

Königliches Gymnasium zu Ohlau.

Die Bibel im Religionsunterricht
höherer Schulen.

Von Oberlehrer Kurt Felscher.



Wissenschaftliche Beilage
zum Jahres-Bericht des
Königlichen Gymnasiums
zu Ohlau □ □ □ □ 1914.



1914. Progr.-Nr. 296.

Kreisblattdruckerei G. Vogt, Ohlau.

90h
2 (1914)

296.



Vorwort.

Die folgende Abhandlung ist Erfahrungen entsprungen, die sich dem Verfasser in einer siebenjährigen beruflichen Tätigkeit als Religionslehrer in immer steigenderem Maße aufgedrängt haben. Es wird manchem älteren Pädagogen vielleicht als Vermessenheit erscheinen, nach einer relativ so kurzen Zeitspanne über Fragen missprechen zu wollen, die nichts weniger als Lebensfragen des Religions-Unterrichts sind. Aber schließlich ist wohl das Amtsalter nicht allein maßgebend. Was ich mir erarbeitet habe, ist zum Teil aus eigenen Versuchen hervorgegangen, zum anderen und, ich gestehe es gern, größeren Teil aus Anregungen, die ich von den verschiedensten Seiten erhalten habe. Die beigegebenen Fußnoten geben den Quellennachweis. Zustatten kam mir, daß ich in den Jahren meiner pädagogischen Ausbildung bereits voll beschäftigt und auch mit Religionsunterricht in weitem Maße betraut war. So kam es, daß es mir vergönnt war, im Laufe der Jahre in allen Klassen von Sexta an bis Ober-Prima zu unterrichten und Erfahrungen zu sammeln.

Ohlau, im Februar 1914.

Kurt Felscher.



Inhaltsübersicht.

Allgemeiner Teil.

I. Einleitende Fragen.

| | Seite |
|---|-------|
| Die Reformbewegung im Religionsunterricht — Stoffülle — Verantwortung — Schwierigkeiten — Persönlichkeit des Lehrers. | 1 |

II. Spezielle Forderungen.

| | |
|--|---|
| Die Bibel im Mittelpunkt des Religions-Unterrichts — Erreichbares oder unerreichbares Ziel? — Sprachkenntnis — Die Vorwürfe gegen das Alte Testament — Die konzentrischen Kreise — Lehrbarkeit der Religion. | 4 |
|--|---|

Ausführender Teil.

Der Lehrstoff der einzelnen Klassen, seine Verteilung und seine Behandlung.

I. Abschnitt: Das Pensum der unteren Klassen.

| | |
|---|----|
| 1. Allgemeine Bemerkungen zur Methodik des Unterrichts in Sexta und Quinta. | 18 |
|---|----|

Der Unterricht der Vorschule — Das Vertiefen — Die Methode der Darstellung — Land und Leute — Hilfsmittel.

| | |
|--------------------------------------|----|
| 2. Die Auswahl des Stoffes in Sexta. | 21 |
|--------------------------------------|----|

Die Urgeschichten — Abraham-Jakob-Josefgeschichten — Moseszeitalter — Richterzeit — Ergänzungen.

| | |
|----------------------------|----|
| 3. Die Art der Behandlung. | 26 |
|----------------------------|----|

Zerklären — Das Vorerzählen — Wie soll erzählt werden? — Literatur — Regeln der Textgestaltung (Kabisch) — Schwierigkeit der Aufgabe — Die beste Anwendung (Zurhellen) — Missionsgeschichten — Hilfsbücher.

| | |
|--|----|
| 4. Der Lehrstoff und seine Behandlung in Quinta. | 31 |
|--|----|

II. Abschnitt: Das Pensum der mittleren Klassen.

1. Der Lehrstoff der Quarta.

Einführung in die Bibel — Lesebücher — Das frühere Pensum — Der Stoff des A. T. — Der Stoff des N. T. — Ein geschlossenes Lebensbild Jesu — Der Messiasgedanke — Der Kampf um das Reich Gottes — Das „Feststeinprägen“ — Die Behandlung der biblischen Abschnitte — Biblische Bilder.

2. Der Lehrstoff der Tertien.

a. Unter-Tertia.

Reich Gottes im A. T. — Alttestamentliche Theologie? — Israelitisch-jüdische Volksgeschichte — Die große Lücke — Beschränkung des Stoffes — Geeignete Partien.

b. Ober-Tertia.

Reich Gottes im N. T. — Schwierigkeit der Behandlung des Stoffes — Ermüdung — Der Stoff muß lebendig wirken — Zeitgenössisches Judentum — Was heißt: Reich Gottes? — Die Bergpredigt — Was auszuschneiden ist — Sineinandergreifen von Bergpredigt, Gleichnis und Erzählung — Entwicklung des Gottesreichs und seine Vollendung — Die Apostelgeschichte — Mission.

III. Abschnitt: Das Pensum der oberen Klassen.

1. Der Lehrstoff der Sekunda.

a. Unter-Sekunda.

Seite

Ull gehört zu den oberen Klassen — Der alttestamentliche Stoff der Lehrpläne (Preußen) — Der alte Weg — Religionsgeschichte — Moses und Elias — Die Schriftpropheten — Poetische Stücke — Einleitungsfragen? — Stoffauswahl — Beschränkung des Stoffes — Die Urgeschichten — Der neutestamentliche Stoff — Messianität Jesu und anderes — Synoptische Quellen — Die Wunder — Erklärungsversuche — Der Stoff im besonderen — Matthäus — Leben Jesu — Männlich starkes Christentum.

b. Ober-Sekunda.

Einleitendes: Rücksichtnahme auf die reiferen Schüler — Individueller Unterricht — Das Fragen — Zweifel und Räte — Treibende Kräfte des Christentums, angeschaut an Persönlichkeiten — N. T. und Kirchengeschichte — Gegenwartarbeit (Niebergall) — Das Handbuch von Richert.
Der Stoff und seine Behandlung: Die Apg. — Die Reden — Quellen — Keine „kritischen Untersuchungen“ — Das Herausarbeiten der Persönlichkeiten — Die Briefliteratur — Selbstbetätigung der Schüler — Der Wert für unsere Zeit — Bibelfunde des N. T.

2. Der Lehrstoff der Prima.

Kombinierte Klassen — Das Pensum — Joh. Evangelium — Das synoptische Christusbild — Der Prolog — Eindruck — Eigentümlichkeiten der Schrift — Der Charakter (Lehr- und Werbeschrift) — Das Thema — 1. und 2. Joh. Brief — Der Römerbrief — Stundenverteilung — Was den Schüler nicht interessiert — Stellenauswahl — Beziehungen zur Glaubenslehre (Conf. Aug.) — Andere Briefe — Bibelfunde des N. T. — Rautsch? — Hiob — Handschriften und Uebersetzungen.

Schluß.

Allgemeiner Teil.

1. Allgemeine Gesichtspunkte.

Es dürfte wohl kaum ein anderes Fach geben, das augenblicklich so im Mittelpunkt der Reformbestrebungen steht, wie der evangelische Religionsunterricht — und zwar aller Schulgattungen. Seit Jahrzehnten beschäftigt sich die Fachliteratur in Gestalt von unzähligen Broschüren, in Zeitschriften und Zeitungsbeiträgen u. a. mit der nicht mehr zur Ruhe gekommenen Frage; Religionslehrerversammlungen oder sonstige ähnliche Tagungen — man denke z. B. an die vor nicht allzu langer Zeit gefaßten Resolutionen der Volksschullehrerschaft in Bremen und Sachsen — haben sicherlich auf ihrer Tagesordnung einen Punkt, der sich mit Reformbestrebungen beschäftigt. Dabei kann man naturgemäß die größten Unterschiede in dem Maße der Wünsche und Hoffnungen beobachten. Von den radikalsten Forderungen in Bezug auf Modernisierung des Religionsunterrichts, nicht nur in methodischer Beziehung, sondern auch unter Ausschcheidung alles Antiquierten, z. B. des kleinen Katechismus, des Alten Testaments, unter starker Beschränkung des Lieder- und Spruchmemorierstoffs etc. bis zu den sehr mäßigen Wünschen, die nur eine Neuverteilung des altbewährten Stoffes auf die einzelnen Klassen erstreben, kann man die mannigfachsten Vorschläge verfolgen.

Eine Tatsache aber scheint aus der Allgemeinheit der Bestrebungen der Lehrerschaft sowohl der Volks- als auch der höheren Schulen hervorzugehen, daß eine Neugestaltung des in Frage kommenden Unterrichtsfaches in weiten Kreisen als unbedingt notwendig empfunden wird.

Nun zerfällt der Religionsunterricht an den höheren Lehranstalten ja bekanntlich wie kaum ein anderes Lehrfach in eine ganze Reihe von einzelnen Disziplinen, die innerlich mehr oder weniger eng zusammenhängen. Dürfte die Behandlung biblischer Abschnitte und der Hauptpunkte der Glaubens- und Sittenlehre auch den Mittelpunkt des Religionsunterrichts bilden, so tritt doch mit den höheren Klassen eine Menge neuer Bildungstoffe hinzu. So in den mittleren Klassen z. B. alt- und neutestamentliche Zeit- und Kulturgeschichte. Oder man denke an die Fülle von verschiedenartigsten Materien, die an den Schüler der oberen Klassen herangebracht werden müssen. Exegese unter Berücksichtigung des griechischen Urtextes des Neuen Testaments, Neutestamentliche Theologie, dazu die Erörterungen über naturwissenschaftliche Fragen, soweit sie unser religiöses Leben berühren, Weltanschauungsprobleme, so mancher philosophische Exkurs, das große Gebiet der Dogmen-

und Kirchengeschichte, das immer Hand in Hand mit der Profangeschichte gehen muß. Einführung in die Mission — innere und äußere — mit ihren Forderungen mannigfacher Art. Kurz und gut, ein gewaltiges Arbeitsfeld, das bestellt sein will.

Dazu liegt auf keinem Fache ja auch nur entfernt eine solche Verantwortung wie auf dem Religionsunterricht. Für unzählige Schüler, die die Anstalt früher oder später verlassen, wird es oft von keinerlei Bedeutung sein, ob sie das griechische, lateinische oder mathematische Material, mit dessen Kenntnis sie im Unterricht ihre Denkfähigkeit geschult haben, im einzelnen wieder vergessen, sodaß in späteren Jahren nur noch ein undeutliches, verschwommenes Bild vor ihrem geistigen Auge schwebt, zumal da sie dies und jenes Fach im späteren Leben vielleicht nicht „brauchen“, von weittragendster Bedeutung aber muß es für den in das Leben hinaustretenden Schüler sein, wenn er auch von dem ihm gebotenen religiösen Unterricht in späteren Jahren nur ein Schattenbild ohne jede greifbare Gestalt in seinem Geiste aufbewahrt. Natürlich ist es ein Ünding, von einem Menschen zu verlangen, alles, was er im Religionsunterricht gelernt hat, für immer fest im Gedächtnis zu behalten, dazu gibt es auch hier viel zu viel reinen Gedächtnisstoff, aber andererseits gibt es gerade hier eine Fülle von Dingen, die ein einer bestimmten Konfession angehörender Christ wissen und zeit seines Lebens behalten muß, will er wirklich ein auch nur einigermaßen an dem Geschick seiner Glaubensbrüder interessiertes Gemeindeglied sein.

Und dazu kommt noch etwas Anderes und Wichtigeres, aus dem Rahmen konfessioneller Abschließung Herausfallendes; es ist nichts anderes, als die Pflege und Förderung religiösen Lebens im Herzen der Schüler schlechthin, sodaß ihnen Religion eine Macht, ein Lebensprinzip wird, daß sie die Schule mit dem Bewußtsein verlassen müssen, Religion ist eine Notwendigkeit im Leben des Menschen, sie ist das Fundament, in dem unser Lebensbau fest verankert ruht.

Wie ungeheuer schwer es ist, dies Ziel zu erreichen, weiß jeder, dem Religionsunterricht anvertraut ist.¹⁾ Mit methodischen und didaktischen Fertigkeiten, mit noch so umfassendem Wissen ist es hier keineswegs getan, vor allem ist es die Persönlichkeit des Lehrenden, die in die Waagschale fällt, heißt es ja doch auch in den amtlichen Lehrplänen und Lehraufgaben vom Jahre 1901: „Für keinen Unterrichtszweig gilt so sehr wie für diesen die Wahrheit, daß die Grundbedingung für den Erfolg in der Persönlichkeit des Lehrers und dessen Erfüllung mit dem Gegenstande liegt.“²⁾ Der Schüler muß in jeder Beziehung Vertrauen zu seinem Lehrer haben können; es muß ein persönliches Verhältnis von Mensch zu Mensch vorhanden sein, der Lehrer muß auch in seinem äußeren,

¹⁾ Vgl. L. Wiese. Der evangel. Religions-Unterricht im Lehrplan der höheren Schulen. Ein pädagogisches Bedenken. Berlin 1891, 2. Auflage, S. 7 ff.

²⁾ Lehrpläne und Lehraufgaben für die höh. Schulen in Preußen 1901. Berlin 1909. S. 12.

privaten Leben vorbildlich wirken. So sagt Eichhoff ¹⁾ in seinem von tiefem Ernst getragenen Artikel: „Ich kann mir nichts Unfruchtbareres, nichts Unglücklicheres vorstellen, als einen Pastor oder Lehrer, der über geistliche Dinge reden soll und selbst gar keine geistliche Erfahrung besitzt. — Nein, der Religionslehrer muß erst ein zerbrochenes Gefäß in der Hand des lebendigen Gottes sein, ehe er von irgend welchen Erfolgen in seinem Unterrichte reden kann.“ Mag man auch sonst nicht in allen Punkten des Verfassers Meinung teilen, darin hat Eichhoff aber unbedingt recht, der Religionslehrer muß eine religiöse Persönlichkeit sein. Er, der zum geringeren Teil nur aus praktischen Theologen hervorzugehen pflegt, und auch zumeist noch anderen Unterricht als gerade Religion zu erteilen hat, muß auch stets auf die kritisierende Beurteilung von Seiten seiner Schüler und Kollegen wie auch der Eltern und sonstiger am Schulunterricht interessierter Personen gefaßt sein. Er, der zu Persönlichkeiten bilden soll, muß selbst danach streben, eine solche zu sein. In erster Linie wird dies den Schülern dann klar werden, wenn er sie im Unterricht für das, was ihm selbst innerlichster Besitz geworden ist, zu begeistern versteht. Jedes bloße Referieren, wie es oft geübt wird, muß den Schüler kalt lassen. Erst wenn er fühlt, daß der Unterrichtende zu dem Problem selbst eine feste Stellung einnimmt, wird dem Schüler die Erkenntnis aufgehen, daß es sich nicht um ein gleichgültiges Faktum, sondern um etwas handelt, das für jeden einzelnen Menschen von tiefer Bedeutung ist.

Nun soll das nicht etwa heißen, daß jede Materie, die im Religionsunterricht zur Behandlung kommt, eine derartige Verinnerlichung in der Darbietung verlangt. Es gibt eine Menge von Dingen, die gar nicht religiösen Charakter tragen; aber gleichgültig und oberflächlich sollten auch sie nicht behandelt werden.

Persönlichkeit des Religionslehrers, gründliches Fach- und Allgemeinwissen, methodische und didaktische Durchbildung — wahrlich, viel verlangt, aber notwendig. In diesem Punkte stimmen die Reformer meist völlig überein. Um so stärker weichen sie in dem anderen Punkte von einander ab: Was und in welcher Reihenverteilung soll im Religionsunterricht gelehrt werden? Dabei scheint das erstere, das „Was“, befremdend anzumuten; aber vergegenwärtige man sich, was oben über die Stofffülle gesagt wurde, so erscheint die Frage in der Tat berechtigt. Es würde ein breiterer Raum dazu gehören, das ganze Gebiet hier zu behandeln, auf die täglich steigende Reformliteratur in auch nur den wichtigeren Fragen einzugehen. Ein Gebiet aber scheint mir von so weittragender Bedeutung gerade in den jetzigen Zeiten des Suchens nach neuen Bahnen zu sein, daß es nicht oft genug zu eingehendster Behandlung empfohlen werden kann, ist es doch das Fundament unseres Religionsunterrichtes schlechthin — die Behandlung der Bibel an unsern höheren Schulen.

¹⁾ Eichhoff. Warum haben wir Religionslehrer so wenig Erfolg mit unserer Wirksamkeit? Zeitschr. f. d. ev. Rel.-Unterr. an höh. Lehranst. Berlin 1912. XXIII. Jahrg., Seite 179/181.

2. Spezielle Forderungen.

Unter den methodischen Bemerkungen für die evangelische Religionslehre steht u. a. der Satz: „Im Mittelpunkt des gesamten Religionsunterrichtes steht die heilige Schrift“. ¹⁾ Ich stimme hier mit Weber (Wesel) ¹⁾ völlig überein, der über diese Stelle folgendes äußert: „Ich wünsche die Bestimmung unter allen Umständen in ihrem vollen Gewichte erhalten zu sehen, sie ist es, die unseren Unterricht zu einem evangelischen macht.“ Der Schüler muß das Gefühl haben, daß nicht nur in den Erscheinungen der Kirchengeschichte, sondern auch in unserem heutigen Leben die Schrift immer wieder die Quelle bietet, aus der zu schöpfen ist, wenn es gilt, aus Irrungen und Wirrungen zu dem Fundament unserer christlichen Religion zurückzukehren. Nicht als ob damit einem Ideal vergangener Zeiten das Wort geredet werden sollte, z. B. durch möglichst viele auswendig gelernte Stellen sogen. bibelfeste Christen heranzubilden; denn nur zu leicht kann dadurch Oberflächlichkeit erzeugt werden, ganz abgesehen davon, daß es den Bestrebungen, die Ueberbündungsfrage zu lösen, geradezu ins Gesicht schlagen würde. Was fällt denn den Schülern mit am schwersten? Ist es nicht das Auswendiglernen von Liedern, Katechismusätzen und Bibelprüchen, nicht zum wenigsten des oft schwer verständlichen Wortlauts wegen? So sind im Gegenteil die Bestrebungen mit Dank zu begrüßen, die den sogen. Memorierstoff auf ein engbegrenztes Maß beschränken.

Was in den Lehrplänen einer Anstalt auf Grund wohlüberdachter Erwägungen festgesetzt ist, das sollte alsdann freilich auch unbedingt verlangt werden. Vielleicht läßt sich dann verwirklichen, was die amtlichen Lehrpläne in Preußen als Frucht des Religionsunterrichtes hinstellen: „Die Beschränkung des Gedächtnisstoffes wird es umso leichter ermöglichen, das, was aus Liedern und Bibelstellen und aus dem Katechismus gelernt wird, in einen sicheren, durch Wiederholung gefestigten Besitz des Schülers zu verwandeln, der diesem in das Leben nachfolgt.“ ²⁾ Es gilt also, unter allen Umständen an dem Formalprinzip unserer evangelischen Kirche festzuhalten: Die Bibel, die alleinige Erkenntnisquelle in Fragen des christlichen Glaubens. Wir sollen also die uns anvertraute Jugend zur heiligen Schrift führen und mit ihr so vertraut machen, daß sie, wie der Freund zum Freunde spricht, daß sie, wenn unsere Söhne und Töchter ins Leben hinaustreten, nicht ad acta gelegt wird und in irgendeiner Ecke ein ungestörtes beschauliches Dasein führt, sondern daß sie ein Hausbuch bleibt, in dem man gern liest und seine Seele erfrischt.

¹⁾ Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preußen 1901. Berlin 1909. S. 12.

²⁾ Zeitschr. f. d. evangel. K. U. an höheren Lehranstalten. XXV. Jahrg. Berlin 1913. 1. Heft S. 16.

³⁾ Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preußen 1901, Berlin 1909, S. 12.

Erreichen wir das? Haben wir es erreicht? Werden wir es je erreichen? Ein Blick in unsere heutige Zeit, in die Sturm- und Drangzeit unserer Jugend, in die Bedürfnisse und Wünsche der heranwachsenden Generation scheint die gestellten Fragen sämtlich mit einem schlanken Nein kurz zu erledigen. Wo ist die Bibel solch ein Freund? Welcher Junge, welches Mädchen liest in der Bibel außer in der Zeit, wenn es gilt, die von der Schule oder im Konfirmanden-Unterricht zur Bearbeitung gestellten Aufgaben zu erledigen? Viele werden es sonst nicht tun! Die Bibel ist eben heutzutage und kann es gar nicht mehr sein, was sie noch vielleicht vor 60—70 Jahren den meisten war: ein Nachschlagebuch für alle Fragen des Lebens, nicht nur rein religiöser, sondern auch sonstiger Art. Die Entwicklung auf allen Gebieten des Geisteslebens, vor allem die neuen Erkenntnisse der Naturwissenschaften, der Archäologie, der Anthropologie, die technischen Fortschritte mit ihren den Menschengestalt leicht zu Ueberhebung verleitenden Erfolgen, die machtvolle Entwicklung unseres Vaterlandes, der Luxus und überhaupt die gesteigerten Lebensbedürfnisse unserer heutigen Zeit mit ihren das Land überschwemmenden Literaturprodukten — kurzum das, was man mit einem, wenn auch nicht gerade schönen, aber umso bekannteren Wort „Die Moderne“ nennt, hat die Bibel z. T. völlig in den Hintergrund gedrängt. Kein Wunder, daß der Schüler das, was er in seiner Schulzeit womöglich als Zwang empfunden hat — und der bei weitem größere Teil faßt nun einmal alles, was die Schule traktiert und verlangt, als Zwang auf, also auch den Religionsunterricht und seinen Lehrstoff — mit einem Male von sich streift, um mit vollen Zügen das Neue einzusaugen.

Wie brennend gerade die Frage der Hinderungsgründe für einen erfolgreichen Religionsunterricht ist, geht u. a. zur Genüge aus einem der Themen der Verhandlungen auf der Direktorenkonferenz vom Jahre 1911 in Posen hervor: „Welche Einflüsse in- und außerhalb der Schule erschweren es dem evangelischen Religionslehrer, namentlich in den oberen Klassen unserer höheren Lehranstalten, das in den amtlichen Lehrplänen gekennzeichnete Ziel der Religionslehre zu erreichen, und wie ist diesen Einflüssen zu begegnen?“ In diesem Ziel wird wieder ausdrücklich darauf hingewiesen, „Die Schüler durch Erziehung in Gottes Wort zu charaktervollen christlichen Persönlichkeiten heranzubilden etc.“¹⁾ Auch hier die Bibel im Vordergrund! So haben wir also auf der einen Seite eine scheinbar altbewährte und immer wieder betonte Grundlage unseres Religionsunterrichts im biblischen Unterricht zur Norm und ein sehr hohes Ziel vor Augen — auf der anderen Seite ein scheinbar ebenso starkes Versagen in Erreichung unserer Aufgabe. Wahrlich, ein schlimmer Dissensus! Vielleicht sagt uns gerade dieses negative Ergebnis am deutlichsten, daß auch in der Behandlung **der Bibel** eine Reform dringend nötig ist, eine Reform, die dem heranwachsenden Geschlecht die heilige Schrift wieder näher bringt, aus der nebelhaften Ferne herbeiholt und zu einem greifbaren, lebendigen Wirklichkeitsbuche macht, das auch heute noch seine Bedeutung hat und zur Beschäftigung anlockt.

¹⁾ Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preußen 1901. Berlin 1909. S. 9. Allgemeines Lehrziel.

Freilich, eine Einschränkung muß dabei von vornherein gemacht werden. Ob die Schule ganz allein imstande ist, diese Aufgabe zu erfüllen, ist mehr als zweifelhaft, dazu sind die Einflüsse von außen oft zu stark, nicht zum wenigsten die im Elternhause empfangenen Eindrücke. Und doch muß die Schule den Kampf aufnehmen; glückt es auch nicht, allen zum Verständnis zu helfen, so wird doch auch der gewonnene Teil die Arbeit lohnen. Inwieweit z. B. die sogen. Bibelkränzchen — nebenbei bemerkt ein für unsere Zeit mehr als abgeschmackter Name, der schon äußerlich dazu geeignet erscheint, so manchen von der Teilnahme abzuhalten — dabei in Frage kommen, muß hier unerörtert bleiben, da die Materie aus dem zur Behandlung gestellten Thema herausfällt, denn es soll vom Religionsunterricht der Schule geredet werden und nicht von nebenhergehenden Sonderbestrebungen.

Zu einer erfolgreichen Behandlung der Bibel gehört nun in erster Linie eine genaue Kenntnis ihres Inhalts, ihrer theologischen und literarischen Probleme und nicht zuletzt ihrer Sprache; denn die Bibel ist doch — trotz Luthers genialer Uebersetzung kein deutsches Buch, sondern die Quellen liegen auf orientalisches-hellenistischem Boden, und auch für das Buch der Bücher gilt das Wort: *habent sua fata libelli*. Gerade wenn wir Luthers Erbe erwerben wollen, müssen wir das hochhalten, was er als befreiendes Prinzip auf den Leuchter gestellt hat, müssen unter allen Umständen an dem Grundsatz des Humanismus festhalten, dem Zurück ad fontes. Aber tun wir es denn nicht? Gewiß, der Theologe ist dazu verpflichtet, vor Beginn seines eigentlichen Fachstudiums die nötigen Kenntnisse im Griechischen und Hebräischen nachzuweisen. Wie steht es aber damit bei den Religionslehrern? In der Prüfungsordnung für die Kandidaten des höheren Lehramts (Preußen) zur Erwerbung der Lehrbefähigung für die erste Stufe heißt es u. a.: „Die durch das Studium der Einleitungswissenschaft, der biblischen Theologie und der wissenschaftlichen Exegese erworbene Befähigung, die Heilige Schrift und zwar das Neue Testament in der Ursprache zu erklären.“¹⁾ Ich habe in einer Skizze: „Altes und Neues Testament im Unterricht höherer Lehranstalten“²⁾ bereits kurz darauf hingewiesen, daß in der Beschränkung auf die Kenntnis des Griechischen ein Manko in der sprachlichen Vorbildung der Religionslehrer vorliegt. Daß meine Anschauung auch von berufener Seite geteilt wird, ersah ich vor kurzem aus einer Abhandlung Hupfelds: „Eine Lücke in der Vorbildung der Religionslehrer.“³⁾ Dort heißt es u. a.: „Schließlich erscheint es mir doch als eine grundsätzliche Ehrensache unseres Standes, über eine empfindliche Lücke in der Vorbildung einiger unserer Fachgenossen, welche nach den angegebenen Auseinandersetzungen unstreitig vorhanden ist, nicht länger gleichgültig hinwegzusehen. Wir wollen es uns doch nicht bieten lassen, zum Dank

¹⁾ Halle a. d. Saale 1903. S. 10.

²⁾ Studien des W. Th. W. herausgegeben v. Lic. R. Müller. Breslau 1913. S. 28.

³⁾ Zeitschr. f. d. ev. Relig.-Unterr. an höher. Lehranst. Berlin 1913 26. Jahrg., 1. Heft, S. 20 ff.

dafür, daß es Vertretern anderer Fächer so verhältnismäßig leicht gemacht wird, in unsere Reihen einzutreten, über die Achsel angesehen und als wissenschaftliche Bananen betrachtet zu werden, die nicht imstande sind, auf einem ihnen so nahe liegenden Gebiete Quellenstudien zu machen, weil ihnen die Voraussetzung dazu, die Kenntnis der Sprache abgehe." Und noch ein anderer Umstand ergibt sich m. E. aus dem erwähnten Mangel, es ist die nicht zu selten anzutreffende förmliche Aversion dem N. T. gegenüber. Den Prüfungsvorschriften entsprechend wird zwar das N. T. meist recht gründlich studiert, so daß in den neutestamentlichen Disziplinen ein durchaus einwandsfreies Wissen erzielt wird. Aber ist ein völliges Durchdringen der Probleme ohne eine tiefere Kenntnis des Alten Testaments möglich? Genügt wirklich ein Hören vom N. T., von seinen literarischen, archäologischen und insonderheit seinen theologischen Eigentümlichkeiten? Kann man wirklich alttestamentliche Theologie oder Pentateuchquellenscheidung etc. völlig erfassen ohne Kenntnis der hebräischen Sprache? Ich meine, daß es eine völlige Unmöglichkeit sein dürfte. Wer möchte sich z. B. an die wissenschaftliche Beurteilung fremder Sitten, fremder Anschauungen, fremder Literaturprodukte wagen, ohne die Sprache des betreffenden Volkes zum mindesten zu kennen. Erst der fremde Ausdruck, in die deutsche Sprache oft gar nicht erschöpfend übersetzbar, ermöglicht einem das Verständnis damaliger Anschauungen. Denken wir z. B. an den hellenistischen Logos-Begriff. Durch einen adäquaten deutschen Ausdruck läßt er sich trotz aller Versuche nicht wiedergeben. Für den, der die griechische Sprache nicht kennt, bleibt der Begriff leer und tot, wer seine Geschichte aber in der griechischen Philosophie von Heraklit an bis in die hellenistische Zeit zu Philo verfolgen kann, für den bedeutet der Begriff eben etwas ganz Bestimmtes, erweckt in ihm sofort ganz bestimmte Vorstellungen. Genau so ist es mit hebräischen Worten. Ich möchte hier nur kurz an den Gottesnamen יהוה, das vielumstrittene Tetragrammaton, erinnern. Nur wenn man an der Hand hebräischer Lautgesetze die Möglichkeiten einer Deutung des Rätselwortes nachprüfen kann, wird die Untersuchung fesselnd und ertragreich, sonst muß ich hinweggehen, was darüber von dieser und jener Seite gesagt wird, ohne selbst eine feste Stellung dazu einnehmen oder, wenn dies infolge zu großer Schwierigkeiten in der Deutung überhaupt nicht möglich ist, wenigstens das Wahrscheinlichste herauschälen zu können. Und gerade das N. T. lohnt ein tieferes Eindringen in seine mannigfachen Fragen aufs beste, pulsiert doch in ihm ein religiöses Leben und Ringen nach dem höchsten Gut, wie es großartiger nicht gedacht werden kann. Das Buch mit seinen rund ein Jahrtausend umfassenden literarischen Dokumenten legt beredtes Zeugnis ab von dem Ewigkeitswert des Gottesgedanken, wie er sich aus anthropomorphen, kindlich naiven Anschauungen, aus tastenden Versuchen zu immer freierer, stolzerer Höhe entwickelt hat. So ergibt sich für den, der die Bibel auf Grund wissenschaftlichen Studiums seinen Schülern zu erläutern hat, die Notwendigkeit, auch das N. T. quellenmäßig zu bearbeiten, in seine sprachlichen Eigentümlichkeiten einzudringen. Wie soll er sonst in der Lage sein, die oft nicht ganz entsprechende

lutherische Verdeutschung zu korrigieren. Gewiß besitzen wir in den neueren Uebersetzungen von Kautsch u. a. ausgezeichnete Hilfsmittel — aber, wenn wir beim Schüler die Uebersetzung so streng verdammen, dürfen wir dann bei uns eine Ausnahme machen, muß ich nicht zum mindesten imstande sein, die neue Verdeutschung oder die Textkorrektur nachzuprüfen! Und wer sich gründlich mit einer Materie befaßt hat, wer in ihren Geist eingedrungen ist, für den schwinden dann von selbst die Unbehaglichkeiten; denn er steht über dem Stoff und kann aus dem Vollen schöpfen.

