Zeitschrift: Die neue Schulpraxis

Band: 1 (1931)

Heft: 5

Heft

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 13.07.2025

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

DIE NEUE SCHULPRAXIS.

1. Jahrgang. Mai 1931, Heft 5.

Einstellung auf freie geistige Arbeit.

Von Lotte Müller.

Wollen wir eine Klasse, die bisher im Geiste der „Lernschule" geführt wurde, auf freie geistige Arbeit einstellen, so bedeutet dies eine Zeit tiefgehender Wandlung für die Kinder; denn die Art, in der Arbeit geleistet wird, hat menschenformende Kraft, die umso stärker ist, je selbständiger das Schaffen geschieht. Es handelt sich in der Umstellung zunächst um ein Lockern und Lösen von kindlichen Kräften, die nur in einer Atmosphäre des Vertrauens, des Mutes zur eigenen Natur wach werden können. Daher heißt es in dieser Zeit für den Lehrer, an die Leistungen der Schüler nicht zu hohe objektive Maßstäbe anzulegen, sondern freudig jede aus freiem und gutem Willen geleistete Arbeit nach Möglichkeit anzuerkennen, Falsches vorsichtig zurechtzubiegen, Wege zu weisen, aber nicht unreife kindliche Leistung ohne weiteres zu verwerfen. Sobald das Kind erkennt, daß es ernst genommen wird, wagt es sich mit eigener Ueberzeugung heraus und gewinnt den Mut, Nichtwissen und Nichtkönnen einzugestehen und damit dem Lehrer und der Klasse soweit entgegenzukommen, daß Hilfe geboten werden kann.

Geben wir daher den Schülern in dieser Zeit oft Gelegenheit, sich frei zu äußern, lesen wir etwa mit ihnen eine Geschichte, in der eine Handlung dargestellt wird, und lassen wir dann das Geschehen aufführen! Das Kind legt Befangenheit ab, lebt sich ein in die Gestalten des Spiels, vergißt sein kleines Ich und wird frei. Oder wir erzählen der Klasse den Beginn eines Märchens und lassen es nun von den Kindern weiterspinnen.

Stellen wir häufig den Schüler vor einen Stoff und warten wir, ob nicht dieser Stoff selbst den Denkanstoß geben wird! Erkennt das Kind ohne Fremdhilfe Aufgaben, so wird es auch durch die Umwelt zum Nachdenken und Eindringen angeregt und erwirbt eine wesentliche Fähigkeit des Arbeitsschulkindes.

Ein Beispiel aus dem Rechenunterricht möge dieses Selbstfinden des Arbeitsziels erläutern: Die Schüler einer Klasse haben vor sich Blätter mit einer Reihe vervielfältigter Aufgaben, die sie so rasch und so richtig wie nur irgend möglich

rechnen sollen. Wer fertig ist, steht leise auf, und der Lehrer schreibt ihm die für die Arbeit benötigte Minutenzahl an die Tafel. Jeder Schüler schreibt seine Arbeitszeit unter die Lösungen.

Ist der langsamste Arbeiter fertig, so werden die Ergebnisse vorgelesen, die Fehlerzahl der einzelnen Kinder vermerkt. Gruppen, je nach der Zahl der falschen Lösungen, entstehen. Nun nennt jedes Kind der Gruppe „ohne Fehler" seine Arbeitszeit, die an die Tafel geschrieben wird, dann jeweils die Schüler der folgenden Gruppe. Die Aufgaben waren absichtlich leicht gewählt, so daß die Höchstzahl vier Fehllösungen sind. — An der Tafel steht nun: Gruppe 1:

6 Min., 9½ Min., 7 Min., 11 Min., 7 Min., 9½ Min., 13 Min., 10 Min., 8½ Minuten.

und so fort für jede der fünf Gruppen.

Der Lehrer läßt eine Unterrichtspause entstehen. „Wollt Ihr nicht arbeiten?" Ein Kind faßt sich ein Herz: „Sie haben uns ja noch gar keine Aufgabe gegeben." L.: „Aber an der Tafel stehen doch genug Zahlen; Ihr könnt selbst Aufgaben bilden. Ich helfe euch nicht!" — Bald regen sich einzelne Schüler: Aufgaben mannigfacher Art werden gefunden und gelöst,, Aufgaben, die eigentlich für das 5. Schuljahr zu leicht sind. Doch darin liegt vielleicht sogar ein Vorteil, denn so kann das Augenmerk auf Mannigfaltigkeit in der Aufgabenbildung gerichtet werden. — Schüler A.: Wir könnten den langsamsten Rechner der Klasse mit dem schnellsten vergleichen und sagen, wie groß der Unterschied ihrer Arbeitszeit ist. (Bei ungeschickter sprachlicher Fassung Mithilfe der Klasse zur Gewinnung der Form der Aufgabe). — Schüler B.: Ich möchte den schnellsten und langsamsten Rechner in der 1. Gruppe vergleichen. (Lehrer: Du willst die Arbeitszeit der beiden vergleichen!) Schüler C schlägt die gleiche Aufgabe vor, angewandt auf Gruppe 2. Jetzt erklärt aber der Lehrer: Ich langweile mich! Kluge Kinder finden, sie könnten nun wohl Aufgaben einer anderen Art bilden. Der Lehrer stimmt erfreut zu. Jetzt freilich scheint die Arbeit zu stocken. Wie muß der temperamentvolle Lehrer an solchen Stellen des Klassengesprächs sich zurückhalten! Hilft er diesmal, so verpaßt er eine gute Gelegenheit, das Selbstdenken anzuregen. „Denkt ruhig nach, ich lasse euch Zeit!" — Wie es da auf den Gesichtern arbeitet! Und nun erscheint eine Hand und dort wieder eine! — Schüler D: Wir haben doch neulich berechnet, wieviel ein Pfund Kaffee jetzt im Durchschnitt kostet und wieviel vor zwei Jahren! Könnten wir nun nicht auch rechnen ... — Ein Halt! unterbricht D. Ein bisher sehr schüchternes Kind meldet sich zum Wort. Es stellt nun die Aufgabe: Wie lange hat jede Gruppe im Durchschnitt zur Ausrechnung gebraucht? Der Vergleich ergibt dann manches Beachtliche: Wie z. B. Gruppe 1

eine Minute länger brauchte als Gruppe 2, die aber dafür weniger genau rechnete. — Neue, von der Klasse gefundene Aufgaben beziehen sich auf den Gesamtdurchschnitt und auf die Spanne Arbeitszeit, die der Einzelschüler von der Durchschnittszeit seiner Gruppe und der Klasse abweicht.

Dieses kleine Beispiel möge zur Auffindung von Grundsätzlichem dienen: In der Zeit der Einstellung empfiehlt es sich, dann einen ziemlich leichten Stoff zu wählen, wenn das Kind aus ihm die Anregung für das Finden von Arbeitswegen und -zielen gewinnen soll. Ist der Stoff an und für sich sehr schwer, so kann das Augenmerk nicht genügend auf die arbeitstechnische Seite gelenkt werden.

Es möchte auch in dieser Zeit darauf Bedacht genommen werden, daß im Rahmen einer Zeitspanne (die nicht etwa eine volle Stunde zu währen braucht) möglichst nur eine Arbeitsform — wie im geschilderten Falle das Aufgabenbilden — geübt wird. — Bald wird der Unterricht die Klasse wieder vor eine ähnliche Lage stellen, in der sie an neuem Stoff erweisen kann, daß sie sich Arbeitsgepflogenheiten zu eigen machte. So erreicht der Lehrer bald, daß der Schüler nicht mehr darauf wartet, daß ihm ein Arbeitsanstoß gegeben werde; sondern er ist von sich aus tätig. An dieser Stelle, so scheint mir, liegt die gefährlichste und zugleich bedeutsamste Zeitspanne der Einstellung auf Freitätigkeit: Versagt der Lehrer hier, dann ist ein Erstarren zu schematischer Arbeitsweise zu fürchten: eingelernte Arbeitswege können dann das freie Schaffen genau so stark hemmen wie die Reihe der Lehrerfragen. Deshalb viel Wechsel, viel Gelegenheit für die Kinder schaffen, daß sie Eigenes geben können! Häufiger aber entwickelt sich in dieser Zeit das Bild der zwar tätigen, doch allzu geschäftigen Klasse, die im Redefluß dahin plätschert, in der alles lustig durcheinanderflutet, in der die Disziplin sich lockert: Freiheit ohne Bindung, die zum Chaos führt! Bildungsertrag solcher „Arbeit" ist Null; weit vorzuziehen der Frage-Antwort-Unterricht, der wenigstens den Schüler in geistiger Zucht hält. Mancher Lehrer, der die Auflockerung der Klasse mit Schrekken entdeckte, verwarf das, was er für „Arbeitsunterricht" ansah, weil er diese Unterrichtsform mit Recht nicht vor seinem Lehrergewissen verantworten konnte, und kehrte zurück zu erprobtem Unterrichtsverfahren. — Schade, daß es ihm nicht gelang, den nächsten bedeutsamen Schritt zu tun, daß er die Geduld verlor und den Glauben an die schaffenden Kräfte im jungen Menschen, schade, daß er nicht erreichte, die Kräfte selbständigen Gestaltens — im Keim im kindlichen Spiel wirkend — der Selbstbildung des Schülers dienstbar zu machen, diese Kräfte in die Helle der Bewußtheit zu rücken, sie zu adeln zu geordnetem, zielgerichtetem, vom Willen getragenem, vom Verstand

