

**Zeitschrift:** Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

**Herausgeber:** Verband Schweizerischer Privatschulen

**Band:** 17 (1944-1945)

**Heft:** 1

  

**Artikel:** Innere und äussere Einflüsse auf die Aufmerksamkeit der Schüler

**Autor:** Fürst, Hans

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-852580>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **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. [Voir Informations légales.](#)

### **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. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 01.04.2025

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

# Schweizer Erziehungs-Rundschau

Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz

53. Jahrgang der „Schweizerischen pädagogischen Zeitschrift“ 37. Jahrgang der „Schulreform“

Herausgegeben von Dr. K. E. Lusser, St. Gallen, in Verbindung mit Dr. W. von Gonzenbach, Professor der Eidgen. Techn. Hochschule, Zürich, Universitäts-Professor Dr. H. Hanselmann, Zürich, A. Scherrer, a. Schulinspektor des Kantons Appenzell A.-Rh., Trogen, Universitäts-Professor Dr. C. Sganzi, Bern. Redaktion: Dr. K. E. Lusser, Rosenberg, St. Gallen  
Redaktion der Rubrik „Das Kinderheim“ Frl. H. Kopp, Ebnet-Kappel

ZÜRICH  
APRILHEFT 1944  
NR 1 XVII. JAHRGANG

## Innere und äussere Einflüsse auf die Aufmerksamkeit der Schüler

Von HANS FÜRST, Lehrer, Ried b. Keizers

### Intelligenz und Charakter.

Wie jeder rechte Handwerksmann sich eine Ehre daraus macht, Qualitätsarbeit zu leisten, so trachtet auch jeder Lehrer darnach, mit seiner Klasse zu einem Ergebnis zu gelangen, mit welchem er sich vor der Öffentlichkeit sehen lassen darf. Nun kommen wir Lehrer aber öfters in die Lage, mit dem Erreichten unzufriedener zu sein, als die Handwerker. Der Grund liegt auf der Hand; der Handwerker kann das Material zu seinem Werke selber auswählen, wir Lehrer aber müssen uns mit dem „Material“ abfinden, das uns übergeben wird. Wenn wir darum einen Lehrer fragen, warum er mit seiner Klasse nicht mehr erreicht habe, dann wird er uns gewöhnlich zur Antwort geben, es fehle an den Schülern, er hätte schon lange keine so schwachbegabte Klasse mehr gehabt wie dieses Jahr, so bald er wieder intelligentere Schüler bekomme, werde er wieder mehr erreichen.

Ist das wirklich so? Ist der Lehrer in seinen Erfolgen davon abhängig, ob er mehr oder weniger intelligente Schüler in seine Klasse bekommt? — Im ersten Augenblick werden wir vielleicht sagen: Ja, leider, es ist so! — Wenn wir aber gründlicher hinsehen, wenn wir unsere guten und unsere schlechten Schüler Revue passieren lassen, dann werden wir unter den guten viele finden, von denen wir gar nicht behaupten können, sie seien besonders intelligent, wir können bloss sagen, sie seien besonders aufmerksam und fleissig. Dagegen werden wir unter den schlechten viele finden, denen es offensichtlich nicht an Intelligenz fehlt, sondern an Aufmerksamkeit, Fleiss und gutem Willen. Wir haben uns zu sehr an die Auffassung gewöhnt, hinter gleichen Leistungen stecke ein gleiches Mass an Intelligenz. Diese Ansicht ist ebenso unsachlich, wie wenn wir behaupten würden, die besten Läufer hätten die längsten Beine. Es haben alle Leute zwei Beine, aber nicht alle Leute haben den Willen, mit diesen Beinen Ausserordentliches zu leisten. Wenn nicht alle Menschen gute Läufer sind, dann fehlt es zu allermeist nicht an den Beinen, sondern anderswo. Ganz ähnlich verhält es sich mit der Intelligenz. Der Genfer Arzt und Pädagoge

Dr. René Allendy schreibt: „L'intelligence est la chose la plus banale et la plus repandue parmi les hommes. Ce qui est rare, c'est l'élan affectif qui suscite des efforts continus et qui est tout à fait exceptionnel!“ — Nicht die besondere Intelligenz macht den guten Schüler aus, sondern der Charakter.

