

Zeitschrift: Pädagogischer Beobachter : Wochenblatt für Erziehung und Unterricht
Herausgeber: Konsortium der Zürcherischen Lehrerschaft
Band: 2 (1876)
Heft: 13

Artikel: Der Religionsunterricht am Seminar Küsnacht
Autor: [s.n.]
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-237913>

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 25.01.2026

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

tragen wird. Aber Johannes steigt fort, wenn er den schon halb verwesten Lazarus aus der Gruft erstehen lässt.

Markus bietet in seinen meist sinnbildlichen Erzählungen und in seinen Gleichnissen viele zerstreute, kernhaften, originale Sprüche; Lukas kleidet solche in eine ausführliche „Bergpredigt“; Johannes bietet keine Gleichnisse mehr, dafür jedoch ausgedehnte dialektische Reden.

Ohne anders war auch Lukas ein Pauliner, aber ein „Vermittlungstheologe“, der nach der gegenwärtigen Seite hin sehr wählisch vorging. Wenn Markus den Meister zu Petrus sagen lässt: Hebe dich weg, Satan! — und wenn bei Markus die Zebedäiden Jakob und Johannes die Zulage der Herrschbegier erhalten, so lässt Lukas diese beidseitige Charakteristik links liegen. Dafür bringt er die Jungfrauenlegende zu Gunsten der Gottessohnschaft von Jesus und verlegt dessen Geburt nach Bethlehem im Interesse der dämonischen Abstammung: alles Konzessionen an die Judenchristenpartei! Dadurch, dass Lukas den aufgestandenen Jesus in und um Jerusalem weilen lässt, ehrt er die daselbst stationiert gewesenen judenchristlichen Apostel. Das muss man Lukas lassen: selten ergeht er sich in blosser Abschrift; er liebt vielmehr eine freie, selbstständigere Bewegung.

Mathäus, d. h. der nach diesem Apostel sich nennende Evangelist, erweist sich als judenchristlich gesinnt, doch einigermassen heidenfreundlich gestimmt. Immerhin bleibt er ein Gegner des Paulus. Er bietet eine Zusammenfassung und darum vielfache Wiederholung von Markus und Lukas. Zwar weiss er auch neu zu gestalten. Die heidnische Wittwe aus der Zeit des Elia wird in der Feder des Mathäus zum römischen Hauptmann, und diesem zu Liebe wirkt Jesus in die Ferne, ganz so wie der Prophet Elisa gegenüber dem syrischen Feldhauptmann Naeman.

Das nach Johannes benannte Evangelium lehrt den unmittelbaren Gottessohn (Gottes Wort) und geht so über den von Lukas und Mathäus aufgestellten Halbgott hinaus. Die ältere katholische Kirche freilich fasste dann Jesus als Gott und Mensch in einer Person. (In neuerer Zeit hat die „Unfehlbare“ das Bedürfniss der vollgöttlichen Purifikation gefühlt, indem sie das Dogma der unbefleckten Empfängnis Mariens aufstellte.) Ein nachapostolischer Kirchengelehrter, Marzion, kam an der Hand des gnostischen Johannesevangeliums zu der Betrachtung: Kann Gott leiden? — Diese Auffassung wurde auch etwa von sophistisch gearteten Christen zur Verneinung der von den Heiden gestellten Frage missbraucht: Glaubst du an den Gekreuzigten?

Die dualistische Lehre vom Gottmenschen, wie die katholische Kirche sie aufstellte, machte das Denken zur Unmöglichkeit. Dagegen erleichterte diese Lehre den Aufbau der zweiten, dass der menschliche Priester göttliche Macht in sich vereinige. Gegenüber der Barbarei des Mittelalters war diese geistige Vergewaltigung eine geschichtliche Notwendigkeit. Doch alles hat seine Zeit! Die Reformation machte den Menschen als Glied der Kirche wieder selbstständiger. Diese Reform verinnerlichte, vergeistigte Jesus durch ihre Lehre von der „Rechtfertigung durch den Glauben“.