Doch mir wird der Einwand gemacht werden, was nützt denn alles Eindringen in Sprache und Geist des A. T., wenn es sich gar nicht der Mühe verlohnt. Denn es sind ja der Vorwürfe so viele, die gegen die Behandlung des Alten Testaments auf der Schule erhoben werden. Auch hierüber gibt es eine ganze Literatur, und man muß wenigstens die hauptsächlichsten Einwände genauer betrachten, um zu einem bejahenden oder verneinenden Urteil gelangen zu können.

Der Vorwurf, daß das A. T. so viele sittlich anstößige Stellen enthalte, daß das kindliche Gemüt dadurch geradezu vergiftet werde, ist heutzutage längst nicht mehr so zugkräftig, seitdem der Sieg der Schulbibel oder des biblischen Lesebuches für die unteren und mittleren Klassen ziemlich entschieden sein dürfte. Aber auch da, wo die Vollbibel bereits in Quarta den Schülern in die Hand gegeben wird, lassen sich die Gefahren eines bewußten Suchens nach anstößigen Stellen zum mindesten vermindern, wenn der Unterricht so gehalten ist, daß der Schüler viel zu große Hochachtung vor der Schrift besitzt. Wenn Rabisch¹⁾ empfiehlt, die Bibeln nach dem Unterricht in den Klassenschrank einschließen zu lassen, so ist es nur ein äußerliches und doch sehr leicht zu umgehendes Mittel, doch gelegentlich diese oder jene loedende Partie nachzulesen. Ferner kann von dem Vorteil, von dem Rabisch spricht, „daß der Lehrer nicht in Versuchung kommt, häusliche Aufgaben daraus zu stellen“, doch nicht so ausgiebig Gebrauch gemacht werden; im Gegenteil, es muß ja schließlich auch jeder Schüler die Bibel zu Hause vornehmen, um etwaige Benken nachlesen zu können. Ganz verzichten kann der Unterrichtende auf die häusliche Arbeit denn doch nicht. Auch würde die Bibel dadurch zu sehr den Charakter eines Schulbuches erhalten, das unter Verchluß gehalten wird wie etwa Atlanten oder andere Anschauungsmittel. In letzter Hinsicht wird es bei der Frage auf die Schüler selbst ankommen. Neigt einer zu derlei Dingen, so wird er der Versuchung eben leicht zum Opfer fallen. Die an unzähligen Anstalten benutzten Schulbibeln beheben aber, wie gesagt, diesen Mißstand völlig. (Vergl. dazu S. 32).

Schwerer wiegen andere Bedenken. Das A. T. enthalte soviel legendarischen, sagenhaften Stoff, daß es unmöglich sei, diesen als historische Tatsache den Kindern weiter anzubieten. Allein das scheint mir die Sachlage denn doch nicht richtig zu treffen. Was bieten wir denn den Schülern der Sexta und Quinta im sog. Geschichtserzähl-Unterricht? Sind es nicht die um die großen Gestalten unserer vaterländischen Ge-

¹⁾ R. Rabisch. Wie lehren wir Religion? Göttingen 1910, S. 220.

schichte sich schlingenden Sagen und märchenhaften Erzählungen? Folgt der Quintaner nicht klopfenden Herzens und leuchtenden Auges den Sagen aus dem trojanischen Krieg, erlebt er nicht förmlich Odysseus' farbenreiche Abenteuer mit? Das Kind von 9 und 10 Jahren will gar nicht das, was wir Geschichte im Sinne historischer Tatsachen nennen, ja es entspräche seiner Fassungskraft meist nicht einmal und widerspräche somit den einfachsten psychologischen Tatsachen. Damit soll nicht gesagt sein, daß nicht auch in diesem Lebensalter schon historische Tatsachen wirken könnten, nur kommt es auf die Art der Darstellung an. Schließlich ist bei den Erzählungen des A. T. doch die Hauptsache das religiöse Moment, und in den meisten Erzählungen, die für die Schule brauchbar sind leuchtet es allerdings mit einer wohlthuenden Wärme hervor, wie wir sie schlichter und zu Herzen gehender kaum wünschen können. Wer freilich in die einfachen Erzählungen allerlei hineinpackt und hineingeheimnist, dem wird der Stoff unter den Fingern zerrinnen. Von einer allegorifierenden oder typologifierenden Sinnverdrehung darf natürlich ebenso wenig die Rede sein. Ebenso ist zu warnen vor einem Beschönigen der in den Geschichten auftretenden Schattenseiten in den Charakteren einzelner Persönlichkeiten. Weder Abraham, noch viel weniger Jakob, Saul und vor allem David sind Heilige gewesen. Eine schlimme Unwahrheit wäre es, letzteren z. B. so darstellen zu wollen, wie ihn eine spätere Zeit — seiner eigenen, noch ziemlich rauhen Welt entrückt — in idealer Glorie anzuschauen beliebte. Bei mancher Erzählung des A. T. wird es sich von selbst ergeben, Korrekturen insofern eintreten zu lassen, als manches für die kleinen Schüler noch unverständlich, irreführend und anstößig sein kann. Manche erblicken in solchem Verfahren ein schweres Verbrechen.

Mir erscheint es weniger schlimm, tun wir es doch auf allen anderen Gebieten auch, wenn wir unsern Schülern aus Geschichte und Sage etwas darbieten. Und damit komme ich zu einem wichtigen Punkte. Wenn mir — ich nehme dies Urteil hier voraus — auch im allgemeinen das A. T. als ein für den Unterricht auch in den unteren Klassen durchaus brauchbares, ja geradezu notwendiges Hilfsmittel Religion zu lehren erscheint, so muß ich andererseits denen beipflichten, die vor einer Ueberschätzung und allzureichlichen Benützung alttestamentlicher Stoffe im Unterricht, besonders der unteren Klassen, warnen. Dazu enthält das A. T. ungeachtet seiner dem reiferen Schüler ins Auge springenden Schönheiten und religiösen Anregungen denn doch zu vieles, was unserem spezifisch christlichen Standpunkt zuwiderläuft. Gerade das sind wohl die bei weitem schwersten Bedenken, die gegen das A. T. erhoben worden sind, es führe die christlich getauften Kinder erst ins Judentum und lasse so manchen drin stecken. Auch heute ist Kakers Broschüre: 'Das Judentum in der religiösen Volkserziehung des deutschen Protestantismus' — 1893 noch immer lesenswert; öffnet es einem doch die Augen über so manche Schwierigkeit, und es wird einem oft nicht leicht, die Angriffe kurzerhand zu parieren. Dazu ist die Schrift viel zu vielseitig. Sie will ja gar nicht nur einreißen, sondern im Gegenteil, bei aller Ablehnung des A. T. als einem für die christliche Erziehung bedeutungslosen, ja geradezu Gefahr bringenden Stoff, ist es dem Verfasser heiliger Ernst mit einem

Neuschaffen. Haarscharf wird gelegentlich das Schwert geführt, und überall wird der mit logischer Konsequenz gegebene Beweis fast unanfechtbar.

Und muß es nicht frappieren, daß der Kampf gegen das A. T. eigentlich so alt wie das Christentum selbst ist? Durch die Kirchengeschichte fast sämtlicher Jahrhunderte zieht er sich wie ein roter Faden hindurch. Bei Marcion angefangen über: Kainiten, Manichäer, Paulizianer, Bogumilen, Katharer und z. t. Albigenser hinein in die reformatorische Zeit, aus der man so manch abschprechendes Urteil Luthers zitieren könnte, vor allem in seinem Sermon von dem Neuen Testamente 1520 u. a., ferner bei den Sozinianern und allen den Kreisen, in denen ein mystischer, kontemplativer Zug zu finden ist, endlich vor allem bei den Rationalisten — (Deisten) — überall ein völliges Ablehnen des A. T. oder doch mindestens ein starkes Zurückstellen hinter die Ueberlieferung des Neuen Testaments. Endlich denken wir an Schleiermacher oder Kant, die beide nicht viel für das Alte Testament übrig hatten. Und auch in neuester Zeit sind, wie oben erwähnt, die Angriffe nicht verstummt, wenn sie auch jetzt vielleicht mehr aus dem Lager der Pädagogen erfolgen. Aber gerade die neueste Zeit hat auf dem Gebiete der alttestamentlichen Wissenschaft so Erfreuliches hervorgebracht, so außerordentlich die Kenntnis und das Verständnis alttestamentlichen Lebens, Wesens und seiner religiösen und sittlichen Anschauungen aufgehellst, daß es auch für den Unterricht nicht ohne Folgen und Ertrag bleiben kann. Und das Licht, das sich z. B. seit den so wichtigen Ausgrabungen im Orient über so manche dunkle Stelle des A. T. ergossen hat, sollte das nicht dazu geeignet sein, manches Vorurteil über Rückständigkeit des Buchs der Bücher zu zerstreuen? Wir sind heute weiter als der Verfasser jener Anklageschrift vor 20 Jahren. Im Gegenteil bahnt sich in weiten Kreisen auch der gebildeten Laienwelt ein immer lebhafteres Interesse für das A. T. an, nicht zum wenigsten durch allgemein fesselnde Werke wie: Die Schriften des Alten Testaments, neu übersetzt und für die Gegenwart erklärt von Greshmann, Gunkel, Haller, Schmidt, Stärk und Volz. Da wird z. B. das, was sonst meist nur den zünftigen Theologen zugänglich war, die Genesis von Gunkel erläutert, einem breiteren Publikum dargeboten. Wer beim Lesen dieser einzigartigen Interpretation kalt bleiben kann, dürfte für tiefere Stoffe überhaupt nicht empfänglich sein. Der Hauptfehler der gegen das A. T. gerichteten Angriffe dürfte wohl darin zu finden sein, daß man wegen einer größeren Menge von auszuscheidendem Stoff als nicht geeignet zur Jugendunterweisung nun das Ganze in Bausch und Bogen für unzulänglich erklärt.

Ist es denn mit dem Neuen Testamente so ganz anders? Können wir da denn alles in gleicher Weise im Unterricht verwerten? Gibt es da nicht auch Partien, die für unser heutiges christliches Empfinden belanglos, ja vielleicht irreführend sein können? Seitdem wir uns von den Fesseln eines supranaturalen Verbalinspiration gelöst haben, seitdem wir bei aller Ehrfurcht und Demut vor Gottes Wort uns doch bewußt geworden sind, daß auch das Neue Testament von Menschen und für Menschen geschrieben ist, stehen wir den einzelnen Schriften abwägend gegenüber. Und wer ist uns Evangelischen hierin denn vorangegangen?

Kein anderer als unser Luther selbst. Die Wertschätzung, die er den einzelnen Schriften des Neuen Testaments zuteil werden ließ, war eine recht verschiedene. So ist es hinreichend bekannt, daß er den Brief an die Hebräer, den Jakobus- und Judasbrief bei weitem nicht so hoch geschätzt hat wie andere. Am absprechendsten aber hat er vielleicht über die Apokalypse des Johannes geurteilt. „Mein Geist kann sich in das Buch nicht schicken. Mir ist Grund genug dafür, daß ich es nicht hoch achte, der Umstand, daß Christus darin weder gelehrt noch erkannt wird. . .“¹⁾ Und doch, welch' schöne Gedanken enthält z. T. gerade diese Offenbarungsschrift des Johannes! „Sei getreu bis in den Tod, so will ich dir die Krone des Lebens geben.“ Wem hat dieser wunderbare Spruch nicht so manches Mal seit seiner Konfirmation als Leitstern gedient! Und auch unser Urteil über den Jakobusbrief ist heute ein anderes, als Luther es formulieren zu müssen glaubte. Gerade diese „stroherne Epistel“ ist manchem Christen der heutigen Zeit recht wertvoll. Was Luther wieder vor allem anzog, Pauli Auseinandersetzungen mit dem Judentum über Rechtfertigung, Gesetz u. a., das liegt uns heute ferner. Für uns moderne Christen genügt, was Paulus über *δικαιοσύνη θεοῦ* und *καταλλαγή* positiv aus sagt, was Luther in seinem sola fide wieder auf den Leuchter gestellt hat, die Auseinandersetzung in Form rabbinischer Dialektik, die der Römerbrief an so vielen Stellen (cap. 4; 9—11) bringt, können wir im Unterricht z. B. stark kürzen. Die Apokalypse ferner, so schön uns, wie erwähnt, einzelne Gedanken anmuten und erheben, als Ganzes genommen kann sie uns heute religiös nicht viel sagen, dazu sind wir zu nüchtern, dazu ist ihr Inhalt auch viel zu sehr zeitgeschichtlich bedingt. Es ist bezeichnend, daß sie sofort auf den Schild erhoben wurde, wo separatistische, apokalyptisch gefärbte Konventikel sich zusammenschlossen, in denen das innere Licht ja meist über die Bibel als Erkenntnisquelle überhaupt zu triumphieren pflegt. Die Stellen des Neuen Testaments, die sich für religiöse Förderung nicht eignen, ließen sich noch beträchtlich vermehren, doch möge das Gesagte genügen.

Wollte nun einer ernstlich den Satz wagen, das Neue Testament sei für den Unterricht nicht brauchbar, weil wir in ihm Stellen finden, die uns nichts zu sagen haben? Die Antwort ergibt sich von selbst. Gott sei Dank ist der überwiegende Teil von solch unschätzbarem Werte, daß wir dem Walten der Vorsehung für seinen Besitz nicht dankbar genug sein können. Diese etwas lang geratene Gegenüberstellung möchte dazu führen, den gleichen Maßstab auch an das Alte Testament zu legen. Auch da haben wir Schriften und Stellen von allerverschiedenstem Wert; von ganz belanglosen Namenregistern, Gesetzesvorschriften und Gerätebeschreibungen, ganz weltlichen Erzeugnissen der Poesie (Lamechlied, Bogenlied, Hohelied u. v. a.) profangeschichtlicher Kriegsberichte etc. bis zu den von innerlichster Frömmigkeit, erhabenster Großartigkeit und reinsten Gottesverehrung zeugenden Psalmenstellen, Prophetenworten u. a. Zugegeben, daß sehr viel auszuscheiden ist als gar zu legendenhaft und miraculös, gar zu „jüdisch“ und für unser christliches Empfinden geradezu

¹⁾ Vorrede zur Offenbarung St. Johannes.

abstoßend, es bleibt doch noch unendlich viel Schönes und Herrliches übrig, daß es sich wahrlich der Mühe lohnt, solche Schätze zu heben und weiter wirken zu lassen. Und wie gesagt, sind wir heute gerade auf dem besten Wege, immer neue Perlen dem unerforschlichen Meer alttestamentlicher Ueberlieferung zu entnehmen. Und daß sich die Gottheit nirgends so handgreiflich geoffenbart hat, wie in den Fügungen und Führungen jenes so bescheidenen Völkchens, wird dem mit dem Alten Testamente Vertrauten zur unumstößlichen Tatsache. Gewiß hat sich Gott auch bei den sogen. heidnischen Völkern nicht unbezeugt gelassen, und es wäre für unsere christliche Tugend der Demut ein wenig günstiges Zeichen, wollte man die großartigen monotheistischen Gedanken eines Xenophanes, Sokrates und Plato nach augustinischem Rezept nur als glänzende Laster beurteilen; aber es sind jene Versuche doch eben nur tastende Versuche gewesen, die eine wirkliche breitere Wirkung nicht erzeugt haben. Anders bei jenem israelitischen Volk. Soweit seine Geschichte reicht, so weit begleitet sie auch der Gedanke der Eingottheit und dessen Verehrung. Mag zu Zeiten ein Schwanken und Niedergehen eingetreten sein, immer wieder ringt sich der Väterglaube siegreich hindurch.

Und in dieser Hinsicht ist das Alte Testament eben doch die Urkunde der Offenbarung Gottes auch für uns Christen. Freilich verhält es sich zum Neuen wie die „Schönheit der Morgenröte“ zur „Schönheit des Sonnentages“. Und so ist dem durchaus zuzustimmen, was R. Müller am Schluß seines Vortrages sagt: „Dem Sonntag gleicht das Neue Testament, der Morgenröte das Alte Testament. Lassen Sie uns das unsrige tun, der Gegenwart das Verständnis für die Schönheit der Morgenröte zu erhalten und in ihr eine Vorbotin des Sonnentages zu sehen, der die Welt verklärend umfängt.“¹⁾ Und das muß auch die Aufgabe des Schulunterrichts sein. Prüfen wir einmal im großen Ueberblick, was für die Darstellung im Religionsunterricht der unteren Klassen höherer Lehranstalten als geeignet erscheint, was auszuseiden ist. Wir brauchen dazu nur einmal eins der gebräuchlichen Hilfsbücher für den evangelischen Religionsunterricht vorzunehmen, etwa das von Halfmann und Köster, Berlin 1907 oder das von Bötticher, Berlin 1909. Da wird aus dem Stoff des Alten Testaments in ziemlich übereinstimmender Weise etwa folgendes geboten: Schöpfung, Paradies, Sündenfall; Kain und Abel, Sündflut, Turmbau; die Patriarchenerzählungen einschließlich der Sodom-Loth-Geschichte und der Hagar-Ismael-Episode. Ausführlich die Jakob-Elau-Berichte, Jakobs Gebetskampf! Die Josephgeschichte in breiter Ausführlichkeit. Dann folgt Moses, der Auszug, Wüstenwanderung. Sinaigesetzgebung (Bötticher schiebt einen ziemlich ausführlichen Abschnitt darstellenden Inhalts von der Stiftshütte, Priestertum, Opfer und Feste, ferner Gesetze ein), darauf folgt: Die 12 Rundschafter, Moses' Zweifel, Segen, Abschied vom Volk und Tod. Josua. Eroberung Jerichos etc., Josuas letzte Lebenstage, Abschied und Tod. Die Zeit der Richter mit

¹⁾ Lic. R. Müller. Die Bedeutung des Alten Testaments für die Gegenwart. Vortrag, gehalten beim Jubiläum der Wiss. Theol. Ver. zu Breslau 1911. S. 57.

besonderer Berücksichtigung von: Gideon, Simson, (recht ausführlich!) Ruth, Eli und Samuel. Untergang der Söhne Elis, Elis Tod. Samuels Richteramt. Königszeit. Saul, David-Saul, Verfolgungen (ziemlich ausführlich), Sauls Ende. Davids Sünde und Buße, David-Abisalom und Davids Tod, Salomogeschichten. Die Reiche Israel und Juda, Abfall von Gott und Untergang. Die Propheten. Darunter: Elia, Elisa, Jona! Hiob! Zerstörung des Reiches Israel. Hiskia und Jesaja. Zerstörung des Reiches Juda und Prophet Jeremia. Daniel. Rückkehr aus dem Exil. Der zweite Tempel. Esra und Nehemia, endlich ein Ueberblick über die Makkabäerzeit. Während Bötticher diese Auswahl ohne Stoffverteilung für die einzelnen Klassen bringt, was durchaus zu verstehen ist, verteilt Halfmann die Materie auf die einzelnen Klassen. Daß hier ein reiches und sorgfältig bearbeitetes Material vorliegt, ist nicht zu bezweifeln. Aber die Fülle ist eben viel zu groß, als daß sie so bewältigt werden könnte. Schließlich ist es ein teils ausführlicherer, teils zusammengedrängter Ueberblick über den Inhalt fast des ganzen alten Testaments. Den nun in den Klassen Sexta und Quarta den Schülern zu vermitteln, denn Quinta scheidet ja nach den preußischen Lehrplänen aus, da es Neues Testament zu behandeln hat, ist ein Ding der Unmöglichkeit, zumal da in Quarta nur ein Halbjahr und zwar zu meist das kürzere des Sommers zur Verfügung steht.

Aber wir haben ja auch gar nicht die Verpflichtung zu einer solchen Stoffüberflutung. Heißt es doch in den amtlichen Lehrplänen und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preußen 1901 für Sexta: Biblische Geschichten des Alten Testaments nach einem Lesebuch. Es ist also der einzelnen Anstalt vorbehalten, die sachgemäße Auswahl zu treffen. Und daraus ergibt sich für den Fachlehrer die Pflicht, alles das zu berücksichtigen, was für eine erspriechliche Auswahl des Stoffes notwendig und bedeutsam ist. Was dabei auszuscheiden oder zu kürzen, was für dieses oder jenes Jahrespensum mir als das geeignete erscheint, das werde ich weiter unten besprechen, wenn ich zu den Penssen der einzelnen Klassen komme. Soviel sei schon hier erwähnt, daß alle die Stellen, die zu irgendwelchem Anstoß führen können, wie z. B. Jakobs Betrügereien, Simsons zweifelhafte Ethik oder Elisas mirakelhaftes Walten, unberücksichtigt bleiben oder wenigstens stark beschnitten werden müssen, will man nicht durch Umdeutungen und Verschleierungen ein berechtigtes Odium der Unwahrhaftigkeit auf sich laden. Und man glaube nur nicht, daß die Schüler der Sexta und Quarta dafür kein Empfinden hätten, was natürlich und was erzwungen ist.

Für die übrigen Klassen kann noch weniger auf eine Kenntnis des Alten Testaments verzichtet werden. Ganz abgesehen davon, daß im Rahmen einer Darstellung des Reiches Gottes im Alten Testament in den mittleren Klassen (wie U III) die treibenden Kräfte der israelitischen Religion an den wechselvollen Schicksalen des Volkes von kleineren und bescheideneren Anfängen bis zu der imposanten Höhe im Zeitalter der Propheten wohl aufzuzeigen ist. Ein erschöpfendes Verständnis der Gedanken Jesu dürfte sich ohne vorherige Kenntnis israelitischer Anschauungen kaum vermitteln

lassen. 1) Schließlich bilden doch gerade die Kontroversen mit der Jungtheologie seiner Zeit, mit Schriftgelehrten, Pharisäern und Sadduzäern so wichtige Etappen in der Zuspitzung zur Katastrophe, daß der Schüler verstehen muß, was diese Leute wollen, welchem uralten und im Laufe der Jahrhunderte verschobenen Ideale sie huldigen. Es wäre, wollte man auf die Kenntnis des Alten Testaments verzichten, nicht anders, als wollte man Reformationsgeschichte treiben, ohne den Schülern vorher einen Ueberblick über die religiös sittlichen Zustände des mittelalterlichen Katholizismus zu geben; oder man müßte immer erst erklären, was Luther mit dem und jenem gemeint, warum er dies und das getan habe, sonst bliebe ja das ganze Reformationswerk unverständlich. Und auch Jesus war Reformator im höchsten Sinne, auch er hat aufgebaut auf dem Alten, immer wieder nimmt er Rücksicht auf das, was zu den Alten gesagt ist. Auch er hat viel zerbrochen und abgetan, aber der Grund, auf dem er aufbaut, ist der alte, von den Propheten bestellte — es ist der ewige Grund, auf dem schon der Glaube der Väter, wenn auch noch verschleiert, ruhte. Endlich ist auch der Unterricht in den oberen Klassen bei den heute geltenden Lehrplänen ohne Kenntnis des Alten Testaments schwerlich zu denken. Die Lektüre paulinischer Schriften, vor allem des Römerbriefes ist ohne Kenntnis alttestamentlicher Anschauungen m. E. einfach undenkbar. Mag man auch noch so starke Abstriche machen, wo es sich um Auseinandersetzungen mit dem Judentum handelt — und sie nehmen in der paulinischen Theologie doch einen wirklich recht breiten Raum ein — ganz vermeiden lassen sie sich nicht. Gerade der Begriff des Gesetzes muß einmal besprochen werden, und was es heißt, mit der ehemaligen Vorstellung zu brechen, kann nur der nachempfinden, der den Pharisäerzögling Paulus unter der Last des Gesetzes kennen gelernt hat. Meinem Empfinden nach ist eine Kenntnis des Alten Testaments in den oberen Klassen noch aus ganz anderen Gründen notwendig. Bei der Besprechung des Pentiums dieser Klassen werde ich näher darauf zurückkommen. (Vergl. Unter-Sekunda.)

Ganz entschieden zurückzuweisen sind alle die Versuche, durch eine ganz oberflächliche Behandlung der in Frage kommenden Punkte das Urteil breiterer Schichten gegen das A. T. ungünstig zu beeinflussen. Es gibt darüber, wie schon erwähnt, eine ganze Literatur. Nur eine Schrift dieser Art möchte ich am Schluß dieses Abschnittes erwähnen: W. Steinbruch „Zur Reform des Religionsunterrichts“. 2) Auf den Seiten (6—9) führt der Verfasser seine Polemik. Bezeichnend ist schon der Eingangssatz: „Das Alte Testament muß vollständig aus der Schule verschwinden; denn ich sehe nicht ein, warum wir unsere Kinder erst zu kleinen Juden und dann zu Christen machen sollen.“ Um abzuschrecken, führt er die Abraham-Sagar-Episoden auf und beweist schlagend, daß „der vielzitierte und gepriesene Abraham“ weit unter jedem Arbeiter der Gegenwart steht, da er für das Kind der Magd keine Versorgungsgelder zahlt! Daß es für

1) Vgl. G. Rothstein. Das Recht des A. T. im christl. Relig.-Unterricht in: Handbuch für den evang. Relig.-Unterricht erwachsener Schüler. Herausgegeben von H. Röhert. Leipzig 1911. S. 148.

2) Halle a. S. 1910.

die uns durchaus nicht ansprechende Geschichte immerhin eine kulturgeschichtliche Betrachtungsweise gibt, wodurch sie begreiflich erscheint, wird nicht erwähnt. Welche Folgen die Geschichte für unsere Zeit nach Ansicht des Verfassers gehabt hat, mag der, der sich dafür interessiert, auf S. 6 nachlesen; jedenfalls ist für eine der bedenklichsten Erscheinungen des Sexuallebens unserer Zeit der alte Abraham verantwortlich zu machen. In dieser Tonart geht es fast Satz für Satz weiter. Jakob, David, „dieser Meuchelmörder und Ehebrecher, dieser verschmitzte Thronräuber“, die Israeliten bei Eroberung des Landes Kanaan, Elia u. s. f. bekommen ihren wohlgezielten Hieb und werden kurzerhand abgetan. Aber auch den Psalmen ergeht es nicht besser. „Die Psalmen sind nichts als Charakterzüge einzelner Menschen. David hatte seine Affekte und Sorgen als Flüchtling und König; wir sind keins von beiden, dürfen also weder Feinde erwünschen, die wir nicht haben, noch gegen sie als Sieger großtun. Also weg mit den Psalmen!“ (S. 9) Ob der Verfasser Psalm 23, 90, 103, 125, 130 und viele andere jener Lieder voll tiefster Religiosität nicht kennt? Nein, eine Polemik, die nur mit ärgerlichen Redensarten operiert, subjektive Behauptungen als wissenschaftlich feststehende Tatsachen hinstellt, und nur geistlich alles für den Laien auf den ersten Blick abstoßend Scheinende zusammenträgt, ohne auch nur auf eine einzige der ungezählten Schönheiten des A. T. hinzuweisen, richtet sich in ihrer absoluten Einseitigkeit selbst.

