehlen. […]

1364 | Paul Müller[284], Geschichte. Ein Wiederholungsbüchlein für die Hand der Schüler, zusammen m. J. A. Völker. Gießen: Roth o.J.<ca. 1898>.

[ohne Vorwort]

1365 | Wilhelm Heinze[285], Die Geschichte für Lehrerseminare, ein Hülfs- und Lesebuch. 3 Teile. Teil 1: Das Altertum. Hannover: Meyer 1898.

[…] Dem Seminar erwächst vorzugsweise die Aufgabe, den äußeren Verlauf der Geschichte übersichtlich darzustellen und das geschichtliche Verständnis durch steten Hinweis auf den pragmatischen Zusammenhang der Thatsachen zu wecken und zu fördern. Der Gedächtnisstoff ist zu beschränken […]. Ich habe im vorliegenden Teil besondere Rücksicht darauf genommen, der Eigenart der Griechen durch eine eingehende Behandlung ihrer Mythologie, Sagengeschichte und Kunstgeschichte, der Eigenart der Römer durch ausführliche Darstellung ihrer Kriege und ihres Heeres und Staatsverfassung gerecht zu werden.

Mit dieser Darlegung habe ich die zweite Aufgabe des Geschichtsunterrichts im Seminar gestreift, die darin besteht, das innere Leben der Völker, ihre Kulturgeschichte, zu berücksichtigen, eine Forderung, die jetzt mehr denn je erhoben wird. So berechtigt sie auch ist, so ist doch weises Maßhalten ihr gegenüber geboten, damit Raum bleibe, um in die Seelen der Schüler Hochachtung vor der sittlichen Größe der leitenden Staatsmänner pflanzen zu können. Die Thaten und die Persönlichkeit großer Männer ergreifen das Herz der Jugend tiefer und bilden den Willen wirksamer als alle Belehrungen über die Wandlungen der allgemeinen Zustände. Ich habe darum im Hülfsbuch Sitten und Bräuche, Wohnung, Kleidung, Bewaffnung und ähnliche Dinge nur wenig in Betracht gezogen, dagegen die Lebensformen eingehender berücksichtigt, die das Gepräge und die Entwickelung einer ganzen Periode bestimmen, insbesondere die verschiedenen Formen des Staatslebens, wie es sich an dem altpersischen Hofe, in der athenischen Volksversammlung, im römischen Senat, in Lehnswesen und Hierarchie, in absoluter und konstitutioneller Monarchie darstellt. Die Schöpfungen der Kunst habe ich nur da berücksichtigt, wo sie wesentlich in das öffentliche Leben eingegriffen haben; dem entsprechend bringe ich die Bauten des Orients, das Athen des Perikles, das kaiserliche Rom, die Denkmäler der maurischen Kultur in Spanien, die Kirchen der sächsischen Kaiserzeit, die Städte des späten Mittelalters, das Nürnberger Kunstleben zur Reforma-

284 Paul Müller: Biographie nicht ermittelt.
J. A. Völker: Biographie nicht ermittelt.

285 Zu Heinze vgl. 903 (1877). – Teil 2: Das Mittelalter und die neue Zeit bis 1648. Ebenda 1898. – Teil 3: Die neue und neueste Zeit von 1648 bis jetzt. Ebenda 1898.

tionszeit, die Renaissance in Deutschland, Berlin unter Friedrich I. und Friedrich II. in den hervorragendsten Schöpfungen zur Anschauung. […]

Die Belehrungen über die Entwickelung der Wissenschaft müssen auf das geringste Maß beschränkt werden. Hier vor allem liegt die Gefahr vor, Namen ohne Inhalt zu geben, die ebenso wertloser Ballast sind als die Notizen der Litteraturgeschichte ohne Proben aus den Dichtern. Soweit Geschichtschreibung und Dichtkunst in Betracht gezogen werden, sind in meinem Hülfsbuch die bedeutendsten Geschichtschreiber durch Quellensätze vertreten […]. Ist auch wohl zu beachten, daß der Geschichtsunterricht durch Quellensätze nicht überbürdet werden, so sollen doch „große Dinge von großen Männern erzählt werden". […]

Durch die bekannte kaiserliche Kabinettsordre vom 1. Mai 1889 und die Ausführungsbestimmungen des Staatsministeriums vom 27. Juli 1889 und durch weitere Äußerungen seiner Majestät des Kaisers über die Reform des höheren Unterrichts ist dem Geschichtsunterricht eine neue didaktische Aufgabe erwachsen: die Schüler sollen über die staatlichen Einrichtungen und die socialen Fragen der Gegenwart belehrt werden, „damit sie mehr als bisher das Verständnis für die Gegenwart und insbesondere für die Stellung unseres Vaterlandes in derselben gewinnen", und ferner, „damit sie Gefallen finden an dem, was sie vor sich haben, ihrem Vaterlande und seinen Einrichtungen". […] „Ein so gerichteter Unterricht wird ganz von selbst, indem er die stetigen Fortschritte zum Bessern aufweist, zu einer Würdigung der Verdienste unsers Herrscherhauses um die Hebung der untern Stände führen und das Vertrauen festigen, daß auch das Deutsche Reich einer gesunden Lösung der socialen Frage gewachsen sein werde."[286] […]

1366 | Richard Müller[287], Geschichtliches Lesebuch. Darstellungen aus der Deutschen Geschichte des 19. Jahrhunderts für höhere Lehranstalten, Seminarien u.a. sowie zum eigenen Studium ausgewählt. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1898.

[…] Nicht eine zusammenhängende Darstellung der deutschen Geschichte im 19. Jahrhundert aus ausgewählten Stellen bedeutender Geschichtschreiber zusammengestellt will [das vorliegende Buch] geben, die allgemeine Kenntnis der Ereignisse setzt es vielmehr voraus, wie der Titel schon sagt, nur ein Lesebuch will es sein, durch welches die Schüler mit einigen bemerkenswerten Darstellungen bekannt gemacht werden sollen.

[…] Es kam einmal darauf an, möglichst nur wirklich bedeutende Werke zu berücksichtigen, sodann aber auch aus diesen solche Abschnitte zu wählen, die, in sich verständlich und abgeschlossen und daher von nicht zu kleinem Umfange, weder zu

286 [Anm. d. Verfassers:] Siehe Dr. A. Köcher: Zwei neuere Probleme des Geschichtsunterrichts auf den höheren Schulen. Hannover und Leipzig, Hahnsche Buchhandlung, 1896. – Köcher ist nicht als Lehrbuchautor hervorgetreten.

287 Richard Julius Otfried Müller (*13.6.1858 in Göttingen; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Gymnasialprofessors in Göttingen, Besuch des Gymnasiums in Göttingen und Clausthal, Abitur 1877, Studium der Philosophie, Geschichte und Geographie in Göttingen, 1880 Promotion in Göttingen, 1881 Lehramtsexamen, 1881 Probejahr an der 2. Abt. des pädagogischen Seminars in Göttingen, 1882 Hilfslehrer am Kgl. Gymnasium in Göttingen, Militärpflicht, 1883 Hilfslehrer am Kgl. Gymnasium in Stade, 1884 dort o.Lehrer, 1897 Oberlehrer, 1901 Professor, 1904 am Gymnasium Andreanum in Hildesheim.

sehr ins einzelne gingen noch durch zu große Allgemeinheit des Reizes auch der neuen Thatsachen für den Leser entbehrten. […]

1367 | Engleder[288], Vaterländische Geschichtsbilder nach Originalen in den königlichen Museen. Mit Erläuterungen von Dr. Herm. Stöckel. München: Piloty & Loehle 1898.

[nur Zeichnungen, keine textliche Darstellung]

1368 | Arnold Zehme[289], Die Kulturverhältnisse des deutschen Mittelalters. Im Anschluß an die Lektüre zur Einführung in die deutschen Altertümer im deutschen Unterricht. Leipzig: Freytag und Wien: Tempsky 1898.

[…] Auch die neuen preußischen Lehrpläne verlangen Belebung vaterländischen Sinnes und Erwärmung der jugendlichen Herzen für „deutsche Sprache, deutsches Volkstum und deutsche Geistesgröße", sie machen besonders für Tertia und Sekunda die Einführung in die germanische Sagenwelt und in die altdeutsche Litteratur zur Pflicht. Das Verständnis derselben ist aber unmöglich ohne Berücksichtigung der Kulturverhältnisse, besonders des deutschen Mittelalters.

[…] In dieser kulturgeschichtlichen Beziehung bietet der deutsche Unterricht eine willkommene Ergänzung und Vertiefung des Unterrichts in der deutschen Geschichte; beide Fächer gehen Hand in Hand. Darum darf das vorliegende, für den deutschen Unterricht bestimmte Hilfsbuch vielleicht einiges Interesse auch seitens des Geschichtslehrers erhoffen. Aus dem Gesagten erhellt, daß bei der Schilderung des öffentlichen und häuslichen Lebens der deutschen Vorzeit die mittelalterliche Zeit von besonderer Bedeutung ist; deshalb beschränkt sich das Hilfsbuch auf die Kulturverhältnisse des deutschen Mittelalters, namentlich seiner Blütezeit. Hierbei war aber des besseren Verständnisses wegen eine historische Entwickelung der Verhältnisse und ein Zurückgreifen auf die Zustände der vormittelalterlichen Zeit oft von selbst geboten. […]

1369 | Ludwig Hohmann[290], Vaterländische Geschichte. Ein Lehr- und Lesebuch für gehobene Volksschulen, für Mittel- und höhere Mädchenschulen. Berlin: Nicolai 1898.

Die Meinungen der Pädagogen über den Wert eines Hilfsbuches beim Geschichtsunterricht sind geteilt. Während die einen für ein Merkbuch oder für Geschichtstabellen, die anderen für eine möglichst knapp gefaßten oder mehr ausgeführten Leitfaden ein-

288 Franz Engleder (Biographie nicht ermittelt): wohl Sohn des Geigenbauers Andreas Engleder, Lehrer in München.
Zu Stöckel vgl. 1134 (1889).

289 Arnold Ernst Zehme (*23.8.1865 in Barmen; †18.6.1918 in Berlin): evang.; Dr.phil.; Sohn des Direktors der Gewerbeschule in Barmen, Besuch des Gymnasiums in Barmen, Abitur 1884, Militärpflicht, Studium der klass. und deutschen Philologie in Halle und Leipzig, 1889 Lehramtsexamen in Halle, 1889 Probejahr am Gymnasium in Barmen, 1890 Promotion in Halle, 1892 Oberlehrer am städtischen Gymnasium und Realgymnasium in Düsseldorf, 1901 Direktor des Gymnasiums in Stendal, 1909 Direktor des Kgl. Gymnasiums in Nordhausen, 1912 Direktor des Friedrich-Gymnasiums in Wilmersdorf. – Das Lehrbuch erschien 1905 in 2. Auflage. Es geht auf einen Aufsatz Zehmes in Lyons Zeitschrift für den deutschen Unterricht zurück: 1896, H.X, S.29-41.

290 Ludwig Hohmann (*21.4.1860 in Marburg; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; 1869 Besuch der Realschule in Marburg, 1879 Abitur in Barmen, Studium der neueren Sprachen, Geschichte und Geographie in Marburg, 1884 Examen pro fac. doc., 1884 Probekandidat an der

treten, macht sich in der neueren Zeit – unbeschadet des mustergültigen Vorerzählens beim Unterrichte – eine Richtung geltend, welche dem Schüler ein anschaulich-erzählendes Lesebuch in die Hand geben will. […]

In Hinsicht auf den Inhalt wurde alles, was nur das Gedächtnis belastet, ohne auf Gemüt und Willen zu wirken oder das Nachdenken anzuregen, ferngehalten. Zwischen den beiden sich gegenwärtig noch bekämpfenden Momenten – dem nationalen und dem kulturellen – wurde ein Ausgleich angebahnt und dahin gestrebt, jedes zu seinem Rechte kommen zu lassen. […]

Geschichts- und Charakterbilder, wie sie sich seit Grube[291] in die Praxis einbürgerten, haben für die unteren Stufen auch jetzt noch ihre volle Berechtigung, sie bilden hier die angemessenste Form der Darbietung. Der Behauptung, durch diese bruchstückweise Behandlung des Stoffes werde der natürliche Zusammenhang der Thatsachen zerrissen und der Schüler könne kein rechtes Verständnis von irgend einer Geschichtsperiode bekommen, wird dadurch die Spitze abgebrochen, daß wir in dem abschließenden Kursus für die Herbeiführung dieser durchaus notwendigen Verknüpfung Sorge tragen. Um beim Kinde das Verständnis seiner Zeit zu vermitteln, ist es nötig, dasselbe nunmehr die einzelnen Stufen der Entwickelung seines Volkes durchlaufen zu lassen und ihm dieselben zum Bewußtsein zu führen. […] Ein einheitlicher Mittelpunkt beherrscht dabei den gesamten Unterricht: es ist das stets zu berücksichtigende nationale Moment. […]

1370 | J. G. Klenk[292], Geschichte von Württemberg in kurzen, leichtfaßlichen Zeit- und Lebensbildern mit Berücksichtigung der Kulturgeschichte und Sage für Volks-, Mittel- und Realschulen.
Stuttgart: Kohlhammer 1898.

[ohne Vorwort]

1371 | Ferdinand Schultz[293], Lehrbuch der Geschichte für die Mittelklassen von Gymnasien und Realgymnasien und für Realschulen.
Leipzig-Dresden-Berlin: Ehlermann 1898.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1372 | Johann Baptist Krallinger[294], Quellenlesebuch für den Unterricht in der bayerischen Geschichte. München: Lindauer 1898.

Daß ein Bedürfnis nach Quellenlektüre beim Geschichtsunterricht bestehe, geht aus zahlreichen theoretischen Erörterungen, noch mehr aber aus dem Vorhandensein von Quellenlesebüchern, wie denen von Peter[295], Schilling, Heinze, Herbst u.a. hervor.

Realschule in Hanau, 1886 Promotion in Marburg, Rektor in Berlin. – Das Lehrbuch erschien 1900 in 2. Auflage.

291 Vgl. 509 (Grube 1852).

292 Zu Klenk vgl. 1330 (1896). – Das Lehrbuch erschien 1907 in 9. Auflage.

293 Zu Schultz vgl. 1261 (1893). – Das Lehrbuch erschien 1906 in 3. Auflage.

294 Johann Baptist Krallinger (Biographie nicht ermittelt; †1944 bei einem Luftangriff in München): kath.; Dr.phil.; Rektor der Realschule in Landsberg, Professor am Realgymnasium in München.

295 Vgl. 343 (Peter 1835).
Vgl. 1023 (Schilling 1884).
Vgl. 903 (Heinze 1877).

Unter solchen Umständen kann es nicht zweifelhaft erscheinen, daß sie auch beim Unterricht in der Landesgeschichte heranzuziehen sei. […] In Bayern fehlt bisher ein derartiges Unterrichtsmittel. Ich habe dies während meiner Lehrthätigkeit oft unangenehm empfunden […]. Ich habe Quellenlektüre von jeher als ein Mittel zur Illustration und Vertiefung des gewöhnlichen Unterrichtes betrachtet, dessen Hauptpfeiler der Vortrag des Lehrers und der Leitfaden mit den einschlägigen Karten sind. In einzelnen Fällen kann ja gewiß auch von einer Quelle ausgegangen werden, welche der Lehrer den Schülern vorliest und mit ihnen analysiert. Aus dieser Auffassung erklären sich die zahlreichen Lücken, welche die nachfolgende Auswahl für einzelne Abschnitte aufweist. Aber es sollen alle in Betracht kommenden Zeiten wie auch alle wichtigere Seiten der Kulturentwicklung einschließlich der Dichtkunst berücksichtigt werden. […]

1373 | **Joseph Lindorfer[296], 38 Bilder aus der Geschichte unseres bayerischen und deutschen Vaterlandes. Geiselhöring: Selbstverlag d.Verf. o.J.<nach 1898>.**

[in deutschen Bibliotheken nicht nachgewiesen]

1374 | **August Müller[297], Allgemeine Weltgeschichte für den Schul- und Selbstunterricht. Enthaltend: Alte, mittlere und neuere Geschichte, deutsche Geschichte und preußische Geschichte in klarer, übersichtlicher Darstellung mit einer Geschichts-Tabelle. Berlin: Schultze [5]1899.**

[ohne Vorwort

1375 | **Wilhelm Martens[298], Hilfsbuch für den Unterricht in der deutschen Geschichte. Freiburg i.Br.: Herder [2]1899.**

[1. Auflage nicht ermittelt]

1376 | **Julius Dürr[299], Handbuch der Weltgeschichte mit besonderer Berücksichtigung der Kulturgeschichte, zus. m. Th. Klett und O. Treuber. 3 Theile. 1. Theil: Alterthum. Stuttgart: Neff 1899.**

[ohne Vorwort]

1377 | **Harry Brettschneider[300], Hilfsbuch für den Unterricht in der Geschichte für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. 4 Bände. I.Teil: Geschichte des Altertums (Lehraufgabe der Quarta). Halle: Waisenhaus 1899.**

[…] Kein Unterrichtsgegenstand dürfte einer festen didaktischen Tradition noch in

Vgl. 699 (Herbst 1866).

296 Joseph [Josef] Lindorfer (*5.7.1854 in Saldenburg; †4.6.1916 in Landshut): 1878 Lehrer in Berghausen, Hallertau, 1898 Bezirksoberlehrer in Geiselhöring.

297 August Müller (Biographie nicht ermittelt): Lehrer an der Kgl. Unteroffiziersschule in Jülich. – Die 1. Auflage konnte nicht ermittelt werden. Das Lehrbuch erschien 1913 in 12. Auflage.

298 Zu Martens vgl. 1107 (1888).

299 Zu Dürr vgl. 1308 (1895). – Das 3bändige Lehrwerk ist die Gesamtausgabe, die die 1895 und 1897 erschienenen schulstufenspezifischen Bände zusammenfaßt.
Zu Klett vgl. ebenda.
Zu Treuber vgl. ebenda.

300 Zu Brettschneider vgl. 1244 (1892). – Der I. Teil erschien 1913 in 12. Auflage. – II. Teil:

dem Grade entbehren wie die Geschichte. Zeugnis dafür legt auch das verschiedenartige Aussehen der Lehrbücher und Leitfäden ab, schon nach der Seite ihres Umfanges. Theoretische Erwägungen entscheiden in der Lehrbuchfrage nichts; sie ist Sache der Praxis. Ich halte weder bloße Tabellen noch ein wirkliches Lehrbuch für zweckentsprechend[301] und war bemüht, die Darstellung meines Hilfsbuches nicht zu eingehend werden zu lassen, damit der Lehrer nicht überflüssig werde, aber auch nicht zu dürftig, damit der Fassungskraft des Schülers nicht zu viel zugemutet werde. […]

Daß jedoch die Notwendigkeit vorlag, die Gliederung zu vereinfachen, ist ohne weiteres klar. So wurden auch die den wesentlichen Inhalt der Entwickelung bezeichnenden Überschriften der Perioden fortgelassen; dergleichen Dinge gehören nicht in die Mittelklassen.

Wohl aber ist schon auf dieser Stufe dafür Sorge zu tragen, daß die allerwichtigsten, dem Gebiete des Rechts, der Volkswirtschaft und der politischen Geschichte angehörigen technischen Begriffe dem Schüler einigermaßen nahe gebracht werden. Der Unterricht in den Oberklassen rückt nicht von der Stelle, wenn Dinge wie Strafrecht und bürgerliches Recht, Reichsstände und Landstände, Reichsunmittelbarkeit und Landeshoheit, direkte und indirekte Steuern, Schutzzölle und Monopole, Zünfte und Gilden, Säkularisieren und Mediatisieren, Regalien und Allodien, päpstliche Kurie, Konkordat, salisches Recht, hohe Pforte u. dergl. jedesmal erst erklärt werden müssen. Überdies sollen solche Begriffe auch dem mit dem Berechtigungsschein zum einjährigen Heeresdienst abgehenden Sekundaner bekannt sein. In dieser Beziehung habe ich gesucht billigen Anforderungen zu entsprechen. Aber ich habe mich wohl gehütet dem Schüler der Mittelklassen mit anscheinend wissenschaftlichen, thatsächlich oft dilettantischen Definitionen zu kommen, noch gar in systematischer Zusammenstellung. Derartige Dinge sind zu erläutern an der Stelle, wo sie im geschichtlichen Zusammenhange vorkommen, und zwar nicht durch eine abstrakte Begriffsbestimmung, sondern möglichst durch Beispiel und Anschauung. […]

1378 | Theodor Franke[302], Zeit- und Lebensbilder aus der alten Geschichte. Wiederholungsbuch für die Hand der Schüler. Dresden: Huhle 1899.

Die Geschichte des Auslandes gelangt nach den Bestimmungen des Lehrplans für die einfachen Volksschulen des Königreiches Sachsen nur insoweit zur Darstellung, als dieselbe für das Verständnis vaterländischer Verhältnisse und Ereignisse, der wichtigsten Kulturerscheinungen, sowie des biblischen Unterricht von wesentlicher Bedeutung ist. Darum sind überall die Beziehungen der alten Geschichte zur Gegenwart und zum Volke Israel hervorgehoben worden. […] Der Anschaulichkeit halber sind die bedeutsamsten Aussprüche stets wörtlich gegeben, Zahlen und Namen aber nach Möglichkeit beschränkt worden. Um das Verständnis mancher sonderbarer Religions-

Deutsche Geschichte bis zum Ausgang des Mittelalters. (Lehraufgabe der Untertertia) Ebenda, zuletzt [12]1914. – III. Teil: Deutsche, insbes. Brandenburgisch-preußische Geschichte vom Ausgange des Mittelalters bis auf Friedrich d. Großen. (Lehraufgabe der Obertertia) Ebenda, zuletzt [11]1914. – IV. Teil: Deutsche und preußische Geschichte von Friedrich dem Großen bis zur Gegenwart. (Lehraufgabe der Untersekunda). Ebenda, zuletzt [10]1914. – Das Lehrbuch wurde 1916ff. zu einer auf 7 Bände erweiterten Ausgabe umgeformt. Vgl. 1611 (Brettschneider 1916).

301 Vgl. aber 1433 (Brettschneider 1902): Wiederholungs-Tabellen.

302 Zu Franke vgl. 1289 (1894). – Das Lehrbuch erschien 1905 in 2. Auflage.

anschauungen der alten Völker zu erschließen, ist ein kurzer Abriß der allgemeinen Religionsgeschichte eingeflochten worden. Da die alte Geschichte nach Kaiser Augustus in die Zeit- und Lebensbilder aus der deutschen und sächsischen Geschichte verflochten worden ist, so ist sie hier am Ende nur kurz angedeutet worden. […]

1379 | Wilhelm Salow[303], Mecklenburgische Geschichte zum Gebrauche in höheren Schulen. Mit einer Geschichtskarte und zwei Wappen. Leipzig: Voigtländer 1899.

[ohne Vorwort]

1380 | Hans Winter[304], Kurzer Lehrgang der alten Geschichte unter Mitberücksichtigung der Sagen- u. Kulturgeschichte für Mittelschulen. München: Oldenbourg 1899.

[kondensierte Version von Winter 1897]

1381 | Ferdinand Schultz[305], Lehrbuch der Geschichte für die Quarta von Gymnasien, Realgymnasien und Realschulen. Leipzig-Dresden-Berlin: Ehlermann 1899.

[ohne Vorwort]

1382 | Johannes Wewer[306], Praktisches Lehrbuch des erziehenden Geschichtsunterrichts. In ausführlichen Lebensbildern der Hohenzollern. Wiesbaden: Behrend 1899.

Für die Anordnung des Stoffes waren maßgebend: anschauliche Darbietung, denkende Vertiefung und praktische Bewertung. Damit die Darbietung übersichtlich bleibt, sind alle Ausführungen, welche bei der Vertiefung herangezogen werden können, in Kleindruck gesetzt. Der Geschichte als Gedankenwissenschaft zu ihrem Rechte zu verhelfen, bieten die Ausführungen und besonders die skizzenhaften Verwertungsstoffe vielseitige Gelegenheit. Die Anmerkungen sollen dem Lehrer helfen, den ursächlichen Zusammenhang festzuhalten.

Beachtung verdienen die beiden Rückblicke zum Beschlusse, welche abschließende Längsschnitte durch die Geschichte darstellen. […] Zum Gebrauch für Mädchenschulen sind ausführliche Lebensbilder der hohenzollernschen Frauengestalten eingefügt. […]

1383 | Georg Backhaus[307], Geschichtsbilder. Nach den Forderungen der Gegenwart für Schule und Haus. Konitz: Dupont 1899.

Schon seit Jahren ist in der Lehrerschaft über die fruchtbarste Gestaltung des Geschichtsunterrichts verhandelt worden. Die Meinungen haben sich allmählich geklärt, und es herrscht jetzt allgemeine Übereinstimmung darüber, daß die Kulturgeschichte mehr zu betonen und das Wichtigste aus der Gesellschaftskunde anzuschließen ist. Verfasser hat versucht, diesen Forderungen nachzukommen […].

303 Wilhelm Salow (Biographie nicht ermittelt): Gymnasiallehrer in Friedland i.M..
304 Zu Winter vgl. 1298 (1895). – Das Lehrbuch erschien 1909 in 4. Auflage.
305 Zu Schultz vgl. 1380 (1893). – Das Lehrbuch erschien 1909 in 3. Auflage.
306 Zu Wewer vgl. 1254 (1893).
307 Georg Backhaus (Biographie nicht ermittelt): 1. Lehrer an der höheren Mädchenschule in Konitz, 1899 Seminardirektor in Westpreußen.

1384 | Georg Backhaus[308], Vaterländische Geschichte. Nach den Forderungen der Gegenwart für Schule und Haus bearbeitet. Konitz: Dupont 1899.

[bibliothekarisch nicht ermittelt]

1385 | Karl Benjes[309], Mecklenburgische Geschichte für Volks- und Bürgerschulen. Berlin: Süsserott 1899.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1386 | Konrad Kolbe[310], Vorstufe des Geschichtsunterrichts in Volksschulen. Breslau: Handel 1899.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1387 | Karl Benjes[311], Zeittafel zur Mecklenburgischen Geschichte nebst Stammbäumen und Wappen. Berlin: Süsserott 1899.

[ohne Vorwort]

1388 | Joseph Schiffels[312], Sammlung von Quellenstoffen für den Unterricht in der Geschichte. Paderborn: Schöningh 1899.

Die Forderung, in dem Geschichtsunterrichte Quellenstoffe, d.i. ursprüngliche Darstellungen über historische Persönlichkeiten und Ereignisse in schriftlicher Form, welche von Zeitgenossen jener Persönlichkeiten oder von Augenzeugen der Begebenheiten herrühren, zu berücksichtigen, ist nicht gerade jungen Datums, wohl aber die thatsächliche Verwertung derselben im Geschichtsunterrichte der Volksschule. Spärliche Versuche der Quellenbenutzung lassen sich bereits für das 17. und 18. Jahrhundert nachweisen; jedoch wird das Verdienst, die bekannte Forderung mit Erfolg erhoben und durchgeführt zu haben, allgemein Herbart zugeschrieben. Derselbe verlangte, daß sich der Geschichtsunterricht thunlichst an die Lektüre klassischer Werke anzuschließen habe. Es konnte nicht ausbleiben, daß die Berücksichtigung geschichtlicher Quellenstoffe auch für den Geschichtsunterricht in der Volksschule gefordert wurde. Das geschah in gewissem Sinne zuerst von dem Verfasser der preußischen Regulative, dem Seminardirektor und späteren preußischen Ministerialrat Fr. Stiehl[313] in seiner Schrift: „Der vaterländische Geschichtsunterricht in unseren Elementarschulen“ (1842). Nach ihm soll der besagte Unterricht sich nicht einseitig auf die Angabe von Namen und Zahlen, auf die Lebensbeschreibung der Regenten und die Aufzählung ihrer Kriege und Länderbewegungen beschränken, sondern in die Volkszustände hinein versetzen durch Mitteilung der geschichtlichen Thatsachen, bedeutender vaterländischer Dokumente und der tüchtigsten Vaterlandlieder. In der Hand der Schüler soll sich ein Quellenbuch befinden, das jedoch den Vortrag des Lehrers nicht verdrängen

308 Vgl. ebenda.

309 Zu Benjes vgl. 1326 (1896). – Das Lehrbuch erschien 1911 in 10. Auflage im Verlag Stein, Potsdam.

310 Zu Kolbe vgl. 1120 (1888). – Das Lehrbuch erschien 1918 in 18. Auflage.

311 Zu Benjes vgl. 1326 (1896).

312 Zu Schiffels vgl. 1169 (1890).

313 Ferdinand [!] Stiehl (1812-1878), Direktor des Seminars in Neuwied, 1855 Geh. Oberregierungsrat im preußischen KM, Verfasser der „Regulative für das evangelische Volksschul-, Präparanden- und Seminarwesen“ (1854). 1859 Begründer des „Zentralblatts für die gesamte Unterrichtverwaltung in Preußen“.

darf. Einen weit größeren Erfolg hatten die Bestrebungen des bekannten Leipziger Schulmannes und Schriftstellers Alb. Richter (gest. 1897)[314], der schon 1872 in einem Aufsatze der „Leipziger Blätter für Pädagogik“ die Benutzung von Quellenberichten beim Geschichtsunterrichte forderte und in seinem weitverbreiteten „Quellenbuch“[315] einen wichtigen Beitrag zur praktischen Lösung der bewußten Frage lieferte.

Die Bedeutung der Quellenstoffe kann durch folgende Sätze gewürdigt werden. 1. Sie tragen zur Anschaulichkeit des Geschichtsunterrichtes bei. In epischer Breite, in lebensfrischer, farbenreicher Darstellung entrollen sie die geschichtlichen Vorgänge vor dem geistigen Auge, denselben gleichsam eine greifbare Gestalt gebend. So sehr man sich auch bemühen mag, die landesväterlichen Bestrebungen Karls des Großen und die Hebung der Landwirtschaft auf Grund eines geschichtlichen Handbuches zu schildern, so wird man doch nie ein so eingehendes Verständnis erzielen, als wenn man die entsprechenden Ausführungen auf geeignete Abschnitte aus den Kapitularien des großen Kaisers stützt, welche in anschaulicher und veranschaulichender Kleinmalerei seine bezügliche Thätigkeit wie in einem konkreten Bilde uns vor Augen stellen. Wer kann die Beschwerden und Bedrängnisse der Kreuzfahrer beschwerlicher schildern als ein Teilnehmer an einem Kreuzzuge, wer den Verlauf und die Folgen einer Schlacht unserm Geiste und Herzen näher rücken als ein Augenzeuge? Stehen uns derlei Berichte zu Gebote, so sollen wir nicht unterlassen, von denselben im Interesse eines anschaulichen und darum erfolgreichen Unterrichts den geeigneten Gebrauch zu machen. 2. Die Quellenstoffe machen den Unterricht interessant. Schon durch ihre Anschaulichkeit und überzeugende Unmittelbarkeit, die ihnen den Stempel der Wahrheit aufdrücken, sowie durch die neuen Beziehungen, in denen uns bekannte Personen oder Thatsachen erscheinen, üben sie einen besondern Reiz auf den kindlichen Geist aus. In denselben offenbart sich nicht selten die Größe des Geistes und die Tiefe des Herzens irgend einer geschichtlichen Person (vgl. Luisens Briefe an ihren Vater u.a.). Auch dadurch, daß sie erklärende und ausschmückende Zuthaten zu dem eigentlichen Lehrstoffe sind und diesem daher wirksame Apperzeptionsstützen schaffen, bringt ihnen der Schüler ein besonderes Interesse entgegen. Dieses aber ist die notwendige Voraussetzung der leichten Auffassung und Behaltbarkeit des Lehrstoffes. 3. Die Quellenstoffe ermöglichen die eingehendere Berücksichtigung der Kulturgeschichte. Gerade für diese ist es nötig, die kulturellen Verhältnisse an bestimmt ausgeprägten Einzelfällen zu zeigen, wozu die Quellenstoffe sehr wertvolles Material liefern. 4. Die Benutzung der Quellenstoffe nimmt die Selbstthätigkeit der Schüler in hervorragender Weise in Anspruch. Die Richtigkeit dieses Satzes ergiebt sich daraus, daß die Quellenstoffe sehr oft nur konkrete Einzelbilder sind, welche die Grundlage zu allgemeinen Ergebnissen darstellen. Letztere aber sollen nicht in fertiger Gestalt vom Lehrer gegeben, sondern unter dessen leitender Beihilfe von den Schülern selbst gefunden werden. Dazu aber ist die Anspannung aller Geisteskräfte nötig, während die passive Aufnahme und die darauf folgende Wiedergabe des Geschichtsvortrags eigentlich nur den Dienst des Gedächtnisses beansprucht.

314 Albert Richter war v.a. regelmäßiger Berichterstatter für neue Unterrichtsliteratur im „Pädagogischen Jahresbericht für Deutschlands Volksschullehrer“.

315 Vgl. 1027 (Richter 1884).

Eine Reihe teilweise erst in neuester Zeit erschienener Werke bietet die für den Geschichtsunterricht geforderten Quellenstoffe. Genannt seien: Krämer[316], Historisches Lesebuch über das deutsche Mittelalter. Leipzig, Teubner. 2. Blume, E.[317], Quellensätze zur Geschichte unseres Volkes. Köthen, Otto Schulz. 2 Bände. 3. Richter, Albert[318], Quellenbuch. Leipzig, Fr. Brandstetter. 4. Schilling, Max[319], Quellenbuch zur Geschichte der Neuzeit. Berlin, Gaertner. 5. Zurbonsen[320], Quellenbuch zur brandenburgisch-preußischen Geschichte. Berlin, Nikolai. 6. Prinz, P.[321], Quellenbuch zur brandenburgisch-preußischen Geschichte. I. Band. Freiburg, Herder. 7. Fritzsche und Hase[322], Lehr- und Lesebuch für den deutschen Geschichtsunterricht. Halle, Schroedel. 8. Heinze, W.[323], Quellenbuch für den Unterricht in der vaterländischen Geschichte. Hannover, C. Meyer. 9. Sevin, Ludwig[324], Geschichtliches Quellenbuch. Leipzig, R. Voigtländer. 8 Bändchen. 10. Rude, Adolf[325], Quellenlesebuch für den Geschichtsunterricht. Langensalza, Herm. Beyer u. Söhne. Da die erwähnten Werke, welche meist auch ziemlich teuer sind, außer Nr. 5 und 6 von akatholischen Verfassern herrühren, da ferner Nr. 5 nur die preußische Geschichte berücksichtigt und Nr. 6 seiner ganzen Anlage nach nicht für den Schulgebrauch bestimmt sein kann, habe ich vorliegende Sammlung veranstaltet, welche eine beschränkte Anzahl solcher Stoffe aus der deutschen und preußischen Geschichte enthält. Aber auch die in diesem Werke gebotenen Quellenstoffe sollen nicht alle im Volksschulunterrichte unterschiedslos Verwendung finden; noch weniger wird durch die Sammlung beabsichtigt, den Geschichtsunterricht ausschließlich auf die Quellen aufzubauen. Das widerspricht dem Wesen und Zweck des genannten Unterrichts. Ein objektiv wahres und allseitig vollkommenes Geschichtsbild können nur auf Grund aller einschlägigen Quellen geschaffen werden. Diese Arbeit kann aber unmöglich einem Volksschüler zugemutet werden. Daher dürfte für die Volksschule der oben gekennzeichnete Standpunkt auf allgemeine Billigung Anspruch erheben dürfen. Vor allem ist daran festzuhalten, daß Quellen nur sparsame Verwendung finden sollen. Zu den wenigen, die benutzt werden, dürfen solche nicht gehören, welche dem Gedankenkreise der Kinder allzu fern liegen und so ausführliche Erläuterungen nötig machen, daß die Zuthat zu dem eigentlichen Unterrichte mehr Zeit und Arbeit erforderte als dieser selbst. Daher sind die leichtern Quellenstoffe und überhaupt nur solche auszuwählen, welche durch den vorausgehenden Unterricht genügend vorbereitet sind. Nur dann sind sie geeignet, das durch den Vortrag des Lehrers und die vertiefende Betrachtung geschaffene Bild in seinen Einzelzügen weiter auszuführen und durch Berücksichtigung der durch die Quellen gebotenen neuen Gesichtspunkte zu vervollkommnen.

316 Christian Ernst Krämer, Historisches Lesebuch über das deutsche Mittelalter. Aus den Quellen zusammengestellt und übersetzt. Leipzig: Teubner 1882.
317 Zu Blume vgl. 1016 (1883).
318 Vgl. 1027 (Richter 1884).
319 Vgl. 1023 (Schilling 1884).
320 Vgl. 1133 (Zurbonsen 1889).
321 Vgl. 1226 (Prinz 1892).
322 Edmund Fritsche, Schrödels Lehr- und Lesebuch für den deutschen Geschichtsunterricht. Ausgabe B für Bürger- und Mittelschulen, zus.m. E. Hase. Halle: Schrödel 1892.
323 Vgl. 1295 (Heinze 1895).
324 Vgl. 1314 (Sevin 1896).
325 Vgl. 1234 (Rude 1892).

Zur Vertiefung der Geschichtskenntnisse ist es rätlich, daß der Lehrer bei seiner Aus- und Weiterbildung und bei seiner Vorbereitung auf den Unterricht zweckmäßig ausgewählte Quellenstoffe berücksichtigt, und gerade diesem Zwecke will diese Sammlung in erster Linie dienen. Hat der Lehrer eine eingehendere Bekanntschaft mit solchen Stoffen gemacht, so wird es ihm leicht sein, dieselben im Unterrichte passend und erfolgreich zu verwerten. Schon in dem Vortrage des Pensums kann er auf Quellenstoffe Bezug nehmen, indem er Abschnitte aus denselben wörtlich anführt. Das kann aber nur dann geschehen, wenn sie nicht so sehr geschichtliche Einzelzüge illustrieren, als vielmehr allgemein gehaltene Geschichtsbilder darstellen, so daß sie andere Ausführungen des betreffenden Pensums völlig ersetzen. Diese Stoffe werden dann in derselben Weise behandelt wie eine andere Geschichtslektion. Die meisten Quellenstoffe aber können erst nach dem Geschichtsvortrage eine Stelle finden, wenn es sich darum handelt, den durch den Vortrag gebotenen Stoff denkend zu verarbeiten. Dann muß der Lehrer das ihm passend erscheinende Quellenstück vorlesen und inhaltlich mit dem bekannten Stoff, durch den das Verständnis für jenes angebahnt und das Interesse wachgerufen wurde, in Beziehung setzen. Da für die Hand der Volksschüler ein geschichtliches Quellenbuch nicht gefordert werden kann, muß das Quellenstück durch Vorlesen dem kindlichen Geiste nahe gebracht werden. Durch Fragen forsche man nach dem Verständnis desselben; nötige Erklärungen, die möglichst kurz zu halten sind, füge man bei. Die Schüler sind alsdann anzuhalten, das Quellenstück inhaltlich wiederzugeben. Eine etwas veränderte Behandlungsweise ergäbe sich, wenn – was leicht zu ermöglichen und auch dringend zu wünschen ist – das Lesebuch eine beschränkte Anzahl ausgewählter Quellenstücke enthielte. Durch Ausscheidung anderer Lesestücke geschichtlichen Inhaltes könnte der nötige Raum gewonnen werden. In diesem Falle würden die Quellenstoffe von den Schülern gelesen, dann besprochen und erläutert.

Möge das Werk, das sich als Ergänzung meiner geschichtlichen Lehr- und Lernbücher darstellt, dazu beitragen, daß den Quellenstoffen im Unterrichte die gebührende Berücksichtigung zu teil werde.

1389 | Joseph Schiffels[326], Sammlung vaterländischer Dichtungen. Zur Belebung des Geschichtsunterrichts und zur Feier vaterländischer Gedenktage. Paderborn: Schöningh 1899.

Der Geschichtsunterricht soll nicht nur eine Summe historischer Kenntnisse vermitteln, sondern auch das Herz ergreifen und den Willen bewegen, die Begeisterung und thatkräftige Liebe zu Fürst und Vaterland wecken und fördern und zur sittlichen Bildung beitragen. Zur Erreichung dieses Zieles sind vaterländische Dichtungen ein schätzenswertes Hilfsmittel. Durch ihre Form und die gewählte, schwungvolle Sprache wirken sie unfehlbar und nachhaltig auf das Gemüt; sie fesseln das Interesse des Kindes, beleben und verklären den Unterricht und helfen dessen Ergebnisse sichern. In ihnen spricht sich Liebe und Begeisterung aus, und mit unwiderstehlicher Gewalt reißen sie den Zuhörer hin. Da der durch die Gedichte hervorgerufene Eindruck in der Regel wirksamer ist als der durch prosaische Mitteilung erzielte, wird durch jene auch der eigentliche Geschichtsstoff, welchen die Gedichte veranschaulichen und beleben, dem Gedächtnis und dem Herzen der Schüler fester eingeprägt. Einen besonders ho-

326 Zu Schiffels vgl. 1169 (1890).

hen Grad wird die Begeisterung erreichen, wenn man die lyrischen Gedichte in der Geschichtsstunde singen läßt. Das Interesse, welches die historischen Dichtungen erzeugen, kommt dem ganzen Unterricht zu gute. Mit des Liedes Wort und Weise senkt sich Liebe zum Vaterlande und seinem Herrscherhause, Treue, Tapferkeit und Opfermut, Begeisterung für alles Hohe und Edle ins zarte Kinderherz. Die Schule würde sich eines wichtigen Bildungsmittels begeben, wenn sie der vaterländischen Poesie im Geschichtsunterrichte nicht die verdiente Würdigung würde zuteil werden lassen. Daher hat man auch von jeher vaterländische Gedichte dem Lesebuche einverleibt, die im Deutschunterrichte eingehender behandelt und im Geschichtsunterrichte gelegentlich verwertet werden sollen. […]

Der vaterländischen Poesie aber kann trotz ihrer Bedeutung immerhin nur eine dienende Stellung im Geschichtsunterrichte eingeräumt werden. Die Forderung, das historische Gedicht bei der Darbietung eines neuen Pensums stets als Ausgangspunkt und als Stoffquelle zu benutzen, schließt eine Überschätzung der vaterländischen Poesie ein. Aus verschiedenen Gründen kann von einer solchen Verwertung der vaterländischen Poesie nicht die Rede sein. Es sind nun für alle Geschichten geeignete wertvolle Dichtungen vorhanden, so daß wohl minderwertige Dichtungen an deren Stelle treten, wodurch aber der erwähnte Nutzen der historischen Dichtung hinfällig wird. Meistens kann das Gedicht auch erst verstanden und richtig erfaßt werden, wenn durch Mitteilung der geschichtlichen Thatsachen die historische Grundlage gegeben worden ist. Gleichwohl kommt es auch dann voll und ganz zur Geltung, wenn es nicht Ausgangspunkt des Unterrichtes ist. Gleich den geschichtlichen Quellenstoffen kann es im Vortrage des Lehrer berücksichtigt oder bei der Durcharbeitung des Stoffes verwendet werden. Ersteres kann bei Gedichten erzählenden Inhalts dann geschehen, wenn sie einen geschichtlichen Vorgang in poetischer Form darstellen und somit inhaltlich mit dem prosaischen Geschichtsvortrag übereinstimmen. Enthalten sie erweiternde Züge, so dürfen sie nicht in den Vortrag eingreifen, um dessen Einheit und Abrundung nicht zu stören. Es ist auch nicht immer nötig, daß ein ganzes Gedicht in den Vortrag verflochten wird, oft genügen einige Strophen. […] Gedichte, welche zu viele Erklärungen verlangen, lasse man außer acht; denn die Geschichtsstunde darf nicht eine Deutschstunde werden. […] Zerpflückende Erklärungen vermeide man; denn wenn das Gedicht durch den Unterricht genügend vorbereitet ist, so wirkt es in seiner Gesamtheit und wird seinem Zwecke, den Schüler mit Interesse und Begeisterung zu erfüllen, gewiß genügen. Das schließt nicht aus, daß das Gedicht in einer nachfolgenden deutschen Stunde noch eine eingehendere Würdigung erfährt. Lyrische Gedichte finden am Ende der Geschichtslektion, nachdem der Unterricht einen stimmungsvollen Hintergrund geschaffen hat, eine passende Stelle. Endlich finden die vaterländischen Gedichte auch bei der Feier patriotischer Gedenktage eine vielfache und wirkungsvolle Verwendung. […]

1390 | Christian Burckhart[327], Das Haus Hohenzollern. Charakterbilder und Lebenszüge seiner Angehörigen. Vorausgehend: Pflege der

327 Christian Burckhart (*6.4.1834 in Birkenfeld; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Besuch des Gymnasiums in Montabaur, Abitur 1853, 1856 Lehramtsexamen, 1859 kommissarischer Lehrer an der Elementarschule in Halenfeld, 1859 ebenso an der Elementarschule in Höfchen b. Trier, dann in Waldlingen, Ormont, Stadtkyll, 1867 o. Elementarlehrer am Progymnasium in Prüm, kgl. Seminarlehrer in Brühl.

Vaterlandsliebe und der Liebe zum Herrscherhause durch den Geschichtsunterricht. Paderborn: Schöningh 1899.

Die ersten Anfänge des Geschichtsunterrichtes in unseren Volksschulen bestehen darin, daß man die Schüler mit unserer kaiserlichen Familie oder mindestens mit der Person des Kaisers, der Kaiserin und des Kronprinzen vertraut macht. Dazu empfiehlt es sich, die beiden Vorgänger des Kaisers mit in den Kreis der Besprechung zu ziehen.

Auf der Mittelstufe ist es die Aufgabe der Schule, die Kinder mit den drei deutschen Kaisern und deren Gemahlinnen, sowie mit den preußischen Königen bekannt zu machen.

Durch Charakterbilder und Lebenszüge derselben, welche geeignet sind, die Liebe zum angestammten Herrscherhause zu wecken und zu fördern, sind die Schüler gleichsam vorzubereiten auf ein zusammenhängenderes Bild von der inneren und äußeren Entwicklung des preußischen Staates. Um dies leichter zu ermöglichen, sind die Mitteilungen aus dem Leben der preußischen Herrscher auf der Oberstufe zu erweitern und zu vervollständigen. […]

Die in dem Werkchen gegebenen Lebenszüge dienen, wie gesagt, hauptsächlich dem Geschichtsunterrichte bis zur Oberklasse. Hierbei wählt man am zweckmäßigsten den regressiven Lehrgang, denn die Schüler müssen zuerst die wichtigsten Personen und Zustände aus der Gegenwart und jüngsten Vergangenheit, also gleichsam aus ihrer Zeit kennen lernen. Dadurch aber erhalten auch diejenigen, die nicht über die Mittelklasse hinauskommen, schon die notwendigsten Geschichtskenntnisse fürs Leben. […]

1391 | Lorenz Cyranka[328], Bilder aus der preußischen Geschichte nach den Allerhöchsten Bestimmungen für einfache Schulverhältnisse nebst Stoffverzeichnis. Breslau: Hirt 1899.

[ohne Vorwort]

1392 | Heinrich L. W. Hartmann[329], Wiederholungsbuch für den Geschichtsunterricht. ??: ?? 1898.

[bibliographisch nicht ermittelt]

1393 | Heinrich L. W. Hartmann[330], Merkbüchlein für den Unterricht in der vaterländischen Geschichte. In übersichtlicher tabellarischer

328 Zu Cyranka vgl. 1180 (1891). – Das Lehrbuch erschien 1908 in 2. Auflage.

329 Heinrich Ludwig Wilhelm Hartmann (*28.10.1867 in Sachsenhagen b. Rinteln; †2.1.1930 in Berlin): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Landwirts, früh Vollwaise, Besuch der Friedrichs-Werderschen Oberrealschule in Berlin, Abitur 1908, Studium in Münster, London, Oxford und Berlin, 1887 nicht festangestellter Lehrer in Holte b. Nienburg a.d.W., 1887 Lehrerprüfung in Wunstorf, 1890 o.Lehrer in Holte, 1892 Mittelschullehrerprüfung in Hannover, 1892 Mittelschullehrer in Magdeburg, 1893 Rektoratsprüfung in Hannover, 1895 o.Lehrer an der Städt. Höheren Mädchenschule in Lennep, 1897 Rektor der Luisenschule in Aschersleben, 1899 Leiter der Städt. Höheren Mädchenschule in Unna, 1905 Direktor der Öffentlichen Höheren Mädchenschule in Ober-Schöneweide b. Berlin, 1908 Promotion in Münster, 1913 Direktor eines Gymnasiums bei Berlin.

330 Zu Hartmann vgl. ebenda. – Das Lehrbuch erschien in 3 Ausgaben: Ausgabe A (Für mehrstufige Volks- und Bürgerschulen), Ausgabe B (Für Mittelschulen und Präparandenanstalten), Ausgabe C (Für einfache Schulverhältnisse <1-5klassige Schulen>).

Darstellung mit besonderer Berücksichtigung der Kulturzustände unseres Landes. Halle: Schroedel 1899.

Wie mancher Lehrer beklagt die geringen Erfolge im Geschichtsunterrichte. Kaum sind ein paar Wochen nach der Durchnahme eines Stoffes verflossen, so scheint alles wieder vergessen zu sein, höchstens sind einige Erzählungen Eigentum der Kinder geblieben. Diese Erfahrungen kann auch der treueste Lehrer machen, der stets mit großem Geschick unterrichtet und das fleißige Wiederholen nie vergessen hat. Die in den Händen der Schüler sich befindenden Leitfäden oder Realienbücher vermögen wenig an diesem Zustande zu ändern. Ja, derartige Bücher sind oft von größerem Nachteile, weil sie dazu beitragen, daß die Schüler den Stoff auswendig lernen und dann nie zur freien Beherrschung desselben gelangen.

Soll der Zweck des Geschichtsunterrichts erreicht werden, so muß der Lehrer dafür Sorge tragen, daß der richtig ausgewählte und recht behandelte Stoff zum freien geistigen Eigentum der Kinder werde. Dieses ist nur dann möglich, wenn das Kind oft eine übersichtliche Darstellung anschaut und sich so allmählich den Zusammenhang der notwendigsten Ereignisse einprägt. Zu diesem Zwecke werden in vielen Schulen Merkhefte geführt. […] Bei der gründlichen Durchsicht derselben […] habe ich stets die Erfahrung gemacht, daß trotz aller Sorgfalt des Lehrers doch sehr viele Fehler – orthographische und auch sachliche – vorkommen. Die Führung der Merkhefte erfordert außerdem eine Menge Zeit.

Das vorliegende Büchlein ist von mir ausgearbeitet worden, um den Schülern eine feste sachliche Übersicht des Geschichtstoffes zu geben und um die angedeuteten Nachteile der geschriebenne Merkhefte zu vermeiden. Für große Schulkörper wird die Benutzung zudem den Vorteil haben, daß eine Einheitlichkeit in den Geschichtsunterricht kommt, die für den Erfolg ebenfalls unbedingt nötig ist. Die Anlage des Buches ist so, daß der einzelne Lehrer bei seinem mündlichen Unterrichte vollkommene Freiheit in der Gestaltung des Stoffes hat. […]

Was den Stoff selber anbetrifft, so sind nur die Hauptereignisse aus der deutschen Geschichte berücksichtigt. Die politische Geschichte steht nicht im Vordergrunde, die Zahlen sind auf das notwendigste Maß beschränkt und nur die wichtigsten Kaiser und Könige behandelt.

Die Auswahl des Stoffes ist so, daß die Schüler durch den Unterricht angeleitet werden, unsere heutigen staatlichen und gesellschaftlichen Eigenheiten verstehen zu lernen. Darum ist überall das Hauptgewicht auf unsere Verhältnisse gelegt […].

1394 | Max Hübner[331], Der Geschichtsunterricht in der Volksschule. Mit zahlreichen Lehrproben und Lektionsentwürfen für den Volksschulunterricht. Zur Fortbildung des Lehrer im Amte und zur Vorbereitung auf Prüfungen. Theoretisch und praktisch bearbeitet. Breslau: Goerlich o.J.<1899>.

[kein Lehrbuch im engeren Sinne]

1395 | Johann Friedrich[332], Heinrich Weigand's und August Tecklenburg's

331 Zu Hübner vgl. 1070 (1886).

332 Johann Friedrich (Biographie nicht ermittelt); Dr.phil.; Lehrer in Würzburg.
Zu Weigand vgl. 1333 (1896).
Zu Tecklenburg vgl. ebenda.

Deutsche Geschichte für Schule und Haus nach den Forderungen der Gegenwart für das Königreich Bayern. Hannover: Meyer 1899.

In mehreren bayerischen Schulzeitungen wurde gelegentlich der Besprechung der 4. und 5. Auflage der „Deutschen Geschichte von Weigand und Tecklenburg“ der Wunsch ausgesprochen, es möchte eine eigene Bearbeitung dieses Geschichtsbuches für bayerische Schulen erscheinen. Durch vorliegende Ausgabe ist diesem Verlangen nachgekommen. Die Grundsätze über Stoffauswahl und Stoffanordnung blieben unverändert. Die preußische Geschichte wurde etwas gekürzt, ohne daß jedoch unter das Notwendigste dessen, was jeder Deutsche von der Entwickelung Preußens wissen soll, herabgegangen ward. Dagegen kam die Geschichte des Bayernstammes und die Entwickelung des bayerischen Staates an den geeigneten Stellen zur Einfügung.

1396 | E. von der Decken[333], 1137 bis 1837. Siebenhundert Jahre vaterländischer Geschichte in kurzgefaßter Darstellung. Lüneburg: Stern 1899.

[ohne Vorwort]

1397 | Karl Schenk[334], Lehrbuch der Geschichte für höhere Lehranstalten, in Übereinstimmung mit den neuen Lehrplänen. 9 Bände. Ausgabe A. I. Teil: Lehraufgabe der Sexta. Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte. Leipzig: Teubner 1899.

Die preußischen Lehrpläne vom 6. Januar 1892 schreiben für den geschichtlichen Unterricht der Sexta vor: „Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte, wobei von der Gegenwart und der Heimat auszugehen ist“. Diese Bestimmung wird durch folgende methodische Bemerkung erläutert: „Der propädeutische Unterricht in VI und V hat die Aufgabe, ausgehend von der Gegenwart und der Heimat, die großen Helden-

333 E. von der Decken (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Adendorf.

334 Karl Schenk (*25.4.1858 in Naumburg; †25.11.1901 in Grabow): Dr.phil.; Besuch des Domgymnasiums in Naumburg, Abitur 1877, Studium der Geschichte und Philologie in Leipzig und Halle, 1880 Promotion in Halle, 1881 Lehramtsexamen, 1881 Probekandidat am Domgymnasium in Naumburg, 1881 Hilfslehrer in Görlitz, Direktor des Realprogymnasiums in Grabow in Mecklenburg. – Überblick über das komplexe, allen Schulformen adaptierte Lehrwerk: *AUSGABE A: FÜR GYMNASIEN*. I. Teil: <[2]1903 bearb. v. P. Pomtow; [4]1910 bearb. v. J. Koch>. – II. Teil: Lehraufgabe der Quinta. Erzählungen aus der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Römer. 1899 <[3]1906 und [4]1909 wie I. Teil>. – III. Teil: Lehraufgabe der Quarta. Geschichte des Altertums. 1898 <[2]1903 bearb. v. P. Pomtow>. – IV. Teil: Lehraufgabe der Untertertia. Vom Tode des Augustus bis zum Ausgange des Mittelalters. 1899 <[2]1903 bearb. v. P. Pomtow>. – V. Teil: Lehraufgabe der Obertertia. Deutsche und preußische Geschichte bis zum Jahre 1740. 1899. – VI. Teil: Lehrstoff der Untersekunda. Neuere Geschichte von 1740-1888. Bearb. v. E. Wolff. 1901 <[2]1905; 1906 unver. Abdruck>. – VII. Teil: Lehraufgabe der Obersekunda. Geschichte des Altertums. 1898 <[2]1905 u.d.T.: Geschichte des klassischen Altertums, neu bearb. v. J. Koch>. – VIII. Teil: Lehraufgabe der Unterprima: Geschichte des Mittelalters und der Reformationszeit. Mit einer Tafel zur Kunstgeschichte. 1899. - IX. Teil: Lehraufgabe der Oberprima. Neuere Geschichte von 1648-1888. Verf. v. E. Wolff. 1901. – <AUSGABE B: FÜR REALANSTALTEN>. I. Teil: Lehraufgabe der Sexta. Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte. Ausg. A u. B in 1 Band. 1899. – II. Teil: Lehraufgabe der Quinta. Erzählungen aus der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Römer. Ausg. A u. B in Band. 1899. – III. Teil: Lehraufgabe der Quarta. Geschichte des Altertums. 1898. – VII. Teil: Lehraufgabe der Obersekunda. Geschichte des Altertums. 1898. - IV. Teil: Lehraufgabe der Untertertia. Vom Tode des Augustus bis zum Ausgange des Mittelalters. 1899. – V. Teil: Lehraufgabe der Ober-

gestalten der nächsten und der ferneren Vergangenheit dem Herzen und der Phantasie des Knaben nahe zu bringen, seinen Gedankenkreis damit zu erfüllen und den ersten konkreten Grund für eine geschichtliche Betrachtung zu legen. Begeisterung des Lehrers selbst, schlichte, aber lebenswarme Schilderung der vorgeführten Helden in freier Erzählung ohne Anschluß an ein Buch thun hier fast alles. Für den Erfolg dieses Unterrichts ist es von Wichtigkeit, daß das deutsche Lesebuch auf diesen Stufen im engsten Zusammenhange mit den biographischen Aufgaben stehe“.

Da zur Zeit nur ganz wenige deutsche Lesebücher in solchem Zusammenhange mit der geschichtlichen Lehraufgabe der Sexta stehen, anderseits die Schüler dieser Klasse trotz der großen Frische und Leistungsfähigkeit des Gedächtnisses in jenem Lebensalter, wie ich mich während meines vier- bis fünfjährigen Unterrichtes in den

tertia. Deutsche und preußische Geschichte bis zum Jahre 1740. 1899. – VIII. Teil: Lehraufgabe der Unterprima: Geschichte des Mittelalters und der Reformationszeit. Mit einer Tafel zur Kunstgeschichte. 1899. – <AUSGABE A UND B IN EINEM: FÜR GYMNASIEN UND REALANSTALTEN>. 9 Teile. 1899-1901. Ab der 2. Auflage neu bearb. v. J. Koch. – I. Teil: Lehraufgabe der Sexta. Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte. 1899 <[4]1910>. – II. Teil: Lehraufgabe der Quinta. Erzählungen aus der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Römer. 1899. – III. Teil: Lehraufgabe der Quinta: Geschichte der Griechen u. Römer bis zur Zeit Christi. [2]1904 <[3]1908>. – IV. Teil: Lehraufgabe der Untertertia. Vom Tode des Augustus bis zum Ausgange des Mittelalters. [2]1904 <[3]1907>. – V. Teil: Lehraufgabe der Obertertia: deutsche Geschichte vom Zeitalter der Reformation und preußische Geschichte bis zum Jahr 1740. [2]1907. – VI. Teil: Lehraufgabe der Untersekunda. Neuere Geschichte von 1740- 1888, verf. v. E. Wolff. 1901 <[3]1910 u.d.T.: Vom Regierungsantritt Friedrichs des Großen bis zur Gegenwart>. – VII. Teil: Lehraufgabe der Obersekunda. Geschichte des Altertums. [4]1922. – VIII. Teil: Lehraufgabe der Unterprima. Von den Anfängen der Germanen bis zum Ende des Dreißigjährigen Krieges. [2]1911. – IX. Teil: Lehraufgabe der Oberprima. Neuere Geschichte von 1648-1888. Verf. v. E. Wolff. 1901 <[2]1909 u.d.T.: Vom westf. Frieden bis zur Gegenwart; [3]1915>. – <AUSGABE FÜR HÖHERE MÄDCHENSCHULEN>. Lehrbuch der Geschichte für höhere Mädchenschulen. In 3 Teilen und einer Vorstufe, bearb. v. F. Violet. Leipzig: Teubner. – I. Teil: Geschichte des Altertums. (Lehrstoff der III.Klasse). 1901. – II. Teil: Deutsche Geschichte bis zum westfälischen Frieden. (Lehrstoff der II. Klasse). 1902. – IV. Teil (Lehraufgabe der Oberprima): Neuere Geschichte von 1648-1888, bearb. v. E. Wolff. 1901. – <AUSGABE FÜR PRÄPARANDENANSTALTEN>. Lehrbuch der Geschichte für Präparandenanstalten in Uebereinstimmung mit den neuen Lehrplänen bearb. v. H. G. Schmidt. – I. Teil: Uebersichtliche Darstellung der deutschen Geschichte bis 1648 (3. Präparandenklasse). 1904 <[2]1912>. – II. Teil: Deutsche Geschichte bis zum westfälischen Frieden. (2. Präparandenklasse). 1902. – III. Teil: Geschichte des Altertums (1. Präparandenklasse). 1908. – <AUSGABE C: FÜR PREUSSISCHE LEHRERBILDUNGSANSTALTEN>. Lehrbuch der Geschichte für höhere Lehranstalten. Zus. m. F. Maigatter. Ausgabe in Übereinstimmung mit den Bestimmungen vom 1. Juli 1901. – Vorstufe: Geschichte des Altertums. 1899. – I. Teil: Deutsche und preußische Geschichte bis zum Weltfälischen Frieden. (3. Klasse der Lehrerseminare). 1900 <[2]1905>. – II. Teil: Deutsche Geschichte vom Ausgange des 30jährigen Krieges bis 1815. (2. Klasse der Lehrerseminare). 1902 <[2]1907>. – III. Teil: Deutsche Geschichte von 1815 bis zur Gegenwart. (1. Klasse der Lehrerseminare). Nebst Abriß der Rechtsordnung im Deutschen Reiche und in Preußen , v. M. Griep. 1902 <[2]1909>. – <AUSGABE D: FÜR SÄCHSISCHE UND THÜRINGISCHE LEHRERBILDUNGSANSTALTEN>. Lehrbuch der Geschichte für sächsische und thüringische Lehrerbildungsanstalen. Von K. Schenk und E. Gehmlich. – I. Teil: Geschichte des Altertums und deutsche Geschichte bis nach Karl dem Großen. 1899 <[2]1904; [3]1909, verf. v. K. Schenk, E. Wolff und E. Gehmlich>. – II. Teil: Deutsche u. sächsisch-thüringische Geschichte von Heinrich I. bis zur Gegenwart. 1902 <[2]1906>. – III. Teil: Geschichte des Altertums. 1899. - IV. Teil: Geschichte des Mittelalters. 1900 <[2]1906>. – V. Teil: Geschichte der Neuzeit von 1517-1786. 1903 <[2]1909, verf. v. K. Schenk, E. Wolff und E. Gehmlich>. – Teil VI: Geschichte der Neuzeit von 1786-1900. 1905.

Sexten verschiedener Schularten und Landschaften selbst überzeugt habe, kaum einen Teil der vorkommenden unerläßlichen Namen bis zur nächsten Geschichtsstunde genau oder auch nur annähernd richtig behalten, so habe ich es von Anfang an in meinen Plan eingestellt, auch für die kleinsten Männer der höheren Lehranstalten ein Büchlein zu schreiben. Dabei hielt ich mich um so lieber an die Forderung, von der Gegenwart und der Heimat auszugehen, als ja auch die Erdkunde einen ähnlichen Gang einschlägt und beides mit der menschlichen Natur übereinstimmt. Öfters streute ich Gedichte oder Teile von Gedichten ein, in der Meinung, daß ein solches Verfahren wie einst den Knaben, die ich selbst unterwies, auch anderen wohlgefallen und überhaupt zur Belebung des Unterrichts beitragen werde. Selbstverständlich nahm ich in diesem Teile nicht die strenge Scheidung zwischen Sagen, Anekdoten und wirklicher Geschichte wie in den Teilen von Quarta aufwärts vor. Ebensowenig füge ich viele Zahlen ein; genaue Zeitabgrenzungen entsprechen nicht dem Wesen eines neun- oder zehnjährigen Kindes. Nach reiflicher Überlegung unterließ ich es auch, die einzelnen Abschnitte durch vorausgeschickte kurze Einleitungen miteinander in einen gewissen Zusammenhang zu bringen; es soll ja noch nicht „Geschichte“ sein, was wir den Leutchen bringen wollen, sondern nur „Geschichten“.

Ernstlich habe ich mich bemüht, das Büchlein in einem für diese Altersstufe passenden Tone zu schreiben; ob mir dies gelungen ist, wage ich selbst nicht zu entscheiden. […]

1398 | Otto Rüdiger[335], Geschichtstabelle mit besonderer Berücksichtigung der neuesten Geschichte. Hamburg: Schröder & Jeve 1900.

[...] In der „Neuesten Geschichte“ nach 1815 bin ich ganz meinen eigenen Weg gegangen, da ich seit 1875 diese Periode der Geschichte wohl mehr als hundert Mal in Selekten im Anschluß an die Schule und in Hauskursen vorgetragen habe. Die „Neueste Geschichte“ hat sich bei uns erst nach 1870 in die Schulen Eingang verschafft. Jeder erfahrene Lehrer wird sie für mindestens ebenso wichtig halten, als irgend eine Periode der älteren Geschichte, und manche, zu denen auch ich gehöre, halten sie für die allerinteressanteste Periode. Die neuste Geschichte hat einen wahrhaft architektonisch symmetrischen Bau, dem höchstens die antike Geschichte an die Seite gestellt werden kann. Wer die Grundlinien dieses Baus erst erkannt hat, wird vor einer ausführlichen Behandlung dieses Abschnittes nicht mehr zurückschrecken, falls die Zeit dafür gegeben ist.

Seit 1870 sind schon wieder 30 Jahre Weltgeschichte an unserem Auge vorübergezogen. Auch diese Periode darf im Unterricht nicht mehr ganz übergangen werden. Seit dem „koreanischen Krieg“ von 1894 scheint eine neue Epoche der Weltgeschichte angebrochen zu sein. Im 20. Jahrhundert wird der Indische und Stille Ozean der Mittelpunkt der Weltgeschichte sein, wie es das Mittelmeer im Altertum war, und Ost- und Nordsee und Mittelmeer im Mittelalter. Wir Lehrer werden daher nicht mehr

335 Otto Rüdiger (*22.4.1845 in Marienwerder; †12.1.1904 in Hamburg): Dr.phil.; Besuch von Volksschule und Gymnasium in Pyritz (Pommern), 1864 Studium der klass. Philologie und Germanistik in Halle, seit 1867 Studium der Geschichte in Kiel, Tätigkeit als Lehrer an einer höheren Privatschule für Knaben in Hamburg, 1876 Staatsexamen in Kiel, zunächst Tätigkeit im hamburgischen Staatsdienst, nach einem Jahr Anstellung als Privatlehrer. – Die Geschichtstabelle schließt sich an Christensens „Kleines Lehrbuch der Geschichte“ an. Vgl. 1302 (Christensen 1895).

umhin können, die Jugend bei Zeiten in das Verständnis der neuesten Zeitbegebenheiten einzuführen. [...]

1399 | Kanon der im geschichtlichen Unterrichte der unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten einzuprägenden Jahreszahlen, hg. i.A. des Kgl. Provinzial-Schul-Collegiums zu Coblenz. Krefeld: Kramer & Baum o.D. <ca. 1900>.

[ohne Vorwort]

1400 | Udo Gaede[336] und C. Brinkmann, Repetitorium der deutschen Geschichte. I. Mittelalter. Berlin: Duncker 1900.

[für das universitäre Studium bestimmt]

1401 | Robert Hassencamp[337], Zusammenfassende Geschichts-Wiederholungen für Prima. Düren: Hamel 1900.

Wenn für irgend einen Unterrichtszweig das alte lateinische Sprichwort „Repetitio est mater studiorum" eine Berechtigung hat, so gilt es namentlich für den Geschichtsunterricht, und zwar muß die Repetition hier eine doppelte sein. Der Lehrer muß zunächst das, was er in den letzten Stunden durchgenommen hat, immer wiederholen lassen; die zweite Art der Wiederholung aber ist die Repetition eines größeren erledigten Abschnittes, und zwar empfiehlt es sich hier, das Gelernte in einem anderen Zusammenhange vorzuführen, als in dem, in welchem es ursprünglich betrachtet worden war. Früher bot sich für den Teil der Gymnasiasten, welcher sich der Reifeprüfung unterzog, ein einfaches Mittel, um festzustellen, ob der Schüler den wichtigen Zweck des geschichtlichen Unterrichts – das freie Operieren mit dem gelernten historischen Stoffe – erreicht habe; es war dies die mündliche Reifeprüfung, der sich die meisten der Prüflinge unterziehen mußten. Heute ist es anders geworden, weil seit den neuen

336 Udo Gaede (*18.10.1872 in Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Besuch des Kgl. Wilhelmsgymnasiums in Berlin, Reife 1891, Studium der Geschichte, Germanistik und Philosophie in Berlin (u.a. bei Dilthey, Lenz, Paulsen, Rodenberg, Scheffer-Boichorst, Treitschke), 1897 Promotion in Berlin, 1897 Lehramtsexamen, 1899 Seminarjahr am Kgl. Friedrich-Gymnasium in Frankfurt a.d.O., 1900 Probejahr am Sophien-Gymnasium in Berlin, 1903 Hilfslehrer am Falk-Realgymnasium in Berlin, 1903 Oberlehrer am Friedrichs-Werderschen Gymnasium in Berlin, 1912 Direktor des Realgymnasiums von Potsdam. – Band 1 erschien 1912 in 4. Auflage. – Band 2: Neuzeit. Ebenda ^{2}1911.
Carl [Karl] Brinkmann (*19.3.1885 in Tilsit; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn des Bürgermeisters von Berlin, Besuch des Kgl. Friedrichskollegiums in Königsberg bis 1900, dann des Kgl. Wilhelmsgymnasium Berlin, 1903 Reifeprüfung; Studium der Geschichte und Staatswissenschaften in Freiburg, Göttingen, Oxford (Rhodes-Stipendium) und Berlin 1908 (u.a. bei Brandi, Delbrück, Paulsen, Schmoller, Tangl); 1907 Bachelor of Letters Oxon., 1908 Promotion bei Tangl und Schmoller in Berlin, 1913 Habilitation in Freiburg, 1923-1942 o.Professor für Wirtschaftswissenschaften, Professor in Heidelberg, 1942-1945 o.Professor an der Universität Berlin, 1945-1947 o.Professor (Vertretung) an der Universität Erlangen, 1947 o.Professor an der Universität Tübingen.

337 Robert Hassencamp (*24.8.1848 in Weyhers b. Kassel; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Gymnasialbesuch in Fulda, 1866 Studium in Würzburg und Göttingen, 1869 Promotion in Göttingen, ab 1870 Lehrer an höheren Schulen in Marburg, Beuthen, Bromberg und Posen, 1881 Oberlehrer am Gymnasium in Ostrowo, Professor, Direktor des Gymnasiums in Düren. – Das Lehrbuch, ursprünglich eine Beigabe zum Schulprogramm des Gymnasiums Düren, erschien 1908 in 4. Auflage.

Lehrplänen nur eine verhältnismäßig geringe Zahl in der Geschichte die mündliche Prüfung ablegt. Aber dieselbe Aufgabe bleibt auch jetzt noch für den Geschichtslehrer bestehen; auch jetzt kommt es vor allem darauf an, den gelernten Stoff in geschickter Weise zu verwerten, und die kleinen Ausarbeitungen in der Geschichte, welche die neuen Lehrpläne vorschreiben, geben dem Lehrer eine gute Gelegenheit zu umfassenden Geschichtsrepetitionen.

Auch bei den mündlichen Wiederholungen sei der Lehrer allezeit bemüht, einen inneren Zusammenhang zwischen den einzelnen Repetitionsfragen herzustellen, und er hüte sich, abgerissene Einzelheiten zu sehr zu betonen.

Wichtig sei vor allem für ihn, die Karte Europas zu entwickeln. Wenn dem Schüler beispielsweise Fragen über die Entwicklung der österreichischen, französischen, russischen Großmacht vorgelegt werden, so geben diese ihm Gelegenheit, die inneren Beziehungen historischer Vorgänge genauer kennen zu lernen. Weniger zu empfehlen sind schon jene Gruppen, welche nur durch ein geographisches, also mehr äußerliches Band zusammengehalten werden, wenn z.B. der Lehrer die Aufzählung der Schlachtfelder in Oberitalien, der Schlachtfelder in Belgien, wenn er die kriegerischen Erinnerungen an Wien oder Paris verlangt. Im allgemeinen läßt sich nicht leugnen, daß die Abfassung der Geschichtstabellen in den letzten 20 Jahren, also seit dem Tode des seligen Cauer[338], einen wesentlich anderen Charakter angenommen hat. Damals herrschte noch der chronologische und synchronistische Standpunkt vor, jetzt bemüht man sich, die Geschichtsrepetitorien in zusammenfassender Form zu gestalten. So hat das Kollegium des Realgymnasiums zu Köln ein derartiges Repetitorium zusammengestellt. S. Widmann[339] hatte schon 1888 einen kurzen methodischen Lehrplan für den Geschichtsunterricht entworfen und dabei solche zusammenfassende Repetitionsfragen für höhere Lehranstalten angefügt. In ähnlicher Weise hat Prof. Dr. Hahn Vorlagen zu übersichtlichen Wiederholungen im Geschichtsunterrichte als Beilage zum Osterprogramm 1898 des städt. Gymnasiums und Realgymnasiums in der Kreuzgasse zu Köln veröffentlicht, bei denen freilich das äußerliche, rein mnemotechnische Element in den Vordergrund tritt. Auch die Geschichtstabellen von Stutzer[340] sind, wenngleich im allgemeinen der chronologische Standpunkt festgehalten ist, doch in gewisser Weise hierher zu rechnen, weil er am Ende eine Übersicht über die Geschichte der preuß. Provinzen giebt und dabei auch gruppierende Gesamtwiederholungen darbietet. Endlich hat auch Zurbonsen[341] als ein Hilfsmittel für den Unterricht und das Studium geschichtliche Repetitionsfragen und Ausführungen veröffentlicht, von denen der die brandenburgisch-preußische Geschichte umfassende 3. Abschnitt namentlich für den Primanerkursus zu verwerten ist. Schließlich wollen wir nicht vergessen, daß auch Oskar Jäger im Anhang [...] Didaktik und Methodik der einzelnen Lehrfächer im Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre der höheren Schulen von Dr. Baumeister (Band III. I. Seite 106) eine Reihe von Repetitionsmotiven aller Art den Fachgenossen zum Frommen zu gelegentlicher Benutzung mitgeteilt hat.

Wenn ich es nun wage, diese Anzahl von zusammenfassenden Geschichtswiederholungen noch um eine zu vermehren, so hoffe ich doch damit für manchen Geschichts-

338 Vgl. 539 (Cauer 1854).
339 Vgl. 1097 (Widmann 1888).
340 Vgl. 1056 (Stutzer 1885).
341 Vgl. 1090 (Zurbonsen 1887).

lehrer eine Anregung zu bieten. Sind doch die von mir zusammengestellten Gruppen, deren Anzahl sich freilich noch um einige Dutzend vermehren ließe, wesentlich aus der Praxis hervorgegangen, und der Verfasser ist bei ihrer Zusammenstellung stets bemüht gewesen, ein inneres geistiges Band herzustellen. Er hat sich daher bestrebt, die rein äußerlichen Gruppen, die nur auf einem lokalen Bande beruhen, möglichst einzuschränken. Auch hat er sich in ähnlicher Weise wie Jäger auf den Primakursus beschränkt, da ja nur dieses Gebiet Gegenstand der mündlichen Reifeprüfung sein soll.

1402 | Hermann Tiemann[342], Aus dem alten Sachsenlande. Vaterländische Erzählungen. Braunschweig: Appelhans 1900.

Vielseitigen an mich ergangenen Aufforderungen Folge leistend, habe ich mich entschlossen, eine „Neue Folge" der Erzählungen „Aus dem alten Sachsenlande" in Angriff zu nehmen. Die freundliche Aufnahme, die die ersten sieben Bände nicht nur in der engeren Heimat, sondern weit darüber hinaus, bis in die Alpenthäler der Schweiz und über den Ozean, gefunden haben, ermutigen mich, noch einmal denselben Weg zu betreten, den ich vor etwa zehn Jahren zum ersten Male mit meiner Erzählung „Der Erbe von Stübeckshorn" betrat. Auch in dieser neuen Folge werde ich den damals in der Vorrede zur 1. Auflage entwickelten Grundsätzen treu bleiben: Die Erzählungen sollen in den engen Rahmen der niedersächsischen Heimat fallen und jede Erzählung soll ein abgeschlossenes Ganzes bilden. Nur darin werde ich eine Aenderung eintreten lassen, daß die Reihenfolge der Erzählungen fortan nicht streng chronologisch sein wird. Zu dieser Aenderung habe ich mich aus dem Grunde entschlossen, um eine größere Freiheit in der Auswahl der Stoffe zu haben.

Der vorliegende erste Band behandelt die Jugendgeschichte des unvergeßlichen Herzogs Julius von Braunschweig und die erbitterten Kämpfe, die mit der Einführung der Reformation in unserer engsten Heimat verbunden waren. Zum Helden der Geschichte habe ich den Abt Andreas Steinhauer von Amelunxborn mir ausgewählt. Der erste Entwurf zu derselben greift bereits um mehrere Jahre zurück; zur Reife gedieh diese Idee jedoch erst, als ich vor reichlich Jahresfrist mit einem leider nun schon heimgegangenen lieben Freunde die herrliche Klosterkirche besuchte und mich in die Bilder aus der Vergangenheit vertiefte. Da stiegen sie mir gewissermaßen aus den Gräbern empor, die alten ehrlichtreuen Cistercienser, und damals beschloß ich, ihnen in einer Erzählung ein Denkmal zu setzen.

1403 | Ludwig Kahnmeyer[343] und Hermann Schulze, Geschichte für gehobene Knabenschulen. 2. Teil: Alte Geschichte. Bielefeld – Leipzig: Velhagen & Klasing 1900.

Bei der Bearbeitung des vorliegenden Buches haben uns besonders folgende Grundsätze geleitet:

342 Zu Tiemann vgl. 990 (1881).

343 Ludwig Kahnmeyer (Biographie nicht ermittelt): Schulinspektor. Kahnmeyer hat in Zusammenarbeit mit Schulze ein schier unüberschaubares Geflecht von Spezial- und Regionalausgaben einiger ganz weniger Grundwerke geschaffen. Allein von einem Realienbuch sind 189 unterschiedliche Ausgaben nachweisbar.
Hermann Schulze (*20.6.1843 in Clötze; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Besuch des Schullehrerseminars in Osterburg, 1863 Abschluß, 1863 Hilfslehrer am Seminar in Osterburg,

1. Der Unterricht in der Geschichte soll nicht nur einen klaren Einblick in die geschichtlichen Thatsachen, in ihre Ursachen und Wirkungen vermitteln, sondern muß vor allem herz- und gemütbildend sein. Nur der erziehende Geschichtsunterricht entspricht dem Zwecke der Schule. Darum sind besonders die Personen und Thatsachen hervorzuheben, die moralisch wertvoll sind und sittlich kräftigend auf des Kindes Seele einwirken. Durch Vorbilder edler Menschlichkeit, hingebender Opferwilligkeit und glühender Vaterlandsliebe soll des Kindes Herz begeistert und entflammt werden. (Damit soll keineswegs gesagt sein, daß man die Schattenseiten und Schwächen der im Geschichtsunterrichte auftretenden Personen vertuschen müsse. Im Gegenteil, ein guter Geschichtsunterricht muß auch wahr sein. Wo es die Wahrheit, das Verständnis einer Handlung, die zu ergründende Ursache einer That erfordert, da weise man ruhig auf jene Schattenseiten hin. Erst so lernt das Kind die „Geschichte als das Weltgericht“ kennen.)

Mehr als bisher muß die Pädagogik diesem Punkte ihre Aufmerksamkeit zuwenden. Er ist der Kardinalpunkt des ganzen Geschichtsunterrichts, und wo er vernachlässigt wird, da bringt sich der Geschichtsunterricht um seinen schönsten Erfolg. Denn hier vor allem liegt seine fruchtbringende Kraft. Wo sie fehlt, da gleicht der Geschichtsunterricht einer Schale ohne Inhalt.

Und leider legt man der Schale vielerorts noch viel zu viel Bedeutung bei. Noch immer wird ihr zu viel Zeit geopfert. Das ist besonders überall da der Fall, wo unwichtige, trockne Thatsachen und Namen herbeigeholt werden, die höchstens zur Vervollständigung einer Geschichtsperiode dienen, das Gedächtnis vollpfropfen, aber keinen lebensvollen, den kindlichen Geist kräftigenden Inhalt bilden.

Mutet man den Kindern zu, sich eine Fülle wertloser Namen und Thatsachen einzuprägen, wo soll dann die Zeit für den Herz und Geist erfrischenden Inhalt herkommen? Also fort mit allem Ballast, mit den überflüssigen, trocknen Namen, mit der unverdaulichen Kost! Bieten wir den Kindern etwas Besseres!

2. Nur dann wird der Unterricht wirklich bildend und erziehend wirken, wenn der Inhalt zugleich geeignet ist, den Geist des Kindes zu fesseln. Darum muß der Stoff so anziehend wie möglich gestaltet werden. Trockne Darstellung ist zu vermeiden.

3. Was die Kinder nicht verstehen, erzeugt bei ihnen Langeweile oder richtet in ihrem Geiste Verwirrung an und kann deshalb nicht fruchtbringend auf ihre Seele einwirken. Es ist deshalb vor allen Dingen alles zu vermeiden, was über die Köpfe der Kinder hinweggeht. Insbesondere ist der Stoff den verschiedenen Altersstufen möglichst genau anzupassen.

4. Die Kulturgeschichte ist besonders geeignet, das Verständnis für die heutigen Kulturzustände zu erschließen und Sinn und Geist für die Kulturaufgaben unsrer Zeit zu wecken und zu schärfen. Darum muß der Kulturgeschichte ein großer Raum gewährt werden.

5. Die Kriegsgeschichte dagegen ist auf ein geringeres Maß zu beschränken; namentlich sind lang ausgesponnene Schlacht[en]gemälde zu vermeiden. Neben charakteristischen Zügen des Mutes und der Tapferkeit sind hier besonders Beispiele des Edelmutes und der barmherzigen, aufopfernden Liebe hervorzuheben.

1866 Lehrerexamen, 1866 Lehrer an der Bürgerschule in Schoenebeck, 1876 Lehrer an der Bürgerschule in Bielefeld, 1898 Mittelschullehrerexamen in Münster, Schulinspektor.

6. Endlich sind die Kinder auch, soweit es ihre Fassungskraft zuläßt, an die Quellenschriften der Geschichte heranzuführen, da diese wegen ihrer Ursprünglichkeit und Frische oft großen Reiz ausüben und die geschichtlichen Zustände und Thatsachen meist am klarsten wiederspiegeln. Die Pädagogik hat die Forderung, die Quellenschriften zu berücksichtigen, in neuerer Zeit immer und immer wieder betont. Indessen ist diese Frage unsers Erachtens trotzdem noch ein ungelöstes Problem geblieben. Ein gangbarer Weg, der zum Ziele führt, ist noch nicht gefunden. Darum werden auch die Quellenstücke bislang im Unterrichte noch gar nicht oder doch nur wenig benutzt. Der Grund dafür liegt besonders in folgenden Punkten:

Die Quellenstücke sind meistens zu lang. (Man erinnere sich z.B. nur an die Schlacht bei Lowositz [5 Seiten] aus Richters Quellenbuch.)

Ihre Sprache ist vielfach zu schwer und darum für Kinder nicht verständlich genug. (Beispiel: Vorladungsbrief Karls V. an Luther auf den Reichstag zu Worms.)

Sie sind oft zu abstrakt gehalten. Es fehlen faßbare Thatsachen. (Beispiel: Ein Kapitulare Ludwigs des Frommen.)

Darum beansprucht ihre Bewertung zu viel Zeit im Verhältnis zu dem zu erwartenden Nutzen. Sie gehen über die Köpfe der Kinder hinweg, bringen keinen Gewinn.

Ein besonderer Übelstand ist noch der, daß die Kinder die Quellenschriften meist nicht selbst in Händen haben und der Lehrer auf das Vorlesen angewiesen ist. Dieses Vorlesen aber verfehlt leicht die Wirkung, da die Kinder selten zu folgen vermögen.

Endlich sind die Quellenstücke in den Büchern, in denen sie geboten werden, nicht organisch mit dem zu behandelnden Stoffe zu einem einheitlichen Ganzen verbunden.

Wir haben diese Übelstände dadurch zu beseitigen versucht, daß wir

1) nur kurze Bruchstücke aus den Quellen aufgenommen haben und zwar solche, die fesselnd und leicht verständlich geschrieben sind und leicht behaltbare Thatsachen bieten, und

2) diese Quellenstücke organisch mit dem Geschichtsstoffe verbunden haben, so daß die Kinder sie mit dem Geschichtsbuche zugleich in Händen haben. Selbstverständlich treten die Quellenstücke erst in dem für die Oberstufe bestimmten Teil auf.

1404 | Friederike Bornhak[344], Unser Vaterland. Geschichte des deutschen Volkes von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Berlin: Bruer 1900.

[kein Lehrbuch in engeren Sinne]

1405 | Ferdinand Roßbach[345], Jahreszahlen und Wiederholungsfragen für den Geschichtsunterricht. Berlin: Heuser 1900.

Die neuen Bestimmungen für den Geschichtsunterricht an den preußischen Schulen fordern eine besondere Berücksichtigung der vaterländischen Geschichte, ihre Fortführung bis zur Gegenwart und eine Verminderung des geschichtlichen Gedächtnisstoffes. Von diesen Gesichtspunkten aus sind die vorliegenden Geschichtszahlen zusammengestellt worden. […]

344 Friederike Bornhak, geb. Keil (*18.9.1835 in Güntersberge a.Harz; Sterbedatum nicht ermittelt): Jugend in Münster, Examen für Töchterschulen in Soest, Heirat 1859, lebte mit ihrem Mann, Gymnasiallehrer Dr. Gustav Bornhak, in Nordhausen, dann Berlin, nach der Erziehung der Kinder Schriftstellerin.

345 Zu Roßbach vgl. 1224 (1892).

1406 | Max Hübner[346], Hilfsbuch für den ersten Unterricht in der vaterländischen Geschichte. Mit Berücksichtigung des kaiserlichen Erlasses vom 1. Mai 1899. Breslau: Goerlich 1900.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1407 | August Böe[347], Stoffsammlung für die Wiederholung im Geschichtsunterricht in der Hamburger Volksschule. Hamburg: Kloß 1900.

[1. Auflage in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1408 | Heinrich Griebel[348], Lehrbuch der Deutschen Geschichte in Verbindung mit der Geschichte Bayerns und mit Einschluß der wichtigsten Thatsachen der Kulturgeschichte. 2 Teile. 1. Teil: Vom ersten Auftreten der Germanen bis zum Beginn des dreißigjährigen Krieges. Für den Unterricht an Mittelschulen. Erlangen-Leipzig: Deichert 1900.

Die Allerhöchste Lehrordnung für die bayerischen Lehrerbildungsanstalten vom 30. Juli 1898 weist dem 2. und 3. Kurs der Präparandenschule eingehende Behandlung der deutschen und bayerischen Geschichte bis zum Ausbruche des 30jährigen Krieges zu und zwar unter gebührender Berücksichtigung der kulturgeschichtlichen Stoffe. Sie fordert ferner, daß man warm und lebensvoll unterrichte und die Ereignisse im Zusammenhange ihrer Ursachen und Wirkungen beleuchte. Ohne Zweifel wird damit der Geschichte im Vergleich zu früher im Lehrplan eine bevorzugtere Stellung eingeräumt. Während bis zum Erscheinen der neuen Lehrordnung die ganze deutsche und bayerische Geschichte in einem dreijährigen Lehrgang an der Präparandenschule unterrichtet werden mußte, ist jetzt ein verhältnismäßig weit kleinerer Zeitraum gerade in den reiferen und arbeitskräftigeren Klassen durchzunehmen. Diese Beschränkung der Pensa gestattet die so wünschenswerte Vertiefung und größere Ausführlichkeit in der unterrichtlichen Behandlung, gewährt somit den Lehrerbildungsanstalten einen Vorzug, dessen sich andere Anstalten in gleicher Weise nicht erfreuen. Solch' veränderte Verhältnisse, sowie verschiedene Anregungen und Aufmunterungen von seiten verehrter Amtsgenossen bestimmten mich, vorliegendes Buch zu schreiben.

Bei der Verabfassung ging ich von der durch eine vieljährige Erfahrung gewonnenen Ansicht aus, ein Lehrbuch der Geschichte für Mittelschulen dürfe nicht zu knapp gehalten, also nicht eine bloße Aufzählungen der Thatsachen sein; es müsse, sofern man als Zweck des Geschichtsunterrichtes Anbahnung des Verständnisses der Gegenwart betrachtet, die Verkettung von Ursache und Wirkung erkennen lassen und soviel

346 Zu Hübner vgl. 1070 (1886). – Das Lehrbuch erschien in zwei konfessionell getrennten Ausgaben. Ausgabe A (für katholische Schulen) <[48]1910>. Ausgabe B (für evangelische Schulen) <[3]1997>.

347 Zu Böe vgl. 1175 (1890). – Das Lehrbuch erschien 1918 in 8. Auflage bei Grefe & Tiedemann in Hamburg.

348 Heinrich Griebel (Biographie nicht ermittelt): Kgl. Seminaroberlehrer in Bayreuth. – Der I. Teil erschien 1916 in 4. Auflage mit neuem Untertitel: bis zum Westfälischen Frieden. – II. Teil: Vom Westfälischen Frieden bis zum Ausbruch des Weltkrieges. Für den Unterricht an den oberen Klassen der bayerischen Lehrerbildungsanstalten. Ebenda (auch Leipzig: Scholl) 1902 <[3]1918>.

enthalten, daß sich der Schüler beim Vortrag des Lehrers nicht zu dem die Auffassung erschwerenden Nachschreiben gezwungen sieht.

Hinsichtlich der Auswahl des Stoffes beschränkte ich mich auf das Wesentliche und Wertvolle. Ereignisse, an welche sich eine bedeutsame Wendung knüpft, Personen, deren fortwirkender Einfluß zu verspüren ist (z.B. Karl der Große, Otto der Große, Friedrich Barbarossa u.s.w.), werden eingehend geschildert, alles andere wird nebensächlich behandelt, oft nur des Zusammenhangs wegen erwähnt. In Bezug auf die Anordnung des Stoffes hielt ich es für zweckdienlich, am Schlusse jeder größeren Periode die Erzählung zu unterbrechen und vor Wiederaufnahme derselben kulturgeschichtliche Partien einzuschieben. Zustände, Verfassungseinrichtungen, Erscheinungen auf wirtschaftlichem, sittlichem und geistigem Gebiete treten uns als bleibende Ereignisse, als Wirkungen der geschichtlichen Bewegung entgegen und machen oft wiederum die äußeren Thatsachen erst recht begreiflich. Die angemessene Betonung und geschickte Behandlung derselben, wobei immer auf frühere Perioden hinzuweisen ist, wecken das Interesse, spornen die Selbstthätigkeit an, erleichtern die Übersicht über den Fluß der Geschehnisse, zeigen das Werden und Wachsen der inneren Verhältnisse und liefern einen wesentlichen Beitrag zum Verständnis der Gegenwart.

Die Geschichte Bayerns suchte ich in der Weise mit der deutschen Geschichte zu verbinden, daß ich da, wo beide ineinandergreifen, die entsprechenden Thatsachen erwähnte und daß ich dann am Ende eins längeren Zeitraumes teils wiederholend und zusammenfassend, teils ergänzend noch eine abgerundete Darstellung des betreffenden Abschnittes aus Bayerns Entwicklung bot. […]

1409 | Joseph [Josef] Nikodemus Pawlowski[349], Geschichtbüchlein. Deutschland in seiner geschichtlichen und kulturellen Entwickelung unter den Hohenzollern. Ein Leitfaden und Wiederholungsbüchlein. Nach dem kaiserlichen Erlaß und den Regierungsbestimmungen für Volksschulen. Bromberg: Hecht 1900.

Bei der anerkannten Notwendigkeit einer zeitgemäßen Reform des Unterrichtsstoffes namentlich in unseren Volksschulen ist wiederholt darauf hingewiesen worden, daß es unstreitig ein zeitgemäßes Bedürfnis sei, auch den Geschichts-Unterricht gänzlich umzugestalten, damit er nicht länger in seiner bisherigen Form und Überbürdung ein toter Gedächtniskram bleibe. Er muß vielmehr in einer zeitgemäßen Reform neben der notwendigen geschichtlichen auch die kulturgeschichtliche Entwickelung des Deutschen Reiches unter den Hohenzollernschen Fürsten ein Bild des rastlosen Strebens und Ringens aller deutschen Stämme nach Einheit lebhaft vor Augen führen und die Jugend zur Aneignung aller zu einem segensreichen Zusammenwirken in der großen Staatsfamilie erforderlichen Bürgertugenden, zur Treue gegen Fürst und Vaterland anspornen.

In diesem Sinne und nach dem Grundsatze: „Erst das Nahe, dann das Ferne und vom Fernen dann zur Gegenwart zurück“ ist auf Anregung von geehrter Seite vorliegender Geschichtsleitfaden verfaßt worden. […]

1410 | Otto Rüdiger[350], Geschichtstabelle mit besonderer Berücksichtigung

349 Joseph [Josef] Nikodemus Pawlowski (*4.12.1816 in Danzig; †21.1.1902 in Zoppot): Hauptlehrer in Zoppot, dann in Danzig-St.Albrecht.

350 Otto Rüdiger (*22.4.1845 in Marienwerder; †12.1.1904 in Hamburg): Dr.phil.; Volksschule und Gymnasium in Pyritz, 1864 Studium der klassischen Philologie und Germanistik in Halle, 1867

der neuesten Geschichte. Für den Schulgebrauch zusammengestellt. Hamburg: Schröder & Jeve 1900.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1411 | Franz Rzesnitzek[351], Geschichtlicher Lern- und Wiederholungsstoff. Nach der ministeriellen Generalverordnung vom 18. Oktober 1890 und unter besonderer Berücksichtigung der behördlichen Ausführungs-Bestimmungen. Ausgabe B in zwei Heften für die mehrklassige Volksschule. 2. Heft: Für die Oberstufe. Breslau: Hirt 1900.

Der vorliegende „Lernstoff" ist nach folgenden Gesichtspunkten angelegt:
1. Da er für die Hand des Kindes bestimmt ist und den Lehrer nicht ersetzen soll, so enthält er in schlichter, leicht abfragbarer Weise nur den Stoff, den sich jedes Kind behalten soll.
2. Das Hauptgewicht wird auf die vaterländische Geschichte gelegt. Damit der Unterricht in derselben keine Unterbrechung leide, sind die Bilder aus der deutschen Geschichte chronologisch in dieselbe eingereiht.
3. Der Stoff erweitert sich, durch verschiedenen Druck geschieden, in konzentrischen Kreisen. Der Stoff der Mittelstufe hat zum Teil in demselben Wortlaut Aufnahme gefunden. Damit ist auch für eine richtige Stoffverteilung der Anhalt geboten. Jeder Lehrer weiß genau, was er neu durchzunehmen und was er zu wiederholen hat. Der Stoff in normalem Druck ist in jeder Schule mit drei und mehr Lehrern durchzunehmen. Die Erweiterung richtet sich nach den Verhältnissen. In sechsklassigen Schulen ist der Stoff in normalem Druck für die zweite, der gesamte Stoff für erste Klasse bestimmt.
4. Dem Wunsche aller Geschichtsmethodiker Rechnung tragend, haben in einem Anhange deutsche Sagen, Charakterzüge, Schlachtenschilderungen u.a. Aufnahme gefunden. Abbildungen werden auch hier den Unterricht beleben und das Verständnis erschließen helfen.

Möge es dem Werkchen gelingen, die Liebe zu unserem Kaiser und dem deutschen Vaterlande unauslöschlich in die Herzen der Jugend einzuprägen.

1412 | Hermann Stoll[352], Geschichtliches Lesebuch. 2 Bände. 1. Teil: Von den Anfängen des Germanentums bis zum Westfälischen Frieden. Hamburg: Boysen 1901.

Bei der Abfassung aller Teile dieses Buches ist besonders der Gedanke maßgebend gewesen, daß für den Unterricht in der Geschichte nur diejenigen Tatsachen ausgewählt werden sollen, in welchen sich die zeitbeherrschenden Ideen vornehmlich spiegeln, oder, wenn man von solchen Ideen nichts wissen will, diejenigen Tatsachen, die

Studium der Geschichte in Kiel, Lehrer an einer höheren Privatschule für Knaben in Hamburg, Promotion, 1876 Staatsexamen in Kiel, zunächst Tätigkeit im hamburgischen Staatsdienst, dann Privatlehrer.

351 Franz Rzesnitzek (Biographie nicht ermittelt): Kgl. Kreisschulinspektor in Ratibor. – Das zuerst erschienene Heft der Oberstufe erschien 1906 in 4. Auflage, das Heft für die Mittelstufe 1903 in 3. Auflage.

352 Hermann Stoll (Biographie nicht ermittelt): Im Schuldienst Hamburgs tätig. – 2. Teil: Vom Westfälischen Frieden bis zum Ende der französischen Revolution. Ebenda 1905. – <Gesamtausgabe:> Geschichtliches Lesebuch. Ebenda ^{2}1909.

ganzen Zeiträumen, großen Zeiträumen ihr Gepräge geben. Dadurch unterscheidet sich, wie mich dünkt, dieses Buch wesentlich von seinen Kameraden. Denn die meisten anderen Bücher, die für den Unterricht in der Geschichte geschrieben worden sind, sehen ihre Aufgabe viel mehr darin, hervorstechende Tatsachen in zeitlicher Folge aufzuzählen, als große Stoffgruppen nach leitenden Ideen straff zusammenzufassen. Ich konnte, indem ich jenen Grundgedanken folgte, eine große Menge des üblichen Stoffes über Bord werfen, da ich nur als Belege für jene die Zeit beherrschenden Ideen Beispiele auszuwählen brauchte und mich auf diejenigen Tatsachen beschränken konnte, durch die jene Ideen am deutlichsten zum Ausdruck gelangen. Das Buch verzichtet beispielsweise darauf, die Völkerwanderung ausführlich zu erzählen, die Kreuzzüge im einzelnen zu darzustellen, verzichtet auf die Geschichte der meisten deutschen Könige, auf die brandenburgische Geschichte, soweit es sich nicht um die Entwicklung Preußens zur europäischen Großmacht handelt, auf die ausführliche Erzählung der schlesischen Kriege, der Koalitionskriege und der Befreiungskriege. Die französische Revolution durfte natürlich nicht fehlen; aber ich hoffe, daß man in meiner Erzählung nicht eine ungeordnete Menge von ermüdendem Kleinstoff sehen werde, wie sie die meisten Bücher für den Geschichtsunterricht dem Schüler an dieser Stelle bieten, sondern eine übersichtliche Erzählung derjenigen Tatsachen, die dem unbefangenen Beschauer auf dem gewaltigen Bilde der französischen Revolution als die bedeutsamsten erscheinen.

Anderseits hatte ich den Wunsch, diejenigen Tatsachen, die ich dem angegebenen Grundsatz gemäß für wichtig halte und darum ausgewählt habe, lebendig zu machen. Darum sollte sich womöglich die eine Stoffgruppe immer aus der anderen ergeben und so die eine die andere stützen. Beispielsweise schien mir die Geschichte der Kämpfe zwischen Kaisertum und Papsttum zu fordern, daß vorher die Entstehung des Kaisertums und des Papsttums dargestellt werde, und diese Darstellung verlangt meines Erachtens, daß das Buch *davor* auf die *Urgeschichte* des Christentums und auf die *Urgeschichte* des Germanentums einginge. Ehe von der Reformation erzählt wird, sind ausführlich die Zustände (politische, kirchliche und wirtschaftliche) klargelegt, in denen die Reformation wurzelt. Ehe vom Zusammenbruch des alten Deutschen Reiches erzählt wird, ist auf die Tatsachen hingewiesen, die jenes Zusammenbrechen veranlaßten und erleichterten. – Ferner habe ich mich bemüht, so zu erzählen, daß die Erzählung für den Schüler wirklich Inhalt habe. Es ist z.B. nicht bloß gesagt, daß Deutschland nach dem Dreißigjährigen Kriege ohnmächtig am Boden lag, sodern die Behauptung ist dem Schüler durch eine Reihe überzeugender Tatsachen zum Bewußtsein gebracht, indem das Buch ausführlich von der Unsicherheit an den Grenzen, der Zersplitterung in selbstherrliche Gebiete, den schwachen Reichsgewalten, den Übergriffen der Franzosen und den Übergriffen der Schweden erzählt. Napoleon erscheint nicht bloß als Führer in den Kriegen seiner Zeit, sondern auch als kluger Regent; es ist nicht bloß gesagt, daß er die Revolution beendigte, sondern auch wie er es machte. Die Heeresreform König Wilhelms, die diplomatische Tätigkeit Bismarcks, die kriegerische Moltkes, das Wachstum des Zollvereins usw. usw. sind so breit dargestellt, daß es sich für die Schüler nicht mehr bloß um Worte handeln kann, sondern wirklich ein Verständnis angebahnt sein dürfte. – Vielleicht hat das Buch, gleichfalls in der Absicht, lebendig zu wirken, dann und wann an ausmalendem, erquickendem Detail mehr gegeben, als in ein Buch, das den behandelten Unterrichtsstoff nur zusammenfassen will, hineingehört. Doch war die Meinung die, daß sich der Lehrer bei seinem

Unterrichte nicht an den gegebenen Stoff bis ins einzelne hinein kleinlich binde, sondern den Stoff aus der Fülle seines Wissens in seiner Weise lebendig mache.

Natürlich kann man in den letzten drei Jahren des Volksschulunterrichts bei weitem nicht den ganzen Inhalt des Buches bewältigen. Aber mir scheint, daß ein Schulbuch sehr wohl mehr Stoff enthalten dürfe, als in der Schule durchgearbeitet werden kann. Die Entlassung aus der Schule bedeutet doch nicht, daß die in der Schule behandelten Stoffe nun ganz zurücktreten müßten, daß sie durch andere Stoffe, die das Berufsleben bietet und fordert, ersetzt werden müßten. Vielmehr soll ein gutes Schulbuch mit ins Leben hinaus genommen werden und sich auch weiterhin als fruchtbar erweisen; vor allen Dingen soll ein Lesebuch weiter wirken. – Am meisten Anstoß wird in dem jetzt erscheinenden Teile meines Lesebuches wahrscheinlich der Abschnitt über Religion, Wissenschaft und Kunst erregen, und mancher Kollege, der sonst mit dem Buche einverstanden ist, möchte gewiß diesen Abschnitt gestrichen sehen. Aber jener oben erwähnte Grundsatz, daß mindestens das Dreigestirn Kant, Schiller und Goethe, nach meiner Meinung auch, daß noch mancher andere Stern am geistigen Himmel des 18. Jahrhunderts nicht unerwähnt bleibe. Das weiß ich sehr wohl, daß die in jenem Abschnitt erwähnten Stoffe über die Auffassungskraft eines Volksschülers hinausgehen, und ich weiß auch, daß es nicht unbedenklich ist, dem Schüler Inhaltsangaben von Dichtungen Schillers und Goethes und Worte über diese Werke oder Worte über die Musik Mozarts und Beethovens zu geben, ohne daß dem Schüler die Werke selbst bekannt gemacht werden können. Aber ich tröste mich mit dem Gedanken, daß die Angaben des Buches einem strebsamen und geistig regen Schüler für spätere Zeiten ein Wegweiser sein können, wenn er auf eigene Hand den Schatz seines Wissens vermehren möchte, und daß auch für den, der die Schule noch besucht, jene Angaben insofern von Nutzen sein können, als er sieht, daß unter Geschichte nicht bloß politische Geschichte zu verstehen ist, und daß es viele Dinge gibt, zu deren Erfassung seine geistige Kraft noch nicht ausreicht.

1413 | Wilhelm Heinrich Meiners[353], Leitfaden der Geschichte für höhere Lehranstalten. 2 Bände. I. Teil: Leitfaden der alten Geschichte für Quarta. Leipzig-Berlin: Teubner 1901.

Der vorliegende Leitfaden wird durch die Bücher von Brettschneider und Neubauer, vor deren Erscheinen seine Bearbeitung begonnen worden ist, nicht überflüssig gemacht.

Das Hilfsbuch von Brettschneider[354] hat in seiner Darstellung zu sehr tabellenartigen Charakter, als daß es Schülern der mittleren Klassen schmackhaft sein könnte. Das Lehrbuch von Neubauer[355] anderseits ist zu sehr Lesebuch, tritt zu sehr an die Stelle

353 Wilhelm Heinrich Meiners (*3.6.1867 in Vegesack; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Besuch des Realgynasiums in Vegesack, ab 1885 des Bürgergymnasiums in Halle a.d.S., 1886 Studium der Philosophie in Halle, dann der Geschichte, Philologie und Philosophie in Berlin und wieder in Halle (u.a. bei v.Arnim, Dilthey, Droysen, Hiller, Keil, Treitschke, Wattenbach), 1890 Promotion in Halle, 1891 Lehramtsexamen und Seminarjahr am Realgymnasium in Barmen, 1892 Probejahr am Gymnasium in Elberfeld, 1893 dort Oberlehrer, Direktor in Neuwied. – II. Teil: Leitfaden der deutschen Geschichte für die mittleren Klassen. Ebenda 1900.

354 Vgl. Brettschneider 1468 (1904).

355 Vgl. Neubauer 1348 (1897).

des Vortrags des Lehrers, um allen willkommen zu sein. Die Schüler zum Erzählen anzuleiten, ist sicherlich eine der wichtigsten Nebenaufgaben des Geschichtslehrers und des Geschichtsbuches; doch wird diese Aufgabe erschwert, wenn der Schüler in den Stand gesetzt wird, durchweg das Vorerzählte aus dem Buche einfach auswendig zu lernen. Diese Klippe zu umfahren, war das Hauptziel, das ich für die Form der Darstellung im Auge hatte. Mein Streben war, diese zwar für jeden Schüler verständlich zu gestalten, so daß er jederzeit gern wieder in dem Buche liest, aber doch durch knappes Zusammenfassen, durch den Bau der Sätze u.a. ihn zu nötigen, beim Nacherzählen z.T. eigne Worte an die Stelle des Gelesenen zu setzen. [...]

Auch inhaltlich weicht das vorliegende Buch vielfach von den obengenannten ab. In den Grundsätzen, nach denen es gearbeitet ist, weiß ich mich eins mit den Verfassern jener Lehrbücher. Anschaulichkeit in der Darstellung, sorgfältige Auswahl des Stoffes nach Umfang und Inhalt und durch pädagogische Rücksichten gebotene Einteilung desselben sind auch für mich die leitenden Gesichtspunkte gewesen. Überhaupt müssen in einem Buch für mittlere Klassen pädagogische Rücksichten vorherrschen. [...]

Knappe Hinweise auf Thatsachen und Persönlichkeiten, die aus dem deutschen Unterricht als allen Schülern bekannt vorauszusetzen sind, habe ich da gegeben, wo sie zur Belebung der geschichtlichen Darstellung und zur Verknüpfung der verschiedenen Unterrichtszweige zweckmäßig erschienen. [...] Am Ende großer geschichtlicher Zeitabschnitte sind knappe, dem jedesmaligen Verständnis angepaßte Kulturskizzen gegeben worden.

In der Behandlung der römischen Kaisergeschichte, die ja ganz der U III zufällt, habe ich diejenigen Herrscher, die für die Entwicklung und Verbreitung der Weltkultur von besonderer Bedeutung gewesen sind, wie Augustus, Trajan, Marc Aurel, mehr in den Vordergrund gestellt; [...] Endlich sind entsprechend der Entwicklung, in der unser eignes Volk neuerdings begriffen ist[356], in der Geschichte des eignen Volkes und der der übrigen europäischen Völker die Momente knapp aufgezeigt worden, die den Wert einer starken Flotte und die Beziehungen zwischen Seemacht und Wohlfahrt eines Volkes zum klareren Verständnis bringen können. [...]

1414 | Franz Faßbaender[357], Auszug aus Annegarns Weltgeschichte für Schulen. Münster: Theissing 1901.

[…] Wer mit Oskar Jäger[358] (Das humanistische Gymnasium, p.52) der Ansicht ist, daß man auf die griechische Geschichte vor Solon nicht mehr als 5, auf die römische Geschichte vor 264[359] nicht mehr als 6 Stunden, auf die Geschichte des Mittelalters nicht mehr als 8 Monate verwenden soll, wer auch in der neueren Geschichte durch Sichtung und Ausscheidung des didaktisch Minderwertigen Luft schaffen will, da-

356 Anspielung auf das 1. Flottengesetz vom März 1898 und das 2. Flottengesetz vom Juni 1900.

357 Franz Anton Maria Faßbaender (*4.4.1861 in Aachen; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Lehrers, früh vaterlos, Besuch des Karlsgymnasiums in Aachen, Abitur 1880, 1884 Promotion in Münster, 1884 Lehramtsexamen, 1885 Probejahr am Karlsgymnasium in Aachen, 1886 unbesoldeter Lehrer am Karlsgymnasium, 1888 Hilfslehrer am Gymnasium in Krefeld, 1890 etatmäßiger Hilfslehrer am Realgymnasium, Gymnasium und Realschule in Münster, 1892 dort Oberlehrer.

358 Zu Oskar Jäger vgl. 865 (1875).

359 Bis zum 1.Punischen Krieg.

mit einige Zeit auf für das 19. Jahrhundert gewonnen werde, der wird gewiß in dem vorliegenden Auszuge eine brauchbare Zugabe zu dem dreibändigen Annegarn[360] erkennen. Vielleicht dient aber diese eng begrenzte Darstellung auch den praktischen Bedürfnissen derer, die im Leben kurze Belehrungen über geschichtliche Thatsachen weitschweifigen Auseinandersetzungen vorziehen. […]

Der Unterzeichnete hat sich die Aufgabe gesetzt, die neue Auflage des ursprünglichen Buches in dem Sinne des verewigten Verfassers zu gestalten, in christlicher Auffassung die Thaten der Vergangenheit des Menschengeschlechtes zu entwickeln, trotz der notwendigen Kürze alle Dürre des Vortrags zu vermeiden, durch scharfe Gliederung eine möglichst große Übersichtlichkeit des Stoffe zu erzielen und auch die Kulturgeschichte soweit zu berücksichtigen, wie es in dem engen Rahmen des Bildes möglich war. Bei der Darstellung der mittleren und neueren Geschichte mußten naturgemäß die Geschicke des deutschen Volkes den breitesten Raum einnehmen; doch dürfte die Geschichte der übrigen Völker immerhin eine ausreichende Berücksichtigung erfahren haben.

1415 | C. W. Stooß[361], Deutsche Geschichte zum Gebrauch in Volks- und Fortbildungsschulen, sowie für Schulaspiranten. Stuttgart: Selbstverlag 1901.

[ohne Vorwort]

1416 | Wilhelm Rübenkamp[362], Vaterländische Geschichte für die Mittelstufe der Volksschule. Im Auftrage und unter Mitwirkung einer Kommission von Krefelder Lehrern. 2 Hefte. Heft 1: Für die Mittelstufe. Hannover: Meyer 1901.

[ohne Vorwort]

1417 | August Tecklenburg[363], Deutsche Geschichte für evangelische Volksschulen. Nach den Forderungen der Gegenwart bearbeitet. Ausgabe für den Lehrer. Hannover–Berlin: Meyer 1901.

[…] Von Freunden unseres Buches ist aber vielfach der Wunsch nach einer Ausgabe geäußert worden, die eine für den Schulgebrauch unmittelbar verwertbare Auswahl und Anordnung des Stoffes zeige, die insbesondere

1. die rein fachlich geordneten Einzelstücke zu größeren methodischen Einheiten zusammenlege,

2. das Personenelement stärker berücksichtige und mehr in den Mittelpunkt stelle,

3. das Konfessionelle wegen des konfessionellen Charakters der meisten Volksschulen entsprechend erweitere.

Diese Wünsche, aus der Schulpraxis hervorgegangen, auch von der Kritik verschiedentlich geäußert, sind die Veranlassung zur Bearbeitung des vorliegenden Bu-

360 Ein 3bändiger Auszug aus 360 (Annegarn 1836).

361 C. W. Stooß (Biographie nicht ermittelt): Oberlehrer an der Johannesschule in Stuttgart.

362 Zu Rübenkamp vgl. 1208 (1891). – Das Lehrbuch erschien ab der 2. Auflage 2bändig („Vaterländische Geschichte“), zuletzt 1915 in 14. Auflage. – Heft 2: Für die Oberstufe. Ebenda 1901 <[11]1915>.

363 Zu Tecklenburg vgl. 1333 (1896).

ches geworden. Es hat die Ausgabe B der Deutschen Geschichte zur Grundlage und sucht den ausgesprochenen Wünschen in folgender Weise gerecht zu werden:

1. Die Einzelstücke sind, soweit es sich ohne Zwang thun ließ, entweder um eine Person gruppiert oder unter einer sachgemäßen Überschrift vereinigt. Dadurch ward es möglich, vom Großen Kurfürsten ab die Hohenzollernfürsten zum Mittelpunkte der Darstellung der politischen und kulturellen Vorgänge in unserem Staatsleben zu machen und so deren Sorge für die Volkswohlfahrt in ausführlicher Weise zu zeigen.

2. Das Neuaufgenommene ist hauptsächlich personengeschichtlicher Art [...] und tritt an den Stellen, wo das evangelische Bedürfnis es erforderte, besonders hervor [...].

3. Um die Übersicht im einzelnen zu erleichtern und trotz der veränderten Anordnung die Zusammenstellung und Wiederholung des Gesamtstoffes nach Längsschnitten zu ermöglichen, sind die einzelnen Abschnitte einer jeden Nummer mit hervortretender Spitzmarke versehen. Die beigegebene Inhaltsübersicht nach Längs- und Querschnitten wird die zu dem Zwecke erforderlichen Maßnahmen des Unterrichtes zweckmäßig unterstützen.

4. Die historischen Begriffswörter, die oft den Kern eines ganzen Abschnittes bilden, auch geeignete Personen- und Ortsnamen, sind durch Sperrdruck hervorgehoben.

5. Diejenigen Abschnitte, deren Behandlung sich vielleicht für ungünstige Schulverhältnisse erübrigt, und solche, die ihres illustrierenden oder auch quellenartigen Charakters wegen sich für die häusliche Lektüre eignen, erscheinen im kleinen Druck. Sie bieten solchergestalt einen Fingerzeig für die Stoffauswahl.

6. Als Mittel zur Befestigung der wichtigsten Namen, Thatsachen und Zahlen ist eine Zeittafel beigegeben.

Das Buch dürfte demnach in der vorliegenden Form für den Schulgebrauch besonders geeignet sein und in der Hand des Schülers gute Dienste leisten. –

Wer aber von dem Gebrauche des Buches die volle Frucht ernten will, der darf neben demselben der Heimat- und Stammesgeschichte nicht vergessen; ihre richtige Verwendung im Unterricht ist die notwendige Voraussetzung für ein allseitig bildendes Erfassen der einzelnen Buchabschnitte, besonders der kulturhistorischen, durch den Schüler. […]

Aus alledem geht hervor, daß die Heimat und ihre Geschichte, mögen wir an sie herantreten, von welcher Seite wir wollen, uns diejenigen Elemente bietet, die zu einem methodisch voll begründeten und einem dem Zwecke entsprechenden Auf- und Ausbau des Unterrichtes in der deutschen Geschichte durchaus erforderlich sind. Sie soll also nicht eigentlich um ihrer selbst, sondern um der deutschen Geschichte willen herangezogen werden. Auf diesem Wege erlangen wir die edelste und wertvollste Frucht des Unterrichtes: das Interesse, vermitteln historischer Bildung, nicht totes Wortwissen, pflegen den historischen Sinn, lehren die Verhältnisse der Heimat und des Vaterlandes auf Grund ihrer Geschichte verstehen und machen so den Schüler willig und fähig, dereinst mitzuwirken an den großen Kulturaufgaben, welche unser Geschlecht in Staat und Gemeinde zu erfüllen hat. Daher sollten für jeden Kreis die heimatgeschichtlichen Stoffe und die Beziehungen zur Heimat zur vaterländischen

und Reichsgeschichte gesammelt und durch zweckentsprechende Bearbeitung Lehrern und Schüler dienstbar gemacht werden.[364]

Wo es die Verhältnisse erlauben, den Geschichtsunterricht in der hier skizzierten Weise auszugestalten, da will das vorliegende Buch, besonders in seinen rein kulturhistorischen Stücken, die Ergebnisse der Unterrichtsarbeit dem Schüler in geeigneter Form zum Befestigen, Wiederholen und Üben darbieten; es ist nach dieser Seite als Lern- und Wiederholungs- und Übungsbuch, in den übrigen erzählenden und illustrierenden Stücken als historisches Reallesebuch gedacht. Aber auch den Schulen, die einen vollen heimatlichen Ausbau des Geschichtsunterrichtes z.Z. noch nicht unternehmen können, dürfte es als geschichtliches Lern- und Lesebuch, das sich von dürrer Leitfadenmanier möglichst fern hält, willkommen sein. Möchte es solchergestalt zur Gesundung unseres Geschichtsunterrichtes beitragen!

1418 | Franz Violet[365] und Karl Schenk, Lehrbuch der Geschichte für höhere Lehranstalten. Ausgabe E. Für höhere Mädchenschulen in 3 Teilen und einer Vorstufe. Leipzig–Berlin: Teubner 1901.

In den preußischen „Bestimmungen über das Mädchenschulwesen“ vom 31. Mai 1894 werden als „Lehraufgaben“ des geschichtlichen Unterrichts für die III. Klasse festgestellt:

„Die Hauptthatsachen der griechischen und der römischen Geschichte unter Betonung des kulturgeschichtlichen, möglichst durch Anschauung zu vermittelnden Stoffes, besonders der griechischen Kunst im Perikleischen, der römischen Kultur im Augusteischen Zeitalter. – Römer und Germanen.“

[...] Als der Unterzeichnete von der Verlagshandlung damit betraut wurde, dieses Werk den besonderen Bedürfnissen der höheren Mädchenschulen anzupassen, konnte es sich deshalb für ihn nur darum handeln, die Vorzüge der Arbeit seines Vorgängers möglichst zu wahren. Dagegen war eine Änderung der gesamten Stoffverteilung ebenso geboten, wie eine sorgfältige Berücksichtigung alles dessen, was auf das weibliche Denken und Empfinden besonders anregend und veredelnd wirken kann. [...] In völliger Übereinstimmung mit dem Verfasser kam es dem Bearbeiter darauf an, die erzählende Darstellungsweise möglichst klar und einfach zu halten und zugleich die Fähigkeit zum Begreifen der Gegenwart aus der Vergangenheit zu wecken. Wo es irgend anging, ist der Schenk’sche Text unverändert gelassen.

364 Tecklenburg hat auch dafür eine eigene Reihe geschaffen, die „Heimatgeschichtliche Ergänzungshefte zur Deutschen Geschichte“ (Hannover: Meyer 1897ff.): 1. Göttingen und Umgebung, bearb.v. A. Tecklenburg. – 2. Mainz und Umgebung, bearb.v. Ph. Hartleb. – 3. Erfurt und Umgegend, bearb. v. A. Schiel. – 4. Alzey und Umgebung, bearb.v. K. Backes. – 5. Nordhausen und Grafschaft Hohenstein, bearb.v. H. Heine. – 6. Kreis Pyritz, bearb.v. R. Fels. – 7. Offenbach a.M. und Umgebung, bearb.v. F. Jöst. – 8. Altona (Elbe) und Umgebung, bearb.v. H. Ehlers.

365 Franz Carl Violet (*13.4.1859 in Mescherin; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Landwirts, früh vaterlos, Besuch des Gymnasiums in Stargard, Abitur 1877, Studium in Jena und Leipzig, 1882 Promotion, 1885 Lehramtsexamen, 1885 Probejahr am Städt. Progymnasium (später Lessing-Gymnasium) in Berlin, 1886 Hilfslehrer an der Friedrichswerderschen Oberrealschule in Berlin, 1890 dort o.Lehrer, 1895 Oberlehrer und Professor an der Dorotheenschule in Berlin.

Zu Schenk vgl. 1397 (1899).

Für diesen I. Teil diente als Grundlage Teil III der Ausgabe B[366], der den Lehrstoff der Quarta der Realanstalten für Knaben umfaßt. In Bezug auf das Thatsächliche erwies sich dieser Text als völlig ausreichend. Dagegen ist der kulturgeschichtliche Stoff aus Teil VII (Obersecunda) derselben Ausgabe erheblich vermehrt worden, und zwar in einer Form, wie sie dem bedeutend jüngeren Lebensalter der Schülerinnen entspricht. Der Bilderanhang (aus Ausgabe C), ebenso die 4 Karten (aus B III) wurden dem Buche von der Verlagshandlung beigegeben. Hinzugekommen ist im Text der Abschnitt über die römische Kaiserzeit bis 476 n.Chr. gemäß den angeführten preußischen Bestimmungen. Auch hier ist der Schwerpunkt auf das Kulturgeschichtliche gelegt worden. Die Jahreszahlen im Text wie am Schluß sind noch etwas beschränkt worden. – Zur Aufnahme der griechischen und römischen Sagen hat sich der Bearbeiter nicht entschließen können; doch ist überall kurz darauf hingewiesen, namentlich da, wo diese für Dichtung und Kunst in Betracht kommen. Sonst hat die Erzählung dieser Sagen gerade in der höheren Mädchenschule ihre Schwierigkeiten und stößt auf berechtigte Bedenken. Durchweg möglichst gesicherte und beglaubigte Geschichte zu erzählen, ist das Ziel des Verfassers, dem der Bearbeiter freudig zustimmt. [...]

1419 | Ulrich Buurman[367], Geschichtstabelle in zusammenhängender Darstellung. <= Buurmans Kurze Repetitorien für das Einjährig-Freiwilligen-Examen; 6>. Leipzig: Renger 1901.

Bei der Ausarbeitung des vorliegenden Bändchens ist der Verfasser erheblich von den geläufigen Geschichtstabellen abgewichen, indem er nicht eine rein zeitlich geordnete Darstellung der Thatsachen giebt, sondern die einzelnen Ereignisse im Zusammenhang dazustellen sucht. Der Geschichtsunterricht verlangt von dem Schüler nicht ein großes, totes Zahlenmaterial, sondern ein verständnisvolles Eindringen in den Zusammenhang der weltgeschichtlichen Ereignisse. Das zu ermöglichen, ist der Zweck dieses Bändchens.

Bei der Geschichte der orientalischen Völker ist nur ein kurzer Grundriß des wichtigsten Stoffes geboten, auch in der griechischen und römischen Geschichte sind nur die wichtigsten Ereignisse ausführlich behandelt, während das Hauptgewicht auf die deutsche und preußische Geschichte gelegt ist.

1420 | Joseph Dahmen[368], Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte und Deutsche Sagen. Für die Sexta höherer Schulen bearbeitet. Leipzig-Breslau: Hirt 1901.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1421 | Joseph Dahmen[369], Lebensbilder und deutsche Sagen. Für den Geschichtsunterricht auf der Mittelstufe höherer Mädchenschulen. Leipzig: Hirt 1901.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

366 Die Ausgabe A war für Gymnasien, die Ausgabe B für Realanstalten, die Ausgabe C für preußische Lehrerbildungsanstalten, die Ausgabe D für sächsische und thüringische Lehrerbildungsanstalten bestimmt.

367 Ulrich Buurman (biographisch nicht ermittelt): Schulleiter in Bremen.

368 Zu Dahmen vgl. 1188 (1891).

369 Zu Dahmen vgl. ebenda. – Das Lehrbuch erschien 1905 in 3. Auflage.

1422 | Martin Jöris[370], Erzählungen für den ersten Geschichtsunterricht. Für deutsche höhere Mädchenschulen. Ausgaben A und B. Ausgabe A: Aus der alten und deutschen Geschichte.
Leipzig: Freytag u. Wien: Tempsky 1901.
[ohne Vorwort]

1423 | Alois Atzler[371], Handbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerbildungsanstalten, zus.m. K. Kolbe. 2 Bände. I.Teil: Geschichte des Altertums für Präparanden-Anstalten und Lehrerseminare, nach dem Lehrplane vom 1. Juli 1901. Habelschwerdt: Franke 1901.
[1. Auflage in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1424 | Hermann Schiller[372], Vergleichende (Synchronistische) Uebersicht der Hauptthatsachen der Weltgeschichte. Zugleich Ergänzung der Weltgeschichte von Hermann Schiller. Berlin: Spemann 1901.
[ohne Vorwort]

1425 | Heinrich Bohnenkamp[373], Kleine Heimatkunde der Provinz Westfalen. Im Anschluß an die größere Heimatkunde v. Gustav Schulze für die Hand der Schüler bearbeitet. - Ausgabe A für den Regierungs-Bezirk Minden. Minden: Volkening 1901.
[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1426 | Leopold Brock[374], Kanon der Geschichtszahlen. Oels: Ludwig 1902.
[ohne Vorwort]

370 Martin Josef Herbert Jöris (*26.10.1865 in Palenberg-Bersitten b. Geilenkirchen; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Landwirts, Schulbesuch in Hünhoven, 1882 Gymnasium Theodorianum in Paderborn, Abitur 1886, Studium der Philosophie und Theologie in Münster, Bonn und Straßburg, zusätzlich Philologie-Studium, 1890-1892 Hauslehrer, dann Fortsetzung des Studiums in Straßburg (u.a. bei Martin, Keil, Kaibel, Reitzenstein), 1894 Promotion in Straßburg (bei Martin), 1895 Lehramtsexamen, 1895 Hilfslehrer am Gymnasium in Schlettstadt, 1897 Oberlehrer an der höheren Mädchenschule in Mühlhausen i.E., 1901 am Pro- und Realgymnasium in Limburg, 1913 Direktor des Gymnasiums in Montabaur, 1916 des Gymnasiums in Limburg. – Ausgabe A erschien 1907 in 2. Auflage. – Ausgabe B: Aus der deutschen Geschichte. Ebenda 1901 <[3]1916>.

371 Zu Atzler vgl. 1121 (1888). – I. Teil: [4]1904. – II. Teil: Deutsche und brandenburgisch-preußische Geschichte für Lehrerseminare. Ebenda 1901 <[3]1902>.

372 Zu Schiller vgl. 1200 (1891).

373 Heinrich Bohnenkamp (Biographie nicht ermittelt): Rektor. - Ausgabe B für den Regierungs-Bezirk Arnsberg. Minden: Volkening 1901. – Das Lehrbuch erschien 1913 in 3. Auflage.

374 Leopold Friedrich Gottfried Brock (*21.1.1848 in Gostyn; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Justizrats, Besuch des Gymnasiums in Oels, Abitur 1861, Studium in Breslau, 1865 Promotion in Breslau, 1866 Lehramtsexamen in Breslau, Probejahr am Kgl. Französischen Gymnasium in Berlin, 1867 Hilfslehrer an der Realschule am Zwinger in Breslau, 1868 kommissarischer Rektor der gehobenen Bürgerschule in Kempen, 1869 Rektor des Progymnasiums in Kempen, 1872 des Progymnasiums in Friedberg, 1877 Direktor des städt. Gymnasiums in Königshütte, 1895 in Oels.

1427 | Ludwig Bolle[375], Geschichte des Preußischen Staats. Ein Leitfaden zur sicheren und schnellen Erlernung aller Namen, Zahlen und Tatsachen der Preußischen Geschichte. 14 Lektionen.
Berlin: Selbstverlag (Hilfsverein deutscher Lehrer) 1902.

[mnemotechnisches Lernbuch]

1428 | Theodor Maß[376], Hilfs- und Vorbereitungsbücher für die Prüfungen an höheren Lehranstalten. Für Gymnasiasten, Realschüler, Seminaristen, Präparanden, Band I: Repetitorium der Weltgeschichte.
Dresden: Perison 1902.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1429 | Emil Brockmann[377], Kleine Bilder aus der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Für den ersten Geschichtsunterricht und einfache Schulverhältnisse. Münster: Schöningh 1902.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1430 | J. Klein[378], Bilder aus der vaterländischen Geschichte für die Volksschule. Ausgabe für Mädchenklassen. Zusammen m. P. Herber. Düsseldorf: Schwann 1902.

[identisch mit Klein 1874]

1431 | Georg Haehnel[379], Kanon der einzuprägenden Geschichtszahlen, zus. m. W. Thoma. Bunzlau: Muschket 1902.

[ohne Vorwort]

1432 | Hermann Stöckel[380] und August Ullrich, Lehrbuch der Geschichte für

375 Ludwig [Louis] Emil Salomo Bolle (*8.2.1847 in Rosengarten, Regierungsbez. Gumbinnen; †21.1.1910 in Wismar): evang. (uniert); Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums in Lyck, Abitur 1865, Studium in Königsberg und Göttingen, 1869 Probejahr am Gymnasium in Detmold, 1870 Lehramtsexamen in Göttingen, 1870 o.Lehrer am Gymnasium in Detmold, 1872 am Gymnasium in Celle, 1872 Promotion in Göttingen, 1873 Lehrer an der Großen Stadtschule in Wismar, 1887 dort Direktor.

376 Theodor Maß: Biographie nicht ermittelt.

377 Zu Brockmann vgl. 1282 (1894). – Das Lehrbuch erschien 1910 in 4. Auflage.

378 Zu Klein vgl. 831 (1873).
Pauline Herber (*29.2.1852 in Idstein, Taunus; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Seminarlehrerin in Montabaur und in Saarburg (Trier), Pensionierung 1897, lebte in Boppard am Rhein, Leitung des „Vereins katholischer Lehrerinnen".

379 Zu Haehnel vgl. 1270 (1893).
Walter Erdmann Thoma (*12.4.1869 in Breslau; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Professors und kgl. Musikdirektors, 1 Jahr Besuch des Johannesgymnasiums, dann des Elisabethgymnasiums in Breslau, Abitur 1889, Studium der Philosophie und Geschichte, ferner der Literatur und Pädagogik in Breslau (4 Sem.) und Leipzig (u.a. bei Arndt, Caro, Freudenthal, Lamprecht, Wundt), 1893 Promotion in Leipzig, 1895 Lehramtsexamen, 1896 Seminarjahr an der kgl. Oberrealschule in Breslau, 1897 Probejahr am städt. Johannes-Gymnasium in Breslau, 1898 ebenda kommissarischer Lehrer, 1899 Hilfslehrer am Gymnasium in Glogau, 1899 am Gymnasium in Neisse, 1901 am Gymnasium in Breslau, 1901 Oberlehrer am Gymnasium in Bunzlau, 1905 am Gymnasium in Spandau, 1910 am Gymnasium in Küstrin.

380 Zu Stöckel vgl. 1134 (1889).

höhere Mädchenschulen und verwandte Anstalten. I.Band: Geschichte des Altertums. München-Leipzig: Franz 1902.

[…] Der schöne Erfolg von Stöckels „Lehrbuch der Geschichte für Mittelschulen" (d.i. für Knaben-Mittelschulen) wie es sich in der Zahl (6) der Auflagen im ersten Jahrzehnt ausdrückt[381], veranlaßte den Herrn Verleger, den beiden Verfassern gegenüber den lebhaften Wunsch nach Herausgabe eines ähnlichen „Lehrbuches für höhere Mädchenschulen" zu äußern, das nach den gleichen, vom hohen Kgl. Staatsministerium bereits gebilligten Grundsätzen zu bearbeiten sei. Wenn nun auch Zweck und Aufgabe des Geschichtsunterrichts in Bezug auf Geistes- und Herzensbildung für die männliche und weibliche Jugend durchaus dieselben sind, so ist doch andrerseits allseitig anerkannt, daß die Stoffauswahl, die Methode, der Weg zu jenem herrlichen Ziele sich nach der psychischen Beschaffenheit und Veranlagung des weiblichen Geschlechts zu richten hat. Diese verlangt nun vor allem eine Einschränkung der rein politischen Geschichte, der äußeren wie der inneren, dafür aber eine schärfere Betonung der Kulturgeschichte, also der Literatur und Kunst, des Handels und der Gewerbe, der Sitten und Anschauungen, der Gebräuche und Trachten, namentlich aber auch des Familienlebens, der Arbeit und der sozialen Stellung der Frau in den verschiedenen Zeitabschnitten und zwar besonders der deutschen Geschichte.

Hienach haben wir uns ernstlich bemüht, aus der erdrückenden Masse des geschichtlichen Stoffes eine, wie wir hoffen, geeignete Auswahl zu treffen; ebenso ist eine klare und übersichtliche Darstellung der Kulturzustände und Begebenheiten, wie auch der Charaktere hervorragender Persönlichkeiten angestrebt worden. […]

Möge dies Lehrbuch eine freundliche Aufnahme finden und an seinem bescheidenen Theile mitwirken zur Heranbildung tüchtiger, edler deutscher Frauen.

1433 | Harry Brettschneider[382], Wiederholungs-Tabellen für den Unterricht in der Geschichte. Halle: Waisenhaus 1902.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1434 | August Giese[383], Kleine Staatskunde. Allgemeine Geschichtskunde und Deutsche Bürgerkunde zum Abschluß des Geschichtsunterrichts auf höheren Schulen. Leipzig: Voigtländer 1902.

Ein halbes Jahrhundert ist vergangen, seitdem Preußen und die meisten andern deutschen Einzelstaaten unter schweren inneren Kämpfen die bürgerliche Freiheit errun-

August Ullrich (Biographie nicht ermittelt); Dr. phil.; Kgl. Inspektor und Rektor der höheren Mädchenschule in Nürnberg.

381 Vgl. Stöckel 1134 (1889).

382 Zu Brettschneider vgl. 1377 (1899). – Das Lehrbuch erschien 1922 in 8. Auflage.

383 August Giese (*25.8.1861 in Buckow bei Brandenburg; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums Spandau, Abitur 1881, Studium der Theologie, Germanistik und später Geschichte in Berlin (u.a. bei Bresslau, Paulsen, Treitschke, Weizsäcker), 1886 Lehramtsexamen in Berlin, Probejahr am Köllnischen Gymnasium in Berlin, 1888 Hilfslehrer am Gymnasium in Spandau, 1890 in Küstrin, 1890 in Spandau, 1891 an der V. Realschule in Berlin, 1892 an der IX.Realschule in Berlin, 1893 Promotion in Halle, Militärdienst, Lehrer an verschiedenen Berliner Schulen; 1893 Promotion in Halle-Wittenberg, 1893 Oberlehrer an der IX. Realschule in Berlin, 1906 Professor, 1907 am Kgl. Realgymnasium in Berlin. – Das Lehrbuch erschien 1910 in 2. Auflage. Außerdem hat Giese veröffentlicht: Deutsche Bürgerkunde. Leipzig: Voigtländer ^{6}1912.

gen und den Übergang zum freien, verfassungsmäßigen Staatsleben, zu einer Art Mit- und Selbstregierung des Volkes gemacht haben; ein Menschenalter liegt hinter uns, seit durch Blut und Eisen unser neues Reich zusammengeschmiedet wurde und wirtschaftlich wie politisch eine neue, großartige Entwicklung begann: die beiden Generationen, welche die preußische und die deutsche Verfassung geschaffen, sie sind heimgegangen und haben uns Nachgeborenen die Aufgabe hinterlassen, das, was sie mit ihrem Herzblut errungen, uns anzueignen und den späteren Geschlechtern getreu zu überliefern. Wahrlich, eine gedeihliche Entwicklung unseres Vaterlandes ist nur dann möglich, wenn jeder Bürger seine Rechte und Pflichten kennt und mit Verständnis und Liebe sich an dem politischen Leben unseres Volkes beteiligt. Der Unterricht in der Staatskunde ist eine notwendige Konsequenz der konstitutionellen Staatsform: diese Erkenntnis greift immer mehr um sich.

Um aber ein wirkliches Verständnis unseres Staatslebens zu erzielen, muß man dasselbe zu dem staatlichen Leben anderer Völker und Zeiten in Beziehung setzen, den großen Schatz der historischen Kenntnisse, die die Schule überliefert, für die politische Erkenntnis fruchtbar machen, namentlich auch den universalhistorischen Zusammenhang, den großen Gang der weltgeschichtlichen Begebenheiten zu erfassen suchen. Erst solche allgemeine Geschichtskunde, die als rückwärts schauende Gegenwart den ganzen weltgeschichtlichen Verlauf betrachtet, giebt der besonderen Staatskunde einen sicheren Untergrund; sie erst lehrt durch Vergleichung eine klare Auffassung der gegenwärtigen staatlichen und wirtschaftlichen Verhältnisse und befähigt damit zu verständnisvoller Mitarbeit an den Aufgaben des Vaterlandes.

Diesem Zwecke aber, nationale Deutsche zu erziehen, die fähig und bereit sind, das von den Vätern Ererbte nicht nur zu erhalten, sondern auch zu mehren und dem deutschen Volke die ihm gebührende Stellung im Rate der Völker zu sichern, möchte das vorliegende Büchlein dienen; es will die wichtigsten Grundzüge unseres staatlichen Lebens jungen Leuten, insbesondere den Schülern höherer Lehranstalten, zum Verständnis bringen und zwar als Abschluß ihres Geschichtsunterrichts, eine Forderung, deren Begründung und Durchführbarkeit ich in meiner Abhandlung: „Zum Abschluß des Geschichtsunterrichts auf höheren Lehranstalten“ (Wissenschaftliche Beilage zum Jahresbericht der IX. Städtischen Realschule zu Berlin, Ostern 1901) des näheren auseindergesetzt habe.

Möge es seinen Zweck erfüllen und dazu beitragen, freie Staatsbürger zu erziehen, die in Treue zu Kaiser und Reich wacker mitarbeiten an unseres Volkes Wohlfahrt und Macht!

1435 | Michael Döberl[384], Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen der Gymnasien. II. Teil: Das Altertum. Bamberg: Buchner 1902.

384 Michael Doeberl (*15.1.1861 Waldsassen; †24.3.1928 Partenkirchen); kath.; Dr.phil.; 1872-1880 Besuch des humanistischen Gymnasiums in Metten, 1880-1883 Besuch der Universität München (historisch-philologische Fächer), 1884 Hauptexamen, 1887 Spezialexamen in Geschichte, 1887 Promotion in Erlangen; 1885 Gymnasialassistent in Passau, 1887 Gymnasialassistent am Luitpoldgymnasium in München, 1890 Studienlehrer am Luitpoldgymnasium in München, 1894 Habiliation an der philosophischen Fakultät der Universität München, 1899 Gymnasialprofessor für die historisch-philologischen Fächer am Kadettenkorps, 1903 a.o.Mitglied der Bayrischen Akademie der Wissenschaften, 1905 Honorarprofessor an der Philosophischen Fakultät der Universität München, 1908 Regierungs- und Studienrat in der Ministerialabteilung für das höhere Schulwesen im Kultusministerium, 1911 Oberregierungsrat, 1914-1917 Mini-

Die Grundsätze für die äußere Disposition dieses Lehrbuchs sind aus den von Stich[385] früher herausgegebenen zwei Teilen zur Genüge bekannt. Was den Inhalt betrifft, so war ich redlich bemüht, die Ergebnisse der neueren Forschung zu verwerten, so weit ich mich mit denselben in Einklang befinde; des öfteren wurden die Urteile bewährter Forscher mit ihren eigenen Worten in den Text aufgenommen. Entsprechend dem gemeinsamen Programm suchte ich an Stelle einer bloß äußerlichen Aneinanderreihung von Thatsachen den inneren Zusammenhang und den Entwickelungsgang darzulegen und das Verständnis hiefür schon durch einen zweckdienlichen Aufbau zu erleichtern. Eine weitere Aufgabe war es, unter Beschränkung der Kriegsgeschichte die neueren Forschungsresultate über die inneren Verhältnisse, über Verfassung, Wirtschaft, geistige Kultur, mehr als bisher und zwar systematisch für die Schule zu verarbeiten; die Berechtigung hiezu kann heutzutage nicht mehr zweifelhaft sein. Um die Wechselbeziehungen zwischen politischer und Kulturgeschichte festzustellen, wurden jeder einzelnen Periode die betreffenden Abschnitte der inneren Geschichte zugeteilt. Von einer Darstellung der Sittengeschichte wurde Abstand genommen, weil dieser Stoff sich mit dem Charakter eines Lehrbuches schwer verträgt.

Im Mittelalter steht viel mehr als in der neueren Zeit die deutsche Geschichte im Vordergrund der allgemeinen. Meine Bearbeitung der auswärtigen Geschichte unterscheidet sich daher in etwas von der Stichs (III. Teil). Es kam mir vornehmlich darauf an, den Entwicklungsgang derjenigen Mächte, welche in der Neuzeit nach einander eine leitende Stellung in Europa inne hatten, Spaniens, Frankreichs, Englands, und daneben des Landes, auf dem die europäischen Kämpfe der beginnenden Neuzeit ganz besonders ausgefochten wurden, Italiens, zu schildern, unter steter Vergleichung mit der Entwickelung Deutschlands. Dies war nur möglich durch zusammenhängende Darstellung, Vermeidung der Zersplitterung. Die nothwendigsten Thatsachen aus der Geschichte derjenigen Länder aber, welche als Staaten erst später bestimmend in den Gang der allgemeinen Geschichte eingreifen, habe ich aus sachlichen wie didaktischen Gründen mit einschlägigen Partien der deutschen Geschichte in Verbindung gesetzt. [...]

1436 | Richard Froning[386], Vaterländische Geschichte. Für die Bürgerschulen der Stadt Frankfurt am Main, zus. m. J. Wewer. Ausg. C1: für konfessionell gemischte Schulen. Wiesbaden: Behrend 1902.

[...] In Verfolg der ministeriellen Ausführungsbestimmungen zu dem allerhöchsten Erlasse vom 1. Mai 1889 ist die Kulturgeschichte unter Ausnutzung der „Ergänzungen

sterialrat, 1915 o.M. der Bayrischen Akademie der Wissenschaften, 1917 bis zu seinem Tode o.Professor der bayrischen Geschichte an der Universität München, zugleich Geheimer Hofrat, 1926 Geheimer Rat. – Band 2: Das Mittelalter . Ebenda [2]1901. – Band 3: Die Neuzeit. Ebenda 1909. – Das Lehrbuch erschien 1930 in 7. Auflage.

385 Vgl. Stich 1278 (1894).

386 Richard Heinrich Wilhelm Christian Froning (*19.2.1859 in Lindenhorst, Kreis Dortmund; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Lehrers, 1869-1877 Besuch des Gymnasiums in Dortmund, Abitur 1877, Studium zunächst der Medizin, dann aber der Philologie und Geschichte in Bonn, Münster, Bonn und Göttingen, Promotion 1881 in Göttingen, Hilfsarbeiter am Stadtarchiv in Frankfurt a.M., 1882 Mitarbeiter der Kgl. AdW in München, 1884 Examen „pro facultate docendi“, 1884 Probejahr an der Klingerschule in Frankfurt a.M., 1886 dort Hilfslehrer, 1889 o.Lehrer an der Humboldtschule in Frankfurt a.M., 1895 Oberlehrer an der Elisabethenschule in Frankfurt/M. – Das Lehrbuch ist im wesentlichen identisch mit dem von Wewer

zum Seminar-Lesebuche“ sorgfältig bearbeitet und gleichzeitig auf Hervorhebung der ethischen Momente ein Hauptgewicht gelegt. Viele kulturgeschichtliche Abschnitte suchen Anlehnung an Ad. Lehmann’s „kulturgeschichtliche Bilder“[387], sodaß diese beim Unterricht zur Veranschaulichung herangezogen werden können.

Möge die Arbeit dazu beitragen, die Frankfurter Jugend mit der bedeutungsvollen Geschichte ihrer Vaterstadt vertraut zu machen, sie mit den Gefühlen ungeheuchelter Ehrfurcht und unbegrenzter Dankbarkeit gegen unser erhabenes Herrscherhaus zu erfüllen, ihren Blick für die Wertschätzung unserer hohen Kulturgüter zu schärfen und endlich Gottes Walten in der Geschichte erkennen zu lassen.

1437 | Richard Froning[388], Geschichte für die Mittelschulen der Stadt Frankfurt am Main, zus. m. J Wewer. Wiesbaden: Behrend 1902.

[ohne Vorwort]

1438 | Richard Froning[389], Vaterländische Geschichte. Für preußische Volks- und Mittelschulen, zus. m. J. J. Wewer. Wiesbaden: Behrend 1902.

[ohne Vorwort]

1439 | Richard Froning[390], Griechische und römische Geschichte. Für den Schulgebrauch bearbeitet, zus. m. J. Wewer. Wiesbaden: Behrend 1902.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1440 | Hans Winter[391], Kurzer Lehrgang der Vaterländischen Geschichte unter Mitberücksichtigung der Allgemeinen Kulturgeschichte für Mittelschulen. 2 Bände. 1. Band: Mittelalter und Neue Zeit bis zum Westfälischen Frieden. München: Oldenbourg 1902.

Der beharrlichen Aufmunterung nächststehender Fachreife nachgebend, ging ich – nach langer Zögerung – an die Bearbeitung des vorliegenden kürzeren Lehrganges der Vaterländischen Geschichte, welcher sich als Fortsetzung an den „Kurzen Lehrgang der Alten Geschichte für Mittelschulen“[392]) anschließen soll und demnach für solche Schulen und Schulklassen gedacht ist, denen mein größeres „Lehrbuch“ zu umfangreich erscheint.

Seinem Titel gemäß will das Büchlein in engerem Rahmen und in möglichst übersichtlichem Aufbau den Entwicklungsgang des deutschen Volkes unter organischer

1900 für nassauische Volks- und Mittelschulen verfassten Lehrbuch der Geschichte; die drei Ausgaben C1 (s.o.), C2 (für evang. Schulen) und C3 (für kath. Schulen) erschienen 1912 in 3. Auflage. – Für die Privinz Sachsen erschien 1903 eine von Adolf Grothe betreute, im wesentlichen identische Ausgabe. Die konfessionellen Ausgaben für Preußen erschienen 1902.
Zu Wewer vgl. 1254 (1893).

387 Vgl. 1131 (Lehmann 1889).

388 Zu Froning vgl. 1436 (1902).
Zu Wewer vgl. 1254 (1893).

389 Zu Froning vgl. 1436 (1902).
Zu Wewer vgl. 1254 (1893).

390 Zu Froning vgl. 1436 (1902).
Zu Wewer vgl. 1254 (1893).

391 Zu Winter vg. 1298 (1895).

392 Vgl. 1380 (Winter 1899).

Eingliederung der bayerischen Landesgeschichte und unter gelegentlichen Ausblicken auf die außerdeutschen Völker vorführen; neben der politischen Geschichte war sonach den wichtigeren Tatsachen der allgemeinen Kulturgeschichte ein hervortretender Platz einzuräumen. Die Darstellung ist der erzählenden Form angenähert; dabei sind die Absätze des Kleindruckes in derartiger Bearbeitung eingefügt, daß sie ohne Störung des Zusammenhanges auch übergangen werden können.

Endziel des geschichtlichen Unterrichts ist die Erkenntnis der Gegenwart. Um demzufolge der Behandlung der Neueren Zeit den gebührenden Raum zu sichern, wurde dem ersten Bändchen unter tunlicher Einschränkung der mittelalterlichen Geschichte noch die Reformation (bis 1648) zugeteilt, so daß der folgenden jüngeren Zeit das ganze zweite Bändchen offengehalten ist. Wo es indes in Einzelfällen aus äußeren Gründen wünschenswert sein sollte, wird seitens der Verlagshandlung auch dem zweiten Bändchen, dessen Veröffentlichung unmittelbar folgt, der Abschnitt über die Reformationsgeschichte unentgeltlich miteingelegt werden.

Die beigegebenen Karten und Bildwerke, welch letztere in elementarer Art zur besseren Erfassung der kulturgeschichtlichen Ausführungen dienen sollen, sind zum größeren Teil aus dem „Lehrbuche“ herübergenommen worden, schon damit der Preis des Büchleins innerhalb der gewünschten Grenze gehalten werden konnte.

1441 | Ludwig Mackensen[393], Lehrbuch der Geschichte für höhere Lehranstalten. Auf Grund der Gehrkeschen Grundrisse der Geschichte in Übereinstimmung mit den neuen Lehrplänen verfaßt. 4 Bände. Teil II: Lehraufgabe der Untertertia. Deutsche Geschichte bis zum Ausgang des Mittelalters. Wolfenbüttel: Zwißler 1902.

Im Frühling dieses Jahres wurde ich von der Verlagsbuchhandlung aufgefordert, eine Neubearbeitung der Grundrisse der Geschichte von Prof. Dr. A. Gehrke[394] zu übernehmen [...]. Da ich selbst nach den Gehrkeschen Büchern unterrichtet hatte, so wußte ich, daß dieselben einer völligen Umarbeitung bedurften, zumal durch die neuen Lehrpläne der Geschichtsunterricht manche Änderung erfahren hatte. So entschloß ich mich denn bald, ein ganz neues Lehrbuch zu schreiben [...].

Das vorliegende Bändchen, das ich hiermit als erstes der Öffentlichkeit übergebe, enthält die Lehraufgabe der Untertertia, wie sie von den preußischen Lehrplänen vom Jahre 1901 vorgeschrieben ist, also die Geschichte der Blütezeit des römischen Reiches unter den großen Kaisern und die deutsche Geschichte von dem ersten Zusammenstoße der Deutschen mit den Römern bis zum Ausgange des Mit-

393 Ludwig Mackensen (*14.11.1874 in Traunstein; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums Martino-Katharineum in Braunschweig, Abitur 1893, Studium der klassischen Philologie in Göttingen, Berlin und Jena, 1896 Promotion in Jena, 1897 Lehramtsexamen und Seminarjahr am Wilhelms-Gymnasium in Braunschweig, Probejahr am Gymnasium Martino-Katharineum in Braunschweig, 1900 Oberlehrer am Gymnasium in Bad Harzburg, 1903 am Gymnasium in Anklam, 1904 an der Kaiser-Friedrich-Schule (Reformgymnasium mit Realschule) in Charottenburg, 1910 Direktor des Gymnasium Ernestinum in Gotha, 1914 Direktor des Realgymnasiums in Berlin-Pankow. – Teil II wurde als erster Band veröffentlicht. – Teil I: Lehraufgabe der Quarta. Geschichte des Altertums. Ebenda 1903. – Teil III: Lehraufgabe der Obertertia. Deutsche, insbesondere brandenburgisch-preußische Geschichte vom Ausgange des Mittelalters bis zum Regierungsantritt Friedrichs des Großen. Ebenda 1903. – Teil IV: offenbar nicht erschienen.

394 Vgl. 894 bzw. 954 (Gehrke 1877 bzw. 1880).

telalters. Auch ich habe, dem Beispiele R. Langes[395], des jetzigen Herausgebers der Geschichtsbücher von David Müller[396], und Brettschneiders[397] folgend, die römische Kaisergeschichte von Augustus an als besonderen Teil vorangesetzt und nicht in die Kämpfe der Römer mit den Germanen verflochten.

Besonders habe ich mich bemüht, das Buch durch möglichst klare Einteilung des Stoffes, Zerlegen desselben in kleinere Unterabteilungen, Überschriften usw. übersichtlich zu gestalten. Den Forderungen der Lehrpläne entsprechend wählte ich für die Darstellung die Form der Erzählung und war bestrebt, diese in einem Tone zu halten, der der Altersstufe, für welche das vorliegende Büchlein verfaßt ist, angemessen ist.

Die Erzählung lehnt sich auf dieser Stufe naturgemäß an hervorragende Persönlichkeiten an. Daß dabei einzelne Gestalten der deutschen Kaisergeschichte, wie Otto der Große, Heinrich IV., Friedrich I. Barbarossa (und neben ihm Heinrich der Löwe) und Friedrich II. anderen gegenüber mit besonderer Ausführlichkeit behandelt sind, dürfte wohl kaum einer Mißbilligung begegnen.

Auf klare Bestimmung des geschichtlichen Schauplatzes ist großes Gewicht gelegt. Die Verfassungs- und Kulturgeschichte ist, soweit es für diese Stufe nötig war, berücksichtigt, teils in besonderen, den einzelnen Perioden angehängten Abschnitten, teils in einer Reihe von Einzelangaben, die der Erzählung der politischen Ereignisse beigefügt sind.

Es ist beabsichtigt, sobald als möglich als Anhang zu dem gesamten Lehrbuche ein besonderes Heft, das Wiederholungstabellen sowie einen Kanon der einzuprägenden Jahreszahlen enthalten soll, erscheinen zu lassen. An der Hand dieses Heftes, das den Schüler durch alle Klassen von Quarta bis Prima begleiten soll, wird dieser seine Wiederholungen veranstalten, nach ihm seine Geschichtszahlen lernen. Ich halte es daher für überflüssig, den einzelnen Bändchen Wiederholungs- und Zahlentabellen beizufügen. Auch von der Beigabe von Karten, die die Bücher nur verteuern würden, habe ich abgesehen, da wir gute und wohlfeile Geschichtsatlanten haben.