Gegenwärtig leben auch wir in einer Zeit der kirchlichen Neubildung. Mit Strauss streben wir eine neue Reformation an, nicht aber einen neuen Glauben. Uns befriedigt der alte, schon von Abraham gepflegte. Nur wollen wir ihn neu vertiefen, ihn neuerdings reinigen von getrübten Ueberlieferungen. Die Reformation im 16. Jahrhundert verlangte: Das neue Testament allein sei die Richtschnur des religiösen Lebens! — Diejenige des 19. Jahrhunderts macht die Forderung geltend: Das älteste Evangelium einzig sei massgebend und auch dieses nur in vernünftiger Erfassung! Die Lehre: Liebe Gott und den Nächsten! bleibe für alle Zeiten die erhabenste Philosophie! — Christus hat diese höchste Idee ins Leben umgesetzt durch die Stiftung des

Gottesbruderbundes; er ist dessen immerwährender Neubegründer; er und seine Stiftung bleiben der Menschheit unentreissbar. (Schluss folgt.)

Der Religionsunterricht am Seminar Küsnacht.

Ein Verein freisinniger zürcher Geistlicher hat im Dezember 1874 bezüglich dieses Unterrichts (unter Fries) eine Petition an den Erziehungsrath eingereicht. Dieser Eingabe folgte nun am 16. Februar 1876 eine zweite. Ihr Hauptinhalt, wie er nachstehend sich findet, soll in unserer nächsten Nummer einer kurzen Beleuchtung unterzogen werden.

„Es ist Thatsache, dass ein grosser Theil besonders der jüngern Lehrer den Religionsunterricht nur noch mit Unlust ertheilt, während gerade von ihm aus die ideale Begeisterung auf Lehrer und Schüler ausströmen sollte und gerade durch diesen Unterricht der wirksamste Einfluss auf Charakter- und Gemüthbildung geübt werden könnte. Allerdings ist dieser Unterricht der schwerste, weil er nicht nur tüchtige wissenschaftliche Bildung, sondern auch eigene Erfahrung voraussetzt, Kenntniss der Kindesnatur und feinen pädagogischen Takt, letztern um so mehr, da es gilt, auch die religiösen Anschauungen und Gefühle der Eltern möglichst zu schonen. Daraus ergibt sich uns die unerlässliche Forderung, dass dem Religionsunterricht im Seminar die gebührende Zeit und Aufmerksamkeit zugewendet werden solle. Dies geschieht aber nur, wenn in allen Klassen Religionsunterricht ertheilt wird. Nur dann lässt sich der zu bewältigende Lehrstoff wahrhaft fruchtbar und religiös anregend behandeln, denn das eigentlich Erwärmende und Zündende in der Religion sind nicht die allgemeinen Wahrheiten, sondern die individuellen concreten Gestaltungen, bei deren Betrachtung länger verweilt werden muss; nur dann lässt sich auch nach Aneignung des materiellen Inhalts die methodische Behandlung des religiösen Stoffes erlernen.“

Wer die Geschichte kennt und das Menschenherz versteht, weiss, dass sich das religiöse Bedürfniss weder wegdisputiren noch todtenschweigen lässt, dass es da ist und Befriedigung verlangt. Wer unser Volk kennt und dazu auch jene weiten Kreise zählt, die sich nicht in die Öffentlichkeit drängen, weiss, welch' grosse Macht die Bibel ist und bleiben wird, aber auch welch' gefährlicher Missbrauch mit ihr getrieben wird. Da ziemt es wahrlich dem Lehrer, dass er Bescheid wisse; zu gründlicher Kenntniss der Bibel bedarf es aber eingehenden Unterrichtes. Wir wünschen darum eine Revision des Lehrplanes für's Seminar nach Umfang und Inhalt zum Zweck einer gründlichen theoretischen und praktischen Ausbildung der Zöglinge für den Religionsunterricht.

Die Bundesverfassung schliesst durch § 27, Lemma 3 durchaus nicht den Religionsunterricht von der Volksschule aus, nur den konfessionell polemischen, den ohnehin die Pädagogik verwerfen müsste. Die noch zu Recht bestehenden zürcherischen Gesetze aber fordern ihn positiv für die Schule. Dass wir damit nicht für spezifisch kirchliche oder gar persönliche Interessen eifern, beweisen wohl am klarsten die einstimmig gefassten Resolutionen der Geistlichkeitssynode, die dahin gehen: „Als das Richtige erscheint das Zusammenwirken von Schule und Kirche zur Ertheilung eines geschichtlich-religiösen Unterrichts, als das unter unsrer Verhältnissen Angemessenste dessen Organisirung und Ertheilung auf der Stufe der Alltagsschule, d. h. bis zum vollendeten 6. Schuljahr, durch die Schule, auf den höhern Stufen dagegen durch die Kirche, resp. die religiöse Genossenschaft.“