überwachtem Tun, im Kinde den Grund zu legen zum Wunsch nach Erweiterung und Klärung des eigenen Wesens! Die Entfaltung der kindlichen Fähigkeiten ist schwerer meßbar als der Erwerb eines gesicherten Wissens, ist auch — da Wandlungen bis auf den Wesenskern vor sich gehen — langsamer zu erreichen als der Gewinn abfragbaren Wissens. So heißt es für den Lehrer: Geduld haben, darauf vertrauen, daß — wie die Erfahrung es wieder und wieder gelehrt hat — der vorgeschriebene Jahresstoff rascher und tiefschürfender zu gewinnen ist, sind erst die Kräfte gebildet, die den jungen Menschen zur Selbstbildung befähigen. Der Lehrer wird sorgsam darüber wachen, daß die innere Lockerung sich nicht in Auflockerung der geistigen Gesamthaltung und äußerer Unordnung bei der Arbeit auswirke — denn nur bei größter Gesammeltheit der Klasse ist Kraftbildung möglich. Der Lehrer wird weiter beständig Klasse und Einzelkind beobachten und Mängel, die sich freier Arbeit entgegenstellen wollen, durch gesonderte Uebungen für die Erreichung einzelner Fähigkeiten zu beheben versuchen.

Aus der Unterrichtswirklichkeit sollen noch einige Beispiele die Arbeit in der Zeit der Einstellung auf freie geistige Arbeit erläutern:

Dabei sei die zu erfüllende Forderung vorausgeschickt, ein Weg zu ihrer Erreichung dargestellt:

Eine Grundforderung: Das Kind soll künftig seine innere Welt bereichern durch Eingliedern selbst erworbener Erfahrungen, soll auf das von außen Herantretende antworten, nachdem es das Außerhalb in Klarheit erfaßt hat. — Die Schüler einer Klasse stehen wenige Minuten am Fenster, sie schauen hinaus auf den Hof: es hat geschneit. Sie sollen die Augen aufmachen und so genau schauen, als hätten sie noch nie den Schulhof im Schnee erblickt. Nun die Aeußerungen der einzelnen! Noch ist das freie Klassengespräch nicht so weit gepflegt, daß Bemerkung an Bemerkung sich im bewußten gedanklichen Anschluß reiht. Bunt kommen die Beobachtungen: „Der Schnee liegt wie eine weiße Decke auf dem Hof. — Die Dächer sind beschneit. — Auf den Aesten liegt Schnee, das sieht aus, als läge Watte darauf. — Eine Krähe lief über die Schneedecke!“ usf.

Daß diese „Beobachtungen“ Rechenschaft vom Neusehen der Dinge ablegten, daß sie über dürftige Binsenweisheiten, allenfalls über Angelesenes hinausreichten: selbst mit dem freundlichsten Lehrerherzen läßt sich das nicht feststellen. Soll ich nun tadeln? Soll ich sagen: Ihr erzählt doch nur das, was alle Leute längst wissen? Nein, zu diesem Zeitpunkt möchte ich solchen Tadel wohl unterdrücken. Ist nach Monaten die Beobachtungsfähigkeit der Klasse geschult und liefert sie mir dann noch solche Dürftigkeiten, so werde ich sie nicht mehr

gelten lassen. Vermutlich brauche ich aber dann nicht selbst einzugreifen, sondern Schüler werden die Leistungen der Klasse bewerten. Im Augenblick gilt es auf freundlichere Weise auf selbständiges Schauen hinzulenken. „Ja, Kinder, ihr erzählt da immer von der weißen Schneedecke. Mir erscheint sie gar nicht weiß!“ Erst große Verblüffung. Dann Erkenntnis: Dort, wo die Sonne auf den Schnee scheint, sieht er gelblich aus! Und dort, seht mal, wo der Schatten vom Baumstamm hinfällt, erscheint der Schnee grau, fast blau!“ Für solche Bemerkung gibt es ein herzhaftes Lob. Bald bemühen sich auch die übrigen Kinder der Klasse, etwas zu entdecken. Da findet Margot: „Das ist aber seltsam: auf den Aesten liegt der Schnee ganz dick, aber auf den Astspitzen (Lehrer: Zweigspitzen!) da liegt gar kein Schnee!“ Und Brigitte schließt an: „Ich glaub', das kommt daher, weil der Wind die Spitzen rüttelt, da fällt der Schnee runter. Aber die Aeste sind zu dick, die kann der Wind nicht schütteln.“ Eine erfreuliche Leistung! „Das hast du fein erzählt!“ Ein günstiger Unterrichtsaugenblick, der für die Erziehung zur Freitätigkeit genutzt werden möchte. Die Klasse erkennt: Brigitte hat sich überlegt, warum der Schnee nicht auf den Zweigspitzen liegt. Sie hat also an sich selbst eine Frage gestellt, das ist schön! Diese Einsicht hilft der Klasse weiter, oft stellen sich nun Kinder die Frage nach dem Warum. Die Lehrkraft lenkt nun auch noch darauf hin, daß Br. auf die Aeußerung ihrer Mitschülerin gehört und an sie angeschlossen hat. Anschließen! Das ist von nun ab eine Mahnung, die häufig dem Unterrichtsgespräch die Richtung gibt. Schüler bemerken: „Ich möchte an Ilses Worte anschließen!“ Ein sprunghafter Denker wird von einem Klassengenossen gemahnt: „Möchtest du dich nicht an Kurts Gedanken anschließen!“

Nun kommt es darauf an, in der Schule angebahnte Richtungen daheim weiter von den Kindern verfolgen zu lassen... Da lautet die Aufgabe etwa: Täglich, eine oder zwei Wochen lang, eine kleine Beobachtung niederschreiben. Da kann es wohl vorkommen, daß nach Außergewöhnlichem gesucht wird, statt einfach das Alltägliche festzuhalten. Da gibt es wohl auch Kinder, die nicht beobachten, sondern sich etwas „besonderes Schönes“ ausdenken und etwa berichten: „Eine Schwalbe flog laut schreiend über den See“. Doch Zweifler aus der Klasse fragen: „Das hast du doch wohl nicht gesehen?“ Und aus kleinen echten Beobachtungen der Mitschüler lernt die „Phantasiereiche“, wie man beobachtet. — Da schreibt Ursel: „Ich knacke eine Nuß auf. Eine kleine Staubwolke steigt merklich aus ihr auf und verfliegt. — Hanna: „Es regnet. Vom Fenster im dritten Stock aus sieht man lauter schwarze Pilze über die Straße wandern.“ — Käte: „Das Schirmchen steht pudelnaß in der Ecke.“ — Manche, kleine, un-

geschickte Darstellung legt Zeugnis ab von der Mühe, die hinter ihrer Aufzeichnung steht: „Der vielgeriefte, weißgefleckte und rosafarbene Fingernagel gehört dem Mittelfinger der linken Hand.“ — Beobachtungssätze größerer Schülerinnen, wie auch vom Dichter gestaltete Wahrnehmungen dienen nun den jüngeren Kindern als Maßstab für eigenes Schauen und Schildern.

Wo stehen wir in der Erziehung zur freien geistigen Tätigkeit der einzustellenden Klasse?

Wir haben die ersten Schritte unternommen, daß die Schüler von sich aus, ohne Lehrerhilfe, Eindrücke der umgebenden Welt bewußt aufnehmen und sie sprachlich fassen.

Wir haben angeregt, daß die Kinder das, was im Unterricht an sie herankam, daheim weiterverfolgen und somit weiter an der Entwicklung einer Fähigkeit arbeiten. Eine Grundeinstellung des Arbeitsschulkindes ist damit gewonnen: Eine Fähigkeit, die bewußt gemacht wurde, wird nun zum geistigen Eigentum und damit — wenn wir zu ihrer Pflege weiter beitragen, — zum unverlierbaren Besitz. Des weiteren ist eine Denkrichtung, die Frage nach der Begründung, angebahnt und bedarf nun der bewußten Weiterverfolgung. Dazu ist ein erster Schritt getan, ein geordnetes Klassengespräch herbeizuführen, in dem die Aeußerungen, Kettengliedern gleich, aneinander anschließen.

Endlich konnte angedeutet werden, wie Maßstäbe dazu helfen, daß das Kind seine eigene Leistung werten und emporbilden kann.

Für solches Gewinnen von Maßstäben noch ein Beispiel:

(Dabei ist zu bedenken, daß es sich keineswegs um ein plumpes Uebernehmen handelt, vielmehr um ein Anwenden des Erkannten in neuem Zusammenhang und um ein Mutschöpfen zu eigener Leistung. Ein bewußtes Uebernehmen ist gelegentlich in der ersten Zeit spürbar, bald aber gehen auch die Darstellungsmittel in den geistigen Besitz der Klasse über.)