Die Tatsache bleibt sonach m. E. bestehen, daß im Religionsunterricht nach wie vor das Alte Testament die Grundlage bietet, auf der sich das Neue erhebt. So wird auch eine Reform des Unterrichts das A. T. nicht grundsätzlich ablehnen, sondern nur im Stoff und seiner Darbietung werden sich Neuerungen ergeben, freilich auch ergeben müssen. Scheint doch z. B. auch die bisherige Forderung der konzentrischen Kreise nicht eben zum Vorteil des ganzen gedient zu haben. Und zwar gilt das ja nicht nur vom Alten, sondern in gleicher Weise vom Neuen Testament. Das Alte Testament steht zur Behandlung in: VI, IV, VIII, VII teils während des ganzen (VI, VIII) teils während des halben Schuljahres (IV, VII). Das Neue Testament in: V, IV, VIII, VII, II—OI. Hier liegt die Gefahr nahe, daß gewisse Abschnitte, Geschichten, Gleichnisse etc. sich immer wieder wiederholen müssen. Und wenn man auch versucht, die Stoffverteilung so zu gestalten, daß diese Wiederholungen nicht zu stark hervortreten, ganz zu vermeiden sind sie bei den geltenden Lehrplänen zurzeit unmöglich. Ich werde weiter unten versuchen, eine Stoffverteilung aufzustellen, die meinen Erfahrungen nach die vielen Wiederholungen wenigstens herabmindert.

Eine Frage drängt sich, bevor wir zu den Pensen der einzelnen Klassen kommen, noch auf: Inwieweit ist Religion lehrbar? Natürlich ist es hier ganz unmöglich, über diese vielumstrittene Frage eine eingehende Erörterung folgen zu lassen, nur kurz möchte ich meine Stellung dazu auseinandersetzen, einfach aus dem Grunde, weil gerade der biblische Unterricht von dem Problem am nächsten berührt wird. Zwei Meinungen stehen sich dabei schroff gegenüber. Ein großer Teil der Religionslehrer huldigt der Ansicht, daß auch der Religionsunterricht wie jeder andere nur dazu da

sei, Kenntnisse über die Religion zu vermitteln, daß Religion selbst nicht lehrbar sei. Um gleich einige der neuesten Äußerungen in Betracht zu ziehen, erwähne ich zunächst: Alvermann-Minden¹⁾ beginnt einen Aufsatz mit den Worten „Es ist allgemein anerkannt, daß Religion nicht gelehrt, sondern nur erlebt werden kann,“ während Rabisch²⁾ nach seiner überaus lesens- und beherzigenswerten psychologisch-fundierten Ausführung am Schluß zu dem Ergebnis kommt: „Wohl wird Religion erlebt, nicht gedacht, aber ganz spärlich ist die Zahl der Genien, in denen sie mit voller Ursprünglichkeit sich erzeugt. Bei der großen Masse der Menschen entzündet sie sich an dem religiösen Leben anderer, sei es, daß sie ihnen die Äußerungen der Religion vorlebten, sei es, daß sie durch Predigt und Lehre die eigene Religion auf sie zu übertragen suchten. . . . Und die Erörterungen über die Lehrbarkeit der Religion können, soweit sie verneinend ausfielen, nur diese Frucht bringen, daß sie vor dem verstandes- und gedächtnismäßigen Religionsbetrieb warnen und bedenken lassen, daß es in der Religion überall auf eine Bewegung der Gefühls- und Willenswelt ankommt. — — Es ist somit die Möglichkeit gegeben, daß diese unter dem Eindruck der Lehre erwachte Religion in dem Aufeinanderwirken von Seele und Leben späterhin in immer größerer Selbständigkeit sich erfasse, vertiefe und bestärke, um vielleicht gar zu ursprünglichen und neuen religiösen Erlebnissen zu führen. Denn auch Jeremia, Muhammed und Luther hatten eine Religion erlernt, ehe sie eine neue erlebten.“ So kommt Rabisch zu dem Resultat, das Wieße³⁾ früher schon formulierte: „Allerdings gehören zum Zweck des Religionsunterrichts auch Kenntnisse. Aber sie haben nur den Wert des Mittels. Bezweckt wird Richtung des Herzens und Willens auf das Göttliche.“ Rabisch kommt zu seinem Endergebnis, nachdem er den Begriff Lehrbarkeit nach seinen verschiedenen Seiten untersucht hat, wobei ihm offenbar das Wichtigste ist, daß nicht nur Vorstellungen und ihre Zeichen apperzipiert werden können, sondern daß ein gleiches auch von den Gefühlen zu sagen ist, z. B. Neubildung des Geschmacksinnes — Angst, Scham, Ekel, sexuelle Genußgefühle. Hier ist die Lehrbarkeit durch das Beispiel „überlegen“ empfundener Persönlichkeiten überaus deutlich. Kurz und gut, Gefühle aller Art sind lehrbar. Aber noch mehr. Auch die Lehrbarkeit der Willensimpulse hat die experimentelle Psychologie erwiesen. „Der Knabe, der Kraft begehrt, wird durch klare und überzeugende Belehrung über die Wege, durch die er Kraft erwerben kann, zu allerlei Willensimpulsen, Ueberwindungen der Neigung, Übung, Askese, Enthaltbarkeit zu bestimmen sein.“ Warum sollten nun religiöse Gefühle nicht lehrbar sein? Die Grenzen, die sich ergeben, bestehen darin: es muß die Grundanlage da sein. „Die religiöse Anlage ist allgemein — wenn auch naturgemäß durch die verschiedene Gefühlsempfindlichkeit der Menschen

¹⁾ Zeitschrift für den evang. Relig.-Unterr. — Berlin 1912 — S. 181.

²⁾ Wie lehren wir Religion? Methodik des evang. Relig.-Unterrichts, Göttingen 1910.

³⁾ Der evangelische Religions-Unterricht im Lehrplan der höheren Schulen. Berlin 1891. S. 37.

verschieden abgestuft.“ Auch die Möglichkeit der Einfühlung ist gegeben, „die ihn befähigt, in dasjenige Sein, an dem er seine Unzulänglichkeit erlebte, hinüberzutreten und so durch das Erlebnis des oberen Ich die eigene zusammengepreßte Lebenskraft wieder zu steigern. Auch hier gibt es freilich außerordentliche Gradunterschiede.“ Die zweite Grenze, die Rabich aufweist, besteht darin, „daß alles Lernen nicht nur dem Grade nach von der Anlage des Lernenden, sondern auch von den Umständen abhängig ist, unter denen es erfolgt.“ Ein „muffiger Strohllehrer in einer muffigen Schultube“ und „man erklärt Religion für nicht lehrbar.“ Endlich gehört auch das „in Übungbleiben“ dessen, „was gelernt ist“, dazu. Ich habe absichtlich den Verfasser an den springenden Punkten selbst sprechen lassen, natürlich konnte ich nur die Leitsätze und die Folgerungen bei dem Exkurs bringen. Daß hier aber wichtige Gedanken ausgesprochen sind, die übrigens bei der Lektüre des Abschnittes noch erheblich an Ueberzeugungskraft gewinnen, dürfte außer Frage stehen. Es scheint somit denn doch nicht, wie es oben hieß, allgemein anerkannt zu sein, daß Religion nicht gelehrt werden kann. Auch in dem bekannten Werke Zurhellens¹⁾ findet sich der Satz: „Der Religionsunterricht ist eine überflüssige, kalte, ermüdende Sache, wenn er nichts als Unterricht ist, er ist eine Macht zur Höherentwicklung der jungen Geschlechter, wenn er seine Erziehungsaufgabe erfüllt.“ Endlich noch Richert: 2) „Jeder Stoff erzeugt nach dem Gehez der Einfühlung innere Dispositionen des Schülers, und erst recht der sittlich religiöse Stoff. Es ist unmöglich, solche Einfühlung zu vermeiden. Darum muß die Einfühlungsmöglichkeit in der Weise reguliert werden, daß günstige Dispositionen geschaffen werden, mit anderen Worten, der Unterricht muß erziehllich sein, er kann es gar nicht anders wollen, weil die religiösen Anlagen, soweit sie vorhanden sind, durch religiöse Stoffe aus latentem Zustand in Bewegungs- und Wachstumszustände übergehen.“ Es kommt eben darauf an, durch die Art des Unterrichts auf die Schüler so einzuwirken, daß sie das Dargebotene miterleben, sich einfühlen in die Gedanken und Handlungen der Gestalten, auch der Bibel. Gewiß wird es leichter sein, z. B. an Heroen der Kirchengeschichte wie: Franz von Assisi, Guß, Luther u. a. durch einen von innerlicher Wärme getragenen Unterricht Begeisterung und Ansporn zu erwecken. Und doch gilt das Gleiche auch von den biblischen Gestalten, von Jesus einmal zunächst ganz abgesehen. Nur muß man auf Schritt und Tritt darauf Rücksicht nehmen, daß man Kinder zu unterrichten hat; denn bei ihnen wird vor allem von Lehrbarkeit der Religion gesprochen werden dürfen. Bei älteren Schulen, besonders in Zeiten, wo das reflektierende Bewußtsein zu eigener Urteilsfähigkeit heranreift und damit nicht selten zur Kritik neigt, dürfte der Zeitpunkt oft vorüber sein. Mit anderen Worten: Sexta bis Quarta etwa, das ist vor allem die Domäne für die Grundsätze, die ich oben angeführt habe. — Denn es handelt sich um den Rel.-Unterricht an höheren Schulen.

1) Wie erzählen wir den Kindern die biblischen Geschichten? Tübingen 1913. 3. Auflage. S. 62.

2) Richert, Handbuch für den ev. Rel.-Unterr., Leipzig 1911, S. 120.

Ausführender Teil.

Der Lehrstoff der einzelnen Klassen, seine Verteilung u. seine Behandlung.

I. Abschnitt: Das Pensum der unteren Klassen.

1. Allgemeine Bemerkungen.

Wir stehen hier gleich anfangs vor einer Schwierigkeit. Wie ist der Religions-Unterricht in den Vorklassen, in den drei ersten Schuljahren erteilt worden, d. h. in der Vorschule oder der Volksschule, ja, wie haben sich die religiösen Vorstellungen im Elternhause entwickelt? Das letztere ist in den allermeisten Fällen unkontrollierbar. Im allgemeinen wird man annehmen können, daß das Kind einige landläufige, im ganzen unklare Anschauungen in die Schule mitbringt. Gott — Jesus — Himmel — Engel — Kirche, solche Worte werden wohl ziemlich jedem A.-B.-C.-Schützen bekannt sein, häufig leider viel zu bekannt ¹⁾ und damit abgegriffen. Hier spielt die mehr oder minder religiös gefärbte Atmosphäre des Elternhauses die Hauptrolle. Nun tritt das sechsjährige Kind in die Schule ein. Unendlich viel Neues umgibt es, lernt es kennen. Auch die Religionsstunde ist ein Ereignis. Nun sollte mit dem begonnen werden, was Rabijsch u. a. fordern, die jungen Seelen sollten Religion erleben an starken Natureindrücken: Gewitter, Wind u. dergl., erleben an den herzbezwingenden Geschichten des Alten und Neuen Testaments. Statt dessen werden sie immer noch nach Stoffauswahl und Behandlung vor ein Chaos von Unverstandenen gestellt. Einstimmig fast erschallt in der Reformliteratur der Ruf nach Abschaffung der zerklüftenden Methode, die fast allgemein auf den Lehrerseminaren geübt und dann in den Volksschulen in die Praxis umgesetzt wird. Zurbellens widmen ihr ein ganzes Kapitel, das die bezeichnende Ueberschrift trägt: „Von der Vivisektion“. „Es ist mir immer wie ein Fluch erschienen, daß unsere jungen Lehrer mit dieser Methode belastet in den Beruf eintreten. Der Blick, das betrachtende Verständnis für die biblischen Erzählungen als unzerstückte Organismen, ist ihnen gewaltsam genommen worden, ihr stärkstes Interesse ist nur noch auf Teile, Abschnitte der Erzählung und auf Ueberschriften für diese Abschnitte, auf ihre Klassifizierung gerichtet. Haben sie doch auf den meisten Seminaren die Gliederungen der Geschichten auswendig lernen müssen.“ ²⁾ Und hierin besteht nun die Schwierigkeit für den Unterricht in den unteren Klassen des Gymnasiums. Sollen wir die Schüler mit dieser Methode weiter beglücken? Dann wird wohl die unausbleibliche Folge die sein, daß wir „unfruchtbare Stunden“ erleben, daß wir das religiöse Leben, das wir gern stärken möchten, ebenso systematisch nach Schema F. ertöten. Ob und wann eine Aenderung der Methode des Religions-Unterrichts in der Volksschule, die nun einmal doch die bei weitem meisten Schüler, besonders den höheren Schulen der Provinzial-

¹⁾ Schönhuth: Das Pensum von Sexta bis Quarta in „Der evang. Rel.-Unterricht auf höheren Schulen“. Herausgegeben von Smend. Göttingen 1910, S. 5.

²⁾ Wie erzählen wir den Kindern die biblischen Geschichten? S. 79.

städte zuführt, zu erwarten ist, kann augenblicklich noch gar nicht in Betracht gezogen werden. So bleibt also nicht anderes übrig, als in Sexta eben mit einer neuen Methode zu beginnen. Vielleicht läßt sich dann das, was der Vorunterricht nicht geben konnte, wenigstens zum Teil wieder gut machen. Das soll natürlich nicht wie ein Vorwurf gegen die Volksschullehrerschaft klingen, denn der einzelne darf nicht für den Fehler eines ganzen Systems verantwortlich gemacht werden.

Was soll nun an die Stelle der zerklärenden Methode für eine andere treten? Nun sagen wir einfach: eine solche, die anstatt Längeweile lebhafteste Anteilnahme erzeugt. Die Stoffe selbst, die zunächst in Sexta und Quinta aus dem A. T. zur Behandlung kommen sollen, werden in der überwiegenden Mehrzahl den Schülern bekannt, viel zu bekannt sein, sodaß sich sofort für den Sextaner, der mit gespannten Erwartungen in die höhere Schule eintritt, das Bewußtsein einstellen wird: Das weiß ich schon! Und damit ist von vornherein der Boden für eine fruchtbringende Aussaat verdorben. Häufig werden die Schüler, die von der Volks- oder Vorschule herüberkommen, die in Frage kommenden Geschichten geradezu wörtlich auswendig wissen. Nach dem Prinzip der konzentrischen Kreise ergibt sich die einfache Forderung, den bekannten Stoff zu vertiefen. Aber wird das bei solch jugendlichen Schülern möglich sein, möglich im Sinne einer wirklichen Förderung religiöser Erkenntnisse und Erfahrungen? Ich möchte es stark bezweifeln. Man erlebt noch in den Tertien und Unter-Sekunda nicht ausgeschlossen oft wahre Wunder im Nichtverstehen religiöser Gedanken — man sollte also nicht von völligen Kindern, wie man sie von Sexta bis Quarta doch nun einmal vor sich hat, von einer großen Vertiefung ihres religiösen Empfindungslebens sprechen. Ganz besonders dürfte die Sexta ein wenig ertragreicher Boden dafür sein, da nach den geltenden Lehrplänen doch nur A. T. zur Behandlung kommt, von den gelegentlichen Festgeschichten aus dem N. T. — die übrigens erfahrungsgemäß den zusammenhängenden Unterricht nicht unerheblich unterbrechen — ganz abgesehen. Die Geschichten des A. T., die entsprechend dargeboten, von größter Wirkung auf das kindliche Gemüt sein können, werden wirkungslos, wenn sie zur Vertiefung zurechtgestutzt werden. Und wie sollen sie überhaupt vertieft werden? Indem sie wieder in Teile zerlegt, mit Ueberschriften versehen werden, und indem allerhand mehr oder weniger tiefe Gedanken religiöser oder ethischer Art daran geknüpft werden? Nun sind bekanntlich, wie oben erwähnt, die religiösen und sittlichen Anschauungen des A. T. oft für unser christliches Empfinden mehr als anstößig, gleichzeitig aber auch für den mit religionsgeschichtlichen Fragen des A. T. vertrauten Betrachter durchaus erklärlich, ja häufig überaus interessant. Einen Sextaner aber zu einem solch tieferen Verstehen bringen zu wollen, ist selbstverständlich ein Unding. Und das dürfte gerade der Fall sein bei Geschichten, die immer noch in jedem biblischen Geschichtenbuch, Leitfaden etc. zu finden sind wie: Sündenfall-erzählung, Isaaks Opferung(?), Jakobs Betrug u. a. Gerade die erstgenannte Geschichte muß sich ja zum Teil die unglaublichsten Sinnentstellungen gefallen lassen, um nur recht vertieft bezw. verballhornt zu werden. Für eine Vertiefung alttestamentlicher Darstellungen, besonders

der Urgeschichten, bin ich durchaus, nur verschone man Sextaner damit — der Tertianer bezw. Sekundaner wird dafür schon eher geeignet sein, der Primaner wird ihr am besten gerecht werden.

Die wirkliche Vertiefung, wie ich sie verstehe und in fünfjähriger Tätigkeit z. B. in Quinta praktisch erprobt habe, besteht in der Darstellungsmethode. Wir stehen in Sexta und Quinta bereits vor Schülern, in denen ein lebhaftes Interesse an anschaulicher Erzählung vorhanden sein dürfte, d. h. nicht, als ob der 9- und 10-jährige Knabe durchweg „historisches Verständnis“ besäße. Aber Land und Leute, Sitten und Gebräuche, Taten der großen Männer, vor allem Jesu selbst, werden begierig aufgenommen. Diesem Bedürfnis der jungen Seelen sollte man in der Darstellung entgegenkommen. So beginne ich z. B. stets, wenn ich in Quinta nach Ostern den Religions-Unterricht anfangen, mit einer Betrachtung von Land und Leuten. Palästina muß ihnen, soweit es möglich ist, vertraut werden, das Bergland Galiläa mit dem See Genesareth, den am Gestade hingelagerten Städten, oben im Norden das denkwürdige Kapernaum mit den Fischerfamilien, am Südwestufer das stolze Tiberias mit seinen Theatern, Bädern u. a. griechisch römischen Prunkbauten, wo der Tetrarch Herodes Antipas sein schwelgerisches Genußleben führt, das stille Bergstädtchen Nazareth mit seiner arbeitsamen Bevölkerung, und unten im Süden die Jordanaue, das Tote Meer, das stolze Jerusalem mit dem schimmernden Tempel und der römischen Zwingburg, das alles muß vor den Blicken der Jungen leben gewinnen. Hier muß alles herhalten, was nur irgendwie zu erreichen ist, vor allem eine gute Karte von Palästina und ebensolche Bilder von Land und Leuten. Nicht zu verzichten ist dabei auf das so ansprechende Buch „Kennst du das Land?“ von Schneller und auf: M. Löhr, Volksleben im Lande der Bibel.

Genau das gleiche Verfahren kann man in Sexta einschlagen. Freilich ist es nicht ganz so einfach. Ich schicke voraus, daß m. A. nach die biblischen Geschichten mit Abraham zu beginnen haben. Da müssen wir nun dankbar sein, daß wir durch die Ausgrabungen der letzten Jahrzehnte und durch die Technik der Photographie in den Stand gesetzt sind, auch hier den Kindern ein erfreuliches Anschauungsmaterial bieten zu können, wie es vor Jahrtausenden im Zweistromland, Aegypten, Syrien, Palästina u. s. w. ausgesehen hat. Ich empfehle dazu vor allem folgende Werke: 1. Altorientische Texte und Bilder zum Alten Testamente von Ungnad = Ranke = Grefmann. Tübingen 1909. 2. Monographien zur Weltgeschichte: XVIII. Ninive und Babylon von C. Bezold. Vöhlagen und Klasing Bielefeld und Leipzig 1909. 3. Die Halbinsel des Sinai in ihrer Bedeutung, von Schoenfeld-Berlin 1907. (Bei aller Vorsicht, die man in Bezug auf die historischen Schlüsse des Verfassers dieses eigenartigen Werkes gebrauchen muß, bietet es eine Fülle anregenden auch für den Unterricht brauchbaren Materials.) Die Abbildungen der Karawanen, der Wüstenbezirke, des Sinai sind schon wegen ihrer Vorzüglichkeit empfehlenswert. Endlich erwähne ich auch hier schon das besonders für die späteren Klassen wichtige Buch: R. Kittel: Die Alttestamentliche Wissenschaft. 2. Aufl. 1912. Dieser Weg, den kleinen Schülern der

Sexta und Quinta zuerst etwas ganz Neues zu bieten, hat den unbestreitbaren Vorteil, ihr Interesse auch für das folgende zu erwecken.

Und nun zur eigentlichen Methode des biblischen Unterrichts auf der Unterstufe, d. h. zunächst eben in Sexta und Quinta; denn in Quarta werden ja die Schüler mit der Bibel selbst bekannt gemacht, wodurch sich naturgemäß ein anderer Unterrichtsweg ergibt. Ich möchte das Quartapensum auch schon äußerlich in den Hilfsbüchern daher dem Exemplar der mittleren Klassen zugeteilt wissen, wie es neuerdings z. B. Meinhold, Moldaente, Sandrock tun. ¹⁾ Nach dem, was ich vorher angedeutet habe, wird es dabei im wesentlichen auf zwei Punkte ankommen: Die Auswahl des Stoffes und die Art der Behandlung.

2. Die Auswahl des Stoffes.

Sie ist beim Alten Testament schwieriger als beim Neuen. Schon oben wurde an der Hand einer Aufzählung der in weitverbreiteten Hilfsbüchern aufgenommenen Geschichten bemerkt, daß trotz der in Sexta zur Verfügung stehenden drei Religionsstunden der gesamte Stoff nicht bewältigt werden kann. Dazu kommen die erheblich schwereren Bedenken sittlich religiöser Art und endlich die Frage, was das Auffassungsvermögen der Sextaner und Quintaner übersteigt. Da wird nun fast einstimmig zugegeben, daß die sogenannten Urgeschichten aus der Genesis: also Schöpfung, Paradies, Sündenfall, Kain und Abel, Sündflut etc. in ihrem wahren, poetisch religiösen Wert für Kinder des in Frage stehenden Alters viel zu hoch sind. Und allerhand subjektive, dem kindlichen Empfinden angemessen sein sollende Gedanken hineinzubringen, die mit dem ursprünglichen Sinn nicht mehr viel zu tun haben, geht denn doch nicht. Mögen auch einzelne Züge, wie z. B. die Schilderung des Paradieses, einiges aus der Sündfluterzählung und dergl. sich plastisch für die kleinen Schüler gestalten lassen; viel mehr als ein gut erzähltes Märchen dürfte dabei nicht herauskommen. So möchte auch ich mich dafür erklären, die Urgeschichten einem späteren Lebensalter aufzusparen.

Es wäre also mit Abraham zu beginnen. Sein Wohnen im Zweistromland inmitten einer heidnischen Umgebung, die Gottesstimme in seinem Innern, die ihn zur Wanderung in die ungewisse Ferne zwingt, seine Friedfertigkeit im Gegensatz zu Lots Begehrlichkeit usw. Daraus läßt sich eine wirkungsvolle Geschichtengruppe zusammenstellen. Natürlich fallen Erläuterungen etwa über Abrahams Stammbaum: Gen. 11, 28—30, Abraham in Ägypten: Gen. 12, 9—13,4, Hagars Flucht: Gen. 16 weg. Die Sodom-Lot-Erzählung wird am besten stark zusammengezogen. Einmal berührt das Handeln des Patriarchen mit der Gottheit etwas peinlich, und dann ist der ganze Verlauf des Unterganges der sündigen Städte gar zu grausig. Ferner fällt natürlich weg: Lots Töchter, Gen.

¹⁾ Hilfsbuch für den evangel. Relig.-Unterricht an höheren Schulen von Schäfer und Krebs. Neu bearbeitet von Dr. P. Meinhold, Lic. Th. Moldaente, H. Sandrock. Erster Teil: Sexta und Quinta. Frankfurt a. Main 1913. — Vorwort S. III/IV.

19, 30—38. Abraham in Gerar, Gen. 20. Dagegen möchte ich die Verstößung der Hagar nicht fortgelassen wissen. Daß die Patriarchen mehrere Frauen haben konnten, kann dem Sextaner ruhig gesagt werden; die orientalische Polygamie kennt er sicherlich vom Hörensagen oder aus Märchen des Orients. Man kann bezw. muß natürlich darauf hinweisen, daß nach unseren Begriffen die Eihe die allein richtige ist. Daß Abraham nun seinen Sohn Ismael samt der Mutter aus dem Hause treibt, ist ein recht harter Zug, der keinesfalls beschönigt werden darf. Er zeigt recht deutlich, daß der Patriarch nicht in allen Punkten ein Vorbild sein kann, wenn auch die Lichtseiten in seinem Charakter überwiegen. Diese Determination ist für den Sextaner bereits wertvoll. ¹⁾ Nicht ausscheiden möchte ich, wie so manche es tun, den Bericht von der Opferung Isaaks, Gen. 22. Die Gefahr, den Gottesbegriff der kleinen Schüler durch die uns übertrieben anmutende Forderung irrezuführen, ist ganz entschieden vorhanden. Aber hier ist eine Lösung möglich, wie sie Zurhüllens in m. A. nach vorbildlicher Weise getroffen haben. ²⁾

Aus den weiteren Geschichten, die sich zur Behandlung eignen, erwähne ich Eifers Brantwerbung. Hier läßt sich ein sehr packendes Bild altisraelitischer Sitte und orientalischer Kultur malen. Und die Treue des Knechtes dürfte doch von nicht zu unterschätzender Bedeutung für eine gesunde Ethik sein. Aber schon der folgende Erzählungskreis trübt die Freude etwas. Wem hätte nicht der Betrug Jakobs, der Betrug? nein die fortgesetzten Betrügereien des schlauen Kopfes im Unterricht schwere Stunden bereitet? So wie sie in ihrer ganzen ungeschminkten Naivität dem Hörer geboten werden, können wir sie für einen die Seele erheben sollenden Unterricht unmöglich brauchen. Begnügen wir uns also hier mit einem ganz kurzen Referat; denn sobald wir uns auf Einzelheiten aus dem Leben des Patriarchen einlassen, geraten wir in die schwierigsten Lagen, aus denen nur Beschönigen und Umdeuten helfen könnte, und beides könnte nicht gerade als wahr bezeichnet werden. Die Israeliten haben die Geschichten wohl auch nicht gerade zu ihrer religiösen Erbauung herangezogen, sondern hier handelt es sich um „eine Geschichte, an deren Humor sich das alte Israel nicht genug hat ergötzen können.“ ³⁾ Das einzige, was aus diesem Erzählungskreis eventuell behandelt werden kann, ist Jakobs Traum. Am Brunnen bei Haran. Jakobs Dienste bei Laban um Lea und Rahel. Jakobs Rückkehr und Versöhnung mit Esau. Und Pnuel? Es ist nicht so leicht, ein abschließendes Urteil über die Stelle zu fällen, und ob sie sich für den Unterricht eignet. Die meisten Hilfsbücher sprechen von einem: Gebetskampf Jakobs, ⁴⁾ andere nennen

¹⁾ Vergl. dazu: Zange Evang. Religionsunterricht in: Didaktik u. Methodik des evangel. Religi.-Unterr. (Baumeister; Handbuch der Erziehungs- u. Unterrichtslehre für höhere Schulen) S. 92.

²⁾ Wie erzählen wir den Kindern die biblischen Geschichten? S. 246 ff. — Allerdings dürfte die Erzählung so, wie sie die Verfasser bieten, zu umfangreich sein; aber die Motivierung ist jedenfalls sehr beachtenswert.

³⁾ Die Schriften des alten Testaments. — Die Urgeschichte und die Patriarchen. Von H. Gunkel, Göttingen 1911, S. 3.

⁴⁾ So wohl auch R. Kittel — Alttestamentliche Wissenschaft. Leipzig 1901. 2. Auflage Seite 243.

es ein Ringen mit der Gottheit: „Alle die „geistigen Wahrheiten“, die mancher immer wieder hat finden wollen, vom Ringen Jakobs um Gottes Gnade, in Angst über seine Sünde an Esau, als dem Schlusse seiner Läuterungen, haben also im Texte keinen Anhalt.“¹⁾ „So wissen wir nicht, wie wir den sogen. Gebetskampf Jakobs (1. Moj. 32) erzählen sollen, damit er für den Religionsunterricht brauchbar wird.“ Dazu in Fußnote: „Es ist eins der seltsamsten Mißverständnisse der christlichen Bibelausleger, daß man in diesem ganz kraß polytheistisch gedachten Ringen Jakobs mit der Nachtgottheit, die ihn an der Furt überfällt, einen „Gebetskampf“ gefunden hat.“²⁾ Classen dagegen huldigt doch mehr der Anschauung von einem Ringen mit der eigentlichen Gottheit — Engel —, sodaß dadurch das „polytheistische“ Moment zurücktritt.³⁾ „Und wie er so gebetet hatte, ging er zur Furt, seinen Frauen und Kindern zu folgen, da stellte ihm Gott einen Engel in den Weg“. Und sieht das nicht doch nach Gebetskampf aus, wenn es weiter heißt: „Und als sie kämpften, erkannte er, daß er gegen überirdische Kräfte stritt, da umfaßte er den Fremden mit großer Kraft, indem er **niederkniete** und rief: „Ich lasse dich nicht, du segnest mich denn!“ Daß der Verfasser wohl der Meinung von einem Gebetskampf ist, möchte ich daraus schließen, daß er den Zug vom Berrenken der Hüfte wegläßt. Man sieht, die Stelle hat ihre Schwierigkeit, und der Lösungen gibt es mehrere; wirkungsvoll ist sie auf jeden Fall. An die Jakob-Esau-Erzählungen schließt sich dann der breit ausgesponnene Stoff der Josef-Geschichten an. Von vielen wird gerade diese Materie als die für Schüler des in Frage kommenden Lebensalters bei weitem geeignetste angesehen, doch fehlen auch nicht Stimmen, die auf manche Schwierigkeit aufmerksam machen. Ich möchte mich durchaus für die Geschichten erklären. Die Episode in Potiphars Hause mit der ehebrecherischen Ägypterin läßt sich auch für die kleineren Schüler so darstellen, daß alles zur Neugier Reizende vermieden werden kann.