Das vorliegende Buch ist so eingerichtet, daß es für alle Arten von höheren Knabenschulen verwendbar ist, für Gymnasien sowohl wie für Realanstalten und höhere Bürgerschulen. Ebenso werden alle folgenden Bändchen gehalten sein. Nach den neuen Lehrplänen sind ja auch Lehrziel und Lehraufgaben für die entsprechenden Stufen aller Arten von höheren Schulen dieselben. [...].

So möge denn das Büchlein hinausziehen, um mitzuhelfen, unsere Jugend in die Geschichte des deutschen Vaterlandes einzuführen und den deutschen Sinn in ihr zu fördern! [...]

1442 | Josef Hense[398], Kanon der einzuprägenden Jahreszahlen im Anschlusse an die neuen Lehrpläne vom Jahre 1901, für höhere Lehranstalten zusammengefaßt. Paderborn: Hense 1902.

395 Rudolf August Lange (*1.5.1858 in Altenburg; †11.4.1917 in Berlin): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Schulrats, Besuch des Gymnasiums in Altenburg, Abitur 1877, 1880 Promotion in Halle, 1882 Lehramtsexamen, 1883 Probejahr am Städt. Gymnasium Graitz, 1884 o.Lehrer an einem Realgymnasium, 1885 am Gymnasium und des Realgymnasium in Rostock, 1895 dort Direktor, 1899 Direktor des Friedrichs-Werderschen Gymnasiums in Berlin.

396 Zu Müller vgl. 822 (1873).

397 Vgl. Brettschneider 1377 (1899).

398 Josef [Joseph] Karl Hense (*24.11.1838 in Münster; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.;

Da die neuen Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preußen (vom Jahre 1901) für den Geschichtsunterricht von Quarta bis Ober-Prima einen „Kanon der einzuprägenden Jahreszahlen, besonders auch als Grundlage bei Wiederholungen“ fordern, so ist nachstehender Kanon von dem Unterzeichneten unter Mitwirkung der Fachlehrer nach folgenden Gesichtspunkten zusammengestellt:

1. Die Geschichte ist nach ihrer Entwickelung in große Zeiträume und in kleine Zeitabschnitte eingeteilt. Dieselben sind nach ihrem Hauptinhalte kurz gekennzeichnet, damit sowohl klarer Überblick als Einsicht in den Gang und den Zusammenhang der einzelnen Ereignisse erreicht werde.

2. Die dem Gedächtnisse einzuprägenden Ereignisse enthalten durchweg einen Hinweis auf die leitenden Personen, damit ein bloß mechanisches Auswendiglernen vermieden und ein engerer Zusammenhang zwischen der Zahl und dem Inhalte des Ereignisses vermittelt werde.

3. Den Ortsnamen ist an den meisten Stellen ihre geographische Lage beigegeben, damit sie nicht, wie die Erfahrung leider oft zeigt, ein inhaltsleeres Wort seien.

4. Um „Überlastung mit unnützem Zahlenballast“[399] zu verhüten, sind nur die wichtigsten Jahreszahlen aufgenommen, ohne deren Können das geschichtliche Wissen kein gründliches sein kann. Nur sind zum Zwecke einer Vollständigkeit auch die Hauptzahlen der Geschichte der orientalischen Völker aufgenommen, obwohl die Lehrpläne die Einprägung derselben nicht geradezu fordern. […]

1443 | Friedrich Neubauer[400], Kanon geschichtlicher Jahreszahlen. Halle: Waisenhaus 1902.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1444 | Heinrich Schrohe[401], Abriß der Geschichte des Großherzogtums Hessen für höhere Lehranstalten, mit einer historischen Karte. Hannover: Manz & Lange 1902.

Die hessischen Lehrpläne für Gymnasien und Realgymnasien verlangen, daß der Geschichtsunterricht in den oberen Klassen die Entwicklung Hessens besonders berücksichtigt. Wenn nun hierbei ein Lehrbuch nicht zu Grunde gelegt wird, so sind die Erfolge trotz aller Opfer an Zeit meist recht gering. In dieser Erkenntnis richtete ich vor einigen Jahren an die Verlagsanstalt Manz & Lange die Bitte, sie möchte das Martens’sche Lehrbuch der Geschichte[402], das an vielen hessischen Anstalten eingeführt ist, durch einen Anhang über hessische Geschichte ergänzen. Umfragen der Verlagsanstalt bei verschiedenen hessischen Schulmännern, ob sie einen solchen

Besuch des Gymnasiums Paulinum in Münster, Abitur 1858, Studium der Philologie in Berlin und an der Akademie in Münster, 1862 Promotion in Münster, 1863 Lehramtsexamen in Münster, 1863 Probejahr am Gymnasium Paulinum in Münster, dann am Gymnasium Theodorianum in Paderborn, 1864 kommissarischer Hilfslehrer am Paulinum in Münster, 1868 dort o.Lehrer, 1874 Oberlehrer am Gymnasium in Warburg, 1882 Professor, 1884 dort Direktor, 1895 Direktor des Theodorianum in Paderborn, 1913 pensioniert.

399 Vermutlich eine Lehrplan-Formulierung.

400 Zu Neubauer vgl. 1348 (1897). – Das als Begleitmaterial zu Neubauers Lehrbuch gedachte Heft erschien seit der 21. Auflage 1925 unter dem Titel „ Kanon geschichtlicher Jahreszahlen“, zuletzt 1932 in 23. Auflage.

401 Heinrich Schrohe (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; im Schuldienst in Bensheim tätig.

402 Vgl. 1241 (Martens 1892).

Leitfaden abfassen wollten, führten zu keinem Ergebnis. So entschloß ich mich denn, selbst diese schwierige Aufgabe zu übernehmen. […]

Vielleicht überrascht auf der einen Seite der Umfang des Abrisses. Aber ich wollte eher zu viel als zu wenig bieten. Wenn die Zeit drängt, so mögen die Anmerkungen und das Kleingedruckte übergangen werden. Auf die in den Anmerkungen enthaltenen Einzelheiten aber konnte ich nicht verzichten; sie beleben den Stoff und werden erfahrungsgemäß von den Schülern mit Interesse entgegengenommen. Auf der anderen Seite mag manchen das Gebotene nicht befriedigen, weil die Geschichte einzelner heute zum Großherzogtum gehöriger Territorien keine Berücksichtigung gefunden hat. Aber grade dies geschah nicht ohne Grund. Wenn in Mainz über die Mainzer, in Worms über die Wormser, in Friedberg über die Friedberger und in Alzey über die Pfälzer Geschichte ein Überblick gegeben wird und wenn in Büdingen und Laubach interessante Einzelheiten über die dortigen Dynastengeschlechter mitgeteilt werden, so ist dies gewiß am Platze und geeignet, das Interesse für die Heimat zu erhöhen. Aber in einem Abriß der hessischen Geschichte ist für die Lokalgeschichte kein Platz. […]

Über den Zeitpunkt, an dem die hessische Geschichte systematisch behandelt werden soll, kann man verschiedener Meinung sein. Am meisten dürfte es sich empfehlen, erst nach Abschluß der ganzen deutschen Geschichte die Landesgeschichte zu erörtern. Gerade dieser Behandlungsweise kommt der Abriß besonders entgegen. Indem er die hessische Geschichte mit den gleichzeitigen Ereignissen der Reichsgeschichte in Beziehung bringt, bietet er zugleich die Grundlage für eine systematische Repetition der Reichsgeschichte […].

1445 | F. Stark[403], Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Präparandenanstalten, zusammen m. F. Tschauder. 1. Teil: Deutsche und brandenburgisch-preußische Geschichte. Breslau: Handel 1902.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1446 | Alois Atzler[404], Quellenstoffe und Lesestücke für den Geschichtsuntericht in Lehrerseminaren. 3 Bände. I. Band: Deutsche Geschichte bis zum Ausgang des Dreißigjährigen Krieges. Paderborn: Schöningh 1903.

Der Lehrplan für die preußischen Lehrerbildungsanstalten vom 1. Juli 1901 sagt über den Geschichtsunterricht im Seminar: „Aufgabe ist die vertiefende Darstellung, bei welcher unter Befestigung der Kenntnis der Tatsachen das Verständnis für den pragmatischen Zusammenhang der Ereignisse, für die Entwicklung der politischen, sozialen und kulturellen Verhältnisse vermittelt und die Befähigung geweckt wird, die Gegenwart aus der Vergangenheit zu begreifen. Im Seminar sind daher auch – beim Unterrichte bzw. für die Privatlektüre – Quellensammlungen sowie Werke der bedeutendsten neueren Geschichtsschreiber in einzelnen Abschnitten zu benutzen.“

403 F. Stark: Biographie nicht ermittelt.
Zu Tschauder vgl. 1339 (1897).

404 Zu Atzler vgl. 1121 (1888). – Bibliographischer Überblick: I. Band: <[5]1912>. – II. Band: Deutsche und brandenburgisch-deutsche Geschichte vom Ausgang des Dreißigjährigen Krieges bis 1815. Ebenda 1904 <[5]1917> – III. Band: Neueste Geschichte seit 1815 bis zur Gegenwart. Ebenda 1905 <[3]1912>.

[...] Bei der Fülle des vorhandenen Stoffes war die Auswahl oft recht schwierig, und mit Rücksicht auf Zweck und Umfang des Werkes konnte nicht jeder wichtigeren historischen Erscheinung ein besonderer Artikel gewidmet werden. Doch suchte der Herausgeber so auszuwählen, daß sich Quellenstoffe und Lesestücke ergänzen, wenn auch nicht eine lückenlose Darbietung beabsichtigt sein konnte. Verbesserungsvorschläge werden stets dankbar angenommen werden.

Im allgemeinen folgte der Herausgeber seinem „Handbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerbildungsanstalten" [...].

Besonders wurden kultur- und wirtschaftsgeschichtliche Stoffe berücksichtigt; auch fanden Abschnitte aus der Kunstgeschichte, die im Anschluß an die Kulturgeschichte im Geschichtsunterricht zu behandeln ist, Aufnahme. Dagegen blieben jene Stoffe weg, die in der Kirchengeschichte, in der Geschichte der Pädagogik, Literatur und Musik im Seminar besonders zur Besprechung gelangen.

Fast alle Stoffe sind unmittelbar den Quellen selbst entlehnt worden.

Gemäß der Verfügung des Herrn Kultusministers vom 6. Mai 1901 wurde „alles vermieden, was die Gegensätze zwischen den Konfessionen erweitert".

Mehrere Quellenstücke wurden in der sprachlichen Ausdrucksweise und Orthographie des Urtexts aufgenommen, spiegelt sich doch auch hierin der Geist früherer Zeiten wider.

Das Werk bietet sich zugleich als Führer durch die historische Literatur denjenigen an, die für die zweite Lehrerprüfung oder das Mittelschullehrerexamen Geschichte als Spezialfach wählen. Darum wurde auf die Literaturangaben und literarischen Notizen große Sorgfalt verwendet; neben den Titeln der grundlegenden wissenschaftlichen Werke fanden auch volkstümliche Musterdarstellungen und kleinere populäre Schriften Aufnahme. [...]

1447 | Karl [Carl] Benjes[405], Geschichtsbilder. Für mecklenburgische Schulen bearbeitet. Ausgabe A: Erzählungen aus der Weltgeschichte. Berlin: Süsserott 1903.

[im wesentlichen identisch mit Benjes 1896]

1448 | Hermann Rosenburg[406], Die Geschichte für Präparandenanstalten. 1. Teil: Deutsche Geschichte bis 1648. Für die III. Präparandenklasse. Hannover: Meyer 1903.

A. Die „Bestimmungen vom 1. Juli 1901, betreffend das Präparanden- und Seminarwesen", verordnen:

I. Im allgemeinen:

1. „Der Lehrplan der Präparandenanstalt und der des Seminars bilden ein organisches Ganze.

2. Die Präparandenanstalt soll auf der Grundlage des in der Volksschule vermittelten

405 Zu Benjes vgl. 1326 (1896). – Bibliographie: Ausgabe A: Erzählungen aus der Weltgeschichte. Potsdam.Stein [4]1915. – Ausgabe B: Deutsche Geschichte. Berlin: Süsserott 1903. – Ausgabe C: Geschichte des Altertums. Ebenda 1903. – Ausgabe D: Erzählungen aus der deutschen und mecklenburgischen Geschichte. Ebenda 1902.

406 Hermann Rosenburg (biographisch nicht ermittelt): Seminarlehrer in Eisleben. – Das oben zitierte Werk ist in 14./15.Auflage 1914 erschienen. Rosenburg hat zusammen mit Wilhelm Heinze für Lehrerbildungsanstalten gearbeitet und die Auflagen nach Heinzes Tod betreut.

Wissens die allgemeine Bildung der Zöglinge weiterführen. Das Seminar soll die allgemeine Bildung zum Abschlusse bringen und die Fachbildung vermitteln."
Damit sind der Präparandenanstalt eine bedeutsamere Stellung, sowie neue und höhere Aufgaben zugewiesen. Sie ist nicht mehr der Oberstock der Volksschule, sondern der Unterstock der Lehrerbildungsanstalt. Sie hat nicht mehr die Aufgabe, dem Zöglinge den vollen Umfang des Volksschulkenntnisse in volksschulmäßiger Darstellung zu vermitteln, sondern sie soll ihm einen Hauptteil der höheren Geistesbildung gewähren, deren der Lehrer für seine Berufsarbeit, wie für seine gesellschaftliche und staatsbürgerliche Stellung bedarf. Kurz: Die Präparandenanstalt dient nicht mehr der Fachbildung, sondern nur der Allgemeinbildung des zukünftigen Lehrers.

Daraus folgt, daß die Lehrbücher für die Präparandenanstalt 1. bei der Auswahl des Stoffes nicht mehr die Bedürfnisse der Volksschule, sondern die einer höheren Allgemeinbildung zu berücksichtigen haben, und 2. daß die Darstellung des Stoffes nicht mehr eine volksschulmäßige, sondern eine dem höheren Zweck entsprechende sein muß.

II. Im besonderen für den Geschichtsunterricht an Präparandenanstalten schreiben die „Bestimmungen" vor:
1. Für die Auswahl des Stoffes: a) Der Unterricht soll eine genaue Kenntnis der vaterländischen Geschichte vermitteln. b) Die eingehendste Darstellung ist der neueren Geschichte zu widmen. Daher bestimmt der Lehrplan für Klasse III: „Übersichtliche Darstellung der deutschen Geschichte bis 1648" und für II: „Fortsetzung der Darstellung der deutschen, mit besonderer Hervorhebung der brandenburgisch-preußischen Geschichte bis zur Gegenwart". Außerdeutsche Geschichte wird nicht erwähnt. Damit ist eine selbständige Darstellung von Partien ausländischer Geschichte ausgeschlossen; sie bleibt dem Seminare vorbehalten.
2. Für die Anordnung des Lehrstoffs: „In chronologischer Ordnung, vielfach im Anschlusse an bedeutende Persönlichkeiten, sind die wichtigsten Tatsachen einzuprägen."
3. Für die unterrichtliche Behandlung des Lehrstoffs: „Wo der Volksschule und der Präparandenanstalt gleiche Stoffgebiete der Geschichte zufallen, hat in der Präparandenanstalt der Fortschritt der Behandlung des Stoffes sich darzustellen: a) in der Vervollständigung, b) in der eindringenden Vertiefung und c) in der Gewinnung von Zusammenhängen."

B. Diesen allgemeinen und besonderen Vorschriften entsprechend habe ich das vorliegende Lehrbuch zu gestalten gesucht. Es ist nach folgenden Grundsätzen geschehen:
1. Die Auswahl betreffend: a) Die außerdeutsche Geschichte ist an den betreffenden Stellen nur gestreift, nicht in besonderen Abschnitten behandelt. Ausgenommen ist die Geschichte der Kreuzzüge und der geographischen Entdeckungen. b) Von der vaterländischen Geschichte ist die politische ausführlich dargestellt, so daß sie im Seminar kaum noch eines wesentlichen Zusatzes bedarf. Die Reihe der deutschen Kaiser ist ohne Lücke behandelt worden, natürlich unter starker Hervorhebung der bedeutenderen, wie unter Berührung der wichtigsten Züge aus der Kirchen- und Kulturgeschichte. So wird dem Geiste des Schülers in der politischen Geschichte ein festes Gerüst für das geschichtliche Wissen dargeboten, dem sich im Seminare die ferner liegenden Partien der Kultur-, besonders der Wirtschaftsgeschichte an- und einfügen können.

– Die Kirchengeschichte tritt zurück, da die Präparandenanstalt jetzt selbständigen Unterricht in Kirchengeschichte hat.
2. Die Darstellung des Stoffes betreffend; a) Der vertiefenden Geschichtsbetrachtung suche ich Handreichung zu tun, indem ich die Zusammenhänge betone, Ursache und Wirkung hervortreten lasse und die Ergebnisse herausstelle. b) Die übersichtliche Gliederung des Stoffes soll seine geistige Durchdringung unterstützen und seine Einprägung erleichtern. Der Einprägung der wichtigsten Jahreszahlen dient die angehängte Zeittafel. c) Im Ausdruck wird allmählich von dem einfacheren der Volksschule zu dem höheren der Lehrerbildungsanstalten übergeleitet. Das Konkrete der Darstellung wird, entsprechend dem geistigen Standpunkte der Schüler, möglichst festgehalten. [...]

1449 | Karl Kauffmann[407], Walther Tomuschat und Johannes Berndt, Geschichtsbetrachtungen. Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht insbesondere in Lehrerseminaren und für die Fortbildung des Lehrers. 1. Band: Aus dem Altertum, dem Mittelalter und der Reformationszeit bis zum Dreißigjährigen Kriege. Leipzig: Dürr 1903.

[…] Wir wünschten den Geschichtsunterricht in den Lehrerbildungsanstalten derartig, daß er weder eine breitgetretene Vorbereitung auf den späteren Volksschulunterricht sei, noch eine dürre Überlieferung und beschwerliche Aneignung einer Fülle geschichtlicher Tatsachen bezwecke; wir wünschten ihn pragmatisch-genetisch.

Verläuft der Geschichtsunterricht in der Volksschule in der Hauptsache psychologisch-vertiefend, in der Präparandenanstalt pragmatisch, d.h. den Kausal- und Zweckbegriff auf die einzelnen Erscheinungen anwendend, so muß der Geschichtsunterricht des Seminars eine Mehrheit von Erscheinungen ins Auge fassen, aus ihrer ruhelosen Flucht und reichen Fülle den Verlauf, die Ursachen und Ziele der Entwicklung herausheben und so für einen, wenn auch immerhin begrenzten Zeitraum „zu einer allgemeinen Ansicht der Begebenheiten, zur Erkenntnis ihres objektiven Zusammenhanges erheben“; er muß pragmatisch-genetisch sein.

Als nun die neuen Bestimmungen erschienen, haben wir in ihren Anforderungen an den Geschichtsunterricht unseren Wunsch erfüllt und glauben darum, hier einer ausführlicheren Rechtfertigung und Begründung unseres Buches enthoben zu sein. Über Anlage und Inhalt sei folgendes bemerkt:

1. Das Buch soll weder ein Leitfaden noch ein Lehrbuch in dem Sinne sein, daß es gerade so viel enthält, als die Seminaristen lernen sollen. Wir glauben, uns nach den neuen Bestimmungen gegen solche Bücher, die nicht mehr und nicht weniger bieten, als memoriert werden soll, entschieden verwahren zu müssen. Das vorliegende Werk möchte auch dem Lehrer im Amt ein lieber Ratgeber werden, sein geschichtliches In-

407 Karl Kauffmann (†20.1.1905): Kgl. Seminaroberlehrer in Elsterwerda. – Das zitierte Werk ist 1920 in 4. Auflage erschienen. Der 2. Band: Vom Westfälischen Frieden bis auf unsere Zeit, zus.m. J. Berndt und W. Tomuschat. Leipzig: Dürr 1906 <[4]1921>.
Walther Tomuschat (Biographie nicht ermittelt): Kgl. Seminardirektor in Berlin, Kgl. Regierungs- und Schulrat in Bromberg.
Johannes Berndt (*ca. 1875; †29.2.1920 an Grippe): Sohn eines Subrektors in Torgau, 1913 Schuldienst in Torgau, 1917 in Preußisch-Eylau, Kgl. Seminarlehrer in Neuzelle, Oberlehrer an der Caecilienschule und dem evang. Lehrerinnenseminar in Bielefeld, Direktor des staatlichen Lehrerseminars in Pr. Eylau.

teresse immer von neuem beleben und ihm zur Fortbildung und Prüfungsvorbereitung gute Dienste tun.

2. So ist es denn nicht besonders zu begründen, weshalb wir die alte Geschichte mit einigen Betrachtungen vorangestellt haben. Sie kann nach unserer Meinung bei der pragmatisch-genetischen Geschichtsbehandlung nicht gut entbehrt werden. Wenn es sich um Erzielung eines wirklichen Geschichtsverständnisses handelt, wenn man lernen soll, die Gegenwart aus der Vergangenheit zu begreifen, kann man an Athen und Rom nicht vorbeigehen. So werden die Betrachtungen relativ einfacher oder doch typischer politischer, sozialer und kultureller Verhältnisse aus der griechischen und römischen Geschichte zu Vergleichen und Erklärungen mancherlei Art anregen und darum auch in der ersten Präparandenklasse sowie zur Vorbereitung des Lehrers auf spätere Prüfungen benutzt werden können.

3. Da die neuen Bestimmungen für das Seminar die vertiefende Darstellung verlangen, die ein Verständnis für den pragmatischen Zusammenhang, für die Entwicklung der politischen, kulturellen und sozialen Verhältnisse bezweckt und den Schüler befähigt, die Gegenwart aus der Vergangenheit zu begreifen, so ist das Hauptgewicht nicht auf die Kenntnis einer Menge von Tatsachen zu legen, sondern auf die Bedeutung derselben. Wir setzen die Tatsachen als bekannt voraus, wenigstens die der politischen Geschichte. Um aber jedem Mißverständnis vorzubeugen, betonen wir ganz ausdrücklich, daß der reine Geschichtsstoff, wie er in der Präparandie behandelt worden ist, im Seminar wieder verwendet und erweitert werden muß; jedoch ist diese Arbeit den Seminaristen selber unter steter Leitung und Kontrolle des Lehrers zu überlassen (vgl. K. Kauffmann, Der Geschichtsunterricht in den preußischen Lehrerseminaren nach den neuen Bestimmungen, Pädagog. Blätter XXXII, S. 174 ff.).

Die Kulturgeschichte ist nach allen Seiten berücksichtigt worden, jedoch so, daß die einzelnen Kulturerscheinungen und -leistungen im Zusammenhange mit ihrer Zeit und deren Charakter betrachtet werden. Eine trockene Beschreibung der wirtschaftlichen, sozialen und geistigen Zustände ist ebensowenig geistesbildend, wie das Einprägen einer Menge von Namen und Zahlen. So haben wir bei den kulturgeschichtlichen Betrachtungen die Hauptzüge der kulturellen Entwicklung der einzelnen Epochen aus diesen selber hergeleitet; die Einzelausführung und Illustration muß der Lehrer bieten oder noch besser sie aus dem Quellenmaterial vom Schüler (in besonderen Vorträgen und kleineren Aufgaben) erarbeiten lassen.

4. Diesem Zwecke dient das Verzeichnis und die Charakteristik der Quellen. Da ein Quellenlesebuch unentbehrlich und nach den neuen Bestimmungen auch zu gebrauchen ist, ist auch die Kenntnis der zeitgenössischen Quellenschriften notwendig, aus denen die Auszüge in den Quellenbüchern genommen sind.

Der Weiterbildung dienen die angeführten modernen Schriftsteller. Da deren Auswahl keineswegs auch nur annähernd das Wesentliche erschöpfend, naturgemäß nur subjektiv sein kann, so würden wir den Fachgenossen für weitere Ratschläge, wie überhaupt für alle Verbesserungsvorschläge dankbar sein.

5. Die Anordnung des Stoffes nach Epochen und Perioden bedarf keiner Rechtfertigung; sie geht aus der Stoffanordnung der neuen Bestimmungen klar hervor. Wer die Gegenwart aus der Vergangenheit begreifen will, muß die großen Zeiträume der Vergangenheit in einzelne Teile zerlegen, und zwar in solche Entwicklungsepochen – Monographien –, wie sie aus dem geschichtlichen Verlauf ohne Künstelei und Zwang hervorgehen. Die rein biographische Stoffanordnung, wie sie sich auch wieder in den

neuesten, nach den Julibestimmungen bearbeiteten Geschichtsbüchern findet, ist nicht im Sinne der neuen Lehrpläne.

Nach der innegehaltenen Stoffanordnung wird es außerdem keine Schwierigkeiten bieten, in übersichtlichen Längsschnitten die geschichtliche Entwicklung der Verhältnisse der einzelnen Stände im Zusammenhang zu betrachten. Wir bitten, hierzu die gesperrt gedruckten Stellen des Registers zu vergleichen.

6. Da es, um den Bildungswert der Geschichte überhaupt auszuschöpfen, um ferner den deutsch-nationalen, sozialen und wirtschaftlichen Sorgen der Gegenwart tieferes Verständnis, freudigere Mitarbeiter zu gewinnen, nicht so sehr eines Wissens von Vorgängen und Tatsachen, als vielmehr eines Verständnisses der Ereignisse und ihrer Bedeutung für unsere Zeit bedarf, so ist die Vergangenheit, soviel es angängig schien, zur Gegenwart in Beziehung gesetzt. Erst, wenn in den Zöglingen eine bestimmte, für ein rechtes Geschichtsverständnis unentbehrliche ideale Geschichtsauffassung angebahnt wird, erst dann, wenn durch den Geschichtsunterricht Vorstellungen zur Aneignung gelangen, welche unumgängliche Voraussetzung und sichere Gewähr sind dafür, daß die Zöglinge den Pflichten gegen das Vaterland mit verständnisvollem Bewußtsein und überzeugungstreuer Freiheit nachkommen werden, erst dann ist die Geschichte eine Lehrmeisterin. [...]

1450 | Friedrich Neubauer[408], Geschichtliches Lehrbuch für höhere Mädchenschulen. II.Teil: Deutsche Geschichte. Halle: Waisenhaus 1903.

[...] Im allgemeinen hat sicherlich der geschichtliche Unterricht auf höheren Mädchenschulen dieselben Aufgaben wie auf höheren Knabenschulen: einerseits zu geschichtlichem Verständnis und geschichtlichem Sinn überhaupt den ersten Grund zu legen, andrerseits im besonderen in der Geschichte der Staaten und Nationen, vor allem unseres Staates und unsrer Nation einzuführen, ein erstes politisches Verständnis heranzubilden und zugleich das nationale Empfinden zu pflegen und zu kräftigen. Gewiß ist dabei jede Übersättigung mit Stoff zu vermeiden; es kommt darauf an, die großen Linien der Entwickelung klar hervortreten zu lassen, die Hauptsachen scharf zu charakterisieren und lebensvoll zu schildern und Nebenpfade zu vermeiden. Das Kulturgeschichtliche ferner muß zu seinem Rechte kommen; durch Vorführung geeigneter Einzelzüge aus dem Kulturleben der verschiedenen Zeitalter muß dafür gesorgt werden, daß die Schülerinnen ein Bild bekommen, das ihre Phantasie anregt, ihr Anschauungsbedürfnis befriedigt wird. [...]

Die Darstellungsform ist die Erzählung, natürlich in ungleichmäßiger Ausführlichkeit: Kaisergestalten wie Karl der Große, Otto der Große, Heinrich IV., Friedrich Barbarossa sind genauer behandelt worden, andere brauchten nur kurz erwähnt zu werden, Daß auch die großen nationalen Kriege etwas ausführlicher erzählt worden sind, widerspricht, denke ich, nicht dem Grundsatz, verwickelte strategische Dinge auszuschließen. Ein deutsches Mädchen muß die Großtaten der Väter nicht minder kennen als ein deutscher Knabe. Das Persönliche ist stark betont worden. Einzelangaben, hier und da auch anekdotischer Art, sind vielfach eingestreut; sie sollen das geschichtliche Bild farbiger und anschaulicher gestalten. [...]

408 Zu Neubauer vgl. 1348 (1897). – Es wird hier das differenziertere Vorwort des 2. Bandes wiedergegeben. – I. Teil: Geschichte des Altertums. Ebenda 1903. – Das Lehrbuch erschien 1915 in 8. Auflage.

1451 | Richard Froning[409] und Adolf Grothe, Geschichte für Mittelschulen und ähnliche Lehranstalten der Provinz Sachsen. Wiesbaden: Behrend 1903.

Die vorliegende „Geschichte“ ist bestimmt für die Hand der Schüler und Schülerinnen der Mittelschulen und ähnlicher Lehranstalten der Provinz Sachsen.

Um den neuzeitlichen Anforderungen an den Geschichtsunterricht zu entsprechen, waren bei der Bearbeitung folgende Grundsätze maßgebend:

1. Die Geschichte der Heimat muß aus psychologischen, ethischen und pädagogischen Gründen im Mittelpunkte der preußisch-deutschen Geschichte stehen. Nach Möglichkeit muß deshalb von der Heimatsprovinz ausgegangen und schließlich zu ihr zurückgekehrt werden. Dabei darf sich die Geschichte der Provinz nicht aufdringlich und auffällig hervordrängen, sondern sie muß sich als ein notwendiges Glied in den Verlauf des geschichtlichen Ganzen einfügen. […]

2. Um in das Verständnis der Gegenwart gehörig einführen zu können, muß die allerjüngste Zeit mit ihrer Gesetzgebung und Weltpolitik berücksichtigt werden. […]

3. Kriegs- und Kulturgeschichte sind als gleichwertig zu schätzen und müssen sich möglichst um die Person der Herrscher gruppieren. In der preußischen Geschichte haben die Hohenzollernfürsten immer den Kernpunkt der Darstellung zu bilden, so daß sich ihre Person auf dem gesamtgeschichtlichen Hintergrunde lebens- und wirkungsvoll abhebt. – Auch hervorragende Frauengestalten sind gebührend zu würdigen und darzustellen.

4. Die kulturgeschichtlichen Abschnitte sind so zu bearbeiten, daß „kulturgeschichtliche Bilder“ wie die Lehmannschen u.a. mit Erfolg beim Unterricht zur Veranschaulichung herangezogen werden können.

5. Großes Gewicht ist auf die Hervorhebung der ethischen Momente zu legen, um die erziehliche Seite des Unterrichts zu ihrem Rechte kommen zu lassen. „Die Geschichte ist die Grundlage der Selbsterkenntnis für den einzelnen, für die Völker und für die Menschheit!“ –

6. Die Sprache (Darstellungsweise) des Buches muß leicht faßlich und geist- und gemütbildend sein.

7. Die einzelnen Lebens- und Zeitbilder sind schon äußerlich der Übersichtlichkeit und der Hervorhebung des Wichtigsten wegen scharf zu gliedern, auch um für einfache Schulverhältnisse eine engere Stoffauswahl leicht zu ermöglichen. [...]

Möge das vorliegende Geschichtsbuch dazu beitragen, die Jugend unserer Provinz mit der bedeutungsvollen Geschichte der geliebten engeren und weiteren Heimat vertraut zu machen, in ihr ein starkes, wirksames Heimatsgefühl zu entzünden, ihren Blick zu schärfen für die Wertschätzung unserer hohen Kulturgüter, sie mit den Gefühlen hingebender, opferfreudiger Vaterlandsliebe und ungeheuchelter Ehrfurcht sowie unbegrenzter Dankbarkeit gegen unser erhabenes Herrscherhaus zu erfüllen und endlich Gottes Walten in der Geschichte erkennen zu lassen.

„Mit Gott für König und Vaterland! – Mit Gott für Kaiser und Reich!“ [...]

409 Zu Froning vgl. 1436 (1902).
Adolf Grothe (biographisch nicht ermitteltl): Mittelschulrektor in Halle a.d. Saale.

1452 | August Karl Beck[410] und Joseph Dahmen, Lehrbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerbildungsanstalten. 3 Bände. 1. Teil: Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Präparandenanstalten. Auf Grund des Lehrplans vom 1. Juli 1901. Mit einem Anhange von 86 Abbildungen zur Kultur- und Kunstgeschichte. Breslau: Hirt 1903.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1453 | Emil Knaake[411], Kanon der im geschichtlichen Unterrichte der unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten einzuprägenden Jahreszahlen. Ein Anhang zu den Hilfsbüchern des Verfassers. Halle: Waisenhaus 1903.

[ohne Vorwort]

1454 | Karl Brunner[412], Kurzer Abriß der badischen Geschichte. Für Schulen bearbeitet. Karlsruhe: Lang 1903.

[…] Was hier geboten wird, ist eine anspruchslose Skizze, nichts weiter als der Versuch einer volkstümlichen Belehrung über die Heimatgeschichte, freilich von einem wesentlich anderen Standpunkt aus als dem der üblichen badischen Geschichte. Berücksichtigt sind nicht etwa nur die badischen Stammlande, die allerdings den geschichtlichen Kern des heutigen Großherzogtums bilden, räumlich aber doch nur einen verhältnismäßig kleinen Teil des Ganzen – weniger als ein Fünftel – ausmachen, sondern auch die übrigen nach und nach angefallenen Landesteile, die eine nicht minder bemerkenswerte Geschichte aufweisen. Freilich konnte hier manches nur gestreift werden. Aber es schien mir wichtig, wenigstens grundsätzlich einen gewissen Ausgleich zu schaffen zwischen den einzelnen Territorien und vor allem die bisher mit durchaus unangebrachter Breite geschilderte ältere markgräflich-badische Geschichte erheblich zu kürzen zugunsten der übrigen Landesteile und ganz besonders der neueren Zeit. […]

Bei allem aber blieb der leitende Grundgedanke der, daß die Geschichte der engeren Heimat der des größeren deutschen Vaterlandes nach Möglichkeit eingeglie-

410 August Karl Beck (Biographie nicht ermittelt): kath.; D.theol.; Dr.phil.; Kgl. Seminarlehrer zu Heiligenstadt und Regierungsschulrat in Erfurt, dann Seminardirektor in Heiligenstadt. – Bibliographie: 1 (wie oben): [3]1906 mit dem Zusatz „aufgrund des Lehrplans vom 1.7.1901“. – 2: Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Seminaren. 1. Abt.: Der Lehrstoff der 3. Klasse, zus.m. Hoymann und Schmitz. Breslau: Hirt 1904. – 2.Abt.: der Lehrstoff der 2. Klasse. Ebenda 1904. – 3. Abt.: Der Lehrstoff der 1. Klasse. Ebenda 1905. – 3: Quellenbuch für den Geschichtsunterricht in Seminaren. Zus.m. L.Hoffmeyer und W.Hering. Ebenda 1903 ([3]1908; 1917 offenbar ein unveränderter Nachdruck, aber in deutschen Bibliotheken nicht zu ermitteln).
Zu Dahmen vgl. 1188 (1891).

411 Zu Knaake gl. 1067 (1886).

412 Karl Brunner (*9.7.1872 in Bernstein, Oberfranken; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Pfarrers, Gymnasialbesuch in Bayreuth, Studium in Erlangen, Heidelberg und München, 1895 Promotion in Heidelberg, 1896 badische Oberlehrer-Prüfung, 1897 Praktikant am Gymnasium in Karlsruhe, zugleich am Generallandesarchiv tätig, 1901 Mitglied der badischen Historischen Kommission, 1902 Privatdozent an der TH Karlsruhe, 1905 Professor am Gymnasium in Pforzheim, 1911 Sachverständiger am Polizeipräsidium in Berlin (Jugend-Schundliteratur, Film), 1919 Referent im preußischen Wohlfahrtsministerium, 1923 Ruhestand, 1928 Leiter des Chiemgau-Pädagogiums.

dert und die Wechselbeziehung zwischen dem Teil und dem Ganzen ins rechte Licht gestellt werde. In dieser Richtung muß natürlich bei der Behandlung der Heimatgeschichte dem Lehrer selbst noch manches zu tun übrig gelassen werden.

Von diesem erhöhten Standpunkt aus betrieben, wird die Pflege der Heimatgeschichte sich niemals in wertlose Kleinigkeiten oder gar in engherzigen Partikularismus verlieren, vielmehr eine auf den heimatlichen Boden gegründete und darum festgewurzelte, gesunde Liebe zum Vaterland erhalten und fördern.

1455 | Alois Clemens Scheiblhuber[413], Deutsche Geschichte. Erzählungen nach Quellen. 2 Bände. Band I: Das Mittelalter. Nürnberg: Korn 1904.

[ohne Vorwort]

1456 | Christian Spielmann[414], Schülerhefte für den vaterländischen Geschichtsunterricht. 3 Bände. Heft I: Die Hohenzollern von Kaiser Wilhelm II. bis zum Großen Kurfürsten. Für die Mittelstufe von Volks- und Mittelschulen und die Unterklassen höherer Schulen. Halle: Gesenius 1904.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1457 | August Tecklenburg[415], Der erste selbständige Geschichtsunterricht auf heimatlicher Grundlage in Theorie und Praxis. Hannover–Berlin: Meyer 1904.

In meiner Schrift „Die organische Eingliederung der Heimat- und Stammesgeschichte in die Reichsgeschichte“[416], [...] habe ich versucht, Heimat und Stammland und ihre Geschichte nach bestimmten Grundsätzen in den Lehrgang für Deutsche Geschichte einzugliedern, sodaß Heimat-, Stammes- und Reichsgeschichte als drei sich wechselseitig bedingende Faktoren einer Einheit erscheinen. Die Kritik hat einmütig das Verfahren des Verfassers anerkannt und es für alle Schulen als vorbildlich bezeichnet.

Jene Schrift ist in gewissem Sinne ein Programm; sie will Richtlinien geben, kann also den eingeschlagenen Weg nicht bis in alle Einzelheiten ausbauen. Um die außerordentliche Mannigfaltigkeit der unterrichtlichen Beziehungen zwischen der Heimat und der Geschichte des engeren und weiteren Vaterlandes für jede Klassenstufe in vollem Umfange zu zeigen, ist vielmehr ein Präparationswert nötig, das jedes Stück des Geschichtslehrgangs in schulgemäßer Form typisch zur Darstellung bringt. Das erfordert eine Fülle pädagogischer Kleinarbeit.

Ein Stück dieser Arbeit übergebe ich hiermit der Öffentlichkeit.

413 Zu Scheiblhuber vgl. 1077 (1887). – Band I erschien 1925 in 7. Auflage. – Band II: Die Neuzeit. Nürnberg: Korn ^{2}1911 <^{6}1924>. – Zum letzten Mal aufgelegt mit Titel- und Verlagswechsel: Erzählungen und Berichte nach Quellen. München: Oldenbourg 1961.

414 Zu Spielmann vgl. 1350 (1897). – Heft II: Deutsche Geschichte von den ältesten Zeiten bis zum Ende des Großen Krieges. Für die Oberstufe von Volks- und Mittelschulen. Ebenda 1904. – Heft III: Preußisch-deutsche Geschichte vom Ende des Großen Krieges bis zum Beginne des zwanzigsten Jahrhunderts. Ebenda 1904. – Die Schülerhefte schließen an Spielmanns Handbuch an: Der Geschichtsunterricht in ausgeführten Lektionen. Ebenda.

415 Zu Tecklenburg vgl. 1333 (1896).

416 Die organische Eingliederung der Heimat- und Stammesgeschichte in die Reichsgeschichte. Eine methodische Anweisung. <=Pädagogische Bibliothek. 22.> Hannover/Berlin: Meyer 1899.

Daß dazu der „erste selbständige Geschichtsunterricht“, d.i. derjenige, der nicht mehr ein Stück der Heimatkunde bildet, gewählt wurde, hat seinen Grund erstens darin, daß erfahrungsmäßig die größten Schwierigkeiten eines auf Anschauung gegründeten Geschichtsunterrichts an dieser Stelle liegen; ferner darin, daß gerade hier die heimatlichen Beziehungen für einen Unterricht, der auch dem sog. kulturhistorischen Moment gerecht werden will, von grundlegender Bedeutung sind. Wir würden mit der Kulturgeschichte in der Schule längst auf sichern Bahnen wandeln, wäre dabei von vornherein die Stellung der Heimat und ihrer Geschichte im Entwicklungsgange unsers Volkes in allen Beziehungen, namentlich auch in Hinsicht auf die heimatliche typische Einzelerscheinung, klar erkannt, und wären diese Beziehungen in konsequenter Weise auf den Unterricht angewandt worden.

Zur Veröffentlichung dieser Arbeit drängt indes noch ein äußerer Umstand. Hat Weigand, [...] in seinem methodischen Handbuch des Geschichtsunterrichts gezeigt, wie er sich im Anschlusse an das genannte Buch, den Betrieb des Geschichtsunterrichts denkt, so liegt es nahe, daß auch der andere Verfasser mit seiner Meinung nicht länger zurückhält, um so mehr als dieser, bei aller Übereinstimmung mit seinem Mitarbeiter in der Geschichtsauffassung, in methodischer Beziehung nicht unerheblich von ihm abweicht. Das ist trotz der methodischen Darlegungen in meiner Schrift: „Die organische Eingliederung der Heimat- und Stammesgeschichte u.s.w.“ von der Kritik nicht überall beachtet worden.

Die vorliegende Arbeit, die bereits 1899 begonnen, deren Fertigstellung aber immer verzögert wurde, ist kein Präparationswerk in dem Sinne daß es schablonenhaft benutzt werden könnte: es will typisch genommen und sinngemäß angewandt sein. Das ergibt sich ja schon aus seinem Herauswachsen aus ganz bestimmten Verhältnissen, denen des Wirkungsortes des Verfassers. In der typischen Art dieses Buches liegt seine Bedeutung für alle Schulen. Es will jedem Lehrer, der den Geschichtsunterricht zu erteilen hat, zeigen, wie er gegenwärtige und vergangene Verhältnisse seines Wirkungskreises heranzuziehen hat, um in anschaulicher, geist- und gemütbildender Weise, historischen Sinn und historisches Interesse zu wecken und zu pflegen. Wenn dabei Poesie und bildende Kunst in weitem Umfange herangezogen sind, so entspricht das nicht nur dem heutigen Bedürfnis nach künstlerischer Erziehung, sondern im tiefsten Grunde dem Wesen der Geschichte und den Aufgaben des Geschichtsunterrichts. [...]

1458 | August Tecklenburg[417], Schülerbuch für den Geschichtsunterricht in Volks- und Mittelschulen. Ein Lese-, Lern- und Übungsbuch. I. Teil. Hannover–Berlin: Meyer 1904.

Dieses Schülerbuch will ein geschichtliches Lese-, Lern- und Übungsbuch sein und tritt damit aus dem Rahmen der hergebrachten Leitfäden und der anschaulich-ausführlichen Realienbücher heraus. Als Lesebuch bietet es Quellenstücke und historische Gedichte, die bei der unterrichtlichen Behandlung zur Grundlage, zur Vertiefung oder zum Vergleich dienen; als Lernbuch die Zusammenfassungen und Ergebnisse veranschaulichender und entwickelnder Unterrichtsarbeit; als Übungsbuch zahlreiche Anwendungs- und Übungsaufgaben zu jedem selbständig behandelten Stück. Die Aufgaben sollen sowohl der häuslichen wie der Schularbeit dienen und dürften beson-

417 Zu Tecklenburg vgl. ebenda.

ders auch den Schulen, die mehrere Abteilungen gleichzeitig unterrichten müssen, für die stille Beschäftigung willkommen sein. In den Übungen zeigt sich aber noch eine besondere Eigentümlichkeit des Buches: sie sind zum großen Teil so gestellt, dass der Schüler genötigt wird, seine historischen Kenntnisse, die, wo irgend angängig, auf Grund heimatlicher Anschauungen erworben wurden, selbsttätig auf die Heimat anzuwenden und sie mit seinem Gedankenkreise aufs innigste zu verknüpfen. […]

1459 | Heinrich Weigand[418], Merkbuch für die Deutsche Geschichte. Hannover–Berlin: Meyer 1904.

Die „Deutsche Geschichte von Weigand und Tecklenburg“[419] ist bis jetzt in rund 35 000 Exemplaren verbreitet, die vorwiegend in die Hände von Lehrern gelangt sind. Das ist der sicherste Beweis, daß die von uns im Geschichtsunterricht beschrittenen Bahnen die weitgehendste Bedeutung gefunden haben. – Wenn sich trotzdem unser Buch nicht in größerem Maße als Schulbuch eingeführt hat, so ist das wohl in erster Linie auf den Preis zurückzuführen. Jeder Lehrer der Geschichte weiß aber, wie notwendig ein solches Buch, besonders zur Wiedergabe der behandelten Stoffe und zu Wiederholungen in der Hand des Schülers ist. Diese Tatsache ist der Beweggrund für die Herausgabe des vorliegenden „Merkbuches“; es enthält nur das, was man nach stattgehabter Behandlung, soweit dies überhaupt möglich ist, vom Schüler in zusammenhängender Wiedergabe erwarten kann und setzt die „Ausgabe A der Deutschen Geschichte von Weigand und Tecklenburg“[420] in der Hand des Lehrers voraus. Für die Form der Darstellung wurde eine den Kindern möglichst angemessene Sprache gewählt. – Der Stoff ist um wenige Konzentrationspunkte geordnet, wie es für die Unterrichtspraxis erwünscht ist; trotzdem hat das Büchlein alle Eigenthümlichkeiten der gedachten „Deutschen Geschichte“. – Die Abschnittüberschriften und der Sperrdruck der eigenartigen Begriffwörter, die stets einer besonderen Erklärung bedürfen, die angehängte Zahlentafel und die Angabe der einzulegenden Lesestücke in den Fußnoten werden gewiß willkommen sein.

1460 | Karl Lorenz[421], Lehrbuch der Geschichte für Mittelschulen. München: Oldenbourg 1904.

Als im Jahre 1897 die erste, dann 1900 die zweite Auflage meines „modernen Geschichtsunterrichtes“ (München, Oldenbourg[422]) erschien, ging mir von mehreren Seiten Aufforderungen zu, nach den in jener Schrift entwickelten Grundsätzen ein Lehrbuch für Mittelschulen zu schreiben. Wenn ich diesen Anregungen bisher nicht entsprach, so lag der Grund darin, daß ich mir vollauf bewußt war, Ideen zu vertreten, deren Verwirklichung wohl erst die Zukunft bringen wird. Das Geschichtslehrbuch

418 Zu Weigand vgl. ebenda. – Das Lehrbuch erschien zuletzt 1909 in 2. Auflage.

419 Deutsche Geschichte für Schule und Haus. Nach den Forderungen der Gegenwart. Ausgabe A für vielgliedrige Schulen, Fortbildungsschulen und zum Selbstunterrichte. Zus. m. A. Tecklenburg. Hannover-Berlin: Meyer, zuletzt ^{12}1911.

420 Vgl. ebenda.

421 Karl Lorenz (biographisch nicht ermittelt): Dr.phil.; kath.; Professor an einem Münchner Gymnasium.

422 Der moderne Geschichtsunterricht. Eine historisch-pädagogische Studie. – Die Urfassung der Studie erschien im Programm zum Jahresbericht der städtischen Handelsschule in München für 1896/97. München: Kellerer o.J. Später ergänzt und als selbständige Schrift veröffentlicht: München: Oldenbourg 1887 <^{2}1900>.

unserer Enkel dürfte ein historisches Lesebuch sein, welches den gesamten Stoff mit Ausscheidung alles Unwesentlichen in einzelnen Bildern darbietet, die das innere und äußere Leben der aufeinanderfolgenden Kulturzeitalter in charakteristischer Weise schildern. Weil aber in der Unterrichts- und Erziehungskunst methodische Änderungen nur allmählich und mit großer Vorsicht angebahnt werden können, habe ich bei Abfassung des vorliegenden Buches nach einem Kompromiß gestrebt, indem ich die bisher übliche Behandlungsweise in den großen Grundzügen beibehielt, dazu aber den modernen Forderungen soweit Rechnung trug, als möglich war, ohne den vorgezeichneten Rahmen zu sprengen. Daraus ergaben sich folgende Leitpunkte:

1. Strenge Durchführung der genetischen Methode, wo nötig auf Kosten der synchronistischen. „Entwicklung" ist das Prinzip der heutigen Wissenschaft und muß es auch im Unterricht sein. Ihm zuliebe sind Einteilung und Überschriften sehr beschränkt und letztere häufig in den Satzbau hineingezogen worden. Die denkenden Schüler – und dazu wollen wir ja unsere Kinder erziehen – werden sich daran nicht stoßen. Aus der genetischen Behandlung folgt dann von selbst

2. stärkere Betonung sozialer und wirtschaftlicher Verhältnisse, soweit dieselben dem Verständnis der Jugend zugänglich sind. Um jedoch einer Erziehung zu materialistischer Geschichtsauffassung vorzubeugen, tritt

3. gebührende Berücksichtigung der geistig-sittlichen Kultur hinzu. Natürlich kann es sich bei Kunst und Wissenschaft nur um allgemeine Hinweise handeln. Genaueres Eingehen z.B. auf Musik, bildende Kunst u. dgl. würde schon daran scheitern, daß den meisten Schülern die hiefür nötigen Sonderkenntnisse fehlen. Der Religion als Kulturfaktor ersten Ranges muß die ihr zukommende Stellung gegeben, bzw. gewahrt werden.

Da diese Behandlung eine Stofferweiterung mit sich bringt, anderseits aber von einem modernen Lehrbuch verlangt wird, daß es möglichst wenig umfangreich sei, beschränkt sich das vorliegende im allgemeinen auf die Hervorhebung der großen Gesichtspunkte und Haupttatsachen; Einzelheiten sind nur dann behandelt, wenn sie entweder zum Verständnis der Gegenwart notwendig erscheinen, oder geist- und herzbildenden Wert haben. Übrigens soll ja das Buch den Lehrer, der aus Eigenem auch etwas geben will, nur unterstützen, nicht ersetzen. Deshalb ist alles, was in anderen Fächern (Religionslehre, literaturgeschichtlicher, sprachlicher, naturwissenschaftlicher Unterricht) eingehend behandelt wird, im Geschichtslehrbuch bloß angedeutet. Auf diese Weise wahrt man zugleich die strengste Objektivität, besonders auf religiösem Gebiet.

Daß in einem hauptsächlich für bayerische Schulen bestimmten Buch die bayerische Geschichte als organischer Bestandteil der deutschen auftritt, bedarf wohl keiner Begründung.

Weil der Lehrstoff nicht an allen Schulen in gleichem Umfang und gleicher Vertiefung geboten werden kann, ist durch verschiedene Druckgrößen und -arten dem Lehrer eine weitgehende Auswahl ermöglicht.

Der Geschichtsunterricht muß nun einmal mit gewissen Fachbegriffen arbeiten, deren Erklärung, in den Text gesetzt, den Gedankengang häufig unterbrechen würde; darum sind die wichtigsten von ihnen zu einem besonderen Anhang: „Kulturgeschichtliche Grundbegriffe" vereinigt worden. Während der ersten Unterrichtsjahre wird man sie nur gelegentlich heranziehen, vor einer Gesamtwiederholung auf der Oberstufe jedoch im Zusammenhang durchnehmen. [...]

1461 | Peter Joseph Kreuzberg[423], Geschichtsbilder aus dem Rheinlande. Ein Beitrag zur Heimatskunde der Rheinprovinz.
Bonn: Hanstein 1904.

Nachdem die verschiedenen deutschen Stämme seit der Neubegründung des deutschen Reiches zu einem einheitlichen Staatenbunde vereinigt sind, wendet man sich mit hingebender Liebe der Geschichte der engeren Heimat zu. Reger Forschungseifer zeigt sich seit mehreren Jahrzehnten auch in den Rheinlanden. In zahlreichen Zeitschriften und Einzeldarstellungen ist ein reiches Material zerstreut vorhanden, das aber infolgedessen meist nur einer geringen Zahl von Lesern vermittelt wurde. Die folgende Arbeit soll nun ein Versuch sein, den Bewohnern der Rheinlande aus den Resultaten wissenschaftlicher Forschung zusammenfassende und zusammenhängende Einzelbilder der Geschichte der Heimat zu bieten.

Diese Geschichtsbilder können auch im Geschichtsunterrichte Verwertung finden. Sie sollen neben den Quellenstücken zum Ausgang, zur Anschauung, Belebung und Vertiefung der Geschichtsbetrachtung dienen. Legen ja auch mit Recht die Bestimmungen der Unterrichtsbehörden der Heimatsgeschichte einen besonderen Wert bei.

Stoffe, die ziemlich ausführlich in Schulgeschichtsbüchern behandelt sind, wurden nur erwähnt. An ein bestimmtes Lehrbuch der Geschichte sich anzulehnen, hielt der Verfasser für unzweckmäßig.

Selbstverständlich muß im Geschichtsunterrichte auch die Ortsgeschichte verwertet werden. An geeigneten monographischen Darstellungen der Geschichte der größeren Orte der Rheinprovinz fehlt es nicht.

Die Auswahl und Sichtung des Stoffes war nicht gerade leicht; denn „die Geschichte des Rheinlandes ist keine Provinzialgeschichte im gewöhnlichen Sinne, sondern sie erweitert sich jeden Augenblick zur nationalen, weil wir ihr nahezu alles verdanken, was unser Volk groß und herrlich gemacht hat." (Arnold) Kelten, Römer und Germanen bilden die große Dreiheit der europäischen Völker, welche nacheinander vom Rheinlande Besitz nahmen und ihm den Stempel ihrer Kultur aufdrückten. [...]

1462 | Emil Pleitner[424], Oldenburgisches Quellenbuch. Ein Handbuch für Lehrer und Freunde der oldenburgischen Geschichte.
Oldenburg: Nonne 1904.

Das Buch faßt den Begriff „Quellenbuch" nicht im wissenschaftlichen Sinne; es versteht darunter vielmehr eine Sammlung von landesherrlichen Erlassen und Ver-

423 Peter Joseph Kreuzberg (*April 1875 in Scheiderhöhe, Kr. Sieg; † nach 1937): 1895 Lehrer an der Volkschule, später an der höheren Knabenschule von Honnef, 1899-1902 Studium an der Universität Bonn, Mittelschul- und Rektorprüfung, 1902 Seminarlehrer in Siegburg, 1904 Seminarlehrer in Prüm, 1908 in Ratingen, 1914 Seminar-Oberlehrer in Boppard, 1923 Schulrat in Boppard, 1923-24 Ausweisung durch die französischen Besatzungsbehörden, Verwaltung der Schulratsstelle Hildesheim-Land, Mitbegründer des „Rheinischen Vereins für Denkmalpflege und Heimatschutz", des Vereins für geschichtliche Landeskunde der Rheinlande und des Heimatmuseums von Ratingen, 1925 Vorsitzender der Bezirkspflegschaft der Lehrer-Arbeitsgemeinschaft des Bezirkes Koblenz. – Mit dem oben zitierten Werk <[3]1915> wird das landes- und heimatkundliche Interesse Kreuzbergs dokumentiert.

424 Emil Pleitner (*3.9.1863 in Brake, Oldenburg; †8.3.1925): 1878-82 Besuch des Seminars in Oldenburg, 1882 Lehrer in Schönemoor, 1883 in Etzhorn, 1886 in Oldenburg, seit 1900 Seminaroberlehrer in Oldenburg.

ordnungen, wichtigen Gesetzen und Rechtsquellen, Sprachproben und Volksliedern, sowie von Berichten der jeweiligen Zeitgenossen über wichtige Ereignisse, die geeignet sind, ein klares und fabiges Bild vergangener Tage zu vermitteln und somit als wichtiges Anschauungsmittel zu dienen.

Der Wert eines solchen „Quellenbuches“ ist von der Methodik längst anerkannt, und die zahlreichen Quellenbücher, die seit Albert Richters „Quellenbuch“ (1885)[425] erschienen sind, liefern den besten Beweis für die gesteigerte Wertschätzung einer solchen Sammlung.

Das vorliegende Buch bietet alles das, was unter besonders günstigen Umständen herangezogen werden kann. Es wäre ein Leichtes gewesen, den Umfang auf das Doppelte zu bringen; aber die Brauchbarkeit hätte darunter gelitten. Das übrigens die Auswahl der Quellen je nach den Landesteilen verschieden sein muß, ist selbstverständlich. Die einzelnen „Quellen“ können als Ausgangspunkt einer Unterredung dienen, oder aber – vom Lehrer oder von einem der Schüler, falls diese das Buch in Händen haben, vorgetragen – an entsprechender Stelle eingefügt werden.

Was die Anlage des Buches anbelangt, so sei folgendes bemerkt: Die einzelnen Quellen sind im allgemeinen nach der Zeitfolge geordnet; nur wo Verwandtes zu einer Gruppe zusammenzufassen war, ist gelegentlich davon abgewichen. Den einzelnen Abschnitten gehen erläuternde und einführende Bemerkungen voraus. Die hochdeutschen Abschnitte sind durchweg in der heutigen Rechtschreibung gebracht, nur wo es sich um niederdeutsche Schriftstücke handelt, ist die alte Schreibweise beibehalten worden. Es sind nicht nur Abschnitte aufgenommen, die sich auf die oldenburgische Geschichte beziehen, sondern in einzelnen Fällen (Nr. 45, 46, 47, 56, 94) auch Berichte über nichtoldenburgische Personen und Ereignisse, die aber wegen der Person des Schreibers von Bedeutung sind.

Möge diese Sammlung dazu beitragen, daß unsere Jugend von den bedeutsamen Erlassen und Verordnungen unserer Fürsten, von unseren Rechts- und Sprachquellen mehr als bisher erfährt, und möge ihr das, was einst die Väter von den Ereignissen ihrer Tage aufgezeichnet haben, ein Bild vergangener Zeiten heraufzaubern. Dann wird mit der Einsicht in die Eigenart und Geschichte der Heimat auch Heimatliebe wachsen und so der Boden bereitet werden, auf dem wahre Vaterlandsliebe gedeiht.

1463 | August Karl Beck[426] und Joseph Dahmen, Lehrbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerbildungsanstalten. 2. Teil: Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Seminaren. Auf Grund des Lehrplans vom 1.Juli 1901. 1. Abteilung: Der Lehrstoff der dritten Klasse. Bearbeitet unter Mitwirkung der Herren Professor Dr. Hoymann und Oberlehrer Schmitz in Cöln. Mit einem Anhang von 66 Abbildungen zur Kultur- und Kunstgeschichte. Breslau: Hirt 1904.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

425 Vgl. Richter 1027 (1884).

426 Zu Beck vgl. 1451 (1903). – Das Lehrbuch ist intensiv gegliedert mit jeweils unterschiedlicher Buchgeschichte der einzelnen Teile: 1. Teil: Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Präparandenanstalten. Breslau: Hirt 1903 <^{3}1906>. – 2. Teil: Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Seminaren. Aufgrund der Bestimmungen vom 1.7.1901. – 1. Abt: Der Lehrstoff der 3. Klasse, hg. zus.m. Hoymann u. Schmitz. Mit einem Anhang zur Kultur- und Kunstgeschichte. Breslau: Hirt 1904. – 2. Abt.: Zus.m. Keller u. A. Schiel. Der Lehrstoff der 2. Klasse. Breslau:

1464 | Johannes Berndt[427], Grundriß der Kirchengeschichte insbesondere zum Unterricht an Lehrerseminaren und zum Gebrauch für Religionslehrer. Breslau: Hirt 1904.

Der vorliegende Grundriß der Kirchengeschichte möchte dem Unterricht am Lehrerseminar und der Fortbildung des Lehrers dienen. Wohl bietet er mehr Stoff, als während der beschränkten Zeit im Seminar durchgearbeitet werden kann. Verfasser glaubt jedoch, durch die ganze Anlage des Buches der Bewegungsfreiheit des Lehrers ebenso wie einer im Hinblick auf spätere Weiterbildung wünschenswerten Vollständigkeit Rechnungen getragen zu haben.

Er ist bemüht gewesen, die neueren Forschungen möglichst zu berücksichtigen, so annähernd es bei diesem umfangreichen Gebiet auch immer nur möglich ist, trockenen Leitfadenstil zu vermeiden und vor allen Dingen den pragmatischen Zusammenhang so scharf wie möglich, ja, aus pädagogischen Gründen vielleicht etwas zu einseitig, herauszuarbeiten. […]

1465 | Wilhelm Pfeifer[428], Lehrbuch für den Geschichtsunterricht an höheren Lehranstalten. 3 Bände. I.Teil: Lehraufgabe der Quarta. Griechische Geschichte bis zum Tode Alexanders des Großen. Römische Geschichte bis zum Tode des Augustus. Breslau: Hirt 1904.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1466 | Theodor Vogel[429], Geschichtsleitfaden für Sexta. Im Anschluß an das Döbelner Lesebuch. 3 Bände. Teil 1: Erzählungen aus der Sage und Geschichte Griechenlands. Leipzig-Berlin: Teubner 1904.

Entsprechend der neuerdings erhobenen Forderung, den Geschichtsunterricht auf der Unterstufe an den deutschen Unterricht anzuschließen, will der vorliegende Leitfaden zur Ergänzung des Döbelner Lesebuchs dienen.

Hirt 1904. – 3. Abt.: Bearb.v. A. Schiel. Der Lehrstoff der 1. Klasse. Breslau: Hirt 1905. – 3. Teil: Quellenbuch für den Geschichtsunterricht in Seminaren. Zus.m. J. Dahmen. Breslau: Hirt 1903 <[3]1908>.

Zu Dahmen vgl. 1188 (1891).

427 Zu Berndt vgl. 1448 (1903). – Das Lehrbuch erschien 1917 in 3. Auflage.

428 Zu Pfeifer vgl. 1354 (1897). – I. Teil: <[2]1910>. – II. Teil: Die Blütezeit des römischen Reiches unter den großen Kaisern. Deutsche und preußische Geschichte bis 1740. Ebenda 1904 <[2]1910>. – III. Teil: Preußische und deutsche Geschichte vom Regierungsantritt Friedrichs des Großen bis zur Gegenwart. Ebenda 1904 <[2]1910>. – IV. Teil: Die Hauptereignisse der griechischen Geschichte bis zum Tode Alexanders des Großen und die der römischen Geschichte bis Augustus. Ebenda 1904. – V. Teil: Die Hauptereignisse der römischen Kaiserzeit, Deutsche Geschichte bis zum Ende des Dreißigjährigen Krieges. Ebenda 1906. – VI. Teil: Die wichtigsten Begebenheiten der Neuzeit, insbesondere der preußisch-deutschen Geschichte. Ebenda 1907. – Das Lehrbuch wurde später auch für Mittelschulen adaptiert. Ferner gab es eine Anzahl von Länderausgaben.

429 Georg Theodor Vogel (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil; Geh. Studienrat, Rektor der Dreikönigschule in Dresden-Neustadt, Oberschulrat. – Änderung der Titelei und des Verlags mit der 2. Auflage 1906: Leitfaden für den Geschichts-Unterricht auf der Unterstufe der sächsischen Human- und Realgymnasien. Dresden: Ehlermann. – Teil 2 (mit neuem Titel): Leitfaden für den Geschichtsunterricht auf der Unterstufe der Human- und Realgymnasien. Bilder aus der Sage und Geschichte Roms. Mit einem Anhang: Bilder aus der deutschen Vorgeschichte. Quinta.

Bei der Abfassung ist darauf geachtet worden, daß der Erzählstoff nicht zu breit und ausführlich geboten werde, um dem Lehrer nicht die Möglichkeit zu nehmen, seinerseits noch das Gegebene zu erweitern und auszuführen (etwa nach dem Vorbild der im Lesebuch gegebenen Proben); die Erzählung darf aber auch nicht zu knapp und dürftig sein, damit sie, wenn der Lehrer auf weitere Ausführung verzichtet, noch immer für den Schüler eine anziehende Lektüre bilde.

Der Stil hat sich dem Verständnis des zehnjährigen Knaben anzupassen gesucht, aber diese Anpassung ist nicht so weit gegangen, daß in gesuchter Weise kindliche Ausdrücke und Anschauungen verwendet wurden. Der Geschmack des Schülers soll gehoben und seine Ausdrucksfähigkeit durch eine Fülle gewählter und wohllautender Worte und Wendungen bereichert werden. Jeder Satz muß im deutschen Unterricht als Mustersatz verwendet werden können. […]

Für die Verwendung des Leitfadens ist in der ersten Zeit nur an ein Nachlesen des vom Lehrer Erzählten gedacht; später aber kann man auch ein Vorauslesen des Stoffes zur nächsten Stunde fordern, in welche der Schüler dann eine gewisse Vorbereitung mitbringt; ein Vorwegnehmen des Interesses ist dabei gewiß nicht zu befürchten. In der Stunde aus dem Leitfaden vorlesen zu lassen, ist nicht zu empfehlen.

1467 | Wilhelm Martens[430], Geschichtswiederholungen, hauptsächlich zur Vorbereitung auf Geschichtsprüfungen.
Hannover: Manz & Lange 1904.

Das vorliegende Buch […] soll ein Hülfsmittel für Geschichtswiederholungen größeren Umfangs sein, also namentlich der zweckmäßigen Vorbereitung für Geschichtsprüfungen dienen. Die frühere Durcharbeitung des Stoffes an der Hand eines Lehrbuchs setzt es voraus; es will und kann nicht in den Gegenstand einführen, sondern in erster Linie den Lernenden in den Stand setzen, sich auf möglichst kurzem Wege zu vergewissern, ob und wie weit er den durchgearbeiteten Stoff beherrscht. Daraus erklärt sich, daß manches nur angedeutet, nicht ausgeführt ist. Die Schlagwörter am linken Rand jeder Seite vertreten gewissermaßen die Fragen, die ein Examinator stellt. Kann der Lernende die Antwort darauf erschöpfend geben, welche in dem rechts davon stehenden Text im Lapidarstil ausgeführt ist, so dürfte er billigen Anforderungen an das geschichtliche Wissen eines Prüflings genügen.

1468 | Harry Brettschneider[431], Geschichtliches Hilfsbuch für Lehrer- und Lehrerinnenseminare und verwandte Bildungsanstalten. 6 Bände. 1. Teil: Griechische Geschichte bis zum Tode Alexanders des Großen, römische Geschichte bis zum Todes des Augustus.
Halle: Waisenhaus 1904.

Den Anstoß zur Umarbeitung meines Hilfsbuchs für den Unterricht in der Geschichte

Ebenda [2]1908. – Teil 3: Bilder aus der Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit bis 1648. Quarta. Ebenda [2]1909.

430 Zu Martens vgl. 1107 (1888).

431 Zu Brettschneider vgl. 1377 (1899). – 1. Teil <[4]1919>. – 2. Teil: Vom Beginn christlicher Kultur bis zum Westfälischen Frieden. Halle: Waisenhaus 1904 <[5]1919>. – 3. Teil: Vom Westfälischen Frieden bis zur Gegenwart. Halle: Waisenhaus 1905 <[5]1921>. – Das Lehrbuch erschien später unter dem Titel: Geschichtliches Hilfsbuch für Lehrerseminare, höhere Lehrerinnenseminare und Studienanstalten.

auf höheren Lehranstalten[432] für die auf dem Titelblatt bezeichneten Bildungsanstalten gaben mir verschiedene Anregungen von außen her; das Recht ein solches Buch herauszugeben, wenigstens insoweit der Unterricht erwachsener Mädchen in Frage kommt, möchte ich aus dem Umstande ableiten, daß ich an dem hiesigen Lehrerinnenseminar seit 20 Jahren historischen und deutschen Unterricht erteile und also einigermaßen zu wissen glaube, was junge Damen von 16 bis 19 Jahren an historischem Bildungsstoff brauchen und vertragen. […]

[…] so ergab sich, wenigstens für das Altertum – und das wird auch für das sog. Mittelalter der Fall sein – die selbstverständliche Notwendigkeit, die eigentliche Staatengeschichte, d.h. die Geschichte der Verfassungen, der diplomatischen Beziehungen und der Kriege […] zu kürzen und zu vereinfachen; in manchen Teilen konnte da der Stoff der Mittelstufe als ausreichend erachtet werden; nicht wenige Namen, Zahlen, dem öffentlichen Recht angehörige Begriff konnten fortfallen. Beibehalten aber mußte alles werden, was aus der Vergangenheit lebendig geblieben ist, was fortwirkt bis zur Gegenwart, was ein unzerstörbarer Bestandteil unseres Kulturbewußtseins geworden ist. Beibehalten mußte darum auch die relative Höhe der Auffassung werden, die die geschichtliche Bedeutung von Personen, Ereignissen und Zuständen der Vergangenheit zu begreifen trachtet und so dem sozial wertvollsten Teile unserer erwachsenen männlichen und weiblichen Jugend die Augen öffnet für die Lebensbedingungen unseres eigenen Wesens in Staat, Gesellschaft und allgemeiner Kultur.

In der didaktischen Formgebung steht dieses Seminar-Hilfsbuch, vor allem bezüglich der Zerlegung des Stoffes in kleinste didaktische Einheiten und der Anwendung verschiedenartiger, auszeichnender Schrift, der Mittelstufe des Gymnasial-Hilfsbuchs zum Teil näher als der Oberstufe. […] hier sollen der künftige Lehrer und die künftige Lehrerin stets daran gemahnt werden, daß für allen Darbietung von Lehrstoff Klarheit und Ordnung im Denken die allererste Notwendigkeit ist, und es soll ihnen an Beispielen immerfort gezeigt werden, wie bei geordnetem Denken der Stoff ganz von selbst, ganz ungezwungen sich in kleine Einheiten zerlegt. So sollen sie auf ihren Beruf vorbereitet werden nicht durch langatmige theoretische Erörterungen, sondern durch die stetige Praxis. Vor allem muß auch, soll dem historischen Unterricht ein wirklicher Bildungswert zugesprochen werden, endlich gründlich aufgeräumt werden mit dem Wahne, es handle sich in diesem Zweige des Schulunterrichts um das gedächtnismäßige Einprägen von Namen und Daten, es sei hier ausschließlicher als anderswo das Gedächtnis tätig: ein Wahn, der, wie die Betrachtung der wirklichen Gestaltung des Unterrichts zeigt, noch lange nicht eingesargt ist. […]

1469 | Adolf Bär[433], Methodisches Handbuch der Deutschen Geschichte. 9 Bände. Teil I: Die deutsche Urzeit. Gotha: Thienemann 1905.

Der 1. Juli 1901 hat den Königlich Preußischen Präparandenanstalten und Lehrerseminaren neue Lehrpläne gebracht und damit in Verbindung neue Prüfungsordnungen

432 Vgl. ebenda.

433 Adolf Bär (*19.9.1864 in Bad Sulza; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Besuch der Bürgerschule, Lehrerseminar in Weimar, Studium an der Universität Jena, Volksschullehrer, 1892 Seminarlehrer in Weimar, 1907 Sekundarschul-Direktor, 1908 kgl. Seminardirektor in Delitzsch, 1921 Oberschulrat im Provinzial-Schulkollegium in Kassel, 1913-1924 Beisitzer im Verband deutscher Geschichtslehrer. – Das Lehrbuch besteht aus 9 Teilen: I: Die deutsche Urzeit. Ebenda 1905 <^{2}1918>. – II: Völkerwanderung und Frankenreich. Ebenda 1906 <^{2}1921>. – III: Ottonen

für die erste und zweite Lehrerprüfung, sowie für die Prüfung der Lehrer an Mittelschulen und der Rektoren. Der Geschichtsunterricht hat durchgängig höhere und auch manche neue Aufgaben erhalten; deshalb sind neue Hilfsmittel nötig. Ich beabsichtige, in einigen Bändchen die deutsche Geschichte in einer Auswahl und Behandlung darzustellen, wie sie nach meiner Ansicht von den neuen Lehrplänen gefordert wird. Doch wünsche und hoffe ich nicht, daß meine Darbietungen auf den Kreis der Seminarlehrer beschränkt bleiben, vielmehr bitte ich die Amtsgenossen an den Volks-, Bürger- und Fortbildungsschulen ausdrücklich, meine Vorschläge zu prüfen und, was ich für Seminare geboten, in ihre einfacheren Verhältnisse zu übertragen. Das wird oft, wie z.B. bei Arminius S. 66 ff., leicht geschehen können.

Stoff des Unterrichts ist die Geschichte der deutschen Kultur und des deutschen Staates im Rahmen der Weltgeschichte.

Die Auswahl des Stoffes erfolgt nach den zur Ausführung der Lehrpläne gegebenen methodischen Anweisungen. Ich glaube im Sinne dieser Anweisungen zu handeln, wenn ich folgende Grundsätze beachte.

1. Unter deutsche Kultur verstehen wir die Gesamtheit der Lebensäußerungen des deutschen Volkes in Wirtschaft, Recht, Sitte, Religion, Kunst, Wissenschaft und Sprache. Der Geschichtsunterricht soll den allmählichen Aufbau dieser Kultur nach ihren wichtigsten Elementen und Stufen in einer der jeweiligen Fassungskraft der Schüler entsprechenden Weise darlegen, doch nicht so, daß jedes dieser einzelnen Lebensgebiete für sich stehe, sondern vielmehr so, daß die gegenseitige Abhängigkeit derselben voneinander, ihre Wirkung aufeinander und ihr Zusammenhang mit den gestaltenden Kräften eines Zeitraumes überhaupt immer klar und leicht erkennbar sei.

2. Den Weg, der uns das Werden und den gegenwärtigen Bau des deutschen Staates verständlich macht, lassen wir uns von Goethe und Lamprecht führen. Jener sprach im 12. Buch von Dichtung und Wahrheit aus, daß die Beschaffenheit der Heere und der Gerichte die genaueste Einsicht in die Beschaffenheit irgendeines Reiches gebe, dieser hat die Wirtschaftsgeschichte als einen dritten Weg aufgedeckt. Demnach wird der Heeres-, Rechts- und Wirtschaftsgeschichte auch in Rücksicht auf den Staat besondere Aufmerksamkeit zu widmen sein. So wird es nicht schwer werden, „die Zöglinge in die Kenntnis der geschichtlichen Entwickelung der Verhältnisse der einzelnen Stände, in das Verständnis der Verdienste des Herrscherhauses auf sozialpolitischem Gebiete, sowie in die Kenntnis der Verfassung und der öffentlichen Rechtsordnung einzuführen“.

Aber auch sonst werden die Beziehungen der Kultur zum Staat überall hervorgehoben, damit so die Kulturaufgaben des Staates und die zu ihrer Verwirklichung geschaffenen Staatseinrichtungen in ihrem Werden und Sein allmählich verstanden und gewürdigt werden.

und Salier. Ebenda 1910 <^{2}1923>. – IV: Das Zeitalter der Hohenstaufen und der Kaiser aus verschiedenen Häusern. Berlin: Union 1914. – V: Die Uebergang zur Neuzeit, bearb.v. Adolf Kerrl. Ebenda 1917. – VI: Die Ohnmacht des Reiches und der Aufstieg der Hohenzollern 1640-1740. Ebenda 1916. – VII: Das Zeitalter Friedrichs des Großen; der Zusammenbruch Deutschlands und die Erhebung Preußens (1740-1815), bearb.v. F. Ehringhaus. Ebenda 1924. – VIII: Der Kampf um die Freiheit und Einheit und das Werk Bismarcks (1815-1890), bearb.v. K. Körber. Ebenda 1925. – IX, 1: Der Weltkrieg 1914-1919 zu Lande, zu See, in den Schutzgebieten, bearb.v. Immanuel. Ebenda 1921. – IX, 2: Die auswärtige Politik Deutschlands 1890-1919, bearb.v. Hans Ferdinand Helmolt. Ebenda o.J.<ca. 1921>.

Demnach wird die Kulturgeschichte nicht getrennt von der politischen Geschichte auftreten, sondern im innigsten Zusammenhange mit ihr; gerade dadurch werden nach und nach die Grundlagen jeder staatserhaltenden Gesinnung gebildet, die Achtung und Ehrfurcht vor dem Gewordenen und nun Bestehenden.

3. Aus dem Hervorgehenden ergibt sich, daß die Kriegsgeschichte als solche nicht, wie es bisher vielfach üblich war, den Löwenanteil empfängt. Doch wollen wir uns auch keiner Unterschätzung der Kriegsgeschichte schuldig machen; wir wollen nicht vergessen, daß vor allem im Kriege der erste Zweck jedes Staates, Macht zu sein und Macht zu haben, in die Erscheinung tritt, daß der Krieg der „Beweger des Menschengeschicks ist", daß in den großen Kriegen „um der Menschheit große Gegenstände gerungen wird", daß uns da der dramatische Gehalt des geschichtlichen Lebens offenbar wird, und daß der Knabe und Jüngling daran den lebendigsten Anteil nimmt.

4. Weiterhin soll bei der Auswahl des Stoffes der Grundsatz maßgebend sein, den Heinrich von Sybel bei der Begründung der historischen Zeitschrift (Bd. I, Vorrede S. II) aussprach: „Wir wünschen vorzugsweise solche Stoffe oder solche Beziehungen in den Stoffen zu behandeln, welche mit dem Leben der Gegenwart einen noch lebenden Zusammenhang haben". So werden viele Ereignisse, Zahlen und Namen als unnütz ausgeschieden werden können. Doch ergibt sich anderseits auch eine Erweiterung des Stoffes durch die Beachtung der Fortsetzung von Sybels Ausspruch: „Wenn es die höchste Aufgabe geschichtlicher Betrachtung ist, die Gesetzlichkeit und Einheit alles Lebens und Werdens zu erkennen, so wird sich eine solche Erkenntnis nicht deutlicher ausprägen lassen als durch den Nachweis, daß das Vergangene noch gegenwärtig ist und fortbestimmend in uns wirkt." Dieser Nachweis soll hauptsächlich auf drei Gebieten geführt werden, in der Sprache, in der Volkskunde und in der Staats-, Gesellschafts- und Gesetzeskunde; und hiernach müssen sich Auswahl und Bearbeitung des Stoffes richten.

a) Sprache. Als Jacob Grimm 1848 die „Geschichte der deutschen Sprache" veröffentlichte, schrieb er in der Vorrede, „daß er die Absicht habe, die Geschichte aller deutschen Völker tiefer, als bisher geschehen, aus dem Quell unserer Sprache zu tränken, es sei ihm versuchenswert erschienen, ob nicht der Geschichte unseres Volkes das Bett von der Sprache her stärker aufgeschüttelt werden könnte". Und in der Vorrede zum Deutschen Wörterbuche (1854) wies er nachdrücklich darauf hin, „daß die Sprache ein hehres Denkmal des Volkes sei, dessen Vergangenheit und Gegenwart sich in ihm verknüpfen". Rudolf Hildebrand lehrte uns, „daß die Sprache eine Galerie von Bildern des alten Lebens, in ihrem Hauptbestandteil ein zeugnisgebender Niederschlag des alten Lebens ist". Aus Wortschatz und Wortform unserer gegenwärtigen Sprache vergangenes Leben zu erkennen, soll eine wichtige Aufgabe des deutschen und des Geschichtsunterrichts sein; so soll der Geschichtsunterricht auch den deutschen Unterricht unterstützen, gemäß der Forderung der neuen Lehrpläne, „daß sich im Seminar die sprachliche Belehrung auch auf die äußere und innere Entwicklung der Muttersprache sowohl hinsichtlich der Veränderung der Laute und Formen als des Wandels der Wortbedeutungen erstrecke". Es sei die Bitte an den Leser erlaubt, daß er den vorgelegten Teil besonders auch nach dieser Hinsicht durchsehe.

b) Die Volkskunde soll die Reste vergangenen Lebens in Wirtschaft und Recht, Glauben und Brauch, die heute noch in Dorf und Stadt vorhanden sind, aufdecken und so den Schülern die Augen öffnen über Heimat, Volk und Leben.

c) Staats-, Gesellschafts- und Gesetzeskunde wird von den neuen Lehrplänen als ein Hauptteil des Geschichtsunterrichts betrachtet. Wir geben dem Schüler diese Kenntnis auf geschichtlichem Wege, Rankes Wort befolgend, „daß es die Aufgabe der Historie sei, das Wesen des Staates aus der Reihe der früheren Begebenheiten darzustellen und dasselbe zum Verständnis zu bringen".

Die Stoffe aus der Volkskunde und aus der Staats-, Gesellschafts- und Gesetzeskunde, die ich an die Geschichte anschließe, sind als Vorschläge anzusehen. Obwohl man allgemein überzeugt ist, daß der Geschichtsunterricht jene Kenntnisse vermitteln soll, fehlt es doch an Hilfsmitteln, die wirklich auf die Geschichte aufgebaut und aus ihr abgeleitet sind, fast gänzlich. Erst dann, wenn wir jeden Teil des Lehrstoffes der Geschichte in Rücksicht darauf geprüft und auch bearbeitet haben, für welche Teile aus der Volkskunde und aus der Staats-, Gesellschafts- und Gesetzeskunde er Ausgang und anschauliche Grundlage ist, können wir eine lehrplanmäßige Auswahl und Anordnung jener Belehrungen vornehmen. Ich erkläre also ausdrücklich, daß ich es tadeln würde, wenn jemand alle die von mir gebrachten Stoffe aus jenen Gebieten auch behandeln wollte.

5. Die Masse des Stoffes suche ich durch strenge Befolgung der Einsicht zu vermindern, daß nur Ereignisse mit typischem Charakter Geschichtskenntnis und Geschichtsverständnis geben. Wer den Verlauf der Schlacht von Aquä Sextiä[434] kennt, kennt auch im großen den der Schlacht von Vercellä[435]; wer Teilnehmer des ersten Kreuzzuges war, braucht nicht eingehenden Bericht über alle folgenden; wer ein Bild hat von der Wahl Rudolfs des Ersten, kann sich die Wahlen aller späteren Könige selber ausmalen; wer deutschen Hanseaten im Stahlhof von London zuschaut, wird ungefähr wissen, wie's im Kontor von Bergen zugeht. Nicht jedes Ereignis hat eine von allen andern Ereignissen desselben Zeitraums völlig verschiedene Erscheinungsform; in den Singularen ist etwas Generelles, in dem Individuellen etwas Typisches. Dies bedenkend und beachtend, wird es gelingen, vielen Ballast über Bord zu werfen und leicht und rascher auf dem Strom der Jahrhunderte dahinzufahren.

6. Die Beachtung der in Nummer 4 und 5 ausgesprochenen Grundsätze führt ohne weiteres dazu, einer der wichtigsten Forderungen der neuen Lehrpläne nachzukommen, der, daß „an den geeigneten Stellen die Geschichte der Heimatsprovinz zu behandeln sei". Wie unsere Vorfahren den Gang der deutschen Geschichte in ihrer engeren Heimat miterlebt, das sollen unsere Schüler nacherleben. Den Urzustand des deutschen Bodens künden uns in Weimar die Orts- und Flurnamen von Weimar und Umgebung, nicht solche aus Hessen oder Franken. Den Schwaben interessiert der Kreuzgang Konrads des Dritten, den Thüringer der Friedrichs des Zweiten, an dem Landgraf Hermann und der Graf von Gleichen teilnahmen. Der Kölner Schüler besucht den Stahlhof von London, der Lübecker das Kontor zu Bergen. Die Geschichte der deutschen Kolonisation des Ostens ist in ihren konkreten Zügen für den Märker eine andre als für den Schlesier. Solche Forderungen für alle Gegenden zu erfüllen, ist einem Buche nicht möglich; es muß sich vielfach mit Andeutungen und für weitere Gebiete berechneten Hinweisungen begnügen. Da aber besonders die Heimats- und Ortsgeschichte die Liebe zu Heimat und Vaterland weckt, pflegt und stärkt, so darf erwartet werden, daß die Lehrer die reichen Schätze der provinzial- und lokalgeschichtli-

434 Sieg des Marius über die Teutonen 102 v.Chr.
435 Cimbernschlacht 101 v.Chr.

chen Forschungen ihrem Unterricht erschließen. Jeder Erfahrene weiß, wie mühevoll und schwer solche Arbeit ist, wie lückenhaft unsere Kenntnis von dem, was vorhanden, wie sauer das Herbeischaffen des Materials. Den Lehrern der einzelnen Provinzen eröffnet sich hier ein weites und lohnendes Arbeitsfeld. Es gilt für jede Provinz zu schaffen 1) ein Verzeichnis der vorhandenen provinzial- und lokalgeschichtlichen Literatur, geordnet nach dem Gang der vaterländischen Geschichte, 2) eine geschichtliche Heimatskunde als Ergänzung zur deutschen Geschichte.

7. Ich biete mehr Stoff, als der Unterricht zu verarbeiten vermag. Weshalb? Daß der Lehrer die Freiheit der Auswahl habe und so seinem Unterricht einen persönlichen Charakter geben könne, daß er durch gewisse Beispiele zu eigner, freier Weiterarbeit angeregt werde oder auch für die Bedürfnisse seiner Wirksamkeit Belehrung empfange oder doch den Weg dazu gewiesen finde. So geht der Abschnitt §6: Ansiedlung der Westgermanen, sowohl in seinem Text, als auch in den angeschlossenen Betrachtungen über die Aufgabe des Unterrichts hinaus; aber ich denke, daß er z.B. dem Lehrer der ländlichen Fortbildungsschule wertvoll sein wird, da er ihm und seinen Schülern die Augen öffnen kann für ihre unmittelbare Umgebung, und da er beide lehrt, das Leben auf dem Lande mit geschichtlichem Auge zu betrachten. Dem Zweck der Weiterbildung des Lehrers sollen auch die den einzelnen Abschnitten vorangestellten literarischen Hinweise dienen.

Die Darstellung des Stoffes: Leitfaden oder Erzählung? Ich habe mich nicht für den Leitfaden entschließen können. Den Grund entnehme ich dem Ziele, das dem Geschichtsunterricht von den Lehrplänen gesteckt ist: „Die künftigen Lehrer und Erzieher sollen das Vaterland, seine Ordnungen und Einrichtungen verstehen und lieben lernen, um befähigt zu werden, auch in ihren Schülern die Liebe zum Vaterlande und zum Herrscherhause zu wecken und zu pflegen.“ Wer ein solches Ziel steckt, weiß, daß es erreicht wird durch Person und Sache, durch den Lehrer und den Stoff. Er kennt aus Erfahrung, daß nur der Lehrer die Welt seiner Schüler zu seiner Sache leiten kann, der’s fühlt, dem’s aus der Seele dringt, der seinen Schülern den deutschen Mann deutschkundig, deutschfroh und deutschstark vorlebt, und daß ferner, wie Treitschke so fein bemerkte, der Lehrer niemals in den Kern der Geschichte eindringen und einführen kann, der keinen politischen Sinn hat. Er bedenkt, daß alle großen geschichtlichen Ereignisse, wo Wille auf Wille stößt und sich Tat gegen Tat richtet, dramatischen, daß alle Bilder vergangener Zustände epischen Charakter haben; und daraus folgert er, daß es dort das Mitfreuen, Mitleiden, Mitwollen und Mittun, hier das Sehen und Schauen des Ganzen, seiner Teile und ihres Zusammenhangs ist, was Verständnis gibt und Liebe bildet. Darum will er, wie in den großen Szenen der Dramen auch die geschichtlichen Helden auf ihrer Laufbahn vom Willen zur Tat und von Tat zu Tat begleiten, wie in den großen Bildern der Epen den Blick auf dem Vergangenen ruhen lassen und von Teilnahme und Liebe getrieben immer wieder dahin zurückkehren.

Also mein Buch erzähle und schildere; es benutze die anschauliche Kraft der Quellen und die Meisterdarstellungen bedeutender Geschichtsschreiber. Nur gewisse Stoffe sollen leitfadenmäßig dargestellt werden, die, die nur um des Zusammenhangs willen, als Grundlage für den Verlauf bedeutender Ereignisse, der Vorfabel im Drama vergleichbar, gegeben werden müssen.

Die Behandlung des Stoffes zeigen die kleingedruckten Teile des Buches.

Die methodischen Betrachtungen, immer gegeben im Anschluß an bestimmte Fälle, wollen dem Lehrer zu einer methodischen Beherrschung des gesamten Geschichts-

stoffes behilflich sein, dem jüngeren Lehrer insbesondere in Theorie und Praxis eine Methodik des Geschichtsunterrichts darzubieten versuchen.

Die praktischen Ausführungen der einzelnen Abschnitte wollen Beispiele der Stoffbehandlung sein. Der Grundgedanke der Stoffbehandlung ist in dem Satze gegeben: Wir stellen den Schüler in den Verlauf der Ereignisse als Mithandelnden und über den Verlauf der Ereignisse als Beobachtenden, Erforschenden und Urteilenden.

Mitten in den Ereignissen stehend, soll der Schüler mit den geschichtlichen Personen wollen, beraten, überlegen, handeln; er sei Armin, der sein Vaterland befreien, der um seines Volkes willen König sein will, und bilde sich so das politische Urteil.

Über den Ereignissen stehend, soll der Schüler zunächst beobachten lernen, was geschieht, in welchem Zusammenhang mit dem, was vorher, nachher und gleichzeitig ist; denn auch der Geschichtsunterricht muß, weil Geschichte eine Erfahrungswissenschaft ist, auf Erfahrung und Beobachtung aufgebaut sein. Wissenschaftliches Werkzeug der Beobachtung wie der Bildung überhaupt ist der Begriff, und darum muß der Unterricht auch den Schüler nach und nach mit den Grundbegriffen ausrüsten, mit denen wir die einzelnen Erscheinungen des menschlichen Gemeinschaftslebens wissenschaftlich erkennen und beherrschen. Es sind die Grundbegriffe der allgemeinen Staatslehre, des Staatsrechts, des Völkerrechts, der Volkswirtschaftslehre, der Finanzlehre und der Staatsverwaltung. So wird der Schüler auch fähig werden, erst unter der Führung des Lehrers und dann allmählich selbst Vergleiche zwischen Ereignissen und Zuständen anzustellen und auf Grund derselben leitfadenmäßige Schemata, Tabellen und Übersichten zu bilden, durch die er sich in den Stoff vertieft und ihn beherrscht. Auf diese Weise lernt der Schüler auch regelmäßig wiederkehrende Beziehungen zwischen den Erscheinungen und Erscheinungsformen beobachten und erkennen, die sogenannten geschichtlichen Gesetze. Besondere Mühe hat der Unterricht endlich darauf zu verwenden, daß der Schüler in der geschichtlichen Wertbeurteilung geübt werde, daß er die relativen Maßstäbe der Geschichtswissenschaft, d.i. die Beurteilung einer Tat in Rücksicht auf ihre Zwecke und die vorhandenen Mittel und als Glied einer geschichtlichen Entwicklungsreihe, gebrauchen lerne. Dazu sollen dem Lehrer besonders die mitgeteilten Aussprüche hervorragender Geschichtsschreiber helfen, in denen diese ihre Urteile über den Wert und die Bedeutung vergangener Menschen, Handlungen und Zustände niedergelegt haben.

1470 | Heinrich Weigand[436], Der Geschichts-Unterricht nach den Forderungen der Gegenwart. Ein methodisches Handbuch im Anschlusse an die Deutsche Geschichte von H. Weigand und A. Tecklenburg. Hannover: Meyer [2]1905.

[kein Lehrbuch im engeren Sinne, allenfalls ein Lehrerband]

1471 | Heinrich Bals[437], Die brandenburgisch-preußische Geschichte und die preußische Staats- und deutsche Reichsverfassung im Auszuge. Paderborn: Schöningh 1905.

[ohne Vorwort]

436 Zu Weigand vgl. 1333 (1896). – Die 1. Auflage war bibliothekarisch nicht zu ermitteln, die 3. erschien 1906.
Zu Tecklenburg vgl. 1333 (1896).

437 Heinrich Bals (Biographie nicht ermittelt): Lehrer. – Bals hat neben dem Lehrbuch schulprag-

1472 | Isaak Heinemann[438], Zeittafeln zur Kulturgeschichte. Leipzig-Frankfurt a.M.: Kesselring 1905.

Die folgenden Blätter sind in erster Reihe dazu bestimmt, als Hilfsmittel für den Unterricht an höheren Schulen zu dienen. Auf die Kulturgeschichte wird in unseren Schulen recht viel Zeit verwandt, da ja jeder wissenschaftliche Unterricht gelegentlich einzelne Züge zu dem kulturgeschichtlichen Gesamtbilde liefert. Allein infolge jener Zersplitterung des kulturgeschichtlichen Unterrichtes gelangen unsere Schüler selten zu einem Einblick in den inneren Zusammenhang der kulturgeschichtlichen Ereignisse eines einzelnen Zeitabschnittes oder gar mehrerer Epochen miteinander, und auch die Einzeltatsachen können nicht leicht zum festen Besitz der Schüler gemacht werden, da es für viele Zweige der Kulturgeschichte an übersichtlichen Zusammenstellungen der wichtigsten Tatsachen fehlt.

In dem vorliegenden Werkchen legt der Verfasser einen Versuch vor, diesen Mängeln zu begegnen, nachdem er eine ähnliche Zusammenstellung in mehrjährigem Unterrichte erprobt hat. Die Tabelle soll es den Lehrern der verschiedenen Unterrichtsfächer ermöglichen, das in ihren Stunden durchgenommene Material fest einzuprägen. Ist dies für eine Epoche geschehen, so können etwa im geschichtlichen oder im literarhistorischen Unterrichte die Beziehungen der einzelnen Tatsachen zu einander und zu den politischen Ereignissen entwickelt werden.

Allerdings glaubte der Verfasser nach reiflicher Erwägung den Begriff der Kultur im höchsten Sinne des Wortes fassen und die Geschichte der sittlichen und wirtschaftlichen Zustände nur insoweit berücksichtigen zu sollen, als sie für die Geschichte der Wissenschaft und der Kunst von Bedeutung ist. Denn ausreichende Belehrung über jene verwandten Gebiete findet der Schüler ja im Geschichtsbuch; sie würden die zusammenhängende Darstellung der Entwicklung menschlichen Geisteslebens nur gestört haben.

Innerhalb dieser Grenzen aber enthält die Tabelle gewiß mehr, als im Unterrichte einer Schule wird verarbeitet werden können. Insbesondere sollen die Zahlenangaben mit verschwindenden Ausnahmen nur zur Orientierung dienen; außerdem ist die Literatur des Altertums und die der Neuzeit derart berücksichtigt worden, daß das Büchlein sowohl für Gymnasien wie für Realanstalten ausreichen dürfte. Auch sonst wird sich manches finden, was nicht in jeder Anstalt verarbeitet werden kann; aber ich halte es nicht für einen Nachteil, wenn durch die Einfügung derartiger Angaben, die den Zusammenhang nicht stören, ein Überblick über das kulturgeschichtliche Gesamtgebiet gegeben und strebsamen Schülern die Anregung zu eigener Orientierung geboten wird.

matische Schriften veröffentlicht: Praktische Sprachlehre für die Volksschule. Potsdam: Stein o.J. – Was muß der Lehrer vom gerichtlichen Prozeß und Disziplinarverfahren wissen? Hannover: Meyer 1904. – Der rechte Weg zur zweiten Prüfung. Fingerzeige für die Vorbereitung auf die 2. Lehrerprüfung nach den neuesten Bestimmungen. Potsdam 1902. – Praktischer Wegweiser für Lehrer und Lehrerinnen. Ein Führer durch das Schul- und Lehramt. Arnsberg: Stahl 1903.

438 Isaak Heinemann: Biographie nicht ermittelt. – Vielleicht: Isaai Heinemann (*12.3.1878): jüd.; 1898 erste, 1901 zweite Lehrerprüfung, Konrektor einer Schule im Regierungsbehzirk Düsseldorf.

Daß das 19. Jahrhundert ausgiebig berücksichtigt worden ist, wird gewiß allgemeine Zustimmung finden, hoffentlich wird man es auch billigen, daß zur Erleichterung des Überblicks gerade aus dieser wichtigen Epoche viele Erscheinungen fortgelassen und die Mitteilungen über die angeführten Dichter knapper gefaßt worden sind. [...]

1473 | Friedrich Neubauer[439] und Bernhard Seyfert, Lehrbuch der Geschichte für sächsische Realschulen und verwandte Lehranstalten. 3 Bände. I.Teil: Griechische und römische Geschichte. Deutsche Geschichte bis zum Ende des Mittelalters. Halle: Waisenhaus 1905.

[sächsische Regionalausgabe von Neubauer 1897]

1474 | Heinrich Lewin[440] und Johannes Vahlbruch, Geschichtsbuch für Lehrerbildungsanstalten. 1. Band: Geschichte für Präparandenanstalten. I. Teil: Deutsche Geschichte bis 1648. Breslau: Dülfer 1905.

Die neuen Lehrpläne für Präparandenanstalten und Lehrerseminare vom 1. Juli 1901 haben eine vollständige Umarbeitung der Lehrerausgabe von „Unsere Kaiser und ihr Haus“ nötig gemacht. Die vierte Auflage erscheint deshalb in wesentlich abgeänderter Gestalt: im ersten Bande wird der Stoff für die Präparandenanstalt, im zweiten der Stoff für das Seminar gesondert dargestellt. […]

Gemäß den neuen Lehrplänen enthält der vorliegende erste Teil die wichtigsten Bilder aus der deutschen Geschichte bis 1648, meistens im Anschlusse an bedeutende Persönlichkeiten; der zweite Teil wird in ausführlicherer Weise, namentlich aus der neueren Zeit, Bilder aus der brandenburgisch-preußisch-deutschen Geschichte bieten; der dritte Teil die Haupttatsachen aus der griechischen und römischen Geschichte unter besonderer Berücksichtigung des kulturgeschichtlichen Stoffes. [...]

439 Zu Neubauer vgl. 1348 (1897). Das Lehrbuch, bearbeitet auf Beschluß einer Kommission Leipziger Realschullehrer, erschien 1922 in 11. Auflage. – Neubauers „Lehrbuch für höhere Lehranstalten“ (5 Bde. und 1 Vorstufe; Halle: Waisenhaus) erschien zwischen 1899 und 1917 und erlebte bis zu 26 Auflagen. Mit der Ausgabe C dieses Lehrwerks wurden 1913 die Oberlyzeen bedient – gleichsam die eigene Konkurrenz zu dem „Geschichtlichen Lehrbuch für höhere Mädchenschulen“ von 1905 <[7]1910>. So wie eine sächsische Ausgabe, gab es auch eine Ausgabe für Südwestdeutschland (31 Auflagen bis 1922).
Bernhard Max Seyfert (*8.11.1865 in Chemnitz; Sterbedatum nicht ermittelt); Dr. phil.; Promotion in Leipzig 26.4.1894, Professor am Gymnasium in Heidelberg, Oberlehrer an der I. Realschule zu Leipzig. – Überblick: Lehrbuch der Geschichte für sächsische Realschulen und verwandte Lehranstalten. – I. Teil: Griechische und römische Geschichte. Deutsche Geschichte bis zum Ende des Mittelalters. Halle: Waisenhaus 1905 <[11]1922>. – II. Teil: Deutsche Geschichte der Neuzeit. Halle: Waisenhaus 1905 <[9]1922>. – III. Teil: Deutsche Geschichte bis zum Ende des Mittelalters. Halle: Waisenhaus. <weitere Angaben bibliographisch nicht ermittelt>. – Zusatzwerke für den Geschichtsunterricht: Kleiner Geschichtsatlas. Für höhere und Mittelschulen. Halle: Waisenhaus [19]1925. – Bilder zur Geschichte mit besonderer Betonung der Kunstgeschichte. (*Zusatz bis einschl. 3. Aufl.*: Bilderanhang zu Neubauers Lehrbuch der Geschichte). Ein Buch für Schule und Haus. 3 Bde. Halle: Waisenhaus [2]1909 <[5]1933 völlig umgearb. u.d.T. Geschichte im Bilde. Eine Kulturgeschichte. Bilderbuch für Schule und Haus. – 1. Teil: Von der Urzeit bis zum Ende der Antike. 1928. – 2. Teil: Von den Anfängen der Germanen bis zum Ausgang des 15. Jahrhunderts. 1931.

440 Zu Lewin vgl. 1146 (1889). – Band 2 nicht ermittelt. – Band 3: Griechische und römische Geschichte, von Johannes Vahlbruch. Breslau: Dülfer 1906.
Johannes Vahlbruch (biographisch nicht ermittelt): Seminarlehrer, dann als Nachfolger Lewins Seminardirektor in Bütow.

1475 | Albin Atzler[441], Handbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerbildungsanstalten. 3 Bände. I.Teil (Unterkursus): Übersichtliche Darstellung der deutschen Geschichte bis 1648. Habelschwerdt: Franke 1905.

Das „Handbuch […]", dessen erstes Bändchen hier vorliegt, soll mit des Verfassers „Handbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerseminaren"[442] ein organisches Ganzes bilden. Es enthält deshalb, gemäß den Bestimmungen vom 1. Juli 1901, „die wichtigsten Tatsachen der vaterländischen Geschichte in chronologischer Ordnung, vielfach im Anschlusse an bedeutende Persönlichkeiten", während „die vertiefende Darstellung" dem für das Seminar bestimmten Teile des Handbuchs vorbehalten bleibt.

[…] Gemäß dem Standpunkte der Schüler stellte der Verfasser die leichter verständliche politische Geschichte in den Vordergrund; aus der Kulturgeschichte nahm er eine Anzahl von Bildern auf, denen die Schüler dieser Stufe Interesse und Verständnis entgegenbringen. Diesen Abschnitten wurden Abbildungen beigegeben, auf die in der Darstellung stets Bezug genommen ist. Wenn auch kulturgeschichtliche Anschauungsbilder zum Lehrbestande jeder Anstalt gehören, so sollen die Abbildungen des Handbuchs die Schüler zu wiederholter eingehender Betrachtung anregen. […]

Besondere Aufmerksamkeit verwandte der Verfasser auf die übersichtliche Gliederung des Stoffes und eine einfache, phrasenfreie Darstellung.

Dem für den Mittelkursus der Präparandenanstalten bestimmten Bändchen, das „die deutsche mit besonderer Hervorhebung der brandenburgisch-preußischen Geschichte" enthält, werden außer einer Anzahl kulturgeschichtlicher Abbildungen auch Skizzen zu denjenigen Schlachten und Feldzügen beigegeben werden, die ausführlicher zu behandeln sind.

Das Bändchen für den Oberkursus der Präparandenanstalten enthält die „Haupttatsachen aus der griechischen und römischen Geschichte unter besonderer Berücksichtigung des kulturgeschichtlichen Stoffes". Da die Geschichte des Altertums nur einmal im Lehrplane der Lehrerbildungsanstalten auftritt, ihr aber wöchentlich drei Unterrichtsstunden zugewiesen sind, so soll sie die vertiefende Darstellung enthalten […]. Bei der Behandlung der kulturgeschichtlichen Stoffe wird besonders auf das Bezug genommen werden, was aus der antiken Welt ein wesentlicher Bestandteil unserer nationalen Kultur geworden und noch heute lebensvoll ist. Aus diesem Grunde erfolgt hier eine ausführliche Darstellung der griechischen und römischen Kunst. […]

1476 | Emil Brockmann[443], Lehrbuch der Geschichte für katholische höhere Mädchenschulen, Lehrerinnen-Bildungs-Anstalten und freie Fortbildungskurse. 3 Bände. 1. Teil: Geschichte des Altertums. Münster: Schöningh 1905.

Der vorliegende I. Teil des Lehrbuches der Geschichte ist für katholische höhere Mädchenschulen u.s.w. enthält den Stoff, der für die III. Klasse der genannten

441 Zu Atzler vgl. 1121 (1888). – Unterkursus ^{5}1917. – Mittelkursus: Deutsche, besonders brandenburgisch-preußische Geschichte bis zur Gegenwart. Ebenda 1907 <^{4}1916>. – Oberkursus: Geschichte des Altertums. Ebenda 1912 <^{3}1919>.

442 Vgl. 1423 (Atzler 1901).

443 Zu Brockmann vgl. 1282 (1894). – Überblick: Lehrbuch der Geschichte für katholische höhe-

Anstalten durch die Bestimmungen vom 31. Mai 1894 vorgeschrieben ist. Bei der Auswahl des Stoffes ist jedoch auch auf die Lehrerinnen-Bildungsanstalten und auf diejenigen Anstalten Rücksicht genommen, denen Fortbildungskurse angegliedert sind. Außerdem wurde der Verfasser von dem Gedanken geleitet, daß es besser ist, in einem Lehrbuche ein wenig mehr zu bieten, als nachträglich Fehlendes im Unterricht durch mühsames und oft falsches Nachschreiben zu ergänzen. Ohne den Zusammenhang zu zerreißen, kann das, was bei besondern Verhältnissen in den Rahmen des Geschichtsunterrichts einer Anstalt nicht paßt, leicht ausgeschieden werden; durch Kleindruck ist hierauf im allgemeinen hingewiesen, ohne damit dem persönlichen Ermessen des Fachlehrers vorgreifen zu wollen. Das Buch soll den Lehrer nicht ersetzen, sondern nur ein Hilfsmittel sein, das im Unterricht Gehörte mit Lust und Liebe nachzulesen und sich anzueignen.

Entsprechend dem Zwecke des Buches ist der Kulturgeschichte der weiteste Raum gewährt, doch ist diese nicht als Anhang angegliedert, sondern mit der politischen Geschichte in innigste Beziehung gebracht; sie behandelt jedesmal die Kulturzustände eines genau begrenzten Zeitabschnittes.

Die Kriegsgeschichte mußte zwar bedeutend gekürzt werden, doch ist sie nicht in der aphoristischen Weise behandelt, wie dies vielfach neuerdings geschieht, da doch auch sie für das weibliche Gemüt nicht zu unterschätzende ethische Momente enthält.

Die Geschichte der Juden und der Entstehung und Ausbreitung der christlichen Kirche in den ersten Jahrhunderten ist nicht behandelt, weil erstere bei dem Unterrichte in der biblischen Geschichte, letztere in der Apostelgeschichte und Kirchengeschichte eine eingehendere Berücksichtigung findet, als der hier gebotene Raum gestattet.

Bei den orientalischen Völkern ist auf ihre Vorbildlichkeit für die Kultur des Abendlandes, beziehungsweise der Griechen und Römer, in entsprechender Weise Rücksicht genommen, doch müßte bei dem Zwecke des Buches der Hinweis im einzelnen der unterrichtlichen Behandlung des Stoffes überlassen bleiben, wie denn jede Art Reflexionen u.m.a. beim[444] Ermessen des Lehrers anheimgestellt wird.

Um die II. Klasse zu entlasten, ist in den I. Teil des Lehrbuches auch die Geschichte der Völkerwanderung, in der ja die Römer mit den einzelnen heranziehenden Völkern mehr oder weniger in Berührung kamen, nicht aber der erste Abschnitt der Geschichte der Deutschen [behandelt][445]. Die Deutschen sind die Träger der Geschichte des Mittelalters, und deshalb wurde aus sachlichen und pädagogischen Gründen für richtig gehalten, die deutsche Geschichte im II. Teile im Zusammenhange zu behandeln.

Dem gesamten Stoffe ist ein festes Gerüst in einer scharfen Gliederung gegeben. Die Glieder der Hauptabschnitte sind eng miteinander verknüpft, und jedes Glied ist selbständig für sich behandelt, so daß auch dieses wieder für sich ein Ganzes bildet. Je unmittelbarer sich die Teile aneinander schließen, um so anziehender lesen sie sich,

re Mädchenschulen, Lehrerinnen-Bildungs-Anstalten und freie Fortbildungskurse, 3 Teile. 1. Teil: Geschichte des Altertums (Lehrstoff für die III. Klasse). Ebenda 1903 <[3]1907>. – 2. Teil: Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit bis zum westfälischen Frieden (Lehrstoff für die II. Klasse). Ebenda 1903 <[3]1907>. – 3. Teil: Geschichte des brandenburgischen Staates und der Neuzeit seit dem westfälischen Frieden (Lehrstoff für die I. Klasse). Ebenda 1904 <[3]1908>.

444 Recte: dem Ermessen.

445 Einfügung durch den Verfasser.

und um so leichter läßt sich ihr Inhalt behalten; eine nur andeutungsweise Wiedergabe macht dagegen das Lernen schwer.

Die Sprache ist besonders bei den ersten Abschnitten einfach und leicht verständlich gehalten, um den Schülerinnen, die aus der Mittelstufe kommen, nicht zwei Schwierigkeiten zu gleicher Zeit zu bieten. Dabei wurde unentwegt daran festgehalten, den geschichtlichen Stoff in einer edlen, fließenden und anregenden Form zu bieten; denn je wärmer und lebendiger ein Lehrbuch geschrieben ist, um so lieber wird es von den Schülerinnen benutzt, und ein um so besseres Hilfsmittel ist es, auf das weibliche Gemüt veredelnd einzuwirken und den immerhin umfangreichen Stoff leichter zu behalten.

Zum besseren Verständnis der Kultur- und Kunstgeschichte ist das Buch von der Verlagshandlung mit zahlreichen und durchweg guten Illustrationen ausgestattet, und zwar im Text, da bekanntlich ein Bilderanhang nicht in derselben Weise seinen Zweck erfüllt und oft nur als Bilderbuch benutzt wird. Für die verschiedenen Baustile sind neben Abbildungen von vollständigen Kunstbauten besonders solche ihrer charakteristischen Einzelformen gewählt, die die Eigenart des betreffenden Stiles recht deutlich erkennen lassen. [...]

[…] Möge das Buch dazu beitragen, auf weibliches Denken und Empfinden anregend und veredelnd einzuwirken, echte Vaterlandsliebe in den Herzen der jungen Mädchen zu erwecken und sie einsehen lehren, daß einzelne große Personen, wie ganze Völker nur Werkzeuge in der Hand eines allweisen und allgütigen Gottes sind. [...]

1477 | Ferdinand Beckurts[446], Grundriß der braunschweigischen Geschichte. Ein Leitfaden für den Unterricht. Braunschweig: Meyer 1905.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1478 | August Karl Beck[447] und Joseph Dahmen, Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Seminaren. Auf Grund des Lehrplans vom 1. Juli 1901. Dritte Abteilung: Der Lehrstoff der ersten Klasse. Mit 4 Schlachtplänen und 2 Skizzen im Texte. Breslau: Hirt 1905.

446 Ferdinand Karl Louis Beckurts (*17.8.1857 in Braunschweig; †25.2.1927 in Braunschweig): Dr.phil.; 1869-1875 Besuch des Martino-Katharineum in Braunschweig, Studium der Klassischen Philologie, Geschichte und Geographie in Göttingen, Jena und Berlin, 1880 Promotion in Jena, 1881 Lehrtätigkeit am Gymnasium in Wolfenbüttel, 1888 Lehrer für Geschichte und Erdkunde am Herzoglichen Neuen Gymnasium und dem damit verbundenen Pädagogischen Seminar in Braunschweig, 1890 Oberlehrer, 1897 Professor und Mitglied der Prüfungskommission für das höhere Lehramt, 1906 Direktor des Gymnasiums in Holzminden..

447 Zu Beck vgl. 1452 (1903). – Überblick: Lehrbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerbildungsanstalten, zus. mit Joh. Dahmen. 3 Teile. – 1: Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Präparandenanstalten. Breslau: Hirt 1903 <[3]1906, mit Zusatz: „Aufgrund des Lehrplans vom 1.7.1901“>. – 2: Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Seminaren. Aufgrund der Bestimmungen vom 1.7.1901. – 1. Abt: Der Lehrstoff der 3. Klasse, zus. m. Hoymann u. Schmitz. Mit einem Anhang zur Kultur- und Kunstgeschichte. Breslau: Hirt 1904. – 2. Abt.: Der Lehrstoff der 2. Klasse, zus. m. Keller u. A. Schiel. 1904. – 3. Abt.: Der Lehrstoff der 1. Klasse. B.v. A. Schiel. Breslau: Hirt 1905<Teil 2 in 1 Bd. Breslau: Hirt 1903> – 3: Quellenbuch für den Geschichtsunterricht in Seminaren, zus. m. J. Dahmen, zusammengestellt von L. Hoffmeyer u. W. Hering. Breslau: Hirt 1903 <[3]1917.
Zu Dahmen vgl. 1188 (1891).

[…] In vier Perioden, beginnend mit dem Wiener Kongreß, dem Ausgangspunkte einer Reihe bedeutsamer politischer Ereignisse der Neuzeit, schreitet die Darstellung der Deutschen und Brandenburgisch-preußischen Geschichte fort bis zur Gegenwart. Einzelne Abschnitte der außerdeutschen Geschichte wurden da eingefügt, wo sie mit der Deutschen Geschichte innig verwachsen sind, weil die dort geschilderten Vorgänge entweder Bewegungen in Deutschland hervorriefen oder Folgen politischer Ereignisse waren, die sich in Deutschland gleichzeitig abspielten oder abgespielt hatten. Ein Überblick der wichtigsten geschichtlichen Ereignisse außerhalb Deutschlands, die sich nicht eng an die Deutsche Geschichte anlehnen, ist in einem Sonderabschnitt hinzugefügt.

Der II. Abschnitt bezweckt eine kurze Einführung in die öffentliche Rechtsordnung im Deutschen Reiche und in Preußen. […]

1479 | H. Neels[448] und Emil Pleitner[449], Deutsche Geschichte für oldenburgische Schulen. (Mit einem Anhange, das Wichtigste aus der Alten Geschichte enthaltend.) Delmenhorst: Horstmann 1905.

Die Bearbeiter dieses Buches bekennen sich zu folgenden Grundsätzen:
1) Die alte Geschichte ist zu Gunsten der deutschen Geschichte möglichst zurückzudrängen.
2) Die deutsche Geschichte hat nicht nur große Charaktere vorzuführen, sondern auch, soweit dies in der Schule möglich ist, ein ganzes Bild von dem Leben unseres Volkes in den einzelnen Zeitabschnitten zu geben.
3) Die gesamtdeutschen Zustände sind nach Kräften durch die heimischen zu veranschaulichen, indem gezeigt wird, wie die großen Ereignisse und Wandlungen in der Heimat gewirkt haben. Keine vaterländische Geschichte ohne Heimatgeschichte!
4) Die Darstellung des Lehrbuches ist vom Lehrer durch Einzelzüge, Anekdoten, Dichtungen etc., die er dem Lesebuche, Quellenschriften, größeren Geschichtswerken etc. entnommen hat, zu ergänzen.

1480 | Friedrich Neubauer[450] und Ferdinand Rösiger, Lehrbuch der Geschichte für die höheren Lehranstalten in Südwestdeutschland. II.Teil: Deutsche Geschichte für die mittleren Klassen. Halle: Waisenhaus 1906.

[südwestdeutsche Regionalausgabe von Neubauer 1897]

448 H. Neels (Biographie nicht ermittelt): Hauptlehrer in Dedesdorf.

449 Zu Pleitner vgl. 1462 (1904).

450 Zu Neubauer vgl. 1348 (1897). – Der I. Teil ist bibliographisch nicht nachgewiesen.
Ferdinand Rösiger (biographisch nicht ermittelt): Dr.phil.; Professor am Gymnasium in Heidelberg, dann in Bruchsal. Er war Mitherausgeber und Bearbeiter für den südwestdeutschen Raum des Lehrbuchs der Geschichte: Lehrbuch der Geschichte für höhere Lehranstalten in Südwestdeutschland. Ausgabe A. Ausgabe für Gymnasien. – I. Teil: Geschichte des Altertums für Quarta. Halle: Waisenhaus [8]1906 <[19]1913>. – Ausgabe B. Ausgabe für Gymnasien. – I. Teil: Geschichte des Altertums für Quarta. Halle: Waisenhaus [8]1906 <[19]1913>. – II. Teil: Deutsche Geschichte für die mittleren Klassen. Halle: Waisenhaus 1906 <[12]1909> – III. Teil: Geschichte des Altertums für Obersekunda. Halle: Waisenhaus [12]1908 <[20]1912>. – IV. Teil: Deutsche Geschichte bis zum Westfälischen Frieden. (Für Unterprima). Halle: Waisenhaus 1908 <[2]1915>. – V. Teil: Vom Westfälischen Frieden bis auf unsere Zeit. (Für Oberprima). Halle: Waisenhaus 1908 <[7]1922>.

1481 | Heinrich Heine[451] und Hermann Rosenburg, Geschichte der Provinz Sachsen für Lehrer, Lehrerbildungs- und andere Lehranstalten der Provinz sowie für Schul- und Volksbibliotheken. Hannover: Meyer 1906.

Je mehr man die Geschichte als eine Entwickelungsgeschichte des Menschen auffaßt, und je mehr man sich der Einheit alles geschichtlichen Werdens bewußt wird, desto mehr geht man auch beim Geschichtsunterricht auf die naturgemäße Grundlage, auf die Anschauung, zurück und bringt, wie Lamprecht sagt, „von den kleinsten Zellen geschichtlichen Lebens“ aus zu den größeren Bildungen vor. Diese „kleinsten Zellen“ finden sich überall da, wo Menschen in der Kulturarbeit stehen. Jeder Mensch, jeder Ort, jedes Land befindet sich mitten im allgemeinen Strome der Entwickelung und nimmt tätigen Anteil an der Geschichte seines Volkes. Indem aber jede noch so engumschlossene Gegend in unmittelbaren Zusammenhange mit der Gesamtentwickelung eines Volkes oder Landes steht, erhält sie ihre eigene Geschichte, in der die allgemeine Geschichte gleichsam in die Erscheinung tritt. Diese Geschichte einer besonderen Gegend, diese Heimatgeschichte, ist das jeden einzelnen am nächsten berührende und der unmittelbaren Anschauung offen liegende Glück kultureller Entwickelung und für den Geschichtsunterricht die breite fachliche Grundlage, die allein imstande ist, ein festgefügtes, geschichtliches Lehrgebäude zu tragen. Diese Auffassung vertritt auch die oberste Schulbehörde; denn in den neuen Lehrplänen für Präparandenanstalten und Lehrerseminare vom 1. Juli 1901 wird gefordert, daß an den geeigneten Stellen die besondere Geschichte der Heimatprovinz zu behandeln ist. Ebenso betonen auch alle neueren Methodiker die Wichtigkeit der Heimatgeschichte für den Geschichtsunterricht. Die deutsche Geschichte will in uns Vaterlandsliebe wecken und nähren; soll diese aber wurzelecht sein, muß sie hervorwachsen aus der Heimatliebe, die die Grundlage und Vorbedingung für jene ist. Die Kraft und Stärke, Tiefe und Treue der Heimatliebe zu fördern, dient alles, was zur Kenntnis und zum Verständnis der heimatlichen Erscheinungen und Verhältnisse beiträgt, und dazu gehört in erster Linie die heimatliche Geschichte. Die hohe Bedeutung des Heimatlichen im Leben des einzelnen wie des ganzen Volkes hat man erst in unsern Tagen zu schätzen angefangen; Vereine haben sich gebildet, die sich den Schutz und die Pflege des Heimatlichen zur Aufgabe gemacht haben; in Kunst, Literatur und Gewerbe sucht man das Heimatliche zur Darstellung zu bringen und den Menschen in immer innigere Beziehung zu seinem Heimatboden zu setzen. Da darf auch die Schule nicht zurückbleiben; in der Heimatgeschichte muß sie die Fäden aufdecken, die die Gegenwart mit der Vergangenheit verbinden.

Die reichen Schätze der heimatgeschichtlichen Forschungen sind bis jetzt nicht jedem leicht zugänglich. Es gilt daher, das nötige Material, das vielfach in Zeitschriften und spezialgeschichtlichen Werken verborgen ist, herbeizuschaffen und in übersichtlicher und leicht lesbarer Form zur Darstellung zu bringen.

Für die Provinz Sachsen will das vorliegende Buch den Stoff beibringen. Gerade die Provinz Sachsen ist so reich an Geschichte, daß sie Kaiser Wilhelm II. einmal „die geschichtliche Provinz“ genannt hat. In dieser Fülle des geschichtlichen Materials

451 Heinrich Heine (biographisch nicht ermittelt): Mittelschullehrer in Nordhausen. Heine gehört in den Umkreis der Mitarbeiter von August Tecklenburg und Hermann Rosenburg. Zu Rosenburg vgl. 1448 (1903).

und besonders auch in der historischen Vielgestaltigkeit unserer Provinz liegt aber auch die Schwierigkeit für die Darbietung ihrer Geschichte. Möge es uns gelungen sein, die wesentlichen und für die geschichtliche Entwickelung wichtigsten Züge ausgewählt und dargestellt zu haben.

1482 | Theodor Franke[452], Praktisches Lehrbuch der Alten Geschichte. Für die Volks- und Bürgerschule, Mittel- und Töchterschule in anschaulich-ausführlichen Zeit- und Lebensbildern. Leipzig: Wunderlich 1906.

Die alte Geschichte wird in den Volks- und Bürgerschulen meist nicht mehr mit solcher Ausführlichkeit wie noch vor drei bis vier Jahrzehnten behandelt. Dennoch wird man auf sie nie ganz verzichten können, weil ohne sie weder die biblische noch unsere Geschichte völlig verständlich wird. Diese Beziehungen bilden den natürlichen Leitfaden für die Auswahl und Behandlung des Stoffes und sind im Lehrbuch überall deutlich hervorgehoben.

In der morgenländischen Geschichte überwieg die Kulturgeschichte, in der römischen die politische, in der griechischen halten sich beide ungefähr die Wage. Namen und Zahlen sind nach Möglichkeit beschränkt, bedeutsame Aussprüche meist wörtlich aufgeführt. Die Sagen der römischen Königszeit und andre habe ich übergangen, die von Cyrus und der griechischen Urzeit aber aufgenommen. Jeder Lehrer muß sehen, wieviel er davon seiner Klasse bieten kann.

Den neueren Forschungen habe ich soweit als möglich Rechnung getragen. Das gilt besonders für die morgenländische Geschichte. […]

1483 | Richard Fritzsche[453], Bilder aus der Geschichte des Altenburger Landes. Ein heimatgeschichtliches Lesebuch für Schule und Haus. Altenburg: Bonde 1906.

Wenn wir in der Volkschule Geschichtsunterricht erteilen, so geschieht dis doch wohl nicht einzig und allein aus dem Grunde, unsere Schüler mit den wichtigsten Zeit- und Lebensbildern aus der Entwickelung unseres deutschen Volkes bekannt und vertraut zu machen und ihnen so ein möglichst umfassendes Geschichtswissen zu vermitteln, sondern wir streben mit unserem Geschichtsunterrichte dahin, in den Schülern eine echt vaterländische Gesinnung zu wecken und zu pflegen, eine Gesinnung, die sich kundgibt in dem festen Willen, für das Vaterlandes Wohl zu wirken und im Dienste der Nation tätig zu sein. Deshalb lenken wir im Geschichtsunterrichte unser Augenmerk nicht bloß auf die Vorführung der Geschehnisse, sondern suchen die Schüler für die erhabenen Gestalten unserer Nation zu begeistern und für ihre und des gesamten Volkes Geschicke zu erwärmen, suchen die rein äußerliche Geschichtskenntnis zur inneren Erkenntnis, zur historischen Einsicht umzugestalten und die Schüler innerlich mit den Vätern zu verflechten. Deshalb geben wir auch unserem Geschichtsunterrichte ein durchaus nationales Gepräge; denn nur so können wir nationales Denken, Fühlen und Handeln in dem Schüler erzeugen.

Dabei dürfen wir jedoch nicht außer Acht lassen, daß in der nationalen Entwickelung unseres Volkes die Stammeseigenart eine bedeutsame Rolle gespielt hat und daß diese noch in gegenwärtiger Zeit ein ganz wichtiger Faktor ist. Noch heute sind die einzelnen Stämme Deutschlands staatlich gesondert, obgleich sie das nationale

452 Zu Franke vgl. 1289 (1894).
453 Zu Fritzsche vgl. 823 (1873).

Band der Reichseinheit umschlingt; noch heute regelt jeder Stamm das staatliche, soziale, kirchliche usw. Leben innerhalb seiner selbst nach eigenen Gesetzen, und doch werden dadurch die Reichsgesetze und Reichsanordnungen nicht überflüssig; die Reichseinheit hat also die Stammeseigenart nicht unterdrückt, sondern hat sie nur in die rechten Bahnen geleitet. Und in diese Stammeseigenart ist die Mehrzahl unserer Schüler durch die Geburt hineinversetzt; […]

Aber nicht nur der künftige Beruf des Schülers fordert, daß wir den Stammeseigentümlichkeiten Beachtung schenken, sondern auch das nationale Ziel des Geschichtsunterrichtes drängt darauf hin.

Der Geschichtsunterricht bedarf ebenso wie jedes andere Unterrichtsfach der anschaulichen Grundlage; ein Geschichtsunterricht ohne Anschauung schwebt in der Luft und vermag nicht zu leisten, was er leisten soll. Diese klaren und deutlichen Anschauungen kann in rechter und brauchbarer Weise nur die Heimat liefern, die in […] ihrer Geschichte Anschauungsmaterial von unschätzbarem Werte aufweist. Wollte man die Heimat aus dem Geschichtsunterrichte verbannen, dann würde man diesem eine seiner stärksten Wurzeln abschneiden. Leider ist dies vielfach in unserem Geschichtsunterrichte der Fall, weil man die Forderung nach Berücksichtigung der Heimat mit ihren historischen Denkstätten und Erinnerungen, mit ihren geschichtlichen Wendepunkten und staatlichen Einrichtungen einfach für gleichbedeutend hält mit der Forderung, Territorialgeschichte zu treiben. Daher geht man vielfach der Heimat ängstlich aus dem Wege, und so kommt es, daß wir in unserem Geschichtsunterrichte viel zu sehr generalisieren, bevor wir in genügender Weise individualisiert haben. Individualisieren aber können wir nur auf Grund der Heimat. Es ist ganz natürlich, der durch eine derartige individuelle Gestaltung des Geschichtsunterrichtes dieser an Leben, an Anschauung, an Wärme und Wirkung gewinnen muß. […]

Der Schüler lernt die innigen Wechselbeziehungen, die zwischen Stamm und Nation, zwischen Heimat und Vaterland bestehen, erkennen und gelangt zur klaren Einsicht, daß der Stamm sich der Nation unterordnen muß im Interesse seiner selbst und im Interesse des Großen und Ganzen. So wird sein Stammesbewußtsein zum Nationalbewußtsein erhoben, seine Heimatliebe zur Vaterlandsliebe um- und ausgebildet. Wenn wir also unseren Geschichtsunterricht aufbauen auf der anschaulichen Grundlage der Heimat, machen wir denselben nicht nur selbst anschaulicher und darum verständlicher, sondern auch persönlicher und nachhaltiger. Darum bleibe für alle Zeiten unser Grundsatz: Nationaler Geschichtsunterricht auf heimatlicher Grundlage!

Soll die Heimat mit ihren Denkstätten und Erinnerungen, mit ihren geschichtlichen Wendepunkten und staatlichen Einrichtungen die Grundlage unseres nationalen Geschichtsunterrichtes sein, dann muß auch von jeden Lehrer verlangt werden, daß er mit der Heimat völlig vertraut ist. […]

Da die Heimatgeschichte nicht um ihrer selbst willen im Geschichtsunterrichte Beachtung findet, sondern nur als Mittel zur Erreichung des gesteckten Zieles dienen soll, so kann von einer vollständigen Darstellung keine Rede sein. Wir müssen uns vielmehr nur auf diejenigen Partieen beschränken, die uns wertvoll genug erscheinen, die also geeignet sind, dem nationalen Geschichtsunterrichte die anschauliche Grundlage zu liefern und den Schüler durch die Heimat mit dem großen Vaterlande zu verknüpfen. Das werden zumeist und zuvörderst diejenigen Partieen der Heimatgeschichte sein, die für Stamm und Heimat von entscheidendem Einfluß gewesen sind und Wendepunkte in ihrer Entwickelung hervorgebracht haben. […]

1484 | Oskar Weidner[454], Deutsche Geschichtsbilder für die Jugend. Stuttgart: Loewe 1906.

Diese „Deutschen Geschichtsbilder“ sollen kein Schulbuch sein, das in dürftigem Leitfadenstil der Jugend Wissensstoffe übermittelt, sondern sie sollen in leicht lesbarer Form, ohne Schul- und Memorierzwang, dem Privatfleiß der Kinder eine Lektüre bieten, die geeignet ist, das durch das lebendige Wort des Lehrers ins Verständnis aufgenommene Geschichtswissen zu ergänzen, zu vertiefen und dem Gedächtnis dauernd einzuprägen. […]

1485 | Alfons Bock[455], Hellas und Rom. Kleines Lehr- und Lesebuch für den Unterricht in der griechischen und römischen Geschichte. Nach Maßgabe der Allerhöchsten Bestimmungen vom 30. Juli 1898 für die bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten. Erlangen-Leipzig: Deichert 1906.

Die Lehrordnung […] vom 30. Juli 1898 fordert für den Geschichtsunterricht im ersten Präparandenkurse: „eine gedrängte Geschichte des klassischen Altertums mit Einschluß der Sagen von Herakles, Jason, den Tantaliden, Ödipus und Odysseus bzw. der Sagen aus der römischen Königszeit“.

An Lehr- und Hilfsbüchern, in denen der hier verlangte Geschichtsstoff enthalten ist, besteht im allgemeinen kein Mangel. Bei näherem Zusehen jedoch ergibt sich, daß die verschiedenen Werke zur „Einführung in die griechische und römische Geschichte“ eine für unsere Präparandenschulen bedenkliche Überfülle an Stoff aufweisen, indem sie in der Anhäufung von Personen- und Ortsnamen, von Jahreszahlen und technischen Nomenklaturen sowie in der Einfügung schwieriger abstrakter Begriffe sich nicht genug tun können. Möglichst viel „historisches Wissen“ soll auf engstbegrenztem Raume in „gedrängtester“ Fassung dem Schüler vermittelt werden.

Außerordentlich erschwert wird dadurch die Unterrichtsarbeit für jeden gewissenhaften Lehrer, der trachtet, das „nackte historische Gerippe“ mit Fleisch und Blut zu umgeben; vergebens oft ist sein Bemühen, die kalten, toten Begriffe zum Leben zu erwecken.

Eine Erleichterung in dieser Hinsicht möchte die hier vorliegende Bearbeitung der Geschichte des klassischen Altertums Lehrern und Schüler unserer Präparandenschulen verschaffen – dadurch, daß der in den amtlichen Bestimmungen erwähnten „gedrängten“ Darstellung des Geschichtspensums eine andere Auslegung gegeben wird, als dies in weitverbreiteten „Leitfäden“ und „Abrissen“ der Fall ist.

Alles, was zur bloßen Überlastung des Gedächtnisses führen muß, wurde tunlichst ausgeschieden, so daß sich der im Unterrichte – in ca. 70 bis 75 Lehrstunden! – zu erarbeitende „positive Wissensstoff“ auf ein Minimum beschränkt. Dadurch soll Raum gewonnen werden zu einer […] unbedingt notwendigen Vertiefung in die wichtigsten historischen Ereignisse und Zustände. Zu einer anschaulicheren, lebensvolleren Gestaltung des Geschichtsunterrichts möchte der Verfasser durch sein „Lehr- und Lesebuch“ beitragen.

454 Oskar Weidner: Biographie nicht ermittelt. – Die Illustrationen stammen von Hermann Grobet.

455 Alfons Bock (Biographie nicht ermittelt): Oberlehrer an der Kreis-Lehrerinnenbildungsanstalt in München.

Zu diesem Zweck wurde auch eine Reihe von „Quellenstücken“, wie solche der Fassungskraft der Präparandenkurse entsprechen, der Darstellung organisch eingegliedert. Künftige Lehrer und Lehrerinnen sollten die wichtigsten historischen Schriftsteller des klassischen Altertums wenigstens in einigen Auszügen kennen lernen. Sie müssen an sich selbst die Interesse weckende Macht der historischen „Quellen“ erprobt haben, um dereinst in ihrem eigenen Unterrichte die Schüler zu denselben zu führen. […]

1486 | Karl Knabe[456], Aus der antiken Geisteswelt. Ein Ergänzungsbuch für den Unterricht an Realanstalten. Leipzig: Quelle & Meyer 1906.

Der hier vorliegende Versuch ist aus der Praxis erwachsen. Schon seit einer Reihe von Jahren sind mir Klagen darüber zu Ohren gekommen, daß der Unterricht in der alten Geschichte an Realschulen und Oberrealschulen nicht recht fruchtbar sei, da er an keinem anderen Lehrfache eine Stütze finde. Ja, man hat deshalb sogar schon vorgeschlagen, auf ihn völlig zu verzichten – meiner Meinung nach indessen mit Unrecht. Es würde unseren Schülern doch manches erhebende Moment verloren gehen; es würde ihnen auch jedes Verständnis für viele Kunstwerke in der Plastik und Poesie fehlen, wenn sie diesen Unterricht entbehren sollten. Schon früher hatte ich angeregt, die Lehrbücher der alten Geschichte anders einzurichten als diejenigen für das übrigen höheren Lehranstalten, nämlich in ihnen mehr Rücksicht auf das Biographische, auf die Kulturzustände und auf die antike Kunst zu nehmen. Ich empfehle deshalb bei diesem Unterricht namentlich in der Quarta geschichtliche Quellenbücher, die ja wohl jede Schule benutzt, ausgiebig heranzuziehen und in der Oberstufe mit diesem Büchlein einen Versuch zu unternehmen. […]

Das vorliegende Werkchen aber möchte ein Schulbuch werden. Darum ist es kurz gefaßt, damit es neben dem eingeführten Lesebuche und reichlicher sonstiger Lektüre wirklich durchgenommen werden kann. Bruchstücke aus Homers Epen und aus antiken Dramen sind nicht aufgenommen, weil diese ganz in den Händen der Schüler sein müssen. Abhandlungen zur Einleitung u. dergl. sind ausgeschlossen, um den unterrichtenden Herren nicht vorzugreifen, und weil diese sich ja auch in jedem deutschen Lesebuche befinden, das in der Hand der Schüler ist. […]

1487 | Martin Mertens[457], Historisch-politisches ABC-Buch. Zur Förderung des Geschichtsunterrichts und zur Selbstbelehrung. Berlin: Weidmann 1907.

Das vorliegende Nachschlagewerk ist eine Frucht des Geschichtsunterrichts, den ich seit mehr als zwanzig Jahren auf den mittleren und oberen Klassen eines Realgymnasiums und dann eines Gymnasiums erteilt habe. Immer wieder drängte sich mir die Beobachtung auf, dass gerade dieser Unterricht mit einer großen Menge von Begriffen arbeiten muß, die dem Schüler fremd oder unklar sind. Nun ist es sicherlich sehr

456 Karl August Fürchtegott Knabe (*25.6.1856 in Bündorf b. Merseburg; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Lehrers, Besuch der Gymnasien in Eisleben und Leipzig, Abitur 1875, Studium der Naturwissenschaften und Mathematik in Leipzig, 1885 Promotion, 1885 Erwerb der Lehrbefähigung für Geschichte, 1887 für Deutsch, 1885 Probejahr am Realgymnasium in Kassel, 1889 dort o.Lehrer, 1882 Oberlehrer, 1899 Direktor der Oberrealschule in Marburg a.d.Lahn.

457 Zu Mertens vgl. 1154 (1890).

bildend und auch unerlässlich, gewisse politische und kulturgeschichtliche Begriffe dem Schüler durch mündliche Belehrung zuzuführen und zu klären. Aber wie viel Zeit wird dadurch in Anspruch genommen, und wie viele Unklarheiten bleiben immer noch zurück, weil die anderen Zwecke des Unterrichts: Wiederholung der in der letzten Stunde durchgenommenen Lehraufgabe, Darbietung und Einprägung des neuen Stoffes, Übung der Schüler im freien Vortrag, zusammenfassende Wiederholungen, doch auch zu ihrem Rechte kommen müssen! Noch eine andere Erwägung machte sich bei mir geltend. Unsere Schüler lesen gern Zeitungen und Zeitschriften; auch werden sie mit Recht von seiten der Schule angehalten, größere Geschichtswerke zur Hand zu nehmen. Wie oft stoßen sie hier auf unbekannte, fremdartige Ausdrücke, denen sie ganz ratlos oder doch ohne das rechte Verständnis gegenüberstehen! Sollte da nicht ein kleines Wörterbuch gute Dienste leisten, das in knapper Form die nötige Aufklärung bietet?

Um nicht mißverstanden zu werden, möchte ich ausdrücklich bemerken, dass mir die Absicht fern liegt, die Zahl der eigentlichen Lehrmittel des Geschichtsunterrichts zu vermehren. Aber ich sollte doch glauben, dass es zweckmäßig und dem Erfolg dieses Unterrichts förderlich wäre, wenn man durch die Schülerbibliothek allen Schülern ein derartiges Nachschlagebuch zugänglich machen und besonders strebsamen die Anschaffung empfehlen wollte.

Was aber von den Schülern unserer höheren Lehranstalten gilt, das dürfte mehr oder minder auch für die Zöglinge verwandter Anstalten und für die weiten Kreise unseres Volkes zutreffen, die bei ihrem Streben nach Erweiterung und Vertiefung ihrer geschichtlichen und politischen Bildung weder die Zeit noch die Mittel haben, umfangreiche und teure Werke zu Rate zu ziehen.

Für ein Buch, wie es dem Verfasser vorschwebte, musste die größte Knappheit und zugleich die vollste Objektivität, soweit diese überhaupt erreichbar ist, als Richtschnur gelten. Was den ersten Punkt betrifft, so machte die Auswahl der aufzunehmenden Stichwörter nicht geringe Schwierigkeiten. Zunächst kam in Betracht, was sich auf das politische Leben unseres Volkes, insbesondere die Verfassung und Verwaltung unseres Staatswesens, d.h. des preußischen Staates und des Deutschen Reiches, bezieht; sodann die entsprechenden Einrichtungen und Formen der antiken und mittelalterlichen Staaten, namentlich wenn sie in irgendeiner Weise bis in die Gegenwart fortwirken. Weitgehende Einschränkung war bei dem kulturgeschichtlichen Stoffe geboten. Ihn ganz auszuscheiden, ging nicht an, da manche kulturgeschichtlichen Vorgänge und Einrichtungen, besonders solche religiös-kirchlicher Art, aufs engste mit den politischen Verhältnissen zusammenhangen. Ich gebe indes gern zu, dass dieses oder jenes Stichwort wohl hätte wegbleiben können. Für die Unparteilichkeit der Darstellung glaubt der Verfasser bürgen zu dürfen. Jedenfalls hat er sich auf das ernsteste bemüht, stets sachlich zu bleiben und alles fernzuhalten, was auch nur den Schein einer einseitigen Parteinahme erwecken könnte. [...]

1488 | August Tecklenburg[458] und Karl Dageförde, Quellen-Lesebuch zur Geschichte der Provinz Hannover für Lehrer, Lehrerbildungs- und andere

458 Zu Tecklenburg vgl. 1333 (1896). Zur unterrichtsmethodischen Praxis vgl. August Tecklenburg, Die organische Eingliederung der Heimat- und Stammesgeschichte in die Reichsgeschichte. Eine methodische Anweisung, mit Stoffverteilungsplan und Unterrichtsbeispielen, im Anschluß an des Verfassers „Geschichte von Göttingen und Umgebung“, an dessen „Ergänzungsheft für

Lehranstalten der Provinz, sowie für Schul- und Volksbibliotheken. Hannover: Meyer 1907.

Die Bedeutung der historischen Quelle für die Belebung und Vertiefung des Geschichtsunterrichts wird heute in fachmännischen Kreisen unumstritten anerkannt, und jeder Geschichtslehrer versieht sich und, wo die Verhältnisse es gestatten, auch seine Schüler mit einer Auswahl geeigneter Quellenstücke. An derartigen Sammlungen oder Quellen-Lesebüchern für die verschiedenen Arten von Schulen dürfte, schlechthin geurteilt, kaum ein Mangel sein.

Dennoch zeigt sich dem prüfenden Blick eine empfindliche Lücke: in der Reihe der gebräuchlichen Bücher dieser Art ist keins vorhanden, das der heimatlichen Quelle zu der Stellung verhülfe, die ihr von Unterrichts und von Heimat wegen gebührt. Der unterrichtliche Wert der Quelle an sich muß naturgemäß zunehmen, wenn heimatliche Beziehungen ihr besondern Reiz, gesteigertes Interesse und lebendige Kraft verleihen. Es ist daher nur folgerichtig, wenn neben die Quelle allgemeinen Charakters die besondere heimatliche, neben das Quellen-Lesebuch zur vaterländischen Geschichte das Quellenbuch der Heimat und des Heimatlandes tritt, ja wenn die allgemeine Quelle gegebenenfalls durch die heimatliche ersetzt wird. Frisches, lebendiges Wasser wird alsdann den Unterricht durchrieseln und dauernde Werte zeitigen helfen.

Wir bieten hiermit zunächst den hannoverschen Schulen ein Quellen-Lesebuch der Heimatprovinz. Eine einigermaßen geschlossene chronologische Reihe geeigneter Quellenstücke zu bieten, war unser Ziel; wir mußten allerdings auch hier und da die quellenmäßige Darstellung heranziehen. Der trotzdem vorhandenen Lücken sind wir uns wohl bewußt. Manche Quellen waren nicht erreichbar, andere flossen nur spärlich, und wieder andere werden bei der Zerstreutheit des Materials uns ganz verborgen geblieben sein; außerdem gab Raumbeschränkung Veranlassung zu verschiedenen Streichungen, so daß wir z.B. Stücke spezifisch literarischen Charakters von vornherein ausscheiden mußten. Demgegenüber werden wir vielleicht an anderer Stelle etwas reichlich aus dem Born heimischer Überlieferungen geschöpft haben. Nun, wir dürfen gewiß hoffen, daß eine sach- und fachkundige Kritik uns bei der Arbeit des Ausgleichens und Vervollkommnens gern förderlich sein wird. Zunächst galt es, einen ersten energischen Schritt in der Verwertung heimischer Geschichtsquellen zu tun. Zudem mag das Bedürfnis nach Wachstum ein Zeichen innerer Lebenskraft sein.

Ausgewählt sind: erstens Quellen typischen Charakters aus den verschiedenen Kulturgebieten; zweitens Quellen charakteristischer Art, die politische oder kulturelle Besonderheiten der Heimat veranschaulichen; drittens solche Stücke, in denen die Wirkungen zutage treten, die durch Vorgänge und Zustände allgemeinen, reichsgeschichtlichen oder vaterländischen Ursprungs in der Heimat und bei den Heimatgenossen hervorgerufen wurden. Aus der Eigenart jeder Quelle ergibt sich ihre unterrichtliche Verwertung von selbst. Einen Hinweis dafür bietet außerdem der Umstand, daß die meisten Stücke mit zwei Überschriften versehen sind. Während die zweite den Sonderinhalt bezeichnet, soll die erste diejenigen Tatsachen, Personen, Zustände usw. der deutschen und vaterländischen Geschichte angeben, zu denen die Quelle

die Provinz Hannover“, sowie an die „Deutsche Geschichte“ von Weigand und Tecklenburg: 1333 (1896).

Karl Dageförde (biographisch nicht ermittelt): Seminarlehrer in Northeim.

als Typ oder als Illustrationsstück gehört. Die heimatlichen Quellenstücke werden dadurch gleichzeitig über ihre ursprünglich lokale Bedeutung hinausgehoben, und die ganze Sammlung erhält somit einen über das nächstliegende provinzial- und heimatgeschichtliche Bedürfnis hinausgehenden Wert.

Die ausgewählten Stücke sind durchweg in der Schreibweise unserer Tage wiedergegeben und die lateinischen, altsächsischen, mittelniederdeutschen und niederdeutschen Quellen ins Hochdeutsche übertragen. Um aber einige Sprachproben zu bieten und so den Entwickelungsgang unserer Sprache anzudeuten, sind verschiedene Stücke in der ursprünglichen Sprachform aufgenommen.

Das Buch ist zwar in erster Linie als Ergänzung zu der von uns herausgegebenen Geschichte der Provinz Hannover gedacht, in die wir eine genügende Anzahl von Quellen leider nicht mit aufnehmen konnten, stellt sich aber seiner ganzen Anlage nach als völlig selbständig dar und kann jedem Geschichtsunterricht, nach welchem Geschichtswerke oder welchem Lehrbuche er auch erteilt werden möge, als willkommene Ergänzung dienen.

Aber auch über den Rahmen der Schule hinaus dürfte das Buch für historisch und heimatlich interessierte Familien eine willkommene Gabe und für Volks- und Schulbibliotheken eine erwünschte Bereicherung des heimatlichen Bücherschatzes sein. [...]

1489 | Julius Bachmann[459], Hilfsbuch für den Unterricht in der alten Geschichte. Eine Vorstufe zu den Geschichtsbetrachtungen von Kauffmann, Berndt und Tomuschat[460]. Für den Gebrauch in Präparandenanstalten und Mittelschulen. Leipzig: Dürr 1907.

Das vorliegende Hilfsbuch für den Unterricht in der alten Geschichte hat in erster Linie den Zweck, den Gebrauch der von der Kritik allgemein zustimmend begrüßten Geschichtsbetrachtungen von Kauffmann, Berndt und Tomuschat, sowie diese ihren Stoff der griechischen und römischen Geschichte entnehmen, vorzubereiten. Es bringt die Tatsachen, die in den Geschichtsbetrachtungen, als bekannt vorausgesetzt, eine Würdigung ihrer Bedeutung finden. Die Darstellung im Hilfsbuche beschränkt sich jedoch nicht auf eine dürre Überlieferung dieser geschichtlichen Tatsachen, sondern es wird stets versucht, den ursächlichen Zusammenhang der Ereignisse dazulegen, sowie die Vergangenheit, soweit es angängig erscheint, zur Gegenwart in Beziehung zu setzen. Bei der Anordnung des Stoffes nach Epochen und Perioden hat im allgemeinen die Gliederung, die in den Geschichtsbetrachtungen gegeben ist, Anwendung gefunden.

Den trockenen Leitfadenstil hat der Verfasser geglaubt möglichst vermeiden zu müssen, wenn damit auch erhöhte Anforderungen an die geistige Kraft der jugendlichen Leser gestellt werden.

Im übrigen hat sich der Verfasser von der Rücksicht auf solche Lehranstalten leiten lassen, in denen dem Unterricht in der alten Geschichte die bedeutsame Unterstützung durch den gleichzeitigen Betrieb der lateinischen und griechischen Sprache fehlt. Da außerdem in derartigen Schulen meist nur ein Jahreskursus mit 2-3 wöchentlichen Stunden für diesen Zweig des Geschichtsunterrichts zur Verfügung steht, so ist der

459 Julius Bachmann (*29.5.1869 in Erfurt; Sterbedatum nicht ermittelt): 1895 Lehrer in Neviges b. Elberfeld, 1897 Kgl. Seminaroberlehrer in Neuruppin, 1907 Kreisschulinspektor in Grätz.

460 Vgl. 1449 (Kauffmann, Berndt, Tomuschat 1903).

Stoff aus dem Gebiete der äußeren politischen Ereignisse nach Möglichkeit gekürzt worden, um für die Darstellung der Verfassungsgeschichte, der Entwicklung des wirtschaftlichen und sozialen Lebens, sowie der antiken Kunst und Wissenschaft Raum zu gewinnen. Aus dem gleichen Grunde ist das Material an Personen- und Ortsnamen, deren Einprägung dem Nichtlateiner und Nichtgriechen bekanntlich die größten Schwierigkeiten bereitet, auf das geringste Maß beschränkt worden. Besonders wurde dabei berücksichtigt, inwieweit die Kenntnis derartiger Namen für einen jeden gebildeten Menschen notwendig ist wegen der vielen aus der antiken Geschichte entnommenen bildlichen Redewendungen in unserer Sprache. Bei der Auswahl der Stoffe aus der griechischen und römischen Sage sind ähnliche Gesichtspunkte maßgebend gewesen, außerdem aber die Erwägung, daß dieser Unterricht teilweise das Verständnis unserer deutschen klassischen Literatur vorbereiten muß. [...]

1490 | Alfred Buchwald[461], Vaterländische Geschichte. Hilfsbüchlein für den Unterricht in zweisprachigen Volksschulen.
Breslau: Goerlich o.J. <1907>.

Vorliegendes Werkchen bringt in einfacher, leicht verständlicher Sprache eine anschauliche Darstellung und knappe Auswahl des Geschichtsstoffes. Die Bedürfnisse der zweisprachigen Schulen sind vorzugsweise berücksichtigt und Zahlenangaben möglichst beschränkt worden.

Die Kulturgeschichte und die Verdienste der Hohenzollern sind überall hervorgehoben. […]

1491 | Ernst Dahn[462] und Walter Rachel, Lernbuch für den Geschichts-Unterricht. Von 1517-1740 (Stoff der Obertertia).
Braunschweig: Appelhans 1907.

Nachdem von vielen Seiten betont worden ist, daß das kurzgefaßte Lernbuch für den Geschichtsunterricht von E. Dahn (III. und IV. Abteilung) nur unter Schwierigkeiten zugleich in Ober-Tertia und Unter-Sekunda sowie in den Primen gebraucht werden kann, hat sich der Verfasser entschlossen, eine besondere Ausgabe für die Mittelklassen herzustellen, und hat zu diesem Zwecke Herrn Oberlehrer Dr. W. Rachel als Mitarbeiter gewonnen. […]

Wir haben die alte Form im Prinzip beibehalten, sind aber bestrebt gewesen, mehr als bisher den Stil der zusammenhängenden Erzählung anzunähern.

Der Lernstoff ist im ganzen stark gekürzt worden, besonders in der Geschichte der außerdeutschen Staaten, und zwar mehr, als es nach der Verminderung der Seitenzahl erscheint.

461 Alfred Josef Georg Buchwald (*31.10.1876; Sterbedatum nicht ermittelt): 1897 erste, 1899 zweite Lehrerprüfung. – Das Lehrbuch erschien 1921 in 8. Auflage unter dem Titel: Vaterländische Geschichte für Volksschulen. Mit besonderer Berücksichtigung der Kulturgeschichte und Bürgerkunde, seit der 15. Auflage 1932/1934 in 2 Teilen: 1. Teil: Bis zum Westfälischen Frieden. – 2. Teil: Vom Großen Kurfürsten bis zur Gegenwart. Mit einem Anhang: Staatsbürgerkunde. – Mit Ergänzungen ist das Lehrbuch noch 1934 aufgelegt worden.

462 Zu Dahn vgl. 905 (1878). – Überblick: Lernbuch für den Geschichtsunterricht, zus. m. W. Rachel. 3 Abtheilungen. Geschichte. Braunschweig. Appelhans 1878-1882. – I. Abth.: Alte Geschichte. – II. Abtheilung: Geschichte des Mittelalters. – III. Abtheilung: Neueste Zeit. Lernstoff der Obertertia. 1517-1740. Braunschweig: Bruhn 1907. <Pensum für U. II. 1908>.
Walter Rachel (biographisch nicht ermittelt): Dr.pil.; Oberlehrer.

Das Biographische haben wir reichlich betont und den Ausdruck dem Verständnis jüngerer Schüler angepaßt. Auch sonst wird der aufmerksame Leser die verbessernde und berichtigende Hand der Bearbeiter wahrnehmen. [...]

1492 | Balthasar Hofmann[463], Die deutsche Kultur in ihrer geographischen Grundlage und geschichtlichen Entwicklung als Lehrstoff für einen abschließenden, vereinigten kulturgeographischen und kulturgeschichtlichen Unterricht im letzten Schuljahr gehobener Volksschulen, sowie als Hilfsmittel für die staatsbürgerliche Erziehung in der Fortbildungsschule. Leipzig: Brandstetter 1907.

Mehr denn je ist heute jeder Staatsbürger in den Strudel des öffentlichen Lebens hineingezogen, und mehr denn je fordert der Kampf ums Dasein mit den raschen Fluten des wirtschaftlichen und sozialen Lebens die Aufbietung aller Kräfte. Damit sich jeder einzelne im brausenden Strome der Welt behaupten und durchsetzen kann, darf sich die Ausbildung der Jugend nicht allein darauf beschränken, sie beruflich tüchtig zu machen, sondern die Recht und Pflichten, die der Bürger im Staatskörper hat, machen es nötig, daß der junge Deutsche ein Verständnis der Aufgaben des Staates bekommt, in dem und für dessen Wohl er arbeiten soll. […]

Alles Gegenwartsverständnis aber muß geschichtlich sein, wenn es wahr ist, daß die Geschichte die Lehrmeisterin der Menschheit ist. Nur die Vergleichung des gegenwärtigen Kulturzustandes mit den früheren Zeitperioden führt zur rechten Würdigung der Gegenwart. Dem Schüler muß zum Bewußtsein gebracht werden, wie aus der Vergangenheit die Gegenwart geworden und wie das Volk in treuer Arbeit vorwärts gekommen ist. Das Verständnis für den Entwicklungsgang des Volkes läßt die Berechtigung des oft gerühmten Wortes von der „guten, alten Zeit“ in eine recht eigentümlichen Licht erscheinen und führt deutlich und klar vor die Augen, daß es früher wohl anders, aber nicht besser war. In einer Zeit, in der die Sozialdemokratie eine Bravour im ungeschichtlichen, zeit- und voraussetzungslosen Denken beweist und der Unkenntnis der geschichtlichen Entwicklungsgesetze ihre Erfolge zu verdanken hat, muß die Volksbildung geschichtlich sein. Ein wahrhaft geschichtlicher Sinn ist der beste Damm gegen alle Umsturzbewegungen, weil er zeigt, daß sich ein gesunder Fortschritt nicht aus Revolutionen ergibt, sondern sich nach den Gesetzen der Evolution vollzieht.