Ein 4. Schuljahr, das ich übernahm, hatte wohl schon freie Aufsätze geschrieben — aber wie kümmerlich sahen sie aus: abgehackte Sätze, nichtssagende, blasse Ausdrücke, „und da“ als einzige Bindung zweier Gedanken. Es galt also, Maßstäbe für gutes Wortschaffen zu erarbeiten. — Maikäferzeit war's. Der Versuch einer geordneten, anschaulichen Schilderung war mißlungen; feinere Einzelheiten waren überhaupt nicht gesehen worden, selbst der Versuch, geordnet vom Zählen über das Entfalten der Flügel bis zum Flug berichten zu lassen, gelang nicht. Ein Maßstab mußte helfen, Ernst Quietmeyers Schilderung:

„Das ist ein unbeholfener Bursch, macht keinen Diener und keinen Knicks vor den schönen blühenden Bäumen und den lachenden Blumen,

wenn er aus der Erde hervorkriecht, geht dir auch nicht aus dem Wege, wenn er dir entgegenfliegt. „Summ", kommt er daher, und du vermutest nichts Arges, „tsch", prallt er an deine Stirn, auf dein Auge, auf deine Nasenspitze, alles einerlei. Da liegt er hernach auf dem Rücken an der Erde. Sieh nur, wie er zappelt! Sechs Beine hat er, streckt sie hin und her, kann doch nicht wieder auf die Füße kommen ...."

Langsam lese ich den ganzen Bericht der Klasse vor und beobachte an den Mienen ihr freudiges Mitgehen. Ausrufe des Entzückens begleiten das Lesen; am Schluß klopft sich manch kleiner Kerl auf den Magen oder klatscht in die Hände. Nun heißt es: die Freude nicht zu zerstören, aber doch die Klasse dahin zu bringen, daß ihr die Kunst des Erzählers bewußt wird.

Satz für Satz gehen wir der Schilderung noch einmal nach. „Was uns besonders gut gefallen hat", das ist die Einstellung für unsere Arbeit. Da weiß ein Kind zu berichten, wie sehr es über den Anfang verwundert war, und wie hübsch es ihm erschien, daß der Dichter nicht mit dem Wort „Der Maikäfer" begann. Die satzweise Darbietung strafft das Unterrichtsgespräch, bindet die Schüler immer von neuem an die Sache. Sie erkennen weiter, wie der Maikäfer als ein Mensch dargestellt wird, wie auch die Blumen den Menschen gleichen (sie lachen) wie der Dichter uns, jeden einzelnen von uns, anredet (geht Dir nicht aus dem Wege), wie er Geräusche nachahmt, so daß wir sie wirklich zu hören meinen. Die Kinder erkennen, daß der Dichter nicht sagt: dein Gesicht, sondern einzeln aufzählt: Stirn, Nasenspitze, Auge (wie viel deutlicher können wir uns nun das Anprallen vorstellen!). Sie freuen sich auch, daß er nicht langweilig, wie die kleinen Leute zuvor es tun, wichtig erzählt: der Maikäfer hat sechs Beine, sondern daß er die Tatsache in den Bericht „hineinschmuggelt". Dann findet die Klasse, daß Quietmeyer uns zappeln läßt („er spannt uns", wird ihr gesagt, denn zur Erweiterung und Läuterung des Wortschatzes trägt der Lehrer bewußt bei.) Weiter wird entdeckt, daß der Dichter etwas ausruft, wenn er sich freut (was für possierliche Flügel!), daß er vergleicht, wenn er etwas recht anschaulich schildern will (Schalen, so steif, als hätte der Tischler sie aus Holz gemacht.) So wird manches Ausdrucksmittel dem Kinde vertraut, es lernt, an gutem Schrifttum die eigene Leistung zu bewerten. Ferner ist in der Zeit der Umstellung wesentlich, daß der Schüler sich für das geeignete Darstellungsmittel entscheiden lerne: ob Stift und Pinsel einen Eindruck festhalten möchten, oder ob es im besonderen Falle besser ist, mit Worten zu gestalten.

Wir wachen darüber, daß der Schüler aus dem Wortleib sorgsam die Wortseele löse. Gerade weil der frei arbeitende junge Mensch aus dem Schrifttum Erweiterung seines Wesens über die engen Grenzen des Ich hinaus schöpfen

soll, ist solches Eindringen in den Wortkern ein Merkmal der geistigen Gesamthaltung des Arbeitsschulkindes.

So geben wir der Klasse in voller Absicht einen Lesestoff in die Hand, in dem einzelne Ausdrücke das Grundverständnis hemmen müssen. Wie selten wird, wenn die Kinder nicht zum Fragen erzogen sind, nach einem nichtverstandenen Ausdruck gefragt; wie kühn gebrauchen Schüler etwa bei der Nacherzählung Wörter, die sie gar nicht erfaßt haben! Wie erstaunt sehen sie den Lehrer an, wenn er meint: „Erklär' uns doch, was eine Truhe ist!" — Schweigen! — Ja, wer nicht fragt, der sagt damit, daß er alles versteht, dann muß er es aber auch erklären können! Freilich, auch hier gilt es, achtzugeben. Es wird in jeder Klasse Schüler geben, die meinen, eine Frage an sich wäre schon etwas Lobenswertes, und die dann nach Dingen fragen, die sie wirklich selbst bei einigem Ueberlegen finden können. Auch Fragen, die aus irregeleitetem Fragetrieb entspringen, sind rechtzeitig abzudämmen. So beglückte (!) mich eine neu übernommene Klasse mit Fragen wie: „Warum hat denn der Hund vier Beine?"

Zur Prüfung des Wortverständnisses, sofern es sich um Ausdrücke mit anschaulichem Hintergrund handelt, veranlassen wir gelegentlich die Kinder, das, was der Dichter in Worte faßte, durch eine skizzenhafte Zeichnung wiederzugeben. (Z. B.: Seitwärts von der Hoftür stand auf untergelegten Steinplatten ein grüner Zuber, in den sich aus einer hölzernen Rinne das Regenwasser vom Dach ergoß. Tausendmal habe ich auf das Wasser geschaut, wenn die Regentropfen darauf fielen, lustig aufsprangen und kleine Wellenkreise beschrieben, die sich in allen denkbaren Zusammendrängungen schnitten.)

Deutlich läßt sich bei solcher zeichnerischen Wiedergabe erkennen, ob den Kindern Wortinhalte fehlen, ob sie genau aufnehmen oder nicht zu einer sachlichen Erfassung imstande sind, sondern auch dort, wo es sich um klares Aufnehmen handelt, Phantasieelemente einfluten lassen und damit sich den Weg zu einer objektiven Erfassung der Umwelt verbauen.

Kleine Handlungsverläufe, von Kindern der Klasse dargestellt, haben auch den Zweck, zur genauen Aufnahme des Geschehens zu erziehen und gleichzeitig die geordnete Wiedergabe zu pflegen.

Ordnung des Denkverlaufs, geordnetes Klassengespräch, Gliederung von Gesamteindrücken zu ihrer leichteren Bewältigung — das sind Ziele, auf die der Lehrer während der Einstellung sein Augenmerk richten möchte. Dazu muß die Klasse lernen, sich stets den Verlauf des Unterrichts — sofern es sich nicht um stark gefühltragende Stoffe handelt — bewußt zu machen. Wir sprachen bisher von der Bodenform Hollands. Wir wollen uns nun mit der Bewässe-

rung beschäftigen. — Wir haben jetzt gesehen, wie man gleichnamige Brüche zusammenzählt. Wir könnten nun noch einige Beispiele geben." Das sind Aeußerungen der Kinder, die zur Gliederung ihrer Arbeit erzogen sind.

Wird solches Nachdenken über den Unterrichtsverlauf nicht zur Gewohnheit, so ist ein Zerfließen und Zerflattern kaum zu umgehen. Es darf nicht verkannt werden, daß hier eine Gefahr des Arbeitsunterrichts liegen kann, daß er Ergebnisse nicht so sicher als Arbeitsertrag der Stunde erkennen läßt, wie das in der Lernschule durch die Lehrerfrage möglich war. Schon aus dem Verlangen, diese Klippe zu umschiffen, muß das Gefühl für Ordnung dem Kinde zu eigen werden. Wesentlich hilft auch das Abfassen eines Arbeitsberichts, der zu Beginn der neuen Stunde das früher Bearbeitete feststellt. Er kann mündlich oder schriftlich von einem Kinde oder in gemeinsamer Klassenarbeit gegeben werden. — —

* * *

In einzelnen Zügen konnte die Einstellung auf freie geistige Tätigkeit dargestellt werden; sie fordert viel vom Schüler (der planlose Trieb zum Tätigsein wandelt sich in Willen zu echter Arbeit, Ungebundenheit und Gedankenflüchtigkeit in selbstgewollte Sammlung; planlose Neugier zu ernstem Verlangen nach Wissen; der junge Mnsch wird bewußter, wacher, selbständiger.) Schwer ist die Zeit der Einstellung auch für den Lehrer, besonders dann, wenn er sich selbst, ein Junggebliebener, zu dieser inneren Umstellung aufraffen kann, wenn er von nun an nur d e n Bildungsstoff gelten läßt, der menschenbildenden Einfluß hat. (Daß die „Kulturtechniken" gepflegt und auch kräftig geübt werden müssen, daß in ihrem Erwerb der vollständig freien Arbeit Grenzen gesetzt sind, bedarf wohl kaum der Erwähnung).