Als zweites größeres Stoffgebiet kommt für Sexta sodann das Moseszeitalter in Betracht. Natürlich nur das Tatsachenmaterial aus den biblischen Erzählungen. Die Gedankenwelt, das Mosesproblem selbst muß für eine erheblich spätere Zeit aufgespart werden. Ein allgemeines Bild ägyptischer Kultur — und wir haben ja davon heutigentags eine recht erfreuliche Kenntnis — wird das Interesse der Sextaner sicherlich erwecken; denn ein bißchen muß man schon dem Wissensdrang, sagen wir Neugier der Jungen entgegenkommen. Es hat auch den Vorteil, daß es ein gewisses Ausruhen bringt. Je jünger das Kind, desto weniger ist es imstande, sich zu konzentrieren. Das gilt natürlich auch in religiöser Beziehung. Man opfere also getrost ein paar Stunden und halte im alten Pharaonenreiche Umschau, sehe beim Bau der Pyramiden zu, wandere nach den gewaltigen Tempeln von Karnak usw. Umso besser

¹⁾ Gunkel. S. 230.

²⁾ Zurbellen. S. 163.

³⁾ Biblische Geschichte nach neueren Forschungen. Walkther Classen. Hamburg 1908. S. 28.

läßt sich der Gegensatz herausarbeiten. Wer hat den Pharaonen geholfen, derartige Bauwerke auszuführen, vor denen der Mensch heute noch bewundernd steht? — Israels Söhne. Dort Heppigkeit, Wohlleben, Weltmacht — hier Fronarbeit, Bedrückung, Sehnsucht nach Befreiung. Und damit ist der Boden für eine auch dem Sextaner verständliche Situation gewonnen. Aus dem reichen Geschichtenkreis wird sich manches stark kürzen oder umgehen lassen. Besonders die Plagen, die für manches Kind eine wahre Plage werden können, dürften starke Striche wohl vertragen. So bringt Bötticher ¹⁾ z. B. bei der Gelegenheit auch nur eine einfache Aufzählung: „Danach ließ er Frösche, Stechmücken, Ungeziefer, Pestilenz, schwarze Blattern, Heuschrecken, Hagel und dreitägige Finsternis über das Land kommen.“ Das genügt natürlich vollkommen. Sich über die Art der Plagen genauer zu verbreiten, dürfte nicht selten zu allerlei Absonderlichkeiten führen. Das „Entleihen“ der ägyptischen Gerätschaften ist nicht zur Behandlung zu empfehlen. In solchen Zügen zeigt sich der starke Unterschied alttestamentlicher und christlicher Anschauungen besonders deutlich. Doch sollte man sich davor hüten, das ganze zu verwerfen, weil Teile davon uns nicht mehr gefallen wollen. Wir haben uns an der Zeit von 1813 immer noch erhoben und werden es weiter tun trotz der vielen und schweren Fehler, die damals von so mancher Stelle aus begangen worden sind. Aus der Wüstenwanderung kommen auch nur die wichtigsten Etappen zur Behandlung. Natürlich muß die Sinaigesetzgebung im Mittelpunkt stehen. Die Episode vom goldenen Kalb ist m. E. nicht allzu ausführlich zu behandeln, da es sich nicht um Abgötterei im eigentlichen Sinne handelt und das Verständnis des ganzen Vorganges dem Sextaner ziemlich fern liegen dürfte. Erläuterungen über Priestertum, Opfer, Feste und israelitische Gesetze halte ich auf der Unterstufe für unangebracht. Sie haben für uns keinen religiösen Wert, und es könnte dann allerdings der Anschein erweckt werden, als wolle man die Sextaner „erst zu kleinen Juden — machen“. ²⁾ Höchstens könnte eine Beschreibung der Stiftshütte angefügt werden, obwohl auch das für ein späteres Alter größeres Interesse haben wird, ganz abgesehen davon, daß die Stiftshütte mit ihrem kostbaren Material und ihrer komplizierten Einrichtung sicher nicht der Zeit des Wüstenzuges angehören kann. ³⁾ „Die Stiftshütte ist ein in die Vergangenheit verlegtes Abbild des Tempels selbst.“ ⁴⁾ Die Geschichte der Erkundung des neuen Landes Num. 13. 14 dagegen ist wegen ihrer bewegten Stimmung, die darin zum Ausdruck kommt, geeignet. Der tragische Ausgang des Lebens Moses' ist ebenfalls nicht zu umgehen, Num. 20, 1—13, desgleichen die Erzählung von der Er-

¹⁾ Hilfsbuch für den ev. Religions-Unterricht an höheren Lehranstalten. Berlin 1909. Teil I. S. 38.

²⁾ Fr. W. Steinbruch. Zur Reform des Religionsunterrichts. Halle a. S. 1910. S. 6.

³⁾ Vergl. dazu u. a. Stade. Biblische Theologie des Alten Testaments. Tübingen 1905. S. 44/45 u. 350.

⁴⁾ Hübn, Hilfsbuch zum Verständnis der Bibel. II. Das Alte Testament. Tübingen 1904. S. 11.

richtung der ehernen Schlange; natürlich muß der Kern der Geschichte deutlich hervorgehoben werden. Moses' Abschied, sein Segen u. s. w. kann m. E. nur in einem Auszuge gegeben werden. Eine zu eingehende Behandlung wird bei den Schülern die aufgewendete Mühe kaum lohnen, dazu ist der Stoff zu spröde, die Gedankengänge zu abstrakt. Aus der Josua-Geschichte in Verbindung mit dem Einzug ins Ostjordanland kann wohl auch nur das Hauptsächlichste genommen werden. Einmal sind die Wunder, die sich z. B. beim Jordandurchzug und bei der Eroberung Jerichos abspielen, zu mirakelhaft, und dann enthalten diese Erzählungen so wenig im eigentlichen Sinne religiöses Gut, daß es für die Schüler keinen Verlust bedeutet, wenn ein allgemeiner Ueberblick die Brücke zum folgenden schlägt. Nun kommt die Zeit der Richter. Vor allem möchte ich hier Gideon behandelt sehen, und zwar ausführlicher, als es in den meisten Hilfsbüchern zu geschehen pflegt. Das ist ein Stoff, der die Jungen sicher packt, es liegt etwas Heroisches in der Gestalt des Mannes. Man überdenke einmal, wie Kabisch die Erzählung gestaltet. ¹⁾ Vielleicht könnte man vorher auch die Heldentat Saels, Jud. 4 verwerten. Es liegt viel ungezügelter Grausamkeit in der Tat, aber auch viel Heldentum. Man braucht ja die Ermordung Siferas nicht gar zu drastisch auszumalen. Aber das mag dem Geschmac des Lehrers überlassen werden; vielleicht sind die Sextaner doch noch zu jung für einen solchen Stoff. Um so Erfreulicheres bietet sich ja in der Ruth-Idylle, die nicht fehlen sollte. Die Erzählungen von Eli, seinen Söhnen, den wechselvollen Schicksalen des Volkes, die Geburt und Jugend Samuels und sein Walten in Israel schließen die Richterzeit ab. Man wird unter den Erzählungen aus dieser Periode die Singsgeschichten vermissen. So unterhaltend und oft drastisch humorvoll sie auch sein mögen, religiöser Ertrag läßt sich aus ihnen ohne Umdeutungen und Zwangsmittel kaum gewinnen. Denn offen gesagt, die Ethik dieses derben Späsmachers ist zuweilen mehr als ansehbar. Wird der Stoff dennoch behandelt, so muß bei ihm wie bei den Jakobs geschichten stark zusammengezogen werden. Am wertvollsten ist noch die Vorgeschichte im Elternhause mit dem Opfer Manoahs und dann das tragische Ende. Ein Beispiel, wie sich diese Geschichten vielleicht gestalten lassen, findet man in Michaels „Biblische Geschichte“. ²⁾

Mit der Richterzeit möchte ich die zusammenhängenden biblischen Geschichten aus dem Alten Testament in Sexta abgeschlossen sehen, zur Ergänzung aber noch einige aus der späteren israelitisch-jüdischen Literatur hinzufügen. Aus der Königszeit: Sauls Jugend und Königswahl; David und Goliath. Davids Freundschaft mit Jonathan, die hineinspielenden Verfolgungen von Sauls Seite nur kurz. Salomos Gebet und Weisheit. Von Elia nicht das Gottesurteil am Karmel, dafür nur sein Aufenthalt am Bache Krith und bei der Witwe in Zarpeth und sein Urteil im Naboth-Prozeß. Denn mag sein Glaubenseifer, der sich in der Hinschlachtung der 450 Baalspriester ausdrückt, auch religionsgeschichtlich

¹⁾ R. Kabisch. Wie lehren wir Religion? Göttingen 1910. S. 200 ff.

²⁾ Oskar Michael. Biblische Geschichte. Ausg. II. für die Unterlassen höherer Schulen. 2. Auflage, Annaburg 1910, S. 48 f.

aus seiner rauhen Zeit verständlich sein und uns nicht befremden, für das naive Kindergemüt läßt sich eine solch fanatische Tat, die an Keizergerichte schlimmer Art erinnert, nicht begreiflich machen. Hier klaffen alt- und neutestamentliche Religiosität zu stark auseinander. Aus dem gleichen Grunde möchte ich auch Elisa nur gestreift sehen. Bei ihm erscheint das Gewaltige, Ehrfurcht gebietende, das wir in Elias' Charakter und Tun trotz mancher Härten finden, oft ins Triviale verzerrt. Elisa ist eigentlich nur noch Fanatiker. „Eins der niederträchtigsten Subjekte, welches die israelitische Geschichte kennt, den Reiteroffizier Jehu, stiftet er an, das Haus Ahabs zu ermorden und sich selbst auf den Thron Israels zu setzen.“ Daher kommt Cornill zu dem Resultat: Die Wunder, welche sie (die Ueberlieferung) von Elisa berichtet, haben, sofern sie nicht einfach Nachbildung der von Elia erzählten sind, alle einen grotesken, man möchte fast sagen ordinären Zug; es fehlt die Weihe und Hoheit des Elia durchaus.“¹⁾ Die Heilung Naemans läßt sich vielleicht im Unterricht verwerten. Von anderen Stoffen lassen sich noch heranziehen: Danielerzählungen, die Lebensgeschichte des frommen Hiob, an der schon dem Sextaner gezeigt werden kann, wie unbegreiflich uns Menschen oft Gottes Wege erscheinen und doch nicht zum Zweifel an Gottes Walten führen dürfen. Auf die Redegänge Hiobs mit seinen 3 Freunden ist natürlich nur in einem ganz summarischen Ueberblick Rücksicht zu nehmen. Von einer Erörterung des „Problems“ kann nicht die Rede sein; aber das Ausharren im Leiden kann vielleicht auch schon der Sextaner verstehen. Unzählige Beispiele aus dem Leben lassen sich anführen, z. B. aus den Missionsgeschichten. Und damit kommen wir zu dem zweiten Hauptgesichtspunkt der Methodik des biblischen Unterrichts auf der Unterstufe: Die Art der Behandlung der Geschichten.

3. Die Art der Behandlung.

Der zerklärenden Methode, die nach der Vorerzählung das Ganze zerpfückt und zerlegt, mit Hilfe der katechetischen Schraube den Schüler „selbst“ die Wahrheiten finden läßt, zum Schluß alles sorgfältig nach Haupt- und Teil-Ueberschriften rubriziert und schematisiert, bei Revisionen etc. aber dafür auch glatt abschneidet, ist schon oben der Krieg erklärt und bereits betont worden, daß als ebenso einfacher wie wirkungsvoller Weg der einer passenden, den Schüler die geistigen und tatsächlichen Vorgänge miterlebenlassenden Darbietungsweise durch mündliches Erzählen zu wählen ist. Mündlicher Vortrag des Lehrers ist also das Allerwichtigste. „Nach meinem Dafürhalten ist jedenfalls die 1. Darbietung der Erzählung ausschließlich Sache des Lehrers, und die Schüler sollen dabei bloß mit ihrer vorstellenden Phantasie beteiligt sein.“²⁾ Es gibt viele, die aus diesem Grunde und in Rücksicht darauf, daß die Gedächtniskraft der jüngeren Schüler

¹⁾ C. S. Cornill. Der israelitische Prophetismus. 4. Auflage. Straßburg 1903. S. 33/34.

²⁾ Schönhuth in „Der evangelische Religionsunterricht auf höheren Schulen“. Herausgegeben von Emend, Göttingen 1913. Das Penjum von Sexta bis Quarta. S. 22.

eine meist vorzügliche ist, auf jedes Hilfsbuch verzichten möchten. „Für die Zeit, da den Kindern noch keine Bibel in die Hand gegeben werden kann, also für die Vorstufe (dazu gehört danach auch Sexta und Quinta) braucht's überhaupt kein Lehrbuch.“¹⁾ Das geht aber m. E. zu weit und entspricht auch nicht ganz dem Wunsche des Schülers der Sexta und Quinta selbst, der gern das Dargebotene in einem Buche nachliest. Die gegenteilige Ansicht, die Geschichten besonders dann, wenn der Unterrichtsleiter keine rechte Gabe zum Erzählen hat, einfach lesen zu lassen,²⁾ ist abzulehnen, da sich damit der Lehrer gerade des Mittels von vornherein begeben würde, das ihn noch am besten den Weg zum Herzen der Kinder finden läßt.

Nun fragt es sich, wie die Geschichten dargeboten werden sollen. Drei Möglichkeiten gibt es m. E. hier. 1. Im unmittelbaren auch sprachlichen Anschluß an die biblischen Berichte, d. h. also im Lutherdeutsch; 2. in ganz freier Weise ohne Rücksicht auf die biblische Form, mit ausschmückendem, wenn auch nicht überflüssigem Beiwerk in moderner Sprache. 3. In einer zwischen beiden Möglichkeiten liegenden Art, so daß, wo es möglich ist, die biblische Ausdrucksweise und Darstellungsform beibehalten wird und nur, wo es im Interesse des Verständnisses für den Schüler liegt, geändert, sagen wir „modernisiert“ wird. Die amtlichen Lehrpläne und Lehraufgaben vom Jahre 1901 sagen darüber in den methodischen Bemerkungen zum evangelischen Religionsunterricht: „Der unteren Stufe sind biblische Geschichten des Alten und Neuen Testaments in angemessener Anzahl sowie in passender Auswahl **und Darstellung** . . . zugewiesen.“³⁾ Danach wäre jeder der drei oben erwähnten Darbietungsmethoden die Möglichkeit gegeben. Aber eine neue Verfügung scheint die Sache doch etwas einzuschränken; es heißt darin: Min. Erlaß 22. 10. 1913. U III A. Nr. 1680 U II pp. 1. — „Dadurch soll nicht ausgeschlossen werden, daß in den biblischen Lesebüchern für die Zwecke des Unterrichts teilweise eine andere Gestaltung des Bibeltextes eintritt. Aus sachlichen und erzieherischen Gründen muß aber gefordert werden, daß solche Änderungen des Bibeltextes nicht ohne dringende Veranlassung erfolgen. Für die Textgestaltung in den biblischen Geschichtsbüchern bleibt maßgebend, daß das Erzählen biblischer Geschichten in einer dem Bibelwort sich anschließenden Ausdrucksweise zu geschehen hat.“ Dadurch ist Methode 2 — ganz freie Darstellungsform — nicht erwünscht. Methode 1 ist fast allseitig, weil dem heutigen Empfindungsleben des Kindes fern liegend und oft geradezu unverständlich ebenfalls nicht brauchbar. Somit bleibt nur der dritte Weg übrig, der m. E. auch der empfehlenswerteste ist, der auch den im Ministerial-Erlaß ausgesprochenen Gedanken durchaus entspricht. Dabei wird es sich herausstellen, daß die eine Geschichte mehr

¹⁾ Schönhuth in „Der evangelische Religionsunterricht auf höheren Schulen“. Herausgegeben von Emend, Göttingen 1913. Das Pensum von Sexta bis Quarta. S. 24.

²⁾ Oskar Michael. Ein Schritt vorwärts im Religionsunterrichte. Annaberg 1910. S. 15.

³⁾ Lehrpläne u. Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preußen. S. 12

als die andere einer Verdeutlichung im Ausdruck und Inhalt bedarf. Die Hauptsache dabei ist, daß die Form der evtl. Zusätze und Erweiterungen in den Rahmen der biblischen Erzählungsweise hineinpaßt.

Es gibt nun eine immer reicher werdende Literatur, die neue Bahnen einschlägt in der Erzählungsart biblischer Geschichten, von psychologisch pädagogischen Bedürfnissen ausgehend. Das vielleicht bekannteste, jetzt bereits in 3. Auflage erschienene Buch ist das von Otto und Else Zurhellen. ¹⁾ Darüber sagt Rabisch: „Mustergiltig ist die dichterische Kraft, die sachliche Erzählart, der feine Geschmaç, die starke Belebung der Phantasie. Mustergiltig vor allem das Schwierigste: daß auch da, wo Eigenes hinzugedichtet ist, die dadurch hervorgerufenen Gefühle und Stimmungen genau den Gefühlen und Stimmungen entsprechen, die durch das biblische Ereignis im unmittelbaren Erleben hervorgerufen sein würden und demgemäß in den handelnden Personen lebendig sind. — Dagegen kann man mit Recht fragen, ob nicht die eigene dichterische Begabung die beiden Verfasser dazu verführt hat, die biblischen Erzählungen mit eigenen Zusätzen so sehr überwuchern zu lassen, daß die Geschichte anfängt, fremdartig zu wirken.“ ²⁾ Man kann diesem Urteil des bekannten Pädagogen und Theologen nur beipflichten. Das Zurhellen'sche Buch muß jeder lesen, dem es mit seinem Religionsunterricht — besonders auf der Unterstufe — Ernst ist. Eine Fülle von Anregungen wird da geboten, ist es doch im großen und ganzen selbst der Versuch einer Methodik des biblischen Unterrichts. Aber andererseits darf man sich auch nicht gefangen nehmen lassen, so faszinierend auch gerade vieles aus dem praktischen Teil, den Lehrbeispielen wirkt. Von anderen Versuchen, den Erzählungsstoff wirkungsvoll zu gestalten, sei Rabisch selbst erwähnt, der in seiner Methodik des Religionsunterrichtes einige Musterbeispiele bringt und z. B. an einem: Der Jüngling zu Nain, richtige und falsche Wege aufweist. (S. 187 f. f.)

Es seien darum hier noch die Regeln für die Textgestaltung angegeben, die Rabisch beachtet wissen will. „Vor allem erwäge man den religiösen oder sittlichen Gehalt gerade dieser Geschichte, um die es sich eben handelt. Die ganze Ausgestaltung muß ausschließlich von ihrer Idee geboten sein. . . . Kurz, keinerlei willkürlicher Schmuck, sondern ein durch sein inneres Leben notwendig gestaltetes Kunstwerk, in Einheit von Form und Gehalt, ein organisches Ganze soll geschaffen werden. Unter Festhaltung dieses Gesichtspunktes steigere man die Gefühle. Es muß etwas geschehen. Furcht und Hoffnung müssen erregt werden. Wir müssen uns wundern oder freuen, staunen oder bemitleiden, aber tief und herzlich.“ Alsdann betont der Verfasser die Notwendigkeit, geschichtlich wahr zu erzählen; gründliches, religionsgeschichtliches Studium ist notwendig. „Ohne Kenntnis der Religion Israels und seiner Nachbarvölker kann man das Erleben der biblischen Persönlichkeiten nicht einmal selbst als notwendig

¹⁾ Wie erzählen wir den Kindern die biblischen Geschichten? 3. Aufl. Tübingen 1913.

²⁾ Wie lehren wir Religion? Göttingen 1910. S. 185/186.

begreifen, geschweige in Kindern erlebbar machen.“ Israelitische Religionsgeschichte ist im eigentlichen Sinne nicht notwendig, „aber es muß begriffen werden, wie die Leute zu ihren Irrtümern kamen und wie der Herrgott das Volk Israel vorwärts geführt hat. . . Man statte dies innerlich Wahre, mit Gefühlen Erfüllte, nach seiner inneren Idee gestaltete mit angeschauten Einzelzügen aus, die den Hörer wiederum zum Anschauen zwingen. . . Man rede mit der Kraft der Tatsachen, nicht mit Pathos. . . Man lege die Urteile, die man gefällt zu sehen, die Gefühle, denen man Ausdruck zu geben wünscht, den handelnden Personen in den Mund oder bringe sie in dem Zusammenhang der Geschichte wie ein einfacher Berichterstatter vor, sodaß keinerlei moralisierende oder lehrhafte Tendenz sich aufdrängt. . . Man erzähle so, daß keinerlei Schwierigkeiten zu erklären übrig bleiben, sondern daß alle Schwierigkeiten in der Erzählung selbst erklärt werden. Denn in dem nachgestaltenden Erleben während der Erzählung, nicht in der nachfolgenden Besprechung liegt der tief zündende religionschöpferische Vorgang der Lehrstunde.“ (S. 191 ff.)

Daß hier dem Unterrichtenden nicht leichte Aufgaben gestellt werden, geht aus fast jedem einzelnen Gedanken hervor; hier heißt es selbst schaffen, sich etwas erarbeiten, nicht nur aus wenn auch noch so guten Präparationswerken zu schöpfen. Daß diese dabei gute Dienste leisten können, sei nicht bestritten. So mancher Versuch wird zuerst mißglücken und vielleicht manchen dazu bewegen, die Forderungen abzulehnen mit dem Hinweis, nicht imstande zu sein, die biblischen Geschichten in dieser Weise sich selbst schaffen zu können. In dem Falle gibt es immer noch die Möglichkeit, sich an gedruckte Vorlagen zu halten und in ihrer Weise diese oder jene Geschichte zu gestalten. Nicht ungenannt möchte ich dabei ein Buch lassen, dem ich außer dem oben erwähnten viel verdanke; es betitelt sich: *Biblische Geschichte nach den neueren Forschungen für Lehrer und Eltern* von Walther Classen-Hamburg 1908. Das Buch ist deshalb bemerkenswert, weil es sich im Text so weit als möglich an den Wortlaut der Bibel anschließt. Und dieser Anschluß hat m. E. z. B. stets bei wichtigen Gedanken, Aussprüchen der handelnden Personen — vor allem Jesu selbst — zu erfolgen. Hier darf keine Umformung stattfinden.

Mit dem Vorerzählen des Lehrers ist es aber nun noch nicht geschehen; die Schüler müssen sich die Geschichten irgendwie aneignen, sie müssen „gelernt“ werden. Von Auswendiglernen des gesamten Wortlauts einer Geschichte kann natürlich keine Rede sein; höchstens werden spruchartige Sentenzen, Aussprüche von Jesus wörtlich einzuprägen sein. Im übrigen werden die Schüler im Anschluß an ihr Hilfsbuch nacherzählen. Das macht zumeist auch keine Schwierigkeiten, wenn die Geschichte nach der mündlichen Darbietung kurz besprochen wird. Das Wichtige wird durch prägnante Fragen zusammengestellt. Sach- und Worterklärungen fallen dabei meist weg, da sie schon in der Vorerzählung ihren Platz gefunden haben. Vor allem muß der religiöse oder ethische Gehalt zu klarem Auffassen gebracht werden. Das wird oft am besten durch Heranziehung verwandter Erscheinungen und Geschehnisse aus dem Leben geschehen. Den Schülern muß klar werden, daß die alten Er-

zählungen des Volkes Israel auch uns noch etwas zu sagen haben, daß sich der Schauplatz geändert hat, die Menschheit aber andererseits auch heute noch im Zeitalter des Dampfes und der Elektrizität um ihre höchsten Güter zu kämpfen hat, wie vor 2000 und mehr Jahren. Wie die Behandlung eines Stoffes einzurichten, seine Nutzbarmachung für das religiöse Leben des Schülers zu gestalten ist, wird von der Besonderheit der einzelnen Erzählung abhängen. Mancher Stoff wird durch seine Schlichtheit, seine Deutlichkeit so wirken, daß seine Verwertung sich von selbst ergibt und keine Analogien herangezogen zu werden brauchen. Oft wird auch der Fall eintreten, besonders bei alttestamentlichen Vorwürfen, daß von einer religiös ethischen Anwendung auf das Erfahrungsleben des Kindes nicht gesprochen werden kann. Vor allem hüte man sich davor, unter allen Umständen erbaulich wirken zu wollen, wenn der Stoff sich nun einmal dagegen sträubt. Das Kind ist für derlei gemachte Stimmungen zu schade. Ich möchte an dieser Stelle auf das hinweisen, was Zurhellen's über die beste Art der Verwertung biblischer Geschichten sagen: „Die beste Art der Verwertung ergibt sich immer aus der Versenkung in die einzelne Geschichte. Indem man sich bemüht, den Pulsschlag des Lebens herauszufühlen, das längst Vergangene innerlich anschaulich zu sehen und aus sich heraus lebendig nachzugestalten, findet man unmittelbar auch das heraus, was gerade in **dieser** Geschichte religiös-sittlich fruchtbar gemacht werden kann. Und das Material zu dieser praktischen pädagogischen Verwertung ist nicht weniger und nicht mehr als das ganze bunte Leben gegenwärtiger Menschen mit all seinen Fragen, Nöten, Versuchungen und Erhebungen. Dies beides zu verbinden, das Leben in der Erzählung mit dem wirklichen Leben und Erleben in unserer Welt, das ist die Kunst der Verwertung biblischer Geschichten.“¹⁾

Daß sich dazu z. B. auch Geschichten aus der Mission vorzüglich eignen, liegt auf der Hand. Dies ist neben anderen Vorzügen auch ein nicht unbedeutender des in Neubearbeitung erschienenen Hilfsbuches von Schäfer und Krebs.²⁾ Die Verfasser bringen am Schluß eine Anzahl ganz ausgezeichnete Erzählungen und Schilderungen von den Leiden und Freuden der Mission in allen Erdteilen. Das z. B. den Schülern als eine Art Privatlektüre zu bieten, ist gewiß ein nicht zu unterschätzendes Mittel, ihnen von der Lebenskraft der Religion zu Herzen gehende Beispiele zu geben. Natürlich muß man sich durch gelegentliches Fragen davon überzeugen, daß die Lektüre nicht gar zu privat geblieben ist. Ein Hilfsbuch möchte ich ferner erwähnen, das seinen eigenen Weg geht; es ist „Biblische Geschichte“ von Lic. th. Oskar Michael. In einem Sonderhefte³⁾ gibt er die neuen Wege an, die er beschritten hat. Er legt vor allem Gewicht auf die Textgestaltung. Sie muß so beschaffen sein, daß sie einmal unserer Zeit und dann dem Lebensalter der Schüler

¹⁾ Wie erzählen wir den Kindern die biblischen Geschichten? 3. Auflage. Tübingen 1913 S. 120.

²⁾ Hilfsbuch f. d. ev. Rel.-Unterr. an höh. Schulen — neu bearb. von Meinhold, Molbaente und Sandrock. Erster Teil IV und V. 14. (1.) Aufl. Frankfurt a. M. und Berlin 1913.

³⁾ Ein Schritt vorwärts im Religionsunterricht. Annaberg 1910.

angemessen ist. Das klingt freier, als es der Verfasser durchgeführt hat. Im allgemeinen hat er in glücklichem Griff die lapidare Sprache der Schrift mit seiner eigenen Erzählungsform in Einklang gebracht, und es ist sicher, daß diese Art der biblischen Geschichten wirklich einen Schritt vorwärts bedeutet. Angenehm fällt auch auf, daß nur die Geschichten, nicht aber am Schluß einer jeden noch so und so viele Sprüche und Liederverse und Katechismusätze angehängt werden, was ja sonst in den meisten Hilfsbüchern reichlich, wenn auch nicht immer geschickt geschieht. Am erfreulichsten mutet in dieser Beziehung noch das von Schäfer und Krebs an. Meinem Empfinden nach wäre es am besten, man gebe auch den Schülern der unteren Klassen (VI u. V) das Bilische Lesebuch in die Hand. Damit fiel auch ein Umstand fort, der zu den Schattenseiten vieler Hilfsbücher gehört — das Harmonisieren. Es handelt sich ja dabei fast ausschließlich um neutestamentliche Geschichten. Nach Art einer Evangelienharmonie werden da die Synoptiker untereinander oder auch mit Joh. vermengt, und die Folge davon ist, daß in späteren Klassen im Kopfe der Schüler ein völliges Durcheinander zu herrschen pflegt. Da heißt es, sich eben beizeiten für den einen oder anderen Bericht zu entscheiden.

Quinta.

