Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein
Band: 37 (1932-1933)
Heft: 24

Artikel: Zur "Psychologie der Oberstufe" von Prof. Oswald Kroh
Autor: R.-G.-R.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-312798

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: 10.12.2025

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

Diejenigen, die seit Jahren mit Frau Honegger zusammenarbeiten durften, die schätzten an ihr vor allem, dass sie die Situation der Alternden verstand. Und sie verstand sie um so besser, je länger sie im Heim lebte. Immer weniger nahm sie daher diese Schwierigkeiten tragisch, immer bereiter fand man sie, Geduld zu üben. Als Mensch, der selber vom Leben hart angefasst worden war, hatte sie in ihrem Verhalten freilich nichts Weichliches. Meisterlosigkeit und Rücksichtslosigkeit, von ihr zwar als Alterserscheinungen erkannt, fanden doch ihren kräftigen Widerstand. Wo aber wirkliches Leiden und ernsthafte Gebrechen sich zeigten, da war Frau Honegger die unermüdliche Pflegerin und die verständnisvolle Beraterin. Dies wurde uns noch kürzlich von einer Aerztin, die schon manches Heimchen betreut hat, rühmend hervorgehoben. Dass Frau Honegger so in ihrer Arbeit stehen konnte, das war nur möglich, weil sie darin nicht etwa den Erwerb, sondern ihren Beruf im eigentlichen Sinn des Wortes sah. Sie glaubte, dass Gott sie an diese Stelle gerufen habe, und sie fühlte sich in ihrer Arbeit ihm verantwortlich, wenn sie darüber auch wenig Worte machte.

Was der Zentralvorstand und vor allem die Aufsichtskommission immer wieder mit Bewunderung, manchmal auch mit einer gewissen Besorgnis betrachteten, das war Frau Honeggers unermüdlicher Arbeitswille. War sie gegen andere nicht weichlich, so war sie es am wenigsten gegen sich selbst. Wenn ihr auch öfters nahegelegt wurde, sich doch mehr helfen zu lassen, so hatte sie dafür ein taubes Ohr. Das Leben hatte sie Sparsamkeit gelehrt, und diese Sparsamkeit übte sie für das Heim ebenso selbstverständlich wie für sich selbst. So weigerte sie sich, mehr Hilfskräfte anzustellen, als sie glaubte verantworten zu können.

Wenn der Abschied vom Heim für Frau Honegger keineswegs ungetrübt war, so werden sich doch, so hoffen wir, diese Eindrücke mit der Zeit verwischen, und sie wird sich wieder über all das freuen können, was sie so mancher Pflegebefohlenen sein durfte. Der Dank derer, die durch jahrelange Zusammenarbeit mit ihr verbunden waren, wird sie in ihren neuen Lebenskreis begleiten.

G. Gerhard.

Zur „Psychologie der Oberstufe“ von Prof. Oswald Kroh.

Wer ein starkes Bedürfnis hat, neben seiner praktischen Lehrtätigkeit immer wieder Rat und Belehrung aus Büchern und Zeitschriften zu holen, der steht, besonders wenn er jung ist, oft schwer entmutigt da, weil er allzu hohe Forderungen nie erfüllen zu können glaubt. Hat er sich aber hundertmal niederdrücken lassen, so dämmert schliesslich langsam und erlösend die Erkenntnis: Wird nicht an manchem Schreibtisch predigender Pädagogen zuviel verlangt, weil der Schreibende nicht mehr in täglichem, engem Kontakte mit dem breiten Volke, also auch den untersten Kreisen, lebt, und darum vergessen hat, mit wem wir Erzieher an Volksschulen es zu tun haben? Und wie gut begreifen wir zum Beispiel Seminarlehrer und Hochschullehrer, dass ihnen so etwas passiert, beobachten wir doch an uns selber, wie leicht wir besonders nach längeren Ferien unsere Leutchen in jeder Hinsicht überschätzen! Um so angenehmer sind wir überrascht, wenn wir in einem pädagogischen Werke so grosser Vertrautheit mit der Wesensart auch des einfachsten Volkes begegnen,