Welche Folgerungen ergeben sich daraus? — Einmal geht es nicht mehr an, die Ursache unserer Misserfolge vornehmlich in der mangelnden Intelligenz der Schüler zu suchen. Dafür können wir allerdings ungünstige Charakteranlagen anführen. Wir spüren aber, dass dies etwas ganz anderes ist. Für die mangelnde Intelligenz sind wir nicht verantwortlich; gegen die Dummheit kämpfen bekanntlich die Götter selbst vergebens. Auf den Charakter der Kinder glauben wir aber doch irgendwie Einfluss zu haben. Es scheinen sich uns neue Wege und Möglichkeiten zu öffnen.

Wir erkennen, dass die Erfolge des Schülers vor allem auch in seiner Aufmerksamkeit begründet sind, und dass diese Aufmerksamkeit nichts anderes ist, als eine Ausdrucksform seines Charakters. Wenn wir uns nun der Aufmerksamkeit zuwenden, dann müssen wir es im Bewusstsein tun, dass es sich hier um eine Frage handelt, die sehr enge mit der Erziehung der Schüler zusammenhängt. Es handelt sich also um ein weitschichtiges Problem, das im Rahmen eines Vortrages unmöglich auch nur einigermaßen erschöpfend behandelt werden kann. Und da die Erziehung vor allem Sache der Familie ist, sind wir gar nicht in der Lage, dieses Problem in der Schule allein zu lösen. Ja, wir müssen annehmen, dass die grösseren Möglichkeiten bei der Familie liegen. Gleichmässig aufmerksam sind gewöhnlich nur die gut erzogenen Schüler. Wenn wir die Aufmerksamkeit in der Schule fördern wollen, sollten wir den Hebel eigentlich bei der Familie ansetzen. Das ist aber nicht unsere Sache. Wir wissen zudem, dass die Zeitumstände die Erziehung auch den Familien immer schwieriger zu machen scheinen. Es ist darum unsere Pflicht, alle Möglichkeiten ausfindig zu machen, die der Schule zur Förderung der Aufmerksamkeit zur Verfügung stehen.

## Spiel und Unterricht.

Wir wollen nicht lange untersuchen, was wir unter Aufmerksamkeit überhaupt zu verstehen haben, sondern wir wollen nach den Umständen Ausschau halten, unter welchen Schüler, Kinder, Menschen insgesamt aufmerksam sind. Da treffen wir das Kind beim Spiele. Kinder können sich in ein Spiel so vertiefen, dass sie alles andere, sogar Hunger und Durst, ganz vergessen. Die Aufmerksamkeit ist also eine dem Kinde von Natur gegebene Verhaltensweise; sie kann sogar intensiver sein als beim Erwachsenen. Wir brauchen also dem Kinde die Aufmerksamkeit nicht beizubringen wie etwa das Einmaleins. Was wir aber dem Kinde beibringen müssen, das ist die Fähigkeit, die Aufmerksamkeit zu lenken, zu beherrschen. Dazu müssen wir dem Kinde so weit als möglich entgegen gehen, d. h. so weit als möglich jene Umstände schaffen, unter welchen Kinder ohnehin aufmerksam sind. Vielleicht mag uns das Spiel aufzudecken, welches diese Umstände sind.

Wenn das Kind spielt, dann ist es zufrieden, bedürfnislos. Das Spiel befriedigt weitgehend seine momentanen Bedürfnisse. — Welches sind nun diese Bedürfnisse? — Wir sehen davon ab, in die tiefsten Geheimnisse der Kinderseele eindringen zu wollen und nennen nur die bedeutendsten.