Und damit sind wir unmerklich zum besonderen Pensum der Quinta gekommen. Was über die Art der Behandlung biblischer Geschichten des Alten Testaments oben gesagt worden ist, hat für die Erzählungen aus dem Neuen Testament die gleiche Bedeutung; nur möge hier der Anschluß an den Wortlaut der Schrift bei Herrenworten noch einmal betont werden. Auf ein neueres Buch möchte ich schon hier hinweisen, das für die Behandlung neutestamentlicher Geschichten vorzügliche Anregungen bietet. Niebergall: Jesus im Unterricht.¹⁾ Es bleibt somit nur noch übrig, eine kurze Zusammenstellung über die in Quinta zu behandelnden Geschichten zu geben.

Hat man den Schülern einen einleitenden Ueberblick über Land und Leute gegeben, so führen die Kindheitsgeschichten Joh. des T's. und Jesu in die Kreise der Stillen im Lande aufs beste ein. Mit großer Vorsicht ist dabei die überaus harte Erzählung vom bethlehemitischen Kindermord zu behandeln; man kann sie, wie die Flucht nach Aegypten auch wohl ohne Verlust für die Kinder übergehen. Um so besser läßt sich der zwölfjährige Jesus im Tempel den Schülern nahebringen. Das Auftreten Johannes des Täuflers kann nur vorübergehend behandelt werden. Für ein volles Verstehen dieser gewaltigen Persönlichkeit ist ein Quintaner noch nicht reif. So möchte ich auch den lukanischen ausführlicheren Bericht für später aufgehoben wissen. Um so greifbarer trete Jesu Gestalt von Anfang an vor die Augen und Herzen der Schüler. Hier gilt das vor allem, was Rabich immer wieder fordert: das Kind muß alles miterleben, muß mitbängen und sorgen, mitjauchzen und jubeln. Jesus muß ihm ein Freund werden, der unsichtbar an seiner Seite

¹⁾ Göttingen 1910.

schreitet und dem er auch über Raum und Zeit die Hand reichen kann. Den transzendenten Logos-Christus jenseits der Welt kann es gar nicht begreifen, muß ihm fern bleiben in banger Scheu, wie es dem jungen Luther ja auch zuerst ergangen ist, als er sich vor Christus noch fürchten zu müssen glaubte. Die Wucht der Tatsachen aus dem Heilandsleben Jesu wird den Quintaner aber nicht unberührt lassen. Aus diesem Grunde möchte ich für Quinta alles ausgeschieden wissen, was mehr oder weniger lehrhaften Charakter trägt, so z. B. die Bergpredigt. Einzelne Sentenzen lernt der Schüler sowieso als Sprüche kennen, im übrigen ist es aber gut, wenn dies Kleinod christlicher Ethik nicht gar zu oft „behandelt“ wird, um nicht dem Schicksal abgegriffener Münzen zu verfallen. Ebenso eignen sich die bei weitem meisten Gleichnisse noch nicht für diese Stufe; sie haben ja so wie so wie die Bergpredigt ihre eigentliche Domäne in O III. Einige der schönen Beispielserzählungen Jesu wie: Barmherzige Samariter, reiche Mann und arme Lazarus, Verlorene Sohn, Pharisäer und Zöllner lassen sich in der Quinta dagegen schon recht gut verarbeiten. Endlich wird die Leidensgeschichte einen breiten Raum im Pensum dieser Klasse einnehmen.

Quarta.

Mit der Quarta tritt schon rein äußerlich etwas Neues in den Gesichtskreis der Schüler. Sie erhalten das Buch, von dem sie schon so viel gehört haben, selbst in die Hand. Solche Augenblicke sind pädagogisch äußerst wertvoll. Ehe sie es zum ersten Male aufschlagen, muß ihnen von dem Lehrer die nötige Ehrfurcht davor erweckt werden. Es ist nicht bloß ein Schulbuch, aus dem man wie aus dem Ostermann oder dem Bloetz-Kares seine Lektion zu lernen hat. Am besten wird sich die gewünschte Stimmung, die doch eine bleibende sein soll, erwecken lassen, wenn man ihnen eine der vielen Geschichten erzählt, wie die Bibel in früheren Zeiten ihren Ehrenplatz in jedem Hause einnahm, wie sie unserm Luther sein Leben lang Schutz- und Trutzwaffe gewesen ist. Ein solch vorbereitender, ernster — natürlich nicht salbungsvoller — Hinweis wird sich gewiß auch als ein wirkungsvolles Prophylaktikum gegen die oben angeführten Gefahren bewähren, falls den Schülern die Vollbibel in die Hand gegeben wird. Nun ist es ja anderseits erwiesen, daß in den Pubertätsjahren, und nicht wenige Quartaner dürften bereits in dieselben eintreten, auch bei vorsichtigster Unterrichtsmethode doch der eine oder andere einmal seine vielleicht von irgend einem älteren Mitschüler erregte Neugier durch Nachsuchen zu befriedigen sucht; ja es kann auch ganz zufällig beim häuslichen Nachlesen eine der ungeeigneten Stellen aufgeschlagen werden. Aus diesem Grunde halte ich die Benutzung einer Schulbibel in den Klassen Quarta bis Ober-Tertia für durchaus angebracht. Gerade in den letzten Jahren sind ja mehrere neue Bearbeitungen erschienen.¹⁾ Sie erfüllen ihren Zweck gut und erleichtern oft sogar nicht unerheblich das Verständnis durch modernere Uebersetzungen oder ange-

¹⁾ Vergl. dazu: Biblisches Lesebuch bearbeitet und herausgegeben von: Feitschi, Schrenner, Holzinger. Tübingen 1909. — Biblisches Lesebuch von Schäfer und Krebs, Neubearb. und herausgeg. von Schuster-Lueten. Frankfurt a. M. 1912.

fügte Randbemerkungen. Welches von den verschiedenen Biblischen Lesebüchern man bevorzugen soll, hängt in letzter Hinsicht von dem Geschmack des Unterrichtenden ab. Mir persönlich hat die Neubearbeitung des Biblischen Lesebuchs von Schäfer-Krebs am besten gefallen. Ideal freilich wäre wohl eine Schulbibel, die nur die anstößigen Stellen ausschiede, bezw. unangebrachte Ausdrucksformen und Wörter einfach durch andere sinngemäße, aber weniger verfängliche ersetzte. ¹⁾

Ganz überflüssig halte ich in Quarta neben der Bibel oder dem Biblischen Lesebuche noch die Benutzung eines Hilfsbuchs. Heißt es doch in den amtlichen Lehraufgaben (Preußen) S. 10: ²⁾ „Lesen und Erklären von alttestamentlichen und besonders von neutestamentlichen Abschnitten behufs erweiternder und vertiefender Wiederholung der in VI und V behandelten biblischen Geschichte“. Dabei besteht die Gefahr, daß das Interesse der Schüler erlahmt, weil sie das, was sie im Laufe der fünf ersten Schuljahre — denn auf der Vor- oder Volksschule haben sie meist zum mindesten einen großen Teil der Abschnitte schon „gehabt“ — immer wieder gehört haben, nun noch einmal vorgelesen bekommen. Läßt man die Schüler nun die in der Klasse in der Bibel gelesenen Geschichten zu Hause nach dem Hilfsbuche sich einprägen, wie es z. B. Böttcher ³⁾ im Auge zu haben scheint, dann wird sich keine große Begeisterung einstellen. Das Gefühl, wieder einmal dasselbe durcharbeiten zu müssen, wird dem Quartaner dann um so stärker sich aufdrängen. Wozu auch zwei Bücher nebeneinander? Ist einmal die Bibel zum Wort gekommen, dann lasse man ihr es auch. Nur insofern ist das Hilfsbuch ein geschätzter Helfer, als es das zur Einführung in die Bibel notwendige Material zusammenträgt, daß es Katechismus, Sprüche und Lieder als Stoff darbietet.

Was nun das Pensum der Quarta anbetrifft, so ist in dieser Klasse, wie schon bemerkt, der Zwang der konzentrischen Kreise am drückendsten. Neu wirkt eben allein die Bibellektüre selbst; die Auswahl des Stoffes muß ja auf das Sexta/Quintapensum Rücksicht nehmen. Wie auf die Urgeschichten in Sexta verzichtet worden war, so beginnt auch in Quarta die Lektüre mit der Abraham-Geschichte. Nun ist es von vornherein ganz unmöglich, die alttestamentlichen Abschnitte etwa völlig dem Lehrgange der Sexta anzuschließen und noch durch neue Stellen zu erweitern. Dort standen dem Lehrer drei Stunden in der Woche zur Verfügung und zwar das ganze Schuljahr hindurch, hier handelt es sich um je zwei 45 Minuten=Wochenstunden während des meist kürzeren Sommerhalbjahres. Dazu muß doch auch die Einleitung in die Bibel der Lektüre vorausgehen. Es müßte also in einem wahren Hekttempo gearbeitet, es müßte den Schülern eine große Menge Hausarbeit aufgedrückt werden,

¹⁾ Vergl. Schönhuth, Das Pensum von Sexta bis Quarta in „Der evang. Relig.-Unterr. auf höheren Schulen“, herausgegeben von Sinend, Göttingen 1910, S. 23.

²⁾ Berlin 1909.

³⁾ Hilfsbuch für den evang. Relig.-Unterr. an höheren Lehranstalten, Berlin 1909.

wollte man den ganzen Stoff auch nur einigermaßen bezwingen. Weder Schüler noch Unterricht käme zu seinem Recht. So bleibt also nur übrig, aus dem Sextapensum eine recht sorgfältige Auswahl zu treffen, alles das beiseite zu lassen, was wenig Ertrag bietet, und die fruchtbaren Stoffe zusammenzutragen.

Folgende Auswahl möchte ich als Versuch einer vielleicht geeigneten Zusammenstellung erwähnen: Aus der Abrahamgeschichte: Gen. 12, 1—9; 15, 1—18; 17, 1—21 vielleicht auch 22; 24; 25, 7—11. Die Jakob- und Josephsgeschichten können fortbleiben; die ersteren, weil sie gar zu wenig religiös ertragreich sind, die letzteren, weil sie meist in den Vorlesungen schon sehr eingehend behandelt worden sind. Um sich von ihrem Vorhandensein in der geistigen Vorratskammer der Schüler zu überzeugen, kann man ja eine Stunde zu einem wiederholenden Rückblick in Form von Frage und Antwort benutzen, was auch schon äußerlich die Gleichartigkeit der Unterrichtsmethode einmal angenehm unterbricht. Sodann Exodus; 1, 1—12; 22, 2, 1—22; 23—25. 3, 1—17; 4; 11, 1—8, 12. 15, 1—21; 19, 1—9; 16—25. 20, 1—21. Dt. 4, 1—40. 34. — Stellen, die das Leben Moses', die Gesetzgebung am Sinai und den Tod des Gottesmannes im Zusammenhang den Schülern vermitteln. Aus der weiteren israelitischen Geschichte: Josua 1, 1—9 und 24, 1—31 zur Charakteristik dieses Volksführers. Jud. 6—8 Gideon; dazu vielleicht die Ruthidylle Ruth 1; 2; 4, 1—11. Aus der Königszeit I. Sam. 8, 1—9; 22. Israel begehrt einen König. 10, 17—27. Sauls Wahl. 11. Sauls erster Sieg. 15. Ungehorsam und Verwerfung. 16. Davids Berufung. II. Sam. 5, 1—5. 12. Dazu Ps. 51. I. Kön. 2, 1—4 aus dem Leben Davids. Die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Abschnitten sind vom Lehrer durch mündlichen Vortrag, repetierende Fragen und dergl. zu geben. Vielleicht ist der Stoff noch zu reichlich bemessen; dann müßten Kürzungen eintreten. Nicht alle der aufgeführten Stellen sind ja auch gleich ertragreich. Vor allem wird es darauf ankommen, die Persönlichkeit eines Abraham, Moses, Josua, Gideon, Saul und David herauszuarbeiten und mit Fleiß und Blut zu bekleiden, daß der Schüler ihre Handlungen miterlebt.

Eine andere Art, die Bibellektüre Alten Testaments in Quarta zu betreiben, eröffnet sich, wenn man den von Halsmann und Köster angeregten Weg einschlägt, d. h. wenn man sich nur auf das erste Buch Moses' beschränkt. ¹⁾ Es würden dann die Patriarchengeschichten zur Behandlung kommen bis zu Jakobs und Josephs Tod. Ein unbestreitbarer Vorteil, der auch von den Verfassern im Vorwort hervorgehoben wird, ist damit verbunden: man nimmt der folgenden Klasse keinen Stoff weg und beugt einer zur häufigen Behandlung bekannter Geschichten und damit einer sich leicht einstellenden Interesslosigkeit des Schülers vor. Ein Uebelstand scheint mir nur insofern damit verbunden zu sein, als dann die Jakob-Geschichten doch ziemlich ausführlich zu Worte kommen müßten.

¹⁾ Hilfsbuch für d. ev. Rel.-Unterr. an den höh. Lehranst. Berlin 1906, erster Teil.

Ein innerlicher Zusammenhang mit der zu Anfang des Winterhalbjahrs einsetzenden Lektüre aus dem Neuen Testament läßt sich auf keinem der angeführten Wege erzielen. Man müßte denn gerade den von Vollmer empfohlenen Weg einschlagen und im Sommerhalbjahr historische Stellen aus den Propheten lesen. ¹⁾ Sonst erfolgt ein gewaltiger Sprung von rund 1000 Jahren, und mit einem Male befindet sich der Schüler in einem völlig anderen Zeitalter nach Menschen und Sitten. Was dazwischen liegt, erfreut sich meist einer starken Unkenntnis von seiten des Schülers. So scheint denn die neutestamentliche Lektüre mit etwas ganz Neuem einzusetzen. In Wirklichkeit ist der Stoff ja teilweise auch längst bekannt. Will man nun der immer wieder drohenden Gleichgültigkeit seitens der Schüler vorbeugen, so muß alles aufgeboten werden, um die Lektüre von Anfang an fesselnd zu gestalten.

Die Gestalt Johannes des Täufers kann deutlicher herausgearbeitet werden als in V, wenn freilich ihre volle Bedeutung wohl erst dem Unter-Sekundaner aufgehen wird. Zur Lektüre wird meist das Mc. Evangelium empfohlen, weil es den Verlauf des Lebens Jesu ohne größere lehrhafte Abschnitte „durch seine rein erzählende Art und durch seine knappe Uebersicht über das Ganze des öffentlichen Lebens Jesu“ ²⁾ am faßlichsten schildert. Andererseits wird betont, daß eine zusammenhängende Lektüre des Mc. Evangeliums „dem Standpunkte der Quartaner nicht angemessen zu sein scheint und die Aufgabe erschwert, die in V gelernten Geschichten zu wiederholen und fest einzuprägen. Außerdem entspricht es der „Einführung in die Bibellektüre“ offenbar mehr, wenn aus allen Evangelien etwas gelesen, als wenn nur eins herangezogen wird.“ Der letzte Gesichtspunkt ist zweifelsohne richtig. Was das Wiederholen der in V „gelernten“ Geschichten betrifft sowie das fest Einprägen, so möchte ich darin nicht gerade einen Vorzug der Stoffauswahl erblicken; es schmeckt zu sehr nach Mechanisierung des Unterrichts. Gewiß soll der Schüler, besonders der unteren Klassen eine genaue Kenntnis von den wichtigsten Erzählungen aus dem Leben des Heilands sich erwerben; aber wenn auf das fest Einprägen gar zu sehr Gewicht gelegt wird, so kann ein rein äußerlich methodisches Moment nur zu leicht die innere Aneignung benachteiligen. Meinem Empfinden nach darf man, mag man nun dem Mc. Evangelium folgen oder eine Auswahl aus allen 4 Evangelien treffen, nicht zusammenhanglos diese und jene Geschichte oder Geschichten-Gruppe herausgreifen, sondern man muß den Schülern den Verlauf des Lebens Jesu im Zusammenhang darbieten. So fordert z. B. Schönhuth: ³⁾ „Vor allem handelt es sich darum, den Messiasgedanken als Schlüssel zum Verständnis des ganzen Lebens bis zum tragischen Ausgang hin ins rechte Licht zu stellen“. Das ist freilich für Quarta ein wenig viel

¹⁾ Evangelische Religionslehre in: Handbuch für Lehrer höherer Schulen, bearbeitet v. Muler-Dortmund u. a. Leipzig 1905. S. 106.

²⁾ Pansch. Das Mc. Evangelium als Schullektüre. Programm des Realprogymnasiums Buxtehude — 1896 — Nr. 327.

³⁾ Schönhuth: Das Pensum von Sexta bis Quarta. — Der evang. Relig.-Unterricht auf höheren Schulen. Herausg. von Smend, Göttingen 1910. S. 12.

verlangt und, wie mir scheint, eher ein Gesichtspunkt für die Behandlung eines Lebens Jesu in der Unter-Sekunda (s. u.). Die Gefahr, über die Köpfe der Quartaner dabei zu unterrichten, liegt nicht nur nahe, sondern ist m. E. unvermeidlich. So einfach ist das Messiasproblem im Leben Jesu denn doch nicht. Natürlich können einzelne Punkte daraus auch dem Schüler der Quarta schon zum Verständnis gebracht werden, es aber als den „Schlüssel zum Verständnis des ganzen Lebens“ aufzuzeigen, übersteigt die Fassungskraft zwölfjähriger Jungen.

Besser wird es schon gelingen, Jesu äußere Kämpfe mit den Zeitgenossen, einen Kampf um das Reich Gottes, den Schülern verständlich zu machen, wie sich daraus schließlich der Konflikt entwickelt, immer mehr zuspitzt und zur Katastrophe führt. So lebendig wie möglich und reich an Ereignissen muß das Leben Jesu an den Schülern vorüberziehen, vor allem seine die Menge hinreißende, helfende Liebe. Aber immer muß dabei der Quartaner den Eindruck haben, daß ein zusammenhängendes Lebensbild sich vor ihm entrollt, nicht nur einzelne Episoden. Schließlich wird doch auch im Geschichtsunterricht der Quarta nicht mehr nur einzelnes aus dieser und jener Zeit behandelt, sondern kein einigermaßen geschlossenes Bild aus den Tagen der Antike zieht vor ihren Augen vorüber. Danach wird also die Stoffauswahl zu treffen sein. Je mehr sich die Schüler durch ein wirkliches, mitfühlendes und miterlebendes Verstehen den Stoff innerlich aneignen, umso ertragreicher, umso freudiger wird der Unterricht sein.

Das „Sichfesteinprägen“ kommt dabei von selbst; denn was einmal in der Seele Wurzel gefaßt hat, wächst weiter und trägt Früchte. Zum Einpauken ist der Religions-Unterricht nicht da, und die Frucht wäre vielleicht ein mit Widerwillen und Zwang erreichtes äußeres Wissen ohne eine Spur von innerer Anteilnahme.

Was die Methode des biblischen Unterrichts in Quarta im besonderen betrifft, so ist der in Quinta beschrittene Weg im allgemeinen beizubehalten, mit dem Unterschiede nur, daß an die Stelle des freien Vortrags des Lehrers nun die Lektüre in der Klasse oder zu Hause tritt. Freilich nicht immer. Denn bei besonders wichtigen Abschnitten, gerade im Anfang wird es oft notwendig sein, daß der Unterrichtende durch einen einleitenden, erläuternden oder verbindenden Vortrag zu der zu behandelnden Stelle hinführt. Auf diese Weise können und müssen Parteien, die sich für das jugendliche Alter der Schüler nicht eignen, in zusammenfassendem, leicht faßlichem Ueberblick kurz zur Sprache kommen, auch kann vieles bereits erläutert werden, was nachher nur aufhalten oder den geschlossenen Eindruck stören würde. Denn auch bei der Interpretation biblischer Abschnitte ist das Gleiche zu beherzigen wie im Deutschen Unterricht. Nur nicht die Wirkung einer Stelle durch zu vieles Erklären und Deuten zerstören! Schließlich handelt es sich doch nicht darum, ein exegetisches Kolleg zu lesen.

Daß sowohl für die alttestamentliche wie neutestamentliche Lektüre alles heranzuziehen ist, was den Unterricht nur irgendwie beleben kann (vergl. die method. Bemerkungen für Sexta und Quinta), ist eigentlich

selbstverständlich. Ich möchte dazu auch geeignete Bilder rechnen, sei es solche der großen italienischen Meister des Quattro- und Cinquecento oder niederländischer und deutscher Künstler wie z. B. Rembrandt und Dürer, sei es solche aus unsern Tagen, von denen gerade die neueren Maler so ausgezeichnetes geschaffen haben wie E. v. Gebhardt, Fritz von Uhde und Wilhelm Steinhausen. Gerade letzterer dürfte wohl für die Schüler am verständlichsten sein. Man denke nur an die wohlfeile Ausgabe: Wilhelm Steinhausen: Göttliches und Menschliches. Direkt für Schulzwecke geschaffen sind die farbigen Kunstblätter von Karl Schmauf, von denen jetzt 4 Serien vorliegen und die von vielen Seiten als für den Unterricht sehr geeignet empfohlen werden. 1) Endlich möchte ich noch auf die Bilder des Schweizers Eugen Burnand hinweisen. Ueber die Verwendung von Abbildungen im Religions-Unterricht verweise ich auf den Abschnitt in Rein: Encyclopädisches Handbuch der Pädagogik. 2)

2. Der Lehrstoff der Tertien.

In den beiden folgenden Klassen VIII und OIII eröffnen sich dem Religionslehrer geschlossener Gebiete als in IV, da jedes Schuljahr ein ganz bestimmtes zusammenhängendes Feld zu bebauen hat.

a. Unter-Tertia.

In VIII kommt ziemlich das ganze Jahr hindurch Altes Testament zur Behandlung und zwar unter der Devise „Das Reich Gottes im Alten Testament.“ Damit ist schon von vornherein der leitende Gesichtspunkt gegeben. Freilich, eine Schwierigkeit ergibt sich sofort: „Wie soll das Thema zur Behandlung kommen?“ Eine Darstellung, wie sich die Vorstellung von Gott und seinem Walten in der Menschheit im Alten Testament niedergeschlagen hat, wie der Mensch sich zu diesem Gott gestellt, ihn verehrt, ihm nahe zu kommen versucht hat, es würde m. E. mehr oder weniger zu einer Theologie des Alten Testaments führen. Und wen möchte es nicht reizen, von Mose und seinem Werk als der eigentlichen Stiftung der Religion Israels, von vormosaïschen Vorstellungen von Jahve, den uralten Einrichtungen und Bräuchen, von Jahve dem Volksgott, seinem Eingreifen in den Weltlauf (Gewittergott — Cherubim), von seiner Wohnung, den heiligen Orten und Kultstätten, den heiligen

¹⁾ Vgl. die Künstlermanographien im Verlage von Belhagen v. Klasing. Leipzig.

Wilh. Steinhausen. Herausgegeben von der freien Lehrervereinigung für Kunstpflege. Mainz 1907.

Reukauf-Schmauf, Neue biblische Wandbilder. Verlag von Karl Havlik-Stuttgart.

Auch in einer ganz billigen Buchausgabe (25 Pfg.) verkleinert zu beziehen.

²⁾ Ueber biblische Bilder und ihre Verwendung im Unterricht. Langensalza 1903. 2. Aufl. 1. Bd. S. 621 bezw. 627.

Personen, kultischen Handlungen und Zeiten zu sprechen, von der reinigenden Wirksamkeit der Propheten, dem Entstehen der messianischen Hoffnung, vom Judentum und ihren religiös verbildeten Idealen ein Bild zu entwerfen? Aber wer nur einmal in die schier unerschöpfliche Fülle und Schwierigkeit der Probleme alttestamentlicher Theologie hineingeschaut hat, dem wird es zur Gewißheit werden, daß der Weg für den Unterricht in einer Klasse von immer noch relativ jungen Schülern nicht gangbar ist.

Es ist darum nicht zu verwundern, daß so ziemlich alle Hilfs- und Lehrbücher einen anderen Weg suchen, nämlich an der Hand einer mehr oder minder zusammenhängenden Darstellung der israelitisch-jüdischen Volksgeschichte dem Ziele näher zu kommen. Und wer möchte es auch bezweifeln, daß die Geschichte des Volkes Israel, so wie sie vor allem das Alte Testament selbst schildert, eben Religionsgeschichte, modern gesprochen Kirchengeschichte sein will. Und damit ist der Weg gefunden, den Schülern an der Hand der Volksgeschichte die Geschichte des israelitischen Glaubenslebens nahe bringen zu können. Und dieser Weg ist darum von größter Wichtigkeit, weil in der VIII zum ersten und letzten Mal nach den geltenden Lehrplänen (Preußen) dem Schüler ein Ueberblick über die gesamte Geschichte des Volkes Israel und des Judentums geboten werden kann. Hier ist es möglich, dem Uebel vorzubeugen, dem man in den späteren Klassen sonst immer wieder begegnet, der oft grenzenlosen Unwissenheit über den Verlauf der biblischen Ereignisse vom Tode Salomos an bis auf die Tage Jesu. In VIII ist genügend Zeit vorhanden, um von Mose an bis zum Makkabäerzeitalter einen zusammenhängenden Ueberblick über die Geschichte des Volkes Israel und des Judentums und damit zugleich, ja vor allem einen solchen über dessen religiöse Entwicklung zu vermitteln.

Die Fülle des Stoffes selbst gebietet andererseits weise Beschränkung, so z. B. im Prophetenzeitalter und zwar schon aus dem Grunde, weil diese zu schwierige und für sich einen breiteren Raum beanspruchende Lektüre im Rahmen des Stoffes der VIII nicht erschöpft werden kann. Es wird sich nur um das handeln, was in den historischen Werdegang hineinspielt, wie Amos' Auftreten in Bethel, Jesaias politische Mission, Jeremias tragische Konflikte, die historischen Hinweise eines Deuterojesaja auf Kyros und die Rückkehr des Volkes u. s. w. Vorteilhaft ist im Hinblick auf das reiche zur Verfügung stehende Material der Umstand, daß dem Schüler wirklich einmal viel Neues und im hohen Grade Fesselndes geboten werden kann. Und gerade solche Stellen sind besonders heranzuziehen; trifft man auf Altbekanntes, so genügt eine zusammenfassende Repetition. Das wird vor allem anfangs der Fall sein, etwa bis zu Salomo. Von da an werden ja die Geschichte des kleinen palästinensischen Volkes immer wechselvoller. Aber auch schon vorher bietet sich manches Neue. Ich möchte hier nur auf folgende Abschnitte hinweisen: Exod. 15. Moses' Triumph- und Danklied nach dem Durchzug durchs Schilfmeer. Ex. 20. Der Dekalog und so manches andere aus dem Bundesbuch, das sich wohl eignet zu Illustrierung der älteren Anschauungen. Num. 6, 22—25 der aarontische Segen; vielleicht die Bileamsprüche aus Num. 23/24. Das Lied Moses' Dt. 32. und der Segen Moses' Dt. 33. Ferner

aus der Richterzeit das Debora-Lied Jud. 5. Gerade an den beiden zuletzt erwähnten Abschnitten läßt sich ja den Schülern so deutlich zeigen, wie lokal gebunden die Gottesauffassung des älteren Israelitismus war. ¹⁾

Dt. 33,2: „Jahve kam vom Sinai her
und glänzte ihnen auf vom Seir.
Er ließ sein Licht aufleuchten vom Gebirge Paran . . .“

Jud. 5,4: Jahve, als du auszogst aus Seir,
eintratest vom Gefilde Edoms her,
da bebte die Erde, es troffen die Himmel,
es troffen die Wolken von Wasser;
Berge wankten vor Jahve,
dieser Sinai vor Jahve, dem Gott Israels.“

Oder wie Gott sich in Naturereignissen offenbart, ja geradezu Naturkräfte (Blitz, Gewitterwolken, Wind) zu seinem Kommen benutzt:

Pf. 18, 10/11: Er neigte den Himmel und ließ sich herab, während
Dunkel unter seinen Füßen war.

2. Sam. 22 Er bestieg einen Kerub und flog dahin und schwebte
v. 10/11, v. 15. einher auf den Fittichen des Windes.

Er schleuderte seine Pfeile und zerstreute sie, bligte Blitze
und scheuchte sie.

Daß gerade bei solch älteren Stellen, in denen häufig starke Textverderbnis vorkommt, die Rauhsche Uebersetzung neben dem Luthertext heranzuziehen ist, ergibt sich als selbstverständliche Forderung im Unterricht. ²⁾

¹⁾ Nach Rauhsch. Die Heilige Schrift des Alten Testaments. 2. Auflage 1896 — ebenso die folgenden Stellen.

