

Der Katechismusunterricht in Sexta.

Vom Realgymnasialoberlehrer Wienhold.

I. Theoretischer Teil.

Der Streit um den Religionsunterricht und die soziale Frage haben in den letzten zwei Jahren die Gemüter aufs tiefste bewegt. Das neidische Missvergnügen einzelner Geschlechter und Stände über das Los anderer hat gewisse unbestimmte Gedanken und nebelhafte Hoffnungen erweckt, die eine geradezu berauschte Wirkung ausüben. Leider hat dieses Missvergnügen, so natürlich es sich auch in seinem Entstehen darstellt und so gerecht es auch vielfach erscheinen mag, gar bald den Mangel einer höhern, religiösen Lebensanschauung verraten. Und da man in jenen Kreisen mit dem Christentume und der Kirche äusserlich gänzlich gebrochen hat, vereinigt man sich mit denen, die, pochend auf den vielgepriesenen Kulturfortschritt der Menschheit, in feindseligem Gegensatz gegen alles, was christlich heisst, auch dem Unterrichte im Christentume ein Ende bereiten möchten. Die auf sozialem Gebiete liegenden Probleme mögen berufenen Männern überlassen bleiben; fraglich ist es, ob ihre Lösung überhaupt allein in der Menschen Hand stehe; sicherlich wenigstens liegt die letzte durchgreifende Entscheidung nicht in dem Gebiete äusserer Veranstaltungen und Massnahmen, und es darf nicht vergessen werden, dass beide Fragen, die soziale und der Streit um den Religionsunterricht, im tiefsten Innern verwandt sind. Die besten Gesetze und Verordnungen können allein nicht zum Ziele kommen; sie müssen sich verbinden mit starken sittlichen und religiösen Mächten, und wenn in jenen Kreisen der Mensch zu sehr nur als Herr der Erde angesehen wird, muss der Religionsunterricht auf das Bürgerrecht des Menschen im Himmel hinweisen. Der Religionslehrer hat aber den heftigen Streit der Meinungen über den Religionsunterricht zu prüfen; er muss untersuchen, ob im Wechsel der Meinung ein Fortschritt sich zeige und ob neue Forderungen und Aufgaben erwachsen. Ist ja auch die richtige Methode nicht ein Ding, das zufällig irgend einmal von einem Genie als fertiges Gebilde gefunden werden könnte, sondern sie ist etwas werdendes, ein langsam reifendes Produkt, und um mir selbst in dieser wichtigen Frage grössere Klarheit über die verschiedenen Meinungen und ihre Gründe und Gegen Gründe zu verschaffen, habe ich die nachfolgenden Erwägungen bei Darstellung des Katechismusunterrichts in Sexta niedergeschrieben. Die im zweiten, praktischen Teile meiner Arbeit skizzierten Lektionen bringen den Stoff, den ich nun seit mehreren Jahren schon in Sexta behandle. Meines Wissens ist an dieser Stelle eine gleiche Behandlung des Katechismusunterrichts in Sexta noch nicht dargeboten worden. Bemerken muss ich noch, dass in den beiden Terten, wo man gereifere Schüler vor sich hat, selbstverständlich eine Vertiefung und Erweiterung des Katechismusstoffes stattfinden muss, wozu eine sehr reich ausgebildete Litteratur An-

leitung geben kann. Der — soweit meine Kenntnis reicht, zum ersten Male — gewagte Versuch,

jede Katechismuslektion auf der untersten Stufe in Sexta unter freier Benutzung Herbart-Zillerscher Grundsätze auf die Einheit einer biblischen Geschichte zu gründen, sei geneigter Beurteilung empfohlen!

Jedes Zeitalter hat andere Vorstellungen über die Welt und die Stellung des Menschen in ihr. Da nun das Thun der Menschen immer ihrer Weltauffassung entspringt, erteilen diese Vorstellungen jeder Periode ihre bestimmte Färbung, besonders auch in Hinsicht des praktischen Verhaltens. Wie der soziale und politische Quietismus der buddhistischen Völker aus ihrer Sehnsucht nach dem Nirwana folgt, so entspringt die hastige materielle Entwicklung unserer Tage mit dem gierigen Jagen nach irdischem Gewinne nur daraus, dass bei der metaphysischen Bedürfnislosigkeit der Massen nur das sinnlich Wahrnehmbare als wirklich gilt. Nun ist vielen Gott überhaupt nur noch der Name für eine allgemeine Weltordnung, die in dem Menschen zum Bewusstsein kommt, und das Leben nach dem Tode die luftige Bezeichnung für die ganz ins Allgemeine zerfliessenden Folgen des Erdenlebens, und da nur noch die Vernunft, und nicht mehr das geoffenbarte Wort, gelten soll, vermisst man nicht mehr die Zusammenstimmung des Glaubens: Christ und Jude, Katholik und Protestant finden sich oft fröhlich zusammen in dem Bunde, wo Religion Nebensache, oder gar Gegenstand des Spottes ist. Unser Zeitalter lebt zwar in dem Glauben an den geistigen Fortschritt der Menschheit; wenigstens hört man davon sowohl in kleinen Kreisen als auch in grossen Versammlungen und liest es in jedem dem „Fortschritt“ gewidmeten Zeitungsblatte: dem, der am wenigsten von der Welt weiss, erscheint sie viel einfacher, als dem Genie. Unser Jahrhundert wird durch die naturwissenschaftliche Betrachtung der Dinge charakterisiert, und es kann mit Recht auf seine Erfolge stolz sein. Niemand wird den ungeheuern Fortschritt auf diesem Gebiete leugnen. Aber wird die Welt nicht immer merkwürdiger, je mehr wir von ihr wissen? Ist manche wichtige Entdeckung nicht bloss ein Fortschritt nach der Breite hin gewesen? Decken sich Wahrnehmbarkeit und Wirklichkeit? Wird durch Auffindung einer Wahrheit die Zahl der Probleme nicht vermehrt? Von der physiologischen Theorie bemerkt Lotze, dass jede eine mittlere Lebensdauer von vier Jahren habe, und Hyrtl sagt in der Anatomie von 1870: „Die wenigen Worte, welche Fantoni vor 150 Jahren über das Gehirn gesprochen: *obscura textura, obscuriores morbi, functiones obscurissimae*, können auch heute als Einleitung für jede Anatomie, Physiologie und Pathologie des Gehirns dienen.“ Der Privatdozent Hamann in Göttingen sagt: „das physische, das chemische Geschehen ist uns unbekannter, als das psychische.“ Das kommt aber daher, dass der menschliche Forschergeist, der das Unbedingte sucht, immer nur Dinge findet. Und war das nicht die Meinung des Sokrates, dass seine Unwissenheit mit zunehmender Erkenntnis grösser geworden sei? Auch Goethe nennt es das schönste Glück des Menschen, das Erforschliche erforscht zu haben und das Unerforschliche ruhig zu verehren. Der Mangel an Ehrfurcht vor dem Welträtsel ist aber jetzt grösser als sonst; die Religionslosigkeit der Massen ist ein Beweis dafür. Könnte man doch die Leute aus dem Wahne befreien, dass in der naturwissenschaftlichen Betrachtung der Dinge allein alles Dunkel sich in Licht auflöse, und ferner, dass es sich in der Wissenschaft nur um Wissen, in der Religion nur um Glauben handle! „In allem Wissen ist Glauben,“ sagt Novalis; „selbst der Erfolg des Wissens beruht auf der Macht des Glaubens.“ Die Naturforschung, geleitet vom schönen Licht der Wahrheit und beseelt von dem erhabenen Triebe nach Erkenntnis, gehe ihre bisherigen sicheren Wege in Durchforschung der materiellen Welt fort; aber ihre letzten Ergebnisse, ihre im ernstesten Forscherdrange errungenen äussersten Erkenntnisse reiche sie dar als Unterbau zu dem Tempel des Glaubens in geistigen Dingen! Alles Tiefste, Höchste und Allgemeinste, das in einer so zweifelhaften Dämmerung und in so unsicherem Helldunkel erscheint, ist ja überhaupt seiner und unserer Natur nach Glaubenssache. Jede Erscheinung der Natur, wenn nur tief genug verfolgt, führt auf einen Grund, wo unser Wissen

aufhört. Auch der Zusammenhang von Ursachen, die zu unserm Schicksal zusammenwirken, verliert sich auf allen Seiten ins Unsichtbare und endigt in Dingen, die allen unsern Sinnen entfliehen. In der theoretischen Physik sah man sich zur Aufstellung der Atomenlehre genötigt, sodass nun der Materialismus selbst mit unsinnlichen Begriffen operiert: dass es Atome giebt, ist Glaubenssache; dass die Schwerkraft durch die ganze Welt reicht und von jeher gereicht hat, ist Glaubenssache; dass Gesetze ins Unbegrenzte von Raum und Zeit reichen, ist Glaubenssache; auch in der Geometrie giebt es Glaubenssachen. Metaphysisch genommen giebt es, abgesehen von dem, was unmittelbar erfahren ist und was logisch feststeht, gar keinen Unterschied der Begreiflichkeit der Dinge: sie sind uns alle gleich unverständlich. Alles Thatsächliche muss bis zum Glaubensabschluss erweitert werden, und was an der letzten Klarheit und Sicherheit noch fehlt, ist Glaubenssache; jedes Wissen setzt sich fort im Glauben, muss sich im Glauben fortsetzen, kann nur im Glauben seinen Abschluss finden. Aber der mächtige Aufschwung der Naturwissenschaften hat zu einer Überschätzung der sogenannten exakten Wissenschaften geführt; alles, was sich nicht messen, wiegen, zählen und berechnen, nicht auf dem Wege „exakter Forschung“ klar darlegen und begründen lässt, gilt bei der Masse des Volkes wie in vielen Kreisen der „Gebildeten“ nichts, wird auf die Seite gestossen und wohl gar bespöttelt. Eine schwere Schuld haben die auf sich geladen, die unter dem Deckmantel exakter Wissenschaftlichkeit über alle teleologische Naturauffassung glaubten triumphieren zu können und in Laienkreisen, die allen Trugschlüssen und unbewiesenen Behauptungen eine unschuldsvolle Gläubigkeit entgegen brachten, so grosse Verwirrung anrichteten. Die hämische Herabsetzung der Religion, einer der hässlichsten Auswüchse der modernen Naturwissenschaft, hat vor allem mit dazu beigetragen, die Zügellosigkeit der Massen zu beschleunigen. Erst spielten einige Gelehrte mit dem Gedanken des Materialismus; dann verfolgte die Tagespresse — mit wenigen Ausnahmen, die aber nicht beachtet wurden — die Tendenz, den Materialismus, in kleine Münze umgesetzt, unters Volk zu bringen. Nun will, wie vorhin behauptet wurde, keine Weltanschauung theoretisch bleiben; jede drängt, sich praktisch zu verwirklichen, und was dabei herauskommt, hat sich schon einmal am Ende des vorigen Jahrhunderts gezeigt, als die grosse Masse des Volkes in den Greueln der Revolution die materialistischen Ideen in Wirklichkeit umzusetzen versuchte. Was Schopenhauer prophezeite, dass der theoretische Materialismus zum praktischen Bestialismus führen würde, haben wir an den Anarchisten sehen können. Alles, was aus uns als freie sittliche That kommen soll, schiebt der Materialismus, wie er es besonders in den Erzeugnissen der Dichtkunst und Romanschriftstellerei ausspricht, auf äussern Zufall: Leben, Vererbung, Schicksal, Anlage. Da wir nach seiner Lehre nur einmal leben, erhebt er den schrankenlosen sinnlichen Genuss zum moralischen Programm. Wenn das sich erfüllt, wird eine Zeit sein, wo es keine Kirche und keine Religion mehr giebt, keinen Glauben mehr an den Himmel und an die Menschen, keine Grundsätze, keine Lebensregeln, keine Überzeugungen, eine Zeit, wo statt der Götter Gespenster walten, wo jedes Fass seine Reifen sprengt, alle edlen Geistesblüten umkommen, das Erhabene flach und platt erscheint, Leben weiter nichts als Geniessen heisst, das Unterste sich gegen das Oberste kehrt, um selber oben auf zu sein, der Purpur in den Schmutz getreten wird, das haltlose Sittengesetz umsonst Stütze in der freien Luft sucht, Weihwasser und Petroleum nur chemische Unterschiede zeigen und „die nicht mehr mit Wasser Getauften anfangen werden, mit Blut zu taufen.“ Es wird eine Zeit sein der schamlosesten Gewinnsucht, des Kampfes der List gegen die List; pessimistische Grundsätze von oben und Proletarierfäuste von unten werden das Werk der Zerstörung vollenden. Weil aber dieser grauenvolle Egoismus in den irdischen Verhältnissen niemals seine Rechnung finden wird, werden Verbrechen, Irrsinn und Selbstmord noch mehr Steigerung erfahren. Und wie zu allen Zeiten die Niedrigstehenden im Volke im Drange der Nachahmung zu den Höherstehenden aufblickten und von ihnen lernten, so hat auch in diesem Falle die Denk- und Sinnesweise der oberen Schicht der Bevölkerung bestimmend auf die der unteren eingewirkt. Kleidermoden, Putz, gesellschaftliche Gebräuche und verbindliche Redensarten der Gebildeten drangen ein bei

den Ungebildeten, und wie sich wandelte aussen, so wandelte sich auch innen. Nachdem insonderheit eine gewissenlose Presse das Christentum mit Gleichgiltigkeit und Verachtung betrachten gelehrt hat und die Massen des Volkes in religiösen Dingen ein erschreckend unsicheres und zweifelhaftes, absprechendes und spöttelndes Urteil zu Tage fördern, behauptet dieselbe Presse nun mit Hohn, das Christentum sei alt und abgethan und vermöge kein neues sittliches Leben mehr zu erwecken.