Die Erforschung des ursächlichen Zusammenhangs der geschichtlichen Tatsachen führt zu der Erkenntnis, daß das Volk mit seinen geistigen, materiellen und politischen Kulturverhältnissen abhängig ist von dem Boden, den es bewohnt. Wenn es dem Unterricht um Erzielung eines möglichst tiefen Verständnisses des Kulturlebens zu tun ist, so muß er auch zeigen, wie die Kultur des Volkes bedingt ist durch das Land, das es bewohnt, wie das wirtschaftliche Leben bestimmt wird durch die Landesnatur, wie die sozialen und politischen Verhältnisse vielfach begründet sind in der Eigenart des Landes, wie das Geistesleben und die Religion durch den Boden beeinflußt worden ist. Wenn der Unterricht zeigen will, was das Volk auf dem Gebiete der Bodenkultur und des Gewerbes leistet und wie sich beide infolge rationeller Ausbeutung der Bodenschätze, und infolge der mannigfachen Verwertung und Vermehrung der Rohstoffe, sowie infolge der Ausnutzung neuer Erfindungen auf dem Gebiete der Technik

463 Balthasar Hofmann (Biographie nicht ermittelt): Volksschullehrer in Gotha.

zum Großgewerbe entwickelt haben, und wie durch die Großindustrie Handel und Verkehr allerorten einen kräftigen Aufschwung genommen haben, so muß er die geographischen Grundlagen, auf denen sich das Kulturleben aufbaut, in den Kreis seiner Betrachtung ziehen. […]

Wenn Kulturgeschichte und Kulturgeographie so enge miteinander verkettet sind, […] so ist es nur natürlich, wenn diese Verknüpfung im Unterrichte beachtet wird. Ich meine das nicht so, daß der ganze geographische Unterricht mit geschichtlichen Notizen angefüllt, oder der Geschichtsunterricht mit geographischem Material verbrämt werden müßte. Wenn aber nach dem Lehrplane im letzten Schuljahr das deutsche Vaterland nach der kulturgeographischen Seite wiederholt werden soll, und wenn zum Abschluß des Geschichtsunterrichts kulturhistorische Reihen aufgebaut werden sollen, so muß man sich besonderen Zwang antun, wenn die so enge verschlungenen und überall aufeinander angewiesenen Gebiete nicht gemeinschaftlich behandelt und als ein zusammengehöriges Ganzes betrachtet werden. […] Die vorliegende Arbeit stellt den Versuch dar, die deutsche Kultur nach ihrer geographischen Grundlage und ihrer geschichtlichen Entwicklung als ein einheitliches, geschlossenes Ganzes aufzufassen, in elementarer Weise darzustellen und im Unterrichte zu verwerten.

Freilich kann diese unterrichtliche Verwertung nicht in solcher Ausführlichkeit geschehen, wie es wohl wünschenswert und zum vollen Verständnis nötig wäre. Aber der Schüler der Volksschule soll ja auch kein Historiker werden, er soll vielmehr aus dem Wenigen, was ihm geboten werden kann, die Zusammenhänge herausfühlen und aus einigen Beispielen die Erkenntnis schöpfen, wie die geographischen Verhältnisse mitbestimmend gewesen sind auf die geschichtliche Entwicklung […]. Es ist nicht denkbar, daß in einem Jahr der hier gebotene Stoff bewältigt werden kann. Sicher ist mir aber, daß, wenn dem Schüler an einigen Kulturgebieten das Interesse geweckt wurde, er sich über die übrigen allein Aufschluß zu verschaffen sucht. Wenn darum die vorliegende Schrift auch kein Schülerbuch sein will, so wünschte ich es doch in die Hand der Schüler gegeben, eben damit sie zur selbständigen Vertiefung Gelegenheit hätten.

Kann naturgemäß nur in guten Volksschulverhältnissen an die Behandlung des vorliegenden Stoffes gedacht werden, so halte ich sie aber für Fortbildungsschulen und Mittelschulen, ja auch für Lehrerbildungsanstalten, für besonders nötig. […]

1493 | Friedrich Altendorf[464], Zwölf Lebensbilder brandenburgisch-preußischer Regenten für den Gebrauch im Geschichtsunterricht auf der Mittelstufe. Berlin: Simion 1908.

Dem Geschichtslehrer der Mittelstufe unserer Volksschulen wollte ich mit dem vorliegenden Büchlein eine Erleichterung seiner Vorbereitungsarbeit verschaffen. An guten Geschichtsbüchern, die er für seine Präparation auf den Unterricht benutzen kann, ist kein Mangel. Die nachfolgenden Blätter sind auch nicht zu dem Zweck geschrieben worden, eine Lücke auszufüllen. Unschwer ist zu erkennen, daß es mir hauptsächlich auf eine Gestaltung des darzubietenden Stoffes ankam, die sich für unsere Kinder der Mittelstufe eignet. (Über Stoffauswahl und -menge entscheidet die Art der Schule, das Geschlecht der Schüler u.a.) Darum war nicht nur Bedacht zu nehmen auf eine ausgedehnte Heranziehung interessanter Momente, sondern es wurde auch möglichste

464 Friedrich Altendorf (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Berlin-Schöneberg.

Vermeidung vermutlich unbekannter und darum vorläufig inhaltsloser Begriffe gefordert. […]

1494 | Alois Atzler[465], Quellenbuch für den Geschichtsunterricht. Paderborn: Schöningh 1908.

[kondensierte Fassung von Atzler 1903]

1495 | Friedrich Zurbonsen[466], Quellenbuch zur Geschichte. Ein Hülfsmittel für Unterricht und Studium. 4 Bände. Band I: Altertum. Münster: Schöningh 1908.

Das Quellenbuch, dessen Bearbeitung der Unterzeichnete dem Wunsche des geschätzten Verlegers entsprechend übernommen hat, ist auf drei Teile berechnet, deren erstem hier vorliegenden Teile die beiden übrigen alsbald folgen werden. Der ursprüngliche Plan sah verschiedene Herausgeber vor; um das Ganze ist in völlig selbständiger Weise und nach den Gesichtspunkten von dem Verf. bearbeitet worden, die er in dem Vorworte zu seinem „Quellenbuche zur brandenburgisch-preußischen Geschichte", 2. Aufl. Berlin (Nicolai) 1906, ausgesprochen hat. Im Interesse eines möglichst niedrigen Preises des Buches war vor allem Knappheit geboten. Ob das Richtige darin getroffen, steht dahin; an Sorgfalt in Auswahl und Bearbeitung hat es wenigstens nicht gefehlt. Kriegs- und Schlachtenberichte, deren Unterrichts- und Bildungswert ja auch nicht sonderlich groß, sind nach Möglichkeit beschränkt, kulturgeschichtliche Stoffe um so mehr herangezogen. […]

1496 | Hans Jenkner[467], Die wichtigsten Ereignisse der Staaten- und Kulturgeschichte in 170 Jahreszahlen. Zum Schulgebrauch zusammengestellt. Bielefeld-Leipzig: Velhagen & Klasing ^{3}1908.

Die neuen Bestimmungen für den Geschichtsunterricht an den preußischen Schulen fordern eine besondere Berücksichtigung der vaterländischen Geschichte, ihre Fortführung bis zur gegenwärtigen sozialpolitischen Gesetzgebung und eine Verminderung des geschichtlichen Gedächtnisstoffes.

Von diesen Gesichtspunkten aus sind die vorliegenden 170 Geschichtszahlen auf Veranlassung des Direktors der Luisenschule Herrn Professor Dr. Ritter und im Einvernehmen mit vielen Fachgenossen zusammengestellt worden.

Bei der Auswahl der Zahlen wurden nur die folgenreichen Ereignisse der Geschichte berücksichtigt und demgemäß z.B. die Jahre des Regierungsantrittes und Todes der meisten mittelalterlichen Herrscher fortgelassen, dagegen ihre hervorragendsten Taten aufgenommen; so bei Heinrich I. 933, bei Otto I. 962, bei Heinrich IV. 1077, bei Rudolf von Habsburg 1278 usw.

465 Zu Atzler vgl. 1121 (1888).

466 Zu Zurbonsen vgl. 1090 (1887). – Band II: Mittelalter (und Neuzeit bis 1647). – Band III: Neuzeit (seit 1648). – Band IV: Ergänzungsband: Klassische Darstellungen/ Lesestoffe aus allen Teilen der Geschichte. Ebenda 1908-1910.

467 Zu Jenkner vgl. 1236. – Neben dem zitierten Titel hat Jenkner noch an einem weiteren Lehrbuch mitgearbeitet: Schmelzers Leitfaden für den Geschichtsunterricht in Mittel- und Mädchenschulen von A. Schmelzer. Bv. H. Jenkner. Bielefeld-Leipzig: Velhagen & Klasing ^{12}1902.

1497 | Hermann Degel[468], Leitfaden der Bayerischen Geschichte für höhere Lehranstalten. Bamberg: Buchner 1908.

Der vorliegende Leitfaden verwertet mehrjährige Unterrichtserfahrungen unter Berücksichtigung der neuen Lehrpläne. Diese verlangen für die Unterstufe die Darbietung abgerundeter Bilder in stetem Zusammenhang mit der deutschen Geschichte, die Gruppierung um Lebensbeschreibungen, die Einprägung der wichtigsten Tatsachen dagegen „hat die zweite Durchnahme das Verständnis des geschichtlichen Herganges ... aufzuzeigen und die Lebensverhältnisse, insbesondere die Verfassungs- und Kulturverhältnisse der einzelnen Zeitabschnitte nach allen wichtigen Richtungen hin dem Schüler nahezubringen".

Die Folgerungen daraus ergaben sich von selbst; möglichste Übersichtlichkeit, klare Entwicklung, stärkere Betonung des Kulturgeschichtlichen.

Einen breiteren Raum glaubte ich besonders der bayerischen Verfassung widmen zu sollen; ihre hauptsächlichsten Bestimmungen sind mit Absicht wortgetreu wiedergegeben. Die Kenntnis wenigstens der Elemente einer „Bürgerkunde" hat der künftige Kaufmann, Offizier oder Beamte gewiß so nötig wie der Mann aus dem Volke – ganz abgesehen von den wahrhaft patriotischen Werten eines solchen Wissens. Ähnliche Gesichtspunkte waren mir bei der Behandlung des Heerwesens maßgebend. Wir leben in einem Lande der allgemeinen Wehrpflicht, in einem Staate, dessen ruhmvolle Kriegsgeschichte genug des Erhebenden bietet. Auch die kurzen Hinweise auf die Ergebnisse der vorgeschichtlichen Forschung werden vielen Fachgenossen nicht unerwünscht sein.

Die politische Geschichte fand überall da ausführliche Darlegung, wo dies im Interesse des Zusammenhangs angebracht schien; daß dabei – wie überhaupt – die neuere und neueste Zeit auf Kosten des Mittelalters bevorzugt wurde, bedarf wohl keiner Begründung.

Über die Auswahl des Stoffes im einzelnen wird es so lange verschiedene Meinungen geben, als es verschiedene Schulgattungen, Schüler und Lehrer gibt. Eine gewisse innere Gliederung suchte ich durch den Druck ersichtlich zu machen; in der Hauptsache aber muß es aus den angedeuteten Gründen dem Ermessen des Lehrers überlassen bleiben, wie er das Gebotene nutzen will. [...]

1498 | Theodor Franke[469], Neuzeitliche Weltgeschichte der Weltmächte. Ein Beitrag zum Verständnis der Gegenwart. Für Lehrer an Volks- und Bürgerschulen, Mittel- und Töchterschulen, sowie an Fortbildungs-

468 Hermann Gustav Degel (*22.1.1880 in Bamberg; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Buchhalters, 1886 Volksschule in Staffelstein, 1890 humanistisches Gymnasium in Bamberg, Reife 1899, Studium der Philosophie am Lyzeum in Bamberg, ab Herbst 1900 Studium der Realien an der Universität (München?) und Besuch eines Seminars an der technischen Hochschule in München, Oktober 1902 Hauptprüfung für Lehramt der Realien, 1903 pädagogisch-didaktisches Seminar am Realgymnasium Würzburg, seit Herbst 1903 Reallehrer an der Real- und Handelsschule von J. Damm in Markbreit, 1905 Promotion bei Regel in Würzburg, später tätig in Kaiserslautern. – Neben dem zitierten Werk hat Degel noch ein geographisches Lehrwerk verfaßt: Hilfsbuch für den erdkundlichen Unterricht an höheren Lehranstalten. Bamberg: Buchner 1910.

469 Zu Franke vgl. 1289 (1894).

und Fachschulen und höheren Lehranstalten.
Leipzig: Wunderlich 1908.

„Darum hinaus mit der Jugend – hinaus in das Getriebe der Staaten Europas, das Durcheinander der Welt! ... Hinaus, du Jugend, mit frischem Mut und frischem Auge, sei es im Reisehut, sei es auf dem Wege der Lektüre und der wirtschaftlichen Forschung: Hinaus in die Welt, die wir ganz kennen müssen, um uns selber recht zu kennen und recht zu beherrschen."

Das ist das Leitwort dieses Buches, dessen Beruf es ist, zum Verständnis der Gegenwart beizutragen. Dazu ist es nötig, daß wir Rückschau halten. Freilich dürfen wir uns da nicht in Einzelheiten verlieren, wir müssen rasch bis an die Schwelle der Gegenwart vordringen und sogar großzügige Richtlinien für die nächste Zukunft zu gewinnen suchen. Allerdings dürfen wir keine weltpolitischen Prophezeiungen aufstellen, wir müssen uns begnügen, die Hauptfragen, die Entscheidungsaufgaben der nächsten Zukunft zu entrollen, damit der Schüler mit Verständnis und Erwartung den Zeitereignissen zu folgen vermag, damit er auch ein Augenmaß erhält von den gewaltigen Widerständen, mit denen unsere Staatsleitung zu rechnen und zu kämpfen hat, damit er erkennt, wie notwendig die Einigkeit in nationalen Dingen ist.

Für diese Zwecke galt es, aus der uferlosen Fülle von einzelnen Namen, Tatsachen, Ereignissen usw. eine lesbare entwicklungsgeschichtliche Darstellung zu gewinnen, der auch ein regsamer Schüler Verständnis und Geschmack abzugewinnen vermag. Daher habe ich die strenge Zeitfolge verlassen und einzelne Bilder und Ausschnitte gezeichnet; die aber alles enthalten, was für uns, für deutsche Staatsbürger, zu wissen not tut und nützlich ist. Obgleich dem Deutschen Reich nur ein kleiner Hauptabschnitt gewidmet ist, kommen die deutschen Belange durchaus nicht zu kurz. Sie werden in Unterabschnitten eingehend besprochen und auch sonst überall genügend herausgehoben. Im übrigen betrachte ich dies Buch als eine notwendige Ergänzung meines Praktischen Lehrbuchs der Deutschen Geschichte[470].

[…] Ich bin gleichfalls der Ansicht, daß man getrost einiges aus den ältesten und älteren Zeiten […] übergehen oder sehr kurz abmachen soll, um Raum und Zeit zu gewinnen für die so unerläßliche Geschichte der Neuzeit. Bringt meine Weltgeschichte der Weltmächte auch nicht bloß „Neustoffe", so wird sie doch vieles Neue und vor allem auch neuzeitliche „Betrachtungen" bringen, die eben in erster Linie berufen sind, das Verständnis der Gegenwart zu erschließen. […]

Möchte sich mein Versuch als gelungen erweisen und das Buch mit dafür sorgen helfen, daß unsere Jugend auch in dem unterrichtet wird, was gerade ihr am meisten not tut, denn sie braucht vor allem die Kenntnis und das Verständnis der Gegenwart, der Weltpolitik der Neuzeit vom deutschen Standpunkte aus!

1499 | Georg Engelhardt[471], Welt- und Staatskunde. Auf Grund zahlreicher im dienstlichen Auftrag gehaltener Vorträge. Berlin: Mittler 1908.

[Lehrbuch zur Vorbereitung auf den Eintritt in die Beamtenlaufbahn]

470 Vgl. 1318 (Franke 1896).

471 Georg Engelhardt (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Berlin-Lichterfelde. – Das Lehrbuch erschien 1911 in 3. Auflage.

1500 | Bernhard Seyfert[472], Geschichtliche Erzählungen für die Unterklassen höherer Lehranstalten. Vorstufe zu Neubauers Lehrbuch der Geschichte. Halle: Waisenhaus 1908.

Dies Büchlein ist im Einvernehmen mit Herrn Direktor Dr. Neubauer[473] für die Kleinen in unseren höheren Schulen geschrieben; denn sie bedürfen für den Geschichtsunterricht einer kräftigeren Stütze, als sie das Lesebuch zu bieten vermag.

Unsere Sextaner kommen aus der Vorschule, vom Märchen, von der biblischen Erzählung, vom schlichten Lesestück her; ihr Gedächtnis nimmt leicht auf, ihre Einbildungskraft ist lebhaft: ihnen erzählt man Geschichten von gewaltigen Helden und großen Taten in schlichten Worten. Man knüpft dabei an die Heimat, an ein Erlebnis der Schüler an und sucht nicht ängstlich nach dem Zusammenhang mit dem großen Ganzen. Es kann nicht der Zweck dieses vorbereitenden Unterrichts sein, zusammenhängende geschichtliche Kenntnisse zu erzielen; vielmehr will er im Kinde geschichtlichen Sinn, das Interesse für die Vergangenheit der Nation wecken und rege erhalten.

Im vorliegenden Buche ist der Versuch gewagt, den Schülern der Unterklassen solche abgeschlossenen Geschichten in kindlicher Form in die Hand zu geben: zunächst 18 Bilder aus der deutschen Geschichte für Sexta – zur Auswahl; denn für alle ist die Zeit eines Schuljahres zu kurz bemessen. Hingegen werden die 19 Abschnitte aus der Sage und ältesten Geschichte der Griechen und Römer in Quinta zu bewältigen sein.

Zusammenhänge zwischen den einzelnen Teilen mag der Lehrer herstellen, wenn er es für nötig findet. Die landläufigen geschichtlichen Anekdoten sind dem mündlichen Vortrag des Lehrers überlassen worden; freilich halten ja die meisten vor der historischen Wahrheit nicht stand. […]

1501 | Otto Wagenführer[474], Schaumburgische Geschichte. Für den Unterricht in der Heimatgeschichte auf der Mittel- und Oberstufe. Rinteln: Bösendahl 1908.

Es ist eine Forderung der Gegenwart, den Geschichtsunterricht ebenso wie den Geographie- und Naturgeschichtsunterricht mit der Heimat beginnen zu lassen. Der ganze Vorstellungskreis des Kindes beruht ja auf den Anschauungen, die es in seiner Heimat gewonnen hat. Auch der Schauplatz, auf dem die Begebenheiten der Heimatgeschichte sich abgespielt haben, ist dem Kinde bekannt oder kann auf Ausflügen aufgesucht werden. Außerdem ist zu beachten, daß das Kind für Personen, die mit ihm

472 Zu Seyfert vgl. 1473 (1905). – Das Lehrbuch erschien 1925 in 8. Auflage. – Seine Varianten: Geschichtliche Erzählungen für die Unterklassen der höheren Schulen Sachsens. *Ausgabe A* für Oberreal- u. Realschulen. Vorstufe <zu Neubauer-Seyfert: Lehrbuch der Geschichte für sächsische Realschulen und verwandte Anstalten>. Halle: Waisenhaus [4]1917 <[7]1921>. – *Ausgabe B* für Gymnasien und Realgymnasien. Ebenda [6]1917. – Geschichtliches Hilfsbuch für Mittelschulen. Nach den Bestimmungen v. 3. Februar 1910. – 3. Heft: für die 3. Klasse. Ebenda 1911. – Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht an sächsischen Schulen. – I. Teil: A: Von der Steinzeit bis zum Untergange Westroms. Ebenda 1925 <[3]1934>. – I. Teil B. 1926 <[3]1933>. – II. Teil [2]1929 <[3]1934>. – Erzählungen aus der antiken Sage und Geschichte. Ebenda 1908. – Geschichtsbuch für Anfänger. Ebenda 1910. – Sagen und Geschichten. Geschichtliche Erzählungen für die Unterklassen sächsischer höherer Schulen. Vorstufe. Ebenda [8]1925 <[11]1931>.

473 Neubauer und Seyfert sind Ko-Autoren des Lehrbuchs für sächsische Realschulen (1905).

474 Otto Reinhard Wilhelm Wagenführer (*7.7.1876; Sterbedatum nicht ermittelt): 1896 erste, 1899 zweite Lehrerprüfung, 1900 Lehrer.

auf gleichem Raum gelebt, und für Begebenheiten, die in der Heimat des Kindes vor sich gegangen sind, eine innige Anteilnahme hat. Wie dem eigentlichen Geographieunterricht ein vorbereitender Kursus vorhergeht, in dem die ersten geographischen Begriffe gewonnen werden, so hat auch dem eigentlichen Geschichtsunterrichte ein Vorbereitungskursus vorherzugehen, in dem die ersten geschichtlichen Begriffe, wie Abt, Kloster, Mönch, Graf usw., entwickelt werden.

[…] Wie der Geschichtsunterricht so von der Heimat seinen Ausgang zu nehmen hat, so hat er auf der Oberstufe stets wieder vergleichend zur Heimat zurückzukehren. Wir also z.B. die Reformationsgeschichte behandelt, so wird die Einführung der Reformation in der Grafschaft Schaumburg daran geknüpft, ebenso wird bei allen Stoffen aus der allgemeinen Geschichte das speziell Heimatliche daran geschlossen. Heimatliche Sagen treten belebend hinzu. […]

1502 | Alfred Buchwald[475], Hohenzollernkaiser. Vorstufe des Geschichtsunterrichts in Volksschulen. Breslau: Goerlich 1908.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1503 | Ludwig Nehring[476], Bilder aus der vaterländischen Geschichte. Ein Merk- und Wiederholungsbuch für einfache Schulen des Ostens der Monarchie. Breslau: Handel [7]1909.

[1.Auflage nicht zu ermitteln]

1504 | Paul Hellwig[477], Lehrbuch der Geschichte für höhere Schulen. 2 Bände. 2. Abteilung: Mittelstufe. Deutsche Geschichte bis zum Ausgange des Mittelalters. Leipzig: Deichert 1908.

[...] Geschichte kann auch auf der Schule wenigstens von der Mittelstufe an in zweckdienlicher Form nur als Geschichtswissenschaft, wenn auch in elementarster Erscheinung gelehrt werden; diese aber ist das Wissen von den Ursachen und dem Zusammenhange der geschichtlichen Vorgänge. Nur ein darauf ausgehender Unterricht dient auch der allgemeinen Bildung, schafft Verständnis der Vergangenheit, ist geeignet, geschichtlichen Sinn und geschichtliches Urteil zu bilden und dadurch unsere Jugend zum Verständnis der Gegenwart anzuleiten.

Dieser Gesichtspunkt bestimmt vornehmlich den Charakter des vorliegenden Buches, und daraus ergibt sich das Zurücktreten jedes toten Gedächtnisstoffes, die Abscheidung des Nebensächlichen und Einzelnen und die Zurückbeziehung auf die Hauptvorgänge, die in ihren Ursachen und Wirkungen dargelegt werden.

Das Buch soll zunächst ein Hilfsmittel für den Schüler sein; es soll ihn darin unterstützen, den Unterricht des Lehrers in der folgenden Unterrichtsstunde wiederzugeben. Daher muß es in der Sprache und aus dem Geiste des Schülers geschrieben sein, und dieses erfordert Schlichtheit des Ausdrucks, Zurücktreten des Abstrakten,

475 Zu Buchwald vgl. 1490 (1907). – Das Lehrbuch erschien 1912 in 3. Auflage.

476 Ludwig Nehring (Biographie nicht ermittelt): Rektor. – Eine 2bändig erweiterte späte Auflage: Vaterländische Geschichte. Ein Merk- und Wiederholungsbuch für mehrklassige Volksschulen des Preußischen Volksstaates. 2 Teile. Ebenda [40]1933 („erste erweiterte Auflage nach der nationalen Revolution“).

477 Zu Hellwig vgl. 1274 (1893). – Die 2. Abteilung erschien vor der 1. Abteilung: Unterstufe. Geschichte des Altertums bis zum Tode des Augustus. Ebenda 1909.

aller Werturteile, kurz aller derartiger Gedanken, die nur auf dem Boden umfassender und weitschauender Geschichtswissenschaft entstanden sein können.

Es soll aber auch dem Lehrer dienen, indem es ihm hilft, eine angemessene Verknüpfung der verschiedenen Gebiete der Geschichte – wir meinen insbesondere die der fremdländischen mit der deutschen – vorzunehmen, indem es die Hauptteile in Unterteile zerlegt und diese wiederum bis ins einzelne gliedert. Die fettgedruckten Anfänge der einzelnen Absätze sollen ihm Aufgaben für Sprechübungen bieten, die bei der Wiederholung des Unterrichtsstoffes dem Schüler gestellt werden.

Selbstverständlich muß der moderne Geschichtsunterricht die Kulturverhältnisse der Völker im besonderen Maße berücksichtigen. Aber diese Aufgabe zu einer Art Altertumskunde zu erweitern, scheint doch nicht angebracht. Hier müssen gelegentliche Mitteilungen des Lehrers, hiernach vor allem die durch die Schülerbibliothek geregelte Privatlektüre eingreifen, die in fesselnden Erzählungen unmittelbar in das Leben der Einzelnen einführt.

Beigegeben aber sind einige wichtigere geschichtliche Aktenstücke, damit der Schüler von diesen nicht nur hört, sondern durch die Kenntnis ihres Wortlautes eine tiefere Anregung erfährt, und sodann ein kurzer Abriß der Bürgerkunde. Daß diese in der Schule gelehrt werden sollte, ist ebenso sicher wie dies, daß sie nicht einen besonderen Unterrichtsgegenstand bilden kann. Den geeignetsten Anschluß aber findet sie sicherlich an den Geschichtsunterricht, da ihr Gegenstand mit der geschichtlichen Entwicklung der Völker auf das engste zusammenhängt.

Das Buch weist trotz allem eine recht erhebliche Zahl von Jahreszahlen, ja von Monatsdaten in seinem Texte auf. Wir bitten, dies so zu verstehen, daß hierdurch nicht etwa eine Belastung des Gedächtnisses der Schüler stattfinden, sondern vornehmlich dem Verständnisse des Zusammenhanges und der Veranschaulichung werden soll. [...]

1505 | Wilhelm Martens[478], Leitfaden der Badischen Geschichte. Karlsruhe: Braun 1909.

[ohne Vorwort]

1506 | Max Förderreuther[479] und Friedrich Würth, Aus der Geschichte der Völker. Zum Gebrauch an deutschen Mittelschulen aus Geschichtswerken alter und neuer Zeit zusammengestellt 4 Bände. I. Band: Altertum. Kempten-München: Kösel 1909.

Wenn es auch keineswegs an Jugendschriften mangelt, in denen geschichtliche Stoffe zur „Unterhaltung und Belehrung“ verarbeitet sind, so vermißt doch der Lehrer, der den Geschichtsunterricht an Mittelschulen zu erteilen hat, ein geeignetes Sammelwerk, das ihm ermöglicht[,] seinen Schülern aus jedem größeren Geschichtsabschnitt einige erläuternde, den Zeitraum charakterisierende Abhandlungen mitzuteilen.

478 Zu Martens vgl. 1107 (1888).

479 Max Förderreuther (*14.12.1890 in München; Sterbedatum nicht ermittelt): Landrat des Kreises Donauwörth, Lehrbeauftragter an der Technischen Hochschule in München. – II. Band: Mittelalter. Ebenda 1914. – III. Band: Die Neuzeit (Erste Hälfte). Ebenda 1915. – IV. Band Die Neuzeit (Zweite Hälfte). Ebenda 1922.
Friedrich Würth: Biographie nicht ermittelt.

Daß derartige Darbietungen den Geschichtsunterricht anschaulicher, fesselnder und eindrucksvoller gestalten, steht wohl außer Frage; sie sind manchmal geradezu unentbehrlich; ebenso wenig aber kann in Abrede gestellt werden, daß es für den Lehrer eine außerordentlich zeitraubende Arbeit ist, wenn er bei seinen Vorbereitungen selbst nach den einschlägigen Geschichtswerken fahnden muß[,] um daraus jeweils den geeigneten Aufsatz zu entnehmen. Auch bei größtem Eifer wird sich nur eine lückenhafte Ausbeute ergeben, da eben nicht überall eine genügend reichhaltige Bibliothek zur Verfügung steht.

Aus diesem Grunde haben es die Herausgeber des vorliegenden Buches für eine dankenswerte Aufgabe erachtet[,] eine Sammlung anzulegen, welche dem erwähnten Mangel abhelfen und für das gesamte Gebiet der an den deutschen Mittelschulen behandelten Geschichte entweder Berichte zeitgenössischer Schriftsteller oder geeignete Abschnitte aus den Werken neuerer Geschichtschreiber darbieten soll. […]

Das Buch eignet sich nach seiner ganzen Anlage zum Gebrauch an sämtlichen deutschen Mittelschulen. Wenn es auch in erster Linie für die Hand des Lehrers bestimmt ist, so dürfte es doch auch vermöge seines Inhaltes und seiner Ausstattung für reifere Schüler ein willkommenes Geschenkbuch von bleibendem Werte bilden. […]

1507 | W. Gall[480] und Catharina Müller, Lesebuch zur Geschichte des 19. Jahrhunderts für höhere Lehranstalten für beide Geschlechter. Frankfurt a.M.-Berlin: Diesterweg 1909.

Die Anregung zur Abfassung […] verdanken die Verfasser den neuen Lehrplänen für höhere Mädchenschulen. Darin wird für Klasse 2 als Stoff vorgeschrieben: Die französische Revolution. Die Geschichte des 19. Jahrhunderts bis zur Gegenwart, mit besonderer Hervorhebung der Umgestaltung Preußens und der wirtschaftlichen und politischen Einheitsbestrebungen vor 1871. Belehrungen über die Zustände der Gegenwart in Verwaltung und Ordnung von Staat und Gemeinde, sowie über die sozialen und wirtschaftlichen Verhältnisse und das Geistesleben der Gegenwart.

Für diese nachdrückliche Betonung der Bedeutung des 19. Jahrhunderts und der Gegenwart schien uns ein geschichtliches Lehrbuch und das Wenige, was das Lehrbuch bietet, keineswegs ausreichend zu sein. Das gleiche gilt für den Plan, der dem Geschichtsunterricht von Klasse 1, im Lyzeum und der Studienanstalt zugrunde gelegt ist.

Das „Lesebuch zur Geschichte des 19. Jahrhunderts“ will also den historischen Gang der Entwicklung jener Periode verfolgen. Die Verfasser sind sich, wenn sie für einen einzelnen Zeitraum dem Fachlehrer und den Schülern ein besonderes Buch zur Verfügung stellen, durchaus der Bedeutung des vorigen Jahrhunderts für unsere

480 W. Gall: Biographie nicht ermittelt.
Catharina [Katharina] Ferdinande Maria Caecilie Henriette Müller (*28.11.1882 in Eschweiler; †14.9.1948 in Münster): kath.; Tochter eines Gymnasialprofessors, Besuch des Lyceums in Aachen, Abitur 1902, 1902 Prüfung für mittlere und höhere Schule in Aachen, 1902 o.Lehrerin an der höheren Mädchenschule in Eschweiler, Studium der Mathematik und Geschichte an der Universität Münster, 1908 Oberlehrerinnenprüfung für Mathematik und Geschichte, 1909 Studienrätin an der Annette von Droste-Hülshoff-Schule in Münster, 1919-33 Stadtverordnete der Zentrumspartei in Münster, Oberlehrerin am Lyzeum mit Oberlyzeum und realgymnasialer Studienanstalt, 1932 Oberstudiendirektorin der Annette-Schule in Münster, aufgrund des Gesetzes zur „Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ zurückversetzt in den Rang einer Studienrätin, am 1.11.1934 zwangspensioniert.

Gegenwart bewußt. Der Umstand, daß sie in demselben die Periode sehen, die in ganz besonderer Weise die Grundlagen für die Gegenwart geschaffen und vorbereitet hat, läßt ihnen das 19. Jahrhundert wichtig genug für ein solches Buch erscheinen.

Dieser Umstand rechtfertigt es auch, daß dies Buch außerhalb jedes Schulgeschichtslehrbuches erscheint. Es will allen gleichmäßig als Ergänzung und zur Vertiefung dienen, da ja kein Lehrbuch und kein deutsches Lesebuch diese starke, notwendige Rücksichtnahme aufweisen kann.

Mit diesen Bemerkungen ist dem Buch seine Stellung in der Schule angewiesen – oder sagen wir besser in den Schulen, da in allen höheren Schulen (auch den Lehrerseminaren) das Interesse für das 19. Jahrhundert überall das gleich starke ist.

Es kam uns nicht drauf an, ein neues Quellenlesebuch zu der großen Zahl der vorhandenen zu schaffen, sondern wir wollten, wenn auch Quellenstücke vereinzelt aufgenommen sind, zeigen, wie die Zeit des 19. Jahrhunderts mit seiner in jeder Beziehung überreichen Entwicklung sich einerseits in der Auffassung bedeutender Historiker, andrerseits in der von Zeitgenossen selbst spiegelt, die sie miterlebten. In dieser Beziehung glauben wir vieles Neue zu bieten; die Stücke haben in ihrer weitaus größten Zahl bisher in Schulbüchern unseres Wissens noch nicht Verwendung gefunden. Gerade damit aber, daß Zeitgenossen zum Worte kommen, nehmen die geschichtlichen Ereignisse, die sonst so leicht der reinen abstrakten Vergangenheit angehören, die besonders stark Interesse erweckende persönliche Färbung an.

Indem das Buch aber ferner den geschichtlichen Lesestoff für das 19. Jahrhundert zusammenfaßt, dürfte es den Weg weisen, wie das deutsche Lesebuch von realistischem Material zu entlasten sei. Unser Versuch darf daher den Anspruch erheben, einen Beitrag zur Lösung der Frage des realistischen Lesebuchs zu bieten. [...]

1508 | Johannes Berndt[481], Präparationen für den Geschichtsunterricht. 2 Teile. 1. Teil: Von der deutschen Urgeschichte bis zum Westfälischen Frieden. <= Bücherschatz des Lehrers, hg. V. K. O. Beetz u. A. Rude; XV,1>. Osterwiek-Leipzig: Zickfeld 1909.

Die Präparationen […] schließen sich methodisch und stofflich an die Methodik von A. Rude an; sie stehen damit auf dem Boden einer vornehmlich Herbartisch orientierten, vermittelnden Pädagogik. […]

Daß keine allzu schulgemäßen Präparationen im einzelnen, sondern Entwürfe, große Richtlinien, Andeutungen und Hinweise gegeben sind, daß also dem Lehrer die eigenste und fruchtbringendste Arbeit so nicht erspart worden ist, ist ja wohl ebenso selbstverständlich, wie anderseits, daß die Präparationen Persönlichkeits- und Zeitengeschichte mit besonderer Berücksichtigung der bisher so vernachlässigten Wirtschafts- und Sozialgeschichte, mit stetem Hinweis auf die Heimatsgeschichte bieten. […]

Als ein Lehrerhandbuch ist dies Werk gedacht, das weder hohe und eigenartige Wege gehen, noch neue pädagogische Funde oder Fündlein bieten, sondern schlicht

481 Zu Berndt vgl. 1448 (1903). – Der 1. Teil erschien 1926 in 8./9. Auflage. – 2. Teil: Von den Anfängen des brandenburgisch-preußischen Staates bis zum Jahre 1913. Ebenda 1913 <$^{7/8}$1926>. – Der Reihenherausgeber Adolf Rude hat dem Band ein Vorwort des Herausgegebers beigegeben, das hier nicht abgebildet wird. In den Gedanken stimmt es mit Rudes methodischen Schriften und seinem Quellenlesebuch überein: 1234 (1892).
K. O. Beetz (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Gotha.
Zu Rude vgl. 1234 (1892).

und treu der Unterrichtspraxis, insonderheit auch der der einfachen Schulverhältnisse, dienen will. Ein Geschichtsunterricht, getragen von dem Geist der Freudigkeit und der Freiheit, ausmündend in warmer Liebe zu Volk und Vaterland, Kaiser und Reich einerseits wie in ein tieferes und ernstes Verständnis der Vergangenheit und damit auch der Gegenwart anderseits – er hat mir als Ideal vorgeschwebt in all' den Stunden, da ich an diesem Buch arbeitete, in all' den Jahren, da ich werdende Lehrer und Lehrerinnen in die Geschichte einführen durfte. […]

1509 | Max Doctor[482], Lehrbuch der jüdischen Geschichte und Literatur. Ursprünglich bearbeitet von Hecht und Kayserling[483]. Völlig neu bearbeitet zus. m. A. Biach[484]. Ausgabe für Deutschland. Leipzig: Engel 1909.

Bei der durchgreifenden Umarbeitung des Hecht-Kayserlingschen Handbuches der jüdischen Geschichte und Literatur wurde vor allem beabsichtigt, eine Schulbuch, d.h. ein Lernbuch zu schaffen. Daher ist die Darstellung knapp, einfach und sachlich, damit der Schüler den Stoff leicht dem Gedächtnis einprägen kann. Ich habe stets die Erfahrung gemacht, daß Schüler die Wiedergabe von Reflexionen und Ausführungen in gehobener Sprache als lästig und schwierig empfinden. Am empfehlenswertesten ist es, wenn der Lehrer frei vorträgt und durch das lebendig Wort die Schüler begeistert und interessiert. Bei der Vorbereitung wird er finden, wie häufig die Quellen und die einschlägige Literatur, z.T. wörtlicher Anlehnung an besonders wichtige Stellen, benutzt worden sind. Es genügt dann, wenn der Schüler den im Buche zusammengedrängten Stoff wiederzugeben vermag. […]

Möge das bewährte Buch in seiner neuen Gestalt die Kenntnis unserer glorreichen Geschichte und die Liebe zum Judentum bei unserer reiferen Jugend fördern.

1510 | Peter Joseph Kreuzberg[485], Die Entwicklung des deutschen Volkes und seiner Kultur. Zugleich ein Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht. 2 Teile. – Band I: Von der Urzeit bis zum Ausgange des Dreißigjährigen Krieges. Paderborn: Schöningh 1909.

Das vorliegende Buch bietet eine zusammenfassende Darstellung der Entwicklung des deutschen Volkes und seiner Kultur und wendet sich an die weiteren Kreise der Gebildeten, vor allem an die deutsche Lehrerwelt und ihren Nachwuchs. Es setzt die Kenntnis des Verlaufs der wichtigsten Tatsachen der Geschichte voraus und sucht auf Grund dieser Kenntnis die Erkenntnis des pragmatischen Zusammenhanges zu vertiefen und die geschichtliche Entwicklung darzulegen.

Der Untertitel „Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht" – es ist dabei vorwiegend an den Geschichtsunterricht der Lehrerseminare gedacht – erheischt einige weitere Bemerkungen: Der Geschichtsunterrichts des Seminars muß sich wesentlich von dem

482 Max Doctor (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; 1900 Rabbiner in Bruchsal, Landesrabbiner in Kassel.
Vgl. 572 (Hecht 1855).

483 Vgl. ebenda, Anm. 171.

484 Adolf Biach (*28.8.1866 in Naschetitz, Mähren; †2.5.1918): Prof. Dr.; Ausbildung am jüdisch-theologischen Seminar in Breslau; Rabbiner in Brüx. Biach bearbeitete 2 Auflagen des Lehrbuchs für den österreichischen Markt.

485 Zu Kreuzberg vgl. 1461 (1904). – Band II: Vom Westfälischen Frieden bis zur Gegenwart. Zugleich ein Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht. Ebenda 1910.

der Präparandenschule unterscheiden. Während dieser es vorwiegend mit dem Tatsachenmaterial und dessen pragmatischem Zusammenhange zu tun hat, soll das Seminar die genetische Entwicklung klarlegen, daneben die Tatsachen wiederholen und erweitern. Die meisten der bis jetzt vorhandenen Hilfsbücher legen auf diesen von den „Bestimmungen vom 1. Juli 1901“ betonten Unterschied des Geschichtsunterrichts im Seminar und in der Präparandenschule nur geringen Wert; die geschichtlichen Hilfsbücher für das Seminar unterschieden sich von denen für die Präparandenschule vielfach nur durch die Menge des Stoffes.

Keineswegs denkt sich der Verfasser den Unterricht nun sklavisch an das vorliegende Hilfsbuch gebunden. Der Unterricht soll vielmehr besonders wichtige Partien nach dem persönlichen Ermessen des Geschichtslehrers eingehend behandeln […]; daneben soll der Lehrer dem Schüler Anregung und Anleitung geben, einzelne Abschnitte nach größeren Geschichtswerken, wie die Seminarbibliothek sie enthält, und womöglich nach freier Wahl selbständig zu bearbeiten. So läßt das Buch dem Lehrer voll Bewegungsfreiheit; es will nur den Blick für das Ganze zu erhalten suchen, wo durch monographische Einzelbetrachtungen dieser sich zu verlieren droht. […]

1511 | Hermann Jaenicke[486], Bilder aus der polnischen Geschichte. Ein Anhang zu den geschichtlichen Lehrbüchern, besonders zu Jaenickes Geschichtswerk. Berlin: Weidemann 1909.

[ohne Vorwort]

1512 | Emil Brockmann[487], Bilder aus der Weltgeschichte unter Berücksichtigung der Ausführungsbestimmungen zum Erlasse vom 18. VIII. 1908 über die Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens. 1. Abtheilung: Bilder aus der griechischen und römischen Geschichte. Münster: Schöningh o.J. <1909>.

[ohne Vorwort, nur Verlagstext[488]]

1513 | Ernst Jahn[489], Zur deutschen Geschichte. Ein Hilfsbuch für das Selbststudium und den Unterricht. Zum Gebrauch in Seminaren und höheren Lehranstalten sowie für die Fortbildung des Lehrers. 3 Bände. 1. Teil: Deutsche Geschichte bis zum Ausgang des Dreißigjährigen Krieges. Mit einer Zeittafel der außerdeutschen Geschichte. Breslau: Dülfer 1909.

Wenn mit der Herausgabe des vorliegenden Buches der Versuch gemacht wird, dem Geschichtsunterricht – vornehmlich an evangelischen Lehrerbildungsanstalten – ein neues Hilfsmittel darzubieten, so liegt dem keineswegs die Meinung zugrunde, als ob die Lehrbuch-Literatur, soweit sie sich auf eine Darstellung der im Unterrichte

486 Zu Jaenicke vgl. 952 (1880).

487 Zu Brockmann vgl. 1282 (1894).

488 Enthält Hinweis auf die neuen Richtlinien, betont Brauchbarkeit besonders für katholische höhere Mädchenschulen und verweist auf 1286 (Brockmann 1903).

489 Ernst Jahn (Biographie nicht ermittelt): evang.; Kgl. Seminarlehrer in Bunzlau. – 1. Teil: ^{3}1919 (unveränderter Nachdruck 1922). – 2. Teil: Deutsche und brandenburgische Geschichte von 1648-1815. Ebenda 1910 <^{2}1920 u.d.T. „Vom Ausgang des Dreißigjährigen Krieges bis zum Ende der Freiheitskriege“>. – 3. Teil: Vom Ende der Freiheitskriege bis zur Gegenwart. Ebenda 1911 <^{3}1921>.

tatsächlich zur Behandlung gelangenden Stoffe beschränkt, einer Ergänzung bedürfe. Dagegen läßt sich wohl kaum bezweifeln, daß der Geschichtsunterricht sowohl an Seminaren als auch an den als höhere Lehranstalten geltenden Schulen keine abschließende historische Bildung zu vermitteln imstande ist. Eine solche kann vielmehr nur durch das Studium der besten Werke unserer großen Historiker erlangt werden, welches allerdings dem Privatfleiße der Schüler bzw. der jungen Lehrer überlassen bleiben muß. […]

Verfasser ging bei der Zusammenstellung […] von der Ansicht aus, daß die Anregung zum Studium größerer Geschichtswerke am besten durch eine möglichst ausgiebige wörtliche Anführung besonders charakteristischer Stellen aus solchen Werken zu erreichen sei. Wird das so beschaffene „Hilfsbuch" also besonders für das über den Schulunterricht hinausgehende Studium der deutschen Geschichte geeignet sein und auch bei der Vorbereitung auf die Mittelschullehrerprüfung manchen Dienst leisten können, so finden doch auch die Stoffe des Seminarunterrichts eingehende Berücksichtigung. Und gerade wegen der auf die Fortbildung hinzielenden Eigenart der Darstellung hält Verfasser die leider so häufig vorkommende mißbräuchliche Benützung von Lehrbüchern und Leitfäden bei seinem Hilfsbuche für wenig wahrscheinlich.

Für die Auswahl der zur Darstellung gelangenden Gebiete waren dem Verfasser die modernen Anforderungen an den Geschichtsunterricht maßgebend: die Hervorhebung der pragmatischen Zusammenhänge, der Wechselbeziehungen zwischen geistigem und politischem Leben, der wichtigsten Momente der sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung, die Würdigung der bedeutsamsten geschichtlichen Persönlichkeiten und die Beschränkung des Datenmaterials. […]

Die häufigen Hinweise auf Lamprechts „Deutsche Geschichte" lassen erkennen, daß dem Verfasser dieses hervorragendste aller neueren Geschichtswerke als Grundlage eines weitergehenden Studiums besonders geeignet erscheint.

1514 | Joseph Dahmen[490], Leitfaden der Geschichte für Höhere Mädchenschulen. Neubearbeitung in 5 Heften und 1 Vorstufe. Vorstufe 1: Erzählungen aus den Sagen des klassischen Altertums und aus den deutschen Götter- und Heldensagen. Lebensbilder aus der Brandenburgisch-Preußischen Geschichte. Leipzig: Hirt 1909.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

490 Zu Dahmen vgl. 1188 (1891). – Die 6. Auflage 1918 erschien u.d.T.: „Griechische, römische und deutsche Sagen. Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte", zus. m. J. Freundgen>. – Vorstufe 2: Bilder aus der Geschichte des Altertums. Bilder aus der vaterländischen Geschichte. Ebenda 1910 <[5]1918, u.d.T.: „Bilder aus allen Teilen der Weltgeschichte besonders aus der deutschen Geschichte", zus. m. J. Freundgen> – 1. Heft Griechische und römische Geschichte. Ebenda 1910 <[8]1922 hg. v. M. Hartmann u. J. Kreutzer>. – 2. Heft: Deutsche Geschichte bis zum Ausgang des Mittelalters. Ebenda 1909 <[4]1919 zus. m. J. Freundgen>. – 3. Heft: Vom Zeitalter der abendländischen Kirchentrennung bis zur französischen Staatsumwälzung. Ebenda 1909 <[3]1918 u.d.T: „Die Neuzeit bis zum Tode Friedrichs des Großen", zus. m. J. Freundgen>. – 4. Heft: Von der französischen Staatsumwälzung bis zur Gegenwart. Ebenda 1909 <[5]1918 zus. m. J. Freundgen>. – 5. Heft: Ausgewählte Abschnitte aus Quellenschriften und hervorragenden Geschichtswerken nebst einer Einleitung über Geschichtsquellen. Ebenda 1910 <[4]1918>. – Vorstufe 1: Erzählungen aus den Sagen des klassischen Altertums und aus den deutschen Götter- und Heldensagen. Lebensbilder aus der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Ebenda 1910.

1515 | Emil Brockmann[491], Leitfaden der Weltgeschichte. Mit besonderer Berücksichtigung der Ausführungsbestimmungen zu dem Erlasse über die Neuordnung des Höheren Mädchenschulwesens von 18. VIII. 1908 bearbeitet. I.Teil: Geschichte der Griechen und Römer. Münster: Schöningh 1909.

Die Ausführungsbestimmungen zum Erlasse vom 18. August 1908 über die Neuordnung der höheren Mädchenschulen sehen für die V. Klasse dieser Anstalten eine systematische Einführung in die Geschichte der Griechen und Römer vor. Den erforderlichen Lehrstoff hierfür zu bieten, ist in erster Linie der Zweck des vorliegenden Leitfadens. Er bildet gewissermaßen den Kern des mündlichen Vortrages des Lehrers bezw. Der Lehrerin und soll in demselben seine Erklärung und Erweiterung finden. Nach Inhalt und Form ist er so gehalten, daß ihn die Kinder nach der Geschichtsstunde leicht verstehen und sich einprägen können. […]

1516 | Friedrich Neubauer[492], Kleine Staatslehre für höhere Lehranstalten. Halle: Waisenhaus 1909.

Die Überzeugung, daß besondere Vorkehrungen nötig sind, um unsern Schülern und Schülerinnen ein besseres und tieferes Verständnis für unser Staatsleben und für unsere öffentlichen Einrichtungen überhaupt mitzugeben, wird immer allgemeiner […]. Gewiß wird auf diesem Gebiete das meiste der Geschichtsunterricht tun; und es wird schwer sein, ohne einen Geschichtsunterricht, der, selber von liebevollem Verständnis für Staat und Volk getragen, das allmähliche Werden unsrer politischen Zustände anschaulich macht, ein kräftiges Staatsgefühl zu erzeugen. Aber auch, wenn dieser Unterricht seine Pflicht tut, wird es nützlich sein, das was erarbeitet worden ist, rückblickend zusammenzufassen, zu ergänzen und so dem Schüler ein Gesamtbild unsrer politischen Verhältnisse vor Augen zu stellen.

Damit ist nicht gesagt, daß eine systematische Behandlung beabsichtigt wäre. Für die Form des Buches ist durchaus bestimmend, daß es für Schüler geschrieben ist. Ich habe nicht nach erschöpfender Genauigkeit gestrebt, von peinlich sorgfältigen Definitionen sehe ich ab, ich bin bemüht gewesen, einfach zu sprechen und alles Komplizierte fernzuhalten. Schwierig bleibt der Gegenstand auch so. Er wird nur dann schmackhaft werden, wenn der Lehrer an die Erfahrung des Schülers anknüpft, an das, was er von Regierung, Parlament, Steuern und dergleichen bereits weiß; wenn bereits der gesamte bisher erteilte Geschichtsunterricht dem inneren Leben der Staaten, dem Wirtschaftlichen, dem Sozialen sein Augenmerk zugewandt hat; wenn diese Besprechungen auch schließlich insofern die rechte Form erhalten, daß alle mechanische Einprägung ferngehalten wird. Denn natürlich kommt es in erster Linie darauf an, lebendiges Interesse in diesen Dingen zu erzeugen. […]

1517 | Friedrich Neubauer[493], Quellenbuch zur Geschichte des 19.Jahrhunderts für höhere Lehranstalten. Halle: Waisenhaus 1910.

Für die Ausarbeitung des vorliegenden Quellenbuches waren folgende Gesichtspunkte maßgebend: es sollte dazu dienen, die Kenntnis wichtiger geschichtlicher Tatsachen

491 Zu Brockmann vgl. 1282 (1894).
492 Zu Neubauer vgl. 1348 (1897). – Das Lehrbuch erschien 1926 in 6. Auflage.
493 Zu Neubauer vgl. ebenda.

zu vertiefen und zu beleben; es sollte in die Stimmung vergangener Zeiten zurückversetzen; es sollte den jugendlichen Leser in das Seelenleben der hervorragenden geschichtlichen Persönlichkeiten, der Persönlichkeiten, in denen sich das nationale Empfinden gleichsam verkörpert, einführen und so, wo möglich, sich auch ethisch wirksam erweisen.

Daß nur gewisse Ausschnitte aus der geschichtlichen Entwicklung, ausgewählte, besonders bedeutsame Ereignisreihen durch dieses Quellenbuch veranschaulicht werden konnten, ist erklärlich. Der Versuch, zu möglichst vielem, wenigstens irgend einen, wenn auch dürftigen Beleg zu geben, verbot sich von selbst; eine solche Zersplitterung mußte vermieden werden […].

In die Stimmung früherer Generationen einzuführen, scheint mir für den geschichtlichen Unterricht überhaupt und insbesondere für ein solches Quellenbuch eine wichtige und schöne Aufgabe. […]

Und damit bin ich bei dem angelangt, was mir besonders auf Herzen liegt: daß dieses Büchlein unserer Jugend dazu verhelfen möchte, sich tiefer hineinzuleben in die Eigenart, die Ideen, das Fühlen und Wollen unserer großen nationalen Persönlichkeiten: der Königin Luise, Steins, Blüchers, Gneisenaus und anderer Männer der Befreiungskriege, Kaiser Wilhelms I,, Bismarcks, Moltkes, Roons. Nicht zu kritikloser Bewunderung sollen unsere Schüler erzogen werden, wohl aber zu liebevollem Verständnis; vielleicht können dazu auch manche recht unpolitisch anmutende Abschnitte, die ich aufgenommen habe, dienlich sein […]. Ich würde nicht glauben, daß dieses Buch seine Aufgaben erfüllt, hätte, wenn es sich nicht als geeignet erwiese, in die Seelen der Jugend den Samen der Pietät zu streuen, vielleicht der schönsten Tugend, zu der uns die Geschichte erziehen kann. […]

1518 | <N.N.>, Kanon der zu lernenden Geschichtszahlen für höhere Mädchenschulen. Trier: Sonnenburg o.D. <ca. 1910>.

[ohne Vorwort]

1519 | Max Kemmerich[494], Die deutschen Kaiser und Könige im Bilde. Ein Ergänzungsbuch zum deutschen Geschichts-Unterricht. Leipzig: Klinkhardt 1910.

„Die deutschen Kaiser und Könige im Bilde“ waren ursprünglich als monumentales Werk gedacht, das alles, was wir noch an ikonographischem Material von ihnen besitzen, vereinen sollte. Aus finanziellen Gründen scheiterte dieser Plan, und so tritt ein Buch an seine Statt, das pädagogische Zwecke verfolgt.

Es bedarf keiner Betonung, daß die Kaiserporträts höchstes Interesse verdienen, seit mir der Nachweis gelang, daß schon das frühe Mittelalter eine gewisse Porträtfähigkeit besaß. Wer möchte nicht wissen, wie Heinrich III., Friedrich Barbarossa oder Maximilian aussah? Aber neben diesem Interesse, das jeder Freund der Geschichte der äußeren Erscheinung unserer alten Herrscher entgegenbringt, dürfte es kaum ein besseres Mittel geben, sich in den Geist der Vergangenheit zu versetzen, als ihre authentischen Erzeugnisse zu betrachten. Ganz abgesehen davon, daß die Daten und Tatsachen der politischen Geschichte ganz anders im Gedächtnis haften, wenn der Schüler sie mit den Zügen ihrer Träger verbindet, gewinnt er auch spielend einen

494 Max Kemmerich: Biographie nicht ermittelt.

Einblick in Kultur und Kunst der Vorzeit. Tracht und Geräte, Siegel, Malerei, Großplastik, Goldschmiedekunst und Buchschmuck reden zu ihm eine Sprache, wie sie in gleicher Lebendigkeit ihm niemals durch das Wort des Lehrers zu Gehör gebracht werden kann. Gerade dem Hauptmangel unseres Unterrichtsbetriebes, dem Fehlen der Anschauung, soll durch das ergänzende Lehrbuch abgeholfen werden.

Da es uns nur darauf ankommen konnte, dem Schüler eine möglichst klare Vorstellung von der äußeren Erscheinung der Herrscher zu vermitteln, haben wir keineswegs Gewicht darauf gelegt, das gesamte von einer Persönlichkeit erhaltene Porträtmaterial zusammenzustellen. Bei der Unvollkommenheit der frühmittelalterlichen Kunst wäre durch die Aufnahme minderwertiger Denkmale häufig der Zweck, eine möglichst einheitliche Vorstellung zu erzielen, illusorisch geworden. Hier war es Aufgabe des Verfassers, sich auf diejenigen Porträts, die er für die charakteristischsten hält, zu beschränken. […]

1520 | Paul Knak[495], Vaterländische Geschichte für junge Landwirte. Zum Gebrauch in Ackerbauschulen, landwirtschaftlichen Winterschulen und ländlichen Fortbildungsschulen, sowie zur Selbstbelehrung. Berlin: Parey 1910.

In den meisten Ackerbauschulen und landwirtschaftlichen Winterschulen wird im 1. Jahr, in der sogenannten Vorbereitungsklasse, auch Geschichtsunterricht erteilt, und das mit vollem Recht; denn es gehört zur allgemeinen Bildung, daß der junge Landwirt nicht nur mit der glorreichen Geschichte seines Vaterlandes einigermaßen vertraut wird, sondern auch ein tieferes Verständnis für die geschichtliche Entwicklung unseres heutigen Kulturlebens und eine weitere Aufklärung in staatsbürgerlicher Hinsicht erhält, als es in der einfachen Volksschule auf dem Lande möglich ist. Daß beim Geschichtsunterricht auch vaterländische Gesinnung und patriotische Begeisterung für die Großtaten unserer Väter eine wirksame Pflege finden, braucht nicht erst besonders hervorgehoben zu werden. Zudem bieten gerade geschichtliche Stoffe ein vorzügliches Mittel, durch ihre Wiedergabe in der Unterrichtsstunde oder bei Gelegenheit der freien Vereinigungen die Redegewandtheit unserer Schüler zu üben.

Ein besonderes Lehrbuch für diesen Unterrichtsgegenstand ist bisher aber in den meisten landw. Winterschulen nicht eingeführt gewesen, und ein Blick in die speziellen Lehrpläne der einzelnen Schulen zeigt eine geradezu auffallende Verschiedenheit in bezug auf die Auswahl der geschichtlichen Stoffe. Einige beschränken sich lediglich auf die Geschichte der engeren Heimat, andere fallen ins Gegenteil und begeben sich weit in die deutsche Geschichte des Mittelalters zurüclk.

Wenn hier nun zum erstenmal, einer mehrfachen Anregung folgend, der Versuch gemacht werden soll, den Stoff, der für die Fortbildungsanstalten unserer ländlichen Bevölkerung hauptsächlich inbetracht kommen soll, in einfacher, leicht lesbarer Weise zusammenzustellen, so geschah das in der Absicht, für den Schüler ein Büchlein zum Nachlesen zu schaffen und dem Lehrer kleine Winke darüber zu geben, was unserer Meinung nach im Geschichtsunterricht in diesen Schulen zweckmäßig zu behandeln sei. Daß auch die Geschichte der allerengsten Heimat Berücksichtigung finden muß, ist selbstverständlich; in diesem Büchlein aber, das für weitere Kreise unseres Vater-

495 Paul Knak (Biographie nicht ermittelt): Mittelschullehrer und Lehrer an der Ackerbauschule in Wittstock/Dosse.

landes bestimmt ist, konnte sie aus begreiflichen Gründen nicht mit in den Kreis der Behandlung gezogen werden.

Den oben angedeuteten Zwecken soll das vorliegende Buch dienen. Vermieden wurde eine trockene Vorführung von Tatsachen, Namen und Jahreszahlen nach Art der Schulleitfäden; es kam dem Verfasser vielmehr darauf an, in übersichtlicher und leicht verständlicher Darbietung eine klare Einsicht in die wichtigsten und folgenschwersten geschichtlichen Tatsachen zu schaffen und ein rechtes Verständnis für ihre Ursachen und ihre Wirkungen zu vermitteln. Darum ist alles Nebensächliche fortgeblieben, die eigentliche Kriegsgeschichte nur auf das allernotwendigste beschränkt und der Gesamtstoff in 8 größere Abschnitte unter besondere Gesichtspunkte gebracht. Zum Verständnis unseres heutigen Kulturlebens wurde der Kulturgeschichte, insbesondere der geschichtlichen Entwicklung der Landwirtschaft und des Bauernstandes, sowie der Besiedlung und Urbarmachung einzelner Landesteile ein breiter Raum zugemessen, und der Werdegang unserer Staatsverfassung und Staatsverwaltung eingehend berücksichtigt.

Daß die „Vaterländische Geschichte“ in systematischer und chronologischer Weise im engsten Anschluß an die einzelnen Hohenzollernfürsten behandelt worden ist, geschah hauptsächlich deswegen, um die sich im Laufe der Jahrhunderte vielfach ergänzende volkswirtschaftliche und kulturfördernde Tätigkeit der Hohenzollern in rechter Weise würdigen zu können und all den Segen, den Preußen und Deutschland durch dies Herrscherhaus empfangen ist, besonders hervortreten zu lassen. […]

Auch an die ländliche Fortbildungsschule ist gedacht worden. Wenn heute der Geschichtsunterricht im Stundenplan dieser Schulen auch noch keinen besonderen Platz hat, so dürfte sich doch im deutschen Unterricht, bei der Bürger- und Wirtschaftskunde sehr wohl Gelegenheit bieten, einzelne Abschnitte des Buches zu behandeln […].

1521 | Ludwig Beyer[496], Lesebuch zur Deutschen Geschichte. 3 Teile. 1. Teil: Von der Urzeit bis zum Dreißigjährigen Kriege. Halle: Schroedel 1910.

Der Geschichtsunterricht hat die Aufgabe, bei der werdenden Generation ein Verständnis für die Kultur der Gegenwart zu erwecken. Soll dieses Ziel erreicht werden, so ist vor allem der Blick unserer Jugend an der Vergangenheit zu schärfen; sie muß die Entwickelung der vaterländischen Kultur der Jetztzeit wenigstens aus den Höhen der historischen Tatsachen vergangener Tage begreifen können.

Um diese Aufgabe des Geschichtsunterrichts zu erfüllen, werden die historischen Tatsachen den Schülern durch den Vortrag des Lehrers übermittelt und zum Verständnis gebracht. So wichtig diese Art der Darbietung ist, so ist sie doch allein nicht ausreichend, um ein weiter verfolgendes Interesse der Schüler zu gewinnen. Eine Erweiterung und Vertiefung des im Unterricht gebotenen Stoffes ist nur dann möglich, wenn den Schülern die Darstellungen der bedeutendsten Geschichtsschriftsteller zugänglich gemacht werden. – Da nun der Gebrauch der großen Werke wissenschaftlicher Geschichtsschreibung für den Unterricht unmöglich ist, so muß eine Auswahl getroffen werden. […]

496 Ludwig Beyer (Biographie nicht ermittelt): Seminarlehrer in Anklam. – 2. Teil: Von der Gründung der Mark Brandenburg bis zum Wiener Kongreß. Ebenda 1910. – 3. Teil: Vom Wiener Kongreß bis zur Gegenwart. Ebenda 1910. – Gelegentlich wird der Titel mit der Ergänzung „Preußisch-Deutschen Geschichte“ bibliothekarisch nachgewiesen; aber nach dem Befund der Autopsie ist das irrig.

Die Stoffe sind den Werken der großen zeitgenössischen Geschichtsschreiber entlehnt, und zwar ist die Auswahl so getroffen, daß jeder hervorragenden Epoche unserer deutschen Geschichte nur diejenigen Momente entnommen sind, die gewissermaßen den Höhepunkt in derselben bilden. Nebensächliches mußte somit vermieden, der Stoff auf das Wesentliche beschränkt bleiben.

Der Zweck einer solchen Auswahl und Darbietung ist ein doppelter.

Es soll den Schülern die Gelegenheit geboten werden, das, was der Vortrag des Lehrers ihnen gegeben hat, zu erweitern und zu vertiefen. Vortrag und Lesestück bilden demnach ein einheitliches Ganzes.

Daß aber die Eigenart des Autors in der Darstellung durchaus gewahrt worden ist, das soll die Schüler in den Stand setzen, unter der kundigen und führenden Hand des Lehrers auch für eine schwierigere wissenschaftliche Form der Geschichtsschreibung ein Verständnis zu gewinnen. […]

1522 | G. Bosl[497], Handbuch für den Geschichtsunterricht in der Volksschule. Mit besonderer Berücksichtigung der neuen Kreislehrpläne. Zus. m. W. Köppl. 2 Teile. I. Teil: Ältere Zeit und Mittelalter. Landshut: Hochneder 1910.

Die neuen Lehrordnungen stellen hinsichtlich des Geschichtsunterrichts an die Vorbereitungstätigkeit des Lehrers erhöhte Anforderungen. Zu einer in die Tiefe gehenden Stoffdurchdringung, die allein die erhofften Nachwirkungen dieses Unterrichtsgegenstandes eintreten läßt, fehlt es jedoch häufig an Zeit, vielfach auch an Gelegenheit zur Beschaffung tüchtiger Literatur.

Hier greift das vorliegende „Handbuch“ ein, das die Vorbereitungsarbeit des Lehrers nach Möglichkeit erleichtern will, indem es zunächst einen verläßlichen Führer darstellt, der die Sichtung des Stoffes im Hinblick auf die Bedürfnisse der Volksschule getroffen hat. Sodann wurde hinsichtlich der Darstellung des Materials eine Form gewählt, die eine natürliche Brücke zur kindertümlichen Erzählung bildet. Daher vermieden die Verfasser den freudetötenden Leitfadenton und ließen häufig die Quellen selbst, soweit sie für die Volksschule geeignet sind, zu Worte kommen. Mit Hilfe der dem Texte eingefügten Dispositionspunkte, die sich zugleich als Stütze bei den Einträgen ins Merkheft verwenden lassen, ist es ein leichtes, eine für den unterrichtlichen Gebrauch verwendbare Erzählung zu schaffen. Zum Dichter in gewissem Sinne muß der Lehrer hiebei werden, damit sich der Held der Erzählung wie ein Lebender dem Kinde naht, verflossene Ereignisse sich mit voller Plastik vor seinem Auge aufs neue abspielen und verschwundene Zustände mit greifbarer Deutlichkeit sich aus der Vergangenheit abheben. Solch frisches und farbensattes Leben in die Schulstube zu zaubern vermag aber nur die Persönlichkeit, nicht etwa die gedruckte Lektion. Aus diesem Grunde enthielten sich die Verfasser jeden Eingriffs in die methodische Freiheit des Lehrers. […]

1523 | Alois Clemens Scheiblhuber[498], Aus der Heimat. Kulturbilder aus allen Jahrhunderten. Nürnberg: Korn 1910.

[ohne Vorwort]

497 G. Bosl (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Landshut. – II. Teil: Neuzeit. Ebenda 1913. W. Köppl (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Landshut.

498 Zu Scheiblhuber vgl. 1077 (1887).

1524 | Heinrich Falk[499], Hans Gerold und Karl Rother, Lebensvoller Geschichtsunterricht. Quellen und Erzählungen. 4 Hefte. 1. Heft: Die Germanen. Ansbach: Seybold 1910.

Auf dem Büchermarkte erscheint jahraus jahrein eine Anzahl von Schriften, die in ein Wissensgebiet einzuführen versprechen, indem sie den Stoff kurz und übersichtlich darbieten. Mancher, der ein solches Buch gelesen und sich die allgemeinen Urteile des Verfassers angeeignet hat, glaubt nun in der betreffenden Wissenschaft hinreichend orientiert zu sein. Er befindet sich damit aber in einem großen Irrtum. Um sich in eine Wissenschaft einleben zu können, dazu gehört vor allem eine anschauliche Grundlage, ein reiches Tatsachenmaterial.

Und gerade dies sucht man in solchen Werken vergebens. Sie mögen einen Wert haben zur Vorbereitung auf eine Prüfung, in der man angelerntes, totes Wissen wie ein Automat von sich gibt, aber für eine tiefere Bildung sind sie ohne Bedeutung.

Wenn wir recht sehen, begünstigen unsere Lehrpläne die Entstehung solcher Werke. Nach ihnen soll eine Fülle von Stoffen in kurzen Zeiträumen abgehandelt werden. So soll z.B. in einem Jahre „das Wichtigste aus der bayerischen Geschichte“, in einem Jahre die ganze deutsche Geschichte behandelt werden. Viele behelfen sich deshalb bei der Vorbereitung auf den Geschichtsunterricht mit einem kurz gefassten Lehrbuch oder mit einem Realienbuch, in welchem der Stoff trocken und schematisch dargestellt ist. Die breite Ausmalung wichtiger charakteristischer Tatsachen wird dabei vollständig übersehen und damit der eigentliche Zweck des Unterrichts: die gemütvolle Erfassung des Stoffes seitens des Schülers. Nicht besser ist es in anderen Unterrichtsfächern.

Was soll nun der Lehrer in dieser Zwangslage tun? Sich streng an den Lehrplan halten und den spröden Stoff wie Frachtgut aus den Büchern in die Gehirne der Kinder verladen, wo er das Gedächtnis so sehr belastet, daß jede Produktivität erdrückt wird? Oder psychologisch verfahren, das Kind über den Stoff stellen, den Stoff lebendig gestalten, dass das Kind schaut, fühlt, innerlich erlebt? Wir wählen das letztere. Die Wurzel des Wissens und der Wissenschaft ist das Konkrete, das Anschauliche, in sinnlichem Material liegt der Reiz des Stoffes, der Ursprung der Gefühle. Wer Unverstandenes, Abstraktes nachsprechen und gedächtnißmäßig aneignen lässt, der treibt Missbrauch mit der Sprache, die doch nur dazu da ist, innerlich Erlebtes zum Ausdruck zu bringen, der treibt Missbrauch mit dem kindlichen Geiste, der nach lebensvollen Stoffen dürstet.

Wohl wurden schon im Geschichtsunterricht Quellenbücher benützt, die geschichtliche Vorgänge mit reichem Detail ausschmücken; aber sie haben den Fehler, dass sie oft lückenhaft sind und kein zusammenhängendes Ganze darbieten. Als Ziel schwebt uns vor eine Darstellung, die sowohl der Anschaulichkeit gerecht wird als auch lückenhaftes Material phantasiemäßig ergänzt und dem geschichtlichen Stoff

499 Heinrich Falk (Biographie nicht ermittelt). Überblick: Lebensvoller Geschichtsunterricht. Quellen und Erzählungen. Zus.m. H. Gerold u. K. Rother. Ansbach: Seybold – 1. Heft: Die Germanen. 1910 <$^{2/3}$1911>. – 2. Heft: Vom fränkischen Gaukönig zum römischen Kaiser. 1910. – 3. Heft: Die römisch-germanische Welt des Mittelalters. 1911. – 4. Heft: Im späteren Mittelalter: Niedergang der Kaisermacht. Blütezeit der Städte. 1913.
Hans Gerold: Biographie nicht ermittelt.
Karl Rother (Biographie nicht ermittelt): in Nürnberg als Lehrer tätig.

eine innere Geschlossenheit und Abrundung gibt. Diese drei Eigenschaften soll eine gute geschichtliche Erzählung haben.

Bücher, welche den geschichtlichen Stoff in Erzählungen darbieten, sind auch schon vorhanden; aber sie haben wiederum den Mangel, dass sie das rein Tatsächliche, das Objektive, und das phantasiemäßig Gestaltete, das Subjektive, so miteinander vermengen, dass selbst der Lehrer beides nicht auseinanderzuhalten vermag.

Wir suchen nun sowohl das Unzulängliche der Realienbücher als auch das Mangelhafte der Quellenbücher und der vorhandenen geschichtlichen Erzählungen zu vermeiden. Jeder methodischen Einheit stellen wir geschichtliche Grundlagen voraus. Sie sind genommen aus Quellen und Spezialwerken und enthalten das anschauliche Material, das in dieser Breite selbst in Lehrbüchern selten zu finden ist. Darauf baut sich unsere Erzählung auf, die ein Versuch sein soll, die vorgelegten Quellenstücke den Kindern zusammenhängend und lebensvoll vorzutragen. Mit der Form der Darstellung suchen wir der kindlichen Auffassungskraft, mit dem Inhalt der historischen Treue gerecht zu werden. Der Lehrer ist aber keineswegs gehalten, die Erzählungen in dieser Ausführung zu bieten. Auf Grund des reichen Quellenmaterials kann er sie jederzeit kürzen oder erweitern, ja selbst nach eigenem Geschick neu gestalten.

Unsere Erzählungen haben einen romanhaften Einschlag. Wir geben das ohne weiteres zu. Wir sind aber der Überzeugung, dass zur Einführung in eine Zeitperiode die poetische Gestaltung des Stoffes unerläßlich ist. Und wenn es wahr ist, daß der Geschichtsunterricht nur einen Wert hat, wenn er Begeisterung erzeugt, so ist abermals künstlerische Gestaltung des Stoffes notwendig. Der Schüler vermag bei der Darbietung allerdings nicht zu unterscheiden, was geschichtliche Tatsache, was phantasiemäßige Ausschmückung ist; indes ist der Lehrer in der Lage, ja er soll sich sogar verpflichtet halten das rein Geschichtliche überall herauszustellen. Dies ermöglicht unser ausführliches Quellenmaterial.

Bezüglich der Methode liegt unseren Erzählungen folgende Unterrichtsweise zu Grunde. Wir legen das Hauptgewicht auf die Darbietung. Wir bieten den Schülern den Stoff breit und detailliert, lebensvolle Bilder lassen wir an ihrem geistigen Auge vorüberziehen, greifbar und gegenständlich stehen die Personen vor ihnen, sie schauen, sie fühlen mit.

Zunächst verhalten sich die Schüler dabei mehr passiv; aber unsere lebenswarme, bewegte Erzählung regt ihre geistige Kraft ungemein an. In ihrer Seele tauchen verwandte Vorstellungen, ähnliche Erlebnisse auf, die sich infolge ihres Gefühlstones ihrem Geiste fest eingeprägt haben, sie verstehen das Dargebotene und ohne daß der Lehrer fragt, heben sich die Finger der Kinder, es drängt sie zur Aussprache ihrer Erfahrungen. Von den verschiedensten Seiten wird das Neue beleuchtet, geklärt, aus Interesse an dem Stoff entsteht eine Unruhe in der Klasse, jeder sucht zu Wort zu kommen, weil die innere Erregung durch das Wort ausgelöst sein will. Mancher sieht darin eine Lockerung der Disziplin. Wir aber freuen uns daran, weil es der beste Beweis ist, daß unsere Darbietung nach Form und Inhalt die Herzen der Kinder entzündet hat. Durch die zwanglose Aussprache erfährt der Lehrer mehr als durch die übliche Fragemethode, was noch zu erklären, zu ergänzen ist. Das ist für uns die Stufe der Einübung, der Vergleichung und der Anwendung. Es ist eine ganz irrige Meinung, wenn man glaubt dem späteren Leben der Kinder dadurch zu dienen, daß man ihnen jeden Stoff, wie in Paketchen abgewogen und etikettiert, vorsetzt und eingibt. Der Stoff muß sich, wenn er rechter Art ist, von selbst einsenken und einwurzeln wie eine

Saat und bedarf der Ruhe. Zur rechten Zeit tritt er freisteigend wieder in das Blickfeld und zieht verwandte Vorstellungen nach sich.

Verschont die Kleinen auch mit euren moralischen Nutzanwendungen, mit euren ethischen Extrakten! Ihr Herz verträgt das nicht. Wartet ab, bis sie hineinwachsen in das Leben mit seinen Nutzanwendungen. Das Beste, was ein Lehrer seinen Schülern mit ins Leben geben kann, ist die Gewöhnung an richtiges Schauen und Denken; denn die Art, wie er das Kind zum Schauen und Denken anleitet, gibt seinem Verstand eine Richtung, die fortwirkt durchs ganze Leben, wo jedes rechte Handeln offene Augen und ein warmes Herz voraussetzt. Die Schule kann keinen Charakter bilden, wohl aber die Grundlagen hiezu schaffen. Der Geschichtsunterricht, wie wir ihn denken, trägt hiezu wesentlich bei, denn der Schüler, welcher den Werdegang des deutschen Volkes geistig durchlebt hat, ist dazu vorbereitet, sich später als Staatsbürger in die politischen und sozialen Ordnungen einzufügen.

Die allgemeinen Urteile hervorragender Geschichtsforscher über verschiedene Perioden deutscher Vergangenheit, die Heinweise auf heimatliche und gegenwärtige Zustände und Verhältnisse, die Zeittafel und die etymologischen Beigaben sollen das Material zur Erteilung eines wirkungsvollen Geschichtsunterrichtes vervollständigen. Wir hoffen aber auch, daß mancher Lehrer durch unser Buch zu eigenem Quellenstudium angeregt wird. […]

1525 | Emil Brockmann[500] und Josef Kösters, Vorstufe zum Leitfaden der Geschichte für höhere Mädchenschulen. Nach den Bestimmungen vom 12. Dezember 1908. Münster: Schöningh 1910.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1526 | Katharine Otto[501], Lebensbilder und Sagen aus der Provinz Brandenburg. Leipzig: Hirt 1910

Die Lebensbilder und Sagen aus der Mark Brandenburg sind auf Grund der Ausführungsbestimmungen zu dem Erlasse vom 18. August 1908 über die Neuordnung des Höheren Mädchenschulwesens bearbeitet.

Sie sollen einen Überblick über die geschichtliche Entwicklung der Mark bis zum Beginn der Hohenzollernherrschaft geben.

Da es sich hier um den ersten Geschichtsunterricht handelt, so habe ich die vorkommenden historischen Grundbegriffe sorgfältig herausgearbeitet und festgelegt; die sprachliche Ausdrucksform ist diejenige, die ich in jahrelanger Arbeit an der Höheren Mädchenschule als notwendig für die hier in Betracht kommende Altersstufe erprobt habe. – Die Arbeit ist geschriebener Unterricht.

500 Zu Brockmann vgl. 1282 (1894).
Josef [Joseph] Kösters (*6.2.1882 in Saalhoff, Rheinland; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Rektors, Besuch des Gymnasiums in Duisburg, Abitur 1901, Studium in Münster und Freiburg, 1905 Promotion in Freiburg, 1906 Lehramtsexamen, 1906 Seminarjahr am Realgymnasium in Essen, 1907 kommissarisch angestellt an der kgl. Luisenstiftung in Posen, 1908 dort Seminarlehrer, 1909 Oberlehrer an der höheren Mädchenschule in Essen, 1913 an der höheren Mädchenschule in Gladbeck, 1914 Direktor des Lyzeums in Gladbeck.

501 Katharine Wilhelmine Henriette Franziska Otto (*27.10.1872; Sterbedatum nicht ermittelt): 1891 Lehrerprüfung in Berlin, 1895 Handarbeitsprüfung für höhere Schulen, 1898 Lehrerin an der 12. Hilfsschule in Berlin, 1900 Prüfung für Handarbeitslehrerinnen in erweiterter Form, 1934 Lehrerin an der V. Hilfsschule in Berlin.

1527 | Johann Haberl[502], Der geschichtliche Unterricht in der Volksschule. Ausführliche Präparationen nach Lehrplan I und II für Landschulen. München: Kellerer 1910.

Es ist ein Zug unserer heutigen Zeit, das Bestehende stets mit dem Vergangenen zu vergleichen. Es wird geforscht nach Ursache des Zustandes und auch, wie er sich im Laufe der Zeit entwickelte. Durch diesen Rückblick ist der Weg gezeigt, den Generation um Generation beschritten haben, um auf die Höhe der Jetztzeit zu kommen; durch diesen Rückblick wird auch die Begeisterung für das Gute und Edle geweckt, aber auch alles Unschöne verurteilt. Die Geschichte läßt uns ferner schauen, daß das Recht dem Rechte gebührt, daß aber alles Unrecht sich selbst rächt. Dadurch muß also auch der Glaube an die sittliche Weltordnung geweckt werden.

[…] Der Geschichtsunterricht läßt die Jugend schauen, daß das frühere Wissen und Können auf der Bahn emporstieg bis zur heutigen Wissenschaft und Kunst, daß durch wichtige Erfindungen und Entdeckungen die deutsche Kultur gehoben, daß nur durch Einigkeit der deutschen Völker eine unbezwingbare Macht geschaffen wurde. […]

Die Lektionen sind auf den fünf formalen Stufen der Herbart-Zillerschen Methode aufgebaut. Die Vorbereitung umfaßt meist bekannten geschichtlichen Stoff oder lehnt sich an die Geographie an; nur in wenigen Fällen wird vom Lebens- und Erfahrungskreise ausgegangen.

Die Darbietung beginnt mit der geschichtlichen Erzählung. Ihr reiht sich das Betrachten der Bilder an. Sie sollen die in der Erzählung angedeuteten Begriffe besser zum Verständnis bringen, aber auch der folgenden Erklärung vorarbeiten; denn gewonnene Begriffe bedürfen keiner Erklärung mehr. […] Der Vergleich hat im Geschichtsunterricht besondere Bedeutung. Er verknüpft nicht nur bereits bekannte geschichtliche Begebenheiten, sondern er enthält auch schon den Kernpunkt der Erzählung, der aber erst in der Stufe der Zusammenfassung zum Ausdruck kommt. Der sittliche Kernpunkt ist in den meisten Lektionen in ein Sprichwort zusammengefaßt, welches dann auf den Erfahrungskreis der Kinder Anwendung fand. […]

1528 | Walter Meißner[503], Studienfragen zur deutschen Geschichte. I. Teil: Geschichte des Mittelalters. Halle: Gesenius 1910.

Studienergebnisse sind in den nachfolgenden Zeilen enthalten, wie sie zunächst bei der Vorbereitung auf Prüfungen und für die Lehrtätigkeit entstanden sind, dann aber auch jedem Geschichtsfreunde Anleitung und Anregung zu tieferem Erfassen der Geschichte geben können.

Zu diesem Zwecke ist der Versuch gemacht

1. durch scharfe Gliederung den Überblick auch über größere Zeiträume zu erleichtern,
2. durch Hervorhebung von Grund und Folge, Ursache und Werden der Geschichte zu vermitteln,
3. durch Längsschnitte einen raschen, wiederholenden Rückblick auf die Entwickelung von Ständen und Zuständen zu ermöglichen.

502 Johann Haberl (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Volkmannsdorf.
503 Walter Meissner: biographisch nicht ermittelt.

Auf diese Weise bildet die Arbeit eine vielleicht willkommene Ergänzung zu mancher bereits vorhandenen. Die Übersichtlichkeit der Gliederungen läßt sich auf einfache Weise noch dadurch wesentlich steigern, daß alles gesperrt Gedruckte durch Unterstreichen mit Farbstiften hervorgehoben wird.

1529 | Walter Meißner[504], Studienfragen aus der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Zur Vorbereitung auf Prüfungen und auf den Unterricht. Breslau: Handel 1910.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1530 | Ella Mensch[505], Leitfaden für den Unterricht in der Weltgeschichte an höheren Mädchenschulen. 5 Bände. I. Teil: Sagen aus der Welt der Griechen und Römer, deutsche Sagen, Lebensbilder aus allen Teilen der Weltgeschichte. Berlin: Salle 1910.

Die Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens in Preußen ist auch auf dem Gebiet des Geschichtsunterrichts einem Bedürfnis entgegengekommen, das sich in den Kreisen der Lehrenden von Jahr zu Jahr fühlbarer machte. Mit vollem Recht soll nunmehr das Hauptgewicht auf den ursächlichen Zusammenhang der Ereignisse, nicht auf den chronistischen Gedächtnisstoff gelegt werden, damit die Schülerinnen aus dem Geschichtsunterricht die Fähigkeit gewinnen, aus der Vergangenheit die Gegenwart zu begreifen.

Für die Leitfäden und Handbücher ergibt sich hieraus die Forderung, das trockene Zahlen- und Tatsachenmaterial in lebendige Anschauung, in konkrete Erscheinungen umzusetzen. Gewiß, dem Vortrag des Lehrers wird die Hauptsache überlassen bleiben; er teilt den längst verrauschten Geschehnissen die unmittelbare Farbe des Lebens mit und führt seine Hörer ein in den Geist der Zeiten. Aber auch schon das „Handbuch“, nach welchem die Lernenden sich vorbereiten, kann in diesem Sinne den Vortrag unterstützen, wenn es sich bemüht, gleichfalls zu schildern, nicht nur zu berichten und aufzuzählen. Schon im engen, knappen Rahmen kann das erreicht werden, was ich unter Schilderung verstehe. Die übliche Redensart z.B.: „Er tat viel für Kunst und Wissenschaft“, müßte stets durch ein bestimmtes Beispiel veranschaulicht werden. Die Bezeichnung Heinrichs I. als Städtegründer sollte sofort ihre Erklärung finden durch die Schilderung einer Burg, aus welcher sich allmählich eine städtische Niederlassung entwickeln konnte. […]

504 Zu Meissner vgl. ebenda. – Das Lehrbuch erschien 1917 in 2. Auflage.

505 Ella Mensch (*5.3.1859 in Lübben, Niederlausitz; †5.5.1935 in Berlin): evang.; Dr.phil.; Tochter eines Oberlehrers, Schulbesuch in Eberswalde und Besuch der höheren Knaben- und Mädchenschule in Gollnow bei Stettin, ferner Privatunterricht in Puttbus, Kattowitz, Frankfurt/Main und Darmstadt, 1879 Lehrerinnenexamen für höhere und mittlere Schulen in Berlin, 1880 Studium der Philosophie, der Philologie, der Theologie und der Germanistik an der Universität Zürich (u.a. bei Volkmar), 1886 Promotion in Zürich (eine der ersten Doktorandinnen in Europa), Lehrerin an höheren Mädcheninstituten in Darmstadt, Frankfurt/Main, Charlottenburg und Berlin, Berichterstatterin für das „Darmstädter Tageblatt“ (Opern und Schauspiel), freie Schriftstellerin (literaturhistorische Untersuchungen, Feuilleton, Frauenfragen), emanzipiert. – II. Teil: Alte Geschichte. Die Völker des Orients, die Griechen, die Römer. Ebenda 1910. – III. Teil: Von der Völkerwanderung bis zum Ausgange des Mittelalters. Ebenda 1910. – IV. Teil: Von der Reformation bis zum Tode Friedrichs des Großen. Ebenda 1910. – V. Teil: Von der französischen Revolution bis zur Gegenwart. Ebenda 1910.

Wo immer es angeht, soll im Text selbst auf architektonische und plastische Denkmäler hingewiesen werden, die zu den geschichtlichen Ereignissen in Beziehung stehen. Dadurch wird frühzeitig das kunsthistorische Interesse geweckt und vorbereitet. Bereits auf der Unterstufe, wenn wir den Kleinen die Fabeln von Herkules und Theseus erzählen, können wir zum Schluß erwähnen: In der Vorhalle des alten Museums zu Berlin sind sämtliche Taten dieser griechischen Helden in farbenprächtigen Bildern dargestellt. […]

Um schließlich die einseitige Auffassung zu tilgen, daß die Weltgeschichte lediglich eine Geschichte der Männer sei, muß schon im „Leitfaden" das Wirken und Schaffen der Frau, da, wo es als Einschlag im großen Gewebe zu erkennen ist, sichtbarlich, mit wenigen aber deutlichen Strichen hervorgehoben werden, ganz besonders in der deutschen Geschichte, wo sich an den wichtigen Wendepunkten unseres historischen Lebens auch stets der kulturelle Einfluß der Frauen geltend macht, mögen sie nun wie die Schwabenherzogin Hadwig oder die Kaiserinnen aus sächsischem Hause die Verantwortung für ein ganzes Gemeinwesen tragen – oder wie im Jahr der Befreiungskriege von 1813 als Gesamtheit die guten und gesunden Regungen im Volksgeist unterstützen.

Häufig begegnet man in pädagogischen Kreisen der Ansicht, alle „trockenen" Kapitel vom Geschichtsunterricht in Mädchenschulen fernzuhalten, namentlich alles, was ins rein Militärische schlägt. Ich halte es für eine riesige Zeitverschwendung, wenn ich meinen Schülerinnen die Schlachtordnungen in den verschiedenen Epochen vorführen wollte, die Angriffsarten, den Festungskrieg, den Krieg in offener Feldschlacht. Das alles darf nur gestreift werden. Ganz wird man aber über die Kriege nicht hinwegkommen, denn sie sind eben nur zu oft die Regulatoren im Völkerleben gewesen. Wie auch der Nacht des Krieges das Morgenrot des neuen Friedens emporsteigt, wie sich, um mit dem ewigen Worte unseres Schiller zu reden: in der Weltgesichte das Weltgericht offenbart – das, meine ich, könnte auch schon im bescheidenen Rahmen der Leitfäden angedeutet werden. Und im Lichte dieses Gedankens gibt es dann gar kein „trockenes" Kapitel mehr. Selbst so öde Strecken wie der „Spanische Erbfolgekrieg" (fast immer ein Schreckbild für alle Schulkinder) können gangbarer gemacht werden, wenn man nicht versäumt, den rein menschlichen Regungen hinter den Kulissen des Kriegstheaters nachzugehen. […]

1531 | G. Porger[506] und Hans Winter: Lehrgang der Alten Geschichte mit Einbeziehung der Sagen- und Kulturgeschichte für höhere Mädchenschulen und zugehörige Bildungsanstalten. Berlin und München: Oldenbourg 1910.

Das Band der Einheit, das deutsche Vaterlandsliebe um unsere Stämme in Nord und Süd geschlungen, wird nicht zum geringsten Teil tagtäglich befestigt durch die stille Arbeit der Schule. In ihren gleichartigen Aufgaben und Lebensbedingungen liegt

506 Gustav Adolf Porger (*24.5.1868 in Wiebelskirchen; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Lehrers, früh vaterlos, Besuch des Gymnasiums in Spandau, Abitur 1895, Studium in Berlin, 1888 Lehrer in St. Johann-Saarbrücken, 1891 Präparandenlehrer in Berlin, 1897 Seminarlehrer in Berlin, 1899 Lehramtsexamen, 1900 Promotion in Erlangen, 1900 Oberlehrer an der Augustaschule in Berlin, 1905 Professor, 1910 Seminardirektor in Hannover. – 2. Teil: Die Neue Zeit bis zur Französischen Revolution. Ebenda 1910.
Zu Winter vgl. 1298 (1895).

naturgemäß auch das Bestreben nach gegenseitiger Annäherung begründet. Seit Jahrzehnten schon sind für das höhere Schulwesen, soweit der Knabenunterricht in Betracht kam, einheitliche Regelungen erfolgt und durchgeführt. Mühsamer ging das Werk vorwärts, das den verschiedenartigen Höheren Mädchenschulen eine einigende Ordnung und Angleichung bringen sollte. Nachdem seine Dringlichkeit von allen Seiten, namentlich auch von dem „Deutschen Verein für das höhere Mädchenschulwesen", mit stets wachsendem Nachdruck betont und erhärtet worden war, wurde der 18. August 1908 zum großen Tag in der Entwicklungsgeschichte dieses Schulzweiges. Die für das Königreich Preußen erlassenen „Bestimmungen" stellen neben dem hochbedeutsamen Eigenwerte, der ihnen für den führenden Staat des Reiches zukommt, zugleich eine Vervollkommnung dessen dar, was auf diesem Gebiet ein Teil der Bundesstaaten schon vorher geschaffen hatte, und ebenso auch das Vorbild für die ähnlichen Bestrebungen der anderen, die in der Lösung der gleichen Fragen noch begriffen sind.

Die innere Verwandtschaft, die unter solchen Umständen die Schulen und ihre Angehörigen durch alle Gaue des Vaterlandes aufs erfreulichste einander annähert, vorzüglich aber das gemeinsame ideale Ziel, das dieser Annäherung die festeste Bindung gibt, führte die durch Beruf und besondere ehrenvolle Unterrichtsaufgaben nahe befreundeten Verfasser dieses Buches auf den Weg einer gemeinsamen, beiderseits gewissenhaft vorbereiteten Arbeit, die sie heute mit dem vorliegenden ersten Teile den verehrten Fachgenossen zur wohlwollenden Aufnahme darbieten als einen den neuen Bedürfnissen und Forderungen sorgfältig angepaßten „Lehrgang der Geschichte für Höhere Mädchenschulen und zugehörige Bildungsanstalten".

Was die äußere Gliederung des Stoffes anlangt, so teilten wir das Gesamtwerk in Hinsicht auf die Lehraufgaben der einzelnen Klassen in vier Bändchen. Hierbei sollte jedoch auf der Unterlage einer gemeinsam bearbeiteten Geschichte des Altertums die anschließende „Vaterländische Geschichte", wenn schon nach einheitlichen Grundsätzen und gleichartiger Anordnung aufgebaut, den besonderen Bedürfnissen in Nord und Süd durch eine Doppelbearbeitung gerecht werden, indem – unter stetigem gegenseitigen Einvernehmen – der eine von uns die Ausgabe für die norddeutsch-preußischen, der andere eine Ausgabe für die süddeutsch-bayerischen Schulen als Teilaufgabe übernahm.

Was die innere Gestaltung der Bücher betrifft, so sollte nach den Forderungen der preußischen „Bestimmungen" und anderer Lehrverordnungen neben den lebendig dargestellten Grundzügen der Staatengeschichte auf allen Stufen den geistigen und sozialen Verhältnissen eine zu klaren Erkenntnissen führende Berücksichtigung zuteil werden. Diesem Grundsatz folgten die Verfasser mit überzeugtem Nachdruck, indem sie unter anderem darauf bedacht waren, die für sich abgerundeten kulturgeschichtlichen Abschnitte in nächste Beziehung zur jeweiligen Staatengeschichte zu setzen und den einschlägigen Text durch reichliche Abbildungen zu veranschaulichen. Für den organischen Aufbau des Buches freilich hätte sich gerade hieraus eine große Schwierigkeit für den Fall ergeben, daß der Lehrgang, was die Bestimmungen erfreulicherweise nicht verlangen, genau nach Klassenstoffen geschieden und angeordnet werden sollte. So ist z.B. die Sagengeschichte, die ihren Ausbau doch erst in geschichtlicher Zeit erlangte, nach den „Ausführungsbestimmungen" schon den unteren Klassen der Mittelstufe, anderseits die auf die Sagengeschichte gegründete Kunstgeschichte des Altertums und damit doch wohl auch ein Ausblick auf die orientalische Vorzeit der

obersten Stufe zugewiesen. Was in dieser Beziehung dem Unterricht dienlich ist, wäre dem Lehrbuch von Schaden. Es schien daher den Verfassern nicht bloß zulässig, sondern geradezu geboten, das innerlich Zusammengehörige in organischer Anordnung als Ganzes vorzutragen und damit eine geschlossene Gesamtheit des Geschichtslehrstoffes zu bieten, aus der manches einzelne nach Gelegenheit und Erfordernis herausgegriffen werden mag; auch den Zwecken umfangreicherer Wiederholung dürfte so am besten gedient sein.

Demgemäß enthält der vorliegende erste Teil unseres Buches, der für die Klasse V der preußischen (und anderer ähnlich organisierten) Höheren Mädchenschulen bestimmt ist, neben dem Hauptpensum dieser Stufe eine zusammenfassende Wiederholung der antiken Sagengeschichte, ferner in der Form schlichten Lesestoffs auch einen Überblick über die Geschichte des Orients, die keinesfalls ganz zu entbehren sein wird. Beide Abschnitte sind jedoch derart eingeordnet, daß sie je nach Umständen aus dem Unterricht der genannten Klasse ausgeschieden und dafür entweder schon einer früheren Stufe zugewiesen oder einer späteren vorbehalten werden können. Außerdem sind von dem eigentlichen Lehrstoff der 5. Klasse noch einzelne Absätze durch etwas kleineren Druck oder durch Sternchen als solche bezeichnet, die bei abkürzendem Lehrverfahren ohne Beeinträchtigung des Zusammenhanges übergangen oder lediglich als Lesestoff benutzt werden können. Solche Freiheit der Auswahl suchten wir noch zu erleichtern durch eine augenfällige Gliederung des Textes und eine sehr übersichtliche Gestaltung des Druckes. […]

Unser Werk will unseren Schulen dienen. Wohl haben die Augustbestimmungen den höheren Mädchenschulen die amtliche Gleichstellung mit den höheren Knabenschulen gegeben. Die volle Ebenbürtigkeit werden sie fortan selber zu erweisen haben, vor allem durch die Gediegenheit ihrer Unterrichtsführung, durch persönliches Erarbeiten der Erkenntnisse, durch die Weckung der Willenskräfte und die zielbewußte Anregung zur Eigenbetätigung. Möchte es uns gelungen sein, mit unserer Arbeit für eines der wichtigsten Fächer einen brauchbaren Beitrag geliefert zu haben !

1532 | Heinrich Christensen[507], Lehrbuch der Geschichte für Höhere Mädchenschulen. Neubearbeitung in 5 Heften und einer Vorstufe. Heft 1 (Vorstufe): Sagen und Lebensbilder. Leipzig: Hirt 1910.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1533 | Eduard Ebner[508], Geschichte des Altertums. Für lateinlose Schulen. Nürnberg: Koch 1910.

[…] Unsere Schüler und Schülerinnen sind, wenn sie zum erstenmal Geschichtsunterricht erhalten, 12 oder 13 Jahre alt; sie sind also noch Kinder. Diesen Umstand

507 Zu Christensen vgl. 1089 (1887).

508 Eduard Ebner (*20.5.1877 in Straubing; †1924): Dr.phil.; Sohn eines Seminarleiters, Besuch des humanistischen Gymnasiums in Straubing, 1 Semester Studium der Philosophie am Lyceum Eichstätt, 5 Semester Studium der Germanistik, Geschichte, Geographie, Literatur- und Kunstgeschichte in München, Oktober 1899 Prüfung für das Lehramt an technischen Mittelschulen in Deutsch, Geschichte und Geographie, 1900 2. (Spezial-)Examen nach Einreichung einer Arbeit über den Epiker des 17. Jahrhunderts Wolf H. von Hochberg, Einjährigfreiwilliger in München, Deutsch-, Geschichts- und Geographielehrer am staatlich konzessionierten Pädagogium Dr. Bark in Laukwitz-Berlin, 1904 Assistent an der Kgl. Realschule in Neu-Ulm, ab September an der Kgl. Industrieschule in Nürnberg, 1905 Promotion bei Günther und Eckart an der Kgl.

scheinen die gebräuchlichen Lehrbücher nicht genug zu berücksichtigen, besonders was die Form der Darbietung des Stoffes betrifft. Der Verfasser glaubt, daß ein Teil der schlechten Leistungen mancher Lernenden weniger einem Mangel an Fleiß zugeschrieben werden muß, als dem Umstand, daß der Stil der Lehrbücher im allgemeinen zu hoch gegriffen ist, d.h. nur für gereiftere Schüler oder für Erwachsene paßt. Zweifellos kommt die Mehrzahl der Schüler den geschichtlichen Erzählungen des Lehrers mit freudiger Aufmerksamkeit entgegen und mit dem guten Willen zum Lernen. Zu Hause aber, bei der Vorbereitung, scheitern die Schwächeren unter ihnen an den Schwierigkeiten des Lehrbuches, das eben ein Lehrbuch; aber kein Lernbuch ist. Ein paar seltenere Ausdrücke, eine etwas komplizierte Satzkonstruktion können in Verbindung mit dem für Anfänger ohnehin schwierigen Stoff das Verständnis ganzer Abschnitte im Lehrbuch hindern. Die weniger pflichteifrigen Schüler lassen dann die Sache einfach liegen, die unbegabten, aber fleißigen greifen zu dem verzweifelten Mittel des Auswendiglernens unverstandener Sätze.

Der Verfasser hat sich darum bemüht, den geschichtlichen Stoff in einer Ausdrucksform zu bieten, die auch Kindern verständlich sein dürfte. Es ist nicht reine Altersmundart, was er schrieb, aber es ist eine möglichst schlichte Form, die mit geringem Wortvorrat zu arbeiten versucht und nur mit solchen Satzformen, wie sie auch den Kindern geläufig sind, neue Begriffe aber, wie sie der Geschichtsunterricht den Kindern zuführen muß, immer erklärt, um damit dem häuslichen Fleiß ein stets bereites Hilfsmittel zu bieten. Der Stil des Büchleins wird für den Erwachsenen wohl etwas primitiv klingen; aber für ihn ist es ja auch nicht bestimmt […].

Noch ein zweiter leitender Gedanke war bei der Niederschrift maßgebend. Das Buch ist für lateinlose Schulen bestimmt. Die Schüler lateinloser Schulen haben nur einmal alte Geschichte, eben im ersten Jahre, in dem sie mit der Geschichte überhaupt beginnen […]. Eine spätere farbige Ausfüllung der üblichen leichten Konturen des ersten Unterrichtes in antiker Geschichte durch Wiederaufnahme desselben Stoffes in einer höheren Klasse fällt also weg.

Darum mußten möglichst abgeschlossene Bilder gegeben werden unter besonderer Betonung der reichen und wechselvollen Kulturgeschichte des Altertums. Dafür dürfte andererseits auf manche weniger wichtige Einzelheit, die der Schüler humanistischer Anstalten nicht missen könnte, verzichtet werden. […]

1534 | Martin Jöris[509], Sagen und Lebensbilder für den ersten Geschichtsunterricht. Für die VII. Klasse höherer Mädchenschulen. Nach Ausführungsbestimmungen über die Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens in Preußen von 1908. Leipzig: Freytag 1910.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

TH München, Oberstudienrat in München, später Erlangen, 1911 Schriftleiter der „Bayrischen Zeitschrift für Realschulwesen“. – Das Lehrbuch erschien 1938 in 19. Auflage, ein Neudruck 1950. – Folgeband (nicht gezählt): Geschichte des Mittelalters. Für lateinlose Schulen. Ebenda 1911 ([20]1936 m. Beilage „Rassengeschichte und Vorgeschichte im Dienste nationalsozialistischer Erziehung“). – Folgeband (nicht gezählt): Geschichte der Neuzeit. Für lateinlose Schulen. ebenda 1911 ([26]1936; Neubearbeitung von Walter Krick [2]1954).

509 Zu Jöris vgl. 1422 (1901). – Der Folgeband für die VI. Klasse erschien ebenda 1910.

1535 | Otto Kaemmel[510], Bürgerkunde für höhere Schulen des Königreichs Sachsen. Leipzig: Dürr 1910.

Dieser Leitfaden ist für die Schüler höherer Anstalten bestimmt, und selbstverständlich nur ein Versuch, da ausgedehntere praktische Erfahrungen über den Unterricht in der „Bürgerkunde" bei uns noch nicht vorliegen. Allerdings hat es an politischer Unterweisung auch bei uns nicht so ganz gefehlt, wie man oft zu glauben scheint. Jeder verständige Geschichtslehrer hat sie von jeher für seine Pflicht gehalten und auch die Lektüre, namentlich die klassische und überhaupt fremdsprachliche der Gymnasien bot dazu Gelegenheit. Was bisher gefehlt hat, das ist ein planmäßiger Unterricht über die gegenwärtige Verfassung und Verwaltung des Vaterlandes. Diese stehe bei der Bürgerkunde natürlich im Vordergrunde, und ihnen ist der zweite und größte Teil meines Leitfaden, die „deutsche Staatslehre" gewidmet, die vom nächsten und kleinsten Kreise, der Gemeinde, ausgehend, zum größern, dem Staate, fortschreitet und mit dem größten, dem Reiche, endet. Ich habe versucht, ihn möglichst auf historischer Grundlage aufzubauen, wie es dem Wesen unsrer höheren Schulen, namentlich der Gymnasien, entspricht, aber durch den Petitsatz dieser Abschnitte angedeutet, daß es dem Lehrer überlassen bleibt, inwieweit er darauf eingehen will. […] Die Behandlung des ersten Teils, der „allgemeinen Staatslehre", denke ich mir dagegen so, daß gelegentlich einzelne Themen daraus (z.B. Wesen und Aufgaben des Staats, Formen des Staats, der Monarchie usf., Staat und Kirche) besprochen und die Schüler dazu angeregt werden, aus ihrer Erfahrung und Kenntnis Material beizubringen. So werden solche Stunden zugleich historische Repetitionen, bringen den schon bekannten Stoff unter einheitliche Gesichtspunkte und vertiefen das Verständnis. […] so behandelt, dürfte die „Bürgerkunde" weder eine Mehrbelastung noch eine Verfrühung, vielmehr eine belebende Anregung und willkommene Klärung bringen, gewissermaßen eine praktische Anwendung der Geschichte.

Mein Leitfaden hat natürlich weder eine politische noch eine kirchliche oder volkswirtschaftliche Tendenz. Er[511] soll lediglich zum Verständnis der Gegenwart führen, in indem er zeigt, wie die Dinge sind und, soweit nötig, auch wie sie historisch geworden sind. Dieses Verständnis wird von selbst die Liebe zur Heimat und zum Vaterlande fördern.

1536 | Minna Niebour[512], Lebensbilder aus Sage und Geschichte. Für Klasse VII u. VI. Vorstufe zu R. Froning und L. Wülker, Lehrbuch der Geschichte für Höhere Mädchenschulen. Leipzig-Frankfurt a.M.: Kesselring 1910.

[ohne Vorwort]

510 Zu Kaemmel vgl. 1129 (1889).

511 Im Text steht irrig „Es".

512 Minna Niebour (Biographie nicht ermittelt): Oberlehrerin an der Schillerschule in Frankfurt a.M. – Das Lehrbuch erschien 1918 in 4. Auflage.
Zu Froning vgl. 1435 (1902). – Teil 2: Bilder aus der griechischen und römischen Sage. Ebenda 1911. – Teil 3: Deutsche Geschichte. Ebenda 1912.
Ludwig Philipp Wülker (*3.2.1881 in Leipzig; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Universitätsprofessors, Besuch des kgl. Gymnasiums in Leipzig, Abitur 1900, Studium der Geschichte und Philologie in Heidelberg und Leipzig, Promotion 1903 in Leipzig, 1904 Lehramtsprüfung, 1905 Seminarjahr am Kaiser-Wilhelms-Gymnasium in Hannover, 1906

1537 | Friedrich Donat[513], Lehrbuch der Geschichte für preußische Mittelschulen. Auf Grund der Bestimmungen über die Neuordnung des Mittelschulwesens in Preußen vom 3.II.1910. 3 Teile. 1. u. 2. Teil. Leipzig: Freytag 1910.

[…] ging mein Streben hauptsächlich dahin, den Stoff übersichtlich zu gliedern, eine vertiefende Betrachtung anzubahnen, die bedeutendsten Persönlichkeiten herauszuarbeiten und eine den neuesten Ergebnissen der Forschung entsprechende Darstellung der geschichtlichen Tatsachen zu geben.

Gerade in dem letzten Punkte liegt der Fortschritt meiner Arbeit andern Werken gegenüber […]. Die Kapitel über Hannibal, Heinrich I., Otto den Großen, Friedrich den Großen, Napoleon, über den Zug nach Rußland, die Befreiungskriege und die Vorgeschichte zum Deutsch-französischen Kriege tragen in meinem Buche teilweise ein anderes Gesicht als in den bisherigen verbreiteten Schulbüchern. – Selbst in der Kulturgeschichte habe ich einige Punkte anders dargestellt. Es ist z.B. unmöglich, im Mittelalter von einer Erfindung des Schießpulvers reden zu wollen. Das Neue beruht vielmehr in der Anwendung des Sprengstoffs, also in der Herstellung der Schußwaffen. Eine plötzliche Umwälzung hat aber diese Entwicklung durchaus nicht in dem Maße hervorgerufen, als immer angenommen wird. Das Rittertum war längst ins Grab gesunken, als die Feuerwaffen allgemein zur Einführung gelangt waren. – Manchmal beruht das Neue meiner Arbeit in dem bloßen Weglassen alter, beliebter Bilder. So habe ich mich auf Grund der neuesten Ergebnisse[514] nicht entschließen können, die bekannte Darstellung der Vorgänge in Canossa zu wiederholen. Das Hauptgewicht liegt auf den Verhandlungen, die Heinrich IV. mit dem Papste anknüpfte. Hätte der Kaiser wirklich drei Tage im Büßergewande und barfuß zwischen den Ringmauern der Burg gestanden, so wäre er sicherlich bei der herrschenden Kälte erfroren.

Die Behandlung der Kriegsgeschichte nimmt in meinem Buche durchaus keinen übermäßig großen Raum ein. Dennoch habe ich mich bemüht, hier einmal neue Bahnen einzuschlagen. Es lag nicht in meiner Absicht, die bekannten und fast immer gleichlautenden Schlachtenschilderungen zu wiederholen; sondern ich wollte die Ideen herausarbeiten, von denen Feldherren, wie Epaminondas, Alexander, Hannibal, Otto I., Friedrich der Große, Napoleon, Gneisenau und Moltke in ihren Feldzügen und Schlachten geleitet wurden. Die Schüler sollten eine Ahnung bekommen, daß ein Krieg nicht ein Aneinanderreihen von zufälligen Gefechten und Schlachten ist, sondern daß seine Durchführung meistens nach kühnen, klaren Entwürfen geschieht und eine gewaltige Geisteskraft erfordert.

Im Verhältnis zur politischen Geschichte tritt die Kultur- und Wirtschaftsgeschichte durchaus nicht zurück. Wer mein Buch aufmerksam liest, der wird z.B. finden, daß

Probejahr an der kgl. Klosterschule in Ilfeld, 1907 Wissenschaftlicher Hilfslehrer an der Höheren Mädchenschule I in Hannover, 1907 dort Oberlehrer, 1917 Direktor der Höheren Mädchenschule I und an der Lehrerinnen-Bildungsanstalt in Hannover, 1921 OStD der Sophienschule in Hannover. – Band 1: Geschichte der Griechen und Römer (Kl.V). Ebenda 1910. – Band 2: Das Mittelalter (Kl.IV). Ebenso. – Band 3: Von der Reformation bis zum Tode Friedrichs des Großen (Kl.III). Ebenso. – Band 4: Von der französischen Revolution bis zur Gegenwart. Ebenso.

513 Friedrich Donat (Biographie nicht ermittelt): Mittelschullehrer in Halle a.d.Saale. – Das Lehrbuch erschien 1919 in 2. Auflage.

514 Der Forschung.

der Gang, den der Welthandel eingeschlagen hat, in kurzen Strichen nachgezeichnet ist, und daß in den römischen Handelsverhältnissen ein Grund zum Untergange des gewaltigen Weltreiches angedeutet wird.

In der brandenburgischen Geschichte war ich bestrebt, mit Sorgfalt die innere Tätigkeit der Hohenzollern zu kennzeichnen; denn nur so konnte es mir gelingen, die Bedeutung Friedrich Wilhelms I. in das rechte Licht zu setzen. Überhaupt liegt der Schwerpunkt meiner Arbeit in der neueren Geschichte. Ich glaube, in der Durchführung des Großen Kurfürsten, Friedrichs des Großen, Napoleons und der Befreiungskriege etwas geschaffen zu haben, was bis jetzt in keinem Lehrbuche für Mittelschulen oder ähnliche Anstalten zu finden war.

Die Geschichte der europäischen Länder ist nur insofern berücksichtigt, als sie wirklich zum Verständnis der deutschen beiträgt.

Heimatkundliche Elemente habe ich nicht aufgenommen; sie hat der *Unterricht*[515] zu berücksichtigen. […]

1538 | Wilhelm Pätzold[516], Lehrbuch für den Unterricht in der Deutschen Geschichte. In Kulturbildern. 3 Bände. I. Teil. (Bis zum Interregnum). Leipzig: Kesselring 1910.

Daß im deutschen Geschichtsunterricht die Kulturgeschichte zu berücksichtigen ist, ist eine alte Forderung, die kaum noch einer Begründung bedarf. In der Praxis aber ist sie noch nicht in vollem Umfange verwirklicht worden. Darum wird die Notwendigkeit einer Reform des Geschichtsunterrichts immer wieder von neuem betont und dabei stets eine größere Berücksichtigung der Kulturgeschichte und des inneren Zusammenhangs der geschichtlichen Ereignisse, kurz eine pragmatische Darstellung als geboten bezeichnet. Auch die 2. Kammer der Abgeordneten im Königreich Sachsen ist diesen Anschauungen beigetreten; denn die für eine Reform des Volksschulwesens aufgestellten Grundsätze enthalten die Forderung, „daß bei dem Geschichtsunterricht der Kulturgeschichte in größerer Raum als bisher zugestanden werden“. In die Praxis hat diesen Gedanken bereits der neue Dresdner Lehrplan umzusetzen versucht, der für Klasse I eine Übersicht über die Kulturentwicklung des deutschen Volkes fordert. Wir treiben eben in unserem Geschichtsunterricht noch immer zu viel Kriegsgeschichte. […] Solcher Lehrstoff mag wohl den künftigen Offizier interessieren, besitzt aber für die allgemeine Bildung unserer heranwachsenden Jugend nur geringen Wert. Wie mancher Stoff kommt dagegen recht dürftig weg, es sei nur erinnert an das Kapitel über die Germanisierung des deutschen Ostens im 12. und 13. Jahrhundert, die als eine hervorragende Kulturtat des deutschen Volkes bezeichnet werden muß. – Wir müssen versuchen, die Schüler mit der Entwicklung der inneren Verhältnisse unseres Volkes bekannt zu machen; wir müssen […] neben den Staatseinrichtungen das Volk in seiner vielseitigen Tätigkeit, in seinen wirtschaftlichen Verhältnissen, in seinen Sorgen und Nöten, in seinen Sitten und Lebensgewohnheiten, in seinem Geistesleben schildern und dabei diejenigen Personen in den Vordergrund rücken, die für die Verwirklichung großer Ideen, für den Kulturfortschritt ihre beste Kraft eingesetzt haben. Dann wird

515 Hervorhebung durch Donat.

516 Wilhelm Pätzold (Biographie nicht ermittelt): Schulrektor in Dresden. – II. Teil: Vom Interregnum bis zum Westfälischen Frieden. Ebenda 1911. – III. Teil: Vom Westfälischen Frieden bis zur Gegenwart. Ebenda 1912.

die Gegenwart als das Ergebnis einer langen Entwicklungsreihe erscheinen. Es gilt also, den Geschichtslehrstoff auf seinen Bildungswert hin zu prüfen und dafür Ersatz zu schaffen. Hierzu will vorliegendes Lehrbuch ein Wegweiser sein. […]

1539 | Heinrich Wolf[517], Angewandte Geschichte. Eine Erziehung zum politischen Denken und Wollen. Leipzig: Dieterich 1910.

Die beste Erziehung zum Staatsbürger ist ein gründlicher, guter Geschichtsunterricht.

Ich würde es lebhaft bedauern, wenn auf unseren höheren Schulen von den Geschichtsstunden ein „Unterricht in der Bürgerkunde“ getrennt würde. Nicht das ist die Hauptsache, daß die Schüler wissen, wie heute die Verhältnisse und Einrichtungen des Staates sind, sondern wie sie geworden sind.[518] Sonst geraten sie in die Gefahr, unsere öffentlichen Einrichtungen für „fertig“ zu halten; auch sollen sie erkennen, wie außerordentlich schwer all die Güter, die wir heute als ganz selbstverständlich hinnehmen, errungen sind; wie gut sie es haben. Nicht auf das Sein, sondern auf das Werden ist der Hauptnachdruck zu legen.

„Angewandte Geschichte“ soll bedeuten, daß überall mit Bewußtsein Gegenwart und Vergangenheit in Verbindung gebracht wird; daß wir versuchen, die Gegenwart aus der Vergangenheit und die Vergangenheit aus der Gegenwart zu verstehen. Vor allem aber müssen wir den Mut haben, für die wichtigen Fragen unserer Zeit aus der Vergangenheit zu lernen, Folgerungen und Forderungen zu ziehen. Ich denke an die Verteilung der Welt, an das Verhältnis zwischen Staat und Kirche, zwischen Staat und Volk, an Freiheit und Gleichheit, Individualismus und Sozialismus, Universalismus, an unser Verhältnis zu den Nachbarstaaten, and Handels- und Wanderungspolitik, an die Erhaltung des Bauernstandes, Polenfrage, an Staatsformen und Volksvertretungen.

517 Heinrich Johann Wolf (*28.5.1858 in Duisburg; †1942): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Hauptlehrers, Grundschulbildung durch den Vater, 1868 Gymnasium Duisburg, Abitur 1877, Studium der Philologie und Geschichte in Bonn (u.a. bei Buecheler, Usener, Schäfer, Wilmanns), Promotion 1881 in Bonn, 1882 Lehramtsexamen in Bonn, 1883 Probejahr am Gymnasium in Duisburg, 1884 Wissenschaftlicher Hilfslehrer am Gymnasium in Moers, 1885 am städtischen Gymnasium und Realgymnasium in Düsseldorf, 1886 Oberlehrer am Realgymnasium, 1917 Ruhestand. – Das Lehrbuch erschien 1920 in 10. Auflage. – Wolf hat den Untertitel später zum Reihentitel gemacht und die folgenden weltanschaulich gefärbten Bände erscheinen lassen, die aber endgültig die schon im ersten Band schwache Verbindung zur Schule aufgegeben haben: Angewandte Kirchengeschichte. 3000jährige Kampf gegen Priesterherrschaft und Priesterkult. Eine Erziehung zum nationalen Denken und Wollen. Leipzig: Weicher 1914. <= Angewandte Geschichte; 2. [3]1934>. – Angewandte Kulturgeschichte in Mythos, Sage und Dichtung. Ebenda [1-3]1923.<= Angewandte Geschichte; 3. [4]1934>. – Weltgeschichte der Lüge. Ebenda [1-3]1922. <= Angewandte Geschichte Bd. 4. [5]1937>. – Angewandte Rassenkunde. Weltgeschichte auf biologischer Grundlage. Leipzig: Weicher 1927. <= Angewandte Geschichte; 5. [2]1938>. – Weltgeschichte der Revolutionen und das Recht des Widerstandes. Ebenda 1930. <= Angewandte Geschichte Bd. 6. [2]1938>.

518 [Anm. d. Verfassers:] Man begegnet oft der wunderlichen Auffassung, die Schule müsse die jungen Leute in alle Einzelheiten unserer Heeres-, Verwaltungs-, Gerichts-, Polizei- Schulorganisation, in das Finanzwesen und die Sozialgesetze usw. einführen. Das würde eine unerträgliche Überbürdung sein, dazu unglaublich langweilig. Soll denn für das spätere Leben nichts zum Lernen übrig bleiben? Der Geschichtsunterricht muß Begeisterung, Liebe zu Volk und Staat wecken; nicht das Wissen ist die Hauptsache, sondern das Können und Wollen: die Bereitwilligkeit und Fähigkeit, auf politische Verhältnisse zu achten und das Wesentliche darin aufzufassen.

Das vorliegende Buch will keineswegs in Wettbewerb treten mit den zahlreiche vortrefflichen Geschichts-Lehrbüchern und größeren Werken. In Form von Geschichtstabellen stehen über den einzelnen Abschnitten die wichtigsten Daten, und daran ist die „angewandte Geschichte“ geknüpft.

Es ist ein großer verhängnisvoller Irrtum, daß die höheren Schulen sich von den Volksschulen und auf den höheren Schulen selbst die Oberklassen von den Mittel- und Unterklassen nur durch die Quantität des Wissens unterscheiden. Nein, der Unterschied liegt vielmehr in der Qualität. Die Aufgabe für die Oberklasse besteht nicht darin, die ganze Weltgeschichte noch einmal zu wiederholen, zu befestigen und zu ergänzen. Nein, die Behandlung muß eine ganz andere sein: was ich mit dem Wort „angewandte Geschichte“ meine. Der Stoff muß nach bestimmten Gesichtspunkten geordnet, Ursachen und Wirkungen aufgedeckt, vor allem aber die Schüler zur Mitarbeit, zu historisch-politischem Denken angeregt werden. Dabei müssen wir suchen, auf den Willen der jungen Leute einzuwirken, die sittlichen Kräfte in ihnen zu wecken, sie zur wahren Freiheit zu erziehen und zugleich zu dem Bewußtsein, daß sie nur in engem Zusammenhang mit unserem deutschen Volkstum die höchsten Güter erreichen können, daß wir alle nicht nur Rechte, sondern auch Pflichten haben.

Man sagt: „Politik gehört nicht in die Schule!“ Im Gegenteil, sie muß eine der wichtigsten Aufgaben sein; nur darf man nicht unter Politik Parteipolitik und politischen Tagesstreit verstehen. Das vorliegende Buch ist nicht in tendenziöser Absicht von irgend einem Parteistandpunkt aus geschrieben; ich bin nicht auf eine bestimmte politische Partei eingeschworen; auch glaube ich, von jeder konfessionellen Engherzigkeit frei zu sein. Nur folgendes kommt stark zum Ausdruck, und das wird man mir nicht als Voreingenommenheit anrechnen können:

Stolz auf unser deutsches Volkstum und auf die zahlreichen „Übermenschen“, die es hervorgebracht hat. – Die Überzeugung von der Notwendigkeit einer starken Staatsgewalt. – Die Überzeugung, daß wir nur dann groß und stark bleiben, wenn wir unsere deutsch-nationale Eigenart festhalten und pflegen. – Die Erkenntnis, daß es nichts Ungleicheres gibt als die Menschen; daß nichts mehr zu bekämpfen ist, als die Nivellierungssucht unserer Zeit, welche alle Unterschiede zwischen den Menschen, Nationen und Rassen beseitigen möchte. Die Plutokratie, die zunehmende Demokratisierung und der Universalismus bilden die größten Gefahren der Gegenwart.

1540 | Bernhard Seyfert[519], Geschichtliches Hilfsbuch für Mittelschulen. Zus. m. Friedrich Meyer. 4 Hefte. H. 1. Für die 5. Klasse.
Halle: Waisenhaus 1910.

[ohne Vorwort]

519 Zu Seyfert vgl. 1473 (1905). – Die einzelnen Hefte tragen keinen Titel.
Friedrich Richard Alfred Meyer (*18.10.1874 in Coswig; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Hauptwachtmeisters im Strafvollzug, früh vaterlos, Besuch der Lateinischen Hauptschule in Halle, Abitur 1894, Studium der Theologie und Philologie in Berlin, 1901 erste und zweite theologische Prüfung, Turnlehrerprüfung, 1904 Promotion in Berlin, 1904 Lehramtsexamen, 1904 Seminarjahr am Melanchthon-Gymnasium in Wittenberg, 1905 Probejahr am Gymnaisum in Köthen, 1905 Oberlehrer an der Oberrealschule in Dessau, 1909 an der Latina der Franckeschen Stiftungen in Halle, 1914 Prorektor am Seminar in Delitzsch.

1541 | Heinrich Schoenborn[520], Geschichte für Mittelschulen. 4 Hefte. Heft 1, Klasse V: Bilder aus der vaterländischen Geschichte. Leipzig-Berlin: Teubner 1911.

[ohne Vorwort]

1542 | Ludwig Kahnmeyer[521] und Hermann Schulze (Hg.), Geschichte für Mittelschulen. Neubearbeitet nach den Bestimmungen über die Neuordnung des Mittelschulwesens vom 3.2.1910. 3 Bände. Adolf Dilcher: 1. Band. Bielefeld-Leipzig: Velhagen & Klasing 1911.

[ohne Vorwort]

1543 | Susanne Lindenau[522], Sagen und Geschichtsbilder aus Ost- und Westpreußen. Für die Vorstufe des Geschichtsunterrichts. Leipzig: Hirt 1911.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1544 | Gottfried Koch[523], Lehrbuch der Geschichte für höhere Lehranstalten. Zusammen m. H. Apel, J. Gebauer, P. Groebe, R. Kern, Th.Lenschau,

520 Heinrich Schoenborn: Biographie nicht ermittelt. – Heft 1: <[5]1927>. – Heft 2, Klasse IV: Bilder aus der alten Geschichte. Ebenda 1911 <41922>. – Heft 3, Klasse III: Deutsche Geschichte bis zur Folgezeit des 30jährigen Krieges. Ebenda 1912 <[4]1926>. – Heft 4, Klasse II: Brandenburgisch-preußische Geschichte in Verbindung mit der neueren deutschen Geschichte. Ebenda 1912 <[2]1917>. – Heft 5: Klasse I: Rückblick auf die äußere und innere Entwicklung Brandenburg-Preußens und Deutschlands als Verfassungsstaat. Die Verfassung und Verwaltung und die Weltstellung des Deutschen Reiches. Ebenda 1912. – Zur komplexen Auflagengeschichte: *Seit der 3. Auflage:* 2. u. 1. Klasse als Teil 4 u.d.T.: Vom Dreißigjährigen Kriege bis zum Weltkriege. Einführung in die Reichsverfassung mit Erl. aus der Staatbürgerkunde und geschichtlichen Rückblicken. [3]1924. – *Vierte Auflage:* [4]1926 u.d.T.: Deutsche Geschichte (1815-1925). Leipzig: Teubner [4]1926. *Siebte Auflage:* 1. Bilder aus der Alten Geschichte. [7]1928. – 2. Deutsche Geschichte bis zum Ausgange des Mittelalters. [5]1927. – 3. Deutsche Geschichte vom Ausgange des Mittelalters bis zur Beendigung der Befreiungskriege. [5]1927 <[6]1928>. – 4. Deutsche Geschichte vom Ende der Befreiungskriege bis zur Gegenwart [4]1926. – 5. Rückblick auf die Entwicklung des deutschen Volkes, bv. Hermann Kappert u. Mitw. v. Luise Berger. [3]1924.

521 Zu Kahnmeyer vgl. 1403 (1900).
Zu Schulze vgl. ebenda.
Adolf Dilcher (Biographie nicht ermittelt): Mittelschulrektor in Frankfurt a.M..

522 Susanne Lindenau (*10.1.1873 in Königsberg; Sterbedatum nicht ermittelt): Tochter eines Kaufmanns, Besuch der Höheren Mädchenschule in Königsberg, 1892 Lehrerinnenprüfung für mittlere und höhere Mädchenschulen, 1898 Lehrerin an einer Privatschule in Ruß, Ostpreußen, 1901 Lehrerin an der Stadtschule in Landsberg, Ostpreußen, 1906 Lehrerin in der Uckermark, 1907 Studium in Königsberg, 1910 Wissenschaftliche Prüfung (Oberlehrerinnenprüfung), 1910 StR' an der Luisenschule, einer Städtischen Höheren Mädchenschule mit Höherem Lehrerinnenseminar, in Marienburg, Westpreußen, 1927 OstR'. – Das Lehrbuch ist nach den Richtlinien v. 12.12.1908 konzipiert.

523 Gottfried Clemens Koch (*3.10.1859 in Brandenburg; Sterbedatum nicht ermittelt); Evang.; Dr.phil.; Sohn eines Gymnasialprofessors an der Landesschule Pforta, Besuch der Bürgerschule in Frankfurt a.d.O., der Ritterschule in Brandenburg, Privatunterricht, der Landesschule Pforta, Reife 1878, Studium der Geschichte und Philologie in Greifswald (u.a. bei Ulmann, Wilamowitz), München (u.a. bei Giesebrecht, Riehl, Stieve) und Berlin (u.a. bei Droysen, Weizsäcker, Paulsen, Curtius), 1883 Promotion, Lehrer am Sophien-Gymnasium in Berlin. – Teil I: <[2]1918> wurde von Lenschau erarbeitet, in Verbindung mit Groebe. – Teil II/1 (für Untertertia). Ebenda

P. Oßwald, P. Pape, W. Reichart, W. Rosenfeld u. W. Trockels. 7 Bände. Teil I (für Quarta): Das Altertum. Leipzig: Quelle & Meyer 1911.

[ohne Vorwort]

1911 <²1918>. – Teil II/2 (für Obertertia). Ebenda 1911 <²1918>. – Teil II/3 (für Untersekunda). Ebenda 1911 <²1918>. – Teil III (für Obersekunda): Weltgeschichte von den ältesten Zeiten bis zum Ausgange des Karolingerreiches. Ebenda 1911 <²1918>. – Teil IV (für Unterprima): Von 30 v.Chr. bis 1648 n. Chr.. Ebenda 1911 <²1918>. – Teil V (für Oberprima): Von 1648 bis zur Gegenwart). Ebenda 1911 <²1913>.

Hermann Apel (*2.6.1883 in Kemme; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Besuch des Gymnasium Andreanum in Hildesheim, Reife 1903, Studium in Marburg und Berlin, Promotion 1910 bei Kern in Halle, Oberlehrer, 1885 an der Höheren Bürgerschule in Erfurt tätig.

Heinrich Johannes Gebauer (*8.8.1868 in Wilsnack, Brandenburg; †24.8.1951 in Hildesheim): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Pfarrers, 1888 Abitur in Berlin, Studium der Geschichte, der Geographie und der alten Sprachen in Berlin und Halle, 1892 Promotion, 1893/94 Einjährig-Freiwilligen-Jahr, 1894 Seminarjahr am Dorotheenstädtischen Realgymnasium in Berlin, Probejahr am Humboldt-Gymnasium in Berlin, 1896 Lehrer an der Ritterakademie in Brandenburg, 1898 Oberlehrer, 1908 am Gymnasium Andreanum in Hildesheim, 1910 Verleihung des Professorentitels, nebenamtlich Stadtarchivar, seit 1924 am Andreas-Realgymnasium, 1925 Oberstudienrat, 1932 Ruhestand, 1950 Ehrenbürger der Stadt Hildesheim.

Paul Ernst Groebe (*Dezember 1868 in Lauchhammer, Sachsen; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Besuch des Humboldt-Gymnasium Berlin, Reife 1887, Studium der Philologie, Geschichte und Archäologie in Berlin, Erlangen, Berlin (u.a.bei Koehler, Hirschfeld, Bresslau, Dilthey, Paulsen, Treitschke), Promotion 1892, Gymnasialprofessor, OStD.

Reinhold Paul Kern (*18.6.1870 in Danzig; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Gymnasialdirektors, Besuch des Stadtgymnasiums in Stettin und des Köllnischen Gymnasiums in Berlin, Reife 1890, Studium der germanischen Philologie und Geschichte in Berlin (u.a. bei Delbrück, Dilthey, Paulsen, Treitschke, Wattenbach) und Göttingen, Promotion 1895, Oberlehrer, dann Professor am Gymnasium zum Grauen Kloster in Berlin.

Thomas Lenschau (*13.3.1866 in Lübeck; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.-reform.; Dr.phil.; Sohn eines Fabrikbesitzers, früh vaterlos, Besuch des Gymnasiums Katharineum in Lübeck, Abitur 1884, Studium in Freiburg und Leipzig, 1889 Promotion in Leipzig, 1890 Lehramtsexamen, 1890 Seminarjahr am Gymnasium in Kiel, 1891 Probejahr am Gymnasium in Husum, 1892 Wissenschaftlicher Hilfslehrer am Gymnasium in Altona, 1894 Oberlehrer am Auguste-Viktoria-Gymnasium in Charlottenburg, 1908 dort Direktor.

Paul Oßwald: Biographie nicht ermittelt.

Paul August Josef Pape (*27.3.1871 in Unter-Berndorf; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Sohn eines Bürgerschullehrers, Besuch des Gymnasiums in Wien, Abitur 1889, 1898 Lehramtsexamen, 1898 Seminarjahr am Wilhelmsgymnasium in Berlin, 1899 Probejahr am Gymnasium in Steglitz, 1900 dort Hilfslehrer, 1901 Hilfslehrer am Städtischen Realgymnasium in Berlin, 1902 Oberlehrer an der 7. Realschule in Berlin, 1906 an der 2. Realschule ebenda, 1914 Professor an der Städtischen Studienanstalt in Berlin.

Walther Wilhelm Adalbert Reichart (*18.7.1871 in Potsdam; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Sohn eines Gymnasiallehrers, Besuch des Gymnasium Bernhardinum in Meiningen, Abitur 1891, 1897 Lehramtsexamen, 1898 Seminarjahr am Prinz-Heinrich-Gymnasium in Berlin, 1899 Probejahr am Köllnischen Gymnasium in Berlin, 1900 Hilfslehrer an der V. Realschule in Berlin, 1901 Oberlehrer an der Oberrealschule in Krefeld, 1902 an der Hohenzollernschule in Schöneberg, 1912 Professor.

Wilhelm August Richard Rosenfeld (*2.3.1881 in Braunschweig; †24.10.1914 im Krieg): Sohn eines Handwerksmeisters, Besuch des Gymnasiums in Stolp, Abitur 1901, Studium in Marburg, München und Berlin, 1905 Lehramtsexamen in Marburg, 1905 Seminarjahr am Friedrichsgymnasium in Frankfurt a.d.O., 1907 Probejahr am kgl. Luisengymnasium in Berlin, 1908 dort Wissenschaftlicher Hilfslehrer, 1909 Oberlehrer in Schöneberg.

1545 | Friedrich Donat[524], Bilder aus der vaterländischen Geschichte. Für Klasse V der Mittelschulen. Auf Grund der Bestimmungen über die Neuordnung des Mittelschulwesens in Preußen vom 3.Februar 1910. Halle: Schroedel 1911.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1546 | Wilhelm Leopold Walther Hardt[525], Präparationen für den Geschichtsunterricht in Volksschulen. Unter besonderer Berücksichtigung des Ministerialerlasses vom 31. Januar 1908. 3 Bände. Band 1: Mittelstufe. Goslar: Danehl 1911.

[...] Die Behandlung eines Geschichtsbildes durchläuft bei mir drei Stufen: Darbietung, Vertiefung und Übung. [...] Die Darbietung eines Geschichtsbildes habe ich in Abschnitte zerlegt. […] Der Geschichtsstoff selbst ist weniger gegliedert, weil vorliegendes Buch eben für die Oberstufe bestimmt ist. In der Oberstufe kann man in einen Abschnitt, der größeren Fassungskraft der Kinder angemessen, auch größere Stoffmengen zusammenschließen. Es hat dies den Vorteil, daß zusammengehöriges nicht auseinandergerissen zu werden braucht.

Ich empfehle, bei der Darbietung den Geschichtsstoff abschnittsweise vorzutragen. Das zusammenhängende Vortragen eines Geschichtsbildes hat zwar manche Vorteile, aber in der Praxis auch manche Nachteile, und diese überwiegen; denn es wird fast immer unmöglich sein, den ganzen Geschichtsstoff eines Bildes in einer Stunde zur Vertiefung und Übung zu bringen. Geschieht dies aber nicht, so muß in den folgenden Stunden der Geschichtsstoff noch einmal vorgetragen werden.

Meine zweite Hauptstufe ist die der Vertiefung. Zur Stufe der Vertiefung rechne ich alles das, was nötig ist, um sachliches Verständnis zu erzielen, um Unklarheiten wegzubringen, um sprachliche Schwierigkeiten zu beseitigen. Hier sucht man nach Grund und Ursache, soweit es in der Schule möglich ist, hier werden die Keime und Folgen von Handlungen erörtert, hier wird das ethisch Wertvolle festgestellt. Wenn in dieser Stufe bei einem Geschichtsbilde etwas vermißt wird, so bitte ich, bei der vermischten Wiederholung nachsehen zu wollen, weil ich in dieser Stufe noch manches in die Vertiefungsstufe gehöriges aufgenommen habe.

Meine dritte Behandlungsstufe ist die der Übung. So langweilig auch diese Stufe oft sein mag, so wichtig ist sie aber; fehlt diese, dann fehlt bei den Kindern der sichere

Wilhelm Trockels (*27.9.1869 in Hattrop; Sterbedeatum nicht ermittelt): evang.; Sohn eines Landwirts, Besuch des Archi-Gymnasiums in Soest, Abitur 1890, 1897 Lehramtsexamen, 1897 Seminarjahr am Friedrichs-Gymnasium in Berlin, 1898 Probejahr am Luisenstädtischen Gymnasium in Berlin, 1899 Wissenschaftlicher Hilfslehrer am städtischen Gymnasium in Schöneberg, 1901 dort Oberlehrer, 1911 Professor.

524 Zu Donat vgl. 1537 (1910).

525 Wilhelm Leopold Walther Hardt (*22.1.1874 in Dinglanken, Ostpreußen; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Seminarausbildung in Karalene, Lehrer in Vorszymmen, Willühnen und Rheine, Rektoratsprüfung, Konrektor der Stadtschule in Bad Polpin/Pommern, Rektor der Stadtschule in Gassen, 1904 in Muranowa-Goslin, bis 1907 Studium an der Kgl. Akademie in Posen. – Band 1: Ebenda; [3]1923 mit neuem Titel: Von der Urzeit bis 1648. Unter besonderer Berücksichtigung der ministerialen Richtlinien zur Aufstellung von Lehrplänen für die oberen Jahrgänge der Volksschulen. – Band 2: Oberstufe. Ebenda 1912 <[3]1924: Von 1648 bis zur Neuzeit>. – Band 3: Staatsbürgerkunde. Ebenda 1912 <[3]1925>.

Stoffbezug. Fehlt dieser, dann versteht das Kind seine Zusammenhänge und dann die Geschichte auch nicht fürs praktische Leben nutzbar machen.

Die Bedeutung der Übung bezeichnet der Ministererlaß vom 31. Januar 1908 wie folgt: „Als Ziel (des Geschichtsunterrichts) ist festzuhalten, daß die Kinder mit sicherer Kenntnis des wichtigsten aus der vaterländischen Geschichte die Schule verlassen. Zu diesem Behufe ist sorgfältige Übung und Befestigung, sowie regelmäßige Wiederholung der Hauptdaten erforderlich". […]

Vor Beginn jedes zusammengehörigen Geschichtsbildes habe ich Anschauungsmaterial gegeben, soweit mir solches bekannt oder zugänglich war. Natürlich besitzt nicht jede Schule all dies Anschauungsmaterial, was auch garnicht nötig ist, da vielfach für ein und dieselbe Sache zwei und mehr Anschauungsmittel angegeben worden sind. Die Angabe des Anschauungsmaterials soll dem Lehrer eine Übersicht bieten für Neuanschaffungen und für Besorgung der einschlägigen Anschauungsmittel des zur Behandlung stehenden Stoffes. Ich habe bei den Bildern und Karten fast durchweg empfohlen, sie aufgezogen und mit Stäben zu beziehen. Wenn diese so teurer sind, so bewahren sie sich besser auf und halten infolgedessen länger; sind also im Gebrauch billiger.

Die Bewertung des Anschauungsmaterials ist überall angegeben; allerdings nur in groben Zügen. Das „Wie" müßte schon aus technischen Gründen dem Lehrer überlassen bleiben, da ich hier im Rahmen des Buches nicht eine Besprechung des ganzen Anschauungsmaterials herbeiführen konnte. Als allgemeine Regeln dafür möchte ich folgendes angeben: Das Bild wird zunächst eine kurze Zeit hindurch der stummen Betrachtung der Kinder überlassen, damit das Bild als solches auf sie wirke. Dann leite man die Kinder durch einige Kernfragen an, die dargestellte Haupttatsache zu erkennen. Man kann es auch einmal so machen, daß man die Kinder zum Fragen selbst auffordert. Es empfiehlt sich dann, solche markante Bilder einer Zeitperiode solange im Schulzimmer zu hängen zu lassen, bis diese Zeitperiode im Unterrichte erledigt worden ist.

Außer dem angegebenen Anschauungsmaterial findet sich noch eine Fülle von anderm, das sich der Lehrer gelegentlich selbst besorgen kann. Ich verstehe darunter Ansichtskarten, Bildchen von Schokoladenpaketchen, Bilder von Abreißkalendern – ich nenne besonders: „Natur und Kunst" dessen Reinertrag unsern Wohltätigkeitsanstalten zufließt – und Bilder aus illustrierten Zeitschriften. Alles das kann, wenn es aufbewahrt wird, gelegentlich im Unerrichte verwertet werden. Für den Klassengebrauch sind diese Bilder zu klein, man muß sie von Hand durch die Klasse gehen lassen. Ich empfehle ihre Verwertung in einem sogenannten Schaukasten. Das ist ein einfacher Kasten aus Holz, vorn mit Glas versehen. Er ist innen weiß angestrichen. Auf der weißen Wand befestigt man nun mit Reißzwecken die Bilder und Bildchen, die zu dem zur Behandlung stehenden Geschichtsstoff passen. Die Betrachtung dieser Bilder in den Pausen macht den Kindern viel Freude und fördert auf merkliche Weise ihre Geschichtskenntnis. […]

Von einem außerordentlichen Belebungsmittel, dem Gesange, mache man soviel wie möglich Gebrauch.

Der Gesang wird auch auf die Gefühlsseite der Kinder einwirken und damit einen ausgesprochenen Zweck des Geschichtsunterrichts erfüllen helfen. Der Geschichtsunterricht will nicht bloß einseitig Tatsachenkenntnis vermitteln, sondern will auch den Willen bilden, erziehen, auf einen bestimmten Punkt hinrichten; das ist:

nationale Gesinnung und glühende Vaterlandsliebe. „Ich hab mich ergeben mit Herz und mit Hand, dir Land voll Liebe und Leben, mein deutsches Vaterland!“ Der Geschichtsunterricht, der eine solche Gesinnung erziehlt, ist der beste. Nicht einseitig wollen wir im Geschichtsunterricht ethische Werturteile abgeben. Es steht den Kindern, die doch erst Werdende sind, schlecht an, in leichtfertiger Lippenmanier die Helden unserer Geschichte zu beurteilen! Nicht immer Urteile herbeiführen, sondern Begeisterung für sie erwecken, das ist die Hauptsache! Übrigens mögen sich auch die Fanatiker der Ethik damit abfinden, daß die Erziehung zu nationaler Gesinnung und heißer Vaterlandsliebe gleichfalls zur Ethik gehört.

In der neuen Zeit klopft die Bürgerkunde an unsere Schultüren. […] Über die Berechtigung und Notwendigkeit der Bürgerkunde zu reden, ist hier nicht Platz. Sie ist aber meines Erachtens nötig, wenn wir unsere Schüler durch den Geschichtsunterricht für das praktische Leben der heutigen Zeit vorbereiten wollen. Das Schwergewicht der Bürgerkunde liegt hauptsächlich in der Beantwortung der Frage: wie ist es heute bei uns, wie ist es hier eingerichtet? Es dürfte schwer sein, für jede Schule das Notwendige und Nützliche herauszusuchen. Ich habe daher die Bürgerkunde bei der Stoffverteilung auch nur im großen und ganzen berücksichtigen können. […]

Als neue Strömung kann ich die Forderung bezeichnen, die den Geschichtsstoff aus Quellen gewonnen wissen will. Sie wird als Methode der Zukunft gepriesen, aber man lasse sich durch diese Reklameweise nicht beirren. Sie ist es nicht und wird es nie sein! Das, was sie will: Lesen der Quellen und daraus Gewinnung des Geschichtsstoffes, ist nicht mehr Geschichtsunterricht, sondern Geschichtsschreibung, und Geschichtsschreibung gehört nicht zu den Aufgaben unserer Schulen, ja nicht einmal zu denen der höheren Schulen! Der Geschichtsstoff selbst baut sich aus vielen Quellen zusammen, aus denen das Allgemeingültige herausgeschöpft werden muß. Da gilt es, sorgfältig zu prüfen, welche Quellen Unwahres, Entstelltes oder Nebensächliches enthalten. Das zu tun, ist Arbeit eines Geschichtsgelehrten, aber nicht die eines Schülers! Wie schwer diese Arbeit ist, mag man ermessen, wenn man selbst einmal die Geschichte der letzten 5 Jahre auf Grund von Quellen schreiben sollte! Diese Quellen stehen einem zunächst gar nicht einmal zur Verfügung; denn die staatlichen Archive werden nicht jedem zu diesem Zwecke geöffnet. Auch selbst, wenn man auf Grund von Zeitungsberichten solche Geschichte schreiben wollte, dürfe das sehr schwer fallen. Ich will mit dem Gesagten durchaus nicht die Quellen verdammen. Sie sind für den Geschichtsunterricht sehr wertvoll. Aber nicht vor dem Geschichtsbilde, sondern nach ihm. Ich habe in meinen Präparationen öfter Quellen oder Hinweise auf solche gegeben. Sie dienen bei mir der Belebung eines Geschichtsbildes.

Das Heimatprinzip im Geschichtsunterricht hat durchaus seine Berechtigung. Zunächst gilt es, die engere Heimat in Liebe zu umfassen. Dann darf man aber nicht vergessen, daß das ganze Deutschland die Heimat unserer Kinder und unsere eigene ist. Hier, nicht allein im heimatlichen Dorfe, liegen die starken Wurzeln unserer Kraft! Tausend Fäden aus alter und neuer Zeit ketten den kleinen oder großen Ort mit dem großen Vaterlande zusammen. In meinen Präparationen habe ich hingewiesen, daß Denkmäler der Vergangenheit gegebene Anknüpfungspunkte für solche Stoffgebiete sind. Wir finden alte Bauwerke oder Sachen, die an die Vorzeit erinnern, an vielen Orten. Vielfach erheben sich Krieger- und Kaiserdenkmäler, und sie im Geschichtsunterrichte nicht benutzen, heißt pädagogisch sündigen. Führen wir unsere Kinder an das betreffende Denkmal, halten wir ihnen hier eine Geschichtsskunde, und diese

wird manchmal fruchtbarer sein als eine solche in der Schulatmosphäre! Gibt es alte Kirchen in der Nähe, hinein mit den Kindern! Wecken wir ihnen dort geschichtlichen Sinn, besichtigen wir mit ihnen die Gedächtnistafeln der für das Vaterland Gefallenen, und wir erreichen mehr, als wenn wir den Kindern nur von Dankbarkeit gegen die Toten predigen! Gibt es Funde aus der Vorzeit, so benutzen wir sie. Eine alte Urne oder Fibel oder Münze spricht in der Hand eines geschickten Lehrers Bände zu den Schülern. Selbst viele Ortsnamen bieten uns geschichtliche Anknüpfungspunkte, da aus vielen Namen die ganze Vergangenheit eines Ortes spricht; z.B. aus den Ortsnamenendungen: ingen, ungen, leben, hausen, stebt, bach, brunn, schwende, rode, hauland. […]

Die neueste Geschichte darf den Kindern nicht vorenthalten werden. Unter „neueste Geschichte" verstehe ich die Tagesereignisse von bleibenden Werte, und sie sind in der nächsten Geschichtsstunde den Kindern mit wenig Worten vorzutragen und zu erläutern. Politischer Klatsch und parteipolitische Erörterungen sind hier natürlich von Übel.

Eine ältere Forderung an den Geschichtsunterricht ist die Berücksichtigung der Kulturgeschichte in der Geschichte.

Ich gehe nun nicht so weit, daß ich die Kriegsgeschichte verbanne oder mit wenigen Worten abspeise. Die Kriegsgeschichte ist und bleibt immer einer der Höhepunkte der gesamten Geschichte. Von ihr gehen die stärksten Impulse zu weiterer Kulturentwicklung oder Kulturhemmung aus. Ohne den Krieg 1870/71 hätte Deutschland nicht seine „Weltmachtstellung" erringen können, hätte es infolgedessen überhaupt nicht auf heutige Kulturhöhe gelangen können. Der siebenjährige Krieg stärkte deutsches Wesen und deutsche Art und die Freiheitskriege befördern die nationale Dichtung in ungeahnter Weise. Der Dreißigjährige Krieg aber warf Deutschland um Jahrhunderte in seiner Kultur zurück. Die Kriegsgeschichte ist in der heutigen politisch bewegten Zeit äußerst nötig. Sie ist das vornehmste Mittel, ein mannbares Geschlecht erziehen zu helfen. Schwächlinge und Friedensschwärmer um jeden Preis kann unser Vaterland heute nicht gebrauchen. Wollen wir uns überall aus der Welt zurückziehen, um nur ängstlich einen kriegerischen Zusammenstoß zu vermeiden, so würde die erwerbstätige Bevölkerung das bald an ihres Leibes Nahrung und Notdurft[526] spüren. Aber nicht nur für diese Güter hat ein Volk die Waffen zu ergreifen. Schiller, den man schlechthin als den größten deutschen Dichter bezeichnen kann, er sagt: „Nichtswürdig ist die Nation, die nicht ihr alles freudig setzt an ihre Ehre!"[527] Das seinen Kindern einzuprägen, muß Stolz jeden deutschen Geschichtslehrers sein!

Die Kulturgeschichte braucht darob durchaus nicht immer vernachlässigt zu werden. Ich verstehe darunter nicht nur Mitteilungen über die Ausstattung der Wohnräume, Kleider, Feste u. dgl., sondern hauptsächlich die innere Entwicklung des Landes, die für das Volkswohl getroffenen Einrichtungen. Diese habe ich in Übereinstimmung mit dem Ministerialerlaß in meinen Präparationen nach Möglichkeit berücksichtigt; besonders ist dieses bei den brandenburgisch-preußischen Regenten geschehen. Zu diesen für das Volkswohl getroffenen Einrichtungen rechne ich Verwaltungsmaßnahmen, die Justiz, innere Kolonisation, Maßnahmen für Handel, Gewerbe, Industrie, Landwirtschaft, Sorge für Verkehrswege, für Volksbildung, Landesvertreibung, die soziale Gesetzgebung. [...]

526 Zitat aus Luthers Kleinem Katechismus: Erklärung zur 4. Bitte (täglich Brot).
527 Graf Dunois in Schillers „Jungsfrau von Orleans" (I,5).

1547 | Heinrich Christensen[528], Lehrbuch der Geschichte für Lehrerinnen-Seminare und Studienanstalten. Zus. m. M. Rackwitz. [Ausgaben für evangelische und für konfessionell gemischte Anstalten]. 3 Bände. 1. Teil: Das Altertum. Das Mittelalter bis zu Karl dem Großen. Leipzig: Hirt 1911.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1548 | Heinrich Christensen[529], Geschichte für Mittelschulen und verwandte Anstalten. Zus. m. W.Suhr. 4 Bände. Vorstufe: Bilder aus der vaterländischen Geschichte. Breslau: Hirt 1911.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1549 | Hans Bauerschmidt[530], Bürgerkunde im Rahmen des Geschichtsunterrichts. Hauptpunkte der Bürgerkunde für den Geschichtsunterricht an höheren Schulen methodisch zusammengestellt. Nürnberg: Korn 1911.

Die Frage, welche Möglichkeiten und Wege unsere höheren Schulen im Bereich ihrer jetzigen Organisation für die staatsbürgerliche Belehrung bieten, ist dahin zu beantworten, daß der Geschichtsunterricht den geeignetsten Rahmen abgibt, innerhalb dessen die staatsbürgerliche Unterweisung am einfachsten und naturgemäßesten erfolgen kann.

Daß dieser Weg der einfachste ist, ergibt sich ohne weiteres aus der Tatsache, daß gerade die Geschichte dasjenige Fach ist, das ohne Unterschied an allen humanistischen und realistischen Anstalten, seien sie sechs- oder neunklassig, sowie an Lehrer- und Lehrerinnen-Seminarien gelehrt wird.

Ist nun einmal konkret erörtert, in welcher Art und Weise sich mit dem Unterricht in der Geschichte die staatsbürgerliche Belehrung verknüpfen läßt, so ist die Frage für alle die genannten Schulgattungen mit einem Schlage in gleichmäßiger Weise gelöst und wir sind wieder einen Schritt vorwärts gekommen zu dem Ziele der Vereinheitlichung des Unterrichtsbetriebs an unsern verschiedenen Schulen.

Der allenfallsige Einwurf, daß der eigentliche Geschichtsunterricht keine Zeit übriglasse für die staatsbürgerliche Belehrung, ist wohl am leichtesten mit dem Hinwei-

528 Zu Christensen vgl. 1089 (1887).
Maximilian Rackwitz (*19.5.1858 in Löbejün; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Besuch der Lateinschule des Waisenhauses in Halle, ab 1877 des Gymnasiums Sangershausen, Reife 1879, Studium der Geschichte und Philosophie (u.a. bei Dümmler, Droysen, Haym), Promotion 1884, Professor an der Charlottenschule in Berlin.

529 Zu Christensen vgl. 1089 (1887). – Band 1. Das Altertum. Ebenda 1911. – Band 2: Geschichte des Mittelalters bis zum Westfälischen Frieden. Ebenda 1911. – Band 3: Geschichte der Neuzeit. Ebenda 1911. – Das Lehrbuch erschien 1928 in 10. Auflage.
W. Suhr (Biographie nicht ermittelt): Direktor der 4. Knabenmittelschule in Kiel.

530 Hans Bauerschmidt (*29.6.1876 in Stadtsteinach; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Wirts, Besuch der Volksschule in Stadtsteinach, dann des Gymnasiums in Bamberg, 1895 Abitur, 1 Jahr Studium am Lyceum in Bamberg, dann Studium der klassischen Philologie in Würzburg, 1898 philologisches Examen, 1899 2.Examen, Kandidat am Gymnasium in Erlangen, 1900 Promotion, Kgl. Gymnasiallehrer am Realgymnasium in München. – Als didaktische Schrift vgl. Staatsbürgerliche Belehrung und Erziehung. Ein Wegweiser für die verschiedenen Schulgattungen. München: Lindau 1913.

se darauf zu entkräften, daß jeder Geschichtslehrer, der vom modernen Geist erfüllt ist und den Forderungen unserer Zeit Rechnung trägt, es sehr wohl zu machen versteht, daß einerseits das, was man gemeiniglich „Geschichte“ nennt, nicht zu kurz kommt und daß andererseits unserer deutschen Jugend genügend Aufschluß erteilt wird über die inneren Verhältnisse unseres Vaterlandes, Verfassungsfragen, wirtschaftliche und soziale Zustände. Ja der vielleicht auf dem eben fixierten Standpunkte an und für sich nicht stehende Geschichtslehrer wird direkt hiezu gezwungen durch den Umstand, daß gerade die besten Lehrbücher der Geschichte so angelegt sind, daß „unter Beschränkung der Kriegsgeschichte die neueren Forschungsresultate über die inneren Verhältnisse, über Verfassung, Wirtschaft, geistige Kultur, mehr als bisher und zwar systematisch für die Schule verarbeitet wurden; die Berechtigung hiezu“, so fährt dann Dr. Doeberl im Vorwort zu seinem ausgezeichneten Lehrbuch der Geschichte des Mittelalters[531] fort, „kann heutzutage nicht mehr zweifelhaft sein“.