²⁾ Diese Art der Behandlung entspricht wohl dem, was Rothstein — Handbuch für den Religions-Unterricht, herausgeg. von Richert, Leipzig 1911 S. 180 — sagt, um in Ull für eine intensive Behandlung alttestamentl. Religionsgeschichte — Prophetismus — Raum zu gewinnen: „Etwas wäre geholfen, wenn, wie Verfasser es an anderen Stellen mehrfach gefordert hat, in einem frühern Kursus, der etwa in der Tertia liegen würde, die immerhin leichteren Partien der vorprophetischen Zeit und die Volksgeschichte bis zur Zeit Jesu besprochen wären . . .“

Damit ist keineswegs die Gefahr verbunden, von der noch Zange 1897 spricht: Evang. Rel.-Unterricht in Baumeisters Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen. I. S. 109 . . . „oder sie (die noch unreifen Knaben) in Reflexionen über die Entwicklung der alttestamentlichen Gottesvorstellung hineinzuziehen, die an sich gewagt und noch unabgeklärt, die Knaben in eine ganz verkehrte Stellung zur heiligen Schrift und ihren Inhalt bringen.“ Einmal sind wir heute über die Grundzüge der israelitischen Gottesvorstellung wenigstens nach dem Moseszeitalter — und darum handelt es sich hier — doch im großen und ganzen uns klar; dann kommt es natürlich darauf an, wie die Materie behandelt wird. Es gehört freilich viel Takt und Besonnenheit dazu, sich dem Fassungsvermögen der Tertianer anzupassen und nicht über die Köpfe weg zu unterrichten. Aber wertvoll ist es auch für die Schüler dieser Altersstufe schon, wenn sie etwas erfahren, wie sich die Gottesvorstellung Israels, wie sich die Kultusformen von einfacheren, kindlichen Ansichten und Ausdrucksmitteln zu einer immer reineren Form entwickelt hat, entwickelt durch das Walten göttlicher Vorsehung in gottbegeisterten Persönlichkeiten. Jedem nur einigermaßen geweckten Schüler müßten ja sonst bei der Lektüre der erwähnten Stellen allerhand Bedenken aufsteigen.

Aus dem Richterzeitalter dürfte sich sodann neben anderen auch noch die Jephtha-Geschichte Jud. 11, 20 ff. für Ulll eignen, um daran zu zeigen, wie das Kinderopfer in Israel in alter Zeit seine Stätte hatte. Ein Vergleich mit Gen. 22 liegt dabei natürlich nahe. Sodann wird ein Ueberblick über Samuels Leben und Wirken nicht fehlen dürfen, und zwar gilt es hier, diese nicht ganz einfache Gestalt z. B. auch in ihrem Verhältnis zu Saul zu charakterisieren. Und nun Saul selbst, der viel geschmähte und so arg verkannte. Raum an einer anderen Gestalt des A. T. läßt sich das echt Tragische so greifbar klar machen wie an diesem Volkshelden. Hier ist der Augenblick gekommen, den Schülern zu zeigen, wie eine spätere Zeit das Große und echt Menschliche dieses Ringenden tendenziös in nichts als Schuld und Fehl verwandelt hat. Ein gleiches, was die historische Wahrheit betrifft, liegt auch bei David vor. So bewundernswürdig auch sein Emporkommen, sein Wachsen und Wirken in und für Israel sein mag, ihn als Muster hinstellen zu wollen, wäre ein arger Mißgriff, dazu sind seine Fehler und Gebrechen denn doch zu deutlich erkennbar; auch ihn darf man die Schüler nicht durch die Brille einer späteren Zeit erblicken lassen, die ihn fast zu einem Heiligen gemacht hat. Daß bei all seinen menschlichen Schwächen auch viele schöne Seiten in seinem Charakter vorhanden sind, man denke nur an sein Freundschaftsverhältnis mit Jonathan, an seine Großmut Saul gegenüber, an seine Trauer über der beiden Helden Tod, an seine Großmut gegen Meribaal etc., soll nicht bestritten werden. Bei dieser Gelegenheit ist auf das schöne, ergreifende Vögenlied 2. Sam. 1, 17—27 nicht zu verzichten.

Bei der Behandlung von Salomos Regierung wird eine kurze Schilderung des Tempelbaues das Interesse der Schüler erregen; im übrigen ist diese Königsgestalt nicht sonderlich ertragreich.

Von nun an betritt man zumeist Neuland; denn was hinter Salomo bis zur Zeitwende liegt, ist bei den meisten Schülern tabula rasa. Einige Bergspitzen lugen ja unbestimmt aus dem Nebel hervor wie vielleicht Ahab, Elias, Exil. Aber das ist auch zumeist alles. Schon die Reichstrennung erfreut sich von seiten der Schüler einer großen Unkenntnis. Nun würde es selbstverständlich zu weit führen, jeden König des Nord- und Südreiches an den Schülern vorüberziehen zu lassen. Aber die Hauptgesichtspunkte des geschichtlichen Verlaufs müssen ihm bekannt werden. Es dürfte sich empfehlen, für die in Frage kommende Zeit von der Reichstrennung bis zum Untergang der beiden Reiche 722 bzw. 586 (7) in freiem Vortrag den Schülern zunächst ein kurzes, zusammenhängendes Bild zu entwerfen, z. B. wie es Löhr in seinem 5. und 6. Vortrag bietet. 1) Einzelne wichtige Abschnitte daraus sind dann im Text nachzulesen und genauer zu besprechen, wie z. B. die Reichstrennung selbst, Ahab's Regierung und Konflikte mit Elias, Jerobeam II. und das Auftreten des Amos im Südreich. Die Regierung der Athalja — Ahas, Hiskia und Jesaia — Josia und die religiöse Wiedergeburt des Volkes (Deuteronomium; aber nur die äußeren Ereignisse), Jojakim, Jojachin und Zedekia samt

1) Max Löhr. Geschichte des Volkes Israel in acht Vorträgen dargestellt. Straßburg 1908.

der Eroberung Jerusalems und der Wegführung ins Exil, Jeremia dabei nicht zu vergessen. Von der babylonischen Gefangenschaft wird auch ein zusammenfassender Ueberblick genaueren Aufschluß über Leben und Schaffen des von nun an zur Kultusgemeinde gewordenen Volkes geben. Gerade dieser jahrzehntelange Aufenthalt in den Euphrat-Tigrisdistrikten ist ja von einschneidendster Bedeutung für die Religion Israels geworden; der stolze Flug, zu dem sich ein Jeremia erhoben hatte, für den es keinen Unterschied des Menschen vor Gott mehr gab, sollte ja nur gar zu sehr wieder talwärts führen in die Schranken und Engen des nachexilischen Judentums.

Für die historischen Geschehnisse dieses Zeitalters liegt ja in den Büchern Esra und Nehemia viel Stoff zur Lektüre vor, und ein Blick in das Buch Daniel wird in die Zeiten des großen Volksfeindes Antiochus Epiphanes hinüberleiten, nachdem vorher das Schicksal des Volkes in den zwei Jahrhunderten von ca. 400—200 a. Chr. n. in seiner Zurückgezogenheit und weltgeschichtlichen Abgeschiedenheit mit leider nur wenig Wissenswertem und für uns überhaupt an Wissen Vorhandenem kurz übersehen worden ist. Höchstens dürften einige Psalmen zur Beleuchtung jüdischer Frömmigkeit hier zur Behandlung kommen, wie dies mit solchen aus dem Exil vorher schon zu geschehen hatte.

Mit dem Makkabäerzeitalter betreten wir wieder fruchtbareren Boden. Hier wird eine Lektüre der geeigneten Abschnitte des ersten Makkabäerbuches das Interesse und Empfindungsleben der Schüler gewiß wachrufen, ist es doch ein Freiheitskampf, der, getragen von religiöser Begeisterung, in seiner Art zu den bewunderungswürdigsten Taten der Weltgeschichte gehört, wenn man sich vergegenwärtigt, wie dies unscheinbare, politisch unbedeutende Volk es fertig bringt, eine Großmacht niederzuringen. Es ist ein entschiedener Vorzug fast aller Biblischen Lesebücher, daß sie diese apokryphen Schriften aufgenommen haben, und es ist nur zu bedauern daß sie in den Bibeln der britischen Bibelgesellschaft, die in so vieler Schüler Hände sind, fehlen. Für die Zeit, die auf den Heldenkampf der Söhne des Matathias folgt, bis auf die Tage Herodes des Großen muß wieder ein Ueberblick von dem Unterrichtenden gegeben werden, da wir ja über Material zur Lektüre nicht verfügen. Hier wird manches den Schülern aus dem Gedächtnis auftauchen, wenn sie, wie vor den Makkabäern, etwas von Alexander dem Großen und den Seleuciden und Ptolemäern, so jetzt von dem Eingreifen der Römer hören. Eine Darstellung der religiösen Anschauungen und ihrer hauptsächlichsten Vertreter: Sadduzäer, Schriftgelehrten, Pharisäer, Essäer etc. im letzten Jahrhundert a. Chr. bringt die Behandlung des Reiches Gottes im N. T. zum Abschluß.

Nber-Tertia.

Damit ist von selbst der Zusammenhang mit dem Benjum der nächsten Klasse (O III) gegeben „Das Reich Gottes im Neuen Testament.“

Was bisher Lasten und Suchen, Aufsteigen und wieder Zurückgleiten, endlich immer stärkeres Erstarren im Formalismus einer toten Gesetzesfrömmigkeit war, wird mit einem Male aus dem Dämmergrau

ins hellste Licht geführt. Jesus, der Bollender unseres Gottesbewußtseins, tritt vor die Seele des Schülers. Damit ergibt sich ganz von selbst, daß es sich dabei nicht so sehr um den Verlauf seines Lebens als um seine Gedankenwelt handeln muß. Und so ist es denn auch an den meisten Anstalten Brauch, eben die Predigt Jesu vom Reiche Gottes den Schülern zu vermitteln und zwar in der Weise, daß die Bergpredigt und eine große Anzahl der Gleichnisse Jesu erläutert wird. Scheint somit einerseits über den Stoff kein Zweifel zu bestehen, so m. E. über die Art der Behandlung ein um so größerer. Man begründet die Ansicht, daß in der sog. Bergpredigt wie auch z. B. in dem Gleichniskapitel 13 des Matthäus Sammlungen von Herrenworten (aramäisch geschriebene Logienquelle des Matthäus (Papias)) vorliegen, u. a. auch durch die einfache psychologische Erklärung, Jesus, der Menschenkenner katechochen, könne eine derartig schwierige und langausgespinnene Materie nicht auf einmal über seine Zuhörer haben hinweggerauschen lassen auf die Gefahr hin, sie geistig zu ermüden.

Liegt die Gefahr für unsere Schüler nicht in gleicher Weise vor, wenn wir hintereinander erst die Bergpredigt, dann die Gleichnisse und Beispieleerzählungen der Schrift entsprechend behandeln? Dazu kommt, daß gerade der Schüler dieser Klasse mitten drin in seinem körperlichen und geistigen Umwandlungsprozeß zum Jüngling für abstrakte Gedankengänge wenig geeignet und willfährig ist. Und dann liegt auch die weitere Gefahr vor, bei dem Schüler die Ansicht zu erwecken, daß das Christentum eine Lehre ist, die Bergpredigt eine Art Kompendium der religiösen Ethik. Und nichts kann leichter die Anteilnahme abstumpfen, als ein bewußtes Systematisieren. Nein, der Schüler muß bei der Behandlung der Worte und Gleichnisse Jesu die Empfindung haben, daß hinter diesen Worten frischestes Leben und Erleben Jesu pulsiert.

Dies Bestreben ist ja schließlich uralte, man denke nur daran, wie der Verfasser des Lukas-Evangeliums den ihm aus der Logienquelle vorliegenden Stoff ja auch nach seiner jedesmaligen Veranlassung — mag sie vielleicht auch nicht immer den wirklichen Vorgängen aus dem Leben Jesu entsprechen — zu gruppieren versucht hat.

Um das Neue, das Jesu bringt, voll als solches zu verstehen, muß der Schüler mit der Zeitanschauung des damaligen Judentums bekannt gemacht werden.

Eine recht deutliche Schilderung vom Wesen des Pharisäismus, des Sadduzäismus, des Schriftgelehrtentums und seiner Art das Gesetz zu bearbeiten, sodaß es als schwere Fron auf der Seele des Volkes lastete, möge den Anfang machen. Auch eine kurze Beleuchtung des Essäismus darf m. E. nicht fehlen, um zu zeigen, wie es Jesus immer „um die gesunde Grundrichtung des Herzens zu tun“ war, „während die Essäer in Waschungen und Reinigungen die Pharisäer noch überboten, im übrigen aber von den Sündern sich ängstlich abschieden, ihr Licht unter den Scheffel des Klosterlebens stellten und durchweg ein esoterisches und separatistisches Sektentum in Scene setzten, daran das volkstümliche

Auftreten Jesu in keiner Weise beteiligt erscheint.“¹⁾ Hat man so die Zeitgenossen Jesu²⁾ samt ihren Sonderanschauungen den Schülern zum Verständnis gebracht, so kann man zu seinem öffentlichen Auftreten selbst gehen.

Ich möchte dazu die Stelle vom Auftreten in der Synagoge zu Kapernaum für geeignet erklären. Mc. 1, 21—22, Mt. 7, 28 ff, Luc. 4, 31/32. Da wäre es nun vielleicht angebracht, um den Schülern zu vermitteln, warum man denn über Jesu Redeweise gar so sehr staunte, in Form einer Erzählung darzustellen zu versuchen, wie man sich eine Synagogensprache der Schriftgelehrten etwa zu denken habe. Zurhellen haben einen solchen Versuch gewagt und, wie mir scheint, nicht ohne Geschick.³⁾ In ähnlicher Weise läßt sich vielleicht auch den Obertertianern ein Bild entwerfen, von dem sie mehr haben werden, als wenn man ihnen noch so genau und gegliedert die Ideen und Sätze der Schriftgelehrsamkeit aufzählen wollte. Wie man so etwas zum Erleben der Schüler (auch älterer) bringen kann, davon legt noch ein anderes Werk von Zurhellen herausgegeben, Zeugnis ab,⁴⁾ ebenso die anregenden Gedanken Meyers in seinem Beitrag „Jesus“ in „Unsere religiösen Erzieher.“⁵⁾

Hat man den lebendigen Hintergrund für Jesu Auftreten als Verkünder des Evangeliums gefunden, so wird man nun zum Inhalt seiner Gedanken gehen können.

Mit dem Bußruf des Täufers tritt auch er vor das Volk; daß das Himmelreich nahe herbeigekommen ist, dies ist auch sein Thema. Das *μετανοείτε* jetzt dem Schüler nahe zu bringen, dürfte nicht allzu schwer halten, nachdem er den falschen Weg vorher kennen gelernt hatte. Viel schwieriger, aber nicht minder wichtig ist es, den Inhalt der Worte: *ἡγγικεν γὰρ ἡ βασιλεία τοῦ θεοῦ* (Mc. 1, 13) bzw. *τῶν οὐρανῶν* (Mc. 4, 17) den Schülern klar zu machen, bezeichnet es Jesus doch geradezu als seinen und seiner Jünger Beruf, den Armen das Kommen des Himmelreichs zu verkünden.

Jesu Zeitgenossen konnte der Ausdruck keine Schwierigkeiten bieten, wird er doch niemals näher erklärt. Am faßlichsten für die Schüler wird die Erläuterung Holzmanns sein: „Das Himmelreich im Sinne

¹⁾ H. J. Holzmann. Lehrbuch der Neutestamentlichen Theologie, Bd. I, S. 99, ff.

Freiburg i. B. und Leipzig 1897.

²⁾ Vergl. dazu auch den sehr empfehlenswerten Abriss, den Bonhoff bietet in: Jesus und seine Zeitgenossen. Aus Natur und Geisteswelt Leipzig 1906.

³⁾ Else und Otto Zurhellen. Wie erzählen wir den Kindern die biblischen Geschichten? 3. Aufl. Tübingen 1913 S. 324 ff.

Dazu Holzmann. Welche Religion hatten die Juden, als Jesus auftrat? Relig.-Gesch. Volksbücher 1. Reihe 7. Heft. Halle 1905.

⁴⁾ Lebensziele — herausgeb. von Lic. Otto Zurhellen. Besonders die Abschnitte: „Ein Tag aus dem Leben Jesu“ und „Der Bruch mit der Vergangenheit“. Leipzig.

⁵⁾ Eine Geschichte des Christentums in Lebensbildern. Herausgeb. von B. Beß, Leipzig 1908, S. 66 ff.

der Verkündigung Jesu ist daher die vom Himmel her in die gegenwärtige Wirklichkeit eintretende, diesseitig werdende, göttliche Ordnung der Dinge.“¹⁾

Gerade auf den Punkt ist Gewicht zu legen, daß das Himmelreich (Gottesreich) zwar seinen Ursprung und Ende in einer transzendenten Welt hat, daß es aber für den Menschen, so lange er irdische Luft atmet, auch durchaus auf Erden sich auswirken muß, daß es mit einem frommen Ausblick nach oben und einem beschaulichen die Hände in den Schoß legen nicht getan ist, sondern daß es sich um Arbeit, tüchtige Arbeit handelt, ohne daß dabei freilich auf besonderen Lohn zu rechnen ist. Zur Illustration möchte ich hier das Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg heranziehen, weil es einmal davon handelt, daß zu jeder Zeit und für jeden Menschen das Wirken im Reiche Gottes Pflicht ist und andererseits der Lohngedanke keinen Raum haben darf, als ob der Bürger des Gottesreiches „eine ausgezeichnete Stellung“ für sich beanspruchen dürfe.²⁾ Endlich ist auch der Gedanke für den Schüler ertragreich, daß man die Einkehr ins Reich Gottes nicht frivol hinausschieben darf; etwa mit dem Hinweis auf die in letzter Stunde Berufenen.³⁾

Nun wird der Augenblick gekommen sein, den Schüler mit den wichtigsten Gedanken Jesu vom Reiche Gottes bekannt zu machen. Die ganze Bergpredigt zu vermitteln halte ich nicht für angebracht; einige Partien können zur Behandlung in den späteren Klassen (VII—I) vorbehalten werden. Auf jeden Fall möchte ich auf folgende Abschnitte verzichten: Mt. 5, 17—19, 27—32 und 7, 15—23.

Da anfangs auf die falsche Frömmigkeit der Pharisäer und Schriftgelehrten hingewiesen wurde, schließt sich am besten zur Beleuchtung das an, was Jesus über: Töten (5, 20—26), Schwören und Vergeltung (5, 30—48) aussagt; dazu als Beleg für die richtige Auffassung von der Nächstenliebe die Beispielserzählung vom barmherzigen Samariter (Luc. 10, 29—37) mit der Seligpreisung: Selig sind die Barmherzigen etc. (5, 7), endlich als Gegenstück dazu die Parabel vom unbarmherzigen Knecht (Mt. 18, 21—35) und ebenso für die falsche Schwurtauschstelle (Mt. 23, 16—32).

Aus der gleichen Polemik gegen die Zeitanschauungen erwachsen die Gedanken über das Fasten Mt. (6, 16—18), Almosengeben (6, 1—5) und Beten (6, 5—14). Auch hier bieten sich passende Parallelen aus den Erlebnissen Jesu; so seine Beobachtung am Gotteskasten des Tempels — Scherflein der armen Witwe, (Mc. 12, 41—44), und die prachtvolle,

¹⁾ F. H. Holzmann. Lehrbuch der neutestamentlichen Theologie. Band 1, S. 191. Freiburg i. B. und Leipzig 1897.

Bergl. Dazu auch die Ausführungen bei M. Evers, die Gleichnisse Jesu. Hilfsmittel zum evang. Rel.-Unterricht herausgeg. von Evers und Fauth. 2. und 3. Heft, Berlin 1902 S. 6 und 7.

²⁾ G. Voigt. Aus der Urkunde der Offenbarung. Leipzig 1902 S. 195.

³⁾ M. Evers, (s. v. Bem. ¹⁾) S. 66.

Bergl. dazu auch Jülicher. Die Gleichnisreden Jesu. 2. Teil. Freiburg i. B. und Leipzig-Tübingen 1899. S. 466 f.

immer wieder ergreifende Beispielserzählung vom Pharisäer und Zöllner. (Luc. 18, 9—14.) In naher Verbindung damit steht sodann der Abschnitt über das lieblose Richen (Mt. 7, 1—6), samt der Pflicht zum Bergeben (6, 14b—15), wozu die schöne Erzählung Jesu vom verlorenen Sohne heranzuziehen wäre. ¹⁾

Doch genug der Beispiele. In der angedeuteten Weise läßt sich ein großer Teil der Gedanken der Bergpredigt mit Gleichnissen, Parabeln, Beispielserzählungen und den Seligpreisungen verbinden. Verliert man dabei nie die Beziehung zu unserm heutigen religiösen Leben mit seinen mannigfachen Schwächen (moderner Pharisäismus), seinem Verlangen nach Religion aus den Augen, versucht man Jesus den Schülern so nahe zu bringen, daß er in ihr Leben hineintritt, nicht als eine transzendente Jenseitsgestalt, sondern als der im Leben stehende und für die höchsten Güter der Menschheit eintretende Gottes-Kämpfer, dann wird der große Stoff, der an die Jugend herantritt, gewiß nicht ohne Wirkung bleiben. Erwähnen möchte ich als einen recht beachtenswerten Versuch, wie man den Schülern Jesus in ihr Leben als Zeitgenossen hineinstellen kann, das Büchlein: „Christus heute als unser Zeitgenosse“ von W. Classen. ²⁾ Oder man denke an die geistvollen Anregungen, die Niebergall gibt. ³⁾

Hat man den Schülern das Verständnis zu erwecken gesucht für das, was Jesus als Norm für die Bürger des Gottesreichs ansieht, dann kann man in anderen Gleichnissen und Parabeln den Verlauf der äußeren Entwicklung des Gottesreiches zeigen. So z. B. seine Begründung — Gleichnis vom viererlei Acker — seine Entwicklung — Senfforn, Sauer Teig, Unkraut unter dem Weizen, Fischnetz — seine Vollendung — königliches Hochzeitsmahl, zehn Jungfrauen, die anvertrauten Talente, Schafe und Böcke. ⁴⁾ Die Betrachtung über den Wert des Gottesreiches — verborgener Schatz im Acker — köstliche Perle — bringen dann den Abschluß. Um den Stoff lebendig zu veranschaulichen, kann man z. B. aus den beiden zuletzt genannten kurze Geschichten machen.

Organisch schließt sich als Abschluß des Themas „Das Reich Gottes im Neuen Testament“ die Lektüre der Apostelgeschichte an. Freilich möchte ich hier nur einen allgemeinen Ueberblick über die Petri-Paulinische Mission gegeben wissen, weil sonst der Ober-Sekunda zu viel Stoff genommen wird, und dann soll meinem Empfinden nach Jesus im Mittelpunkt des Schüler-Interesses stehen und festgehalten werden.

Ein unschätzbares und auf keinen Fall beiseite zu lassendes Mittel Werden, Wachsen und Bedeutung der Gottesherrschaft auf Erden zu veranschaulichen, bietet die Geschichte der äußeren und inneren Mission; besonders aber die erstere und zwar sowohl aus den Kindheitstagen des

¹⁾ Zur Behandlung der Gleichnisse Jesu sei abgesehen von dem grundlegenden Werke Zülchlers noch auf die kleine anregende Schrift Weinels hingewiesen: Die Gleichnisse Jesu. (Aus Natur- und Geisteswelt.) Leipz. 1905.

²⁾ München 1912.

³⁾ Jesus im Unterricht. Göttingen 1910. S. 125 ff.

⁴⁾ Vergl. dazu: G. Voigt. Aus der Urkunde der Offenbarung. Leipzig 1902.

Christentums, als auch besonders aus neuerer Zeit. Ein Buch wie das des bekannten Warnke¹⁾ darf dabei nicht übergangen werden, bietet sich doch kaum in einer anderen Klasse wieder eine solch günstige Gelegenheit, die Schüler auf die äußere Mission hinzuweisen, da in Prima, wo sie im Verlauf der Kirchengeschichte zwar ihren Platz findet, doch infolge Zeitmangels mehr nur in ihrer Organisation als in einzelnen Lebensbildern behandelt werden kann.

III. Abschnitt: Das Pensum der oberen Klassen.

1. Der Lehrstoff der Sekunda.

a. Unter-Sekunda.

Mit der Unter-Sekunda kommen wir zu der Klasse, die für gewöhnlich als die letzte der mittleren bezeichnet zu werden pflegt, die m. E. aber ihrem Stoff nach durchaus den oberen Klassen zuzuteilen ist. Wie in IV mit der Bibellektüre dem Schüler etwas Neues in der Art der Behandlung des Stoffes entgegentrat und aus dem Grunde das Quartapensum mit dem der U III und O III einen zusammenhängenden Kreis bildet, der sich von der Unterstufe und seiner Methode scharf abgrenzt, ebenso verhält es sich mit dem Untersekundapensum und seiner Behandlung. Welche Gründe mich im besonderen noch zu solcher Gruppierung veranlassen, wird aus dem Folgenden hervorgehoben.

Nach den geltenden Lehrplänen (Preußen) handelt es sich um „Lesen und Erklären ausgewählter Stellen des Alten Testaments, namentlich aus den poetischen und prophetischen Schriften behufs Ergänzung der in U III geleseenen Abschnitte.“²⁾ Nun steht seit langem der israelitische Prophetismus als Thema auf der Tagesordnung — und mit Recht. Wenn überhaupt etwas in dem vorchristlichen Entwicklungsgange der Offenbarungsreligion von Bedeutung gewesen ist, dann war es jene Epoche Israels, in der Männer wie Amos, Jesaja, Jeremia wirkten. In U III ist die Geschichte des israelitisch-jüdischen Volkes an den Schülern vorübergezogen; jetzt sind sie gereifter, um die treibenden religiösen Kräfte verstehen zu können. Freilich, schwierig ist der Stoff, und schwierig ist es, ihn den Schülern zum Verständnis zu bringen. Ganz verfehlt erscheint mir der Weg, der früher recht beliebt war, auf Grund einer zusammenfassenden Behandlung der sogen. messianischen Weissagungen auf die Evangelien-Lektüre hinzuführen. Einmal ist es unmöglich, die Schüler damit dauernd zu fesseln, und dann wäre es auch nur ein zusammenhangloses Bruchstück aus der Fülle der im Prophetismus pulsierenden Gedanken und Kräfte. Nein, der einzig gangbare Weg ist auch hier der historische. Nicht ein theologisches System alttestamentlicher Dogmatik gilt es, den Schülern zu vermitteln, sondern auch hier Werden und Wirken in und für Gott, angeschaut an den Lebensschicksalen, den Reden und Taten jener Gottesmänner.

¹⁾ Die Mission in der Schule. 15. Auflage — Gütersloh 1913.

²⁾ Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preußen 1901. Berlin 1909. S. 10.

Freilich muß man viel früher einsetzen. Das Werk des Moses hat am Anfang zu stehen. Ein kurzes Repetitorium über sein Leben führt zu einer Würdigung seines Werkes. Daß dabei ein Wort über die nicht streng geschichtliche Ueberlieferung, die Unmöglichkeit der Abfassung des Pentateuchs durch ihn abfällt, ist eine Forderung der Wahrhaftigkeit den gereiften Schülern gegenüber. Das bedeutet keine Verkleinerung des Mannes Gottes, sondern führt im Gegenteil dazu, die gewaltige Persönlichkeit umso kräftiger zu betonen. Gleichzeitig wird dadurch der Gefahr einer späteren Nichtachtung der alten Ueberlieferungen in der Bibel vorgebeugt; denn man muß gerade in der U II berücksichtigen, daß so mancher Schüler zum letzten Mal in seinem Leben dem Religionsunterricht beiwohnt. Die Stelle Exod. 4, 15. 16 führt alsdann dazu, den Begriff Prophet als Mund, Sprecher, Beauftragter Gottes zu fassen.¹⁾ Die zweite Säule der älteren Prophetie ist dann Elias. Für ihn gelten dieselben Gesichtspunkte in der Behandlung wie für Moses. Auch hier gilt es, die Ewigkeitswerte zu suchen und auf viel legendarisches Rankenwerk zu verzichten. Gerade die neuere Forschung hat ja diese Prophetengestalt ganz besonders ins Licht gestellt. „Der erste Prophet in größerem Stile ist Elia, eine der gigantischen Gestalten in dem ganzen Alten Testament,“ sagt Cornill²⁾ und ähnlich Grefmann: „Wichtig ist die Gestalt Elias herausgemeißelt, ein Prophet in der gewaltigen Dimension eines Giganten.“³⁾ Oder man denke an die Liebe, mit der Gunkel seine Persönlichkeit zeichnet. Gerade an ihm läßt sich den Schülern das elementar Religiöse des Prophetismus deutlich zeigen, aber auch zugleich das uns heutzutage fanatisch roh Erscheinende, wie es uns z. B. in der Hinschlachtung der Baalspropheten entgegentritt. Bei dieser Gelegenheit wird es sich empfehlen, auf die sogenannten Prophetenschulen hinzuweisen, von deren eigentlichem Entstehen, Organisation, Leitung etc. wir ja so wenig wissen,⁴⁾ deren wildes, exzentrisch-orgiastisches Treiben aber mit der großen Prophetie nichts zu tun hat, wenn auch Rudimente zuweilen im Verhalten selbst der großen Gestalten (Elias) vorzukommen scheinen.⁵⁾

Mit Amos betreten wir greifbareren Boden. Von nun an kann eine zusammenhängende Lektüre an die Stelle der bisher mehr in Vortragsform gehaltenen Ueberblicke von seiten des Lehrers treten. Natürlich sei damit das freie Wort nicht ausgeschaltet, im Gegenteil muß ja die politische Situation immer erst gezeichnet werden, ohne die ein Verstehen des Prophetismus gar nicht zu denken ist. Das ist z. B. gleich beim Auftreten

¹⁾ Vergl. dazu auch: Cornill. Der israelitische Prophetismus. 4. Auflage Straßburg 1903. Erste Vorlesung S. 10 ff.

Evers. Israels Prophetentum (Hilfsmittel zum evang. Relig.-Unterricht). II. Abtheilung: 1. allgemeine Charakteristik. Berlin 1896. S. 3 ff.