Die metaphysische Bedürfnislosigkeit unseres Geschlechts zeigte sich also zunächst in der Religionslosigkeit der Massen; trunken von den Erfolgen der Naturwissenschaft richtete sich der Blick nur noch auf das Sinnenfällige, und das Leben wurde ein mit dem Tode abschliessender liebloser Kampf um Güter und Genuss ohne Ausblick auf ein Jenseits. Aus Gott wurde eine Kraft und aus der zweiten Welt ein Sarg. Immer ist die Weltgeschichte in den allgemeinsten Zügen und aus obersten Gesichtspunkten durch religiöse Anschauungen, Urteile und Grundgedanken beherrscht worden. Oft hatte sich die Menschheit von Gott schon getrennt; aber Gott hat drum nicht aufgehört, das Bedürfnis der Menschheit zu sein. Wenn alle religiösen Überzeugungen zusammengebrochen sind, ragt doch das Gewissen noch als einsame Säule mitten unter Trümmern empor. „Alle Kirchen kann man schliessen, doch nicht die Kirche im Gewissen,“ sagt Logau. Gottesdienst konnte ausarten; die Religionen der Heiden sind vielfach nur eine Gotteslästerung; aber in all diesen oft so entsetzlichen Verirrungen offenbart sich ein herzerhebender Drang und Trieb. Jede dieser falschen Religionen ist wie ein Schmerzensschrei der unglücklichen Menschenseele, die ihren Mittelpunkt und Lebensinhalt verloren hat. Weder seinen Sünden kann der Mensch entsagen noch Gott. Es ist wahr, wie das Herrlichste, Grösste und Beste in der Geschichte aus der reinen Religion hervorgegangen ist, so fällt auch das Verabscheuungswürdigste der Menschengeschichte lediglich der zum Zerrbilde herabgesunkenen Religion zur Last; aber das Allerschlimmste würde jedenfalls aus dem Mangel jeder Religion hervorgehen. Doch der Mensch will lieber falsche Götter haben als gar keine, und die schlechteste Religion ist besser als keine. Das bei uns sowie in Amerika oft so wunderlich entwickelte Sektenwesen giebt hierzu den Beweis. Das geheimnisvolle religiöse Bedürfnis, das der Mensch weder ersticken noch befriedigen kann, fordert unablässig dreierlei: Aufklärung, Trost und Besserung; es kann also auch die Religion nicht verfallen, ohne dass mit ihrem Verfall das Bedürfnis ihrer Erneuerung wüchse; ja in der tiefsten Nacht der Verirrung schimmert der Menschheit die Ahnung ihres Ursprungs und ihrer Bestimmung am hellsten. Und eine höhere Macht sorgt für einen Retter in solcher Not, wenn der Irrtum alles auseinander gerissen und zerspalten hat und die Menschheit ein wüster Schauplatz von lauter Widersprüchen geworden ist. Zur rechten Zeit erschien ein Luther. Im Leben der Völker und Staaten sind die Kräfte, die zu grossen Bewegungen den Anstoss gaben, nicht umfassende Gelehrsamkeit, Wissen und Kenntnisse, sondern die grossen Charaktere. Weltumgestaltende Ideen sind immer ausgegangen von Männern, die vom Quellpunkt alles Lebens heraus selbst bewegt durch die Kraft ihres Willens ihre Umgebung in Bewegung setzten. So haben Kant und Fichte zu Anfang unsers Jahrhunderts die deutsche Nation aus dem stehenden Sumpfe der Erschlaffung heraus- und mitfortgerissen und eine sittliche Wiedergeburt der Gebildeten wie der Ungebildeten herbeigeführt. Das zu neuem Leben erwachte philosophische Interesse richtete sich naturgemäss auch auf das pädagogische Thun; man erkannte, dass der Pädagogik eine wesentliche Bedeutung im Rahmen des philosophischen Systems zukommt und machte den Versuch, ein pädagogisches System auf philosophischer Grundlage aufzubauen.

Es war auch Zeit, dass ein frischer Hauch das Gute durchwehte, das in der Periode der Pietisten und der Aufklärer auf pädagogischem Gebiete geleistet worden war. Nach den Pietisten Spener, Arnold und Francke ist der Glaube ein göttliches Werk an uns, das uns umwandelt und neu gebiert aus Gott, und weil er ein lebendig, geschäftig, thätig Ding, das uns antreibt, ohne Unterlass Gutes zu wirken, hat der Christ die Pflicht, den Mitmenschen werktätige Hilfe jeder Art zu leisten. Dieser echt Lutherische Grundsatz war den Pietisten der Antrieb zur Erziehungsthätigkeit. Mögen jene frommen Männer nicht ganz

freizusprechen sein von Überreibungen und einseitigen Anforderungen bei ihrer konsequenten Durchführung und Verwirklichung der Frömmigkeitstendenz; mögen sie übel gethan haben, wenn sie das Kind zu religiösen Bekenntnissen anhielten, die bei ihm noch keine lebendige Wahrheit hatten; mögen sie dem religiösen Interesse des Menschen im Vergleich mit den andern geistigen Interessen eine überwiegende Bedeutung beigelegt haben: unvergessen soll ihnen bleiben, dass sie mit Entschiedenheit in der Schulerziehung ein religiös-sittliches Ziel verfolgten, auf die künftigen Berufsarten der Schüler fürsorgende Rücksicht nahmen und in gefissentlicher Absonderung von der Einseitigkeit des herrschenden Bildungssystems sowohl humanistische als realistische Bildungsmittel im Unterrichte verwendeten, auch das Augenmerk besonders mit darauf richteten, dass in der Jugendbildung ein guter Grund zu einer geschickten Beredsamkeit gelegt werde. Bald nach Franckes Tode trat dem Pietismus eine Reaktion entgegen, indem der Rationalismus mehr und mehr in die Masse der gelehrten und dann der ungelehrten Bevölkerung eindrang und als Aufklärung wirkte. Zunächst schlossen sich Gessner und Ernesti an ihre pietistischen Vorgänger an; aber die sittlich-religiöse Gemütsbeschaffenheit der Jugend suchten beide nicht mehr durch die pietistischen Bildungsmittel, sondern durch eine gewisse Fürsorge für das Verständnis von Vorstellungen, durch Pflege der Denkkraft zu fördern, ein Verfahren, das auf der theoretischen Voraussetzung der Abhängigkeit des Wollens und Handelns vom Wissen beruht. Besitzt die Seele angeborene Kräfte, die nur in Bewegung gesetzt zu werden brauchen, so kann man ja durch die blosse lebhaftete Mitteilung von Vorstellungen, durch begeisterte Lobpreisung einzelner Tugenden und durch moralische Erzählungen ein tugendhaftes Verhalten des Schülers herbeiführen. Aber die Bildung sollte den ganzen Menschen umfassen, sollte den Charakter der Vollkommenheit tragen, also alle Wissenschaften heranziehen; so wollte man es im Zeitalter der triumphierenden Gelehrsamkeit. Encyklopädisches Wissen war in Leibniz personifiziert, dem Manne, der mit fliegender Feder und in Eile die gewagtesten Erziehungspläne entwarf und zu dem man wie zu einem Gott aufblickte; encyklopädisches Wissen wurde nun ein Zweck von selbständiger Art, wobei das ethisch-religiöse Ziel nur noch dem Namen nach als Hauptziel galt. Ja Friedrich August Wolf, der im Neuen Testamente nur griechische Moral vermischt mit jüdischen Vorstellungen erblickte, bezeichnete es geradezu als Sünde, alle Erziehungsmassregeln auf Religion und Sittlichkeit als ihren Mittelpunkt beziehen zu wollen. Unter dem Einflusse dieses gewaltigen Geistes trat die Altertumswissenschaft an die Stelle, die früher die Theologie eingenommen hatte; das Griechentum im Gegensatze zum Christentume wurde Gegenstand eines religiösen Kultus.

„Formale Bildung“ oder „Erhöhung aller Geistes- und Gemütskräfte,“ wobei man sich die „Humanität“ schon im Sinne einer bloss quantitativen Entwicklung der Geisteskräfte als veredelnd wirkend dachte, war Schlagwort geworden. In dem von F. A. Wolf 1809 für das Joachimsthaler Gymnasium entworfenen Stundenplan gab es für Religionslehre eine Stunde, die er auch lieber der moralischen Unterweisung widmen wollte. Religion war Nebensache! Christian Wolff, der Nachfolger Leibnizens, suchte eine Encyklopädie der Philosophie im höchsten Sinne des Wortes zu geben; es bildete sich eine eklektische Popularphilosophie aus, deren Erscheinungen auf den verschiedenen Gebieten des Geisteslebens man unter dem Namen der deutschen Aufklärung zusammenfasst. Das empirische, einzelne Ich als solches ist das ausschliesslich Berechtigte; der Mensch, abgelöst von den Ketten äusserer Autorität und befreit vom Joche der Überlieferung, soll durchaus auf eignen Füßen stehen, mit eignen Augen sehen und nach eignem Verstande urteilen, und alles andere hat nur in dem Masse Wert, als es zur Förderung und innern Befriedigung der Menschen beiträgt. Und wie der Mensch innerlich frei sein soll, will man ihm auch zeigen, wie er alles, was ihn früher mächtig bewegte, nun selbst bewältige, theoretisch, indem er es fertig bringt, jeden Stoff zu beherrschen, z. B. über jeden aus dem Stegreife eine Rede zu halten, praktisch, indem er einsieht, wie alles unsern Zwecken dienstbar gemacht werden kann und soll, z. B. Zweck der Sterne ist, dass man sich an ihnen in dunkler Nacht zurechtfinden könne. So trat in den philosophischen Untersuchungen wie in den Kanzelvorträgen der Gesichts-

punkt des Nützlichen und Zweckmässigen in den Vordergrund; das positive Dogma fand eine Art Auflösung und Verflüchtigung in der sogenannten natürlichen Religion. Höhere Würde des Menschen, würdige Begriffe von Gott, pflichtmässiges Verhalten des Menschen, Erhabenheit der Tugend u. s. w., das waren ungefähr die Hauptbegriffe, um die es sich in den übrigens zum Teil der Form und dem Ausdruck nach wahrhaft musterhaften, klassischen Predigten handelte. Freilich gab es unter jenen Gewaltigen, Freien und Starken auch solche, die im Bewusstsein ihrer Fähigkeit, mit allem umzuspringen, zuletzt gar nichts mehr respektierten und z. B. mit gleicher Virtuosität vormittags auf der Kanzel das Dogma verteidigten, das sie abends in fröhlicher Gesellschaft mit frechem Witze verspotteten. Glückseligkeit des Individuums hatten auch die Philanthropen auf ihre Fahne als Prinzip geschrieben, und diese Glückseligkeit wollte man sich auch nicht durch „finstere Lehren“ der alten Religion stören lassen. Mit stolzer Selbstzufriedenheit wies man hin auf die klaren Ergebnisse einer vernünftigen Bibelforschung; ohne besondere Offenbarung sollte und konnte ja die Vernunft aus eigener Kraft Gott erkennen und verehren. Der alten Religion suchte man einen neuern, „vernünftigeren“ Sinn zu geben, indem man alles Geheimnisvolle und Wunderbare sorgfältig austilgte. Die Geschichte wurde zu einem häuslichen und bürgerlichen Sitten- und Familiengemälde „veredelt“; die Natur, die Erde und die menschliche Seele, kurz alles wurde des poetischen Reizes beraubt. Zeigte sich irgend eine Spur eines sinnigen, poetischen Aberglaubens, so wurde von allen Seiten Lärm geblasen, als wäre das Vaterland in Gefahr, und die, die das Wort Toleranz immer im Munde führten, bemühten sich, den gefährlichen Funken durch Philosophie und Witz in der Asche zu ersticken. Alle Wurzeln des Lebens wurden abgeschnitten und zwar im Namen der — Vernunft! Aber der Gebrauch der Vernunft musste gelehrt werden; in besonderen, allem eigentlichen Religionsunterricht vorausgehenden Katechisationen sollten die allem Denken zum Grunde liegenden Verstandesbegriffe den jungen Menschenseelen abgeloct werden. Zuerst katechisierte man über Sätze, die Urteile über sinnliche Gegenstände enthielten; dann wurden Verstandesbegriffe entwickelt; hiernach folgte die Erläuterung einiger moralischen Sätze und endlich kurzer Denksprüche und Sprichwörter. Wie thöricht war es, das Kind, das nichts lieber als Geschichte hört, mit Moral abzuspeisen, von der bunten Aue der biblischen Geschichte in die Sandwüste moralischer Gemeinplätze zu führen! Abgeschmackte, mühsam ausgesonnene Geschichten vom faulen Fritz und von der fleissigen Beate, vom lügenhaften Moritz und vom wahrheitsliebenden Ernst bildeten den beliebtesten Stoff. Was aber bloss für Kinder taugt, taugt überhaupt nichts. Nicht unerwähnt darf hierbei der Einfluss Pestalozzis, des ehrwürdigen Reformators des Unterrichtswesens, bleiben; in seinem wohlwogeneren Erziehungsplan findet allerdings der systematische Religionsunterricht keine Stelle, da nach seiner Meinung das einzig wirksame Erziehungsmittel das Leben ist. Leider hat gerade das Unwesentliche seines Werkes, die mancherlei praktischen Versuche und Ausführungen, den weitesten Eingang und die grösste Verbreitung gefunden, trotzdem er selbst ausspricht: „Meine Methode fordert einerseits, um verstanden zu werden, Absonderung des Individuellen. Man musste sich über das einzelne Wort und selbst über manchen Schein des Widerspruchs des Verfassers hinaus zum innern Wesen seiner Gedanken erheben können.“ Und an einer andern Stelle bekennt er: „Man muss freilich wissen, wie sehr ich auf der einen Seite von der Überzeugung belebt bin, in welchem Grade mir klare, philosophisch bestimmte Begriffe über diesen Gegenstand gemangelt haben und noch mangeln!“ Es bleibt also das bekannte Wort Magers in Kraft: „Der Pestalozzi, von dem philosophischen Bewusstsein unserer Zeit erfasst und weiter geführt, ist im Herbart zu studieren.“ Auch hat Pestalozzi nicht im Banne der Aufklärungsperiode gestanden, und die heute noch für die formale Bildung im falschen Sinne des Wortes kämpfen, dürfen sich nicht auf ihn berufen; sein frommer, christlicher Sinn liess ihn nicht mit ziehen auf der Strasse einiger Aufklärer, die die christliche Frömmigkeit im Sinne der Klugheit nahmen und den Menschen vor allem klüger, aber nicht besser zu machen suchten. Man hat über den Satz Rousseaus, dass die Wissenschaften und Künste den Menschen verschlechtern, vielfach gespöttelt; Verschlechterung

ist ja nur eine mögliche, aber keine notwendige Folge der Beschäftigung mit den Wissenschaften und Künsten und kann nur eintreten, wenn die Bildung des sittlichen Charakters vernachlässigt wird; aber Rousseau kannte die menschliche Natur zu gut, um nicht mit prophetischem Blick und Wort die Zukunft der Revolution deuten zu können. Er hätte auch die Wissensstolzen seiner Zeit vergleichen können mit den Schriftgelehrten der Bibel, deren Standpunkt derselbe war: Wissen ist höher zu schätzen als Charakter. Die Geschichte der Bildung und Gesittung lehrt überhaupt, dass sich die Völker zeitweilig von einer rein verstandesmässigen Bildung beherrschen lassen und doch, so lange sie unter dem berückenden Glanze dieses Einflusses stehen, nicht bemerken, wie unwahr, hohl und gefährlich diese Bildung ist. Der geistig hochgebildete Voltaire brachte es fertig, das Zarteste, Reinste und Heiligste in den Schmutz zu zerren; dass er Shakespeare nicht verstanden hat, braucht dann nicht Verwunderung zu erregen.