Und Kerschensteiner, ein Mann, der, wie die Zeitschrift für das Gymnasialwesen bei der Besprechung seiner Schrift „Der Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung“ hervorhebt, vollkommen das Recht hat als Wegweiser aufzutreten, äußert sich ebendort also:

„An den höheren Schulen kann ich mir sehr wohl einen Geschichtsunterricht denken, der einen besonderen staatsbürgerlichen Unterricht überflüssig macht.“

Daß dieser hier gezeigt Weg aber auch der natürlichste ist, das bestätigt Luden mit den Worten: „Es gibt nur einen Weg zur Erkenntnis der Gegenwart, – den Weg durch die Vergangenheit.“[532]

Um eben Zweck und Wert des Bestehenden recht erkennen zu können, ist es durchaus nötig, daß man zunächst seine geschichtliche Entstehung, Bedingtheit und Entwicklung kennt. Und so ergibt sich denn für einen Geschichtslehrer, der seine Schüler zum Nachdenken über die staatlichen Einrichtungen, ihre Bedeutung und Aufgabe anregen will, von selbst geradezu die Verpflichtung, an geeigneten, zum Verweilen einladenden Stellen – und solche Stellen finden sich nur nicht in der Geschichte der Neuzeit, sondern auch in der des Altertums und des Mittelalters – Halt zu machen und zielbewußt von einem solchen Ausgangspunkte aus die notwendigen staatsbürgerlichen Kenntnisse zu vermitteln. […]

1550 | Karl Beier[533] und Alfred Dobritzsch, Tausend Jahre deutscher Vergangenheit in Quellen heimatlicher Geschichte insbesondere Leipzigs und des Leipziger Kreises. Mit einer Einf. v. Karl Lamprecht. 2 Bände. Bd. 1. Leipzig: Wiegandt 1911.

Wenn man in der Gegenwart über einseitiges und unsachliches, oft nur hypothetisch begründetes Urteil im politischen und kulturellen Denken unseres Volkes klagt, so muß als eine wichtige und allgemeine Ursache dieses Übelstandes der Mangel an geschichtlicher Bildung genannt werden.

Geschichtliche Bildung aber ist eine solche, die das Leben der Gegenwart, vornehmlich innerhalb des eigenen Volkes, versteht und würdigt als das Produkt ge-

531 Vgl. Stich 1278 (1894).

532 Heinrich Luden, Über das Studium der vaterländischen Geschichte. 4 Vorlesungen aus dem Jahre 1808. 1.Vorlesung. Gotha: Perthes 1828, S.14.

533 Karl Beier (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Leipzig. – Band 2: Ebenda 1911.
Alfred Dobritzsch (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Leipzig.

schichtlicher Entwickelung, mit der auf Einsicht, Gefühl und Willen abzielenden besonderen Bedeutung, diese Entwickelung weiter zu fördern in der Richtung ihrer fruchtbarsten Kräfte, und sich so mit verständiger Absicht in den Dienst derselben treibenden Kräfte zu stellen, die für die Vergangenheit als wirksam erkannt worden sind. – Diese treibenden Kräfte geschichtlicher Entwickelung wirken in den verschieden gearteten Wechselbeziehungen im Zusammenleben kleinerer oder größerer Gemeinwesen. Ihrer Natur nach sind sie gesellschaftliche, wirtschaftliche, nationalgeschichtliche, geistige, religiös-sittliche. Und die Anstöße hierzu gehen sowohl von natürlichen Gemeinschaftsinteressen aus, als auch von hervorragenden Einzelnen, wobei meist das Produkt beider als treibende Kraft wirksam wird. Wahre geschichtliche Bildung beruht nun auf der Einsicht in die Wirkungsweise solcher Wechselbeziehungen im Verlaufe der geschichtlichen Entwickelung. Sie wird vermittelt durch deren Darstellung innerhalb in sich zusammenhängender Zeiträume und ihrer charakteristischen Erscheinungen. Damit ist zugleich die Hauptaufgabe des Geschichtsunterrichts gekennzeichnet. Leitfäden oder systematische Darstellungen hier zugrunde zu legen, schließt die wirkliche Erreichung dieses Zieles von vornherein aus; denn das bedeutet einen Unterricht, „der dem Schüler durch einfache Mitteilung Begriffe und zwar von der größten, erdenklich schwierigsten Sache, vom Werdegang und inneren Zusammenhang der Entwickelung der Völker und schließlich der Menschheit zu überliefern vorgibt. … Der aufrichtigen Wahrheit der Sache, dem geduldigen Erarbeiten der Begriffe verbleibt so gut wie nichts!“ (Natorp, Sozialpädagogik[534].) Auf diesem Wege läßt sich die Wirkungsweise der in der geschichtlichen Entwickelung treibenden Kräfte nicht erkennen. Im besten Falle wird nur eine mehr oder weniger lehrhafte, unvermeidlich subjektiv gefärbte Abstraktion gegeben, die das geschichtliche Denken und Einfühlen viel zu wenig in Anspruch nimmt und daher auf die Dauer schwächen muß. Vielmehr erfordert das vorgezeichnete Ziel zu seiner Erreichung die Einsicht in die Quellen, vornehmlich in diejenigen Quellen, die das Gefühl der geschichtlichen Zusammenhänge und Wirkungsweisen am lebhaftesten fördern: das sind die Quellen der Heimatgeschichte, natürlich nur, soweit diese Anteil hat an der allgemeinen geschichtlichen Entwickelung, d.h. insofern sie für die Geschichte des völkischen Lebens charakteristisch, typisch und bedeutungsvoll ist.

Eine Sammlung solcher Quellen für den erläuterten Zweck (und zwar für den Unterricht im besonderen sowohl, wie im allgemeinen für das eigene Studium jedes geschichtlich interessierten Laien) will das vorliegende Werk bieten. Und die Verfasser glauben, damit einem oft und lebhaft gefühlten Bedürfnisse entgegen zu kommen. Das Werk bietet ein reiches Material an kleineren und größeren typischen Zügen der geschichtlichen Entwickelung des zuständigen Lebens unseres deutschen Volkes, soweit es sich auf dem heimatlichen Boden des weiten Leipziger Kreises abgespielt hat. Es will ein Spiegelbild deutscher Vergangenheit sein, will wahre geschichtliche Bildung fördern und treibende, fruchtbare Kräfte wecken helfen.

Der Absicht der Verfasser, das Einleben und Einfühlen in die dargestellten Zeiträume nach Kräften zu ermöglichen, entspricht es, daß – soweit es irgend möglich war – die meisten Quellen nach Text und Schreibweise in ihrer ursprünglichen Fassung gegeben wurden. Denn je reiner und frischer der Geist vergangener Zeiträume und ihrer denkenden, fühlenden und wirkenden Menschen aus den Quellen zu uns spricht,

534 Paul Natorp (1854-1924). Die neukantianisch geprägte „Sozialpädagogik“ ist 1909 erschienen.

um so tiefer wird er auf unser eigenes geschichtliches Denken und fühlen einwirken. […]

1551 | Richard Froning[535], zus. m. J. Wewer und G. Klarmann, Geschichte für Mittelschulen. 3 Teile. Teil 1: Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte. Frankfurt a.M.: Kesselring 1911.

[ohne Vorwort]

1552 | Heinrich Mayr[536], Lebensbilder und Sagen aus Mecklenburg. Leipzig: Hirt 1911.

Die vorliegende Auswahl mecklenburgischer Sagen, Lebens- und Geschichtsbilder ist besonders für die Klassen VII und VI Höherer Mädchenschulen bestimmt, in welchen nach den neueren Lehrplänen in Verbindung mit dem deutschen Unterreicht und im eigentlichen Geschichtsunterricht auch Erzählungen aus der deutschen Sage und Lebensbilder aus der deutschen Geschichte mit Berücksichtigung der engeren Heimat behandelt werden sollen. Das Büchlein kann aber auch noch in höheren Klassen zur Lektüre herangezogen werden, um für das engere Vaterland zu interessieren, Liebe zur Heimat zu wecken und ein gründlicheres Studium der heimatlichen Geschichte anzuregen. Aus demselben Grunde eignet sich die Auswahl auch für höhere Knabenschulen. […] Sache des Lehrers wird es sein, im Anschluß daran zu erweitern und zu vertiefen.

1553 | Karl Lorenz[537], Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe realistischer Mittelschulen. 2 Bände. 1. Hauptteil: Die vorchristliche Kulturwelt (Das Altertum). München: Oldenbourg 1911.

[…] Entsprechend den hiefür[538] aufgestellten amtlichen Lehrplänen ist die Darstellung unter Einschränkung der biographischen Einzelheiten nach der genetischen Seite vertieft worden: die Ereignisse bauen sich um die leitenden Ideen auf und das Kulturgeschichtliche tritt in den Vordergrund; besonders betont sind die staatlichen und rechtlichen, ferner die sozialen und wirtschaftlichen Verhältnisse, hauptsächlich die letzteren; aber auch Literatur, Kunst (vor allem die Bildende Kunst), Wissenschaft und Religion finden die ihnen gebührende Berücksichtigung. Daß ein solches Buch stets nur ein Kompromiß sein kann zwischen der erdrückenden Masse des Stoffes und der für dessen Behandlung verfügbaren Zeit – ganz abgesehen von der Aufnahmefähigkeit der Schüler –, ist selbstredend. Deshalb beschränkt sich die Oberstufe im allgemeinen auf die Hervorhebung der großen Gesichtspunkte und Haupttatsachen.

535 Zu Froning vgl. 1436 (1902).
Zu Wewer vgl. 1254 (1893).
Georg Klarmann (Biographie nicht ermittelt): Rektor in Frankfurt a.M.

536 Heinrich Mayr (Biographie nicht ermittelt): Direktor der Städtischen höheren Mädchenschule in Wismar.

537 Zu Lorenz vgl. 1460 (1904). – Band 1: <[7]1916>. – Band 2,1: Die Neubildung der europäischen Kulturwelt durch Christentum und Germanentum (Das Mittelalter). Ebenda 1911. – Band 2,2: Die Ausgestaltung der europäischen Kultur und deren Verbreitung über den Erdball. Ebenda 1914. – Band 3,1: Die Neuzeit bis zum Westfälischen Frieden. Ebenda 1915. – Band 3,2: Vom Westfälischen Frieden bis zur Gegenwart. Ebenda 1916.

538 Für die Oberstufen von Realschulen, Oberrealschulen, Realgymnasien und Lehrerbildungsanstalten.

Dem gleichen Zwecke dienen wiederholte Über- und Rückblicke. Dagegen sind sog. geflügelte Worte mit Vorliebe angeführt, da die Bekanntschaft mit ihnen zur allgemeinen Bildung gehört. […]

Die Darstellung der alten Geschichte wird nun in einzelnen Punkten (Solon, Perserkriege, ältere Geschichte Roms usw.) vielleicht manchen Fachgenossen überraschen. Ich brauche aber wohl nicht zu versichern, daß keine Hypothesen gebracht werden, sondern die von der wissenschaftlichen Kritik anerkannten Ergebnisse der neuesten Forschungen, die allerdings unsere bisherige Auffassung stellenweise geradezu auf den Kopf stellen[539]. Überdies ist das vorliegende „Altertum" ein fast wortgetreuer, aber bedeutend gekürzter und den Bedürfnissen der realistischen Schulen angepaßter Auszug aus meinem vor 1 1/2 Jahren erschienenen und ministeriell genehmigten „Lehrbuch der Geschichte […]"[540], bei dessen Entstehung mehrere als hervorragende Kenner der alten Geschichte bekannte Gymnasialprofessoren bzw. –konrektoren mitgewirkt haben. […]

1554 | Carl A. Krüger,[541] Geschichte für Mittelschulen in 3 Teilen. Nach den Bestimmungen über die Neuordnung des Mittelschulwesens v. 3. Februar 1910. 1. Teil: Vorstufe. Bilder aus der vaterländischen Geschichte. Berlin: Winckelmann 1911.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1555 | Joseph Dahmen[542], Jakob Lindner und Toni Hüsch, Geschichte für Mittelschulen und verwandte Anstalten. 3 Hefte, 1 Vorstufe, 1 Ergänzungsheft. 1.Heft: Bilder aus der griechischen und römischen Sage und Geschichte, Römer und Germanen. Leipzig: Hirt 1911.

Das vorliegende Heft ist auf Grund der Bestimmungen über die Neuordnung des Mittelschulwesens vom 3. Februar 1910 bearbeitet und umfaßt den Stoff der IV. Klasse: Bilder aus der griechischen und römischen Sage und Geschichte, mit besonderer Berücksichtigung der Zeit von den Perserkriegen bis zu Alexander dem Großen, bzw. von den Punischen Kriegen bis Augustus – Römer und Germanen.

Die neuen Lehrpläne legen das Hauptgewicht auf den persönlichen Unterricht und die Anregung durch den Lehrer und geben den Lehrbüchern nur die Bedeutung als

539 [Anm. d. Verfassers:] Man könnte einwenden, Hinweise auf die Unrichtigkeit der geschichtlichen Überlieferung gehörten nicht ein Lehr- bzw. Schulbuch. Demgegenüber möchte ich daran erinnern, daß auf der 49. Versammlung deutscher Schulmänner zu Basel (1907) für die oberen Klassen die „Einführung der Schüler in einige leichtere Probleme überlieferungsgeschichtlich-kritischer Art" unter allgemeinem Beifall verlangt wurde. Das wird sich mitunter auch als notwendig erweisen, weil in den unteren Klassen den Schülern der Stoff vielfach noch in der bisherigen, nunmehr als unrichtig erkannten Auffassung dargeboten wird.

540 Vgl. 1460 (Lorenz 1904).

541 Zu Krüger vgl. 891 (1877). – 2. Griechen und Römer. Ebenda 1911. – 3. Deutsche Geschichte von der Völkerwanderung bis zur Gegenwart. Ebenda 1911. – Der Leitfaden ist nach Krügers „Geschichtsbildern für Schulen" in der 28. Auflage 1905 gearbeitet.

542 Zu Dahmen vgl. 1188 (1891). – Vorstufe Ebenda 1911 <^{4}1919>. – Heft 1: <^{2}1915>. – Heft 2: Geschichte des Mittelalters bis zum Westfälischen Frieden. Ebenda 1911. – Heft 3: Geschichte der Neuzeit. Ebenda 1911 <^{2}1918>. – Ergänzungsheft: Vertiefende Wiederholung der Geschichte Deutschlands und Brandenburg-Preußens. Bürgerkunde. Ebenda 1912.
Jakob Lindner (Biographie nicht ermittelt): Mittelschullehrer.
Toni Hüsch (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Köln.

Hilfe bei der Arbeit des Lehrers. Diese Hilfe kann aber niemals ein Leitfaden in seiner gedrängten Darstellung und abstrakten Epoche sein, weil ein solches Buch den Schüler gar zu leicht zu mechanischem Lernen verleitet und ihm sein Interesse am Geschichtsunterricht nimmt.

Das Geschichtsbuch muß dem Schüler lebensvolle, anschauliche Bilder bringen: Bilder von den Helden der Sage und Geschichte, die in dem Glanze ihrer Tugenden, der Tapferkeit, des Opfermutes, der Selbstlosigkeit und der Treue, in den Schülern das Feuer der Begeisterung erwecken; Bilder von dem Werden, Ringen und Kämpfen der Völker, den Zeiten ihrer Größe und ihres Verfalls, so daß neben den Lichtseiten auch die dunklen Blätter der Geschichte zur Darstellung kommen. [...]

Bemerkt sei noch, daß bei dem Abschnitt über die Germanen die Berichte Cäsars und Tacitus' gegeben wurden, da die Vorstufe schon ein Einzelbild brachte. – Es wäre dies eine geeignete Gelegenheit, den Schüler mit Quellen der Geschichte bekannt zu machen. Ebenso enthält die Vorstufe ein Charakterbild Armins. [...]

1556 | Hans Hermann[543], Geschichtspräparationen. Nach den Forderungen der Neuzeit für die Oberstufe unserer Volksschulen. 2 Bände. Band 1: Von den alten Deutschen bis zum Jahre 1648. Langensalza: Greßler 1911.

„Ich glaube, daß gerade durch das Studium der Geschichte das Volk eingeführt werden kann in die Elemente, aus denen seine Entstehung und seine Kraft sich aufgebaut hat. Je mehr, eifriger und eingehender die Geschichte dem Volke eingeprägt wird, desto sicherer wird es Verständnis für seine Lage gewinnen und dadurch in einheitlicher Weise zu großartigem Handeln und Denken erzogen werden."

Diese Worte, die Kaiser Wilhelm II. vor einigen Jahren zu den Vertretern der Georg August-Universität zu Göttingen sprach, sind es, die uns bei Abfassung des Buches vorgeschwebt haben. „Nicht Vielerlei, sondern Viel." Es kommen darum im großen und ganzen nur die Hauptwendepunkte der Geschichte zur Behandlung. Die Kriegsgeschichte tritt hinter die Kulturgeschichte zurück. Der Geschichtsstoff ist auf zwei Jahre verteilt. Bei passender Gelegenheit wird stets auf die Geschichte der engern Heimat hingewiesen. Die Behandlungsweise charakterisiert sich durch eine konkrete, das Interesse weckende Zielangabe, sodann durch sorgfältige Gliederung des Stoffes in Unterziele und methodische Einheiten, klare und deutliche Hervorhebung des innern Zusammenhangs der Ereignisse (Ursache und Wirkung), Rückblicke und Hinweise auf eine mit dem betreffenden Geschichtsstoff in inniger Verbindung stehende Klassenlektüre. Dieser letzten Forderung dürfte meines Wissens ein anderes Präparationswerk für Geschichte bisher noch nicht nachgekommen sein. Es fanden nur gute Jugendschriften Beachtung.

Vorliegendes Werk ist so eingerichtet, daß es sowohl zur Vorbereitung auf den darbietenden, als auch auf den darstellenden Unterricht benutzt werden kann. Daß wir persönlich dem darstellenden Unterrichte den Vorzug geben, dürften schon die überall auftretenden „Richtungsfragen" beweisen, die nichts anderes bezwecken wollen, als den Geist des Schülers in neue Spannung und Tätigkeit zu versetzen, um so dem Interesse neue Nahrung zu geben. Freilich ist der rein darstellende Unterricht

543 Hans Hermann: Biographie nicht ermittelt. – Band 2: Von den alten Deutschen bis zum Jahre 1648. Ebenda 1911.

nur bei Betrachtung der zuständlichen (oder Kultur-) Geschichte anzuwenden, für die Betrachtung der äußern Schicksale (oder der politischen Geschichte) wird dagegen ein Darbieten nicht zu umgehen sein. Wir schlagen daher den Mittelweg ein, der uns während unserer langjährigen Praxis stets am ehesten und erfolgreichsten zum Ziele gebracht hat, und sagen: Trage da, wo es nicht anders geht, vor, sonst aber nimm die geistige Kraft deines Schülers in Anspruch, und lasse ihn finden!

Der in diesem Werke gebotene Geschichtsstoff ist sonach als die reife Frucht eines anregenden Lehrgespräches zwischen Erzieher und Schüler anzusehen. Von einer detaillierten Fragestellung glaubten wir aus gewichtigen Gründen Abstand nehmen zu dürfen; der Lehrerstand von heute ist mündig geworden, und es hieße seine pädagogische Bildung verkennen, wollte man ihm die enge Zwangsjacke der Fragestellung anlegen. […]

Wir überreichen das vorliegende Werk den Herren Kollegen in Stadt und Land mit dem Wunsche, daß jede Geschichtstunde, die nach dieser bescheidenen Arbeit erteilt wird, für sie und die Schüler sich zu einer Freudenstunde gestalten möchte, zu einer Stunde, in der edle Begeisterung und tatkräftiger Entschluß aus den Augen der jungen Schar blitzen zum Heile des Vaterlandes.

1557 | Isidor Schmieder[544], Lektüre zur Geschichte aus Meisterwerken deutscher Geschichtsschreibung. 3 Teile. 1. Teil: Von der germanischen Urzeit bis zur französischen Revolution. Für höhere Lehranstalten. Leipzig: Wunderlich 1911.

Vorliegendes Buch soll in erster Linie die Schüler höherer Lehranstalten in die Werke bedeutender Geschichtschreiber ein- und zu ihnen hinführen. Es soll dazu verhelfen, daß unsere Historiker von der reiferen Jugend mehr als bisher beachtet werden und die Losung sich kräftiger durchsetzt: Weg von den trocknen Leitfäden; hin zu den künstlerischen, gehaltvollen Darstellungen unsrer reichen geschichtlichen Literatur! Auch die Historiker, sie „wollen weniger erhoben und fleißiger gelesen sein“.

Das Buch möchte ferner ein methodisches Hilfsmittel für den Unterricht bieten. Es möchte die Möglichkeiten vermehren, die Selbsttätigkeit der Schüler im Erfassen und Deuten geschichtlicher Erscheinungen auszubilden und auszunützen. Die Schüler sollen den oder jenen Artikel sorgfältig durcharbeiten, ihre junge Kraft an ihm erproben; in der Unterrichtsstunde würde dann der betreffende Abschnitt zum Ausgangs- und Kernpunkt der Unterhaltung werden. Es wäre dies eine Behandlung geschichtlicher Stoffe, wie sie auch die Kommission für die Bearbeitung des neuen Lehrplans der sächsischen Seminare mit vorschlägt, indem sie fordert, daß die Besprechung nicht bloß an charakteristische Quellenstücke im eigentlichen Sinne, sondern auch „an anschauliche Darstellungen bedeutender historischer Schriftsteller der Neuzeit anknüpfe“. Nebenher wird der begeisternde Vortrag seinen Platz im Geschichtsunterricht wohl behaupten; und auch in diesem Falle kann vorliegende Sammlung gute Dienste leisten, indem sie dem Schüler ermöglicht, nach der erfolgten Darbietung des

544 Isidor Eginhard Schmieder (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; 1898 Promotion in Leipzig, Gymnasialprofessor in Annaberg. – 2. Teil: Lektüre zur Geschichte des 19. Jahrhunderts aus Meisterwerken deutscher Geschichtsschreibung. Für die Oberstufe höherer Lehranstalten. Ebenda 1910 <²1921>. – 3. Teil: Das Altertum. Ebenda 1913.

Inhaltes irgend eines Abschnittes von seiten des Lehrers das Gehörte durch nachträgliche Lektüre zu befestigen und zu vertiefen.

Die Auswahl der Artikel ist hauptsächlich nach drei Gesichtspunkten erfolgt: einmal sollte die Eigenart des Historikers in ihnen zum Ausdruck gebracht, dann aus den wichtigen Epochen nur das Bedeutsame herausgehoben und schließlich der Fassungskraft des Schülers nicht allzuviel zugemutet werden. Außerdem ist darauf gesehen worden, daß jeder Artikel für sich verständlich ist, ein abgeschlossenes Ganzes darstellt. […]

1558 | Heinrich Weigand[545] und August Tecklenburg, Der erste Unterricht in der deutschen Geschichte. Hannover–Berlin: Meyer 1911.

Die Drucklegung der hier zusammengestellten Aufsätze wurde durch die „Bestimmungen über die Neuordnung des Mittelschulwesens in Preußen vom 3. Februar 1910“ veranlaßt; sie stellen das Pensum dar, das dort für die V.Klasse der genannten Schulen im Geschichtsunterricht gefordert wird. Verfaßt und geschrieben sind sie schon vor Jahren, sie sind ein Ergebnis langjähriger Unterrichtspraxis.

Der durch die gedachten Bestimmungen für die V. Klasse der Mittelschulen geforderte Stoff ist derselbe, der in mehrklassigen Volksschulen, wo der Geschichtsunterricht einen zweimaligen Gang durch die ganze deutsche Geschichte macht, im zweiten Jahre des Geschichtsunterrichtes, also auch im 5. Schuljahre gegeben wird. Ebenso wird dieser Stoff vielfach in einklassigen und Halbtagsschulen behandelt, weil man sich da gewöhnlich auf die Neuzeit beschränken muß. Allen diesen Schulen kann vorliegendes Büchlein als Hilfsmittel dienen. Obgleich es als „Vorstufe zur Deutschen Geschichte von H. Weigand und A. Tecklenburg“, die den Stoff für die Oberstufe der Mittelschule enthält, bezeichnet ist, ist es doch ganz in sich abgeschlossen und kann auch in Mittelschulen Verwendung finden, die gedachte „ Deutsche Geschichte“ nicht gebrauchen.

Tecklenburgs in „Schule und Heimat“ und „Der erste selbständige Geschichtsunterricht auf heimatlicher Grundlage“ haben gezeigt, daß ein fruchtbringender Geschichtsunterricht möglichst enge Beziehungen zur Heimat des Schülers haben muß. Das kann auf zweierlei Art geschehen: 1. Der Unterricht bietet vorwiegend Stoffe aus der Heimat des Schülers. 2. Die Behandlung geht möglichst von der Heimat des Schülers aus oder kommt auf sie zurück. Wo der Lehrer freie Hand hat, kann er auf beide Weisen Gutes stiften; wo er durch behördliche Vorschriften gebunden ist, muß er Vorschrift und Ideale zu vereinigen suchen. In einklassigen und Halbtagsschulen, wo dem vaterländischen Geschichtsunterricht nur wenig Zeit verbleibt, tut der Lehrer gut, sich auf recht gründliche Durcharbeitung des hier gebotenen zu beschränken und die heimatlichen Belehrungen in Religion, Deutsch, Rechnen und Erdkunde zu verlegen. In mehrklassigen Volksschulen bietet das erste Jahr des Geschichtsunterrichts, wo in der Regel ältere deutsche Geschichte gelehrt wird, die beste Gelegenheit und auch Zeit zur ersten historischen Heimatkunde. Was da wegen ungenügender Reife

545 Zu Weigand vgl. 1333 (1896). – Das Lehrbuch war nicht sehr erfolgreich; es wurde daher später in einem anderen Zusammenhang noch einmal verwendet: Der erste Unterricht in der Deutschen Geschichte. Zugleich eine Vorstufe zur Deutschen Geschichte von H. Weigand und A. Tecklenburg. Hannover: Meyer 1919.
Zu Tecklenburg vgl. ebenda.

der Schüler nicht geboten werden kann, wird beim zweiten Gang, im anschließenden Geschichtsunterrichte, nachgeholt.

In der V. Klasse der Mittelschule sind dem Geschichtsunterrichte ganz enge Grenzen gezogen: es steht ihm wöchentlich nur eine Stunde zur Verfügung, und die Schüler sind im bisherigen Unterricht nur wenig über das Naive weggekommen. Das ist zu beachten.

Die größten Feinde des ersten weltgeschichtlichen und besonders des ersten vaterländischen Geschichtsunterrichts sind das Vielerlei und das Abstrakte. – Der erste biblische Geschichtsunterricht bietet wenige, große, mit Sorgfalt ausgewählte und ausgemalte Bilder und macht deshalb auch einen tiefen Eindruck auf die Schüler. – So muß es auch im ersten vaterländischen Geschichtsunterricht werden; nicht das Wissen, vor allem nicht das Vielwissen, darf die Hauptsache sein, sondern der Eindruck, den dieser Unterricht auf das Gemüt des Schülers macht. Wenn irgendwo, so ist hier Goethes Wort am Platze: „ Das beste an der Geschichte ist die Begeisterung, die sie erregt.“[546]

In dem vorliegenden Büchlein ist mit dem Vielerlei gebrochen. Drei große Bilder werden dem Schüler zum Beschauen dargeboten. Es sind Personenbilder. Jede Person ist, wie die Hauptperson eines Romans, von Nebenpersonen, die im Verhältnis zu ihr stehen, umgeben, so daß das Ganze jedesmal ein Zeitgemälde bildet. Für die beiden ersten Bilder ist je ein Vierteljahr, für das dritte ein Halbjahr zur Behandlung angesetzt. Jede Woche, bzw. jede Unterrichtsstunde bringt einen Zug eines Bildes; er hat einen besonderen Namen, der in der Überschrift genannt ist. Die Teile der Züge sind durch Absätze in der Schrift gekennzeichnet und besonders zu behandelnde Begriffswörter mittels Sperrdruck hergestellt. So läßt das ganze die logische Disposition und methodische Durcharbeitung erkennen, ohne irgendwie dem Lehrenden aufdringlich zu werden.

Die Diktion ist nach Möglichkeit der Kindessprache angepaßt und wird auch für das Wiedererzählen guten Anhalt bieten.

In der beigefügten Zahlentabelle sind die Merkstoffe für die Schüler durch Sperrdruck ausgezeichnet, das andere wird dem Lehrer gelegentlich willkommen sein.

1559 | Ferdinand Roßbach[547]: Lehrbuch für den Geschichtsunterricht in mittleren Schulen. Leipzig: Dürr 1911.

Es ist eine bekannte und oft beklagte Tatsache, daß alle Lehrpläne an Stoffüberfüllung leiden. Der massenhafte Stoff aber nimmt den jugendlichen Geistern die Denklust und die Denkkraft; sie gleichen Federn, die über die Elastizitätsgrenze hinaus angespannt waren und daher ihre Federkraft einbüßten, und bald wird der Stoff ein Raub der Vergessenheit, wenn der Lernzwang aufhört. Das Jagen nach dem Ideal eines den Anforderungen der Neuzeit entsprechenden Wissens bringt in den Unterricht ein nervöses Hasten, das weder Vertiefung noch Bestimmung zuläßt. Deshalb fordern die Bestimmungen vom 3. Februar 1910 mit vollem Rechte, daß nur wirklich bedeutende Tatsachen eingehend, alle unwesentlichen zu übergehen oder nur ganz kurz zu behandeln sind.

546 Wortlaut: „Das Beste, was wir von der Geschichte haben, ist der Enthusiasmus, den sie erregt.“ Maximen und Reflexionen, Nr.216 (Hamburger Ausgabe, Bd.12, S.395).

547 Zu Roßbach vgl. 1224 (1892).

Bei der Auswahl des Stoffes habe ich mich in erster Linie von dessen innerer Wichtigkeit bestimmen lassen; es sind deshalb nur solche Begebenheiten und Persönlichkeiten ausführlich dargestellt, die einen weitgehenden Einfluß auf die Geschichte der Menschheit und Völker ausgeübt haben. Schwierig war bei der Auswahl des Stoffes die Berücksichtigung der Kulturgeschichte. Wenn irgendwo, so ist die Gefahr, sich ins Uferlose zu verlieren, hier außerordentlich groß. Es kamen für die Auswahl nur Tatsachen und Zustände in Betracht, die für einen bestimmten Zeitraum selbst charakteristisch oder für die Folgezeit bedeutsam gewesen sind.

Wirtschaftliche Belehrungen habe ich an den Geschichtsstoff angeknüpft, selbstverständlich in durchaus elementarer Weise. Ich war bemüht, den Lehrstoff übersichtlich zu gliedern, klar und nicht allzusehr zusammengedrängt darzustellen, damit dem Schüler das Behalten erleichtert und die Möglichkeit einer freien Wiedergabe gewährt wird. Bücher, die sich einer schönen Darstellung befleißigen und jeden Gedanken von Anfang bis zum Ende in vollendeter Form vortragen, zwingen den Durchschnitt der Schüler nicht zum Denken. Denn indem sie ihnen alle Spalten überbrücken und den Stoff als Gegenstand einer angenehmen literarischen Unterhaltung erscheinen lassen, verurteilen sie sie zu einer lediglich rezeptiven Tätigkeit und nehmen ihnen die Möglichkeit, sich selbst etwas zu erarbeiten, worin doch gerade der bildende Wert des Geschichtsunterrichts liegt. Wohl ist es für die Schüler bequem nachzulesen, auswendig zu lernen und vorzutragen, wie im Buche steht, aber das hierdurch Gewonnene ist nicht eigner geistiger Besitz, sondern fremdes Gut. Solche ausführlich geschriebenen Schulbücher entheben den Schüler nicht nur des erneuten Durchdenkens des Stoffes, sondern sie rauben ihm auch seine Ausdrucksweise und die Kraft eigner Darstellung. Die methodischen Bemerkungen verlangen aber, daß der Stoff bei der Wiederholung nicht in derselben Folge oder gar Form wiedergegeben werde. Erwünscht wird manchem die Heranziehung von Quellenstoffen sein, die die Darstellung bekanntlich sehr beleben. Eine langjährige Erfahrung im Geschichtsunterricht hat mich belehrt, wieviel man in der Mittelschule verlangen kann, so daß ich wohl hoffen darf, mit meinem Lehrbuche, das nicht in Eile zurecht gemacht ist, den Bedürfnissen unserer Schulen gedient zu haben. [...]

1560 | Gustav Zimmermann[548], Braunschweigische Reformationsgeschichte. Für den Schulgebrauch zusammengestellt. Braunschweig: Selbstverlag 1912.

[ohne Vorwort]

1561 | Nikolaus Haller[549], Vaterländische Geschichte für die Oberstufe der Volksschulen, mit besonderer Berücksichtigung der Geschichte des Regierungsbezirks Trier nach dem Ministerial-Erlaß vom 31. Januar 1908 und der Verfügung der Königl. Regierung zu Trier vom 19. März 1909. Trier: Disteldorf 1912.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

548 Gustav Zimmermann (*25.8.1879; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; 1902 erste, 1904 zweite Lehrerprüfung, 1906 Mittelschulprüfung, 1908 Rektorprüfung, 1908 Lehrer an einer evang. Volksschule, später Seminaroberlehrer, 1934 Ruhestand.

549 Nikolaus Haller (*27.7.1889; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; 1910 erste, 1913 zweite Lehrerprüfung, 1914 Lehrer in Trier.

1562 | August Haase[550] und Bert. Schrader, Vaterländische Geschichte. Ein Lese- und Lernbuch für die Hand des Schülers in Volks-, Bürger- und Mittelschulen. Leipzig: Dürr 1912.

[ohne Vorwort]

1563 | K. Schaube[551], Kanon der an den höheren Schulen Schlesiens einzuprägenden Geschichtszahlen mit Zusätzen als Anhalt für die größeren Wiederholungen. Zus. m. E. Maetschke. Breslau: Trewendt & Granier 1912.

Schon vor einigen Jahren erteilte das Königliche Provinzial-Schulkollegium Herrn Prof. Dr. Elsner vom hiesigen Königlichen Matthias-Gymnasium den Auftrag, in Verbindung mit den Unterzeichneten einen Kanon der im Geschichtsunterricht der höheren Lehranstalten Schlesiens einzuprägenden Jahreszahlen festzustellen. Da dieser Kanon jedoch von den Bearbeitern mehr als breitere Grundlage für die größeren Wiederholungen im Geschichtsunterricht gedacht und demgemäß angelegt war, entsprach er den Wünschen des Königl. Provinzial-Schulkollegiums nicht und wurde vorläufig zurückgestellt. Indessen machte sich das Bedürfnis immer fühlbarer, für die Provinz ein gewisses Maß von Jahreszahlen festzustellen, die durch Wiederholung in den verschiedenen Klassen zum festen Eigentum der Schüler gemacht würden. Daher erhielten die Unterzeichneten – Prof. Dr. Elsner war inzwischen in den Ruhestand getreten – im Sommer vorigen Jahres den Auftrag, den seinerzeit angefertigten Kanon so umzugestalten, daß er diesem Bedürfnisse mit einer Einschränkung des Zahlengerippes auf etwa 300 Geschichtszahlen Rechnung trüge. Darnach ist der vorliegende Kanon zu beurteilen. […]

Das mit dem Verleger für jede Auflage des Kanons vereinbarte Honorar fällt der Lehrerwaisen-Unterstützungskasse der Provinz Schlesien zu.

1564 | Emil Brockmann[552], Geschichte für Mädchen-Mittelschulen und verwandte Anstalten. 1. Teil (V. lasse): Bilder aus der vaterländischen, besonders aus der brandenburgisch-preußischen Geschichte[553]. Münster: Schöningh 1912.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

550 August Haase (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Magdeburg.
Bert.[old] Schrader (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Magdeburg.

551 Kolmar Gustav Louis Schaube (*12.1.1856 in Ratibor; †1.4.1921): evang.; Sohn eines Eisenbahnstationsvorstehers I. Kl., Schulbesuch in Ratibor, Abitur 1875, Studium der Geschichte, Germanistik und Geographie in Breslau, 1880 Lehramtsexamen, 1880 Probejahr am Gymnasium in Ratibor, 1881 Wissenschaftlicher Hilfslehrer an einer Landwirtschaftsschule in Markgrobowa, Ostpreußen, 1882 o.Lehrer am St. Elisabeth-Gymnasium in Breslau, 1892 Oberlehrer, 1899 Professor.
Ernst Friedrich Maetschke (*18.4.1860 in Krainsdorf; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Besuch des St. Elisabeth-Gymnasiums in Breslau, Abitur 1883, Studium in Breslau, 1888 Promotion in Breslau, 1889 Lehramtsexamen, 1889 Probejahr am Johannes Gymnasium in Breslau, 1890 Hilfslehrer an der Realschule I in Breslau, 1890 dort o.Lehrer, 1895 Oberlehrer an der Realschule zu Heilig Geist in Breslau.

552 Zu Brockmann vgl. 1282 (1894). – Weitere Bände bibliothekarisch nicht nachgewiesen.

553 Der Untertitel zitiert aus den Richtlinien v. 3.2.1910: „Bilder aus der vaterländischen Geschich-

1565 | Alfred Buchwald[554], Bilder aus Deutschlands und aus Schlesiens Vergangenheit. Ein Merk- und Wiederholungsbüchlein für zweisprachige Volksschulen. Breslau: Goerlich 1912.

[ohne Vorwort]

1566 | Hermann Nickol[555], Bilder und Geschichten aus deutscher Vorzeit. Geschichtliches Lesebuch in 3 Teilen. Teil I: Aus der deutschen Geschichte bis zum Ausgange des Mittelalters. Langensalza: Beltz 1912.

Zahlreich sind die Bücher, welche dem Geschichtsunterrichte der verschiedenen Schularten dienen sollen. Mit Recht geht man ernstlich darauf aus, gerade diesen Unterrichtsgegenstand so anschaulich und anziehend wie möglich zu gestalten, die Darstellung durch jedes zweckentsprechende Mittel zu beleben, das Interesse der Schüler für Vergangenes zu wecken, damit daraus das Verständnis für die Gegenwart und das Leben in ihr erwachse. […] Neuerdings wurde der interessante Versuch gemacht, aus Quellen und Spezialwerken zunächst eine geschichtliche Grundlage zu schaffen, auf der sich dann romanhafte Erzählungen aufbauen, deren Darbietung den Unterricht lebensvoll gestalten soll.

In der vorliegenden Arbeit wird auf solche eigene Erfindung von Geschichten und Bildern verzichtet. Es werden vielmehr den Quellen der deutschen Geschichte und Kulturgeschichte sowie der sonstigen deutschen Literatur, auch der neuesten Zeit, Einzelbilder und Erzählungen entnommnen, die geeignet erscheinen, Interesse zu wecken, Anschaulichkeit zu pflegen und das Verständnis für die Zeitverhältnisse, für die in ihr geschehenen Handlungen und wirkenden Persönlichkeiten zu öffnen. Nur hin und wieder, bei bestimmten Anlässen und Abschnitten sind zusammenfassende geschichtliche Darstellungen neuerer Geschichtsschreiber eingestreut. Eine zusammenhängende deutsche Geschichte kann natürlich nicht erwartet werden; es war nicht zu umgehen, daß hier die Berichte sich häufen, dort eine Lücke sich nicht füllen ließ. Nicht die Vollständigkeit und der Zusammenhang der einzelnen Lesebuchabschnitte untereinander war bei der Auswahl maßgebend. Oft wurde ein Quellenbericht übergangen, der ein allgemein bekanntes Ereignis in der gangbaren Form schildert, und dafür ein mehr abseits liegendes Geschehnis aufgenommen, wenn es die handelnden Persönlichkeiten charakteristisch, typisch hervortreten läßt und die Zeitverhältnisse treffend darstellt. Darauf aber wurde gesehen, daß die wechselvollen Geschicke unsers Volkes, seine Irrungen und seine fortschreitende Entwicklung erkennbar würden und der Leser sehe, wie Große und Schweres über das Vaterland dahingegangen, damit der Nachkomme aus der Vergangenheit lerne: die Arbeit und Not seiner Väter zu schätzen und die Fehler zu meiden, die unser Vaterland immer wieder an den Rand des Verderbens brachten. […]

te, besonders aus der brandenburgisch-preußischen, von der Zeit des Großen Kurfürsten bis auf die Jetztzeit".

554 Zu Buchwald vgl. 1490 (1907).

555 Hermann Nickol (Biographie nicht ermittelt): Regierungs- und Schulrat in Lüneburg, Oberregierungs- und Oberschulrat in Düsseldorf. – Teil II: Aus der deutschen, besonders brandenburgisch-preußischen Geschichte vom Anfange des 16. Jahrhunderts bis zur Auflösung des römisch-deutschen Reiches. Ebenda 1912. – Teil III: Aus der deutschen Geschichte vom Beginne des 19.Jahrhunders bis zur Gegenwart. Ebenda 1912.

1567 | Johannes Siemon[556], Moderner Geschichtsunterricht in Präparationen für die Erziehung des Kindes zum deutschen Staatsbürger und Gegenwartsmenschen. I. Teil: Von der Urzeit bis zur Städtegründung. Leipzig: Wunderlich 1912.

[Vorwort inhaltlich unergiebig[557]]

1568 | Richard Kabisch[558], Erziehender Geschichtsunterricht. Versuch einer preußisch-deutschen Staatsgeschichte für Volksschulen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1912.

[...] Meine Hoffnung ist, daß meine Arbeit dazu beitragen möchte, die Ziele des Volksschulunterrichts auf diesem so höchst wichtigen Gebiet wieder etwas klarer herauszuarbeiten und ihrer Erreichung etwas näher zu rücken. Vaterländischen Sinn zu erwecken, einsichtsvolle Teilnahme am staatlichen Leben vorzubereiten, darauf kommt hier doch alles an. Deswegen tritt dies Geschichtsbuch auf unter dem allgemein vaterländischen, dem staatlichen Gesichtspunkt. Nach der Heimatsgeschichte hin muß ein jeder es in seiner Provinz und seiner Landschaft ergänzen. Aber ich möchte doch auch, daß man über dem lieblichen Heimatgedanken, der letzthin so warm betont ist, nicht das eine vergäße, was uns allen gleichmäßig not ist. Denken wir an den Straßenbahnschaffner, der uns fährt, an den Fleischergesellen, der uns die Wurst bringt, an den Maler, der uns die Treppe streicht. Daß sie ihre Heimat lieben, das ist schön, aber daß sie ein Gefühl dafür haben, was der Staat für sie tut, wie die Polizei für sie sorgt, was sie, gerade sie, am Schutzmann haben, am Heer, an der Stadtverwaltung, an der Rechtspflege, wie sie mit der Steuer, die sie zahlen, und mit den zwei Jahren, die sie dienen, für sich selbst sorgen, – diese Gesinnung tut ihnen und uns allen not wie das liebe Brot. Und deshalb muß die staatsbürgerliche Erziehung uns an der Spitze stehen. Zudem hieße Übertreibung der Heimatgeschichte leider für viele Teile des lieben Vaterlandes die Auferweckung und Verewigung der Kleinstaaterei, die unser Elend war. Darum muß die Erziehung für Staat und Reich das höchste Ziel bleiben.

Ich wünschte, katholischen wie evangelischen Lehrern mit dieser Arbeit gleichmäßig behilflich zu sein. Gerade das Gebiet des Willens zum Staat ist ja eins, wo wir den alten Jammer der konfessionellen Trennung am meisten vergessen und einander Hand in Hand arbeiten sollen. Aber in der Geschichte hauptsächlich des Mittelalters gibt es Abschnitte, wo man den evangelischen Verfasser notwendig wird spüren müssen.

556 Johannes Siemon: Biographie nicht ermittelt.

557 Es besteht aus einem knappen Zitat aus Henriettte v. Meerheimbs Roman „Nebel“, veröffentlicht als Nr.43 der Deutschen Romanzeitung 1903.

558 Richard Martin Kabisch (*21.5.1868 in Kemnitz bei Greifswald; †30.10.1914 bei Bixschoote/Flandern gefallen): evang.; D.theol.; Licenciat; Sohn eines Pfarrers, Hausunterricht, 1877 Besuch des Gymnasiums in Greifswald, Abitur 1885, 1885 Studium der Germanistik, der Geschichte und der Theologie an den Universitäten von Greifswald und Bonn, 1889 Promotion zum D.theol., 1890 zweite theologische Prüfung, Habilitation scheitert aus finanziellen Gründen, Kanditatentätigkeit im Saarland, daneben 1889 bis 1890 Hauslehrer, 1891 Rektor der Lateinschule in Altenkirchen, 1892 <1893?> Seminarlehrer in Berlin, 1897 Seminar-Oberlehrer in Dramburg/Pommern, 1899 Seminar-Oberlehrer in Oranienburg, 1903 Seminardirektor in Ütersen, 1908 Seminardirektor in Prenzlau, 1910 Regierungs- und Schulrat in Düsseldorf, 1914 nach Bromberg versetzt, Kriegsfreiwilliger.

Hier wird selbstverständlich der katholische Lehrer entsprechend dem katholischen Standpunkt, wo dieser es erfordert, abweichen müssen. [...]

1569 | August Tecklenburg[559] und H. Querfurth, Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in den Mittelschulen der Provinz Hannover. 2. Teil: Deutsche Geschichte. Hannover–Berlin: Meyer 1912.

[...] Unser Hilfsbuch will in erster Linie dem Schüler ein Lern- und Wiederholungsbuch sein; es ist daher klar und übersichtlich in der Gliederung, einfach, doch anschaulich-ausführlich in der Darstellung, dem lebensvollen Geschichtsunterrichte in der Schule eine wirksame häusliche Unterstützung bietend. Unser Buch will ferner ein Uebungsbuch sein; es enthält daher am Schlusse jeder Nummer eine Anzahl von Fragen und Aufgaben, die der Uebung im methodischen Sinne dienen und den Schüler veranlassen sollen, den Stoff noch einmal zu durchdenken, innere Beziehungen darin aufzusuchen, ihn von bestimmtem Gesichtspunkte aus zu betrachten und ihn auf die Erscheinungen des gegenwärtigen Lebens in Heimat und Vaterlande anwenden zu lernen. So sollen diese Uebungen dazu beitragen, das Verständnis der Gegenwart aus der Vergangenheit zu fördern, das geschichtliche Wissen in Erkennen und damit in historische Bildung umsetzen zu helfen. Jene Aufgaben können nach Auswahl mündlich oder schriftlich, zu Hause oder in der Schule gelöst werden. Die der fortlaufenden Darstellung eingefügten Quellenstücke oder sonstigen Abschnitte in Kleindruck sollen der Veranschaulichung, Belebung und Ergänzung dienen, sie sind entweder in der Klasse unterrichtlich zu verwerten oder zu Hause zu lesen und können mit dem Lesebuche zusammen das Quellenlesebuch ersetzen. Bei der Stoffauswahl ist das sog. personengeschichtliche Element mit dem kulturgeschichtlichen in den von der heutigen Methode geforderten Ausgleich gebracht, so daß beide zu ihrem Rechte kommen, ohne daß der genetischen Geschichtsauffassung Zwang angetan wird. Dabei ergab es sich, daß sachgemäße chronologische Anordnung die politische, wirtschaftliche und staatsbürgerliche Seite der Entwickelung, je näher der Gegenwart, desto mehr hervortreten lassen mußte. Somit erfahren die neueste Zeit und die Gegenwart besondere Berücksichtigung. Das entspricht nicht nur methodischen und behördlichen, sondern auch denjenigen Forderungen, die auf eine bessere staatsbürgerliche Belehrung und Erziehung unserer Jugend hinausgehen. Staatskundliche Kenntnisse sollten nur auf Grundlage geschichtlicher Erkenntnisse erworben werden. Dieser Aufgabe dienen in besonderer Weise die Längsschnitte durch die deutsche Geschichte, die, auf die entsprechenden Seitenzahlen des Buches hinweisend, die Hauptentwickelungspunkte der einzelnen Kulturfaktoren kennzeichnen und so unmittelbar in das Verständnis der gegenwärtigen Entwickelungsstufe derselben einzuführen. Bei der Darstellung der Deutschen Geschichte weitet sich mit der Entwickelung der Blick von selbst auf die Fremde und auf das Weltbild der Gegenwart. Daneben sind die wichtigsten außerdeutschen Verhältnisse, soweit sie für den Fernstehenden in der Gegenwart noch erkennbar sind und mit der deutschen Geschichte im unmittelbaren Zusammenhange stehen, in die Darstellung eingefügt. Die eingeklammerten oder die sonst im laufenden Text sich findenden Jahreszahlen sind keine Merk-, sondern nur Vergleichs- und Veranschaulichungszahlen. Dasselbe gilt von andern eingefügten Zahlen, z.B. der Heeresstärken

559 Zu Tecklenburg vgl. 1333 (1896).
H. Querfurth: biographisch nicht ermittelt.

ua. Die wichtigsten Merkzahlen, unter denen jedoch noch ausgewählt werden kann, sind in einer Zeittafel zusammengestellt. Die notwendigsten Karten sind beigegeben. Auf Bilder glaubten wir indeß verzichten zu sollen, weil wir die etwa erforderlichen Bildwerke unter den Lehrmitteln der Mittelschulen als vorhanden voraussetzen und wir das Buch nicht unnötiger Weise verteuern wollten; doch behalten wir uns die Herausgabe eines Bilderatlas bei etwa hervortretendem Bedürfnis vor.

Eine Eigenart unsers Buches müssen wir noch besonders hervorheben; es beschränkt sich auf die Provinz Hannover und ist somit in der Lage, die erforderlichen provinzialgeschichtlichen Stoffe den vaterländischen und reichsgeschichtlichen Stoffen organisch einzufügen und zu der Heimatgeschichte die nötigen Beziehungen herzustellen oder doch den Weg zu ihr freizulegen, den heute nach längst anerkannten Forderungen jeder Geschichtslehrer gehen möchte. Der provinzial- und heimatgeschichtliche Einschlag ist auch auf jeder Seite des Buches zu erkennen, nicht am wenigsten in den Fragen und Aufgaben. Unser Buch wird damit auch dem Lehrer in der Mittelschule, wie auch dem in der Oberstufe der gegliederten Volksschule willkommen sein als Hilfsmittel und Leitfaden bei der Vorbereitung auf eine anschaulich und lebensvoll zu gestaltende Geschichtslektion, sei sie nun erzählender oder darstellender Art.

Bei der Darstellung der geschichtlichen Tatsachen sind, soweit möglich, die neuesten Ergebnisse der Forschung berücksichtigt, und das Ganze ist auf einen Ton gestimmt, aus dem man die Freude am neuen Reich, die Liebe zur Heimat, die Treue gegen König und Kaiser deutlich heraushört. Möchte unser Buch dazu beitragen, daß in allen Schulen der Provinz dieser Dreiklang klar und kräftig erklinge!

1570 | Emil Brockmann[560] und Josef Kösters, Leitfaden der Geschichte für Lyceen und höhere Mädchenschulen. 4 Bände, 2 Vorstufen. Vorstufe 1: Erzählungen aus der Sage und Bilder aus der vaterländischen Geschichte. (Lehrstoff für Klasse VII). Münster: Schöningh 1912.

[ohne Vorwort]

1571 | Friedrich Zurbonsen[561], Leitfaden der Geschichte für höhere Mädchenschulen. 6 <7, 1 Ergänzungsband> Bände. 1. Teil: Sagen, Lebensbilder aus der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Düsseldorf: Schwann 1912.

In sechs Teilen, für die Klassen VII bis II der Höheren Mädchenschulen, geht der

560 Zu Brockmann vgl. 1282 (1894). – Übersicht: 1. Bändchen: Geschichte der Griechen und Römer (V. Klasse). Ebenda ^{2}o.J.<vor 1913>. – 2. Bändchen: Deutsche Geschichte bis zum Ausgange des Mittelalters. (IV. Klasse). Ebenda ^{2}o.J., vor 1913. – 3. Bändchen: Neuere Geschichte von der Reformation bis zur französischen Revolution. (III. Klasse) Ebenda vor 1914. – 4. Bändchen: Die französische Revolution. Die Geschichte des XIX. Jahrhunderts bis zur Gegenwart (II. Klasse). Ebenda vor 1914. – Als Vorstufe dazu: Emil Brockmann, Hilfsbücher für den Geschichtsunterricht an höheren Mädchenschulen u.d. weiterführenden Anstalten, bearbeitet nach d. Bestimmungen v. 12.12.1908. Vorstufe zum Leitfaden der Geschichte f. höhere Mädchenschulen v. E. Brockmann u. J. Kösters. 1. Teil: VII. Klasse der höheren Mädchenschule. Ebenda ^{2}1912. – 2. Teil: Lebensbilder aus allen Teilen der Weltgeschichte. VI. Klasse d. höh. Mädchenschule. Ebenda ^{2}1911.
Zu Kösters vgl. 1525 (1910).

561 Zu Zurbonsen vgl. 1090 (1887). – 2. Teil: (Vorstufe) Lebensbilder, insbesondere aus der deut-

vorliegende Leitfaden aus, mit dessen Bearbeitung Verfasser den an ihn gerichteten Wünschen nicht ohne Bedenken nachgekommen ist. [...]

Möglichst betont ist der kulturgeschichtliche Stoff. Für die Weckung geschichtlichen Sinnes erscheint er in vielem wichtiger als die politischen und kriegerischen Verhältnisse; doch haben auch diese natürlich eine angemessene Berücksichtigung erfahren. Das leidige Zahlenmaterial ist auf die wichtigeren Daten beschränkt worden; Grundzahlen sind im Druck hervorgehoben.

Bei der Darstellung ist möglichste Anschaulichkeit erstrebt; die Ereignisse sind, wo es angängig war, um Persönlichkeiten gruppiert.

Die Erzählung mit Nebensächlichem zu beschweren, sofern es nicht zur Weckung des geschichtlichen Interesses nötig, schien dem Verständnisse wenig dienlich. Das trifft namentlich für Teil III, Altertum, zu, das ja ohnehin der jugendlichen Auffassung besondere Schwierigkeit bietet. Hier sind auch die Bauformen, die auf dieser Stufe doch nur mühsam „angelernt" werden, fortgelassen; was soll der kindliche Geist schon mit Voluten, Metopen u. dgl.! Die Stile gehören lehrplanmäßig nach Klasse I, wo das Verständnis dafür erst gereift ist.

Um die Übersicht zu erleichtern, ist die Darstellung in kleinere Abschnitte zerlegt; im Teil II, der eine Rückschau ermöglicht, sind ihnen fortlaufend zahlreiche Wiederholungsfragen angehängt, die auch zu Vergleichen mit der Vergangenheit anzuregen bestimmt sind. [...]

1572 | Hans Kolligs[562], H. K. Steins Lehrbuch der Geschichte. Zus. m. Bernhard Stein. Ausgabe für Präparandenanstalten und Lehrer- und Lehrerinnenseminare. 2 Bände. 1. Band: Deutsche Geschichte bis zum Ausgange des Dreißigjährigen Krieges (Lehrstoff der 3. Klasse der Präparandenanstalten). Paderborn: Schöningh 1912.

Die Bestimmungen über den Unterricht an den Lehrerseminaren und Präparandenanstalten vom 1. Juli 1901 haben die Lehrerbildung auf ein bedeutend höheres Niveau als vorher gehoben, indem sie ihr eine wissenschaftliche Grundlage gaben, die Präparandenanstalten einheitlich gestalteten und den Lehrplan derselben in organische Verbindung mit dem des Seminars setzten.

schen Geschichte. Ebenda 1912. – 3. Teil.: Griechische und römische Geschichte. Ebenda 1915. – 4. Teil.: Deutsche Geschichte im Mittelalter. Ebenda o.J. – 5. Teil: Die Neuzeit bis zur französischen Staatsumwälzung. Ebenda 1912. – 6. Teil.: Von der französischen Staatsumwälzung bis zur Gegenwart. Ebenda ^{2}1914. – 7. Teil: Ausgewählte Abschnitte der Weltgeschichte. Einführung in die geschichtliche Lektüre. Ebenda 1913. – Ergänzungsband: Der Weltkrieg bis April 1916. Ebenda o.J.

562 Hans Kolligs (*24.4.1863 in Andernach a. Rhein; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Gerbereibesitzers, 1872 Besuch zunächst des Progymnasiums in Andernach, dann des Gymnasiums in Neuwied, Abitur 1880, 1880 Studium der Geschichte in Bonn (u.a. bei Ritter, Schäfer, Wilmanns), 1882 in Berlin (u.a. bei Droysen, v. Treitschke, Wattenbach), 1884 Promotion in Bonn, 1885 Lehramtsexamen, 1885 Probejahr am Gymnasium in Neuwied, 1888 Wissenschaftlicher Hilfslehrer am Gymnasium in Andernach, Neuwied, Koblenz und Siegburg, 1893 Oberlehrer am Gymnasium in Sigmaringen, 1903 Direktor des Gymnasiums in Mayen, 1906 Direktor des Gymnasiums in Viersen, 1911 Direktor des kgl. Gymnasiums in Neuß, dann Direktor des Kaiser-Wilhelms-Gymnasiums in Trier. – Das Lehrbuch erschien 1914 in 2. Auflage.
Zu Stein vgl. 709 (1866).
Bernhard Stein (Biographie nicht ermittelt): Provinzialschulrat in Breslau.

Als Aufgabe der Präparandenanstalten wird bezeichnet, das in der Volksschule erworbene Wissen des Schülers zu vervollständigen, zu vertiefen und in innern Zusammenhang zu bringen.

Daraus ergibt sich für den Geschichtsunterricht eine eingehende Behandlung der deutschen und preußischen Geschichte, die auch Rücksicht auf den ursächlichen Zusammenhang der Ereignisse nimmt, sowie eine Ergänzung der vaterländischen Geschichte durch die Geschichte der alten Kulturvölker, besonders der Griechen und Römer, soweit diese Bedeutung für das Verständnis der politischen, sozialen und kulturellen Verhältnisse unserer Zeit hat.

Der Geschichtsunterricht der Präparandenanstalt hat deshalb aus der äußeren Geschichte, besonders aus der unseres Vaterlandes, diejenigen Ereignisse auszuwählen, welche dauernde Bedeutung für die Entwicklung der heutigen Zustände haben und dazu beitragen, das Bestehende aus dem Gewordenen zu begreifen. Aus demselben Grunde darf er an den sozialen Einrichtungen und den kulturellen Verhältnissen der Vorzeit nicht vorbeigehen, zumal ja das Verständnis des einen nicht selten durch die Kenntnis des andern erschlossen wird.

Damit wird von selbst die zweite Aufgabe des Geschichtsunterrichts erfüllt, echt vaterländische Gesinnung in den Herzen der angehenden Erzieher des Volkes zu wecken, die sie befähigt, die edeln Güter unseres Volkes zu bewahren und die deutschen Tugenden in dem jungen Geschlechte zu pflegen.

Zur Erhöhung dieser Wirkung muß sich die Form der Darstellung dem Verständnis der Schüler anpassen. In übersichtlicher Anordnung sucht sie im Ton der Erzählung, nur selten sich kurz und knapp fassend, das Wesentliche gebührend hervorzuheben und die Hauptgestalten und -begebenheiten in das rechte Licht zu setzen. […]

1573 | Oskar Kästner[563] und Gottfried Brunner, Lehrbuch für den Geschichts-Unterricht an Oberlyzeen und Studienanstalten. 3 Bände. Ausgabe A für Oberlyzeen. 1. Teil (Klasse III): Von den Anfängen der griechischen Geschichte bis zum Regierungsantritt Karls d. Großen. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1912.

Es gilt im Geschichtsunterricht auch praktisch der Ansicht zum Durchbruch zu verhelfen, daß Geschichte ein Produkt menschlicher Geistestätigkeit, nicht aber eine chronologische Aneinanderreihung von Tatsachen ist. Dem muß auch das Lehrbuch Rechnung tragen. Es darf nicht nur etwa in der Weise der Annalen und Chroniken des

563 Oskar Heinrich Emil Kästner (*8.1.1872 in Troistedt; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Landwirts, Besuch des Gymnasiums in Weimar, Abitur 1891, Studium der Theologie und Philologie in Jena, 1894 erstes, 1896 zweites theologisches Examen, 1896 Promotion in Jena, 1897 Lehramtsexamen, 1900 Oberlehrer in Remscheid, 1903 in Leipzig, 1907 Direktor des Städtischen Lyzeums und Oberlyzeums in Landsberg a.d. Warthe. – 2. Teil (Kl. II): Vom Regierungsantritt Karls d. Großen bis zum Tode Friedrichs d. Großen. Ebenda 1914. – 3. Teil (Kl. I): Von der französischen Revolution bis zum Ausbruch des Weltkrieges. Ebenda 1919. – *Ausgabe B für Studienanstalten*: 2 Bände. 1. Teil (Kl. IV): Griechische Geschichte. Römische Geschichte bis zum Ende der Republik. Ebenda 1912. – 2. Teil (Kl. III): Vom Zeitalter des Augustus bis zum Westfälischen Frieden. Ebenda 1914.
Gottfried Friedrich Wilhelm Brunner (*18.10.1880 in Trieglaff, Pommern; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Pastors, Besuch des kgl. Gymnasiums in Demmin, 1899 Reife, Studium der Geschichte, Germanistik, Philosophie und Theologie in Tübingen, Leipzig und Berlin, 1903 Promotion, 1905 Lehramtsexamen für Geschichte, Religion, Latein, Grie-

Mittelalters „Stoff“ enthalten, sondern muß diesen schon in bestimmter Weise gruppieren, d.h. geschichtliche Entwicklungslinien ziehen. Der Zweck des Lehrbuches bringt es mit sich, daß eine sorgfältige Auswahl des Lehrstoffes getroffen werden muß. Geschichtswissenschaft und Didaktik müssen dabei den Verfasser leiten.

So versuchen wir es, den heranwachsenden Schülerinnen der Oberlyzeen und Studienanstalten ein Buch in die Hände zu geben, das es ihnen möglich machen soll, sich auf die Lehrstunde vorzubereiten, d.h. sich mit bestimmten Stoffgruppen in historisch-entwickelnder Darstellung selbsttätig vertraut zu machen. […] Von den für die Oberstufe der Lyzeen bestimmten Büchern unterscheidet sich das unsere, abgesehen von der Stoffauswahl in einzelnen Abschnitten, durch die mehr begriffliche Darstellung, die in steigendem Maße hervortritt. Zwar muß im ersten Band das Konkrete noch reicher berücksichtigt werden, – liegt doch die Behandlung der alten Geschichte im Lyzeum gar zu weit zurück, auch ist naturgemäß dort nur weniges Wichtige dem Verständnis der Kinder erreichbar. Aber allmählich suchen wir die Darstellung zu immer mehr begrifflicher Sprache zu erheben, damit die Schülerinnen auf die Lektüre wirklicher Geschichtswerke vorbereitet werden. Eine Vorstufe zu diesen will unser Buch sein.

Daß in der politischen Geschichte der Blaustift[564] kräftig angewendet worden ist, wird zweckentsprechend erscheinen. Dafür werden aber die politischen Grunderscheinungen unter möglichst weite Gesichtspunkte gestellt und insbesondere die tieferen Zusammenhänge zwischen politischem, sozialem, wirtschaftlichem und geistigem Leben aufmerksam beachtet. Ganz neu dürfte der Versuch sein, zum Verständnis der charakteristischen Richtungen des philosophischen Denkens der verschiedenen Zeiten anzuleiten […]. Auf diese Weise suchten die Verfasser auch die Absicht zu verwirklichen, dem Geschichtsunterricht gleichzeitig die Behandlung von grundlegenden Fragen und Stoffen des deutschen, des psychologisch-pädagogischen und des Religionsunterrichts nahezulegen und somit der Konzentration des gesamten Unterrichtsbetriebs zu dienen. Die Möglichkeit hiervon wird der Prüfstein sein, ob die Auswahl und Verknüpfung des Lehrstoffes richtig durchgeführt ist. Nicht Archäologie und geschichtlichen Enzyklopädismus wollen wir ja treiben, nicht „allgemeine Bildung“ auf historischem Gebiet unseren Schülerinnen übermitteln. Zu historischer Betrachtung sollen sie vielmehr angeleitet und zu denkendem Verständnis der Gegenwart erzogen werden. Zur Erreichung dieses Zieles auch durch unser Lehrbuch beizutragen ist unser Wunsch.

Alle Überschwenglichkeiten, wie sie ein irregeleiteter „Leitfadenkultus“ auf der anderen Seite mehrfach zeitigte, liegen den Verfassern völlig fern. Sie sind der Meinung, daß man auch von der geschichtlichen Bildungshöhe der Schülerinnen des Oberlyzeums und der Studienanstalt möglichst schlicht zu denken habe.

1574 | Isidor Schmieder[565], Quellen zur Geschichte. 2 Bände. I. Teil: Von der germanischen Urzeit bis zum Ausgange der Regierung Friedrichs des

chisch und Deutsch, 1905 Oberlehrer in Halle, 1909 StR in Landsberg/Brandenburg, 1924-1942 Oberlyzeums-Oberlehrer an der Augusta-Schule in Berlin, Mitglied des Philologenvereins, seit den 1930er Jahren Fachberater beim Provinzialschulkollegium, später beim Oberpräsidenten, Mitglied des Pädagogischen Prüfungsamtes.

564 Heute Rotstift: zu Streichungen.

565 Zu Schmieder vgl. 1557 (1911). – II. Teil: Von der französischen Revolution bis zur Gegenwart,

Großen. Nebst Abriß der Geschichte des bezeichneten Zeitraumes. Für höhere Schulen nach dem Gesichtspunkte der Persönlichkeits-Erziehung und der staatsbürgerlichen Bildung zusammengestellt. Leipzig: Wunderlich 1912.

Wenn der Unterzeichnete trotz des Umstandes, daß schon viele gute Quellenbücher vorhanden sind, sich entschlossen hat, vorliegende Sammlung herauszugeben, so geschieht es in der Absicht, einige Forderungen, die besonders in gegenwärtiger Zeit an den Geschichtsunterricht gestellt werden, rascher verwirklichen zu helfen.

Der oberste Gesichtspunkt, nach dem vorliegende Quellenstücke ausgewählt sind, ist der Grundsatz der Erziehung zur Persönlichkeit und zum Staatsbürger. Demgemäß bietet das Buch sowohl Stoffe von allgemein menschlichem Interesse und ethischem Werte, wie auch solche, die staatsbürgerliches Wissen und Denken unmittelbar zu fördern geeignet sind.

Im einzelnen weist es folgende Eigentümlichkeiten auf:

1. Der Stoff ist so verteilt, daß den achtzehn Jahrhunderten mittelalterlicher und neuerer Geschichte nur wenig mehr Raum gewährt ist als der neuesten Geschichte (von 1789 an) allein. Der Herausgeber ist der Meinung, daß, wenn die Staatsbürgerkunde mehr als bisher zur Geltung kommen soll, mit der Forderung Ernst gemacht werden muß, das Hauptgewicht auf das neunzehnte Jahrhundert zu legen und sich bei der Betrachtung der vorausgehenden Zeiten nicht allzulange aufzuhalten.
2. Quellen, die in ihrem vollen Umfange gelesen werden möchten und für wenig Geld in Reclams Universalbibliothek oder Meyers Volksbüchern zu haben sind, wie die Germania des Tacitus, das Leben Karls des Großen von Einhard u.a., sind in die vorliegende Sammlung nicht mit aufgenommen, wohl aber ist an den betreffenden Stellen auf sie hingewiesen worden.
3. Die Quellen sind so ausgewählt und gestaltet, daß ihre Lektüre den Schülern keine Schwierigkeiten bietet; fast alle Stücke sind angenehm und leicht zu lesen.
4. An die Quellensammlung schließt sich ein Abriß der Geschichte an. Dieser Abriß soll dem Schüler ein festes Gefüge von Tatsachen und Entwicklungsreihen an die Hand geben, ohne das ein klarer Geschichtsunterricht nun einmal nicht zu denken ist. Er soll die Leitfäden ersetzen, die mit ihrer Stoffülle den Schüler zumeist erdrücken und durch ihre schwer vermeidliche Trockenheit vielfach abschrecken, ihm auch zu der so nötigen Versenkung in Quellenwerke und Darstellungen großer Historiker kaum noch Zeit übrig lassen. […]

Die Benutzung der Quellen denkt sich der Herausgeber vorwiegend illustrativ, d.h. so, daß sie zur Veranschaulichung, Charakterisierung, Illustration dienen. Das schließt nicht aus, daß sie hier und da, unter Heranziehung noch weiteren Materials, auch dazu verwandt werden können, die Schüler in die Quellenkritik einzuführen, ja sie mit dem Charakter der historischen Quellenforschung und den allgemeinen Grundlagen und Umständen aller Geschichtschreibung bekannt zu machen. […]

nebst Abriß der Geschichte des bezeichneten Zeitraums, für höhere Schulen zusammengestellt. Ebenda [2]1921.

1575 | Moritz Hartmann[566], Lehrbuch der Geschichte für Oberlyzeen und Studienanstalten. 3 Bände. 1. Teil: Das Altertum. Das Mittelalter bis zu Karl dem Großen. Leipzig: Hirt 1912.

Das vorliegende „Lehrbuch für Oberlyzeen und Studienanstalten“ entspricht den Bestimmungen über die Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens vom 18. August und 12. Dezember 1908 und bildet gewissermaßen die Fortsetzung des Dahmenschen „Leitfadens der Geschichte für Lyzeen und Höhere Mädchenschulen“[567]. In seinem äußeren Aufbau schließt es sich eng an das im gleichen Verlag erschienene „Lehrbuch der Geschichte für Lehrerinnenseminare und Studienanstalten“ von Christensen und Rackwitz[568] an, während es in seinem inneren Ausbau nach Form und Inhalt mannigfach von ihm abweicht.

Maßgebend für die Darbietung des Stoffes war das allgemeine Lehrziel der Oberlyzeen und Studienanstalten, das nach den amtlichen Bestimmungen in der Befestigung und Vertiefung der im Lyzeum gewonnenen Kenntnisse besteht. Da bei der Fülle des Stoffes die Gefahr nahelag, allzu ausführlich zu werden, hat der Herausgeber überall mit Fleiß auf Knappheit und Kürze hingearbeitet; […]. Mag nun dem Vortrag des Lehrers die Vorbereitung auf eine freie Wiederholung des Gehörten an der Hand des Lehrbuchs folgen oder die Aneignung des Tatsächlichen aus dem Buche der erweiternden und vertiefenden Besprechung in der Klasse vorausgehen, immer will das Buch der Schülerin genug bieten und dem Lehrer nicht zuviel nehmen; denn es soll ja nur zuverlässige Hilfe gewähren. Darum hält es sich an das Wichtige und Wesentliche, wie es der augenblickliche Stand der Forschung verbürgt, und betont ebenso den ursächlichen Zusammenhang der Begebenheiten, als es das Zuständliche in seinen Grundzügen und Bedingungen aufzeigt. Neben einem Überblick über die geistige und künstlerische Entwicklung besonders des deutschen Volkes will es „eine genaue Einführung in die wirtschaftlichen, sozialen und staatsrechtlichen Verhältnisse der Gegenwart“ ermöglichen, die „auf diesen höheren Stufen des Unterrichts besonders wichtig und notwendig ist“[569]. […]

1576 | Friedrich Neubauer[570], Lehrbuch der Geschichte. Ausgabe C für Oberlyzeen. I.Teil: Geschichte des Altertums. Deutsche Geschichte bis zur Gründung des nationalen Staats 919. Halle: Waisenhaus 1913.

[…] Der erste Band enthält, wie es die preußischen Lehrpläne vorschreiben, außer der Geschichte des Altertums die deutsche Geschichte bis auf Karl den Großen, genauer

566 Moritz Hartmann (*6.3.1878 In Adlum b. Hildesheim; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Bäckermeisters, Besuch des Gymnasiums Josephinum in Hildesheim, 1900 Abitur, Studium in Freiburg und Münster, 1905 Promotion in Münster, 1906 Lehramtsexamen, 1906 Seminarjahr am Friedrich-Gymnasium in Herford, 1907 Probejahr am Georggymnasium in Hattingen, Ruhr, 1908 Wissenschaftlicher Hilfslehrer am Friedrich-Gymnasium in Herford, 1909 an der Königin-Luiseschule in Köln, 1910 dort Oberlehrer, 1920 dort Direktor, 1925 OSR, 1934 OStD des Gymnasiums in Neuß, 1934 StD am Gymnasium in Lingen. – Teil 2: Von der Zeit Karls des Großen bis zum Tode Friedrichs des Großen. Ebenda 1912. – Teil 3: Vom Tode Friedrichs des Großen bis zur Gegenwart. Ebenda 1913.

567 Vgl. 1361 (Dahmen 1898) und 1514 (Neubearbeitung 1909).

568 Vgl. 1547 (Christensen und Rackwitz 1911).

569 Zitat aus den „Bestimmungen“.

570 Zu Neubauer vgl. 1348 (1897).

bis zum Ausgang der Karolinger. Der Stoff ist allenthalben stark beschränkt, Entbehrliches und Minderwichtiges ausgeschieden worden; mein Bestreben war, die Grundzüge der Entwicklung möglichst hervortreten zu lassen. Es versteht sich, daß das rein Politische, insbesondere die Kriegsgeschichte, weit stärker durch diese Streichungen betroffen worden ist als das Kulturgeschichtliche. Immerhin glaubte ich, Ereignisse von so weltgeschichtlicher Bedeutung wie die Perserkriege, den peloponnesischen Krieg, den Alexanderzug, den zweiten und dritten punischen Krieg etwas genauer erzählen zu sollen; hier mag die Schülerin einen etwas tieferen Blick in die Entwicklung, in die Ursachen und Wirkungen, in die Motive der Persönlichkeiten tun; anderes ist dafür nur in knapper Übersicht dargestellt. Die kunstgeschichtlichen Abschnitte sind nicht gekürzt worden, obwohl ihr Inhalt in vielen Fällen bereits in der obersten Klasse des Lyceums behandelt worden ist; sie durften in einer Geschichte des Altertums nicht fehlen und mögen gegebenenfalls zu Hause nachgelesen werden. Der Stoff bleibt auch jetzt noch reich; ich rechne damit, daß der Lehrer über manches kurz hinweggehen, anderes in ein helleres Licht setzen wird. […]

1577 | Walther Nohl[571], Unsere Mark Brandenburg. Beiträge zur Heimatkunde der Provinz Brandenburg in 3 Teilen. Teil 2: Geschichte. Berlin: Oehmigke 1913.

[ohne Vorwort]

1578 | Eugen Richter[572], Hauptdaten der Kirchengeschichte sowie Aufgaben und Fragen aus der Kirchengeschichte. Für den Gebrauch in katholischen höheren Lehranstalten. Regensburg: Pustet 1913.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1579 | Hans Kolligs[573], Ausführliche Geschichtstabellen. Hilfsbuch für Wiederholungen in der Geschichte. Paderborn: Schöningh 1913.

Das vorliegende Buch möchte den Schülern unserer Lehranstalten die unerläßliche Aufgabe, sich klare und feste geschichtliche Kenntnisse auch gedächtnismäßig anzueignen, einigermaßen erleichtern. Die kräftigste Hilfe wird freilich der gewinnen, der sich aus dem geschichtlichen Lehrbuch selbst eine geeignete Übersicht anfertigt. Aber zu dieser Arbeit gebricht es erfahrungsgemäß den meisten Schülern an Zeit oder Kraft. So mögen sich manche gerne, insonderheit bei zusammenhängenden Wiederholungen auf der Oberstufe, des hier gebotenen Hilfsmittels bedienen. Die „Geschichtstabellen" wollen in einfacher und leicht verständlicher Redeweise und in sorgfältiger Gliederung, welche die Erkenntnis der geschichtlichen Zusammenhänge erleichtert, eine Übersicht über das gesamte Gebiet der Geschichte geben. Wenn die Form der Geschichtstabelle gewählt ist, welche die Ereignisse in chronologischer Ordnung aneinanderreiht, so ist doch auch die Masse wichtiger geschichtlicher Ereignisse und

571 Walther Nohl (*6.9.1866 in Eichen b. Siegen; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Sohn eines Rektors, Besuch des Seminars in Neuwied, Abitur 1886, 1886 Lehrerprüfung, 1886 Lehrer in Wallefeld b. Gummersbach, 1886 Lehrer an der Gemeindeschule in Altena, 1889 dort o.Lehrer, 1890 Mittelschullehrerprüfung, 1893 Mittelschullehrer an der Mädchenmittelschule in Köpenick, 1896 Rektoratsprüfung, 1899 Rektor der Gemeindeschule in Wannsee, 1905 Rektor der Höheren Mädchenschule in Neuendorf, 1908 Direktor des Lyceums in Nowawes.

572 Zu Richter vgl. 1000 (1882).

573 Zu Kolligs vgl. 1571 (1912).

Zustände, für die Jahreszahlen nicht zu merken sind, an passender Stelle eingefügt. Dabei ist auch der bürgerkundliche Stoff in ausgiebiger Weise berücksichtigt worden. […]

1580 | Aloys Meister[574] (Hg.), Lehrbuch der Geschichte. Teil I, bearb. v. Josef Kösters und Catharina Müller: Das Altertum. Münster: Schöningh 1913.

Das vorliegende Lehrbuch der Geschichte ist nach den Bestimmungen über die Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens vom 18. August 1908 ausgearbeitet worden und in erster Linie für Oberlyzeum und Studienanstalt bestimmt. Die Stoffverteilung auf drei Teile ist nach den Vorschriften für die Oberlyzeen getroffen; diese äußerliche Anordnung hindert jedoch nicht die Verwendung des Buches auch für Studienanstalten und für Lehrerinnen-Seminare. […]

Besonderer Wert ist darauf gelegt, daß die Benutzer des Buches ein allgemeines geschichtliches Verständnis der Gegenwart aus der Vergangenheit gewinnen. Deshalb kam es auf die allgemeinen Zusammenhänge, auf die Darlegung großer Entwicklungsreihen an und auf die besondere Betonung dessen, was Bedeutungswert für die Folgezeit hatte, was vorbereitende für weitere geschichtliche Wandlungen wurde. Die Einzelheiten der Kriege mußten daher zurücktreten gegenüber der eingehenderen Hervorhebung der allgemeinen kulturellen Faktoren sowohl auf dem Gebiete der geistigen als der materiell-wirtschaftlichen Kultur.

Die Kulturgeschichte ist deshalb bevorzugt worden; Verfassungs- und Wirtschaftsgeschichte nehmen einen breiten Raum ein und die geistige Kultur auf dem Gebiete der Kunst, Literatur, Philosophie und Religion ist ausgiebig zur Darstellung gelangt. Insbesondere ist auch die Stellung der Frau in der Geschichte gebührend berücksichtigt worden.

Um zu zeigen, wie unsere geschichtliche Kenntnis im einzelnen zustande kommt, zugleich aber auch um die Anleitung zur selbständigen Lektüre einer engeren Auswahl von Quellen und wissenschaftlichen Werken zu fördern, haben wir größeren Abschnitten kurze Übersichten über die zugrunde liegenden Quellen und die wichtigste Literatur im Kleindruck vorangeschickt; auch sonst ist hier und da eine charakteristische Quellenstellen angeführt worden.

Immerhin ist bei der Anlage dieses Lehrbuches von der Annahme ausgegangen worden, daß es heutzutage auf den höheren Klassen – und dazu gehören Oberlyzeum und Studienanstalt – keinem Lehrer mehr einfallen wird, das Pensum das Schuljahres auf die Seiten des Lehrbuchs von der Anzahl der verfügbaren Stunden zu verteilen, und sich nun Stunde für Stunde auf Abfragen des Pensums zu beschränken. Der Indi-

574 Aloys Meister (*7.12.1866 in Frankfurt/Main; †27.1.1925 in Münster): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Postdirektors, Besuch des Lyceums in Straßburg, 1885 Reife am Gymnasium von Weißenburg im Elsaß, Studium an den Universitäten von Straßburg, München und Münster, längere Studien in Italien, 1890 Promotion in Straßburg, 1892 bis 1894 Redakteur der Zeitschrift und Novitätenschau des historischen Jahrbuches, 1894 Habilitation in Bonn, 1896-1908 Herausgeber der „Annalen des Historischen Vereins für den Niederrhein“ und später<?> der „Münsterschen Beiträge zur Geschichtsforschung“, 1899 a.o.Professor, 1909 o.Professor für Geschichte und geschichtliche Hilfswissenschaften in Münster. – Das Vorwort ist von Meister gezeichnet.
Zu Kösters vgl. 1525 (1910).
Zu Müller vgl. 1507 (1909).

vidualität muß mehr Rechnung getragen werden. Der Lehrer muß auswählen; einmal eine Partie kursorisch durchnehmen, um dann eine andere eingehender zu behandeln. Es können ganze Seiten dem Privatfleiße der Lernenden anheim gestellt werden, so daß für bestimmte leichtere Abschnitte eine Wiederholung des auf der mittleren Stufe Erlernten in großen Zügen und unter Bezugnahme auf bestimmte Richtpunkte eintreten könnte. Es kommt nicht so sehr auf das Einprägen in das Gedächtnis an als auf die Erzeugung von historischem Sinn. Freude und Interesse an den geschichtlichen Zusammenhängen wird aber mehr geweckt durch Selbsttätigkeit, durch Vergleichen und eigenes Finden. Man lege daher größeren Wert auf Referate über ausgewählte Partien und Privatlektüre.

So möge denn dieses Buch geschichtlichen Sinn erwecken und zu einer verständigen geschichtlichen Bildung bei unserer weiblichen Jugend beitragen. Die Frauen sind heute mehr als früher berufen, an den Aufgaben der Gegenwart mitzuwirken, mögen sie es tun auf einer festverankerten geschichtlichen Grundlage.

1581 | Heinrich Pigge[575], Lehrbuch der Weltgeschichte für die Oberklassen der Studienanstalten und Oberlyzeen, zus. m. R. Ernsing und S. P. Widmann. 3 Bände. Band 1: Geschichte des Altertums. Münster: Aschendorff 1913.

Nach den auf Grund des Allerhöchsten Erlasses vom 15. August 1908 gegebenen Bestimmungen über die Neuordnung des Höheren Mädchenschulwesens vom 18. August desselben Jahres […] hat „die Studienanstalt für Mädchen die Aufgabe, die Weiterbildung der Mädchen so zu fördern, daß die Schülerinnen in einer Reifeprüfung eine Bildung nachweisen, welche der durch die neunklassigen höheren Schulen für die männliche Jugend vermittelten gleichwertig ist, wenn auch mechanische Übereinstimmung nicht besteht." […]

Aus den „Methodischen Bemerkungen" ergibt sich, daß auf den höheren Stufen des Unterrichts auch kunstgeschichtliche Belehrungen neben den kulturgeschichtlichen erfolgen sollen, die in erster Linie nicht historisches Wissen erzielen, sondern Einführung in das Wesen des künstlerischen Ausdrucks, Anleitung zum künstlerischen Genusse und Verständnis für die künstlerischen Strömungen der Gegenwart bezwecken.

Für die Oberprima der Studienanstalten bedarf es keines geschichtlichen Lehrbuches, höchstens eines Quellenlesebuches, das manches für sich, manches auch gegen sich hat. Um so notwendiger aber bedürfen die drei vorhergehenden Klassen eines methodisch gearbeiteten Lehrbuches, das einerseits hinsichtlich der Stoffauswahl,

575 Heinrich Pigge (*2.2.1875 in Aschendorf; †22.11.1931 in Beckum): kath.; Dr.phil. – 2. Teil, bearb.v. Ernsing: Geschichte des Mittelalters. Ebenda 1912. – 3. Teil, bearb.v. Widmann: Geschichte der neueren Zeit. Ebenda 1913.
Rudolf Franz Johannes Ernsing (*13.7.1863 Münster; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Sohn eines Oberpostsekretärs, Besuch des Gymnasiums Paulinum in Münster, Abitur 1880, Studium in Münster und Berlin, 1887 Lehramtsexamen, 1887 Probejahr am Gymnasium Paulinum, als Kandidat des höheren Lehramts am Gymnasium Paulinum in Münster, 1890 Wissenschaftlicher Hilfslehrer am Gymnasium in Buchsweiler, 1892 kommissarischer Gymnasiallehrer am Lehrerseminar Ratzeburg, 1893 dort Oberlehrer, 1896 kommissarischer Kreisschulinspektor in Saargemünd, 1897 Direktor des Lehrerseminars in Colmar, 1899 Direktor der städtischen Höheren Mädchenschule in Metz, 1903-1928 Oberlycealdirektor in Düsseldorf.
Zu Widmann vgl. 1097 (1888).

anderseits in der Behandlung des Stoffes die unentbehrliche Grundlage für den Geschichtsunterricht bietet. Das Lehrbuch der Weltgeschichte, das die Verfasser hiermit in drei Bänden vorlegen, sucht den vorgeschriebenen Lehrstoff in angemessener Auswahl und Form zu behandeln, ohne in den Anforderungen einen wesentlichen Unterschied gegenüber den Zielforderungen der höheren Lehranstalten für die männliche Jugend auf der entsprechenden Oberstufe aufzustellen.

Bei der Sichtung des Stoffes mußte minder Wichtiges namentlich aus der Kriegsgeschichte ausgeschieden werden; das Sagenhafte wurde als solches bezeichnet und nur andeutungsweise behandelt. In der alten Geschichte ist das betont, was ihr an bildendem Werte für die heutige Zeit innewohnt; in der mittleren und neueren tritt das nationale Moment kräftig in den Vordergrund. […]

Der Kulturgeschichte sowie der Staats-, Rechts- und Wirtschaftsgeschichte ist in allen Perioden eine breite Behandlung eingeräumt, damit die Schülerinnen einen Einblick in die geistige Entwicklung vornehmlich des deutschen Volkes und Verständnis für die wirtschaftlichen, sozialen und staatsrechtlichen Verhältnisse und Forderungen der Gegenwart, dabei aber auch für das Gewordene und Bestehende Achtung und Wertschätzung gewinnen und die Überzeugung in sich aufnehmen, daß alle Versuche gewaltsamer Änderung von geheiligter Gesellschaftsordnung nur zum Verderben des Staates, der Gesellschaft und des einzelnen führen, daß Besserung wirtschaftlicher und sozialer Verhältnisse auf dem Wege der Ordnung durch den Staat wie durch die Opferwilligkeit der verschiedenen Stände und Berufe und die treue Mitarbeit der einzelnen Menschen in ihrem Wirkungskreise erreicht werden kann und erreicht worden ist. Das großartige charitative Wirken der Frauen muß kurz gewürdigt werden. Von den Verdiensten unseres Herrscherhauses, des preußischen Staats und des Deutschen Reiches um die Förderung des Volkswohls geben die vielen segensreichen Maßnahmen auf wirtschaftlichem und sozialpolitischem Gebiete Kunde. […]

1582 | Martin Mertens[576], Hilfsbuch für den Unterricht in der Alten Geschichte. Ausgabe B, für Mittelschulen und verwandte Anstalten. Mit einem Anhange von Abbildungen zur Kultur- und Kunstgeschichte. Freiburg: Herder 1913.

Die Bestimmung über die Neuordnung des Mittelschulwesens in Preußen vom 3. Februar 1910 weisen der IV. Klasse die alte Geschichte zu. Gemäß diesen Vorschriften ist die alte Geschichte als Geschichte der Griechen und Römer behandelt und aus der orientalischen nur das Nötigste vor dem Abschnitt über die Perserkriege eingefügt worden. Die griechische Sagengeschichte hat wegen ihrer allgemeinen Bedeutung und wegen ihrer Wichtigkeit für das Verständnis zahlreicher Werke der Literatur und Kunst eine breitere Darstellung erhalten. Die Zeit von den Perserkriegen bis auf Alexander den Großen bzw. von den punischen Kriegen bis Augustus ist im Sinne der ministeriellen Bestimmungen besonders berücksichtigt. Aber auch der römischen Kaiserzeit ist vielleicht mehr Raum als gewöhnlich zugewiesen worden. Der Schüler soll wenigstens einen Blick in das reiche Kulturleben dieser Periode tun und die Beziehung des römischen Weltreiches zu den beiden eine neue Zeit heraufführenden Mächten, Christentum und Germanentum, etwas näher kennen lernen. Nach den amtlichen Bestimmungen mußte sodann die deutsche Geschichte, soweit sie der

576 Zu Mertens vgl. 1154 (1890).

Völkerwanderung vorausgeht, der Lehraufgabe der IV. Klasse zugewiesen werden. Da es sich hierbei hauptsächlich um die Kämpfe zwischen Römern und Germanen und den Einfluß der römischen Kultur auf unsere Vorfahren handelt, ließen sich diese Abschnitte, die bisher dem Hilfsbuche für den Unterricht in der deutschen Geschichte angehörten, ohne Zwang der römischen Geschichte anreihen.

Im allgemeinen galt es bei der Auswahl des Lehrstoffes mit Rücksicht auf die knapp bemessene Unterrichtsfrist (etwa 80 Stunden im Jahre) Beschränkung zu üben. Unter normalen Verhältnissen dürfte der durch gewöhnlichen Druck gekennzeichnete Stoff als ausreichend angesehen werden. Bei besseren Jahrgängen[577] mag man ihn durch Abschnitte aus dem Kleindruck ergänzen.

Bei der Gliederung des Stoffes ist die Regel beachtet worden, „die Geschichte in Geschichten aufzulösen". Die Erzählung der Begebenheiten ist darum zu abgerundeten Bildern gestaltet, die sich, wo nur möglich, um eine Persönlichkeit gruppieren. Um dabei das Gefühl für den Zusammenhang wachzuehalten, war es zur besseren Übersicht und leichteren Auffassung des Inhaltes unerläßlich, bezeichnende Überschriften anzuwenden und solche Bemerkungen vorauszuschicken oder anzuknüpfen, welche man gern als Vor- und Rückblick zu bezeichnen pflegt.

Bei der Darstellung wurde Wert darauf gelegt, einen gut lesbaren Text zu geben, der den Schüler nicht jeden Augenblick über schwer verständliche Worte Worte und abgerissene Sätze oder verwickelte Satzgebilde stolpern läßt. Das Buch soll nicht den Lehrer ersetzen, aber der Schüler soll darin mit Luft und Liebe das im Unterrichte Gehörte nachlesen und an der Hand desselben wiedererzählen. Daß hierdurch die Fähigkeit des freien Vortrages gefördert und das erwachende Stilgefühl gebildet wird, sind Vorteile die an und für sich schon die Notwendigkeit einer klaren und faßlichen Darstellung begründen. […]

1583 | Wilhelm Volkmann[578], Lehrbuch der Geschichte für Mittelschulen. 2 Bände. Band 1: Von den Germanen bis zum Westfälischen Frieden. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1913.

Das vorliegende „Lehrbuch der Geschichte" stellt sich bewußt in den Dienst der heute von allen Seiten mit größtem Nachdruck geforderten staatsbürgerlichen Erziehung. Deshalb will es:

1. Die Schüler zu geschichtlichem Denken durch Betonung des Kausalzusammenhangs und Hervorhebung des Werdens in der Geschichte erziehen. Sie sollen nachdenken über die Bedeutung, die Folgen geschichtlicher Ereignisse. Die kurzen, im Lehrbuche gegebenen Antworten auf die gestellten Fragen enthalten nur den Kern der vom Lehrer zu entwickelnden Gedankengänge.

2. Durch fortwährende Hinweise und Vergleiche mit der Gegenwart sollen den Schülern die Augen geöffnet werden für die Aufgaben, die Sorgen und Nöte der Gegenwart, um sie zu tatkräftiger, freudiger Mitarbeit zu befähigen.

3. Um größeres Interesse der Schüler zu erwecken, ist für die Mittelschulen Minden-Ravensbergs die Heimatgeschichte mit der deutschen und brandenburgisch-preußischen

577 D.h. leistungsfähigere Schulklassen.

578 Wilhelm Volkmann (biographisch nicht ermittelt): Lehrer(?) in Minden. – Band 2: Brandenburgisch-preußische Geschichte mit Einschluß der deutschen von 1648 bis zur Gegenwart. Ebenda 1913.

Geschichte verbunden. Aber sie ist nur soweit herangezogen, als sie mit dieser in enger Verbindung steht, sie erhellt oder ihre Personen dem kindlichen Geiste näher bringt. Im übrigen bin ich mit Kabisch der Ansicht, daß man über dem lieblichen Heimatgedanken das große und herrliche deutsche Volk und Vaterland nicht vergessen soll. […]

4. Geschichtliches Interesse soll ferner durch das Lesen guter geschichtlicher Jugendschriften erzielt werden, die deshalb an den passenden Stellen angegeben sind. Dadurch findet auch der so wichtige Kampf gegen die Schundliteratur eine nicht zu verachtende Unterstützung.

5. Das Buch will die Schüler mit stolzem deutschem Volksgefühl erfüllen. Dazu soll der Erzählton beitragen, und deshalb weicht er oft von dem bisher in Lehrbüchern üblichen ab. […]

1584 | Max Reiniger[579], Der Geschichtsunterricht. Methodisches Handbuch, nach den Grundsätzen der neueren Pädagogik mit besonderer Berücksichtigung der Staats- und Bürgerkunde. Langensalza: Beltz 1913.

Bald nach dem Abschluß des Gesamtwerkes macht sich eine Neuauflage der ersten Bände notwendig. Ich konnte mich zu einem unveränderten Neudruck des ersten Teiles nicht entschließen. Es erschien mir notwendig, noch eine Reihe wichtiger Kulturbilder zu bieten, welche zur Charakterisierung des Mittelalters unumgänglich erforderlich sind. Überhaupt halte ich es für geboten, den Kulturzuständen des Mittelalters im Unterrichte mehr Beachtung zu schenken, als es bisher geschehen ist; denn von ihnen gehen in erster Linie die Fäden hinüber in die neue Zeit. Der Schüler lernt die kulturellen und gesellschaftlichen Verhältnisse der Gegenwart erst dann recht begreifen und schätzen, wenn er erfährt, wie sie geworden sind. Erst aus solcher Erkenntnis heraus erwächst das Bewußtsein vom Wert des Staates und seiner Ordnungen und das Verständnis seiner Ziele und Aufgaben. Aber die Kulturgeschichte läßt die Kinder kalt, wenn sie nicht mit der Geschichte der Taten und der diese verursachenden oder in ihrem Mittelpunkte stehenden Persönlichkeiten verknüpft wird. Zustände sind Wirkungen von Energien; diese geben sich zunächst in Ereignissen kund. Das Kulturelle ging niemals seinen eigenen Weg, sondern es wurde durch die historischen Ereignisse mitbedingt und durch die Weisheit und den Weitblick hervorragender Herrscher und Staatsmänner, wie auch durch den Zeitgeist in seiner Entwicklung gefördert. Zeitgeist und historische Ereignisse haben auch mitunter den kulturellen Fortschritt gehemmt. Damit sind die Anknüpfungspunkte für die Schilderungen des Zuständlichen gegeben. Doch der Volksunterricht muß – und kann! – sich auf die bedeutendsten Vertreter der mittelalterlichen Kaisergeschichte beschränken, um Raum und Zeit für die Kulturgeschichte und die preußisch-deutsche Geschichte zu gewinnen. Bonifatius, Heinrich IV. und Gregor VII., die Kreuzzüge können dem kirchengeschichtlichen Unterricht zugewiesen werden, und manches andere kann die einfache Erziehungsschule getrost übergehen. Ich habe mich jedoch nicht entschließen können, diese Abschnitte in dem vorliegenden Buche zu streichen; ich entspreche damit mannigfachen mir brieflich mitgeteilten Wünschen, auch den Geschichtslehrern an Bürger- und Mittelschulen eine brauchbare Handhabe für die Vorbereitung auf den Unterricht zu bieten. Die Reformationsgeschichte ist ausführlicher behandelt worden, weil ihr im kirchengeschichtlichen Unterricht wegen der diesem in vielen Schulen

579 Max Reiniger (biographisch nicht ermittelt): Lehrer in Elberfeld, Schulrat in Essen.

leider sehr knapp bemessenen Zeit nicht immer die gebührende Beachtung geschenkt werden kann, die ihr gebührt.

Vor allen Dingen aber kam es mir darauf an, die im zweiten, dritten und vierten Bande durchgeführten und von der pädagogischen Presse allseitig anerkannten Grundsätze auch im vorliegenden Bande klarer zur Geltung zu bringen, nämlich:

1. wichtige, charakteristische Tatsachen und Zustände werden in epischer Breite behandelt.
2. Überall, wo es die Eigenart des Stoffes und das Interesse erfordert, ist die Beziehung zur Gegenwart und Heimat herzustellen.
3. Für die Stoffauswahl gilt der Grundsatz, daß in erster Linie das behandelt wird, was noch lebendig in die Gegenwart hineinragt und in dem Gang der Geschichte grundlegend und bestimmend mitgewirkt hat.
4. Bei der Behandlung der staats- und bürgerkundlichen Stoffe ist der genetische Gang zu beachten; ihre selbständige eingehende Betrachtung erfolgt deshalb an den Stellen, wohin sie entwicklungsgeschichtlich gehören.

Ich habe so der Verpflichtung zu genügen gesucht, welche die freundliche Aufnahme des Gesamtwerks mir auferlegt. Der zweite und dritte Grundsatz erfordert eine noch bestimmtere Hervorhebung der Entwicklung der Kulturzustände des Mittelalters. Wohl können die staatsbürgerkundlichen Belehrungen auf dieser Stufe nicht so weit ausgesponnen werden wie in den späteren Schuljahren; aber verzichten dürfen wir auf sie auch bei der Behandlung der Geschichte des Mittelalters nicht. In welchem Umfange sie auftreten, entscheidet letzten Endes der Standpunkt der Klasse. Durch die steten Hinweise wollen wir den Kindern den Blick schärfen, ihre Aufmerksamkeit anregen, das Interesse fördern und das Herz warm machen. Historisch-politische Bildung und staatsbürgerliche Gesinnung sind die Ziele, welche die Gegenwart dem Geschichtsunterrichte setzt. Was bedeutet politische Bildung? Sie besteht zwar zunächst in der Mitteilung staatsbürgerlicher Kenntnisse. Wer aber in dieser Mitteilung allein das Wesen der politischen Bildung erblickt, der faßt diesen Begriff zu oberflächlich. Politisch bilden heißt eigentlich, die in der Geschichte in Erscheinung tretenden politischen Überlegungen, Urteile und Handlungen klar aufzeigen und daran das eigene politische Urteil schulen. Dieses aber muß Persönlichkeitswert haben und zu historisch-politischer Einsicht, staatsbürgerlicher Gesinnung, sich verdichten. Sie ist nicht eine Norm neben der sittlichen Einsicht, sondern gehört mit ihr zusammen. Politische Bildung und staatsbürgerliche Gesinnung stehen im Verhältnis von Voraussetzung und Erfolg. Staatsbürgerliche Gesinnung ist zunächst eine Eigenschaft des sittlichen Charakters. Damit allein begnügen wir uns nicht. Die Einsicht soll zum Antrieb, zum Motiv des Wollens werden. Im Handeln in Staat und Gesellschaft soll sich der sittliche Charakter bewähren. Wir müssen darum die heranwachsenden Staatsbürger zum selbständigen Handeln im und für den Staat befähigen. Es ist nicht so schwierig, wie es scheint. Das Leben auf der Straße, auf dem Schulhofe und in der Schule bietet mannigfaltige Gelegenheiten zur Übung. Man muß sie nur ergreifen, wo man sie sieht. Der Schüler muß lernen, seinen Willen dem höheren Staatswillen in Dienst zu stellen. Er soll angeleitet werden, die der Erhaltung und Fortentwicklung des Staates dienenden Einrichtungen und Organe zu respektieren und ihre staatserhaltende Arbeit zu unterstützen. Staatsbürgerliche Gesinnung nennen wir also eine Gesinnung, welche den einzelnen frei macht von der Gewalt des Egoismus, im Gemeingefühl fest

verankert ist, die Motive des Willens bestimmt und das persönliche Tun den Zwecken des Gemeinde-, Staats- und Gesellschaftslebens entsprechend einrichtet.

Die Voraussetzung einer solchen staatsbürgerlichen Gesinnung ist die politische (staatsbürgerliche) Bildung, und diese wieder wird bedingt durch klare und deutliche Vorstellungen von den Geschicken unseres Volkes, von der Vortrefflichkeit unserer Staatseinrichtungen und von der fürsorglichen Regierung unseres Herrscherhauses. Wo diese Vorstellungen durch einen begeisterten Lehrer vermittelt werden, da erwachen und entwickeln sich auch nachhaltige und fruchtbare patriotische Gefühle. Beides, Denken und Fühlen, Verstand und Gemüt muß der Unterricht gleicherweise in Anspruch nehmen. Das eine ist nichts ohne das andere.

Aber die bloße begeisterte Mitteilung solcher Kenntnisse, das Wissen der vergangenen und gegenwärtigen Geschehnisse und Zustände hat wenig erziehlichen Wert. Das geschichtliche Wissen muß in geschichtliches Verstehen umgesetzt werden. Wir haben außer der Kenntnis auch das Verständnis für das Werden von Reich und Staat zu vermitteln, d.h. die Kinder zu einer gewissen historischen Anschauungsweise zu führen, den historischen Sinn zu wecken und pflegen. Das Gegenwartsleben ist aus den Ereignissen und Zuständen der Vergangenheit begreiflich zu machen. Darum müssen im Unterricht, wo nur irgend eine Gelegenheit sich bietet, die Beziehungen zwischen Vergangenheit und Gegenwart aufgezeigt werden. Ich habe diese „Beziehungen“ im praktischen Teile des Buches deutlich erkennbar herausgestellt und sie auch im Inhaltsverzeichnis mit aufgeführt.

Eine nicht minder wichtige Forderung der modernen Geschichtsmethodik ist, die Reichs- und Staatsgeschichte in engste Fühlung mit der Heimats- und Ortsgeschichte zu bringen. Die Kinder sollen nacherleben, wie unsere Ahnen die Entwicklung der Reichsgeschichte miterlebt haben. Nicht in einem besonderen Kursus wird die Geschichte der Heimat betrachtet. Dadurch würde man auseinanderreißen, was sachlich und logisch zusammengehört. Die Heimatgeschichte kommt in und mit der Volks- und Staatsgeschichte zur Geltung. Die vier Bände geben Beispiele, wie ich mir diese Verknüpfung denke. Aber in einem Buche, welches für „deutsche“ Lehrer und Erzieher bestimmt sein soll, ist die strikte Durchführung des heimatlichen Prinzips unmöglich. Da muß man sich in den meisten Fällen mit Andeutungen begnügen. Die Bereitstellung heimatlichen historischen Materials ist eine zwar mühevolle, aber notwendige und dankenswerte Aufgabe der Orts- und Bezirkslehrervereine. Hier und dort sind damit ja schon sehr glückliche Anfänge gemacht worden.

Aber alle diese Grundsätze helfen wenig, wenn neben ihnen nicht ein begeisterter Lehrer steht. Das Herz des Lehrers muß bei der Sache sein. Je wärmeren Herzensanteil er selbst erkennen läßt, desto sicherer hat der anschauliche, lebensvolle Unterricht wirklich werbende Kraft. Wo dagegen die innere Anteilnahme, die Begeisterung des Lehrenden fehlt, da wird der Geschichtsunterricht kaum über intellektuelle Wirkungen hinauskommen. Persönlichkeit und Methode sind die Angelpunkte des erziehenden Geschichtsunterrichts.

Schon aus der Reichhaltigkeit des Gebotenen geht hervor, daß das methodische Handbuch seine Aufgabe nicht im entferntesten darin erblickt, dem Lehrer oder der Lehrerin eine bindende Richtschnur zu geben. Zu meiner Freude ist in einer ganzen Reihe anerkennender Beurteilungen ausgesprochen worden, daß die Präparationen keine Unterrichtskrücken sein wollen und können. In einfachsten Schulverhältnissen wird der Lehrer nicht alle Stoffe bewältigen; es ist ihm ein Leichtes, das für die Be-

dürfnisse seines Unterrichts Geeignete auszuwählen. Das Mehr mag für entwickeltere Schulen und für besonders geförderte Klassen gelten. Ich will hier nur Fingerzeige und dem denkenden Lehrer Anregung geben. Das methodische Handbuch soll ein Mittel zur eigenen methodischen Weiterbildung sein. Nicht der unterrichtet im Geiste dieser Arbeit, der sich sklavisch daran bindet, sondern der sie studiert und für seinen eigenen Unterricht frei verwendet. Doch ein paar Worte über die spezielle Methode, die Behandlung des Lehrstoffs.

Wie soll der Stoff dargeboten werden? Ich verweise auf den ersten der oben genannten Grundsätze. Wichtige, charakteristische Tatsachen und Zustände sollen in epischer Breite, plastisch, lebensvoll behandelt werden. Die plastische, ausmalende Erzählung kommt also zunächst als Darbietungsform in Betracht. Es ist m.E. aber nicht richtig, den gesamten Lehrstoff in der Form episch breiter Erzählung zu bieten, und zwar aus dem einfachen Grunde, weil dann der Unterricht den Aufgaben der Geschichte nicht gerecht werden kann. Was aus den Gedanken, die die Kinder bereits haben, erschlossen werden kann, soll erschlossen werden. Es wechseln also das vortragende und das entwickelnde Verfahren miteinander ab. Entwickelnd unterrichten heißt nicht mit Fragen klappern, sondern Hauptfragen als Leitmotive stellen und dann reden lassen oder die Kinder selbst fragen und reden lassen. Ein richtiger entwickelnder Unterricht ist eine pädagogische Kunst. Mehr als ein anderes Verfahren setzt dieses genaue Kenntnis des Vaterlandes- und Gemütslebens der Schüler und sicheren pädagogischen Takt voraus. Daß auch die grundlegende und belebende Lektüre von charakteristischen Quellenstücken und quellenähnlichen Darstellungen für einen erziehlichen Geschichtsuntericht notwendig ist, bedarf heute keiner besonderen Begründung mehr. Ich halte es für sehr wirksam, wenn ab und zu zusammenhängende quellenmäßige Darstellungen, wie sie Schaffsteins „Grüne Bändchen“ und Tecklenburgs „Geschichts-Quellen“ für wenige Groschen bieten, gemeinsam gelesen werden. Eine solche Schrift müßte wenigstens in jedem Jahre grundlegend in den Mittelpunkt des Unterrichts treten oder zur belebenden Ergänzung dienen. Mit den genannten trefflichen Sammlungen möge man die Schülerbibliotheken recht reichlich ausstatten.

Es ist also falsch, wenn man sagt, dies oder das Verfahren ist im Geschichtsunterrichte allein berechtigt. Es ist heute Neigung vorhanden, das Erzählen als das ausschließliche Darbietungsverfahren zu betrachten. Alle drei Formen der Stoffdarbietung müssen zu ihrem Rechte kommen. Die Erzählung aber ist die dominierende Form der Stoffdarbietung; durch kein anderes Verfahren können nachhaltigere und tiefere Wirkungen auf das Gemütsleben der Kinder hervorgerufen werden. Aber die Erzählung muß die Wirklichkeit nachahmen, sie muß episch, lebensvoll sein. Der Vortrag in der mark- und seelenlosen Sprache der Realienbücher hingegen richtet das schlimmste Unheil an: er kann keine Gemütswirkungen erzielen und nimmt den Kindern die Freude am Unterricht. Eine frische, lebendige, plastisch malende Erzählung macht die öden und langweilenden sogen. Wort- und Sacherklärungen, die zur Zersplitterung des Unterrichtsstoffes führen, unnötig. Die Vertiefung kann sich dann auf die psychologischen Hauptmomente und auf die Klarstellung der treibenden politischen Gedanken beschränken. Auf die Verdichtung, die Zusammenfassung des konkreten Stoffmaterials, darf der Unterricht nicht verzichten; denn die Kinder sollen ein bestimmtes Wissen festhalten, damit der spätere Unterricht immer wieder darauf zurückkommen kann und die Kinder in den Zusammenhang des Geschehens eingeführt werden. Das ist durchaus nötig, wenn die Forderung „Erweckung des histori-

schen Sinnes“ nicht bloß eine schönklingende Vorschrift bleiben soll. Auch das Üben und Anwenden der Geschichtskenntnisse und -Erkenntnisse darf nicht vernachlässigt werden. Es soll kein mechanisches Eintrichtern sein, sondern den Geist bilden, das Denken schärfen, das Erlernte in lebendige Beziehung zum Gegenwartsleben bringen. Ein gewisses Tatsachen-, Namen- und Zahlenmaterial aber [soll] festes Eigentum der Schüler werden. Sie sollen mit sicherer Kenntnis des Wichtigsten die Schule verlassen. Der zehnte Teil jeder Stunde reicht für diese Einprägungsarbeit vollkommen aus. Aber auch dieses bloße Wiederholen werde nicht mechanisch, sondern geistvoll gestaltet. Man setze das Einprägungsmaterial immer wieder in neue Beziehungen zu einander; die Ereignisse des Tages bieten oftmals Gelegenheit zur Reproduktion ganzer Reihen. Die Wiederholungsfragen lassen sich so formulieren, daß durch sie immer gleich ganze Vorstellungszusammenhänge gehoben werden . Man klammere sich dabei nicht ängstlich an einen bestimmten Fragenkanon. Jede Wiederholung muß immer wieder originell, eigenartig sein; immer wieder muß ein anderer Gesichtspunkt in den Vordergrund gerückt werden. Auf solche Weise läßt sich das unbedingt notwendige, den Kindern in der Regel aber unangenehme Repetieren und Memorieren interessant gestalten. [...]

1585 | Bernhard Asshoff[580], Westfälische Heimatgeschichte für Schule und Haus. Münster: Coppenrath 1913.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1586 | Ludwig Beyer[581], Ergebnisse des Unterrichts in der Geschichte. 3 Teile. 1. Teil: Von der Urzeit bis zum Dreißigjährigen Kriege. Halle: Schroedel 1913.

[ohne Vorwort]

1587 | Theodor Franke[582] und R. Naundorf, Helden und Heldenhaftes aus den Freiheitskriegen. Geschichtliche Streitzüge deutscher Krieger und Jünglinge. Wurzen: Kiesler 1913.

[ohne Vorwort]

1588 | Karl Hofmann[583], Quellenbuch zur badischen Geschichte seit dem Ausgang des Mittelalters. Für den Geschichtsunterricht an den Schulen Badens. Karlsruhe: Gutsch 1913.

Es ist eine bekannte und schon oft beklagte Tatsache, daß der Badener mit der Geschichte seines Heimatlandes im allgemeinen nur wenig bekannt ist. Die Schuld daran trägt zum größten Teil […] das Buch, das dem Geschichtsunterricht zugrunde gelegt wird. Mag der Lehrer in seinen Vortrag auch noch so viel aus der badischen

580 Bernhard Asshoff: Biographie nicht ermittelt. – Auch Verfasser von: Heimatpädagogik. Münster: Coppenrath 1914.

581 Zu Beyer vgl. 1521 (1910). – 2. Teil: Von der Gründung der Mark Brandenburg bis zum Wiener Kongreß. Ebenda 1913. – 3. Teil: Vom Wiener Kongreß bis zur Gegenwart. Ebenda 1913.

582 Zu Franke vgl. 1289 (1894). – Das Heft erschien 1918 in 2. Auflage.
R. Naundorf (Biographie nicht ermittelt): Lehrer und Militärvereinsvorsitzender in Heiersdorf b. Burgstädt.

583 Karl Hofmann (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Professor am Humboldt-Gymnasium in Karlsruhe.

Geschichte einflechten, das meiste davon wird nicht fest und darum nicht lange im Gedächtnis des Schülers haften bleiben. Bis heute ist noch kein Geschichtsbuch vorhanden, bei dem, wie es doch wohl die amtlichen Lehrpläne schon seit längerer Zeit verlangen[584], die badische Geschichte jeweils in die allgemeine deutsche eingeflochten ist. Die Gründe hierfür liegen meist in dem Verleger, der eben seinem Buch aus geschäftlichen Rücksichten auch noch außerhalb der gelb-roten Grenzpfähle Absatz verschaffen will. Daneben dürften freilich die Schwierigkeiten auch nicht verkannt werden, die bei der Ausarbeitung eines solchen Lehrbuches der Geschichte aus dem Wege zu räumen sind.

Nun gibt es aber, wenigstens für die Oberklassen unserer höheren Schulen, noch ein anderes Mittel, dem Verlangen des Lehrplans zu entsprechen: Die Benützung von Geschichtsquellen. Aus diesem Gedanken heraus entstand das Quellenbuch zur badischen Geschichte, das in seinen einzelnen Teilen durch mehrjährigen Unterricht in den Oberklassen bereits erprobt wurde. […]

Die Erteilung des Geschichtsunterrichts forderte auch von dem Lehrer heutzutage ein weit ausgedehnteres Maß von Kenntnissen auf allen Gebieten des Lebens, wenn das Ziel erreicht werden soll, das man allgemein von diesem Unterricht verlangt: Fähigkeit zum Begreifen der Gegenwart aus der Vergangenheit und besonders Verständnis der staatsrechtlichen, sozialen und wirtschaftlichen Verhältnisse der Gegenwart.

Am einfachsten und besten wird dieses Ziel erreicht, wenn der Lehrer seine Schüler, je nach Anlage und Vorbildung, zu den Quellen selbst hinführt und sie unter sachgemäßer Erklärung und Leitung ihr Weltbild selbst schaffen läßt. Was der Schüler so selbst durch seine Beschäftigung mit den Quellen erarbeitet hat, das hat er im Geist selbst erlebt, und das Selbsterlebte haftet im Gedächtnis fest und führt zum sichersten Verständnis.

Darum wird denn auch die Benutzung von Quellen im Geschichtsunterricht auf der Oberstufe unserer höheren Schulen heutzutage mit Nachdruck gefordert, und ein Unterricht in diesen Klassen, der den Schülern keine Quellen bietet, ist nach dem Urteil der maßgebenden Fachmänner sachlich und methodisch veraltet.

Um aber die ganze Klasse zur Mitarbeit und zum regen Interesse heranzuziehen, muß auch jeder Schüler im Besitz des Quellenbuchs sein. So wird das Quellenbuch zur badischen Geschichte für die Höheren Schulen Badens ein Unterrichtsmittel, das Lehrern und Schülern ermöglicht, durch Zusammenarbeit in die staatsrechtlichen, staatsbürgerliche, sozialen und wirtschaftlichen Verhältnisse Badens einzudringen und dieselben richtig zu verstehen. Auf Grund dieser an der Heimatgeschichte gewonnenen Erkenntnis lassen sich dann auch leicht die gleichen Verhältnisse im Deutschen Reich darstellen und begreifen.

Die Verwendung des Buches geht erläuternd und vertiefend neben dem Geschichtsbuch her und macht die Benützung besonderer bürgerkundlicher Lehrbücher, die doch meist nur leblose Gedächtnisarbeit bringen, völlig überflüssig. […]

1589 | Gustav Rüthning[585], Oldenburgische Geschichte für Schulen. Oldenburg: Schmidt 1913.

[ohne Vorwort]

584 Gemeint ist der Lehrplan v. 12.6.1912.

585 Gustav Rüthning (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Professor im Schuldienst in Oldenburg.

1590 | Paul Joachimsen[586], Geschichtswiederholungen in Fragen und Antworten. Zunächst zum Gebrauch der Schüler auf der Oberstufe höherer bayerischer Lehranstalten. München: Hugendubel 1914.

Das Buch verdankt seine Entstehung der Anregung befreundeter Kollegen und dem Wunsche des Verlegers den bereits vorhandenen Büchern ähnlicher Art eines zur Seite zu setzen, das besonders auf den Geschichtsunterricht auf der Oberstufe bayerischer Mittelschulen Rücksicht nimmt. Demnach ist im Folgenden der Geschichtsstoff zugrunde gelegt, wie er in den hauptsächlich bei uns verwendeten Lehrbüchern von Stich-Döberl[587], Stöckel[588], Lorenz[589] und Preger[590] geboten wird. Von außerbayerischen Lehrbüchern habe ich gerne das von Brettschneider herangezogen, das ich für ausgezeichnet halte. Wo es möglich und dienlich war, ist auf den Historischen Schulatlas von Putzger-Baltamus[591] verwiesen.

Der erste Zweck dieses Buches ist also dem Schüler, der Geschichte wiederholen will, ein Hilfsmittel zu geben, das ihn in der Fülle des Stoffes zwischen Wichtigem und Unwichtigem unterscheiden lehrt. Wichtig ist alles, was notwendig ist zur Erkenntnis historischer Zusammenhänge, unwichtig, was für diese entbehrlich ist. Von diesen Zusammenhängen habe ich neben den politischen die staatsrechtlichen, wirtschaftliche und kulturgeschichtlichen in den Vordergrund gestellt. Demnach tritt in den Fragen die Kriegsgeschichte zurück oder wird den andern Gesichtspunkten dienstbar gemacht.

Wo irgend möglich, habe ich Fragengruppen gegeben, die einen Zusammenhang als Ganzes erfassen und zugleich gliedern sollen, absichtlich ist auch nach ein und demselben Ereignis unter verschiedenen Gesichtspunkten, also wiederholt gefragt oder auf andre Fragen verwiesen. Die Fragen aus der bayerischen Geschichte sind in die aus der allgemeinen Geschichte eingefügt, wo dies nicht möglich war, am Schlusse der einzelnen Abschnitte angefügt. […]

Für die Fragen ist die reine Frageform, wie irgend möglich, schon aus didaktischen Gründen beibehalten. Dagegen habe ich in den Antworten kein Schema befolgt. Wo ich mit Schlagworten, die Erinnerung wecken können, auszukommen glaubte, habe ich es getan, ausführlicher bin ich da geworden, wo mir die Lehrbücher aus irgend einem Grunde nicht genug taten oder wie die Formulierung der Antwort dem Schüler Schwierigkeiten bereiten konnte. […]

1591 | Justus C. R. W. Baltzer[592], Geschichtliches Lehrbuch für Lyzeen und Höhere Mädchenschulen. 1. Teil für die Klassen 6 und 7. Halle: Waisenhaus [10]1914.

[1. Auflage nicht ermittelt]

586 Paul Joachimsen (*12.3.1867 in Danzig; †25.1.1930 in München): evang.; Dr.phil.; 1889 Promotion in München, 1908 Habilitation, Gymnasialprofessor und Professor an der Universität München, 1921-1930 Beisitzer im Verband deutscher Geschichtslehrer. – Das Lehrbuch erschien 1929 in 4. Auflage.

587 Vgl. 1278 (Stich 1894).

588 Vgl. 1134 (Stöckel 1889).

589 Vgl. 1460 (Lorenz 1904).

590 Vgl. 669 (Preger 1864).

591 Verdruckt für Baldamus.

592 Justus C. R. W. Baltzer (*24.1.1863 in Treptow a.d.Rega, Pommern; Todestag nicht ermittelt):

1592 | Joseph August Eichelsbacher[593], Bilder aus Frankens Vergangenheit. Für den heimatlichen Geschichtsunterricht und für das Haus. München: Oldenbourg 1914.

Ein Jahrhundert geht zur Rüste seit jenen Tagen, da nach dem Sturze des ersten Napoleon die staatlichen Verhältnisse Europas und insbesondere Deutschlands neu geordnet wurden. Damals erhielt das Herrscherhaus Wittelsbach als Ersatz für im Süden abgetretene Besitzungen die Länder am Main zugesprochen. […] Nicht ohne bitteres Gefühl wurde von vielen Franken die Besitzergreifung durch den bayerischen Staat ertragen. […]

Doch haben sich ihre Einwohner gleich den übrigen Franken längst mit der Tatsache abgefunden, daß das Frankenland eine Provinz des bayerischen Königreiches bildet. Der Franke fühlt sich eins mit den Bewohnern der altbayerischen Lande und glücklich unter der Regierung der Wittelsbacher Fürsten, die sich Herzoge von Franken nennen und die auch dem „neuen Bayern" ihre volle Fürsorge zuteil werden lassen. […]

Der Verfasser will keineswegs einer getrennten selbständigen Behandlung der Frankengeschichte in den Schulen das Wort reden. Stoffüberfülle und Zeitmangel würden einem solchen Vorhaben entschiedenes Halt gebieten und dies zum guten Glücke, denn eine fränkische Geschichte ohne engste Verbindung mit der Landesgeschichte bliebe Stückwerk; nur in der innigen Verknüpfung beider kann ein ersprießlicher Geschichtsunterricht gedeihen.

Die Besprechung wichtiger Kulturabschnitte muß auf den verwandten Erscheinungen der Heimat aufgebaut werden. Die Ereignisse, die in der vertrauten Heimat spielen, müssen der allgemeinen geschichtlichen Tatsache Quelle und lebensvollen, anschaulichen Hintergrund abgeben. Der bekannte Schauplatz mit seinen Kunst- und Kulturwerken, mit seinen Denkmälern und Denkzeichen an vergangene Tage, die Sitten und Bräuche der Heimat, die in historischen Grundlagen wurzeln, die geschichtlichen Erinnerungen ohne Zahl machen die Landesgeschichte in der Heimat bodenständig und lassen sie nicht mehr als etwas Fremdes, Fernliegendes erscheinen.

Leider fanden sich bis jetzt noch keine Sammelwerke, welche die unentbehrlichen Grundlagen boten zur stärkeren Heranziehung der Heimatgeschichte im Unterricht. […] Hier will meine Arbeit eine Lücke füllen.

Kein Leitfaden will sie sein, der die Tatsachen getreulich verzeichnet und besonders Jahr und Tag nicht vergißt, der aber in seinem Wesen ein Gerippe bleiben muß ohne Fleisch und Blut. Keine Geschichte des Frankenlandes will ich bieten in lückenloser Folge der Ereignisse.

evang.; Sohn eines Pfarrers, 1882 Abitur, Studium in Leipzig, Berlin und Greifswald, 1886 philologische Staatsprüfung, Oberlehrer in Stettin, 1899-1903 Direktor der höheren Mädchenschule und des Lehrerinnenseminars in Kattowitz, 1903 Direktor der Staatl. August-Hermann-Francke-Schule in Halle, zugleich Direktor des Oberlyzeums und Lyzeums sowie des Lehrerinnenseminars der Franckeschen Stiftungen, 1. Vorsitzender des Direktoren-Vereins Sachsen. – 1. Teil: <[12]1916>. – 2. Teil: Griechische und römische Geschichte für die 5. Klasse. Halle: Waisenhaus [5]1909 <[18]1922>.

593 Joseph August Eichelsbacher: Biographie nicht ermittelt.

1593 | Karl Lamprecht[594], Deutscher Aufstieg 1750-1914. Einführung in das geschichtliche Verständnis der Gegenwart. Zur Selbstbelehrung für jedermann, zum Gebrauch bei Vorträgen und zum Schulgebrauch. Gotha: Perthes 1914.

Der jetzige Augenblick im Schicksal unseres Volkes verlangt das hier dargebotene Büchlein. Und so habe ich es geschrieben. Andere nach mir mögen es besser machen.

Wir bedürfen für die Lösung der großen Aufgaben, die unseres Volkes im Innern wie nach außen hin harren, eines anderen Kenntnis unserer Geschichte, als der bisherigen: an Stelle des bloß politischen muß der kulturpolitische Gesichtspunkt treten. Aus diesem Geiste ist im folgenden geschrieben.

Die Durchführung im einzelnen kann noch nicht gleichartig sein. Über die allgemeinen weltgeschichtlichen Voraussetzungen zum heutigen kulturgeschichtlichen Verständnis einer völkischen Entwicklung – einen Gegenstand, der in den Plan des ganzen Büchleins unbedingt einbezogen werden mußte – ließ sich nur im Tone eines Lehrvortrags sprechen. Die Würdigung des Aufstiegs unseres Volkes von 1750-1870 sollte eigentlich in Tabellenform (mit einigen erklärenden Ausführungen) erfolgen, denn jedermann kennt die wichtigsten hier einschlagenden Tatsachen. Für die Darstellung der neuesten Entwicklung endlich empfahl sich eine skizzenhafte Behandlung, welche die Haupttatsachen in einen bestimmten Zusammenhang eingruppiert, es aber jeden Leser überläßt, die Einzelheiten, insbesondere die Personengeschichte dazu zu ergänzen, da die Einschätzung dieser Dinge und Kräfte noch sehr verschieden sein wird. […]

1594 | Paul Weigeldt[595] und Hugo Lübeck, Geschichtszahlen für die Volksschule. Räumlich auf Zeitabschnitte verteilt. Leipzig: Wunderlich 1914.

Die folgenden Blätter enthalten eine Auswahl von Geschichtszahlen, deren Kenntnis wenigstens in der mittleren Volksschule verlangt werden muß. Sie sind so geordnet, daß nicht nur die Jahrhunderte, sondern auch die Jahrzehnte, denen sie zugehören, räumlich, dem Auge anschaulich dargestellt sind, so daß dadurch dem Gedächtnis eine wertvolle Hilfe geboten wird. Die beigegebenen Merksätze sind so knapp wie möglich gehalten, doch ist besonders Wert darauf gelegt worden, sie in gutem Deutsch und in mannigfacher Form auszudrücken, damit die Schüler nicht nur Tatsachen erfahren, sondern auch sprachlich gefördert werden. Durch eingehende Besprechung im Unterricht und durch öftere Wiederholung werden sie sich bald dem Gedächtnis fest einprägen.

594 Karl Lamprecht (*25.2.1856 in Jessen a.d. schwarzen Elster; †10.5.1915 in Leipzig): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Pfarrers, Besuch des Gymnasiums von Wittenberg und von Schulpforta, Studium der Geschichte, der Kunst, der Literatur, der Nationalökonomie und der Jurisprudenz in Göttingen, Leipzig und München, 1878 Promotion, ein Jahr Lehrer am Friedrich-Wilhelm-Gymnasium in Köln, bzw. als Hauslehrer tätig, 1880 Habilitation in Bonn, 1885 a.o.Professor ebd., 1890 Ruf nach Marburg, 1891 o.Professor und Direktor des Historischen Seminars in Leipzig, Geheimer Hofrat. – Das Lehrbuch erschien 1915 in 2. Auflage.

595 Paul Weigelt: Biographie nicht ermittelt.
Hugo Lübeck: Biographie nicht ermittelt.

1595 | H. Griehl[596], Lehrbuch der deutschen Geschichte in Verbindung mit der Geschichte Bayerns. Erlangen: Deichert <vor 1914?>.

[bibliographisch nicht zu ermitteln, bibliothekarisch nicht vorhanden]

1596 | Johannes Gosselck[597], Geschichte für mecklenburgische Schulen. Bielefeld: Velhagen & Klasing 1914.

[ohne Vorwort]

1597 | Wilhelm Rudolf Becher[598], Zeittafeln zur Weltgeschichte. 2 Bände. Zusammen m. G. Rosenhagen. 1. Teil: Altertum und Mittelalter. Meißen: Schlimpert 1914.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1598 | Joseph Schiffels[599], Kriegserzählungen für die Kleinen. Geschichte und Geschichten des Weltkrieges für die Mittelstufe der Volksschule. Wittlich: Fischer 1915.

[ohne Vorwort]

1599 | Joseph Schiffels[600], Zur Geschichte des Weltkrieges. Ein Lese- und Merkbüchlein. Wittlich: Fischer 1915.

[ohne Vorwort]

1600 | Ernst Gehmlich[601] und Felix Günther, Lehrbuch der Geschichte für sächsische Seminare und für den Handgebrauch des Lehrers. In Anlehnung an Schenks Lehrbuch der Geschichte. 6 Bände.

596 H. Griehl: Biographie nicht ermittelt.

597 Johannes Gosselck (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Rostock. – Das Lehrbuch erschien 1922 in 2. Auflage.

598 Wilhelm Rudolf Becher (*28.12.1872 in Chemnitz; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Kaufmanns, Schulbesuch in Chemnitz, 1883 Gymnasium in Leipzig, Reife 1892, Studium der Philologie und Geschichte in Leipzig und Bonn, dazwischen Militärdienst, 1897 Promotion in Leipzig, Gymnasial-Oberlehrer in Dresden. – 2. Teil: Neuere Zeit, bearb.v. O. Kämmel. Meißen: Schlimpert 1914. Ca. 1917/1918 soll eine Sonderausgabe erschienen sein, die sich in deutschen Bibliotheken aber nicht ermitteln ließ.
Heinrich Gustav Rosenhagen (*24.10.1861 in Dresden; †1935): evang.; Dr.phil.; Besuch der Kreuzschule Dresden, Studium an der Universität Leipzig, Tätigkeit als Hauslehrer, Oberlehrer am Staatsgymnasium, Rektor der Dresdener Dreikönigsschule, 1927 Eintritt in den Ruhestand; Oberleutnant d.R..

599 Zu Schiffels vgl. 1169 (1890).

600 Zu Schiffels vgl. ebenda.

601 Ernst Gehmlich (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Direktor des Kgl. Lehrerseminars in Zwickau. – 2. Teil: Deutsche Geschichte und sächsische Landesgeschichte von der Reformation bis zur Aufrichtung der napoleonischen Militärherrschaft. Bearb.v. F. Günther. Ebenda 1916. – 3. Teil: Deutsche Geschichte und sächsische Landesgeschichte von den Befreiungskriegen bis zur Gegenwart. Bearb.v. E. Gehmlich. Ebenda 1917. – 4. Teil: Geschichte des Altertums. Bearb.v. E. Gehmlich. Ebenda 1916. – 5. Teil (Tertia): Deutsche Geschichte und sächsische Landesgeschichte bis zum Ausgang des Mittelalters. Bearb.v. F.Günther. Ebenda 1917. – 6. Teil: Deutsche Geschichte der Neuzeit bis zur Auflösung des alten Deutschen Reiches zu Beginn des 19.Jahrhunderts. Bearb.v. F.Günther. Ebenda 1919.
Felix Günther (*1877; †März 1955): Dr.phil.; Oberlehrer am Kgl. Lehrerseminar in Leipzig.

1. Teil: Deutsche und sächsische Landesgeschichte bis zum Beginn der Reformation. Leipzig-Berlin: Teubner 1915.

Die Neubearbeitung des Lehrbuchs der Geschichte von Schenk-Wolff-Gehmlich[602] erfolgt unter Zugrundelegung der neuen Lehrordnung für das sächsische Lehrerseminar. Nach dieser ist die Behandlung der deutschen Geschichte unter laufender Berücksichtigung der sächsischen Landesgeschichte Lehraufgabe sowohl für die drei Klassen der Unterstufe als auch im wesentlichen für die drei Klassen der Oberstufe. Dazwischen tritt in nur einjährigem Kursus die Behandlung der Alten Geschichte.

In Übereinstimmung mit dem Geiste der neuen Lehrordnung stellt sich das neue Lehrbuch in den Dienst einer grundsätzlich verschiedenen Behandlung der Geschichte auf der Unter- und auf der Oberstufe. Lehraufgabe der Unterstufe bleibt trotz der Rücksicht auf allgemeine Kulturerscheinungen in erster Linie die Behandlung des politischen Tatsachenmaterials. Der Unterricht auf der Oberstufe muß die sichere Beherrschung dieses Stoffes voraussetzen. Bloße Wiederholung und Ergänzung mit angeschlossener vertiefter Behandlung der historischen Einzelerscheinung erschöpfen nicht die Unterrichtsaufgabe der Oberstufe. Dieser Unterricht muß daneben durch denkende Betrachtung aus der Kette der Einzeltatsachen das Wesentliche herausarbeiten und so die großen Zusammenhänge herzustellen versuchen, deren Kenntnis für niemand so notwendig ist wie für den, der dazu berufen ist, später selbst Geschichtsunterricht zu erteilen. Er muß außerdem den geschichtlichen Verlauf in seiner Totalität zu erfassen suchen und darum der Verfassungs-, Rechts-, Wirtschafts- und Geistesgeschichte dieselbe Berücksichtigung schenken wie der politischen Geschichte. Der Blick auf das letzte Ziel dieses Geschichtsunterrichts – in dem künftige Lehrer den Grund zu einer „geschichtlichen Bildung zu legen – wird den Geschichtslehrer der Oberstufe davor bewahren, sich im Irrgarten der kulturgeschichtlichen Bagatelle zu verlieren. Je mehr der Geschichtsunterricht sich seinem Abschluß nähert, wird er endlich auf den Anforderungen zureichender staatsbürgerlicher Bildung des künftigen Lehrers Rechnung zu tragen haben.

[…] Es war mein Bestreben, den Lehrstoff nach Möglichkeit zu beschränken. Diesem Bemühen waren Grenzen gesetzt zunächst durch die Rücksicht auf die unerläßlichen geschichtlichen Kenntnisse des künftigen Geschichtslehrers und dann durch die Erwägung, daß eine durchgreifende Stoffbeschränkung für den Geschichtsunterricht im Seminare nur dann geraten ist, wenn sich gleichzeitig die anderen höheren Schulen auch dazu verstehen.

[…] Die weit auseinandergehenden Wünsche betreffs der Form eines brauchbaren Geschichtslehrbuches waren Gegenstand eingehender Erwägungen der Herausgeber und des Verlags. Wir lehnten von vornherein die breit erzählende, anekdotenreiche Darstellung einiger besonders früher auf der Unterstufe gern benützter Lehrbücher ab. Ein rechtes „Lehr“-Buch soll und kann kein „Lese“-Buch für 13-15jährige Schüler sein, und die zumeist nicht geschichtlich sichere Anekdote darf angesichts der Massen wertvollen gesicherten Materials nicht allgemein verbindlicher Lehrstoff sein. Wir verwarfen aber auch das andere oft geforderte Extrem, das Lehrbuch in tabellarischer Form. Es läßt die hinreichende Berücksichtigung der kausalen Zusammenhänge ver-

602 Vgl. Schenk 1397 (1899).

missen, nötigt den Schüler zum Nachschreiben und unterstützt die Unsitte des – zumeist gedankenlosen – Auswendiglernens.

So ergab sich für uns die geschichtliche Darstellung in gedrängter Form, unter Verzicht auf rhetorischen Schmuck und historisches Pathos, unter sparsamer Einfügung des illustrativen Beiwerks der geschichtlichen Detailschilderung, am Ende mit deutlicher Heraushebung der Ergebnisse von Kämpfen und Entwicklungen.

Wo es angezeigt erschien, entnahm ich dieses historische Detail den Quellen und ließ diese so zu Worte kommen. Da die Ansichten über Form und Zweck quellenmäßigen Unterrichts auf der Unterstufe auseinandergehen, sah ich davon ab, ans Ende eines jeden Abschnittes einen Quellenhinweis zu stellen. (In den Lehrbüchern für die Oberstufe wird es geschehen.) Unerläßlich ist auch auf der Unterstufe zum mindesten ein Quellenbuch in der Hand des Lehrers. […]

1601 | Sigismund Rauh[603], Der Weltkrieg in der Volksschule und in den Anfangsklassen höherer Schulen. 3 Bände. 1. Teil. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1915.

[…] Wenn ich mir so die üblichen Geschichtsvorbereitungen oder Stoffsammlungen ansehe, so muß ich zugeben, daß hier eine erstaunliche Kürze des Ausdrucks oder richtiger eine erstaunliche Fülle des Stoffes auf geringem Raum erreicht ist. Und ist das nicht das Kennzeichen unseres gesamten Geschichtsunterrichts? „Wir haben wenig Zeit – ausnutzen, ausnutzen!“

Hat sich die Methode bewährt? Nach meiner Schulaufsichtserfahrung ist der beste Unterricht in der Volksschule die Naturkunde und der schlechteste – die Geschichte.

Die Sache hat auch ihren Grund. Die alte Volksschule kannte keinen Geschichtsunterricht. Als man sich entschloß, ihm ein – sehr bescheidenes – Plätzlein zu gewähren, geschah das zunächst in dem Streben, den Bildungswert der Volksschule zu erhöhen. Und dabei richtete sich ganz von selbst der Blick auf die eigentliche Bildungsschule, das deutsche Gymnasium und seine Abwandlungen, die höheren Lehranstalten. Hier war Geschichte ein Kenntnisfach, die Krönung des ganzen philologischen Kenntnisunterrichts, der aus dem Sprachenverständnis zum Völkerverständnis und zum Weltverständnis aufsteigt. Und nun wollte die Volksschule in aller Eile soviel wie möglich von diesem Bildungserlebnis vermitteln – einen Baum also ohne Wurzeln pflanzen! Die höhere Schule mit ihrer intellektuell befähigten und entwickelten Schülerschaft, mit den breiten Grundlagen für geschichtliches Verständnis im fremdsprachlichen Unterricht, konnte auf diesem Wege wenigstens einiges erreichen. Die Volksschule brachte es mit dem Kenntnisziel nur zu gedankenlosem Auswendiglernen. Das meiste, was die ganz aus dem Geiste geborenen „Realienbücher“ boten und bieten, ist eine abgeschmackte Lächerlichkeit

603 Sigismund Rauh (*28.8.1879 in Potsdam; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Sohn eines Oberpfarrers, Besuch des Victoria-Gymnasiums in Potsdam, Abitur 1898, 1905 Lehramtsexamen, Studium der Rechtswissenschaft und Theologie in Lausanne, Berlin und Straßburg, 1905 Seminarjahr in Landsberg a.d.Warthe, 1906 Probejahr an der Kaiser-Friedrich-Schule in Charlottenburg, 1907 Oberlehrer am Gymnasium in Mülheim, 1910 kommissarischer Kreisschulinspektor in Waldenburg. – Der 1. Teil trägt keinen eigenen Titel; er ist dem bei Bixschoote in Flandern gefallenen Richard Kabisch zugeeignet. Teil 2: o.Titel. Ebenda 1916. – Teil 3: Vom deutsch-österreichischen Frühjahrsangriff 1916 bis zum verschärften U-Bootkriege. Ebenda 1917.

Die alte Methode unseres Geschichtsunterrichts ist eine undurchdachte Nachahmung der Methode der höheren Schulen; sie verdient deshalb den Namen einer Methode nicht, als welche durchdachte Lehrweise ist. Die erste „Methode“ des Volksschul-Geschichtsunterrichts hat uns Richard Kabisch geschenkt.

Kabisch macht aus dem Kenntnisfach ein Gesinnungsfach, aus dem Bildungsziel ein Erziehungsziel, aus der Lernweise eine Arbeitsweise. Zwei Grundsätze beherrschen den „Erziehenden Geschichtsunterricht“ von Kabisch[604], einer das Ziel, einer den Weg. Mehr in die Augen fällt der letztere. Kabisch gibt es auf, nach alter Gewohnheit die fremden staatsrechtlichen, diplomatischen, strategischen Begriffe in die Kinderköpfe hineinzuzwingen, sondern läßt sich Zeit, sehr viel Zeit, diese Begriffe in kinderfaßliche Vorstellungen zu übersetzen. Das wesentlichste Mittel hierzu ist die sogen. Altersmundart, besser Kindersprechweise. […] Man wolle gütigst berücksichtigen, daß der „Erziehende Geschichtsunterricht“ kein „Buch“ im strengen Sinne ist, sondern eine Niederschrift gesprochener, zu sprechender Rede. […]

Viel wichtiger ist der andere Grundsatz Kabisch’s über das Ziel. Es ist: Staatsgesinnung erwecken. Diesem Zwecke diente die Geschichtswissenschaft, ehe sie durch Ranke zur eigentlichen „Wissenschaft“ erhoben wurde. Die Geschichte als öffentlich-sittliche Mustersammlung. Wiederum Wissenschaft und akademischer Betrieb in Ehren – die Volksschule treibt nicht Wissenschaft. Wenn man nach alter Weise jeder Geschichtserzählung das moralische Schwänzlein anhängte – „Was lernen wir aus dieser Geschichte?“ – so war man damals dem Wesen des erziehenden Geschichtsunterrichts näher als in der Zeit der Simili-Wissenschaftlichkeit. Auch Kabisch scheut sich mitunter nicht vor einer dick unterstrichenen, auch einmal einer „herausgezogenen“ Moral; Kinder sind dagegen nicht empfindlich. Im allgemeinen aber hüllt er die „Lehre“, vielmehr die Anleitung zum rechten Staatsgefühl, gerade so geschickte und verlockend in die bunte Fülle der Geschehnisse, wie es uns der göttliche Schreiber der Weltgeschichte vormacht. Die einfache Methode für den Lehrer ist: „Erzähle die Geschichte, indem du selber an ihr dein Staatsgefühl erwärmst.“ Das ist dann „Erziehender Geschichtsunterricht“.

Die ganze Lehrweise Richard Kabisch’s ist aus den Bedürfnisse und Leistungsmöglichkeiten der Volksschule geboren. Und doch glaube ich nicht, daß sie ohne Bedeutung für die höheren Schulen sei. Der Gedanke, den Geschichtsunterricht zur Erziehung des staatsbürgerlichen Sinnes zu verwerten, ist denen, die heute den gymnasialen Geschichtsunterricht gestalten, durchaus nicht fremd. Und nun tritt ihm, wenn auch unausgesprochen, der Erlaß des preußischen Kultusministers vom 2. September [1915] an zwei entscheidenden Punkten nahe, nämlich in der Forderung der Beschränkung der Stoffmenge und der stärkeren Betonung der vaterländischen Geschichte. Das Weltwissen wird hier um des vaterländischen Fühlens und Wollens willen beschränkt. […]

Geschichte im wissenschaftlichen Sinn kann noch kein Mensch über den Weltkrieg schreiben. Ich mache deshalb auch ausdrücklich den Vorbehalt, daß manche hier dargelegten Auffassungen der Kriegslage und der Feldherrnabsichten sich bei Bekanntgabe der ausführlichen geschichtlichen Grundlage als irrig erweisen werden. Aber deshalb müssen wir doch – so gut es geht – die Schuljugend alsbald die Ereignisse mit innerem Eifer ergreifen lehren, wenn sich auch solch Eifer in Tatsachen-Fragen

604 Vgl. Kabisch 1568 (1912).

einmal gerade so vergreifen sollte […]. Es kommt uns ja nur auf erlebte Staatsgesinnung an. […]

1602 | Alwin Wünsche[605], Kriegslesebuch über den Krieg von 1914. Die besten Kriegserzählungen aus deutschen, österreichischen und schweizerischen Zeitungen. Als Vorlesebuch für den Schulgebrauch herausgegeben. Leipzig: Brandstetter 1915.

Es ist jetzt nichts leichter, als einen Band Feldpostbriefe und sonstige Kriegserzählungen zusammenzubringen. Sobald man aber mit der Frage herantritt: Welche von ihnen sind geeignet, daß sie – unverändert – vom Lehrer im Unterrichte vorgelesen oder gar vom Schüler selbst gelesen werden können, so schmilzt die große Zahl sofort stark zusammen. In vielen ist gleich die Sprache nicht einfach genug – besonders in Briefen wissenschaftlich gebildeter Soldaten –; oder es wird auf strategische und gefechtstechnische Dinge zu sehr eingegangen, oder aber es fehlt in der Erzählung gar zu sehr an einem einigermaßen einheitlichen Geschehen. Das ist aber doch erforderlich, wenn die kindliche Aufmerksamkeit dauernd gefesselt werden soll. […]

Das Bedürfnis nach einer solchen Sammlung ist vorhanden. Jeder Lehrer, der entsprechende Klassen hat, will im Unterrichte den Krieg zu seinem Rechte kommen lassen. Das Zeichnen von Kriegsschauplätzen, das Eingehen auf die jeweilig neuesten Ereignisse, die ethische Würdigung dessen, was geschehen ist, – das ist alles gut und muß sein. Aber aufs höchste steigt doch die Spannung erst, und aufs stärkste werden Begeisterung, Bewunderung und Mitgefühl in den Herzen der Schüler erst entfacht, wenn man ihnen eine richtige „Geschichte“ aus dem Kriege vorliest oder erzählt. Ein Erlaß des preußischen Kultusministeriums an die höheren Lehranstalten spricht es ausdrücklich aus, daß es sich jeder Lehrer zur Aufgabe machen möge, in den Unterrichtsstunden die Heldentaten unseres Heeres zu verkünden, selbst wenn dadurch geringe Verschiebungen oder Lücken im Stoffplane eintreten sollten. Auch anderwärts sind ähnliche Anregungen ergangen. […]

1603 | H. Korsch[606], Kriegsstunden. Stoffe und Darbietungen für die Schule. 3 Teile. Teil 1: [o.T.]. Leipzig: List & v.Bressensdorf 1915.

Es ist Krieg! Das Leben der Gegenwart ist in allen seinen Äußerungen bestimmt und beherrscht vom Krieg, auch das Schulleben. Denn was das Volk in seinen tiefsten Tiefen bewegt und erschüttert, darf nicht spurlos an der Schule vorübergehen. Deshalb müssen wir Lehrer überall, wo sich Gelegenheit dazu bietet, mit den Schülern über diesen Krieg reden, nicht nur in der Geschichtsstunde, sondern immer, wo es möglich ist, Beziehungen herstellen zwischen dem lehrplanmäßigen Stoffe und dem Kriege.

Um diesem Zweck noch näher zu kommen, ist von verschiedenen Seiten vorgeschlagen, von den Lehrern selbst und von Behörden, „Kriegsstunden“ abzuhalten, in denen man die Schüler mit den Kriegsereignissen und mit dem, was das Leben des Volkes in der Gegenwart bewegt, bekanntmacht. Eine Anregung dazu gibt auch der folgende Ministerialerlaß:

605 Alwin Wünsche (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Lehrer in Leipzig. – Band 2: Ebenda 1916.

606 Hans Korsch (Biographie nicht ermittelt): Seminaroberlehrer in Lyck, zeitweilig abgeordnet nach Preußisch-Eylau. Das Lehrbuch erschien 1916 in 4. Auflage. – Teil 2: Ebenda 1915. -Teil 3: Ebenda 1916.

„Jeder von uns, der nicht mit ins Feld ziehen kann, wird denen, die da draußen Gut und Blut für das Vaterland opfern, einen Teil des schuldigen Dankes dadurch abstatten können, daß er ihre Heldentaten verkündet, und so wird auch jeder Jugendbildner es als eine seiner schönen Aufgaben ansehen, durch stete Bezugnahme auf die Großtaten unseres Volkes und auf die gewaltigen Leistungen unseres tapferen Heeres in die Seele der Jugend den Samen vaterländischer Begeisterung einzupflanzen, der auch in Zukunft noch reiche Frucht tragen soll." (Ministerialerlaß vom 6. November 1914)

Hauptsächlich wird ja die Kriegsstunde so verlaufen, daß man an der Hand der eingelaufenen Nachrichten den Gang der Ereignisse in der verlaufenen Woche bespricht. Aber man wird auch gern noch andere Stoffe heranziehen wollen; denn es soll diese „Kriegsstunde" ebensogut wie jede andere eine Arbeitsstunde für Lehrer und Schüler sein, in der etwas hervorgebracht wird, was fürs Leben bleibt und gleichzeitig dem Leben dient.

Diesem Zweck soll das vorliegende Buch dienen. […] Das Buch soll also Stoffe für die „Kriegsstunden" darbieten. […] Das Buch ist so einfach geschrieben, daß es auch in der Hand der Schüler Dienste leisten kann. So möge es denn seinen Weg gehen und den Zweck, dem es dienen soll, erfüllen!

Gott schütze unser teures Vaterland!
Er segne und erhalte unsern Kaiser!

1604 | Peter Joseph Kreuzberg[607], Der Weltkrieg. 5 Bände. Teil 1: August 1914–Februar 1915. Breslau: Hirt 1915.

[ohne Vorwort]

1605 | Emil Brockmann[608], Der Weltkrieg 1914-1915. Der Schuljugend erzählt. Münster: Schöningh 1915.

[ohne Vorwort]

1606 | Johannes Radtke[609], Merkbüchlein zum Weltkrieg. Für den Schulgebrauch. Breslau: Hirt 1915.

[ohne Vorwort]

1607 | Franziska Peil[610], Der Weltkrieg 1914/15 in der Volksschule. Methodische Handreichung. Paderborn: Schöningh 1915.

Dieses Büchlein […] ist dem Unterricht entwachsen und möchte dem Unterricht auch wieder dienen. Es kommt keineswegs zu den Lehrpersonen mit dem stolzen Wort: Seht, so müßt ihr es machen, sondern es sagt einfach: So kann man es machen. Wer anderer Meinung ist, wird dennoch in meinem Büchlein manch brauchbaren Stoff

607 Zu Kreuzberg vgl. 1461 (1904). – Die Bände 2-5 setzen lediglich chronologisch fort: Teil 2: März 1915 – August 1915. Ebenda 1915. – Teil 3: August 1915 – Ende Januar 1916. Ebenda 1916. – Teil 4: Februar bis Dezember 1916. Ebenda 1917. – Teil 5: ist lt. GV 1918 erschienen und soll inhaltlich bis Ende 1917 reichen. Der Band ist jedoch in deutschen Bibliotheken nicht nachgewiesen.

608 Zu Brockmann vgl. 1282 (1894).

609 Johannes Radtke (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Kreischulinspektor. – Von Radtke stammen auch die Schulliederbücher: Alte und neue Kriegslieder. Breslau: Hirt [10]1916. – Neue Kriegslieder. Ebenda 1916.

610 Franziska Peil (Biographie nicht ermittelt): Lehrerin in Niederlahnstein. – Das Lehrbuch erschien 1916 in 4. Auflage.

zusammengetragen finden. Daß dieser durch Feldpostbriefe, anschauliche Schilderungen und packende Gedichte aus der Tagespresse belebt werden muß, ist klar. […]

1608 | Gustav Klar[611] und Franz Palm, Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in mittleren Schulen insbesondere für Militäranwärter- und Kapitulantenschulen. Breslau: Hirt 1915.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1609 | Hanns Altmann[612], Wie es zum Weltkrieg kam. Ein Überblick über seine Vorgeschichte und Ursachen zur Einführung in das geschichtliche Verständnis der Gegenwart für Oberklassen höherer Lehranstalten und zur Belehrung für jedermann. Leipzig: Teubner 1915.

Wie das ganze Leben, so steht auch der Unterricht mit allen seinen Fächern jetzt im Zeichen der weltpolitischen Vorgänge der Gegenwart. Vor allem ist der Geschichtsunterricht angetan, eine Verbindung zwischen Krieg und Schule herzustellen. Wohl ist es seine althergebrachte Aufgabe, die Kenntnis der Vergangenheit zu vermitteln und dadurch das Verständnis für die Gegenwart anzubahnen. Aber die Ereignisse des Tages greifen zu tief ins nationale Empfinden und sind zu gewaltig, als daß es nicht berechtigt wäre, jetzt von der Gegenwart aus die Vergangenheit zu beleuchten. So bringt ja auch ein preußischer Ministerialerlaß zum Ausdruck, daß die großen Zeitereignisse für Erziehung und Unterricht zu verwenden seien. In solcher Auffassung habe ich meinen Unterricht in den vergangenen Monaten erteilt. Bei der Behandlung der Geschichte des Altertums und Mittelalters wurden, wo es möglich war, die Ereignisse der Gegenwart als Ausgangspunkt und als Vergleichsmittel ebenso herangezogen wie etwa bei Friedrich dem Großen oder den Freiheitskriegen. […]

Das Büchlein hat bereits die Zustimmung von Leitern höherer Lehranstalten gefunden und freundliche Aufnahme bei sachkundiger Beurteilung erfahren. So hofft es als Ergänzung des Geschichtsbuches an allen höheren Schulen willkommen zu sein […].

1610 | Hans Kania[613], Staatsbürgerkunde in vergleichenden Übersichten über die Entwickelung der Grundlagen und Aufgaben des Staates. Leipzig-Berlin: Teubner 1916.

Die vorliegende „Staatsbürgerkunde“ bietet eine auf der gesamten geschichtlichen Entwickelung beruhende vergleichende Übersicht über die Grundlagen und Aufgaben des Staates, zugleich aber eine systematische Darstellung des gesamten Staatslebens. […]

611 Gustav Klar (Biographie nicht ermittelt): Rektor in Duisburg, Schulrat in Essen.
Franz Palm (Biographie nicht ermittelt): Hauptlehrer und Mitglied des Garnison-Schulausschusses in Aachen..

612 Hanns Altmann (Biographie nicht ermittelt): Wissenschaftlicher Lehrer am Realgymnasium in Chemnitz. – Das Lehrbuch erschien 1918 in 4. Auflage.

613 Hans Leopold Kania (*10.7.1878 in Berlin; †1947): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Kaufmanns, Besuch des Viktoria-Gymnasiums in Potsdam, Abitur 1897, Studium der Geschichte und Germanistik in Berlin (u.a. bei Delbrück), 1901 Promotion in Berlin, 1902 Lehramtsexamen, 1902 Seminarjahr am Lessing-Gymnasium in Berlin, 1903 Probejahr am Falk-Realgymnasium in Berlin, 1904 Oberlehrer am Friedrichs-Realgymnasium in Berlin, 1908 Oberlehrer am Viktoria-Gymnasium in Potsdam. – Das Lehrbuch erschien 1932 in 6. Auflage.