²⁾ Der israelitische Prophetismus. 4. Aufl., Straßburg 1903 S. 29.

³⁾ Die Schriften des Alten Testaments. — Die älteste Geschichtsschreibung und Prophetie Israels. Göttingen 1910. S. 263.

⁴⁾ Vergl. Stade. Biblische Theologie des Alten Testaments. Erster Band. Tübingen 1905, S. 131 f.

⁵⁾ Vergl. dazu Cornill. (s. o.) S. 15.

des Amos vonnöten. Die Schrift gibt uns ja genug Material an die Hand, von dem Schlemmerleben, dem äußeren Wohlstand und der inneren Fäulnis unter Jerobeam II. ein fesselndes Bild zu entwerfen. Und nun das Auftreten des düsteren Hirten aus Thekoa! Das muß auch den Untersekundaner packen können. Ich lasse das Buch Amos stets ganz lesen, um so auf die Schüler einmal eine vollständige Prophetenschrift in all ihrer Herbheit wirken zu lassen. Bei den späteren ist es ja sowieso infolge des großen Umfangs nicht mehr möglich. Und nun muß sich von Amos an über Hosea (Untergang des Nordreiches), Jesaja, Micha, das Deuteronomium, Jeremia (Untergang des Südreichs), Ezechiel (Exil) und Deutero-Jesaja ein möglichst lebensvolles Bild von den geistigen Kämpfen der damaligen Zeit abrollen. Von Wichtigkeit wird es sein, die Schüler durch einen vorbereitenden (geschichtlichen, psychologischen etc.) Hinweis in die nötige Stimmung zu versetzen. Daß Jeremia darin den Höhepunkt bilden muß, ist bei der Großzügigkeit seiner religiösen Gedanken, sowie der tiefen Tragik seines Lebens fast eine Selbverständlichkeit. Gerade auch an seinem Wirken kann man dem Schüler so deutlich zeigen, was Zurbellen ausdrückt: „Die Propheten Israels sind ein lebendiger Protest gegen die Versteinerung der Religion. An ihnen wird es deutlich, daß Religion Leben ist und ihre tiefste Kraft die Sehnsucht nach Wahrheit, nach der lebendigen Wirklichkeit Gottes, eine Sehnsucht, die nie zum Stillstand in der Menschheit kommen kann.“¹⁾

Die zweite Stoffgruppe aus dem Alten Testament soll poetische Stücke zur Behandlung bringen. In erster Linie ist da wohl an die Psalmen zu denken, von denen ein Teil schon gelegentlich in Quarta oder Untertertia vorgekommen sein dürfte. Sie schließen sich ja gut an den bisher innegehaltenen historischen Verlauf der Religionsgeschichte Israels an, da ja auf die Rückkehr aus dem Exil die Epoche des Judentums folgt, in der der Psalter bekanntlich seine bedeutende Rolle als Ausdruck der innerlichen Religiosität des Volkes gespielt hat. Konnten bei den Propheten Einleitungsfragen billig übergangen werden, so ist es hier doch erforderlich, den Schülern einen kurzen Ueberblick über Entstehung, Verfasser, Ueberschriften usw. zu geben, wobei vor allem darauf hinzuweisen ist, daß, wenn auch der größte Teil der Lieder nicht auf David zurück-

¹⁾ Otto Zurbellen. Die Religion der Propheten. Tübingen 1911. S. 7.

Eine prächtige Auswahl prophetischer Abschnitte, in denen gerade das religiös Packende zu Worte kommt und sich für den Unterricht vorzüglich eignet, möchte ich hier nicht unerwähnt lassen: Resa. Die Propheten — erlesene Worte aus ihren Werken. Tübingen 1906.

Für die Behandlung des ganzen oben erwähnten und unten folgenden Abschnittes ist nicht zu verzichten auf: Rothsteins Ausführungen in: Handbuch für den Rel.-Unterricht erwachsener Schüler. Herausgegeben v. Richert. — Das A. T. im Unterricht erwachsener Schüler. S. 147—183. Leipzig 1911.

Ferner von demselben: Unterricht im A. T. 1. Teil: Hilfsbuch 1911, 2. Teil: Quellenbuch 1907.

Dazu: R. Kittel: Die alttestamentliche Wissenschaft. 2. Aufl. Leipzig 1912. v. Soden: Palästina und seine Geschichte.

Giesebrecht. Die Grundzüge der israelit. Religionsgeschichte. Beide Bändchen aus der Sammlg.: Aus Natur und Geisteswelt bieten gute Ueberblicke und große Gedankenzusammenhänge.

geführt werden kann, dieser Umstand von gar keiner religiösen Bedeutung ist, da nicht der eventuelle Verfasser, sondern der religiöse Inhalt des Psalmes den Wertmesser abgibt. Freilich meine ich damit nicht speziell literarisch kritische Untersuchungen, sondern nur kurze orientierende Hinweise. Das begeisterte Urteil Luthers in seiner zweiten Vorrede zum Psalter 1528 sollte den Schülern nicht vorenthalten werden. Aber auch darauf ist hinzuweisen, daß bei aller poetischen Schönheit, bei aller religiösen Tiefe und Wärme auch vieles darin enthalten ist, was uns Christen von heute nicht mehr gefällt. Das betrifft vor allem einmal den immer wiederkehrenden Nachgedanken und dann die häufige Selbstbepiegelung jüdischer Frömmigkeit.

Welche Auswahl aus den 150 Liedern nun zu treffen ist, ist nicht so leicht zu entscheiden. Meiner Erfahrung nach hat sich im Unterricht die Auswahl als recht brauchbar bewährt, die Heidrich empfiehlt.¹⁾ Er gruppiert folgendermaßen:

- A. Gott als der Gegenstand des Glaubens.
 - a. Gott als der Schöpfer der Welt und des Menschen.
Ps. 104. 139. 29.
 - b. Gott als der Begründer des mosaischen Gottesreiches.
Ps. 19. 46. 122. 42 und 43. 84. 137. 126.
 - c. Gott als der Vollender des Gottesreiches.
Ps. 2. 100. (87. 132. 72.) 96. 97. 98.
- B. Die Gemeinschaft des Menschen mit Gott.
 - a. Die Gottesgemeinschaft des Menschen überhaupt.
Ps. 8. 121. 127. (150.)
 - b. Die Gemeinschaft des Frommen mit Gott.
Ps. 1. 26. (128.) 23. 33. (91. 92.)
Ps. (3. 4.) 25. 6. 16. (88. 41. 86.) 22.
 - c. Der Sünder im Verhältnis zu Gott.
Ps. (14. 7.) 51. 32. 130. 90. 103.

Nun erscheint mir allerdings der Stoff mit 46 Psalmen, d. h. fast einem Drittel der ganzen Sammlung, zu reichlich. Selbst wenn man die von Heidrich in Klammern gesetzten wegläßt, bleiben 32 übrig. Und das ist mehr als genug, sind doch einige Lieder von ganz beträchtlichem Umfang. Ich habe meist ca. 25 davon herangezogen und glaube damit das Wichtigste den Schülern auch vermittelt zu haben; denn die Gefahr einer Ermüdung liegt auch hier leicht vor. Mit zu reichlichen Erklärungen und Dispositionen verschone man dabei den Schüler, sie dienen selten dazu, die Wirkung zu erhöhen, genau wie man im deutschen Unterricht ja immer mehr von dem Zerpflücken abkommt. Natürlich muß der religiöse Kern dem Schüler klar zum Bewußtsein kommen.

Oft wird es sich empfehlen, in einem vorbereitenden Hinweis (s. Propheten) die Situation des Sängers zu schildern, z. B. Ps. 42/43, 22, 126 u. a., wobei alle wichtigen Gesichtspunkte zur Sprache kommen müssen, damit eine nachträgliche Erklärung überflüssig wird; und nun lese man

¹⁾ Handbuch für den Religionsunterricht in den oberen Klassen. 2. Teil. Heilige Geschichte. 2. Aufl. Berlin 1897. S. 305 ff.

den ganzen Psalm langsam und möglichst ausdrucksvoll selbst vor und lasse ihn auf die Schüler wirken. Das wird häufig einen stärkeren Eindruck hinterlassen, als wenn man ihn von den Schülern in der bekannten monotonen, den Sinn nicht erfassenden Weise zuerst lesen läßt und dann erklärt. Gerade bei der Psalmenbehandlung kommt es sehr darauf an, die Schüler in die notwendige empfängliche Stimmung zu versetzen. Um ihnen zu zeigen, daß es sich dabei um wirkliche Poesie, religiöse Lyrik handelt, weise man sie auf die poetischen Schönheiten, den Reichtum orientalistischer Bilder Sprache hin und lese ihnen diesen und jenen Psalm einmal in einer modernen Nachdichtung vor, z. B. aus dem Versuch: Die Gedichte der Bibel, von Klausner¹⁾.

Von sonstigen Erzeugnissen der alttestamentlichen Dichtung lassen sich noch einige Gruppen aus den Sprüchen, dem Prediger und Jesus Sirach mit Erfolg verwerten, ist doch in den meisten eine so praktisch religiöse Lebensweisheit ausgesprochen, die außerdem noch durch ihre Frische und Prägnanz zu fesseln geeignet ist. Das Buch Hiob, die vielleicht grandioseste religiöse Dichtung der Weltliteratur, möchte ich aber für U II nicht empfehlen, denn sie kann in ihrer ganzen Tiefe von Jünglingen von ca. 15 Jahren noch nicht erfasst werden, oder es würde eine unendliche Zeit kosten. Und sie nur mit der märchenhaften Einleitung, ein paar geläufigen Redensarten über Hiob im allgemeinen und seine Freunde im besonderen, über Menschenleid und Gottes unerforschlichen Ratschluß abspießen zu wollen, das hieße, sich an unsern Schülern und an dem Werke selbst geradezu versündigen. Eher läßt sich da noch die Sonadichtung in U II verwerten.

Etwas anderes möchte ich für diese Klasse noch herangezogen wissen — die Urgeschichten der Genesis. Wenn auch die geeignetste Altersstufe, sie ihrem religiösen Wert entsprechend zu behandeln, vielleicht erst die Obersekunda oder Prima ist, so halte ich es doch für angebracht, sie in Untersekunda zu beleuchten, weil viele Schüler mit dem Ostertermin aus der Schule definitiv ausscheiden. Keinem jungen Menschen bleiben im späteren Leben Kämpfe um sein innerstes religiöses Sein erspart. Die Laien-Kritik — d. h. die abfällige Beurteilung — der Bibel tritt, sei es von welcher Seite auch immer, sicherlich einmal an ihn heran. Und was wird von der gegnerischen Seite am meisten als Waffe bevorzugt? Es ist das absprechende Urteil über das Weltanschauungsbild der Urgeschichten, insonderheit des Schöpfungsberichtes. Hier hat die Schule geradezu die Pflicht, vorbeugend zu wirken. Nicht in der Weise, durch eine mit mehr oder weniger Pathos vorgetragene Polemik gegen unser naturwissenschaftliches Erkennen die Geschichtlichkeit der betreffenden Abschnitte retten zu wollen, sondern nachzuweisen, wie jene Erzähler in poetischer Form Stoffe anderer zeitgenössischer Völker — Babylonier — in einfach einzigartiger Weise religiös umgeschaffen haben. Ein Vergleich mit jenen babylonischen Mythen — ich empfehle zur Benutzung die Grefmannsche

¹⁾ Sehr empfehlenswert ist auch Gunkel, ausgewählte Psalmen. Göttingen 1904. Lyrik, von Stärk aus: Die Schriften des A. T. in Auswahl, neu übersezt und für die Gegenwart erklärt. III, 1. Göttingen 1911.

Sammlung ¹⁾ — wird dem Schüler aufs deutlichste zeigen, welche reinen Quellen großartigster religiöser Erkenntnis in den alten Geschichten sprudeln. Hat er das einmal erkannt, wird ihn ein späterer Angriff wohlgerüstet finden, und er wird das festhalten, was ihm sonst reis zum Wegwerfen erschienen wäre. Unzählige haben diese Erfahrung schon an sich selbst gemacht. ²⁾

Damit wäre das Pentateuch aus dem Alten Testament für U II m. E. reichlich erschöpft. So schon wird die Zeit kaum ausreichen, und man wird genötigt sein, einen Monat vom Winter-Semester noch hinzuzunehmen. Die Behandlung der poetischen und vor allem der prophetischen Literatur ist die denkbar beste Vorbereitung für das nun beginnende neutestamentliche Stoffgebiet. So hoch sich bei einem Jeremia auch der Gedanke einer von allen irdischen Schranken gelösten Gottesanschauung und Gottesverehrung erhoben haben mochte, die Menschheit vermochte ihm noch nicht zu folgen, im Gegenteil versank ja das jüdische Volk in einen immer stärkeren Formalismus, in eine immer einseitigere Auffassung vom Messias.

So muß auch die Messianität Jesu der rote Faden sein, der sich durch das den Untersekundanern gebotene Stoffgebiet hindurchzieht. Jetzt ist die Zeit gekommen für die Aufgabe, die Schönhuth bereits für die Quarta vorschlug: „Vor allem handelt es sich darum, den Messiasgedanken als Schlüssel zum Verständnis des ganzen Lebens bis zum tragischen Ausgang hin ins rechte Licht zu stellen“. Dazu muß freilich noch manches andere hinzukommen: „Auf das gegenseitige Verhältnis kommt es an, wenn wir von Jesu und Gott sprechen. . . Dieses sein Leben mit Gott bildet nun den Hintergrund für das Kämpfen und Werben Jesu.“ ³⁾ Dazu gehören auch die Konflikte mit dem Pharisäismus (Schriftgelehrsamkeit), der Bruch mit seiner Familie etc.

Man verfolgt die Aufgabe am besten, indem man, wie es seit langem Brauch ist, eins der synoptischen Evangelien möglichst vollständig liest, und zwar scheint mir das Matthäus-Evangelium wegen seiner übersichtlicheren Gruppierung vor dem des Lukas den Vorzug zu verdienen. Der Lektüre hat eine kurze Auseinandersetzung über den Begriff: Synopse und die synoptische Frage voranzugehen. Natürlich heißt es dabei, sich auf das Wichtigste zu beschränken, das Problem eines Armarcus fällt schon aus dem Rahmen heraus; aber folgendes sollte dem Unter-Sekundaner nicht unbekannt bleiben, gehört es doch zur allgemeinen Bildung: ⁴⁾ daß

¹⁾ Altorientalische Texte und Bilder zum Alten Testament, herausgegeben von Gressmann. Tübingen 1909.

²⁾ Vergl. dazu auch: Rohrbach, Im Lande Jahwehs und Jesu. Tübingen und Leipzig 1901. S. 203.

Ferner die ausgeführten Betrachtungen Richerts, Rothsteins und Niebergalls in: Handbuch für den Religi.-Unterr. erwachsener Schüler, herausgeb. von Richert-Leipzig 1911. S. 55 ff.; 219 ff.

³⁾ Niebergall: Jesus, Handbuch für den Rel.-Unterr. erwachsener Schüler, herausgegeben von Richert-Leipzig 1911. S. 257. 259 ff.

⁴⁾ Vergl. dazu Vollmer: Evangelische Religionslehre in: Handbuch für Lehrer höherer Schulen bearbeitet von A. Nuler-Dortmund u. a. Leipzig 1905. S. 111.

die Evangelien wie andere profane Geschichtswerke entstanden sind, beweist der Prolog des Luc. Als die wichtigste Quelle, die sowohl Mt. als auch Luc. zugrunde liegt, haben wir Mc. aufzufassen. Daneben begegnet uns im Mt. ein reiches Material an Aussprüchen und Gleichnissen Jesu, das man einer ursprünglich aramäisch geschriebenen Sammlung von Herrenworten des Matthäus (Papias — Logienquelle) zuschreibt, die auch von Luc. benutzt worden ist, wenn freilich auch — entsprechend seinem ἀκριβῶς — in anderer, den jeweiligen Veranlassungen gerecht werden wollender Weise. Endlich haben die beiden noch Sonderquellen benutzt. Soviel muß m. E. der Schüler erfahren, um von vornherein einem Mißverständnis zu begegnen. Erstens kann man bei der Lektüre des Mt. (oder Luc.) auf Vergleiche mit den Berichten der anderen Evangelisten nicht verzichten; so wird man z. B. bei den in Mt. 8 und 9 berichteten Heilungen auf Mc. zurückgehen müssen, da dort die Vorgänge dramatischer und den wirklichen Tatsachen gewiß entsprechender wiedergegeben werden. Bei diesem Verfahren wird der Schüler nicht darauf kommen, daß es sich dabei um Widersprüche handeln könne, sondern er wird erkennen, daß in dem Bericht des Mt. z. B. eben eine Weiterbildung der Tradition vorliegt, oder daß der Verfasser seinen Anschauungen entsprechend den Bericht wiedergibt. Solche Vergleiche dürfen natürlich keineswegs in eigentliche kritische Untersuchungen im besonderen oder in eine Vorlesung über die synoptischen Evangelien im allgemeinen ausarten, so etwas gehört natürlich nicht auf die Schule. Auch bei dieser von mir angeregten Methode der Behandlung ist für mich das eine maßgebend: wir müssen die Jugend heutzutage fähig machen, späteren Angriffen auf die Bibel entgegentreten zu können. Aus eigener Jugenderfahrung weiß ich es, welchen Anstoß man an den mißverstandenen Widersprüchen genommen hat. ¹⁾

Dies gilt natürlich auch von den Wunderberichten. Hier ist es nötig, auf den Unterschied von Wunder als Mirakel, d. h. als wunderliche Berichte hinzuweisen, wie wir so manches im N. T. finden (z. B. Elisa) und das uns religiös kalt lassen muß, und auf Wunder im Sinne einer religiös-sittlichen Tat, deren Wirkungen dem menschlichen Auffassungsvermögen zu widerstreiten scheinen, in Wahrheit sich aber nur unserm letzten Forschen durch Auswirkung geistiger Kräfte entziehen, wobei es

¹⁾ Vergl. vorige S. Bem. 4.

Den Prinzipien, welche Fiebig in seinem Aufsatz: Objektiver Religionsunterricht (Zeitschr. f. d. ev. Rel.-Unterr. an höher. Lehranstalten — herausgeg. von Halfmann u. Schuster, Jahrg. XXIII S. 74 ff.) aufstellt, kann ich mich in der Gesamtheit nicht anschließen. So gewiß es ein durchaus berechtigter Grundsatz des Rel.-Unterr. sein mag, die Bildung des Urteils zu fördern, so sehr muß ich den Weg, den der Verf. einschlägt, als die Fähigkeit und das Bedürfnis der Untersekundaner überschreitend bezeichnen. Der Unterricht soll aufbauen. Die Aufgabe des Lehrers wird es sein, seiner religiösen und wissenschaftlichen Ueberzeugung entsprechend, die Schüler zu leiten und zu führen, nicht mit einer Flut von Problemen und Möglichkeiten zu überhäufen, weil dieser und jener Schüler vielleicht schon etwas von irgend einer Hypothese gehört hat. Dazu stehen wir doch, trotz aller Hochachtung vor der theologischen Forschung, noch vor zu viel ungeklärten Fragen, mögen sie auch dem Verfasser des erwähnten Artikels persönlich als erledigt erscheinen.

sich jedoch nicht um ein Durchbrechen der Naturgesetze handelt. Ferner ist darauf hinzuweisen, daß die in den synoptischen Evangelien beobachteten, der damaligen Welt wunderbar erscheinenden Taten Jesu nie als Selbstzweck erscheinen und in den meisten Fällen von dem sie erlebenden Volke auf die Gotteskraft selbst zurückgeführt werden, daß Jesus jederzeit an den Glauben derer appelliert, denen er sich hilfreich naht und daß auch seinem Tun Schranken gesetzt waren, wo man ihm ablehnend gegenüberstand (cf. Nazareth). Endlich ist zu betonen, daß die Persönlichkeit Jesu selbst das größte aller Wunder ist.

Bei der Behandlung der einzelnen Berichte wird man auf diesen und jenen Erklärungsversuch hinweisen können; aber man darf nie übersehen, daß es sich dabei eben um einen Versuch handelt; denn um zu behaupten, so und so hat sich dies oder jenes abgespielt, dafür sind unsere Kenntnisse zu lückenhaft. Gerade bei dieser, vielleicht schwierigsten Materie im Religionsunterricht wird es auf die Persönlichkeit des Unterrichtenden ankommen, einerseits einer schädlichen Wundersucht zu begegnen und andererseits auch nicht durch Hyperkritik Dinge, die uns in ihrem letzten Verlaufe nicht mehr erkennbar sind, taktlos zu verdächtigen. ¹⁾ Was nun den Stoff im einzelnen betrifft, so ist mit Mat. 3 einzusetzen und zunächst ein Bild von der Persönlichkeit und dem Wirken Johannes des Täufers zu entwerfen. Parallelen zu den Gestalten des A. T., z. B. Amos, ergeben sich von selbst und zeigen den inneren Zusammenhang. Dabei ist nicht auf Luc. 3 zu verzichten, wodurch ja das Bild von dem einsamen Bußprediger an Farbe gewinnt. Alle übrigen für Johannes sonst noch in Betracht kommenden Stellen sind zusammenzutragen bis zu dem tragischen Ausgang seines Lebens.

Und dann tritt Jesus beherrschend in den Vordergrund. Nichts kann ja den leitenden Gedanken der Messianität besser veranschaulichen als das Tauserlebnis, bei dem Jesus sich seiner Aufgabe zum ersten Mal klar bewußt wird. Ueber den zweiten Höhepunkt, das Petrusbekenntnis bei Cäsarea Philippi, verfolgt man an der Hand der Darstellung des

¹⁾ Ich stimme dem durchaus bei, was Scheer darüber sagt in: „Das Pensum der beiden Sekunden“ (Der ev. Religionsunterricht auf höheren Schulen, herausgeg. von Smend-Göttingen 1910) S. 77. „Ist man früher auf Abwege geraten durch die Wundersucht, die nur im Außerordentlichen Gott erfaßte, so geht man heute nach der entgegengesetzten Seite zu weit in der Wunderscheu, die alles nivellieren will. Diese naturwissenschaftliche Wunderscheu ist aber ebenso dogmatisch wie die sie bekämpfende und von ihr bekämpfte Wundersucht. Sie beruht auf dem Mangel an Verständnis für das, was eigentlich ein Naturgesetz ist. . . . Obwohl manche Schüler vielleicht später durch die populäre Wunderkritik gefährdet werden, und es einfacher erschiene, die Wunder zu ignorieren oder zu beseitigen, so halte ich doch daran fest, daß bei aller systematischen Loslösung des Heilsglaubens von dem geschichtlichen Wunderglauben doch die Größe Jesu entgegen unserem Zeitgeiste auch darin zum Ausdruck gebracht wird, daß ihm Taten zugemutet werden, die ihm nicht jeder Professor der Naturwissenschaften oder der Medizin nachrechnen oder gar nachmachen kann.“

Vergl. dazu auch die übrigen Bemerkungen Scheers über die Wunder auf S. 75—77.

Ähnlich Heidrich — Handbuch für den Religionsunterricht in den oberen Klassen. 2. Teil. — Heilige Geschichte. 2. Auflage, Berlin 1897. S. 15 f.

Matthäus (durch Luc. ergänzt) die Entfaltung des messianischen Bewußtseins und das Auftreten des Leidensgedankens bis zu der Jerusalemer Katastrophe. Die Redepartien, die im vorhergehenden Jahre ausführlich zur Behandlung gekommen sind, werden jetzt nur in einem wiederholenden, teilweise erweiternden (vgl. die in O III übergegangenen Stücke der Bergrede) und vertiefenden Rückblick betrachtet.

Ein anderer Weg, den in Frage kommenden Stoff in Untersekunda zu behandeln, eröffnet sich durch eine Leben-Jesu-Darstellung, obwohl dann die Gefahr nahe liegt, das in den einzelnen Evangelien umrissene Bild durch allerhand Harmonisierungen undeutlich zu machen.

Mag man nun den einen oder den anderen Weg einschlagen, sie müssen beide zu dem Ziele führen, Jesus den Schülern so nahe wie möglich zu bringen — den kämpfenden, leidenden, sterbenden und dennoch siegenden Meister. Gerade auf die starken männlichen Züge seines Charakters, auf seine Furchtlosigkeit, auf seinen Mut ist nachdrücklichst hinzuweisen. Dieser Kinderfreund und sanftmütige Heiland der Mühseligen und Beladenen konnte auch derb schelten und unerbittlich streng fordern. Auch zum Verzichten und sich selbst Bezwingen gehört Mut. „Es (das Christentum) ist sittlich optimistische Lebensbejahung voll männlicher Kraft.“¹⁾ Die Schüler müssen das Bewußtsein mitnehmen, daß Christus heute noch so lebendig zu ihren Seelen spricht wie vor 1900 Jahren, daß die Ereignisse in Galiläa und Jerusalem noch heute an unser Herz klopfen und uns rufen nicht zu frömmelndem Pietismus, sondern zu dem kraftvollen Tun, zu dem Jesus uns den Weg gezeigt hat und der zu dem Urgrund alles Seins zurückführen muß — zu Gott, als seinem Quell, aus dem auch Christus allein geschöpft hat.

b. Ober-Sekunda.

Zwang uns der Stoff der U II und die für reifere Schüler damit notwendig erscheinende Methode der Behandlung diese Klasse dem Kreise der sogen. oberen zuzurechnen, so treten mit der O II die gekennzeichneten Forderungen immer stärker in den Vordergrund. Von einem autoritativen Unterricht, der die ihrer geistigen Reife immer mehr entgegengehenden jungen Leute mehr oder weniger wie dumme Zungen behandelt, deren nachweise Fragen überlegen abzufertigen sind, wird man heutzutage keine Erfolge mehr erwarten dürfen. Gerade in den oberen Klassen muß der Lehrer zum Freunde werden, dem man sich rückhaltslos anvertrauen darf. Man denke nur einmal an seine eigene Primanerzeit und an die Röte und Stürme, die einem da manche dunkle Stunde bereitet haben. Man spricht viel von einem Unterricht, der mit der Individualität des Schülers rechnen soll; nun, wenn ein alle Schüler nach Schema F behandelnder Unterricht schädlich wirkt, dann ist es gewiß auf dem Gebiet des Religionsunterrichts der Fall. Was können die Schüler mit ihren Fragen und Zweifeln im Herzen von einem Unterricht haben, der Stunde

¹⁾ Vergl. dazu Niebergall in „Handbuch für den Religions-Unterricht erwachsener Schüler,“ herausgegeben von Richert, Leipzig 1911, Seite 248. Dort contra Niehsche.

für Stunde gleichmäßig über sie hinwegrinnt, der nicht einmal mitten ins Leben hineingreift und es dort packt, wo es interessant ist. Natürlich muß der Lehrer die Zügel in der Hand behalten und wird zu weit gehende Fragen auf ein mögliches Maß zurückleiten oder als aus dem Rahmen des Unterrichts herausfallend zurückstellen — aber fragen sollen die Schüler; denn nur dadurch ist es möglich, einen Blick in ihre Zweifel und Nöte zu tun, dort leiten und raten zu können, wo ein glimmender Funke sonst von der Asche leicht erstickt wird. Vor allem muß man hier auch Rücksicht nehmen auf das, was der bald ins Leben hinaustretende junge Mann in religiöser Beziehung vor allem braucht; und das dürfte weniger die Kenntnis systematischer Gedankenreihen sein als das durch historische Betrachtung erworbene Verstehen der treibenden und noch immer wirkenden Kräfte des Christentums, angeschaut und erfasst an den großen Persönlichkeiten eines Jesus, Paulus, Augustin, Luther.

Aber das hat ja gar nichts mit dem biblischen Unterricht zu tun, wird man mir entgegenhalten. Nun ich meine, wenn auch Augustin, Luther u. a. Heroen der Kirchengeschichte keine neutestamentlichen Erscheinungen sind, so ist ihr ganzes Werden doch ohne Berücksichtigung der biblischen Grundlagen gar nicht zu verstehen. Dieses Verständnis muß aber bald erweckt werden, d. h. die neutestamentliche Lektüre muß auf die Erscheinungen der Kirchengeschichte vorbereiten, in sie hineinführen, große Zusammenhänge beleuchten und damit auch den Zusammenschluß mit der heutigen Kirche und ihren Erscheinungen aufzeigen. Es ist das nichts anderes, als was Niebergall „Gegenwartsarbeit“ nennt.¹⁾

Bei dieser Gelegenheit möchte ich auf die grundlegenden Ausführungen hinweisen, die Richert und Niebergall in dem unten erwähnten Handbuch bieten. Das Thema meiner Untersuchung gestattet nicht, näher auf die überaus anregenden Gedanken einzugehen; aber kein Religionslehrer sollte an Kapiteln des allgemeinen Teils wie: die Religionspsychologie des erwachsenen Schülers (1. Der Individualismus der Jugend, 2. Der Intellektualismus der Jugend und der Zweifel, 3. Der Sturm und Drang usw.), die Methodik des Religionsunterrichts erwachsener Schüler (vor allem 4. die wissenschaftliche Methode des Religionsunterrichts) oder an solchen des speziellen Teils wie: Gegenwartsfragen u. a. vorübergehen.