Die übeln Folgen einer in Praxis umgesetzten, einseitig wirkenden Theorie zeigen sich aber meist erst in späteren Zeiten, und wer daher der Meinung sein sollte, christliches Volksleben und vernünftige Jugendbildung zu Ende des vorigen und zu Anfang dieses Jahrhunderts müssten arge Mängel aufzuweisen haben, der würde schwer irren. Waren doch die Häupter der Aufklärung zum grössten Teil Männer von ernstem Sinne und frommer Gewissenhaftigkeit, die durch ihr Beispiel schon segensreich wirkten, und in den Volksschulen, wo ein derartiger führender Geist das Scepter schwang, wurde Tüchtiges gelernt; besonders hielt man auf Klarheit des Denkens und Urteilens und übte den korrekten Gebrauch der Muttersprache; eine oft allzustrenge Zucht bannte jegliche Widersetzlichkeit. Auch im Volke offenbarte sich noch kirchlicher Sinn und fromme Gewöhnung. Die beklagenswerten Erscheinungen beim Zusammensturze der staatlichen und bürgerlichen Ordnungen soll man nicht lediglich der Aufklärung und der Nützlichkeitsphilosophie zuschreiben; der ernste strenge Geist der Hauptvertreter der deutschen Aufklärung, so verschieden von dem frivolen Ton der Franzosen, hat sich nie ganz unwirksam gezeigt. Es lag in dem charakteristischen philanthropischen Zuge, der allgemeinen Begeisterung für Menschentum und Hebung der Menschenwürde, auch manch edler Gedanke; philosophieren, kritisieren und moralisieren war einmal an der Tagesordnung, und wenn heutzutage gespöttelt wird über den Unterhaltungsstoff der feinen Welt jener verschwundenen Zeit, über die Salongespräche über ästhetische Fragen, über Raum und Zeit, über Tugend und Menschenwürde, über die Kantschen Kategorien und das Fichtesche Ich und Nicht-Ich, so ist es wohl erlaubt, die Frage aufzuwerfen, ob unsere Zeit wirklich überall geeigneteren Gesprächsstoff aufzuweisen hat.

Indessen verlor die Philosophie der Aufklärung allmählich den Boden unter ihren Füßen; Hamann, Herder, der auf die frischsprudelnden Quellen einer idealen und zugleich von realem Leben erfüllten Bildung hinwies, und Kant bezeichnen einen Wendepunkt in der Entwicklung. Kant, durch Rousseaus Emil mächtig angeregt, erkannte bald die Blößen der herrschenden Geistesrichtung und teilte nicht den Wissenschaftshochmut des Rationalismus; auch konnte ein Mann wie er, der in metaphysischen Dingen zur Behutsamkeit und Enthalt-samkeit riet und in ethischen Fragen nur den guten Willen anerkannte, nicht einstimmen in die phrasenreichen Jubelgesänge der sich selbst Weihrauch opfernden Priester der Aufklärung. Er wies zuerst wieder auf die Allgemeinverbindlichkeit und Heiligkeit des Sittengesetzes, auf die Stimme des Gewissens in uns hin, ermahnte zur Demut in philosophischen Behauptungen, indem er es beklagte, dass man das Wort „Ich weiss nicht!“ selten auf Akademien hörte, und zeigte der aufhorchenden Menschheit, dass es besser ist, erst die Vernunft, erst sich selbst zu kritisieren, bevor man die Welt kritisiert. So ist er der Vollender, aber auch der Überwinder der Aufklärung geworden. Ferner hat Fichte, dessen sittlich charaktervolle Persönlichkeit unsere Achtung und dessen hoher und edler Schwung der Gedanken unsere Bewunderung verdient, das Erziehungsideal der für das nüchterne praktische Weltbürgertum schwärmenden Philanthropen in Trümmer geschlagen, angesichts der französischen Ketten, in die sich unser Volk hatte schlagen lassen. Sein

Entwurf der Nationalerziehung bleibt ein ehrwürdiges Denkmal in der Geschichte der philosophischen Pädagogik.

Auch unser Schiller hatte, um den sichernden Anker für sein Fahrzeug einsenken zu können, das weite Meer der Gedanken mit Entschlossenheit und Hingebung befahren; er musste, um für den Begriff der Schönheit den Ort, das Gebiet, den Gehalt, die Grenzen und Gesetze zu bestimmen, sich der Philosophie auf längere Zeit in die Arme werfen. Es lag nun in der ästhetischen Strömung jener Zeit der Zug zu dem von Winckelmann und Lessing gleichsam neuentdeckten Ideale der Antike. Nun erwartete man von der Kunst, was sie allerdings nicht leisten konnte; Friede mit Gott, Ruhe des Herzens und Umwandlung des Willens werden nicht auf ästhetischem Wege gewonnen. Manches Wort unseres Schiller war aber vielen, die in gebildeter und eingebildeter Ruhe meinten, auf der Höhe der Philosophie und Bildung der Religion entbehren zu können, ein willkommenes Mittel der Entschuldigung. Doch streifte er in einzelnen Äußerungen wiederum ganz nahe an das Gebiet der Wahrheit; so sagte er vom Christentum, es sei die einzige ästhetische Religion, die Darstellung der schönen Sittlichkeit, die Aufhebung des Gesetzes, des kategorischen Imperativs, an dessen Stelle es die freie Neigung setze. Von der damaligen Erscheinungsform des Christentums wandte er sich aber ab, wenn er auch in einer gottesfürchtigen Familie aufgewachsen war und den tief in sich gesogenen Geist des Christentums im Leben und Dichten nie verleugnete. In der Kirche, wo das Leben und der Glaube erstarrt waren, wurde meist nur Verwässerung einer aufgelösten und zerfaserten Theologie gepredigt, und es hat daher leider auch auf Schiller das Wort Anwendung: „Ganze Reihen der edelsten Künstler sind an dem nahen Heiligtume vorübergegangen, und in der Gemeinde Gottes singt man ihre Lieder nicht.“ Es ist schmerzlich, dass Schiller, der durch den Geist seiner Dichtungen die lebendigere Aneignung des Christentums hat anbahnen und vorbereiten helfen, der aus dem Gefühle der Schuld wie aus einem Keime das Bedürfnis der Versöhnung so klar entwickeln konnte, der in vielen tiefer angelegten Gemütern die Sehnsucht nach Herstellung der gestörten Harmonie im Innern weckte, der die demütige, verzeihende, dienende, dulddende Liebe und die Religion des Kreuzes mit so zarten Worten preisen und verherrlichen konnte, — es ist schmerzlich, dass er die Zeit nicht mehr erlebte, da das heilige Licht, das hier und da im Verborgenen genährt wurde, auch in der Kirche wieder heller aufleuchtete.

Zu jener Zeit, da die Luft in den Kirchen immer dünner und dünner wurde, dass es fromme Gemüter, wie Claus Harms, kaum noch darin aushalten konnten, trat fast wunderbar plötzlich ein Wendepunkt ein. 1799 erschienen Schleiermachers Reden über die Religion, die allgemeines Aufsehen erregten und wie eine erlösende That wirkten. Es waren diese Reden die prophetische Weckstimme eines Mannes, dessen reinigender und umbildender Geist von so tief einschneidender Kraft war, dass von ihm, dem „originellsten, begabtesten, vielseitigsten und einflussreichsten Theologen der Neuzeit,“ Wirkungen ausgehen, die geeignet sind, heute und in kommenden Zeiten Rettung aus tiefem Geistesverfall zu bringen. Die noch auf dem zerbröckelnden Boden eines flachen Rationalismus verharren und die in der luftigen Höhe philosophischer Ungebundenheit und ästhetischer Taschenspielererei auf Religion Verzicht leisteten, suchte er in die Tiefen der Mystik zu tauchen und auf den gereinigten, festen Boden wahrer Religiosität zu stellen. Hier erfuhren die Gebildeten von einem, der mit der Mystik im besten Sinne die schärfste und schneidigste Verstandesreflexion verband, dass das, was sie bisher als Religion verachtet und verspottet hatten, äusseres Kirchentum, Nützlichkeitsmoral und Verstandesvernüchterung, gar nicht Religion sei, sondern dass jeder die Religion keimartig in sich trage, in Herz und Gemüt, in dem Gefühl der Abhängigkeit vom Unendlichen, dass sie weder ein Wissen noch ein Thun, weder Lehre noch Moral, dass sie vielmehr als mystische Hingabe an das Unendliche ein durchaus Ursprüngliches, Erstes, die tiefste Wurzel alles Geisteslebens, Bedingung alles Erkennens und Handelns sei. Ist sie aber ein ursprüngliches Leben; sind ihr Begriffe und Grundsätze an sich durchaus fremd, so muss man zwischen Glauben und Glaubenslehre, zwischen Religion und Theologie sorg-

fältig unterscheiden. Am bezeichnendsten für Schleiermachers Richtung ist die starke Betonung des Gefühls, welches in den vorausgehenden philosophischen Systemen völlig in Vergessenheit geraten war, und wenn es wahr ist, dass die Gefühle den Kernpunkt der Seele bilden, dass alle Thätigkeit, alles Wollen, alles Erkennen, Denken und Wissen durch die Gefühle geleitet wird, gebührt Schleiermacher der Ruhm, das innerste Wesen der Religion, das durch widerliche Zerrbilder dem Volke, Gebildeten wie Ungebildeten, entfremdet worden war, von neuem offenbart zu haben. Von höchster Bedeutung ist die Geltendmachung des Individuellen gegenüber der Allgemeinheit der Kantschen Moral. Scheinbare Gegensätze, die in den oberflächlichen Naturen und bei der gewöhnlichen Welt sich fast ausschliesslich als feindliche Richtungen begegnen, finden sich oft in den Neues-erzeugenden grossen Geistern zu einer ans Wunderbare grenzenden Zusammenfassung vereinigt. Daher erfuhr auch Schleiermacher, der Mystik und grübelnden Verstand, weibliche Zartheit und männliche Festigkeit, tiefinnerliche Frömmigkeit und nie ruhenden Forschertrieb in ungehinderter Eintracht verband, die verschiedenste Beurteilung. Die einen widersprachen, die andern stimmten zu; hier entsetzte man sich, dort jubelte man ihm zu; sein väterlicher Freund, der Hofprediger Sack, wandte sich wegen seines „Spinozzistischen Pantheismus“ von ihm ab; von den Rationalisten ward er als Mystiker, von den Supranaturalisten als Rationalist verschrien. Claus Harms, der das Buch an einem Nachmittag und in der halben Nacht darauf durchgelesen hatte, fing am andern Tage wieder von vorne an und ging schliesslich — er war damals noch Student in Kiel — einen einsamen Spaziergang an der Bucht entlang. Da geschah es, dass er, wie er selbst erzählt, „wie mit einem Male allen Rationalismus und alle Aesthetik und alles Selbstwissen und alles Selbstthun in dem Werke des Heils als nichtig erkannte und ihm die Notwendigkeit wie einblitzte, dass unser Heil von anderer Herkunft sein müsste.“ Eine suchende Seele wie Claus Harms, der im Rationalismus keine Befriedigung fand, wird besonders durch den tiefen mystischen Zug der Reden ergriffen worden sein. Hier las er, was er vielleicht schon dunkel geahnt hatte: Das Ein und Alles der Religion ist, unser Sein und Leben als ein Sein und Leben „in und durch Gott“ zu fühlen. Der Mensch soll alles mit Religion handeln und verrichten; ununterbrochen sollen wie eine heilige Musik die religiösen Gefühle sein thätiges Leben begleiten, und er soll nie und nirgends erfunden werden ohne sie. Die eigentliche religiöse Ansicht aller Dinge ist, auch in dem, was uns gemein und niedrig zu sein scheint, jede Spur des Göttlichen, Wahren und Ewigen aufzusuchen. Religiöse Gefühle gedeihen aber am besten in der Ruhe; im Gemüte, das die Religion bewahrt, ist sie ununterbrochen wirksam und lebendig; aber in ihrer ursprünglichen, eigentlichen Gestalt pflegt sie öffentlich nicht aufzutreten; das Äusserliche entspricht ihr nie genau; Religion erscheint nie rein. Der religiöse Mensch ist der innersten Tiefe zugewendet; alle wahrhaft religiösen Gemüter zeichnen sich durch einen mystischen Anstrich aus; es giebt eine grosse kräftige Mystik.

Vom eigentlichen Christentume, obwohl der Name oft vorkommt, ist allerdings nicht die Rede; vieles trägt überhaupt noch ganz den Charakter jener gärenden Zeit. Auch Schleiermacher ist — nicht ohne Kämpfe — erst allmählich zu tieferer und reiferer Erkenntnis vorgeschritten. Im Jahre 1799 stand er noch im Banne der von einem unklaren Pantheismus berauschten Zeit; darum erscheinen auch in den Reden „Gott“, „Weltgeist“ und „Universum“ als gleichbedeutende Begriffe; die Religion an sich soll den Menschen gar nicht zum Handeln treiben; ist sie doch nur Sinn und Geschmack für das Unendliche oder Berührung der Seele mit dem Universum. Wie kann aber ein inniges, herzliches und wirksames Gefühl der Abhängigkeit von einem Wesen zustande kommen, das weit über uns hinaus gestellt ist und von dem wir nichts wissen können, als dass es einig, unendlich und ewig ist?