Der Lehrer wird als gleichwertiges Ziel neben der Erziehung zur geistigen Selbständigkeit nie die „Erziehung zur Selbsterziehung" beiseite schieben. Er selbst wird neu an den Bildungsstoff herangehen, selbst viel beobachten, selbst in den Wortsinn eindringen und den Wortinhalt neu in sich erleben, selbst ohn' Unterlaß geistig wachsen. Er wird sich lösen von der Sorge, wie er dem Lehrplan gerecht werden kann, wenn in der ersten Zeit der Umstellung die Zahl der greifbaren Ergebnisse seiner Arbeit geringer sind, als er das bisher von sich forderte.

Ueberwindet der Lehrer in sich diese Hemmnisse, so wird ihm reicher Lohn: er dringt tiefer ein in die Kindesseele, die sich ihm weit ursprünglicher in diesem lebensnahen Unterricht erschließt als bisher; seine Arbeit, als ein schöpferisches Tun, weitet sein Ich und wird ihm zur Quelle des Glücks, das darin liegt, daß er sich Diener eines großen und, sagen wir es stolz, einmaligen Werkes weiß. Denn jede Schulstunde ist bei dieser

Arbeitsweise etwas in dieser Form nicht Dagewesenes und nicht Wiederholbares, da sie aus dem Zusammenwirken freier Kräfte erwächst.

Durchs Fenster herein . . .

Ein Stück Gelegenheitsunterricht aus der Unterstufe einer Landschule.

Von Karl Rüger.

Zum Fenster hereingeflogen kam diese Stunde, buchstäblich zum Fenster hereingeflogen, und ich fand gerade noch Zeit, sie zu erhaschen und meiner Klasse vorzuführen. Am Tage vorher waren wir unter blühenden Obstbäumen im Garten eines Nachbarn und wollten heute darüber weitersprechen: von den Ameisen, die unermüdlich stammauf, stammab gekrabbelt; von den dunklen Käfern, die in den Blüten gesessen; von dem Baum, der vom strengen Winter her wie ein Totengerippe zwischen dem Leben gestanden; von der Vergänglichkeit der Blütenblättlein.

Als ich nach der Pause auf meinem Pult saß und noch einige Augenblicke innerer Sammlung abwartete, löste ein Windstoß Blütenblätter am Birnbaum vor unserem Fenster und ließ sie langsam nacheinander durchs offene Fenster in unser Schulzimmer schaukeln, den ersten Bankreihen zu. Der größere Teil der Klasse hatte es wie von ungefähr ganz von selbst beobachtet. Nur leise deutete ich mit der Hand auf das Geschehnis; kein einziges Wort von der Klasse, kein Wort von mir unterbrach die Stille. Ich öffnete den Fensterflügel weiter und schwupp — rascher als vorhin flockten gleich etliche Dutzend Blütenblätter herein . . .

Dies war der Anfang der Stunde, die zu uns durchs Fenster kam.

Wir sprachen vom Woher und Wohin dieser kleinen weißen Dinger; vom Blütenschnee im Hof unten, in der Abflußrinne und auf Amis Hütte im Eck; wir erinnerten uns zurück an den Blättertanz im späten Herbst. Inzwischen flogen noch ein paar Dutzend Blütenblätter herein. Ich meinte dann: Augen zu! Seht ihr's jetzt auch wieder? Was denn? Und sie erzählten, wie die Blütenblätter an den Blüten hin und her wackeln, wie es ihnen da nicht mehr gefällt, wie sie dem Wind rufen, wie er vom nächsten Dorf herüberkommt, wie er sie auf und nieder schaukelt, wie er sie endlich loslöst und fortträgt: die einen ins Feld hinaus, in den Kleeacker, auf den Zaun, auf die dicken Aeste, auf die Johannisbeersträucher im Garten, die anderen auf den Holzstoß, auf die Mauersteine und — ein paar zu uns herein, auf die erste, auf die zweite Bank, auf das Fensterbrett, auf den Boden. Einige Minuten Sprachformenunterricht, ohne daß wir es wußten! Wir sollten viel mehr zu diesem

Bildersehen erziehen, einer noch lange nicht genug gewürdigten Voraussetzung und Vorstufe jeglicher Ausdrucksarbeit. Alsdann — ich mußte abbrechen, wenngleich nicht jeder zu Wort gekommen war — die schlichte Aufforderung: Erzählt mir von diesen Blütenblättlein! Zuerst durften einige vom dritten Schuljahr erzählen; sie erzählten auf der Tafel in einer freien Niederschrift weiter. Hier die Berichte, ergänzt durch einige aus einer späteren Unterrichtspause:

Wir haben gerade zum Fenster hinausgeschaut. Da sind die Blüten abgefallen. Die sind fortgeflogen. Die fliegen weit fort. Da hat der Herr Lehrer gesagt: Schaut hinaus. Wir haben hinausgeschaut. Da sind viele heruntergefallen. An den Apfelbäumen, da fallen die Blütenblättchen noch nicht herunter. Hans Gr., 3. Schuljahr.

Gerade ist ein rechter Wind gekommen. Das Fenster stand offen. Die Blütenblätter sagten zueinander: Wir wollen jetzt auf einmal in die Schule gehen. Die Blütenblättchen sind zum Fenster hereingeflogen. Sie haben sich auf den Fußboden hingesetzt. Da sitzen sie noch. Ich glaube, die wollen auch etwas lernen. Karl B., 3. Schuljahr.

Der Hans hat gerade Wasser eingepumpt. Da hat er gesagt: Jetzt schneit es. Da haben wir recht gelacht. Dann haben wir ja gemeint, es schneit. Aber das ist kein Schnee gewesen, das sind Blütenblättlein gewesen. Maria B., 2. Schuljahr.

Ich bin am Gartenzaun drunten gestanden. Da hab ich gemeint, es schneit. Da sind von den Bäumen lauter Blütenblättlein heruntergefallen. Ich habe immer gemeint, es schneit. Ernst W., 3. Schuljahr.

Die Blütenblättlein sagen zueinander: Wir tanzen so lange, bis wir herunterkönnen. Dann sind sie hereingeflogen. Sie haben sich herunter auf den Boden gesetzt. Sie haben zueinander gesagt: Schau nur, die erzählen von uns, wie wir hereingeflogen sind. Mina W., 2. Schuljahr.

Gerade ist ein Wind gegangen. Da haben die Blütenblättlein gesagt: Wir wollen einmal die Schule anschauen, wie die Kinder lernen und lesen. Die Blütenblättlein haben so lange getanzt, bis sie heruntergeflogen sind. Ein paar sind in unser Schulzimmer hineingeflogen. Sie haben sich auf den Boden gesetzt. Jetzt liegen sie immer noch dort. Ich glaube, die kommen nicht mehr hinaus. Fritz L., 2. Schuljahr.

Ein rechter Wind ist gegangen. Da haben die Blütenblättlein auf dem Baum droben zueinander gesagt: Wir möchten jetzt hinunter. Da droben ist es nicht mehr schön. Da ist der Herr Wind gekommen und hat die Blütenblättlein hinuntergefahren. Ein paar sind in die Schule hereingefallen und die anderen sind auf die Wiese gefallen. Anna W., 1. Schuljahr.

Gerade hat der Lehrer gesagt: Schau einmal, da fliegen Blütenblättlein herein in unser Schulzimmer. Dann hat der Wind gemeint, da laß ich ein paar hereinfliegen in das Schulzimmer. Mina Kr., 1. Schuljahr.

In unser Schulzimmer sind Blütenblättlein hereingeflogen. Die haben sich auf den Boden hingesetzt und haben zugehorcht, wie es in der Schule zugeht. Elsa H., 1. Schuljahr.

Die vom dritten Schuljahr fertig waren, durften auch wieder miterzählen. Die Berichte sind der Zahl nach unvollständig, weil wegen Raummangel nicht alle wiedergegeben werden können. Ich möchte alle diese ungefärbt und ungeschönt dargebotenen Erzählungen — methodisch betrachtet sind sie zumeist bloß Zusammenfassungen — für sich selber reden lassen. Ohne viel Mühe ließe sich daraus die gesamte Sprachpflege auf der Unterstufe ableiten, Zweck einer späteren Arbeit. Die halbe Stunde war nun vorüber, fast alle vom dritten Schuljahr mit ihren Niederschriften fertig. Nun gab ich dem ersten Schuljahr Stillbeschäftigung: Malt unsern Birnbaum, unser Schulhaus mit den neuen Fenstern, den Gartenzaun, den Holzstoß und laßt ein paar Blütenblättlein auf unser Schulfenster zufliegen! Das dritte Schuljahr fragte unterdessen nach unbekannten, unsicheren Wortformen und Satzzeichen. Der Schüler las seinen Satz mit dem schon bei der Niederschrift unterstrichenen unsicheren Wort vor und knüpfte daran seine Frage:

Ist „Blütenblatt“ e i n Wort?
Gehört da ein Komma her?
Ist „hereingeflogen“ e i n Wort?
Ob „setzen“ t—z—t hat?
Ob „zuhören“ e i n Wort?
Wo muß der Doppelpunkt hin?

Alle halfen wir zusammen, das zweite Schuljahr nach Möglichkeit mit; ähnliche Fälle formgleicher oder inhaltsaufschließender Art wurden aufgezählt und zweckdienlich ausgewertet. In der letzten Viertelstunde wurde noch mit dem Eintrag ins Heft begonnen.