Wir lieben die Volksschule und es thäte uns schmerzlich weh, würde ihr durch die Beseitigung des Religionsunterrichts ihr schönes Kleinod ausgebrochen. Wie armelig stände überdies der am Staatsseminar gebildete Lehrer da neben dem am Privatseminar erzogenen, wenn er keinen Religionsunterricht zu ertheilen im Stande wäre; er würde

dadurch des mächtigsten Einflusses auf die Kinderherzen und auf das Volk beraubt. Sollte wirklich die Zahl Der-r, die über die Religion sprechen wie ein Blinder über die Farben, künftig sich vorzüglich aus dem Stande der Lehrer rekrutiren? Nein, es ist Pflicht des Staates, seinen Lehranwärtern zwar keineswegs ein Glaubensbekenntniss aufzuzwingen, wohl aber ihnen die Möglichkeit zu geben, sich Kenntniss vom Stande der relig. Frage zu verschaffen, eine eigene relig. Ueberzeugung sich zu erwerben und die methodisch richtige Art relig. Unterricht zu ertheilen, kennen zu lernen.“

Die Beschämung als Erziehungsmittel.

Die Pflicht gegen sich selbst besteht darin, dass der Mensch die Würde der Menschheit in seiner eigenen Person bewahre. Er tadeln sich, wenn er die Idee der Menschheit vor Augen hat. Er hat ein Original in seiner Idee, mit dem er sich vergleicht. Wenn die Zahl der Jahre anwächst, wenn die Neigung zum Geschlechte sich zu regen beginnt, dann ist der kritische Zeitpunkt, in dem die Würde des Menschen allein im Stande ist, den Jüngling in Schranken zu halten.

Der Neid wird erregt, wenn man ein Kind aufmerksam darauf macht, sich nach dem Werthe Anderer zu schätzen. Daher ist die Demuth nichts anderes, als eine Vergleichung seines Werthes mit der moralischen Verkommenheit. Sehr verkehrt ist es, die Demuth darein zu setzen, dass man sich geringer schätzt als Andere. — Sieh, wie das und das Kind sich aufführt! und dergl. Ein Zuruf der Art bringt nur sehr unedle Denkungsart hervor. Wenn der Mensch seitens Werth nach Andern schätzt, so sucht er entweder sich über den Andern zu erheben, oder den Werth des Andern zu verringern. Dieses Letztere aber ist Neid. Man sucht dann immer nur dem Andern eine Vergehung anzudichten; denn wäre der nicht da, so könnte man auch nicht mit ihm verglichen werden, so wäre man der Beste. Durch den übel angebrachten Geist der Aemulation wird nur Neid erregt. Der Fall, in dem die Aemulation noch zu etwas dienen könnte, wäre der, Jemand von der Thunlichkeit einer Sache zu überzeugen, z. B. wenn ich von dem Kinde ein gewisses Pensum gelernt fordere und ihm zeige, dass Andere es leisten können.

Man muss auf keine Weise ein Kind das andere beschämt lassen. Allen Stolz, der sich auf Vorzüge des Glückes gründet, muss man zu vermeiden suchen. Zu gleicher Zeit muss man aber suchen, Freimüthigkeit bei den Kindern zu begründen. Sie ist ein bescheidenes Zutrauen zu sich selbst. Durch sie wird der Mensch in den Stand gesetzt, alle seine Talente geziemend zu zeigen. Sie ist wohl zu unterscheiden von der Dummdreistigkeit, die in der Gleichgültigkeit gegen das Urtheil Anderer besteht.

Kant. (Ueber Päd.)

Wie bildet man Charaktere?

Die moralische Kultur muss sich gründen auf Maximen, nicht auf Disziplin. Diese verhindert die Unarten, jene bildet die Denkungsart. Man muss dahin sehen, dass das Kind sich gewöhne, nach Maximen und nicht nach gewissen Triebfedern zu handeln. Durch Disziplin bleibt nur eine Angewohnheit übrig, die doch mit den Jahren verlöscht. Nach Maximen soll das Kind handeln lernen, deren Billigkeit es selbst einsieht.