wie das in dem reichen Buche Prof. Krohs über die Psychologie der Volksschuloberstufe der Fall ist. Man hat bei der Lektüre fort und fort das ermutigende Gefühl: Hier spricht ein Wissenschaftler, in dem der ehemalige Volksschullehrer trotz jahrelanger theoretischer Arbeit lebendig geblieben ist. Ein hoher Gewinn für die Schule, wenn solche Menschen schreiben! Das wissenschaftliche Rüstzeug verschafft ihnen die Möglichkeit, so viele Probleme, die bei der praktischen Arbeit Tag für Tag auftauchen, ganz anders anzupacken und erfolgreicher zu lösen, als wir überaus bescheiden ausgebildeten Volkserzieher es zustande bringen. Ich habe voller Hoffnung nach der Fortsetzung des Werkes über die Psychologie des Grundschulkindes gegriffen und bin wahrlich nicht enttäuscht worden.

Wenn auch die meisten von uns Lehrerinnen nie Gelegenheit haben, Kinder der Oberstufe zu unterrichten, so vernehmen wir doch mit lebhaftem Interesse, wie das Wunderwerk einer Menschwerdung von Stufe zu Stufe schreitet und endlich der Vollendung entgegenreift, und gehen wir von der Betrachtung des ganzen Baues wieder zum Studium früherer Stockwerke zurück, so wird uns ihre Eigenart viel klarer als vordem, und wir verstehen ihre Bedeutung immer besser.

Ungestört von seelischen Konflikten, heiter und meist zufrieden, bemächtigt sich das Grundschulkind naiv der Umwelt. In ganz günstigen Fällen strebt es beinahe gierig danach, mehr und immer mehr Gegenstände kennen zu lernen. Wunderbarerweise sorgt die Natur dafür, dass die in grosser Zahl aufgenommenen Eindrücke nicht zu flüchtig haften bleiben, indem sie in das Kind das Bedürfnis nach Ausdruck senkt. Eindruck und Ausdruck möchten sich folgen wie Einatmen und Ausatmen. Dass es tatsächlich so ist, erfahren wir Lehrerinnen der Elementarstufe täglich. Unsere Zweit- und Drittklässler reproduzieren mit Vergnügen in Wort und Bild. Sie erzählen, schreiben und zeichnen ungekünstelt und ohne Hemmungen, und was dabei ungewollt erzielt wird, ist höchst wertvolle Befestigung und Klärung und nicht zuletzt Ausbildung der Auffassungskategorien zu immer besserer Aufnahme der Aussenwelt. Gegen das Ende der Grundschulzeit (viertes Schuljahr) und mit Beginn der Oberstufe (fünftes bis achtes Schuljahr in deutschen Verhältnissen) ändert sich allmählich die geistige Haltung des Kindes. Es hat in lustbetontem Fleisse einen grossen Vorrat von Kenntnissen gesammelt und wendet sich nun der Verarbeitung zu. Sein Interesse rückt vom Gegenständlichen ab; dafür fangen die Beziehungen eine Rolle zu spielen an. Das Kind reflektiert. Reflexionen und Kritik hemmen es bei seinen Reproduktionen, die nach und nach ihre frühere Beliebtheit und die frischfröhliche Naivität einbüssen. Es zeigt sich ein starkes « Bedürfnis nach Ordnung der Mannigfaltigkeit » und die Tendenz, auch « durch Reihung zu einer überschaubaren Ordnung zu gelangen ». « Sich nicht von der Fülle der Einzeleindrücke überwältigen zu lassen, sondern ihrer selbst Herr zu werden durch Tat, Erklärung, Zuordnung, ist ein ursprüngliches Bedürfnis dieser Altersstufe.» Das Kind bekommt Freude an logischen Beziehungen, und sein Denken gewinnt an Planmässigkeit und Zielstrebigkeit. Es übt mit Lust die neu entdeckte Form der Umwelterfassung und wendet gerne erkannte Gesetzlichkeiten auf neue Erkenntnisgebiete an. Dass es dabei ob diesem geistigen Neuland gelegentlich geradezu in einen Zustand von Glückseligkeit geraten kann, hat vielleicht da und dort eine Kollegin in ihrer eigenen Kindheit erfahren. In meiner Erinnerung wenigstens lebt heute noch ganz deut-