Das eine grosse Bedürfnis des Kindes, des Menschen allgemein, ist dasjenige nach dem Machtbewusstsein. Im Spiele ist das Kind Herr der Situation. Es gestaltet nach eigenem Belieben und Gutdünken; fast wie Gott aus dem Nichts die Welt erschaffen hat, so schafft sich das Kind aus den unscheinbarsten Dingen alles, was es zur Gestaltung seines Weltbildes bedarf. Es fühlt sich als allmächtiger Herr und Herrscher in seinem Reich.

Ein zweites Bedürfnis ist dasjenige nach Selbstverwirklichung. Das Kind will seine Möglichkeiten verwirklichen, d. h. es hat zwei Beine und will mit ihnen gehen, hüpfen und tanzen, es hat zwei Augen und will mit ihnen sehen, es hat einen Geist und will mit diesem denken. Im Spiele betätigt das Kind immer jene Möglichkeiten, welche am meisten zur Verwirklichung drängen.

Bald aber begnügt sich das Kind mit der Befriedigung dieser Bedürfnisse nicht mehr. Es verlangt nach und nach von seinem Spiele ein bleibendes Ergebnis. Der Knabe beginnt zu basteln, das ziellose Tändeln geht über in eine zielbezogene sinnreiche Tätigkeit. Spiel und Arbeit heisst es dann, und wenn die menschliche Betätigung auch immer mehr den Charakter einer Arbeit bekommt, so sollte sie doch nie ohne jene Befriedigung bleiben, welche das Spiel dem Kinde bereitet. Die Arbeit des Forschers z. B. bedarf besonderer Aufmerksamkeit, aber gerade sie erinnert in mancher Beziehung an die schöpferische Betätigung des spielenden Kindes.

Das Spiel vermag die Aufmerksamkeit der Kinder zu fesseln und zeitigt Ergebnisse; es erfüllt also die Forderungen, welche wir auch an die Schule stellen. Wenn es uns gelingt, im Unterricht dieselben Umstände zu verwirklichen, welche das Kind im Spiele erlebt, dann dürfen wir wahrscheinlich auf seine Aufmerksamkeit zählen.

Die drei Forderungen an den Unterricht lauten dann: Der Unterricht soll das Selbstgefühl der Schüler heben; er soll ihnen Möglichkeit zur Betätigung bieten, und er soll Ergebnisse zeitigen.

Das Kind soll sich als Herr und Beherrscher des Stoffes fühlen und nicht als dessen Knecht; es soll nie das Gefühl bekommen, einer Aufgabe nicht gewachsen zu sein; es soll lernen, Schwierigkeiten aus eigenen Kräften zu überwinden.

Die Kräfte des Schülers drängen darnach, sich irgendwie auszuwirken; wenn ihnen der Unterricht kein Wirkungsfeld bietet, dann suchen sie sich eben ein anderes Gebiet aus, d. h. sie zerstreuen ihre Interessen auf Dinge, die mit dem Unterricht in keinem Zusammenhang stehen. Darum müssen die Anforderungen an die Schüler so gestellt werden, dass alle ihre Kräfte in Anspruch genommen werden. Der Unterricht soll sich an die oberste Grenze der Leistungsfähigkeit der Schüler halten. Wenn er darüber hinaus geht oder darunter bleibt, dann bleibt der kindliche Geist teilweise oder ganz unbeschäftigt und zerstreut sich auf andere Dinge. Es kann z. B. vorkommen, dass Schüler einem zu einfach gehaltenen Unterricht nicht zu folgen vermögen, weil der Geist der Schüler nicht voll beansprucht wird und darum seine Interessen zerstreut. Der Lehrer glaubt dann vielleicht, er müsse noch einfacher, noch anschaulicher unterrichten, während dem er in Wirklichkeit seine Anforderungen höher schrauben sollte.