Die erste Bemühung bei der moralischen Erziehung ist, einen Charakter zu gründen. Der Charakter besteht in der Fertigkeit, nach Maximen zu handeln. Im Anfang sind es Schulmaximen, und nachher Maximen der Menschheit. Im Anfang gehorcht das Kind Gesetzen. Maximen

sind auch Gesetze, aber subjektive; sie entspringen aus dem eigenen Verstande des Menschen. Keine Uebertretung des Schulgesetzes aber muss ungestraft hingehen, obwohl die Strafe immer der Uebertretung angemessen sein muss.

Wenn man bei Kindern einen Charakter bilden will, so kommt es viel darauf an, dass man ihnen in allen Dingen einen gewissen Plan, gewisse Gesetze bemerkbar mache, die auf das Genaueste befolgt werden müssen. So setzt man ihnen z. B. eine Zeit zum Schlafe, zur Arbeit, zur Erholung fest, und diese muss man dann auch nicht verlängern oder verkürzen. Bei gleichgültigen Dingen kann man Kindern die Wahl lassen, nur müssen sie das, was sie sich einmal zum Gesetze gemacht haben, nachher immer befolgen. Man muss bei Kindern aber nicht den Charakter eines Bürgers, sondern den eines Kindes bilden.

Menschen, die sich nicht gewisse Regeln vorgesetzt haben, sind unzuverlässig, man weiss sich oft nicht in sie zu finden, und man kann nie recht wissen, wie man mit ihnen daran ist. Zwar tadeln man Leute häufig, die immer nach Regeln handeln, z. B. einen Mann, der nach der Uhr, jeder Handlung eine gewisse Zeit festgesetzt hat; aber oft ist dieser Tadel unbillig, und diese Abgemessenheit, ob sie gleich nach Peinlichkeit aussieht, ist eine Disposition zum Charakter.

Kant.

Strafe nicht aus Zorn!

Strafen, die mit dem Merkmale des Zornes verrichtet werden, wirken falsch. Kinder sehen sie dann nur als Folgen, sich selbst aber als Gegenstände des Affektes eines Andern an. Ueberhaupt müssen Strafen den Kindern immer mit der Behutsamkeit zugefügt werden, dass sie sehen, dass blos ihre Besserung der Endzweck derselben sei. Die Kinder, wenn sie gestraft sind, sich bedanken, sie die Hände küssen lassen und dergl., ist thöricht und macht die Kinder sklavisch. Wenn physische Strafen oft wiederholt werden, bilden sie einen Starrkopf, und strafen Eltern ihre Kinder des Eigensinns wegen, so machen sie dieselben nur noch eigensinniger. Das sind auch nicht immer die schlechtesten Menschen, die störrisch sind, sondern sie geben gütigen Vorstellungen öfters leicht nach.

Kant.

Korrespondenz aus der Stadt Zürich.

Der Schulverein der Stadt Zürich, bestehend aus Schulpflegern, Lehrern und Schulfreunden debattirt in seinen Sitzungen in's Schulgebiet eingreifende Fragen. So beschäftigte er sich letzthin mit der Frage der Knabenmusiken und ihren Beziehungen zur Schule. Die Lehrer, wie auch die Aerzte und Musiker von Fach fanden einstimmig, es sei das kein der Jugend zuträgliches Institut; sanitärer, pädagogische, moralische Gründe sprechen genugsam dagegen. Es wurde beschlossen, die Sache in weitern Kreisen zu erörtern und man lud zu einer öffentlichen Sitzung ein. Man hatte im Sinn, die ganze Angelegenheit vom objektiven Standpunkte aus zu beleuchten. Das verstanden nun aber die Vorstände und Mitglieder der in Zürich und Neumünster bestehenden Knabenmusiken anders; sie sahen in dem Vorgehen des Schulvereins einen persönlichen Angriff, hielten eine Versammlung ab und erliessen im Zürcher Tagblatt einen Aufruf an alle Mitglieder ihrer Vereine mit der grossgedruckten Bemerkung „Aufgepasst!“ Diese erschienen denn auch sehr zahlreich, manche sogar mit Weib und Kind, und zeigten schon von Anfang an eine Gereiztheit, die an Fanatismus grenzte. Durch die Wahl eines Mitgliedes ihrer Partei zum Präsidenten kühn gemacht, ergingen sich ihre Redner nun in solchen Wuthausbrüchen gegen die gesamme Lehrerschaft, gegen Musiker und Aerzte, wie solche wahrscheinlich in Zürich, selbst in den ungebil-