lich eine Naturkundstunde in meinem fünften Schuljahre, in der ein überaus geistreicher Lehrer mit uns den Grünspecht besprach. Das Aufsuchen von kausalen Beziehungen bereitete mir damals eine so mächtige Freude, dass ich sie nie vergessen werde. Ich geriet für die neue, für mich damals so sehr entwicklungsgemässe Art der Behandlung in Begeisterung und konnte nicht umhin, meinen Angehörigen und allen Bekannten davon zu erzählen. — Es handelt sich allerdings beim Schüler der unteren Oberschulklassen vor allem um allgemeine Gesetzlichkeiten. Er braucht gerne Erklärungsschematismen und « sucht auch die Erscheinungen des geistigen Lebens in schematisierenden Zusammenhängen zu erfassen ». « Dieser Betrachtungsweise entgeht dann völlig das Individuelle und Besondere », zu dessen Entdeckung das Kind noch zu wenig entwickelt ist. Auch nimmt es bei seinen Reflexionen wohl die äussere Welt, nicht aber sein innerseelisches Leben zum Gegenstande.

Erst mit beginnender Reife öffnen sich dem Kinde die Pforten hierzu, und was bisher beinahe völlig unbeachtet geblieben war, gewinnt nach und nach hohe Bedeutung. Die eigene Person rückt für das Kind in den Mittelpunkt. Seine Seele, früher ein kaum bewegtes, abseits träumendes Wasser, wird unruhig. Ihr entsteigen Stimmungen. Das Mädchen fühlt sich oft niedergeschlagen, mutlos; der stärkere Knabe reagiert auf ein ihm seltsam neues Unbehagen mit Trotz. Furcht, Zorn und Wehmut wechseln mit gehobenen Gefühlen und stolzen Lebenshoffnungen, und unbestimmte Sehnsucht nach Höhen und Fernen lässt das Mädchen schwärmen und den Knaben ein geliebtes Ideal suchen. Unter mehr oder weniger wilden Stürmen geht die Natur an die bedeutungsvolle Ausbildung der menschlichen Seele. Erst jetzt ist das Kind imstande, auch Fremdseelisches aufzufassen. Es beachtet zunächst nur gröbere Affekte und bezeichnet sie sprachlich undifferenziert. Allmählich aber verfeinern sich Auffassung und sprachliche Darstellung der seelisch-geistigen Vorgänge besonders bei den Mädchen in überraschendem Grade.

Hand in Hand mit dieser vor allem beim gut situierten Kinde äusserst bewegten Entwicklung der Seele bilden sich neue Formen intellektueller Verarbeitung. « An die Stelle konkreter Gegenstände treten verallgemeinerte Sachverhalte; empirische Wunschobjekte werden durch idealisierte Forderungen, blosse Feststellungen durch Urteile über Wert und Unwert, Bedeutung oder Bedeutungslosigkeit abgelöst. » Die Begriffswörter der Sprache, die eine das Denken führende Rolle zu übernehmen scheint, gewinnen eine höhere Vorstellungsunabhängigkeit, und sie befreit sich mehr und mehr von wahrnehmungsmässigen Bindungen. Eigentlich abstraktes Denken ist zwar dem Kinde der Oberstufe nur in geringem Umfange zugänglich; aber es besteht doch die Möglichkeit und Bereitschaft zur Aufnahme abstrakter Begriffe und zu einem in starkem Grade sprachlogisch geleiteten Denken.

Gleichsam gekrönt wird die innere Ausbildung des werdenden Menschen in der Reifezeit durch die Entwicklung seines Werterlebens. Dem Kinde der Grundschulzeit kann keine objektive Wertung gelingen. Seine Werterlebnisse sind, weil in erster Linie an Objekte gebunden, nach aussen gerichtet. « Erst die Vorreifezeit bringt in stärkerem Grade mit der kritischen Haltung die Tendenz, objektive Wertungen zu vollziehen, und damit werden neuerdings Unruhe und schmerzliche Konflikte in das ehedem so naiv-glückliche Kinderleben getragen. Der Reifende fühlt ein starkes Bedürfnis, die verschiedensten Wertgebiete kennen zu lernen, und im Nacheinander der Erlebnisse kostet er

den ganzen Reichtum der Wertwelt in der empfänglichsten Zeit seines Lebens durch. » Es ist gut, wenn es ihm dabei gelingt, einen Zentralwert zu gewinnen. « Erst dadurch, dass alle nachgeordneten Werte ihren besonderen Charakter von ihm aus erhalten, kommt der junge Mensch zur inneren Einheitlichkeit und zur Ueberwindung der Gegensätze, die bis dahin unausgetragen sein Leben durchzogen. »