Gerade die schwachen Schüler sind in dieser Beziehung sehr empfindlich; schwache Schüler sind gewöhnlich vor allem charakterlich schwach, und sie vermögen unbeanspruchte Kräfte am wenigsten zu beherrschen. Es ist niemand rascher bereit, den andern einen dummen Kerl zu schelten, als eben der schwache Schüler. Darum sollten wir unsere Anforderungen vor allem nach der Leistungsfähigkeit der schwachen Schüler richten, von diesen aber wirklich das Höchste verlangen, was sie zu leisten im Stande sind. Das verlangt vom Lehrer viel Fingerspitzengefühl, Dosierungsvermögen und Aufmerksamkeit.

Unter Selbstbetätigung verstehen wir, dass der Schüler dazu angehalten wird, selber zu denken, selber eine Lösung zu finden, selber Beispiele zu bringen, eigene Entwürfe zu schaffen usw. Nun bietet aber der Unterricht nicht immer Gelegenheit zu solcher Selbstbetätigung; es gibt wohl in jedem Unterricht, in jedem Fach immer wieder Momente, da der Lehrer den Stoff einfach darbietet und der Schüler sich passiv aufnehmend verhalten muss. Wie können wir hier die Aufmerksamkeit der Schüler gewinnen? — Wir können sie natürlich einfach zwingen, aufmerksam zu sein, und wir werden dies in vielen Fällen notgedrungen auch tun müssen. Wir möchten uns heute aber nach besseren Möglichkeiten umsehen.

Es handelt sich hier vielleicht um das wichtigste, aber auch schwierigste Problem der Aufmerksamkeit. Wir können dasselbe nur streifen.

Wenn der Schüler nicht selbsttätig sein kann, so kann er wenigstens mittätig sein, wie das Kind an der Hand des Erwachsenen mitgeht. Es geht auf eigenen Füßen und hat darum trotz der Hand des Erwachsenen

ein gewisses Selbständigkeitsgefühl. In ähnlicher Weise muss der Lehrer dem Schüler im Geiste die Hand reichen, muss zu ihm hinunter steigen, bis sich ihre Seelen auf der gleichen Ebene treffen. Es handelt sich beim rechten Unterricht immer irgendwie um eine Begegnung im Geiste.

Als Aufmerksamkeit verlangen wir vom Schüler die Konzentration seiner seelischen Kräfte auf den Unterrichtsgegenstand. Seele wird aber vor allem durch gleichgeartete Seele gefesselt. Wo keine Seele ist, da bleibt auch die Seele des Kindes unberührt. Wie der Künstler Seele legt in seinen Pinsel, seine Feder, so muss der Lehrer versuchen, Seele zu legen in sein Wort. Aber dieses Seelische muss abgestimmt sein auf die Seele des Schülers. Wo der Schüler unwissend ist, da muss auch der Lehrer unwissend sein können. Es ergibt sich dann eine so enge Verknüpfung der beiden seelischen Kräfte, dass der Schüler mit dem Lehrer sucht und findet und sich über das Gefundene freut. Oder der Lehrer erzählt eine Geschichte so, als ob er sie noch gar nicht kennen würde, als ob er sie eben im Augenblick erlebte (wie der Schüler). Es handelt sich hier nicht nur um die Betätigung künstlerischer Fähigkeiten, sondern vor allem auch um die Fähigkeit zur Einfühlung in das kindliche Seelenleben. Wenn z. B. ein Schüler das Einmaleins nicht kann, dann stellt sich der Lehrer so, als ob er es auch noch nicht könnte und es erst mit dem Schüler erarbeiten müsste.

Der Unterricht soll ein erkennbares, möglichst erfreuliches Ergebnis zeitigen. Der Schüler soll nach der Stunde das Gefühl haben, es sei etwas gegangen, er sei reicher geworden an Wissen oder an Erleben, er fühle sich den Schwierigkeiten des Lebens gegenüber sicherer, sein Selbstbewusstsein sei gewachsen vor allem dank der eigenen Anstrengung.