Doch nicht Schleiermacher der Theolog soll uns hier weiter beschäftigen; wir achten nur auf das, was er in den Reden sagt über die Bildung zur Religion; auch an seiner Pädagogik dürfen wir nicht achtlos vorübergehen, und schliesslich sind auch Äusserungen über religiösen Unterricht, wie sie sich in einzelnen Predigten finden, zur Vollständigkeit heranzuziehen. Die Sehnsucht junger Gemüter nach dem Wunderbaren und

Übernatürlichen ist die erste Regung der Religion; denn der Mensch wird mit der religiösen Anlage geboren. Jene Sehnsucht und Neigung wird aber von Anfang an gewaltsam unterdrückt; alles Geheimnisvolle und Wunderbare wird geächtet. Die armen jugendlichen Seelen werden mit moralischen Gefühlen gelangweilt und sollen lernen, wie schön und nützlich es sei, fein artig und verständig zu sein. Alles sollen sie zerlegend erklären; ja die Wut des Berechnens und Erklärens lässt den Sinn für das wahre Wesen der Dinge gar nicht aufkommen; alles vereinigt sich, den Menschen an das Endliche und an einen sehr kleinen Punkt desselben zu befestigen, damit das Unendliche ihm soweit als möglich aus den Augen gerückt werde. Nicht die Zweifler und die Spötter, auch nicht die Sittenlosen hindern am meisten das Gedeihen der Religion; das thun vielmehr die verständigen und praktischen Menschen von heutzutage, die den Menschen von der zarten Kindheit an misshandeln und sein Streben nach dem Höhern unterdrücken. Alles soll nützlich und zweckmässig sein und nur in Beziehung auf das spätere Leben betrieben werden. So ist eine neue Barbarei entstanden: das Extrem des Nützlichen, ein fruchtloses encyclopädisches Herumfahren. Religiös, klug und verständig, kurz alles soll der Mensch nur durch Unterricht und Erziehung werden; nichts darf dabei sein, was für übernatürlich oder auch nur für sonderbar könnte gehalten werden, und wer etwas zu sagen weiss von plötzlich aus den Tiefen des Innern sich entwickelnden religiösen Erregungen, der kommt schon in den übeln Geruch, dass er einen Ansatz habe zur leidigen Schwärmerei. Religionsunterricht in dem Sinne, als ob die Frömmigkeit selbst lehrbar wäre, ist ein abgeschmacktes und sinnleeres Wort. Unsere Meinungen und Lehrsätze können wir wohl durch Worte der auffassenden und nachbildenden Kraft des Verstandes mitteilen; aber wir wissen sehr wohl, dass das nur die Schatten unserer religiösen Erregungen sind, und wenn unsere Schüler diese nicht mit uns teilen, so haben sie, auch wenn sie das Mitgeteilte als Gedanken verstehen, keinen wahrhaft lohnenden Besitz daran. Das Unsichergriffensein und darin Seinselbstinnewerden lässt sich nicht lehren. Auf den Mechanismus des Geistes kann jeder wohl einigermaßen wirken; aber in die Organisation desselben, in diese geheiligte Werkstätte des Universums, kann keiner nach Willkür eindringen. Das Wissen, und handele es sich um die höchsten Dinge, hat mit der Religion nichts gemein; das Mass des Wissens ist nicht das Mass der Frömmigkeit. Das Wissen als die Beschreibung des religiösen Gefühls kann doch unmöglich in gleichem Range stehen mit dem beschriebenen Gefühle selbst. Die meisten Frauen sind religiös; aber wissenschaftliche Behandlung der Religion liegt ihnen fern. Religiöse Begriffe und Grundsätze müssen im Menschen selbst aus Ausserungen seines Gefühls entstehen und ursprünglich sein eigen sein; sonst gelten jene Begriffe und Grundsätze, Formeln und Ordnungen nur als Zersetzungen des religiösen Sinnes, sind tote Schlacken von einem fremden Herde, aber nicht glühende Ergiessungen des eignen innern Feuers, und ein solcher Mensch hat wohl Gedächtnis und Nachahmung, aber nun und nimmer Religion.

In einer Predigt am Reformationsjubelfeste 1817 spricht Schleiermacher in erhebender Weise von dem Bedürfnis der Kinder nach dem Höhern und Göttlichen und von der süßen und heiligen Pflicht, diese Sehnsucht aus dem Worte Gottes zu stillen. Darum seien auch unser Heiland und ihm nachfolgend Martin Luther und seine Genossen Kinderfreunde gewesen, und wenn dieser gute Geist alle ihre Nachfolger und Schüler gleichmässig beseelt hätte, würde ein fest im Herzen gewurzelter Glaube viel weiter verbreitet sein! Hiernach könnte man mit Recht in Schleiermachers Pädagogik eine gründliche Anleitung zum Religionsunterricht erwarten. Bei Schleiermacher liegt aber das Ziel der Erziehung ausserhalb des Zöglings; die Erziehung soll den Menschen abliefern als ihr Werk an das Gesamtleben im Staate, in der Kirche, im allgemeinen, freien, geselligen Verkehr und im Erkennen oder Wissen; der Einzelne ist demnach auszubilden in der Ähnlichkeit mit dem grösseren Ganzen, dem er angehört. Es handelt sich also nicht um Heranbildung des Kindes zur sittlichen Persönlichkeit; — von Charakterbildung ist ja überhaupt bei Schleiermacher nicht die Rede; — die pädagogische Thätigkeit soll nur in Herbeiführung der Übereinstimmung des Einzelnen mit dem Gemeinwesen bestehen. Und das fordert ein Mann, der in den „Monologen“

die Individualität und Freiheit des Einzelnen gegen das Allgemeine geltend macht und sagt: „dem Bewusstsein innerer Freiheit und ihrem Handeln entspringt ewige Jugend und Freude.“ Wenn nun einmal Staat und Kirche Widersprechendes fordern, was dann? — Wenn nach Kant in der Welt nichts Gutes ist, als allein der gute Wille, wie soll derselbe seine eigene Würde erlangen, wenn äussere Zwecke und Bestimmungen, die durchaus nicht konstanter Natur sind, massgebend sein sollen? Einen erziehenden Unterricht kennt Schleiermacher überhaupt nicht; die Frage nach dem Zusammenhange von Unterricht und Erziehung ist ihm wunderlich, und der Lehrer braucht nach ihm nicht erziehend zu wirken. Man sieht, auf welche Widersprüche eine Pädagogik geraten muss, die, die Unentschiedenheit der anthropologischen Voraussetzungen eingestehend, des festen Bodens einer Psychologie entbehrt. Er muss weiter bei genauer Durchführung seines Prinzips, wornach das Religiöse sich nicht auf Vorstellungen, sondern nur auf Empfindungen und Gemütszustände stützt, das religiöse Element in der Pädagogik wegfällen lassen. „Für das Religiöse würde in der Pädagogik kein Raum sein, wenn die Theorie rein aus sich selbst entwickelt würde.“ Im Sinne seines Systems liegt es aber dann auch wieder, wenn er meint, dass wir keinen Grund hätten, den Kindern das religiöse Gebiet vorzuenthalten. Wir müssten ja der Mutterliebe Gewalt anthun, wenn sich die frommen Gemütszustände den Kindern nicht mitteilen sollten; dem Kinde sei die Vorstellung von Gott als dem Vater lebendig. Schleiermachers Gedanken über den Religionsunterricht, der zum Teil ein Supplement der Familienerziehung ist, sind folgende: Es muss die Schrift, wenn sie nicht allen verständlich ist, verständlich gemacht werden, ebenso die geschichtliche Entwicklung des Christentums und alles, was im Kultus vorkommt. Von Anfang an hat die Kirche ein Interesse gehabt, an der Erziehung teilzunehmen. Die Aufhebung des Patronats der Kirche über das Volksschulwesen, wovon jetzt (1826) die Rede ist, kann nur geschehen unter der Voraussetzung und in dem Vertrauen, dass die evangelische Gesinnung in den Familien vollständig entwickelt ist. Der Religionsunterricht, der von der Kirche aus erteilt wird, gehört nicht in die Pädagogik, sondern ist Gegenstand einer besonderen Disziplin; ganz erspart werden kann der in den öffentlichen Anstalten erteilte Religionsunterricht; die Schule, die das ausgleichende Prinzip stets im Auge haben sollte, ruft leicht eine Opposition hervor gegen einen Typus, den das religiöse Leben in einem andern Umkreise gewonnen hat, und gegen das oft recht wirksame religiöse Leben in den Familien.

Schwankendes, Unsicheres und Widersprechendes muss sich in allen Versuchen finden, die die Pädagogik auf keinem psychologischen Grunde errichten. Nun ist Psychologie bereits seit Aristoteles getrieben worden; aber die erste direkte und bewusste Anwendung derselben auf die Pädagogik ist erst in unserm Jahrhundert durch Herbart gemacht worden.

Nach dieser kurzen historischen Prüfung, die den Blick oft auf einander geradezu Widersprechendes gelenkt hat, erhebt sich die Frage nach der rechten Methode des Religionsunterrichts. Ist Religion hauptsächlich ein Wissen, oder ruht ihr innerstes Wesen im Gefühl, oder ist sie lediglich ein pflichtmässiges Wollen und Handeln? Von der Beantwortung dieser Frage hängt die Frage nach der Methode des Unterrichts ab. Aber hier dringen wir vor an den äussersten Punkt alles menschlichen Wissens und Erkennens; wüssten wir, was die Seele ist, dann könnte uns das Wesen der Religion nicht zweifelhaft erscheinen, und aller Streit über die Unterrichtsmethode hätte ein Ende. Heute noch sitzt die Sphinx am Lebenswege des Menschen, und das Rätsel, das sie ihm heute noch aufgibt, ist — er selbst. Die Geschichte der Philosophie enthält die Versuche der Lösung. Zwar der Leib des Menschen tritt mehr und mehr in das Gebiet sicherer Erkenntnis; aber Wissenschaft und Philosophie haben von alten Zeiten an vergebens gestrebt, den Schleier von dem Seelenwesen zu ziehen. Hier ist das Gebiet psychologischer Forschung zu Ende. Das Wissen muss sich hier, wie wir am Eingange dieser Untersuchung behaupteten, in Glauben umsetzen. „Der Born der Natur,“ sagt Fechner, „vertieft sich um so mehr, je mehr wir ihn auszuschöpfen suchen, und unsere eigene Organisation liegt selbst mit in der tiefsten

Tiefe.“ Sicher muss auch der Mensch erschrecken, wenn ihm einen Augenblick vergönnt ist, einen Blick in diese grundlose Tiefe zu werfen. Haben Wille und Tiefsinn wohl Grenzen? Wer kann ermessen, was die Seele des Wahnsinnigen im tiefsten Innern durchwühlt? Wäre übrigens das Wesen des Geistes für den Menschen, der sich nach darwinistischer Auffassung kaum aus dem Tierreich herausgearbeitet haben soll, schon erkennbar und erklärlich, so wäre es jedenfalls keiner grossen Bewunderung wert, und zur materialistischen Auffassung, wie sie in dem jedem ungebildeten Arbeiter verständlichen Büchnerschen „Kraft und Stoff“ gepredigt wird, genügt ein bescheidenes Mass von Verstandeskräften; man würde nicht angeben können, wozu der Mensch die höheren Geistesgaben empfangen habe. Allerdings lässt sich das Wort Brentanos, dass der Philister nur viereckige Dinge verstehe, auch auf den Materialisten anwenden. Die in der Gegenwart schärfer beobachteten mystischen Erscheinungen des Seelenlebens werfen auf das Seelenrätsel, von dessen Lösung Kant „das wahre und dauerhafte Wohl des menschlichen Geschlechts“ abhängig erscheinen liess, ein neues Licht. Meister Eckhart spricht sich über die Seele also aus: „Die Seele ist ein göttlicher und ein geistlicher Himmel, darinnen Gott seine vollkommenen Werke ruhend verborgen und heimlich vollbringt. Sie kann sich selber mit nichten erkennen. Gott hat die Seele so heimlich gestaltet und geschaffen, dass kein Endlicher zu wissen vermag, was sie ist. Ein Meister heisst sie ein Licht und spricht wohl: gleichwie das Licht scheint von der Sonne und giesset sich in alle Creaturen, so ist die Seele ohne Unterschied geschaffen von Gott. St. Augustinus spricht: Die Seele ist geschaffen von Gott und darum mag sie nimmer ruhen, denn in Gott. Ein anderer Meister spricht: Sie sei ein Geist, und das ist wahr in einer Weise. Denn Gott ist ein Geist, und die Seele ist gebildet nach Gott; darum kann sie wohl heissen ein Geist; denn sie passt zu Gott wie Geist zu Geist. Der dritte Meister sprach, sie wäre ein Feuer; der spricht auch wahr auf Grund einer Ähnlichkeit. Denn Feuer ist das allerhöchste in seinem Wesen und das allerkräftigste in seinem Wirken; denn es ruhet nicht eher, bis es den Himmel trifft.“ Und sein Schüler Johann Tauler sagt: „Die Seele hat mehr Göttliches in sich, denn alle Himmel, alle leibliche Tempel und alles, was Gott je schuf.“ Offenbar treffen diese tief sinnigen Denker hier den Punkt, wo der Religionsunterricht einzusetzen hat; einen andern Grund kann auch hier niemand legen. Manche Psychologie gehört, wie Novalis bemerkt, zu den Larven, welche die Stellen im Heiligtume eingenommen haben, wo echte Götterbilder stehen sollten. So wie das Gesetz der Schwere den Menschen unmittelbar, ohne sein Wissen und Fühlen, an der Erde festhält, so hält die Religion, als Glaube gedacht, den Geist fest in einem unmittelbaren Gefühle, in Gemeinschaft und Zusammenhang mit Gott; die Welt in ihrem Leben, Werden und Sein geht dem Geiste hier erst recht auf, wird ihm verständlich und erklärlich; der ganze Mensch, all sein Denken, Fühlen und Wollen wird bestimmt und erleuchtet durch die Offenbarung; im durchaus persönlichen Verhalten tritt der menschliche Geist dem göttlichen gegenüber. Gott ist der Hort, auf den der Mensch den möglichen Erfolg alles sittlichen Strebens gründet, und der irdische Beruf ist ihm ein Dienst, den er im Auftrage Gottes an der Gesamtheit leistet, mit der er sich durch das Band der Liebe verbunden weiss.