Das Gebotene liegt ganz in der Richtung des neuesten Ministerialerlasses über den Geschichtsunterricht. Das Verständnis für den Staat der Gegenwart soll geschichtlich vertieft werden. Große Durch- und Überblicke werden bei der Zusammendrängung des Stoffes nötig sein. In der Reifeprüfung soll den Schülern Gelegenheit gegeben werden, zu zeigen, „ob sie sich mit der vergleichenden Geschichtsbetrachtung vertraut gemacht haben, und ob sie imstande sind, den inneren Zusammenhang größerer Zeitabschnitte zu erkennen".[614] […]

Das deutsche Staatsgefüge hat sich im Sturme des Weltkrieges als dauerhaft erwiesen. Möge die vorliegende Arbeit bei unserer Jugend und in unserem Volke zur Weckung und Förderung eines lebendigen Staatsgefühls beitragen!

1611 | Harry Brettschneider[615], Hilfsbuch für den Unterricht in der Geschichte für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. 4 Bände. Teil Ia: Vaterländische Geschichte. Halle: Waisenhaus 1916.

Die Bestimmung des Ministerialerlasses vom 2. September 1915, daß in Quinta ein selbständiger geschichtlicher Unterricht einzurichten sei und daß dieser die vaterländische Geschichte vom Beginn der Herrschaft der Hohenzollern in Brandenburg bis zur Gegenwart zu umfassen habe, wird von den meisten, und so auch von mir, mit besonders lebhafter Freude begrüßt worden sein. Die Schüler dieser Klasse dürsten förmlich nach geschichtlicher Belehrung; daß man sie ihnen so lange vorenthalten hat, möchte vielen wie ein Unrecht erscheinen. Manche allerdings sind mit dieser neuen Ordnung der Dinge unzufrieden; sie beklagen die Beseitigung der Sagen des klassischen Altertums aus der Quinta und damit aus dem Gymnasialunterricht überhaupt. Darin haben sie unbedingt recht, daß das Auskunftsmittel, die antiken Sagen dem Lehrstoff der Quarta einleitend voranzustellen, völlig unzulänglich ist; überdies sind Quartaner dafür entweder zu alt oder zu jung. Ich hoffe aber, die auf die Quinta bezügliche löbliche Maßregel wird ihre Ergänzung in einer zweiten finden: die klassischen Sagen dahin zu stellen, wohin sie gehören und wo sie lange Zeit gestanden haben, selbstverständlich nach der Sexta.

Es könnte in Frage kommen, ob für diesen neuen Unterricht ein besonderes Lehrbuch nötig sei. Die Frage braucht nur gestellt zu werden, um sofort bejaht werden zu müssen. Wollte man etwa darauf hinweisen, daß, wie für den geographischen Anfangsunterricht der Sexta ein Lehrbuch verboten sei, so auch der historische der Quinta eines solchen entraten könne, so wäre zu erwidern, daß der Vergleich nicht stimmt. Der Sextaner hat zwar – glücklicherweise! – kein Lehrbuch; aber er hat zwei andere Lernmittel, den Atlas und, vor allem, die Natur. Der Geschichte lernende Quintaner

614 Offenbar Zitat aus dem Erlaß v. 2.9.1915.

615 Zu Brettschneider vgl. 1244 (1892). – Es handelt sich um die auf 7 Bände erweiterte Ausgabe von Brettscheider 1899: Teil Ia: Vaterländische Geschichte (Quinta). Halle: Waisenhaus 1916. – 1. Teil: Geschichte des Altertums (Mittelstufe). Halle: Waisenhaus 1923 <^{2}1927>. – 2. Teil: Deutsche und europäische Geschichte bis zum Westfälischen Frieden (Mittelstufe). Halle: Waisenhaus 1924 <^{2}1926>. – 3. Teil: Vom Westfälischen Frieden bis zur Gegenwart (Mittelstufe). Halle: Waisenhaus 1924 <^{3}1932>. – 4. Teil: Geschichte des Altertums (Oberstufe). Halle: Waisenhaus 1923. – 5. Teil: Geschichte des sogenannten Mittelalters (Oberstufe). Halle: Waisenhaus 1923 <^{2}1928>. – 6. Teil: Von der deutschen Reformation bis zur französischen Revolution (Oberstufe). Halle: Waisenhaus 1924. – 7. Teil: Von der französischen Revolution bis zum Weltkrieg (Oberstufe). Halle: Waisenhaus 1925. – Wiederholungstabellen (Mittelstufe). Halle: Waisenhaus 1927.

hat nichts dem Ähnliches. Würde es sich nur darum handeln, im Quintaner Interesse für die Geschichte seines Vaterlandes, vaterländische Gesinnung und Begeisterung zu wecken, so möchte man vielleicht, um dieses – überaus vage – Ziel zu erreichen, ohne Lehrbuch auskommen können. Aber der Quintaner soll vor allem ein erstes Wissen und Verständnis für die Geschichte seines Vaterlandes gewinnen. Der Ministerialerlaß begründet mit Recht die Möglichkeit, daß in der Obertertia die deutsche Geschichte von 1648 bis 1871, ja sogar bis zur Gegenwart durchgearbeitet werde, mit dem Hinweis darauf, daß die Grundzüge schon in der Quinta behandelt, d.h. doch mit Erfolg behandelt, gewußt und verstanden worden sind. Und er schärft ein, daß auch auf dieser Stufe, wie in allen späteren Klassen, die wichtigsten Tatsachen zum festen Besitztum der Schüler zu machen sind. Wie soll das alles ohne Lehrbuch geschehen? In der biblischen Geschichte handelt es sich in weit höherem Maße als in der sog. profanen um Wirkungen auf das Gemütsleben; noch nie ist aber, soviel ich weiß, das Verlangen geäußert worden, die Biblischen Geschichtsbücher abzuschaffen. Die Deutschen Lesebücher, so wie sie sind, können das geschichtliche Unterrichtsbedürfnis unmöglich befriedigen; und wollte man sie diesem Zwecke dienstbar gestalten, so würden sie aufhören Deutsche Lesebücher zu sein.

Sobald Michaelis 1915 der neue Unterricht in Quinta eingeführt wurde, habe ich, um mir unmittelbare Sachkenntnis zu verschaffen und nicht ins Blaue zu urteilen, diesen Unterricht Monate hindurch selber übernommen. Ich glaube zu wissen, was man Quintanern bieten und von ihnen verlangen kann. Das vorliegende Buch ist demnach kein bloß theoretischer Versuch. Mehr als das hier Dargebotene werden Quintaner nicht vertragen. Wie es zu geschehen pflegt, eine neue Sache findet unter ihren Anhängern leicht begeisterte Vertreter, die durch ihren Enthusiasmus der Sache mehr schaden als nützen, indem sie sie in den Augen nüchterner Beobachter und Beurteiler, die auf dem Boden der Wirklichkeit bleiben wollen, in Mißkredit bringen. Der Quintaner bleibt immer Quintaner und versteht nichts von entwicklungsgeschichtlichen Kulturzusammenhängen.

Auch dieser Teil meines Werkes ist ein Hilfsbuch, keine eigentliches Lehrbuch: lehren soll der Lehrer. Aber ein Hilfsbuch für Quintaner muß anders aussehen als eins für den Tertianer und dies wieder anders als eins für den Primaner. Dem Quintaner muß es vor allen Dingen eine Hilfe für sein Nacherzählen sein. [...]

1612 | Georg Theodor Vogel[616] und Fritz Richter, Hilfsbuch für die Vorstufe des Geschichtsunterrichts an sächsischen Vollanstalten. Teil I: Sexta. Bilder aus der Götter- und Heldensage der Griechen, Römer und Deutschen. Berlin-Dresden-Leipzig: Ehlermann 1916.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1613 | <N.N.>, Merkbuch für den Unterricht in der Geschichte: 8. Schuljahr. Hg.v. Bezirkslehrerverein München. München: Kellerer 1916.

[ohne Vorwort]

616 Zu Vogel vgl. 1466. – Teil II: Quinta. Lebensbilder aus der deutschen Geschichte. Ebenda 1916<?>.
Fritz Richter (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Oberlehrer an der Dreikönigschule in Dresden-Neustadt.

1614 | Heinrich Schoenborn[617], Des Weltkriegs Ursprung und Verlauf. Ein geschichtlicher Überblick für Schule und Haus. (Zunächst als Ergänzung zu des Verf. „Geschichte für Mittelschulen“). Leipzig: Teubner 1916.

[in deutschen Bibliotheken nicht vorhanden]

1615 | Alfred Enzinger[618], Aus Deutschlands Vergangenheit. Geschichtsbilder in der Erzählkunst. Zus. m. W. Hausmann[619]. München: Oldenbourg 1916.

Jede Zeit hat ihre eigenen Menschen, Menschen, die anders fühlen als die vor ihnen waren oder die nach ihnen kommen werden, und die sich daher auch ihr Leben auf ihre besondere Art zurecht richten. Jede Zeit hat auch ihre eigenen Ziele, ihre eigenen Ideale, die sich in ihr entweder erfüllen oder doch überleben. Wir stehen allen Perioden der Vergangenheit, selbst unserer vaterländischen Vergangenheit, als Fremdlinge gegenüber, der einen mehr, der andern weniger; in keiner sind wir wirklich daheim. Aber gerade das, was uns das Verständnis überwundener Zeitabschnitte erschwert, birgt auch einen seltsamen Reiz in sich, den Reiz des Fremdartigen. Freilich nicht dem offenbart sich dieser Reiz in seiner ganzen Vertraulichkeit, der in dem Wirrwarr von historischem Geschehen, abstrahierend von Ort und Zeit und Zeitenart, den tragenden Ideen nachspürt, – nur wer die Menschen selber, die großen und kleinen Träger dieser Ideen, in den verschiedenen Zeitläuften belauscht, bei ihrer Arbeit, bei ihrem Lachen und Weinen, Handeln und Sündigen, dem gibt die Geschichte mehr als eine philosophisch-historische Erkenntnis, dem schafft sie wirklichen ästhetischen Genuß.

Leider haben sich die früheren Zeiten nicht um die Wünsche von uns Nachgeborenen gekümmert. Sonst wäre öfters einer aufgestanden und hätte einem Grimmelshausen gleich uns von dem erzählt, was seine Tage bewegte, so wie er es gesehen mit den Augen des Mitleidenden und Mitstreitenden, und hätte es geschildert mit der poetischen Kraft dieses Mannes. Also sind wir bei dem mangelhaften künstlerischen Gehalt der meisten Originalberichte angewiesen auf nachträgliche Schilderungen der neueren Zeit, die, auf Grund wissenschaftlicher Studien möglichst wahrheitsgetreu, mit dem Reiz poetischer Schönheit umkleidete Gemälde aus den verschiedenen Perioden vaterländischer Vergangenheit geschaffen hat. Treten in diesen Schilderungen gewöhnlich auch bloß Gestalten der dichterischen Phantasie auf, selbst mehr oder minder da, wo sie eines historischen Namens sich bedienen, der Dichter hat doch versucht ihnen – sagen wir – die persönliche Note ihrer Zeit zu geben. Vor allem aber erscheinen die in den Zeitläuften wirksamen Gedanken in ihnen nicht als etwas bereits bis in die letzten Konsequenzen Durchdachtes, Fertiges: wir sehen, wie sie sich eben bilden, wie die Menschen unter ihrem Banne handeln und wohl auch irren – und häufig genug vermischt sich das kleine, intime Lebensschicksal eines einzelnen aufs engste mit dem großen Schicksal der Zeit.

617 Heinrich Schönborn: Biographie nicht ermittelt.

618 Alfred Enzinger (Biographie nicht ermittelt): Mittelschullehrer in München. – Das Lehrbuch erschien 1922 in 2. Auflage.

619 W. Hausmann (Biographie nicht ermittelt): Mittelschullehrer in München.

Und gerade dadurch, daß der Dichter den Leser in das ihm bekannte Alltagsleben hineinstellt, dadurch, daß er nicht allein das Leben und Treiben, Denken und Fühlen, Handeln und Wollen der hohen Kreise schildert, sondern die Geschichte als eine Geschichte des „Volkes“ – im wahrsten Sinne des Wortes – wiedergibt und die Behausung, die Arbeitsstätte und den Versammlungsort des niedern Mannes aufsucht, die Familie, das Dorf und die Straße zu Worte kommen läßt, erobert er sich rasch das Herz aller, und es ist den Knaben und Mädchen, als erzähle ihr Vater, als plaudere ihre Mutter, als predige ihr Pfarrer, als klage ihr Nachbar, als zöge ihr Bruder ins Feld; die Jugend sieht in der Geschichte der Vergangenheit einen Teil ihrer eigenen Geschichte, einen Teil ihres eigenen Erlebens und damit ist das Verständnis für den Geschichtsunterricht angebahnt. […]

1616 | Josef Schiffels[620], Methodisches Handbuch zur Geschichte des Weltkrieges, mit Kartenskizzen und Plänen, für die Hand des Lehrers. Band 1: Bis zum Ende des ersten Kriegsjahres. Wittlich: Fischer u. Leipzig: Schulze 1916.

[ohne Vorwort]

1617 | Hans Stich[621], Zwei Jahre Völkerkrieg 1914–1916. Sonderausgabe aus dem Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen der Gymnasien. 3. Teil. Militärisch geprüft. Bamberg: Buchner 1916.

[ohne Vorwort]

1618 | Immanuel Frohnmeyer[622], Der Weltkrieg bis zum Oktober 1916. Ergänzungsheft zu den Geschichtsbüchern. Stuttgart: Bonz 1916.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1619 | Wilhelm Kinghorst[623], Der Weltkrieg. Für Lehrerbildungsanstalten und höhere Schulen. Ergänzung zu Heinze-Rosenburg, Geschichte für Lehrerbildungsanstalten. Hannover: Meyer u. Bielefeld: Velhagen & Klasing o.J.<1916>.

Ist es schon eine selbstverständliche Pflicht der deutschen Schule überhaupt, daß sie überall in Unterricht und Erziehung Bezug nimmt auf diesen furchtbaren Krieg, der nun bereits seit langen Monaten die Welt in herzpochender Spannung hält, so er-

620 Zu Schiffels vgl. 1169 (1890).

621 Zu Stich vgl. 1278 (1894).

622 Zu Frohnmeyer vgl. 1064 (1886).

623 Wilhelm Kinghorst (*31.12.1877 in Diepholz; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Studiendirektors, 1883 Volksschule in Diepholz, 1888 Mittelschule in Diepholz, 1893 Präparandenanstalt in Diepholz, 1895 Seminar in Werden, 1898 erste, 1900 zweite Lehrerprüfung, 1904 Mittelschullehrerprüfung, 1906 Rektorprüfung, 1909 Studium in Münster, 1912 Promotion in Münster, 1913 Lehramtsexamen in Münster, 1914 Prorektor in Herford, 1918 in Lüdenscheid, 1922 Seminardirektor in Hamm. – Die Genehmigung erfolgte nicht durch das Kultusministerium, sondern durch das stellv. Generalkommando des VII.Armeekorps. – Ca. 1919 <Hannover: Meyer o.J.> wurde die 2. Auflage mit dem „Nachtrag, die Zeit von Januar 1916 bis März 1917 umfassend“ veröffentlicht.
Vgl. Rosenburg 1448 (1903).

wächst im besonderen dem Geschichtsunterricht die Aufgabe, die deutsche Jugend einzuführen in das Verständnis unserer einzig großen Zeit, deren Pulsschlag sie selbst am feinsten fühlt, und deren Ereignisse das gewaltige Erlebnis des Geschlechts der Gegenwart bilden. Um sie zu lösen, genügen nicht gelegentliche Hinweise im fortlaufenden, lehrplanmäßigen Unterricht; dazu genügt auch nicht die einfache Angliederung des neuen Stoffes an das bisher zu erledigende Stoffgebiet. Dazu ist während des Krieges und auch in den ersten Jahren nach dem Frieden wöchentlich mindestens eine besondere Stunde erforderlich, die entweder dem übrigen Geschichtsunterricht abzuziehen oder besonders anzusetzen ist, was selbst augenblicklich, wo die Tätigkeit der Lehrenden in erhöhtem Grade in Anspruch genommen wird, sich namentlich bei einer Vereinigung mehrerer Klassen erfahrungsgemäß sehr wohl ermöglichen läßt. Für diesen Unterricht will das vorliegende Heft ein Hilfsmittel sein. Es will aus der ungeheuren Menge bemerkenswerter Ereignisse die wichtigsten und bedeutungsvollsten herausheben und durch Ordnung nach zeitlich-räumlichen und – soweit es bei der lückenhaften Beschaffenheit der zugänglichen Quellen möglich ist – auch nach inneren Zusammenhängen die schier überwältigende Fülle der Geschehnisse durchsichtiger gestalten. Es umfaßt die Darstellung der Vorgeschichte des Krieges und die Erzählung seines Verlaufes während der ersten anderthalb Jahre. Umfang und Zweck verbieten gleichmäßig eine ausmalende Darstellung und eine ausführliche Schilderung von Einzelereignissen. Die bereits in großer Zahl erschienenen Sammlungen von Feldzugsbriefen, Reden, amtlichen Urkunden, Denkwürdigkeiten usw. und besonders die Kriegslesebücher bieten in dieser Beziehung willkommene Ergänzungen. […]

1620 | Friedrich Neubauer[624], Lehrbuch der Geschichte für höhere Lehranstalten. Ausgabe A. I.1. Teil: Vaterländische Geschichte der letzten Jahrhunderte (Quinta). Halle: Waisenhaus 1916.

Die Einrichtung eines vorbereitenden Unterrichts in der vaterländischen Geschichte der letzten Jahrhunderte bis zur Gegenwart, wie er durch den preußischen Ministerialerlaß vom 2. September 1915 angeordnet worden ist, bedeutet ein sehr wertvolles Geschenk für die höhere Schule. Eine außerordentlich schöne Aufgabe wird es sein, die kindlichen Gemüter mit lebendigen Vorstellungen von den großen Ereignissen und Gestalten unserer Geschichte und zugleich mit herzlicher Anteilnahme an ihnen zu erfüllen.

Es kann kein Zweifel sein, daß der alte Fritz und Blücher, Kaiser Wilhelm I. und unser jetziger kaiserlicher Herr, Bismarck und Moltke in ganz anderer Weise zu den Herzen unsrer kleinen Schüler reden, ungleich stärker ihr Vorstellen und Fühlen in Tätigkeit versetzen als die Gestalten der alten Geschichte. So wird denn der geschichtliche Anfangsunterricht von nun an in einer weit günstigeren Lage sein als bisher. Er wird in weit höherem Maße es vermögen, Liebe zu geschichtlichen Stoffen zu wecken und die Schüler dazu anzuregen, selbst geschichtliche Erzählungen zur Hand zu nehmen. Er wird aber zugleich zum ersten Male, und im aufnahmefähigsten Alter, die Empfindungen stolzer Freude an den Großtaten unsers Volkes, des Mitgefühls mit seinem Leiden, der Begeisterung für seine Helden wachrufen können; und wer der Überzeugung ist, daß Staatsgesinnung nur auf dem Nährboden warmen herzlichen

624 Zu Neubauer vgl. 1348 (1897).

Volksgefühls erwachsen kann, wird glauben, daß dieser Unterricht nicht unwesentliche Arbeit im Dienste nationaler Erziehung wird leisten können.

Vor allem wird es darauf ankommen, von denjenigen Ereignissen und Persönlichkeiten, die zugleich als die geschichtlich bedeutungsvollsten und ethisch wirksamsten erscheinen, klar gezeichnete, anschauliche und farbige Bilder zu bieten, Bilder, die die Phantasie erfüllen und sich tief dem Gedächtnis einprägen. Packende Einzelzüge, zum Bilde ausgestaltet, werden, zumal auf dieser Altersstufe, weit mehr wirken als ausgeführte Charakterschilderungen. Diesem Gesichtspunkte gegenüber tritt für die Quintaner die Rücksicht auf die geschichtlichen Zusammenhänge durchaus zurück; sie können oft nur angedeutet werden, ihr tieferes Verständnis muß einem reiferen Alter vorbehalten bleiben. Die Erzählung von Taten, von bedeutenden Ereignissen muß auch vor der Schilderung des Zuständlichen notwendigerweise bei weitem den Vorrang haben. Nur mit Bedenken habe ich es unternommen, in wenigen Zügen ein Bild der staatlichen Einrichtungen unsers neuen Reiches zu zeichnen, glaube aber allerdings, daß man den Versuch machen muß, den Schüler an ein erstes Verständnis desen, was unser deutscher Staat für uns bedeutet, heranzuführen. Es versteht sich, daß dem Lehrer an dieser Stelle die Aufgabe zufällt, das zu leisten, was das Lehrbuch, ohne breit und weitläufig zu werden, nicht leisten kann: vom Einzelvorgang, von einem dem Schüler naheliegenden Beispiel auszugehen und so die allgemeinen Sätze des Buchs zu erläutern und zu verlebendigen.

Überhaupt soll dies Buch, wenn es auch, dem geistigen Standpunkt des Quintaners entsprechend, notwendigerweise ausführlicher gehalten sein muß als die anderen Bände des Lehrbuchs, sich keinesfalls an die Stelle des Lehrers drängen. Das Erste und die Hauptsache ist die frische und eindringliche Erzählung des Lehrers; erst am Schluß der Stunde mag man, wenn die Kinder in ihrer Weise die Dinge wieder erzählt haben, wenn das schwerer Verständliche besprochen worden ist, den Abschnitt des Lehrbuchs lesen lassen. [...]

Noch ein Wort über die von mir gewählte Ausdrucksweise. Ich habe, bei allem Bemühen, mich der Auffassungsfähigkeit des Schülers anzupassen, es nicht für richtig halten können, einen gar zu kindlichen Ton anzuschlagen; der Quintaner verträgt das nicht mehr, und er soll ja auch allmählich zu einer etwas höheren Stufe des Verständnisses emporsteigen.

Der Ministerialerlaß fordert mit gutem Grunde, daß der Lehrer soviel wie möglich an die Geschichte der engeren und engsten Heimat anknüpfe. Hier wird ihn das Lehrbuch kaum unterstützen können; wenn es provinzialgeschichtliche Beilagen brächte – und das wäre wohl das Äußerste, was es tun könnte -, würde es seinen Zweck nur sehr unvollkommen erreichen, [...]. Es empfiehlt sich meiner Meinung nach, wenn in Fachkonferenzen dasjenige Maß heimatgeschichtlicher Tatsachen, das dem Schüler auf dieser wie auf späteren Stufen mitzuteilen ist, verabredet wird. [...]

1621 | Hans Korsch[625], Schülerheft der „Kriegsstunden“. Leipzig: List & v.Bressensdorf 1917.

Mein Buch „Kriegsstunden, Stoffe für Darbietungen in der Schule“[626] ist in den Händen von vielen tausenden deutscher Lehrer. Für die Hand der Schüler, wie es anfangs

625 Vgl. Korsch 1603 (1915).
626 Vgl. ebenda.

gedacht war, konnte es nicht verwendet werden; denn es ist zu umfangreich und deshalb zu teuer geworden. Soll es noch nutzbringender für die Schule werden, so mußte ein Heft herauskommen, das auch den Schülern in die Hand gegeben werden kann, damit sie das, was in den Stunden, in denen der Krieg behandelt wird, in breiterer Form zur Darstellung kommt, auch nachlesen können. Denn im Unterricht kann die Zeit für diesen Stoff nur kurz bemessen werden, und vieles, was in den Stunden mit sehr großer Freude aufgenommen wurde, ist schon vergessen, wenn die nächste Stunde herankommt. […]

1622 | Wilhelm Meyer[627], Bilder aus der Geschichte der Provinz Westfalen. Für Schule und Haus. Bielefeld–Leipzig: Velhagen & Klasing 1917.

Mitten im Weltkriege erscheint diese Geschichte Westfalens, in einem Kriege, in dem wir um das Fortbestehen des Deutschtums, um Haus und Heimat, um Sein oder Nichtsein kämpfen müssen. Wir mußten notgedrungen das Schwert ziehen, um unsere heiligsten Güter gegen eine Welt von Feinden zu vertreiben. „Deutschland muß vernichtet werden!“ Das war ihr Kampfruf. Da aber wurde die schlummernde Heldenkraft des bedrohten deutschen Volkes wach! In herrlicher Größe reckte sich der deutsche Held auf, zerschmetterte mit wuchtigen Schlägen die andringenden Heere der Feinde, verjagte mit gepanzerter Faust die einbrechenden slawischen und romanischen Horden von dem geheiligten Boden seiner deutschen Heimat und zerriß das dichte Gewebe der Lüge und Verleumdung, womit sie unser Menschentum und unsere nationale Ehre umspannten und beschmutzten.

Die Wurzeln des nationalen Sinnes, der in diesem Kriege wieder bei uns so herrlich aufblüht, ruhen aber fest in der Heimaterde. Die Vaterlandsliebe ist im Grunde nichts anderes als eine erweiterte Heimatliebe, ohne die eine opferfreudige Hingabe an Kaiser und Reich nicht möglich ist. Diese Erkenntnis hat auch im Dezember des zweiten Kriegsjahres in Münster zur Gründung eines westfälischen Heimatbundes geführt. Mit freudiger und begeisterter Einmütigkeit haben sich unter dem Protektorat des Oberpräsidenten und des Landeshauptmanns der Provinz Westfalen und unter dem Vorsitz des Freiherrn von Kerkering zur Borg sämtliche heimatkundlichen Vereinigungen von Westfalen und Lippe in diesem Heimatbunde zur Pflege heimatlicher Eigenart, Kultur, Natur, Geschichte, Sitte und Sprache zusammengeschlossen in einer Gesamtzahl von über 30.000 Mitgliedern.

Den Sinn für die bedeutungsvolle Geschichte unserer Heimatprovinz und damit die Liebe zur engeren Heimat und dem weiten Vaterlande zu wecken und zu pflegen, ist auch der Zweck dieses Buches. Und geschichtlich bedeutungsvoll ist der Boden der Roten Erde. Wohl auf keinem Gebietsteil des großen Deutschen Reiches drängt sich solch eine Fülle von geschichtlichen Erinnerungen zusammen, wie in unserer an Größe so bescheidenen Heimatprovinz.

An großen wissenschaftlichen Werken über die Geschichte Westfalens, besonders einzelner Gebiete ist kein Mangel. [...] Was uns aber fehlt, ist eine Darstellung der Geschichte Westfalens, die in bescheidenem Umfange gehalten und volkstümlich abgefaßt ist und als Schul- und Familienbuch dienen kann. [...] Es konnte nicht meine Aufgabe sein, auf dem Wege der Forschung neue Tatsachen zu bringen, sondern es galt, das bereits Vorhandene der heimatlichen Geschichtsforschung in zweckentspre-

627 Wilhelm Meyer (Biographie nicht ermittelt): Mittelschullehrer in Bielefeld.

chender Weise weiteren Volkskreisen zugänglich zu machen, aus dem überreichen Quellenmaterial die geeigneten Stoffe für die Zwecke des Unterrichts und der Volksbelehrung auszuwählen und in geeignete Form zu bringen. [...]

Der Schule und dem Hause ist diese Geschichte gewidmet. In der Methodik des Geschichtsunterrichts der Gegenwart findet der Heimatgedanke mehr und mehr wachsende Beachtung und Anerkennung. Er soll sich auf der Heimatgeschichte aufbauen und sich aus dieser ergänzen und durch sie beleben und vertiefen. Die geschichtliche Heimatkunde muß auf allen Stufen die allgemeine Geschichte des weiten Vaterlandes begleiten und sich in sie einfügen. Das wird auch in neueren behördlichen Bestimmungen gefordert, z.B. in den[en] für die Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens vom 18. August 1908, den Bestimmungen für das Mittelschulwesen vom 3. Februar 1910, dem Ministerialerlaß vom 31. Januar 1908, den ministeriellen Weisungen vom 21. Februar 1908 betr. die Schulrevisionen und dem Ministerialerlaß vom 2. September 1915: „Stoffverschiebungen im Geschichtslehrplan zugunsten der neuesten Geschichte." Mit dieser Geschichte erhalten die Schulen Westfalens ein hoffentlich brauchbares Hilfsmittel, das in Anstalten jeder Art und als Ergänzung zu jeder deutschen Geschichte benutzt werden kann. [...]

Da die Provinz Westfalen nach der Zertrümmerung des Herzogtums Westfalen in eine Menge weltlicher und geistlicher Landesherrschaften, die in der Folge ihre eigene Geschichte hatten und erst nach und nach in die Geschichte des brandenburgisch-preußischen Staates einmündeten, sich zersplitterte, war für meine Zwecke eine lückenlos zusammenhängende Geschichte unserer Provinz unmöglich. Ich konnte meist nur Einzelbilder, der Zeit nach geordnet, in anschaulich-ausführlicher Form bieten. Dabei wurden möglichst alle wichtigeren Gebietsteile berücksichtigt und besonders das hervorgehoben, was für das Verständnis gegenwärtiger Verhältnisse wertvoll ist.

Geschichtsstoffe, die der allgemeinen Geschichte angehören, haben in dem Buche durchweg keinen Platz gefunden oder sind nur dann herangezogen, wenn es für das Verständnis der Heimatgeschichte nötig war. [...]

1623 | Franz Swillus[628], Unser Ostpreußen. Ein Heimatbuch für Schule und Haus. 2 Bande. 1. Teil: Bilder aus dem Weltkrieg nebst einem Anhang, enthaltend Bilder aus Kurland. Leipzig–Berlin: Klinkhardt 1917.

„Nur wer die Heimat kennt, wird sie von Herzen lieben!" So will auch dieses heimatkundliche Lesebuch: Unser Ostpreußen! zu einer genaueren Kenntnis der engeren Heimat in Schule und Haus beitragen und dadurch die Liebe zu derselben wecken und pflegen helfen.

Ausgehend von der Gegenwart, bietet der Verfasser im ersten Teil Bilder aus dem Weltkrieg, wie: Begeisterung bei Ausbruch des Krieges, Einfall der Russen in Ostpreußen, Kriegsnot, Befreiung Ostpreußens durch die Schlachten bei Tannenberg, an den masurischen Seen und die Winterschlacht in Masuren, Hindenburg der Befreier Ostpreußens, Heldentaten in unserer Provinz, das Eiserne Kreuz, tapfere Frauen, unsere Provinz im Dienste des Roten Kreuzes, Kriegsschäden und Kriegshilfe, unsere

628 Franz Swillus (*22.8.1864 in Stumbragirren, Kr. Labiau; Sterbedatum nicht ermittelt): Seminarausbildung in Waldau, Lehrer in Paterswalde, 1892 an einer Elementarschule in Königsberg, 1904 als Vorschul- und Turnlehrer am Kgl. Friedrichs-Gymnasium in Königsberg i.Pr. – Teil 2: Bilder aus der Heimatkunde und übersichtliche Zusammenstellungen. Ebenda 1917.

Jugend im Weltkriege, kleine Bilder aus großer Zeit usw. – dazu in einem kurzen Anhang Bilder aus Kurland, das seit August 1915 unter deutscher Verwaltung steht und die südlichste der drei deutschen baltischen oder Ostseeprovinzen Rußlands bildet (Kur-, Liv- und Estland).

Dadurch sucht er der Forderung der Behörde gerecht zu werden, die einen zeitgeschichtlichen Unterricht verlangt und es als Aufgabe aller Schulen bezeichnet, die Jugend zu einem verständnisvollen Miterleben der ruhmvollen Zeit des Weltkrieges zu führen und die Erinnerung an sie dem Gedächtnis unverlierbar einzuprägen, u.a. die Kinder im Geschichtsunterricht mit dem Weltkrieg bekannt zu machen und dabei auch Einzelbilder zu behandeln.

Der Verfasser hat nun aus der Fülle der Kriegsliteratur – Prosa und Poesie – das für die Schuljugend Geeignete ausgewählt und in einer Form dargeboten, die sich dem Verständnis des Schülers anpaßt. Lesestücke aus dem Weltkrieg sind in den Schullesebüchern noch nicht enthalten, da eine Umarbeitung derselben in dieser Richtung erst nach dem Kriege erfolgen kann. Daher gibt er sich der Hoffnung hin, daß die Kriegslesestücke den Lehrern und Schülern willkommen sein werden zur Belebung und Vertiefung des Unterrichts in Heimatkunde und Geographie, insbesondere aber in Geschichte und Deutsch und daß sie – wie auch die Lesestücke aus der Heimatkunde – in den Knaben- und Mädchenschulen Ostpreußens zur allgemeinen Einführung kommen werden, zumal der Preis im Hinblick darauf außerordentlich niedrig bemessen ist.

Die „Bilder aus dem Weltkrieg“ stellen sich in ihrer Ausführlichkeit als eine Gedenkschrift der Ostprovinz für alle Zeiten dar und eignen sich auch zur Lektüre im Hause, sowie zur Anschaffung für Bibliotheken, insonderheit für Schüler- und Volksbüchereien, nicht nur in Ostpreußen, sondern auch im ganzen deutschen Vaterlande, das im Weltkrieg für unsere schwer heimgesuchte Provinz sein Interesse in hohem Maße bekundet hat.

Der zweite Teil: Bilder aus der Heimatkunde, zeigt uns Ostpreußen in Märchen, Sagen und Geschichtsbildern, gibt Darstellungen von historischen Bauwerken, Einzelbilder von Land und Leuten und bietet in einem Anhang übersichtliche Zusammenstellungen aus der Heimatkunde, Geographie und vaterländischen Geschichte.

Das alte Preußenland ist reich an Märchen und Sagen. „Aus tiefem, ursprünglichem Heimatgefühl sind alle Volkssagen entstanden. Die Liebe zur heimischen Erde, die fest in den Gemütern der Menschen wurzelt, verstärkt noch durch heiße Kämpfe um die Gewinnung des Landes, um seine Erhaltung und Verteidigung, um seine Freiheit und seinen Glauben, spricht aus ihnen.“ Daher sind sie dazu angetan, „die Bande der Liebe und Treue zwischen der heimischen Scholle und ihren Bewohnern, insbesondere der ostpreußischen Jugend, zu stärken und fester zu knüpfen.“ (Dr. H. Jantzen, „Ostpreußische Sagen“.)

Bei den Geschichtsbildern sind in erster Linie die ältere Geschichte der Heimat und unser Herrscherhaus berücksichtigt, bei den historischen Bauwerken die Denkmäler und bei den Bildern von Land und Leuten die Landschaften Ostpreußens mit ihren eigentümlichen Sitten und Gebräuchen, z.B. Litauen, Masuren usw.

Die genauen Zahlenangaben in den „Übersichtlichen Zusammenstellungen“ sind mehr zum Vergleichen als zum Auswendiglernen bestimmt.

Wie der erste Teil (Bilder aus dem Weltkrieg), so ist auch der zweite Teil (Bilder aus der Heimatkunde) für Schule und Haus, sowie für Bibliotheken bestimmt, jedoch zunächst für die Hand der Schüler als Ergänzung der Lesebücher zur Belebung,

Wiederholung und Befestigung des Unterrichts in Heimatkunde, Geographie, Geschichte und Deutsch – bieten doch unsere Schullesebücher im allgemeinen zu wenig heimatkundliche Lesestücke, manchmal überhaupt keine, trotzdem der Schuljugend die Kenntnis der Heimatprovinz des öfteren recht not tut.

„Darüber, wie es in Asien, Amerika und England aussieht und wie es dort zugeht, sind die Schüler meistens gut unterrichtet, aber – leider – wissen sie oft sehr wenig von der Heimat." (Müller, „Handbuch der Provinz Preußen".)

Die Abbildungen, welche zur Veranschaulichung des Textes dienen, sind in einem Anhang zusammengefaßt, um dem Leser einen besseren Gesamtüberblick über unsere Heimat und deren Ergehen im Weltkriege zu geben. [...]Vielen Dank bringt der Verfasser allen zum Ausdruck, die ihm die Benutzung von Schriften und die Aufnahme von Abbildungen gestatteten – die Quelle ist, soweit sie bekannt war, bei den betreffenden Lesestücken und Bildern angegeben – und ihn durch gute Ratschläge, wertvolle Mitteilungen und freundliche Auskünfte unterstützten. [...]

Möge dieses Heimatbuch eine freundliche Aufnahme finden in Schule und Familie des engeren und weiteren Vaterlandes. Möge es die Liebe zu unserer Heimat neu beleben und stärken zum Segen unseres Vaterlandes!

1624 | Friedrich Ehringhaus[629], Die Vorgeschichte des Weltkrieges oder die wichtigsten Tatsachen der neuesten deutschen Geschichte von 1870–1914. Kurz und verständlich dargestellt. Halle: Gesenius 1917.

Wenn man die Frage, warum der furchtbare Weltkrieg entstanden ist und wer die Schuld an ihm trägt, beantworten will, darf man nicht nur die Ereignisse der letzten Monate oder Jahre betrachten. Die Ermordung des österreichischen Thronfolgers in Sarajewo (Bosnien) am 28. Juni 1914 war doch nur der äußere Anlaß, der die längst gelegten Minen zur Entladung brachte. Die eigentlichen inneren Gründe aber reichen weit zurück bis 1870. Denn wenn heute fast die ganze Welt sich im Haß und Kampf gegen uns geeint hat, so hat das seinen tiefsten Grund darin, daß 1871 nach 1000jähriger Zerrissenheit ein einiges Deutsches Reich im Herzen Europas geschaffen wurde, das dann in kurzer Zeit schnell emporblühte. Die Gründung und das Aufblühen des neuen Deutschen Reiches ist die eigentliche Ursache des Weltkrieges, darum muß eine Vorgeschichte des Krieges auch mit 1870 beginnen. […]

1625 | Heinrich Harms[630], Kurze Übersicht über den Verlauf des Weltkriegs. Leipzig: List & v. Bressensdorf 1918.

[ohne Vorwort; das nachgestellte Begleitwort ist inhaltlich unergiebig]

1626 | <N.N.>, Der Verlauf des Weltkrieges. Bis zum Januar 1918. Leipzig: Voigländer o.J.<ca. 1918>.

[ohne Vorwort]

629 Friedrich Karl Ehringhaus (*7.2.1875 in Hanau; *8.10.1936): evang.; Sohn eines Pastors, Besuch des Gymnasiums in Fulda, Abitur 1893, 1897 erstes theologisches Examen in Marburg, 1899 Oberlehrerprüfung in Bonn, 1901 zweites theologisches Examen in Kassel, 1897 Erzieher und Lehrer in Godesberg, 1900 Rektor und Pfarrverweser in Wächtersbach, 1901 Pfarrverweser in Hohenzelll, 1904 dort Pfarrer, 1904 kommissarischer Oberlehrer in Eupen, 1905 o.Oberlehrer am Progymnasium in Eupen, 1908 Oberlehrer in Kassel, 1931 dort StR. – Das Lehrbuch erschien 1922 in 3. Auflage.

630 Heinrich Harms (Biographie nicht ermittelt): Erdkunde- und Geschichtslehrer in Plön.

7. Periode: 1918-1932

1627 | Johannes Vatter[1], Politische und kulturgeschichtliche Bilder für die Mittelstufe der Volksschule.
Hüls-Krefeld: Kaltenmeier & Verhuven 1919

Das vorliegende Heftchen ist für die Hand der Schüler der Mittelstufe bestimmt. In einer Reihe zusammenhängender Einzelbilder, die die Urzeit, das Leben der alten Germanen, die Zeit der Karolinger, der Sachsen und Hohenstaufen beleuchten, zeigt es uns in anschaulicher Weise den Entwicklungsgang unseres Staates auf politischem und kulturgeschichtlichem Gebiete und sucht durch eine einfache, dem Standpunkte der Schüler angepaßte Sprache das Interesse für die Kunde der Vorzeit wachzurufen. Es beabsichtigt, Heimatsinn und Heimatliebe zu wecken und durch sie die starken Wurzeln der Vaterlandsliebe zu bilden und dauernd zu verankern.

1628 | Hubert Dohmann[2], Der erste Geschichtsunterricht. Versuch eines Vorkurses. Hamm: Breer & Thiemann o.J. <ca. 1919>.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1629 | Friedrich Ehringhaus[3], Die Weltgeschichte der neuesten Zeit von der Gründung des Deutschen Reiches bis zum Ende des Weltkrieges gemeinverständlich dargestellt. Halle: Gesenius 1919

[kein Schulbuch im engeren Sinne]

1630 | Hermann Jaenicke[4], Weltgeschichte, mit besonderer Berücksichtigung der Volkswirtschaft. 3 Bände. Band 1: Von den Anfängen bis zum Untergange des weströmischen Reiches. Berlin: Weidemann 1920.

[ohne Vorwort im eigentlichen Sinne]

1631 | Friedrich Fikenscher[5], Der Friedensvertrag von Versailles. Seine wichtigsten Bestimmungen und ihre Wirkungen. Für die Schule und für den Staatsbürger dargestellt. München: Oldenbourg 1920.

1 Johannes Vatter (biographisch nicht ermittelt): in Moers tätig.

2 Hubert Dohmann (Biographie nicht ermittelt): Seminarlehrer in Hamm. – Das Lehrbuch erschien ursprünglich in der Zeitschrift „Der Schulfreund“ (Jg.74, 1918/19, H.9/10). Das Lehrbuch erschien 1921 in 4. Auflage mit geändertem Untertitel: Von der Heimatkunde zur Geschichte.

3 Zu Ehringhaus vgl. 1624 (1917). – Das Lehrwerk geht auf Heinrich Theodor List, Grundzüge der deutschen Auslandspolitik seit der Errichtung des Reiches (Berlin 1916), zurück. [3]1923 mit dem Titelzusatz: auf Grund der neuesten Veröffentlichungen“; [4]1929 mit dem neuen Titel: Geschichte der neuesten Zeit 1871-1928. Die Grundzüge der Außenpolitik der Großmächte auf Grund der neuesten Veröffentlichungen übersichtlich und gemeinverständlich dargestellt.

4 Zu Jaenicke vgl. 952 (1880). – Nur Band 1 erschienen.

5 Friedrich [Fritz] Fikenscher (*16.4.1883 in Langenzenn, Landkr. Fürth; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; 1901 erste, 1905 zweite Lehramtsprüfung jeweils mit der Hauptnote II (1905: 2. Platz unter 50 Geprüften); zusätzlich Besuch von Veranstaltungen (Literatur, Geschichte und Pädagogik) an der Universität und TH in München und an der Handelshochschule, 1901 Schulgehilfe in Beyerberg (Landkr. Fürth), 1903 Schulverweser in Nordheim, 1904 Schulverweser in Hagenbüchenbach (Fürth), 1904 Schulverweser in Höflas, 1905 dort Hilfslehrer, 1905 Hilfslehrer in München, 1906 Schulverweser in München, 1909 Volksschullehrer in München, 1919

Die Urheber des Friedensvertrags von Versailles waren von der Absicht geleitet, die Geschichte der Deutschen für allen Zeiten nach ihrem Willen zu bestimmen, die deutsche Wirtschaft aber zum mindesten für einige Jahrzehnte in den Dienst ihrer Mächte zu stellen. So will der Friedensvertrag unser eigentliches Staatsgrundgesetz, der Feindbund unsere oberste Regierung sein. Eine Urkunde von so ungeheurer Tragweite, die bis jetzt erst in ganz geringfügigen Punkten abgeändert wurde, in ihren wichtigsten Bestimmungen aber noch mit furchtbarem Ernst auf uns lastet, muß in das Geschichtsbewußtsein der Gesamtheit des deutschen Volkes übergehen; ihre Kenntnis wird zu einem wesentlichen Stück der staatsbürgerlichen Bildung. Aus diesen Erwägungen heraus hat der Landtag beschlossen, daß der Friedensvertrag in den Schulen unter Zugrundlegung eines geeigneten Auszuges unterrichtlich behandelt werde. Der von mir hergestellte Auszug mußte aus äußern Erwägungen in gedrängter Kürze erscheinen; er konnte sich auch beschränken, da ja das ergänzende Wort des Lehrers hinzukommt. Dem Unterricht die Grundlagen zu einem vertieften Unterbau, dem Staatsbürger aber Gelegenheit zu einem selbständigen Eindringen in den Geist des Friedensvertrags, frei von parteipolitischer Stellungnahme, zu schaffen, das ist der Zweck dieser erweiterten Schrift.

1632 | August Bodesohn[6], Leitfaden der Staats- und Bürgerkunde. Ein Lehr- und Arbeitsbuch für die Hand der Schüler in Fortbildungsschulen, Mittelschulen und in der Oberstufe der Volksschulen. Wittenberg: Herrosé 1921.

Eine Zeit schwerster Erschütterungen liegt hinter uns. Die Welt ist durch den grausamsten Krieg gegangen, der je auf Erden getobt. Wir stehen vor den Trümmern einstiger Herrlichkeit. Alles ist im Fluß. Ein Neues ist im Begriffe, sich zu bilden, alte überlebte Formen werden abgestoßen. Das deutsche Volk hat sein Schicksal selbst in die Hand genommen.

Nun gilt es für uns, zunächst die Frage zu beantworten: „Wie war es möglich, daß das friedliebende, fleißige deutsche Volk in so schwere Welthändel verwickelt werden konnte?“ Unsere Feinde bezeichnen Deutschland und Österreich als die alleinigen Kriegsurheber, die den Krieg leichtfertig vom Zaune gebrochen und ihre friedlichen Nachbarn im Osten und Westen überfallen hätten. Diese Behauptung ist unwahr. Die wirklichen Kriegsursachen liegen weiter zurück. Die Ermordung des österreichischen Thronfolgers in Sarajewo bildete nur den äußeren Anlaß, der den jahrzehntelang angesammelten Zündstoff zur Explosion brachte. Der wirkliche Kriegsgrund lag in dem französischen Rachedurst, dem russischen Ausdehnungsdrang, neue Gebiete zu

dort Bezirksoberlehrer, 1921 Hauptlehrer, 1923 Oberlehrer, 1932 Schulleiter, 1933 Bezirksschulrat, 1942 Schulrat, 1924 Gründung und Leitung der pädag. Monatsschrift „Die Scholle“, Leitung und Herausgabe der in Monographien erscheinenden „Methodik des Volksschulunterichts“, nach 1945 vorzeitig in den Ruhestand versetzt wegen des Verdachts politischer Belastung, 1948 Votum der Berufungskammer München „Mitläufer“, 1948 auf Geheiß der oberbayrischen Regierung wieder zum Schulrat ernannt und daraufhin regulär in den Ruhestand versetzt – Fikenscher hat neben Lehrbüchern auch theoretische Schriften zum Geschichtsunterricht veröffentlicht. Am wichtigsten sind wohl: Methodik des erziehenden Geschichtsunterrichts und der Staatsbürgerkunde. Ansbach: Prögel 1926. Und: Der Unterricht in der Geschichte. Ebenda 1929 <[3]1933>.

6 August Bodesohn (Biographie nicht ermittelt): Rektor.

erobern, und dem Neide der Engländer über den ungeheuren wirtschaftlichen Aufschwung, den Flottenbau Deutschlands und die Entwicklung unserer Kolonien.

In Frankreich waren seit 1871 zwei Strömungen, die auf Befriedigung des Rachebedürfnisses hinarbeiteten; eine klerikale unter Führung der Erzbischöfe und Bischöfe und eine republikanische unter Gambetta. – Gambetta suchte Verbindungen mit England und Rußland, sein Freund Deroulède gründete die Patriotenliga, deren einzige Satzung lautete: „Revision des Frankfurter Friedens, Herausgabe Elsaß-Lothringens“. Im Jahre 1891 schloß Frankreich mit Rußland ein Bündnis. Vor England demütigte es sich 1898 und verzichtete auf seine Rechte in Ägypten. 1904 kam dann die englisch-französische Entente zustande. England verständigte sich 1907 mit Rußland, und so war die Einkreisung Deutschlands vollendet.

Seit 1905 waren England und sein König Eduard VII. Kriegstreiber. Wie England im Laufe der Geschichte alle seine wirtschaftlichen Wettbewerber Spanien, Holland, Frankreich abgetan hatte, so galt es jetzt, mit allen Mitteln das Deutsche Reich zu vernichten. Überall in der ganzen Welt wurde in den Zeitungen gegen uns gehetzt und gelogen. Es gelang ihnen sogar, Italien zu bestimmen, äußerlich unser Bundesgenosse zu bleiben, heimlich aber auf Seiten der Feinde zu stehen. Seit 1909 wurden rings um Deutschland und Österreich-Ungarn die kriegerischen Rüstungen fieberhaft gesteigert: Frankreich zahlte viele Milliarden an Rußland, um dessen Bahnnetz nach der deutschen Grenze auszubauen, die Artillerie zu verstärken und die Mobilisierung zu beschleunigen.

Belgien führte 1909 die allgemeine Wehrpflicht ein. Frankreich ging 1913 zur dreijährigen Dienstzeit über und erlangte dadurch ein stehendes Heer, das größer war als das deutsche, obgleich Frankreich 26 Millionen Einwohner weniger zählte als das Deutsche Reich.

Die Engländer zogen ihre Geschwader bis auf einen kleinen Rest aus dem Mittelmeer und sammelten in der Nordsee eine riesige Flottenmacht.

In Wirklichkeit handelte es sich in diesem Kriege um einen Kampf gegen das Deutschtum.

Ein Kampf ohnegleichen begann. Die deutschen Heere leisteten Wunderbares. Auf allen Fronten waren sie siegreich. Und dennoch mußten sie unterliegen. Die Zahl der Gegner wurde durch Englands Vermittlung immer größer. Durch die Hungerblockade wurde das Volk mürbe gemacht, Fehler der Regierung, besonders in der Ernährung, schufen eine Unzufriedenheit, die in fast alle Kreise drang und sich steigerte, daß sie sich am 9. November 1918 in einem Umsturz der Regierung entlud. Der Kaiser floh nach Holland. Unsere Heere, die noch weit in Frankreich standen, mußten einen demütigenden Waffenstillstand schließen, dem am 28. Juni 1919 der Schmachfriede von Versailles folgte.

Das Ergebnis des furchtbaren Kampfes war nach den wichtigsten Bestimmungen des Friedenvertrages:

Im Westen werden Elsaß-Lothringen an Frankreich abgetreten, an Belgien der Bezirk von Malmedy, im Norden einzelne Kreise Nordschleswigs an Dänemark, im Osten an den neuen Polenstaat ein Gebiet von 42000 qkm aus Posen, Westpreußen, Ostpreußen, Memel ging verloren. Danzig bildet einen Freistaat „unter dem Schutze des Völkerbundes“. Sämtliche Kolonien sind eine Beute der Feinde geworden.

Über andere Teile Schleswigs, Ost- und Westpreußens, Oberschlesiens entschied die Volksabstimmung. Die Abstimmung im zweiten Bezirk Schleswig-Holstein, fer-

ner in Ost- und Westpreußen entschieden sich für unser Vaterland. In Oberschlesien waren die Stimmen für Deutschland mit Ausnahme von zwei Kreisen in weitaus großer Mehrzahl.

Das Saargebiet mit den wichtigsten Kohlenbergwerken, kerndeutsches Land, ist auf 15 Jahre Frankreich überlassen, über das weitere Schicksal des Landes soll die Volksabstimmung entscheiden. Das linke Rheinufer und die Pfalz, auch vom rechten Rheinufer, die den Festungen Köln, Koblenz und Mainz benachbarten Bezirke bleiben von feindlichen Truppen besetzt.

Die finanziellen und wirtschaftlichen Bedingungen des Friedensvertrages bedeuten die Vernichtung der finanziellen und wirtschaftlichen Selbständigkeit Deutschlands. Wir sollen in Zukunft nur noch ein Söldnerheer von 100.000 Mann halten dürfen. Die Wehrpflicht hört auf. Alle Kriegswaffen und alles Kriegsmaterial sind abzugeben und zu vernichten. Die Kriegsflotte ist bis auf wenige Schiffe den Feinden auszuliefern. Die Handelsflotte ist ebenso an die Entente abzugeben bis auf die Schiffe von 1000-1600 t Gehalt, ebenso der größte Teil des Materials zum Schiffbau. Außerdem sind 132 Milliarden Goldmark Kriegskosten zu zahlen. Das Deutsche Reich hat aufgehört, ein selbständiger Staat zu sein.

Seit dem 9. November 1918 ist das Deutsche Reich ein Volks- und Freistaat. Die am 19. Januar 1919 gewählte Nationalversammlung hat in Weimar die Verfassung beraten und am 11. August 1919 abgeschlossen. Das Deutsche Reich ist seitdem eine Republik mit einer demokratischen Verfassung, ebenso sind es die einzelnen Freistaaten.

Die Staatsgewalt geht vom Volke aus. Die Organe des Volkswillens sind der Reichspräsident, die Reichsregierung, der Reichstag, der Reichsrat und die Volksabstimmung. Die Staatsgewalt wird in Reichsangelegenheiten durch die Organe des Reiches auf Grund der Reichsverfassung ausgeübt. [...]

1633 | Friedrich Neubauer[7], Der Weltkrieg in übersichtlicher Darstellung. Halle: Waisenhaus 1921.

[ohne Vorwort]

1634 | Josef Kösters[8], Geschichtsbilder. Vorstufe für den Geschichtsunterricht an Lyzeen und an höheren Schulen. Münster: Schöningh o.J. <1921>.

Die hohen Bücherpreise zwangen zur Beschränkung in Zahl und Umfang der voliegenden Geschichtsbilder. Die Sagen blieben unberücksichtigt, weil sie sich meist schon im Lesebuch finden und weil sie sich nötigenfalls auch ohne Buch einprägen lassen. Die gewählten Bilder sollen nur Beispiele sein, wie es gemacht werden kann; der Lehrer mag nach eigenem Ermessen oder nach den Forderungen der Heimatkunde ändern oder weitere Themata einschieben.

Auf die Kulturgeschichte wurde mehr Wert gelegt, als es in den bisher üblichen Lebensbildern geschah. Dabei stellen sich hier manche Bilder in einem novellistischen Rahmen dar; es wurde in solchen Fällen eine Situation gewählt oder auch erfunden, die es erlaubte, die wichtigsten Ereignisse, Anschauungen und Zustände der betreffenden Zeit in einem Punkt zu sammeln und in epischer Weise die Beschreibung in Handlung umzusetzen. So wird im Anfangsunterricht durch größere Anschaulich-

7 Zu Neubauer vgl. 1348 (1897).
8 Zu Kösters vgl. 1525 (1910).

keit die Phantasie angeregt, das Gedächtnis unterstützt. Da ferner der Text sich oft eng an die Quellen anschließt, sind die Schülerinnen zum Vorteil historischer Denkweise gezwungen, mit den Augen der Zeitgenossen zu sehen. […]

Einige Bilder können auch als Lesestücke behandelt werden, wobei man am Schluß das Zuständliche und das Tatsächliche gesondert zusammenstellen mang.

1635 | Emil Stutzer[9], Übersichten zum Weltkriege. Für die oberste Stufe des Geschichtsunterrichts. Halle: Waisenhaus 1921.

Der Weltkrieg wird jetzt schon im Unterricht mancher Lehranstalten eingehend berücksichtigt, mit Recht. Es gibt nämlich nicht wenige Schüler, „die erstaunlich belesen in der Kriegsliteratur sind" – so sagt Fr. Friedrich in seinen trefflichen „Stoffen und Problemen des Geschichtsunterrichts", 1920, S.70. Ich kann dies bestätigen und stimme ihm bei, daß man derartige Schüler heranziehen und durch sie die übrigen anregen soll. Arbeitsteilung: kurzer Vortrag des Lehrers, Bericht eines Schülers, Lehrgespräch – dieses Verfahren halte ich für das beste (vgl. „Vergangenheit und Gegenwart", 1920, S.43ff., 97ff. und 200ff.), und ihm sollen meine, selbstverständlich zu freier Stoffwahl bestimmten, wegen Raummangels oft nur Stichworte bietenden Übersichten auf der obersten Stufe dienen. Erst hier können die wahren Ursachen eines Krieges im großen geschichtlichen Zusammenhange erörtert werden […]

Die Vorgeschichte des Weltkrieges muß ausführlich berücksichtigt werden, weil wir kein geschlagenes, sondern ein schmählich verratenes Volk sind, das sich in Artikel 131[10] des unsinnigen „Friedens" von Versailles das Bekenntnis hat abpressen lassen, einziger (!) „Urheber" des Kriege zu sein […]. Zu den Verrätern gehören auch solche Deutsche, die entweder aus weltfremdem Idealismus, wie F. W. Foerster[11], oder aus gehässigster, vor niederträchtigen Fälschungen sich nicht scheuender Parteileidenschaft den Feinden ihres eigenen Volkes scharfe Waffen geliefert haben […]. Darüber ist das heranwachsende Geschlecht ausführlich aufzuklären, damit es erkennt, wie unsere Regierung in den Krieg „hineingestolpert" ist, den sie nicht gewollt hat.

Was die Quellen betrifft, so ist nachdrücklich darauf hinzuweisen, daß sie trotz des Enthüllungsfiebers einstweilen z.T. trübe fließen und daß nachträgliche Kritik (Neigung dazu regt sich schon in manchen Primanern kräftig) leicht ist, aber zu widerspruchslosem Endergebnis nicht immer kommen kann. Die amtlichen sog. Buntbücher suchen die Regierungspolitik zu rechtfertigen und enthalten nicht nur einzelne tatsächliche Unwahrheiten, sondern auch auffällige Lücken, so daß dermaleinst die Geschichte in etwas anderem Lichte erscheinen wird, wenn die Geheimarchive auch der Gegner sich öffnen und wenn nicht schon jetzt wichtige geheime Schriftstücke vernichtet sind. Manche Tatsachen kommen überhaupt nicht in die Akten. Der serbisch-österreichische Krieg führte nur dann zum Weltkriege, wenn England diesen nicht hinderte – das klarzumachen, darauf kommt alles an. Statt Rußland und Frankreich die Kriegsfackel aus der Hand zu schlagen, goß England Öl ins glimmende Feuer. […]

9 Zu Stutzer vgl. 1056 (1885).

10 Gemeint ist Art. 231, der Deutschland und seine Verbündeten mit der alleinigen Verantwortung für den Krieg belastete.

11 Friedrich Wilhelm Foerster (1869-1966) vertrat einen ethischen Pazifismus auf christlich-katholischer Grundlage.

1636 | Wilhelm Hack[12], Aus dem römischen Kulturleben. Ein Hilfsbuch für den Unterricht am Realgymnasium. Umarbeitung der Henseschen griechisch-römischen Altertumskunde[13]. Münster: Aschendorff 1921.

Bei der Umarbeitung der griechisch-römischen Altertumskunde (von Hense-Leppermann) für Realgymnasien kam es dem Herausgeber vor allem darauf an, den gegebenen Stoff, der wohl wegen der Vorzüglichkeit und Fülle des Gebotenen nicht seinesgleichen hat, so wortgetreu wie möglich beizubehalten. Nur in einigen Punkten glaubte er, sich Änderungen und Erweiterungen erlauben zu dürfen. Es ist klar, daß für das Realgymnasium ein großer Teil aus der griechischen Welt keine besondere Bedeutung hat. Wo aber das Kulturleben der Griechen doch herangezogen werden mußte, geschah es nur in Verbindung mit römischen Verhältnissen. Besonders ausgiebig mußte die griechische Literatur in das neue Buch hinübergenommen werden, weil einerseits die römische Literatur ohne die griechische undenkbar ist, andererseits aber sich das Realgymnasium im deutschen Unterricht eingehend mit Homer (OIII), Platon, den griechischen Tragikern (Oberstufe) zu beschäftigen hat. Es braucht wohl nicht hervorgehoben zu werden, daß die griechische Philosophie (bes. Stoa, Epikur) für die ciceronianische und augusteiische Zeit von großer Wichtigkeit ist. So mußte denn aus dem griechischen Kulturleben viel mehr in das neue Buch aufgenommen werden, als es dem Herausgeber anfangs nötig schien.

Noch ein anderer Grund machte einige Umgestaltungen nötig. Gerade die neuzeitlichen Änderungen auf staatlichem Gebiete nach den Stürmen des Weltkrieges erregen in viel höherem Maße, als dies früher der Fall war, das Interesse für die republikanischen Staatsformen der Antike und besonders Roms. Mit Absicht beginnt darum das Buch mit dem öffentlichen Leben der Römer. Der civis Romanus ist in die Geschichte der stolzeste Träger des Staatsgedankens; das Beispiel, das von ihm ausstrahlt, soll den Schüler mit echtem Gefühl für die Gesellschaft erfüllen und ihn lehren, alle seine Kräfte in den Dienst der Allgemeinheit zu stellen. Darum hat sich auch der Herausgeber bemüht, das antike Leben überall, wo es möglich war, mit modernen Verhältnissen in Verbindung zu bringen. Gerade der Vergleich mit dem klassischen Altertum erfüllt in viel höherem Maße die Aufgabe, uns durch Gegenüberstellung einen tieferen Blick in die Gegenwart tun zu lassen, als dies beim neusprachlichen Unterricht möglich ist, weil hier die Gegensätze in den Kulturzusammenhängen nicht immer so deutlich in die Erscheinungen treten. Das vorliegende Buch soll den Schüler nicht nur im lateinischen Unterricht (etwa von U III bis O I), sondern auch im geschichtlichen (O I) und deutschen Unterricht (in O III und I) begleiten.

Die [...] Verfasser sind bei der Bearbeitung desjenigen Stoffes, der zum sachlichen Verständnisse der Schulschriftsteller dienlich ist, von dem Gesichtspunkte aus-

12 Wilhelm Friedrich Hack (*18.9.1885 in Köln; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil; Besuch des Gymnasiums an der Apostelkirche in Köln, Reife 1905; Studium der Geschichte, klassischen Philologie und Philosopie in Freiburg, Marburg und Bonn (u.a. bei Birt, Brinkmann, Diehl, Nissen, Ritter, A. Schulte), Promotion 1910 bei Schulte, 1918 Studienrat am Realgymnasium Köln-Lindenthal.

13 Zu Hense vgl. 1442 (1902). – Gemeint ist: Griechisch-römische Altertumskunde. Ein Hilfsbuch für den Unterricht. Unter Mitwirkung von Theodor Grobbel, Wilhelm Kotthoff, Hermann Leppermann, Egon Schunck, Anton Wirmer. Hg.v. J. Hense. Paderborn: Th. Hense 1903 <[11/12]1960, hg.v. Otto Leggewie>.

gegangen, diesen dem Schüler in einer gewissen Abrundung, wenn auch ohne strenge Systematik, bieten zu wollen. So haben sie allerdings Verschiedenes aufgenommen, was, streng genommen, über den Rahmen der Schule hinausgeht; sie verwahren sich jedoch ausdrücklich gegen die etwaige Meinung, es solle der gesamte dargebotene Stoff vom Lehrer im Unterrichte behandelt und vom Schüler erlernt werden, wie er etwa eine grammatische Regel sich in das Gedächtnis schreibt; es soll vielmehr gar manches nur dienen zur Kenntnisnahme durch aufmerksames Lesen und zur Ergänzung und Vertiefung dessen, was im Unterrichte nur flüchtig oder gar nicht berührt werden kann. [...]

1637 | Heinrich Falk[14], Hans Gerold und Karl Rother, Lebensvolle Bilder aus Deutschlands Vergangenheit. Die Zeit der Glaubenskämpfe: Reformation und dreißigjähriger Krieg. München-Leipzig: Seybold 1921.

An den Anfang der Geschichte der Neuzeit stellen wir die Reformation, eine geistige Bewegung, die auf verschiedenen Kulturgebieten eine Umwälzung, eine Entfaltung, eine Erneuerung hervorgerufen hat – eine Geistesrichtung, die nicht bloß den Deutschen, sondern allen Völkern des Abendlandes neue Ziele und Aufgaben gestellt, treibende Lebenskeime eingepflanzt hat, wodurch die Menschheit innerlich gekräftigt und bereichert wurde. Das folgende Jahrhundert brachten den Rückschlag; in Deutschland entbrannte ein Krieg von 30 Jahren. Über die schrecklichen Greuel dieses Krieges geht das Buch verhältnismäßig rasch hinweg, nicht aber über die Personen, die in dieser Zeit führend und gestaltend auftraten: über Kaiser Ferdinand II., Herzog Maximilian von Bayern, Kurfürst Friedrich V. von der Pfalz, über Wallenstein und Gustav Adolf. Wer eine Antwort sucht auf die Fragen: was ist ein deutscher Charakter, was ist ein deutsches Schicksal, der vertiefe sich in die Zeit der Glaubenskämpfe. Mit tiefer Wehmut wird er erkennen, welche Tragik in unserer nationalen Geschichte verborgen ist. Was wäre aus Deutschland geworden, wenn sich Luther mit Zwingli zu Marburg in der ‚Abendmahlsfrage geeinigt und damit eine Grundlage für ein Bündnis aller Protestanten hergestellt hätte; oder wenn Friedrich V. von der Pfalz in der Schlacht am Weißen Berge siegreich gewesen wäre? […]

Ein Volk soll durch seine Geschichte klug werden. Wir Deutsche haben bis jetzt recht wenig aus der Geschichte gelernt; denn sonst müßten wir mehr politischen Sinn zeigen. Vielleicht bringen uns die Bedrängnisse und Nöte der Gegenwart dahin[,] mehr das Einigende als das Trennende zu betonen, Duldung zu üben gegenüber der politischen und konfessionellen Nachbarschaft, den Gemeinschaftsgedanken recht zu pflegen, allen Streit und Hader wenigstens so lange beiseite zu stellen, bis wir die nötige Bewegungsfreiheit wieder gewonnen haben. In die Höhe führen nur zwei Überzeugungen, zwei Forderungen:
daß wir „durch Heldenverehrung unserer Verzweiflung steuern, durch Heldenaufblick und Liebe uns mit der großen Vergangenheit unseres Volkes verknüpfen“ und
daß wir „einen erhabenden Glauben an unseres Volkes Zukunft“ in unserer Seele entzünden.

14 Zu Falk vgl. 1524 (1910). – Das Lehrbuch ist vermutlich für Lehrer, nicht für Schüler gedacht.
Zu Gerold vgl. ebenda
Zu Rother vgl. ebenda

Im Geiste dieser Forderungen ist auch dieses Buch geschrieben. Möge es dazu beitragen, daß in Schule und Haus die Selbstachtung, der nationale Stolz mehr und mehr sich belebe, daß Gemeinsinn, Duldung und Treue zum Vaterland, zum Deutschtum die Herzen erfülle.

1638 | Max Förderreuther[15] und Friedrich Würth, Aus der Geschichte der Völker. Zum Gebrauch an deutschen Mittelschulen aus Geschichtswerken alter und neuer Zeit zusammengestellt. IV. Band: Die Neuzeit (zweite Hälfte). Kempten-München: Kösel & Pustet 1922.

Zwischen dem Erscheinen des dritten und viertes Bandes des vorliegenden, nun abgeschlossenen Werkes liegen sieben Jahre. Die Schuld an dieser ungewöhnlichen Verzögerung tragen weder Herausgeber noch Verleger, sondern die furchtbare Schicksalswende, von der das deutsche Volk heimgesucht worden ist.

Damals, als wir den Plan faßten[,] für den Unterricht eine Auswahl aus den verschiedensten Geschichtswerken zusammenzustellen, stand vor unsern Augen der glanzvolle Abschluß des neunzehnten Jahrhunderts, in dessen Entwicklung unser Volk eine so rühmliche Führerrolle übernommen hat, daß man hätte meinen sollen, die Dankbarkeit aller Nationen werde ihm dauernd gesichert sein; und wir hofften das Buch abschließen zu können mit dem Überblick über ein großes, glückliches Deutschland und mit dem Ausblick in friedliche, segensreich sich gestaltende Zeiten. Und nun ist unsere Zukunft, wie so oft schon in vergangenen Jahrhunderten, aufs neue bedroht. Statt bis in die Gegenwart herein Deutschlands Glanz und Größe verkünden zu können, wie es das Standbild der Germania auf dem Titelbilde des Buches andeutet, mußten wir haltmachen bei dem Jahre 1914. Denn so verlockend es erschien[,] die unvergleichlichen Ruhmestaten unserer Krieger und Heerführer noch aufzunehmen, – die vernichtenden Schläge des Jahres 1918 haben dies vereitelt. Aber der Leser, der an der Hand dieses Werkes das schwere Ringen verfolgt, mit dem das deutsche Volk seit seinem Eintritt in die Geschichte der Völker, den segensreichen wie den verhängnisvollen Folgen seiner europäischen Mittellage entsprechend, so oft ein glanzvolles Aufsteigen mit diesem Falle vertauschte und doch immer wieder, wenn es schon äußerlich und innerlich dem Untergang geweiht schien, zu neuer, stolzer Größe emporstieg, der wird aus dieser Erkenntnis heraus Hoffnung schöpfen auch in den traurigen Tagen der Gegenwart. [...]

Möge das nun abgeschlossene Werk [...], soweit es die Geschichte unseres Vaterlandes behandelt, dazu beitragen[,] das Andenken unserer Väter und Vorfahren zu ehren! Ein Volk, das in Ehrfurcht seiner großen Zeiten und Männer gedenkt, wird nicht untergehen; diese Wahrheit sei auch unser Trost und unsere Hoffnung!

1639 | Joseph Pötsch[16], Der Friedensvertrag in der Volksschule als abschließender Geschichtsunterricht. Präparationen. Paderborn: Schöningh 1922.

15 Zu Förderreuther vgl. 1506 (1909). Ebenda Band 1.
Zu Würth vgl. ebenda.

16 Joseph Pötsch (*23.3.1865 in Thalheim, Kreis Limburg; †13.7.1933 in Niederlahnstein): kath.; 1880-1882 Präparandenschule in Fritzlar, 1882-1885 Kgl. Lehrerseminar in Montabaur, Mittelschullehrer- und Rektorprüfung, Lehrer in Weyerbusch und Altenessen, Rektor in Mühlheim-

Der Friedensvertrag von Versailles macht einen tiefen Schnitt durch die Deutsche Geschichte. Man wird in der Zukunft unterscheiden zwischen einer Zeit vor und nach Versailles oder vor und nach dem Kriege. Die Zeit vor dem Kriege zeigt uns die Einigung der deutschen Stämme zum einigen Deutschen Reiche und dessen Aufstieg von einer Großmacht zu einer Weltmacht, zeigt uns nach der wirtschaftlichen Seite hin die Entwicklung Deutschlands von einem Agrarstaate zu einem Industrie- und Handelsstaate erster Größe. Die Zeit nach dem Kriege, nach Versailles, zeigt uns Deutschlands Absturz von der Höhe in die Tiefe; sie zeigt uns ein entwaffnetes, entrechtetes, verarmtes, gequältes und im Inneren zerrissenes Volk. Der Krieg und der Vertrag von Versailles haben Deutschlands Schicksal für Generationen entschieden.

Soll von all dem unsere Jugend nichts erfahren? Soll sie nicht wissen, wie es um uns steht? Sie soll und muß es wissen, denn sie ist doch bestimmt, das Erbe der jetzigen Generation anzutreten. Auch erfährt sie es ja am eigenen Leibe durch die verteuerte Lebenshaltung. Aber sie muß auch die Erscheinungen zu deuten verstehen, sie muß ihre Ursache kennen lernen. Und das kann nur geschehen durch Unterweisung und Belehrung in der Schule. Es ist deshalb lebhaft zu begrüßen, daß in Zukunft der Friedensvertrag von Versailles zum Lehrgegenstande aller Schulen gemacht werden soll.

Es war ein Fehler der alten Schule, daß sie zu wenig Rücksicht nahm auf das Leben. Wir betrieben Geschichtsunterricht hauptsächlich der Geschichte wegen. Unser spezielles Ziel war, den Kindern die Verdienste der Hohenzollern um Land und Volk vorzuführen. Fast durchweg hörte der Geschichtsunterricht mit der Errichtung des Deutschen Reiches auf. Aus der Zeit danach brachten wir allenfalls noch die Lebensbilder der Kaiser und die staatliche Fürsorge für die Arbeiter. Das war eine einseitige Einstellung des Geschichtsunterrichts und keine Erklärung aus der Vergangenheit. Von der Entwicklung Deutschlands aus einem Agrarstaate zu einem Industriestaate, dieser größten Umwälzung, welche die deutsche Geschichte kennt, hörten unsere Kinder nichts. Die politische Geschichte Deutschlands gruppierte sich um die deutschen Fürsten; es war mehr Kriegsgeschichte als Friedensgeschichte. Vom deutschen Einheitsstreben und Freiheitsstreben seit dem Jahre 1815 erfuhren unsere Kinder fast nichts. Und was wußte das ganze deutsche Volk von unserem Verhältnisse zum Auslande? Wie stand es um seine politische Schulung? Was hatte die Schule nach dieser Seite hin geleistet? Der Krieg 1914 zeigte es uns. Fassungslos standen selbst Gebildete den Ereignissen gegenüber. Deshalb mehr Rücksichtnahme auf das Leben, und zwar das politische und das kulturelle! Das ist nun nicht so zu verstehen, als solle die Geschichte auf die Seite geschoben und die Gegenwart zum Mittelpunkte alles Unterrichts gemacht werden. Das hieße aus einem Extrem ins andere fallen. Die Gegenwart baut sich auf die Vergangenheit auf. Wer die Gegenwart kennen lernen will, muß sich in der Vergangenheit umsehen. Auch die Männer und Frauen der Geschichte müssen den Kindern vorgeführt werden, denn ein Volk ohne Helden wird zu einem Volke ohne Heldentum. Wer also für die Gegenwart und Zukunft arbeiten will, darf die Geschichte nicht zum alten Eisen werfen. Aber der Geschichtsunterricht muß bis in die

Styrum, Soßenheim und Niederlahnstein, 1892-1904 Herausgeber der Wochenschrift „Die katholische Familie“, 1903-1907 der pädagogischen Monatsschrift „Der Schulfreund“, 1908-1920 der „Zeitschrift für christliche Erziehungswissenschaft“ und 1892-1904 der „Pädagogischen Vorträge und Abhandlungen“. – Das Werk erschien 1922 in 2. Auflage.

Gegenwart und in die Zukunft hineinführen. Rückwärts blickend muß das Auge vorwärts schauen lernen. Die Einführung der Jugend in das Leben fällt in der Volksschule dem letzten Schuljahre zu im Anschlusse an die Behandlung des Friedensvertrages und der Verfassung.

Der Friedensvertrag kann nicht behandelt werden, ohne einzugehen auf die Geschichte; die Erniedrigung Deutschlands durch ihn kann nicht verstanden werden, wenn man nicht zuvor seinen Aufstieg zeigt. Dieser Aufstieg beginnt aber mit dem Wiener Kongreß. Deshalb muß der Zeitraum vom Jahre 1815 bis heute behandelt werden, wenn das Kind den Friedensvertrag in seinen Folgen verstehen soll. Dabei darf die wirtschaftliche Entwicklung Deutschlands nicht zu kurz kommen; denn wirtschaftliche Probleme sind es, die im Vordergrunde des Interesses stehen.

An der hiesigen Volksschule wurde der Geschichtsunterricht bereits in den letzten Jahren (seit 1917) in der hier angedeuteten Weise erteilt. [...] Wir haben mit dem Unterrichte, der von mir und zwei Lehrerinnen erteilt wurde, die besten Erfahrungen gemacht. Die Kinder waren mit Lust und Liebe bei der Sache, und der Unterricht wurde gern erteilt. Nun müssen wir noch einen III. Teil, den Friedensvertrag, hinzufügen. Da auch die Reichsverfassung zu behandeln ist und ein Vierteljahr für deren Behandlung notwendig sein dürfte, muß der Unterricht über den Friedensvertrag in der Zeit von Ostern bis Weihnachten stattfinden. Auf diese Weise wird den behördlichen Vorschriften genügt und der Unterricht in den Dienst des Lebens gestellt.

Der Geschichtsunterricht in der Abschlußklasse darf nicht etwa nur Gelegenheitsunterricht sein, also nur Geschichte über den Friedensvertrag und die Verfassung. Das gäbe keine Geschichte. Durch die hier vorgenommene Eingliederung des Friedensvertrages in die neuere deutsche Geschichte, die ihre Ergänzung findet in der deutschen Reichsverfassung, wird ein planmäßiger Unterricht geschaffen. Von Ostern bis Weihnachten läßt sich der Friedensvertrag durchnehmen und von Weihnachten bis Ostern die deutsche Reichsverfassung. Dadurch werden Wirtschafts- und Staatsbürgerkunde gleichmäßig berücksichtigt. Dieser Zeitraum der Geschichte 1815 bis zur Gegenwart war bereits bis jetzt Unterrichtsgegenstand für das letzte Schuljahr. Wir haben ihm nur einen neuen, den modernen Forderungen entsprechenden Inhalt gegeben.

Die Psychologie lehrt uns, daß nur große Gedankenzusammenhänge auf möglichst breiter anschaulicher Grundlage die Gewalt besitzen, Denken und Tun des Menschen, also auch des Kindes, zu beeinflussen. Ebenso vermögen Vorstellungen und Begriffe der Verdunklung um so kräftiger zu widerstehen, je vielseitiger sie mit anderen verbunden sind. Geschlossene Vorstellungskreise sind die Grundlage der unwillkürlichen Apperzeption, die für das Aufnehmen neuer Vorstellungen von der größten Bedeutung ist und einen Maßstab für die geistige Entwicklung bildet. Vor allem sind geschlossene Gedankengänge notwendig für das Handeln. Deshalb strebt die neue Pädagogik danach, einen Bildungsstoff in den Mittelpunkt der Schularbeit zu stellen, von dem aus sich Fäden nach allen Richtungen spannen lassen. Es gibt keinen geeigneteren für das letzte Schuljahr als den hier gegebenen. Er ist ein echt deutscher Stoff, denn er zeigt uns Kämpfe und Erfolge des deutschen Volkes, seinen Aufstieg und seinen Absturz. Nach allen Seiten hin weist er Verbindungsfäden auf, nach Erdkunde, Naturkunde, Deutsch, Rechnen, Raumlehre, Zeichnen und Gesang. Er ist also ein echter Konzentrationsstoff, ein Mittelpunkt des Bildungsgutes für das letzte Schuljahr. [...]

1640 | Adolf Bauser[17], Deutsche Staatsbürgerkunde. Eine grundlegende Darstellung der deutschen Lebensgemeinschaft für die Zwecke des staatsbürgerlichen Unterrichts und der staatsbürgerlichen Selbstbildung. Stuttgart: Berthold & Schwerdtner 1922.

Das vorliegende Werk ist herausgewachsen aus der Not der Zeit, die nur dadurch so groß und fast hoffnungslos geworden ist, daß das deutsche Volk heute mehr als je über dem Jagen nach Sonderzielen für den Einzelnen oder für Interessengruppen der verschiedensten Art das alle umfassende Ganze aus den Augen zu verlieren scheint. Die deutsche Geschichte zeigt, daß es zur deutschen Wesensart gehört, das Trennende, Besondere stark zu betonen und das Einigende, Umfassende, Gemeinsame darüber zu vernachlässigen. Unsere Entwicklung hat uns so auf allen Gebieten zu größter Mannigfaltigkeit der Gliederung auf Kosten der Einheit geführt. Nun ist zwar Mannigfaltigkeit einerseits gleichbedeutend mit Leben und Reichtum, andererseits aber auch mit Zersplitterung und Schwächung, wenn sie eben nur Mannigfaltigkeit ist und die Einheit in und über der Mannigfaltigkeit fehlt. Hier hat die staatsbürgerliche Bildung einzugreifen, deren erste und wichtigste Aufgabe – gerade um der deutschen Wesensart willen – darin zu sehen ist, über dem Einzel- und Gruppenbewußtsein ein auf das Ganze der staatlichen Lebensgemeinschaft gerichtetes Gemeinschaftsbewußtsein zu erzeugen, im einzelnen die Gesinnung lebendig zu machen, daß seine Leistung Dienst am Ganzen ist, und den Willen zu bilden, die Einzel- und Gruppeninteressen unbedingt und unter allen Umständen dem Wohl des Ganzen nachzustellen und unterzuordnen. Damit war der pädagogische Leitgedanke der „Deutschen Staatsbürgerkunde“ gegeben und mit ihm die Notwendigkeit, das Ganze der staatlichen Lebensgemeinschaft zur Darstellung zu bringen und diese Darstellung auf eine fachliche, wissenschaftliche Grundlage zu stellen.

Es galt zunächst, einer Verengung der Aufgaben des staatsbürgerlichen Unterrichts entgegenzutreten. Der Staat ist die Lebensgemeinschaft des Volkes; der staatsbürgerliche Unterricht hat die Aufgabe, die gesamte staatliche Lebensgemeinschaft unterrichtlich zu gestalten: die Naturgrundlagen: Land und Volk; die politisch-rechtliche Organisation: Staat (Verfassung und Verwaltung) und Recht; die Organisation des Arbeitslebens: Wirtschaft und Gesellschaft; die geistige Krönung, das Reich der geistigen Schöpfung; die Kultur im engeren Sinne. Im besonderen sind die Wissenschaften vom Staat und vom Recht, von der Wirtschaft und der Gesellschaft, die soziologischen oder Gemeinschaftswissenschaften, die Gebiete, welche den Aufgabenkreis des staatsbürgerlichen Unterrichts ausmachen.

Aus dieser Auffassung der Aufgabe des staatsbürgerlichen Unterrichts ergab sich die Gliederung des Werkes. Der Notwendigkeit einer Eingliederung des Ganzen der deutschen Lebensgemeinschaft in das überstaatliche Ganze wurde in einzelnen Beiträgen wie in einem besonderen Schlußabschnitt getragen.

Wenn auf einen besonderen geschichtlichen Teil verzichtet wurde, so geschah dies – in voller Würdigung der großen Bedeutung der geschichtlichen Bildung als einer der wichtigsten Teilaufgaben staatsbürgerlicher Bildung – aus der Erkenntnis heraus, daß im staatsbürgerlichen Unterricht vor allem die Einstellung auf die Gegenwart nottut und daß hier im Gegensatz zur sonstigen Übung die Vergangenheit in den Dienst

17 Adolf Bauser (Biographie nicht ermittelt): Professor am Lehrerseminar in Nagold.

der Gegenwart gestellt und die Geschichte zur Vertiefung und Klärung des Verständnisses der Gegenwart herangezogen werden muß. Der Teilaufgabe der geschichtlichen Bildung ist weitgehend Rechnung getragen in den einleitenden Abschnitten der einzelnen Teile und in den geschichtlichen Einleitungen der Einzelabschnitte.

Die Wissenschaftlichkeit in dem doppelten Sinne der rein fachlichen, objektiven Einstellung und der wissenschaftlichen Vollwertigkeit erforderte die Form des wissenschaftlichen Sammelwerks. Damit war allerdings die Gefahr einer zu geringen Einheitlichkeit verbunden. Es dürfte jedoch gelungen sein, dieser Gefahr zu begegnen durch die grundlegende Einstellung auf einen einheitlichen pädagogischen Leitgedanken, durch die Einheitlichkeit des Aufbaues des Gesamtwerks und durch eine gewisse Einheitlichkeit auch im Aufbau der Einzelabschnitte. Andererseits liegen gerade in der Form des wissenschaftlichen Sammelwerks auch nicht zu unterschätzende Vorzüge. Vor allem wird durch sie einer großen Gefahr für den staatsbürgerlichen Unterricht vorgebeugt: der Gefahr des Leitfadens, der einen engbegrenzten Stoff in schlagwortartiger Behandlung und allerdings einheitlicher, aber vielleicht auch einseitiger Darstellung gebrauchsfertig zugeschnitten verabreicht. Im bewußten Gegensatz dazu soll der Leser der „Deutschen Staatsbürgerkunde“ – Lehrer oder Nichtlehrer – eingeführt werden in die Probleme, den Aufbau und die Entwicklung unserer gesamten Lebensgemeinschaft und die Mannigfaltigkeit der Zusammenhänge von Grund aus erfassen lernen, um – soweit er Lehrer der Staatsbürgerkunde ist – so die Grundeinstellung zu erwerben, die ihn instand setzen wird, das herauszugreifen, was er unter Berücksichtigung der besonderen Verhältnisse unterrichtlich verwerten will.

Die „Deutsche Staatsbürgerkunde“ ist in erster Linie bestimmt für die Lehrer an höheren Schulen, Fach-, Fortbildungs- und Volksschulen und in der freien Volksbildungsarbeit an Erwachsenen, aber auch für Schüler der oberen Klassen höherer Schulen und der Fach- und Fortbildungsschulen, sowie für Studierende der verschiedensten Fakultäten, schließlich ganz besonders auch für die weiten Kreise unseres Volkes, die Einblick in den Aufbau und die Zusammenhänge unserer deutschen Lebensgemeinschaft gewinnen wollen. Sie ist also sowohl eine grundlegende und umfassende Darstellung für die Zwecke des staatsbürgerlichen Unterrichts aller Stufen als auch ein Mittel staatsbürgerlicher Selbstbildung für die verschiedensten Kreise unseres deutschen Volkes. [...]

Möge das Werk ein Grundstein werden für den Bau einer wahrhaften Volksgemeinschaft und in seinem Teil dazu beitragen, an Stelle hoffnungsloser Zersplitterung, eines verständnislosen Gegeneinander und schrankenloser Ichsucht der Erkenntnisse der schicksalshaften Gemeinschaft, dem Willen zum verständnisvollen Miteinander und Füreinander dem Geist der Hingabe an den deutschen Staat, d.h. an die Lebensgemeinschaft des deutschen Volkes, zum Siege zu verhelfen.

1641 | Hermann Pinnow[18], Geschichte des deutschen Volkes für die Mittelklassen höherer Lehranstalten. Band I: Von den Anfängen bis 1648. Leipzig-Berlin: Teubner 1923.

Unsere Zeit, die so viel von der Jugend erhofft, weist dem Geschichtsunterricht mit besonderem Nachdruck die Aufgabe zu, durch die Aufhellung der Vergangenheit ein

18 Hermann Pinnow (*17.7.1884 in Frankfurt/M.; †1973): Dr.phil.; Sohn eines Eisenbahnsekretärs, Besuch der Klinger-Oberrealschule in Frankfurt a.M., ab 1895 des städtischen Goethe-Gymnasi-

lebendiges Verständnis der Gegenwart zu wecken und so die Jugend zur Mitarbeit an der Gestaltung der Zukunft zu befähigen. Wie unsere Zukunft nur beruhen kann auf der Zusammenfassung aller Volkskräfte, so ist zu fordern, daß die Geschichtsdarstellung die Erscheinungen geschichtlichen Lebens in den Mittelpunkt des Unterrichts rückt, in denen die gesammelte Kraft des deutschen Volkes sich ausgewirkt hat. Nicht einzelne Persönlichkeiten, noch weniger Dynastenreihen, das Volk selbst in seiner Bedingtheit und in seinem Streben, sich über diese Bedingtheit zu erheben, soll als der würdigste Gegenstand der Betrachtung erscheinen. Von diesen Erwägungen ausgehend, will das vorliegende Lehrbuch eine Geschichte des deutschen Volkes bieten in einer Fassung, die bei aller notwendigen Knappheit den Bedürfnissen des jugendlichen Geistes und Herzens angemessen ist.

Das Buch will in erster Linie ein Tatsachenbuch sein. Darum bringt es die nach Ansicht des Verfassers wesentlichen Tatsachen in knappster, aber doch lesbarer Form; die Schilderung besonders bedeutsamer Vorgänge und Persönlichkeiten wird durch kennzeichnende Einzelzüge belebt. Die Darstellung, die sich auf die Fassungskraft des Schülers der Mittelstufe einzustellen sucht, erstrebt das doppelte Ziel: in sich verständlich zu sein und zugleich dem Lehrer mannigfaltige Ausgangspunkte zur Erweiterung und Vertiefung zu bieten.

Um den Ablauf geschichtlichen Lebens anschaulich zu machen, werden die Zeitabschnitte in abgerundeten Bildern zusammengefaßt. Innerhalb dieser Abschnitte nimmt die Darstellung ihren Weg von der Arbeit des Volkes über soziale Veränderungen und geistige Bewegungen hin zu der innerstaatlichen Gestaltung und zu der Stellung des deutschen Volkes gegenüber anderen Völkern. Die Geschichte des Deutschtums im Auslande wird fortlaufend berücksichtigt.

Die vielfältige Verflechtung der deutschen Geschichte mit der anderer Völker wird zum Anlaß genommen, an geeigneten Stellen den Blick auf die Geschichte des Auslandes und die wirtschaftlichen, kulturellen und politischen Wechselbeziehungen der Völker zu lenken und so das Verständnis für weltgeschichtliche Zusammenhänge anzubahnen. Einen zusammenfassenden und ergänzenden Überblick über die Geschichte fremder Staaten ermöglichen die Übersichten am Schlusse des Buches.

Das Schaffen des Volkes bildet stets den Ausgangspunkt der Betrachtung. Das Wirken der großen Persönlichkeit wird darin deutlich, daß sie Ziele setzt und Wege weist, die Kraft der Waffen zusammenfaßt und so zu neuen Gestaltungen gelangt. Die politische Geschichte erscheint nicht als ein verhältnismäßig einfacher Ablauf, der im wesentlichen durch den Willen einzelner bestimmt wird, sondern als ein Geschehen, bei dem die auf allen Gebieten tätigen Kräfte zusammenwirken. Diese Anordnung des Stoffes fördert die Erkenntnis, daß die Leistung des einzelnen bedingt wird durch die Volksgesamtheit und auf sie wieder zurückwirkt, daß alles Streben schließlich auch in politischen Gestaltungen Ausdruck findet. Eine solche Erkenntnis aber bereitet den Boden für die Einsicht, daß jeder einzelne Verantwortung trägt gegenüber der Volksgesamtheit und dem Staate. [...]

ums, 1902 Abitur, Studium v.a. der Germanistik und Geschichte, mit Ausnahme von 2 Semestern in Berlin und in Bonn (u.a. bei Erdmann, Franck, Litzmann, Ritter, Wilmanns), 1906 Promotion in Bonn und Lehramtsexamen, beurlaubt als Prinzenerzieher am Hof des Negus, 1910 am Gymnasium in Marburg, 1910 Oberlehrer in Kassel, Oberstudiendirektor in Frankfurt/M., bis 1949 im höheren Schuldienst, zuletzt als Direktor der Freiherr-vom-Stein-Schule in Frankfurt/M.

1642 | A. Kraffzick[19], Geschichte des deutschen Volkes. Heft I: Von den Germanen bis 1786. Berlin: Trowitzsch 1923<?>.

Eine Politisierung der Geschichte lag mir ganz fern; nur nach pädagogisch-wissenschaftlichen Gesichtspunkten ist der Stoff verarbeitet worden.

Da Masse und Individuum zusammengehören und in Wechselwirkung zueinander stehen und da häufig das Große, Hervorragende durch das Zuständliche, insbesondere durch die wirtschaftlichen Verhältnisse bedingt wird, so ist Massen- und Einzelpersönlichkeiten, politische und kulturelle Geschichte berücksichtigt worden und dabei „auf die Darstellung der Entwicklung des staatlichen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und geistigen Lebens im deutschen Volke“ Gewicht gelegt. Kriege sind zumeist nur nach ihren Ursachen und Folgen gewürdigt: ihr Verlauf ist nur in den Hauptzügen dargestellt. Die brandenburgisch-preußische Geschichte ist in ihrem ersten Teile nicht für sich allein behandelt, sondern in den Rahmen der deutschen Geschichte einbezogen. Erst vom Großen Kurfürsten ab tritt sie gesondert in den Vordergrund.

Durch Hineinarbeitung von zweckmäßigen Quellenschriften und Gedichten, durch Hinweise auf die Auswertung der Heimatgeschichte [...], durch Bezugnahme auf die Gegenwart und durch zahlreiche Bilder ist der Stoff ergänzt und belebt.

„Staatsbürgerkunde, d.i. eine dem Verständnis der Altersstufe angepaßte Einführung in die staatlichen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Zustände, ist von Anfang an zu betreiben“, heißt es in den ministeriellen Richtlinien. Darum sind an geeigneten Stellen des Geschichtsstoffes vereinzelte vorbereitende Belehrungen über Wirtschafts- und Staatsbürgerkunde gegeben und besonders die entsprechenden Bestimmungen der Reichsverfassung vom 11. August 1919 angeschlossen und damit eine Erlebnis- und Anschauungsgrundlage für das Abstrakte gewonnen.

Auf diesen einzelnen Belehrungen der Wirtschafts- und Staatsbürgerkunde baut sich als Abschluß des Unterrichts im 4. Teil das zusammenhängende Wissenswerteste aus der Staatsbürgerkunde auf, so daß den Kindern besonders die Verfassung und einzelne Zweige des wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Lebens verständlich werden. Durch stetes Zurückblicken auf das geschichtlich Vergangene (s. die Einführungen) wird auch hier dem staatsbürgerkundlichen Unterricht Leben eingehaucht. [...]

[Vorwort der Ausgabe für katholische Schulen[20]**:**]

Die Geschichte des deutschen Volkes von A. Kraffzick hat sich schnell große Beliebtheit bei Lehrern und Schülern der Volks- und Mittelschulen erworben. Man fand hier etwas wirklich Neues, wie es in den zahlreichen günstigen Urteilen immer wieder zum Ausdruck kommt. In katholischen Lehrerkreisen wurde bald der Wunsch nach einer katholischen Ausgabe geäußert. Diese liegt nunmehr vor. Umgearbeitet bzw. neu geschrieben hat der Unterzeichnete die Abschnitte: Der heilige Bonifatius, die reformatorischen Bestrebungen der Kirche unter den fränkischen Kaisern IV. und Gregor VII., das Konstanzer Konzil und Hus, die Kirchentrennung unter Luther und die Darstellung des 30jährigen Krieges. Auch wo es sonst not tat, wurde überall der

19 A. Kraffzick (biographisch nicht ermittelt): Mittelschullehrer in Schwedt/Oder.

20 Gezeichnet von Franz Johannes Seewald (*23.3.1876; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; 1896 erste, 1900 zweite Lehrerprüfung, 1915 Mittelschullehrerprüfung, 1916 Rektorprüfung, 1917 Rektor in Osterfelderheide b. Oberhausen. – Seewald war offenbar der Bearbeiter dieser konfessionellen Ausgabe.

katholischen Geschichtsauffassung im Text und Bildschmuck durch Änderungen und Zusätze gebührend Rechnung getragen. Neu aufgenommen sind die Abschnitte über den Bauernkrieg, die Wiedertäufer, das Konzil von Trient, den Kulturkampf der 70er Jahre und bemerkenswerte Ereignisse der Nachkriegszeit. An neuen Bildern enthält das Buch: Die Peterskirche, eine Textseite aus der mittelalterlichen Wenzelbibel, Aufständischer Bauer, Johann von Leyden, Tilly, Petrus Canisius und Ludwig Windthorst. Dem Hw. Herrn P. Krose S.J. danken wir für eine wertvolle statistische Angabe über das Zahlenverhältnis der Religionsgeschichte.

Der äußere Aufbau des Werkes und die Behandlungsweise des Stoffes sind beibehalten worden. Möge das vorliegende Werk in den katholischen Schulen freundliche Aufnahme finden.

1643 | Wilhelm Volkmann[21], Schöne Geschichtsstunden. Ein Handbuch für den Geschichtsunterricht in Volks- und Mittelschulen. 2 Bände. Hannover: Meyer 1923.

Die Erziehung zu tüchtigen, in sich selbst gefestigten Staatsbürgern und willig dienenden Gliedern der Volksgemeinschaft tut heute mehr als je not. An der Erreichung dieses Zieles mitzuarbeiten ist m.E. in erster Linie der Geschichtsunterricht berufen; die Aufgabe erfüllen aber kann nur der Geschichtsunterricht, der nicht in der Einprägung blutleerer Tatsachen und toter Namen sich erschöpft, sondern der sein Ziel sieht in der Entwicklung geschichtlichen Sinnes, in der Schulung geschichtlichen Denkens und in der Gewinnung geschichtlicher Erkenntnisse. Ein solcher Geschichtsunterricht wird bestrebt sein, starke, gefühlsbetonte Vorstellungen zu wecken, indem er auf Ereignisse von weltgeschichtlicher Bedeutung und wirklich überragende Persönlichkeiten volles, warmes Licht wirft und sie dadurch dem kindlichen Geist tief und unverlöschbar einprägt; er wird den inneren Zusammenhang zwischen Ursache und Wirkung, Weg und Ziel aufdecken, Entferntes mit Nächstem sinnvoll verbinden, nach Raum und Zeit Getrenntes durch den Vergleich zusammenbringen und niemals die große Linie der Entwicklung aus den Augen verlieren und das Wesentliche, noch heute Lebendige und Fortwirkende herausarbeiten. Und über der ganzen Geschichtsstunde wird die Sonne der Freude leuchten und warm und belebend die Herzen der Schüler durchfluten.

An der Gestaltung eines solchen Geschichtsunterrichtes mitzuarbeiten ist das ernste Bestreben der „Schönen Geschichtsstunden“. Sie sind keine ausgeführten Lehrproben, weil ich der Überzeugung bin, daß die heutige Lehrerschaft eine solche Bevormundung mit Recht ablehnt und weil der Glaube an eine allein seligmachende Methode in der Gegenwart doch mächtig erschüttert, wenn nicht ganz geschwunden ist. Wenn trotzdem der Stoff nach den Dörpfeldschen[22] Stufen: Anschauen, Denken, Anwenden geordnet ist, so ist es geschehen, um dem Lehrer eine klare Übersicht zu ermöglichen, damit er das Wesentliche schnell und leicht erkenne und darauf sein Hauptaugenmerk richte.

21 Zu Volkmann vgl. 1583 (1913).

22 Vermutlich Friedrich Wilhelm Dörpfeld, Die schulmäßige Bildung der Begriffe. Gütersloh 1904.

Wie der Lehrer im einzelnen seinen Unterricht gestalten will, ob er die fünf normalen Stufen Zillers[23] oder die vier Herbarts oder die drei Dörpfelds oder nur die beiden Stufen der „Aktion und Reaktion" anwenden will, das ist seine Sache. Aber die Bausteine zu dem in gemeinsamer Arbeit zu schaffenden Gedankenbau möchte das Buch liefern; es will nur Handlanger- und Kärrnerdienste leisten. Es enthält sich jeder Bevormundung, um Raum zu lassen für die freie geistige Arbeit im Sinne der recht verstandenen Arbeitsschulidee.

Der besonderen staatsbürgerlichen Erziehung will es dienen, indem es auf die mit dem Geschichtsstoff zu verbindenden bürgerkundlichen Stoffe hinweist. Eine ausführliche Darstellung dieses Teiles ist einer späteren Arbeit vorbehalten.

1644 | Alois Atzler[24], Handbuch für den neuzeitlichen Geschichtsunterricht. II. Deutsche und brandenburgisch-preußische Geschichte vom Ausgange des Dreißigjährigen Krieges bis 1815. Habelschwerdt: Franke [13]1923.

Die dreizehnte Auflage ist für einen Unterricht geschrieben, der in der Erziehung zum Verständnis der Gegenwart und zur Staatserziehung eine Hauptpflicht sieht. Darum berücksichtigte ich alles, was die Behörde bis jetzt über den neuzeitlichen Geschichtsunterricht bestimmt hat, und was hervorragende Schulmänner für dieses Fach vorgeschlagen haben. Die Kriegs- und Herrschergeschichte habe ich beschränkt und den kulturgeschichtlichen, den volkswirtschaftlichen und den gesellschafts-, gesetzes- und staatskundigen Belehrungen mehr Platz eingeräumt. Bei der Behandlung der geschichtlichen Ereignisse habe ich überall auf Ursache und Wirkung für das völkische und wirtschaftliche Leben hingewiesen. Unter Vermeidung parteipolitischer Urteile habe ich stets das Nationalbewußtsein betont, damit die Freude am Deutschtum geweckt werde, die wir für den Aufbau unseres schmachvoll geschwächten Vaterlandes so notwendig brauchen. [...]

1645 | Heinrich Timm[25], Geschichte des deutschen Volkes. Der mecklenburgischen Jugend erzählt. Langensalza: Beltz 1923.

[ohne Vorwort; „zum Geleit" ein Text von E. M. Arndt]

1646 | Friedrich Cauer[26], Geschichtswerk für höhere Schulen. Teil 2: Grundbuch für den gesamten Geschichtsunterricht auf Mittel- und Oberstufe. Heft 1: Alte Geschichte. München-Berlin: Oldenbourg 1923.

Die Not der Zeit fordert knappe und billige Lehrbücher. Wir können es uns nicht mehr leisten, jeder Klasse ein neues umfangreiches Werk in die Hand zu geben; man

23 Vermutlich Tuiskon Ziller, Zillers Botschaft vom erziehenden Unterricht. Dresden 1918.

24 Zu Atzler vgl. 1121 (1888). – Das Lehrbuch trug früher den Titel: Handbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrer- und Lehrerbildungsanstalten. Vgl. 1423 (Atzler 1901) und 1475 (Atzler 1905). Der Band wurde hier aufgenommen, weil das Vorwort die inhaltlich tiefgreifende Überarbeitung zeigt. Weitere Bände sind nicht erschienen.

25 Heinrich Timm (Biographie nicht ermittelt): Seminarschullehrer am evangelischen Lehrerseminar in Neukloster.

26 Friedrich Ludwig Eduard Cauer (*16.2.1863 in Breslau; *21.1.1932): evang.; Dr.phil., Sohn des Studienrats Eduard Cauers (1823-1881), Besuch des Wilhelmsgymnasiums in Berlin, Abitur 1880, Studium der klass. Philologie und Geschichte in Berlin, Bonn und Leipzig, 1884 Pro-

wird sich daran gewöhnen müssen, ein Lehrbuch der Geschichte – wie einst vor Jahrzehnten – durch alle Klassen zu gebrauchen. Es ist auch in der Tat nicht einzusehen, warum der Primaner nicht das Lehrbuch der Mittelklassen […] zur festen Einprägung des Tatsachenmaterials und als Grundlage für weitere Studien immer wieder zur Hand nehmen solle; er kann durchaus damit auskommen, wenn der Lehrer den Rahmen ausfüllt, die Probleme, die hinter den Tatsachen stehen, eingehend bespricht, die Parallelen zieht und das historische Verständnis nach seiner Eigenart vertieft. Dann wird der Leitfaden für die Mittelstufe zum Repetitionsbuch für die Oberklasse, und zugleich wird Raum geschaffen zum Studium ernster historischer Werke für diejenigen, die tieferes Interesse fühlen, und zum Eingehen auf die Quellen für einzelne wichtige Abschnitte. Eine freiere und wissenschaftlichere Behandlung auf der Oberstufe im Sinne Eduard Meyers (Die Aufgabe der höheren Schulen und die Gestaltung des Geschichtsunterrichtes, S. 97[27]) ergibt sich dabei von selbst. Es kann von einer oberflächlichen und unwissenschaftlichen Neubehandlung der gesamten Weltgeschichte abgesehen, dagegen der Neigung und dem Interesse des Lehrers und der Schüler freie Bahn geschaffen werden, indem der große Zusammenhang nach dem Lehrbuch für die Mittelklassen kurz repetiert und stets gegenwärtig gehalten, eine einzelne Periode aber nach freier Wahl und in selbständiger Durcharbeitung der Quellen und Probleme so eingehend behandelt wird, daß wirklich historischer Sinn und politisches Verständnis sich ergeben. Auf das 19. Jahrhundert wird man dabei niemals verzichten dürfen; im übrigen aber sollte innerhalb der vorgeschriebenen Pensen der Selbständigkeit freiester Spielraum gelassen werden. Den Schülern nun, die sich zum eigenen Arbeiten anregen lassen, – ja nicht etwa allen – gebe man im Anschluß an diese tiefere Behandlung einzelner Perioden wertvolle wissenschaftliche Werke in die Hand; nur das Beste ist da gut genug. Man führe sie in die Quellen, die wissenschaftlichen Streitfragen, die historischen Probleme ein, unbekümmert darum, ob große andere Gebiete nur eben repetitando und in gelegentlichen Übersichten herankommen; auch diejenigen, die sich nicht zu selbständiger Arbeit fortreißen lassen, werden ihren Vorteil davon haben.

Von diesen Gesichtspunkten aus haben sich einige bekannte Schulmänner und mehrere Führer der historischen Wissenschaft zusammengefunden, um für die höheren Schulen jeder Gattung ein gemeinsames Lehrwerk zu schaffen. Das Grundbuch, von den Schulpraktikern allein geschrieben, kurz, prägnant, straff gegliedert, nicht in Tabellenform, sondern in lebendiger, die Zusammenhänge besonnen herausarbeiten-

motion in Berlin, 1885 Lehramtsexamen, 1885 Probejahr am Friedrichs-Gymnasium in Berlin, Hauslehrer in Neapel, 1888 Hilfslehrer an der Ritterakademie in Brandenburg a.d.Havel, am Friedrichs-Gymnasium in Berlin und am Gymnasium in Freienwalde, 1890 Habilitation in Tübingen, 1893 Oberlehrer an der XI. Realschule in Berlin, 1896 Oberlehrer am Prinz Heinrich-Gymnasium in Schöneberg, 1901 Oberlehrer und Professor am Gymnasium in Elberfeld, 1914 Direktor des Städtischen Lyzeums in Berlin, 1915 Direktor des Luther-Lyzeums in Berlin, 1928 Ruhestand. Mitglied der historischen Gesellschaft. – Das Lehrbuch erschien 1926 in 3. Auflage. – Weitere unterrichtsnahe Veröffentlichungen: Die sittlich-geistige Wiedergeburt zu Anfang des 19. Jahrhunderts. <= Quellensammlung für den geschichtlichen Unterricht an höheren Schulen; II:93> Berlin-Leipzig: Teubner o.J. – Johann Gottlieb Fichte. Menschheitsgedanke und Vaterlandsliebe. Leipzig: Teubner ^{2}1930. <= Teubners Quellensammlung für den Geschichtsunterricht. III: 10>.

27 Eduard Meyer, Die Aufgaben der höheren Schulen und die Gestaltung des Geschichtsunterrichts. Leipzig: Teubner 1918.

der Darstellung, ist das eigentliche Schulbuch für alle Klassen (nur ein Bändchen mit Geschichten biographischen Charakters für den ersten Unterricht, eine Art Heldenbuch, soll ihm vorausgehen). Es enthält den gesamten Tatsachenstoff, der unverlierbar bleiben soll, sorgfältig gesichtet, mit Zurückdrängung der rein kriegsgeschichtlichen und dynastischen Elemente, unter Betonung der politischen, sozialen und geistigen Strömungen und in bewußter Einstellung auf die allgemein anerkannten methodischen Forderungen der Gegenwart – etwa in der Form, wie eine gedrängte Zusammenfassung des Wesentlichen am Schluß jeder Stunde vom Lehrer diktiert oder vom Schüler selbst formuliert werden könnte. Daneben aber stehen Ergänzungsbände, in denen die Männer der Wissenschaft zu Wort kommen. Sie sind keineswegs zur allgemeinen Einführung bestimmt oder sollen gar etwa sämtlich in der Schulzeit durchgearbeitet werden. Nur wo in einer guten Generation[28] der wissenschaftliche Trieb rege geworden ist, nur wo aus besonderer Neigung heraus eine einzelne kleinere Periode für ein halbes oder ganzes Jahr in den Mittelpunkt gestellt und hier ernstlich in die Tiefe gegraben werden soll, sind sie am Platze; und auch nur die innerlich interessierten und wirklich bildungsfähigen Schüler sollen sie in die Hand nehmen; ihnen aber werden sie auch auf der Universität von Nutzen sein und sie ihr Leben begleiten. Auch die Lehrer dürften sich ihrer zur Vorbereitung nicht ungern bedienen, zumal sie auch einzelne wichtige Quellen und Literaturnachweise enthalten und die größeren und spezielleren wissenschaftlichen Hilfsmittel den Schulbibliotheken jetzt meist verschlossen sind. Ergeben doch diese neun Ergänzungsbände in geschlossener Reihenfolge eine fortlaufende Weltgeschichte, die auf wissenschaftlicher Höhe steht, und ersetzen eine Summe anderer schwer zu beschaffender Werke.

Das vorliegende Grundbuch enthält als Tatsachenbuch für die gesamte Schulzeit wohl auch manches, was sich für die Mittelstufe nicht eignen mag: der Lehrer wird wissen, was er ausschalten muß. Der freien Entfaltung des Unterrichts soll das Buch dienen, nicht aber den Lehrer binden. Hat man sich mit dem Prinzip abgefunden, nur ein Schulbuch für Mittel- und Oberstufe zu wählen, so lassen sich wohl einzelne Schwierigkeiten überwinden. Für fachliche Kritik und Besserungsvorschläge werden Verfasser und Herausgeber dankbar sein.

1647 | Harry Brettschneider[29], Hilfsbuch für den Unterricht in der Geschichte auf höheren Lehranstalten. Neue Bearbeitung. 7 Bände. I. Teil: Geschichte des Altertums (Mittelstufe). Halle: Waisenhaus 1923.

Als ich vor etwa 30 Jahren mein „Hilfsbuch“[30] verfaßte, schrieb ich: „Ich halte weder bloße Tabellen noch ein wirkliches Lehrbuch für zweckentsprechend und war bemüht,

28 Gemeint ist ein Schülerjahrgang oder eine Klasse.

29 Zu Brettschneider vgl. 1244 (1892). Vollständig: Teil 1: <^{2}1927>. Teil 2: Deutsche und europäische Geschichte bis zum Westfälischen Frieden (Mittelstufe). Ebenda 1924 <^{2}1926>. – Teil 3: Vom Westfälischen Frieden bis zur Gegenwart (Mittelstufe). Ebenda 1924 <^{3}1932>. – Teil 4: Geschichte des Altertums (Oberstufe). Halle: Waisenhaus 1923. – Teil 5: Geschichte des sogenannten Mittelalters (Oberstufe). Ebenda 1923 <^{2}1928>. – Teil 6: Von der deutschen Reformation bis zur französischen Revolution (Oberstufe). Ebenda 1924. – Teil 7: Von der französischen Revolution bis zum Weltkrieg (Oberstufe). Ebenda 1925. – Wiederholungstabellen (Mittelstufe). Ebenda 1927.

30 Vgl. ebenda.

die Darstellung meines Hilfsbuchs nicht zu eingehend werden zu lassen, damit der Lehrer nicht überflüssig werde, aber auch nicht zu dürftig, damit der Fassungskraft des Schülers nicht zu viel zugemutet werde." Das ist auch heute mein Standpunkt und widerspricht auch nicht dem preuß. Min.-Erl. vom 10.1.23. Das Leben soll dem Unterricht der lebendige Lehrer geben, nicht das tote Buch. Dieses soll dem Schüler dazu verhelfen, sich daran zu erinnern, was er in der Schulstunde gelernt, d.h. sich erarbeitet hat; denn Arbeitsunterricht ist keine moderne Erfindung. Arbeitsunterricht haben tüchtige Lehrer immer gegeben, seit den Tagen des Comenius. Was den Stoff angeht, so bedarf ein etwa 30 Jahre altes Geschichtsbuch natürlich gewisser Änderungen. Es wird immer mehr Geschichte gemacht, in den letzten Jahrzehnten ist dessen reichlich viel geworden, und der menschliche Kopf hat eine begrenzte Fassungskraft. Dann muß von dem Alten vieles heraus, wenn Neues hinein soll. Was heraus muß? Was für die Folgezeit keine dauernde Wirkung gehabt hat, was vereinzelt geblieben ist, was zum Verständnis unserer heutigen Welt entbehrlich ist. Im übrigen wird für die Stoffauswahl maßgebend sein das seelische Bedürfnis der Schüler, das in den verschiedenen Altersstufen verschieden ist, und die verfügbare Unterrichtszeit.

Wo der Mittelkursus abzuschließen und der Oberkursus zu beginnnen sei, stellt der preuß. Min.-Erl. vom 2.9.15 frei: der Oberkursus kann beginnen am Anfang der U II, etwa mit dem 2. oder 3. Vierteljahr der U II, am Anfang der O II. Ich habe die letzte, durch die – auch sonst unglückseligen – Lehrpläne von 1892 verfügte Festsetzung seinerzeit aufs schärfste bekämpft (in meiner Schrift „Zum Unterricht in der Geschichte", Halle, Waisenhaus, 1895, S. 53 ff.) und kann auch heute nur raten, zu der bis 1892 herrschenden Gepflogenheit zurückzukehren und den Oberkursus mit U II zu beginnen. Auf der Mittelstufe muß der Geschichtsunterricht einen überwiegend beschreibenden Charakter tragen (oder man mißhandelt die Schülerköpfe) und besitzt daher verhältnismäßig nur geringen Bildungswert, wie alle beschreibenden, aber darum doch sehr notwendigen Lehrgegenstände; erst auf der Oberstufe, wo er genetisch erteilt werden kann und muß, kann er seinen vollen Bildungswert entfalten. [...]

Wenn in der didaktischen Literatur oft von „Geschichtsbildern" für die Mittelstufe die Rede ist, so verstehe ich diesen Ausdruck nicht in dem Sinne von zusammenhanglosen Einzelerzählungen womöglich mit „sensationellen" Überschriften – in diesem Falle verlöre die Geschichte jeden Bildungswert –, sondern so, daß nur die Höhepunkte der Entwicklung ausführlicher behandelt, aber doch in Zusammenhang gebracht werden. Nur wenn dem Quartaner und Tertianer eine Ahnung davon aufgeht, daß in allem menschlichen Geschehen eine ungeheure Logik (freilich keine Mechanik) steckt, spürt er etwas von dem Bildungswert der Geschichte, wenn er selbstverständlich diese Ahnungen auch noch nicht in Worte kleiden kann. Darum habe ich die Periodengliederung auch für die Mittelstufe beibehalten und nur für die griechische Geschichte beseitigt, wo sie dem Quartaner doch keine Erkenntnis böte, der aber die großen Abschnitte der geradlinigeren römischen Geschichte schon recht gut verstehen kann; wie denn überhaupt der Quartaner, wenn er nur richtig geführt wird, gar nicht so dumm ist, wie man zuweilen anzunehmen scheint. Darum habe ich auch an der Gliederung innerhalb der großen Perioden festgehalten, wenn auch teilweise vereinfacht, da in dieser Disponierung die Logik alles Geschehens dem Auge und dem Verstande sichtbar wird, die in die Erkenntnis ausmündet: an allem, was geschieht, werde ich, jetzt noch ein Junge, einst mitschuldig sein.

Auch der Anhang der Wiederholungs-Tabellen[31] ist für die Mittelstufe beibehalten, aber von allen nicht dauernd einzuprägenden Zahlen befreit, werden die Schüler nur angeleitet, diese Tabellen zweckmäßig zu benutzen, so stiften sie erfahrungsgemäß großen Nutzen. Für die Oberstufe aber werden sie, mit Rücksicht auf die Papiernot, fortfallen, auch das Inhaltsverzeichnis, obwohl dieses nach dem Urteile kluger Lehrer sich als vorzügliches Hilfsmittel bei Wiederholungen großer Zeiträume bewährt hat. Die als Sonderheft erschienenen „Wiederholungs-Tabellen", beabsichtige ich in zeitgemäßer Umgestaltung weiter erscheinen zu lassen. [...]

1648 | Max Fehring[32] u. Herbert Freudenthal, Geschichtsunterricht. Deutsche Geschichte im Bilderspiegel der Heimat. Versuch einer Synthese. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1924

Die Flut geschichtsmethodischer Schriften beginnt zu verebben. Ausgemünzt zu sein scheint, was politische und pädagogische Umwälzungen zutage förderten. Und doch will die rechte Befriedigung nicht kommen. Als ob der Weg zum Wesen des Geschichtsunterrichts verbaut wäre von den abertausend Richtlinien, Lehrproben und Neubearbeitungen „nach den Forderungen der Gegenwart"! Ihm wieder vorurteilslos zu suchen, dazu will das Buch helfen.

Es hält Umschau unter den Zeitforderungen der letzten drei Jahrzehnte und läßt mit Absicht die bedeutenden Geschichtsmethodiker ausgiebig selbst zu Worte kom-

31 Wiederholungs-Tabellen für den Unterricht in der Geschichte. Halle: Waisenhaus 1902 <[8]1922>. – Zur angekündigten Neubearbeitung ist es nicht gekommen.

32 Max Heinrich Fehring (*19.3.1895 in Hamburg; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Besuch der Hamburger Volksschule bis März 1909, dann Lehrerseminar mit Abschluß im August 1914, 1915-1918 Kriegsdienst als Offizier, ab Oktober 1919 Studium in Hamburg (u.a. bei Lauffer, Keutgen, Stettiner, Cassirer), Februar 1924 Ergänzungsprüfung Latein, August 1924 Exmatrikulation und Fortsetzung des Studiums als Gasthörer, 1928 Promotion bei Lauffer.
Herbert Johann Wilhelm August Freudenthal (*9.7.1894 in Hamburg; †1.12.1975 in Lüneburg): Dr.phil.; 1901-1909 Besuch der Volksschule, dann bis 1914 des Lehrerseminars in Hamburg, August 1914 1. Lehramtsprüfung, Kriegsfreiwilliger, zuletzt Offizier im Stab Inf.-Reg. 266, 1919 Entlassung aus dem Heeresdienst, 1919-1927 Volksschullehrer in Hamburg, 1920 2. Lehramtsprüfung, daneben von Oktober 1919 bis April 1924 ordentlicher Student, April 1924 bis 1927 Gasthörer für Volkskunde, Geschichte und Pädagogik an der Universität Hamburg (u.a. bei Keutgen, Lauffer, Stettiner), April 1924 verkürzte Reifeprüfung (Latein) in Hamburg, 1928 Promotion bei Lauffer, 1927-1929 Wiss. Rat am Institut für Lehrerfortbildung Hamburg, Mitglied der Gesellschaft für Deutsche Bildung, 1929 Professor für Geschichte und Staatsbürgerkunde an der Pädagogischen Akademie Kiel, 1932 im Zuge von Sparmaßnahmen in den Ruhestand versetzt, Mitglied der Akademie gemeinnütziger Wissenschaften in Erfurt, Mai 1933 zum Professor für Volkskunde, Geschichtsunterricht und staatsbürgerliche Erziehung und zum Direktor der Hochschule für Lehrerbildung in Halle a.d. Saale ernannt, mit deren Verlegung 1934 nach Hirschberg (Riesengebirge) Professor für Volkskunde und Methodik des Geschichtsunterrichts, zugleich Direktor der Hochschule, 1933 Eintritt in die NSDAP, SA-Hauptsturmführer, 1935 Eintritt in den NS-Lehrerbund, Führer des NS-Dozentenbundes der Hochschulgruppe Hirschberg, 1934-1942 Herausgeber der Zeitschrift „Die Volksschule", Leiter der Fachgruppe Lehrerbildung in der Gaufachschaft I „Lehrer an Hochschulen" des NSLB, Gauwaltung Schlesien, Leiter von Schulungslagern des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht in Berlin, 1941-1945 Professor und Direktor der Lehrerinnenbildungsanstalt Hirschberg, daneben Einsatz in der amtlichen Fortbildung der Lehrer der Lehrerbildungsanstalten, Reserveoffizier, zuletzt Oberstleutnant, im Zweiten Weltkrieg, nach der Entnazifizierung Lehrer an den Schulen Sootbörn und Bindfeldweg in Hamburg-Niendorf, 1959 Ruhestand.

men. Es versucht, die verwirrende Fülle auf Herkunft und Tendenz zu prüfen und nach ihrem rein erzieherischen Wollen zu sichten. Es will zusammenfallen und doch nicht summieren, Kritik üben und doch nicht zerstören; es will Synthese, nicht Kompromiß – Synthese aus einer strengen pädagogischen Selbstbesinnung auf Wesen, Aufgabe und Bildungswert des Geschichtsunterrichts.

Seine Untersuchungen gehen aus von der einen Voraussetzung, in der zugleich die Daseinsberechtigung jedes geschichtsmethodischen Buches liegt: daß auch die neue Schule zwei große „Fächer", zwei Erlebniswelten, zwei Stoffeinheiten kennen und unterscheiden muß, Gegenwart und Vergangenheit, die, bevor sie gedanklich zueinander in Beziehung gesetzt werden können, gefühlsmäßig in ihrem Eigenwert erfaßt werden müssen. Es geht aus von der Voraussetzung, daß die Vergangenheit als eine versunkene Welt nicht mit denselben Erarbeitungsweisen erobert werden kann wie die sinnen- und seelennahe Gegenwart. Es will auch die historische Bildung wieder bestimmt einstellen auf die Grundtatsachen jedes erziehenden Unterrichts – Kind und Stoff.

Dabei beschäftigt es sich vorwiegend mit der brennendsten Frage des Geschichtsunterrichts, mit der ersten Übermittlung der Vergangenheit als Leben, das Leben zündet, als Kraft, die Kräfte weckt; denn erst damit ist die Vorbedingung gegeben für die Erreichung des großen Zieles: Lösung und Pflege des historischen Sinnes als eines Mittels, das Dasein in tieferen Lebenszusammenhängen zu sehen. Aus einer solchen dynamischen Geschichtsauffassung will es die Zeitforderungen sammeln wie in einem Hohlspiegel und zurückwerfen auf dieses Grundproblem des Geschichtsunterrichts in der Volksschule wie in der höheren Schule: Wiederholung der Vergangenheit.

Keine geschichtsphilosophische Abhandlung! Alle Gedanken zur Kritik von Stoff und Kind sollen lediglich den Grund legen helfen zu tätiger Kleinarbeit; alle Theorie soll münden in den Willen zu praktischer Gestaltung – ein Aufruf an alle, die mitarbeiten wollen an der großen Aufgabe der Zukunft: die Vergangenheit des deutschen Volkes in geschichtlichen Einzelschicksalen auf dem Boden der Heimat für unsere Kinder zu gestalten.

1649 | Hubert Dohmann[33], Geschichtsbilder. Zus. m. K. Schreckenberger. Bochum: Kamp 1924

[ohne Vorwort]

1650 | Wilhelm Schremmer[34], Arbeitsbuch für den deutschen Geschichtsunterricht. 4 Bände. Band 1: Von Chr. Geburt bis 1500. Bielefeld-Leipzig: Velhagen & Klasing 1924.

Dieses Arbeitsbuch für den deutschen Geschichtsunterricht soll [...] in allen Schulen verwendet werden können, die sich mit ihren Geschichtsklassen ernstlich auf Arbeit

33 Zu Dohmann vgl. 1628. – Die 2. Auflage erschien 1928 mit dem Zusatztitel: Lesebuch für Geschichte und Staatsbürgerkunde.
Karl Schreckenberger (Biographie nicht ermittelt): Seminarlehrer in Hamm..

34 W. Schremmer (Biographie nicht ermittelt): im Schuldienst in Breslau tätig. – Seine didaktischen und geschichtspädagogischen Auffassungen: Der Geschichtspessimismus in der Schule. In: Päd. Zeitung (1915) Nr. 36. - Der vaterländische Gedanke im Geschichtsunterricht. In: Päd. Zeitung (1914) Nr. 38. - Für unterrichtliche Neuwertung des Geschichtsunterrichts. In: Pädagogische Warte (1916) Heft 17. - Die kommende politische Erziehung des deutschen Volkes durch

einstellen, denen die Wahrheit mehr als ein Wort darstellt, die gerade im Geschichtsunterricht überall nach ihr streben und suchen, die Jugend durch die Erarbeitung des geschichtlichen Lebens zum Wahrsein fürs Leben zu erziehen. Der Segen eines solchen Unterrichts würde bald dem gesamten deutschen Volke zuströmen. [...]

Jeder wahre Geschichtsunterricht ist auch staatsbürgerliche Erziehung; die Hinweise auf die Verfassung des Deutschen Reiches vom 11. August 1919 wollen dies schon äußerlich zeigen. Das stete Hinweisen ist ein stetes Mahnen, immer dem gegenwärtigen und zukünftigen Leben zu dienen. Es ist auch Wert darauf gelegt worden, daß die Geschichte des Volkes hervortritt, die nicht eine Geschichte einzelner Fürsten und Könige ist.

Ueberall soll dies Buch für das ganze Leben vorbereiten, Kräfte der Jugend sicherstellen. Das Lesen als eines der ersten Kulturverhältnisse wurde sorgsam bedacht. Durch das Lesen der Zeitung, der geschichtlichen Schriften bildet sich der Einzelne nach der Schule in Geschichte fort. Dieses Arbeits-Quellenbuch führt zum rechten Lesen, d.h. auch zum eigenen Verstehen und Beurteilen, führt zu den Quellen hin. Wir brauchen heute Staatsbürger, die selbst denken und handeln. In diesem Sinne ist jeder gute Geschichtsunterricht auch eine wahrhafte Erziehung, weil er die Jugend eigentlich erzieht, einst alles als Selbsterziehung fortzusetzen. [...]

1651 | Albert Strukat[35], Geschichtliches Lesebuch für die Grenzmark (Posen und Westpreußen). Langensalza: Beltz 1924.

[ohne Vorwort]

1652 | Ulrich Peters[36], Max Fehring, Paul Wetzel, Herbert Freudenthal, Deutsche Lebens- und Kulturbilder. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1924.

Die „Deutschen Lebens- und Kulturbilder in vergleichenden Zeittafeln“ sollen den Geschichtsunterricht nach den Grundsätzen der Arbeitsschule aufbauen helfen. Der Begriff Geschichte ist dabei nicht im engen staats- und kriegsgeschichtlichen Sinne gefaßt, sondern umspannt alle Ausdrucksformen des völkischen Lebens, berücksichtigt also neben der staatlichen in gleicher Weise die wirtschaftlich-soziale

Geschichte. In: Pädagogische Warte (1916) Heft 11. - Politik und Erziehung. In: Die Sonde (1917) Heft 3.

35 Albert Strukat (Biographie nicht ermittelt): Rektor in Märkisch-Friedland, Westpreußen.

36 Ulrich Adolf Friedrich Johannes Peters (*12.7.1878 in Langenhaushagen bei Franzburg, Pommern; †1939): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Gutspächters, 1885-88 Vorschule in Neubrandenburg, danach Besuch des dortigen Gymnasiums, Reife Ostern 1897, Studium der Theologie, Geschichte, Philosophie (und Pädagogik?) in Greifswald, Erlangen und Bonn, 1900 Prüfung „pro venia concionandi“, ab Oktober 1900 Militärpflicht in Altona, 1901 Studium der Geschichte und Philosophie in Berlin, Konrektor der Stadtschule Woldegk in Mecklenburg-Strelitz, 1903 Prüfung „pro ministerio“, Dezember Examen „pro facultate docendi“ in Greifswald mit Religion und Hebräisch 1. Stufe, Geschichte 2. Stufe, 1904 Seminarjahr am Realgymnasium Frankenhausen am Kyffhäuser, bis August 1905 dort als Oberlehrer, danach Oberlehrer in den Unterrichtsanstalten des Klosters St. Johannis in Hamburg, ab Januar 1907 außerdem Mitglied der Prüfungskommission für höheres Mädchenschulwesen im hamburgischen Staatsgebiet, Juli 1908 Erweiterungsprüfung für Geschichte 1. Stufe in Greifswald, 1909 Promotion in Greifswald bei Bernheim, bis 1926 Lehrer an den Unterrichtsanstalten des Klosters St. Johannis, am Wilhelm-Gymnasium, am Erziehungswissenschaftlichen Seminar der Universität Hamburg und in der Hamburger Lehrerfortbildung, während des ersten Weltkrieges Soldat, 1916 Ver-

und geistig kulturelle Entwicklung des deutschen Volkes. So geben die Tafeln in drei nebeneinander gestellten Reihen (staatliches, wirtschaftliches und soziales, geistiges Leben) typische Lebens- und Kulturbilder als Gestaltungen deutschen Seelentums.

Den Ausgangspunkt für diesen Geschichtsunterricht bilden nach wie vor erlebte, geschichtliche Einzelbilder, wie sie Erzählung und Quelle bieten. Die Zeittafeln sollen nun diese Einzelbilder ausweiten und ins geschichtlich Allgemeine steigern, sie in vergleichende Beziehung setzen und in ihrem Neben- und Nacheinander verknüpfen. Der Schüler des 6. bis 10. Schuljahres ist nicht imstande, das fließende Werden der Entwicklung zu ergreifen, wohl aber ist er fähig, das erstarrte Gewordene zu erfassen und durch Vergleiche Veränderungen festzustellen.

Ein innerer Zwang zu diesen Vergleichen liegt schon in der Anlage der Tafeln. Grundsätzlich sind die staatlichen Vorgänge um führende Persönlichkeiten geordnet, die wirtschaftlich-sozialen Erscheinungen an die Schauplätze ihrer Auswirkung geknüpft und die geistigen Strömungen in typischen Erscheinungsformen aufgezeigt; nur in der Zeit „Nach dem Weltkriege“, der gegenüber wir seelisch noch nicht den nötigen Abstand haben, um sie in ihren treibenden Kräften bildhaft fassen und formen zu können, beschränken wir uns im wesentlichen auf eine Darstellung der Ereignisse und ihrer unmittelbaren Folgen. Die Lebens- und Kulturbilder sind rein sachlich in ihrer zeitlichen und seelischen Bedingtheit gesehen; sie schließen daher kein Werturteil ein. Die Gestaltung der einzelnen Abschnitte ist im übrigen jeweils bedingt durch die Eigenart des geschichtlichen Stoffes. Für die Bearbeitung sind einschlägige Quellen und Darstellungen wissenschaftlicher und künstlerischer Art benutzt. Die im Anhang gegebenen zeitlich geordneten Übersichten sollen lediglich zum Orientieren und Nachschlagen dienen.

So stellen die Zeittafeln einen neuen Versuch dar, das vielstrahlige geschichtliche Leben unseres Volkes in wenigen Brennpunkten zu sammeln. Sie erheben dabei weder den Anspruch auf Vollständigkeit, noch wollen sie Lehrer und Schüler in der Freiheit der Stoffauswahl und Arbeitsweise binden. [...]

wundung, danach in den Schuldienst entlassen, seit Ostern 1926 Direktor der Pädagogischen Akademie in Kiel, 1928 Professor, 1924-1933 Beisitzer im Verband deutscher Geschichtslehrer, (Mit)Herausgeber der „Zeitschrift für Deutsche Bildung“, der „Neuen Deutschen Schule“ und des „Sachwörterbuches der Deutschkunde“; Träger mehrerer Auszeichnungen. – Das Lehrbuch erschien 1925 in 2. Auflage. – Weitere methodische und didaktischen Schriften zum Geschichtsunterricht: Zur Neugestaltung des Geschichtsunterrichts. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1924. – Methodik des Geschichtsunterrichts an höheren Lehranstalten. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1928. – Der deutschkundliche Geschichtsunterricht. Grundlegung und Zielsetzung. Erfurt: Stenger 1928.

Zu Fehring vgl. 1648 (1924)

Friedrich Wilhelm Paul Wetzel (*29.1.1882 in Niemegk bei Potsdam; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr. phil.; Sohn eines Kantors; evang. Volksschule Niemegk, 1894 Besuch der Quarta des Melanchthon-Gymnasium in Wittenberg, dann der Kgl. Landesschule Pforta, Reife 1901, Studium der deutschen Sprachwissenschaft, Geschichte, Geographie und Philosophie in Leipzig (1 Sem., v.a. bei Lamprecht), Berlin (4), Greifswald (4, u.a. bei Ulmann, Buchholz, Delbrück, D. Schäfer), Promotion 1906 in Greifswald (bei Ulmann) und Lehramtsexamen, 1907 Schuldienst in Hamburg, 1909 Oberlehrer.

1653 | Gerhard Bonwetsch[37], Grundriß der Geschichte für die Oberstufe höherer Lehranstalten. Teil 1: Geschichte des Altertums. Leipzig-Berlin: Teubner 1924.

Für die die Anlage des Buches bestimmenden Erwägungen sei auf die Selbstanzeige in „Vergangenheit und Gegenwart", 1923, Heft 4 verwiesen. Sonderabdrucke sind vom Verlag erhältlich. Hier sei über die Einrichtung des Buches folgendes bemerkt:

I. Der Text bietet in dreifacher Gliederung:
1. die Tatsachen, nach ihrer Wichtigkeit unterschieden durch Groß- und Kleindruck, mit Einfügung einzelner Quellenstücke, die darauf hinweisen sollen, daß unser geschichtliches Wissen auf Quellen beruht und gleichzeitig zu deren Verwertung anleiten. Für weitere ist mit der Abkürzung „Qu. I 1, S. 1" auf die „Quellensammlung für den geschichtlichen Unterricht an höheren Schulen" (B. G. Teubner) verwiesen.
2. Zusammenfassungen und Würdigungen, die die Verarbeitung des Tatsachenmaterials im Unterricht vorbereiten sollen. Sie sind durch die sprachliche Form (Verwendung des Präteritum im Gegensatz zu der des Präsens in der Darstellung der Tatsachen) und durch den Druck (Einrücken des Satzes) gekennzeichnet.

Der Text wird ergänzt durch Zeittafeln, die je nach dem Charakter des behandelten Zeitalters in verschiedener Form geboten werden, ein Sachregister, das die wichtigsten geschichtlichen Ereignisse und Erscheinungen in fachlicher Anordnung verzeichnet, Karten, Skizzen und schematische Darstellungen.

II. Durch diese Einrichtung glaubt das Buch am besten der Aufgabe zu dienen, die dem Geschichtsunterricht gestellt ist, in das geschichtliche Denken einzuführen und so den Schüler eine geschichtlich begründete Lebensansicht gewinnen zu lassen.

Das Buch gibt darum zunächst das Tatsachenmaterial in sorgfältiger Auswahl, die die Haupterscheinungen des geschichtlichen Lebens, die zu dauernden, bis auf die Gegenwart wirksamen Ergebnissen geführt haben oder die eine allgemeine geschichtliche Bedeutung haben, klar hervortreten läßt. Namen, Zahlen und Einzeltatsachen treten zurück, sofern sie nur den äußeren Ablauf der Ereignisse darstellen. Was von ihnen geboten wird, soll vor allem dem Verständnis des inneren Zusammenhanges dienen. Andererseits wird das Tatsachenmaterial in ausreichendem Ausmaße gege-

37 Gerhard Walter Traugott Bonwetsch (*23.4.1885 in Dorpat; †18.6.1956 in Göttingen): evang.; Dr.phil., Sohn eines Theologieprofessors, Besuch des Gymnasiums in Göttingen, Abitur 1904, 1904 Studium der Geschichte und Theologie in Göttingen (u.a. bei Brandi) und Berlin (u.a. bei Meinecke), 1907 Promotion bei Brandi, 1909 Lehramtsexamen, wissenschaftlicher Mitarbeiter in Wien und ab 1910 in Göttingen neben dem Referendariat, 1911 Seminarjahr, 1912 für die Dauer des Probejahrs beauftragt mit der kommissarischen Verwaltung einer Oberlehrerstelle am Gymnasium in Dahlem, 1912 Oberlehrer am Lyzeum in Berlin-Dahlem, 1918 Oberlehrer am Lyzeum I und Oberlyzeum in Hannover, 1925 Studiendirektor, dann Oberstudiendirektor des Städtischen Gymnasiums in Detmold, 1935-1950 Mitglied der Landessynode der Evangelischen Kirche Lippe, 1924-1933 Beisitzer im Verband deutscher Geschichtslehrer, 1946 Mitglied des vorläufigen Lippischen Landtags, 1946 Landesrat für das Kulturressort, 1950 als Schulleiter pensioniert, 1949-1955 Vorsitzender, danach Ehrenvorsitzender des Geschichtslehrerverbands. – Mitarbeiter waren Hans Kania, Ernst Neustadt, Georg Röhm und Franz Schnabel. Teil 2: Geschichte des Mittelalters. Ebenda [5]1926. – Teil 3: Geschichte der Neuzeit. Ebenda [6]1927. – Teil 4: Geschichte der neuesten Zeit. Ebenda [6]1926. – Von dem Lehrbuch hat es 4 Versionen (A-D) gegeben. Das Lehrbuch erschien nach dem Kriege in der Bundesrepublik bis in die frühen 1970er Jahre. Ein unveränderter Nachdruck erfolgte 1944 auf Veranlassung der Kriegsgefangenenhilfe des Weltbundes der CVJM.

ben, um zu verhüten, daß aus ungenügender Tatsachenkenntnis heraus geschichtliche Folgerungen gezogen werden. Zugleich soll es so die für den Unterricht auf der Oberstufe immer dringender geforderte Bewegungsfreiheit ermöglichen. Das Buch will also weder ein Lernbuch, noch ein Lesebuch, sondern ein Material- und damit ein Arbeitsbuch sein. Was es bietet, das soll der Schüler nicht zu dauerndem gedächtnismäßigem Besitz erwerben, sondern er soll sich damit die Fähigkeit erarbeiten können, geschichtlich zu denken.

III. Die politische Geschichte steht durchaus im Mittelpunkte, aber sie erscheint in ihrer Wechselwirkung mit allen anderen Äußerungen geschichtlichen Lebens. Die tiefen Zusammenhänge, die zwischen der politischen Entwicklung eines Volkes und seiner geistigen und sittlichen Verfassung bestehen, wurden zu unserm Schaden viel zu wenig erkannt.

Innerhalb der politischen Geschichte tritt alle äußere Geschichte, Kriegs- und Dynastiegeschichte zurück hinter dem inneren Werden und Sichgestalten. Die Verfassungs- und Verwaltungsorganisationen der einzelnen Zeiten und Staaten sind deshalb verhältnismäßig eingehend dargestellt, als die Formen, in denen die Kräfte eines Volkes zusammengefaßt und nach innen und außen wirksam werden.

Der „Gehalt“ des Buches an geschichtlichem Erkenntnisstoff wird vor allem ersichtlich aus dem jedem Teile beigegebenen Sachregister. Es zeigt zugleich, wie das Buch dem Geschichtsunterricht ermöglichen kann, an seinem Teile zur Konzentration des Unterrichtes beizutragen und so der Zersplitterung unseres geistigen Lebens entgegenzuarbeiten.

IV. Die Tatsachen will das Buch in einer Form darbieten, die dem Schüler auch ohne Erläuterung verständlich ist, so daß ihm abschnittsweise die selbständige Durcharbeitung überlassen werden kann. Dazu ist eine scharfe Gliederung notwendig, aus der der Entwicklungsgang herauspringt. Die Gliederung ist im allgemeinen chronologisch, überall da, wo der Schüler überhaupt in den Verlauf der Ereignisse und die Zusammenhänge der Tatsachen eindringen soll. Das Herausarbeiten von Leitlinien, das Zusammenstellen innerhalb zusammenhängender Ereignisse und Erscheinungen ist dann Sache des Unterrichtes. Eine fachliche Gruppierung hingegen ist für Zeiträume erfolgt, in denen die Wirrnis der Geschehnisse außer Verhältnis steht zu den bleibenden Ereignissen, wie etwa in der Diadochenzeit oder in der Zeit des ausgehenden Mittelalters. Hier wird angestrebt, ein lebendiges Bild der bleibenden Ergebnisse zu bieten. Auf die Vollständigkeit der Einzelkenntnisse wird dann bewußt verzichtet.

Diese Gesichtspunkte sind besonders maßgebend für die Berücksichtigung der ausländischen Geschichte. Sie erfolgt grundsätzlich nur insoweit, als sie entweder bleibende[,] für die Zukunft wichtige Ergebnisse gehabt hat, oder aber, wo sie von der deutschen Geschichte abweichende eigenartige, typische Entwicklungsformen zeigt.

V. Die eingefügten Würdigungen und Urteile sollen Anregung und Anstoß für das selbständige Durchdenken der Tatsachen geben, so die gemeinsame Arbeit der Unterrichtstunde vorbereiten und dem Schüler eine Gedächtnisstütze bieten für die Einprägung der im Unterricht gewonnenen Ergebnisse. Dadurch wird das Buch auch über die Schulzeit hinaus dem heranreifenden Menschen ein Wegweiser durch die Geschichte bleiben, der ihn immer wieder zu eigenem Eindringen in den Werdegang von Volk

und Staat anregt. Die Feststellung des endgültigen geschichtlichen Urteils bleibt dabei durchaus der gemeinschaftlichen Arbeit von Lehrer und Schüler überlassen.

Die Durchführung dieser Grundsätze in den einzelnen Teilen ist selbstverständlich nicht in starrer, sondern in durchaus freier Weise erfolgt. Jeder der Mitarbeiter trägt auch sonst für den von ihm verfaßten Teil die alleinige Verantwortung.

So hofft das Buch die Grundlage für einen Geschichtsunterricht zu bieten, der klarblickende, die Wirrsale der Gegenwart aus eigenem Verständnis begreifende und zielbewußte Persönlichkeiten erziehen will. Denn ohne geschichtliche Bildung sind völkisches Bewußtsein und wahre Staatsgesinnung unmöglich. Nur aus dem Verständnis der Vergangenheit erwächst die Erkenntnis der Gegenwart und der Wille für die Zukunft.

1654 | Alois Clemens Scheiblhuber[38], Kurzgefaßte deutsche Geschichte. Nürnberg: Korn 1924.

[Geleitwort: „Wir wollen Deutsche sein und Bayern bleiben", Ludwig I.]

1655 | Wilhelm Volkmann[39], Das Werden und Wirken des deutschen Volkes in Einzelbildern geschaut. Anschauungs- und Arbeitsstoffe für den Geschichtsunterricht. 4 Bände. Heft 1: Von den Germanen bis zu den Entdeckungen und Erfindungen des Mittelalters. Hannover: Meyer 1925.

Vielfachen Wünschen folgend, erscheinen die Erzählungen meines Handbuches „Schöne Geschichtsstunden"[40] gesondert für die Hand der Schüler. Sie sollen Anschauungs- und Arbeitsstoffe für den Geschichtsunterricht sein.

Anschauungsstoffe, denn sie bringen Einzelbilder voll Leben und Bewegung, packend, die Herzen bewegend, daß sie höher schlagen und die Augen heller leuchten. Die meisten Bilder sind von unsern besten deutschen Dichtern geschaut und in feiner, edler Form und Sprache dargeboten. Es sind nur Ausschnitte aus ihren Werken; sie sollen hinführen zu dem ganzen Werk, um so mitzuwirken an der Erziehung zum guten Buch und der Freude daran.

Zum andern sollen sie Arbeitsstoffe sein, denn sie bringen Geschichte als buntes Leben mit der verwirrenden Fülle und Mannigfaltigkeit, die ihm eigen ist, Einzelnes und Einzelheiten, Geschautes und Erlebtes. Da gilt es in gemeinsamer Arbeit zu vergleichen und zu unterscheiden, das Gleichartige in feste Begriff zu fassen, Ordnung in die verwirrende Fülle zu bringen, das Wesentliche herauszuheben, Verbindungslinien zu ziehen, Ursachen und Wirkungen zu erkennen und so Sinn und Wesen der Geschichte zu begreifen. So gehen wir nach dem alten pädagogischen Grundsatz von der Anschauung zur Abstraktion; da treiben wir geistige Arbeit.

Zu dieser Arbeit wollen die Schülerhefte nicht nur das Material, sondern auch Zeit geben, indem sie vielfach die Erzählung des Lehrers ersetzen und den Schüler selbständiger bei der Arbeit machen. So erziehen wir ihn zum Buch, das doch in dem

38 Zu Scheiblhuber vgl. 1077 (1887).

39 Zu Volkmann vgl. 1583 (1913). – Heft 2: Von der deutschen Reformation bis zur französischen Revolution. Ebenda 1925. – Heft 3: Von Preußens Niederlage bis zur Gründung des deutschen Kaiserreiches in Versailles. Ebenda 1925. – Heft 4: Aufstieg und Erliegen des neuen Deutschen Reiches. Ebenda 1926.

40 Vgl. Volkmann 1643 (1923).

späteren Leben sein wichtigster Lehrer sein muß. Bei manchen Gebieten ist aber der Vortrag des Lehrers unerläßlich, dann sei er lebensvoll und fesselnd und bringe nicht nur dürre Tatsachen. […]

1656 | Heinrich Timm[41], Geschichte des deutschen Volkes. Für Deutschlands Jugend geschaffen. Zusammen m. P. Wolff. Langensalza: Beltz 1925.

[ohne Vorwort]

1657 | Wilhelm Taube[42], Bruno Gumlich und Friedrich Steuer, Völkerschicksal. Ein Lehrbuch der Geschichte für höhere Schulen, zus. m. F. Steuer. Vorstufe: Bilder aus der deutschen Geschichte. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1925.

Mehrfachen Anregungen und Wünschen zufolge, unserem geschichtlichen Unterrichtswerke „Völkerschicksal" eine Unterstufe voranzuschicken, verdankt das vorliegende Buch seine Entstehung. Es gibt Darstellungen aus der deutschen Geschichte, die dem jugendlichen Verständnis angepaßt sind.

Der erste Teil ist im wesentlichen für Sextaner berechnet und geht bei den Erzählungen öfter auf Einzelheiten ein, die das Bild schärfer und farbenkräftiger gestalten. Dabei wird dem Lehrer freie Hand gelassen, nach Neigung und Klassenstand das Stoffgebiet zu erweitern.

In noch stärkerem Maße ist dies in dem für Quinta bestimmten zweiten Teile der Fall, in dem sich der Übergang von der Darbietung geschichtlichen Stoffes in Form von Geschichten zum eigentlichen Geschichtsunterricht vollzieht. Der Schüler findet das, was der Lehrer im Unterricht an bedeutungsvollen Tatsachen herausgearbeitet hat, in knapper, an die Erzählung angelehnter Gestalt zusammengestellt. Auf Vollständigkeit in der Mitteilung des geschichtlichen Stoffes und auf eine Gleichmäßigkeit in der Art der Behandlung mußte verzichtet werden.

Im ganzen ist das Buch so angelegt, daß es für die späteren Jahrgänge in den wichtigsten Teilen der deutschen Geschiche vorbereiten soll.

41 Zu Timm vgl. 1646 (1923). – Das Lehrbuch wurde nach 1933 überarbeitet und mit leicht verändertem Untertitel („für die deutsche Jugend geschaffen") fortgesetzt; es erschien 1943 in 12. Auflage.
Paul Wolff (Biographie nicht ermittelt): Lehrer in Berlin.

42 Wilhelm Taube (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Oberstudienrat in Lichterfelde b. Berlin.
Ernst Carl Adolph Gumlich (*23.4.1859 in Ahorn b. Coburg; †12.2.1930 in Berlin): Dr.phil.; Studienrat, Professor in Charlottenburg. – Bibliographie: Vorstufe ^{2}1927. – Mittelstufe. Heft 1. Ebenda 1924. – Heft 2. Ebenda 1924 <^{3}1926>. – Heft 3. Ebenda 1924 <^{4}1928>. – Oberstufe. Heft 1. Ebenda 1924 <^{2}1925>. – Heft 2. Ebenda 1924 <^{3}1928>. – Heft 3. Ebenda 1924 <^{2}1925>.
Friedrich Wilhelm Steuer (*5.6.1880 in Frankfurt a.d.O.; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Eisenbahn-Betriebssekretärs, Besuch des Gymnasiums in Frankfurt a.d.O., Abitur 1898, 1904 Promotion in Berlin, 1905 Lehramtsexamen, 1905 Seminarjahr an der Oberrealschule in Charlottenburg, 1906 Probejahr am Realgymnasium in Luckenwalde, 1907 dort o.Lehrer.

1658 | Hans Philipp[43] u. Richard Neumann, Bausteine für den Geschichtsunterricht. Ein Arbeits- und Tatsachenbuch. Band I: Das Altertum. Mittel- und Oberstufe. Leipzig: Freytag 1925.

[…] Wenn auch der Hauptinhalt unserer „Bausteine" Quellenauszüge sind, für die wir, um eine bequeme Ergänzung zu ermöglichen, uns besonders an die bereits erprobten, für den Schüler nur zu teuren Quellenbücher von Voigtländer[44] und Lambeck[45] anzuschließen suchten, die in jeder Schulbücherei stehen sollten, so betonen wir nachdrücklich, daß für uns der Vortrag des Lehrers der Mittelpunkt des Geschichtsunterrichtes sein muß. Dieser Vortrag hat sich bewußt aufzubauen mit den Bausteinen aus A und C, die der Schüler nach genauer Kennzeichnung durch den Lehrer aus seinem Buche herauszusuchen hat, wenn ihm die Aufgabe gestellt wird, nunmehr den Lehrvortrag nachzuarbeiten. Die Kennzeichnung der verwendeten „Bausteine" kann vor oder nach dem Lehrvortrag erfolgen, die Kenntnisnahme durch den Schüler in der Klasse oder daheim vorgenommen werden. Selbst wenn der Lehrer vor seinem Vortrag den Schülern angegeben hat, mit welchen „Bausteinen" sie sich zur nächsten Stunde vertraut zu machen hätten, wird die Spannung der Schüler durch diese Vorwegnahme kaum beeinträchtigt, denn für den Schüler bleibt unbedingt neu die Verwendung der Bausteine im Lehrvortrag, der Aufbau eines Gebäudes aus lauter einzelnen Bausteinen. Es ergibt sich für ihn die Aufgabe, dieses Gebäude nachzubauen. In diesem Nachbauen erblicken wir die Arbeit des Schülers. Für ihn handelt es sich nicht mehr [darum,] auf Grund einer mehr oder minder bereits ausgearbeiteten Darstellung seines Buches die Vorgänge zu erzählen, was leicht zu bloßen „Nacherzählung" wird, sondern um den Neubau der gesamten Darstellung, für den er aus der Fülle des Materials die einzelnen „Bausteine" heraussuchen und sogar manchmal noch zurechthauen muß. Ist das nicht Arbeitsunterricht? Hier ist nun der Punkt, wo wir vor dem Mißverständnis warnen wollen, als ob unsere „Quellen" heuristischen Zwecken dienen sollen. Dazu reichen sie nicht aus, dazu fehlt die Zeit, dazu ist der Schüler nicht reif. Die Erarbeitung einer Darstellung durch gemeinsame Arbeit der Klasse auf Grund des Quellenmaterials kann einmal in einem Einzelfall vorgenommen werden, darf aber nie Regel sein. Der Lehrer verwendet die „Bausteine", der Schüler lernt zunächst das Nachbauen. Er wird allmählich von selbst dazu kommen, daß diese Bausteine behauen werden müssen,

43 Hans Hugo Rudolf Philipp (*23.12.1884 in Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Fabrikanten, Besuch des Köllnischen Gymnasiums in Berlin, Abitur 1906, Studium in Berlin, 1912 Promotion in Berlin, 1913 Lehramtsexamen, 1913 Seminarjahr am Gymnasium in Berlin-Steglitz, 1914 Probejahr am Köllnischen Gymnasium in Berlin, 1917 dort Wissenschaftlicher Hilfslehrer, 1918 dort Oberlehrer.
Richard Friedrich Wilhelm Neumann (*30.10.1887 bei Schwedt a.d.O.; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil., Sohn eines Landwirts, Besuch des Gymnasiums in Schwedt a.d.O., Abitur 1910, Studium in Berlin, 1914 Kriegsfreiwilliger, Promotion 1916 in Berlin, 1916 Lehramtsexamen, 1918 Vorbereitungsjahr am Wilhelmsgymnasium in Berlin, 1919 Oberlehrer, dann Studienrat in Berlin (Pankow, Schöneberg, Friedenau). – Neumann hat Teil 3 bearbeitet. – Didaktische Programmschrift: Die Lüge von der deutschen Kriegsschuld im Geschichtsunterricht. Langensalza: Beyer 1924.

44 Gemeint ist vermutlich die vielbändige Quellen-Reihe „Voigtländers Volksbücher".

45 Gustav Lambeck, Geh. Regierungsrat und Oberregierungsrat beim Provinzialschulkollegium Berlin, hat zusammen mit Paul Rühlmann und Friedrich Kurze, später Ernst Wilmanns eine in mehrere Reihen mit gut über 200 Titeln gegliederte Sammlung herausgegeben: Teubners Quellensammlung für den geschichtlichen Unterricht an höheren Schulen.

daß andere Verwendungsmöglichkeiten vorhanden sind, zumal wenn er sieht, daß je nach der Einstellung der Quelle oder Auffassung durch den Benutzer die Darstellung sich ändert. Wir haben es im Unterricht erlebt, wie auf diesem Wege die Kritik sich einstellte, wie durch Widerrede der Schüler ein ungemein belebendes Moment in den Unterricht hineingetrgen wurde. Somit erfüllen die „Quellen“ in A und C mehr als illustrative Zwecke, sie führen zum Arbeitsunterricht im Sinne einer Denkschulung (vgl. Philologenbl. 1925, 494). Zu diesem Zwang, den Lehrvortrag des Lehrers durchdenken zu müssen, zu dieser Anregung, an ihm Kritik zu üben, kommt die Nothwendigkeit, die Darstellung selbst erst zu formen, die Erziehung zur freien Rede, die unsere Schüler so dringend nötig haben. Man wende nicht auf Grund einiger weniger Versuche mit unserem Buche ein, daß das der Schüler der Oberklasse kaum, der der Mittelstufe nie leisten könne, sondern setze geduldige, erziehende Arbeit hinter dies hohe Ziel, das die Arbeit lohnt und das sehr wohl erreichbar ist.