Im unmittelbaren Unterricht konnte ich mich den unteren Abteilungen widmen:

I. Schuljahr: Gesamtunterricht, vertieft nach der Zahl hin.
II. Schuljahr: Sprachformübung.

Diese Doppelarbeit des Lehrers verursachte in dieser Form keinerlei besondere Mehrarbeit; die jeweils durch die Niederschrift bedingte Pause für die eine Abteilung wurde verwendet zur Vorbereitung der Niederschrift in der anderen Abteilung:

Die Blütenblätter.

Das Blütenblatt. Es sitzt auf dem Ast.
Es tanzt herein. Es fliegt herein.
Es fällt herein.
Es schaukelt herein. Es dreht sich herein.
Es huscht herein. Jetzt liegen sie alle auf dem Boden.

Die verschiedenen Ausdrucksmöglichkeiten in dieser kleinen Stilübung (mit dem Nebenzweck: Uebung im Gebrauch des Fürwortes „es“) wurden gemeinsam gesucht, auf ihren Bildgehalt zurückgeführt, nach ihrer Herkunft, ihrer formalen und inhaltlichen Verwandtschaft mit anderen Wörtern be-

trachtet, besonders nach ihrer schriftsprachlichen Eigenart charakterisiert und abschließend auf der Tafel festgehalten. Schwerere Wörter schrieb ein Schüler an die Wandtafel: sitzt, tanzt, fliegt, fällt, dreht. Zweckmäßig wäre auch gewesen, wenn die Sprachformübung von Sprechübungen des ersten Jahrgangs begleitet worden wäre. Da wir aber noch nicht gerechnet, so vertiefte ich den Gesamtunterricht nach der Zahl hin. Jede Einzelgesamtunterrichtsstunde auf der Unterstufe, wenn der Gesamtunterricht als Ganzes nutzbringend und erfolgreich betrieben wird, sollte nach einer formalen Seite hin vertieft werden, sollte das Gewand irgendeines formalen Faches tragen. Während nun das zweite Schuljahr auf die Tafel schrieb, malte in den Zwischenpausen das erste Schuljahr folgende Ziffern- und Funktionsübung (Wegstreichen = Wegnehmen):

Den Birnbaum mit 4 Aesten,
die Giebelseite mit 5 Fenstern,
3 Blütenblättchen links vom Baum,
4 Blütenblättchen rechts vom Baum,
eine Blüte mit 5 Blütenblättchen,
die Bank mit 4 daraufliegenden Blütenblättchen,
die 5 Blütenblättchen über dem Kleeacker,
die 2 Finken auf dem obersten Ast.

Da war die Stunde vorüber,... wieder fortgeflogen, so leise, wie sie gekommen war.

Das zweite Schuljahr erhielt als Aufgabe: die geschriebenen Sätze sich gründlich anzuschauen und auf der Tafelrückseite zu wiederholen. Am andern Tag wurden sie mit dem zweiten und dritten Schuljahr kurz besprochen und von einem Schüler den beiden Schuljahren diktiert, das dritte Schuljahr schrieb ins Heft, das zweite Schuljahr auf die Tafel.

Nachfolgend einige der freien Niederschriften in zweifacher Wiedergabe: Linke Reihe in erster unverbesserter Form, rechte Reihe in Reinschrift. Ich wollte ursprünglich drei Reihen bringen: In der ersten die mündliche Form, in den beiden anderen Reihen die erste und letzte schriftliche Form. Da dies aber für eine weitere Arbeit in einem anderen Zusammenhange geplant, sah ich an dieser Stelle davon ab.

Da sind Blättchen herabgeflogen. Die sind in die Schule geflogen. Die haben gesagt: Ade. Und sind fort in die Schule. Sie haben sich auf den Boden hingesetzt. Die Blättchen haben zugehört. Was wir sagen.

Da sind weiße Blättchen herabgeflogen. Die sind in die Schule geflogen. Die fortgeflogen sind, haben gesagt: Ade! Und sind fort in unser Schulzimmer. Sie haben sich auf den Boden gesetzt. Die Blättchen haben zugehört, was wir sagten.

Hans G.

Die Blütenblättlein sagten zu sich, ich mag nicht mehr da bleiben. Es

Die Blütenblättlein sagten zu sich: Wir wollen nicht mehr dableiben. Es

wird mir zu dumm. Wenn ihr mich nicht herablast, schrei ich recht. Da sind die Blütenblättlein hereingeflogen. Sie sind in unser Schulzimmer gekommen.

wird uns zu dumm. Wenn ihr uns nicht herablaßt, schreien wir recht. Da sind die Blütenblätter hereingeflogen. Sie sind in unser Schulzimmer gekommen.

Paula O.

Gerade ist ein rechter Wind gekommen. Da sagten die Blütenblättchen zueinander: Der Herr Wind muß uns in die Schule fahren. Wir wollen nicht mehr auf unserem Ast bleiben. In der Schule ist es schön. Da kann man zuhören.

Gerade ist ein rechter Wind gekommen. Da sagten die Blütenblättchen zueinander: Der Herr Wind muß uns in das Schulzimmer fahren. Wir wollen nicht mehr auf unserem Ast bleiben. In der Schule ist es schöner. Da dürfen wir zuhören.

Karl B.

Da ist gerade ein Wind gekommen. Die Blütenblättchen haben recht getanzt. Sie sind in die Schule hereingeflogen. Der Wind hat sie hereingetrieben. Die Blütenblättchen haben gesagt: wir wollen einmal zuhören. Dann wissen wir auch was sie können. Aber wir können nichts lernen.

Da ist gerade ein Wind gekommen. Die Blütenblättchen haben recht getanzt. Sie sind in unser Schulzimmer geflogen. Der Wind hat sie hereingetrieben. Die Blütenblättchen haben gesagt: Wir wollen einmal zuhören. Dann wissen wir auch, was die Schulkinder in Oberahorn können. Aber wir können nichts lernen.

Ludwig B.

Während der kurzen gemeinsamen Besprechung einzelner Arbeiten nach stilistischen und rechtschriftlichen Gesichtspunkten entstand folgende „Verbesserung" auf der Tafel. Sie fiel, weil eigentlich rechtschriftliche Fehler wenig vorgekommen, ganz kurz aus:

Die Blütenblättlein hören zu, sie haben zugehört.
Sie haben zuschauen wollen, sie haben zugeschaut.
Tut tanzen, es hat getanzt, sie haben getanzt.

Anschließend übertrug das dritte Schuljahr seine Arbeiten ins Reinheft, das erste und zweite begann wieder mit Sprachform- und Sprechübungen. Wer vom dritten Schuljahr fertig war, arbeitete hier auch mit, so daß zuletzt alle drei Schuljahre wieder eine einzige Arbeitsgruppe bildeten. Nicht oft genug kann wiederholt werden: Los vom zersplitternden, Kräfte nutzlos verzettelndem Abteilungsunterricht!

Was die Blütenblättlein auf dem Baum zueinander sagten:

Wir mögen nicht mehr auf dem Baum (droben) bleiben.
Wir wollen hinunter in die Schule gehen.
Uns wird es zu warm auf dem Baum droben.
Wir fliegen jetzt in die Schule herein.
Wir wollen schreiben und lesen lernen.
Lieber Wind, fahr uns hinüber.
Wir wollen auch in die Schule gehen, daß wir etwas lernen.

Wir wollen auf die Wiese hinunter.
Wir wollen auf den Weg hinunter.

Wo sie jetzt liegen:

Auf der Wiese, im Kleeacker, im Garten, auf dem Weg, auf dem Acker, im Gras, auf unserem Fensterbrett, im Hof, auf der Hundshütte.

Was unsere Blütenblättlein zueinander sagen, wenn die Schulkinder fort sind.

Jetzt sind die Schulkinder fort. Jetzt ist es nicht mehr schön in der Schule, weil wir nicht mehr zuhören können. Jetzt ist es ganz still und ruhig und leer. Rosa M., 2. Schuljahr.

Jetzt sind die Kinder fortgegangen. Jetzt ist es nicht mehr schön. Die Kinder haben so schön lesen können. Das hat uns recht gefallen. Jetzt sind sie fort. Jetzt ist es ganz still in der Schule. Heinrich Kr., 3. Schuljahr.

Wir können jetzt nicht mehr zuhören, weil die Kinder alle fort sind. Wir möchten jetzt auch hinaus. Aber wir können nicht hinaus, weil der Herr Wind nicht hereinkommt. Da müssen wir liegen bleiben, bis wir ganz verwelkt sind.
Anna W., 2. Schuljahr.

Die Kinder, wo in der Schule sind, können viel. Sie können lesen und schreiben und rechnen. Wir können noch nicht soviel wie die Kinder von Oberahorn. Georg L., 3. Schuljahr.

Allerlei Blütenblätter gibt es:

Weiße Blütenblätter
am Kirschbaum, am Weichselbaum, am Apfelbaum, am Birnbaum, am Zwetschgenbaum, am Ringelblümlein, am Schneeglöckchen, am Weißveil, am Safranröslein.

Rote Blütenblätter
an der Tulpe, am Fingerhut, an der Göckerrose, an der Pappelrose.

Blaue Blütenblätter
am Fingerhut, am Enzian, am Vergißmeinnicht, am Veilchen, an der Glockenblume.

Gelbe Blütenblätter
am Stiefmütterchen, an der Schlüsselblume, an der Sonnenblume, an der Dotterblume.

Schriftliche Uebungen.