#### Störungen und ihre Abwehr.

Wir nehmen an, es sei uns gelungen, durch einen kunstgerechten Aufbau des Unterrichtes die Aufmerksamkeit der Schüler zu gewinnen. Nun müssen wir sie auch zu erhalten suchen, denn sie kann im Verlaufe des Unterrichtes verschiedenen Störungen ausgesetzt sein. Solche Störungen können von aussen kommen oder innerpsychisch im Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler begründet sein.

Zu den Störungen äusserer Art gehört der Lärm, der, durch andere verursacht, in unser Zimmer dringt. Wir nehmen einmal an, die Urheber dieses Lärms seien im Schulhaus einquartierte Soldaten, welche schwatzend durch den Gang marschieren. Es handelt sich da um eine ziemlich massive Störung. Wenn wir aber von Klasse zu Klasse gehen, so würden wir wahrnehmen, dass sich die Störung nicht in allen Klassen gleich auswirkt.

In einer Klasse herrscht z. B. zwischen Lehrer und Schülern ein gespanntes, fast feindseliges Verhältnis. Wie sich die ersten Laute bemerkbar machen, horchen Lehrer und Schüler auf. Der Lehrer weiss zum Voraus, dass die Aufmerksamkeit nun leiden wird. Er nimmt eine abwehrbereite Haltung ein. Die Schüler aber freuen sich darauf, den Lehrer wieder einmal ärgern zu können, ohne dass er ihnen einen Vorwurf machen kann, denn

der Lärm stammt ja nicht von ihnen, sondern von draussen. Der Lärm bietet den Schülern eine günstige Gelegenheit, dem Lehrer eins auszuwischen und ist den Schülern willkommen. Sie horchen gespannt darauf, ob sich nicht bald wieder irgend etwas ereignen werde.

In einer anderen Klasse herrscht zwischen Lehrer und Schülern ein günstiges Verhältnis. Hier fallen alle erschwerenden Umstände dahin. Die Schüler haben kein Interesse am Lärm draussen, daher vermag dieser ihre Aufmerksamkeit auch nicht auf sich zu lenken; aber der Lärm ist da, Lehrer und Schüler hören ihn und empfinden ihn als Störung, wenn auch nur in geringem Masse.

In einer dritten Klasse herrscht ebenfalls ein gutes Verhältnis; aber hier geht der Lehrer direkt darauf aus, den Lärm mundtot zu machen. Er schliesst sich innerlich ab, so als ob er für alles, was ausserhalb der Klasse vor sich geht, weder Ohren noch Augen hätte. Der Lärm existiert für ihn nicht. Hier nehmen auch die Schüler vom Lärm keine besondere Notiz.

Der Lärm kann also willkommen sein, er kann als Störung empfunden, aber auch überhört werden. Es kommt auf das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler, auf die Erzogenheit der Schüler und vor allem auch auf die Einstellung des Lehrers an. Vielfach stört der Lärm nicht die Schüler, sondern den Lehrer, und erst der gestörte Lehrer stört die Aufmerksamkeit der Klasse.

Eine andere Ablenkung äusserer Art liegt im schönen Wetter. Wenn draussen die Sonne scheint und lachend ins Freie lockt, dann legt sich oft die Langeweile bleiern über Lehrer und Schüler, und die Minuten dehnen und strecken sich ins Unendliche. Mir ist manchmal direkt bange geworden, bei strahlendem Sonnenschein ins Schulzimmer zu treten. Da ist mir auf einmal der Gedanke gekommen, das schöne Wetter mache nicht den Schüler faul, sondern den Lehrer. Ich riss mich zusammen und konnte erleben, dass der wönigste Maientag die Aufmerksamkeit der Schüler kaum zu verringern vermag, wenn sich der Lehrer „in Form“ befindet.