In den allermeisten Fällen fällt die hochwichtige Periode der Reife nur zum Teil in die Jahre der Volksschuloberstufe. Immerhin sehen wir, dass der Erzieher es dort mit einem ganz andern Menschen zu tun hat als der Elementarlehrer. Seine Schüler sind in weit höherem Grade aufnahmefähig, und darum hat er die Möglichkeit, durch den Unterricht viel tiefer, umfassender und nachhaltiger zu wirken. Allerdings bestehen anderseits auch wieder grössere Schwierigkeiten. In mancher Hinsicht ist die Aufgabe des Elementarlehrers leichter, einfacher und klarer, und er läuft weniger Gefahr, falsche, ja verhängnisvolle Wege einzuschlagen. Der Heimatunterricht, der im Mittelpunkte seiner Arbeit steht, kommt dem kindlichen Bedürfnis nach Umwelteroberung überaus entwicklungsgemäss entgegen, und die durch ihn übermittelten Elemente in Lesen, Schreiben und Rechnen werden in späteren Jahren durch mehr oder weniger reichliche Uebung nicht nur erhalten, sondern ausgebaut und vertieft, was überaus wichtig ist, weil Untersuchungen übereinstimmend ergeben haben, « dass nur das im lebendigen Besitze des Menschen bleibt, was aus dem Leben heraus erneuert und angereichert wird ». Lebensfremdheit und Volksverbildung dürften also kaum auf der Grundschulstufe verschuldet werden. Was aber soll die Oberstufe nebst dem sorgfältigen Ausbau jener Elemente dem Kinde geben ?

Diese Frage führt uns zu Betrachtungen über den bedeutungsvollen Schlussteil in Krohs Buche « Die Bildungsreform der Oberstufe in psychologischer Beleuchtung ». Der Verfasser übt darin scharfe, aber wie mir scheint vortreffliche, geistreiche und interessante Kritik an der deutschen Oberstufe, die zur Hauptsache sicher auch für unsere Verhältnisse Geltung haben dürfte.

Kritik an der Schule ? Sie wird nie aussterben solange wir an Körper gebundene, triebhafte Menschen sind, die nicht im Reiche des Absoluten zu leben vermögen. Nie wird Erziehung eine reine Idee verwirklichen können; immer wird sie sich nach den Bedürfnissen des Lebens richten müssen, und diese wandeln sich im Laufe der Zeiten in höchst lebendigem Flusse fort und fort. Die Schule als künstliche Institution hat nicht die Macht, das weit stärkere organische Leben vorgreifend zu gestalten. Es bleibt ihr nur die viel bescheidenere Pflicht der guten Vorbereitung. Erfüllt sie diese in unsern Tagen in befriedigender Weise ?

Es ist natürlich unmöglich, auf alle die reichen und tiefen Gedanken einzugehen, die Kroh bei der Beantwortung dieser Frage äussert. Wichtig scheint mir vor allem der Vorwurf der Lebensfremdheit, den er der Oberstufe macht. Eine für Aufklärung begeisterte Generation glaubte dem Volksschüler vor allem die Elemente der Wissenschaften beibringen zu müssen. Damit beging sie nach Krohs Ansicht entschieden einen Irrtum. Im Leben begegnet der Mensch nicht diesen Elementen, sondern reichen Komplexen, und sein Wissen hätte erst dann einen Sinn, « wenn er das Elementare aus den Komplexen herauszulösen und das Komplexe als Vermannigfaltigung des Elementaren zu begreifen vermöchte. Das gelingt aber meist nur den Menschen mit wissenschaftlicher Lebenshal-