Allerlei Blütenblätter.
Die weißen Blütenblätter des Birnbaumes, des Apfelbaumes, des Kirschbaumes, des Weichselbaumes, des Zwetschgenbaumes, des Pflaumenbaumes. Es gibt auch gelbe, rote und blaue. Grüne Blütenblättlein haben wir noch nicht gesehen.

Ist „blühend".
Tut blühen. Der blühende Birnbaum. Der blühende Apfelbaum. Der blühende Kirschbaum. Der blühende Weich-

selbaum. Der blühende Zwetschgenbaum. Der blühende Pflaumenbaum.

Er, sie, es.

Der Birnbaum blüht, er blüht. Der Zwetschgenbaum blüht, er blüht. Das Ringelblümlein blüht, es blüht. Der Fingerhut blüht, er blüht. Die Tulpe blüht, sie blüht. Die Dotterblume blüht, sie blüht. Die Kirschbäume haben schon verblüht, sie haben schon verblüht.

Lebensgesetzliche Beobachtungen im Garten.

Von Hugo Zinsinger.

Vor mehr als zwanzig Jahren wurde der „biologische Schulgarten" geboren. Es stellten sich damals (hauptsächlich aus den Kreisen der Mittelschullehrer) sofort begeisterte Anhänger zur Verfügung, die sich bereit erklärten, den Gedanken in die Tat umzusetzen und auf seine Durchführbarkeit hin zu erproben. Die Ergebnisse befriedigten allgemein. Mancher glaubte daher, in wenigen Jahren würde jede Schule ihren Garten besitzen und darin mit regstem Eifer arbeiten. Dieser Traum aber ist nicht Wirklichkeit geworden. Es zeigten sich vielmehr eine Menge Hindernisse, als die Schulgartenbewegung auch innerhalb der Volksschule Fuß fassen wollte.

Fürs erste ist es nun einmal nicht Sache eines jeden, sich so gründlich mit Pflanzenkunde zu beschäftigen, daß es ihm möglich wäre, einen Schulgarten in der heute allgemein üblichen Form mit Hunderten meist wenig bekannter Pflanzen einzurichten. Es ist gut verständlich, wenn ein Kollege, welcher (einer Anregung des Lehrplans folgend) einen Schulgarten anlegen wollte, diesen Plan wieder fallen ließ, nachdem er in der einschlägigen Literatur auf Namen stieß wie Odermennig, Seifenkraut, Beifuß, Hohlzahn. Dann aber stellt auch ein Garten mit vielen Beeten an die Zeit und die körperliche Leistungsfähigkeit seines Pflegers hohe Anforderungen. Häufig läßt sich auch kein geeigneter Platz finden oder es mangelt an Geld für die Beschaffung all der Pflanzen, Sträucher, Samen und Namenschilder. Am schwersten aber wiegt wohl der auf Erfahrung sich stützende Einwand, daß unsere Zwölfjährigen für lebensgesetzliche Beobachtungen nur schwer zu gewinnen sind. Während die Kinder beispielsweise von einer Physik- oder Chemiestunde (in der auch nur gedanklich zu erfassende Dinge und Zusammenhänge besprochen werden) begeistert sind, folgen sie nur mit halber Anteilnahme, wenn sie hören, daß der Löwenzahn rinnig vertiefte Blattstiele besitzt, um das Regenwasser zur Pfahlwurzel leiten zu können oder wenn im Wald am Sauerklee die höchst zweckmäßige Einrichtung zur Verbreitung der Samen erklärt wird.

All diese Gründe lassen sich nicht ableugnen. Sie sind in vielen Fällen tatsächlich vorhanden. Wenn wir aber daraus den Schluß ziehen wollten, der Schulgarten und die Beobachtungen darin seien innerhalb der Volksschule eine Unmöglichkeit, so wären wir doch wieder auf dem falschen Wege. Wir müssen uns vielmehr besinnen, wie diese Hindernisse zu umgehen sind. Mit den nun folgenden Ratschlägen soll versucht werden, der Lösung dieser Frage näherzukommen.

Ein Garten, welcher der Volksschule zu dienen hat, soll nicht nur Gelegenheit geben, das Kind zu unterrichten, sondern auch zu erziehen, in ihm Naturliebe und Schönheitssinn zu wekken. Wie aber soll das möglich sein, wenn wir unserm Garten das (mehr nüchterne) Gepräge des biologischen oder gar des für wissenschaftliche Zwecke angelegten botanischen Gartens geben? Das sinnenfreudige Kind will vor allem Blumen sehen. Und deshalb geben wir unserem Garten das Aussehen eines „Hausgärtchens“ und bepflanzen dieses fast ausschließlich mit den heimischen Gartenblumen. Es wird sich zeigen, daß wir an ihnen alle für die Kinder in Frage kommenden Beobachtungen machen können. Allerdings muß die Auswahl mit vieler Ueberlegung und großer Sorgfalt geschehen. In besonders ungünstig gelagerten Fällen finden wir für den Schulgarten vielleicht Ersatz in einem Garten, der etwa der Lehrersfamilie oder einer andern Person zur Nutznießung überlassen ist. Unsere schulischen Pläne erleiden durch eine solche Zusammenlegung durchaus keine Einbuße und anderseits wird niemand etwas dagegen haben können, wenn wir auf das schon vorhandene Zierbeet unter die vielen anderen Blumen einen Fingerhut, eine Tulpe setzen, weil wir diese zu den Beobachtungen und Versuchen unbedingt benötigen oder wenn wir täglich die Wachstumsgeschwindigkeit an der Stangenbohne beobachten. Wir sehen schon: Die Platz- und Geldangelegnheit, ebenso die Frage, wer den Garten zu pflegen hat, läßt sich fast überall ohne viele Mühe lösen. Es wäre also nur noch zu überlegen, wie man dem Einwand, Kinder wollen an die biologischen Beobachtungen nicht heran, den Boden entziehen könnte.

Es ist richtig, daß der Wissenschaftler sich liebevoll in die Betrachtung der sinnvollen Wasserleitung am Löwenzahn oder der Schleudervorrichtung für den Sauerkleesamen vertiefen kann, während das Kind nur mit einem Ohr hinhört, wenn man ihm davon erzählt. Das ist gut verständlich. Dem Wissenschaftler sind diese Dinge und Vorgänge eben längst bekannt. Denn er hat sie früher schon an zahlreichen andern Pflanzen beobachtet und zwar viel deutlicher und vollkommener. Was es hier im Kleinen und Unscheinbaren sieht, stellt für ihn nur eine Bestätigung des ihm längst Geläufigen dar. Das Kind aber weiß von all dem noch nichts. Das „Seelenleben“ der Pflanze ist ihm Neuland. Wenn wir das noch ungeschulte Auge zum

Beobachten nach dieser Richtung einstellen wollen, müssen wir einen bestimmten biologischen Fall an der Pflanze erstmals erleben lassen, die ihn besonders deutlich, packend, ja geradezu drastisch vor Augen zu führen vermag. Dazu ein Beispiel! Soll das Kind eingeführt werden in die Mittel der Samenverbreitung, so führe ich es bestimmt nicht an den Sauerklee, der den Vorgang in einer für das Auge nur schwer wahrnehmbaren Weise zeigt. Ich warte vielmehr, bis an unserer Gartenbalsamine, eine meterhohe Pflanze, deren Samen um wenige Rappen überall zu haben sind, die fast fingerlangen Früchte reif sind. Dann umstelle ich mit meinen Kindern an einem warmen, aber etwas luftbewegten Septembertag das Beet und schon fliegt einem Beobachter, der sich in seinem Eifer der Pflanze zu stark genähert hat, ein kleines Etwas an den Kopf. Wir glauben erst an eine Sinnestäuschung, kommen aber doch bald hinter das Geheimnis. Beim nächsten Windstoß oder bei leisester Berührung wiederholt sich nämlich das Naturwunder: Die Früchte explodieren und schleudern ihren schwarzbraunen Samen meterweit in hohem Bogen fort. Wir veranlassen ein Kind, eine völlig reife Frucht am untersten Zipfel zu berühren. Erschreckt fährt es sofort wieder zurück. Denn im gleichen Augenblick antwortet die Pflanze mit einer neuen Explosion. Wir alle stehen verwundert still. Bisher hatten wir geglaubt, die Pflanze wäre ein ziemlich stumpfes, gefühlloses, passiv sich verhaltendes Wesen. Nun aber haben wir wahrgenommen, daß sie „lebt", „handelt", eine Tat vollbringt. Wenn ich nun nach dem ersten Schrecken und Staunen den Kindern auch noch erkläre, warum diese Explosionen stattfinden, dann merken sie wohl, daß eine Pflanze ganz bestimmte Absichten verfolgt und auch die Mittel besitzt, diese durchzuführen.

Neben dieses Beispiel ließen sich, besonders wenn wir die selteneren Pflanzen der Heimat heranziehen wollten (Flachsseide, Jungfernrebe, Sonnentau, Knabenkraut, Kompaßpflanze), eine ganze Reihe von Versuchen stellen, in denen sich „etwas rührt", d. h. in denen sich die Gesetzmäßigkeit des Pflanzenlebens so verblüffend deutlich zeigt. Damit soll gewiß nicht gesagt sein, daß dies für alle Fälle zutrifft. Immerhin läßt sich die Beobachtung selbst des Einfachsten, des Alltäglichen in der Natur bei einigem Geschick so aufziehen, daß sie unseren Kindern Bewunderung abnötigt und die Erfüllung der Lehrplanforderung „Denkende Betrachtung einzelner Pflanzen" zur anregenden, erfolgreichen Arbeit wird.