Störungen können sich auch von Seiten der Schüler ergeben. Wir haben erkannt, dass wir versuchen sollten, möglichst viele Bedürfnisse der Schüler zu befriedigen. Alle Bedürfnisse können aber nicht befriedigt werden, ja, weitaus der grösste Teil muss unberücksichtigt bleiben. Wie können wir nun vermeiden, dass diese Bedürfnisse die Aufmerksamkeit beeinträchtigen? — Wir können auf dieses Problem nur ganz kurz eintreten. Die schulwidrigen Bedürfnisse machen sich um so weniger bemerkbar 1. Je besser der Unterricht erteilt wird und die Schüler alles andere vergessen lässt; 2. Je weniger Gelegenheit zur Befriedigung solcher Bedürfnisse sich infolge der Aufsicht des Lehrers bietet, und 3. Je mehr Aufmerksamkeit und Verständnis der Lehrer überstarken Bedürfnissen entgegenbringt.

Damit gehen wir schon über zu Störungen, welche der Lehrer selber hervorruft, meist ohne zu merken, dass er sich selbst ins Handwerk pfuscht. Ich habe einen Schüler aus erblich belasteter, ziemlich verwahrloster Familie. Dem ist es während längerer Zeit gelungen, durch sein Verhalten den Unterricht zu stören. Wenn ich eine Frage an ihn stellte, dann strengte er sich

nicht im geringsten an, eine Antwort zu finden, sondern er spielte mit solcher Ausdauer und Raffinertheit den Komiker, bis ich und die ganze Klasse in helles Lachen ausbrachen. Die Folge war natürlich, dass dieser Knabe einmal keine Fortschritte machte und dazu noch die ganze Klasse empfindlich störte. Das konnte nicht so weiter gehen. Ich versuchte es mit grösserer Strenge; aber der Knabe liess sich nicht beirren. Hinter meiner Strenge muss er irgend ein geheimes, verborgenes Bedürfnis nach Lustigkeit verspürt haben, ein Bedürfnis, das ihm zurief, er solle doch wieder für einen fröhlichen Zwischenfall sorgen. Lange Zeit merkte ich von diesem geheimen Bedürfnis nichts. Erst als ich es entdeckte, vermochte ich es auch zu beherrschen, zu kontrollieren, und erst jetzt fruchtete meine Strenge. Der Knabe merkte, dass ich für seine Komik auch den letzten Rest von Verständnis verloren hatte, und nun bequemte er sich, seine Anstrengungen auf die Beantwortung meiner Frage zu konzentrieren.

So sind noch viele Störungen im Unterricht auf geheime Wünsche und Bedürfnisse des Lehrers zurück zu führen. Die Schüler fühlen sich dann durch diese verborgenen Regungen direkt zu Disziplinlosigkeiten aufgefordert, natürlich wiederum in erster Linie die schlecht erzogenen Schüler. Eine weitere Aufgabe des Lehrers besteht darin, über sich selber zu wachen, Selbstdisziplin zu üben. Diese besteht vor allem darin, alles zu vermeiden, zu eliminieren, was nichts zur Erreichung des Unterrichtszieles beizutragen vermag. Mein Bedürfnis nach einem lustigen Zwischenfall war etwas, das mit meiner Aufgabe gar nichts zu tun hatte. Es war ein unsachliches Bedürfnis; jede Unsachlichkeit aber lenkt ab, zerstreut.

Solche Unsachlichkeiten sind meist in unserer Ichbezogenheit begründet. Wir suchen im Unterricht allerhand Bedürfnisse zu befriedigen, die mit dem Unterricht in gar keinem Zusammenhang stehen. Wenn diese Bedürfnisse nicht befriedigt werden, dann erzeugen sie in uns ein Unbehagen, das in Ungeduld, Verstimmung, Aerger und Zorn zum Ausdruck kommen kann. Sie alle sind Anzeichen dafür, dass wir zum Unterricht noch nicht die richtige Einstellung gefunden haben,