Der Stoff, den die Bausteine bilden, ist trotz der Quellendarbietung gewaltig. Zur Aneignung gediegenen Wissens dienen die Tabellen in A, aus denen der Lehrer das Lernmaterial bestimmt und nach denen er das Wissen durch Wiederholungen befestigt. Erscheint ihm durch die Fülle des Stoffes oder durch die Nachteile der synchronistischen Zusammenstellung die Übersichtlichkeit gefährdet, so bleibt die Anlage eines Auszuges übrig, den der Lehrer anzulegen hat. Gerade die so verschiedene Form unserer Tabellen soll anregen, den Stoff umzuformen. Arbeitsunterricht: Auch in C wird weit mehr geboten, als sich verarbeiten läßt. Wir sehen aber in diesem Stoffreichtum einen Vorzug unserer Bausteine, der Lehrern und Schülern zugute kommt. Der Lehrer kann, ohne Jahr für Jahr an die Darstellung des eingeführten Lehrbuches gebunden zu sein, das er doch überflüssig machen würde, wollte er sich um das eingeführte Buch nicht kümmern, in seiner Auswahl und Darstellung abwechseln, indem er mit immer verschiedenen Bausteinen immer verschiedene Darstellungsgebäude aufführt. Der besonders interessierte Schüler findet in seinem Buche Material zur eigenen Arbeit, an ihn wenden sich auch unsere „Aufgaben“ und Nachweise in D. Endlich erscheinen uns die „Bausteine“ besonders geeignet, dem Ergänzungsunterricht in der Geschichte zugrunde gelegt zu werden, besonders durch die Herausforderung der Schüler zur Kritik an der Darstellung von Vorgängen: Arbeitsunterricht im Sinne der Umsetzung erworbener Kenntnisse in Bestätigung und Einführung in Arbeitsweisen. Wir haben viel Wert darauf gelegt, daß der Schüler zum Verständnis für andersgeartete Auffassungen erzogen wird. Um für Mittelstufe (- M) und Oberstufe (- O) hinsichtlich der Stoffauswahl Vorschläge zu geben, ohne den Lehrer an diese Vorschläge zu binden, haben wir oft ein M oder O an den Rand gesetzt. Ebenso dienen die Fragen und Vorschläge in B der Benutzungserleichterung, dem Gedanken einheitlichen Unterrichts und der Vornahme von Wiederholungen. B enthält die Themen des Lehrvortrags und erinnert den Schüler daran, welche Aufgaben er aus A und C zu bearbeiten hat. Auch diese Vorschläge sind nicht alle zu bearbeiten, sondern den Verhältnissen entsprechend auszuwählen und dem Schüler kenntlich zu machen.

Der Weg, den wir gehen wollen, ist für Lehrer und Schüler vielleicht nicht immer bequem, aber er scheint uns reizvoll zu sein und zu dem Ziel zu führen, das uns Dietrich Schäfer formulierte: „Wir wollen deutsche Gesinnung durch geschicht-

liches Verständnis unerschütterlich begründen und so zur Mitarbeit an Staat und Volk vorbereiten."[46]

1659 | Walther Schwahn[47], Die wichtigsten Tatsachen der Geschichte. Für den Gebrauch an höheren Schulen. Langensalza: Beltz 1925.

Die vorliegende Zusammenstellung der wichtigsten Tatsachen soll weiter nichts sein als eine Stoffansammlung, die dem Schüler bei der häuslichen Wiederholung als Stütze für das Gedächtnis dienen kann. Sie kann daher unter keinen Umständen die Darstellung des Lehrers ersetzen oder die freie Ausgestaltung des Arbeitsunterrichts hemmen. Wenn bei der Auswahl der Tatsachen auf Vollständigkeit Verzicht geleistet worden ist, wenn namentlich in die Neuzeit besonders die Entwickelung des deutschen Volkes berücksichtigt wird, so ist eine solche Beschränkung durch den geringen Umfang der Zeit, die für den Unterricht in der Geschichte zur Verfügung steht, genügend begründet. Immerhin ist an Stoff so viel geboten, daß bei der Besprechung die Beziehung der verschiedenen Gebiete der Entwickelung und ihr Einfluß aufeinander ausreichend klargestellt werden können. Das gilt in weiterem Umfange natürlich nur von der Geschichte der neuesten Zeit etwa seit 1800, die es geradezu erfordert, die Wechselwirkungen von Wirtschaft, geistigem Leben, innerer und äußerer Politik aufeinander wenigstens in den Hauptpunkten sorgfältig zu untersuchen. Auf diese Weise wird gleichzeitig das richtige Verständnis für die gegenwärtige Lage, die klare Erkenntnis vom Wesen des Staates und das Gefühl für die Selbstverantwortlichkeit des einzelnen gegenüber Staat und Volk geschaffen werden, die den Schüler späterhin zur bewußten Mitarbeit an den Aufgaben des deutschen Staates befähigen. Die Erreichung dieses Zieles hängt allerdings mehr von den Ergebnissen des Unterrichts, namentlich des Arbeitsunterrichts ab, als von dem Stoff des Hilfsbuches. [...]

1660 | Walter Opitz[48], Tatsachen der Geschichte. Ein einheitliches Grund- und Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht auf Mittel- und Oberstufe höherer Lehranstalten (6- und 9klassiger Knaben- und Mädchenschulen). Leipzig: Voigtländer 1925.

Das neue Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in höheren Schulen, das ich hiermit der Fachwelt vorlege, erstrebt bewußt eine wesentliche methodische Neuerung. Diese bedarf der Begründung.

Die Reform des Geschichtsunterrichtes gehört zu den wichtigen Fragen, die die Schulwelt beschäftigen, und mannigfache Anregungen dafür sind in die Öffentlichkeit gegangen, nicht zum wenigsten auch von den obersten Schulbehörden. Dazu gehört die Forderung nach einem geschichtlichen Einheitsbuch, das aus sehr beachtlichen Gründen an Stelle der Bücher mit zersplitterter Hefteeinteilung verlangt wurde. Aber die reiche Lehrbuchliteratur der letzten Jahre hat sich der Lösung dieser Frage gar nicht zugewendet. Sind es von seiten der Behörden mehr die Gesichtspunkte der

46 Ein Nachweis der Herkunft dieses Zitats ist nicht gelungen.

47 Zu Schwahn vgl. 1185.

48 Walter Theodor Opitz (*26.1.1869 in Chemnitz; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Arztes, Besuch des Gymnasiums in Chemnitz, Abitur 1888, Studium der Geschichte und klass. Philologie in Leipzig und Berlin, 1892 Promotion in Berlin, 1893 Probejahr am Realgymnasium in Zwickau, 1894 dort Hilfslehrer am Kgl. Gymnasium, 1895 dort am Kgl. Realgymnasium, Professor.

Vereinheitlichung und Verbilligung, die ein Einheitsbuch fordern ließen, so kommen wichtige methodische Fragen hinzu: die Einfügung des Mittelstufenunterrichts in den geschichtlichen Gesamtunterricht und die kulturgeschichtliche Ausgestaltung des Oberstufenunterrichts; denn es kann doch auf die Dauer nicht mehr übersehen werden, daß wir erst seit 1866 und 1871 eine gemeinsame politische Geschichte haben und die Gesamtleistung des deutschen Volkes aus der Kulturgeschichte erkannt werden muß. Endlich, aber nicht zuletzt, mußte die Frage beantwortet werden, wie der gesamte Stoff des Geschichtsunterrichtes für Wiederholungen, Rückgriffe, Vertiefungen usw. verfügbar gehalten werden könnte, ohne dem Schüler zuzumuten, 6-8 Hefte nebeneinander zu handhaben. Eine Lösung der angegebenen Schwierigkeiten legt das neue Lehrbuch vor und hofft in der Fülle der auseinandergehenden Meinungen auf einigen Beifall.

Als Goethe den Ausspruch tat, daß das Beste an der Geschichte die Begeisterung sei, die sie errege, wollte er damit sicherlich nicht den Lehrer auffordern, mit allen Mitteln zwangsweise Begeisterung zu entflammen. Für ihn war jenes Wort ein Bruchstück des großen Bekenntnisses; der Meister der beobachtenden „naiven" Dichtung sah wie in der Natur die Formen, so im Völker- und Menschenleben die Gestalten und Schicksale. Es freute ihn, am laufenden Webstuhl der Zeit zu sitzen, den Einschlägen und Verbindungen zu folgen und staunend das gewaltige Gewebe sich entfalten zu sehen. Das ist goethisch, ist auch für den Geschichtsunterricht ein Ziel, wie es sich erhabener nicht denken läßt. Beobachten und verstehen, nicht kritisieren. Das erste führt zu Goethe, das andere macht zum Kannegießer.

Demnach kann es nur die Aufgabe eines Geschichtsbuches sein, den Stoff zu lichten, fachlich darzustellen und Raum zu verständnisvoller Beobachtung zu geben.

Damit sind zugleich wichtige andere Fragen des Geschichtsunterrichts beantwortet: Erziehung zum geschichtlichen Denken und Erarbeitung des Stoffes. Beides ist nicht Sache des Lehrbuchs, sondern der Persönlichkeit, also des Lehrers. Dem Lehrbuch der Stoff, dem Lehrer das Leben. Das Lehrbuch soll eine Grundlage für den Unterricht geben, aber nicht die Freiheit des Lehrers binden; es soll nicht den Lehrer ersetzen wollen. Der Lehrer erwecke durch Arbeit am geschichtlichen Stoff den geschichtlichen Sinn, das geschichtliche Denken stellt sich dann von selbst ein.

Aber das sind nur Fragen zweiter Ordnung gegenüber der großen Not um die Unterrichtszeit. Und diese hat nun ihre Ursache nicht nur in der geringen Zahl der Stunden, die dem Geschichtsunterricht zugebilligt werden können, sondern mehr noch an einer falschen Auswertung, an der auch die bisher üblichen Lehrbücher einen großen Teil der Schuld tragen. Diese geben in getrennten Heften Ober- und Mittelstufe und wohl auch noch eine Unter- oder Vorstufe. Für die Unterstufe werden Sagen, Heldengeschichten, Heimatgeschichte angesetzt, und dieser scheinen sich die Meinungen am meisten zuzuneigen, wenn sie mit dem Geeignetsten aus der Geschichte von Land und Staat in Verbindung gesetzt wird. Für Heimatgeschichte ist ein gemeinsames Lehrbuch unmöglich; hier muß jeder Ort sich seinen Weg selbst suchen. Aber das vorliegende Lehrbuch nimmt darauf Rücksicht, daß die Lehrbuchaufgabe der Unterstufe an geeigneten Stellen wiederholt und dem Gedächtnis erhalten werden kann.

Für die Mittel- und Oberstufe gilt, auch nach den bestehenden Lehrvorschriften, im wesentlichen die Verteilung nach den sogenannten „konzentrischen Kreisen". Eine richtige Anschauung, wenn sie nur in den Lehrbüchern eingehalten worden wäre! Aber diese geben ja gar keine konzentrischen, sondern sich deckende Kreise, die nur

mit verschiedenen Stoffmengen ausgefüllt sind. Das hat zur Folge gehabt, daß vieles doppelt gedruckt und gelehrt wird. Man darf aber, wie von sehr maßgebender Seite betont worden ist, die Eltern nicht mehr zwingen, das Lehrpensum der Kinder zwei- oder dreimal zu kaufen. Schlimmer ist, daß das Geschichtsbild der Mittelstufe mit weniger Stoff ganz anders ausfällt als das der Oberstufe, das neue Züge und neue Beleuchtung zeigt. Man vergleiche doch einmal die entsprechenden Abschnitte bekannter Lehrbücher, um die Unterschiede zu bemerken! Der Schüler der Oberstufe muß das Gefühl erhalten, daß er auf der Mittelstufe etwas anderes und demnach etwas falsches gelernt hat, daß er also gut getan hat, dies im Laufe der Zeit wieder zu vergessen! Dieses Verschwinden des Gelernten ist eine allgemein bekannte Tatsache, die die hervorragendsten Vertreter des Geschichtsunterrichts beschäftigt. Wie viele wertvolle Zeit wird dem Geschichtsunterricht dadurch geraubt! Der Sprachlehrer soll und muß als bekannt verlangen, was in früheren Stufen gelernt worden ist, Deklinationen, Konjugationen usw.; warum soll der Geschichtslehrer nicht dasselbe verlangen dürfen, um die so knappen Lehrstunden auszunutzen?

Schon ist von maßgebender Seite darauf hingewiesen worden, daß nur ein für beide Stufen gemeinsames Lehrbuch Hilfe bringen kann. Verkürzungen und Vereinheitlichung des Lehrbuches sind sehr wichtige unterrichtliche Hilfsmittel.

Das vorliegende Buch sucht diese Forderung zu erfüllen. Um das Zusammengehörige zusammenzubringen, ist nach einigen Vorversuchen die Nebeneinanderstellung der Mittel- und Oberstufe gewählt worden. Die Mittelstufe bringt (linke Seite) das Tatsächliche in kurzer bündiger Form; dies wird auf der Oberstufe unverändert erhalten, nicht neu gelernt, sondern als bekannt gefordert; es gibt nur kurze Wiederholungen darüber, keine zweite Behandlung. Daran schließt sich der Lehrstoff der Oberstufe (rechte Seite), durch klare Gegenüberstellung räumlich eng mit der Mittelstufe verbunden, aber selbständig und übersichtlich. Technisch ist das freilich nur soweit durchführbar, daß die Hauptzeitabschnitte nebeneinander stehen. Da nach der Natur des Stoffes die Unterabschnitte der Mittel- und Oberstufe verschieden in Zahl und Länge sein müssen, so war es unmöglich, diese auf beiden Stufen gleichmäßig nebeneinander zu ordnen. Daraus erklären sich die leeren Stellen. Sie sind für das Buch sehr wertvoll; denn nichts anderes beweist so augenfällig, wie sehr die Oberstufe trotz großer Reichhaltigkeit des Stoffes entlastet wird und Freiheit zu höheren Aufgaben erhält, wenn nur die Mittelstufe für die Dauer und nicht für das Vergessen arbeitet, ungerechnet das erhebende Bewußtsein für den Schüler der Mittelklasse, daß auch seine Arbeit Wert für die Reise haben soll. Der freie Raum wird dem Lehrer für Ergänzungen nicht unwillkommen sein. Um die Einteilung noch mehr dem Bedürfnis des wachsenden Stoffes anzupassen, ist sie für die drei Zeitalter nicht schablonenmäßig durchgeführt, sondern nach Bedarf in der Behandlung der Überschriften ausgestaltet.

Durch die neue Anordnung des Stoffes wird sehr viel Zeit gewonnen, den neuen Aufgaben des Geschichtsunterricht zu genügen: Kultur- und Geistesgeschichte, Längs- und Querschnitte, Lesen von Quellen- und sonst vertiefenden Schriften, besonderes Eingehen auf einzelne Zeitabschnitte, Erziehung des geschichtlichen Sinnes und Denkens, Arbeitsunterricht. Zu alledem gehört Zeit und Muße, und diese muß durch eine neue vereinfachende Methode gewonnen werden.

Das Buch ist als Wiederholungsbuch gedacht, um dem Schüler das früher Gelernte leicht wieder vor die Augen zu führen. Es kommt aber auch dem Lehrer entgegen, der Vorbereitungen verlangt, um seine Besprechungen daran anzuknüpfen.

Hier möchte auch dem Einwand begegnet werden, daß für die Mittelstufe nur „Geschichtsbilder“ möglich wären. Schüler, die Nepos, Cäsar, Xenophon, also wichtige Geschichtsquellen, in der Ursprache lesen und Mathematik treiben, können auch zum Verständnis einfacher geschichtlicher Zusammenhänge gebracht werden.

Bei Sichtung des Stoffes suchte ich soweit wie irgend möglich zu gehen und ein Mindestmaß des Notwendigen zu erreichen. Er ist nicht ganz gering, auch nach Ort, Zeit und Gelegenheit der Erweiterung fähig, doch muß entschieden betont werden, daß es nicht die Aufgabe eines Lehrbuchs ist, durch die Masse tiefgründigen Stoffes der Majestät der Geschichtswissenschaft Opfer zu bringen, sondern ein Ziel zu zeigen, das in Eintracht mit der Gesundheit unserer Jugend erreichbar erscheint. Wenn die Mittelstufe des Tatsachenbuches fest eingeprägt ist, so daß die Oberstufe nur einer Wiederholung nach den Hauptabschnitten bedarf, so ist begründete Aussicht, daß diese ihre Aufgabe bewältigen und ein Viertel oder ein Drittel der Stunden für Quellenlesen und vertiefende Besprechungen freimachen kann. Damit wird sich auch geschichtliches Verständnis, geschichtliches Denken und ein Arbeitsunterricht im edelsten Sinne des Wortes ergeben. Doch der Lehrer soll Freiheit haben. Das Buch gibt die notwendige Grundlage, die Ausgestaltung ist Sache des Lehrers. Die Scheidung der Stufen ermöglichte aber auch, manches heranzuziehen, was bisher zu kurz kam.

Tabellen gibt das Buch nicht; sie bringen stumme Zahlen, die erst durch den Lehrer Leben gewinnen, sie binden ihn und stimmen nicht ohne weiteres zu den Unterrichtsabsichten; hier hilft die Wandtafel besser und ein Feld für den Arbeitsunterricht öffnet sich.

Karten und Kartenskizzen sind beigegeben, nicht als ob der Geschichtsatlas verbannt werden sollte. Aber die Anschaffungskosten sind leider sehr beträchtlich, so daß bescheidene Hilfe dem Schüler wert sein kann.

Die Quellenangaben sollen nur Hinweise sein, wie es gemacht werden kann, nicht etwa Vorschriften. Sie sind der Oberstufe angefügt, der Einfachheit wegen; die Mittelstufe soll sich wählen, was sie brauchen kann. Unter Quellenlektüre ist freilich nicht ein flüchtiges Überlegen von Dingen gemeint, die der Lehrer besser und kürzer selbst sagt. Vertiefung ist zu fordern, Erkennen des Zuständigen, Beleuchtung der führenden Persönlichkeiten und anderes. Mit großen Nutzen kann auch das Lesen neuerer Schriften mäßigen Umfanges verwertet werden. Eine wohl genügende Auswahl von Hilfsmitteln für geschichtliches Lesen ist vorhanden. Der Lehrer kann sie ganz nach Bedürfnis auswählen. Doch nicht die Masse, sondern die Gründlichkeit mag dabei walten.

Für die enge Verbindung der Mittel- und Oberstufe ist das seitenweise Nebeneinanderstellen der Texte gewählt worden. Das erhält die Selbständigkeit. Der Mittelstufe erwächst daraus kein Nachteil; die Oberstufe hat den großen Vorteil, daß dasjenige beisammen steht, was sie braucht. Die Scheidung soll aber nicht starr sein. Wenn auch anzunehmen ist, daß der Lehrer der Mittelstufe reichlich zu tun hat, um der Oberstufe gründlich vorzuarbeiten und seine Lehraufgabe zu erfüllen, so soll doch nicht grundsätzlich versagt sein, einen Abschnitt nach Bedarf vorauszunehmen. Auch hierin soll der Lehrer Freiheit genießen; ein unzeitiges Vorausnehmen des Stoffes wird an der Schwierigkeit eine natürliche Grenze finden. Und wenn der jüngere Schü-

ler vorausliest, was erst der ältere genauer hört, so schadet ihm das ebensowenig wie der Atlas, der ihn von Sexta bis Oberprima begleitet.

Die Jahreszahlen sind auf den einzelnen Seiten in der ersten Rubrik der Mittelstufe angegeben; diejenigen, die im Texte angeführt sind, dienen nur zur Erinnerung an die Zeitverhältnisse. Was der Lehrer lernen läßt, ist seine Sache, das kann nach Staat, Provinz oder Schule sogar sehr verschieden sein. Eine Zusammenstellung am Schluß des Buches ist mit Absicht nicht gegeben, weil ihr Wert sehr bestreitbar ist. Was sollte es auch heißen, wenn z.B. die Schlacht bei Königgrätz und die Erfindung der Dynamomaschine nebeneinander stünden: Einzeltabellen für die verschiedenen Entwicklungsgebiete würden ein neues Buch ergeben. Also auch hier liegt eine Sonderaufgabe für den Lehrer, ein Gebiet für den Arbeitsunterricht auf beiden Stufen.

Daß die Benutzung eines Einheitbuches die Anschaffung der üblichen 5-6teiligen Lehrbücher erspart, daß der Schüler jederzeit den ganzen Stoff übersichtlich beieinander hat, denke ich mir als einen zwar mehr äußerlichen, aber doch erheblichen Vorteil. Für die Durchführung des geschichtliches Arbeitsunterrichtes, der für die Anleitung zum geschichtlichen Denken anzustreben ist, muß ein Einheitsbuch von höchstem Werte sein; z.B. Untertertia, Kreuzzüge, Beziehungen zwischen Asien und Europa, Osten und Westen, seit dem Altertum, oder Lehnsstaat im Mittelalter, wie wurden die Völker früher regiert?, das sind Themen unter anderen, die der Lehrer, der es mit dem Arbeitsunterricht ernst nimmt, sich nicht wird entgehen lassen, und dafür muß er den Lehrstoff der früheren Klasse bereit zur Verfügung haben.

Der Stil des Buches geht von dem Satze aus, daß derjenige Stil der beste ist, der dem Zweck des Buches an meisten entspricht; kurze, bündige Erzählungssätze, keine Stilblüten, die die Faßlichkeit erschweren, nicht völliger Verzicht auf stellenweise größere Lebhaftigkeit, aber doch stoffbetont, nicht stilbetont. Das Lehrbuch soll nicht ein Muster des historischen Stils sein wollen, das suche der Schüler im Geschichtswerk oder noch besser im Vortrag des Lehrers. [...]

Geschichte soll Kernfach im Rahmen des Gesamtunterrichts sein. Damit löst sich auch die Frage, ob Staatsgeschichte oder Kulturgeschichte den Vorzug haben soll. Der Schüler mag den Gedanken mit in das Leben nehmen, daß der Staat das mächtigste Kulturwerk seines Volkes ist, aber dazu muß er die Kräfte der inneren Entwicklung, die „staatliche Kultur", und auch etwas von dem Rahmen der anderen Völker kennenlernen, d.h. also, die wichtigsten Stufen der Kulturentwicklung müssen ihm in ihrer Bedeutung für die Gegenwart vor Augen treten. Dann wird er auch das gewaltige Schicksalsgewebe, das wir Geschichte nennen, verstehen lernen, er wird beobachten und begreifen, und der Wille wird sich daran entzünden. Wenn nur ein Funke goethischen Geistes auf ihn überstrahlt, wird er viel erreicht haben.

1661 | Bernhard Seyfert[49], Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht an sächsischen höheren Schulen. I. Teil: Von der Steinzeit bis zum Untergange Westroms. Halle: Waisenhaus 1925.

[…] Bei der Bearbeitung des umfangreichen Stoffgebietes der alten Geschichte war es mein Bestreben, vor allem das zu betonen, was die antiken Völker an dauernden Kul-

49 Zu Seyfert vgl. 1473 (1905). – Vorstufe: Sagen und Geschichten. Geschichtliche Erzählungen für die Unterklassen sächsischer Schulen. Ebenda [8]1925 (1. Auflage nicht ermittelt; [11]1931). – 1. Teil: Ebenda [3]1934. – 2. Teil: Von 1650 bis 1924. Ebenda 1925.

turwerten geschaffen haben. […] Kriegs- und Heldengeschichte ist auf das Nötigste zusammengedrängt: ein Volk, das den Weltkrieg durchgekämpft und durchlitten hat, kann sich an der Fülle seiner Helden aufrichten.

Wiederum habe ich die knapp erzählende, wenn möglich entwickelnde Art der Darstellung gewählt und mich bemüht, der Fassungskraft Zwölf- und Dreizehnjähriger gerecht zu werden. […]

1662 | Albert Czyborra[50], Schülerlese- und Arbeitsbüchlein für Geschichte in preußisch-evangelischen Volksschulen, mit einem Beiheft: Aus der ostpreußischen Heimatgeschichte. 2 Hefte. 1. Heft: Deutsche Geschichte bis 1648. Halle: Schroedel 1925.

[…] Hinsichtlich des arbeitsschulmäßigen Unterrichts scheinen neben der heimatkundlichen Betonung bisher folgende Grundsätze allgemein anerkannt zu werden: Das Geschehene ist lebenswarm zu erzählen, das geschichtliche Bildungsgut ist von der Gegenwart ausgehend in die Vergangenheit umzudenken. Diese Gesichtspunkte bürgen für eine wohltuende Abwechselung zwischen Eindruck und ausdrucksvollem Schaffen, wodurch die Arbeitsfreude gesteigert wird.

Demgemäß sind anerkannte Geschichtsschriftsteller und Quellenschriften in erster Linie vertreten. Die Form mancher Darstellungen hat eine Abänderung erfahren, weil es nicht immer pädagogisch richtig ist, die Großen aus dem Reiche der Geschichte zum Kinde direkt reden zu lassen. Um größere Lücken zu vermeiden, sind einigemal da, wo der gebotenen Kürze wegen Schriftsteller nicht herangezogen werden konnten, selbstbearbeitete Abschnitte gegeben.

Das Umdenken des Bildungsgutes kann nur ersprießlich sein, wenn es unter sorgsamster Berücksichtigung der sich bietenden örtlichen Anknüpfungspunkte, also für jede Schule anders, erfolgt. Unter den einzelnen Stücken sind Anregungen für die Erarbeitung gegeben. Wie diese Arbeitsanstöße umzugestalten oder ob sie teilweise am Anfang oder inmitten der Behandlung zu berücksichtigen sind, muß, wie dargelegt, dem örtlichen Ermessen der Herren Geschichtslehrer überlassen bleiben. […]

1663 | Karl Weller[51], Lehrbuch der Geschichte für die höheren Lehranstalten. 5 Bände. Teil 1: Geschichte des Altertums für die mittleren Klassen. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1925.

[…] Wie für die oberen Klassen habe ich auch für die mittleren eine zusammenhängende Darstellung gewählt. Das Buch ist aber nicht als ein angenehmes Lesebuch für den Schüler gedacht, vielmehr als ein Lehr- und Lernbuch, das den Unterricht des Lehrers unterstützen, nicht ersetzen soll; so sehr es möglichste Klarheit der Darstellung erstrebt, fordert es doch ebenso die begleitende Darbietung des Lehrers wie das Mitarbeiten und Nachdenken des Schülers. Es soll diesem helfen, das während der Lehrstunden Erfaßte festzuhalten, Lücken seines Verständnisses und Wissens, die

50 Albert Czyborra (*17.4.1880; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Rektor in Rastenburg. – II. Heft: Preußische Geschichte bis zur Gegenwart. Ebenda 1925.

51 Karl Weller: Biographie nicht ermittelt. – Teil 2: Deutsche Geschichte für die mittleren Klassen. Ebenda 1925. – Teil 3: Geschichte des Altertums für die Oberstufe. Ebenda 1922 <^{2}1933>. – Teil 4: Geschichte des Mittelalters und der beginnenden neueren Zeit für die Oberstufe. Ebenda 1923. – Teil 5: Geschichte der Neuzeit von 1661 bis zur Gegenwart für die Oberstufe. Ebenda 1924.

durch irgend welchen Umstand veranlaßt sind, auszufüllen und bei Wiederholungen einen Überblick zu gewinnen. Der Stoff ist nach Möglichkeit beschränkt worden und nur aufgenommen, was wirklich wert erscheint, im Gedächtnis bewahrt zu werden. […] Auf die Anführung von Einzelzügen habe ich nicht ganz verzichten wollen: sie sind eingefügt, soweit sie für das Bild der einzelnen Persönlichkeiten oder für die Kultur der alten Völker überhaupt besonders bezeichnend sind und darum verdienen, der Erinnerung des Schülers eingeprägt zu bleiben. […]

1664 | A. Henche[52], Geschichte in Tatsachen. Vorstufe: Deutsche Geschichte von der ältesten bis auf die jüngste Zeit. Breslau: Hirt 1925.

Deutschland ist unser Vaterland, die deutsche Heimat unsere Wohn- und Arbeitsstätte. Das deutsche Volk umschließt viele Stämme, wie das deutsche Land viele Landschaften. Alle sind einig und bilden eine große und starke Volksgemeinde in einem einzigen Staate. Jeder gute Bürger dieses Staates liebt und ehrt sein Vaterland als die teure Heimat aller Deutschen, die untereinander Brüder sind.

Unser Vaterland hat eine lange und gewaltige, aber auch sehr schwere Geschichte unter den andern Völkern der Welt erleben müssen, bis es einen angesehenen Staat auf wohlgepflegtem Lande bilden konnte. Jahrhunderte hindurch hat unser Volk unter der Führung starker und edler Männer den Boden gebaut, die Stämme geeint, die Stände versöhnt, die Kultur gepflegt, bis durch die Arbeit, den Mannesmut und die geistigen Fähigkeiten der Deutschen ihre Heimat zu einem herrlichen und geschützten Vaterland, ihre Volksgemeinschaft zu einem geordneten, auf Einigkeit, Recht und Freiheit gegründeten Staate geworden ist. Diesen zu lieben, für ihn zu wirken ist Pflicht eines jeden Deutschen; denn im Vaterland wohnen alle Staatsbürger gesichert durch die staatlichen Machtmittel, behütet durch die staatlichen Gesetze, beschirmt durch die staatliche Verfassung. Wir alle wohnen in unserm Vaterlande wie in einem großen Vaterhaus und wollen nie vergessen, daß es schwer und langwierig war, dieses Haus zu bauen. Wir wollen aber seine Geschichte durchforschen, damit wir es um so mehr schätzen und lieben lernen, damit wir verstehen, in dieser Heimat und in diesem Vaterlande zu arbeiten, daß wir als nützliche Staatsbürger und kenntnisreiche Vaterlandsfreunde unserm Volke dienen können, wenn es unsere Arbeit brauchen und jeden von uns zu seinem Dienste an dem Gemeinwohl und im staatlichen Leben rufen wird. Die Kenntnis seiner Geschichte aber wird uns eine tiefe und edle Vaterlandsliebe schenken, wie sie der Dichter schildert:

„Ich hab mich ergeben mit Herz und mit Hand
Dir Land voll Lieb' und Leben, mein deutsches Vaterland!"

So, deutscher Knabe, deutsches Mädchen, sollt ihr Begeisterung und das Gelübde zu vaterländischer Gesinnung und Arbeit aus unserer Geschichte mit hinausnehmen in

52 Albert Karl Henche (*25.5.1886 in Bad Ems; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.h.c.; Sohn eines Hauptlehrers, Besuch des Gymnasiums in Koblenz, Abitur 1906, Studium in Bonn, München und Marburg, 1911 Lehramtsexamen, 1913 Seminarjahr am Realprogymnasium in Oberlahnstein, 1922 Studienrat an der „Riehlschule" in Biebrich a.Rh., 1929 Ehrendoktor der Universität Marburg. – Überblick: Heft 1: Alte Geschichte – Mittlere Geschichte – Neuere Geschichte bis 1786. Breslau: Hirt ^{2}1925. – Heft 2: Neuere Geschichte, Neueste Geschichte. Leitlinien zur Staatsbürgerkunde. Breslau: Hirt 1924 <^{2}1926>. – Heft 3: Alte Geschichte, Mittlere Geschichte, Neuere Geschichte bis 1786. Breslau: Hirt ^{2}1925. – Heft 4: Von der französischen Revolution bis zur Gegenwart. Breslau: Hirt 1924.

euer späteres Leben und ein starkes Pflichtbewußtsein gegenüber eurem deutschen Volke!

1665 | Ulrich Peters[53] u. Paul Wetzel, Vergleichende Zeittafeln zur Geschichte des Altertums. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1925.

Wie die im selben Verlage erschienenen „Deutschen Lebens- und Kulturbilder“ und die „Vergleichende Zeittafel zur deutschen Geschichte“, sollen auch die „Vergleichenden Zeittafeln zur Geschichte des Altertums“ einen neuen, im Geiste der Arbeitsschule aufgebauten Geschichtsunterricht begründen helfen. Auch hier ist der Begriff Geschichte nicht in engen staats- und kriegsgeschichtlichen Sinne gefaßt, sondern umspannt alle Ausdrucksformen völkischen Lebens, berücksichtigt also neben der staatlichen in gleicher Weise die wirtschaftlich-soziale und geistig-kulturelle Entwicklung der Völker des Altertums. So bieten die Zeittafeln in drei nebeneinandergestellten Reihen (staatliches, wirtschaftlich-soziales und geistiges Leben) einen Gesamtaufriß der Kulturgeschichte des Altertums.

Wo neben der jeweils führenden Macht ein zweites Staatswesen weltgeschichtliche Bedeutung gewinnt, behandeln wir auch dessen staatliche Entwicklung in einer besonderen Reihe der staatlichen Spalte. In ähnlicher Weise ist die Spalte „Geistiges Leben“ da, wo es die Gestaltungsformen antiken Geistes erfordern, in die Reihen „Religion und Wissenschaft“ und „Kunst und Technik“ geschieden worden.

So zeigen die Zeittafeln im Querschnitt die verschiedenen Ausdrucksformen, die das antike Leben in jedem Zeitabschnitt sich geschaffen hat, und geben, senkrecht gelesen, in der einzelnen Reihe den Entwicklungsgang einer dieser Ausdrucksformen. Der gesamte Ablauf der Geschichte des Altertums ist in zehn scharf umrissenen Abschnitten bis zu dem Zeitpunkt dargestellt, wo das Schwergewicht des römischen Reiches von Rom nach Byzanz verlegt wird. Von da an verfolgen wir die west- und oströmische Geschichte, soweit sie von weltgeschichtlicher Bedeutung gewesen ist, in den „Vergleichenden Zeittafeln zur deutschen Geschichte“. Die Grenzzahlen der einzelnen Abschnitte sind als ungefähre Zeitangaben zu verstehen.

Bei der Geschichte des alten Orients haben wir uns auf die Völker beschränkt, die für die Kulturentwicklung des Abendlandes von Einfluß gewesen sind, und bei der Zeichnung dieser orientalischen Kulturen haben wir uns damit begnügt, ihre Wesensart herauszustellen, ohne auf ihre Entwicklung einzugehen. Die griechische und römische Geschichte dagegen haben wir entwicklungsgeschichtlich geboten. Aber auch hier erstreben wir nicht eine Vollständigkeit in der Tatsachenmitteilung, sondern eine Herausarbeitung geschichtlicher Strömungen. Für die Teile, die in Form des Orientierungsunterrichts behandelt werden, reichen die Zeittafeln als Unterrichtsmittel aus, für die Zeiten, die in der Weise des Arbeitsunterrichts bezwungen werden sollen, treten Quellenhefte hinzu, wie wir sie in der Ergänzungsreihe unserer deutschkundlichen Schülerhefte „Aus fremdvölkischen Welten“ darbieten.

Für den Unterricht in der Geschichte des Altertums auf der Mittelstufe halten wir ein besonderes Lehrbuch für überflüssig; hier kann es sich nur darum handeln, die Schüler in die kulturell wichtigsten Zeiten des Altertums einzuführen. [...]

53 Zu Peters vgl. 1652(1924); zu Wetzel vgl. ebenda.

1666 | Heinrich Eidmann[54] u. Georg Weigand, Am Heimatquell. Geschichtsbilder, Aufgaben und eine Zeittafel. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1925.

Schon lange empfanden wir es als einen Mangel, daß für unsere hessischen Schulen kein passendes Geschichtsbüchlein vorhanden ist. Unser Bemühen, nach einem der vorliegenden Lehrbücher für Geschichte den pädagogischen Anforderungen unserer Tage gerecht zu werden, blieb unbefriedigt. Geschichtsmethodische Schriften und Unterrichtsbücher, die wir prüften, versagten alle in einem Punkte: es fehlte das Besondere, das Einzig- und Eigenartige unserer Hessenheimat. Da mußte die eigene Arbeit einsetzen. Unsere Grundgedanken, in Vorträgen zusammengesetzt, wurden in verschiedenen Bezirkslehrervereinen günstig aufgenommen und besonders in der Arbeitsgemeinschaft des Darmstädter Lehrervereins gründlich durchgesprochen. Hier erhielten wir auch die Anregung, unsere Art anderen mitzuteilen, unser Buch zu schreiben.

Nach welchen Grundgedanken ist es bearbeitet?

Psychologische und erzieherische Erwägungen führten uns hin zur Arbeit im Dienste der Heimatschule. Für jeden Lehrer ist es eine alte Erfahrung, daß man tiefer und inniger wirkt, wenn man das Besondere und räumlich Nahe in den Vordergrund rückt; wenn man an Bekanntes anknüpft, womit der Schüler bestimmte Vorstellungen verknüpfen kann; wenn man für seinen Stoff einen anschaulichen, greifbaren Hinter- und Untergedanken wählt. Da wird der Schüler gefesselt, da entsteht Leben und Spannung in ihm. Was aber ist wichtiger für einen gedeihlichen Unterricht als solch innere Anteilnahme, wobei der Schüler selbsttätig ist, mit- und nacherlebt? Es gibt wohl kaum etwas Wirklicheres, Greifbareres und deshalb auch Geeigneteres als die Heimat in ihrer ganzen Mannigfaltigkeit. Sie muß deshalb für die Geschichte der Ausgangspunkt sein. Von ihr müssen die Fäden zur Volks- und Vaterlandsgeschichte gezogen werden, von ihr müssen die Wege hinausführen in die weite Welt. Der Schüler muß das Fremde durch Vergleich mit der Heimat erkennen lernen. Nur so werden seine Vorstellungen Klarheit und Kraft gewinnen.

Alexander von Humboldt hat einmal das Wort gesprochen: „Die Erde ist in jedem Winkel ein Abglanz des Ganzen.“[55] Es ist unsere Sache, die Wahrheit dieses Wortes nachzuweisen, die Ähnlichkeit zwischen dem Ganzen und dem Teil auch in der Geschichte aufzuzeigen. Schon Salzmann[56] ist diesen Weg gegangen, indem er das benachbarte Kloster Reinhardsbrunn zum Ausgangspunkt für seinen Geschichtsunterricht nahm. Das ersehen wir aus seinem Schriftchen „Noch etwas über die Erziehung“[57].

54 Heinrich Eidmann (*1873; †1936): Lehrer in Darmstadt.
Georg Weigand (biographisch nicht ermittelt): Dr.phil., Lehrer in Hessen.

55 Alexander von Humboldt, Gesammelte Werke. Band 11: Ansichten der Natur mit wissenschaftlichen Erläuterungen. Stuttgart: Cotta o.J. <1807>, S.185: „Allerdings ist die Natur in jedem Winkel der Erde ein Abglanz des Ganzen“. Der Satz gilt als ein Meilenstein in der Biologie-Didaktik.

56 Christian Gotthilf Salzmann (1744-1811), evang. Geistlicher in Erfurt, Professor am Philanthropinum in Dessau, Gründer der Erziehungsanstalt Schnepfenthal.

57 Noch etwas über die Erziehung nebst Ankündigung einer Erziehungsanstalt. Leipzig: Crusius 1784.

Für die hessischen Schulen will unser Büchlein „Am Heimatquell“ ein Führer sein. Es will die Geschichte unseres weiten Vaterlandes im Spiegel der Heimat erkennen lassen. Es will Anregung und Anleitung geben zum Beobachten und zum Erkennen der Zusammenhänge.

Es will Führer sein für heimatliche Wanderungen und Lehrerausgänge. Es will erziehen zur Heimatliebe und zum Heimatschutz.

Unser Buch ist in Form und Inhalt der geistigen Reife der Schüler angepaßt. Der kalte und dürre Leitfaden erwies sich daher von vornherein als unbrauchbar. Um Fülle und Rundung, um Ton und Farbe geben zu können, bieten wir die Geschichte in einzelnen Bildern dar, die nach Quellen gestaltet und in Knaben- und Mädchenklassen erprobt worden sind. Sie alle geben besondere Züge und wesentliche Einzelheiten aus den Höhe- und Wendepunkten unserer Geschichte. Kulturelles, wirtschaftliches und politisches Leben spiegeln sich in ihnen wieder. Das Volk, die Persönlichkeit, der Staatsmann und Führer, der Krieger, Ritter, Bauer und Arbeiter, Mönch und Glaubensbote usw. gewinnen in ihnen Gestalt. Jede Zeit hat ihre besondere Sprache, jeder Stoff seinen eigenen Ton. Nur so kommt die bildhafte Wirkung zustande, nur so gewinnt der Schüler lebendige Vorstellungen. Darum werden auch allgemein gehaltene Sätze und Redewendungen, die nicht nur nichts besagen, sondern den Schüler auch zur Phrase erziehen, vermieden. Die Zahl der Bilder ist auf ein Mindestmaß beschränkt. Der Lehrer findet reichlich Gelegenheit, sie im Dienste der Orts- und der Vaterlandsgeschichte zu ergänzen.

Wie soll das Buch benutzt werden?

Wir meinen so: Entweder lesen die Schüler (reifere!) ein Bild zu Hause, und der Lehrer arbeitet es dann mit ihnen durch; oder der Abschnitt wird in der Schule gelesen und durchgesprochen; oder der Lehrer legt ein Bild seinem Vortrage zugrunde, und die Schüler lesen nachher. In allen Fällen soll dabei ein Unterricht im Sinn und Geist der Arbeitsschule angestrebt werden.

Der Forderung der Arbeitsmethode dienen besonders die fast jedem Abschnitt angefügten Aufgaben. Sie fordern auf zum Beobachten, Sammeln und Erzählen, zum Zeichnen, zur Handarbeit und zum Lesen von Jugendschriften. Sie zwingen zum Vergleichen des neuen Stoffes mit bereits bekanntem, verbinden die Geschichte mit anderen Unterrichtsfächern. Jetzt, nachdem durch die Bilder das Leben erfaßt ist, können auch die Lebenszusammenhänge erkannt, Entwicklungsreihen und Längsschnitte zusammengestellt, Begriffe gebildet und so Verständnis der Gegenwart ermöglicht werden.

Die Aufgaben führen auch hin zu den Zeittafeln am Schlusse des Buches, indem sie auffordern, dort eine Entwicklung durch die Jahrhunderte hindurch zu verfolgen. Diese Zeittafel läßt den Schüler die Geschichte in ihrer Ganzheit erkennen, nachdem er vorher in den Bildern die einzelnen Ereignisse erleben durfte. Gleichzeitig will sie auch ein Hilfsmittel für eine erfolgreiche Wiederholung sein. So ist das Buch ein Lese- und Arbeitsbuch.

Ernst Weber sagt einmal, daß es in der Hauptsache künstlerische Qualitäten seien, die jenes Wunder bewirken, uns eine zeitlich und räumlich ferne Welt in greifbarer Nähe zu rücken. Der gesamte Unterricht müsse daher mit ästhetisch charakterisierenden Elementen durchsetzt sein, wenn er lebenserweckend sein soll. Die gesamte Erziehungsanstalt müsse zur Erziehungskunst werden, wenn erreicht werden soll, was wir von unserem pädagogischen Tun an Bildungswirkung erhoffen. Das lebhaft schildernde

Bild, in dem hier der Stoff verarbeitet ist, sucht dem gerecht zu werden. Daß das Buch daneben aber auch mit Buchstabenverzierungen und Abbildungen reich ausgestattet werden konnte, danken wir dem Entgegenkommen des Verlags und dem Maler Hans Vielmetter[58]. Möge dem Büchlein eine günstige Aufnahme beschieden sein, damit es an seinem Teil mithelfen kann an der Erziehung zur Liebe zur Heimat, zur Treue zum Volk und zum Staat, zur Arbeit im Dienste der ganzen Menschheit. [...]

1667 | Rudolf Schulze[59], Mein Deutschland! Geschichtsbilder aus dem Werdegang des deutschen Volkes. Für die Quinta höherer Lehranstalten. Paderborn: Schöningh 1925.

Der Verlag wünschte eine Neubearbeitung des seit längerer Zeit vergriffenen „Lehrbuches der Geschichte für die Quinta höherer Lehranstalten“[60]; sie hatte Rücksicht zu nehmen sowohl auf die 1924 vorgenommene Beschränkung der Stundenzahl wie auch auf die gegenüber dem Ministerialerlaß von 1915 etwas veränderten Lehrziele und auf die neuen Grundsätze des sog. Arbeitsunterrichtes. Das Buch ganz auf den heimatlichen Standpunkt einzustellen, verbot schon die bisherige weite Verbreitung des Lehrbuches; die nachfolgenden „Geschichtsbilder“ wollen lediglich Richtpunkte geben. Sache des Lehrers aber ist es, den engeren oder weiteren heimatkundlichen Rahmen zu spannen.

Wenn auch für zehn- und elfjährige Knaben und Mädchen die Geschichte sich auflöst in „Geschichtchen“, so habe ich dennoch bewußt nur solche Geschichtsbilder geboten, die, soweit es stofflich möglich war, sich auf zeitgenössischen Quellen aufbauen. Nur wo dies nicht anging, biete ich eine zusammenfassende eigene Darstellung (z.B. Nr. 2, 13, 16, 19). Für den Weltkrieg gebe ich absichtlich nur einen stichwortartigen Überblick, den der Lehrer mit lebensvolleren Bildern ausfüllen soll. Der Bildanhang ist so gewählt, daß er sowohl der politischen wie auch der Kultur- und Kunstgeschichte dienstbar gemacht werden kann. [...]

1668 | Friedrich Cauer[61], Geschichtswerk für höhere Schulen. III. Teil: Ergänzungsbände. Band III: Römische Geschichte. München-Berlin: Oldenbourg 1925.

Die alte Geschichte, die früher auch auf realistischen Schulen breiten Raum hatte, ist heute auch auf dem Gymnasium so eingeengt, daß man zweifeln könnte, ob es überhaupt noch möglich ist, die in ihr liegenden Bildungswerte zu heben. Als 1892 der zweite Kursus der alten Geschichte auf die Obersekunda beschränkt wurde, erkannte man allgemein an, daß dies Jahr nur bei sparsamster Ausnutzung der Zeit ausreichen könne, und als der Versuch mißlang, wurde dem Gymnasium gestattet, die römische Kaisergeschichte der Unterprima zuzuweisen. Jetzt wird verlangt, schon in der Ober-

58 Hans Vielmetter (1898-nach 1945), Maler.

59 Rudolf Hermann Maria Schulze (*4.6.1884 in Schinkel; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; früh vaterlos, Besuch des Gymnasiums Paulinum in Münster, Abitur 1903, Studium der Fächer Geschichte, Erdkunde und Deutsch, 1907 Promotion in Göttingen, 1908 Lehramtsexamen, 1908 Seminarjahr, 1910 Assessor, 1917 Oberlehrer am Gymnasium Laurentianum in Warendorf, 1921 StR am Gymnasium Paulinum in Münster.

60 Vgl. Stein 1296 (1895).

61 Zu Cauer vgl. 1646 (1923).

sekunda soll der Unterricht außer dem Altertum noch möglichst viel vom Mittelalter bewältigen.

Die Arbeit unter so erschwerenden Verhältnissen würde von vornherein aussichtslos sein, wenn man sich darauf versteifen wollte, den ganzen Verlauf von den Anfängen der ägyptischen Kultur bis zum Ausgang der Kaiserzeit gleichmäßig durchzujagen. Anders, wenn man, den Anregungen von Eduard Meyer folgend, sich darauf beschränkt, einige Gebiete eindringender zu behandeln. Dabei gewinnt der einzelne Lehrer die Freiheit, Stoffe zu bevorzugen, die ihm besonders vertraut sind, und auch dem Schüler kann die Freiheit gewährt werden, sich in Aufgaben zu vertiefen, zu denen er sich besonders hingezogen fühlt. Wenn dann jeder, was er sich erarbeitet hat, den anderen mitteilt, so wird die Klasse zur Arbeitsgemeinschaft im besten Sinne.

Für einen solchen Unterricht ist das vorliegende Buch bestimmt. Es soll die ganze römische Geschichte und namentlich die Abschnitte, die in der Klasse übergangen oder nur flüchtig behandelt werden, für solche Schüler, die der Unterricht nicht sättigt, sondern hungrig macht, wenigstens in gedrängter Kürze darstellen. Und es soll denen, die an einigen Stellen selbständig weiterarbeiten, sich ein eigenes Urteil bilden wollen, in den Anmerkungen eine Anleitung dazu geben. Vor allem am Gymnasium wird es doch auch künftig nicht an Lehrern und Schülern fehlen, die die Schulung des politischen Denkens durch die römische Geschichte zu würdigen und zu verwerten wissen.

Aber das römische Reich bildet ja zwar einerseits einen Abschluß für die Geschichte des Altertums, d.h. der Mittelmeervölker; andererseits aber ist es die Grundlage für die Geschichte des Mittelalters, somit der romanischen und germanischen Völker. Darum hat die römische Geschichte auch für alle die Schulen, die ihren Schwerpunkt auf die abendländische Kultur legen, hohe Bedeutung. Besonders mit Rücksicht auf diese Schulen habe ich die Kaiserzeit eingehender behandelt, als es sonst in knappen Darstellungen der römischen Geschichte üblich ist. Und im Gedanken an Schüler, die nicht griechisch lernen, habe ich zwar die lateinischen Quellenstellen nur im Untertext abgedruckt, griechische aber in Übersetzung.

1669 | Peter Joseph Kreuzberg[62], Bilder aus der Geschichte des deutschen Volkes und seiner Kultur. Ein Lese- und Arbeitsbuch für die Volksschule. Schülerbuch. 1. Band: Von der Urzeit bis zum Ausgange des Mittelalters. Paderborn: Schöningh 1925

[ohne Vorwort]

1670 | Walther Hohmann[63], Völkerbundgedanke und Völkerbund. Für die Oberstufe zusammengestellt. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1925.

[ohne Vorwort]

62 Zu Kreuzberg vgl. 1461 (1904).

63 Walther Ernst Paul Hohmann (*16.10.1883 in Quedlinburg: Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Kaufmanns, Besuch des Gymnasiums in Quedlinburg, Reife 1904, Studium der Geschichte und klassischen Philologie in Freiburg i. Br., Berlin und Halle (u.a. bei Delbrück, Wilamowitz-Möllendorff, Diels, Niese, Wissowa), 1907 Promotion, 1908 1. Lehramtsprüfung, 1910 Probejahr am Gymnasium in Mühlhausen, 1911 Oberlehrer am Gymnasium in Greifswald, 1920 StD in Eschwege, 1922 OStD am Städt. Gymnasium in Hagen, 1934 am Gymnasium in Köln, dann am Gymnasium in Magdeburg, zugleich Oberschulrat in Magdeburg und Hagen, OStR in Köln. – Das Lehrbuch erschien 1929 in 2. Auflage.

1671 | Friedrich Lammert[64], Geschichtliches Hilfsbuch. Leipzig: Quelle & Meyer 1925.

[ohne Vorwort]

1672 | Fritz Grebenstein[65], Quellenbuch zur deutschen Geschichte, zus. m. W. Dienstbach und O. Metzker. 3 Teile. 1. Teil: Bis zum ausgehenden Mittelalter. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1925.

[ohne Vorwort]

1673 | Peter Joseph Kreuzberg[66], Mein erstes Geschichtsbuch. Lese- und Arbeitsheft für den ersten Geschichtsunterricht in der Grundschule. Paderborn: Schöningh 1925.

[ohne Vorwort]

1674 | Walther Gehl[67], Geschichte für höhere Schulen. Mittelstufe. Ein Hilfsbuch zur geschichtlichen Anschauung. 4 Hefte. 1. Heft: Altertum. Breslau: Hirt 1926.

[ohne Vorwort]

64 Friedrich Karl Lammert (*12.5.1890 in Sondershausen; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Bezirkssekretär, Besuch des Gymnasiums in Sondershausen, Abitur 1908, Studium in Jena und Heidelberg, 1912 Promotion bei Groeh in Jena, 1912 Lehramtsexamen, 1912 Seminarjahr am Gymnasium in Wernigerode, 1912 dort a.o.Lehrer, 1919 Oberlehrer am Gymnasium Unser Lieben Frauen in Magdeburg, 1923 dort (Domgymnasium) StR, 1927 StD an der Lauenburger Gelehrtenschule in Ratzeburg, 1932 OStD an der Gelehrtenschule in Kiel, 1938 am Gymnasium in Bochum-Langendreer.

65 Fritz Grebenstein: Biographie nicht ermittelt. – Der 1. Teil erschien 1931 in 5. Auflage. – 2. Teil: Vom ausgehenden Mittelalter bis zum Ende des alten Deutschen Reiches. Ebenda ^{2}1925 <^{4}1930>. – 3. Teil: Vom Ende des alten Deutschen Reiches bis zur Gegenwart. Ebenda 1929 <^{3}1931>.
Wilhelm Martin Dienstbach (*12.7.1873 in Usingen; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Gerbereibesitzers, Besuch der Realschule mit lateinschem Nebenkursus, dann Präparandenanstalt, Lehrerseminar in Usingen, 1893 1. Lehrerexamen, ab April Anstellung in Gladenbach, Regierungsbezirk Wiesbaden, 1895 2. Lehrerexamen, ab Sommer 1896 7 Semester Studium der Geschichte, Germanistik, Philosophie und Pädagogik in Marburg (u.a. bei v.Below, Niese, v.d.Ropp, v.Sybel), 1898 Mittelschullehrerprüfung, 1900 Rektorprüfung, gleichzeitig Lehrtätigkeit in Marburg, ab 1900 in Frankfurt/M.an der Gellert-, später der Bethmannmittelschule, Sommer 1903 Studium der Pädagogik, Geschichte und Experimentalpsychologie in Zürich, dann 2 Semester Arbeit an der Dissertation, 1905 Promotion in Geschichte, Pädagogik und Ästetik bei v.Knonau und Meyer in Zürich, Rektor in Frankfurt/M., 1924-1933 Beisitzer im Verband deutscher Geschichtslehrer. Mehrfach Mitautor bei Lehrbüchern.
Otto Metzker (*1884; †1964): Lehrer, Jugendschriftsteller in Frankfurt/M..

66 Zu Kreuzberg vgl. 1461 (1904). – Das Lehrbuch erschien 1931 in 2. Auflage.

67 Walther Gehl (*20.3.1895 in Berlin-Charlottenburg; †28.6.1942 bei Nowo-Aleksejewka): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Versicherungsdirektors, Besuch des städtischen Realgymnasiums Herderschule in Berlin, Wandervogel-Mitglied, Reife 1913, Studium der Germanistik und moderner Fremdsprachen in Berlin, Kriegsfreiwilliger, bis 1918 Militärstudent, Dienst beim 3. Garde-Feldartillerie-Regiment, dann beim Grenadier-Regiment 7, Verwundungen, 1916 Leutnant der Reserve und Auszeichnung mit dem EK II, 1917 mit dem EK I, 1918 Wiederaufnahme des Studiums in Berlin, 1919 Wechsel nach Rostock, 1919 Promotion, 1920 Lehramtsexamen für Deutsch, Geschichte und Philosophische Propädeutik, Mitglied des Philologenverbands, 1920 Lehrtätigkeit im Landerziehungsheim Haubinda (Thüringen), 1920 Vorbereitungsjahr am

1675 | A. Henche[68], Geschichtliches Unterrichtswerk. Ein Arbeits- und Tatsachenbuch für höhere Lehranstalten. Heft 2: Neuere Geschichte von der französischen Revolution bis zum Ausgang des Zeitalters Bismarcks. Neueste Geschichte bis zur Gegenwart. Staatsbürgerkunde. Breslau: Hirt 21926.

[offenbar kein 1. Band erschienen; 1. Auflage nicht zu ermitteln]

1676 | Bernhard Kumsteller[69], Ulrich Haacke und Benno Schneider, Geschichtsbuch für die deutsche Jugend. Mittelschulausgabe. 4 Hefte. Heft 1 (Klasse V). Leipzig: Quelle & Meyer 1926.

[ohne Vorwort, lediglich Widmung an „Deutschlands Jugend"]

1677 | Ludwig Nehring[70], Geschichtsstoff für einfache Schulen des Preußischen Volksstaates. Breslau: Handel [5]1926.

[1. Auflage bibliothekarisch nicht ermittelt]

Realgymnasium in Nowawes bei Potsdam, 1921 beurlaubt an die Freiluftschule Hohenlychen und das Landschulheim im Solling bei Holzminden als Lehrer und Erzieher, 1923 StAss am Joachimsthalischen Gymnasium, ab Oktober 1923 StR an der Friesen-Realschule in Charlottenburg, dort auch Protektor der Schulgruppe des VDA, 1933 Eintritt in die NSDAP, dort in der Arbeitsgruppe „Geopolitik im Unterricht" Leitung der Gymnasialabteilung, 2. Vorsitzender der Berliner Ortsgruppe des Verbands deutscher Geschichtslehrer, 1937/38 „wegen wissenschaftlicher Arbeiten" beurlaubt, 1939 Versetzung an das Berliner Abendgymnasium, August 1939 Einberufung zu einer Wehrübung, 1942 zum Major befördert, Auszeichnung mit dem Deutschen Kreuz in Gold, beim Übergang über den Tim südwestlich von Orel gefallen. – 2. Heft: Mittelalter. Ebenda 1924. – 3. Heft: Neuzeit. Ebenda 1924. – 4. Heft: Neueste Zeit (1815-1925). Ebenda 1926. – Auch das Oberstufenlehrbuch hat kein Vorwort: Geschichte für höhere Schulen. Oberstufe. Ein Hilfsbuch zu geschichtlichem Denken. 4 Hefte. – Heft 1: Altertum. Ebenda 1926 <[4]1932>. – Heft 2: Mittelalter. Ebenda 1924 <[4]1931>. – Heft 3: Neuere Zeit (ab [2]1926: Von der Renaissance bis zur Französischen Revolution). Ebenda 1925 <[3]1929>. – Heft 4: Neueste Zeit (ab [3]1929: Vom Wiener Kongreß bis zur Gegenwart). Ebenda 1925 <[6]1935>.

68 Zu Henche vgl. 1664 (1925).

69 Bernhard Friedrich Ludwig Kumsteller (*9.4.1890 in Pillkallen, Ostpreußen; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Lehrers, Besuch der Stadtschule in Pillkallen und Privatunterricht, 1901 in Quarta Wechsel zum Friedrichsgymnasium in Gumbinnen, Abitur 1908, Studium der Geschichte, der Germanistik und des Lateinischen in Greifswald, 1911 Promotion in Greifswald bei Bernheim, 1916-1936 StR an der Herder-Schule in Berlin-Charlottenburg, OStD in Berlin-Spandau, 1924-1933 Beisitzer im Verband deutscher Geschichtslehrer. – Das Werk erschien 1933 in 4. Auflage.

Ulrich Haacke (*14.9.1890 in Bunzlau; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Gymnasialoberlehrers, ab Untertertia Besuch des Gymnasiums in Wohlau, 1909 Abitur, 1 Semester Jurastudium in Tübingen, dann Studium der Philosophie, Germanistik, englischen und romanischen Philologie in München, Edinburg, Bonn und Berlin, Reisen nach Frankreich, Belgien und England, 1914 Philologische Staatsprüfung in Berlin, 1914 Kriegsfreiwilliger, Verwundung Herbst 1915 in Frankreich, im Lazarett in Bonn Wiederaufnahme der Dissertation, 1916 Promotion in Münster bei Keller, 1918 Studienrat an der Städt. Oberrealschule in Berlin-Zehlendorf.

Benno Schneider: Biographie nicht ermittelt.

70 Zu Nehring vgl. 1503 (1909).

1678 | Theodor Steudel[71], Teubners Geschichtliches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten. Band 1: Geschichtserzählungen für die Unterstufe, zus.m. H. Gräfin v. Pestalozza. Leipzig-Berlin: Teubner 1926.

Die Aufgabe der „Geschichtserzählungen", zu denen Frau Dr. Hanna Gräfin von Pestalozza den ersten Entwurf geliefert hat, ist es, den Schüler einen ersten, kurzen Gang durch die Jahrhunderte der deutschen Geschichte zu führen und ihm dabei die Andersartigkeit und allmähliche Wandlung der Vergangenheit zum Bewußtsein zu bringen, ihm das Erlebnis „Geschichte" zu vermitteln. Dieser Zweck soll erreicht werden, indem in geschlossenen Einzelbildern hervorragende Persönlichkeiten und bedeutende Tatsachen aus der Vergangenheit unseres Volkes an Hand anschaulicher Einzelbilder dargestellt werden. Die Auswahl des Stoffes erfolgt nach den Grundsätzen, die für den Unterricht auf der Unterstufe bestimmend sind. Zunächst gilt es Ereignisse darzubieten, die für die deutsche Geschichte richtunggebend gewesen sind und die zugleich auf das Gemüt der Kinder begeisternd und anspornend einwirken können. Ferner sollten alle dem Kinde faßlichen Gebiete geschichtlichen Werdens berücksichtigt werden. So steht der Kirchenmann und der Dichter, der Großunternehmer und der Arbeiter neben dem Fürsten und dem Staatsmann, dem Feldherrn und dem Siedler. Auch wollen die „Erzählungen" von Anfang an den Kindern den Unterschied zwischen deutschem Volk und deutschem Staat zum Bewußtsein bringen und betonen daher nachdrücklich die Vergangenheit des Deutschtums außerhalb der heutigen Reichsgrenzen. Weiterhin will dieser erste Überblick eine Grundlage für die Verknüpfung mit dem Unterrichtsgut anderer kulturkundlicher Fächer – auch in den ersten Jahren der Mittelstufe – und mit der Heimatgeschichte, die ja im Geschichtsunterricht der Unterstufe eine bevorzugte Stellung einnimmt, geben.

Ein weiteres Ziel der „Erzählungen" ist es, die Schüler in einfacher Form mit einigen geschichtlichen und staatsbügerlichen Begriffen wie Edler, Freier; Wehrpflicht, Söldner; Verfassung, Reichstag vertraut zu machen. Um schließlich die Einprägung eines schlichten, aber geordneten Wissens um die deutsche Vergangenheit den Schülern zu erleichtern, ist ein kurzer Rückblick in Verbindung mit wenigen wichtigen Zahlen gegeben. […]

1679 | Hans Wahrheit[72], Heimat und Vaterland. Eine Geschichte für die Kinder des Volkes. 3. Teil. Kaiserslautern: Links-Cusins 1926.

Das dritte Bändchen unseres Geschichtsbuches [...] behandelt die deutsche Geschich-

71 Theodor Steudel (*3.3.1891 in Stuttgart; Sterbedatum nicht ermittelt): Sohn eines Beamten, früh vaterlos, Besuch des Realgymnasiums in Heilbronn, Abitur 1909, Studium in Tübingen, Berlin und Marburg, 1914 Lehramtsexamen, Kriegsfreiwilliger, 1918 Seminarjahr am Gymnasium in Erfurt, 1920 StR an der Städtischen Oberrealschule in Erfurt, 1930 dort OStR, Sekretär der gemeinnützigen Wissenschaften in Erfurt. – Das Lehrbuch erschien 1931 in 7. Auflage. – Bibliographische Angaben zum Gesamtwerk: Die Bände 2-5 erschienen als Teile 1-4 unter dem Gesamttitel „Geschichtsbuch für die Mittelstufe". – Die Bände 6-8 als Teile 1-3 unter dem Gesamttitel „Lehrbuch der Geschichte für die Mittelstufe", die Bände 9-12 als Teile 1-4 unter dem Gesamttitel „Grundriß der Geschichte für die Oberstufe".
Hanna Gräfin von Pestalozza, geb. Schäfer (Geburtsdatum nicht ermittelt; †15.7.1963 in Groß-Glienicke bei Berlin): Dr.phil.; Promotion 1921, im Schuldienst in Berlin tätig.

72 Hans Wahrheit (biographisch nicht ermittelt): Dr.phil.; Bezirksoberlehrer.

te von der französischen Revolution bis zur Gegenwart. Wir sehen unser Vaterland zunächst im Banne einer fremden Gewalt, dann in einem langjährigen Kampfe um Freiheit und Einheit, in einer durch neue Erfindungen hervorgerufenen Umstellung der wirtschaftlichen und politischen Verhältnisse, auf der Höhe einer stolzen Entwickelung und endlich bei einem fürchterlichen Sturze ins tiefste Elend, aus dem es sich gegenwärtig wieder mit aller Kraft zum Lichte der Sonne emporzuringen beginnt.

In einem Zeitraume von 125 Jahren zieht eine Schicksalslinie unseres Volkes an uns vorüber, die mit größter Hoffnungslosigkeit beginnt, einen sieghaften Anlauf nimmt zu einer staunenswerten Höhe und dann wieder in eine Tiefe stürzt, die in der Weltgeschichte nie erlebt worden ist, eine Schicksalslinie also, die jeder deutsche Mann und jede deutsche Frau kennen muß, wenn er das Gegenwartsleben seines Volkes verstehen will.

Nehmt darum, ihr jugendlichen Leser, das Büchlein oft und gern zur Hand, damit ihr euch unterrichtet über das Auf und Nieder, das Werden und Vergehen des deutschen Ansehens, der deutschen Macht im Rate der Völker. Nur wer die Geschichte seines Volkes kennt, wird in der Lage sein an dem inneren Ausbau der Volksgemeinschaft tätigen Anteil zu nehmen. Das Büchlein will euch auch im späteren Leben noch Führer sein.

1680 | Heinrich Schoenborn[73], Geschichte für Mittelschulen.
1. Heft: Bilder aus der Alten Welt. Leipzig-Berlin: Teubner 1926.

[...] Der Stoff aus der Alten Geschichte ist wie bisher in Einzelbildern dargeboten, doch so, daß ein gewisser geschichtlicher Zusammenhang gewahrt bleibt oder leicht hergestellt werden kann. Die Belehrungen über „Staat, Wirtschaft und Geisteskultur der Alten“ beschränken sich entsprechend den ministeriellen Bestimmungen von 1925 auf das, was Kinder dieses Alters fesselt und von ihnen verstanden werden kann. Innerhalb dessen, was der Altersstufe gemäß ist, konnte nur Wesentliches berücksichtigt werden, nämlich das, was im Kulturleben des Abendlandes lange fortgewirkt hat und womöglich noch heute spürbar ist. Die Erfassung und Einprägung dieses Wesentlichen soll erleichtert werden durch eine möglichst übersichtliche Anordnung des Stoffes, durch die Wahl der Teilübersichten und durch eine sorgfältige Gliederung der Einzelbilder.

Eine kindertümlich einfache, doch lebensvoll anschauliche Darstellungsweise ist angestrebt worden. Abstraktionen sind nach Möglichkeit vermieden.

Für einen der Abschlußklasse vorbehaltenen „Vergleich des antiken mit dem deutschen Leben in Vergangenheit und Gegenwart“ werden schon in der vorliegenden Darstellung mannigfach die Anknüpfungs- und Vergleichspunkte gegeben.

Einer durch Selbsttätigkeit zur Selbständigkeit führenden Arbeitsweise sollen die zahlreich eingefügten Aufgaben dienen.

An die Stelle einer einfachen Zeittafel ist ein ausführlicher Rückblick getreten, welcher eine selbständige Wiederholung im Zusammenhange erleichtern soll. Dabei ist aber nicht bloß an Schüler der V. Klasse selbst gedacht, sondern auch an Schüler der höheren Klassen. Ihnen soll es ermöglicht werden, bei der Wiederholung des Stoffes aus der Alten Geschichte nicht nur einzelne Namen und Zahlen gedächtnismäßig

73 Zu Schoenborn vgl. 1541 (1911).

einzuprägen, sondern ganze geschichtliche Vorgänge und Zusammenhänge schnell zu überschauen. [...]

1681 | Siegfried Kawerau[74], Synoptische Tabellen für den geschichtlichen Arbeits-Unterricht vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart. Unter Mitarb.v. Fritz Ausländer, Heinrich Reintjes u. Fritz Wuessing. Berlin-Leipzig: Schneider o.J.<1926?>.

Die „Synoptischen Tabellen für den geschichtlichen Arbeitsunterricht" sind zunächst als Hilfsmittel für den Unterricht auf der Oberstufe in Vollanstalten gedacht. In weiten Kreisen erwartet man ein Lehrbuch, das, in allem Wesentlichen methodisch nach der Art der alten Lehrbücher eingerichtet, nur dem Geiste der Republik und der Demokratie besser Rechnung trage. Doch selbst die Geschichtslehrer, die ohne einen vollständigen Leitfaden nicht glauben Geschichtsunterricht erteilen zu können, werden einsehen, daß in unserer Zeit der diametral zugespitzen Auffassungen über das Verhältnis von Staat und Gesellschaft, Arbeit und Kapital, Individuum und Gemeinschaft, Führer und Masse, Wirtschaft und geistigem Leben, Krieg und Recht, Nation und internationaler Assoziation, Autorität und Freiheit ein Lehrbuch in zusammenhängender, wertender Darstellung sich auf einer mittleren Linie zwischen Gegensätzen halten würde, die es in Wirklichkeit nicht gibt. Die Erneuerung der Geschichtsauffassung

74 Siegfried Georg Kawerau (*8.12.1886 in Berlin; *1936): evang.; Sohn eines Professors und diplomierten Musikdirektors, früh vaterlos, Besuch des Wilhelms-Gymnasiums, Abitur 1904, Studium in Berlin und Breslau, 1910 Lehramtsexamen, erteilte 1908 Lateinunterricht an Berliner Schulen, 1910 Seminarjahr am Kaiserin-Augusta-Gymnasium in Charlottenburg, 1911 Probejahr am Gymnasium in Wilmersdorf, 1911 Oberlehrer an einer Oberrealschule, 1913 Oberlehrer am Gymnasium mit Realschule in Landsberg a.d.Warte, 1917 dort am Städtischen Lyceum, 1919 in Charlottenburg, 1922 StR, 1927 OStD am Köllnischen Gymnasium in Berlin, 1933 Ruhestand; Sozialdemokrat.
Fritz Artur Hugo Ausländer (*24.11.1885 in Königsberg; †1943): evang.; Sohn eines Kaufmanns, früh vaterlos, Besuch des Altstädtischen Gymnasiums in Königsberg, 1904 Reife, 1908 Lehramtsexamen für Geschichte, Erdkunde und Deutsch, 1908 Seminarjahr in Königsberg, 1920 Anstellung am Luisenstädtischen Gymnasium in Berlin, 1924 am Köllnischen Gymnasium, 1926 unbesoldeter Stadtrat (KPD) in Berlin, 1928 MdL.
Heinrich Stefan Reintjes (*27.4.1885 in Andernach; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Sohn eines Kaufmanns, Besuch des Gymnasiums in Andernach, 1906 Reife, Studium Geisteswissenschaften und kath. Theologie in Bonn und Trier, 1910 Pfarrbefähigungsprüfung und Priesterweihe, 1913 Kaplan in Adenau (Eifel), Kaplan in Völklingen und Religionslehrer an der höheren Mädchenschule, Kaplan in Horchheim b. Koblenz, 1915 Seminarjahr am Mommsen-Gymnasium in Charlottenburg, kommissarische Beschäftigung am Friedrichs-Realgymnasium, 1918 Oberlehrer am Lessing-Gymnasium in Berlin, 1924 StR, 1927 an der Diesterweg-Realschule, 1933 am Realgymnasium Neukölln.
Fritz Hugo Max Wuessing (*30.7.1888 in Coswig; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Kaufmanns, Besuch der Lateinschule der Frankeschen Anstalten, 1907 Reife, 1907 Studium in Halle, München und Halle, 1911 Promotion, 1912 Lehramtsexamen, 1912 Vorbereitungsjahr am Lessing-Gymnasium in Berlin, 1913 2.Vorbereitungsjahr an der Comenius-Schule in Berlin-Schöneberg, 1914 wissenschaftlicher Hilfslehrer in Berlin, 1914 Oberlehrer an der Evang. Gemeinde in Bukarest, 1915 Kriegsfreiwilliger im Ottomanischen Heer, 1915 Eintritt in das Deutsche Heer, Kriegseinsatz in Rußland, Offiziersanwärter, Vizefeldwebel d.R., 1918 StAss an der Realschule in Chralottenburg, 1919 StR, 1923 OStD des Realgymnasiums Reinikkendorf, Leiter und Professor der Pädagogischen Akademie Stettin, 1931 OStD des Realgymnasiums Reinickendorf, 1933 StR am Realgymnasium Hermsdorf, 1941 Ruhestand.

und -behandlung im Sinne des neuen Reiches erwarten wir von einer soziologischen Behandlung der Tatsachen, wie sie das Tabellenwerk ermöglicht.

Ebenso wichtig aber war die Erwägung, daß Lehrbücher in zusammenhängender Darstellung kein Hilfsmittel sind für einen geschichtlichen Arbeitsunterricht, wie er heute zu fordern ist. Der Geschichtsunterricht hat unserer Auffassung nach genau so wenig den Stoff den Schülern zur gedächtnis- und phantasiemäßigen Aneignung fertig vorzusetzen, wie das heute bereits in den naturwissenschaftlichen Disziplinen geschieht. Lehrer und Schüler sollen vielmehr gemeinsam die Bausteine zusammentragen zu dem lebendig angeschauten und erlebten Bilde der Vergangenheit. Die Tabellen sind der Versuch, erstmalig den Stoff der neueren Geschichte zusammenzustellen, zu sichten und zu ergänzen; sie sind ein erstes grundlegendes Hilfsmittel zur Orientierung für den Schüler, der gerade deshalb, weil er in einem geschichtlichen Arbeitsunterricht keine chronologischen Tatsachenreihen mehr auswendig lernen, sondern unter Leitung des Lehrers dem inneren Wesen, Wandel und Schicksal der Gemeinschaftsformen nachgehen wird, auf ein solches Hilfsmittel angewiesen ist. Diese Tabellen sind natürlich nur ein Hilfsmittel; man verlange nicht alles von ihnen! Sie können und wollen nicht Quellen und wissenschaftliche wie künstlerische Darstellungen ersetzen, sondern umgekehrt durch ihre Stichwortform das Bedürfnis nach ihnen wecken! Heute wird dies Bedürfnis durch die Lehrbücher alter Art erstickt, die eine gar nicht vorhandene Lücken- und Fraglosigkeit durch die Flüssigkeit des zusammenhängenden Stils vortäuschen.

Hoffentlich wird niemand darauf verfallen, diese Tabellen auswendig lernen zu wollen. Sie sind so gefaßt, daß nach unserer Überzeugung auch ein beträchtliches memotechnisches Genie hierbei erlahmen würde. Das ist gerade unsere Absicht. Wir denken uns sogar, daß der Schüler die Tabellen während des Unterrichts offen vor sich zur Kontrolle und Hilfe liegen hat. Wir sind eben der Ansicht, daß wir der neuen Generation nicht mehr die Aufgabe stellen dürfen, daß sie als wandelndes Konversationslexikon ins Leben tritt – damit haben wir gründlich Fiasko erlitten – sondern daß wir ihr die Methode zeigen, sich im Urwaldgestrüpp des Stoffes zurechtfinden; dabei wird die Schulung des Gedächtnisses nicht vernachlässigt, es erscheint aber nicht als Vormacht, sondern in der den übrigen Geisteskräften dienenden Stellung, die ihm zukommt.

Aber wir denken uns auch die Sache nicht so, daß diese Tabellen nach- oder nebeneinander abgearbeitet werden. Sie sind eben kein Leitfaden. Sie reden dem Lehrer nicht hinein in seine Absicht, seine Art, sich an die Lösung der Aufgabe heranzumachen. Sie lassen ihm volle Freiheit, wie er methodisch verfahren will. Nur so kann die Lehrerschaft das Problem des geschichtlichen Arbeitsunterrichts praktisch lösen.

Man wird sich mit einem Blicke überzeugen, daß das Neue dieser Tabellen in dem Nebeneinander der Rubriken „Wirtschaft“, „Soziale Zustände und Bewegungen“, „Geistiges Leben“, „Innerstaatliche Organisation“, „Auswärtige Politik“ (mit dem Anhang: „Internationale Organisation“) beruht. Darin drückt sich aus: Das Nebeneinander weist hin auf innere, funktionelle Abhängigkeit, stellt die Aufgabe, diese gegenseitigen Bestimmungen und Zusammenhänge aufzudecken und so die systematische Trennung bis zum Ziele lebendiger Gesamtanschauung zu überwinden. Darin drückt sich zweitens aus: die äußere Staatengeschichte ist von ihrem Throne gestürzt und muß sich mit einem bescheidenen Platze zwischen den übrigen Äußerungen historischen Lebens begnügen. Man sieht, wir haben sie nicht verbannt; aber das ist

zu fordern, daß endlich die äußeren Schicksale der Volksgemeinschaften nicht mehr voraussetzungslos in der Luft schweben, daß die Betrachtung der wirtschaftlichen und sozialen Struktur der Gesellschaft, ihrer rechtlichen Lebensformen und ihrer wissenschaftlichen, künstlerischen, religiösen Schöpfungen zu ihrem Rechte kommt. Vor allem erwarten wir, daß man sich dem Zwange der Tatsachen, wie sie sich in der synoptischen Zusammenstellung ausdrücken, in der Behandlung auch der Kriegsgeschichte einfach nicht wird entziehen können, daß man sie endlich als katastrophale Entladung wirtschaftlich-sozialer Spannungen, daß man sie soziologisch behandelt. Was die letzte Rubrik „Internationale Organisation" anlangt, so hat uns geradezu zwangsläufig die Bedeutung dieser Kategorie für die neueste Zeit zur besonderen Zusammenstellung veranlaßt, sie setzte sich mit Notwendigkeit durch, während wir anfangs nur an Verteilung auf die anderen Gebiete dachten. Daß wir, je näher unserer Zeit, um so ausführlicher werden, dürfte wohl allgemein als berechtigt anerkannt werden. Die statistischen Nachweise für die neueste Wirtschaftsgeschichte und die eingehende Zusammenstellung der wichtigsten Vorgänge aus der Diplomatengeschichte der letzten beiden Jahrzehnte gehen mit Absicht über das sonst von uns angelegte Maß hinaus: Wir glauben bei der Problematik der uns zeitlich nächsten Vergangenheit hier eine Tatsachenunterlage für die Behandlung des Stoffes erst schaffen zu müssen. –

Endlich sei bemerkt: Deutschland ist nicht nach alter Weise isoliert gesehen mit angehängtem Umblick auf die anderen Völker, sondern mitten hineingestellt in den Strom der europäischen und der Weltgeschichte.

Wird zunächst das Tabellenwerk zur chronologischen Feststellung und zur Vervollständigung des bearbeiteten Stoffes dienen, so denken wir uns doch gerade auch seine Verwendung für Übungen arbeitsunterrichtlicher Art. Da ist einmal die Aufdeckung der Abhängigkeiten der verschiedenen Rubriken von einander, von der wir bereits sprachen. Solche Aufgaben wären etwa das Verhältnis von Wirtschaft und Klassengliederung, Wirtschaft, Staatsform und Kunststil usw. Dazu kämen Übungen im Vergleichen der einzelnen Länder und Völker nach ihrer jedesmaligen Bedeutung für einander (z.B. Rußland und Deutschland) und ihre Stellung zu den Haupttendenzen der Entwicklung; Beobachtung eben dieser sich ergebenden Richtungstendenzen in ihrer Abfolge, Breiten- und Tiefenentwicklung bei den einzelnen Nationen (z.B. der Siegeszug des Kapitalismus, die Erweiterung der konstitutionellen Rechte, die Entwicklung der nationalen Idee, der Gedanke des internationalen Schiedsgerichts, Subjektivismus in Religion und Kunst, proletarische Bewegung). Neben solch schwierigeren Aufgaben, die durch die Tabellen unterstützt und ermöglicht werden, sind diese auch für Zusammenstellungen und Ausschnitte ein bequemes Hilfsmittel (z.B. die deutsche Verfassung, die Hauptphasen der Entwicklung der katholischen Kirche, der Emanzipationsweg des Bauern, die Entwicklung des englischen Weltreichs). Für solche Zwecke und überhaupt zur Ergänzung aus eigenem hätten wir gern die Tabellen mit weißen Blättern durchschießen lassen; das war leider nicht möglich. Die Schüler und Lehrer werden sich selbst helfen müssen, in gewissem Grade können die unvermeidlichen Lücken diesem Zwecke dienen. Gerade diese Ergänzung und Bearbeitung aus eigenem wird sie dazu bringen, allmählich die Scheu vor dem Namen- und Zahlenmonstrum zu überwinden und die Tabellen lesen zu lernen. Dabei schwebt uns vor, daß die Ergänzung auch besonders die Gebiete betrifft, die auch in anderen Fächern zur Behandlung kommen. Denn wir denken uns die Tabellen als Helfer nicht nur in „Geschichte", sondern in allen Fächern und Unterrichtszweigen, die historischer Be-

trachtung zugänglich sind und ihrer bedürfen. Im übrigen sind wir uns bewußt, daß zum eigentlichen Geschichtsunterricht die Staatsbürger- und Gemeinschaftskunde hinzutreten muß; denn sie schafft im Verein mit dem Arbeits-(Werk-)Unterricht und der praktischen Betätigung in der Schulgemeinde die Grundbegriffe und -vorstellungen, mit denen wir in der Geschichtsbetrachtung arbeiten. Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde müssen sich gegenseitig ergänzen.

Systematiker werden vielleicht bemängeln, daß die einzelnen Rubriken sich nicht in absoluter schematischer Gleichförmigkeit darstellen. Wir sind absichtlich unsystematisch verfahren, einmal nach Ländern ordnend, einmal nicht, bald gruppierend, bald registrierend, bald in kleinen, bald größeren Zeitabschnitten. Wir haben uns eben nicht von Gesichtspunkten äußerer Systematik, sondern vom Zwange des Stoffes leiten lassen und die Sache dem praktischen Zweck angepaßt, und glauben gerade dadurch zu verhindern, daß man mit dem Tabellenwerk schablonenmäßig verfahren kann. Die Geschichte ist kein Schmetterlingskasten.

Es finden sich auch Wiederholungen; dieselbe Tatsache taucht nicht ganz selten in einer anderen Rubrik noch einmal auf: das sind Winke, denselben Gegenstand unter verschiedenem Gesichtspunkt zu betrachten. Die fünf Rubriken, die das geistige Leben umfassen, zeigen, was all dies anlangt, am wenigsten eine starr durchgeführte Einheitlichkeit, auch nicht in sich. Nicht nur, daß je nach innerlichen oder zum Teil auch äußerlich-praktischen Gründen bald nach Ländern, bald nach Stoffen gruppiert ist, es ist auch nicht jeder geistigen Tatsache ein soziologischer Hinweis mitgegeben, um nicht die[75] Behandlung unter anderen (etwa ästhetischen) Gesichtspunkten in andern Unterrichtsfächern Schranken zu ziehen. Doch sind die jedem (mechanisch durchgeführten) Zeitabschnitten vorangestellten zusammenfassenden Bemerkungen als sozial-psychologische und soziologische Hinweise gedacht, aus denen das Allgemein-Bedeutsame des Einzelfalles erschlossen werden kann.

Gern hätten wir umfassende Literatur- und Quellennachweise gegeben. Aber das hätte den Rahmen der Tabellen gesprengt. Es müßte das in einer besonderen Arbeit gemacht werden. Wir glaubten aber wenigstens einige richtungsgebende Werke nennen zu sollen, an die wir selbst uns anlehnten und die der gegenwärtigen Lehrergeneration doch vielleicht nicht ganz geläufig sind. Es sind diese Nachweise nicht als Bibliographie gedacht, sondern als Erinnerungshilfen, um sich an der Hand eines Kataloges dann genau orientieren zu können; nur bei den Hilfsmitteln für die Praxis des Geschichtsunterrichts haben wir Verlagsnachweise gegeben.

Wenn wir zum Schlusse in der üblichen Weise bitten, uns auf Fehler aufmerksam zu machen und Verbesserungsvorschläge bringen, so meinen wir das sehr ernst in dem Bewußtsein, daß ein solcher Versuch notwendig unvollkommen sein muß, und weil wir uns als Suchende, nicht als Fertige fühlen. Das aber glauben wir, daß der erste Schritt getan ist, ein Hilfsmittel dem Lehrer zu geben, das ihm ermöglicht, Geschichtsunterricht zu treiben im Sinne der Auffassung, die als Gegenstand der Geschichte nicht die äußeren Ereignisse ansieht, sondern die Formen und Schicksale der menschlichen Gemeinschaft.

75 Recte: der.

1682 | Wilhelm Kröller[76] u. Albrecht Herrmann, Pinnows Geschichtsbuch für Mittelschulen. Teil I: Alte Geschichte. Leipzig-Berlin: Teubner 1926.

Die neuzeitlichen Forderungen für den Geschichtsunterricht haben nach Ansicht zahlreicher Fachleute in den Geschichtsbüchern von Dr. Hermann Pinnow eine treffliche Verwirklichung gefunden. Der Wunsch, sie auch dem Unterricht für Mittelschulen dienstbar zu machen, veranlaßte die vorliegende Umarbeitung im Geiste der „Bestimmungen über die Mittelschulen in Preußen vom 1. Juni 1925".

Das Ziel des Geschichtsunterrichtes in den preußischen Mittelschulen ist die „Kenntnis der Entwicklung des deutschen Volkes". Nicht schlechthin das Wissen von der Vergangenheit unseres Volkes ist zu übermitteln, sondern seine kulturelle, politische und soziale Entwicklung sollen künftig stärker betont werden. Dadurch wird dem Verständnis der Gegenwart gedient, Vaterlandsliebe und staatsbürgerliche Gesinnung werden geweckt und gefördert. Um die richtigen Wege zu diesem Ziele zu finden, bedarf es der Umstellung unserer Unterrichtsarbeit und ihrer Grundlage, der Geschichtsbücher.

Wir wollen mit unserem Buche den Schülern nicht ein Lehr- oder Lernbuch, sondern ein Geschichts- und Lesebuch in die Hand geben. Alles Wissenswerte sollen sie nicht in trocknen Hinweisen und Beschreibungen, gestützt auf Namen und Zahlen, sondern in anschaulichen Einzelbildern, dargestellt finden, die das Wesen und Werden deutschen Volkstums in guten und bösen Tagen wiedergeben. Geschichtliche Wahrheit als Handlung dargestellt oder aus ihr abgeleitet, spricht unmittelbarer zum Herz und Sinn des Schülers als die Beschreibung des Zuständlichen an sich; daher ist die Wiedergabe von Handlungen und Gesprächen auf Grund sicherer Quellen immer vor die Schilderung allgemeiner Zustände gesetzt. Das scheint mir gar zu „utilitaristisch" gedacht und dürfte daher verstimmend wirken. Vorschlag: „Führerpersönlichkeiten, bei deren Betrachtung sich das Nebeneinander der Erscheinungen zwanglos zur Einheit fügt, sind häufig in den Mittelpunkt solcher Bilder gestellt." Dieser Grundsatz scheint mir höchst anfechtbar! Vorschlag: „Der kulturgeschichtlichen Entwicklung ist nicht weniger Beachtung geschenkt wie der politischen." Gleichwohl bestimmt diese stets die Aufeinanderfolge der Darstellungen. Durch eine starke Beschränkung der Stoffe glaubten wir einer seit langem mit Recht erhobenen Forderung Geltung zu verschaffen; nur soweit die Historie dem Leben dient, wollen wir ihr dienen. [...]

Die bildmäßige Darstellung ist, wo sie sich ungezwungen ergibt, bis zur Gegenwart fortgesetzt; jedoch treten in den für die oberen Klassen bestimmten Bänden zwischen die Bilder im steigendem Maße Überblicke fachlicher Art, besonders bei der Geschichte der Nachbarvölker, die in gebührender Weise beachtet ist, wo sie für das Schicksal des deutschen Volkes von Bedeutung war.

Die Anlage des Buches ist in weitgehendem Maße auf eine arbeitsunterrichtliche Auswertung eingestellt. Dem Schüler bleibt nach eingehender Betrachtung des Geschichtsbildes die wichtige Aufgabe, in eigner Arbeit unter Anleitung des Lehrers die kulturellen, politischen, künstlerischen und religiösen Arbeiterscheinungen zu erkennen und in ihre Zusammenhänge einzuordnen.

76 Wilhelm Kröller (*1881; †1950): Mittelschullehrer in Wiesbaden.
Albrecht Herrmann (biographisch nicht ermittelt): Mittelschulrektor in Breslau.

Um die Einprägung dieser Ergebnisse zu sichern, sind an besonders wichtigen Stellen knappe Würdigungen aufgenommen und die wichtigsten Tatsachen in leicht verständlichen Merksätzen zusammengefaßt, die in knapper Übersicht den gesamten Geschichtsverlauf darstellen. Kurze Überleitungen von einem Bild zum andern sorgen dafür, daß der geschichtliche Zusammenhang gewahrt bleibt und die Schüler mit den fortschreitenden Jahren „leitenden Gedanken und größeren Zusammenhängen" selbsttätig nachgehen können.

Scharfe Gliederung und das Register am Schlusse eines jeden Bandes ermöglichen die selbständige Erarbeitung von Längs- und Querschnitten durch die Schüler. Die zahlreichen Abbildungen sollen die Anschaulichkeit erhöhen und historisches Stilgefühl anbahnen; sie stammen daher zumeist von zeitgenössischen Künstlern. Die beigegebenen Skizzen mögen dazu anregen, gewonnene Einsichten durch die Hand des Schülers zeichnerisch darstellen zu lassen.

1683 | August Tecklenburg[77] u. Adolf Schollmeyer, Arbeits- und Übungsbuch für den Geschichtsunterricht. 2 Bände. 1. Teil: Bis zur Auflösung des alten Deutschen Reichs im Westfälischen Frieden 1648. Langensalza: Beltz o.J.<1926?>.

Was will dies Arbeitsbuch?

1. Unter grundsätzlicher Einspannung des Arbeits- und Heimatgedankens einen Geschichtsunterricht ermöglichen helfen, der bei Erfassen und Eindruck des Stoffes kraftbildend, bei Rückwirkung und Ausdruck tatbildend ist, der bei wachsender geschichtlicher Erkenntnis den rechten historischen Sinn erzeugt, d.i. Verständnis der Gegenwart und staatsbürgerliche Gesinnung.
2. Dem Geschichtsunterricht ein Hilfsmittel zu möglichst vielseitiger Schülerarbeit schaffen, für häusliche Aufgaben, wie für die stille Beschäftigung in der Schule, sonderlich in der Einklassigen, für die solche Arbeitsmöglichkeiten Lebensbedingung sind.
3. Den Schüler zunächst von sich, von seiner Umwelt aus, von seinen tausendfältigen Beziehungen zu Heimat und Gegenwart, an die Geschichte heran- und in die geschichtlichen Zusammenhänge hineinführen.

Wie sucht es seine Aufgabe zu lösen?

Indem es jedes Lehr- und Arbeitsbuch, jede Nummer des Buches, nach dem Ablauf des Bildungsvorganges in fünf Abschnitte gliedert, die – mit A,B,C,D,E bezeichnet und durch den Druck unterschieden – jeder Arbeits- und Beziehungsmöglichkeit Raum geben oder sie anregen. So entstand die Form des vorliegenden Buches als natürliches Ergebnis der zugrundeliegenden Arbeitsweise. Es darf sich daher mit Recht ein „Arbeitsbuch" nennen.

Unter A sind die Anknüpfungen gegeben oder angedeutet, die im Kinde und in seiner Umwelt liegen und notwendige und wirksame Apperzeptionshilfen bieten, das Interesse wecken, Stimmung schaffen, die Aufmerksamkeit spannen, den Schüler auffschließen. Das vielgestaltige Leben der Gegenwart in Heimat und Vaterland ist hier

77 Zu Tecklenburg vgl. 1333 (1896). – Band II: Von schweren Kriegsnöten und immer neuen Anfängen. Ebenda o.J.<ca. 1930>.
Adolf Karl Friedrich Schollmeyer (*5.2.1889; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; 1909 erste, 1911 zweite Lehrerprüfung, 1921 Lehrer an der evangelischen Volksschule in Weende, 1933 Mittelschullehrerprüfung, Rektor.

die unerschöpfliche Quelle; sie fließt in Erlebnissen, Tagesereignissen, Gesprächen, Zeitungen, Büchern, Tarifen, Läden, Auf- und Inschriften, Schildern, geschichtlichen Denkmälern und Erinnerungen in Stein, Gegenständen, Schriften, sprachlichen Erscheinungen, Sitte und Brauch, Volksglauben, Sagen, Liedern und Spiel-, Orts-, Flur- und Personennamen und andern geschichtlichen Spuren und Überbleibseln. Die Anknüpfungen sind nach Anweisung des Lehrers vom Schüler selbst herbeizutragen: vorher in Gruppen oder einzeln aufzusuchen, zu besichtigen, zu beschreiben, zu zeichnen, oder auch daheim oder im Orte bei den Erwachsenen zu erkennen und zu erfragen – ein wertvolles Stück selbständiger Vorarbeit, die in den meisten Fällen zu einer erwünschten und nicht zu unterschätzenden Mitarbeit der Erwachsenen führt. Daß der Lehrer selber alle einschlägigen Beziehungen seines Wirkungskreises kennt, also in der Heimat seines Schülers selbst heimisch ist, sollte eine Selbstverständlichkeit sein, ist's aber leider trotz aller Forderungen und Worte bis heute nicht.

Unter B erscheint der stoffliche Niederschlag der Geschichtslektion und zwar im Stichwort oder im Telegrammstil als Zusammenstellung, Skizze, Andeutung, Gliederung oder Zusammenstellung des Erzählten, Geschilderten, Erlesenen, Entwickelten oder im Lehrgespräch Gefundenen. Die Stichwortreihe der Skizze entspricht der Ablaufsreihe der Darbietung und ist dem Schüler Gedächtnisstütze, Besiegler und Bewahrer des Eindrucks. Die Tätigkeiten des Ausdrucks schließen sich an. Der Schüler ist gehalten, mit eigener Sprachkraft den Stichwortreihen die sprachliche Form zu geben und zwar mündlich oder schriftlich, sowohl in der Schule als daheim. Das Vertrautsein mit dieser Arbeitsweise wird ihn sogar befähigen, sich manchen Abschnitt aus den Stichwortreihen selbst zu erarbeiten und darüber mündlich und schriftlich zu berichten. So erreicht der Schüler eine für das Leben notwendige Selbständigkeit. Hier schließt sich eine Fundgrube für Aufgaben zu stiller Beschäftigung, Gelegenheit zur Schulung der Sprech- und Sprachkraft, eine Möglichkeit zu naturgemäßem Einprägen und Befestigen. Das ist Lernen im eigentlichen Sinne. Inwendig-Lernen, Erlernen durch Arbeit im und am Stoff. In diesem Sinne werden wir immer Lernschulen bleiben müssen.

Buchstabe C zeigt die Geschichtsquelle an. Soll ihr Wert im Unterricht wirklich geltend werden, so muß sie bedeutsam, leicht lesbar, nicht zu lang und stets und ohne Umstände zur Hand sein. Diesen Forderungen entsprechen die eingelegten Quellenstücke. Aus zu langen Quellen ist das Wesentliche ausgewählt; verwickelte und schwierige Sprachformen sind mit leiser Hand gelöst. Wie der Lehrer die Quellenabschnitte verwenden will, ist seine Sache und hängt ab von der Art der Quelle, vom Schüler und von der Geschicklichkeit des Lehrers. Heimatliche Quellenabschnitte von gleichem Wert verdienen den Vorrang.

Die unter D herangezogenen Darstellungen aus deutschem Schrifttum sollen nur andeuten und Wege weisen; eine volle Auswahl würde das Buch unerträglich beschweren. Wir haben aber in einem beigegebenen Verzeichnis die treffendsten historischen Gedichte angegeben, ihre Fundstellen bezeichnet und diejenigen Lehrstücke, zu denen ein historisches Gedicht namhaft gemacht ist, im Inhaltsverzeichnis mit einem Stern bezeichnet.

Unter E sind Aufgaben zum Üben und Anwenden zusammengestellt. Durch sie soll der Schüler angeregt und angeleitet werden, in selbständiger Arbeit den Geschichtsstoff noch einmal wiederholend durchzugehen, ihn von verschiedenen Gesichtspunkten aus zu durchdenken und anzuordnen, zu vergleichen, das Vergangene

auf die Gegenwart, das Allgemeine auf die Heimat oder das Heimatliche auf das Allgemeine anzuwenden. (Bildung von Schülerarbeitsgruppen!) In dieser Anwendungsarbeit vollzieht sich in besonderm Sinne das Erwecken und Pflegen des historischen Sinnes, führt durch Darstellen, Zeichnen, Sammeln, Basteln zum Erleben der Geschichte auf heimatlichem Boden, zum Gefühl und Bewußtsein des Verbundensein der eigenen Persönlichkeit und ihrer Umwelt mit der Entwicklung des eigenen Volkes und der Menschheit.

Alle fünf Stufen des Lehr- und Arbeitsstückes fordern eingehende Berücksichtigung der Heimat in Gegenwart und Vergangenheit, sowie die organische Eingliederung unwesentlicher Beziehungen in die Unterrichtsarbeit an jeder sich bietenden Stelle. Das macht für jede Schule neben diesem Arbeitsbuch ein heimatliches Arbeitsheft, erwachsen aus der heimatlichen Landschaft, notwendig. Zu dem vorliegenden Werk wird ein heimatliches Arbeitsheft für den Geschichtsunterricht in den Schulen Göttingens und der Göttinger Landschaft erscheinen[78].

Der gebotene Stoff reicht in diesem ersten Teil von Vor- und Frühzeit über die deutsche Urgeschichte, das Werden und Blühen des alten Reichs bis zu dessen Niedergange nach dem 30jährigen Kriege. Ein zweiter Teil wird das Werden des neuen Reichs bis zur Gegenwart darstellen. Die treibenden und leitenden Gedanken, die geistigen Energien in der Entwicklung unsers Vaterlandes sind in der Bezeichnung der größeren Abschnitte und in den Überschriften der einzelnen Nummern zum Ausdruck gebracht.

Der geschichtliche Stoff mußte im chronologischen Zusammenhange geboten werden, um das Ganze der Entwicklung im Buche sichtbar zu machen und Gelegenheit zur Auswahl zu geben; denn nicht alles bedarf der Behandlung; ja, Schule und Schüler, das Gestalten und Durchdringen des Stoffs, das Vertiefen, Lebendigwerdenlassen und Anwenden zwingen zu schärfster Auswahl; denn pädagogische Sünde wär's, ließen wir durch Fülle des Stoffs gesundes Wachstum leiden. Nicht durchlaufen oder durchjagen den Stoff nach materialem Ziel, sondern erwählten Stoff gemütvoll erleben, denkend und arbeitend durchwandern, heimisch darin werden, daß deutsches Bildungsgut der Vergangenheit in uns wachse und wirke und gestalten helfe den deutschen Menschen der Gegenwart – das ist der Geschichtsunterricht, den wir erstreben müssen. [...]

1684 | Arnold Reimann[79], Geschichtswerk für höhere Schulen. I. Teil: Unterstufe: Das Heldenbuch. Erzählungen aus der deutschen Geschichte für den Anfangsunterricht. München-Berlin: Oldenbourg 1926.

Zur ersten Einführung in geschichtliches Denken werden hier entsprechend der Forderung der preußischen Richtlinien Geschichten geboten, die bestimmte Heldenper-

78 August Tecklenburg, Heimatgeschichtliche Ergänzungshefte zur Deutschen Geschichte: 1. Geschichte von Göttingen und Umgebung, bv. A. Tecklenburg. Hannover: Meyer 1897.

79 Arnold Friedrich Siegfried Reimann (*10.10.1870 in Bütow, Pommern; †2.7.1938): Dr.phil.; Sohn eines Bürgermeisters, Absolvierung der Dr. Döbbelinschen Privatschule, dann des Kgl. Friedrich-Wilhelm-Gymnasiums in Berlin, Abitur 1889, Studium der Philologie, Philosophie und Geschichte an der Universität Berlin (u.a. bei Hübner, Lenz, Marcks, Naudé, Roediger, Rothstein, Scheffer-Boichorst, Wattenbach), Unterbrechungen durch Militärdienst und Tätigkeit als Hauslehrer; 1900 Promotion in Berlin bei Lenz, 1903 Lehramtsprüfung, 1903 Seminar-

sönlichkeiten in den Mittelpunkt stellen und um sie die Hauptereignisse eines ganzen Zeitalters gruppieren. Es kam dem Verfasser darauf an, aus den Quellen das für jugendliche Geister Interessante herauszuholen und anschaulich darzustellen. Dabei durfte das Anekdotische, soweit es typisch und gut beglaubigt ist, einen breiten Raum einnehmen, Sagenhaftes war nur zu streifen und als solches deutlich zu bezeichnen, das Ineinanderwirken von Persönlichkeit und Zeitganzem mußte deutlich werden. Das Kulturgeschichtliche ist dabei absichtlich in das Geschehende verflochten worden, denn es packen die Taten ganz anders als das rein Zuständliche. Wer schon auf dieser Stufe Arbeitsunterricht im technischen Sinne zu leisten sich getraut, kann es heraussuchen und zusammenstellen lassen. Novellistischer Aufputz und erdichtete Situationen, wie sie von modernen Lehrbuchverfassern beliebt werden, sind gemieden worden. Dies Buch macht darauf Anspruch, historische Wahrheit zu bieten in aller ihrer Strenge; der jugendliche Geist muß sich von vornherein daran gewöhnen, daß Geschichte etwas anderes ist als Dichtung. Er muß das Wesentliche und die Zusammenhänge begreifen, ein Ganzes überschauen lernen, und fühlen, daß es sich um ernste Dinge handelt, die noch in die Gegenwart fortwirken. Aber alles sollte Leben atmen, zum Erlebnis werden, mit fortreißen zur Ehrfurcht vor der Größe menschlichen Ringens, zur Begeisterung für die Helden der deutschen Vergangenheit bis in die jüngste Gegenwart hinein. Das läßt sich aber nur erreichen durch eine Sprache, die dem kindlichen Auffassungsvermögen angepaßt ist, ohne irgendwie läppisch zu werden, durch zahlreiche Einzelheiten und eine gewisse Ausführlichkeit; sonst muß die Erzählung trocken und ohne Wirkung bleiben.

Man fürchte sich nicht vor der Menge des Stoffes: die klare Gliederung wird die Aneignung erleichtern, und der Lehrer wird noch genug aus Eigenem hinzuzufügen haben und in angeregtem Gespräch die Begriffe klären und die Phantasie leiten müssen. Es dürfte sich empfehlen, daß er die Dinge frei und lebendig vorträgt, dabei an die Heimat und ihre Erinnerungen, wo es irgend möglich ist, anknüpft, dann zu Hause (nicht in der Klasse!) unsere Erzählung nachlesen läßt und schließlich in repetierender Besprechung das Verständnis vertieft und die notwendigen Gedächtnishilfen gibt. Und sollte die zur Verfügung stehende Zeit nicht ausreichen, so dürfte es wertvoller erscheinen, einige der behandelten Persönlichkeiten nach den Beweggründen ihres Handelns und der gegebenen Gesamtlage wirklich zum Verständnis zu bringen, als das ganze Buch durchzuarbeiten. Der Hunger nach mehr wird sich bei den Schülern von selbst einstellen; sie werden Staunen und Bewunderung lernen und Lust bekommen, das Ganze zu Ende zu lesen und zu anderen geschichtlichen Büchern zu greifen. Und diese innere Einstellung ist vielleicht das Höchste, was der Anfangsunterricht leisten kann: bestimmte, von rechter Freude getragene und wirklich erlebte Darstellungen von Persönlichkeiten und Zuständen werden dabei dauernd haften bleiben und eine gute Grundlage für alles Spätere bilden. Man wird aber auch in den Mittelklassen bei Gelegenheit gern auf das Buch und diese ersten Eindrücke zurückgreifen. Denn auch

jahr am Ascanischen Gymnasium in Berlin, Probejahr erlassen, 1904 Oberlehrer am Luisenstädtischen Gymnasium in Berlin, 1905 Leutnant d. Res., 1909 Schulinspektor und Oberlehrer an einem Berliner Realgymnasium, 1910 Oberlehrer an der XIV. Realschule in Berlin, 1913 Lyzealdirektor, 1915 Stadtsschulrat in Berlin, 1918/19 nicht im Amt bestätigt, 1922 Direktor des Gymnasiums zum Grauen Kloster in Berlin, 1921-1923 stellv. Vorsitzender, 1924-1934 Vorsitzender des Verbands deutscher Geschichtslehrer, 1933 vorzeitiger Ruhestand, Mitglied der DNVP.

bei wachsender Reife werden diese Heldengedichte für eine zweckdienliche Ergänzung und Belebung des Unterrichts ihre Dienste tun und der Jugend manches Wissenswerte in die Erinnerung rufen können. [...]

1685 | Heinrich Falk[80], Bilder aus der deutschen Geschichte. Schülerhefte für die oberen Klassen der Volksschulen. Zus. m. H. Gerold u. K.Rother. 2 Teile. Teil 1: Die Zeit der fürstlichen Selbstherrlichkeit. Nürnberg: Korn 1926.

[ohne Vorwort]

1686 | Heinrich Schwanold[81], Arbeitsbuch für den Geschichtsunterricht in den lippischen Volksschulen. Band 1: Bis zum Westfälischen Frieden. Detmold: Meyer 1926

[ohne Vorwort]

1687 | Heinrich Timm[82], Geschichtsstoffe für die Oberstufe der mecklenburgischen Volksschule. Langensalza: Beltz 1926.

[ohne Vorwort]

1688 | Wilhelm Schremmer[83], Arbeitsbuch für den Deutschen Geschichtsunterricht (von 1500-1789). Bielefeld-Leipzig: Velhagen & Klasing 1926.

[Vorwort identisch mit 1689]

1689 | Alfons Huther[84], Georg Rummel und Karl Hunger, Geschichtswerk für höhere Unterrichtsanstalten. Das Altertum für mittlere Klassen. München-Berlin: Oldenbourg 1926.

Das vorliegende Geschichtswerk verdankt seine Entstehung einem allgemein empfundenen Bedürfnis der Lehrer an den bayerischen Oberrealschulen. Es soll vor allem

80 Zu Falk vgl. 1524 (1910).
Zu Gerold vgl. ebenda.
Zu Rother vgl. ebenda.

81 Heinrich Schwanold: Biographie nicht ermittelt. – Weitere Bände nicht ermittelt. Das Lehrbuch erschien 1930 in 2. Auflage.

82 Zu Timm vgl. 1646 (1923).

83 Zu Schremmer vgl. 1650 (1924). – Vermutlich der ungezählte 2. Band. – Fortsetzungsband: 1850 bis zur Gegenwart. Ebenda 1927. Die ursprüngliche Ankündigung eines 4bändigen Werkes wurde nicht verwirklicht.

84 Alfons Huther (*29.5.1883 in Mürsbach, Unterfranken; †1945): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Landwirts, Besuch der Volksschule in Mürsbach, des Alten Gymnasiums in Bamberg; Abitur 1904, Studium der Philosophie am Lyceum in Bamberg, der Philosophie, Deutschen Sprache, Geschichte und Geographie in Würzburg, 1913 Promotion bei Brenner, gleichzeitig Lehrer am Hasselschen Institut in Frankfurt/M., StD im bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus, OStR. – Teil 1. <²1930>: – Teil 2: Das Mittelalter für mittlere Klassen. Ebenda 1927 <²1931>. – Teil 3: Die Neuzeit bis 1789 für mittlere Klassen. Ebenda 1927. – Für die oberen Klassen: Teil 1: Altertum und frühes Mittelalter für obere Klassen. Ebenda 1926 <²1929>. – Teil 2: Hohes Mittelalter, spätes Mittelalter und Neuzeit bis 1789 für obere Klassen. Ebenda 1926. – Teil 2a: Geschichte des Mittelalters für die Oberstufe gymnasialer Anstalten. Ebenda 1931. – Teil 2b: Die neuere Zeit bis 1789 für die Oberstufe gymnasialer Klassen. Ebenda 1932. – Teil 3: Die neueste Zeit von 1789 bis zur Gegenwart für obere Klassen. 1929 <²1935>.
Georg Rummel (*4.6.1877 in Bamberg; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.

der für diese und ähnliche Anstalten geforderten Lehrstoffverteilung gerecht werden, erscheint aber nicht nur für die oberen sondern auch für die mittleren Klassen, weil die beiden Geschichtslehrgänge aufeinander abgestimmt sein müssen und vieles oben nur gestreift werden kann, was unten breit ausgeführt ist, weil schon beim ersten Lehrgang die neuen Wege zu berücksichtigen sind, die der Unterricht und die Wissenschaft in den letzten Jahren gegangen sind, und weil schließlich die Verhältnisse der Gegenwart andere Stoffe und Probleme in den Vordergrund gerückt haben.

Die Einteilung der Kulturen in eine ältere, mittlere und neuere Zeit kann schon die Schüler der Mittelklassen veranlassen, fortwährend zu vergleichen, ist ihnen jedenfalls eine wertvolle Stütze, den Wissensstoff einigermaßen zu überschauen und zu behalten.

Die beigegebenen Wiederholungsaufgaben, Übersichten und dgl. und die noch folgenden Lesehefte[85] sollen das Werk zu einem Arbeitsbuch machen. Die Schüler können an ihnen geschichtliches Denken üben, Durchblicke, Längs- und Querschnitte gewinnen.

Literarische Hinweise und Zitate aus berühmten Geschichtswerken werden dem Buche viel vom Schulstaub nehmen und manchen begabten und fleißigen Schüler veranlassen, sich noch weiter in der Literatur umzusehen.

Mit Absicht sind einige Kapitel verhältnismäßig kurz gehalten; sie fordern die Schüler zum Fragen und Weiterforschen, den Lehrer zu eigener Gestaltung heraus. Andere Abschnitte wieder sind ausführlicher dargestellt; sie eigenen sich zur Selbsterarbeitung durch die Schüler in häuslicher Vorbereitung. Das nachfolgende Lehrgespräch kann sich darauf beschränken, das Wesentliche herauszuheben und zu verknüpfen.

Die politischen und kulturellen Verhältnisse sind durch Unterschied im Druck hervorgehoben. Ein Unterschied in der Wertung sollte damit nicht bezeichnet werden. Die Notwendigkeit der Raumbeschränkung gebot Anwendung von Kleindruck. […]

1690 | Peter Joseph Kreuzberg[86], Geschichte für die deutsche Jugend. Hg. v. der Geschichtskommission des Katholischen Lehrerverbandes des Deutschen Reiches. Rheinische Ausgabe. 2 Bände. Band 1: Von der Urzeit bis zum Ausgang des Mittelalters. Paderborn: Schöningh 1927.

[ohne Vorwort]

Karl Friedrich Hunger (*24.10.1899 in Schwabach; †1951): Dr.phil.; Sohn eines Blattgold-Exporteurs, Besuch der Oberrealschule in Fürth und der Oberrealschule in Nürnberg, ab 1910 Studium der Geschichte, der deutschen und englischen Philologie in München. Erlangen, Freiburg, Leipzig und wieder München, 1911/12 Einjährig-Freiwilliger, Kriegseinsatz, 1919 erster Teil der Lehramtsprüfung, Januar 1918 verheiratet mit Elisabeth Harnack, Tochter des Mathematikers Axel Harnack, 1919 Seminarzeit am Alten Gymnasium in Nürnberg, 1920 StR, 1922 Promotion in Erlangen bei Beckmann. – Das Lehrbuch erschien 1930 in 2. Auflage. – Teil 2: Das Mittelalter für mittlere Klassen. Ebenda 1926 <^{2}1931>. – Teil 3: Die Neuzeit bis 1789 für mittlere Klassen. Ebenda 1926. – Teil 4: Die neueste Zeit von 1789 bis zur Gegenwart für mittlere Klassen. Ebenda 1929.

85 Bibliographisch nicht ermittelt.

86 Zu Kreuzberg vgl. 1461 (1904). – Band 2: Von der Reformation bis zur Gegenwart. Ebenda 1927. – Das Lehrbuch erschien 1929 in 2. Auflage.

1691 | Alois Atzler[87], Neues Quellenbuch für den Geschichtsunterricht. Paderborn: Schöningh 1927.

Quellenbücher brauchen wir schon lange im Geschichtsunterricht. Als „neues" Quellenbuch bezeichnet der Herausgeber sein Werk; denn er wollte ein Buch bieten, das mitten in der Neuzeit steht. Es folgt den neuen Richtlinien des Herrn Ministers in jeder Hinsicht und berücksichtigt ganz besonders die Ereignisse der Neuzeit. Vieles davon ist gewiß schon bekannt. Aber unsere Schüler müssen die entscheidenden Tatsachen und die bedeutendsten Persönlichkeiten unserer Zeit genau kennen, wenn sie das Leben der Gegenwart verstehen wollen.

Die schnell dahinjagende Zeit ist nicht zu begreifen, wenn wir nicht die Vergangenheit kennen und die Entwicklung der Zustände und Ereignisse betrachten und erfassen. Darum bringt der Herausgeber viele Quellenstoffe, die den Schüler in die längst verflossenen Jahrhunderte und Jahrtausende blicken lassen und ihm die Entwicklung fremder Völker zeigen. So bietet er dem Geschichtslehrer die Möglichkeit, Vergleiche zwischen Einst und Jetzt anstellen zu lassen. Und im Arbeitsunterricht werden solche Vergleiche gern gemacht. Sie werden auch den Schülern Freude bereiten, namentlich dann, wenn die vergangenen Tage und Verhältnisse mit „Heimatsicht" beleuchtet sind.

Da das Quellenbuch auch von dem Schüler allein benutzt werden soll, fügte der Herausgeber die notwendigen Erklärungen hinzu.

Aber es war bei der Auswahl der Stoffe Beschränkung notwendig. Zuviel dürfen wir unseren Schülern nicht bieten, die ohnehin schwer an all dem Neuen, was die Gegenwart bringt, zu tragen haben.

Der Herausgeber hat mit verschiedenen Schulmännern über diese Fragen gesprochen, und er dankt auch hier noch einmal jedem herzlich, der ihm bei seiner Arbeit geholfen hat. Möchte das „Neue Quellenbuch" bei den Schülern und Schülerinnen verschiedener Schularten nicht nur Interesse für die vergangene Zeit wachrufen, sondern ganz besonders Verständnis für die Gegenwart erwecken. Denn wir sind nach dem Worte unseres Reichsaußenministers Stresemann „machtlos von waffenstarrenden Nachbarn umgeben. Nicht mehr im Sonnenglanze deutscher Weltgeltung, müssen wir versuchen, schrittweise das wiederzugewinnen, was wir verloren haben".

1692 | Carl Brinkmann[88], Geschichtswerk für höhere Schulen. Ergänzungsbände. Band 11: Wirtschafts- und Sozialgeschichte. München-Berlin: Oldenbourg 1927.

Wenn ich sagen sollte, was mir Mut gemacht hat, eine neue Darstellung der Sozial- und Wirtschaftsgeschichte zu unternehmen, so glaube ich fast, ich müßte den pädagogischen Gesamtzweck des Reimannschen Geschichtswerks[89] nennen. Die Vertiefung und Verlebendigung des geschichtlichen und allgemein kulturkundlichen Unterrichts, die wir für die Oberklassen unserer höheren Schulen brauchen und erwarten, zusammen mit der unleugbaren Verbreitung und Demokratisierung der entsprechenden Studien an unseren Universitäten, Fach- und Volkshochschulen haben allmählich eine Lage geschaffen, die den Nationalökonomen gerade als Sozial-

87 Zu Atzler vgl. 1121 (1888).
88 Zu Brinkmann vgl. 1400 (1900).
89 Vgl. 1684 (Reimann 1926).

und Wirtschaftshistoriker (auch der eigenen Zeit) in einen Mittelpunkt der ganzen geisteswissenschaftlichen Erkenntnis und Überlieferung stellt wie einst den Theologen, Philosophen und politischen Historiker. Ähnlich wie in Amerika beginnt Interessenkreis und geistiges Niveau der Jugend an der Spitze der „Mittelschule“ und in den ersten, allgemeinbildenden Semestern der Hochschule sich durch den Gedanken einer neuen, klassenlosen Staatsbürgererziehung auszugleichen und zu verschmelzen. Auf die historische Grundlegung dieser Erziehung will mein Buch eingestellt sein, und ich kann nur hoffen, es wird darum den „Laien“ nicht zu „gelehrt“ und den „Fachmann“ nicht zu „aktuell“ anmuten.

Was dieser Hoffnung Halt gibt, ist weniger die Form der Darstellung (die ich unter den heutigen Verhältnissen noch nicht als so wesentlich ansehe, wie sie vielleicht für eine reifere Erkenntnisstufe wird) als vielmehr die schlichte Überzeugung, daß sich gerade im Problem des sozial- und wirtschaftsgeschichtlichen Bewußtseins die Rollen des „Fachmanns“ und des „Laien“ in höchst fruchtbarer Weise beständig vertauschen und verflechten. Davon ist die Art, wie dem Nationalökonomen und Soziologen alle anderen Wissenschaften von der Kirchengeschichte bis zur Technologie zu „Hilfswissenschaften“ werden, nur ein Beispiel, und nicht einmal das entscheidende. Wichtiger ist, daß sich eben auf diesem Gebiete die Gesamtheit der „akademischen“ Wissenschaften „laienhaft“ an die „Fachkunde“ des wirtschaftlich und gesellschaftlich handelnden „Praktikers“, sei es der lebensoffene Schüler oder Student aus Stadt und Land, sei es der Kaufmann, Ingenieur oder Arbeiter, der Beamte oder Parlamentarier aller Schichten, immer wieder zu orientieren und zu erfrischen vermag. In diesem Sinne möchte mein Buch vor allem „realistisch“ sein. Es möchte zeigen, wie noch Dinge und geistige Haltungen, um die sich herkömmlich nur „antiquarische“ Gelehrsamkeit kümmert, rund um uns in fremden Wirtschaftsgesellschaften wie in der eigenen gegenwärtig sind, und es möchte andererseits dem von politischen und sozialen Vorurteilen bewußt oder unbewußt (allemal aber im Wirtschaftlichen besonders stark) bestimmten Theoretiker und Praktiker der Gesellschaft mindestens eine Ahnung von der Breite und Verwickeltheit der Voraussetzungen und Wechselwirkungen vermittelt, unter denen unsere heutige Wirtschaftsordnung entstanden ist und steht. Die ganze Unvollkommenheit meines Versuchs kann niemand lebhafter empfinden als ich selbst. Möge er wenigstens an seinem bescheidenen Teil dazu beitragen, nicht nur wissenschaftlich historisch-beschreibende und theoretisch-konstruktive Arbeit, sondern auch praktisch Gesellschaftsbejahung und Gesellschaftskritik einander vertrauter zu machen und näherzubringen.

1693 | Hermann Kappert[90] u. Luise Berger, Pinnows Geschichtsbuch für Mittelschulen. Teil V: Rückblick auf die Entwicklung des deutschen Volkes. Leipzig-Berlin: Teubner 1927.

Die Bestimmungen vom 1. Juni 1925 stellen der Abschlußklasse der Mittelschulen die Aufgabe, „die Gegenwart als das Ergebnis vielhundertjähriger, bedeutsamer Ent-

90 Hermann Kappert (*31.8.1871 in Leetza, Kreis Wittenberg; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Gutsbesitzers, Schule in Leetza, 1885-91 Präparandenanstalt und Kgl. Lehrerseminar in Delitzsch, 1891 Lehrer an der Bürgerschule in Eilenburg, 1894-97 Lehrer an der Allgemeinen Deutschen Schule in Brüssel, Examen als Mittelschullehrer und Rektorprüfung, Mittelschullehrer an der Realschule i.E. Radevormwald, Rektor in Bramsche bei Osnabrück und Halle/S., 1910 Reifeprüfung am Realgymnasium in Osnabrück, Studium der Philosophie,

wicklung verstehen und die sich hieraus für den einzelnen ergebenden Pflichten erkennen zu lassen“. Diese Forderung schließt eine geschichtliche und eine staatsbürgerkundliche Aufgabe in sich. Die geschichtliche wird durch die folgenden Sätze der Bestimmungen erläutert: „Die Schüler sind anzuregen, größeren Zusammenhängen nachzugehen, leitende Gedanken in Politik und geistigem Leben, Ursache und Wirkung in wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Entwicklung zu erfassen“. Mit dem Herausarbeiten solcher Zusammenhänge hat sich im wesentlichen die Abschlußklasse zu beschäftigen.

Die Frage, auf welchem Wege dieses Ziel zu erreichen und wie dementsprechend der Abschlußband am zweckmäßigsten zu gestalten sei, hat Verfasser und Verlag lange beschäftigt. Verschiedene Möglichkeiten wurden erwogen. Der Gedanke, ein rein arbeitskundliches Buch herauszubringen, das nur Quellenstücke, Tabellen, Skizzen und Aufgaben enthielt, fand in den beteiligten Kreisen keinen Anklang, obwohl von vielen Seiten der Wunsch geäußert wurde, daß das Geschichtsbuch nicht der Darbietung, sondern der Einprägung und Wiederholung des Stoffes dienen solle. Gegen ein künstlerisch geformtes Lesebuch, das in Querschnitten die Höhepunkte der deutschen Geschichte behandeln sollte, sprach das Bedenken, daß die staatsbürgerkundlichen Stoffe zu kurz kämen; außerdem war zu befürchten, daß möglicherweise zu viel Wiederholungen aus den früheren Bänden geboten und daß die Entwicklung auf den verschiedenen Kulturgebieten, auf die die Bestimmungen besonderen Wert legen, nicht deutlich genug geworden wäre. So blieb als anscheinend beste Lösung die Anlage in Längsschnitten, die auch in Fachkreisen die meiste Zustimmung fand.

Freilich wurde gerade von solchen Lehrern, die in der Behandlung von Längsschnitten besondere Erfahrung hatten, auf mancherlei Nachteile hingewiesen. „Diese Art des Verfahrens (so schrieb ein Mittelschullehrer) ermöglicht zwar einen guten Überblick über ein einzelnes Gebiet, aber die natürlichen Zusammenhänge werden zerrissen; es schwebt zu viel in der Luft, es fehlen die Haken, an denen die einzelnen Tatsachen hängen, es ist für den Schüler schwer, ein Kulturgebiet in seiner ganzen zeitlichen Ausdehnung mit einem Blick zu umfassen.“

Aus all diesen Erwägungen und Bedenken heraus kamen wir zu der vorliegenden Form: Der Grundgedanke der Anordnung in Längsschnitten ist beibehalten. Die Längsschnitte werden aber nicht von der Urzeit bis zur Gegenwart durchgeführt, sondern an zwei Stellen, 1500 und 1815, durch Einschnitte unterbrochen in der Weise, daß die Hauptepochen gegeneinander abgesetzt sind. So entstehen drei große Hauptabschnitte, die den Klassenpensen entsprechen.

Jeder der Hauptabschnitte besteht aus drei Unterabschnitten. Der erste Unterabschnitt entwickelt kurz die leitenden Ideen der Epoche. Diese Leitgedanken können auch am Schluß des Hauptabschnittes benutzt werden, wo jedesmal eine Überschau, eine Gruppierung und Wiederholung nach Querschnitten oder unter anderen neuen Gesichtspunkten gedacht ist. Für die Form dieser zusammenfassenden Wiederholung ist dem Lehrer freie Hand gelassen. Den zweiten Unterabschnitt bildet eine ausführliche Zeittafel in synchronistischer Form und mit Verweisungen auf die früheren Bände der Geschichtsbücher von Pinnow-Kröller-Herrmann und Schoenborn; hier sollen die

Germanistik und Neueren Sprachen in Leipzig und Halle, gleichzeitig Anstellung als Rektor in Halle, Promotion 1915, Studiendirektor in Franzburg, Rektor in Hohenstein (Ostpreußen).
Luise Berger (*1885; †1974): Mittelschullehrerin in Krefeld.

Lehrer und Schüler Anknüpfungspunkte zu Wiederholungen finden. Der dritte Unterabschnitt enthält die Längsschnitte, die in den drei Hauptabschnitten in gleicher Anordnung wiederkehren. Mit dieser Anordnung hoffen wir die Übersichtlichkeit zu erleichtern; andernfalls ist es dem Lehrer unbenommen, die Längsschnitte aus den drei Hauptteilen in einer Reihe zu behandeln und die einleitenden Bemerkungen zu den Hauptabschnitten einer letzten zurückschauenden Betrachtung vorzubehalten.

Abweichend von den Verfassern anderer Bücher haben wir geglaubt, auch das geistige Leben und die Geschichte der außerdeutschen Staaten nicht ganz übergehen zu sollen. Wenigstens einen Überblick über diese wichtigen Gebiete zu bieten, schien uns unerläßlich, wenn den Schülern der Abschlußklasse ein einigermaßen abgerundetes Bild der Entwicklung geboten werden soll. Im übrigen sollen hier nur Anregungen gegeben werden, während die Ausführung anderen Unterrichtsfächern vorbehalten bleiben muß. Der Bilderanhang wird vielen Benutzern erwünscht sein; auch er ist dem Gesamtcharakter des Buches entsprechend in Längsschnitten angeordnet. Den Abschnitten über die Frau wurde in Rücksicht auf die Mädchenmittelschulen größte Sorgfalt gewidmet. Für die Verknüpfung geschichtlicher Erkenntnisse mit der alten Geschichte sind den Bestimmungen entsprechend an geeigneten Stellen Hinweise gegeben. Sie sind absichtlich knapp gehalten, um die Darstellung nicht zu sehr zu belasten. Wie weit die Vergleiche im Unterricht durchgeführt werden sollen, muß dem einzelnen Lehrer überlassen bleiben.

Möglichkeiten für den Arbeitsunterricht sind überall da gegeben, wo die Schüler selbsttätig oder unter Leitung des Lehrers „größeren Zusammenhängen nachgehen, die leitenden Gedanken herauszufinden, Ursache und Wirkung erkennen“. Doch auch für den mehr auf das Tatsächliche gerichteten Arbeitsgedanken will das Buch die Grundlagen bieten. Daher sind zahlreiche Skizzen und Tabellen aufgenommen. Daß sie im dritten Hauptabschnitt besonders zahlreich sind, hängt damit zusammen, daß erst seit dem 19. Jahrhundert genügend zuverlässige Zahlen zur Verfügung stehen. Außerdem scheinen uns die Tatsachen der Gegenwart und der jüngsten Vergangenheit besonders der Veranschaulichung zu bedürfen. Soweit die Ergebnisse der Berufszählung von 1925 bereits vorliegen, sind sie mit verarbeitet. Soweit das nicht der Fall ist, muß dies der Berücksichtigung in der nächsten Auflage vorbehalten bleiben.

Das Heimatprinzip kann naturgemäß in einem Bande, der für alle Länder und Provinzen, in denen es Mittelschulen gibt, bestimmt ist, nicht zu seinem Rechte kommen. Es ist Sache des Lehrers, für die allgemein gehaltene Darstellung Beispiele und Belege aus der Heimatgeschichte zu erbringen. Für später sind Heimatanhänge in Aussicht genommen[91].

Auch in anderer Hinsicht muß die Arbeit und die Persönlichkeit des Lehrers das Beste tun. Zwar ist in dem Buche kein Stoff zu finden, der nicht irgendwie für die Gegenwart Bedeutung hat; aber die Beziehung auf die Gegenwart im einzelnen und die Konzentration der unterrichtlichen Stoffe muß immer Angelegenheit der einzelnen Schule und des einzelnen Lehrers sein.

Daß in dem Bande Anforderungen an die Denkkraft der Schüler gestellt werden, ist gewiß nicht zu leugnen. Es gehen aber seiner Durchnahme auch bereits vier Jahre planmäßigen Geschichtsunterrichts voraus. Mit geringen Anforderungen wird der Geschichtsunterricht die Ziele nicht erreichen können, die ihm heute aus nationalen

91 Heimatgeschichtliche Arbeiten sind für beide Verfasser bibliographisch nicht nachgewiesen.

Gründen nun einmal gesteckt sind, und man wird von Schülern, die mit der mittleren Reife die Mittelschule verlassen, erwarten dürfen, daß sie aus dem Geschichtsunterricht die Kenntnis mitbringen, die sie als künftige Staatsbürger benötigen. Vor allem aber muß der Geschichtsunterricht in den Schülern die heilige Flamme der Liebe zu deutschem Volk und Vaterland entfachen, die die Voraussetzung für staatsbürgerliches Wollen und Handeln bildet. Wenn der vorliegende Band dazu in bescheidenem Maße beitragen kann, ist mit ihm erreicht, was wir beabsichtigt haben. [...]

1694 | Ludwig Kahnmeyer[92], Adolf Dilcher, Wilhelm Müsing, Hermann und W. Zwengler, Geschichte für Mittelschulen in fünf Teilen. Bearbeitet nach den Bestimmungen über die Mittelschulen in Preußen vom 1. Juni 1925. V. Teil: Rückblick auf die Entwicklung des deutschen Volkes in staatspolitischer, wirtschaftlicher und sozialer Hinsicht. Bielefeld-Leipzig: Velhagen & Klasing 1927.

Durch die „Bestimmungen über die Mittelschulen in Preußen vom 1. Juni 1925“ ist eine Neubearbeitung der „Geschichte für Mittelschulen von Kahnmeyer und Schulze“ nötig geworden. Sie besteht nunmehr aus fünf Teilen für die Klassen V-I.

Teil I: Bilder aus der griechischen und römischen Geschichte. Römer und Germanen.

Teil II: Deutsche Geschichte bis zum Ausgang des Mittelalters.

Teil III: Deutsche Geschichte vom Ausgang des Mittelalters bis zur Beendigung der Befreiungskriege.

Teil IV: Deutsche Geschichte von der Beendigung der Befreiungskriege bis zur Gegenwart

Teil V: Rückblick auf die Entwicklung des deutschen Volkes in staatspolitischer, wirtschaftlicher und sozialer Hinsicht.

Um einer Überlastung der Schüler mit Lehrstoff vorzubeugen, mußte dieser einer sorgfältigen Prüfung unterzogen werden. Es wurden nur solche Stoffe ausgewählt, die für die scharfe Herausarbeitung der geschichtlichen Entwicklungslinie und für das geschichtliche Verständnis der Gegenwart unentbehrlich sind. Die Kriegsgeschichte ist zugunsten der kulturgeschichtlichen Stoffe merklich gekürzt worden. Der Geschichte des Deutschtums im Ausland und der Stellung der Frau im deutschen Volksleben wurde entsprechend Rechnung getragen, die Geschichte fremder Staaten aber nur so weit herangezogen, als sie die Geschichte unseres Volkes klarstellt.

Die Verfasser haben sich bemüht, den Schülern den Stoff in anschaulicher, klar gegliederter und anregender Darstellung zu bieten. Sie haben, um der Eigentätigkeit des Lehrers nicht vorzugreifen, von der Darbietung des Stoffes in novellistischer, oder in „Phantasiebildern“ abgesehen. Auch konnten sie sich nicht dazu entschließen, den einzelnen Abschnitten Aufgaben und Fragen, die meist eine enge Bindung des Unterrichtsganges darstellen, hinzufügen. Aufgabe des Lehrers wird es bleiben, die wün-

92 Zu Kahnmeyer vgl. 1403 (1900).
Zu Dilcher vgl. 1542.
Wilhelm Müsing (Biographie nicht ermittelt): Konrektor an der Bornheimer Mittelschule in Frankfurt a.M.
W. Zwengler: Biographie nicht ermittelt.

schenswerten Quellenschriften und sonstiges wertvolles Lesegut selbst auszuwählen, in enger Verbindung mit der Geschichte der Heimat den Unterrichtsstoff lebendig und packend auszugestalten und durch die aus dem Unterricht herauswachsenden Aufgaben die Schüler durch Selbsttätigkeit im Erarbeiten und Durchdenken zur Selbständigkeit zu führen. Trotz der zuweilen eintretenden knappen Darstellung haben sich die Verfasser stets befleißigt, in den jungen Lesern die Lust zu wecken, den Ursachen und Wirkungen der geschichtlichen Ereignisse nachzuspüren. Daß das Buch auch der sicheren Aneignung des Stoffes dienen soll, ist selbstverständlich; denn ohne gründliche Kenntnisse der Tatsachen gibt es kein Verstehen der geschichtlichen Zusammenhänge. [...]

Möge das Buch in seiner jetzigen Form auch fernerhin dazu dienen, das Verständnis für die politische, kulturelle und soziale Entwicklung des deutschen Volkes anzubahnen, opferwillige Liebe zum Vaterland in den Herzen der Jugend zu entzünden und das Verantwortungsbewußtsein der Volksglieder gegenüber der Volksgemeinschaft wachzurufen und zu stärken.

1695 | Hermann Kolbe[93], Vom Volksthing zur Reichsverfassung. Eine Einführung in die Entwicklung des deutschen Staats-, Wirtschafts- und Gesellschaftslebens als Grundlage staatsbürgerlicher Bildung und Erziehung. Für den abschließenden Geschichtsunterricht. Langensalza: Beltz 1927.

Das Deutsche Reich ist eine Republik. Die Staatsgewalt geht vom Volke aus.
In diesen Eingangssätzen zur neuen Deutschen Reichsverfassung wird zum Ausdruck gebracht, daß die Angelegenheiten des Staates nunmehr zu Obliegenheiten des gesamten deutschen Volkes geworden sind. Das Volk ist Träger der Staatsgewalt; es ist zur Mitbestimmung über die Geschicke seines Reiches berufen.

Dem einzelnen Staatsbürger ist damit eine bedeutende Verantwortung auferlegt. Er kann sie nur tragen, wenn er imstande ist, sich ein Urteil darüber zu bilden, was dem Staate und damit seinem Volke zum Segen gereicht.

Die Einsicht in das Notwendige und Mögliche hat zur Voraussetzung, daß jeder Staatsbürger über die Entwicklung seines Volkes unterrichtet und das Gegenwartsleben des Staates nicht als etwas Fertiges, sondern als das Ergebnis eines langen geschichtlichen Werdens begreift.

Es ist darum heute mehr denn je Aufgabe der Schule, den Entwicklungsgang des Staates und des Staatsvolkes zur Darstellung und zum bewußten Nacherleben im Schüler zu bringen.

Die staatsbürgerliche Erziehung hat daher bei der Bereitstellung und Bearbeitung des Geschichtsstoffes die Idee des Werdens zu verfolgen und nachzuforschen, wie alles wurde, und nicht nur, wie es war.

Besonders im abschließenden Geschichtsunterrichte ist es notwendig, die Einzelbilder und Einzeltatsachen des Staats- und Wirtschaftslebens im Rahmen der Gesamtentwicklung zu betrachten. Sie müssen aus der zeiträumlichen Begrenztheit

93 Hermann Kolbe (*7.2.1879; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; 1900 erste, 1902 zweite Lehrerprüfung, 1913 Mittelschullehrerprüfung, 1916 Rektorprüfung, 1922 Rektor an der erweiterten 26. Volksschule in Berlin, 1942 Ruhestand. – Das Lehrbuch erschien 1931 in 2. Auflage mit dem Zusatz: Eine Einführung in die Entwicklung des deutschen Staats-, Wirtschafts- und Gesellschaftslebens.

herausgeführt und in eine Entwicklungslinie gestellt werden, die in die Gegenwart hineinführt.

Die Gegenwart muß aus der Vergangenheit begriffen werden. Es muß dargestellt werden, wie im Laufe der Jahrhunderte Staat und Gesellschaft nach Geltung rangen und höheren Lebensformen zustrebten.

Das Wachsen und Werden des Reiches bis in unsere Tage hinein zur Anschauung zu bringen, das Verständnis des Gegenwartslebens des Staates aus dem Vergangenen zu erschließen, ist dem Verfasser Zweck und Ziel des abschließenden Geschichtsunterrichts; nur hier liegen die Kraftquellen staatsbürgerlicher Erziehung.

Das vorliegende Buch will als Staatsgeschichte die Staatsbürgerkunde fundamentieren; es will das heranwachsende Geschlecht zur geistigen Freiheit und Mitarbeit im Staate erziehen.

Die Schule darf nicht zurückschrecken und in der alten Ansicht befangen bleiben, daß es ihr nicht möglich sei, den Wechselgängen im staatlichen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Leben nachzuspüren.

Die Schule im Volksstaate hat die Pflicht, Arbeitsformen zu finden, die geeignet sind, die Schüler zum politischen Denken zu erziehen.

Der Verfasser hat versucht, auch schwierige Probleme in einfacher und leichtverständlicher Weise zu lösen. In 27 in sich geschlossenen und zueinander in Beziehung gesetzten Bildern, Höhepunkten des staatlichen Werdens, ist die Entwicklung des Reiches nach seinem geschichtlichen und verfassungsgeschichtlichen Lebensgange zur Darstellung gebracht. Ihren Ausklang finden die Einzelbilder in der neuen Deutschen Reichsverfassung. Die einzelnen Artikel der Reichsverfassung werden somit aus dem Entwicklungsgange des Reiches zum Verständnis gebracht; sie werden geschichtlich erarbeitet und begriffen.

Innerhalb der Ganzbilder sind Teilüberschriften vermieden; sie sind neben wichtigen Geschichtszahlen an den Rand gestellt.

Soweit das staatliche Geschehen bei anderen Völkern Einfluß auf den Werdegang des Reiches hatte, ist es berücksichtigt. Die Bedeutung Preußens um das Werden und Wachsen des Reiches ist besonders gewürdigt.

Die vorliegende Staatsgeschichte befindet sich sowohl nach ihrer Anlage wie auch hinsichtlich der Bearbeitung der geschichtlichen Erscheinungen in Übereinstimmung mit den Forderungen der „Richtlinien zur Aufstellung von Lehrplänen“.

Auch hier ist von einem abschließenden Unterricht die Rede, der in zusammenfassender Betrachtung die Entwicklung des deutschen Staates und des deutschen Volkes zum Ziele haben und die Grundlagen für das Verständnis des heutigen Staates verschaffen soll.

Sollte es mir gelungen sein, den Stoff für die staatsbürgerlichen Belehrungen in einer brauchbaren Form dargeboten zu haben, die auch geeignet ist, im Schüler „das Bewußtsein der Mitverantwortlichkeit für das Volks- und Staatsganze sowie die Liebe zu Volk und Vaterland zu erwecken“, so ist meine Arbeit nicht umsonst gewesen.

1696 | Peter Becker[94], Lehrbuch der Geschichte für höhere Schulen. I. Teil für Quarta: Von der griechischen Frühzeit bis zum Untergang des weströmischen Reiches. in Verbindung m. M. Hartmann. Düsseldorf: Schwann 1927.

Das vorliegende Buch erscheint als ein ziemlich später Versuch, die Zielforderungen, die die neuen Lehrpläne an den Geschichtsunterricht stellen, erfüllen zu helfen. Bei der großen Anzahl der geschichtlichen Lehr- und Hilfsbücher, die in den letzten Jahren erschienen sind, könnte es fast überflüssig erscheinen. Allein kaum eins jener Bücher dürfte allen Forderungen und Wünschen genügen; alle stellen sozusagen erste, wenn auch verschiedentlich recht beachtenswerte Versuche dar, den neuen Aufgaben des Geschichtsunterrichts gerecht zu werden. Daher darf auch dieser Versuch als gerechtfertigt gelten; vielleicht um so mehr, als seine Bearbeiter[95], in einer Arbeitsgemeinschaft zusammengeschlossen, das Buch aus der unterrichtlichen Arbeit gestaltet und im Unterricht gegenseitig erprobt haben. Daß ihre Erfahrungen bei der noch nicht langen Gütigkeitsdauer der neuen Lehrpläne begrenzt sind, dessen sind sie sich wohl bewußt, daß aber bei der Spannweite der neuen Richtlinien nur der Unterricht den rechten Maßstab für die notwendigen Grenzen geben kann, darf wohl nicht bezweifelt werden. Der Unterricht ist nach den Richtlinien grundsätzlich Arbeitsunterricht; er steigt und sinkt mit der Persönlichkeit des Lehrers und – der Klasse. Soll er ersprießlich sein, ist ihm die lebhafteste Anteilnahme beider Teile zu sichern. Diesem Zweck hat sich das Lehrbuch anszupassen. Es darf also nicht etwa nach Art eines glänzend geschriebenen Lesebuches der Klasse zu wenig abverlangen und dem Lehrer zu viel nehmen, auch nicht etwa, in nüchterne Tabellen aufgelöst, der Klasse zu viel zumuten und den Lehrer zu wenig entlasten; es muß beiden Teilen ermöglichen, ihren Gestaltungswillen frei und freudig zu entfalten. Auf dieser Gedankenfolge ist das vorliegende Lehrbuch aufgebaut. Der Stoff ist in Lehreinheiten übersichtlich gegliedert und wird in zusammenhängender Darstellung geboten. […]

Möge das Buch den hohen Ziele dienen, das die neuen Richtlinien dem Geschichtsunterricht stecken, wenn sie von ihm in vorbildlicher Form sagen: „Er will die Gegenwart aus der Vergangenheit begreifen lehren und die heranwachsenden Menschen dadurch befähigen, zu den ihnen im Leben gestellten politischen Aufgaben kritisch Stellung zu nehmen, sowie durch die Einsicht, daß nur willensstarkes, entschlossenes Handeln zu geschichtlicher Wirkung führt, Tatbereitschaft und politisches Verantwortungsgefühl bei ihnen wecken."

94 Peter Maria Heinrich Becker (*1.7.1884 in Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Kunstmalers und Graphikers, Besuch des Gymnasiums in Bonn, Abitur 1904, Studium in Bonn, 1909 Promotion in Bonn, 1909 Lehramtsexamen, 1910 Seminarjahr am Gymnasium in Bonn, 1911 Probejahr am Städtischen Gymnasium und Realgymnasium in Bonn, 1912 Wissenschaftlicher Hilfslehrer an einer privaten Studienanstalt in Bonn, 1915 Oberlehrer am Lyzeum in Moers, 1925 OStD in Trier. – Das Vorwort stammt von Moritz Hartmann. Zu Hartmann vgl. 1575 (1912).

95 Dazu gehören S. Thekla Leugermann, 1907-1928 Direktorin des Lyzeums der Franziskanerinnen in Eschweiler, und Therese Rockenbach, StR' an der Königin-Luise-Schule in Köln. Vgl. 1700 (1927).

1697 | Jos. Schwaiger[96], Sagen und Legenden für den vorbereitenden Geschichtsunterricht in der 5. Volksschulklasse. Ein Hilfsbuch für die Hand des Lehrers. München: Kösel & Pustet 1927.

Der für die 5. Volksschulklasse vorgeschriebene Sagen- und Legendenkurs stellt den Lehrer vor eine neue, aber auch schöne Aufgabe. In unsern deutschen Sagen und Legenden ist viel sehr wertvolles Seelengut verborgen, das bisher fast gar keine Berücksichtigung in unsern Schulen finden konnte. Wir mußten in der 5. Klasse sofort mit dem Geschichtsunterrichte beginnen, obwohl die Kinder dafür noch nicht die nötige Reife besaßen. Es fehlte die Brücke, die aus dem Märchenland hinüberführte in das Reich des wirklichen Geschehens. Diese Verbindung vermögen wir jetzt herzustellen; denn Märchen und Sage sind in manchem nahe verwandt, ihrem Wesen nach aber doch grundverschieden. Um nur eines zu sagen: Sage und Legende haben mehr Wirklichkeitsgehalt als das Märchen und eignen sich deshalb vorzüglich als Vorbereitung für den eigentlichen Geschichtsunterricht.

Unsere Sagen und Legenden lösen auch eine andere sehr wichtige Aufgabe: sie führen ein in deutsches Fühlen, Denken, Hoffen und Streben; sie stellen deutsche Charaktere in ihren eigenartigen Vorzügen und Schwächen vor das geistige Auge der Kinder und lassen deutsches Wesen wenigstens ahnend erkennen.

Bei aller Treue, die wir dem uns überlieferten Sagen- und Legendengut schuldig sind, wird aber der Lehrer gerade bei Behandlung solcher Stoffe den Grundsatz der Kindertümlichkeit nicht aus dem Auge verlieren dürfen. Von diesem Gesichtspunkte geleitet, bietet der Verfasser in dem vorliegenden Werkchen die einschlägigen Sagen, besonders die großen Heldensagen, nach Inhalt und Form in einer Darstellung, die der Seelenreife des Kindes entspricht. Der Lehrer und Erzieher wird mir deshalb wegen vorgenommener Kürzungen und Vereinfachungen in den gebotenen Erzählungen kaum einen Vorwurf machen.

Über die Behandlung des vorgeschriebenen Sagen- und Legendenstoffes möchte ich nicht viele Worte verlieren. Die schulische Auswertung solcher Erzählungen geschieht ja nach den gleichen Grundsätzen, wie sie für jeden anderen ähnlichen Unterrichtsgegenstand richtunggebend sind. Wenn wir im Sagen- und Lebendenkurs dessen oberstes Ziel nicht aus dem Auge verlieren, nämlich, daß die zur Behandlung kommenden Stoffe wirkliches Seelengut der Jugend werden sollen, dann werden wir in der methodischen Arbeit kaum vom rechten Wege abirren. [...]

1698 | Peter Becker[97], Thekla Leugermann, Therese Rockenbach und Moritz Hartmann, Lehrbuch der Geschichte für höhere Schulen. 1. Teil: Von der griechischen Frühzeit bis zum Untergang des weströmischen Reiches. Düsseldorf: Schwann 1927.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

96 Josef Schwaiger (Biographie nicht ermittelt): Bezirksschulrat in München.

97 Zu Becker vgl. 1696 (1927). – Teil 1: <[4]1930>. – Teil 2: Von der germanischen Frühzeit bis zum Westfälischen Frieden. Ebenda <[3]ca. 1930>. – Teil 3: Leugermann: Vom Westfälischen Frieden bis zum Wiener Kongreß. Ebenda 1928. – Teil 4: Rockenbach: Von 1815 bis zur Gegenwart. Ebenda 1928.
S. Thekla Leugermann, 1907-1928 Direktorin des Lyzeums der Franziskanerinnen in Eschweiler.
Therese Rockenbach (*15.11.1885 in Castellaun; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr. phil.;

1699 | Gustav Klar[98], Geschichten aus der Geschichte zur Vertiefung und Belebung des Geschichtsunterrichts. (Wie die Dichter die Geschichte erzählen). Dortmund: Crüwell o.J. <1927>.

„Das Beste an der Geschichte ist die Begeisterung, die sie erweckt!“ So hat der größte deutsche Dichter, Johann Wolfgang von Goethe, gesprochen. Begeisterun – das ist freudige Liebe, zuversichtlicher Glaube, kluge Einsicht, klares Wissen, neidlose Anerkennung, frohe Dankbarkeit, lebendige Hoffnung, fester Wille zur Tat.

Begeisterung soll die Geschichte in euren jungen Herzen erwecken: Begeisterung für unsere schöne deutsche Heimat, Begeisterung für die Taten unserer Väter, Begeisterung für die Aufgaben der Gegenwart, Begeisterung für alles wahrhaft Große, Schöne und Aufbauende, was die gesamte Menschheit in einer vieltausendjährigen Geschichte gewollt und geschaffen hat, Begeisterung für die hohen Ziele, die der Menschheit noch gesteckt sind.

An der Lösung der Menschheitsaufgaben mitzuarbeiten, ist Pflicht jedes einzelnen: des Schülers im Unterricht, der Mutter im Haushalt, des Vaters im Beruf, des Gelehrten über seiner Forscherarbeit, des Staatsmannes in seinen Regierungsgeschäften.

Gewiß kann euch ein gutes Lehrbuch für die Großtaten der Vergangenheit begeistern; gewiß vermag das Wort des verehrten Lehrers euch zu freudiger Mitarbeit an den Aufgaben des Vaterlandes willig und stark zu machen. Im besonderen aber ist es dem edlen nationalen Dichter, der das Wollen und Sehnen seines Volkes, ja der Menschheit am tiefsten erfaßt hat, gegeben, Künder und Prediger der Geschichte, Mahner für Gegenwart und Zukunft zu sein. Ihm ist die Gabe verliehen, große Taten und machtvolle Geschehnisse in eine schöne Form zu kleiden, d.h. uns die Geschichte so darzustellen, daß Begeisterung in uns auflebt, das Herz erglüht und der Wille erstarkt. […]

1700 | Ernst August Büttner[99], Abriß der Geschichte Niedersachsens, besonders Hannovers und Braunschweigs. Anhang zu Hermann Pinnow, Lehrbuch der Geschichte für die Mittelklassen höherer Lehranstalten. Leipzig-Berlin: Teubner 1927.

[ohne Vorwort]

Tochter eines Lehrers, Besuch des Realgymnasiums in Elberfeld, Abitur 1912, Studium in Münster, 1916 Promotion in Münster, 1917 Lehramtsexamen in Münster, 1917 Vorbereitungsjahr an einer Studienanstalt der gymnasialen Richtung in Köln, 1918 zweites Vorbereitungsjahr an der Königin-Luise-Schule in Köln, 1919 dort StAss.’, 1923 dort StR’.
Zu Hartmann vgl. 1575 (1912).

98 Zu Klar vgl. 1608 (1915).

99 Ernst August Büttner (*19.2.1881 in Hannover; †1955): evang.; Dr.phil.; Sohn des Pastors und Vorstehers des Henriettenstifts in Hannover, 1887 Besuch der Vorschule, 1891 des Lyceums I, 1898 des Auguste-Victoria-Gymnasiums in Hannover, 1901 Reifeprüfung, 1898-1902 Militärpflicht in Göttingen, zugleich bis 1903 Studium der Geschichte an der Universität Göttingen (u.a. bei Brandi, Lehrmann, Wagner), Wechsel nach München, dann zurück nach Göttingen, Wechsel nach Berlin, 1907 Promotion bei Brandi, Hilfslehrer am Auguste-Victoria-Gymnasium in Hannover-Linden und an der Leipniz-Schule in Hannover, Oberlehrer am Städt. Lyceum in Kassel, 1913 OStD an der Bismarck-Schule in Hannover. – Das Lehrbuch erschien 1931 in 3. Auflage.

1701 | Franz Bender[100], Geschichtsbilder für die deutsche Jugend. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1928.

Der neuerdings schon mit der Unterstufe einsetzende Geschichtsunterricht erhält zwar aus anderen Fächern, wie Deutsch, Heimat- und Erdkunde starke Zuflüsse der verschiedensten Art. Aber vorläufig ist er noch schwieriges Neuland, das der pädagogischen Aufschließung harrt.

Der beste Beweis sind die im Vergleich zu der Hochflut neuer Lehrbücher recht seltenen Geschichtsbücher für die Unterstufe, die zudem in Stoff und methodischer Behandlung stark voneinander abweichen.

Immerhin ist aber daran festzuhalten, daß nach den preußischen Lehrplänen keine bestimmte Lehrstunde für Geschichte eingesetzt ist. Sie erscheint vielmehr als ein Bestandteil des deutschen Unterrichts. Indessen genügt das Lesebuch für die besonderen Zwecke der Geschichte nach Form und Inhalt nicht. Ein Hilfsbüchlein für die Unterstufe, das neben den vielfach sehr stark landschaftlich eingestellten Lesebüchern allgemein benutzt werden könnte, ist deshalb wiederholt gewünscht worden. Wichtig ist auch die Trennung vom Lesebuch deshalb, weil so die Geschichte als besondere Wissenschaft rein äußerlich von dem Stoff des Lesebuchs, das ja auch Sage, Legende, Anekdote und geschichtliche Dichtung bietet, geschieden wird (in unserer Darstellung durch anderen Druck gekennzeichnet).

Streitfrage ist zunächst die Auswahl des Stoffs. Der Lehrplan empfiehlt mit Recht Auflösung in Lebensgeschichten. Denn die begeisterungsfrohe Jugend hat an der Zeit, „wo der Mann etwas wert“ ist, das meiste Interesse. Deshalb ist auch in unserer Bearbeitung der Held in den Vordergrund gestellt. Andererseits soll aber die Darstellung die wichtigsten geschichtlichen Begriffe (vgl. Erdkunde und Mathematik auf der Unterstufe) herauszuarbeiten. Beileibe nicht als blutleere Definition, sondern als lebendige Erlebnisse des Helden, wie z.B. Acht und Bann beim Herzog von Schwaben. Mit Vorliebe ist deshalb breit ausmalende, durch Poesie unterstützte Schilderung angewandt. Grundsätzlich wurden nur solche poetischen Darstellungen verwandt, die auf streng geschichtlicher Grundlage beruhen. Der „Pilgrim von St. Just“, wo jede Zeile eine grobe Verkennung geschichtlicher Tatsachen darstellt, fand z.B. trotz tiefgehenden Wirkung auf das kindliche Gemüt keine Aufnahme; ebensowenig das heitere Spottlied Scheffels: „Als die Römer frech geworden“. Wenngleich beide zur Belebung des Unterrichts gut verwendet werden können – ins Lehrbuch gehören sie nicht. Das gleiche galt für die Behandlung der Anekdote, die natürlich auch sehr stark verwendet ist; hier kann man schon etwas freier sein, wenn sie nur Person oder Zeit richtig charakterisiert. Schließlich behält die Mehrzahl auch der älteren Schüler ja überhaupt nur Anekdoten und poetische Darstellungen; das weiß jeder Fachlehrer.

Neben der engen Verbindung mit dem Deutschen wurde besonderer Wert auf die Querverbindung mit der Erdkunde gelegt. Da auf dieser Stufe das Deutsche Reich und

100 Franz Bender (*18.6.1876 in Wissen/Sieg; †28.2.1936 in Köln): Dr.phil.; Sohn eines Bahnbeamten, Besuch der Elementarschule in Wissen und für 2 Jahre der dortigen höheren Schule, 1892 des Progymnasiums Rheinbach, dann der Gymnasien in Neuss, Münstereifel und an Marzellen in Köln, Reifeprüfung 1897, Studium v.a. der Geschichte in Bonn (u.a. bei Nissen, Ritter, Strack, Wilmanns), Promotion 1901 bei Nissen, 1904 Oberlehrer am Gymnasium und Realgymnasium der Stadt Köln in der Kreuzgasse, 1921-23 Direktor der Volksbibliothek.

seine Nachbarländer behandelt werden, ergab sich dies ganz zwanglos. Wünschenswert ist natürlich, wenn die drei Kernfächer auch in einer Hand liegen.