Nun mag eine Zusammenstellung all jener lebensgesetzlichen Beobachtungen folgen, die innerhalb des bescheidenen Eahmens im Laufe der Monate möglich sind. Daß wir dabei manchmal auch über den Gartenzaun schauen und einzelne Bäume, Blumen und Unkräuter von da draußen in unseren Beobachtungskreis mit einbeziehen, ist selbstverständlich.

1. Welchen Schaden hat der strenge Winter in unserem Garten angerichtet?

Viele Pfalnzen sind tot und können fortgeworfen werden. (Mohn, Kapuzinerkresse, Sonnenblume, Löwenmaul, Bohne usw.) Wir haben aber im Herbst ihre Samen aufgehoben und können deshalb neue Pflanzen ziehen. Einjährige Pflanzen.

Am Rhabarber, an der Pfingstrose, der Tulpe sind die oberirdischen Teile ebenfalls durch den Frost getötet worden. Aber schon sehen wir frische Triebe aus der Erde hervorbrechen. Winterharte Wurzelstöcke und Zwiebel.

Auch die Bäume haben ihre Blätter verloren, aber dem holzigen Stamm hat der Frost nichts anhaben können.

In einigen Blättern sitzt noch Leben. (Efeu, Immergrün, Hauswurz.) Winterharte Lederbltäter.

2. Wie kommen die zarten, jungen Triebe durch die harte Scholle?

Wir schütten auf die versenkten Dahlienknollen, auf den Wurzelstock des Rhabarbers, auf die eingelegten Gladiolenzwiebel und Bohnen nasse, lehmige Erde und treten sie ziemlich fest, sodaß diese bei trockenem Wetter eine fingerdicke Scholle bildet.

Die Dahlientriebe wälzen aus eigener Kraft die Lehmplatte zur Seite oder heben sie frei in die Luft, bis diese infolge der eigenen Schwere zerbricht.

Der Rhabarber bohrt sich mit einem plumpen Kolben durch, die Gladiole mit einer schwertförmigen Spitze, die Bohne aber schickt ein Stengelknie voraus.

3. Warum können einige Pflanzen schon so früh im Jahr ihre Blütenpracht entfalten?

Wir erinnern uns, daß diese alle ohne Ausnahme (Schneeglöckchen, Krokus, Tulpe) eine Zwiebel besitzen. In ihr sind Stoffe aufgespeichert worden, von denen sie sich im ersten Frühjahr nähren. Die Zwiebel und der Wurzelstock als Vorratsspeicher.

4. Warum wächst aus dem einen Samen schnell ein stattliches Pflänzchen heran, warum aber dauert dies bei andern so viele Wochen?

Wir treiben am Fenster unter einer Glasplatte Erbsen, Bohnen, Hanfkörner und Sonnenblumenkerne an. In einer zweiten Schale säen wir Fingerhut oder anderen Samen von nur Staubkorngröße.

Die erstgenannten Samen regen sich meist schon am übernächsten Tag und werden innerhalb einer Woche zu ansehnlichen Keimlingen. Der Fingerhut aber stellt unsere Geduld sehr auf die Probe. Wenn viele Kinder schon alle Hoffnung aufgegeben haben, keimt er und braucht dann noch viele, viele Wochen, bis die Pflänzchen nur fingerlang sind. Der kleine Samen kann eben nicht sehr viele Baustoffe zur Verfügung stellen.

5. Wie entfalten sich die Blätter?

An Barbarazweigen, später auch an Zweigen vom Kastanien-, Linden- und Ahornbaum, die wir in einem Glas ins Zimmer stellen, erleben wir die einzelnen Entwicklungsstufen. Noch fesselnder zu beobachten ist das Wachstum des anfangs tausendfach verknitterten und gefälteten, in schützenden Scheiden eingehüllten Rhabarberblattes.

? Warum klettern einige Pflanzen?

Wir legen zu beiden Seiten eines etwa mannshohen und halbmeter breiten Drahtgitters je zehn Erbsen in die Erde. An einer anderen Stelle des Gartens machen wir das gleiche, nur geben wir den Erbsen hier keine Stütze. Es wird sich zeigen, daß eine Pflanze auf Kosten der anderen emporzukommen trachtet, daß ihr dies aber trotz verzweifelter Anstrengung nicht glückt. (Tasten der Ranken nach einer Anklammerungsstelle). Die Blüten der gestützten Erbsen übertreffen an Zahl die der ungestützten um ein Vielfaches. Der Ertrag an Erbsen zeigt das gleiche Verhältnis. Lichthunger. Kampf ums Licht.

7. Warum bleiben einige Blätter vom Schneckenfraß völlig verschont?

Wir lassen eine Schnecke in einer Schachtel hungern und werfen ihr dann verschiedene Blätter vor. Sie wird die fleischigen auswählen und Blätter mit Brennhaaren, Filzüberzug, mit eingelagerten Giften und Bitterstoffen verschmähen.

8. Wie kommt das Regenwasser zu den Saugwurzeln?

Wir gehen an eine üppige Rhabarberpflanze. Dort darf ein Kind aus einer möglichst kleinen Gießkanne eines der trichterförmig nach aufwärts gerichteten Blätter langsam begießen. Wir sehen, wie zweckmäßig die Faltung der Blattfläche durchgeführt ist: Kein Tropfen geht verloren. Wie in einem Flußsystem rinnen die Tröpfchen anfangs in kleinen, dann aber breiter werdenden „Tälern“ dem Blattgrunde zu und werden in dem rinnenförmigen Blattstiel den Wurzeln zugeleitet. Mittelstrebige Wasserleitung!

Bei Bäumen aber liegen die Saugwurzeln nicht wie beim Rhabarber in der Nähe der Pfahlwurzel. Das auffallende Regenwasser muß also nach außen geleitet werden. Wir stellen vor beginnendem Regen die eine Hälfte der Kinder unter die dichtbelaubte Krone eines ziemlich regelmäßig geformten Kastanienbaumes, die andere Hälfte aber ins Freie. Es wird sich zeigen, daß die letzteren sehr bald zu den Kindern unterm Baume flüchten müssen, weil man hier noch längere Zeit vom Regen unbehelligt bleibt. Während es draußen gießt, ist der Boden in der Nähe des Stammes fast völlig trocken. Nach dem Regenschauer sehen wir (besonders bei sandigem Boden) eine gut wahrnehmbare, kreisförmige Träufelspur rings um den Baum und zwar genau unter dem äußersten Rand der Baumkrone. Das Regenwasser wurde durch die Blätter nach außen

abgeleitet. Wenn wir nun nachgraben, finden wir nirgends so viele Saugwurzeln als gerade unter der Träufelspur. Zerstreuende Wasserleitung.

9. Wie kommt der Blütenstaub zur Nachbarblüte?

Wir schneiden im Juni an einem regnerischen Morgen eine Brennesselrute mit gelblichstrotzenden Blütenknospen ab und stellen sie ins trockene Zimmer. Nach einer Stunde schon finden kleine Explosionen statt. Der Blütenstaub zerteilt sich in der Luft und bedeckt die nähere Umgebung. Im Freien löst die trocknende Sonne die Explosionen aus. Der Wind übernimmt die Beförderung zum Stempel der nahen Pflanze. Windbestäubung.

Die Uebertragung des Blütenstaubs durch Bienen sehen wir auf einem Beet, das mit irgendeiner Imkerpflanze bebaut ist. Hunderte von Bienen finden sich an einem sonnigen Vormittag dort ein.

Das Eindringen der Hummeln und Bienen in den „Honigkeller" ist besonders deutlich zu beobachten am Fingerhut, dem Eisenhut und der großen Gartenglockenblume.

An einem von Blüten übersäten Weißdornstrauch besorgen die Pollenübertragung kleine und große Fliegen.

Um die Bestäubung durch Nachtfalter beobachten zu können, dürfen die Kinder abwechslungsweise unsere Hängenelkenstöcke mit nach Hause nehmen, die wir auf dem Balkon oder dem Fenstersims in Töpfen gezogen haben. Im Hochsommer kommen die Schwärmer in der Abenddämmerung angeflogen und lassen uns ruhig zusehen, wie sie ihren unglaublich langen Rüssel in den Blütengrund stecken.

10. Wie schützt die Pflanze den Blütenstaub vor Regen?

Wir holen aus unserm Garten Blütenstände vom Fingerhut, Eisenhut, Löwenmaul und Frauenherz, von der Glockenblume und von der Ukelei. Wenn wir diesen Strauß in ein Gefäß stellen und kräftig von oben oder von der Seite begießen, erkennen wir, daß der Regen den hängenden oder völlig geschlossenen Blüten nichts anhaben kann.

Eine Wiese, die heute bei Sonne von Löwenzahnblüten grellgelb leuchtet, kann morgen bei Regen völlig grün aussehen. Wir holen uns an einem regnerischen Tag eine Handvoll geschlossener Löwenzahnblüten ins Zimmer, stellen sie auf den Ofen oder den Kasten und merken uns genau den Eindruck auf unser Auge. Wenn wir nach einer Stunde fleißigen Arbeitens wieder hinsehen, strahlen alle „Sonnen" in herrlichem Gelb.