Schleiermacher spricht so schön von der ersten Regung der Religion im Kinde, die es als geheime unverstandene Ahnung über den Reichtum dieser Welt hinaustreibt, und sollte der menschliche Geist nicht eine Ahnung seines göttlichen Ursprungs haben? Viel eher, als wir es meinen, entwickelt sich in den Kindern der religiöse Keim, das Bedürfnis des Höhern und Göttlichen; das Wirken des göttlichen Geistes befördert in ihnen, die durch die Taufe zu Christo gekommen sind, was sie durch Ohr und Auge an religiösen Eindrücken und Wahrnehmungen aus der christlichen Umgebung aufnehmen. Das Unaussprechliche wohnt in den Seelen aller Kinder, und darum kann es in allen durch die Sprache geweckt, gedeutet und gefördert werden; es gilt hier nur Goethes Grundsatz zu befolgen, die tiefsten Sachen stets in der einfachsten Form zu sagen; sie verstehen unsere Ermahnungen und Gebote, und auch in ihnen regt sich das Gewissen, die Stimme Gottes im Menschen. Aber

dieser zarte Keim bedarf der Nahrung, der Pflege, der Bildung und der Erziehung. Obenan steht die Gewöhnung. Es möchte immer und immer wieder laut in die Schule und vor allem ins Elternhaus gerufen werden, dass aller Religionsunterricht höchst schwankenden Grund und zweifelhaften Erfolg hat, wenn eine falsche unheilige Gewöhnung der religiösen Bildung entgegen arbeitet. Manches Elternhaus ist in dieser Hinsicht vielfach von schwerer Verschuldung nicht frei zu sprechen. Nebenbei hat eine ernste Zucht zu gehen. Von diesen Erziehungsmitteln, sowie vom Einflusse der Kirche, soll hier nicht weiter gehandelt werden; erwähnt müssen aber noch werden die Kunst und die Nationallitteratur. Ob und in welcher Weise auch rechtliche Einrichtungen, volkstümliche Sitten und Gebräuche als religiös bildende Elemente hier in Frage kommen, bleibe dahingestellt.

Der Religionsunterricht, der uns weiter beschäftigen soll, beginne weder zu früh noch zu spät. Bevor nicht die Wahrzeichen des Verstandes eintreten, ist eine begriffliche Unterweisung nicht am Platze; in dieser Periode kann nur das Herz, nicht Verstand und Vernunft, das Evangelium verstehen; zwar versteht und begreift das Herz nicht in gleicher Weise wie die Vernunft, aber oft ebensogut, wenn nicht besser. Der Unterricht beginne nicht zu spät, nicht erst dann, wenn sich Leichtsinns und Zerstretheit, Selbstsucht und Zweifelssinn festgesetzt haben; die religiösen Vorstellungen müssen als herrschende die ältesten sein; unter den irdischen Sorgen und unter den Widersprüchen der Ereignisse gehen sonst leicht religiöse Ideale und religiöse Hoffnungen zu Grunde. Über die alte Frage, ob Tugend, Sittlichkeit und Religion gelehrt und gelernt werden könnten, gehen noch heute die Meinungen weit auseinander. Pestalozzi wollte von einem systematischen Religionsunterrichte nichts wissen, weil der Unterricht, wie er sagt, nur Worte habe und Worte ohne Wirkung aufs Gemüt blieben; das einzig wirksame Erziehungsmittel sei das Leben! Und Schleiermacher sagt: „Zeigt mir jemand, dem ihr Urteilkraft, Beobachtungsgeist, Kunstgefühl oder Sittlichkeit angebildet oder eingepflichtet habt, dann will ich mich anheischig machen, auch Religion zu lehren. Ja wer nicht eigene Wunder sieht auf seinem Standpunkt zur Beobachtung der Welt, in wessen Innern nicht eigene Offenbarungen aufsteigen — der hat keine Religion. — Jene Begriffe und Grundsätze sind gar nichts als ein von aussen angeleitetes leeres Wesen, wenn“ — setzt er bedeutungsvoll hinzu — „sie nicht eben die Reflexion sind über des Menschen eigenes Gefühl.“ Felix Mendelssohn bemerkt richtig: „Es giebt nichts Gewisses als Empfundenes oder Geglaubtes.“ Schon die Thatsache, dass sittliches Gefühl und Gewissen sich frei äussern, giebt zu denken. Auch lehrt die Geschichte, dass in der Welt schon lange Tugend geübt wurde, ehe noch Tugendlehre als eine bestimmte Wissenschaft vorhanden war, und die tägliche Erfahrung bestätigt in tausend Beispielen, dass die zweckmässigsten Belehrungen über Tugend, Sittlichkeit und Religion wenig Eindruck auf die Gemüter der Menschen machen. Ja beinahe scheint es, als ob jene Lehren mehr Schaden als Nutzen stifteten; denn die gelehrtesten sind oft die schlechtesten Menschen, zeigen als Familienglieder, Freunde und Staatsbürger, dass sie das gerade Gegenteil von dem sind und thun, was sie nach dem genossenen Religionsunterricht sein und thun sollten. Und wiederum zeigt sich wahre, herzliche und im Leben sich reich entfaltende Religion am reinsten und unverdorbensten oft da, wo keine methodische Begriffsentwicklung stattfinden konnte, und das ungebildete einfache Gemüt trägt oft das Siegel der Religion wahrhafter und ungefälschter in sich, als der vielfältig gebildete Geist des im Wissen methodisch geschulten Menschen. So wahr es aber ist, dass jeder religiöse Anlagen, Gewissen, Gefühl für recht und unrecht besitzt, können wir doch den Religionsunterricht schon darum nicht für überflüssig ansehen, wenn wir nur ganz im allgemeinen zugeben, dass die natürlichen religiösen Anlagen ebenso gut wie alle andern einer Entwicklung und Ausbildung fähig und bedürftig sind. Ist ja alles im Menschen, wenn er in die Welt tritt, Keim und Anlage, und besonders das, was den Menschen über die vernunftlosen Wesen erhebt, erreicht ohne fremde Anleitung, ohne Bildung und Unterricht, nie den Grad von Vollkommenheit, den es seiner ursprünglichen Anlage nach erreichen könnte. Ebenso ist Unterricht und Belehrung nötig, wenn sich die religiös-sittliche Anlage entwickeln soll. Freilich muss diese Entwicklung zuvörderst da-

durch vorbereitet und erleichtert werden, dass man die Ausartung sinnlicher Triebe und die sich zeitig regende egoistische Neigung möglichst zu verhüten sucht; ferner muss das sittliche Gefühl durch das Anschauen guter Beispiele frühzeitig geweckt und durch Ausübung guter Handlungen, zu denen schon die Umgebung des Kindes vielfache Veranlassung giebt, genährt und geübt werden. Wie sollte es der Erzieher wohl anfangen, wenn er in den aufwachsenden Kindern das Gefühl der Pflicht nicht vorfindet, irgend ein Kind zu überzeugen, dass es überhaupt Pflicht giebt? Und in einer Zeit, die sich geradezu durch den Niedergang alles Gefühles für Autorität, für Familienautorität, für kirchliche und staatliche, kennzeichnet, thut es not, das Kind frühzeitig an Unterwerfung unter das Elterngebot zu gewöhnen. Dann eile man aber auch, durch zweckmässige Belehrung die innere Autorität aufzurichten, die idealen Triebkräfte zu verstärken, durch Bildung des Verstandes dem Kinde die Stimme des Herzens deutlicher und verständlicher zu machen, christliche Gesinnung und kirchlichen Geist zu pflegen. Die Notwendigkeit einer solchen Unterweisung erkennt der gesunde Menschenverstand ohne allen Beweis von selbst an. Man äussert ohne Bedenken im gewöhnlichen Leben und im Gerichtssaal mehr Mitleid als Verachtung gegen den Verbrecher, wenn man weiss, dass er in Hinsicht der religiös-sittlichen Bildung als verwahrlost gilt, sowie man den für strafwürdiger ansieht, der eine sorgfältige Bildung und Erziehung genossen hat. Jeder Mensch bedarf eines leitenden und anregenden Anführers, und in gewissem Sinne lässt sich auch behaupten, dass der Buchstabe lebendig macht und die Geister scheidet. Die natürliche Anlage zum Guten kann sehr leicht verfälscht, geschwächt und missleitet werden. Herrschende Vorurteile des Zeitgeistes, fehlerhafte Neigungen des Herzens können das Urtheil über recht und unrecht leicht irre leiten. Und wenn sich auch der Unwissende in den gewöhnlichen und leichten Fällen des Lebens wegen des dunkeln Dranges doch des rechten Weges bewusst ist, wie unsicher und unzuverlässig werden ihn jene dunkeln Antriebe führen, wenn ihm verwickelte, aussergewöhnliche Verhältnisse begegnen? Können z. B. nicht falsche theoretische Vorstellungen von Gott, die dem Gemüt des Rohen, Ungebildeten gar nicht so fern liegen, verwirrend und verschlechternd auf die praktische Denkweise einwirken? Im Geiste unserer Zeit, die sich durch den mächtigen Aufschwung der Naturwissenschaften rühmlich hervorgethan hat, liegt ein Zug der Überschätzung alles dessen, was durch exakte Forschung bewiesen werden kann, wobei der Geist sich beschränkt auf das Nächstliegende, Handgreifliche und Sinnfällige. Politische Machtentfaltung hat in den letzten Jahrzehnten Grosses zustande gebracht, und natürlich erwartet man nun auch vom Staate und von der Gesetzgebung, dass sie alles, was der Besserung bedürftig ist, bessern können und bessern werden. O wie nötig ist bei solch einseitigem Zug der Zeit der Hinweis auf die ewigen klaren Quellen des Guten und Göttlichen! Man achtet gewöhnlich nicht so sehr auf die Verbesserung, als vielmehr auf Umformung des Äusseren; die wahre Religion will aber durch das Innere das Äussere reformieren, und es ist in Zeiten der stürmischen Bewegung, wo mancher seinen Gott und seinen Glauben verliert, unumgängliche Forderung, im Volke, aber nicht etwa bloss im niederen, das fest zu erhalten zu suchen, woran es seine religiösen Begriffe knüpfen kann. Anknüpfend an Schellings Wort, man muss dem Menschen das Bewusstsein geben dessen, was er ist, dann wird er lernen, was er soll, sagen wir, durch Unterricht muss zuerst gesorgt werden, dass der Christ erkenne, dass er — ein Christ ist. Und der Christ ist immerdar ein Werdender, nie ein Gewordener. Nur gar zu gern verweilt der Mensch bloss bei dem Guten, das er schon erworben zu haben glaubt; die im Kinde sich frühzeitig offenbarenden Regungen einer verborgenen Eitelkeit, eines geheimen Eigennutzes können nur gedämpft werden, wenn es immer und immer wieder die Stimme der Wahrheit hört. Alle, die es wissen, wie sehr wir es auch als Erwachsene bedürfen, dass wir bisweilen von aussen her genötigt werden, tiefer in uns selbst hineinzusehen und unparteiischer uns zu würdigen, alle diese werden die fortgesetzte Unterweisung der Jugend in der Religionswissenschaft nicht für überflüssig ansehen. Ist so dem Menschen sein irdisches Leben, sein Stand und Wesen recht gedeutet, weiss er, von wem er ist, was er hier ist und sein soll

und wohin er kommen wird, so hat der Geist den rechten Ruhepunkt. Die demütige, geduldige Unterwerfung unter den göttlichen Willen lernt man allerdings erst im Leben, dem grossen Pädagogium Gottes; aber die Einsicht in die Notwendigkeit dieser Unterwerfung, die Kenntnis wahrer Stärkungsmittel muss man schon in der Schule lernen. Die Schule schon muss uns bekannt machen mit jener Heimat, wo die Not und Mühe des Begreifens abgelegt wird. Die selige Anschauung des Unergründlichen, der Blick auf die Wolke von Zeugen, die allein stark im Glauben waren, gewährt dem aufrichtig Strebenden die Ueberzeugung von der Erreichbarkeit des höchsten idealen Zieles, zugleich aber auch die Kraft und den Mut, trotz scheinbaren Misserfolges der heissesten Bemühungen, trotz alles Spottes und Ungemaches dem Göttlichen in uns und dem Göttlichen über uns nachzustreben.

Wie herrlich ist die Aufgabe der Schule, wie gross ihre Macht, wie schwer aber auch ihre Verantwortung! Der sittlich-religiöse Erfahrungskreis der Kinder, das Leben in der Familie und der Umgang, birgt in sich allerdings sehr verschiedene, sich oft widerstrebende Gewalten, und wo Roheit und Verhärtung, Schwäche und Charakterlosigkeit, wüste Sinnlichkeit und gedankenloser Leichtsinn diesen Kreis beherrschen, darf man bei misslichen Erziehungsergebnissen gewiss die Schule nicht allein für den ganzen Erfolg verantwortlich machen. Aber der Lehrer und Erzieher darf sich auch nicht sogleich freisprechen wollen unter dem Hinweis auf die „traurigen Verhältnisse“, die zu ändern er nicht die Macht besitzt. Planlos, unregelmäßig, weil unbeabsichtigt, und ohne bleibenden Einfluss gehen viele schlechte Eindrücke des Umgangs am Kinde fast spurlos vorüber; das Wirken der religiösen Erziehung in der Schule ist methodisch geordnet und systematisch zugespitzt. Zielbewusstes, nach logischen Gesetzen geregeltes Verfahren hat aber mehr Aussicht auf Gelingen als planloses, und manches mit dem Fusse im Schmutze der Sünde wadende Kind hat in der Schule doch Herz und Gewissen rein erhalten lernen.