dass wir sozusagen im Trüben fischen, dass Unklarheiten vorhanden sind. Jede Trübung aber zerstreut die Aufmerksamkeit der Schüler. Es gilt darum für den Lehrer, sich Klarheit darüber zu verschaffen, was wirklich zum Unterricht gehört, was wirklich der Förderung der Schüler dienen kann und was nur zur Befriedigung unsachlicher, ichbezogener Wünsche unternommen wird. So bald eine Gepflogenheit als ichbezogen und unterrichtswidrig erkannt wird, gilt es, den Kampf gegen sie aufzunehmen. Es liegt in der menschlichen Natur, dass wir mit diesem Kampfe nie zu Ende gelangen können, denn mit jeder niedergerungenen Regung wird unser Erkenntnisvermögen geschärft und entdeckt gleich eine andere. Aber auch dem Schüler ergeht es nicht anders. Aufmerksamkeit bedeutet für ihn u. a. fortwährend kämpfen gegen störende Regungen. Und wenn eine Regung besiegt ist, dann meldet sich gleich eine andere. Die Art und Weise nun, wie der Lehrer mit seinen eigenen Regungen fertig wird, ist vorbildlich für den Kampf des Schülers. Das Leben ist ein Fliessen, ein Werden, nicht ein Sein, nicht ein Zustand. Nicht was der Lehrer ist, wirkt sich auf die Schüler aus, sondern das, was er erstrebt, was er zu werden sich jeden Augenblick bemüht.

Je mehr Aufmerksamkeit der Lehrer dem Unterrichtsstoff, dem Schüler, sich selber, den äusseren Umständen und allen zwischen diesen Faktoren möglichen Beziehungen widmet, um so mehr Aufmerksamkeit wird er von den Schülern erwarten dürfen.

Es wäre aber falsch, wenn der Lehrer nun alle seine Kräfte in der Aufmerksamkeit aufgehen liesse. Die Aufmerksamkeit muss dem Lehrer mit der Zeit so zur zweiten Natur werden, dass sie seine Kräfte nicht mehr besonders in Anspruch nimmt. Ein stirnerunzelnder und von gespannter Aufmerksamkeit fast platzender Lehrer wäre eine Unsachlichkeit, die ablenkend wirken müsste. Eine heitere Aufgeschlossenheit und Empfänglichkeit für alle Dinge, die auf den Gang des Unterrichtes Einfluss gewinnen können, ist wohl die beste Form der Aufmerksamkeit, welche immer vollkommener zu erwerben eines der ersten Ziele unserer Selbsterziehung sein sollte.

## Die Erziehung zum zeitaufgeschlossenen Staatsbürger

Obligatorische Jungbürgerkurse im Kanton Solothurn

Von O. SCHÄTZLE

Im Jahre 1943 wurden im Kanton Solothurn zum ersten Mal an 35 verschiedenen Orten insgesamt 57 Jungbürgerkurse auf Veranlassung des Erziehungs-Departementes durchgeführt. Das ist unseres Wissens in der Schweiz völlig neu, dass die 19jährigen Stellungspflichtigen zu einem obligatorischen Kursbesuch verpflichtet werden. Der ganze Kurs umfasst 36 Stunden. In dieser verhältnismässig kurzen Zeit kann begreiflicher Weise aus keinem bisherigen staatskundlichen Analphabeten ein reifer Staatsbürger gezaubert werden. Aber wenn man die „Richtlinien für den Unterricht in den Wiederholungskursen für stellungspflichtige Jünglinge (Jungbürgerkurse)“ studiert, wird die

begrüssenswerte Absicht der verantwortlichen staatlichen Organe verständlich. „Soll die Arbeit unserer Väter auch weiterhin der eidgenössischen Gemeinschaft zum Segen werden, dann ist eine von Einsicht, Freude und Verantwortung geleitete Tradition nötig... Unsere Demokratie ist ein Organismus, der sein Leben immer wieder vom einzelnen Gliede, vom Bürger her empfangen muss. Er ist Herr seines Staates, und an seinem Willen zur staatlichen Gemeinschaft hängt das Geschick unseres Landes letztlich immer wieder. Dieser Einzelne ist es, in dem die Ideen unserer eidgenössischen, christlichen und humanitären Gemeinschaft fruchtbar werden sollen zum stets neuen,