Nun zum eigentlichen Pensum. Die biblische Lektüre soll behandeln: „Lesen und Erklärung der Apostelgeschichte sowie leichterere Abschnitte aus neutestamentlichen Briefen, welche von dem altchristlichen Gemeindeleben handeln.“²⁾ Es könnte für diese Klasse Schwierigeres auf der Tagesordnung stehen. Nach dem Gang der Apg. ist mit der Gründung der ersten Gemeinde zu beginnen und schon hier auf das Charismatische dieser urchristlichen Verbände hinzuweisen. Als eigentlich neuer Begriff tritt dabei die gesellschaftliche Umgestaltung hervor; von den einzelnen Per-

¹⁾ Niebergall — Handbuch für den Religions-Unterricht erwachsener Schüler herausgeg. von Richert, Leipzig 1911 S. 204.

²⁾ Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preußen 1901. Berlin 1909 S. 11.

fönlichkeiten geht das Christentum auf größere Kreise über. Die Stelle 2, 42—47 (4, 32—37 und 6, 1—7) wird dazu dienen, auf den sogenannten Kommunismus der urchristlichen Gemeinden hinzuweisen. Daß es sich dabei zum mindesten nicht um geforderte Gütergemeinschaft handelte (vergl. Apg. 5, 1—11) und bei allem immer das nahe Ende des bestehenden Weltalters von Einwirkung war, ist dabei zu betonen. 1) Um von solchen und ähnlichen Fragen ein möglichst genaues Bild zu gewinnen, wird es sich empfehlen, die Stellen bald im Zusammenhange zu betrachten.

Einen in sich geschlossenen Abschnitt bietet sodann der Prozeß des Stephanus; es liegt etwas Dramatisches in seinem Verlauf und wird auf die Schüler nicht ohne Eindruck bleiben. Einen breiten Raum nimmt darin die Rede des Märtyrers ein, wie ja überhaupt dieses Moment in der Apg. seine bedeutsame Rolle spielt. Ob sie immer gerade das Interesse des Schülers erregen werden, ist bei so manchen m. E. zum wenigsten zweifelhaft. Gleich Anfangs wird man darauf hinzuweisen haben, daß es sich dabei nicht um authentische Reden handeln kann, sondern daß sie wesentlich auf die Rechnung des Verfassers der Apg. zu setzen sind. Der Hinweis auf Anologie-Erscheinungen, z. B. bei Thukydides, liegt dabei auf der Hand.

Vielleicht wird es sich überhaupt empfehlen, ehe man zu Einzelheiten, wie die oben erwähnten, übergeht, den Schülern doch einen Überblick über die Entstehung, die Hauptquellen u. s. w. zu geben. Ein solches Verfahren ist man in Oll den Schülern gegenüber schuldig, ist ihnen doch so wie so aus Ull her bei Betrachtung der Synopse der Begriff Quelle geläufig. Das entspricht auch dem, was Vollmer darüber sagt: „Auf der Oberstufe wird der Religionsunterricht eigentlich wissenschaftlich.“ Und es ist durchaus richtig, wenn er dabei auf die Tatsache hinweist, daß die Schüler der oberen Klassen „von der homerischen Frage oder der des Niebelungenliedes“ einiges zu hören bekommen. 2)

Es gehört das einfach zu dem, was man Wahrhaftigkeit nennt. Dabei ist auch auf die neben der Apg. hergehenden paulin. Quellen hinzuweisen und deren größere Zuverlässigkeit in den meisten Fällen zu betonen (vergl. Apg. 15 und Gal. 2). Dadurch wird von vornherein einer Geringschätzung den Ueberlieferungen gegenüber vorgebeugt. Dabei braucht es hier so wenig wie in Untersekunda zu „kritischen Untersuchungen“ auf dem Gebiete der Einleitungswissenschaften 3) auszuarten, die auch hier m. E. nicht vor das Forum der Schüler gehören. Dazu ist ja aber der mit methodisch didaktischen Grundforderungen vertraute Lehrer da, das richtige Maß innezuhalten. Ist erst die rechte Stellung zu den Problemen

1) Vergl. dazu: Handkommentar zum Neuen Testament. I. Band. 2. Abteilung: Die Apostelgeschichte, von H. J. Holtmann. 3. Aufl. S. 39.

Derf. Lehrbuch der neutestamentlichen Theologie. I. Bd. Freiburg und Leipzig 1897. S. 307 ff.

2) H. Vollmer. Evangelische Religionslehre — in: Handbuch für Lehrer höherer Schulen. Bearbeitet von H. Müller-Dortmund. Leipzig 1905. S. 111.

3) Lehrpläne und Lehraufgaben für d. höh. Schulen in Preußen 1901, Berlin 1909 S. 13.

gewonnen, dann wird der Schüler umso freudiger an die Schrift selbst herantreten.

Von selbst ergibt sich bei der Behandlung des Stoffes der Apg., daß die Persönlichkeiten eines Petrus und später des Paulus möglichst scharf herausgearbeitet werden. Dabei kann man sich naturgemäß nicht auf Apg. beschränken, sondern wird die Briefliteratur reichlich benutzen. 1) Es wird dabei darauf hinauskommen, besonders bei Paulus sein Christwerden und für Christus Wirken (Mission) klar herauszustellen — Paulus der Theologe wird erst in Prima (Römerbrief) behandelt werden können. 2) Dem Verfahren, erst die ganze Apg. und dann diese und jene Briefe zu lesen, kann ich mich nicht anschließen. Nein, beides muß ineinander eingreifen, so weit es erforderlich ist. Nur auf diese Weise ist es möglich, der Schüler Interesse zu erwecken; je reicher das Bild, um so besser. Man kann dabei auch die eigene Arbeit der Sekundaner heranziehen, indem man sie bestimmte Themen in kleinen Vorträgen behandeln läßt, wobei es sich natürlich wieder nicht um „kritische Untersuchungen“ zu handeln braucht, sondern man läßt sie Tatsachenmaterial zusammentragen; z. B. die Darstellung von Pauli Befehung: Apg. 9, 1—30; 22, 1—21; 26, 2—23 oder die Partien in Korinth, die Ereignisse auf den einzelnen sog. Missionsreisen etc. und leitet dann die Beurteilung in die richtigen Bahnen. Das Verfahren hat den Vorteil, daß es die Schüler zu selbständigem Arbeiten anregt auf einem Gebiet, das sie sonst nur geduldig über sich ergehen zu lassen pflegen; ferner wird dadurch der Unterricht von dem sonst nötigen vielen Lesenlassen in der Klasse entlastet.

Reich ist ja der Stoff ohne Zweifel, der sich für die Behandlung der neutestamentlichen Briefliteratur und der Apg. in Oll darbietet, von Wert wird er aber, wie gesagt, erst, wenn man auch hier die Verbindungslinien mit unsern modernen Zuständen, unsern heutigen Anschauungen über Gemeindeleben, Kirche, soziale Pflichten, Mission — äußere und innere — zieht. Es darf für den Schüler nicht bloß dabei sein Bewenden haben, daß das alles einmal war und für uns nur noch eine Art archäologisches Interesse hat; nein, er muß erkennen lernen, was aus dem Urchristentum uns noch erhalten ist, was erhalten werden muß und auch was von der Zeit überwunden worden ist und abgestreift werden

¹⁾ Für den Unterricht eignet sich besonders: Hupfeld, die apostolische Urgemeinde nach der Apostelgeschichte und anderen zeitgeschichtlichen Quellen. — 4. Heft aus der Reihe der Hilfsmittel zum evangelischen Religionsunterricht. 2. Auflage, Berlin 1900.

Von demselben: Die katholischen Briefe. Berlin 1897. Als selbstverständlich erscheint wohl die Benutzung von C. Weizsäcker, Das apostolische Zeitalter der christlichen Kirche, 3. Auflage, Tübingen 1903 und Pfeleiderer, Das Urchristentum, 2. Auflage 1902.

Kurze orientierende Ueberblicke bieten die einschlägigen Bändchen der religionsgeschichtlichen Volksbücher, z. B. Dobschütz: Das apostolische Zeitalter, Vischer-Basel: Die Paulusbrieve u. a.

²⁾ Zu einer lebensvollen Darstellung des Apostels Paulus bieten sich eine ganze Reihe von neueren Hilfsmitteln. So Weinel, Knopf (Wissenschaft und Bildung) — Paulus — Die Wrede'sche Darstellung dürfte sich (religionsgeschichtliche Volksbücher) weniger eignen, umsomehr „Der Apostel Paulus und sein Werk“ (aus Natur und Geisteswelt) u. a.

mußte. Theologische Probleme des Urchristentums — Paulinismus u. a. — gehört aber noch nicht in diese Klasse, nur das Tatsachenmaterial aus der Entwicklung zum Gemeindeleben von seinen Ursprüngen Apg. 2 bis zu den Zeiten der Verflachung, z. B. Sac. 2, 1—13 u. a., das ist es, was Gestalt gewinnen muß und was zu vielen Vergleichen aus unseren Tagen Veranlassung geben wird.

Da trotz des reichen Stoffes — es kommt ja später noch ein kirchengeschichtlicher Ueberblick bis Konstantin hinzu — m. E. eine ganze Menge Zeit vorhanden ist, so möchte ich empfehlen, für diese Klasse noch Bibelfunde hinzuzunehmen und zwar eine solche des Neuen Testaments, schließt sie sich doch eng an das in UI und OI behandelte Gebiet an. Was über die drei synoptischen Evangelien bereits gesagt ist, wird wiederholt und wenn nötig ergänzt, vielleicht durch Hinweis auf die Verfasser und die besonderen Eigentümlichkeiten ihrer Berichterstattung (Tendenz), sodann naturgemäß das Wichtigste aus der Briefliteratur. Auf die gesicherten Ergebnisse der Forschung ist dabei Rücksicht zu nehmen, auch ein Wort über den verschiedenen Wert der einzelnen literarischen Dokumente zu sagen (z. B. Judas-Brief; Apokalypse). Endlich wird ein Ueberblick über die Bildung des Neuen Testaments zum Kanon diese Betrachtung abschließen. Freilich wird bei dem genannten Stoff und bei der Fülle des Materials weise Beschränkung am Platze sein; aber das Notwendigste gehört auch hier zum allgemeinen Wissen.

2. Der Lehrstoff der Prima.

Dem Charakter der Primen entsprechend, als den Klassen, in denen die wissenschaftliche und religiös-ethische Ausbildung der Schüler ihren Abschluß finden soll, sind für diese beiden letzten Lehrjahre auch die schwierigsten biblischen Schriften bestimmt. An sehr vielen, besonders den kleineren paritätischen Gymnasien der Provinzstädte pflegen die beiden Primen kombiniert zu werden. Trotzdem muß natürlich der Lehrplan der Anstalt für jede Klasse (UI und OI) besonders bearbeitet sein, wobei auf den Umstand Rücksicht zu nehmen ist, daß das Schuljahr der OI wesentlich kürzer zu sein pflegt durch das manchmal ziemlich früh stattfindende Abiturientenexamen. Man wird damit zu rechnen haben, daß das Pensum Ende Januar, spätestens Mitte Februar im wesentlichen zum Abschluß gebracht ist.

Nach den schon mehrfach zitierten preussischen Lehrplänen vom Jahre 1901 (S. 11) sollen in Prima aus der Bibel folgende Abschnitte behandelt werden: „Erklärung ausgewählter Abschnitte des Evangeliums Johannis und neutestamentlicher Briefe, namentlich des Römerbriefes, bei dem Gymnasium stellenweise unter Heranziehung des Urtextes.“

Daß mit der Lektüre des Joh.-Evangeliums den Schülern noch einmal, kurz ehe sie die Anstalt verlassen, um als gebildete Menschen ins Leben hinauszutreten, die Gestalt Jesu vor die Seele tritt, ist nur mit Freuden zu begrüßen. Denn in dem gleichen Jahre, in dem das Joh.-Evangelium gelesen wird, pflegt auch die Kirchengeschichte von Konstantin bis zum Ende des Mittelalters behandelt zu werden mit ihren nicht immer

erhebenden Episoden aus der Zeit der christologischen Streitigkeiten, mit ihrer Entwicklung zu einer immer mehr in hierarchischer Willkür erstarrten Papstkirche, in der der Christusgeist des Urchristentums kaum noch erkennbar ist. Um so einfacher und bezwingender erhebt sich aus dem Wust menschlicher Spekulationen und Verzerrungen das Christusbild, wie es uns im Joh.-Evangelium entgegentritt. Im Johannesevangelium? wird man mir einwerfen. Ist dies Christusbild nicht auch schon eine Weiterbildung des synoptischen? Nun wenn auch, so kann es dennoch seinen unendlichen Wert für den Schüler haben.

Ehe man mit der Lektüre des Joh.-Evangeliums beginnt, wird es notwendig sein, dem leider oft recht lückenhaften Gedächtnis der Schüler aufzuhelfen. Ein kurzer Ueberblick über die drei synoptischen Evangelien darf nicht fehlen, was in UH und OII darüber gesagt wurde, wird wiederholt und vielleicht ergänzt. Dazu muß ein zusammenfassender Rückblick auf Jesu öffentliche Wirksamkeit, auf seine Predigt vom Reiche Gottes (Bergrede), seine Auffassung vom Messias, seine Stellung zum Vater (Mt. 11, 25—27) gegeben werden. Das kann in ein paar Stunden erledigt werden, um so schneller und wirksamer, je mehr man die Schüler zu eigener Arbeit, wie ich das in OII angedeutet habe, heranzieht.

Haben die Schüler auf diese Weise ihre Kenntnisse aufgefrischt, ein deutliches Bild von der in den synoptischen Evangelien überlieferten Auffassung von Jesus vor der Seele, so kann man nun an das vierte Evangelium herangehen. Und zwar am besten ohne jede einleitende Vorbemerkung. Dadurch empfinden die Schüler am besten, daß hier ein anderer Hauch zu verspüren ist, daß sie aus der von hellem Tageslicht überfluteten Landstraße in das geheimnisvolle Dämmerlicht eines Domes eintreten.

„Im Anfang war der Logos!“ Etwas Neues tritt in dem lapidaren Satz vor das geistige Auge des Schülers. Man muß das ins deutsche gar nicht erschöpfend übertragbare Wort (vergl. S. 7) beibehalten. Und was dann folgt von der Ewigkeit und dem göttlichen Wesen des Logos, seiner Bedeutung als Schöpfungsmittler, seinem Verhältnis zur Welt und der Menschheit, alles das muß auf den Schüler fremdartig und geheimnisvoll wirken. Und dies Empfinden wird ihn auch beim weiteren Lesen des Buches begleiten.

Bei keiner Schrift der Bibel ist daher wohl eine so beinahe Vers für Vers notwendige Erklärung erforderlich, wie gerade beim Joh.-Evangelium. Um nun die Lektüre zu rascherem Fortschreiten zu bringen, wird es sich empfehlen, nach der Behandlung des Prologs, wobei zunächst die vom Täufer handelnden Verse 1, 6—8 besser übergangen werden, einen zusammenfassenden Ueberblick über die Eigentümlichkeiten und Abweichungen von der synoptischen Ueberlieferung zu geben. Mag man diese Einleitung nun mehr oder weniger eingehend gestalten, das Wichtigste ist dabei, daß man den Schülern das Verständnis für die Schrift erweckt durch den Hinweis, daß das Evangelium keine eigentliche Geschichte vermitteln will, sondern daß es eine Lehr- und Werbeschrift ist, die nichts Geringeres seinen Lesern sagen will, als „daß Jesus von Nazareth der Messias ist, und welches die Art dieses Messias, welches seine Bedeutung.“ Zwei Gedanken

stehen dabei im Mittelpunkt johanneischen Denkens: einmal: „Der Logos ward Fleisch und zeltete unter uns und wir sahen seine (göttliche) Majestät, voll (göttlicher) Gnade und Wahrheit“, ¹⁾ und das andere: „Ich bin der Weg und die Wahrheit und das Leben, niemand kommt zum Vater denn durch mich“. Christus, die höchste Offenbarung Gottes an die Menschheit und Christus der Führer und Kämpfer, der zu Gott führt, das muß den Schülern an die Seele greifen. Mag vieles ihnen an der gewaltigen Schrift wunderbar und geheimnisvoll, unseren religiösen Anschauungen und Bedürfnissen nicht immer entsprechend erscheinen, eins wird sie aber mit Bewunderung erfüllen, wie dieser Johannes, mag er nun ein Jünger Jesu gewesen sein oder nicht — ich lege der Verfasserfrage gar kein Gewicht in religiöser Beziehung bei — diesen Jesus erlebt hat, so erlebt hat, daß sich sein Denken und Empfinden über ihn zu einem einzigen großen Hymnus gestaltet hat. Das Persönliche, das uns auf Schritt und Tritt aus dem Evangelium entgegenleuchtet, das religiöse Erlebnis, das ist es, was den Schüler so packen muß, daß er es nicht mehr vergißt — darin liegt ja schließlich für jeden Menschen der Ewigkeitswert des Johannes-Evangeliums. Vielleicht wirkt die Schrift am großartigsten, wenn man sie mit den Schülern ganz liest.

Zur Ergänzung wird dann die Lektüre des 1. und 2. Joh.-Briefes gute Dienste leisten, zeigen sie doch, wie die johanneischen Gedanken dort im Gemeindeleben einen fruchtbaren Boden gefunden haben.

Der andere Quell, aus dem in Prima noch geschöpft werden soll, ist der Römerbrief. Wesentlich anders ist die Atmosphäre, in die dort der Schüler hineintritt. Es ist wohl selbstverständlich, daß die Behandlung dieser Schrift der Reformationgeschichte parallel zu laufen hat. Nur dann wird sich ein wirkliches Interesse der Schüler dafür **vielleicht** erwecken lassen.

Gleich hier möchte ich noch bemerken, daß ich mich für den häufig geübten Brauch, einen Teil des Jahres neutestamentliche Lektüre, den anderen Teil Kirchengeschichte etc. zu treiben, absolut nicht erwärmen kann. Seit Jahren bewährt sich in meinem Unterricht ein Parallelgehen beider Disziplinen, sodaß die eine Wochenstunde der neutestamentlichen Lektüre, die andere der Kirchengeschichte gewidmet ist. Man hat damit die Möglichkeit in der Hand, jederzeit wichtige Erscheinungen aus beiden Gebieten als ineinander eingreifend darstellen zu können, während man sonst auf ein häufiges Vorwärts- (d. h. auf noch nicht eigentlich Behandeltes) oder Rückwärts-Berweisen angewiesen ist. Natürlich muß bei der angegebenen Methode der Stoff sehr eingehend auf seine Berührungspunkte hin verteilt werden.

Im allgemeinen sind ja die Meinungen, ob der Rm.-Brief auf der Schule gelesen werden soll oder nicht, sehr geteilt, und es gibt einen großen Teil von Lehrenden, die ihn ablehnen möchten. Daß seine Behandlung in der Prima große Schwierigkeiten macht, weiß jeder, der über ihn einmal unterrichtet hat. Wie soll auch der Schüler wirkliches religiöses

¹⁾ Die Schriften des N. T. neu übersezt und für die Gegenwart erklärt — herausgegeben von J. Weiß, Göttingen 1908. 2. Bd. S. 692.

Interesse haben für eine Theologie, die, von einigen unbestritten großartigen Gedanken abgesehen, gar zu stark Gedankenkreise berührt, die dem heutigen Menschen fern liegen. Ziehen wir einmal alles das ab, was auf eine Auseinandersetzung mit dem zeitgenössischen Judentum hinausläuft, so bleibt nicht allzu viel übrig, was uns heutzutage religiös fesseln kann. Dazu kommt, daß das vielverschlungene System paulinischer Theologie wie alle derartigen Erscheinungen überaus schwierig ist, schwierig schon für den Fachtheologen, um so schwieriger für junge Menschen, denen systematische Gedankenreihen meist keine recht verdauliche Speise zu sein pflegen.

Solange der Römerbrief noch auf dem Lehrplan steht, muß er natürlich behandelt werden. Bei kaum einem anderen Stoffe wird es dabei so sehr auf die sorgfältigste Auswahl ankommen und darauf, was nur immer zur Belebung herangezogen werden kann, auch wirklich zu bringen. Auch hier wird man immer auf unsere heutigen Anschauungen und religiösen Bedürfnisse zurückkommen müssen. Und da bietet ja der Brief so manche Gelegenheit. Von allen für die Schullektüre zu Gebote stehenden Kommentaren, Präparationen etc. erfüllt m. E. mit am besten seinen Zweck die kurze Erläuterung Hupfelds.¹⁾ So ist auch der von ihm getroffene Stellenauswahl im großen und ganzen beizupflichten: Kap. 1. 2. 3, 9—31; 5, 1—11; 6, 1—14; 7, 7—25; 8, 1—17, 28 bis 39. Kap. 12—14. Von dieser Zusammenstellung kann noch wegbleiben 1, 26—32, der sogen. Lasterkatalog, dagegen möchte ich in Kap. 5 die Verse 12—21 mitbehandelt wissen und zwar aus dem Grunde, weil sich daran einmal der Artikel 2 und 19 der Conf. Augustana über die Erbsünde und von der Ursache der Sünde, sowie die typologisierende Auffassung des Apostels über die Sünde nach Gen. 3 und unsere heutige Auffassung über Sünde und Erbsünde aufs beste anschließen läßt, wozu Röm. 7, 7—25 als weiterer Gesichtspunkt vorzüglich hineinpaßt. An diese letztgenannte Stelle kann man dann wieder Art. 18 der Conf. Aug. vom freien Willen, sowie die wichtigsten Anschauungen der heutigen Zeit anknüpfen.

Ueberhaupt wird es sich empfehlen, alles, was mit der Conf. Aug. in Zusammenhang gebracht werden kann, auch wirklich bei der Lektüre des Römerbriefes heranzuziehen und auf Grund beider Schriften die Ewigkeitswerte herauszuschälen und auf das, was sich im Laufe der Zeiten in unserem religiösen Leben umgebildet hat, hinzuweisen. Tut man das, so zeigt man dem Schüler dadurch nur, daß der von Menschen geprägte Ausdruck religiöser Gedanken in den verschiedenen Zeiten auch verschieden lauten muß, daß es auch hier keinen Stillstand gibt, zum allerwenigsten in der protestantischen Kirche. Damit wird aber auch gleichzeitig die Ehrfurcht vor der Ueberlieferung in dem Herzen der Schüler wachgehalten und einem pietätlosen Aburteilen vorgebeugt. Daß bei der Lektüre des Rmbriefes auch andere Briefe des Apostels zur Erläuterung heranzuziehen sind, ist eigentlich selbstverständlich. In erster Linie wird es sich dabei um den Gal.-Brief handeln. Nicht verzichten

¹⁾ Der Römerbrief. Hilfsmittel zum evangelischen Religions-Unterricht. Berlin 1905.

sollte man auch auf Jak. 2, 14—26 schon um dem Kapitel von den Widersprüchen in der Bibel vorzubeugen. Es tut der Wirkung des Neuen Testaments gar keinen Eintrag und dient im Gegenteil nur dazu, unsere Jugend auf festen Grund und Boden zu stellen, wenn man ihr zeigt, wie der Verfasser des Jacobus-Briefes aus einer Zeit heraus schreibt, die schon eine bedenkliche religiös-sittliche Verflachung aufweist, in der man, wie es aus seiner (direkten oder indirekten?) Polemik gegen des großen Apostels Glaubensbegriff hervorgeht, den wahren Paulus gar nicht mehr verstanden hat¹⁾.

Mit diesen Schriften des Neuen Testaments wäre dann der Abschluß des biblischen Unterrichts auf den höhern Schulen erreicht. Und doch möchte ich noch ein Buch für die Prima empfehlen, eine Schrift, die ich bisher übergangen habe, weil sie über den Horizont der anderen Klassen m. E. hinausgeht, ich meine — Hiob!

Und zwar denke ich mir die Behandlung etwa so: In O II war den Schülern ein kurzer Ueberblick über die Entstehung des neutestamentlichen Kanons und der einzelnen Schriften desselben gegeben worden. In Prima sollte es in der gleichen Weise mit dem Alten Testament geschehen. Dabei muß der Primaner etwas über die Quellen des Pentateuchs, über Deuteronomium und Priesterkodex, Jahvist und Elohist erfahren. Vollmer hat durchaus recht, wenn er das zum allgemeinen Bildungstoff rechnet. Ein Zeichen dafür, daß es eine weit empfundene Forderung ist, beweisen die neueren Hilfsbücher für den Relig.-Unterricht, die z. T. anhangsweise kurze literargeschichtliche Hinweise bringen, wenn sie freilich zumeist auch ziemlich dürftig sind. Vollmer empfiehlt, den Anhang, den die Kautzsche Uebersetzung des Alten Testaments bietet, als Grundlage zu nehmen. Der Vorschlag ist nicht übel, nur dürfte der Stoff etwas zu reichlich bemessen sein.²⁾

Hat man nun die Schüler in der gekennzeichneten Weise mit dem Alten Testament bekannt gemacht, wobei auf das in U II kurz behandelte Gebiet der Urgeschichten etc. noch einmal näheres Licht zu fallen hat, dann kann man als Probe für die Großartigkeit hebräischer Lehrdichtung das Buch Hiob kurz behandeln. Am besten wird es sein, in einer metrischen Uebertragung (Duhn) die wichtigsten Stellen an den Schülern vorüberziehen zu lassen.³⁾ Es dürfte sich kaum eine bessere Gelegenheit bieten, so manches Weltanschauungsproblem, so manche gerade einen Primaner aufs innerste berührende religiöse Frage dabei zu beleuchten. Und die Brücke von Hiob zu Paulus ist m. E. nicht eben schwer zu finden.

Endlich darf in der Prima auch eine Erwähnung der wichtigsten Handschriften und Uebersetzungen der Schriften des Alten und Neuen

¹⁾ Vergl. dazu J. H. Holzmann. Lehrbuch der neutestamentl. Theologie. Freiburg i. B. u. Leipzig 1897. 2. Bd. S. 330 ff. Hollmann, der Brief des Jacobus — in die Schriften des neuen Testaments; herausgegeben v. Joh. Weiß. 2. Bd. S. 514 ff. Göttingen.

²⁾ Evangel. Religionslehre in: Handbuch für Lehrer höherer Schulen, bearbeitet v. Auler-Dortmund u. a. Leipzig 1905. S. 111.

³⁾ Eine hübsche Auswahl bietet: Löhr, Seelenkämpfe und Glaubensnöte vor 2000 Jahren. Relig.-Volksbücher. Halle a. S. 1904.

sollte man auch auf Widersprüchen in der Testamentes gar keinen Jugend auf festen Grund wie der Verfasser des die schon eine bedenkt man, wie es aus seine großen Apostels Glauben nicht mehr verstanden

Mit diesen Schluß des biblischen Und doch möchte ich noch ich bisher übergangen Klassen m. E. hinaus

Und zwar den Schülern ein kurze lichen Kanons und In Prima sollte es in schehen. Dabei muß teuchs, über Deuterono fahren. Vollmer hat Bildungsstoff rechnet. Forderung ist, beweise die z. T. anhangsweise sie freilich zumeist auch hang, den die Kautsch Grundlage zu nehmen etwas zu reichlich bem

Hat man nun Alten Testament befar Gebiet der Urgeschich dann kann man als das Buch Hiob kurz metrischen Uebertragun vorüberziehen zu lassen bieten, so manches Primaner aufs innerst Und die Brücke von

Endlich darf in Handschriften und

¹⁾ Vergl. dazu Freiburg i. B. u. Leipzig Jacobus — in die Schri 2 Bd. S. 514 ff. Göttin

²⁾ Evangel. Relig arbeitet v. Muler-Dortm

³⁾ Eine hübsche vor 2000 Jahren. Reli



von den des Neuen zu, unsere ihr zeigt, s schreibt, st, in der egen des ulus gar

der Ab- cht. Und schrift, die anderen

Oll war testament- worden. ament ge- es Penta- Elohist er- lgemeinen mpfundene Unterricht, en, wenn den An- bietet, als der Stoff

mit dem behandelte fallen hat, hrdichtung in einer r Schülern Gelegenheit Helegenheit ade einen beleuchten. zu finden. wichtigsten nd Neuen

Theologie. Brief des Joh. Weiß.

Schulen, be-

laubensnöte

Testaments nicht fehlen, man erlebt ja unter „den Gebildeten“ oft wahre Wunderdinge, was die Kenntnis von der Ursprache der Bibel anbelangt.

Schluß.

Wir sind am Ende. Mit der Reformbewegung begann meine Untersuchung, mit Reformgedanken hat sie sich fast auf der ganzen Linie beschäftigt, freilich nicht im Sinne radikaler Forderungen. Für mich bedeutet Reform vor allem das Beleben des Religionsunterrichts mit einem Geist, der den Schülern etwas für das Leben mitzugeben versteht. Gewiß würde ich eine gründliche Neuverteilung der Klassenpensien von Herzen begrüßen, weil so manches in der jetzigen Anordnung sich schwer in den Verlauf des Religionsunterrichtes einordnet. Wann aber diese Reform eintreten wird, ist zunächst noch gar nicht abzusehen. Man muß also versuchen, auf dem Grunde der bestehenden Lehrpläne das, was einem Herzenssache ist, möglichst zu verwirklichen. Noch einmal wiederhole ich es: die Bibel unserer Jugend lieb, ihre Seele stark zu machen zum Festhalten des Atheiligen und zum Verteidigen gegen die Angriffe überlauter Spötter, das war meine Aufgabe, die zu erledigen ich mich bemüht habe.