Das Büchlein soll ein Anhalt bei der häuslichen Wiederholung sein, nachdem der Lehrer in der Klasse ein lebensvolles, eingehendes Bild selbst entworfen oder unter Benutzung des Textes mit den Schülern erarbeitet hat.

Im übrigen soll man nicht unterschätzen, daß man Kinder im sechsten Schuljahr vor sich hat, denen man schon etwas zutrauen darf. Das gilt auch für die Art der Darstellung. Die Grenze zwischen kindlichem und kindischem Stil ist leicht verwischt. Ich habe daher den Versuch gemacht, ganz kindlich anzufangen und allmählich die Anforderungen zu steigern. Der Kritik der Fachgenossen sehe ich gerade hierbei mit besonderem Interesse entgegen.

Für die Bebilderung war die geschichtliche Treue erste Bedingung. Die sehr seltenen Ausnahmen erklären sich vom rein menschlichen Standpunkt. Es ist mir überhaupt oft schwer gefallen, mit Rücksicht auf den obersten Zweck der Geschichtspropädeutik Dinge auszuschalten wie das Schicksal des jungen Konradin und anderes, was direkt zum Herzen der Jugend spricht.

Maxima debetur puero reverentia[101]. Es ist alles peinlichst vermieden, was in politischer oder religiöser Hinsicht Anstoß erregen könnte. Staatsbürgerliches aus der Neuzeit wird auf der Unterstufe zudem im Erdkundeunterricht behandelt. [...]

1702 | Peter Huber[102], Dispositionen und Materialien für den Geschichtsunterricht an Gymnasien und verwandten Anstalten. I. Teil: Altertum. Bamberg: Buchner 1928.

Wenn der Geschichtsunterricht, wie gerade jetzt wieder mit Nachdruck gefordert wird, Verständnis und Können, nicht totes Wissen zum Ziele hat, so muß er bei nicht wenigen Stoffen mehr in die Tiefe gehen. Es gilt dabei vor allem die tieferen Ursachen und den inneren Zusammenhang herauszuarbeiten und insbesondere auch die Kulturgeschichte zu ihrem Rechte kommen zu lassen. Wie wenig bekannt sind z.B. die bedeutenden, ja staunenswerten Leistungen der Alten in Wissenschaft und Technik! Daß ferner die Ergebnisse der Forschung in nicht wenigen Fällen nur langsam den Weg in die Lehrbücher finden, ist bekannt. Die aufgezeigten Mängel beseitigen zu helfen will das vorliegende Buch beitragen.

Es wendet sich in erster Linie an die jüngeren Geschichtslehrer, denen es gangbare Wege und besonders Material zur Vertiefung des Unterrichts an die Hand geben will und die es anregen will, auch Stoffe zu behandeln, denen bisher die gebührende Beachtung nicht immer geschenkt wurde. Auch mit den beiden Anhängen, die auf Wunsch wesentlich erweitert werden können, verfolge ich denselben Zweck.

Der Grad der Ausführlichkeit richtet sich natürlich nach der Bedeutung des betreffenden Stoffes und mehr noch darnach, ob es sich um Allbekanntes und Feststehendes oder um weniger Bekanntes und durch neue Auffassungen erst Geklärtes handelt. Im ersten Fall habe ich mich meist auf eine Gliederung beschränkt, im zweiten bin ich ausführlicher geworden, namentlich wenn es die Richtigkeit des Gegenstandes

101 Größter Respekt gebührt dem Knaben (Schüler): Juvenal, Saturae XIV, 47.

102 Peter Huber (*9.8.1874 in Vohburg; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums in Dillingen, Reife 1894, Studium der Philologie in München, anschließend einjähriger Wehrdienst, Teilnahme an pädagogischem Kursus, Promotion in München 1901, OStR am Ludwiggymnasium in München. – Ein 2. Teil wurde nicht ermittelt.

nahe legte (z.B. in den Abschnitten über den Hellenismus, über die Leistungen der Griechen auf geistigem Gebiet, über die Gracchen, über Cäsar, über die römische Kaiserzeit und ihre kulturellen Leistungen u.a.m.). […]

1703 | Bernhard Seyfert[103], Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht an sächsischen höheren Schulen. I. Teil. A: Von der Steinzeit bis zum Untergange Westroms. Halle: Waisenhaus 1928.

[...] Bei der Bearbeitung des umfangreichen Stoffgebietes der alten Geschichte war es mein Bestreben, vor allem das zu betonen, was die antiken Völker an dauernden Kulturwerten geschaffen haben. Dankbar gedenke ich hierbei der Anregungen, die ich durch das Studium der Bücher Theodor Birts[104] empfing. Kriegs- und Heldengeschichte ist auf das Nötigste zusammengedrängt. Ein Volk, das den Weltkrieg durchgekämpft und durchgelitten hat, kann sich an der Fülle seiner Helden aufrichten.

Wiederum habe ich die knapp erzählende, wenn möglich entwickelnde Art der Darstellung gewählt und mich bemüht, der Fassungskraft Zwölf- und Dreizehnjähriger gerecht zu werden. Der klar geordnete und leichtverständliche Text wird auch in diesem Bändchen durch Betonungszeichen, Marginalien und Fußnoten, Übersichten, Bilder und Karten kräftig unterstützt.

1704 | Gerhard Bonwetsch[105], Franz Schnabel, Der neue Geschichtsunterricht. Lehrerbuch zum „Grundriß der Geschichte“ für die Oberstufe. Leipzig-Berlin: Teubner 1928.

Durch unsere höheren Schulen geht das junge Geschlecht, das berufen ist, als führende Schicht der Nation an der Gestaltung der deutschen Zukunft mitzuarbeiten. Die Voraussetzung für diese im weitesten und besten Sinne politische Aufgabe ist ein Verständnis der Gegenwart und der in ihr ringenden Kräfte innerhalb und außerhalb des eigenen Volkes. Die Tatsache, daß ein solches Verständnis ohne Kenntnis und Erkenntnis der geschichtlichen Entwicklung nicht möglich ist, darf heute als Allgemeingut aller Gebildeten bezeichnet werden. Damit huldigen wir nicht einem falschen Historismus, einem Rationalismus, der den Vorgängen der Vergangenheit die Rezepte für Gegenwart und Zukunft entnehmen zu können glaubt. Wir wissen vielmehr, daß jede Zeit sich neue und eigene Wege zum Vorwärtsschreiten suchen muß. Wer aber bauen will, muß den Grund kennen, auf dem er arbeiten will, und die Bausteine, die seinem Werke dienen sollen. Der Grund sind die geschichtlich gewordenen Verhältnisse der Gegenwart, die Bausteine aber die eigentümlichen Kräfte unseres Volkes,

103 Max Bernhard Seyfert (*8.11.1865 in Chemnitz; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Studium in Leipzig, Promotion 1894, Professor am Gymnasium in Heidelberg, dann in Leipzig.

104 Theodor Birt (1852-1933), Altphilologe und Autor populärer Literatur zur klassischen Antike.

105 Zu Bonwetsch vgl. 1653 (1924).
Franz Schnabel (*18.12.1887 in Mannheim; †25.2.1966 in München): Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums in Mannheim, 1906 Reife, Studium in Berlin und Heidelberg, 1910 Examen für das höhere Lehramt und Promotion bei Oncken, 1911-1922 Gymnasialprofessor an der Goetheschule, einem Reformgymnasium in Karlsruhe, 1920 Habilitation in Karlsruhe, seit 1922 Professor für Geschichte an der TH Karlsruhe, 1936 aus politischen Gründen entlassen, 1947-1962 Professor für Neuere Geschichte an der Universität München. – Die Beiträger zu diesem Lehrerbuch waren: R. Budde (Bremerhaven), J. Beyrich (Chemnitz), O. Traub (Stuttgart), P. Wölfel (Zittau), A. Volkmar (Berlin-Lichterfelde), E. Neustadt (Berlin), G. Röhm (Berlin), G. Bonwetsch (Detmold), H.L. Kania (Potsdam), F. Schnabel (Karlsruhe).

die gleichfalls in der geschichtlichen Entwicklung Form und Gehalt gewonnen haben. Denn mehr vielleicht als an anderen Nationen, bedingt schon durch unsere Wohnsitze im Herzen Europas, hat das Schicksal an unserem Volke gehämmert und sind von außen her einströmende Einflüsse auf die Ausbildung unseres Volkscharakters wirksam gewesen.

Das sind gewiß keine neuen Erkenntnisse. Aber erst die Not unserer Tage hat uns den ganzen Ernst der Forderungen klar gemacht, die daraus für die Erziehung der deutschen Jugend erwachsen. Sie sieht sich in der Linie der Geschichtsunterricht vor neue, ungemein verantwortungsvolle Aufgaben gestellt. Er ist zu einem Kernfach der deutschen Bildung geworden. Daraus erwächst für ihn die Verpflichtung, neue Wege zur Erfüllung seiner Aufgabe zu suchen. Dieses Suchen hat seinen Niederschlag gefunden in zahlreichen methodischen Untersuchungen, aber auch in der völligen Umgestaltung der geschichtlichen Lehrbücher, zumal für den Unterricht in den Oberklassen höherer Lehranstalten.

Es ist hier nicht der Ort, die verschiedenen Wege zu skizzieren, auf denen versucht worden ist, der neuen Aufgaben des Geschichtsunterrichtes gerecht zu werden. Gerade ihre Vielgestaltigkeit legt ein rühmliches Zeugnis ab von dem Ernst und Verantwortungsbewußtsein, mit dem die deutschen Geschichtslehrer an diese Aufgaben herangegangen sind. Aber eben diese Gewissenhaftigkeit bringt auch für den Geschichtslehrer eine nicht geringe Belastung mit sich. Es ist ja die Tragik der gegenwärtigen schulpädagogischen Reformen, daß sie in eine Zeit fallen, die schon äußerlich eine erhebliche Mehrarbeit von dem Philologen verlangt und zugleich die drückende wirtschaftliche Not unsres Volkes ihn besonders empfinden läßt. Unrast und Sorgen des Lebens sind schlechte Vorbedingungen für die innere Aneignung und Verarbeitung neuer Ideen. Und doch kann es keinem Geschichtslehrer erspart werden, sich an der Lösung der neuen unterrichtlichen Aufgaben seines Fachs zu versuchen. Dazu nötigt ihn schon die veränderte Gestalt des Lehrbuches, das er im Unterricht zu verwerten hat. Die Verfasser des „Grundrisses der Geschichte für die Oberstufe höherer Lehranstalten“ sind sich keinen Augenblick darüber im unklaren gewesen, daß sie in dieser Beziehung besonders hohe Anforderungen stellen. Ungewohnt erscheint schon auf den ersten Blick die energische Aufteilung des Stoffes in systematischer Gliederung mit reichlichem Wechsel der Drucktypen. Es sollte eben weder ein Lernbuch noch ein Lesebuch werden, sondern ein Materialbuch, das den Schüler zwingt, den geschichtlichen Stoff zu durchdenken. Es bietet weniger Tatschen als die meisten anderen Bücher, aber jede einzelne Tatsache ist in den Zusammenhang der geschichtlichen Entwicklung eingegliedert und verlangt daher, durchdacht zu werden. Es bietet Tatsachen, die als solche gar nicht immer behalten werden sollen, die aber zum Verständnis dieser Entwicklung unerläßlich sind. Es gibt damit dem Lehrer die wünschenswerte Bewegungsfreiheit in der Auswahl dessen, was er persönlich für unbedingt erforderlich hält. Es legt ihm aber andererseits auch die Verpflichtung auf, diesen Tatsachenstoff mit Leben zu erfüllen, ihn nach seiner persönlichen Erkenntnis geformt dem Schüler nahezubringen und zu helfen, daß die Geschichte nicht nur gewußt, sondern auch erlebt wird. Denn nur erlebte Geschichte bleibt im jugendlichen Gemüt wirksam, bildet den Charakter und klärt die Anschauung über das, was in der Gegenwart erreichbar, erforderlich und erstrebenswert ist. […]

Was zunächst unbedingt gefordert werden muß, ist ein Mindestmaß geschichtlichen Wissens, das nicht unterschritten werden darf. Denn ohne eine positive Kenntnis

von Tatsachen artet jedes Reden über geschichtliche Vorgänge zur Phrase aus. Daher stellt der Gr.[undriß] jedem Abschnitt eine Tabelle voran, die ein festes Zahlengerüst bietet. […] Zahlen, die wir als unerläßliche feste Stützpunkte des Gedächtnisses betrachten, um die sich die geschichtlichen Ereignisse gruppieren, haben wir ausdrücklich durch den Druck hervorgehoben. Die Verwendung dieser vorangestellten Tabellen wird wechseln. Gelegentlich empfiehlt es sich, sie bereits vor der Behandlung des Abschnittes selbst kurz durchzusprechen und einzuprägen. In den meisten Fällen aber wird man erst bei der Durchnahme selbst auf sie zurückverweisen und in diesem Zusammenhang die Zahlen lernen lassen. Der Wiederholung in größeren Abschnitten dienen die Zeittafeln am Schluß jedes Bandes. Durch ihre synchronistische Anordnung helfen diese Tafeln zugleich dazu, daß der Zusammenhang der verschiedenen Gebiete des geschichtlichen Lebens dem Schüler anschaulich vor Augen tritt und sich somit schon visuell einprägt.

Abwechslungsreich aber sei vor allem die Stoffbehandlung selbst! Hier spielt die Individualität der Lehrerpersönlichkeit eine ebenso wichtige Rolle wie die Art der Schüler. Ein Lehrer, dem die Gabe anschaulichen Vortrags besonders eignet, wird es sich auch auf der Oberstufe nicht nehmen lassen, den Gang der Ereignisse in eigener Formung vorzutragen. […] Nur darf niemals vergessen werden, daß auch der beste Vortrag seinen Zweck verfehlt, wenn er nur ästhetisch genossen und nicht vom Hörer mitgedacht wird. So folgt auch dem Lehrervortrag stets die gemeinsame Erörterung, die zugleich zur kritischen Stellungnahme zu dem Gehörten zwingt. Das gleiche Ziel wird mit geringerem Zeitaufwand erreicht, wenn die Entwicklung von vornherein im gemeinsamen Unterrichtsgespräch herausgearbeitet wird. In beiden Fällen dient das Buch der häuslichen Nacharbeit und Einprägung des Stundenergebnisses. Es ist daher wesentlich, daß das, was nachher aufgegeben werden soll, auch in der Stunde wirklich besprochen wurde. […]

Methodisch wertvoller freilich als Lehrervortrag und unvorbereitete Stundenarbeit scheint uns der Weg, dem Schüler die erste Gedankenarbeit selbständig zuzumuten, d.h. ihm einen Abschnitt zur häuslichen Vorbereitung aufzugeben. […] In erster Linie eignen sich, auch bei schwachen Klassen, zu solch häuslicher Vorbereitung diejenigen Abschnitte, die der Schilderung von Zuständen gewidmet sind. Andere dagegen, in denen etwa geistesgeschichtliche Probleme erörtert werden oder schwierige verfassungsgeschichtliche und volkswirtschaftliche Begriffe erstmalig vorkommen, wird man nur in seltenen Fällen sehr guten Klassen unvorbereitet aufgeben können. Es ist in jedem Falle zu prüfen, ob der mit der häuslichen Aufgabe verbundene Zeitaufwand die zu erwartenden Ergebnisse lohnt.

Das gilt in erhöhtem Maße von der Verwendung von Quellen im Unterricht. Ernst Wilmanns[106] hat hierüber neuerdings in ausgezeichneter Weise Grundsätzliches ge-

106 Ernst Wilmanns (*13.3.1882 in Durango, Mexiko; †28.4.1960 in Wuppertal): Dr.phil.; Sohn eines Kaufmanns, Abitur 1900 am Gymnasium in Groß-Lichterfelde, Studium der Geschichte in Freiburg und Bonn, 1904 Promotion, vorübergehende Schultätigkeit in Straßburg und Orleans, 1907-1912 StR an der Realschule zum Dom in Lübeck, 1912 Wechsel an die Oberrealschule in Bielefeld, 1923-1944 als OStD Leiter der Oberrealschule in Barmen, 1945 Berufung zum Schuldezernenten der Stadt Wuppertal, 1946 Ruhestand, 1949 Mitbegründer des Geschichtslehrerverbands, Mitherausgeber von Teubners Geschichtlichem Unterrichtswerk (zus. m. H. Pinnow u. Th. Steudel).

sagt (V.u.G.[107] III (1927), S.148ff.). Seine Darlegungen sollten von jedem Geschichtslehrer sorgsam daraufhin geprüft werden, wie weit sie in jeder Klasse verwertbar sind. Denn wenn auch, wie W.[ilmanns] betont, ein Erarbeiten des gesamten geschichtlichen Verlaufes aus den Quellen selbstverständlich eine Utopie ist, so hat er doch eine Anzahl Beispiele angeführt, in denen die Quellen sich auch im Unterricht heuristisch verwerten lassen […]. Die im Gr.[undriß] selbst angeführten Quellenstücke dienen natürlich nur illustrativen Zwecken. Es ist aber stets auf die verwendbaren Stellen in der Teubnerschen Quellensammlung hingewiesen. […] Zur Vorbereitung solcher quellenmäßigen Erörterung empfiehlt sich das arbeitsteilige Verfahren: die Schüler haben gruppenweise bestimmte Quellen, u.U. auch geschichtliche Darstellungen nach genau angegebenen Gesichtspunkten durchzuarbeiten oder mit Hilfe des Sachregisters die Entwicklungslinien bis zu der als Aufgabe gestellten Frage vortragsweise darzustellen. So anregend diese Behandlung geeigneter geschichtlicher Fragen ist, weil sie einen Einblick in das historische Schaffen gewährt, so zeitraubend ist sie doch. Daher wird man wohl nur ein- bis zweimal im Laufe eines Jahres zu dieser Arbeitsmethode greifen können. Dagegen sind die Arbeitsgemeinschaften der gegebene Ort […].

Nur die wichtigsten Verwendungsmöglichkeiten des Gr.[undrisses] sind hiermit kurz angedeutet worden. Mancherlei Abwandlungen wird der Lehrer selbst finden im Verlaufe der eigenen Arbeit. Ihm dieses Suchen und finden zu erleichtern, soll dieses Buch helfen. Es bietet […] Darlegungen der Verfasser selbst, aus denen die der Darstellung zugrundeliegende Zielsetzung erkennbar wird, gleichzeitig aber methodische Winke für eine fruchtbare Stoffbehandlung gegeben werden. Wenn zugleich auf einzelne Streitfragen der wissenschaftlichen Forschung hingewiesen wird, so mag der Lehrer das als Anregung betrachten, zu diesen Problemen selbst Stellung zu nehmen, bevor er sie im Unterricht behandelt, zugleich aber auch als Aufforderung, solche strittigen Fragen in der Klasser zur Erörterung zu stellen, um dadurch den Schüler zu einem eigenen Urteil anzuregen und ihm deutlich zu machen, daß die gleichen Vorgänge auch von Sachkennern verschieden beurteilt werden können. An besonders auffälligen Punkten sind solche Meinungsverschiedenheiten namhafter Historiker ja auch in den Gr.[undriß] selbst aufgenommen worden. […]

Denn dieses Ziel des Geschichtsunterrichtes muß schließlich allen Arten der höheren Schulen gemeinsam sein: den abgehenden Abiturienten in das Leben zu entlassen mit der Fähigkeit, die Umwelt mit geschichtlich geschärftem Blick zu betrachten und in den Erscheinungen der Gegenwart den Atem der Vergangenheit zu spüren. Ohne diese Ehrfurcht vor den Leistungen vergangener Generationen kann Arbeit für die Zukunft, die dauernden Erfolg haben soll, nicht geleistet werden. […]

1705 | Heribert Teggers[108], Aus Sage, Geschichte und Kulturgeschichte des unteren Niederrheins. Ein Heimatbüchlein für Schule und Haus. Goch: Völcker 1929.

Vorliegendes Werkchen […] will nur einen Ausschnitt aus Sage, Geschichte und Kulturgeschichte unserer engeren Heimat, unseres schönen und noch wenig bekannten unteren Niederrheins darstellen. Was wir unserer heutigen Jugend mit ins Leben ge-

107 Zeitschrift „Vergangenheit und Gegenwart".

108 Heribert Teggers (*17.6.1893; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; 1913 erste, 1919 zweite Lehrerprüfung, 1919 Lehrer an der 1. katholischen Bezirksschule in Goch.

ben können ist ein Zweifaches: eine gute, christliche Erziehung und eine ehrfürchtige Liebe zur heimatlichen Scholle. Aber nur der kann seine Heimat lieben, der sie kennt. Nicht allein in der Schönheit, im Reichtum. Nein! Dazu gehört mehr. Er muß es wissen, wie seine Vorfahren in unermüdlicher Treue, in nie erlahmendem Schaffendrang ihr Letztes zum Wohle der Heimat hergaben, wie sie für die Freiheit der Heimat litten, stritten und bluteten. Nur so wird er der Heimat Sinn begreifen und ihren unersetzlichen Wert erfassen. Dann weiß er auch im Alter, daß Heimat Friede bedeutet. [...]

1706 | Hans Scharold[109], Geschichtswerk für höhere Unterrichtsanstalten. Geschichte des Altertums für die Oberstufe gymnasialer Anstalten. München-Berlin: Oldenbourg 1929.

Man ist in neuester Zeit wieder davon abgekommen, den Schülern einen dünnen Leitfaden der Geschichte in die Hand zu geben, man wünscht vielmehr heute ein nicht zu knappes Lehrbuch, das möglichst viel Tatsächliches enthält und so auch zum Nachschlagen benutzt werden kann. Der Schüler braucht nicht alle Namen und Zahlen seines Geschichtsbuches seinem Gedächtnis einzuprägen; er wird auch nicht für alle darin behandelten Probleme reif sein; aber er wird auch in den folgenden Klassen noch mit seinem Lehrbuch der alten Geschichte arbeiten müssen, wenn die Lektüre der Klassiker sich für ihn fruchtbar gestalten soll. Manche Einzelheiten sollen ferner dazu dienen, das Bild der Antike auszugestalten und abzurunden.

Der Text des vorliegenden Buches ist darauf eingestellt, daß der Schüler den Inhalt der einzelnen Abschnitte durch eigenes Studium aufnehmen kann, der Lehrer aber im Unterricht, sei es durch zusammenhängenden Vortrag sei es durch das Lehrgespräch, für Erweiterung und Vertiefung des Stoffes wie für Klärung der Begriffe zu sorgen hat. So ist dem Lehrer auch freie Hand gelassen im Sinne eines richtig verstandenen, gebundenen Arbeitsunterrichtes den einen oder anderen Abschnitt eingehender zu behandeln, einen anderen dagegen dem Selbststudium der Schüler zu überlassen.

Diesem Ziele dient auch die durchgehend beibehaltene Gliederung des Stoffes in politische, wirtschaftliche und Kulturgeschichte, so daß sich Überblicke und Längsschnitte durch die einzelnen Gebiete ermöglichen.

Bei aller Bedeutung, die heute der Wirtschafts- und Kulturgeschichte im geschichtlichen Unterricht mit Recht zuerkannt wird, darf doch die politische Geschichte nicht als Nebensache betrachtet und behandelt werden. Sie muß nach wie vor das feste Gerippe und die solide Unterlage für die beiden anderen Zweige sein. Diesem Gedanken sucht das Buch Rechnung zu tragen.

Was die Auswahl des Stoffes anlangt, so wurden die Gebiete möglichst gekürzt, wenn nicht übergangen, die schon auf der Unterstufe behandelt wurden und als bekannt vorausgesetzt werden dürfen; so sollte Zeit und Raum gewonnen werden für die Blütezeit von Hellas und Rom, aber auch für die so wichtige griechische Frühzeit wie für den Hellenismus und die oft recht geringschätzig beiseite geschaffene römische Kaiserzeit. [...]

109 Hans Scharold: Biographie nicht ermittelt. Studienprofessor, leitete ab Sept. 1945 für 3 Monate das Maximiliansgymnasium in München.

1707 | August Uhl[110] u. Hans Ruider hg. zus.m. Otto Lankes, F. Dorner, K. Hoffmann, H. Marte, H. Muggenthaler, M. Stoll, Deutsches Werden. Geschichtsunterricht für die höheren Unterrichtsanstalten (Knaben- und Mädchenschulen). Oberstufe: 1. Band: Altertum und Germanische Zeit. Bamberg: Buchner 1929.

Der vorliegende erste Band der Oberstufe berücksichtigt im Anschluß an die Schulordnung in erster Linie Verfassung, Wirtschaft, Gesellschaft und geistige Kultur des Altertums. Da für die Betrachtung der Antike nur eine beschränkte Zeit zur Verfügung steht, mußte auf sorgfältige Auswahl des Stoffes gesehen werden.

Bei den Völkern des Orients interessierte ausschließlich die Kulturgeschichte, die politische Geschichte wurde nur soweit herangezogen, als sie zum Verständnis von deren Entwicklung unerläßlich erschien. Die Darstellung der griechischen Geschichte sucht drei Höhepunkte herauszuarbeiten: Das Zeitalter des Perikles, Plato und Alexander den Großen mit der Welt des Hellenismus.

110 August Uhl (*in Violau b. Augsburg): Dr.phil.; Studium der Geschichte und Geographie, 1920 Promotion an der TH München, gleichzeitig Lehramtskandidat, StR an der Rupprecht-Oberrealschule in München. – Der Mittelstufenband ist 1928 erschienen.
Hans Ruider (*4.4.1891 in Bayern; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums in Straubing, Abitur 1911, Studium in München, 1920 Promotion in München bei Doeberl, Studienrat an der Oberrealschule III in München.
Otto Lankes: Biographie nicht ermittelt. – Überblick: Deutsches Werden. Bamberg: Buchner. *Mittelstufe* (Hg. Max Stoll): Band 1: Altertum. Ebenda 1928 <^{2}1932>. – Band 2: Mittelalter. Ebenda 1928 <^{3}1935>. – Band 3: Neuzeit. Ebenda 1928 <^{2}1931>. – Band 4: Neueste Zeit. Ebenda 1928 <^{3}1936>. – *Oberstufe* (Hg. Friedrich Dorner, Kurt Hoffmann, Otto Lankes, Hans Marte, Hans Muggenthaler, Max Stoll, August Uhl, Hans Ruider). – Band 1: Altertum und germanische Zeit. Ebenda 1929 <^{2}1933>. – Band 2: Mittelalter und Neuzeit. Ebenda 1929 <^{2}1933>. – Band 3: Neueste Zeit. Ebenda 1929 <unveränd. Nachdruck 1935>. Ergänzungsbogen: Verfall und Aufbruch der deutschen Nation 1928-1933. Das Dritte Reich 1933-1936. Zugleich eine Ergänzung zu jedem Lehrbuch der Geschichte für höhere Unterrichtsanstalten, bearb. v. Hans Marte. Ebenda o.J., <ca. 1937>.
Friedrich Dorner (*12.12.1870 in Forst; †1931): Dr.phil.; Sohn eines Lehrers, Besuch der Gymnasien Nürnberg und Ansbach, 1889 Abitur, Studium in Erlangen und Tübingen, Realschullehrer, 1905 an der Kreisrealschule in Nürnberg II, gleichzeitig Promotionsstudium, Promotion 1903 in München.
Kurt Hoffmann (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Promotion 1923 in Breslau, in München tätig.
Hans Marte (*22.6.1872 in Enzisweiler, Bayern; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Besuch des Gymnasiums in Dillingen, Abitur 1893, Studium in München, 1904 Promotion in Heidelberg, OStD.
Hans Muggenthaler (*5.11.1885 in Untertraubenbach b. Cham i.W; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Landwirts und Bürgermeisters, Besuch des Gymnasium Amberg; 1897 Studienseminar Amberg, 1906 Studium der Altphilologie, Germanistik, Geschichte und Geographie in München, 1910 Studienreferendar an der Oberrealschule Nürnberg, 1911 Lehramtskandidat an der Realschule am Donnersberg in Mannheim, 1912 Lehramtsassessor an der Rupprecht-Oberrealschule München, 1915 Reallehrer an der Realschule Pirmasens, bis 1918 Kriegsdienst (zuletzt Lt.d.R. im 1.Bayer. Feldartillerieregiment), 1919 Lehrer an der Höheren Mädchenschule St.Anna in München (zuletzt OStR), 1922 Promotion bei Döberl und v. Grauert in München, 1945 Oberstudiendirektor an der Oberrealschule mit Gymnasium in Cham.
Max Stoll (Biographie nicht ermitelt): Dr.phil.; 1919 Promotion an der TH München bei Moulin, Eckart und Günther, zeitgleich Realschulassistent in Fristingen, OStR an der Oberschule an der Damenstiftsstraße in München.

Bei der römischen Geschichte, die den Aufstieg und Niedergang des größeren staatspolitischen Volkes unseres Kulturkreises darzustellen hat, muß naturgemäß das politische Geschehen im Vordergrunde stehen. Indes wird auch die Wirtschafts- und Kulturgeschichte eingehend gewürdigt. Im „werdenden Mittelalter“ soll gezeigt werden, wie zwar die Germanen das römische Reich zerschlagen haben, wie aber ihr Geist die Trümmer der alten Welt zur Grundlage gestaltete, auf der sich die mittelalterliche Kultur- und Staatenwelt des Abendlandes aufbauen konnte. [...]

Die Vorgeschichte endlich wurde in den Anhang verwiesen. Der Lehrer, der in einer Landschaft lebt, wo die Vorgeschichte das Gegebene ist, wird nach ihr greifen, der andere, dem die Umgebung zu wenig Anregung bietet, mag auf sie verzichten. [...]

1708 | Friedrich Ehringhaus[111] und Wolfgang Herrmann, Quellen zur Außenpolitik der Großmächte 1871-1928. Zum Gebrauch an höheren Schulen, für Arbeitsgemeinschaften, Studenten und jeden Geschichtsfreund ausgewählt. Halle: Gesenius 1929.

[Vorwort inhaltlich unergiebig; vermutlich kein Schulbuch im engeren Sinne]

1709 | Bernhard Stolze[112], Geschichtsbilder für niederrheinische und bergische Kinder. Ein Buch von Deutschlands Werden und Wachsen im Spiegel der Heimat. 2 Bände. Düsseldorf: Schwann 1929.

[ohne Vorwort]

1710 | Walther Hohmann[113], Die deutsche Reichsverfassung von 1849, 1871, 1919. Die preußische Verfassung von 1850 und 1920. Frankfurt/M.: Diesterweg 1929. <=Diesterwegs deutschkundliche Schülerhefte. Reihe 3, H. 44>.

[ohne Vorwort]

1711 | Valentin Batzel[114] u. Hans Rimm, Mein Volksstaat. Sachkunde für die deutsche Geschichte von 1815 bis zur Gegenwart. Bochum: Kamp 1930.

Unsere Jugend muß den dornenvollen Weg kennen lernen, den unser Volk geschritten und der über die Revolution von 1848, über Bismarcks Werk und den Weltkrieg zum heutigen Volksstaate geführt hat.

Das Buch erstrebt keine erschöpfende Behandlung des geschichtlichen Stoffes. Es will vielmehr nur eine übersichtliche, gemeinverständliche Einführung der bedeu-

111 Zu Ehringhaus vgl. 1624 (1917).
Wolfgang Herrmann (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.

112 Bernhard Stolze, vielleicht: (*29.11.1883; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; 1903 erste, 1907 zweite Lehrerprüfung, 1915 Mittelschullehrer in Düsseldorf, 1920 dort Rektor, 1922 dort Hilfsschullehrer, 1926 Lehrer an einer katholischen Volksschule.

113 Zu Hohmann vgl. 1670 (1925). Das Lehrbuch erschien 1931 in 2. Auflage.

114 Valentin Batzel (*3.10.1880; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; 1901 erste, 1903 zweite Lehrerprüfung, 1910 Mittelschullehrerprüfung, 1911 Rektorprüfung, 1912 Lehrer an der Marienschule in Bochum, 1926 Lehramtsexamen für höhere Schulen.
Hans [Johannes] Rimm (*12.7.1893; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; 1914 erste, 1917 zweite Lehrerprüfung, 1914 Lehrer an der katholischen Leoschule in Dortmund-Hörde, 1923 Mittelschullehrerprüfung (in Deutsch und Geschichte).

tendsten geschichtlichen Tatsachen bringen. Die in Kleindruck gebrachten Stellen sind für höhere Anforderungen bestimmt. Die politische Geschichte steht im Mittelpunkt der Darstellung, doch tritt die Kriegsgeschichte zurück, während die Wirtschafts-, Kultur-, Verfassungs- und Verwaltungsgeschichte gemäß den ministeriellen Richtlinien einen breiteren Raum einnimmt. Bilder, Skizzen und statistische Übersichten sind eingefügt, um den Stoff zu veranschaulichen, zu erläutern und zu vertiefen. Die Außenpolitik der Großmächte vor dem Weltkriege ist ausführlicher wie[!] gewöhnlich behandelt; denn ohne diese zu kennen, können der Weltkrieg und auch die Deutsche Republik nicht verstanden werden. Die Vorkriegspolitik der Großmächte, besonders die des Deutschen Reiches, muß Gemeingut des deutschen Volkes werden, damit sich jeder deutsche Staatsbürger ein Bild über die geschichtliche Wahrheit machen kann. Aus diesem Grunde ist auch der Kriegsschuldlüge in besonderer Weise gedacht. Der deutschen Jugend ist zu zeigen, daß man von einer eigentlichen Kriegsschuld nicht sprechen kann. Vor allem möchten wir auf die von uns herausgegebenen Quellen und Geschichtsbilder hinweisen[115]. Wir hoffen dadurch die Brauchbarkeit dieses Buches zu erhöhen und den geschichtlichen Arbeitsunterricht zu fördern, zu vertiefen und zu unterstützen. Eine möglichst quellenmäßige Vertiefung wird zum besseren Verständnis über das Werden und Wachsen des Vaterlandes beitragen.

Um nach jeder Hinsicht objektiv zu sein, sind Ausgaben für katholische und evangelische Schulen vorgesehen. Die entsprechenden Abschnitte für die evangelischen Schulen sind von Herrn Rektor K. Weitkamp in Bochum bearbeitet worden, wofür wir ihm auch an dieser Stelle unseren herzlichen Dank aussprechen möchten.

1712 | Max Fehring[116] u. Herbert Freudenthal, Deutsche Geschichtsbilder für die Volksschule. Auf Grund der „Deutschen Lebens- und Kulturbilder" bearbeitet. 1. Heft. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1930.

Im Rahmen der bei Moritz Diesterweg erschienenen Arbeitsmittel für den Geschichtsunterricht auf deutschkundlicher Grundlage bilden die „Deutschen Geschichtsbilder für die Volksschule" eine seit langem geforderte Ergänzung zu den bisherigen Ausgaben der „Deutschen Lebens und Kulturbilder". Sie sind nach den gleichen didaktischen Grundsätzen aufgebaut, sollen also die Einzelerzählung des Lehrers oder eine Quelle im Schulsinne nicht ersetzen, sondern fortführen und ausweiten, sollen den persönlich oder örtlich gebundenen Sonderfall ins geschichtlich Allgemeine steigern – ein erster, bedeutsamer Versuch zur Abstraktion.

Trotz dieser Übereinstimmung in Ziel und Aufbau und einer durchaus ähnlichen Ausführung sind die „Deutschen Geschichtsbilder" ein selbständiges Buch, das auf die Bedürfnisse und Möglichkeiten der Volksschule zugeschnitten ist und Ernst macht mit der immer wieder verlangten Stoffbeschränkung; das Vielerlei der geschichtlichen Objektivationen ist auf wenige Typen zusammengezogen, die Überschau über das Wichtige auf eine Wesensschau des Deutschen umgestellt. Wer mehr und anderes verarbeiten will, findet in den „Deutschen Lebens- und Kulturbildern" gleichartige Ergänzungsstoffe. Für Wiederholungen und Rückblicke möge der eingefügte Zwi-

115 Gemeint ist: Mein Vaterland in der Geschichte. Quellen und Kulturbilder zur neuesten Geschichte von 1815 bis zur Gegenwart, bearbeitet v. V. Batzel zus.m. H. Rimm. Bochum: Kamp 1930.

116 Zu Fehring vgl. 1648 (1924).
Zu Freudenthal vgl. ebenda.

schentext dienen, der mit einfachen Worten nur den Strom des Geschehens andeuten soll, aus dem die „Bilder“ sichtbarlich auftauchen.

Wenn auch diese „gestellten Bilder“ den Erlebnisgehalt schicksalhafter Einzelerzählungen nicht ersetzen können und wollen, so ist doch größtes Gewicht gelegt auf stoffliche und literarische Abrundung ihres Stimmungsgehaltes.

Jedem Abschnitt ist eine Auswahl von Quellen im Schulsinne als Literaturhinweis angefügt. Sie mag im Verein mit der jeweils einleitenden schematischen Einordnung der Bilder als Ausdrucksformen des staatlich-soziale, geistigen Lebens und einem Anhang chronologisch aufgereihter Ereignisse und Zustände als Kulturdaten den Arbeitscharakter des Buches erhöhen und seine Verwendungsmöglichkeiten vermehren.

1713 | Hermann Kolbe[117], Geschichtliches Arbeitsheft in Karten und Kulturskizzen. Mit textverbundenen Merkstoffen und Zeitttafeln. 3 Hefte, 1 Ergänzung. 1. Heft: Mittelalter. Berlin-Köln: Ashelm 1930.

Das vorliegende Geschichtliche Arbeitsheft ist der deutschen Jugend gewidmet.

Es wird darin in kurzen Merksätzen, in Karten, Bildern und Zahlen die Geschichte unseres Volkes dargestellt.

Aufgabe der Jugend ist es, nun in selbsttätiger Arbeit mit Buntstift und Pinsel dem Vergangenen Kraft und Leben zu geben und dabei festzuhalten, was im Unterricht darüber erzählt, besprochen und erarbeitet wurde.

Die Merksätze sind die festen Stützpunkte, die Bausteine fürs Nacherzählen, fürs Merken und Wissen; sie sind der Lernstoff, der unbedingt angeeignet werden muß.

Ohne Wissen gibt es kein Erkennen und Verstehen. Die regelmäßige Wiederholung der Merksätze sichert das geschichtliche Können.

Merksatz und Zahl sind die Grundlage für das geschichtliche Denken.

Die Schulgeschichtskarte stellt in ihrer Buntheit zu viel dar und verhüllt oft das Wesentlichste.

In dem Arbeitsheft sind daher die staatlichen Raumveränderungen in den einzelnen Zeitperioden auf Einzelkarten dargestellt.

Sie wollen mit Hilfe bunter Ölkreidestifte aus ihrer „Ruhe“ zum „Leben“ gebracht werden.

Durch sauberes Zeichnen und sorgfältiges Beschriften der Karten entsteht ein selbsterarbeiteter Geschichts- und Kulturatlas, denn die wichtigsten Kulturerscheinungen sind in Bildskizzen dargeboten, die zur Ausmalung Anreiz geben. Sie führen uns die Alten in ihrem Leben und Schaffen vor Augen – die Vergangenheit wird in die Gegenwart gerückt.

1714 | Hans Warneck[118], Geschichte des Altertums. Geschichtswerk für höhere Schulen. 9teilige Ausgabe. Ausführliches Lern- und Arbeitsbuch für die Einzelklassen. Band 6b für die Oberstufe lateinloser Schulen. München-Berlin: Oldenbourg 1931.

Die heutige Jugend bewegen in erster Linie Fragen der Gegenwart; das ist lebhaft zu begrüßen und zu fördern. Soll sie doch schon in jungen Jahren an die Wahlurne treten

117 Zu Kolbe vgl. 1695 (1927). – Heft 2: Neuzeit (1500-1815). Ebenda 1931. – Heft 3: Neuzeit (1815-1918). Ebenda 1932. – Ergänzungsheft: Die völkische Erneuerung Deutschlands im Dritten Reich (1918-1835). Ebenda 1935.

118 Hans Karl Warneck (*5.7.1882 in Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil; Sohn

und durch ihre Stimmabgabe an der Entscheidung über das Geschick unseres Volkes sich beteiligen. Aber es wäre einseitig, nur bei der Gegenwart stehen zu bleiben. Einblick in das Weltgeschehen kann zur Aufklärung des Urteils beitragen. Durch Vergleichung mit dem, was die Menschen in der Urväter Tagen bewegt hat, weitet sich der Horizont, wird geschichtliches und politisches Verständnis gefördert zur Nutzanwendung für die Gegenwart.

Aber auch, vom Staatlichen abgesehen: unsere gesamte Kultur baut fort auf den Grundlagen des Altertums, auf den Errungenschaften der Vorzeit.

Aus diesem Grunde ist die vorliegende Geschichte des Altertums breiter angelegt, auch bei der Behandlung des alten Orients. Selbst bei Tagesfragen, z.B. der Auffindung des Tutanchamon-Grabes[119] oder des Austauschs der Nofretete[120], horcht die Gegenwart auf und möchte mehr wissen.

Nicht aller dargebotene Stoff soll gelernt werden, vieles mag zum näheren Verständnis nur gelesen oder als Unterlage für Besprechungen und Einzelvorträge benutzt werden, wozu oftmals die Hilfsmittel fehlen. Ein Arbeitsbuch muß mehr bringen als das unbedingt notwendige Maß an Lernstoff. Die Auswahl bleibt dem Ermessen der Arbeitsgemeinschaft überlassen.

Freuen würde es den Verfasser, wenn das Buch auch über die Tage der unmittelbaren Beschäftigung mit dem Pensum für Wiederholungen und zum Nachschlagen in späteren Zeiten von Wert bliebe.

1715 | Wilhelm Hack[121], Bilder aus der Antiken Kultur. <-Deutsche Ausgaben; 218>. Bielefeld-Leipzig: Velhagen & Klasing 1931.

Der Weltkrieg mit seinen gewaltigen Folgen hat wieder ein erhöhtes Interesse für die Antike geweckt. Aber wir richten nicht mehr wie im Zeitalter des Humanismus unsere Blicke auf die unvergänglichen Leistungen der Griechen und Römer, um hier das unübertroffene Vorbild für unser eigenes Wollen und Schaffen zu finden. Das Altertum soll nicht mehr die alleinige Lehrmeisterin in Kunst, Wissenschaft und Literatur sein und mit den aus ihrem Schoße geborenen Gesetzen unser eigenes Gestalten befruchten. Heute wollen wir die Antike geschichtlich, in ihrem Auf- und Niedergang, in ihrem Werden und Verfall verstehen; gerade weil hier ein abgeschlossener Kulturkreis vor uns liegt, reizt uns keine Epoche der Folgezeit in so hohem Maße, um aus ihr ein tieferes Verständnis für unsere eigene Gegenwart zu gewinnen und vielleicht sogar um uns zu veranlassen, einen Blick in die eigene Zukunft zu werfen.

Im Altertum liegt eine Entwicklung vor uns, die zu der westeuropäischen, etwa vom Beginn des vierten Jahrhunderts an, ein Gegenstück bildet. Ähnlichkeiten sind in Fülle vorhanden. Wir finden sie etwa, wenn wir gegenüberstellen den trojanischen Krieg und die Kreuzzüge, die homerischen Epen und das Nibelungenlied, das Weltreich Alexanders des Großen und die Weltpläne der mittelalterlichen Kaiser, die do-

eines Kürschnermeisters, früh vaterlos, Besuch der Luisenstädtischen Oberrealschule in Berlin, 1902 erste, 1904 zweite Lehrerprüfung, 1902-1921 im Berliner Volksschuldienst, Abitur 1907, Studium in Berlin, 1920 Lehramtsexamen, 1920 Promotion in Marburg, 1921 Pädagogische Prüfung am Askanischen Gymnasium in Berlin, 1921 StAss am Viktoria-Gymnasium in Berlin, 1922 dort StR, 1934 OstR, 1938 am Luisen-Gymnasium in Berlin.

119 1922 durch Howard Carter.

120 Gemeint ist die Frage der Rückgabe.

121 Zu Hack vgl. 1636 (1921).

rische Bauweise, und die Gotik, die imperialistischen Bestrebungen der Römer und Engländer. Aber trotz der zahlreichen Parallelen zwischen Antike und Abendland sind wir beim Blick auf die gewaltigen Leistungen der neuzeitlichen Technik so leicht geneigt, immer wieder bei den Griechen und Römern von einem „Noch nicht“ zu reden. Wir vergessen dabei, daß wir es mit ganz verschiedenartigen Völkern zu tun haben. Die antiken Menschen haben keine Dampfmaschine erfunden, weil sie es nicht konnten oder noch nicht so weit waren, sondern weil ihre Willenskräfte ganz anders gerichtet waren und überhaupt ihr ganzes Ethos einen ganz anderen Charakter aufweist. In jedem Kulturkreise prägt sich eine besondere Eigenart, etwas nur ihm Eigentümliches aus, das sonst in der Geschichte nicht anzutreffen ist und mit Volkstum, Heimat, Natur, dem schicksalshaften Zusammenleben gerade dieser Menschen zusammenhängt.

Aber daneben beobachten wir bei allen Völkern auch etwas Typisches, das immer wiederkehrt und zum Ausspruche veranlaßt: „Es ist alles schon dagewesen!“ In Religion, Sprache, Vernunft, im Denken und Wollen weisen die verschiedenen Menschen die gleichen Grundveranlagungen auf, wenn auch deren weitere Entwicklung verschiedene Formen angenommen hat. Die Weltgeschichte ist kein geradlinig verlaufender Aufstieg, in dem sich immerfort eine höhere Epoche an die andere reiht, sondern zeigt ein stetes sich wiederholendes Bild wunderbaren Werdens und Vergehens; alle Erscheinungen, die hiermit zusammenhängen, sind ein- und dieselben. Mögen wir es tragisch nennen oder nicht, Tatsache ist, daß jedes Volk den Weg von einer Gemeinschaft zur Gesellschaft oder, wie Spengler in seinem Buche „Der Untergang des Abendlandes“ sich ausdrückt, von der Kultur zur Zivilisation durchmacht. An Stelle der Ehrfurcht vor dem Überlieferten und Gewordenen tritt ein erstarrter Tatsachensinn, den Zeiten religiösen Denkens und Empfindens folgen Aufklärung, Freidenkertum, Materialismus. Einträchtiges Zusammenleben, in dem die Natur mit ihren ewigen Gesetzen der Erhaltung und Entfaltung den Lauf der Entwicklung bestimmt hat, wird durch die gewollte Ordnung des Staates abgelöst, wo die Macht des Stärkeren herrscht. An Stelle eines mit der Heimat und seiner Scholle verwachsenen Volkes empfängt die Geschichte im Zeitalter der Zivilisation ihre Richtung durch den freizügigen Großstadtbewohner, den eine tiefe Abneigung gegen das „rückständige“ Bauernvolk erfüllt und der im Altertum nach „panem et circenses“ verlangte und heute ständig Lohnerhöhung fordert und seinen Zeitvertreib durch Sport, Kino und Romanlektüre sucht. So führen die allgemeinen Grundzüge des menschlichen Wesens immer wieder zu ähnlichen und verwandten Bildungen geschichtlichen Lebens; die Äußerungen im Denken und Wollen, die nach ihrer Anlage und ihrem Richtungsziel aus einer allgemein menschlichen Wurzel hervorgehen und etwa nur durch die Folgen von Klima, Bodenbeschaffenheit, Lebensverhältnissen variieren, weisen Gestaltungen und Erscheinungen auf, die ihrer Form nach wiederzukehren scheinen. Gerade dann tritt das Typische um so deutlicher hervor, wenn durch den Zwang hochgetriebener Verhältnisse eine freie, natürlich Entwicklung unmöglich wird; dies ist in Zeiten höchster Zivilisation, d.h. am Ende eines Kulturkreises der Fall. Mit Recht hat man darum auf die Ähnlichkeit unserer gegenwärtigen Verhältnisse mit dem Ausgang der antiken Welt hingewiesen.

Aber die einzelnen Epochen der Weltgeschichte verlaufen nicht unabhängig voneinander, wie in einem für sich bestehenden, nach außen abgeschlossenen Kreise. Auch eine absterbende Kultur kann mit ihren Errungenschaften ein neues Volk befruchten, das erst auf dem Schauplatze der Geschichte erscheint. So hat die griechische Kultur

in Verbindung mit der Idee des römischen Imperiums wenigstens für das Mittelalter und die Neuzeit Westeuropas einen inneren Zusammenhang ausgebildet. Das ganze Abendland verdankt der Antike unendlich viel und kann ohne die Organisationsformen des Altertums, ohne die Leistungen der Griechen und Römer auf dem Gebiete der Kunst, Wissenschaft und des Kriegswesens nicht begriffen werden. Der Gedanke des römischen Weltreiches hat einen ungeheuren Einfluß in der christlichen Welt ausgeübt und dem Kaisertum des Mittelalters Vorbild und Richtung gegeben. Auch die Kirche hat in der Einheit der römischen Herrschaft eine wichtige Voraussetzung für ihre Einheitsbestrebungen gefunden, und der Kirchenvater kann nur als Schüler der Antike gedacht werden, wenn er ein Gottesreich auf Erden verwirklichen will.

Aber Mittelalter und Neuzeit sind in vielen Punkten über das Altertum hinausgegangen und haben die Kräfte, die sie hier vorfanden, teils umgebildet, teils in eigenartiger Weise weiterentwickelt. Dies zeigt sich recht deutlich, wenn auf einige Gegensätze in der vor- und nachchristlichen Welt aufmerksam gemacht wird. Im Altertum war das Gesetz die verbindende Macht des Gemeinschaftslebens. Das persönliche Leben des einzelnen ging ganz im Staatsverbande unter und hatte keinen selbständigen Wert neben und über der Gesellschaft. Für die innere Freiheit hatte die Antike kein Verständnis; die Freiheit bestand für den Menschen des Altertums lediglich in der Teilnahme an dem Herrschaftsrecht des Staates. Der Bürger war also keine Persönlichkeit für sich, sondern nur ein Teil des Ganzen. Damit hängt auch zusammen, daß die Religion in der Antike eine ganz eigenartige Stellung einnahm; da sie einen ausgesprochen staatlichen Charakter trug, gehörte sie zu den bürgerlichen Verpflichtungen, denen man sich nicht als Einzelmensch (Individuum), sondern nur als Glied einer Gemeinschaft entziehen konnte. Der antike Gott war kein Wesen, das nach außen strebte, das die Menschen anzog und mit Liebe erfüllte. Der Begriff der Gotteskindschaft ist dem Altertum fremd geblieben. Die Gottheit war für den Griechen und Römer ein ewig ruhendes Ziel, das in der Gesetzmäßigkeit, die in der belebten und toten Natur herrschte, seinen Ausdruck fand. Erst im Christentum erzählt Gott die Eigenschaft einer Persönlichkeit, die mit ihrem Willen und ihrer Liebe die Menschheit durchdringt. Aus einem Beweger des Alls wird der Schöpfer der Welt. Die Antike mußte zu einer Vielgötterei, kommen, weil sie nicht eine einheitlich wirksame Willensmacht annahm, sondern überall die Kräfte des göttlichen, des ruhenden Seins tätig sah.

Wie dem einzelnen, so fehlt im Altertum auch dem Volksganzen der Charakter einer Persönlichkeit. Der Begriff, den wir mit einer Nation verbinden als einer geistigen Gemeinschaft von Menschen, die aus einer gemeinsamen Erlebniswelt heraus die gleichen Willensziele verfolgen, hat den Griechen und Römern keinen Ausdruck gefunden, weil sich das Volk nicht zu einer Persönlichkeit entwickelt hat. Hier sind die einzelnen Stämme und Völker, wenn sie sich zu einem Ganzen zusammengeschlossen haben, nicht durch einheitsbildende nationale Kräfte verbunden, sondern allein durch die Macht des Staates. Selbst auf italischem Boden hat sich kein wirklicher Nationalstaat entwickelt; alle Völker sind schließlich im römischen Weltreich untergegangen und haben ihren Eigenwert und ihre Selbständigkeit verloren. Der staatliche Zusammenhalt wird im Altertum lediglich durch das Macht- und Herrschaftsstreben eines einzelnen (z.B. Alexander der Große) oder einer führenden Gruppe (z.B. der römische Senat) bestimmt. In dem neuzeitlichen Europa dagegen sind große, in sich zusammengefaßte, nationale Bildungen entstanden, die die Idee eines Staatenbundes verwirklichen wollen, der ein friedliches Zusammenleben der verschiedenen, selb-

ständigen Glieder gewährleisten soll. War im alten Rom der oberste Grundsatz der Politik „Macht geht vor Recht“, so erkennt man heute in der Achtung vor dem Selbstbestimmungsrecht der Völker die nationale Persönlichkeit der einzelnen Volksgruppen an. Der Gedanke eines Völkerbundes ist ein Produkt der Neuzeit und findet im Altertum keine Parallele, weil die Entwicklung des antiken Stadtstaates ihn unmöglich machte. Mag heute krasser Egoismus noch ein friedliches Nebeneinander der Nationen trüben, der Völkerbund wird kommen, ob auf dem Wege des Rechtes oder der Gewalt.

1716 | Friedrich Cauer[122], Geschichte des Altertums für Gymnasien. Geschichtswerk für höhere Schulen. <9teilige Ausgabe. Ausführliches Lern- und Arbeitsbuch für die Einzelklassen. Band 6a>. München-Berlin: Oldenbourg 1931.

Die erste Auflage dieser Alten Geschichte erschien zur Zeit der ärgsten Geldentwertung.[123] Darum war sie so knapp wie möglich gehalten und dazu bestimmt, auf der Mittel- und Oberstufe aller Schulgattungen benutzt zu werden. Ein solches Buch sollte dem Gedächtnis zur Hilfe bei der Einprägung dienen; den Schülern einen noch unbekannten Stoff darzubieten, war nicht sein Zweck.

Die Aufgabe des geschichtlichen Lehrbuches hat sich aber wesentlich geändert, seit die neuen Richtlinien den Vortrag des Lehrers auf der Oberstufe nur noch als seltene Ausnahme zulassen. Da sich im Unterricht selbst nur einzelne Erscheinungen erarbeiten lassen, muß der Schüler daneben ein Buch in der Hand haben, aus dem er sich über die Zusammenhänge unterrichten kann. Und der Inhalt dieses Buches kann nicht an allen Schulgattungen derselbe sein. Am Gymnasium hat die alte Geschichte doppelt soviel Raum als auf den realistischen Schulen; dazu kommt, daß sie den nebenhergehenden Unterricht in den alten Sprachen einerseits voraussetzen darf, andererseits fördern soll.

Daraus ergab sich vor allem eine starke Vermehrung des kulturgeschichtlichen Stoffes. Und da die Griechen das Erbteil der vorgeschichtlichen und orientalischen Völker übernommen haben, schien mir eine Übersicht über die vorgeschichtlichen und orientalischen Kulturen unentbehrlich. Den Hellenismus kann man nicht verstehen ohne das Ägypten der Ptolemaier, die Kaiserzeit nicht ohne das römische Ägypten; beides aber setzt den Staat der Pharaonen voraus. Es schien mir unbedenklich, wenn das Lehrbuch Gebiete, die im Unterricht nur gelegentlich gestreift werden können, dann aber jedesmal lebhaftes Interesse erregen, etwas eingehender behandelt, als in der Klasse erlaubt ist.

Wie in diesen entlegenen Zeiträumen, so treten auch in der Geschichte des Hellenismus und der römischen Kaiserzeit die politischen Ereignisse zurück. Denn die vielen Begebenheiten sind, um den Ausdruck von Litt zu gebrauchen, Einzelheiten ohne Individualität und haben darum für den Schüler keinen Erkenntniswert. Anders steht es in Hellas und Rom mit der Geschichte der republikanischen Zeit, und zwar deshalb, weil sich erkennen läßt, wie Kulturerscheinungen und politische Handlungen aufeinander einwirken. Um diesen Zusammenhang deutlich zu machen, habe ich die

122 Zu Cauer vgl. 1646 (1923).
123 Vgl. ebenda.

Darstellungen aus der Kulturgeschichte möglichst nahe mit der Schilderung politischer Zustände verbunden.

Wer jemals im Unterricht auf Kulturgeschichte eingegangen ist, kennt die Gefahr, daß die Schüler sich einbilden, von den Dingen etwas zu wissen, wenn sie sich fertige Urteile darüber angeeignet haben. Ich habe mich bemüht, dieser Gefahr vorzubeugen. Möglichst solche Züge habe ich an Kulturerscheinungen hervorgehoben, die von einem jugendlichen Geist leicht erfaßt werden können; insbesondere habe ich von den Fortschritten der Wissenschaften solche erwähnt, deren Bedeutung die Schüler aus dem Unterricht in anderen Fächern ermessen können.

Parallelen zu späteren Zeiten, insbesondere zur Gegenwart, habe ich vermieden, auch wo sie sehr nahe lagen; ich glaubte, der Selbständigkeit der Schüler nicht vorgreifen zu sollen. Überhaupt scheint es mir dem Wesen des Arbeitsunterrichtes zu entsprechen, wenn Lehrer und Schüler in der Auswahl, Gruppierung und Beurteilung des Stoffes weitgehende Freiheit behalten.

Es erübrigt sich wohl, ausdrücklich hervorzuheben, daß die in den Zeittafeln angegebenen Zahlen nicht etwa bestimmt sind, auswendig gelernt zu werden. Sie sollen nur der Ordnung der Tatsachen dienen. Solche Zahlen, die sich zur Einprägung eignen, sind durch fetten Druck hervorgehoben.

Von Mitteilung längerer Quellenstücke habe ich abgesehen. Als Benutzer des Buches setze ich ja Gymnasiasten voraus, die daneben im altsprachlichen Unterricht Gelegenheit haben, historische Erkenntnis aus den Quellen zu erarbeiten. Das ist am Gymnasium im Lateinischen und Griechischen schon lange geschehen, ehe es in anderen Fächern und an anderen Schulen gefordert und geleistet wurde. [...] Die auch im günstigsten Falle kleinen Quellenabschnitte voll auszuwerten, kann aber nur gelingen, wenn die Schüler eine nicht gar zu dürftige Übersicht über die großen Zusammenhänge besitzen, in die sie die selbstgewonnenen Erkenntnisse einreihen sollen. Eine solche Übersicht zu geben, habe ich mich bemüht; das ausführliche, fachlich geordnete Register wird hoffentlich die Benutzung erleichtern. Ich würde mich freuen, wenn das Buch sich auch im altsprachlichen Unterricht und insbesondere in Arbeitsgemeinschaften als brauchbares Hilfsmittel erwiese.

1717 | Aloisia Pfennings[124] und Maria Stolze, Im Wandel der Zeiten. Ein Geschichtsbuch für deutsche Mädchen. Mittelstufe. 4 Bände. Band 1: Quarta. Bilder aus dem Altertum, bearbeitet v. Gregoria Bäseler. Paderborn: Schöningh 1932

[ohne Vorwort]

124 Aloisia Pfennings (Biographie nicht ermittelt): kath.; 1905 wiss. Prüfung, 1906 im Lehrerseminar Münster, 1919 Hilfsarbeiterin im Kultusministerium, 1922 Oberschulrätin im Provinzialschulkollegium Münster, 1934 vorzeitiger Ruhestand.
Maria Stolze (*11.5.1890 in Münster; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Besuch der Auguste-Viktoria-Schule in Trier, Abitur 1910, 1910 Lehrtätigkeit am Lyzeum der Dominikanerinnen in Arnsberg, 1911 am Angelalyzeum in Düsseldorf, 1912 Studium, 1915 Lehramtsexamen, 1917 StR' in Wattenscheid.
M. Gregoria Bäseler (Biographie nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.;.am Oberlizeum der Ursulinen in Erfurt tätig.

1718 | Ernst Büttner[125], Deutsche Geschichte von der Urzeit bis 1648 für die Mittelstufe. <- Geschichtswerk für höhere Schulen. 9teilige Ausgabe. Ausführliches Lern- und Arbeitsbuch für die Einzelklassen. Band 3>. München-Berlin: Oldenbourg 1932.

Man erschrecke nicht vor dem Umfang des Buches. Der Untertertianer hat geradezu einen Hunger nach Tatsachen. Er soll gar nicht alles gleichmäßig in sich aufnehmen. Der Lehrer muß auswählen. Der Verfasser eines Lehrbuches darf die „Höhenpunkte" nicht selbst bestimmen wollen. Alles was man landläufig für Höhenpunkte hält, muß er bringen. Unter dem Gebotenen müssen dann Fachlehrer und Konferenz, wenn sie den Anstaltslehrplan aufstellen, das heraussuchen, was genau durchgenommen werden soll. Dabei ist zu entscheiden, was der Lehrer der Geschichte, der Religion, des Deutschen, der Erdkunde, des Zeichnens, ja der Biologie (Urgeschichte) in „Konzentration" übernehmen soll.

Das Buch schlägt einen neuen Weg ein, indem es im Sinne der Richtlinien schon den Untertertianern an die Quellen selbst heranführt. Die von uns breit geschilderte Urgeschichte wird nur der Lehrer voll auswerten, der ein gutes Museum in der Nähe hat. Andernfalls wird er sich begnügen, an den Abbildungen das Nötige ablesen zu lassen. Wenn wir Tacitus auffällig viel zu Worte kommen lassen, so darf nicht vergessen werden, daß er nun einmal nicht zu übertreffen ist, daß die meisten Schüler ihn in der Ursprache nicht mehr lesen und daß die Korrekturen der Urgeschichtsforschung an seiner Darstellung für Untertertia belanglos sind. Was wir an Kunstgeschichtlichem bieten, darf kaum als „verfrüht" bezeichnet werden. Ein Junge von 13-15 Jahren hat viel Sinn für das Anschauliche. In Obersekunda ist das Pensum noch stärker behaftet als in der Untertertia, es wird meist im Winter abgehandelt und ist dann ohne Hilfe durch den Wandertag. Der Wandertag aber liegt bis Obersekunda kunst- und kulturgeschichtlich brach, wenn nicht in Untertertia bereits der Grund zum Verständnis wie der vorzeitlichen, so auch der künstlerischen Werte gelegt worden ist.

Die Schüler sind jetzt um 1 Jahr älter als früher. So mußte die Höhenlage entsprechend angelegt werden. Wir hoffen, darin nicht zu viel getan zu haben. [...]

1719 | Hans Scharold[126], Geschichtswerk für höhere Unterrichtsanstalten. Die neuere Zeit bis 1789. Für die Oberstufe gymnasialer Anstalten. München-Berlin: Oldenbourg 1932.

Ziel des Geschichtsunterrichts ist die Heranbildung der Jugend zu verständnisvoller und verantwortungsfreudiger Mitarbeit an den Gegenwartsaufgaben des Deutschen Staates und der deutschen Kultur. Voraussetzung für die Erziehung dieses Zieles ist die Gewinnung eines umfassenden geschichtlichen Wissens, das sich nicht nur auf die deutsche Geschichte beschränken darf. Daraus ergibt sich die Möglichkeit, durch Verknüpfung der Haupttatsachen ein Bild der geschichtlichen Gesamtentwicklung zu bieten, den historischen Sinn zu wecken und den Einblick in die treibenden Kräfte der geschichtlichen Bewegung zu erschließen, also historisches Urteil zu fördern und das historisch-genetische Denken anzuregen und zu üben. Die gerade für unsere Gegenwart notwendigen erziehlichen Folgerungen, Stärkung des nationalen Willens, Mitarbeit im Staate und soziales Verständnis wird der Lehrer leicht selbst ziehen.

125 Zu Büttner vgl. 1710 (1927).
126 Zu Scharold vgl. 1706 (1929).

Diesen Gesichtspunkten ist bei der Auswahl des Stoffes aus der reichen Fülle der Fragen staatlicher, wirtschaftlicher und kultureller Art, die die Neuzeit aufwarf, und bei der Gliederung dieses Stoffes Rechnung getragen. Den Forderungen des heutigen Geschichtsunterricht entsprechend ist der Staat, also politische und Verfassungsgeschichte, in den Mittelpunkt der Darstellung gerückt worden; erst von der äußeren Geschichte aus erklären sich vielfach die Vorgänge der inneren Politik, der Wirtschaft und Kultur. Wo es angängig schien, wurden die Fäden der Entwicklung noch rückwärts und vorwärts angedeutet, wurde auf manches Problem hingewiesen, das weiter zu verfolgen Sache des Unterrichts oder der Arbeit der Schüler sein wird. Daß der wirtschaftlichen Entwicklung der Neuzeit die notwendige Beachtung geschenkt wurde, ergab sich aus der Bedeutung der Wirtschaft im Leben der Gegenwart. Auch die Äußerungen des geistigen Lebens in Religion, Wissenschaft und Kunst fanden Berücksichtigung. Wenn ihre Darbietung einen etwas breiteren Raum einnimmt, so ließ sich der Verfasser von dem Gesichtspunkt leiten, daß bei der knappen Zeit, die dem Geschichtsunterricht in der VIII. Klasse zur Verfügung steht, und bei der Fülle des Stoffes, der zu bewältigen ist, wenn der Unterricht wirklich seine Aufgabe erfüllen soll, der eine oder andere Abschnitt gerade aus dem kulturellen Gebiet auf dem Wege des Arbeitsunterrichts erledigt werden muß. Aber auch in der Behandlung der politischen Geschichte glaubte der Verf. sich nicht darauf verlassen zu dürfen, daß schon ein Lehramt in der Geschichte auf der Mittelstufe vorausgegangen ist. Jeder Lehrer weiß aus eigener Erfahrung, daß auch auf der Oberstufe der Unterricht fast ganz voraussetzungslos sein muß. Deshalb bringt auch dieser Teil ein reiches Tatsachenmaterial mit nicht gerade wenig Zahlen, die aber in erster Linie der schnellen Orientierung dienen sollen. Die bayerische Geschichte wurde im Zusammenhange mit der deutschen Geschichte behandelt und am Schlusse größerer Abschnitte noch eigens kurz zusammengefaßt.

Die Darstellung der Kunstgeschichte mag über den Rahmen des Gewohnten hinausgehen. Aber man bedenke, daß heute Kunstgeschichte und, was mehr ist, Kunstverständnis ein notwendiger und wichtiger Teil der allgemeinen Bildung ist. So gilt es also die Schüler mit der kunstgeschichtlichen Entwicklung und den kunstgeschichtlichen Problemen bekannt zu machen, aber auch zu künstlerischem Sehen und Erkennen anzuleiten. Wenn vor allem die deutsche und die bayerische Kunst mit ihren bedeutendsten Werken in den Vordergrund gestellt wurde, so sollte damit auch der Heimatkunde und der Heimatliebe ein Dienst erwiesen werden. Anschauungsmaterial ist heute leicht zu beschaffen; es findet sich nicht selten in den Händen der Schüler, und diesem Teile des Unterrichts können und sollen kunstgeschichtliche Führungen dienen. Auch in den Text gedruckte Abbildungen werden ihren Zweck erfüllen.

In einer Zeit, wo die Frage der Schülerauslese von so großer Bedeutung ist, erhebt das Buch keinen Anspruch darauf, „leicht“ zu sein. [...]

1720 | Erich Ludwig Schmidt[127], Westermanns Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht an höheren Schulen. Mittelstufe. 1. Teil: Das Altertum. Geschichte der Griechen und Römer mit der Geschichte der Kulturvölker des Orients. Braunschweig-Berlin-Hamburg: Westermann 1932.

127 Erich Ludwig Schmidt (biographisch nicht ermittelt).

Das Hilfsbuch bietet den Lehrstoff der Quarta, wie ihn die preußischen „Richtlinien“ umschreiben. Wenn es dabei den üblich gewordenen Umfang in der Seitenzahl überschreitet, so hat das verschiedene Gründe. Sie liegen sowohl in der inhaltlichen Gestaltung des Stoffes wie in der äußeren Form seiner Darbietung.

Besonderer Nachdruck ist auf die engste Verbindung mit den Aufgaben des Erdkunde-Unterrichts gelegt. Dieser beginnt in Quarta mit der „länderkundlichen Betrachtung der europäischen Mittelmeerländer, mit Ausblick auf Kleinasien und Nordafrika, und fortschreitend über Westeuropa zu Nord- und Osteuropa unter besonderer Betonung der Mittelmeerländer“. Er soll „ein erstes Verständnis auch für die Abhängigkeit fremder Kulturen von den Lebensbedingungen der Völker in Vergangenheit und Gegenwart“ vermitteln. Nun fordern die Richtlinien ja auch vom Geschichtsunterricht ausdrücklich, daß er „überall die historischen Bildungen auf die sie bedingenden Kräfte der Landschaft zurückführt, das Verhältnis von Kultur und Natur, den Blick für naturgesetzliche Abhängigkeiten bei der Anlage von Siedlungen, bei der Entstehung, Ausdehnung und dem Niedergang von Staaten schärft“. Und wie für die Erdkunde, so gilt gewiß nicht minder für Geschichte die Forderung: „Schon auf der Unterstufe soll die Schulung der Urteilsfähigkeit mit dem Auffinden einfachster ursächlicher Zusammenhänge beginnen“.

Die so betonte Verbindung der Geschichte mit der Erdkunde entspricht der besonderen propädeutischen Aufgabe, die dem Quarta-Unterricht im Rahmen des gesamten Geschichtsunterrichts obliegt. Auf dieser „Stufe des anschaulichen Verständnisses“ handelt es sich darum, die Schüler an die „Geschichte“ heranzuführen, die etwas wesentlich anderes ist als die „Geschichten“, die ihnen früher und auch weiterhin, etwa im Deutschunterricht, begegnen.

Wenn der grundlegende Geschichtsunterricht hier zunächst das Vermögen der Einbildungskraft pflegt, indem er die Schüler dazu führt, sich Geschehnisse und Zustände aus ferner Zeit, aus fernem Raum anschaulich zu vergegenwärtigen, so bedient er sich dabei gewiß in erster Linie des gleichen Weges wie die anderen Fächer, die ähnliche Ziele verfolgen (Religion, Deutsch usw.) – mit Benutzung vieler Mittel, wie Bilder, Gegenstände und Lesestoffe verschiedenster Art. Aber schon auf dieser Anfangsstufe treten die beiden Hilfsmittel hinzu, die im besonderen den Stoff der Historie als einen Zusammenhang von Tatsachen und Vorgängen darstellen, der doch auf seine ganz eigene Weise aufgefaßt, durchdacht und verstanden sein will. Diese Hilfsmittel sind das Lehrbuch und die Karte.

Die geographische Karte zeigt in ihren Namen die Spuren der geschichtlichen Ereignisse; aber diese Ereignisse sind viel enger mit der Erdoberfläche verknüpft, als etwa auch erfundene Geschichten es sein können. Nicht nur, daß der Mensch das Antlitz der Erde verwandelt, indem er seinen Lebensbedarf aus ihr holt, Siedlungen aufbaut, Wege bahnt, Grenzen zieht. Vielmehr wird die Geschichte insgesamt, alles wirkliche Geschehen, durch den bestimmten Schauplatz, auf dem es sich abspielt, selber gestaltet.

Jedes Volk gehört untrennbar zusammen mit dem Nährboden, in dem es wurzelt; denn dieser ist durch seine Größe, seine Lage und Art, seine Ergiebigkeit die Grundlage des volklichen Daseins. Die „Kultur“ beginnt mit der Agrikultur; die Verteilung des Bodenbesitzes, die innere Beziehung des Volkes zu seinem Boden bestimmen wesentlich den Aufbau der Gesellschaft und des Staates. Der Landschaftsraum, der ein

Volk beherbergt, gibt der Lebensweise, den Beziehungen zu benachbarten Völkern und zum Ganzen der Welt naturgemäße Gesetze.

Unmöglich ist es, sich solche Beziehungen zu veranschaulichen ohne die Karte. Kunst des Kartenlesens ist darum eine Vorbedingung jedes geschichtlichen Verständnisses. So erweist sich z.B. erst mittels der Karte die Kriegsgeschichte in ihrer unlösbaren Verbundenheit mit den übrigen Lebensverhältnissen; nur die Karte gibt eine klare Vorstellung von so bedeutungsvollen Vorgängen, wie es etwa Völkermischungen, Hellenisierung, Romanisierung sind.

Demgemäß ist in diesem Quarta-Hilfsbuch der „Zusammenhang zwischen Mittelmeerlandschaft und griechisch-römischer Staatsgeschichte“ entsprechend der Sonderforderung der Richtlinien möglichst deutlich in den Vordergrund gerückt. Das geschieht, indem die Darstellung an jedem Punkte die sachlich gegebene Verbindung mit der Erdkunde aufnimmt. Auch gerade bei der notwendigen, von den Richtlinien geforderten Entwicklung von „historischen Begriffen“ zur staatsbürgerkundlichen Propädeutik sind diejenigen Tatsachen hervorgehoben, in denen sich die Lebenswichtigkeit des Bodens für das Schicksal der Staaten und Völker zeigt; bietet ja doch zu ihrer Klärung und Verlebendigung ausnahmslos jeder Wohnort und jede Wanderung den Schülern das geeignete Anschauungsmaterial zur erwünschten Anknüpfung.

Und demselben vorbezeichneten Zwecke dienen die mit dem Text aufs engste verbundenen Karten. Sie wollen dazu anleiten, dies spezifische Mittel für die geschichtliche Anschauung und Urteilsschulung nach Kräften auszunutzen. Daher zeigen sie nicht nur Lage, Größe und Gestalt von Räumen und ihre Verbindungen, sondern auch Richtung und Verlauf von Bewegungen, die sich aus diesen Räumen entwickelt haben. In ihrer unmittelbaren Verknüpfung mit dem Text liegen Wirkungsmöglichkeiten, die über die der oft überladenen Karten des nebenher gebrauchten und sicher unentbehrlichen Atlas noch hinausgehen. Entscheidende Ereignisse und Zusammenhänge sollen im Gedächtnis mit ihrer graphischen Darstellung verschmelzen.

Die gründliche Gewöhnung an das Kartenbild fördert zudem die Aufgabe des Geschichtsunterrichts, „zu einem vertieften Verständnis der Gegenwart zu führen, indem er alle Stoffe unter starker Beziehung auf die Gegenwart betrachtet“[128]. Denn der Schauplatz ist für die heutigen Geschehnisse der gleiche geblieben und heute ebenso wirksam für die Völkerschicksale, für Wirtschaft, Gesellschaft und Staat, wie vor Jahrtausenden.

Im übrigen sollen hier und in den späteren Teilen des Hilfsbuches der vorzugsweisen Berücksichtigung dieses „erdkundlichen“ Elements zuliebe – das die naturgesetzliche Verknüpfung der geschichtlichen Vorgänge darstellt – gewiß die anderen Gesichtspunkte nicht verkannt oder zurückgeschoben werden, von denen aus ebenfalls Zusammenhang und Wertung unter den verschiedenen Erscheinungen und ihren Wandlungen aufzusuchen sind: die Rolle der natürlichen Begabung bei Rassen und Völkern, von der es abhängt, welchen Gebrauch sie von den Gegebenheiten ihres Erdraumes, von seinen wirtschaftlichen Möglichkeiten machen; die Kraft der hervorragenden Persönlichkeit, des Einzelnen, der als Held sein Volk aus der Knechtschaft in die Freiheit, aus der Not zur Macht führt, der als Denker oder Bildner dem ohnmächtigen, formlosen Sehnen vieler durch gelungenen Ausdruck Erlösung schafft;

128 Die Bestimmungen über Einführung von Lehrbüchern. <Taschenausgabe: 40a>. Berlin: Weidemann 1926.

die bewegende Macht der Gedanken, deren Anruf einzelne Menschen und ganze Völker auf ihre Schicksalsbahn reißt; die Selbstbehauptungskraft, die Eigengesetzlichkeit in den gesellschaftlichen Einrichtungen, wie Staat, Recht, Glaubensgemeinschaft und Sitte; letzten Endes die unerforschliche Fügung, die das Aufquellen und Versiegen der Lebenskraft bei Völkern und Einzelmenschen bestimmt und im glücklichen Augenblick den rechten Mann an die rechte Stelle bringt, von wo aus er ein neues Zeitalter eröffnet, der Welt ein neues Gesicht gibt.

Darum bietet das Hilfsbuch für Quarta dem Geschichtsunterricht – der hier im besonderen dem Bedürfnis der Jugend nach Heldenverehrung Rechnung zu tragen hat – auch in der Darstellung von Tat und Persönlichkeit, von heldenhaftem Personen- wie Volksleben die notwendige Unterlage.

Hilft die Karte das Vermögen räumlicher Anschauung zu entwickeln, so ist noch die besondere Aufgabe des Geschichts-Lehrbuches, den Sinn für den Zusammenhang zu wecken, eine Anschauung von dem ständigen Fließen der miteinander verketteten Ereignisse und Zustände durch die Jahrhunderte hin propädeutisch zu vermitteln. Dieser Zweck bestimmt grundsätzlich seine Anlage: es gibt – in seiner Art – die Gesamtheit des Stoffes, von dem der Unterricht jeweils einen kleinen, faßbaren Teil in den Blickpunkt rückt; es ist somit vergleichbar der großen Übersichtskarte im Verhältnis zum Ausschnitt, dem Globus im Verhältnis zur Einzelkarte im Atlas. Was der Unterricht noch nicht zu schaffen braucht und auf dieser Stufe schon gar nicht zu schaffen vermag: das lückenlose Bild einer Entwicklung in ununterbrochener Zeitfolge – davon sucht doch das Hilfsbuch eine gewisse Vorstellung zu geben.

Deshalb ist auch in dies Quarta-Buch die „Geschichte der alten Kulturvölker des Orients“ aufgenommen, und zwar an ihrer durch die Eigengesetzlichkeit geschichtlichen Stoffes vorgeschriebenen Stelle: eben weil sie für den Aufbau des Ganzen, das das Mittelstufenwerk dieses Hilfsbuches in seinen vier Klassenteilen insgesamt bilden soll, unentbehrlich schien. Eine besondere „vergleichende Zeittafel“ trennt diesen Abschnitt von den beiden Hauptstücken, der Geschichte der Griechen und Römer, äußerlich ab. Diese Anordnung kann nicht dem im Wege stehen, daß der Unterricht in Befolgung der methodischen Anweisung der Richtlinien das weltgeschichtlich Bedeutsame aus dem orientalischen Kulturkreis erst bei Behandlung Alexanders heranzieht.

Natürlich sind der gedachten grundsätzlichen „Vollständigkeit“ sehr enge Schranken gezogen. Nur das auch für den späteren Unterricht Wesentliche hat hier Platz; und vieles von dem, was geschichtlich wirksam geworden, muß der Oberstufe vorbehalten bleiben, – aber damit diese ihre eigenen Aufgaben erfüllen kann, muß ihr unbedingt gehörig vorgearbeitet sein.

Das Hilfsbuch soll nach den Bestimmungen des Preußischen Ministeriums, den Unterricht nicht binden und lähmen und auch nicht ersetzen. Es soll nicht als „geschichtliches Lesebuch“ die selbständige Arbeit des Lehrers behindern, es hat lediglich den Stoff zu bieten, der im Arbeitsunterricht frei gestaltet und ausgewertet werden muß. Es soll den Unterricht also ergänzen und ihm als Lernbuch dienen: „das der Schüler auf allen Klassenstufen als Stütze für sein Gedächtnis und zur Sicherung der im Unterricht erarbeiteten Kenntnisse braucht“. Dieser Zweck regelt die äußere Form der Darstellung. „Da die Hauptarbeit sich in der Klasse vollziehen soll, so brauchen die Lehrbücher nur so viel zu geben, daß die Schüler in der Lage sind, zu Hause das

in der Klasse gemeinsam Erarbeitete noch einmal durchzudenken, zu befestigen und einzuprägen". „Knappheit der Darstellung" ist demnach eine Hauptforderung.

Der Grundsatz dem Unterricht einen freien Spielraum zur Auswahl des heranzuziehenden Stoffes zu belassen, verbietet aber zugleich eine Beschränkung des Lehrbuches auf ein abolutes Mindestmaß dessen, was in den 70 bis 80 Wochenstunden des Jahres wirklich durchgearbeitet werden kann.

Weitergehende Gliederung und die Zerlegung in möglichst kurze, in sich geschlossene, lesbare und verständliche Abschnitte sollen es dem Lehrer erleichtern, jeweils das Maß dessen zu bestimmen, was von dem im Unterricht behandelten Stoff zum „Erwerb sicheren Wissens, ohne das höhere geistige Tätigkeit nicht möglich ist", dem Schüler zugemutet werden soll. Auch zum Erwerb der „Fähigkeit selbständigen Arbeitens, ohne die bloßes Wissen unfruchtbar bleibt", bietet diese Gliederung eine Handhabe.

Zunächst ermöglicht die Zerlegung der Stoffmasse in faßbare Einzelglieder mit Ziffern und Stichworten dem Schüler, auch schon gewisse Reihen und Zusammenhänge von Tatsachen zu übersehen (wie Anlaß, Verlauf, Ergebnis eines Krieges, Auftakt, Leistung, Ende eines Menschenlebens usw.) und sich an fachnotwendige Ordnungen in dem bunten Strom der Geschichte zu gewöhnen (z.B. Innenpolitik u. dgl.). Doch nimmt die Darstellung Bedacht drauf, daß diese äußerliche Gliederung nicht die sinngemäße Verknüpfung zerreißt, sie sucht vielmehr die Form der fortlaufenden Erzählung tunlichst beizubehalten.

Sodann ist es mit Hilfe der am Rande des Textes angebrachten Hinweise auf andere Buchstellen möglich, Ursprünge sowie gegensätzliche und verwandte Erscheinungen im anderen Erdraum in anderer Epoche aufzufinden. Auf dieser Klassenstufe kann der (grundsätzlich geforderte) „Arbeitsunterricht" allgemein noch nicht die Form selbständiger Vorbereitung auf einen Stoff, der im Unterricht zuvor nicht behandelt ist, annehmen. Aber die Anleitung dazu, das Hilfsbuch als Nachschlagewerk zu benutzen, zeigt dem Schüler „eine zweckmäßige Arbeitstechnik", die er ja auf allen Klassenstufen in erster Linie gewinnen soll (S.7 f.). Wie durch das Aufundniedergleiten von Auge und Finger an der Zeittafel, so übt sich durch das hinundherblätternde Tasten am „Leitfaden" der Sinn für den Zeitverlauf, für das Früher oder Später. Bei solcher Arbeitsweise bieten zudem die Sachverzeichnisse im Anhang mancherlei Anregungen und Handhaben. [...]

1721 | Gerhard Bonwetsch[129], E. Neustadt u. G. Röhm, Teubners Geschichtliches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten. Grundriß der Geschichte für die Oberstufe. Teil I, Ausgabe D: Geschichte des europäischen Altertums und des germanischen Mittelalters bis zum Ausgang der Staufer. Leipzig-Berlin: Teubner 1932.

So sehr auch im einzelnen die methodischen Probleme, die sich einem neuzeitlichen

129 Zu Bonwetsch vgl. 1653 (1924).
Ernst Moritz Neustadt (*21.3.1883 in Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Kaufmanns, Besuch des Wilhelms-Gymnasiums in Berlin, Abitur 1901, 1906 Promotion in Berlin, 1907 Lehramtsexamen, 1908 Seminarjahr am kgl. Pädagogischen Seminar und am Askanischen Gymnasium in Berlin, 1909 Probejahr am Mommsengymnasium in Charlottenburg, 1910 dort Oberlehrer, 1929 OStD des Goethe-Gymnasiums in Frankfurt a.M., dort 1933 Schulrat und am Lessing-Gymnasium tätig.

Geschichtsunterricht stellen, noch im Fluß zu sein scheinen, immer schärfer und einheitlicher zeichnen sich doch bereits die Grundforderungen ab, denen der Geschichtsunterricht auf der Oberstufe höherer Lehranstalten zu entsprechen hat, wenn er lebensvoll sein und für das Leben fruchtbar werden will. Der geschichtliche Stoff ist auf seine Lebenswirksamkeit hin scharf zu sichten. Die großen geschichtlichen Zusammenhänge sind klar herauszuarbeiten, um den geschichtlichen Sinn des Schülers zu entwickeln. Durch die Bekanntschaft mit geeigneten Quellen und Darstellungen ist der Schüler zu einer ersten Einsicht zu führen, wie verwickelt historische Tatbestände sind und wie schwierig daher die historische Urteilsbildung ist. Diese Erkenntnis soll die kritische Stellungnahme und das Verantwortlichkeitsgefühl des Schülers gegenüber seiner eigenen Zeit steigern. Und schließlich sind diese Aufgaben in selbsttätiger Arbeit des Schülers, so mannigfaltig deren Formen auch sein mögen, zu lösen.

In diesen Fortschritten des Geschichtsunterrichtes, die ebenso ein Ergebnis mannigfacher fruchtbarer theoretischer Erörterung wie vor allem jahrelanger praktischer Unterrichtsarbeit sind, durfte auch der Grundriß der Geschichte zu seinem bescheidenen Teile beitragen. Um so mehr aber fühlen Verfasser und Verlag sich verpflichtet, durch organische Weiterbildung der bewährten Grundsätze ihres Unterrichtswerkes diese Entwicklung, soviel an ihnen liegt, zu fördern.

Wenn daher auch die seit Jahren bestehenden und in der Praxis bewährten Ausgaben des Grundrisses unverändert weiterbestehen sollen, so schien es doch ratsam, den mannigfachen Wünschen nach einer Einheitsausgabe zu entsprechen, die sich in ihrer Gesamtdisposition der Stoffverteilung auf der Mehrzahl der höheren Schulen, vor allem nunmehr aller preußischen, – OII bis 1268, UI bis 1815 – anschließt, und dabei zugleich zu versuchen, das methodisch als richtig Erkannte und in der Praxis Bewährte noch schärfer herauszuarbeiten.

Im besonderen muß die Darstellung des Altertums dabei der tatsächlich auf lange Zeit unabänderlichen Notwendigkeit Rechnung tragen, die Behandlung der alten Geschichte in etwa 20 Schulwochen, abzuschließen und den Unterricht in OII bis zum Ausgang der Staufer fortzuführen.

So ergaben sich folgende Gesichtspunkte für die Anlage und die unterrichtliche Verwendung der Einheitsausgabe:

1. Die Geschichte des europäischen Altertums und des germanischen Mittelalters ist einheitlich zusammengefaßt. Statt der gewohnten Isolierung der altorientalischen, griechischen, römischen und germanischen Geschichte wird die Darstellung in einem Zuge von den Anfängen der Urgeschichte bis zum Ausgang der Staufer durchgeführt und jede Wiederholung vermieden. Diese Wahrung der zeitlichen Kontinuität zielt auf ein chronologisch klares Bild im Schüler wie auf eine nur so mögliche Einsicht in die inneren Zusammenhänge und Akzentverschiebungen des einheitlichen geschichtlichen Lebens.

Georg Heinrich Ferdinand Röhm (*31.101892 in Potsdam; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Kaufmanns, Besuch des Viktoria-Gymnasiums in Potsdam, Abitur 1910, Studium in Berlin und Göttingen, 1919 Lehramtsexamen, 1920 Pädagogische Prüfung, 1919 Seminarjahr am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Berlin, Probejahr durch den Minister erlassen, 1920 Studienassessor am Realgymnasium in Potsdam, 1920 am Realgymnasium in Berlin-Lichterfelde, 1922 am Viktoria-Gymnasium in Potsdam, 1922 Promotion in Göttingen, 1922 StR an der städtischen Humboldtschule in Berlin-Tegel, 1931 StD am städtischen Gymnasium in Oberlahnstein, 1938 dort OStD.

Dabei ist nicht zu fürchten, daß unter diesen weltgeschichtlichen Gesichtspunkten der Eigenwert der Geschichte eines einzelnen Volkes, insbesondere also der deutschen Geschichte, leidet, denn gerade die enge zeitliche Verflechtung lehrt ebenso deutlich die Einmaligkeit jedes einzelnen geschichtlichen Ereignisses wie seine Verknüpfung mit Vor- und Umwelt und den besonderen Beitrag jeder Akzentverschiebung für den weiteren geschichtlichen Verlauf.

Diese einheitliche Durchführung des geschichtlichen Ablaufs und die Vermeidung jeglicher Wiederholung wird sich bei der praktischen Durchführung des umfangreichen Stoffes sicherlich als zeitsparend erweisen. Selbstverständlich ist aber auch hierbei notwendig, daß jeder Lehrer den Stoff streng sichtet, für einen Teil der Zeitabschnitte sich mit einer knappen Übersicht über die wesentlichen Ergebnisse begnügt und dadurch Raum für die vertiefte Behandlung derjenigen Abschnitte gewinnt, die ihm nach dem ganzen Aufbau seines Unterrichts (Jahresplan!) besonders wichtig sind. Diese Auswahl wird naturgemäß örtlich und zeitlich ganz verschieden sein. Daher ist der dargebotene Lehrstoff einmal so gesichtet, daß möglichst alles nicht mehr lebendige Überlieferungsgut ausgeschaltet ist und nur die Tatsachen angeführt werden, die entweder typische Erscheinungsformen oder für die weitere Entwicklung richtungsweisend sind. Andererseits sind die Linien stets so weit durchgezogen, daß für eine „zeitraffende" Behandlung die allgemeinen Entwicklungen scharf genug heraustreten und für jedes besondere Verweilen an Einzelerscheinungen die Einordnung in die größeren Zusammenhänge sich leicht ergibt.

2. Anschaulichkeit der Darstellung ist stets erstrebt. Naturgemäß wird ein Buch für Schüler, die zur „gedanklichen Durchdringung" erst erzogen werden sollen, namentlich anfangs auf Anleitung des Lehrers zum scharfen Erfassen des Textes und der zugrunde liegenden Tatsachen und Urteile angewiesen sein (auf den Unterschied der auch für den Geschichtsunterricht notwendigen „elementarwissenschaftlichen Behandlung" von der populärwissenschaftlichen hat Schnabel schon 1924 im Heft 8/9 der „Südwestdeutschen Schulblätter" mit Recht verwiesen). Aber ebenso notwendig wird es sein, den Schüler möglichst bald an die selbständige Vorbereitung zu gewöhnen, die gerade für eine Auswahl des Stoffes unerläßlich ist. Deshalb ist auf einen Stil, der dem Sekundaner an sich verständlich ist, mit Sorgfalt geachtet. Vor allem aber sind absichtlich soviel Einzelheiten gegeben, daß der Schüler imstande ist, an Beispielen zu ermessen, auf welchem größeren Tatsachenmaterial die Zusammenstellungen und Deutungen beruhen, die er tatsächlich auf Grund der wenigen ihm bekannten Einzelheiten niemals selbst vornehmen kann, deren Sinn und Tragweite er sich aber aus der Anschauung des einzelnen erarbeiten soll. Die letzte Vertiefung in den gedanklichen Inhalt des Gelesenen dagegen wird ebenso wie die Herausarbeitung der Gefühlswerte, auf die der „Grundriß" seinem Charakter nach verzichten muß, Sache des lebendigen Unterrichts sein.

3. Quellenstücke sind möglichst zahlreich gegeben. Sie sollen, entsprechend den Ausführungen von Wilmanns (Verg. und Geg. XVII, 1927, S. 148 ff.) die Tatsachen nicht nur veranschaulichen und erläutern, sondern auch zeigen, wie neue Erkenntnisse aus den Quellen gewonnen werden können. Wo sich die Möglichkeit bot, wurde versucht, dem Schüler zu zeigen, „wie ein Tatbestand kritisch aus den ursprünglichen Berichten festgestellt wird". Dem gleichen methodischen Ziele dienen auch die Urteile moderner Historiker, die niemals ohne weiteres hingenommen werden sollen, sondern die der Schüler kritisch und selbständig zu bewerten lernen soll. Manchmal sollen sie

geradezu den Widerspruch herausfordern; gelegentlich ist deshalb die Möglichkeit, ganz entgegengesetzte Urteile anzuführen, gern benutzt.

4. Auf enzyklopädische Vollständigkeit ist auf allen Gebieten der Geschichte bewußt verzichtet. [...] Auch in den besonderen geistesgeschichtlichen Abschnitten ist versucht, die einzelne Persönlichkeit mit knappen Strichen anschaulich zu machen und als Beispiel für die allgemeine Charakterisierung zu verwenden. Selbstverständlich kann man gerade in diesem Zusammenhange kaum darauf sich beschränken, nur die dem Sekundaner faßbaren Tatsachen und Personen anzuführen. Diejenigen kulturellen Erscheinungen, die nun einmal charakteristisch oder für die Folge entscheidend sind, müssen an dem Orte ihres Auftretens kurz skizziert und in den allgemeinen Verlauf eingeordnet werden, auch wenn ihre ganze Bedeutung dem Schüler erst auf einer späteren Stufe, etwa in einer rückschauenden Betrachtung im altsprachlichen Unterricht oder in der Zusammenarbeit mit den anderen kulturkundlichen Fächern, deutlich werden kann.

5. Der allgemeinen Ergänzung und Vertiefung wie der besonderen, nach ihren Formen recht mannigfaltigen arbeitsunterrichtlichen Verwendungen dienen die zahlreichen Beigaben:

a) Die Skizzen wollen im allgemeinen solche Vorgänge anschaulich machen, die aus den gebräuchlichen Atlanten und Karten nicht ohne weiteres sich ergeben. Wo sich die Möglichkeit bot, versuchen sie, die „dynamischen Elemente“ aufzuzeigen.

b) Das Quellenverzeichnis sucht die Schriftsteller kurz zu charakterisieren und so die kritische Stellungnahme zu den Quellen zu erleichtern.

c) Die Zeittafeln bieten, der synchronistischen Darstellung entsprechend, Zahlen und Ereignisse in einer Anordnung, die nach Möglichkeit das zeitliche Neben- und Nacheinander veranschaulichen will. Daß die Zeittafeln nur diesem Zwecke dienen, nicht auswendig gelernt werden sollen, versteht sich wohl von selbst. Die fett gedruckten Merkzahlen im Text sind dagegen als Vorschlag gedacht.

d) Das Sachregister soll der Längsschnittbetrachtung dienen.

e) Seine Ergänzung durch Querschnittbetrachtung ist eine Hauptaufgabe des Namensregisters.

f) die Zusammenstellung der Gesamtausgaben bietet eine Auswahl derjenigen Werke, die inhaltlich dem Verständnis des Obersekundaners erreichbar sind und von denen angenommen werden kann, daß sie in Schüler- oder Lehrerbüchereien vorhanden sind oder sich leicht beschaffen lassen.

g) In den Einzelfragen sind Hinweise auf ergänzende Quellenlektüre gegeben. [...] Außerdem werden solche Probleme aufgezeigt, die sich zur Behandlung durch Schüler eignen.

So steht zu hoffen, daß diese neue Fassung des Grundrisses nicht nur die bewährten Grundsätze der anderen Ausgaben folgerichtig weiterentwickelt, sondern daß hier aus sorgfältiger Beobachtung von Theorie und Praxis und namentlich aus einem erfreulichen und vielfältigen, stets dankbar aufgenommenen Gedanken- und Erfahrungsaustausch mit Fachgenossen aus allen deutschen Gauen ein Buch entstanden ist, das einem lebendigen, echte geschichtliche Bildung weckenden und fördernden Geschichtsunterricht brauchbare Dienste leistet und so zu seinem bescheidenen Teile dazu mithilft, aus dem Verständnis der Vergangenheit die Erkenntnis der Gegenwart und den Willen für die Zukunft zu erwecken.

Die Arbeitsgemeinschaft der Verfasser war so eng, daß sich hoffen läßt, daß das Buch, seinen Zielen entsprechend, durchaus einheitlich im Aufbau wie in der Durchführung des einzelnen ist, ohne in starren Schematismus zu verfallen. [...]

1722 | Fritz Fikenscher,[130] Aus der Geschichte unseres Volkes. Merkbuch für bayerische Volkshauptschulen. München: Oldenbourg 1932.

[ohne Vorwort]

1723 | Hermann Riegelmeyer[131], Geschichte des Deutschen Volkes für die deutsche Schuljugend. 2 Teile. 1. Teil: Von der Urzeit bis zum Ende des Mittelalters. Zusammen m. W. Füßler. Gießen: Roth 1932.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1724 | Wilhelm Füßler[132], Geschichte des deutschen Volkes. Zus.m. Wilhelm Loos. 2 Teile. 1. Teil: Von der Urzeit bis 1648. Gießen: Roth o.J. <1932>.

[ohne Vorwort]

1725 | Hans Dahmen[133], Die Zeit nach dem Weltkrieg 1918 bis 1933. Ergänzung zum IV. Teil des Geschichtsbuches von Hartmann. Düsseldorf: Schwann o.J. <1933>.

[ohne Vorwort]

130 Zu Fikenscher vgl. 1631 (1920).

131 Hermann Riegelmeyer (´*9.2.1895; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; 1914 erste, 1921 zweite Lehrerprüfung, 1920 Lehrer an der Volksschule 130 in Berlin, 1935 dort an der 116. Volksschule, 1942 dort Rektor an der 1. Volksschule.
Wilhelm Füßler (*11.3.1901 in Groß-Umstadt; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Malermeisters, Abitur 1919 an der Ludwigs-Oberrealschule in Darmstadt, 2 Jahre Pädagogischer Kursus in Darmstadt, 1921-1929 im Volksschuldienst, 1922 Studium der Philosophie, Psychologie, Geschichte und Germanistik an der Universität in Gießen, 1928 Staatsexamen für den höheren Schuldienst, 1930 StAss, später StR an der Oberschule und der Studienanstalt in Gießen, 1930 Promotion.

132 Wilhelm Füßler (*11.3.1901 in Groß-Umstadt; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Malermeisters, 1919 Abitur an der Ludwig-Oberrealschule in Darmstadt, 2 Jahre Pädagogischer Kursus in Darmstadt, 1921-1929 Volksschullehrer, 1922 Studium in Gießen (Philosophie, Psychologie, Geschichte, Germanistik), 1928 Staatsexamen, 1930 Studienassessor, dann StR. an der Oberschule und Studienanstalt in Gießen, 1930 Promotion. – 2. Teil: Von 1648 bis zur Gegenwart. Ebenda o.J. <1932>.
Wilhelm Loos: Biographie nicht ermittelt. – Eine frühe Veröffentlichung: Deutschland voran. Kriegsgedichte. Darmstadt: Roether 1914.

133 Hans Dahmen (*3.6.1902 in Krefeld; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Seminaroberlehrers, früh vaterlos, Besuch des Realgymnasiums in Krefeld, Abitur 1821, Studium in Freiburg, Rostock, München und Marburg, 1925 Promotion in Marburg, 1926 Lehramtsprüfung, 1926 Probejahr an der Oberrealschule in Krefeld, 1928 StAss am städtischen Studieninstitut in Bonn,
Zu Hartmann vgl. 1575 (1912).

8. Periode: 1933-1945

1726 | Hans Dahmen[1], Die Zeit nach dem Weltkrieg 1918 bis 1933. Ergänzung zum IV. Teil des Geschichtsbuches von Hartmann. Düsseldorf: Schwann o.J. <1933>.

[ohne Vorwort]

1727 | Albert Meerkatz[2], Geschichtsbilder für den neuzeitlichen Unterricht in Volksschulen nach den Forderungen der neuesten Richtlinien bearbeitet. 2 Hefte. Heft 1: Für die Mittelstufe. Berlin: Trowitzsch 1933.

[ohne Vorwort]

1728 | Johannes Wütschke,[3] Der Vertrag von Versailles. Entstehung, Inhalt und Folgen für das Deutsche Reich. Mit den Ausführungen des Reichskanzlers Adolf Hitler über das Versailler Diktat. Eine Quellenschrift für die deutsche Jugend. Leipzig: Quelle & Meyer 1933.

[ohne Vorwort]

1729 | Wilhelm v. Kloeber[4], Vom Weltkrieg zur nationalen Revolution. Deutsche Geschichte 1914-1933. München-Berlin: Oldenbourg 1933.

Den Weg vom Weltkrieg zur nationalen Revolution im Geiste noch einmal zu durchschreiten unternimmt dies kurze Buch, zu dem Herr Kultusminister Hans Schemm[5]

1 Hans Dahmen (*3.6.1902 in Krefeld; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Seminaroberlehrers, früh vaterlos, Besuch des Realgymnasiums in Krefeld, Abitur 1821, Studium in Freiburg, Rostock, München und Marburg, 1925 Promotion in Marburg, 1926 Lehramtsprüfung, 1926 Probejahr an der Oberrealschule in Krefeld, 1928 StAss am städtischen Studieninstitut in Bonn,
Zu Hartmann vgl. 1575 (1912).

2 Albert Meerkatz (Biographie nicht ermittelt): Kreisschulrat in Küstrin. – Das Lehrbuch erschien 1934 in 5. Auflage. – Heft 2: Für die Oberstufe. Ebenda 1933 <[6]1935>.

3 Johannes Wütschke (*28.7.1882 in Roßlau, Anhalt; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Rektors, Besuch des Friedrichs-Realgymnasiums in Dessau, Abitur 1903, Studium der Germanistik und Naturwissenschaften, später Germanistik, Geographie und Geschichte in Heidelberg, Berlin und Halle (u.a. bei Brückner, Saran, Strauch, Ule, Droysen, Roethe, v.Richthofen), 1907 Promotion in Halle bei Brückner, 1907 Lehramtsprüfung, 1909 Seminarjahr am Gymnasium in Quedlinburg, StD. – Das Lehrbuch erschien 1933 in 3. Auflage.

4 Wilhelm von Kloeber (*2.8.1906 in Rosenheim; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn des Kunstmalers Wilhelm Schmidt und der Studienrektorin und Schulinhaberin in München Ida geb. von Kloeber, trägt seit 1924 den Namen der Mutter (Adoption), Besuch des kgl. Theresiengymnasiums und des Kgl. Neuen Realgymnasiums in München, Studium zunächst der Philosophie, 1924 in Tübingen, 1925 in München, dann der Geschichte und Geographie, ferner Rechtswissenschaft (u.a. bei Doeberl, H. Günther, Joachimsen, v. Müller, Oncken, Drygalski, Nawiasky), ab 1928 kaufmännische Hilfskraft im Betrieb der Mutter, in der Freizeit Beschäftigung mit Studien und – auf Anregung v.Müller – Dissertation, Promotion 1931 bei A.O.Meyer und v. Müller, Lehrbeauftragter an der Universität in München. – Erweiterte Ausgabe, aber offenbar nicht für den Unterricht gedacht: Vom Weltkrieg bis zum nationalsozialistischen Reich. Deutsche Geschichte 1914-1936. München: Oldenbourg 1937.

5 Hans Schemm (*6.10.1891 in Bayreuth; †5.3.1935 in Bayreuth, Flugunfall): Sohn eines Schusters, 1905 Besuch des kgl. Lehrerseminars in Bayreuth, 1910 Volksschullehrer in Wülfersreuth,

die Anregung gegeben hat. Es soll dem deutschen Volksgenossen die lebendige Erinnerung an jene achtzehn Jahre der unausgesetzten Kämpfe, Opfer und Leiden und an die unzerstörbaren Kräfte unserer Nation festigen, die endlich doch zu einem neuen Aufstieg geführt haben. Es soll vor allem auch dem deutschen Lehrer die Unterlagen bieten, die ihm gestatten, Vorgänge und Geist jener jüngsten Vergangenheit vor der heranwachsenden Generation wieder erstehen zu lassen. Wissenschaftliche Treue mit der Lebendigkeit der Darstellung zu verbinden, hatte dem Verfasser als Ziel bei der Arbeit vorgeschwebt.

Die letzten Zeilen wurden an jenem denkwürdigen 1. Mai 1933 geschrieben, an dem die Bataillone des ganzen schaffenden Deutschland unter den Fahnen einer neuen Zeit und den Farben einer ruhmvollen Vergangenheit ihr Bekenntnis zur Einheit und zum Lebenswillen der Nation ablegten.

1730 | Wilhelm Plagemann[6], Der politische Weg des deutschen Arbeitertums. (= Das Reich im Werden. Arbeitshefte im Dienst der politischen Erziehung. Geschichtliche Reihe, hg. v. W. Machleidt; 1). Frankfurt a.M.: Diesterweg 1933.

[ohne Vorwort]

1731 | Carl Schütte[7] und Otto Gaede, Geschichtsbuch für die Jugend des Dritten Reiches. Halle: Schroedel 1933.

Liebe deutsche Jugend! Das Büchlein möchte dich begleiten, wenn Du unter Führung Deiner Erzieher in Schule und Elternhaus an dem wechselvollen Geschick unseres Volkes in mehr als zwei Jahrtausenden teilnimmst.

Die Lebenskräfte des deutschen Volkes werden Dir offenbar, wenn Du nacherlebst, wie immer dem Verfall der Emporstieg folgte.

Deine Augen sollen leuchten vor Stolz, und Dein Herz soll aufflammen vor Begeisterung, wenn Du liest und hörst, wie der Weg zu allen Zeiten durch Opfer zum Siege führte.

Die Opferfreudigkeit des deutschen Volkes in der Vergangenheit soll unser Ge-

1911 in Neufang b. Wirsberg, 1920 an der Altstadtschule in Bayreuth, im 1. Weltkrieg Pfleger in einem Seuchenlazarett, dabei TB-Infektion, 1919 Mitglied im Freikorps Epp in Bayreuth, Leiter eines bakteriologisch-chemischen Instituts, 1921 Rückkehr in den Schuldienst wegen fehlenden Geschäftserfolgs, 1921-1928 auch Kurse an der Volkshochschule, 1923 Eintritt in die NSDAP, 1925 Ortsgruppenleiter Bayreuth, 1928 Gauleiter Oberfranken (1933 mit dem Gau Niederbayern-Oberpfalz zur „bayerischen Ostmark“ vereinigt), 1928 MdL, 1928 Leiter des Bezirks Franken der Nationalsozialistischen Gesellschaft für Deutsche Kultur, 1929 Gründer und Reichswalter des NS-Lehrerbundes, 1930 MdR, 1933 von Epp zum kommissarischen bayerischer Kultusminister ernannt, von Hitler bestätigt, Ehrenbürger von Bayreuth und Hof.

6 Wilhelm Plagemann (*11.11.1902; Sterbedatum nicht ermittelt): StAss in Hamburg, StR an der Oberschule für Jungen in Hamburg-Rahlstedt.
Walther Machleidt (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; Schulleiter der Luisenschule in Bergedorf.

7 Carl [Karl Hermann] Schütte (*11.10.1882; Sterbedatum nicht ermittelt): 1902 Lehrerprüfung in Oranienburg, 1905 zweite Lehrerprüfung, Turnlehrerprüfung, Rektor in Potsdam, 1944 an der Hauptschule für Mädchen in Potsdam, 1955 Ruhestand. – Das Lehrbuch erschien 1934 in 2. Auflage. Im gleichen Jahr erschien eine Regionalausgabe für Anhalt.
Otto Gaede (*10.8.1889; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; 1909 erste Lehrerprüfung, 1912 zweite Lehrerprüfung in Oranienburg, 1919 Volksschullehrer in Potsdam.

schlecht, zu dem auch Du gehörst, anfeuern zu dem Entschluß, hinter unseren Vorfahren nicht zurückstehen zu wollen. Dein Lebensspruch sei: Gemeinnutz geht vor Eigennutz.

Das Büchlein möchte nicht bloß in der Schule aufgeschlagen, sondern auch im Elternhaus fleißig gelesen werden. Nur dann kann es seinen Zweck erfüllen:

Das Geschichtsbuch des Dritten Reiches will die Jugend desselben für deutsches Volkstum und seine Werte begeistern.

Es will den Lebens- und Freiheitswillen der Volksgenossen steigern.

Es will zur Pflichttreue und Opferfreudigkeit erziehen, damit das Vaterland sich auf seine Söhne und Töchter verlassen kann.

1732 | Wilhelm Hüls[8], 1914-1933. Vom deutschen Kampf und Sieg, von Schmach und Erhebung. Ein Buch für die deutschen Volksschullehrer, zugleich ein Buch für das deutsche Haus. Bochum: Kamp 1933.

Dieses Büchlein durchwandert die so bewegte Geschichte der Jahre 1914 bis 1933. Von heldenhaftem Kampf, von unendlichen Opfern und Leiden, von nationaler Schmach und völkischem Zerfall berichten seine Blätter; aber auch vom jungen Frühling des Jahres 1933, als ein großes und stolzes Volk wachgerüttelt wurde und sich wieder läuterte und aufrichtete im Glauben an seine Kraft und in der Hoffnung auf ein neues Reich der Ehre und Freiheit und völkischen Einheit.

Es sei ein Dank an die Männer und an die von ihnen geschaffene Bewegung, welche dem deutschen Volke diesen Glauben und diese Hoffnung wieder zurückgaben.

Es versucht die großen Entwicklungslinien der letzten neunzehn Jahre festzuhalten und die überreiche Fülle des Stoffes in übersichtlicher Schau zu gliedern. Hier verweilt es etwas länger; dort schreitet es rascher vorwärts. Nicht alles kann es sagen, was der deutschen Jugend gesagt werden sollte; bei manchen Abschnitten wird der Lehrer darum auf andere Einzeldarstellungen zurückgreifen und diese beim Unterricht mit heranziehen müssen.

Dieses Büchlein helfe also dazu, vor allen in der deutschen Jugend den Sinn für des Volkes Ehre und Größe, den Stolz auf seine Geschichte und die begeisterte Hingabe an seine Zukunft wiederzuerwecken.

„Die Hingabe des eigenen Lebens für das Dasein der völkischen Gemeinschaft ist die Krönung alles Opfersinnes.“ (Hitler)

1733 | Otto Lankes[9], Aufbruch der deutschen Nation 1914-1933. Eine Ergänzung zu jedem Lehrbuch der Geschichte für höhere Unterichtsanstalten auf Grund der Entschließung des Bayer. Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vom 27.3.33 Nr. VIII 12478. Unterstufe (1.-3. Klasse). Bamberg: Buchner 1933.

Die Darstellung auf der Unterstufe mußte zunächst den Grund legen, auf dem geschichtliche Anschauungen sich bilden und wachsen können; sie mußte deshalb wei-

8 Wilhelm Hüls (*29.12.1895; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; 1919 erste, 1921 zweite Lehrerprüfung in Wattenscheid, 1920 Lehrer an der kath. Bartholomäus-Volksschule Wattenscheid.

9 Otto Lankes (Lebensdaten nicht ermittelt): Dr.phil.; Promotion 1914 an der Techn. Hochschule München, OStD an der Rupprecht-Oberrealschule in München. – Es handelt sich um den 1. Band einer 3teiligen Reihe, hg. von Max Stoll, Aufbruch der deutschen Nation 1914-1933. – Kurt Hoffmann, Mittelstufe. Ebenda [5]1933. – Hans Marte, Oberstufe. Ebenda [4]1933.

ter ausholen und an den Vorstellungskreis anknüpfen, der durch den heimatkundlichen Unterricht der Volksschule gegeben ist.

Die Geschichte oder besser die Leidensgeschichte der deutschen Uneinigkeit mußte herausgearbeitet werden. Die heldenhafte Persönlichkeit im Kampf mit der deutschen Zwietracht war das unmittelbare Ziel der geschichtlichen Darstellung.

Diese Darstellung konnte sich nicht damit begnügen, die einfachen Tatsachen zu übermitteln; sie mußte schildern und Bilder zu gestalten suchen; denn nur die Anschauung führt zur Erkenntnis, und der Weg zum Wissen geht über das Erlebnis.

So mußte das Büchlein mehr ein Lesebuch als ein Lernbuch werden. Doch wird die übersichtliche Anordnung des Stoffes, die Hervorhebung des Bedeutenden und die Zurückdrängung des Nebensächlichen auch dem lernenden Schüler die Einprägung der Geschehnisse erleichtern.

1734 | Friedrich Fikenscher[10], Aufbruch der Nation. Eine volkstümliche Darstellung des deutschen Niedergangs und der deutschen Freiheitsbewegung von 1914-1933. Nach geschichtlichen und literarischen Quellen. Für den Unterricht bearbeitet. Lehrerausgabe. Mit einem Anhang von Karl Rüger: Das deutsche Erlebnis 1914-1933. Eine unterrichtliche Gestaltung für die Unter- und Mittelstufe. Ansbach: Prögel 1933.

[ohne Vorwort]

1735 | Friedrich Fikenscher[11], Kirchengeschichte für evangelische Volksschulen in Bayern. Erzählt von F. Fikenscher. Hg. v. Landeskirchenrat der Evangelisch-lutherischen Kirche in Bayern rechts des Rheins. München: Evangelische Buchhandlung 1933.

[ohne Vorwort]

1736 | Georg Hanke[12], Weltkrieg – Niedergang und Aufbruch der deutschen Nation. Ein Führer durch die neueste Geschichte von 1914-1933. Langensalza-Berlin-Leizpig: Beltz 1933.

Das Büchlein will nicht mehr, als dem deutschen Lehrer einen Gang durch das ungeheure Erleben der beiden letzten Jahrzehnte skizzieren. Es will ihm den riesenhaften Stoff zeigen, der der unterrichtlichen Verwendung und Belebung harrt; es möchte aber auch bereits einige Fingerzeig für die methodische Gestaltung geben.

Die Geschichte der neuesten Zeit muß in den Dienst der politischen Willensbildung treten. Das kann nichts anderes bedeuten als Erziehung zu wahrer nationaler und sozialer Gemeinschaft aller heranwachsenden Glieder unsers Volkes, denen ihre blut- und schicksalhafte Verbundenheit bewußt werden muß.

10 Zu Fikenscher vgl. 1631 (1920). – Das Lehrbuch enthält einen Anhang: Karl Krüger, Das deutsche Erlebnis 1914-1933. Unterrichtliche Gestaltung für die Unter- und Mittelstufe (Lehrerausgabe).
Karl Rüger: Biographie nicht ermittelt.

11 Zu Fikenscher vgl. 1631 (1920).

12 Georg Hanke, vermutlich: (*19.4.1884; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; 1904 erste, 1907 zweiter Lehrerprüfung, 1904 a.o.Lehrer in Luckau, 1907 in Röchlitz, 1910 o.Lehrer in Hühnau, 1917 in Reppersdorf, 1922 Lehrer an der evangelischen Volksschule in Vogelsdorf, dann in Schweidnitz tätig. – Das Lehrbuch erschien 1934 in 3. Auflage.

1737 | Georg Hanke[13], Die Kriegsschuldfrage in der deutschen Schule. Ein Führer durch die Vorgeschichte des Weltkrieges. Langensalza-Berlin-Leipzig: Beltz 1933.

[Vorwort von Alfred von Wegerer]

1738 | Friedrich Avemarie[14], Deutschlands Ringen um Ehre und Freiheit. Vom Weltkrieg bis zur nationalsozialistischen Revolution. Gießen: Roth 1933.

Diese Schrift soll ein Lese- und Lernbuch, Volks- und Gedenkbuch sein. Sie folgt den Richtlinien, die die Unterrichts-Verwaltungen der Länder für die Behandlung des „Aufbruchs der deutschen Nation" im Geschichtsunterricht erlassen haben.

An ihrem Werden haben meine Freunde und Mitarbeiter lebhaften und tätigen Anteil genommen. Schüler und Schülerinnen haben im Verlaufe unserer freien Besprechungen über die große Wende der Geschichte auf mancherlei Weise wertvolle Beiträge geliefert. […]

Ich widme dieses Buch den deutschen Jungen und Mädchen, die sich unter der Fahne des Führers in HJ., DJ., und BdM. gesammelt haben. Heil Hitler!

1739 | Karl Theodor Strasser[15], Deutschlands Urgeschichte. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1934.

Der Aufforderung des Verlages, eine Geschichte der deutschen Urzeit zu schreiben, bin ich trotz der mir nicht unbekannten Schwierigkeiten gern nachgekommen, weil wir Deutschen zu keiner Zeit unserer Geschichte mit solcher Sehnsucht in die Zeiten unserer frühesten Vergangenheit zurückgeblickt haben wie heute, wo alles Gewordene bebt und wankt. Dieser Wissensdurst heftet sich auch an den deutschen Boden jener Jahrtausende, da ihn Deutsche noch nicht bewohnten. Darum ist die Urgeschichte Deutschlands immer nur das Mittelstück einer Urgeschichte Europas. Und gerade das muß uns fesseln: wie dies Herz Europas, unser Deutschland, mit seinen Rassen, Kulturen und Glaubensvorstellungen, zuletzt seinem mannigfach und reich durchschichteten Volk entstand, nachdem der zerklüftete Boden, die Mutterscholle der deutschen Erde, im Geschiebe und Geschmelz der riesenhaften Gletscher längst vorgestaltet war.

Sehnsucht nach den Wurzeln deutscher Kraft aber legt uns Verpflichtung auf. Wir Deutschen von heute müssen mehr wissen als unsere Väter und Großväter. Wir suchen

13 Zu Hanke vgl. ebenda. – Das Lehrbuch erschien 1934 in 3. Auflage.

14 Friedrich Avemarie (*20.6.1893 in Grube Messel, Hessen; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Versandmeisters, Besuch des Neuen Gymnasiums in Darmstadt, Reife Ostern 1911, bis Ostern 1912 Besuch eines Ausbildungskurses für Schulamtsaspiranten in Darmstadt, pädagogische Ergänzungsprüfung, Ostern 1912-1914 Lehrer am Ludwigs-Georgs-Gymnasium Darmstadt und zeitweise an der dortigen Vorschule, ab Sommersemester 1914 Studium der Geschichte, deutschen Philologie und Theologie in Gießen (1 Sem.), Frankfurt (1) und wieder Gießen (4), zeitweilig als Hilfskraft im Schuldienst eingesetzt (kriegsbedingt), Promotion 1917 bei Roloff, seit Frühjahr 1917 Verwaltung einer Lehrerstelle an der Oberrealschule Gießen.

15 Karl Theodor Strasser (*5.9.1888; †1936): evang.; Sohn eines Pastors, Studium in Freiburg, Berlin und München, in Verden a.d.Aller im Schuldienst tätig. – Das Lehrbuch erschien 1935 in 4. Auflage.

nach den Quellen unseres Wesens. Dazu gehört ein Überblick über die Urzeit zur Allgemeinbildung der Zukunft.

Es ist selbstverständlich, daß mein Versuch, auf knappstem Raum alles Wesentliche urgeschichtlicher Forschung vorzutragen, auf Widerstand stoßen muß. Denn auf keinem Gebiet vollzieht sich ununterbrochen, vor allem infolge der unübersehbaren Ausgrabungen in allen Erdteilen, ein so starker Wandel der Anschauungen und Lehrmeinungen wie auf dem der Urgeschichte. Ich bin daher dem Privatdozenten Dr. Freiherrn Bolko v. Richthofen sehr dankbar für seine lebendige briefliche Prüfung meiner Darstellung. Konnte auch nicht in allen Fällen Übereinstimmung erzielt werden, so mögen Sachkenner bedenken, daß eine Urgeschichte Deutschlands letzten Endes eine nicht restlos lösbare Aufgabe bleibt. Dr. v. Richthofens Urteil war mir besonders wertvoll in den Fragen der ostdeutschen Siedlung: ist er es doch vor allem gewesen, der die durchsichtige polnische Behauptung, Westpreußen, Posen und Preußen seien uralter slawischer Boden, als dreiste Fälschung der politisch arbeitenden Warschauer „Wissenschaft“ erwiesen hat.

Man wird finden, daß die vorliegende Urgeschichte Deutschlands nirgends einer einseitigen Auffassung folgt, sondern da, wo ungelöste Fragen liegen, auch andere Möglichkeiten offenläßt. So war es nur eine Forderung der Gerechtigkeit, im Schlußwort auch Hermann Wirths seherischer Lehre einen Raum zu gönnen, wie ihn der heftige Meinungskampf des Augenblicks verlangt.

Überall aber sei es die Aufgabe unserer Zeit, Vergangenheit nicht nur zu betrachten, sondern aus ihr die hohen Werte herauszuschöpfen, die verjüngend wirken auf unser sich wieder erhebendes Vaterland!

1740 | Max Stoll[16], Adolf Hitler baut auf. Überblick über die Arbeit der nationalsozialistischen Regierung (März 1933 bis April 1934). Eine Ergänzung zu jedem Lehrbuch der Geschichte. Bamberg: Buchner 1934.

Mangel an Verantwortungsgefühl und an Entschlußkraft, tatenloses Zuwarten und lähmende Gleichgültigkeit hatten im alten Parteienstaat in Deutschland jene Zustände herbeigeführt, die unsere Nation an den Rand des Verderbens brachten. Adolf Hitler rettete das deutsche Volk im letzten Augenblick vor dem Versinken im Abgrund des völligen Zusammenbruchs.

Die belebenden Triebkräfte der deutschen Freiheitsbewegung, Wille und Tat, schufen den Durchbruch zur neuen Volkwerdung, zum neuen deutschen Bewußtsein, zu nationaler Verantwortung und Pflicht. Seit der Machtübernahme hat Adolf Hitler im neuen Deutschland eine Aufbauarbeit geleistet, die auf allen Gebieten des deutschen Lebens – dies veranschaulicht die zusammenfassende Überschau des vorliegenden Bändchens – großartige Erfolge zeitigte. Angesichts dieser Tatsache ist es tief empörend, daß noch immer gewissenlose Miesmacher und Nörgler ihre Wühlarbeit betreiben. Sie üben durch ihr volks- und vaterlandsfeindliches Verhalten Verrat an Volksgemeinschaft und Führer.

16 Max Stoll (Lebensdaten nicht ermittelt): Dr.phil.; Promotion 1919 an der TH München bei Eckart und Günther; zeitgleich Realschulassistent in Fristingen; OStR an der Oberschule an der Damenstiftsstraße München, 1934 OStD.

Deutsche Jungen und Mädchen, deutsche Männer und Frauen, stellt den Nörgeleien die Wahrheit über die Taten und Leistungen der Regierung Adolf Hitlers entgegen! Widersprecht allen Miesmachern und bringt diese Volksfeinde zum Schweigen! Kein Deutscher darf zulassen, daß die alten Erbübel des lähmenden Mißtrauens, der deutschen Uneinigkeit, der politischen Kurzsichtigkeit, des nationalen Undanks gegen große Führerpersönlichkeiten weiter aufleben. Die heimtückischen Nörgler sollen es nicht länger wagen, sich zu versündigen gegen Volksgemeinschaft und Einigkeit der Nation. Jeder wahrhaft deutsche Mensch muß durchdrungen sein von tiefster Dankbarkeit, von grenzenlosem Vertrauen und felsenfester Treue gegen das neue Deutschland und dessen Führer Adolf Hitler.

1741 | Josef Galle[17], Geschichte des deutschen Volkes für die deutsche Jugend nach den Richtlinien des Reichsministeriums des Innern. Langensalza-Berlin-Leipzig: Beltz o.J.<1934>.

Auch ein kleines, leicht übersichtliches Buch bedarf vielleicht eines kurzen Begleitschreibens, wenn es einem so wichtigen Ziele dient, wie der Erziehung zum bewußten Deutschtum. Das neue Buch ist eine Geschichte des deutschen Volkes, also keine Geschichte der einzelnen deutschen Dynastien und ihrer territorialen Bestrebungen.

Als Geschichte des deutschen Volkes stellt das Buch den Ursprung und den Kern des Volkes besonders sorgfältig dar: das Bauerntum, den eigentlichen Träger der deutschen Geschichte. Auch der Städter muß wissen, daß die Kraft, die in ihm noch fließt, die Kraft alter, bodenständiger Vorfahren ist.

Als Geschichte des deutschen Volkes soll das Buch eine Geschichte aller deutschen Volksgenossen, aller deutschen Stämme sein. Wo die deutsche Zunge klingt, im niederdeutschen wie im ostdeutschen Gebiete, ist deutsches Volk. Die Geschichte der Stämme außerhalb des heutigen Reiches ist nicht in einem armen Abschnitte „Deutschtum im Auslande“, sondern in lebendiger Verschmelzung in dem Gesamtverlauf der deutschen Geschichte dargestellt worden.

Das Buch ist in erster Linie für die deutsche Jugend bestimmt. Es soll sie erziehen helfen zum Stolze auf unsere große Vergangenheit, auch auf die unserm Volke wesensgemäße Formung des christlichen Lebens, wie sie in vielen Jahrhunderten geworden ist.

Ob das Buch rein pädagogisch das Richtige getroffen hat, muß die Praxis zeigen. Es galt, ebenso ein Zuviel wie ein Zuwenig zu vermeiden. Der kundige Leser wird merken, daß überall die Entwicklungslinien aufgezeigt sind, die den Werdegang unseres Volkes bestimmen, die, wenn auch zeitweise unterbrochen oder verschüttet, doch immer wieder aufgenommen werden. Dem Lehrer wird es überlassen bleiben müssen, bei der ersten Behandlung der deutschen Geschichte hier oder da einen Abschnitt oder ein ganzes Kapitel wegzulassen. Für den Stil mußte gelten: Möglichst klar und einfach zu schreiben und doch der ursprünglichen Schönheit unserer herrlichen Sprache keinen Abbruch zu tun.

17 Josef Galle (*25.3.1879 in Dürr-Kunzendorf, Schlesien; Sterbedatum nicht ermittelt): Sohn eines Gutsbesitzers, Lehrerbildungsanstalt in Ziegenhals, Rektor und Magistrats-Schulrat in Berlin, 1920-1933 Stadtverordneter (Zentrum) in Berlin. – Das Lehrbuch erschien 1936 in 3. Auflage.

Das Buch möchte aber auch ein Volksbuch sein, möchte nicht nur die Jugend, sondern auch die Eltern und Älteren aufklären und begeistern. Auch sie sollen sich von dem Fluge der Zeit mit fortreißen lassen. Auch nach der Richtung möchte das Wort gelten: Das ganze Deutschland soll es sein!

So soll das kleine Buch zum Stolze auf unser Volk erziehen, das das Erbe der nordischen Menschen reiner in sich trägt als irgendein großes Volk der Welt, und „das großenteils der Ursprung und Brunnquell des europäischen Wesens ist“ (Leibniz), es soll den Glauben an die Zukunft dieses Volkes aufrichten helfen, an seine Berufung, noch mehr als bisher der Geschichte der Menschheit seinen Stempel aufzudrücken.

1742 | Walther Hohmann[18], 1914-1934. Zwanzig Jahre deutscher Geschichte. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1934.

[ohne Vorwort]

1743 | Karl Schmelzle[19], Rassengeschichte und Vorgeschichte im Dienste nationaler Erziehung. Eine Ergänzung zu jedem Lehrbuch der Geschichte für höhere Unterrichtsanstalten auf Grund der Entschließung des Reichsministers des Innern Nr. III3120/21.6. vom 26.Juni 1933 betr. Richtlinien für die Geschichtslehrbücher. Mittelstufe. Bamberg: Buchner 1934.

Der Aufbruch der Nation hat auch einen Umbruch der Geschichtsauffassung gebracht. Vorgeschichte und Rassengeschichte haben eine ganz andere Wertung erfahren als früher. Und dies mit Recht. Aus der deutschen Vorgeschichte erfahren wir unsere früheste und eigenste Art und mit Recht nennt Kossinna[20] die deutsche Vorgeschichte eine hervorragend nationale Wissenschaft. Aus der Rassengeschichte lernen wir, welche ungeheure Bedeutung dem nordischen Blute in der Geschichte zukommt und wie wichtig es ist, dieses rein zu erhalten. Im vorliegenden Ergänzungsheft werden die beiden Stoffgebiete auf Grund der im letzten Jahrzehnt besonders reichen Forschungsergebnisse dargestellt. Es will zur nationalen Erziehung unserer Jugend beitragen. Diese soll die Jahrtausende alten Kraftquellen spüren, soll die Gegenwart verstehen und die Zukunft gestalten lernen.

Auf die mancherlei noch schwebenden, ungelösten Fragen näher einzugehen ist unzweckmäßig. Es wurden daher die heute vorherrschenden Anschauungen zugrunde gelegt. Gar manche Einzelheit mußte in einem Ergänzungsheft unerwähnt bleiben. Der Lehrer wird im Unterricht nach Gutdünken dem Rechnung tragen.

1744 | Alfred Klotz[21], Rassen- und Vorgeschichte im Dienste nationaler Erziehung. Eine Ergänzung zu jedem Lehrbuch der Geschichte für höhere Unterrichtsanstalten auf Grund der Entschließung des

18 Zu Hohmann vgl. 1670 (1925).

19 Karl Schmelzle (*31.1.1877 in Buch; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; OStR an der Maria-Theresia-Realschule in München.

20 Gustav Kossinna, Die deutsche Vorgeschichte, eine hervorragend nationale Wissenschaft. Würzburg 1912. Das Werk erschien 1936 in 7. Auflage.

21 Alfred Klotz (*15.6.1874 in Zittau; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Lehrers, 1892 Studium der Klass. Philologie, Oberregierungsrat, Geh. Regierungsrat, 1905 Privatdozent in Straßburg, 1911 o.Professor in Prag, 1939 o.Professor der klassischen Philologe an der Universität Erlangen.

Reichsministers des Innern Nr. III3120/21.6 vom 26. Juni 1933 betr. Richtlinien für die Geschichtslehrbücher. Oberstufe, zus. m. R. Herbst. Bamberg: Buchner 1934.

[ohne Vorwort]

1745 | Karl Alnor[22], Vergleichende Geschichtszahlen der letzten 50 Jahre für den völkischen Geschichtsunterricht. Osterwieck: Zickfeld 1934.

[…] Die Tafeln wollen Hilfsmittel und Fingerzeige für die Behandlung der jüngsten Zeit im Geschichtsunterricht aller Schulgattungen geben, die im neuen Reich notwendigerweise weitesten Raum verlangt, in der praktischen Durchführung jedoch durch mannigfache Schwierigkeiten gehemmt ist. Die Hilfsmittel sind in den vorgelegten Tatsachenstoff ausgebreitet; die Fingerzeige sind der vergleichenden Aufgliederung und den kurzen Erläuterungen zu entnehmen, die den Tatsachen beigefügt sind. […]

Es liegt in der Natur der Sache begründet, daß die Stoffdarbietung für die Vorkriegszeit erheblich knapper und straffer sein konnte als für die Kriegs- und vor allen die Nachkriegszeit. Die durch nationalsozialistische Schau und Aufgabe bedingte neuartige Stoffauswahl verlangte vielfach eine Darreichung, die – wenn auch in kürzester Form – zugleich Ausrichtung und Sinndeutung enthielt. Bei der Auswahl wurde einerseits der inneren Vorbereitung der nationalsozialistischen Revolution und

Rudolf Herbst (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil.; StR am Melanchthongymnasium in Nürnberg.

22 Karl Alnor (*7.2.1891 in Kiel-Gaarden; †8.6.1940 Soissons): evang.; Dr.phil., Sohn eines Volksschullehrers, 1897-1899 Besuch der Knaben-Mittelschule in Gaarden, 1899-1900 der Vorschule der Gelehrtenschule, 1900-1903 der Staatlichen Oberrealschule I und 1903-1909 des Städtischen Reform-Realgymnasium in Kiel, 1909 Reife in Kiel, 1909-1914 Studium der Geschichte, Philosophie und deutscher Philologie in Kiel und Berlin, Mitglied des von Pastor Johannes Schmidt-Wodder geleiteten Vereins für deutsche Friedensarbeit in der Nordmark, 1914 Promotion in Kiel bei Rachfahl, als Kriegsfreiwilliger u.a. bei Langemarck eingesetzt, dort schwer verwundet, zuletzt Kompanieführer, 1916 Wiss. Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen (Geschichte, Deutsch, philosophische Propädeutik) in Kiel, Mitinitiator, Vorstands- und Beiratsmitglied des vor der Volksabstimmung in Nordschleswig gegründeten Schleswig-Holsteiner-Bundes, 1920-1922 führendes Mitglied der Schleswig-Holsteinischen Landespartei, 1919 Studienreferendar an der Gelehrtenschule in Kiel, 1919 Pädagogische Prüfung, 1919-1921 StAss, 1921-1931 StR an der Städt. Oberrealschule II (1933: Adolf-Hitler-Schule) in Flensburg, 1931-1933 StR am Städtischen Reform-Realgymnasium am Knooper Weg, später Admiral-Graf-Spee-Schule, in Kiel, 1933 Professor für Grenzlandkunde, deutsche Geschichte und Methodik des Geschichtsunterrichts an der Hochschule für Lehrerbildung in Kiel, 1923-1933 Vorstandsmitglied der Gesellschaft für Schleswig-Holsteinische Geschichte, bis 1939 Mitherausgeber der „Zeitschrift der Gesellschaft für Schleswig-Holsteinische Geschichte“, Mitglied der NSDAP (1.5.1933) und des Volksbundes für das Deutschtum im Ausland (VDA), Mitunterzeichner des „Bekenntnisses der Professoren an den deutschen Universitäten und Hochschulen zu Adolf Hitler und den nationalsozialistischen Staat“, seit 1934 Kreissachbearbeiter für Geschichte in der Kreisverwaltung Kiel des NS-Lehrerbundes, 1937 Mitherausgeber von „Vergangenheit und Gegenwart“, als Hauptmann und Regiments-Adjutant bei Soissons gefallen. – Das Lehrbuch war ursprünglich der Anhang zu Alnors Heft „Geschichtsunterricht“ im Sammelwerk „Die nationalsozialistische Erziehungsidee im Schulunterricht“. Fortsetzung unter dem Titel: 1934-1937. Vom Tode Hindenburgs bis zur Deutschlandfahrt Mussolinis. Ebenda 1937. Es handelt sich bei diesem Lehrbuch um einen Teil des 3bändigen Werkes „Geschichtsunterricht“. – Vgl. auch Alnors theoretische Ausführungen: Der Aufbau des Geschichtsunterrichts in der Volksschule. In: Vergangenheit und Gegenwart 1937 (10. Ergänzungsheft), S. 85-93.

andererseits der volksdeutschen Ausweitung und Vertiefung besonderes Aufgenmerk geschenkt, zumal hier heute noch größte Lücken bestanden und bestehen.

Für die Vorkriegszeit wurde die Zeitangabe grundsätzlich nur in Jahreszahlen gegeben. Eine wenige Ausnahmen ergaben sich aus der Aufgabe der Pflege heroischer Überlieferung unseres Volkes von selbst. Für die Kriegs- und Nachkriegszeit nötigte die gleiche Zielsetzung zur Mitnahme der Tagesbezeichnung. Daneben zwang die Notwendigkeit, die Ergebnisse der jünsten Entwicklung in einem möglichst engen Zusammenhang zu sehen, zu genauesten Zeitangaben. Diese Zusammenhänge und Verbindungslinien vergleichend aufzufinden und herauszustellen, wird dem Leser selbst überlassen werden können. Bei der Stoffaufteilung sind außendeutsche und außenpolitische Vorgänge innerhalb der beiden ersten Spalten jeweils nach Gesichtspunkten der Raumausnutzung eingeordnet worden. […]

Selbstverständlich sollen die dargelegten Daten keinen Lehrkanon darstellen. Sie sind gleichsam nur Vorbemerkungen zu einer Geschichte des deutschen Volkes im letzten halben Jahrhundert und wollen dem Lehrer, der diesen Zeitabschnitt in der Schule zu behandeln hat und der nicht in allgemeine Redensarten und phrasenhafte Andeutungen verfallen will, feste Steine an die Hand geben, mit denen er seine Arbeit aufbauen kann. Als Unterlage für politische Schulung in Führerkursen und Arbeitsgemeinschaften werden sie Lehrern und Hörern zugleich dienen können. […]

1746 | Wilhelm Hack[23], Deutsche Geschichte von 1914-1934: Der Weg zum Dritten Reich. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1934.

[ohne Vorwort]

1747 | Konrad Schwierskott[24], Hindenburg, der Vater des Vaterlandes. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer; H.2). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.

[ohne Vorwort]

1748 | Friedrich Storch[25], Albert Leo Schlageter, ein deutscher Freiheitsheld. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 3). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.

[ohne Vorwort]

23 Zu Hack vgl. 1636 (1921). – Das Lehrbuch erschien 1938 in 5. Auflage.

24 Konrad Reinhold Bruno Schwierskott (*1.2.1900 in Breslau; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Schriftsetzers, Lehrerseminar Steinau a.d.O., 1919 erste, 1922 zweite Lehrerprüfung, 1923 Mittelschullehrerprüfung, 1925 Mittelschullehrer in Trachenberg, 1927 erweiterte Mittelschullehrerprüfung, 1927 Volksschullehrer in Breslau, 1927 Studium der Philosophie, Geschichte und Erdkunde in Breslau, 1934 Promotion in Breslau, 1935 Lehramtsexamen, 1935 Vorbereitungsjahr an der Adolf Hitler-Oberrealschule in Breslau, 1939 StR in Breslau.
Matthias Schäfer (*19.7.1888; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; 1908 erste Lehrerprüfung, 1912 zweite Lehrerprüfung in Boppard, Lehrer in Ronsdorf, Kreiskulturwart, Kreisobmann des NS-Lehrerbundes. – Auch für die folgenden Titel.

25 Friedrich [Fritz] Karl Storch (*25.5.1885; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; 1905 erste, 1908 zweite Lehrerprüfung, 1910 Lehrer an der evang. Volksschule in Wuppertal-Vohrwinkel.

1749 | **Karl Zaum[26], Deutsche Helden. Horst Wessel. Das Leben uns Sterben des Freiheitssängers der deutschen Jugend. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 4). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1750 | **Matthias Schaefer, Nationalsozialistische Führer: Hermann Göring. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 5). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1751 | **Matthias Schaefer, Nationalsozialistische Führer: Unser Goebbels. Baldur von Schirach. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 6). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[bibliothekarisch nicht nachgewiesen]

1752 | **Matthias Schaefer, Nationalsozialistische Führer: Reichsinnenminister Dr. Frick. Der Stellvertreter des Führers: Rudolf Heß. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 7). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[bibliothekarisch nicht nachgewiesen]

1753 | **Emil Uellenberg[27], Theodor Körner, der Freiheitsheld. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 8). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1754 | **Emil Uellenberg[28], Ernst Moritz Arndt, der Freiheitssänger. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 9). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1755 | **Arthur Bach[29], Otto von Bismarck, der Gründer des Zweiten Reiches der Deutschen. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 10). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

26 Karl Zaum (*29.10.1880; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; 1900 erste, 1903 zweite Lehrerprüfung, 1931 Lehrer in Düsseldorf.

27 Emil Uellenberg: Biographie nicht ermittelt.

28 Vgl. ebenda.

29 Arthur Bach (*3.6.1900; Sterbedatum nicht ermittelt): 1919 erste, 1924 zweite Lehrerprüfung,

1756 | **Matthias Schaefer, Rassebüchlein für die deutsche Jugend. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 11). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[bibliothekarisch nicht nachgewiesen]

1757 | **Matthias Schaefer, Deutsche Göttersagen (Edda). (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 12). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[bibliothekarisch nicht nachgewiesen]

1758 | **Hermann Pixberg[30], Aus deutscher Vorzeit. 1. Aus der Urzeit. 2. Aus der Steinzeit. 3. Aus der Bronze- und Eisenzeit. 4. Germanen der Römerzeit. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 13). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1759 | **Arthur Bach[31], Das Erste Reich der Deutschen. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 14). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1760 | **Matthias Schaefer, Das zweite Reich der Deutschen. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 15). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1761 | **Matthias Schaefer, Das Werden und die Gründung des dritten Reiches der Deutschen. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 16). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[bibliothekarisch nicht nachgewiesen]

1762 | **Albert Epking[32], Deutsche Helden des Krieges zu Land. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v.**

1931 Mittelschullehrerprüfung für Religion und Geschichte, 1932 für Deutsch in Essen, Lehrer an der evang. Falkschule in Duisburg-Hamborn.

30 Hermann Pixberg (Biographie nicht ermittelt) Dr.phil. – Vom gleichen Autor: Handbuch der neuzeitlichen Unterrichtspraxis, zus.m. Hermann Premer. Halle: Niemeyer 1929. – In der Reihe „Deutschlands Erwachen“: Vom Niedergang zum Aufstieg 1919-1933. Bielefeld: Velhagen & Klasing o.J.<1934>. – Der deutsche Calvinismus und die Pädagogik. Gladbeck: Heilmann 1952.

31 Zu Bach vgl. 1755 (1934).

32 Albert Epking (*4.2.1888; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; 1908 erste, 1910 zweite Lehrerprüfung, 1911 Lehrer an der evang. Knabenschule in Wuppertal.

**NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 17).
Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1763 | **Matthias Schaefer, Deutsche Helden des Krieges zu Wasser.
(= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 18).
Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1764 | **Matthias Schaefer, Deutsche Helden des Krieges in der Luft.
(= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 19).
Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1765 | **Matthias Schaefer, Den gefallenen Helden zum Gedächtnis.
(= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 20).
Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[bibliothekarisch nicht nachgewiesen]

1766 | **Matthias Schaefer, Vom Leidensweg des deutschen Volkes (Kriegsende-Inflation-Rote Aufstände). (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 21). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[bibliothekarisch nicht nachgewiesen]

1767 | **Matthias Schaefer, Der Feind im eigenen Land (a. Besetzung, b. Separatismus). (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 22). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[bibliothekarisch nicht nachgewiesen]

1768 | **Matthias Schaefer, Kämpfende Helden: Kämpfe im Baltikum, Kämpfe um Oberschlesien. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 23). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1769 | **Matthias Schaefer, Deutsche Helden – Kämpfende Helden: Scapa Flow, Ruhreinbruch. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 24). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1770 | **Matthias Schaefer, Was jedes Kind vom Nationalsozialismus wissen muß! (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue**

deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 25). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.

[ohne Vorwort]

1771 | **Matthias Schaefer, Das Geist von Potsdam. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 26). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1772 | **Matthias Schaefer, Grenzlanddeutschtum. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 27). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1773 | **Matthias Schaefer, Deutsche im Ausland. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 28). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[bibliothekarisch nicht nachgewiesen]

1774 | **Matthias Schaefer, Unsere geraubten Kolonien. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 29). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[bibliothekarisch nicht nachgewiesen]

1775 | **Matthias Schaefer, Zum Fest der Jugend (Sonnenwendfeier). (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 32). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[bibliothekarisch nicht nachgewiesen]

1776 | **Matthias Schaefer, Zum Fest der Arbeit (1. Mai). (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 33). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[bibliothekarisch nicht nachgewiesen]

1777 | **Matthias Schaefer, Deutsche Weihnachten. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 34). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[ohne Vorwort]

1778 | **Matthias Schaefer, Werden und Wirken Martin Luthers. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 36). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.**

[bibliothekarisch nicht nachgewiesen]

1779 | Fr. Albert[33], Deutsch die Saar immer dar. (= Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoffe für die neue deutsche Schule, hg.v. NSLB Kreis Wuppertal, Matthias Schaefer, H. 37). Berlin: Beenken o.J.<ca. 1934>.

[ohne Vorwort]

1780 | Johann Ulrich Folkers[34], Geschichte des deutschen Volkes. Nach den neuen amtlichen Richtlinien für die deutsche Jugend geschaffen, zus. m. Heinrich Timm u. Paul Wolff. Langensalza: Beltz 1935.

[statt des Vorworts nur Zitat E.M. Arndt: „Du hast, o Mensch, ein Vateland"]

1781 | Moritz Edelmann[35], Volkwerden der Deutschen. Die letzten 15 Jahre. Leipzig-Berlin: Teubner 1935.

Es ist notwendig, die Geschichte des deutschen Volkes heute neu zu schreiben. Es ist aber ebenso notwendig, die Geschichtslehrbücher für unsere Jugend neu zu gestalten. Denn durch sie als Grundlage eines „erziehenden Geschichtsunterrichts" wollen wir der heranwachsenden Jugend die politische Bildung geben, die unserem Volke bitter notwendig ist.

33 Fritz Albert, vielleicht: (*1.6.1895): kath.; 1915 erste, 1921 zweite Lehrerprüfung, 1920 Lehrer an der katholischen Volksschule in Anrath, 1934 in Dülken.

34 Johann Ulrich Folkers (*12.3.1887 auf der Krummhörn; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Hofbesitzers, 1893 Besuch der Volksschule, 1896 der höheren Kreisschule, 1905 Abitur in Jever, 1905 Studium Germanistik und Geschichte in Marburg, 1906 in Berlin, 1907 in Kiel, 1910 erste Lehramtsprüfung, Seminarjahr in Husum, 1910 Promotion in Kiel, 1913 Oberlehrer an der Oberrealschule in Rostock, 1914 Offizier im 1. Weltkrieg. – Das Lehrbuch erschien 1943 in 12. Auflage. Daneben gab es sächsische und mecklenburgische Landesschulausgaben. – Folkers' Schrift „Geopolitische Geschichtslehrer und Volkserziehung" (Heidelberg-Berlin-Magdeburg 1939) ist kein Lehrbuch im engeren Sinne.
Heinrich Timm (*15.7.1895; Sterbedatum nicht ermittelt): 1932 Volksschullehrer in Ebstorf, Rektor in Neukloster.
Paul Wolff, vermutlich: Paul Karl Otto Wolff (*8.11.1885; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; 1906 erste, 1909 zweite Lehrerprüfung, 1911 Lehrer an der 196. Volksschule in Berlin, 1918 Mittelschullehrerprüfung, 1919 Rektorprüfung, 1937 Lehrer an der 14. Volksschule in Berlin.

35 Moritz Edelmann (*23.2.1891 in Aßlaken, Krs. Wehlau/Ostpr.; †17.2.1973 in Bensheim): Försterssohn, 1909 Abitur in Braunsberg im Ermland, 1909-1914 Studium der klassischen Philologie, Philosophie, Geschichte und Geographie in Königsberg, Berlin und Freiburg/Br., 1. Lehramtsprüfung für Geschichte, Geographie und Philosophische Propädeutik, 1914 Wiss. Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen (Geschichte, Erdkunde, phil. Propädeutik und Latein), 1914 Seminarkanditat an den Städt. Vereinigten Gymnasien in Brandenburg a. d. Havel, 1914-1918 Kriegsfreiwilliger, zuletzt Leutnant d. Res., nach 1918 StAss an der Gemeinde-Oberrealschule in Berlin-Lichterfelde, 1919-1925 StR am Städt. Lyzeum I, später Oberlyzeum in Berlin-Neukölln, 1925 Wechsel an die Chamisso-Schule, Städt. Lyzeum und Studienanstalt, in Berlin-Schöneberg, 1933 StR am Gymnasium zum Grauen Kloster in Berlin-Mitte, 1935 komm. Direktor der Eckener-Oberrealschule in Berlin-Mariendorf, 1935 OStD der Augustaschule in Berlin-Tiergarten, daneben Lehrbeauftragter in der Abteilung Geschichte der Hochschule für Politik in Berlin, zugleich Leiter des der Hochschule angegliederten Seminars des NS-Lehrerbundes für nationalpolitische Pädagogik, 1939 apl., dann o.Professor für Deutsche Geschichte und Methodik des Geschichtsunterrichts, Direktor der Hochschule für Lehrerbildung in Dortmund, 1941 OStD und Leiter der Lehrerinnenbildungsanstalt in Dortmund, 1933 Vorsitzender des Verbandes deutscher Geschichtslehrer, 1933 <1934?> von der Verbandsführung und dem NSLB mit der „Gleichschaltung" des Geschichtslehrerverbands beauftragt, 1934

„Man lernt nicht Geschichte, nur um zu wissen, was gewesen ist, sondern man lernt Geschichte, um in ihr eine Lehrmeisterin für die Zukunft und für den Fortbestand des eigenen Volkstums zu erhalten. Das ist der Zweck, und der geschichtliche Unterricht ist nur ein Mittel zu ihm.“ So bestimmte der Führer die Aufgabe des geschichtlichen Unterrichts.

Geschichtsstoff und -unterricht sind also Mittel zum Zweck. Hauptsache ist, das geschichtliche Werk unserer Jugend zu deuten, sie Einsicht nehmen zu lassen in das Wirken der völkerbestimmenden Kräfte, ihr aus dieser Einsicht das Wollen zu entfachen und zu stärken, am Schicksal des eigenen Volkes mitzuarbeiten. „Schicksal des eigenen Volkes“, „Volkwerden der Deutschen“ hat im Mittelpunkt künftigen Geschichtsunterrichts zu stehen, weit stärker und mehr in die Zukunft weisend als bisher.

Unsere Geschichtsbücher dürfen künftig keine trockenen, sachlichen Zusammenstellungen mehr sein. Sie sollen und müssen den Geschichtsstoff bereitstellen, gründlich und eingehend wie nur je. Aber ihre Hauptaufgabe ist es, darzustellen.

Männer und Geschehnisse sollen in anschaulicher und packender Form vor den Augen der Jugend erstehen, damit sie innerlich erfaßt wird vom Kämpfen und Ringen ihrer Väter, zugleich Leitung und Unterordnung, Führen und Geführtwerden lernt.

Das vorliegende Heftchen bitte ich als einen Versuch in dieser Richtung anzusehen. Es ist gedacht als Abschluß eines ganzen Unterrichtswerkes, das das „Volkwerden der Deutschen“ unserer Jugend darstellen soll. Der geschichtliche Stoff ist in Zeittafeln, Skizzen und in der Schilderung dargeboten. Vor allem aber ist angestrebt, die entscheidenden 15 Jahre unserer jüngsten Geschichte lebensnah zu bringen, in sorgfältig ausgewählten Bildern die Höhepunkte des Geschehens herauszuheben. Es ist klar, daß noch viel Arbeit geleistet werden muß, ehe wir am angestrebten Ziel stehen. Aber ein Anfang muß gemacht werden.

1782 | Ottmar Fecht[36], Wehrkundliche Stoffe für den deutschen Geschichtsunterricht. Für den Schulgebrauch bearbeitet. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1935.

Vorliegendes Bändchen ist für die Verwendung im Geschichtsunterricht der Oberstufe bestimmt. Es soll die Schüler mit Haupttatsachen des Wehrwesens der Vergangenheit vertraut machen und ihr Verständnis für die wichtigsten Wehrfragen der Gegenwart wecken. Der Lehrer der Mittelstufe hat die Möglichkeit, an Hand des Bändchens eine

Reichssachbearbeiter für Geschichte (Leiter der Hilfsabteilung Geschichte) im NSLB in Bayreuth, 1934 Herausgeber von „Vergangenheit und Gegenwart“, 1932 Eintritt in die NSDAP, 1933 Eintritt in die SS, zuletzt Hauptsturmbannführer, 1937 Führer beim Stab SS-Rasse- und Siedlungshauptamt, seit 1938 beim Stab SS-Personal-Hauptamt, seit 1941 beim SS-Hauptamt, Mitglied im Lebensborn e.V., enge Bindungen an das Amt Rosenberg, 1940 Kriegsdienst, zuletzt Hauptmann d. Res., US-Kriegsgefangenschaft, dann Internierung, 1947 aus dem Internierungslager Darmstadt entlassen, 1947-51 Schulbuchautor in Hannover und Offenburg, 1951 Ruhestand, wissenschaftlicher Reiseleiter. – Das Lehrbuch flankiert das eigentliche Lehrbuch unter dem gleichen Titel und erschien 1936 in 3. Auflage.

36 Otmar Fecht (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil., Professor in Freiburg i.Br. – Mehrere wehrkundliche Publikationen: Deutsche Sicherheit zur See (München: Barbara 1932), Vormilitärische Wehrerziehung (ebenda 1932), Jugenderziehung bei uns und anderswo (Gelbe Hefte 1932, S. 423ff.).

dem Alter seiner Schüler angepaßte Auswahl in der Behandlung wehrkundlicher Stoffe zu treffen.

Wenn auch den Seemachtsfragen ein breiter Raum gewidmet wurde, so geschah dies vornehmlich in der Erkenntnis, daß die hohe Abhängigkeit von überseeischer Zufuhr, in der sich heute nahezu alle Völker der Erde befinden, den Seekrieg künftig zum völlig „gleichberechtigten" Faktor neben dem Landkriege machen wird. Raummangel zwang jedoch, die Zeit vor Begründung der preußisch-deutschen Flotte unberücksichtigt zu lassen. Die Bedeutung der Hansa und der Seemachtsbestrebungen des Großen Kurfürsten dürften in der Schule heute jedoch bereits allgemein gewürdigt werden.

Im übrigen bleibt zu beachten, daß das Bändchen keine erschöpfende Wehrkunde darstellt, sondern nur die wichtigsten der im deutschen Geschichtsunterricht zu streifenden Fragen behandeln möchte. Gewisse elementare Kenntnisse sind vorausgesetzt. Eine Belehrung über den modernen chemischen Krieg wird im einschlägigen Unterrichte erfolgen müssen. Auch der Luftkrieg, der erst eine sehr kurze Geschichte aufweist, kann hier nur knapp erörtert werden. Die Physikstunde muß ergänzen und die Kenntnisse über das Material vertiefen. Sie hat auch über andere neuzeitliche Kriegswaffen, ihre Mechanik und ihre Wirkung zu unterrichten. Umfangreiche Aufgaben aus den Gebieten der Wehrkunde erwachsen den verschiedenen Zweigen des erdkundlichen Unterrichts, so der physikalischen und politischen Länderkunde, der Wirtschafts-, Verkehrsgeographie usw.