11. Wie schützt die Pflanze ihre unreifen Früchte vor Tierfraß?

Jedes Kind bekommt einige noch grüne Früchte der Walnuß, der Kastanie und der Buche in die Hand. Nun soll es mit ähnlichen Werkzeugen wie die, welche dem Eichkätzchen, dem Vogel zur Verfügung stehen, also mit Zähnen und Fingernägeln

versuchen, die Früchte zu öffnen. Das Stachelkleid und die bittere Schale machen dies unmöglich.

12. Wie schützt die Pflanze die Samen vor Regen?

Die Samenkapsel am Mohn überwölbt ein Regendach. Es gelingt nicht, mit der Gießkanne das Innere derselben zu benetzen.

Der Löwenzahn schließt und öffnet den Fruchtstand mit den reifen Samen ebenso wie seinerzeit die Blüte.

13. Wie stellen es die Pflanzen an, daß ihre „Kinder" nicht in der Nähe der Mutterpflanze keimen und dieser später Licht, Raum und Nahrung streitig machen?

Die „Wundertat" der Gartenbalsamine ist bereits geschildert.

Die Klette hängt ihre Früchte mit den zahlreichen Widerhaken an die Strümpfe der Kinder und den Pelz des Hundes. (Aehnlich Sanikel im lichten Laubwald und Odermennig an trockenen Orten).

Die Zweckmäßigkeit des Flugapparates am Löwenzahn ist allgemein bekannt.

Wie sehr die Flügel am Fichten- und Lindensamen und die Wolle, in welche die Früchte der Weide und Espe eingebettet sind, zur Verbreitung der Samen beitragen, sehen wir, wenn wir uns unter diese Bäume stellen und abfliegenden Früchten nachzulaufen suchen.

14. Können auch ohne Samen junge Pflanzen entstehen?

Eine kräftige Erdbeerpflanze wird vor den Augen der Kinder auf ein völlig leeres Beet von etwa einem Meter Länge und einem Meter Breite gesetzt. Im Laufe des Sommers treibt sie nach allen Seiten Ausläufer. Diese fassen an ihrem Ende Wurzel und treiben Blätter. Wir schneiden nun das Verbindungsstück durch, welches bisher von der Mutterpflanze her Nahrung geliefert hat. Das junge Pflänzchen gedeiht trotzdem weiter. So befinden sich im Herbst eine Menge selbständiger Pflanzen auf dem ehemals mit einem einzigen Erdbeerstock besetzten Beet. — Aehnliches können wir an einer Kartoffel zeigen, wenn wir im Herbst die jungen Kartoffeln nicht aus der Erde nehmen, sondern sie durch eine Auflage von Erde oder Laub vor Erfrieren schützen. Auf dem Beet, in welches wir im Vorjahr eine Kartoffel eingelegt hatten, wachsen heuer fünf bis zehn Stauden. —

Für die Volksschule sind die angeführten Versuche völlig ausreichend. Freilich gibt es in der Natur noch manches, was wert ist, von Kindern beobachtet und erfaßt zu werden. Vor allem wäre zu überlegen, ob sich nicht ein Plätzchen finden ließe, auf dem die im Erdkundeunterricht so oft auftretenden Nutzpflanzen (Wein, Hopfen, Tabak, Zuckerrübe, Hanf Flachs) oder die Bekömmlichkeit der verschiedenen Standorte (Licht,

Schatten, Nässe, Trockenheit, Sand, Lehm), vielleicht auch die allmähliche Entstehung des Humus aus Pflanzenresten gezeigt werden könnte. Aber dies ist nicht der Zweck der obigen Ausführungen. Es sollte nicht gezeigt werden, was in der Volksschule überhaupt geleistet und aus der Natur herausgeholt werden kann, sondern vielmehr, was überall und jedem auch bei ungünstigen Verhältnissen möglich ist. Wer über den gezogenen Rahmen hinauszugehen wünscht, findet Anregung in den Werken von Cornel Schmitt, vor allem in der Broschüre „Der biologische Schulgarten".

Was der Tag bringt.

Beobachtungsaufgaben für den Monat Mai.

Bauernregeln aufschreiben und prüfen! Die Eisheiligen! Der Mai bringt öfter schon Gewitter. Tageszeit, Richtung, Dauer, Stärke, Wirkung beobachten!

Miß die Temperatur des Regen-, Bach-, Teich-, Quell- und Flußwassers! Vergleiche Luft- und Bodentemperatur morgens, in den ersten Nachmittagsstunden und nach Sonnenuntergang!

Zähle die Regentage (Regenmenge) im Mai! Beobachte die Entwicklung der Pflanzenwelt nach warmen Mairegen!

Die letzten Zugvögel kehren zurück: Nachtigallen, Würger, Wachtel, Wendehals, Rohrsänger. Belausche sie!

Der Kuckuck ruft unermüdlich. Sein Ruf ist nicht immer gleich. Versuche ihn aufzuschreiben! Der Mai ist die günstigste Zeit für Vogelstimmenbeobachtungen.

Beobachte die Fledermäuse in der Abenddämmerung!

Beobachte mit einem Opernglas die Stare beim Füttern der Jungen! — Wann fliegt die erste Brut aus?

Froschkonzerte werden immer stärker. Beobachte, wann sie täglich anfangen, am stärksten sind, verstummen! Schleiche dich an quakende Frösche heran und beobachte sie aus der Nähe!

Achte auf Unkenrufe!

Beobachte die Froschentwicklung im Aquarium!

Schreibe auf, an welchem Tage du die erste Feldgrille zirpen hörtest! Fange eine Feldgrille! Beschreibe sie!

Stelle nach der Häufigkeit des Vorkommens auf bestimmten Bäumen die Lieblingskost der Maikäfer fest!

Beobachte das Verhalten des Maikäfers vor dem Abfluge! Vergleiche Maikäfer und Engerling!

Sammle braune, geschlossene Apfelblüten und beobachte die Entwicklung des Apfelblütenstechers!

Die Raupen des Frostspanners richten an Obstbeständen oft bedeutenden Schaden an. Beobachte sie bis zur vollen Entwicklung! Achte auf Tiere, die ihnen nachstellen!

Manchmal frißt der Eichenwickler ganze Eichenbestände kahl. Berichte über solche Beobachtungen! Verfolge die Entwicklung der Raupe!

Ziehe in deinem Raupenhause verschiedene Raupen (Larven) heran! Beobachte besonders die Entwicklung der Stubenfliege!

Achte auf das Auftreten der Blattläuse! (Wirtspflanzen?)

Berichte über den Eintritt der Blütezeit folgender Pflanzen: Apfelbaum, Weichsel, Zwetschge, Quitte, Nußbaum, Flieder, Roßkastanie, Goldregen, Schneeball, Weiß- und Rotdorn, Eiche, Fichte, Kiefer, Maiglöckchen, Waldmeister, Taubnesseln, Hederich, Löwenzahn, Erdbeere, Tulpen, Akelei, Schwertlilie, Knabenkraut, Wiesenschaumkraut, Knöteriche, Wucherblume, Wollgras u. a. m.!

Vergleiche bei den Laubbäumen Laubentfaltung und Blütezeit! Welche Bäume entfalten als letzte ihr Laub?

Beobachte die jungen Triebe der Nadelhölzer!

Beobachte die Entfaltung der Farnwedel!

Beobachte das Veredeln der Obstbäume! Fertige Modelle für die Veredlungsarten aus Weiden- oder Haselholz an!

Nimm mit Bohnen, Kürbis-, Gurkenkernen und Maiskörnern Keimversuche vor!

Beobachte, wo sich Gelegenheit bietet, die Wirkung der künstlichen Düngung!

Bestimme von Woche zu Woche die Durchschnittshöhe der Roggensaat!

Beobachte das Oeffnen und Schließen der Blüten des Löwenzahnes! Welche Blüten zeigen ähnliche Schlafbewegungen? —d—

IV. Internationaler Zeichenkurs Richard Rothe

15. bis 30. Juli 1931

STEYR, OBERÖSTERREICH

Dieser Zeichenkurs gibt einen Überblick über den Stand des neuzeitlichen Zeichenunterrichtes.

An die theoretischen Einführungsvorträge schließen sich jeweils die praktischen Übungen. Sie beginnen mit dem Lesen und Untersuchen der unbeeinflußten Kinderzeichnung Dies führt zur Erkenntnis der beiden Gestaltungsarten der Schauenden und der Bauenden und zur Erkenntnis der Gesetzmäßigkeit der Entwicklung des kindlichen Gestaltens und damit zur Methode. Sie wird in Unterrichtsbildern für alle Schulstufen, in allen für die Schule in Betracht kommenden Techniken klargelegt.

Tägliche Arbeitszeit 6 Stunden. Das Kursgeld beträgt sechzig österr. Schilling. Letzter Anmeldetermin 15. Juni 1931. Mit der Anmeldung ist die Hälfte des Kursgeldes einzusenden. Besondere Wünsche bezüglich Unterkunft und Verpflegung sind ausdrücklich bekanntzugeben (privat oder Hotel, allein oder mit Begleitung, vegetarische Kost usw.).

Alle Anmeldungen und Anfragen sind zu richten an den Kursleiter

Richard Rothe, Wien, VII., Burggasse 16.

Redaktion: Albert Züst, Wartensteinstraße 30 a, St. Gallen.