tung. Die Ungelehrten sind zu dieser Arbeit gewöhnlich nicht fähig. Sie finden ihr Schulwissen in der Wirklichkeit nicht wieder und können daher auch die formalen Kräfte nicht ansetzen, die ihnen die Schule mitgeben wollte. Die Art ihrer Begegnung mit der Wirklichkeit ist durchwegs vorwissenschaftlich ». Kroh frägt darum weiter : « Sollte da die Schule nicht ihre vordringliche Aufgabe darin erblicken müssen, den Schüler an komplexen Realitäten selbst zu bilden statt mit unlebendigen, vom Leben abgezogenen Elementen ? Damit wäre also theoretisch auch auf der Oberstufe der Gesamtunterricht gefordert. Er stellt aber an den Lehrer so hohe Anforderungen, in bezug auf Planung, Ordnung, Bewusstheit und Ueberschaubarkeit der Bildungsarbeit », dass der Mann kaum zu finden wäre, der ihnen zu genügen vermöchte. Kroh glaubt daher, eine « gelockerte Fächerung, die eine gesamtunterrichtliche Arbeitsweise deshalb nicht auszuschliessen brauche, dürfte den regulären Möglichkeiten und Bedürfnissen der Volksschularbeit am ehesten Rechnung tragen ».

Verwandte Ueberlegungen mögen wohl auch Dr. Roetschi dazu geführt haben, in seiner vortrefflichen Schrift « Die Reform des Anschauungsunterrichtes » eine so blühende, konkrete, lebensvolle Art der Stoffdarbietung zu wünschen, und der tiefgründige Professor Sganzini kommt auf sehr hohen, überaus interessanten und im Grunde wohl ähnlichen Gedankengängen dazu, die da und dort wissenschaftlich orientierte Volkshochschule als durchaus verbildend zu verwerfen. Dagegen scheint glückliche Intuition Dr. Wartenweiler bei seinen prächtigen Veranstaltungen auf gute Wege zu leiten.

Wenn diese trefflichen Schulmänner recht haben — und warum sollte man daran zweifeln ? — so wird auch klar, wie der Mensch beschaffen sein muss, der sich zur Uebernahme der hohen und schweren Aufgabe in Schule und Volkshochschule eignet. Es ist nicht die nüchterne und Gelehrtennatur, die emsig Steinchen um Steinchen sammelt zu wissenschaftlichen Bauten, sondern der Mann mit dem Bedürfnis nach Ueberschau, nach Auffinden der grossen Zusammenhänge, der philosophische Kopf mit mehr sprachlich-historischer Geisteshaltung, der schriftstellerisch, ja dichterisch Begabte, der lebensvoll zu schildern versteht und mitunter gar Wüsten zum Blühen zu bringen vermag. Wo ist das Volk, das solche Köpfe für seine vornehmste Pflicht zu gewinnen versteht ?

Nicht weniger ernst zu nehmen scheint mir ein zweiter Vorwurf, den sich die Oberstufe in Krohs Werke gefallen lassen muss. Nach der Ansicht des Verfassers geht für das Leben viel von der in der Schule geleisteten Arbeit verloren, weil es ihr nicht gelingt, das Kind zu einem objektiven Bedeutungserlebnis zu führen. « Alle Anstrengungen, die der Schüler unternimmt, um ein gutes Zeugnis zu bekommen, um in einer Prüfung erfolgreich abzuschneiden, um sich ein günstiges Urteil seines Lehrers zu sichern, oder um sich in der Klasse zur Geltung zu bringen, verbinden seine subjektiven Bedeutungserlebnisse so eng mit der Schule, dass die so erworbenen geistigen Besitztümer mit hoher Wahrscheinlichkeit bald nach Schulaustritt dem Vergessen anheimfallen, es sei denn, dass der Schüler frühe genug ein anderes Bedeutungserlebnis zu ihnen gewänne. » Ich musste bei meiner Lektüre an dieser Stelle an Arbeitslehrerinnen denken, die in einer Versammlung ernsthaft darüber nachgrübelten, warum ihre, auch die von guten Rechnungslehrern unterrichteten Schülerinnen, in der Handarbeitsstunde oft nicht imstande seien, ¼ von 25 cm auszurechnen. « Sie hei äbe z' Rächnigsschublädli nit offe », fand eine der eifrigsten heraus, « i dr