Für eine liebenswürdige Überprüfung des Inhaltes habe ich dem Reichswehrministerium, dem Wehrpolitischen Amte der NSDAP, insbesondere dessen Leiter, Herrn Oberst a.D. Hasenmayr, und den Herren Mitarbeitern, Oberst a.D. Ritter von Füchtbauer und Major a.D. Dr. Krieger, den Herren Ministerialdirigent Dr. Löpelmann und Ministerialrat Dr. Benze im Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, endlich Herrn Konteradmiral a.D. Gadow, Berlin, zu danken.

1783 | Bernhard Jungnitsch[37], Vom Zweiten zum Dritten Reich. 1918 bis 1935 für die Mittelschule. Leipzig-Berlin: Teubner 1935.

Die Jahre 1918-1935 waren für das deutsche Volk ein so lebendiger politischer Anschauungsunterricht, daß er die jetzige Generation vor Rückfällen in die Politik der Systemzeit für immer bewahren wird. Die deutsche Jugend jedoch, die das Werk des Führers fortsetzen und vollenden soll, hat die Jahre des Verfalls noch nicht mit Bewußtsein durchlebt. Es muß deshalb die Aufgabe des deutschen Geschichtslehrers sein, der ihm anvertrauten jungen Generation ein deutliches Bild dieser Niedergangsepoche zu geben; denn nur der, der den Verfall des deutschen Volkes im Zwischenreich und seine Ursachen voll erkennt, kann die gewaltige Bedeutung der nationalsozialistischen Revolution und des folgenden Wiederaufbaus ganz ermessen. Niemals sind die zersetzenden und zerstörenden Kräfte im deutschen Volk offener in Erscheinung getreten als in dem Zeitabschnitt von 1918-1932, niemals haben sich aber auch die aufbauenden Kräfte einer Nation schöner und eindringlicher gezeigt als in dem vierzehnjährigen Kampf des Führers um die Macht und in den drei hinter uns liegenden Jahren nationalsozialistischer Aufbauarbeit. So wird die Behandlung dieser kurzen Spanne deut-

37 Bernhard Jungnitsch (Biographie nicht ermittelt): Mittelschulrektor in Potsdam. Das Lehrwerk erschien in 2. Auflage 1937 mit dem Zusatz: bis 1937.

scher Geschichte ein ganz besonders geeignetes Mittel zur politischen Formung der deutschen Jugend sein; denn „man lernt nicht Geschichte, nur um zu wissen, was gewesen ist, sondern man lernt Geschichte, um in ihr eine Lehrmeisterin für die Zukunft und für den Fortbestand des eigenen Volkstums zu erhalten."

Zur Erreichung dieses großen Zieles soll dieses Büchlein ein bescheidener Beitrag sein. Es ist in erster Linie für die Jugend in den deutschen Mittelschulen bestimmt.

1784 | Leo Gruenberg[38], Zusammenbruch und Wiederaufbau 1918-1935. Leipzig-Berlin: Teubner 1935.

Der vorliegende Ergänzungsband soll bis zur Einführung neuer Stoff- und Unterrichtspläne und der von ihnen abhängigen Neugestaltung unserer Geschichtslehrbücher eine Grundlage für die Behandlung der Zeit seit 1918 in der Oberprima schaffen.

Die Schwierigkeiten bei der Lösung dieser Aufgabe liegen auf der Hand. Es fehlt für ein Buch, das die letzten entscheidenden Jahre in der Geschichte unseres Volkes von nationalsozialistischer Grundauffassung her darstellen soll, die organische Verbindung mit den Entwicklungslinien der Vorkriegszeit, die alle vorhandenen Geschichtsbücher von ganz anderen Gesichtspunkten aus wiedergaben. Es müßte deshalb in allen wichtigen Fragen des nationalen Lebens weit in die Vergangenheit zurückgegriffen werden, um ein in jeder Beziehung geschlossenes Bild und einen ganz folgerichtigen Aufbau zu geben. Dies würde jedoch den Umfang des „Ergänzungsbandes" ins Ungemessene anschwellen lassen. Deshalb mußte an vielen Stellen auf das an sich erwünschte Zurückgreifen verzichtet werden – trotz den[!] daraus sich notwendig ergebenden Unvollkommenheiten.

Umgekehrt sind da, wo eine Anknüpfung an frühere Zustände und Ereignisse nicht unterlassen werden konnten, Dinge erörtert, die an sich in einen anderen Zeitraum gehören. Eine Ausgleichung aller dieser Unebenheiten kann erst in der künftigen Neufassung der gesamten deutschen Geschichte erfolgen.

Wie schwer es ist, zeitlich so nahe liegende Vorgänge befriedigend wiederzugeben, zeigt sich in vollem Umfange erst bei der praktischen Arbeit am Stoffe. Ziel mußte sein, die jüngste Geschichte für die nationalpolitische Erziehung der deutschen Jugend nutzbar zu machen. Für diesen Zweck kam es darauf an, die Zurückführung unseres gesamten Volks- und Staatslebens auf die Kräfte von Blut und Boden, die innere Verflechtung aller bisher auseinanderstrebenden Zweige des öffentlichen Lebens im Gesamtorganismus der Nation und die mit der fortschreitenden Gesundung und

38 Leo Otto Gruenberg (*6.6.1892 in Berlin; †1958): evang.; Sohn eines Bankbeamten, früh vaterlos, Besuch des Luisengymnasiums in Berlin, Abitur 1910, Studium in Berlin, 1918 Lehramtsexamen, 1919 Ergänzungsprüfung, 1. Vorbereitungsjahr erlassen wegen Kriegsteilnahme, 1919 2. Vorbereitungsjahr am Königstädtischen Gymnasium, 1921 StR am Städtischen Lyzeum I in Berlin-Pankow, 1933 StR an einem anderen Gymnasium in Berlin, später Oberschulrat und Regierungsdirektor in Berlin. – In 3. Auflage 1937 erschien das Lehrbuch mit dem Titel: Zusammenbruch und Wiederaufbau 1918-1937. – Fraglich ist, ob die folgenden Titel Gruenbergs als Unterrichtswerke gelten können: Die Olympischen Spiele der Griechen. Bielefeld: Velhagen und Klasing 1936. – Die deutsche Südostgrenze. Leipzig/Berlin: Teubner 1941. – Die Wehrverfassung. 3 Hefte. – H. 1: Im Ersten Reich. Leipzig: Teubner 1936. – H. 2: Vom Rheinland zum Norddeutschen Bund. Ebenda 1936. – H. 3: Vom Zweitem zum Dritten Reich. Ebend 1936.

Kräftigung des deutschen Volkskörpers eintretende Besserung unserer außenpolitischen Lage anschaulich zu machen.

Der Verfasser hofft, daß es ihm gelungen sein möge, die Größe des rettenden Umbruchs in der deutschen Geschichte dem Leser zum Bewußtsein zu bringen. Er wünscht, daß der deutschen Jugend aus dem Buche trotz aller erstrebten sachlichen Schlichtheit der Darstellung doch recht viel von dem Gefühl entgegenströmen möge, das ihn selbst erfüllt, dem Gefühl begeisterter Verehrung für den Führer und ehrfürchtiger Bewunderung für sein Werk.

1785 | Ludwig Kiehn[39], Volk <= Arbeitshefte im Dienste der politischen Erziehung; geschichtliche Reihe; 14>.
Frankfurt a.M.: Diesterweg 1935.

[ohne Vorwort]

1786 | Wilhelm Füßler[40], Geschichte des Deutschen Volkes für die deutsche Schuljugend. – 1. Teil: Von der Urzeit bis zum Ende des Mittelalters. Zus.m. H. Riegelmeyer. Gießen: Roth o.J.<1935> .

[…] Unsere „Geschichte des deutschen Volkes“ in ihrer vorliegenden Gestaltung beruht auf Vorarbeiten, die Jahre zurückliegen. Die Machtübernahme vom 30. Januar 1933 und die Fortschritte des staatlichen und vor allem des schulischen Aufbauwerks während zweier Jahre sowie die richtungweisenden Verfügungen des Reichserziehungsministers ermöglichen es uns jetzt, mit dem 1. Teil unseres Geschichtsbuches, dem der 2. und 3. Teil demnächst folgen werden, vor die Oeffentlichkeit zu treten.

Wir haben uns von dem Bestreben leiten lassen, im Rahmen der amtlichen Grundlagen, insbesondere unter Berücksichtigung der „Richtlinien für die Geschichtslehrbücher“ des Reichserziehungsministeriums vom 21. Juni 1933 und des Erlasses des Reichserziehungsministeriums über „Vererbungslehre und Rassenkunde im Unterricht“ vom 15. Januar 1935, ein schulpraktisches Unterrichtswerk für die deutsche Schule zu schaffen, das den heldischen und den rassischen Gedanken, der in der Geschichte der Deutschen lebendig ist, unserer Jugend nahebringt. Wir haben uns im einzelnen bemüht, ausgehend von der für uns völkisch so ungeheuer wertvollen germanischen Frühgeschichte als Grundlage, im weiteren geschichtlichen Werden das Nutzlose der die Jahrhunderte politischen Ringens erfüllenden undeutschen Weltreichspläne aufzudecken, die uns von unserer ureigenen Aufgabe der Festigung eines

39 Ludwig Kiehn (*2.10.1902 in Hamburg; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Schulbesuch in Hamburg, Studium ebenda, 1931<?> Promotion bei Becker und Meyer Benfey, Schuldienst an verschiedenen Schulformen, Professor für Erziehungswissenschaft, 1935 Hochschule für Lehrerbildung in Kiel, 1940-1945 Kriegsdienst und Gefangenschaft, 1946-1949 fremdberuflich tätig, 1953 Studienleiter am Pädagogischen Institut in Hamburg, 1956 a.o. Professor für Berufspädagogik an der Universität Hamburg.

40 Zu Füßler vgl. 1723 (1932). – <²o.J.>. – 2. Teil: Von 1648 bis zur Gegenwart. Gießen: Roth 1933. – Geschichte des deutschen Volkes. Für die deutsche Jugend (2. und 3. Schuljugend). 3 Teile. – 1. Teil: Von der Urzeit bis zum Ende des Mittelalters. Gießen: Roth 1940. – 2. Teil: Von Luther bis zum Weltkrieg. Gießen: Roth 1940. – 3. Teil: Vom Weltkrieg bis zur Gegenwart. Zus.m. Ferdinand Werner. Gießen: Roth 1940. <Anhang: Englands Krieg gegen Deutschland. Für die deutsche Jugend b.v. F. Werner. Gießen: Roth 1940 <²1940>. <auch als Gesamtausgabe in 1 Bd.>.
Zu Riegelmeyer vgl. 1723.

„Heiligen Deutschen Reiches Germanischer Nation“ und der ostdeutschen Kolonisation ablenkten. Die Bedeutung der echten deutschen Führerpersönlichkeit und der weittragenden geschichtlichen Erfolge unseres Volkes wurde im Lichte der nationalsozialistischen Weltanschauung betrachtet, gemäß dem Führerwort: „Die Auseinanderhaltung der wirklichen politischen Erfolge unseres Volkes und des für unfruchtbare Zwecke eingesetzten nationalen Blutes ist von höchster Bedeutung für unser Verhalten in der Gegenwart und in der Zukunft.“

In diesem Sinne sind die großen politischen Entwicklungslinien, die unsere geschichtliche Vergangenheit mit der Gegenwart verbinden und von hier aus in eine stolze Zukunft weisen, unter sorgfältiger Sichtung des umfangreichen Stoffes vom gemeindeutschen Standpunkt aus, wie er allein im neuen, einheitlichen, den Traum von Jahrhunderten erfüllenden Reiche für alle Stämme und Reichsgaue gleichmäßig Geltung hat, scharf und eindeutig herausgestellt worden. Selbstverständlich wird es Aufgabe des Unterrichts sein, die Standortbezogenheit, ohne die ein fruchtbarer nationalpolitisch-geschichtlicher Unterricht undenkbar ist, von sich aus herzustellen. Auch das beste Geschichtsbuch bleibt eben immer ein Hilfsbuch. Es kann und will den Lehrer nicht ersetzen. Es ist dessen Aufgabe, aus tiefer Stoffkenntnis aus der Heimatgeschichte zu schöpfen und in lebendiger Begeisterung für die stolzen Taten der Väter in unserer Jugend, dem deutschen Volk von morgen, den Sinn für unsere schicksalhafte, gesamtdeutsche Sendung zu wecken, die gleichbedeutend ist mit politischer Einsatzbereitschaft für die durch Opfer zu allen Zeiten errungenen unvergänglichen Lebensgüter der deutschen Nation.

An ein solches, aus der praktischen Unterrichtstätigkeit erwachsenes, für mehrere Schuljahre bestimmtes Geschichtsbuch kann man füglich ästhetisch-stilistische Maßstäbe nicht anlegen. Wir haben darum eine einheitliche stilistische und didaktische Form auch nicht erstrebt. Breit ausgemalte Bilder wechseln mit anschaulichen Berichten und kürzeren Uebersichten und ermöglichen, ja verlangen eine aufgelockerte Behandlung nicht in der Reihenfolge der Kapitel, sondern in angemessener Auswahl nach Entwicklungsstufen vom Anschaulich-Bildhaften hin zu den tieferes Verständnis voraussetzenden berichtsmäßigen Abschnitten.

Straffe Aufteilung des Stoffes, knappe Zusammenfassung des Wesentlichen am Kapitelschluß, sowie die Hervorhebung wichtiger Ereignisse und Daten durch Fettdruck und Umrahmung sollen die Aneignung des zum Verständnis unbedingt nötigen Geschichtswissens erleichtern, stehen somit im Dienst des historischen Erlebens und unterstützen den Erfolg des Unterrichts, auf den unsere Schule nicht verzichten kann. […]

Möge es unserm Buche vergönnt sein, zu seinem bescheidenen Teile im Dienste der deutschen Schule und der geschichtlichen Bildung unserer heranwachsenden Jugend nach Kräften beizutragen zu dem stolzen Aufbauwerk unseres von uns so heiß erstrebten und erkämpften „Ewigen Reiches“!

Denn die deutsche Jugend muß „die deutsche Geschichte als einen steten, auf und ab wogenden Kampf um die Erhaltung und Gestaltung germanisch-deutschen Wesens erleben, das sich gegen die Ueberdeckung durch fremde Einflüsse wehrt und um Lebensraum ringt!“[41]

41 Vermutlich ein Hitler-Zitat; Nachweis nicht erbracht.

1787 | Heinrich Falk[42], Deutsche Geschichte für das 5. u. 6. Schuljahr. Zus. m. H.Gerold u. K.Rother. 3 Hefte. Heft I: Die Germanen. Vom fränkischen Gaukönig zum römischen Kaiser.
Nürnberg: Korn o.J. <1936>.

Dieses Geschichtsheft ist, soweit es im Großdruck dargeboten ist, für die Hand des Schülers berechnet. Die Zeit dürfte gekommen sein, daß man auch dem Volksschüler ein Geschichtsbuch an die Hand gibt; denn der an sich spröde Geschichtsstoff nötigt dazu. Vor oder nach dem Unterricht soll der Schüler sich in die Deutsche Geschichte einlesen und einfühlen. Mehrmaliges Lesen und das klärende und lebendige Wort des Lehrers dürften dann genügen, die nach der sachlichen wie nach der seelischen Seite hin schwierigen geschichtlichen Fragen soweit aufzuhellen, daß der folgende Unterricht darauf bauen kann. Da auf einer höheren Stufe öfters – bei Längsschnitten z.B. – Gelegenheit vorhanden ist, auf früher besprochene Ereignisse zurückzugreifen und sie wiederholt ins geistige Blickfeld zu rücken, wird das Verständnis unserer nationalen Vergangenheit so weit erschlossen sein, wie es im Volksschulalter möglich und wünschenswert ist. Wesentlich ist, daß im Schüler der heldische Sinn wach und stark geworden ist und er die Schule verläßt in dem erhebenden Gefühl der rassischen Verbundenheit mit den Volksgenossen und den gedrückten Brüdern im Ausland. Ein guter Geschichtsunterricht erzeugt auch Ahnenstolz, der zu Treue, Kameradschaft und Opfermut anspornt. Solche Erfolge, edle Gesinnung und Haltung, berechtigen dann zu der Hoffnung, daß wir Deutsche ein Volk werden, eine Kampfgemeinschaft, die Heimat und selbstgeschaffene Rassenwerte in Wirtschaft und Recht, in Wissenschaft und Bildung, in Partei und Staat gegen Mißgunst und Angriff bis zum äußersten verteidigt und damit für alle Zukunft sicherstellt.

1788 | Karl Grunwald[43] und Otto Lukas, Von der Urzeit zur Gegenwart. Aufgabe und Stoff eines Geschichtsunterrichts auf rassischer Grundlage.
Frankfurt a.M.: Diesterweg 1936.

Der Nationalsozialismus fordert einen Geschichtsunterricht auf rassischer Grundlage. Das bedeutet eine neue Schau des geschichtlichen Geschehens. Damit steht heute jeder deutsche Geschichtslehrer in seinem heißen Bemühen, der nationalsozialistischen Forderung gerecht zu werden, vor einer schweren Aufgabe. Das vorliegende Buch will ein praktischer Beitrag für das Suchen nach dem neuen Wege sein; es will nicht in allgemein gehaltenen Darlegungen auf die sich ergebenden Fragen antworten, sondern die Sache selbst reden lassen, d.h. den ganzen Verlauf der Geschichte so zeichnen, wie ihn ein Unterricht, der vom Rassischen ausgeht, darzubieten hat. Die Verfasser wählten diesen Weg auch in dem Gedanken, einem abschließenden Geschichtsunterricht

42 Zu Falk vgl. 1524 (1910). – Die Titel der einzelnen Hefte folgen denen der Reihe von 1910. Das Gleiche gilt für die parallelen Lehrerhefte.
Zu Gerold vgl. ebenda.
Zu Rother vgl. ebenda.

43 Karl Grunwald (*13.7.1893 in Königsdorf; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Mittelschullehrer in Hannover. Das Lehrbuch erschien 1941 in 6. Auflage.
Otto Lukas (Lebensdaten nicht ermittelt): Mittelschullehrer in Berlin. Das Lehrbuch erschien 1938 in 3. Auflage. – Weitere Lehrwerke: Lehrbuch der Geschichte für Mittelschulen, hg. zus.m. K. Grunwald. – Teil I. Ebenda [20]1939. – Teil IV: Deutsche Geschichte von 1815 bis 1919. Hg. v. K. Wehrhan, K. Grunwald u. O. Lukas. Ebenda [14]1937.

so viel an Stoff zu bieten, als notwendig ist, das Werden des deutschen Volkes und des Dritten Reiches zu begreifen. Dabei ist die Darstellung auf einer Durchschnittshöhe gehalten, wie sie etwa der mittleren Reife oder der Reife für Obersekunda entspricht. Die vier ersten Teile des Buches setzen die anschaulich aufbauende Behandlung der deutschen Geschichte bis zum Abschluß des Versailler Diktats voraus. Sie geben – unter bewußtem Verzicht auf Einzelheiten – in großen Zügen eine in sich geschlossene rassengeschichtliche Entwicklungsreihe von der deutschen Vorgeschichte bis zum Jahre 1919. Die deutsche Vorgeschichte (Teil 1) wird als Kulturausdruck der nordischen Rasse dargestellt, also nicht systematisch, sondern vornehmlich in ihren Höhepunkten. Im Anschluß daran zeigt die griechisch-römische Geschichte als Rassengeschichte (Teil 2 und 3) den Untergang nordischer Völker und Rassenmischung und bietet so zugleich ein erschütterndes Beispiel für die auch unserem Volke drohende Gefahr. – Der Gang durch die deutsche Geschichte erfolgt unter straffer Herausarbeitung des Gedankens: "Das Volkwerden der Deutschen" (Teil 4). Die Darstellung der deutschen Geschichte als Rassenschicksal ist darin eingeschlossen. Diejenigen Abschnitte, welche für die Erinnerung der Schüler am weitesten zurückliegen, sind dabei am ausführlichsten behandelt.

Damit sind in einer zusammenhängenden geschichtlichen Schau, welche zugleich die Möglichkeit einer vertiefenden Wiederholung alles Wesentliche bietet, die geistigen Grundlagen für den Kampf des Nationalsozialismus deutlich gemacht. Die lebensnahe Darstellung dieses Kampfes (Teil 5 und 6) soll den Höhepunkt und Abschluß unseres Geschichtsunterrichts bilden. So sollen unsere Jungen und Mädel hineinwachsen in die großen politischen Aufgaben der Gegenwart und beim Verlassen unserer Schule geistig und willensmäßig bereit sein, Kämpfer für Adolf Hitler und damit für ein ewiges Deutschland zu werden. [...]

1789 | Helmut Berve[44], Geschichte der Hellenen und Römer.
(= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. Heft 1.2).
Leipzig-Berlin: Teubner: 1936.

[kein eigenes Vorwort]

1790 | Adolf Helbok[45], Biologische Volkstumsgeschichte.
(= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. Heft 2.3).
Leipzig-Berlin: Teubner: 1936.

[kein eigenes Vorwort]

44 Helmut Friedrich Konrad Berve (*22.1.1896 in Breslau; †6.4.1979 in Hechendorf/Pilsensee b. Starnberg): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Bankiers, 2 Jahre Privatschule in Berlin, 1904 Elisabeth-Gymnasium in Breslau, 1914 Reife, Studium der alten Geschichte und klassischen Philologie in Breslau, Marburg, Freiburg, Berlin und München (u.a. bei v.Below, Curtius, W.Otto, Woelfflin, Ziegler), 1914-1915 Kriegsdienst, wegen Krankheit entlassen, 1917 Hilfslehrer am Friedrichs-Gymnasium in Breslau, 1921 Staatsexamen in Griechisch, Latein und Geschichte, 1921 Promotion bei Walther Otto in München, Privatdozent, Habilitation, 1927 o.Professor für Alte Geschichte an der Universität Leipzig, 1940 dort Rektor, 1943 Wechsel nach München, 1956 nach Erlangen, o.Mitglied der Bayerischen Akademie der Wissenschaften und des Deutschen Archäologischen Instituts. – Zum Vorwort des Verlags vgl. 1813 (1938).

45 Adolf Helbok (†1968). – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz 1813 (1938).

1791 | Carl Petersen[46], Nation und Geschichte. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. Heft 2.4). Leipzig-Berlin: Teubner: 1936.

[kein eigenes Vorwort]

1792 | Paul Schmitthenner[47], Krieg und Staat in der Weltgeschichte. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. Heft 2.5). Leipzig-Berlin: Teubner: 1936.

[kein eigenes Vorwort]

1793 | Gustav Paul[48], Rasse und Geschichte. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. Heft 2.2). Leipzig-Berlin: Teubner: 1936.

[kein eigenes Vorwort]

1794 | Heinrich Eidmann[49], Geschichte als Gegenwart. Ein Weg zum Erlebnis deutscher Geschichte. Stuttgart: Rath 1936.

Mein Werk will dienen dem höchsten Ziel unserer Erziehung: der Bildung des deutschen Menschen, will erfüllen helfen die völkische Idee durch die Vertiefung in unsere Geschichte.

Ich zeige einen Weg, der für meine Schüler und mich so freudvoll war, daß wir alle Volksgenossen an dieser unserer Freude teilnehmen lassen möchten. – Die Geschichte unseres Volkes im weitesten und tiefsten Sinne ist ein unversiegbarer Quell der deutschen Art und Kraft, weshalb sie in Zukunft viel besser und gründlicher ausgenützt werden sollte, als es bisher geschah. In die Vergangenheit wollen wir uns vertiefen nicht nur, um Zahlen und Wissen zu gewinnen, sondern nährende und zeugende Kräfte, die uns befähigen können, unsere Lebensaufgabe zu erfüllen, und Werke und Werte zu schaffen, die vor dem Urteil unserer Nachkommen so ehrenvoll bestehen wie vor uns die besten unserer Ahnen.

Wir wollen unser reiches Vätererbe mehr und mehr mit heißer Liebe erwerben, um es endlich ganz zu besitzen. Alles Überkommene messen wir dabei mit dem Maßstab deutscher Art, deutschen Wesens und seiner Wertechtheit. Wir fragen überall: Was bedeutet das für unser Volk und unsere Kultur? – Unsere Geschichte lehrt uns so die deutschen Grundkräfte ermessen, die uns befähigen sollen und können, unsere Sendung würdig und willig zu erfüllen. Damit kommen wir den höchsten Forderungen des Dritten Reiches entgegen, das sagt und gebietet: „Du allein bist nichts. Dein Volk und dein Vaterland sind alles. Ihnen gehört die Kraft jedes einzelnen. Darum mußt du Deutschland schaffen helfen." Wer das alles soll und will, muß nun in erster Linie gefühlt und erfaßt haben, was echt, ur- und grunddeutsch ist. Das kann und muß aus unserer Geschichte verstanden und in der Gegenwart geübt und gelernt werden. Wir

46 Carl Petersen (*1885; †1942). – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz ebenda.

47 Paul Schmitthenner (*2.12.1884; †12.4.1963): Universitätsprofessor für Militärgeschichte, 1938-1945 Rektor der Universität Heidelberg, Kultusminister in Baden, Major a.D., SS-Oberführer.

48 Gustav Paul: Biographie nicht ermittelt. – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz ebenda.

49 Heinrich Eidmann (*1873; †1936): Lehrer in Darmstadt, Heimatschriftsteller. Weitere Lehrbücher sind nicht bekannt. – Die 3. Auflage 1937 wurde bearbeitet von Prof. Dr. Fr. König, Leiter der Hochschule für Lehrerinnenbildung in Koblenz.

wollen nicht nur den Geist der Vergangenheit verstehen lernen, wir wollen noch weniger in der Geschichte versinken, sondern wir wollen wirklich Geschichte erleben.

Alle unsere Kulturgüter müssen wir als Ausdruck und Werk des deutschen Menschen erkennen und nicht als Dinge an sich und für sich. Über und hinter den Kulturgütern sehen wir unsere Ahnen, sehen sie als Kämpfer und Sieger, als Sucher und Gestalter, als Wollende und Werdende.

In den überkommenden Werken und Gehalten erkennen wir die rechte Lebensform und die Lebenskraft, die deutliche Form zu suchen und zu schaffen. So gewahren wir überall in unserer Geschichte und in Denkmalen das Ringen um die von der Natur gewiesene und in langen Jahrhunderten erlebte Daseinsform.

So lange ging es in unserem Volke immer auf und nieder, bis endlich die höchste Aufgabe erkannt ward. Um ihre Lösung mühten sich zu allen Zeiten die bekannten und unbekannten Großen unseres Volkes. Darum müssen wir diesen Helden nachgehen, durch ihre Gedanken ihr Werk zu verstehen suchen, damit uns klar wird, wie wir den Auftrag unseres Schicksals zu erfüllen haben und zu erfüllen vermögen.

Die „Geschichte als Gegenwart“ will in Beispielen zeigen, wo all unser Vätererbe steht: in Zahlen und Tatsachen, im „Deutschen Schicksal“, in „Denkmalen und Sinnbildern“, in den „Stimmen der Zeit“, in „Sprachlichen Klängen und Erinnerungen“ und endlich in unserem „Schrifttum“. Überall raunt und rauscht es, und wir vernehmen die Kunde von Zeiten und Menschen, auf deren Schultern wir stehen.

Was ich bringe, ist nur eine kleine Auswahl, die durch Zeugnisse der Heimat ergänzt werden kann und soll. Für heimatliche „Entdeckungen“ ist Raum in dem unbedruckten Teil der einzelnen Spalten.

Lehrer und Schüler sollen überall so vertraut werden mit der überlieferten Formenwelt, daß sie begreifen die fernen Zeiten und die Gesinnung, die in den Worten und Werken ausgedrückt ist. Jeder Deutsche muß endlich wach werden für den Ruf der Vergangenheit und die eindringliche Kunde von ihr.

Wenn wir das Abc unserer Art und Kultur lesen können, werden wir geradezu heraus- und aufgefordert, daß auch wir Deutsche von heute im Geiste unserer Zeit, unseres Glaubens und unserer Hoffnung unser Wollen und Wagen ausdrücken, ehrlich, aufrecht, deutlich.

Unsere Kunst hätte nicht so entarten und undeutsch werden können, und unser Handwerk wäre nicht von der Maschine so vergewaltigt worden, wenn unsere Geschichte lebendig gewesen wäre, so gezeugt und gewirkt hätte, wie es sich von Gottes und Rechts wegen gehört. Wer deutsche Art und Brauch üben soll, der muß sie als Ruf und Ruhm der Ahnen, als Quelle der Kraft vernommen und verstanden haben. – Zur deutschen Ahnenreihe, zu unserem Stammbaum gehören nicht nur Namen, Geburts- und Sterbetage, dazu gehört auch alles, wie sie aus Beruf und Berufung ihr tiefstes Wesen gewollt und gewirkt haben, was ihre Hände geschaffen, ihr Mund gesprochen, was sie uns als Lebensweisheit und Lebensgestalt hinterlassen haben. – Sollte irgendeine Zeit so arm gewesen sein, daß sie uns keine leibhaften Zeugen hinterlassen hat, so war sie keine große Geschichte und kann darum auch die Nachfahren nicht zur Tat begeistern. – Aber darum ist unsere Vorgeschichte so eindringlich, weil unsere Ahnen so vernehmlich und deutlich zu uns sprechen nur durch Dinge, die wir als Zeugnisse ihres Wollens und Könnens aufgespürt haben. Wir müssen unsere Vorgeschichte schon darum als Geschichte unseres Volkes betrachten, aber ja nicht als Ballast und Wissensstoff, sondern als Leben. So begegnen uns selbst die fernsten Vorfahren als

ringende, suchende und schaffende Menschen, als Erfinder, Bauern, Handwerker und Künstler.

Es genügt daher nicht, Fundstücke zu sammeln, sondern es gilt, sie auszuwerten als Arbeitszeugnisse ferner und fernster Menschen. Aus ihren Geräten, Werkzeugen und anderen Funden können wir uns ein Bild machen vom gesellschaftlichen Zusammenleben. Externsteine, Luren, Felszeichnungen, der Sonnenwagen von Trunholm, Runen und Thingplätze erzählen uns anziehend und klar von Festen und Feiern in der Urzeit. Handel und Wandel begreift man aus den alten Straßen... Unser ältestes Schrifttum erweitert unseren Blick, wenn auch nicht immer alle Urkunden ganz klar und wahr sind. So ist in der „Germania“[50] wohl manches falsch gesehen und mangelhaft geschildert. Trotzdem ist dieses Buch von hohem Wert für unsere Geschichte. – In Zukunft muß unsere Mythologie eine viel größere Rolle spielen als in der Vergangenheit. Götter- und Heldensagen, die nordischen Sagas und andere Erzählungen verbinden uns mit fernsten Fernen, mögen auch diese Schilderungen an spätere Ereignisse und Menschen anknüpfen. Wertvoll sind für die Vorgeschichte alle novellistischen Erzählungen, die sich auf Forschungsergebnisse gründen und dichterisch geschaut sind.

Rassische Eigenart erkennen wir aus Vergleichen (der älteste Heidelberger, der Neandertaler, Aurignaker[51], Bronzezeitmensch ...), ebenso wie das durch Rasse, Blut und Boden bedingte Schaffen.

So gehen wir vor allem dem nach, was uns in überlieferten Gegenständen, Denkmalen und Sinnbildern begegnet. Unsere Kulturgüter werten wir als Ausdruck der deutschen Seele. Alle Kunst und Kultur war so lange Angelegenheit des ganzen Volkes und blieb es, bis sich das Volk auflöste in Volksklassen (Fürsten, Geistliche, Volk). Neue deutsche Kunst und Arbeit müssen bei uns wieder zur höchsten Blüte kommen, weil wir ja als Volk zusammen leben und streben. Dieses Streben nach Ganzheit fordert auch von der Schule überall Zusammenschau. Immer und überall suchen wir Eindrücke, sammeln wir kraftvolle Dinge und verknüpfen mit ihnen unser Sein und Leben. Vom Gegebenen gehen wir aus und schreiten von der Enge in die Weite. In Dorf und Stadt ist der Lebenskreis sehr verschieden, im bäuerlichen Leben anders als im industriellen. Dennoch sind alle kleinen Lebenskreise in das Gesamtleben des Volkes verflochten. Darum fordern wir überall heimatliche Gestaltung unseres Unterrichtes, und wir schauen dabei dennoch stets unverrückbar auf unsere große Heimat, auf Volk und Vaterland. Die Heimat ist uns die Gabe, der deutsche Volksgenosse und Deutschland die Aufgabe. Wir begnügen uns nirgends mit der Form der Dinge und Verhältnisse, sondern gehen immer dem schöpferischen Leben unserer Rasse nach. Ziel ist uns nicht die Fülle des Wissens, sondern der anständige, tüchtige Mensch, der wahre Deutsche, der Gefühl hat für unsere deutsche Eigenart und vertraut auf die deutsche Kraft.

Mein Werk will nun diesen lebensvollen Geschichtsunterricht fördern helfen durch „Jahrhundertstreifen“, „Jahrhundertmale“ und als Ergänzung der beiden das Buch „Geschichte als Gegenwart“.

Meine „Jahrhundertmale“ sind für die Arbeit der Kinder bestimmt. Ich denke mir

50 Gemeint ist die Germania des Tacitus.

51 Nach dem südfranzösischen Fundort Aurignac: Kulturstufe der jüngeren Altsteinzeit, vielleicht Vorfahren der heutigen mediterranen Rasse.

jedes Jahrhundert als einen Großvater, der lebte von 1-100, von 100-200, von 200-300 usw. Da diese Hundertjährigen nicht mehr selbst erzählen können, schreiben die Kinder auf ihre Gedächtnismale alle bedeutsamen Ereignisse der einzelnen Jahrhunderte, auf die Vorderseite links der senkrechten Teilungslinie die vaterländische Geschichte, rechts von ihr die Kulturgeschichte und auf die Rückseite die Heimatgeschichte. So werden neunzehn Jahrhunderte vollständig aufgefüllt und das zwanzigste bis heute. – Das Kind hat seine „Jahrhundertmale" selbst übersichtlich und eindrucksvoll beschrieben. Es kann sie nebeneinander legen und bekommt ein Gefühl für die lange Reihe vom ersten bis zum zwanzigsten Jahrhundert. Meinen Schülerinnen machen die Jahrhundertmale so viel Freude, daß sie dieselben nicht nur in der Schule, sondern auch am Familientisch als Frage- und Antwortspiel verwenden. Diese lustige Raterei im Kreise der Familie stärkt auch das Zeitgefühl und vertieft die geschichtlichen Kenntnisse.

Meine „Jahrhundertstreifen" versuchen, die Zeit im Raume darzustellen. Ich halte mich dabei an unser zehnteiliges Längenmaß. Jeder Zentimeter stellt ein Jahr, jeder Dezimeter ein Jahrzehnt und jeder Meter ein Jahrhundert dar. Eine breite Jahrhundertlinie (Lebensfaden) versinnbildlicht den geschichtlichen Zusammenhang. Jahrhundert reiht sich an Jahrhundert. Über die Jahrhundertlinie sind die wichtigsten Ereignisse verzeichnet, Kriege rot, anderes blau, gelb oder grün. Unter der Jahrhundertlinie werden die Ereignisse von überkommenen Sinnbildern und Denkmalen begleitet. Mit Hilfe unserer Klammern lassen sich noch viele andere Bilder und Darstellungen der Kinder über die Zeit anbringen. Die meisten Kinderzeichnungen sind nach meinen Erzählungen von den Kindern frei gestaltet. Zeichnungen nach der Natur, geschichtliche Denkmäler oder Einzelzüge danach haben auch ihren Wert. Kinderzeichnungen nach Bildern und nach Zeichnungen von Künstlern sind verlogen und wertlos. Ich halte sie daher für schädlich und gefährlich. Ein Kind kann solche Kunstwerke nicht würdig wiedergeben, und verunglückte Nachzeichnungen sind unecht und unrecht und als geistiger Diebstahl zu verwerfen. Alle Denkmäler und Sinnbilder der „Jahrhundertstreifen" werden wiederholt und erläutert in der „Geschichte als Gegenwart" in der zweiten Spalte. Alle Spalten sollen Beispiele bringen und Quellen sein, die dem Lehrer in seinem Unterricht in Geschichte und Deutsch dienen wollten. In der ersten Spalte wird in groben Zügen das „Deutsche Schicksal" aufgezeichnet. Die „Stimmen der Zeit" geben Kunde von den Jahrhunderten. Die „Sprachlichen Erinnerungen" machen uns bewußt, was einst alles wirklich leibte und lebte, was heute als Buchstabe erstarrt und als Wort verblaßt ist. Wenn ich auch nicht von jeder „Sprachlichen Erinnerungen" die Geburtsurkunde herbeibringen kann, so darf ich doch behaupten, daß alle Worte und Sätze Leben, Sitte und Brauch der einzelnen Jahrhunderte kraft- und saftvoll zu Ausdruck bringen. In der letzten Spalte ergänzt und vertieft das „Deutsche Schrifttum", was die Menschen in den einzelnen Jahrhunderten erlebt, gewollt und gewirkt haben. Nach meiner „Geschichte als Gegenwart" führen meine Kinder ihr Geschichtshefte mit den Spalten: „Deutsches Schicksal", „Sprachliche Erinnerungen", „Stimmen der Zeit", und sie zeichnen „Denkmale und Sinnbilder" oder kleben in diese Spalte passende Bilder.

So will die „Geschichte als Gegenwart" Quelle, Anregung und Beispiel sein. Sie will wecken deutschen Sinn, will nähren deutsche Art und Kraft; sie will verstehen lernen, wie unser Volk geworden, und will erkennen lassen, was seine Eigenart und Aufgabe ist.

Nun wünsche ich unserem Volke noch solche Lehrer, die Geschichte lehren und erleben lassen, wie der Geschichtslehrer unseres Führers. Adolf Hitler schreibt in seinem Buch „Mein Kampf“ über Geschichtsunterricht und Geschichtslehrer:

Geschichte ´lernen´ heißt die Kräfte suchen und finden, die als Ursache zu jenen Wirkungen führen, die wir dann als geschichtliche Ereignisse vor unseren Augen sehen.

Die Kunst des Lebens wie des Lernens ist auch hier: Wesentliches behalten, Unwesentliches vergessen.

Es wurde vielleicht bestimmend für mein ganzes späteres Leben, daß mir das Glück einst gerade für Geschichte einen Lehrer gab, der es als einer der ganz wenigen verstand, für Unterricht und Prüfung diesen Gesichtspunkt zum beherrschenden zu machen. In meinem damaligen Professor ... war diese Forderung in wahrhaft idealer Weise verkörpert. Ein alter Herr, von ebenso gütigem, als aber auch bestimmtem Auftreten, vermochte er besonders durch eine blendende Beredsamkeit uns nicht nur zu fesseln, sondern wahrhaft mitzureißen. Noch heute erinnere ich mich mit leiser Rührung an den grauen Mann, der uns im Feuer seiner Vorstellung manchmal die Gegenwart vergessen ließ, uns zurückzauberte in vergangene Zeiten und aus dem Nebelschleier der Jahrtausende die trockene geschichtliche Erinnerung zur lebendigen Wirklichkeit formte. Wir saßen dann da, oft zu heller Glut begeistert, mitunter gar zu Tränen gerührt. Das Glück ward um so größer, als dieser Lehrer es verstand, aus Gegenwart Vergangenes zu erleuchten, aus Vergangenheit aber die Konsequenzen für die Gegenwart zu ziehen. So brachte er denn auch, mehr als sonst einer, Verständnis auf für all die Tagesprobleme, die uns damals in Atem hielten. Unser kleiner nationaler Fanatismus ward ihm ein Mittel zu unserer Erziehung, indem er öfters als einmal an das nationale Ehrgefühl appellierend, dadurch allein uns Rangen schneller in Ordnung brachte, als dies durch andere Mittel je möglich gewesen wäre. Mir hat dieser Lehrer Geschichte zum Lieblingsfach gemacht.“

[...] Die Spalte „Deutsches Schicksal“ versucht, in knappem Aufriß die wichtigsten Tatsachen zahlenmäßig zu geben. Mancher wird sagen: „Wozu die vielen Zahlen? Geschichte ist Leben, die Zahl ist tot.“ Er vergißt, daß die Zahlen in der Geschichte das sind, was Wegweiser und Meilensteine in der Landschaft bedeuten. Wer ginge durch eine Landschaft um des Wegweisers willen? Und doch: Wer wollte den guten Sinn des Wegweisers für den Wanderer bestreiten? Den geschichtlichen Raum gliedern und sich in ihm zurechtfinden: diese wohltätige Hilfe bietet die Zahl. Wer hinter die Zahl sehen kann, dem erst eröffnet sich die ganze Weite und Tiefe geschichtlichen Lebens, die Furchtbarkeit und Fruchtbarkeit geschichtlichen Werdens und Vergehens. Und noch eins zur Zahl: selbst eine scheinbar so „objektive“ Größe wie die geschichtliche Zahl ist nichts weniger als „objektiv“. In aller Geschichtsschreibung werden Zahlen und Tatsachen ausgewählt und allein schon mit solcher Auswahl aus der unendlichen Fülle des Geschehens legt sogar der objektivste Geschichtsschreiber, wenn auch unbewußt und ungewollt, ein Bekenntnis ab, er deutet die Geschichte. Es gibt keine Neutralität in der Geschichtsschreibung: bewußt oder unbewußt wird man Farbe bekennen; wird man zeigen, daß man die Welt so oder so sieht. Wir aber wollten keine beziehungslose Geschichtsschreibung, sondern eine, die sich offen und gerade zu völkischen Werten bekennt und aus dem Urgrund völkischen Lebens emporwächst.

Die Geschichte des deutschen Volkes: das ist der ewige Kampf einer Schicksalsgemeinschaft gleichen Blutes um Erhaltung und Entfaltung ihrer Art, ist das Ringen dieser Gemeinschaft um den nötigen Lebensraum unter schwersten Bedingungen, ist der Widerstand gegen immer neue Wellen der Überfremdung von Westen, Osten und Süden. Und gerade aus diesem ewigen Kampf erwachsen die herrlichsten Leistungen des deutschen Volkes. Eine bedeutsame Geschichte hat ein Volk schließlich nur dann, wenn es durch die Jahrhunderte und Jahrtausende hindurch in langen Geschlechterreihen nach seinen besten Kräften mitarbeitet an der großen Aufgabe, die der Menschheit durch einen höheren Plan gestellt ist: Ordnung und Sinn, Form und Gestalt in das verworrene Dasein zu bringen. Nur dann kann ein Volk vor dem Auge der Ewigkeit bestehen, wenn es den Kampf aufnimmt gegen den Ungeist der Zerstörung und der Zersetzung, gegen alle die großen und kleinen Nager an den Wurzeln von Ygdrasil[52]. Unser Volk hat seine aufbauenden, schöpferischen Kräfte bewiesen, und diese Kräfte werden ewig sich erneuern, solange unser Volk sich selbst und seiner Art treu bleibt. Sie werden verkümmern und versiegen, wenn es sich vom Urquell seines Wesens entfernt. Geschichte betrachten, erforschen, unterrichten, das heißt, jenen geheimnisvollen Volkskräften nachspüren, sie ins Bewußtsein dringen lassen und solches Bewußtsein dann aufs neue fruchtbringend in die Tat umsetzen. „Was fruchtbar ist, allein ist wahr." Dieses Goethewort trifft in höchstem Maße auf den Geschichtsunterricht zu.

So also sei die Spalte „Deutsches Schicksal" verstanden: als eine Auslese der für deutsche Geschichte wesentlichen Tatsachen [...] Die Spalte zeigt Umrißlinien: die Farben und Feinheiten gebe der Lehrer! Den Schwung und die Begeisterung des Lehrers, das Einmalige und Eigenartige seiner Persönlichkeit kann Gott sei Dank kein Buch ersetzen. Um die Schwungkraft des Lehrers zu erhalten und seine Zeit nicht mit mühseligen Stoffsammlungen zu belasten, sind auch die anderen Spalten als Handreichungen gedacht. Die „Stimmen der Zeit" und die „Sprachlichen Erinnerungen" sprechen für sich selbst und bedürfen wohl keiner näheren Erläuterung. Das Schema der Anlage wurde nirgend starr durchgeführt. So finden sich in der ersten Spalte hin und wieder Bewertungen und Würdigungen, in der zweiten Spalte stehen neben „Stimmen der Zeit" auch solche über die Zeit. Die sprachlichen Erinnerungen greifen neben dem lebenden Sprachgut gelegentlich auch erstorbenes auf. Die letzte Spalte „Schrifttum" ist im allgemeinen in drei Abteilungen gegliedert. Die erste bringt Geschichtswerke für den Lehrer zu dessen weiterer Vertiefung; sie ist, mit Ausnahme der Vorgeschichte und der Gegenwart, absichtlich sehr knapp gehalten, da der Volksschullehrer, für den das Buch in erster Linie gedacht ist, bei der Fülle der Unterrichtsstoffe nur in seltenen Fällen überall zu genauester Vertiefung wird vordringen können. In der nächsten Abteilung ist eine Auswahl dichterischen Schrifttums für die Hand des Lehrers zusammengestellt. Wenn der Lehrer die dort gebotenen Anregungen nutzt, wird er in den Geist eines Jahrhunderts oft besser, jedenfalls anschaulicher eingeführt werden als mit dem gelehrtesten Werk. Und echte Dichtung ist immer wahr, mag die Freiheit gegenüber dem geschichtlichen Stoff noch so groß sein. Die ausführlichste Abteilung

52 Korrekte Schreibweise: Yggdrasill, Weltesche; in der nordische Mythologie der heilige, immergrüne Baum im Weltmittelpunkt. Der Name bedeutet „Pferd des Schrecklichen" und bezieht sich auf das vom Göttervater Odin erbrachte Opfer am Baum, durch das er zu Runenkenntnis und Dichtergabe gelangte.

bietet den für Schüler geeigneten Lesestoff: Quellen, Sachberichte, Dichtungen; für den einzelnen, für die Klasse, für die Schülerbücherei.

Die „Denkmale und Sinnbilder" stellen eine skizzierte Schwarzweißwiederholung der farbigen Bildstreifen dar, die den Textband ergänzen. Sie wollen ein ungestörtes Arbeiten des Lehrers am Handbuch auch ohne Heranziehen der Bildstreifen gewährleisten. Die Bildstreifen selbst haben eine doppelte Aufgabe. Das Zahlenband enthält das, was der Volksschüler im allgemeinen an zahlenmäßigem Wesen zu festem Besitz erwerben soll. Hier, wie auch im Textband, möge der Lehrer nach bestem Wissen ergänzen oder kürzen. Für eigene Eintragungen und Fortsetzungen ist absichtlich reichlich Raum gelassen. Das Bildband bringt wenige, bezeichnende „Denkmale und Sinnbilder", die geeignet sein dürften, die Kinder einen Hauch vom Geiste der Jahrhunderte verspüren zu lassen. Sie werden zweckmäßig, je nach dem Fortschritt der Klasse, allmählich alle für dauernd sichtbar im Klassenraum angebracht und können dann von jedem einzelnen Schüler so gründlich betrachtet werden, daß auch sie zu fruchtbaren Eigentum werden.

[...] Möge das Werk selbst im Lehrer und Schüler die Kräfte auslösen, auf denen unsere gedeihliche Zukunft beruht: Stolz auf unsere deutsche Art, Ehrfurcht vor den Ahnen und vor dem, was sie vollbrachten, und frohen Mut zu neuem Schaffen im Dienst an unserem Volke, in der Gefolgschaft unseres Führers Adolf Hitler!

1795 | Fritz Geyer[53], Rasse, Staat und Volk im Altertum. (= Neue Wege zum Geschichtsunterricht, hg.v. Kurt Krippendorf; 3). Leipzig-Berlin: Teubner 1936.

Die zwanglos aneinandergereihten Betrachtungen über die Beziehungen zwischen Rasse, Volk und Staat wollen nach des Führers Forderung „dem Anteil der Rasse an dem Aufstieg und Niedergang der Völker der Alten Welt nachspüren". Einem solchen ersten Versuch werden stets erhebliche Mängel anhaften, aber jeder, der ohne Vorurteil die Darstellung auf sich wirken läßt, wird erstaunt feststellen, wie die Entwicklung des Altertums in vielfach vollkommen neue Beleuchtung gerückt wird. Dies gilt schon für den alten Orient, dessen Geschichte duch die Gegenüberstellung von Semiten und Indogermanen überraschend erhellt wird, in noch viel höherem Maße aber für den Schicksalsweg des griechischen und römischen Volkes, deren Niedergang erst dann nicht mehr aufzuhalten war, als rassisch stark gemischte, vom Boden gelöste Schichten auf die Staatsführung und die Kultur maßgebenden Einfluß auszuüben begannen und der Materialismus die alte Staatsgesinnung aushöhlte. Erst durch das Eindringen der Germanen in die morsch gewordene Mittelmeerwelt wird ihr frisches, nordische Blut zugeführt und so das Erbe der Antike gerettet. […]

1796 | Hermann Ullmann[54], Deutschland 1890-1918. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. H. 1.8). Leipzig: Teubner 1936.

[kein eigenes Vorwort][55]

53 Fritz Geyer (Biographie nicht ermittelt): StR in Berlin.

54 Hermann Ullmann (Biographie nicht ermittelt): in Berlin tätig. – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz 1813 (1938).

55 Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz ebenda.

1797 | Peter Schmaus[56], August Kinsberger und Hans Michel, Zeittafel der Deutschen Geschichte. Von der Vorzeit bis zur Gegenwart. Geschichtszahlen des Ringens um Einheit und Freiheit des deutschen Volkes. Gießen: Roth²1936.

[ohne Vorwort]

1798 | Hans Freyer[57], Gesellschaft und Geschichte. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. Heft 2.6). Leipzig-Berlin: Teubner: 1937.

[kein eigenes Vorwort]

1799 | Klaus Wilhelm Rath[58], Geschichte und Wirtschaft. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. Heft 2.7). Leipzig-Berlin: Teubner: 1937.

[kein eigenes Vorwort]

1800 | Wilhelm Füßler[59], Geschichte des Deutschen Volkes. Von der Urzeit bis zur Gegenwart. Gießen: Roth o.J.<1937>.

[Gesamtausgabe von 1786; identisches Vorwort]

1801 | Paul Adam[60], Bilder aus der deutschen Geschichte. Zus. m. F. Stoll. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1937.

[ohne Vorwort]

1802 | Friedrich Fikenscher[61], Deutsche Geschichte. (= Der neue Weg. Praktische Handbücher für volkhaften Unterricht; Band 5). Ansbach: Prögel 1937.

[ohne Vorwort]

1803 | Johann Ulrich Folkers[62], 24 Karten zur Rassen und Raumgeschichte des deutschen Volkes. Langensalza: Beltz 1937.

Zu den wichtigsten Aufgaben des neuen Geschichtsunterrichts gehört die Erarbeitung der Erkenntnis, daß Rasse und Raum die den Verlauf der Geschichte und

56 Peter Schmaus: Biographie nicht ermittelt. – Die 1. Auflage wurde bibliographisch nicht ermittelt. Das Lehrbuch erschien 1937 in 3. Auflage.
August Kinsberger: Biographie nicht ermittelt.
Hans Michel: Biographie nicht ermittelt.

57 Hans Freyer, vermutlich: (*31.7.1887 in Leipzig; †18.1.1969 in Ebersteinburg): Soziologe, Historiker, Philosoph, Begründer der sog. Leipziger Schule. – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz 1813 (1938).

58 Klaus Wilhelm Rath: Biographie nicht ermittelt. – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz ebenda.

59 Zu Füßler vgl. 1723 (1932). – Vom Lehrbuch sind spätere Auflagen nicht bekannt.

60 Paul Adam: biographisch nicht ermittelt. – Das Lehrbuch erschien 1941 in 6.Auflage.
Zu Stoll vgl. 1740 (1934).

61 Zu Fikenscher vgl. 1631 (1920). – Es handelt sich dabei um Bd. 5 der von Fikenscher hg. Reihe „Der neue Weg. Praktische Handbücher für volkhaften Unterricht“. Das Lehrbuch erschien 1941 in 4. Auflage.

62 Zu Folkers vgl. 1780 (1935). – Es handelt sich um das Lehrerheft; das Schülerheft erschien 1938.

damit das Schicksal der Völker grundlegend bestimmenden Kräfte sind. Um diese geschichtlichen Grundkräfte und völkischen Lebenszusammenhänge in der für den Schüler, insbesondere den Volksschüler, erforderlichen Klarheit und Anschaulichkeit aufzuzeigen, bedarf es klarer und einprägsamer Kartenbilder, die den Schülern die entschiedenden Tatsachen gewissermaßen in die Augen springen lassen.

Das vorliegende Werk will nun dazu beitragen, daß sich die Schüler selber aus der Unterrichtsarbeit heraus ihren eigenen Geschichtsatlas schaffen. […]

1804 | Heinrich-Karl Gräfe[63], Von Deutscher Gemeinschaft. Wissensgrundlagen für den künftigen Reichsbürger. Leipzig: Klinkhardt 1937.

[ohne Vorwort; kein Geschichtslehrbuch im engeren Sinne]

1805 | Heinrich Eidmann[64], Geschichte als Gegenwart. Ein Weg zum Erlebnis deutscher Geschichte, bearb. v. F. König. Stuttgart: Rath 1937.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1806 | Erich Maschke[65], Mittelalter.
(= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. H. 1.3).
Leipzig-Berlin: Teubner 1937.

[kein eigenes Vorwort]

63 Heinrich-Karl Gräfe (*23.9.1904 in Oßmannstedt b. Weimar; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.rer.pol.; Sohn eines Lehrers, 1921 Realschul-Schlußprüfung in Apolda, danach 3 Jahre kaufmännischer Lehrling in der Holzaktiengesellschaft Otto Hetzer in Weimar, 1924 Studium der Wirtschaftswissenschaften an der Handelshochschule Leipzig, Praktikum in der Filiale Gera der Thüringischen Staatsbank, ab WS 1924 Handelshochschule Berlin bis WS 1925, dann Vorbereitung auf die Oberrealschul-Reifeprüfung, diese im Herbst 1927 an der Oberrealschule Berlin-Mariendorf als Externer abgelegt, ab 1928 weitere 4 Semester Studium an der Handelshochschule Berlin, Juli 1930 Diplomprüfung für das Handelslehramt, zuvor zweimonatige Studienreise nach Paris, Immatrikulation an der Universität Jena als Vorbereitung auf Promotion, 1931 Lehrkraft an der Heeresfachschule Weimar, Promotion 1933 bei Weyermann, Handelsstudienrat an den Staatlichen Handelsschulen Weimar, Beiratsmitglied an der Thüringischen Gemeindeverwaltungs- und Sparkassenschule Weimar. – Das Lehrbuch erschien in 2. Auflage 1938 unter dem Titel „Reichsbürgerkunde“, in 3. Auflage 1939 als „Nationalpolitisches Gedankengut für den jungen Reichsbürger“; zuletzt erschienen in 9. Auflage 1942.

64 Zu Eidmann vgl. 1666 (1925). – Das Lehrbuch erschien 1938 in 2. Auflage.
Friedrich Wilhelm König (*12.8.1893 in Zweibrücken, Pfalz; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Kaufmanns, 1900 Volksschule Zweibrücken, 1903 Gymnasium Zweibrükken, 1912 praktische Ausbildung in einer Maschinenfabrik, 1913 zwei Semester technisch-naturwissenschaftlicher Studien an der TH München, 1914 Vorprüfung Nationalökonomie, Kriegsfreiwilliger, 1919 Ausscheiden aus dem Feldheer im Range eines Oberleutnants, 1919 staats- und finanzwissenschaftliche sowie philologische Studien in Frankfurt und Gießen, Promotion Gießen 1924, Professor an der Hochschule für Lehrerbildung in Bayreuth.

65 Erich Maschke (*2.3.1900 in Berlin; †11.2.1982 in Heidelberg): Dr.phil.; Historiker, 1937 o.Professor für mittlere und neuere Geschichte in Jena, 1938 Beitritt zur NSDAP und SA, Leiter des Arbeitskreises für Grenz- und Auslandsfragen, nach 1939 beim Generalstab in Posen mit der Schulung von Wehrmachtsangehörigen beauftragt, 1942 o.Professur in Leipzig, wissenschaftlicher Berater im Amt Rosenberg, Erstellung von Lehrplänen für NS-Ordensburgen, Lektor im NS Amt für Schrifttumspflege, Referent der parteiamtlichen Prüfungskommission in der Reichsleitung der NSDAP, nach 8jähriger Kriegsgefangenschaft 1953 Lehrauftrag an der Universität Heidelberg, 1956 dort Lehrstuhl für Wirtschafts- und Sozialgeschichte, 1963 Gastprofessur an der Sorbonne. – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz 1813 (1938).

1807 | Wilhelm Mommsen[66], Bismarck und seine Zeit. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. H. 1.7). Leipzig-Berlin: Teubner 1937.

[kein Vorwort]

1808 | Harold Steinacker[67], Die volksdeutsche Geschichtsauffassung und das neue deutsche Geschichtsbild. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. H. 2.11). Leipzig-Berlin: Teubner 1937.

[kein eigenes Vorwort]

1809 | Werner Hübschmann[68], Von den Stämmen zum deutschen Volk. Das erste Jahrtausend der deutschen Geschichte. Berlin: Mittler 1937.

Viel Streit haben wir in den letzten Jahren erlebt um geschichtliche Fragen, die zum Teil in Zeiten zurückgreifen, die von den meisten sonst nur einmal in längst vergangenen Schulzeiten und dann auch nur unter Zwang beachtet wurden.

Urteile bzw. Ansichten über Ereignisse, die mehr als ein Jahrtausend zurückliegen, sollten von Übereifrigen wohl gar zum Maßstab politischer Gesinnung in der Gegenwart gemacht werden. Mit rücksichtsloser Heftigkeit prallten die Urteile aufeinander. Selbst in Fachkreisen gab es hier und da einige Verwirrung, wie das in Zeiten eines mächtigen, neuen Werdens nicht zum erstenmal geschehen ist.

Vielfach wurde dabei zweierlei vergessen: einmal kann man in der Geschichte wohl über manche Fragen verschiedener Meinung sein, es gibt aber eine große Zahl von Tatsachen, die so sicher feststehen, wie nur irgendeine menschliche Erkenntnis, und über solche Tatsachen gibt es dann eben keine Meinungsverschiedenheiten, sondern nur Wissen oder Nichtwissen. – Das andere, was manchmal vergessen wurde, war die Tatsache, daß die Voraussetzungen politischen Handelns sich im Laufe der Jahrhunderte erheblich ändern, ja zuweilen wohl ganz in ihr Gegenteil verkehren, so daß, was von heute gesehen ganz falsch wäre, unter den Voraussetzungen eines früheren Jahrhunderts durchaus notwendig und also richtig gewesen sein kann.

Aber all dieser Streit ist jetzt zu Ende. In seiner großen Schlußrede auf dem Parteitag der Freiheit[69] hat Adolf Hitler, den die Vorsehung dazu bestimmte, die Volkwerdung der Deutschen durch die Beseitigung der alten Einzelstaaten und durch die Überwindung der Klassengegensätze zu vollenden, auch in diesen Fragen die einheit-

66 Wilhelm Mommsen (*25.1.1892 in Berlin; †1.5.1966 in Marburg): Dr.phil.; Historiker, Enkel Theodor Mommsens und Vater der Historiker Wolfgang Justin und Hans Mommsen, 1921 Promotion in Berlin bei Meinecke, 1922 Assistent in Göttingen, 1923 Habilitation, 1928 ao.Professur in Göttingen, 1929 o.Professor in Marburg, 1942 Lehrstuhlvertretung in Gießen, 1945 suspendiert, 1949 besoldeter Forschungsauftrag des Hessischen Kultusministeriums, 1955 emeritiert. – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz ebenda.

67 Harold Steinacker (*26.5.1875 in Budapest; †29.1.1965 in Innsbruck): Dr.phil.; Historiker, 1905 in Wien habilitiert, 1916 Professur in Prag, 1918 in Innsbruck, 1934 Beitritt zur NSDAP, kurz darauf Austritt, 1938 Wiedereintritt, 1938 Rektor der Universität Innsbruck, 1953 Mitbegründer der Ranke-Gesellschaft, 1958 Leiter der Südostdeutschen Historischen Kommission. – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz ebenda.

68 Werner Hübschmann (Biographie nicht ermittelt): 1935 Studienreferendar in Berlin-Steglitz, Assessorenarbeit zur unterrichtlichen Behandlung des Deutschtums im Ausland.

69 10.-16.9.1935. Die Namensgebung bezieht sich auf die sog. Wehrfreiheit. Dieser Reichsparteitag verabschiedete am 15.9.1935 die sog. Nürnberger Gesetze.

liche Linie gezeigt – und der Streit ist beendigt. Er sagte da am Schluß eines Abrisses der älteren deutschen Geschichte: „Zwei Erscheinungen erheben sich hier heraus zur Höhe unumstößlicher Tatsachen:

1. das Christentum bot dieser ersten germanischen Staatenbildung, d.h. dieser ersten Zusammenfassung aller deutschen Stämme zu einer höheren Einheit, das weltanschaulich religiöse und damit moralisch gemeinsame Ideengut. Es stürzte, was fiel, weil es fallen mußte, wenn unser Volk aus den Wirrnissen jener kleinen Stammexistenzen zur Klarheit und Kraft einer größeren staatlichen und damit volklichen Einheit emporsteigen wollte.

2. Das von der antiken Staatsidee her inspirierte Königtum als Ablösung des früheren Herzogswesens führte zu einer tauglicheren Organisation, und vor allem zur stabilen Erhaltung des Geschaffenen.

Durch viele Jahrhunderte fand auf der Ebene dieser beiden Erscheinungen die staatliche, d.h. äußerliche organisatorische Zusammenfassung der deutschen Stämme statt. Unzählig sind die Opfer, die dieser Prozeß erforderte, tragisch das Schicksal zahlreicher dabei Gestürzter und Gefallener. Wie groß aber auch die Irrungen und Wirrungen in diesen Zeiten gewesen sein mögen, in diesem Pendelschlag und Wellenspiel der Jahrhunderte vollzog sich dennoch unter schmerzvollen Wehen die Geburt der Deutschen Nation."

Im Sinne dieser Worte des Führers will die vorliegende Schrift unter möglichst gerechter Würdigung der gesicherten Tatsachen (ganz können wir unsere Gesinnung ja doch nie verleugnen und wollen es auch wahrhaftig nicht) für den, der den früheren Abschnitten der deutschen Volkwerdung starke Anteilnahme entgegenbringt und es doch zu schwierig oder zu zeitraubend findet, die eigentliche wissenschaftliche Literatur durchzuarbeiten, ein einfacher Leitfaden sein. Sie bemüht sich dabei besonders, der geistigen Einheit aller Deutschen, auch derer, die in fremden Staaten wohnen, nach Kräften zu dienen. Und so will sie ihren Teil beitragen zu dem großen Aufbauwerk des Führers: Zur Einheit aller Deutschen.

1810 | Hansjulius Schepers[70], Geopolitische Geschichtsschreibung. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. H. 2.1). Leipzig-Berlin: Teubner 1937.

[kein eigenes Vorwort]

1811 | Karl Gutmann[71] u. Max Stoll, Deutsche Geschichte. 1. Band: Vor- und Frühgeschichte des Deutschen Volkes von dem ersten Auftreten der Menschen in Deutschland bis zur Gründung des Ersten Reiches. Bamberg: Buchner u. München-Berlin: Oldenbourg 1938.

[...] Das Ziel unserer Arbeit war, in der Jugend die Achtung zu wecken vor den Ahnen unseres Volkes, ferner das Rassebewußtsein und den berechtigten Stolz auf die

70 Hansjulius Schepers: Biographie nicht ermittelt. – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz 1813 (1938).

71 Karl Gutmann (Lebensdaten nicht ermittelt): Oberschuldirektor in Mosbach, Baden. Gutmann zeichnet verantwortlich für die Darstellung von den Anfängen bis zum Auftreten der Franken. Zu Stoll vgl. 1740 (1934). – Stoll hat den letzten Teil des Lehrbuchs verfaßt: vom „Großreich der Franken" bis zum Schluß. Ein weitere Auflage dieses Lehrbuchs ist nicht bekannt.

großen Leistungen der Urväter. Die ausführliche Darstellung des steten Ringens um Aufstieg und Kultur, die Schilderung der heroischen Taten und der hohen sittlichen Haltung und Lebensführung der Germanen und ihrer schöpferischen Leistung auf allen Gebieten des völkischen und staatlichen Lebens, soll die Schüler mit Bewunderung erfüllen.

Der vorliegende Band wurde deshalb vorzüglich ausgestattet. Er will kein Schulbuch im alten, abstoßenden Sinne sein, das am Ende des Jahres vergessen wird. Wir haben mit voller Absicht alle hergebrachten Merkmale dieser Art, z.B. Bezifferung der Überschriften, auffallende Druckhervorhebungen, Gliederungen und anderes mehr, beiseite gelassen.

Das Unterrichtswerk soll für das heranwachsende Geschlecht ein Lebensbuch bleiben, ein Führer durch die Geschichte des Werdens unserer Nation, der erzieht zu grenzenloser Liebe zu Volk und Rasse.

1812 | Wilhelm Füßler[72], Füßler's Geschichtstafeln. Die entscheidenden Begebenheiten auf dem Schicksalswege des Deutschen Volkes einschließlich der Vor- und Frühgeschichte und einigen wichtigen Längsschnitten. Gießen: Roth 1938.

[ohne Vorwort]

1813 | Walther Schulz[73], Vorgeschichte. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. H. 1.1). Leipzig-Berlin: Teubner 1938.

[Vorwort des Verlags]
Unter dem Titel „Grundzüge neuer Geschichtsauffassung" und unter Leitung der Herausgeber von „Vergangenheit und Gegenwart" sollte ursprünglich das Sammelwerk erscheinen, dessen erste Hefte hiermit der Öffentlichkeit übergeben werden. Wie schwierig es ist, schon jetzt ein vollständiges Bild der neuen Geschichtsauffassung zu entwerfen, zeigte sich je länger je mehr im Laufe der Arbeit. Infolgedessen ist auch der ursprüngliche Plan zunächst fallengelassen, die Aufsätze erscheinen als Einzelhefte unter voller und alleiniger Verantwortung der einzelnen Verfasser. Ob es dann später einmal möglich ist, sie zu einem einheitlichen Geschichtsbild zusammenzufassen, wird die Zukunft lehren.

Sinn der Veröffentlichung ist nicht, den historischen Stoff in neuer und zusammengefaßter Form darzulegen, vielmehr soll der Versuch gemacht werden, für jeden Zeitraum die Probleme von dem politischen Erleben unserer Tage her neu zu durchdenken, um so insbesondere dem Geschichtslehrer die schwere Aufgabe, seinen Schülern ein neues Geschichtsbild zu vermitteln, zu erleichtern. Die Verfasser sind beste Kenner der einzelnen Zeiträume, die[74] ausnahmslos der Frontgeneration und der ihr folgenden angehören. […]

72 Zu Füßler vgl. 1723 (1932). – Die 4. Auflage des Lehrbuchs erschien 1941.

73 Walther Schulz: Biographie nicht ermittelt. – Die Reihe gliedert sich in 2 Abteilungen. In der 1. Abteilung sind Epochen-Hefte (Berve, Maschke, Deutelmoser, Crämer, Botzenhart, Mommsen, Ullmann, Anrich) erschienen, in der 2. Abteilung dagegen Themenhefte (Schepers, Paul, Helbrok, Petersen, Schmitthenner, Freyer, Rath, Beck, Kittel, Steinacker). – Die Hefte haben kein Autoren-, sondern nur das Verlagsvorwort. Die Anlage der Gesamtreihe folgte wahrscheinlich einem Gesamtplan, während die Manuskriptarbeit der Autoren mit den (jedem Erfahrenen bekannten) Verzögerungen erfolgte, so daß z.B. Heft 2.1 später als 2.5 erschien.

74 Der Relativnebensatz bezieht sich auf „Verfasser".

1814 | Alexander Beck[75], Recht und Geschichte. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. H. 1.8). Leipzig-Berlin: Teubner 1938.

[kein eigenes Vorwort]

1815 | Helmuth Kittel[76], Religion als Geschichtsmacht. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. Heft 2.9). Leipzig-Berlin: Teubner: 1938.

[kein eigenes Vorwort]

1816 | Alfred Franke[77] und Werner Demelt, Merkbuch zur deutschen Geschichte. Vorgeschichte – Alte Geschichte – Deutsche Geschichte. Ein Hilfsbuch für den Unterricht in den oberen Klassen. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1938.

[Vorwort inhaltlich unergiebig; Lehrbuch dient nur der Wiederholung]

1817 | Alfred Franke[78], Schlesische Geschichte. Zus.m. W. Demelt. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1938.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1818 | Walther Hohmann[79], Deutsche Wehrhaftigkeit im Wandel der Jahrhunderte. (=Bausteine für Geschichtsunterricht und nationalpolitische Schulung). Leipzig: Quelle & Meyer 1938.

Wehrhaftigkeit als völkischer Grundwert

Freiheit und Ehre sind die höchsten Güter eines Herrenvolkes. Denn sie sind die Voraussetzungen für eine artgemäße Entfaltung eines Volkes in Staat und Kultur. Freiheit und Ehre sind aber nur gewährleistet, wenn jeder Einzelne von der inneren Bereitschaft erfüllt ist, im Kampf seine rassischen Pflichten für Volk und Vaterland zu erfül-

75 Alexander Beck : Biographie nicht ermittelt. – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz 1813 (1938).

76 Helmuth Kittel (*11.4.1902 in Potsdam; †20.1.1984 in Göttingen): Neutestamentler, Religionspädagoge, Kirchengeschichtler, 1925 Promotion in Tübingen und Assistent in Göttingen, 1932 Habilitation, 1933 Tätigkeit an der Hochschule für Lehrerbildung in Lauenburg, 1934 an der Hochschule für Lehrerbildung in Danzig, 1937 Eintritt in die NSDAP und Berufung auf einen Lehrstuhl in Münster, 1946 Professor an der PH Celle, 1963 erneut Lehrstuhl in Münster. – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz 1813 (1938).

77 Alfred Paul Hermann Franke (*31.10.1888 in Weidenhof, Kreis Breslau; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Obergärtners, Besuch der Lehrerbildungsanstalt in Breslau und Oels, Seminarentlassungsprüfung 1909, 1909 im Schuldienst, 1914 Offizier, danach Studium der Geschichte, Erdkunde, Philosophie und Geologie in Breslau, Promotion 1923 bei Ziekursch.
Werner Gerhard Demelt (*20.1.1890 in Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): Sohn eines Gemeindeschullehrers, 1908 Gymnasium in Liegnitz, Studium in Breslau, Freiburg, Leipzig und Greifswald, 1913 Lehrerprüfung in Greifswald für Philosophie, Geschichte, Erdkunde und Deutsch, 1914 Kandidat im Lehrerseminar Liegnitz, 1919 Präparandenlehrer in Steinau, 1923 Seminarlehrer in Kreuzburg, 1923 Pädagogische Prüfung in Liegnitz, 1925 Lehrer an der Friedensschule in Liegnitz, 1926 Referent beim Regierungspräsidium in Breslau. – Auflagen 1-8 erschienen 1938, die 13. Auflage 1942.

78 Zu Franke vgl. 1816 (1938).
Zu Demelt vgl. ebenda.

79 Zu Hohmann vgl. 1670 (1925).

len und im Lebenseinsatz für die Gemeinschaft das höchste sittliche Gebot zu sehen. Dieser Begriff der wehrhaften Ehre lag unserm Volke von jeher im Blute. Seiner inneren seelischen Haltung entsprach es, den kämpferischen Einsatz als etwas Selbstverständliches zu nehmen, so oft es sich um sein Daseinsrecht und um die Wahrung seiner Ehre handelte. Lieber ehrenvoll untergehen als in der Knechtschaft leben, war sein Grundsatz.

„Wehrlos – ehrlos" sagt ein altes deutsches Sprichwort.

In dieser Kampf- und Wehrtüchtigkeit sahen aber die Herrenvölker nicht nur die Voraussetzung für Freiheit und Ehre, für Selbstbehauptung und Selbstentfaltung ihres Volkes, sondern auch das beste Mittel zur Erhaltung und Aufartung ihrer Rasse. Denn körperliche und seelische Gesundheit und Tüchtigkeit fördern die wertvollen Erbanlagen eines Volkes und scheiden die schwachen und minderwertigen aus. Sie bewirken somit eine Erneuerung der rassischen Substanz.

Alle Generationen unseres Volkes sind von diesem heldischen Lebensgefühl, dieser Kampf- und Opferbereitschaft mehr oder minder erfüllt gewesen und haben diese völkischen Charakterwerte als heiliges Erbe gehütet. Hier erkennen wir die seelischen Grundlagen des germanischen Kriegertums ebenso wie die des modernen deutschen Soldatentums.

Leider aber hat die deutsche Wehrkraft im Laufe der Jahrhunderte zuweilen die Beziehung zu Volk und Rasse verloren. Statt völkischen Belangen und Notwendigkeiten zu dienen, ist sie für dynastische und kirchliche Interessen ausgenutzt worden. Oft wurde deutsches Blut sogar für machtpolitische Ziele fremder Mächte geopfert. In solchen Fällen hat sich die Wehrkraft für Volk und Rasse nicht fördernd, sondern schädigend ausgewirkt. Die Wehrhaftigkeit büßte dann den Rang eines völkischen Grundwertes ein, denn sie ist nur ein völkischer Grundwert, wenn sie rasse- und volksbezogen ist.

1819 | Alfred Franke[80], Anhang zum Merkbuch zur deutschen Geschichte. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1938.

[ohne Vorwort]

1820 | Philipp Bouhler[81], Kampf um Deutschland. Ein Lesebuch für die deutsche Jugend. Berlin: Eher 1938.

Dieses Buch verdankt seine Entstehung dem Führer.
Auf einem Spaziergang in den Wäldern des Obersalzberg im Herbst 1936 hat der Führer davon gesprochen, wie notwendig die deutsche Schule eine Geschichte der

80 Zu Franke vgl. 1817 (1938).

81 Philipp Bouhler (*11.9.1899 in München; †19.5.1945 bei Dachau): evang.; Sohn eines Oberst, Besuch des Maximilians-Gymnasiums, bis 1916 Mitglied des kgl. bayerischen Kadettenkorps, Juli 1916 Fahnenjunker im 1. bayerischen Fußartillerie Regiment, Juli 1917 Leutnant, August 1917 schwer verwundet, EK II, 1919 Studium der Germanistik und Philosophie an der Universität München, NSDAP-Mitglied Nr.12, 1920 Verlagsvolontär, 1921 Anstellung im Verlag des „Völkischen Beobachters", 1922 2. Geschäftsführer der NSDAP, 1923 Teilnahme am Hitler-Putsch, Blutordensträger, 1924 Geschäftsführer der „Großdeutschen Volksgemeinschaft", 1925 Reichsgeschäftsführer der NSDAP, 1928 Schriftführer der „NS Gesellschaft für Deutsche Kultur", März 1933 SS-Gruppenführer, MdR ab März 1933, Juni 1933 Reichsleiter (Hitler direkt unterstellt), April 1934 Vorsitzender der „Parteiamtlichen Prüfungskommission zum Schutze des NS-Schrifttums", Oktober 1934 Chef der Kanzlei des Führers, April 1935 Mitglied der

NSDAP. braucht, die in knapper Form der deutschen Jugend Bilder vom Kampf der Bewegung vor Augen führt.

Mit vorliegenden Blättern habe ich versucht, diese Aufgabe zu lösen. Möge das Buch dazu beitragen, die deutschen Jungen und Mädel anzuspornen zu treuer Pflichterfüllung und sie zu festigen im fanatischen Glauben an Volk und Reich und an den Führer, dessen Erbe sie einst zu bewahren haben.

Denn ihnen ist bestimmt, Träger der deutschen Zukunft zu sein.

1821 | Hans Uebel[82], Deutsche Geschichte. Geschichtsbuch für die ostpreußischen Volksschulen, zus. m. E. Hartmann und G. Gonscherowski. Königsberg: Pädagogische Verlagsgemeinschaft Ostpreußen und Halle: Schroedel 1938.

[ohne Vorwort]

1822 | Arno Deutelmoser[83], Reformation und Gegenreformation in Deutschland. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. H. 1.4). Leipzig-Berlin: Teubner 1938.

[*kein eigenes Vorwort]*

1823 | Ulrich Crämer[84], Das Zeitalter des Absolutismus. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. H. 1.5). Leipzig-Berlin: Teubner 1939.

[kein eigenes Vorwort]

1824 | August Heil[85], Deutsche Geschichte in Stichworten und Merksätzen mit kurzen Angaben über Vorgänge und Zusammenhänge. Freiberg i. S.: Neumann 1939.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

„Obersten Nationalen Sportbehörde für die deutsche Kraftfahrt“, Januar 1936 SS-Obergruppenführer, April 1936 Mitglied im „Reichskultursenat“, Selbstmord nach Verhaftung durch Amerikaner.

82 Hans Uebel: Biographie nicht ermittelt
Ernst Hartmann (*27.7.1901; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; 1921 erste Lehrerprüfung in Osterode, Ostpreußen, 1927 zweite Lehrerprüfung in Gilgenau, 1929 Mittelschullehrerprüfung in Königsberg, 1932 Lehrer an der Fichte-Schule in Königsberg.
Gerhard Gonscherowski (*1898; Sterbedatum nicht ermittelt): Lehrer in Dybowen b. Allenstein.

83 Arno Deutelmoser (*1907; Sterbedatum nicht ermittelt). – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz 1813 (1938).

84 Ulrich Crämer (*1907; †1992): 1940 o.Professor in München, SA- und SS-Mitglied, Referent im Reichsinnenministerium, Mitarbeit in der Parteiamtlichen Prüfungskommission zum Schutze des nationalsozialistischen Schrifttums, 1945 Verlust des Lehrstuhls, Verlagslektor beim „Großen Brockhaus“. – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz 1813 (1938).

85 August Friedrich Ferdinand Heil (*22.11.1876 in Sonneberg; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Zahntechnikers, 1898 Besuch des Gymnasiums Coburg, Studium in Erlangen, Leipzig und Jena, 1904 erste Lehramtsprüfung in Religion, Hebräisch und Geschichte, 1902 erstes theologisches Examen, 1904 zweites theologisches Examen, 1904 Promotion, 1905 Probejahr am Gymnasium in Meiningen und Coburg, 1906 Oberlehrer in Coburg, 1908 in Gotha, 1911 in Erfurt, 1932 StR in Erfurt, Oberschulrat, Professor/Oberlehrer am Lyceum in Erfurt.

1825 | August Heil[86], Lebensvolle Geschichtszahlen. Die Zahlen des Lehrplans für alle Klassen der Höheren Schule mit kurzer Darstellung des Geschehens und der Zusammenhänge. Freiberg i.S.: Neumann 1939.

[Vorwort inhaltlich unergiebig]

1826 | Walther Gehl[87], Geschichte für Oberschulen und Gymnasien. 8 Hefte. 1. Klasse: Lebensbilder aus Vergangenheit und Gegenwart. Breslau: Hirt 1939.

[ohne Vorwort]

1827 | Walther Hohmann[88], Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für deutsche Oberschulen und Gymnasien. Bearbeitet zus. m. Kuno Lehr, Hans Reppich und Wilhelm Schiefer. Klasse 1: Geschichtserzählungen. Leipzig-Berlin: Teubner 1939.

Dieses Heftchen will und kann kein Ersatz für ein Geschichtsbuch sein. Es ist aber auch keine „Zeittafel" mit vielen Geschichtszahlen, deren Kenntnis mehr oder weniger in das Belieben von Lehrer und Schüler gestellt ist. Dies Heftchen bringt vielmehr nur die Zahlen, deren Kenntnis der Herr Minister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung in seinem Erlasse vom 29. Januar 1938 für die jeweils angegebene

86 Zu Heil vgl. ebenda. – Das Lehrbuch erschien 1940 in 2. Auflage.

87 Zu Gehl vgl. 1674 (1926). – Heft 2: Von den Anfängen bis zum Ende der großgermanischen Zeit. Ebenda 1939. – Heft 3: Von der Begründung des Ersten Reiches bis zum Ende des Dreißigjährigen Krieges. Ebenda 1939. – Heft 4: Vom Westfälischen Frieden bis zur Gründung des Zweiten Reiches. Ebenda 1939. – Heft 5: Von der Wiederaufrichtung des Reiches durch Bismarck bis zur Gegenwart. Ebenda 1939 <[2]1942>. – Heft 6: Von der Urzeit bis zum Ende der Hohenstaufen. Ebenda 1940. – Heft 7: Von der Ostsiedlung bis zum Scheitern der Märzrevolution. Ebenda 1940. – Heft 8: Von Bismarck bis zur Gegenwart. Ebenda 1942.

88 Zu Hohmann vgl. 1670 (1925). – Klasse 1: <[4]1943>. – Klasse 2: Geschichte des deutschen Volkes und seiner Vorfahren von den Anfängen bis Kaiser Karl. Ebenda [4]1942. – Klasse 3: Das Erste Deutsche Reich (von 919 bis 1648). Frankfurt a.M.: Salle 1939. – Klasse 4: Deutsche Geschichte von 1648-1871. Ebenda [4]1942. – Klasse 5: Deutsche Geschiche von 1871 bis zur Gegenwart. Leipzig: Teubner [3]1942. – Klasse 6: ? – Klasse 7: von der deutschen Ostsiedlung bis zu den Anfängen Bismarcks. Ebenda [2]1942. – Klasse 8: Von Bismarck zum Großdeutschen Reich. Ebenda 1941. – Das Lehrbuch wurde durch den Verlag Diesterweg in Frankfurt a.M. fortgesetzt unter dem Titel „Volk und Reich der Deutschen" (s.dort!), da Moritz Edelmann und Leo Gruenberg ein namenskonkurrierendes Lehrbuch „Volkwerden der Deutschen" bei Teubner (Leipzig-Berlin) herausgegeben haben. Vgl. Edelmann 1781 (1940).
Kuno Lehr (*19.3.1908 in Weilmünster, Oberlahnkreis; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Ingenieurs, Besuch der Klinger-Oberrealschule in Frankfurt/M., Reife 1927, Studium der Geschichte und neueren Sprachen in Frankfurt/M., 1933 wissenschaftliche Staatsprüfung, 1935 praktische Staatsprüfung für das Lehramt an höheren Schulen, seit 1935 im Frankfurter Schuldienst, 1941 Promotion bei Platzhoff, StR in Frankfurt a.M.
Hans Reppich (*3.12.1899 in Saargmünd, Kreis Lothringen; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Zollrats, 1917 Abitur am Kaiserin-Auguste-Gymnasium in Berlin-Charlottenburg, 1919 Studium in Berlin, 1925 erste Lehramtsprüfung in Berlin für Geschichte, Erdkunde und Deutsch, 1924 Promotion in Berlin, 1926 zweites Lehramtsexamen in Berlin, 1935 StR in Berlin-Oranienburg.
Wilhelm Schiefer (*11.5.1885 in Germscheid, Kreis Neuwied; Sterbedatum nicht ermittelt): kath.; Dr.phil.; Sohn eines Landwirts, nach Volksschule und Privatunterricht Besuch der Tertia

Klasse fordert und von denen er sagt, daß sie „als Mindest- und Höchstmaß für die Mittelstufe verbindlich“ sind, aber „im allgemeinen auch für die Oberstufe ausreichen“.

Diese in den einzelnen Bänden der Geschichtsbücher stehenden Zahlen hat hier der Schüler für seine ganze Schullaufbahn handlich beisammen, und ihnen ist immer ein kurzer Überblick oder Längsschnitt zugefügt, so daß ein ständiges Wiederholen ohne langes Nachschlagen möglich ist.

1828 | Paul Schmitthenner[89] und Friedrich Fliedner (Hg.), Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen. Klasse 2: Von den Anfängen bis Kaiser Karl. Bielefeld-Leipzig: Velhagen & Klasing 21939.

Es war das Besondere des Umbruchs von 1933, daß nicht nur politisch eine ganz neue Lage geschaffen wurde, sondern das Gesamtleben der Nation eine grundlegende Umwälzung erfuhr, und es war bezeichnend für die Ursprünglichkeit und Echtheit der nationalsozialistischen Revolution, daß die entscheidenden neuen Erkenntnisse nicht von der zünftigen Wissenschaft herkamen. Diese stand vielmehr plötzlich vor ganz neuen Fragen, an erster Stelle natürlich die Geschichtswissenschaft. Es wird jahrzehntelanger Forschung bedürfen, ehe hier überall abschließende Antworten erteilt werden können. Immerhin ist in den letzten sechs Jahren beachtliche Arbeit geleistet

des Gymnasiums Münstereifel, ab Untersekunda des Gymnasiums Düren, Reife 1907, Studium der Geschichte, Erdkunde und klassischen Sprachen in München (2 Sem.) und Bonn (1908-1911, u.a. bei Schulte, Hashagen), Lehramtsprüfung 1912, 1912 pädagogisches Seminar am Gymnasium Krefeld, dann Probekandidat am Gymnasium Münstereifel, 1913 Promotion, StR in Köln, OStD in Kleve.

89 Zu Schmitthenner vgl. 1792 (1936). – Vollständige Angaben zum Lehrwerk: Führer und Völker. Geschichtsbuch für höhere Schulen. Hg.v. P. Schmitthenner u. F. Fliedner, in Verb. m. E. Heim, W. Koehler, H. Kutzleb u. O. Schnurr. 8 Bde. Bielefeld-Leipzig: Velhagen & Klasing. – Klasse 1**:** Erzählungen zur deutschen Geschichte. <^{4}1943>. – Klasse 2: Geschichte des deutschen Volkes und seiner Vorfahren von den Anfängen bis Kaiser Karl. Ebenda 1939 <^{5}1943>. – Klasse 3: Geschichte des deutschen Volkes von der Gründung des Ersten Reiches bis 1648. Ebenda 1939 <^{5}1943>. – Klasse 4**:** Deutsche Geschichte von 1648 bis 1871. Ebenda 1939 <^{5}o.J., ca. 1943>. – Klasse 5: Deutsche Geschichte von 1871 bis zur Gegenwart. Ebenda 1939 <^{3}1943>. – Klasse 6: Von der Vorgeschichte bis zum Ende der Stauferzeit, bb. v. O. Schnurr u. H. Fliedner. Ebenda 1940 <^{2}1943>. – Klasse 7: Von der deutschen Ostsiedlung bis zu den Anfängen Bismarcks. Von E. Heim, W. Koehler, H. Kutzleb u. O. Schnurr. Ebenda 1941 <^{2}1941>. – Daneben hat Schmitthenner mitherausgegeben: Oskar Jägers Weltgeschichte. In 5 Bden. bb. und fortgesetzt v. W. Schaefer, A. Reimann u. P. Schmitthenner. – Band I: Bielefeld/Leipzig: Velhagen & Klasing 1921. – Band II: Ebenda 1925. – Band III: Ebenda 1926. – Band IV: Ebenda 1929. – Band V: Geschichte der Zeit seit 1871. Ebenda 1933 <auch als: Schmitthenner, Weltgeschichte vom Frankfurter Frieden bis zur Gegenwart>.
Friedrich Fliedner (*12.4.1883 in Barmen; †5.8.1953 in Gütersloh): Dr.phil.; Enkel Theodor Flieders, Sohn eines Oberlehrers, Volksschule Trarbach an der Mosel, ab 10. Lebensjahr Privatunterricht beim Vater, Ostern 1897 in die Obertertia Progymnasium Rheydt bei Mönchengladbach, Ostern 1898 Progymnasium des Evang. Johannesstifts Plötzensee bei Berlin, Ostern 1899 Lessinggymnasium Berlin, 1902 Abitur, 1902 Studium Germanistik, Geschichte, evang. Theologie und Hebräisch in Basel und Berlin, Mai 1906 Promotion in Berlin bei Schäfer, 1907 Lehramtsexamen für Deutsch, Geschichte, evangelische Religion und Hebräisch, 1910 Oberlehrer in Berlin-Charlottenburg und Berlin-Dahlem, 1914 Kriegsfreiwilliger, 1922-1945 OStD am Evangelischen Stiftischen Gymnasium in Gütersloh, Mitarbeit in der Evangelischen Schulvereinigung Westfalens, seit Oktober 1933 Führer der Gütersloher Gruppe der „Deutschen Christen“.

worden. Das Wesentliche steht bereits fest. Die ministeriellen Anweisungen konnten erscheinen. Die Bahn für das neue Lehrbuch der Geschichte war endlich frei.
Es versteht sich von selbst, daß unsere Darstellung den Anforderungen wissenschaftlicher Gediegenheit zu genügen hatte, und ebenso versteht sich am Rande, daß wir als Diener der Wahrheit die Ehrfurcht vor der geschichtlichen Tatsache bewahrten, aber in demselben Maße hat uns das Erleben unserer großen Zeit zu Blickpunkten und Maßstäben geführt, die der Geschichtsschreibung künftig ein anderes Gesicht geben.

In der Notzeit unseres Volkes wurde uns ein Führer geschenkt, der uns das Wirkliche und Wesentliche sehen lehrte. Wir wissen heute wieder, was Blut und Boden, Rasse und Volkstum bedeuten, wir erkennen wieder die wahren Werte unserer germanisch-deutschen Art, als da sind Ehre, Treue, Heldentum, Pflichtbewußtsein und Verantwortungsgefühl, wir haben wieder gelernt, was Führer heißt und Gefolgschaft.

Das Thema unseres Buches ist die Volkwerdung der Deutschen oder genauer, deutsches Volk und Volkstum in seinem schicksalhaften Ringen um artgemäße Entfaltung im Kampfe um seinen Lebensraum, um seine Einheit und das Reich. Also deutsche Geschichte, und zwar gesamtdeutsche, völkische im Mittelpunkt, und mit ihr im Zusammenhang die Geschichte der andern Völker, soweit sie für uns von Bedeutung sind! Und weiter: Politische Geschichte im Zentrum, aber auch diese im weitesten Sinne. Daß Vorgeschichte, Wehrgeschichte, Geopolitik und biologische Betrachtung ganz anders zu ihrem Rechte kommen werden als früher, ergibt sich aus unserer neuen Schau ohne weiteres.

Der entscheidende Maßstab für die Bewertung der führenden deutschen Männer und der richtunggebenden Ideen in der tragischen Wellenbewegung des deutschen Geschichtsverlaufs wird sich immer aus der Leistung für die Erhaltung von Blut und Boden, für die Sicherung der artgemäßen sittlichen Güter ergeben. Somit erleben wir im Staate Adolf Hitlers die endliche Verwirklichung des wahren deutschen Volksstaates und den Anfang einer neuen deutschen Epoche, in der sich echte deutsche Art organisch und dynamisch entwickelt.

Was die Form der Darstellung anlangt, so haben wir uns bemüht, sie unter strenger Beschränkung auf die Hauptsache und unter klarer Heraushebung der großen Entwicklungslinien möglichst anschaulich, lebendig und farbig zu gestalten, auch für die Oberstufe. Mit erfreulicher Entschiedenheit bricht der neue Lehrplan mit der irrtümlichen Auffassung, daß dem älteren Schüler am besten mit einem abstrakten Leitfaden gedient sei. Mittelstufen- und Oberstufenbände sind in ihrer Stoffdarbietung genau aufeinander abgestimmt und können in den Oberklassen nur in gemeinsamer Benutzung ihren Zweck erfüllen. [...]

Wir sind uns bewußt, daß die Bedeutung des Geschichtsunterrichts eine kaum zu überbietende Steigerung gegen früher erfahren hat, und daß ihm „ein wesentlicher Teil der Verantwortung für die rassische, politische und charakterliche Erziehung des deutschen Volkes“[90] übertragen ist. Unser Geschichtsbuch will deshalb zu gesundem politischem Urteil und unbedingter Wahrhaftigkeit erziehen, zur Liebe zu unserem Volk und zur „Ehrfurcht vor der großen deutschen Vergangenheit, aber auch zur Achtung vor dem Lebensrecht der andern Völker“[91]. Die großen Zeiten wie auch die Tief-

90 Zitat aus dem Lehrplan? Nicht ermittelt.
91 Zitat nicht ermittelt.

punkte sollen je nach ihrer besonderen Weise erheben, mitreißen oder aufrütteln, kurz, wir wollen nach dem Wort des Führers dazu helfen, „aus der Gegenwart Vergangenes zu erleuchten, aus der Vergangenheit aber die Konsequenzen für die Gegenwart zu ziehen“[92], daß die Geschichte „eine Lehrmeisterin für die Zukunft werde und der Geschichtsunterricht hinleite zu heroischer Lebenshaltung, zu tapferer Verantwortungsfreudigkeit, zu Einsatzbereitschaft und wahrhafter Volksgemeinschaft.“[93]

„Führer und Völker“ soll unser Lehrbuch heißen. Schicksalhaft haben wir es erfahren, daß, wie ein Führer nur aus echtem Volk und Volkstum erwachsen kann, so ein Volk ohne Führer verloren ist. Und auch das haben wir erlebt, daß der große Führer stets der größte Erzieher ist. An seinem mutvollen Glauben an seines Volkes Zukunft und Beruf unter den Völkern der Erde hat sich unser Glaube entzündet, und so halten wir dafür, daß unser Werk seinen schönsten Lohn empfängt, wenn es in unserer Jugend den Glauben wecken kann an die Größe und weltgeschichtliche Sendung unseres Volkes, an dieses ewige Deutschland, wie es sich offenbart hat im Großdeutschen Dritten Reich.

Die Darstellung des vorliegenden Bandes leitet von der Vorstufe der Geschichtserzählungen der 1. Klasse zum eigentlichen Geschichtsunterricht der Unterstufe über und umfaßt die Geschichte des deutschen Volkes und seiner Vorfahren von den Anfängen bis Kaiser Karl.

Was die äußere Form anlangt, so findet nunmehr die gebotene Anschaulichkeit ihre Grenze an der Achtung vor der geschichtlichen Tatsache. Seinem Inhalt nach ist es dreierlei, was diesen Band der 2. Klasse gemäß den ministeriellen Anweisungen bei seinen jungen Lesern erreichen möchte:

Zum ersten: den geschichtlichen Zeitsinn entwickeln;

Zum zweiten: „die Grundlage schaffen für das Rassenbewußtsein, das Verständnis für den nordischen Ursprung unseres Volkes und seiner Kultur, für Nationalstolz und nordisch-deutsche Haltung“[94] und

Zum dritten: eine ganz ursprüngliche Freude wecken an Heldentum und Heldentat.

Deutsche Vorgeschichte und Völkerwanderung stehen für solche Zielsetzung an bevorzugter Stelle. [...]

1829 | Hans Bartels[95] u. Erich Buchholz, Von der Gründung des Ersten Reiches bis 1648. Leipzig-Berlin: Teubner 1939.

[…] Der schicksalhaft schwere Kampf, den die Deutschen im Herzen Europas gegen eine Welt von Widersachern zu bestehen haben, wird Jungen und Mädchen schon bei der ersten Vertiefung in die Geschichte ihres Volkes ergreifen. Zugleich aber wird ihnen auch das Herz aufgehen im Stolz auf die erhabenen Taten einzelner Großer wie auch ihres ganzen Volkes. Höchster Grundsatz der Verfasser war es daher, bei aller

92 Hitlers Beschreibung des Unterrichts seines Geschichtslehrers Dr. Leopold Pötsch: „Mein Kampf“, Ausgabe 1936, Bd.1, S.12.

93 Offensichtlich ebenfalls Hitler-Zitat. Nicht ermittelt.

94 Ebenso.

95 Hans Bartels (*28.9.1890 in Barkhausen bei Osnabrück; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Pastors, 1896 Besuch der Volksschule in Barthausen, 1900 der in Bordenau bei Hannover, Privatunterricht beim Vater, 1903 in Untertertia des Stiftischen Gymnasiums Gütersloh, 1909 Reife, Studium in Tübingen, Leipzig und Göttingen, 1913 Promotion bei Brandi (Druck erst

Wahrhaftigkeit und Sachlichkeit der Darstellung das Herz mitklingen zu lassen in Freude oder Schmerz über Sieg oder Niederlage, Glück oder Unglück unseres Volkes.

Längst vergangene Zeiten sollen an den Augen unserer Jungen vorüberziehen wie ein gegenwärtiges Geschehen. Menschen und Zeiten sollen in der frischen Phantasie der Jugend Gestalt und Wirklichkeit werden. Darum sind die Geschehnisse und Zustände der Vergangenheit in der Form der Gegenwart erzählt, darum werden die großen Persönlichkeiten in ihrem reinen, deutschen Menschentum dargestellt, darum geht die Darstellung mitunter aus von der Zeichnung einer lebendigen Einzelheit des Geschehens. Vermieden aber wird die Ausgestaltung eines Stimmungsbildes, da hierdurch zu leicht dem geschichtlichen Ernst und der Wahrhaftigkeit Abbruch getan wird.

Durch das Ganze zieht sich der Gedanke, daß trotz aller Irrtümer und Rückschläge im politischen Geschehen der Kern des Volkes gesund ist. Die unzerstörbaren rassischen Grundkräfte des Volkes werden sich in erster Linie in den großen Einzelnen offenbaren. Die innerste treibende Kraft aber bleibt immer das Volkstum als Ganzes. Darum galt es für die Verfasser, Volkstum und Persönlichkeit in wechselseitiger Ergänzung darzustellen. Daß in einer Darstellung, die das Herz des Jungen zu Freude und Stolz oder zu Trauer und Hoffnung mitreißen soll, auf eine Stellungsnahme der Verfasser den Ereignissen gegenüber nicht verzichtet wird, ist selbstverständlich. Ebenso selbstverständlich ist, daß Wert oder Unwert einer Begebenheit oder Persönlichkeit, einer Anschauung oder Einrichtung sich allein ergeben aus der Förderung oder Hemmung völkischer Art. Nicht schulmeisterlich lehrhaft durfte die Bewertung gebracht werden; meist war schon im gefühlsmäßigen Mitschwingen der eigenen Freude oder Trauer über die Begebenheiten das Urteil der Verfasser enthalten. […]

1830 | Ernst Anrich,[96] Die Geschichte der deutschen Westgrenze. Darstellung und ausgewählter Quellenbeleg. (= Bausteine für Geschichtsunterricht und nationalpolitische Schulung). Leipzig: Quelle & Meyer 1939.

[ohne Vorwort]

1918), 1914 philologisches Staatsexamen (Deutsch, Geschichte, Religion) in Göttingen, 1914 Kriegsfreiwilliger, OStD in Hannover. Das Lehrbuch erschien 1940 in 2. Auflage. – Weitere Publikationen: Die mittelalterlich Kaiserpolitik im Urteil der neuzeitlichen Geschichtsschreibung. Leipzig: Teubner 1928 <²1930> <=Teubners Quellensammlung für den Geschichtsunterricht. IV.2>. – Die mittelalterliche Kaiserpolitik im Urteil der neuzeitlichen Geschichtsschreibung. Leipzig: Teubner 1928 <²1930> <=Teubners Quellensammlung für den Geschichtsunterricht. IV.2>.

Erich Buchholz (*2.4.1892 in Konitz, Westpreußen; †1967): Dr.phil.; Sohn eines Geheimen Baurats, nach dreijähriger privater Vorbereitung 1901 Besuch des Gymnasiums Neiße, Reife 1910, Studium der Philosophie, deutschen und klassischen Philologie und Geschichte in Jena, Berlin und Greifswald, Promotion 1914 bei Ehrismann, StR in Berlin. Vom Lehrbuch ist keine weitere Auflage bekannt.

96 Ernst Anrich (*9.8.1906 in Straßburg; †21.10.2001 in Seeheim): evang.; Dr.phil.; Sohn des Universitätsprofessors Gustav Anrich, 1912 Protestantisches Gymnasium Straßburg, 1918 Gymnasium Heidelberg bis April 1919, dann Städt. Gymnasium Bonn, Reifeprüfung Februar 1924, Studium der Geschichte, evang. Theologie und Deutsch in Bonn, Tübingen (1924), Berlin (1926), Heidelberg (1927) und Bonn, 1931 Promotion in Bonn, 1932 Privatdozent, 1938 a.o.Professor, 1940 o.Professor in Hamburg, 1940 Bevollmächtigter des Reichsdozentenführers für den Aufbau der Reichsuniversität Straßburg, dort Dekan der Philosophischen Fakultät und

1831 | Ludwig Zimmermann[97] u. Karl Disch: Deutsche Geschichte von 1648-1871. Leipzig-Berlin: Teubner 1939.

Band 4 des Geschichtsbuches „Volkwerden der Deutschen" umfaßt eine entscheidende Spanne unserer Geschichte. Aus der Tiefe der deutschen Not, der Gefahr der Auflösung und Selbstvernichtung, führt der deutsche Weg zur Gründung zweier mächtiger Staaten: dem Österreich des Prinzen Eugen und dem Preußen Friedrich des Großen. Aber während die glücklichen Nachbarvölker ihre Macht und Einheit stärken, lastet die Zweiheit der deutschen Großmächte auf dem Volk der Mitte und treibt es in unselige Konflikte hinein. Deshalb stürzt es auch in den Abgrund der Fremdherrschaft, die seine Freiheit und Selbstbestimmung auslöschen will. Nach herrlichen Siegen, die das geeinte Volk erficht, steht es wieder in der Not der Zersplitterung, suchen die Besten seiner Söhne den Weg nach dem Reich, das alle Deutschen umfassen und schützen soll. Immer wieder wollen die mächtigen Nachbarn und die eigensüchtigen Fürsten diese Einung verhindern. So muß Bismarck, der endlich den deutschen Kernstaat schafft, noch einmal zum Schwerte greifen, um all diese Widersacher der deutschen Volkwerdung überwinden zu können.

Die tiefe Tragik des deutschen Schicksals und die Größe der deutschen Aufgabe soll die Herzen der deutschen Jugend ergreifen. Sie soll die Kräfte erkennen, welche die deutsche Volkwerdung fördern, und auch die, welche sie hindern wollten. Sie soll

Dozentenführer, 1949 Gründer und Direktor der Wissenschaftlichen Buchgesellschaft in Darmstadt, zeitweilig Vorstandsmitglied der NPD und Mitglied des Witikobundes. – Das Lehrbuch erschien 1943 in 4. Auflage.

97 Ludwig Zimmermann (*11.3.1895 in Schachten, Kreis Hofgeismar; †25.3.1959): Dr.phil.; Sohn eines Lehrers; bis zum 11. Lebensjahr Besuch der Volksschule Burguffeln, Kr. Hofgeismar, dann der Familienschule in Grebenstein, 1908 Progymnasium Hofgeismar, 1911 in Obersekunda des Realgymnasiums Kassel, Reife 1914, Studium der Geschichte und deutschen Philologie in Marburg, Kriegsfreiwilliger bis 1918, Wiederaufnahme des Studiums 1919 in Marburg, Heidelberg und wieder Marburg (u.a. bei Busolt, Brandis), 1922 Staatsprüfung für Lehramt an höheren Schulen, 1923 zweite Staatsprüfung an Oberrealschule Marburg, Schuldienst in Marburg, gleichzeitig Promotionsstudien, ab August 1923 beurlaubt, 1924 wieder im höheren Schuldienst, 1926 Promotion bei Küch und Stengel, 1935 Studienurlaub, im gleichen Jahr Berufung als Professor für mittlere und neuere Geschichte in Erlangen, Antrittsvorlesung (16.5.1936: „Über die Bildungsaufgabe der Geschichte"; Erlanger Universitätsreden 20. Erlangen: Palm & Enke 1936), 1939 Kriegsdienst, Teilnahme am Polen- und Frankreichfeldzug, Leitung der Archivkommission für das französische Außenministerium, NSDAP-Mitglied, nach 1945 zunächst Buchprojekte, später Rückkehr auf Lehrstuhl. – Überblick: Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, hg.v. M. Edelmann u. L. Gruenberg. – Klasse 4: Deutsche Geschichte von 1648-1871. Bv. L. Zimmermann u. K. Disch. Ebenda 1939 <[4]1942>. – Klasse 7: Von der deutschen Ostsiedlung bis zu den Anfängen Bismarcks. B.v. E. Buchholz, L. Zimmermann u. K. Disch. Ebenda 1940 <[2]1942>. – Lehrbücher nach 1945: Quellen- und Arbeitshefte für den Geschichtsunterricht auf der Oberstufe der höheren Schulen: Deutschland und die großen Mächte. 1918-1932. Stuttgart: Klett 1956 <[2]1959>. – Der Imperialismus, seine geistigen, wirtschaftlichen und politischen Zielsetzungen. Stuttgart: Klett 1955 <[3]1959>.
Karl Disch (*26.5.1903 in Freiburg/Br.; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; Sohn eines Blechnermeisters, Bürgerschule in Freiburg, 1913 Oberrealschule, 1 Jahr private Vorbereitung in alten Sprachen, 1919 Bertholdsgymnasium, Reife 1923, Studium (der Geschichte und Philosophie?) in Freiburg, München, wieder Freiburg (u.a. bei Finke, Ritter, Friedländer, Heidegger, Husserl), 1926 Archivaufenthalt in Berlin-Dahlem, Promotion 1930 bei Ritter in Freiburg, StR in Wertheim, StR in Rufach (Elsaß) an der Reichsschule für Volksdeutsche. – Disch hat noch den Folgeband (für Kl. 7) zusammen mit Zimmermann bearbeitet.

die Führergestalten vor sich sehen, die auf dem deutsche Wege vorausgegangen sind. Ihr Vorbild wird die Jugend aufrufen, ebenso zu werden und ebenso zu handeln wie sie. Dieses Erleben und dieses Wollen zu wecken, aus dem das richtige Anschauen und richtige Werten unserer Geschichte folgen wird, erschien den Verfassern als die entscheidende Aufgabe. Darum sind die Persönlichkeiten und Ereignisse nicht als vergangene Größen, sondern als unmittelbar in der Gegenwart wirkend dargestellt worden. Die Abbildungen, welche als Ausdruck ihrer Zeit sorgfältig ausgewählt sind, werden diesen Eindruck vertiefen.

Während der Ausarbeitung dieses Bandes haben alle Deutschen mit dankerfülltem Herzen die Verwirklichung Großdeutschlands erlebt. Ein Traum hat sich erfüllt und eine Sehnsucht, um die viele Geschlechter geblutet haben. Möge die deutsche Jugend aus dem Erlebnis einer glücklichen Gegenwart das leidvolle Ringen unseres Volkes gerade um das gesamtdeutsche Ziel, das ihr in diesem Zeitraum 1648-1871 auf Schritt und Tritt begegnet, mit Ehrfurcht ergreifen und aus der Erkenntnis ihren Willen stärken, alles für den Führer und das Reich aller Deutschen einzusetzen!

1832 | Erich Botzenhart[98], Deutscher Aufbruch. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. H. 1.6). Leipzig-Berlin: Teubner 1940.

[kein eigenes Vorwort]

1833 | Ernst Anrich[99], Deutsche Geschichte von 1918 – 1939. (= Stoffe und Gestalten der deutschen Geschichte. H. 1.9). Leipzig-Berlin: Teubner 1940.

[kein eigenes Vorwort]

1834 | Johannes Mahnkopf,[100] Von der Urzeit zum Großdeutschen Reich. Geschichtsbuch für Mittelschulen. Band 1: Von den Anfängen bis zum Ausklang der großgermanischen Zeit. Leipzig-Berlin: Teubner 1940.

Gemäß den Bestimmungen für den Geschichtsunterricht vom 22.Juni 1939 will der erste Band dieses Geschichtswerkes die Uranlagen deutschen Wesens herausstellen: erfolgreiches Ringen mit den Naturgewalten, tatkräftige Gewinnung und Gestaltung einer Heimat und Sicherung des Nahrungsraumes, artgemäße heldische Lebensführung, entschlossene Abwehr fremder Angriffe, die aufkeimende Sehnsucht nach einem geordneten und gesicherten Staatswesen, aber auch die Gefahren bergende Neigung für fremdes Gedankengut.

Die Sprache des Buches ist so angelegt, daß es für die Jugend lesenswert sein will, daß es aber auch dem reiferen Menschen noch etwas sagen kann. Demgemäß will es auch für rückschauende Betrachtungen in Klasse 6 verwendbar sein. […]

98 Erich Botzenhart (*23.6.1901 in Untertürkheim; †18.10.1956 auf Schloß Cappenberg): 1925 Promotion, 1939 ao.Professor in Göttingen, 1943 Leiter des Reichsinstituts für die Geschichte des Neuen Deutschlands, 1945 in Göttingen entlassen, Edition des Nachlasses des Freiherrn vom Stein.– Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz 1813 (1938).

99 Zu Anrich vgl. 1829 (1939). – Zum Vorwort des Verlags vgl. Schulz ebenda.

100 Johannes Mahnkopf (*25.1.1898 in Rhinow; Sterbedatum nicht ermittelt): Dr.phil.; 1933 Promotion, Mittelschulrektor der Theodor-Körner-Schule in Brandenburg, dann in Rathenow und Kempen.

Das Buch will eine Ergänzung des Lehrvortrages sein, der „inhaltreich, anschaulich, lebendig, warm und packend“ sein muß. Es kann und will dem Lehrer und Erzieher seine Aufgabe nicht abnehmen, hofft aber, sie ihm zu erleichtern und die Geschichte zu einem Lieblingsfach der deutschen Jungen und Mädel werden zu lassen.

Die Fertigstellung des Werkes erfolgt während des heißen Ringens Großdeutschlands mit den internationalen Mächten. Diese Zeit macht den Blick für alles Artgemäße und Artfremde nur noch schärfer! Es ist dem Verfasser ein stolzes Bewußtsein, zum zweiten Male den grauen Rock zu tragen und für Deutschlands Zukunft einzustehen. Möge sie Vergangenheit und Gegenwart bis in die fernsten Zeiten überstrahlen!

1835 | Hans Bartels[101], Karl Klotzsch und Hans Lüdemann, Volkwerden der Deutschen. Kl. 6: Von der Vorgeschichte bis zum Ende der Stauferzeit. Zus.m. K. Klotzsch u. H. Lüdemann. Leipzig-Berlin: Teubner 1940.

Mehr als andere Bände des Geschichtsbuchs bedarf dieser für die erste Oberstufenklasse bestimmte sechste eines geleitenden Wortes. Mit ihm beginnt die zweite Behandlung des geschichtlichen Stoffes auf der Schule. Sie kann und darf keine bloße Erweiterung und erst recht keine Wiederholung des Mittelstufenstoffes sein; sie setzt dessen Kenntnis sogar voraus – wie denn auch überall auf der Oberstufe zugleich die entsprechenden Geschichtslehrbücher der Mittelstufe benutzt werden sollen. Es handelt sich vielmehr um eine grundsätzlich verschiedene Behandlungsart. Nicht mehr Tat und Ereignis an sich ist auf der Oberstufe das Wesentliche, sondern der Sinn des Geschehens, seine Ursachen und seine Wirkungen; und wenn der Geschichtsunterricht auf der Mittelstufe in erster Reihe sich an das Gefühl richtet, so wendet er sich auf der Oberstufe mehr an den Verstand und wird zu einem Mittel der bewußten politischen Schulung der Urteilsbildung auf geschichtlicher Grundlage. Dementsprechend sind auch die Geschichtsbücher für die Oberstufe gestaltet. Weit mehr, als es auf der Mittelstufe geschieht, ordnen sie die Tatsachen nach Problemen an – zuweilen sogar unter Aufgabe der zeitlichen Reihenfolge – oder fassen sie wenigstens stärker zu größeren Gruppen unter bestimmten Gesichtspunkten zusammen. Freilich ist das in vollem Umfange nur möglich, wo mit einem ausreichenden Tatsachenwissen der Schüler gerechnet werden kann, und das ist bei dem vorliegenden Bande begreiflicherweise nur in geringem Maße, bei der Alten Geschichte überhaupt nicht der Fall.

Dieser 6. Band ist in seinem Inhalt mannigfaltiger als alle übrigen. Er enthält neben der deutschen Geschichte bis 1250 nicht nur die Vorgeschichte und die der früh- und großgermanischen Zeit, sondern zum ersten und einzigen Male tritt hier auch die Alte Geschichte im Zusammenhang in den Gesichtskreis der Schüler. Die Behandlung der erstgenannten Gebiete in diesem Buche bedarf kaum einer Begründung. Sie bilden unentbehrliche Teile unserer vaterländischen Geschichte. Die Vorgeschichte lehrt, indem sie aus dem Heimatboden Entstehung und frühestes Wachstum der Rassen und Völker

101 Zu Bartels vgl. 1829 (1939).
Karl [Carl] Klotzsch (*22.9.1884 in Berlin; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil.; Sohn eines Landgerichtssekretärs, Besuch des Luisengymnasiums in Berlin, Abitur 1903, Studium in Bonn und Berlin, 1910 Promotion in Berlin, 1912 Lehramtsexamen, 1912 Seminarjahr an der mit dem Wilhelmgymnasium verbundenen Seminaranstalt, 1913 Probejahr am Kaiser-Friedrich-Gymnasium in Charlottenburg, 1919 dort StR, 1937 OStD in Berlin.
Hans Lüdemann (biographisch nicht ermittelt): in Berlin tätig.

erforscht, die Kräfte kennen, die, über Jahrtausende hinweg wirkend, den weiteren geschichtlichen Ablauf von Ewigkeit zu Ewigkeit letztlich bestimmen. Sie steht deshalb mit höchstem Eigenwert am Anfang und schafft die tiefste Grundlage für jede, auch für die deutsche Geschichte. Noch enger mit dieser verbunden ist die Zeit des Werdens und der Frühe der Germanen mit ihrer hohen eigenwüchsigen Gesittung und ebenso die andere, die großgermanische Zeit, da sich die Germanenflut über Europa ergießt, seine Völker erneuert, alles Morsche und Überlebte wegspült. Sie erreicht schließlich im fränkischen Großreich ihren Höhepunkt. Stark lebt in diesem der germanische Gedanke, aber indem es die Formen seiner Macht vom vergangenen römischen Imperium entlehnt, bleibt es auch von dessen Weltherrschaftsgedanken nicht unberührt und nimmt so der germanischen Völkerwanderung ihren weltgeschichtlichen Sinn. An diesem Tropfen Gift muß es vergehen; erst aus seinem Zerfall entsteht neues gesundes nationales Leben der Völker – auch des deutschen, in dem das germanische nordische Bluterbe am reinsten sich erhält und am stärksten wirkt. Dank ihm gelangen die Deutschen früher als andere zu staatlicher Macht und Geschlossenheit, aber ebendarum auch wieder in den Bann des gefährlichen römischen Ideenerbes. Es verstrickt sie in nutzlose, ja verderbliche, wesensfremde Aufgaben, bis der stolze Bau des frühdeutschen Reiches um 1250 daran zugrunde geht und in seinen Fall fast auch das deutsche Volk – bei all seiner blühenden Kraft – mit hineinzieht.

Das alles sind fördernde oder hemmende, immer aber bedeutsame Erscheinungen im „Volkwerden der Deutschen“. Etwas anders steht es mit der Alten Geschichte. Dennoch überschreitet sie nur scheinbar den Rahmen dieses Geschichtsbuchs. Auch wenn von ihr nicht stärkste politische und kulturelle Einwirkungen auf das deutsche Lebens ausgegangen wären, hätte sie hier ihren vollberechtigten Platz – unter den Vorstufen der vaterländischen Geschichte, in der Behandlung der indogermanischen Ahnen unseres Volkes. Sie verdient ihn auch gerade nach den Grundsätzen nationalsozialistischen Geschichtsdenkens, das ja gewiß auch völkisch – wenn auch gar nicht chauvinistisch –, aber zugleich in stärkstem Maße rassisch, im Sinne einer europäischen Schicksalsgemeinschaft, ausgerichtet ist. Sie sollte doch auch stark zu unserem Gefühl sprechen, da es sich hier ja um die Geschichte unserer nächsten Blutsbrüder, um nordisches Völkerschicksal am Mittelmeer und in Vorderasien handelt. Dazu kommt aber noch eine andere, höchst bedeutsame Seite der Alten Geschichte. Indem sie von den beiden großen Wellen, in denen die abendländische Weltgeschichte bisher verläuft, der „Alten“ und der „Neuen“ Geschichte, die erste, abgelaufene behandelt, ist sie von einzigartiger Lehr- und Beispielhaftigkeit. Hier allein in aller Vergangenheit sind alle biologisch-politischen, sozialen, wirtschaftlichen Entwicklungslinien von Anfang bis zum Ende deutlich erkennbar, hier bietet sich das Bild des Werdens und Vergehens einer großen Kultur, des Blühens und Welkens von Staaten und Völkern – nordischen Völkern! -, hier läßt sich vor allem eine geschichtlich sicher begründete Antwort auf die auch unsere Gegenwart im tiefsten bewegende Frage nach den Ursachen dieser Erscheinungen finden. Und wenn der Geschichtsunterricht auf der Oberstufe vor allem politisch bildend sein, wenn er ihren nach Alter, Interessen und Fassungskraft reiferen Schülern Waffen geben soll, um sich in einer wildgärenden, zukunftsträchtigen Gegenwart den Weg durch Widerstände und Widersacher hindurch zu bahnen, dann stellt die Alte Geschichte allerdings eine unvergleichlich reichhaltige Rüstkammer für Geist und Willen dar.

Zu den Beigaben des Buches sei noch folgendes bemerkt. Der Zweck der Skizzen ist es, an bestimmten Punkten der Entwicklung einen kartenmäßigen Überblick über die jeweilige völkische oder staatliche Gestaltung und damit zugleich dem Verständnis und dem Gedächtnis eine wertvolle Hilfe durch das Auge zu geben. Sie sind daher bewußt einfach gehalten und nicht als Ersatz für einen Geschichtsatlas gedacht. – Der Sachweiser kann das Durchdenken bestimmter Fragen und Entwicklungsreihen, eine im Text nicht durchzuführende Zusammenfassung von Tatsachen zu größeren Gruppen erleichtern und so besonders bei der Wiederholung, gelegentlich aber auch schon bei der Aufgabenstellung gute Dienste leisten – entsprechend den amtlichen Weisungen auf „Bearbeitung des Stoffs unter bestimmten Gesichtspunkten", nach „Längs- und Querschnitten". – Das Vorwort endlich ist nicht nur für den Lehrer bestimmt; es mag auch von oder besser mit Schülern gelesen werden, um durch die darin vorgebrachten Gedanken die Erkenntnis des Sinns der Geschichte und ihrer hier dargestellten Abschnitte zu unterstützen.

So gehe denn auch dieser Band des Geschichtsbuchs hinaus in einer Zeit starken nationalen Aufstiegs des deutschen Volkes. Er zeige unserer Jugend ebenso die Kraftquellen der Völker wie die Mächte, die das völkische Dasein bedrohen, und helfe ihr so, die Grundgedanken der großen Zeit, in der zu erwachsen sie vor anderen Geschlechtern begnadet ist, zu verstehen, sich anzueignen und Antrieb und Verpflichtung daraus zu entnehmen. Damit möge das Buch ein Steinchen im Bau des nationalsozialistischen Reiches sein, für das nach ihrem Teile mitzuwerken die Verfasser sich voll und stark verantwortlich fühlen.

1836 | Erich Buchholz[102], Ludwig Zimmermann u. Karl Disch, Volkwerden der Deutschen. Kl. 7: Von der deutschen Ostsiedlung bis zu den Anfängen Bismarcks. Leipzig-Berlin: Teubner 1940.

Volk, Reich und Führer sind die drei Mächte, die in den sechs Jahrhunderten deutscher Geschichte von 1250-1850 deutsches Schicksal gestalten wollen. Es ist das tragische Verhängnis, daß diese Mächte nie in geschlossenem Einsatz zusammenwirken. In dem stürmischen Wellengang dieser Jahrhunderte treten die Grundkräfte deutschen Wesens verheißungsvoll hervor. Doch sind sie immer wieder von volksfremden Gegenkräften bedroht, die ihren innersten Kern aushöhlen wollen. Aber aus dem unerschöpflichen Born deutschen Lebens brechen wiederum die Kräfte zur Abwehr auf. Eine endgültige Form bleibt ihnen in diesem Zeitraum gleichwohl versagt. So ist die Mitte Europas von einer ständigen Unruhe erschüttert. Diese hebt sich von den westeuropäischen Nationalstaaten ab, die gerade in dieser Zeit ihre Form finden.

Schon einmal ist dieses Geschehen vor den Augen der deutschen Jugend vorbeigezogen. Sie hat es in den einzelnen Ereignissen gesehen, es hat in seinen großen Gestalten zu ihr gesprochen. Dieser Band des Geschichtswerkes setzt nach den amtlichen Lehrplänen voraus, daß Ereignisse und Gestalten in ihrer geschichtlichen Folge fester Besitz sind. Denn rückgreifend und vorgreifend in Längsschnitten oder zusammenschauend in Querschnitten werden nunmehr die Kräfte und Gegenkräfte herausgehoben. Sachweiser und Kartenskizzen unterstützen die Durchblicke.

102 Zu Buchholz vgl. 1829 (1939).
Zu Zimmermann vgl. 1831 (1939).
Zu Disch vgl. 1831 (1939).

So soll dem mitschwingenden Gefühl der sichtende Verstand zur Seite treten und der Jugend zum tiefen Verständnis für das Werden der deutschen Geschichte verhelfen. Nachlebend soll sie ihr politisches Urteil bilden lernen, für das sie ja den festen Wertmaßstab in der lebendigen Gegenwart der nationalsozialistischen Erfüllung besitzt. Sie wird um so dankbarer für diese Gegenwart sein, da sie in ihr die Antwort auf die Fülle von Fragen findet, die im Laufe dieser sechs Jahrhunderte aufklingen. Sinn und Zweck dieses Buches sind uns dann voll und ganz erfüllt, wenn es mithilft, in der Jugend aus der Erkenntnis der Vergangenheit den Willen zur politischen Tat in der Gegenwart und Zukunft zu stärken.

1837 | Otto Losch[103], Heinrich Pahlke und Erich Weschollek, Geschichte für Mittelschulen, 2. Klasse. Breslau: Hirt 1940.

Eure Väter sind die Soldaten des Weltkrieges gewesen. Sie sind das Geschlecht der Frontkämpfer. Vor etwa drei Jahrzehnten haben sie auf der Schulbank gesessen wie ihr jetzt. Rund 30 Jahre dauert es also, bis ein Geschlecht das andere ablöst.

Eure Großväter haben unter Bismarck die Einheit des Deutschen Reiches erkämpft. Eure Ururgroßväter haben Deutschland von der Herrschaft Napoleons befreit, sind mit Blücher nach Frankreich hineingezogen. Von Blücher bis zum Weltkrieg sind 100 Jahre vergangen. Drei Geschlechter leben also in einem Jahrhundert.

Im allgemeinen fassen wir die Reihe der Jahre zusammen zu Jahrzehnten, Jahrhunderten und Jahrtausenden. Wollen wir aber die Geschichte im Zusammenhang sehen mit unseren eigenen Vorfahren, dann müssen wir uns die Geschlechterreihe ansehen: die Reihe unserer Ahnen, die vor uns gelebt, gewirkt, gekämpft haben.

Von heute bis zu Blücher, das sind rund fünfviertel Jahrhundert oder eine Folge von vier Geschlechtern. Vor rund zwei Jahrhunderten hat Friedrich der Große gelebt. Das sind also sechs Geschlechter in eurer Ahnenreihe zurück. Euer neunter Vorfahr ist ein Zeitgenosse des großen Kurfürsten gewesen und hat vielleicht unter seinen Fahnen gegen die Schweden gefochten. Vor mehr als einem Jahrtausend ist Heinrich I., der Schöpfer des Ersten Reiches der Deutschen, gestorben. Unsere Geschlechterreihe ist auf 30 angewachsen. Etwa 30 eurer Vorväter haben vom Beginn des Ersten Reiches bis zur Wiederaufrichtung des Großdeutschen Reiches durch Adolf Hitler gelebt.

Vom Vater auf den Sohn ist der Strom des Blutes weitergeflossen. Von allen den 30 Ahnen lebt etwas in euch. Von allen, die die Großtaten der deutschen Geschichte getan, wie auch von denen, die schweres deutsches Leid erlitten, fließt Blut in euren Adern.

103 Otto Losch (*28.2.1907 in Pillupönen; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Dr.phil., Gymnasialbesuch in Königsberg, 1926 Abitur, Studium Geschichte, Philosophie und Deutsch in Königsberg, 1 Semester in Wien, weitere Studienfächer: Pädagogische Psychologie, Geologie, Mineralogie, Rassen- und Völkerkunde, Staatswissenschaften, Theaterwissenschaft, Rede- und Vortragskunst, Sport, 1936 Kurs an der Hochschule für Leibesübungen in Berlin, 1931 Promotion, 1933 Mittelschullehrerprüfung für Erdkunde, Deutsch und Pädagogik, 1934 Ergänzungsprüfung für Geschichte, 1936 Volksschullehrerprüfung, seit 1933 als Lehrer an der Heeresfachschule in Lötzen tätig, Mittelschullehrer in Königsberg.
Heinrich Pahlke (*7.12.1887 im Bezirk Neukuhren; Sterbedatum nicht ermittelt): evang.; Mittelschulrektor in Königsberg.
Erich Weschollek (*19.10.1905 in Ruttkowen; Sterbedatum nicht ermittelt): Mittelschullehrer in Königsberg.

1838 | Herbert Göbel[104], Geschichtsbuch für Mittelschulen. 1. Band: Aus der Vorgeschichte. Geschichte des deutschen Volkes von der ältesten Zeit bis zu Kaiser Karl. Leipzig: Dürr 1940.

Ihr deutschen Jungen und Mädel seid ein neues Geschlecht des deutschen Volkes, eins unter den vielen, durch die seit Urzeiten das deutsche Blut kreist und weiterströmt. Ihr seid Enkel einer langen Ahnenreihe und die Ahnherren künftiger Geschlechter, die hineinwachsen in kommende Jahrtausende. Ewig ist das Volk, und ihr, Enkel und Ahnherren, seid das lebendige Bindeglied zwischen Vergangenheit und Zukunft in der großen Blutsgemeinschaft des deutschen Volkes!

1839 | Moritz Edelmann[105] und Leo Gruenberg, Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen. Klasse 1: Geschichtserzählungen. Leipzig-Berlin: Teubner 1940.

Gemessen an den Aufgaben und Zielen, die den übrigen Klassen auf dem Gebiet der Geschichte gestellt sind, nehmen die Geschichtserzählungen für die 1. Klasse eine ausgesprochene Sonderstellung ein.

104 Herbert Göbel (biographisch nicht ermittelt). Göbel hat ausgiebig an Dürrs Deutscher Geschichte mitgearbeitet: Dürrs Deutsche Geschichte. – 2. Abt. (Hefte 2-7, hg.v. H. Göbel und H. Seeger): Das erste Reich der Deutschen. Das römische Reich deutscher Nation. – Heft 2: Die Germanen bis zur Völkerwanderung. Ebenda 1935 <?1941, u.d.T.: „Wanderungen und Kämpfe der Germanen“>. – Heft 3: Das Weltreich der Franken. Ebenda 1935 <?1941>. – Heft 4: Das Reich unter den Sachsen und Frankenkaisern. Ebenda 1935 <?1941, u.d.T.: „Die Begründung des Reiches durch die Sachsenkaiser“>. – Heft 5: Das Reich unter den Staufern Kaisern. Ebenda 1935. – Heft 6: Der Verfall der Reichsgewalt im spätem Mittelalter. Hg.v. H. Göbel. Ebenda 1936 <?1941>. – Heft 7: Die Reformation und der Dreißigjährige Krieg. Hg.v. H. Seeger. Ebenda 1936. – 3. Abt. (Hefte 8-15, hg.v.H. Göbel und H. Seeger): Das zweite Reich der Deutschen. Ebenda 1936. – Heft 8: Der Aufstieg Brandenburg-Preußens unter dem Großen Kurfürsten und Friedrich Wilhelm I. Ebenda 1936 <?1941> – Heft 9: Das Zeitalter Friedrichs des Großen. Hg.v. H. Göbel. Ebenda 1936 <²1938>. – Heft 10/11: Das Erwachen des deutschen Gedankens in den Freiheitskriegen und der Rückschlag der Reaktionszeit. Hg.v. P. Vollmer. Ebenda 1936. – Heft 12: Die Errichtung des Deutschen Reiches durch Otto von Bismarck. Hg.v. H. Seeger. Ebenda 1936 – Heft 13/14: Die Einkreisung Deutschlands und der Weltkrieg 1890-1918. Hg. v. H. Seeger. Ebenda 1936 <?1941>. – Heft 15: Die Vernichtung Deutschlands durch das Diktat von Versailles. Ebenda 1936. – 4. Abt. (Hefte 16-19, hg.v. H. Göbel): Das Dritte Reich der Deutschen. Ebenda 1936. – Heft 16/17: Der Weg in das Dritte Reich <1918-1933>. Ebenda 1936. – Heft 18/19: Die nationalsozialistische Revolution 1933. Aufbauarbeit im Dritten Reich. Ebenda 1936. – Ferner: Geschichtsbuch für Mittelschulen. – 1. Band: Aus der Vorgeschichte. Geschichte des deutschen Volkes von der ältesten Zeit bis zu Kaiser Karl (Kl.2). Ebenda 1941 <²1942>. – 2. Band: Geschichte des deutschen Volkes. Von der Gründung des Reiches bis zum Westfälischen Frieden (Kl.3). Ebenda 1941 <²1943>. 3. Band: Geschichte des deutschen Volkes. Vom Westfälischen Frieden bis zur Revolution von 1848 (Kl.4). Ebenda 1941 <²1942>.

105 Zu Edelmann vgl. 1781 (1935). – Der Band für Kasse 1 erschien 1943 in 4. Auflage. – Klasse 2: Geschichte des deutschen Volkes und seiner Vorfahren von den Anfängen bis Kaiser Karl. Ebenda 1939 <⁴1942>. – Klasse 3: Von der Gründung des ersten Reiches bis 1648. Ebenda 1939 <⁴1942>. – Klasse 4: Deutsche Geschichte von 1648 bis 1871. Ebenda 1939 <⁴1942>. – Klasse 5: Deutsche Geschichte von 1871 bis zur Gegenwart. Ebenda 1939 <³1942>. – Klasse 6: Von der Vorgeschichte bis zum Ende der Stauferzeit. Ebenda 1940 <³1942>. – Klasse 7: Von der deutschen Ostsiedlung bis zu den Anfängen Bismarcks. Ebenda 1940 <³1943>. – Klasse 8: Von Bismarck zum Großdeutschen Reich. Ebenda 1941 <²1942>. – Abschlußband: Die letzten 15 Jahre. Ebenda 1935 <⁷1937 unter dem Titel: Die Entscheidungsjahre seit dem Weltkrieg>.
Zu Gruenberg vgl. 1784 (1935).

Dieser Sonderstellung, die dem geschichtlichen Anfangsunterricht zukommt, trägt der vorliegende Band schon rein äußerlich in der Anordnung der einzelnen Abschnitte Rechnung: Die Erzählungen sind nicht in chronologischer Folge, von der Vergangenheit fortschreitend bis zur Gegenwart, aneinandergereiht. Sie beginnen vielmehr mit Adolf Hitler und enden mit Arminius.

Diese Anordnung des Stoffes stellt die Führergestalten der Gegenwart und der jüngeren Vergangenheit, die ja den Kindern der ersten Klasse vorzugsweise nahezubringen sind, an den Anfang der Darstellung. Sie enthält aber darüber hinaus einen Hinweis auf den Weg und Sinn des geschichtlichen Anfangsunterricht überhaupt. Sie soll von vornherein zum Ausdruck bringen, daß es sich hierbei um „Geschichte“ im strengen Sinne des Wortes überhaupt nicht handelt. Wie die Lehrpläne nachdrücklich betonen, darf in der ersten Klasse auf keinen Fall auch nur der Versuch gemacht werden, das deutsche Schicksal von Arminius bis Hitler irgendwie zusammenhängend darzustellen. Auf keinen Fall soll eine Art „Geschwindmarsch“ durch die deutsche Geschichte angetreten werden, der die Aufgabe der Mittelstufe in verwässerter[,] bis zur Sinnlosigkeit verkürzten Form vorwegnehmen würde.

Daß die Darstellung mit der Gegenwart beginnt, soll umgekehrt natürlich in keiner Weise zu dem Versuch verleiten, die Ereignisse der Vergangenheit irgendwie aus der Gegenwart heraus zu entwickeln. Darum wurde in dem vorliegenden Band der Gang durch die Zeiten von der Gegenwart zurück in die Vergangenheit ebenfalls nicht streng chronologisch durchgeführt, vor allem bei der Darstellung solcher Epochen, bei denen die behandelten Persönlichkeiten und Ereignisse zeitlich dicht aufeinander folgen. So wurde beispielsweise die Zeit des Weltkrieges gleichsam zu einer Einheit zusammengefaßt, so daß die Darstellung mit Hindenburg und Tannenberg beginnt und mit den Kämpfen des Jahres 1918 endet.

Selbstverständlich kann der Lehrer im Unterricht auch ohne weiteres von der Reihenfolge des Lehrbuches abweichen. Wann eine der geschilderten Persönlichkeiten wirkte, was vorausging, was folgte, ist für die Kinder dieser Altersstufe durchaus nebensächlich. Infolgedessen wurde die Darstellung so angelegt, daß jeder Abschnitt ein in sich völlig abgeschlossenes Ganzes bildet. Jede Erzählung ist aus sich heraus verständlich, keine setzt die Kenntnis einer anderen voraus.

Denn nicht die Aufzeichnung irgendwelcher Zusammenhänge ist Aufgabe dieses geschichtlichen Anfangsunterrichtes. Sein Ziel ist, schon die 10- und 11jährigen für die großen Gestalten unserer Geschichte zu begeistern. Es gilt, den Kindern einer Altersstufe, in der die Erlebnisfähigkeit so stark ist wie niemals später, Eindrücke zu vermitteln, die vielleicht ein ganzes Leben hindurch haften. Darum ist der Stoff so darzubieten, daß die Jungen und Mädel sich tagelang vorher auf jede Geschichtsstunde freuen. Hier in der ersten Klasse muß tatsächlich jede Geschichtsstunde ein Höhepunkt sein. Und am Ende des Jahres müssen die Kinder mit gespannter Erwartung dem Unterricht der späteren Klassen entgegensehen, der ihnen so vieles, was sie jetzt nur andeutungsweise erfuhren, genauer erklären und berichten wird.

Von diesem Gesichtspunkt ging die Darstellung des vorliegenden Bandes aus. Diesem Ziel dienen auch die eingestreuten Bilder. Aber darum glaubten Verlag und Verfasser sich auch berechtigt, ein wenig mehr Erzählungen zu bieten, als vielleicht an allen Schulen im Lauf eines Jahres behandelt werden können. Denn der Ton und die Art der Gestaltung lassen annehmen, daß die Jungen und Mädel die Abschnitte, die im Unterricht etwa fortgelassen werden, gern von sich aus lesen werden.

Ein weiteres Ziel der Darstellung war, in den Kindern eine erste Ahnung geschichtlicher Größe zu erwecken, sie fühlen zu lassen, welche Eigenschaften und Tugenden den großen Führer ausmachen. Darum wurden nie solche Einzelheiten und Anekdoten erzählt, die nur amüsant und reizvoll sind, ohne die betreffende Persönlichkeit wirklich als überragende Führergestalt zu charakterisieren.

Selbstverständlich vermitteln die Erzählungen auch einige erste geschichtliche Kenntnisse, und zwar in der Art, daß den Kindern bei jeder Persönlichkeit einige ganz wenige bezeichnende Wesenszüge und Handlungen, diese aber besonders eindringlich, nahegebracht werden.

So hofft Verlag und Verfasser, mit dem vorliegenden Buch an ihrem Teil dazu beitragen zu können, daß der geschichtliche Anfangsunterricht der neuen deutschen Schule sein Ziel erreicht. Mag dieses Ziel auch ein bescheidenes und beschränktes sein, auch seine Verwirklichung ist Dienst an unserer Jugend und darum Dienst an unserem Volke und Reich.

1840 | K. Alnor[106], zus. m. W. Brügger und F. Plümer, Um Volk und Reich. Geschichtsbuch für Mittelschulen. 3 Bände. Band 1 (Kl. 2): Hjalmar Kutzleb, Bilder aus der frühgermanischen und großgermanischen Geschichte. Bielefeld-Leipzig: Velhagen & Klasing 1940

Der Lehrplan der Mittelschule bestimmt, daß sich auch in der zweiten Klasse der Geschichtsunterricht auf die Herausarbeitung einzelner packender und anschaulicher Bilder beschränken soll. Anderseits scheint es unerläßlich, zwischen diesen Einzelbildern doch schon soviel Zusammenhang herzustellen, daß sich die Schüler ihrer als der Bestandteile eines großen und geschlossenen Ablaufs bewußt werden, daß ih-

106 Zu Alnor vgl. 1745 (1934).
Wilhelm Brügger (Biographie nicht ermittelt): Mittelschulrektor.
Friedrich Plümer (Biographie nicht ermittelt): Mittelschulrektor.
Hjalmar [auch: Hilmar] Kutzleb (*23.12.1885 in Siebleben bei Gotha; †19.4.1959 in Celle): Sohn eines Kaufmanns und Beamten der Lebensversicherungsbank, Besuch des Gymnasiums Ernestinum in Gotha, 1905 Abitur, 1903-1910 Wandervogel (sowohl Alt- als auch Jung-Wandervogel, Funktionär), 1905 Studium der Geschichte, Germanistik, Geologie und Geographie in Leipzig und Marburg, Mitglied der abstinenten Korporation Hochwacht, 1909 Wiss. Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen (Geschichte, Erdkunde, Deutsch) an der Universität Marburg, 1909 Kandidat am städtischen Gymnasium Weilburg a. d. Lahn, 1910 Probekandidat am Städtischen Falk-Realgymnasium Berlin-Tiergarten und am Städtischen Gymnasium mit Realschule in Guben, 1911 Wiss. Hilfslehrer an der Städtischen Realschule Finsterwalde, 1912-1919 Oberlehrer an der 14. Realschule, später Diesterwegschule in Berlin-Wedding, Soldat im Ersten Weltkrieg, zuletzt Unteroffizier d. Res., 1919-1935 StR am Städt. evang. Lyzeum und Oberlyzeum in Minden, 1922 Mitglied des „Stahlhelm", 1933 Übernahme in die SA und den NS-Deutschen Frontkämpferbund, 1922 Mitbegründer und zeitweiliger 1. Vorsitzender des Mindener Geschichts- und Museumsvereins, Mitarbeiter der Zeitschrift „Deutsches Volkstum", 1935 kommissarischer Dozent für deutsche Geschichte einschließlich Vorgeschichte und Methodik des Geschichtsunterrichts an der Hochschule für Lehrerausbildung in Weilburg/Lahn, 1935 Professor, nach Auflösung der Hochschule 1939 an die Hochschule für Lehrerinnenbildung Koblenz abgeordnet, 1936 Aufnahmeantrag in die NSDAP, Aufnahme 1938 abgelehnt, Mitglied des NS-Dozentenbundes, Mitglied des Kirchenvorstandes und der evangelischen Kreissynode Weilburg, 1942 StR an der Staatl. Oberschule für Jungen in Weilburg, 1945 Bibliothekar, 1946-1948 Professor für Methodik des Geschichtsunterrichts am Hess. Pädagogischen Institut in Weilburg, zugleich infolge Lehrermangels Jan. 1946-1957 periodisch nebenamtlicher Lehrer für ev. Religion und Deutsch am Gymnasium Philippinum in Weilburg, 1953-1954 Herausgeber

nen Begriffe wie Steinzeit, Völkerwanderung u.a. nicht leer oder gar mißverständlich bleiben. Aber ich habe bei den Stücken, die diese Zusammenhänge herstellen, auch an den Lehrer gedacht. Er möge diese Übersichten dem Unterricht abschnittsweise zugrundelegen und an den gegebenen Stellen die Einzelbilder einschieben, bei ihnen behaglich verweilen und sie nach Geschmack aus dem eigenen Wissen, zumal dem heimatkundlichen, ergänzen. […]

Den Einzelbildern liegen entweder geschichtliche Quellen zugrunde, soweit solche vorhanden sind, oder aber auch Sagen, die ja nicht selten des Wesen einer geschichtlichen Gestalt erstaunlich treu und einprägsam festhalten, ja, farbiger und inhaltsreicher sind als die Quellen im strengen Sinne, Beispiel sei Widukind. Daß bei den Bildern aus der Vorgeschichte der Einbildungskraft des Verfassers einiger Spielraum gelassen werden mußte, braucht wohl nicht gerechtfertigt zu werden. […]

1841 | Hjalmar Kutzleb[107], Geschichtserzählungen. Bielefeld-Leipzig: Velhagen & Klasing 1941.

[im wesentlichen Übernahme des Vorworts von 1826]

1842 | Ulrich Haacke[108], Die deutsche Geschichte in Berichten, Anekdoten und Briefen der Mitlebenden. Ein erzählendes Quellenbuch für die deutsche Schule. Leipzig: Quelle & Meyer 1941.

Lebendig und anschaulich erzählen unsere großen Geschichtsschreiber und unsere Dichter von der Vergangenheit unseres Volkes; aber unmittelbarer und näher an der Wirklichkeit des Lebens sind die Berichte derer, die die Ereignisse selbst miterlebt und mitgestaltet haben. Viele dieser geschichtlichen Zeugnisse freilich, wie sie in den bekannten Quellensammlungen zusammengestellt sind, Urkunden, Akten, Staatsverträge, Gesetze, wirken zunächst recht trocken und farblos; ihre begriffliche Sprache ist vor allem jungen Menschen schwer zugänglich, und erst der strengen und geschulten Arbeit erschließt sich ihr voller Gehalt. Doch die Vergangenheit redet zu uns auch mit anschaulicheren und lebendigeren Zeugnissen, mit erzählenden Berichten, Briefen, Anekdoten, die die Taten und Persönlichkeiten der Vergangenheit mit farbigen Einzelheiten schildern. Solche „Quellen“ sind es, die der Erzieher und Jugendführer braucht, der Kindern und jungen Menschen von der Geschichte ihres Volkes erzählen will, und solche Quellenstücke sind in diesem Buche vereint. Nicht alle Zeiten und Ereignisse sind gleichmäßig berücksichtigt; nur die Höhepunkte treten hervor. Zeiten, aus denen uns anschaulich erzählende Quellen nur spärlich überliefert sind, mußten

des Heimatkalenders des Oberlahnkreises, seit 1945 Vorsitzender der Synode de Dekanats Weilburg und Mitglied der Landessynode der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau und des Verbandes Evangelischer Schriftsteller und Journalisten in Göttingen. Zu Kutzlebs Mitarbeit an „Führer und Völker“ vgl. Schmitthenner 1828 ([2]1939). – Band 2 (Kl.3): Das erste Reich der Deutschen. Das Ringen um die Formung des deutschen Reiches gegen römische Machtansprüche und fürstliches Sonderstreben von der Gründung des Reiches bis zum Dreißigjährigen Krieg. Ebenda 1940. – Band 3 (Kl.4): Vom Dreißigjährigen Krieg bis zur Reichsgründung (1648-1871). – Kutzlebs Geschichtserzählungen (Stuttgart: Klett 1952, ursprünglich Bielefeld: Velhagen & Klasing 1941), eine der vielen kleinen geschichtspädagogischen Schriften Kutzlebs, wurden unter dem Sammeltitel „Lebendige Vergangenheit“ noch 1967 in 9. Auflage (15. Nachdruck) veröffentlicht.

107 Zu Kutzleb vgl. 1840 (1940).

108 Zu Haacke vgl. 1676 (1926). – Das Lehrbuch erschien 1943 in 2. Auflage.

naturgemäß knapper dargestellt werden, als es ihrer Bedeutung an sich entspricht. Fremdartige und uns Heutigen schwer zugängliche Sprachform wurde vereinfacht, doch wurde versucht, kraftvolle und eigentümliche Erzählungsweise früherer Zeiten dabei nach Möglichkeit zu erhalten. Denn das ist ja gerade der Sinn dieser Sammlung, daß sie unsere ganze Vergangenheit, vom Germanentum bis zur Gründung des Großdeutschen Reiches, unmittelbar selbst erzählen und berichten lassen will.

1843 | Friedrich Fikenscher[109], Gegenwartskunde. Von Adolf Hitlers Kampf um die Macht bis zur Neuordnung Europas. Mit dem Anhang „Zum Unterricht in der Geschichte nach den Reichsrichtlinien vom 15.12.1939". Ansbach: Prögel 1941.

[ohne Vorwort]

1844 | Paul Jennrich[110], Geschichte für Mittelschulen, zusammen m. R. Krause und A. Viernow. 5 Bände.
1. Band (Klasse 2).
Halle: Schroedel 1942.

[ohne Vorwort]

1845 | Franz Albert Böhme[111], Deutsch die Saar immerdar! Die Schule im Dritten Reich. Klassenlesestoff für die neue deutsche Schule.
Berlin: Beenken o.J. [ca. 1943].

[ohne Vorwort]

1846 | Werner Vom Hofe[112], Die ewige Straße. Geschichtsbuch für die Hauptschule, zus. m. P. Seifert. 2 Bände.
Band I: Helden unserer Zeit 1891-1942; Taten unserer Ahnen 4700 vor – 1000 nach der Zeitrechnung.
Dortmund-Breslau: Crüwell 1942.

Wir erleben Geschichte.
Geschichte ist Geschehen. Während unserer Jugendzeit geschehen große Taten. Die deutschen Soldaten vollbringen sie, und wir dürfen sie miterleben. Was wir erleben, das gehört zur Geschichte unseres Volkes. Sie war schon immer reich an spannenden

109 Zu Fikenscher vgl. 1631 (1920). – Bei dem Lehrbuch handelt es sich um einen Auszug aus Fikenschers „Deutscher Geschichte" (vgl. 1937) in der 4. Auflage 1941, zugleich um die Ergänzungslieferung 6.

110 Paul Jennrich (Biographie nicht ermittelt): kommissarischer Hauptstellenleiter für Schrifttum in Magdeburg. Herausgeber von „Schroedels vaterländische Reihe ‚Mein Volk'". – 2. Band (Kl.3). Ebenda 1942. – 3. Band (Kl.4). Ebenda 1942. – 4. Band (Kl.5). Ebenda 1942. – 5. Band (Kl.6). Ebenda 1940 <?1943>. – Jennrichs Schrift „Unser Hitler" (Halle: Schroedel 1933, Schroedels vaterländische Reihe „Mein Volk".2) ist kein Schulgeschichtsbuch.
R. Krause: Biographie nicht ermittelt.
A. Viernow: Biographie nicht ermittelt.

111 Franz Albert Böhme: Biographie nicht ermittelt.

112 Werner Vom Hofe (*1905?; Sterbedatum nicht ermittelt): Schulrat in Düsseldorf. – Die 2. Auflage erfolgte 1943, eine weitere 1944 im Deutschen Schulverlag, Berlin. – Band II: Das alte deutsche Kaiserreich 900-1500. Ebenda 1943. Ein früherer Band II: Das mittelalterliche Reich der deutschen 919-1648. Ebenda 1941.

Ereignissen. Doch unsere Zeit ist besonders groß und erlebnisreich. Denn wir haben das Glück, Zeitgenossen des größten Deutschen zu sein.

Das ist Adolf Hitler, der ‚Führer unseres Volkes. Er macht die Geschichte unserer Zeit. Als Feldherr erkämpft er Freiheit und Sicherheit für das Großdeutsche Reich. Bevor er der Baumeister Großdeutschlands wurde, rüttelte er das deutsche Volk wach, damit es sich auf seine Kraft besann. Denn als Frontkämpfer des Weltkrieges hatte er dessen Stärke kennengelernt, und als Kämpfer für das Deutschtum im Grenzland hatte er in seiner Jugendzeit Deutschland lieben gelernt. Schon damals wirkte er als unbekannter Deutscher an der Geschichte unseres Volkes und Reiches mit. Wenn wir das Leben Adolf Hitlers überschauen, erleben wir den wichtigsten Zeitraum deutscher Geschichte.

Wir schauen vier Geschlechter zurück.

Wir können diesen Zeitraum überblicken, so wie man eine durchwanderte Straße zurückschaut. Wir selbst erwandern nur ihren letzten Teil. Doch unsere Eltern erzählen uns, was sie vorher erlebten. Wie wir als Pimpfe und Jungmädel dem Führer auf unsere Weise im Freiheitskampf helfen, so arbeiteten sie in der Volksgemeinschaft mit, als er Großdeutschland baute. Sie halfen ihm vorher, als er um die Führung des Reiches kämpfte. Und die Großeltern können noch lebendig vom Weltkrieg erzählen und vom Bismarckreich, das in der Jugendzeit der Urgroßeltern entstand.

So haben drei Geschlechter vor uns das deutsche Geschehen getragen, das Adolf Hitler zuerst nur miterlebte und miterkämpfte, später aber führend gestaltete. Wir sind das vierte und wollen des Führers würdig sein wie sie. Mutters Einsatz in der Rüstungsarbeit oder im Luftschutz, Vaters Dienst in der Partei oder in der Wehrmacht, Großvaters Teilnahme am Weltkrieg verpflichten uns. Vielleicht sind auch sichtbare Zeichen dafür da, daß sie und andere Verwandte sich bewährten, das Eiserne Kreuz oder ein Verwundetenabzeichen oder gar das Bild eines Gefallenen. Sie mahnen uns, die ehrwürdige Straße der deutschen Geschichte ehrenvoll weiterzumarschieren.

Männer machen Geschichte.

Wir sind stolz auf die deutschen Männer und Frauen unserer Familie, die für Volk und Vaterland gearbeitet und gekämpft, gelitten und geblutet haben. Und wir sind stolz auf unser Volk, das so viele namenlose Helden hat. Leuchtende Vorbilder aber sind uns Männer des Ruhms in Leben und Tod.

Unser Führer Adolf Hitler steht obenan. Er hat es vom unbekannten Frontsoldaten zum siegreichen Feldherrn gebracht. Vier oder fünf Zeitabschnitte umfaßt sein bewundernswürdiger Lebensweg. Immer fand er gleichgesinnte Gefolgsmänner. Die Helden unserer Zeit erfüllt er mit seinem kühnen Geist. Es sind Millionen. Unser Buch kann nur von wenigen erzählen, von den berühmtesten wie Prien und Mölders. Die braunen Kämpfer, die ihm in der Jugendzeit unserer Eltern zur Seite standen, sind auch heute

Peter Seifert (*4.2.1895 in Düsseldorf; †1962): Dr.phil.; Sohn eines Schreiners, 1901-09 Volksschule in Düsseldorf, 1909-1915 Präparandie und Lehrerseminar in Ratingen, seit 1905 in Düsseldorf und Ratingen Musikstudien (Geige, Klavier, Saiteninstrumente, Gesang, Theorie), seit 1920 in Düsseldorf und Köln, 1923-1926 Gasthörer, 1926-1928 Studium der Psychologie in Köln, Februar 1915 erste, Juli 1922 zweite Lehrerprüfung, Oktober 1926 Latinum, 1929 Promotion, Mai 1916-Oktober 1918 Militärdienst, Oktober 1918-Oktober 1919 englische Kriegsgefangenschaft, Vizefeldwebel, EK II, 2 Verwundungen, Schuldienst März-Mai 1915 in Glehn bei Neuß, seit Dezember 1919 in Düsseldorf, 1926-1928 beurlaubt, Schulrektor in Düsseldorf.

noch seine treuesten Stützen, wie sie auch schon gleich ihm an den Weltkriegsfronten stritten und litten. Wir brauchen nur an Hermann Göring zu denken. Von den Soldaten des Weltkrieges steht der greise Feldmarschall Hindenburg an erster Stelle. Und beim Bismarckreich gedenken wir besonders gern seines Gründers, der als Reichsschmied und Eiserner Kanzler in die Gesichte einging.

1847 | **Karl Christoffel[113], Volk – Bewegung – Reich. Grundlegung für den nationalpolitischen Unterricht.**
Frankfurt a.M.: Diesterweg 1944

[ohne Vorwort]

1848 | **Wilhelm Vonolfen[114], Der Weg zum Reich, hg. zus. m. E. Piel u. P. Seifert. (= Aus Heimat, Reich und Welt. Lehr- und Lernbücher für Volksschulen, hg. v. C. Herfurt u. W. v. Hofe; 1).**
Berlin: Deutscher Schulverlag 1944.

[ohne Vorwort]

113 Karl Christoffel (Biographie nicht ermittelt): Dr.phil; Dr.rer.oec; 1923 Promotion in Köln, Heeres-OStD.

114 Wilhelm Vonolfen (16.7.1888; Sterbedatum nicht ermittelt): 1908 erste Lehrerprüfung, 1911 zweite Lehrerprüfung in Wittlich, 1920 Lehrer an der kath. Knabenschule in Düsseldorf.
Erich Piel (Biographie nicht ermittelt).
Zu Seifert vgl. 1846 (1943).
Zu Herfurth vgl. 1848 (1944).
Zu Werner Vom Hofe vgl. 1846 (1943).