Fragt man nun, wie der rechte Religionsunterricht beschaffen sein müsse, so erfährt man in der Regel die richtige und selbstverständliche Antwort, dass die Persönlichkeit des Lehrers die Hauptsache sei. Natürlich, denn wie kann ein Blinder einem Blinden den Weg weisen! Nur sollte man dabei nicht, wie so oft geschieht, ausser Acht lassen, dass es auch eine Erziehungswissenschaft giebt, ein System ausserhalb der Lehrerpersönlichkeit im Unterricht selbst liegender, objektiver Massregeln der Erziehung und des Unterrichts. Ohne methodische Durchbildung erhält alles pädagogische Thun etwas Regelfestes und Handwerkermässiges; gleichsam gewisse Handgriffe, Wendungen und Ausdrücke setzen sich fest, werden durchs Leben so ziemlich unverändert beibehalten, und das mechanische Thun, das vom Nachbar oder Vorfahrer urteilslos gewisse feststehende Regeln sich angeeignet hat, deckt sich in bitterer Ironie noch mit der Phrase: Selbst ist der Mann! Nein, der Religionslehrer vor allem halte es mit Gerok: Nie Meister will ich sein, mit Lernen fertig, nein, Schüler stets, noch höhern Lichts gewärtig!

Das Ziel des Religionsunterrichts deckt sich im Grunde mit dem Ziel des erziehenden Unterrichts überhaupt; denn er arbeitet, nur direkter und mächtiger als alle andern Unterrichtsfächer, an der Ausbildung des religiös-sittlichen Charakters; „der wahre Mittelpunkt“, sagt Herbart, „von wo aus die Pädagogik überschaut werden kann, ist der Begriff des sittlichen Charakters, nach seinen psychologischen Bedingungen erwogen.“ Aus der Sittenlehre lernt man aber nur die Ziele eines vernünftigen Lebens kennen; die zuversichtliche Hoffnung des Gelingens kann aber nur, wie Herbart weiter betont, die Religion uns gewähren. Christlicher Religionsunterricht findet aber die Verkörperung des Erziehungsideals nur in der Persönlichkeit Christi. Dieses Ideal zu erreichen, muss der Erzieher den ganzen Menschen mit allen ihm zu Gebote stehenden Mitteln zu erfassen suchen. Denn, sagt Herbart, „nie wird Religion den ruhigen Platz in der Tiefe des Herzens einnehmen, der ihr gebührt, wenn ihr Grundgedanke nicht zu den ältesten gehört, wozu die Erinnerung hinaufreicht, wenn er nicht vertraut und verschmolzen würde mit allem, was das wechselnde Leben in dem Mittelpunkt der Persönlichkeit zurückliess.“ Kernpunkt und Angelpunkt der Herbart'schen Methode ist das Interesse; der Zögling muss erwärmt, angeregt, begeistert werden; es müssen

gleichsam Funken aus seinem Geiste geschlagen werden. Der Begriff des Interesses im Herbartschen Sinne kann aber nicht verstanden werden ohne den Begriff der Apperzeption, d. i. der Aneignung der neu im Bewusstsein eintretenden Vorstellungen durch die schon in der Seele vorhandenen ähnlichen und verwandten Vorstellungen oder Vorstellungsbilde. Diese Aneignung, mit der zugleich eine gewisse Um- und Ausbildung verbunden ist, geschieht nicht ohne Anteil der Persönlichkeit, den man eben Interesse nennt. Das Interesse hängt an dem Gegenstande; es ist wirklich ein Dabei- oder Daruntersein, und Bestimmung und Zeichen des Geistes ist es, überall heimisch zu sein, sich in alles zu finden, allem ein Interesse abzugewinnen. Der ideenlose Kopf, der Egoist — sie vor allem empfinden das quälende Gefühl der Langeweile und des Alleinseins; für das Interesse giebt es kein totes Wissen; ja es lässt überhaupt kein totes Wissen aufkommen; es stellen sich ja mit ihm lustbringende und bedürfniserweckende Gefühle ein; es geht leicht in Begehren und Willen über, ist gleichsam keimende Begehrung, und dadurch, je nach den Graden der Vielseitigkeit, Ungeteiltheit und Gespanntheit, die Wurzel alles Willens. Der Unterricht soll Erfahrung und Umgang ergänzen; das erweckte Interesse muss dem entsprechend auf Erkenntnis und Teilnahme gerichtet sein; es sollen teils Einsichten, Kenntnisse und Fertigkeiten gewonnen werden, teils soll Hingabe an das Wohl und Wehe der Mitmenschen entstehen. Der sittliche Charakter bedarf ja beides; alle Einsicht, Erkenntnis und Klugheit hat keinen Wert, wo nicht die Liebe waltet, und Wohlwollen ohne Einsicht und Umsicht kann nicht zum Ziele gelangen. Darum unterscheidet man das Interesse der Erkenntnis und das der Teilnahme; jenes zerfällt in das empirische, spekulative und ästhetische, dieses in das sympathetische, soziale und religiöse Interesse. Beide Klassen fallen in der Religion zusammen; die eine Betrachtung führt zu dem allweisen, die andere zu dem allgütigen Gotte. Der Unterricht hat sich sorgfältig vor Einseitigkeiten zu hüten und darf keine Quelle, wodurch die Bildung des Interesses könnte gefördert werden, unbenutzt lassen. Das höchste Interesse ist Liebe. Worauf man absolut keinen Wert legt, was man zurücksetzt, das behält man nicht, das vergisst man, und darum könnte man auch die ganze Gedächtniskunst in die Regel fassen: „Interessiere dich!“ Wer sich nur für sich selbst interessiert, ist ein Egoist; dass er andere ganz vergisst, ist sein Verschulden; Vergessen wird so zur Gewissenssache, Herzenssache. Nach dem Sprachgebrauche der Ausländer fehlt bei dem, was wir „auswendig lernen“ nennen, die Mitwirkung des Herzens, des innersten Interesses nicht. Dafür sagt aber auch die deutsche Bibel: „Habe Gott vor Augen und im Herzen!“ — der Katechismus: „das thut zu meinem Gedächtnis!“ und das deutsche Gesangbuchlied: „Halt im Gedächtnis Jesum Christ!“

Lässt sich auch Mass und Grad des Interesses nicht examinieren, so bleibt doch das Interesse pädagogischer Zweck des Unterrichts. Wer mit plumper Hand nur immer Wissensschätze in das zarte Gefäss der jugendlichen Seele hineinschüttet, macht leicht die Köpfe dumpf und das Gefühl stumpf; die Jugend wird blasiert und dadurch schlechter. Unter Anpreisung und Anwendung des bestrickenden Grundsatzes: Nicht für die Schule, sondern für das Leben ist zu lernen — verleiht man der Schule das Gepräge einer gemeinnützigen Anstalt, raubt der Schulerziehung, die als sittliches Thun Würde und Geltung in sich selber hat, ihren selbständigen Wert und erniedrigt sie zu einem gewöhnlichen Nützlichkeitsstreben. Nein, der kalte, ertötende Hohn geistreicher, aber blasierter Wortführer, das blöde ausschliessende Betonen des sogenannten Praktischen und Nützlichen, das jeden Funken wahrer Begeisterung als Idealismus verachtet und jeder schwärmerischen Regung der Jugend als Romantik den Krieg erklärt, werde von der Schwelle jeder Schulstube fern gehalten! Ist es sonst nicht zu befürchten, dass die Zahl derer immer mehr zunimmt, die, weil sie von Jugend auf immer hören: „Genuss und Vergnügen musst du entbehren, wenn du dir nicht bald Mittel, sie zu erreichen, verschaffst!“ nun auch so denken, ja schliesslich weiter nichts denken? Kein Wunder, wenn dann auch die verschiedenen politischen Parteien die Schule als Mittel zur Erreichung ihrer Zwecke gebrauchen möchten. „Wer die Schule hat, der hat die Zukunft!“ tönt es hier, und dort: „Wissen ist Macht!“ Gewiss! Aber die Macht

kann in guter und in böser Absicht gebraucht werden, und alle Talente sind ebenso brauchbar zum Bösen wie zum Guten.

Ausserdem hat das Interesse zwei Stufen der Entwicklung zu durchlaufen, eine Stufe der Vertiefung, auf der es sich ganz dem Gegenstande hingiebt, und eine Stufe der Besinnung, auf der das Gemüt sich wieder sammelt, um die rechte Beziehung des Ichs zu dem Gegenstande herzustellen. Natürlich kann beides nicht gleichzeitig geschehen, sondern erst kommt eine Vertiefung, dann eine andere und hierauf das Zusammentreffen in der Besinnung. Findet aber ein Zusammentreffen in der Besinnung nicht statt, bleiben die Vertiefungen neben einander liegen, so ist der Zögling zerstreut. Zerstretheit wird jedoch auch herbeigeführt, wenn dem Schüler zu einer Vertiefung nicht hinreichende Zeit gelassen wird, wenn man ihn gleichsam von einer Vorstellung zur andern, von einem Eindrücke zum andern jagt. Daraus ergeben sich vom Interesse aus die vier Formalstufen des Unterrichts: Klarheit (ruhende Vertiefung), Association (fortschreitende Vertiefung), System (ruhende Besinnung), Methode (fortschreitende Besinnung).

Es gilt also, durch Weckung des Interesses im Religionsunterricht den religiös-sittlichen Gedankenkreis zu der ihm zukommenden Herrschaft im Seelenleben zu gestalten und emporzuheben. Beides, Religion und Sittlichkeit, soll gepflegt werden; wahre Sittlichkeit ist aber ohne wahre Frömmigkeit nicht zu denken. Sittlichkeit ist das Streben, den Idealen des Willens, die wir vermöge der Vernunft erkennen, gemäss zu leben; aber der sittliche Wandel wird aus der richtigen religiösen Herzensstellung erzeugt, in der wir uns Eins fühlen mit dem allgütigen Gott, und in der wir Eins sein wollen mit dem heiligen Gott. Das Wollen setzt aber, wenn es vernünftig sein soll, die Ueberzeugung von der Erreichbarkeit des Gewollten voraus, und diese Ueberzeugung gewährt uns allein der religiöse Glaube. Zwischen religiöser Gesinnung und sittlichem Streben besteht im tiefsten Grunde ein inniger Zusammenhang; beide fliessen aus einer Quelle: die ethischen Ideale sind Offenbarungen Gottes in unserm tiefsten Seelen Grunde; das sittliche Urteil, das sich beim Anblick von Handlungen in uns regt, ist ein Gesetz Gottes, das in unser Herz gelegt ist; die ethischen Ideale beruhen auf dem Gottesbewusstsein; das sittliche Urteil ist Ausspruch des Gewissens; das Gottesbewusstsein äussert sich in der Religion, das Gewissen in der Sittlichkeit. Jean Paul sagt, dass in der Religion Gott ein Mensch, in der Sittlichkeit der Mensch Gott werde. Die vollkommenste Einheit von Religion und Sittlichkeit stellt Christus in seiner Person dar; mithin ist Christus das Erziehungsideal.

Es muss der Gang, die Art und Weise des Religionsunterrichts nun erst in allgemeinen Grundzügen vorliegen. Zunächst soll die sittliche Einsicht gebildet werden. Das kann nicht dadurch geschehen, dass man sich lediglich ans Gedächtnis wendet, sittliche Gebote und Vorschriften auswendig lernen lässt oder gar ein fertiges System der Religionswissenschaft gedächtnismässig, Paragraph für Paragraph, einprägt. Theologie ist doch nicht Religion; auch Christus hat so nicht gelehrt. Was nur dem Gedächtnis überliefert wird, nicht vom Gemüte ergriffen worden ist, haftet nicht. Fremdes Gebot, dessen Wahrheit nicht innerlich von uns selbst empfunden wird, sodass die sprachliche Fassung nicht zugleich Ausdruck der Herzensüberzeugung ist, berührt uns nicht lange, lässt uns kalt, beeinflusst unsere Sinnes- und Handlungsweise nicht. Dem Kinde führe man Bilder menschlichen Handelns vor Augen und rege es an, über die hervortretenden Gesinnungen und Handlungen ein Urteil zu fällen. Der frische Blick des Kindes dringt oft tiefer, als manche gelehrte Forschung, und das Kind lernt hier, auch unter Menschen Gott suchen. Dieses „nackte, ästhetische Urteil“, wie es Herbart nennt, entsteht, wie die Erfahrung in der Kinderstube beim Märchenerzählen schon lehrt, durch das Wohlgefallen an zusammenstimmenden oder das Missfallen an widerstreitenden Willensverhältnissen bei fremden Personen, und muss im Unterricht sofort zum sittlichen umgestaltet werden durch Zurückwendung und Anwendung auf den, der es gefällt hat. Aus einer Anzahl gleichartiger Urteile entwickelt sich das Gesetz, die sittliche Maxime, wozu dann durch Anführung des Bibelwortes die göttliche Autorität tritt. Man soll also nicht ein fertiges Resultat überliefern,