Rächnigsstund chöi si doch viel, viel Schwärers. » Sie hatte intuitiv wohl « den Nagel auf den Kopf getroffen ». Die Rechnungskunst ist, wie so manche andere, des nicht objektiven Bedeutungserlebnisses wegen eng verknüpft mit der Situation in der Schule, mit Lehrer, Noten, Klassenkameraden und anderem, und kann kaum aus den festen Komplexen herausgelöst und im Leben angewandt werden. Müssen wir da nicht bewundernd feststellen, dass ein strenger Gott in seiner Schöpfung Ethos verlangt? Es liegt etwas Unechtes nicht Ethisches darin, eine Arbeit z. B. des Zeugnisses wegen zu tun und ihre Einbusse an Wert muss als durchaus gerechte Strafe betrachtet werden. Sollten solche Ueberlegungen in der gegenwärtig lebhaft diskutierten Zeugnisfrage nicht ausschlaggebend sein? Müssten sie uns nicht zum Versuche führen, die Zeugnisse in der bekannten Form auf allen Stufen abzuschaffen? Es ist zwar wahrscheinlich, dass der momentane Schulerfolg kleiner würde. Wollen wir es aber beklagen, wenn unecht erworbene Resultate ausbleiben, nun wir wissen, dass sie für das Leben doch wenig Wert besitzen? Allerdings mag es zum Schwersten gehören, im Kinde dieses objektive Bedeutungserlebnis zu schaffen, ja wir werden es dabei wohl gar mit einer jener nie ganz lösbaren, « ewigen » Aufgaben zu tun haben. Gerade darum müssten wir alles aus dem Wege räumen, was uns daran hindern will.

Noch so manche bekannte schulreformerische Bestrebung, die Erziehung durch Arbeit zur Arbeit, zu Gemeinschaft, Verinnerlichung, Selbständigkeit, Selbsttätigkeit und anderes mehr erfährt in Krohs gehaltvollem Werke wertvolle und höchst interessante psychologische Beleuchtung. Besonders warm fordert der Verfasser am Schlusse nationalbedingte Bildungsmächte. Er verlangt, « deutsche junge Menschen mit deutschen Bildungsgütern so zu bilden, dass sie als vollwertige Erwachsene den Aufgaben, die ihnen aus dem deutschen Lebensraum entgegentreten, gerüstet begegnen », und etwas später hören wir : « Erziehung zum Volke, damit aus dem Erleben der Volksverbundenheit das geistig geeinte, seiner Art, seiner Geschichte und seiner kulturellen Besitztümer froh gewordene deutsche Volk werde, scheint uns die notwendigste und vordringlichste Zweckbestimmung der deutschen Volksschule. » Ich muss gestehen, dass ich beim Lesen dieser Gedanken anfangs beinahe erschrak und mich beunruhigt fragte : Redet nun auch hier betonter, gar überbetonter Nationalismus, den man doch als verhängnisvollen Irrtum betrachten muss? Das ist unmöglich! Nein, wer das ganze Buch aufmerksam studiert, muss sich überzeugen, dass Kroh edelste Menschenbildung anstrebt, und es ist wohl richtig, wenn der Weg hierzu über die Heimat führen soll. « Wie die Heimat Ausgangs- und Kernpunkt jedes organischen Wachstums ist, so wird letztes Ziel der Bildung sein, durch Ausweitung des geistigen Horizontes nicht zu entwurzeln, sondern das Heimatleben dadurch zu vertiefen und zu bereichern, dass im Spiegel der Heimat die Erscheinungen des Gesamtlebens gesehen und verstanden werden. » Da müssen wir doch wohl freudig zustimmen. Das Wort « Patriotismus » ist allerdings oft missbraucht worden und hat einen etwas üblen Beigeschmack erhalten. Aber echte Heimatliebe muss jetzt und in allen Zeiten gut sein. Wie der Mensch warm und fest in der Familie verankert sein sollte, um Kraft und Mut zu Kampf und Werk zu gewinnen, so ist es ihm auch Bedürfnis, stark und tief in der Heimat zu wurzeln, damit wilde Stürme, die aus fernen Weiten daherbrausen, ihn nicht so schnell zu fällen vermögen. Gewiss, wir wollen unsere Jugend diese Heimat kennen und lieben lehren. Wenn aber echte Erziehung