auch nicht allein den göttlichen Ausspruch wirken lassen, weil sonst das Kind aus der ersten Stufe der Sittlichkeit, wo nur das „du sollst“ gilt, nicht herauswächst. Die Quelle dieser Anschauung, die Fundgrube solcher Bilder ist die heilige Schrift Alten und Neuen Testaments; hier allein kann das rechte religiöse Denken, Fühlen und Wollen sich entzünden. Lebhaftige Teilnahme, reges Interesse, kurz, ein mächtiges geistiges Ergriffensein empfindet jedes Kind beim Anschauen dieser biblischen Handlungen und Ereignisse. So erweitert sich mehr und mehr die sittliche Einsicht, und das Kind lernt zuletzt ganz unwillkürlich das Leben in seinen verschiedenen Gestalten, insbesondere auch die eigene Erfahrung im Lichte der Sittlichkeit betrachten; sittlicher Beifall oder sittliches Missfallen äussern sich leicht und ungezwungen. Aus einem lebendigen Interesse geht, wie schon bemerkt, thatkräftiger Wille hervor. Der Wille hat ein Ziel fest im Auge; der Geisteszustand des Kindes muss also auf ein festes Ziel gerichtet werden. Drum stellt man schon an die Spitze jeder Unterrichtseinheit ein Ziel und kündigt am Anfang jeder Unterrichtsstunde das Ziel, die Aufgabe an. Der Unterricht selbst erwecke Freude an den Stoffen, die er darbietet, vermeide jede Stockung oder Langeweile, damit das Weiterstreben und Vorwärtsdringen kein Hemmnis erleide, und gestalte endlich die hervorgerufene Geistesregung so kräftig und mächtig, dass sie auch wirklich alle andern Geisteszustände und Geistesbewegungen beherrsche. Der wahre Wille entsteht nur durch die That, den Versuch; der Unterricht muss sich begnügen mit der Weckung des Interesses. Liegt es aber in der Natur des Willens, dass er immerdar in unsern Gedanken wurzelt, so hängt der edle Charakter von der Einsicht ab. Drum sagt Goethe: „Im Durchschnitt bestimmt die Erkenntnis des Menschen, von welcher Art sie auch sei, sein Thun und Lassen; deswegen auch nichts schrecklicher ist, als die Unwissenheit handeln zu sehen.“ Aber schon ein einziger Willensentschluss setzt zahlreiche Vorstellungen und Vorstellungsreihen, ja Vorstellungsverbindungen und Verflechtungen voraus, bis er fest und unerschütterlich wird, und es muss daher eine Menge spezieller Gesetze, Forderungen und Lebensregeln ausgebildet werden. Selbstverständlich hat die Schule — schon durch den äussern Schulbetrieb — und durch Ordnung in der eigentlichen Thätigkeit des Unterrichtens und Erziehens, der Erbauung und Erweckung, dafür zu sorgen, dass feste Lebensgewohnheiten entstehen, die erst ein Gedächtnis des Willens schaffen. Also sei der Religionsunterricht nicht blosser Vortrag oder Gefühlserguss oder nackte Sittenregel! Insbesondere begnüge man sich nicht, durch der Rede Schwung und Kraft vorübergehende moralische Gefühlswallungen zu erregen. Aus dem Gefühl als einer blossen Gemüterschütterung soll das Handeln nicht hervorgehen, sondern aus der Ruhe und Besonnenheit, aus dem Totalindruck unsers Wesens. Uebrigens folgt auf die Glut der Empfindung meist die tödlichste Kälte, auf die feurigste Spannung Erschlaffung und Leere. Kinder lernen sonst sich bloss leidend zu verhalten und mit dem blossen Fühlen sich zu begnügen. Das leichtsinnige Umschlagen in einen ganz entgegengesetzten Zustand ist der Beweis, dass der Lehrer sich umsonst echauffert hat. Eine Empfindsamkeit, eine Rührung, die sich in schnellem und reichlichem Thränenerguss äussert, kann im Herzen immer noch breiten Raum für alle Selbstsucht offen lassen, und dass der Nächste nicht immer grossen Vorteil von der Rührung hat, die wir fern von ihm empfinden, wird mancher eingestehen müssen.

Der einzelne Unterrichtsakt setzt sich nun nach Herbart und Ziller aus folgenden Momenten zusammen. Nachdem das Unterrichtsziel in bestimmter, möglichst knapper Form aufgestellt ist, hat die Analyse den schon vorhandenen Gedankenkreis zu bearbeiten und alles, was für die Aneignung des Neuen von Bedeutung ist, ins Bewusstsein, gleichsam unter die Waffen zu rufen. Die Synthese bietet das Neue dar und dringt auf klare, lebendige Anschauung, psychologische Vertiefung, Schärfung der religiösen Wertschätzung und des ethischen Urteils. Die Association ordnet im Neuen das Ähnliche und Gleiche und stellt das Neue in Beziehung zu dem Aehnlichen und Gleichen im Alten, was vorher schon geistiger Besitz war. So tritt das Begriffliche allmählich aus dem Konkreten hervor. Das System fixiert das gewonnene Begriffliche in einem Katechismussatz, Bibelspruch, Liedervers oder Dichterwort. Die Methode macht den Schüler zum Herrn seines Wissens und ermöglicht

die Anwendung des Gewonnenen, besonders durch das phantasierte Handeln. So allein kann das Interesse erzeugt werden.

Der Katechismusunterricht in Sexta hat, da zwei Stunden wöchentlich für die Behandlung der biblischen Geschichte des A. T. gebraucht werden, in nicht ganz 40 Stunden nach dem Gesetze Worterklärung und Memorieren des ersten Hauptstückes als Aufgabe, wozu noch selbstverständlich Einprägung von Bibelsprüchen und Kirchenliedern zu treten hat. Der gesamte Religionsunterricht hat „vor allem auf Erweckung und Belebung des christlich-religiösen Sinnes und auf feste Begründung evangelischen Glaubens hinzuwirken.“

Zur Erreichung dieses herrlichen Zieles hat auch der in bescheidenem Gewande auftretende Katechismusunterricht in Sexta seinen Teil beizutragen. Welchem Anfänger im Religionsunterrichte wäre nicht gerade die Schwierigkeit, mit 9 und 10 jährigen Knaben den scheinbar so spröden Stoff zu behandeln, in besonders beunruhigendem Masse aufgefallen? Die methodische Vorbildung bezieht sich meist auf Unterredung mit bereits geförderten Kindern, und die Litteratur auf diesem Gebiete der obern Stufe ist sehr reich. Für den ersten Katechismusunterricht allerdings giebt es noch nicht die Fülle, dass man sagen könnte: Wahl macht Qual. Und etwa für den ersten Unterricht in Frage und Antwort ausgeführte „praktische Anweisungen“, wo die ganze Arbeit des Schülers in der Angabe des im Fragesatze ausgelassenen Satzgliedes und im blossen Memorieren wiederholt vorgesagter Sätze besteht, wird kein denkender Lehrer benutzen wollen, wenn auch die Tageskritik solche Erzeugnisse in den Himmel hebt. Wissen ist noch lange keine Weisheit. Wer dagegen kunstgemäss für Oberklassen bearbeitete Katechesen für Sextaner zustutzen wollte, würde bei dem Reichtum der sogenannten Deduktionsquellen, wo man nicht „aus dem Ganzen“ arbeitet, bald in die Brüche geraten, und die Aufgabe, „die Schüler unter Anknüpfung an ihr Innenleben, ihren Erfahrungs- und Pflichtenkreis sittlich-religiös anzuregen,“ bliebe ungelöst. Statt eine ausreichende Bekanntschaft mit der heiligen Schrift und ein tieferes Verständnis derselben herbeizuführen, statt auf Gemüt und Willen des Kindes hinzuwirken, glaubt sich mancher verpflichtet, die Kleinen mit Definitionen, Unterscheidungen und Kunstausdrücken zu behelligen, die als dem systematischen Lehrgebäude angehörig auf dieser Stufe keine Verwendung finden dürfen. Berkeleys Klage, dass „die meisten Teile des Wissens erstaunlich verwirrt und verdunkelt worden sind durch den Missbrauch von Worten und allgemeinen Redeweisen,“ soll auch auf diesem Gebiete nicht unbeachtet bleiben, und auch unser Bestreben soll sein, „den Vorhang von Worten wegzuziehen, um klar und rein den Erkenntnisbaum zu erblicken.“ Es bleibt immer eine grosse Schwierigkeit, „Elementares elementar zu behandeln.“ Die Geschichte sei doch auch hier Lehrmeisterin. Von den Pietisten, ferner von Männern wie Valerius Herberger, Heinrich Müller und Claus Harms lernen wir, wie man, aufs Schriftwort sich gründend, erbaulich und einfach zum Volk und zu Kindern zu reden hat; die Aufklärer sollen uns warnen vor Zerflossenheit und Verschwommenheit und uns hinweisen auf Klarheit und Deutlichkeit; Meister Eckart, Johannes Tauler und Schleiermacher mögen uns die wahre, echte Mystik im unergründlichen Brunnen des religiösen Gefühls offenbaren; Kant sei ein Vorbild in der Betonung des Pflichtgefühles; begeistern wollen wir uns lassen von Schillers Idealität, die uns aus seinen Werken anweht wie ein Hauch aus der andern Welt, und Jean Paul, der behauptet, dass kein Mensch einen Spaziergang machen kann, ohne davon eine Wirkung auf seine Ewigkeit nach Hause zu bringen, sei unser Meister in der liebevollen Versenkung in die Kindesnatur; insbesondere leuchte uns voran der Ringende und Strebende, der Mann des Volkes mit dem Samariter-Sinn, Pestalozzi, der Prediger der Anschauung. Der Religionslehrer muss die Wahrheit des Wortes spüren: „Wo Kinder sind, da ist ein goldnes Zeitalter.“ (Novalis).

Der Katechismusunterricht auf der untersten Stufe ist vorzugsweise begründet auf biblische Geschichte, und zwar legen wir jeder besonderen Katechismuslehre die Einheit einer biblischen Geschichte zugrunde, weil eine Sache um so vollkommener ist, je individueller sie ist, und weil psychologische Gründe uns nötigen, das Interesse zu konzentrieren. Diese biblische Geschichte wird behandelt nach den Herbart-Zillerschen formalen Stufen,

wobei insbesondere auf der Systemstufe der leitende Katechismussatz klar und deutlich hervortritt. Alles Lehren und Mitteilen von unverstandenen Begriffen und Urteilen, von Grundsätzen und moralischen Formeln, die nicht aus dem konkreten Stoffe der biblischen Geschichte abgeleitet sind, ist ausgeschlossen. Wir wollen nicht künstlich zusammensetzen, was sich bloß entfalten lässt. Jean Paul sagt: „Von guten Menschen hören ist soviel als unter ihnen leben. Für Kinder giebt's keine andere Moral, als Beispiel, erzähltes oder sichtbares, und es ist pädagogische Narrheit, durch Gründe Kindern nicht diese Gründe, sondern den Willen und die Kraft zu geben meinen, diesen Gründen zu folgen.“ Nur die Anschauung bildet! Aber was wir der Jugend bieten, soll aus dem ewigen und darum uralten Born der Menschheit geschöpft sein, soll nie und nimmer schal werden, sondern die echte Frische und Begeisterung bewahren bis ins Alter. Was dem Kinde lieb geworden ist, was es gern las und lernte, was Denken und Fühlen, Phantasie und Gedächtnis erfüllte, soll dem Greise noch, der es in heiliger Erinnerung aufbewahrt, Licht, Trost und Kraft spenden.

Seit der Einführung des Christentums hat das biblische Gemeinschaftsleben dem deutschen Volke als Ideal gegolten; Bibelübersetzung, Reformation, selbst die Religionskriege beweisen das immer wiederkehrende Streben, das Christentum echt biblisch zu gestalten; die biblische Geschichte ist Hüterin und Mahnerin geblieben bis auf den heutigen Tag, der unveränderliche Felsengrund alles kirchlichen und religiös-sittlichen Lebens. Familiensinn, Gehorsam, Gottesfurcht, Glauben, Gebetsleben, Vaterlandsliebe und Himmelssehnsucht, alles ist hier im heiligen Glanze unserm Auge dargestellt, und darüber waltet — oft sichtbar — die Liebe, Heiligkeit und Gerechtigkeit Gottes, ja der Idealmensch, Gottes Sohn, ruft allen hier zu: „Mir nach!“ Wie hielten sie unsere Vorfahren lieb und wert! In jedem Hause fand sich die Bibel; sie gehörte zu den Kleinodien und Heiligtümern der Familie; jeden Tag, wenigstens jeden Sonn- und Festtag las man darin, und wer aus der Familie hinaus trat in die Fremde oder einen eigenen Herd gründete, nahm diesen köstlichen Schatz mit; in der Todesstunde noch gewährte sie himmlischen Trost. Die Bibel ist — recht verstanden — auch das beste Kinderbuch. Lassen wir die Kinder Kinder bleiben und gönnen wir ihnen ihre reiche schöne Welt der Poesie und der Geschichten! Aber durch die Bibel führen wir sie allmählich in den Katechismus. Wie überhaupt alle Geschichte, stellt sich besonders die biblische für Unterrichtszwecke als unerschöpfliche Vorratskammer wirklicher Willensverhältnisse dar. Aus dem Umgange und der Erfahrung kann das Kind sich nicht ausreichend von der Erreichbarkeit der erstrebten sittlichen Ziele überzeugen: hier in der biblischen Geschichte lernt es Personen kennen, die im heißen Kampfe mit der Welt und der eignen bösen Lust siegten und ein leuchtendes Vorbild der Sittenstrenge und der Ergebenheit, des Gehorsams und des Glaubens geben. Die Bibel allein kann, wie Jean Paul sagt, uns zeigen, „dass es etwas Höheres gäbe im Meere als seine Wogen, nämlich einen Christus, der sie beschwört.“ Sie giebt, was wir hier brauchen, Menschengestalten, Leidenschaften, Gefühle; mit Beobachtungen und kühlen Vergleichen lässt sich kein Ersatz einer vollen Anschauung bieten. Die rechte Behandlung der biblischen Geschichte sorgt aber auch für Bildung des Verstandes, lehrt die Dinge in ihrem Werte kennen, leitet an zur Vorsicht, Ruhe und Besonnenheit und weist hin auf die besten Pläne und Mittel des sittlichen Strebens. Das Kind und der Philosoph können aus der Bibel lernen; die Hauptsache ist nur, dass man sich selbst darin suche. Luther sagt: „Lass deinen Dünkel fahren und halte von der Schrift, als von der reichsten Fundgrube, die nimmermehr genug ausgegründet werden mag.“ Viele verachten sie aber nur, weil sie sie nicht verstehen.

Das allererste, wofür der Unterricht nach Aufstellung des Zieles zu sorgen hat, ist die Vorbereitung des Schülers auf das Neue. Die Analyse ruft Anknüpfungspunkte ins Bewusstsein und regt die Erwartung an. Sextaner besitzen bereits eine schätzenswerte Kenntnis der biblischen Geschichte. Man lenkt weiter den Blick auf Beobachtetes und Erlebtes. Heimat und Erfahrungen bieten oft Anlass zu Nachdenken erregenden Fragen.

Da giebt es Kirchen, Denksteine, Stiftungen, Strassen und Plätze, Feste, Volksgebräuche, Sitten und Begebenheiten, die uns erzählen können. Himmel und Erde, Erscheinungen der Jahres- und Tageszeiten, häusliches und gesellschaftliches Leben, Festtagsklänge und Trauer- gesänge — alles das hat auf die empfängliche Seele des Kindes Eindruck gemacht. Vor allem gewöhne man die Kinder, dass sie sich hier selbst aussprechen. In der Synthese, der Darbietung des Neuen, geschieht die Beantwortung der entstandenen Zweifel und Fragen und zwar zunächst durch Lektüre und Wiedererzählen einer biblischen Geschichte. Selbstverständlich liest das Kind. „Man soll nicht versäumen, den Zögling in der Kunst zu üben, dass er aus den Quellen schöpfen lerne,“ sagt Ziller. Die vom Schüler gewonnene Total- auffassung ist aber, wie sich bald zeigt, nicht ganz lückenlos, verrät auch Missverständnisse und Unklarheiten. Erläuterungsfragen müssen nun auf klare, lückenlose und lebendige An- schauungen hinwirken. Aber es sollen nicht bloss gedächtnismässig neue Geschichten ein- geprägt werden. Wenn das der Fall wäre, hätten alle die recht, die sich in tadelnden Worten über die fortgesetzte Behandlung der biblischen Geschichten namentlich des A. T. aussprechen. Nein, es beginnt nun die eigentliche Arbeit, die der Lehrer als ein im Namen Gottes zu verwaltendes Amt überkommen hat. Er wendet sich nun an Herz und Gewissen des Kindes, dessen sittlich religiöse Bildung ihm übergeben ist. Der Lehrer wird hier zum Seelsorger, der vor allen Dingen zu individualisieren verstehen muss. Es müssen zuerst sittliche Urteile und Wertschätzungen hervorgerufen werden. Aber auch hierbei soll der Sextaner als kleiner Protestant selbst in der Schrift suchen und forschen lernen, nachdenken, vergleichen, prüfen und sein Urteil äussern. So wie man ihm vorher nicht durch eine schön ausgeschmückte Erzählung das Lesen ersparte, wird man ihm auch hier nicht die Geistesarbeit wegnehmen, auf Grund eigener Einsicht und aus freier Überzeugung Urteile zu bilden und auszusprechen. Dadurch wird ihm auch die biblische Geschichte wertvoller und beachtenswerter, und der Unterricht soll ja nicht an der Bibel vorbei, sondern in sie hineinführen. Der Synthese zweiter Teil fordert also den Schüler auf, das Thatsächliche der Geschichte nach der ethischen, psychologischen und praktischen Seite hin zu prüfen. Ein ethisches Urteil über einfache Willensverhältnisse kann auch das Kind schon abgeben, und man muss ihm zeitig zum Bewusstsein bringen, dass es keine höhere Betrachtung und Beurteilung der Menschen giebt als die sittliche, und keine heiligeren Pflichten, als die das Gewissen vorschreibt, jener Ausdruck des göttlichen Willens, gegen den es keine Widerrede giebt. Es wäre auch sonst unmöglich, im heranwachsenden Menschen die Herrschaft der Vernunft zu begründen, und mit der Verantwortlichkeit wäre es vollends ganz aus. Wie auf andern Gebieten erhebt sich auch hier auf dem gegebenen Thatsächlichen die Reflexion; es muss sich die alte Regel ergeben: recht bleibt recht, und unrecht bleibt unrecht ohne Ansehen der Person; Gewalt geht nicht vor Recht, Begabung nicht vor Gesinnung; weltliche Auszeichnung ersetzt nicht den Frieden des Herzens; auch heiligt der Zweck nicht das Mittel, der Erfolg nicht die That! Der Lehrer hat hierbei auf Licht und Schatten im Charakter und Thun der Personen hinzuweisen; das Verdienst wie der Mangel werde sorg- fältig geprüft; der Schüler muss merken, dass man nicht im geringsten vom wahren Gefühl abweichen darf, und so entsteht allmählich die reine Freude am sittlich Reinen, der Abscheu vor dem Bösen. Sünde und Schuld treten als Thatsachen auf, wie auf der andern Seite Heiligkeit des Gesetzes und Christentum als Thatsachen betrachtet werden müssen. Die Sünde soll nicht bloss als eine Schwäche der menschlichen Natur oder gar als Triumph der Freiheit aufgefasst werden. Die nun folgende psychologische Betrachtung fragt nach den Beweggründen, nach den Vorgängen im Innern der handelnden Personen und begründet somit Menschen- und Selbstkenntnis; denn wenn man sich selbst kennen, durchschauen und bessern will, muss man vorher sehen, „wie die andern es treiben.“ Hierbei ist zu zeigen, dass die Menschen nicht so handeln mussten, wie sie handelten, also nicht schlechthin ge- bunden waren durch ihre natürliche Art, durch Temperament u. s. w., dass ferner ein tiefer sittlicher Zwiespalt oft durch die Seele auch des frömmsten Menschen schneidet. Die praktische Betrachtung der Geschichte wirft die Frage nach der Klugheit auf. Sie ent-

scheidet, ob blinder Eifer oder ruhige Überlegung besser sei, ob man Umfang und Mittel des Thuns recht geprüft habe u. s. w.

Nun hat man aber erst ein Einzelurteil, das mit dem Einzelfall eng verwachsen ist. Aus dem Konkreten soll das Abstrakte, aus dem Wirklichen das Begriffliche herausgearbeitet werden. Gemütsbewegungen und Willensentschlüssungen lassen sich allerdings in Worten nicht ganz ausdrücken, auch nicht mathematisch bestimmen wie die Wirkungen eines Naturgesetzes. Das Begriffliche, die Gesamtvorstellung tritt auch hier nur in der Form des psychischen, nicht des logischen Begriffes auf, von dem Drbal sagt: „Der psychische Begriff ist das Bewusstwerden des Gleichartigen über dem mit ihm verschmolzenen, aber nur dunkel vorgestellten Ungleichartigen; der logische Begriff ist das Gedachte, bloss seiner Qualität nach betrachtet.“ Zur Bildung des psychischen Begriffes dient die Association, die die wichtigsten der in der Synthese aufgetretenen Begriffe gruppiert und vergleicht, dann aber auch aus früher Behandeltem das Aehnliche oder Gleiche zur Seite stellt und so Neues und Altes in hellere Beleuchtung rückt. Diese Verbindung von Vorstellungen, diese Verknüpfung des Einzelwissens zu geordneten Reihen ist in der That auch für den Sextaner, der an eine geordnete geistige Thätigkeit erst gewöhnt werden muss, schon eine ziemlich schwierige und komplizierte Geistesarbeit. Bildung logischer Begriffe kann erst allmählich auf höheren Stufen mit wirklichem Erfolge vorgenommen werden. „Einer sei König!“ Das gilt auch hier, wo wir, die Menge der „Deduktionsquellen“ abweisend, auf Verhütung jeder Zersplitterung und Zerstreuung bedacht sind. Der spezielle Fall, richtig betrachtet, birgt alle Theorie in sich. Auf der Stufe des Systems hat man für den zweckmässigsten Ausdruck des gewonnenen begrifflichen Materials zu sorgen. Das ist nun in der Regel ein Katechismusstück, ein Bibelspruch und ein Liedervers, und hier ist endlich auf feste Einprägung zu halten. So gewiss die mathematischen Wahrheiten oder die Fundamentalsätze der Logik sind, so gewiss sind diese aus den Thatsachen des sittlichen Bewusstseins entwickelten Lehren. Und die zehn Gebote schon lehren in ihrer Zusammenfassung in das Doppelgebot der Gottes- und Nächstenliebe den Zusammenhang von Religion und Sittlichkeit. So entsteht dem Schüler allmählich der Katechismus, „das einfachste und zugleich grossartigste Kompendium der Moral“, wie Luthardt es nennt. Derselbe gleicht einem psychischen Organ. Wie jedes leibliche Organ in Thätigkeit erhalten werden muss, wenn es nicht verkümmern und nutzlos werden soll, so muss auch jenes psychische Organ in der Methode (Funktion oder Anwendung) angewendet werden. Die Grundsätze und Regeln für das Handeln sind in einem phantasierten Thun zu versuchen; Goethe nannte es „ein in Thätigkeit gedachtes Dasein.“ Wenn das Christentum bestimmt ist, die Welt zu erneuern, wenn Religion Leben, nicht bloss Lehre ist, muss der Unterricht zu der Einsicht führen, wie diese Erneuerung angefangen werden soll, und wenn irgendwo, so ist besonders auf dieser Stufe dem Kinde der tiefere, nicht bloss der wörtliche, oberflächliche Sinn des Gesetzes zum Bewusstsein zu bringen. Auch Jean Paul beklagt es, dass man „die Kinder mehr Ideen, als Handhabung der Ideen“ lehrt. Alle eigenen Arbeiten des Schülers, Erklärung eines andern Liedes, Anwendung auf andere Fälle, Erklärung eines Bildes, unter Umständen auch Fertigung einer deutschen Arbeit über das Behandelte, gehören hierher.

Zu beherzigen ist noch das Wort Schleiermachers: „Religion und Kunst stehen neben einander wie zwei befreundete Wesen, deren innere Verwandtschaft, wiewohl gegenseitig unerkannt und kaum geahnt, doch auf mancherlei Weise herausbricht.“ Darum wende man, wo es geht, beim Abschlusse einer Lehreinheit ein gutes Bild zur biblischen Geschichte, lese ein passendes Gedicht vor u. s. w. Geroks Palmblätter bringen Poesien, die zum Teil auch auf dieser Stufe gebraucht werden können. Bilder sollten fleissiger benutzt werden; leichter als im Buchstaben erkennt sich das Kind im Bilde, und das Bild bleibt nicht ein blosser Eindruck im Gedächtnisse! Mit einer gewissen Wehmut erinnert sich der Verfasser noch lebhaft der drastischen Wirkung, die die in kräftigstem Holzschnitt ausgeführten Bilder in den alten Katechismen hervorriefen; das Kind der Dorfschule erbaute sich daran; mancher kunstsinnig gebildete Beschauer würde heute darüber lächeln! Mit

Recht aber bemerkt Novalis: „Es können Augenblicke kommen, wo Abcbücher und Kompedia uns poetisch erscheinen.“

Die äussere Form des Unterrichts kann und soll nicht ein Doppelspiel von Frage und Antwort sein. Das Kind hat einen Drang nach individueller Gedankenbewegung und soll um das freudige Gefühl eignen Erarbeitens seines Wissens nicht gebracht werden. Wahre Bildung beruht auf dem, was wie ungerufen ins Bewusstsein tritt, überrascht und mächtig ergreift; wahre Bildung aber kann nicht auf blossen Worten beruhen, die dem Schüler so zu sagen als Antworten in den Mund gestrichen werden. „Den Geist dämpft nicht!“ das gilt hier vor allem. Die Selbstthätigkeit des Schülers muss von dem Lehrer nur geleitet und überwacht werden. Bei manchem Katechisieren, besonders wo es sich um Begriffsentwicklung handelt, wird nur ein Scheinwissen erzeugt, wobei Kinder mit gutem Wortgedächtnis am besten wegkommen. Oft bezwecken auch ganze Fragereihen weiter nichts als das aussprechen zu lassen, was das Kind schon lange weiss. Das ist aber wenigstens — Zeitverschwendung! Fragen ist nicht auch schon katechisieren, und nicht jeder Lehrer, der viel fragt, ein — Dinter. Das Ideal einer religiösen Unterredung hat man keineswegs in jenem Schnellfeuer von Frage und Antwort zu suchen, wo es „Schlag auf Schlag“ geht. Im Unterrichte vor allem gelte die Regel: Erst überlegen, dann antworten! Durch die Frage sollen besonders Impulse gegeben werden, denen die Geistesthätigkeit des Kindes zu folgen hat. Dazu eignen sich etwa Fragen, wie die folgenden: Warum ist X Hauptperson in dieser Geschichte? Wie zeigte sich diese Tugend bei X? Was hat er dabei gedacht? Was würdest du geraten oder gethan haben? In welchem Falle hätte X anders gehandelt? Gilt das in allen Fällen und — warum? Musste es so sein und — warum? Wie konnte X auch anders handeln? War das das richtige Mittel und — warum? Gab es noch einen andern Weg und — welchen? An welchem Orte, bei welcher Gelegenheit gilt das besonders? Willst du auch so denken, reden, handeln und — warum nicht? Was sagt dein Gewissen dazu? Zu welcher Art von Menschen gehört ein solcher? Kann man diesen Satz umdrehen? Geschah das mit Überlegung? Wie wäre es bei besserer Überlegung geworden? Wie ist er darauf gekommen? Wie mag sich diese Gesinnung entwickelt haben? An wen, woran werden wir hierbei erinnert? Gilt diese Wahrheit für alle Zeiten und warum? Wenn X heute zu uns käme, wie würde er sagen? Wie handelte in dieser Lage X?

Bei Wiederholungen schliesst man sich hauptsächlich an das auf den Stufen der Association und der Methode Erworbene an. Da ein festes Einprägen des Katechismustextes, der Sprüche und Kirchenlieder unbedingt zu fordern ist, verwendet man in jeder Religionsstunde einige Minuten darauf, zu zeigen, wie memoriert werden muss, und zu überhören, was bereits angeeignet worden ist. Alles Mechanische ist hierbei möglichst zu vermeiden. Man frage also: In welchem Spruche ist die Pflicht gegen die Obrigkeit ausgesprochen? Welcher Spruch lehrt, dass die Bibel von Gott eingegeben ist? u. s. w. — Den Einheiten ist die biblische Geschichte von Kurtz zugrunde gelegt worden. — Der Verfasser hat die trefflichen Arbeiten von Staude, Thrändorf und Just vielfach zu Rate gezogen.

Die Arbeit des Religionslehrers ist nur ein Pflanzen und Begiessen; Pflanze, Boden und Wasser aber stehen nicht in seiner Gewalt; alles Keimen, Blühen und Reifen ist ein tiefes Geheimnis. Fechner sagt: „So nötig du die Sorge eines Vaters bei deiner Auferziehung hast, so nötig hat die Menschheit bei ihrer Auferziehung die Sorge Gottes.“