tatsächlich ein feines Hinhorchen auf die Bedürfnisse der Zeit und deren Befriedigung verlangt, so scheint es mir doch von höchster Wichtigkeit, das Kind der Gegenwart in hohem Ernste auf die christliche Forderung « Liebe deinen Nächsten wie dich selbst » hinzuweisen. Wir müssen ihm eindringlich sagen : « Alles Gute, das du dir und deinem Volke gern gönnst, darfst du auch deinem Nachbarn und dem Bewohner ferner Erdteile nie zu entziehen suchen; es wäre nicht ethisch gehandelt. » Das sollte genügen. Wir werden aber gut tun, dem sittlich oft nicht sehr begabten werdenden Menschlein klarzumachen, dass auch im Leben der Völker « Altruismus der einzig berechtigte Egoismus ist » und er bei allem Reichtum der Erde so lange unter Krieg, Mangel und andern Schrekken zu leiden hat, bis er bereit ist, die ethischen Forderungen im kleinen wie im grossen zu verwirklichen. So berechtigt es ganz sicher ist, nationale Bildungsmächte im besten Sinne zu mobilisieren, so laut, eindringlich und beharrlich müssen wir auch übernationale fordern. Unser Ethos verlangt sie und die grosse Not der Zeit. Wir können kaum etwas Besseres tun, als in der werdenden Generation mit aller Energie den Gedanken züchten, dass mehr Ethos das Leben zu erwärmen und zu durchleuchten vermöchte, und dass, wie die Einzelmenschen, so auch ganze Völker sicherer und glücklicher auf Gottes guten Wegen wandeln würden.

Wir handeln sicher in Professor Krohs Geiste, wenn wir treue, verantwortungsbewusste Glieder unseres Volkes und zugleich gerechte, gütige Weltbürger auszubilden suchen. Dass uns sein prächtiges Werk bei dieser schweren Aufgabe wertvollste Hilfe leistet, dafür sind wir ihm sehr dankbar. *R.-G.-R.*

« Psychologie der Oberstufe », Beitrag zur Reform der Bildungsarbeit, von Oswald Kroh. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne. Preis broschiert RM. 6.60.

Sitzungen des Zentralvorstandes

Samstag/Sonntag, den 26./27. August 1933, im Lehrerinnenheim in Bern.

(Protokollauszug.)

Anwesend alle Mitglieder, ausser Frl. Hollenweger, Zürich; Frl. Gloor, stellvertretende Kassierin.

Die Protokolle der letzten Z.-V.-Sitzung und der Bureausitzungen werden der Kürze halber von zwei Zentralvorstandsmitgliedern geprüft.

Mitteilungen : Frl. Knuchel im Heim ist gestorben. — Die Fibelrechnung 1931/32 hat nun ihre endgültige Erledigung gefunden. Der Rest des Darlehens des Lehrerinnenvereins im Betrag von Fr. 7185.60 wurde zurückbezahlt. Das Kollektivvermögen des Fibelverlags beträgt per Ende 1932 Fr. 37,493.84.

Aenderungen in der Heimleitung. Frau Honegger, Vorsteherin im Lehrerinnenheim, hat nach 12jähriger Tätigkeit ihr Amt niedergelegt. Es findet eine längere Aussprache über die Angelegenheit statt. Die gleichzeitig demissionierenden Mitglieder der Heimkommission sollen ersucht werden, im Amte zu bleiben, wenigstens bis zur nächsten Delegiertenversammlung. Frau Honegger wird in Anerkennung ihrer Tätigkeit eine jährliche Pension von Fr. 1200 zugesprochen. Es werden verschiedene Vorschläge zur innern Einrichtung des Heims besprochen (Boiler, Kühlschrank) und zur definitiven Erledigung im befürwortenden Sinn an die Heimkommission geleitet.