

**Zeitschrift:** Pionier: Organ der schweizerischen permanenten Schulausstellung in Bern  
**Herausgeber:** Schweizerische Permanente Schulausstellung (Bern)  
**Band:** 48 (1927)  
**Heft:** 5-6

**Artikel:** Moderner Religionsunterricht [Teil 2]  
**Autor:** Grütter, Walter  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-269565>

### **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:** 03.02.2026

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

# PIONIER

Organ

des Schweizerischen Schulmuseums in Bern

---

Bern, den 1. August 1927.    № 5/6.    XLVIII. Jahrgang.

---

**Preis pro Jahr:** Fr. 2 (franko), durch die Post bestellt 20 Cts. mehr.

**Anzeigen:** per Zeile 40 Rp.

---

**Inhalt:** Moderner Religionsunterricht (Fortsetzung). — Heimatkunde des Moosseetales (Fortsetzung). — † Fritz König. — Ein neues Relief des Napfgebietes (Fortsetzung). — Anschaffungen.

---

## Moderner Religionsunterricht.

Von *Walter Grütter*, Seminardirektor † (Fortsetzung).

Indem wir den Menschen durch Unterricht befähigen, seiner kulturellen Bestimmung inne zu werden und sie zu wollen, entledigen wir uns auch schon immer eines Stückes der religiösen Erziehung, wenigstens dann, wenn wir bei allem Unterricht uns selber immer bewusst sind, dass wir mit diesem im Dienste der Idee stehen und dies auch je und je zum Ausdruck bringen. Denn damit machen wir ihm seine Bestimmung bewusst und bilden seinen Willen in der Richtung dieser Bestimmung. Darum ist es ganz richtig, zu sagen, dass eigentlich jede Unterrichtsstunde der Religion dienen kann. Aber es wäre falsch, zu meinen, man bedürfe besonderer Religionsstunden gar nicht. Solche sind vielmehr auch nötig.

Religion ist allerdings einmal Gebundenheit an die Idee, an das Göttliche, und ferner Hingabe an die Idee. Aber sie ist weiter, auf Grund der Erfahrung der Unmöglichkeit der Realisierung des von der Idee geforderten und vom Individuum Gewollten, auch Appellierung an die Idee, Glaube. Denn es sei wiederholt: der in der Idee verankerte und sie wollende Mensch wird die Erfahrung seiner Ohnmacht machen, und in der Ohnmacht wird er *glauben*, glauben, dass die Idee sich durchsetze. Über die Art dieser Durchsetzung aber wird er sich in «wilden»

Vorstellungen ergehen, wenn sein Vorstellungsleben nicht auch hier geleitet wird. Und wie muss es geleitet werden? Selber auch wieder im Sinne der Idee, so dass sich die religiöse Vorstellungswelt ideegemäss gestaltet und in dieser Gestaltung Realisierung der Idee, ideale Religiosität, Kulturreligiosität bedeutet. Dies ist der Fall, wenn die religiösen Vorstellungen entsprechender Ausdruck der bestimmten idealen (d. h. in der Idee verankerten und um die Realisierung der Idee sich mühenden) Persönlichkeit sind. Dann ist die Religion — nun als objektivierte, religiöse Vorstellungswelt — auch die *wahre* Religion; denn Wahrheit ist nie etwas anderes als entsprechender Ausdruck. Darum gibt es nicht nur eine, sondern viele wahre Religionen, wenigstens soviele, wie es ideale Typen gibt. Und wenn jemand vom Protestantismus oder vom Katholizismus sagt, er sei die einzig wahre Religion, ist dies so irrtümlich, wie wenn jemand von der Böcklinschen oder der Hodlerschen Malerei behauptet, sie sei die einzig wahre Kunst.

Für den «modernen» Menschen nun, wie er an Hand einer reichen Kultur in Jahrhunderte langer Geschichte zu beiden Seiten des Mittelmeeres und nachher des atlantischen Ozeans erwachsen ist, ist die ideale Religion jene, die entsprechender Ausdruck seiner selbst ist. Und da er selbst wieder in vielen verschiedenen Typen erscheint, wird die ideale Religion des modernen Menschen auch viele Formen zeigen. Was dabei der Ausdruck «moderner Mensch» alles in sich schliesst, kann hier nur angedeutet werden mit den Worten: ideegemässe, wirtschaftliche, soziale, pädagogische, wissenschaftliche, technische, künstlerische, philosophische Betätigung. Und ideale religiöse Vorstellungswelt des modernen Menschen ist nun eben dort, wo ein Mensch, in Normgebundenheit als moderne ideale Persönlichkeit lebend und dabei seine Unzulänglichkeit erfahrend, dennoch an die Durchsetzung des von ihm Gewollten glaubt, besonders auch an das Finden und Haben des «wahren» Lebens glaubt, dessen Suchen im tiefsten Innern keinem ganz fremd ist: an die Erlösung.

Für diesen Glauben ist aber die Vorstellung einer arbeitenden Liebe oder, in noch konkreterem, wenn auch eben deshalb anthropomorpherem Bild, des himmlischen Vaters, mit allem, was sie umschliesst, eine sehr entsprechende. Irgendwie in der Richtung dieses Bildes ist

darum auch Gott vom modernen Menschen vorzustellen, wenn sein Glaube, seine Religion ideal sein soll. Und damit das nun geschieht, sind auch spezielle Unterrichtsstunden in Religion nötig. Denn um befähigt zu sein, so zu glauben, in diesen religiösen Vorstellungen sich zu ergehen, muss der Mensch ihren geschichtlichen Werdegang durchgemacht haben; nicht ihn durchgemacht haben in seiner Tatsächlichkeit, aber ihn durchgemacht haben in der verkürzten Form unterrichtlichen Darstellens und Nacherlebens. Und das ist möglich, weil der geschichtliche Werdegang festgehalten ist in literarischem Gut, im literarischen Gut der Bibel und der nachbiblischen religiösen Zeugnisse. Es gilt nur, dafür zu sorgen: einmal, dass der heutige Mensch, der auch ein sich entwickelndes Wesen ist, für die einzelnen Stufen seiner Entwicklung die *Konforme* jenes Werdegangs findet; sodann, dass diese seiner jeweiligen Entwicklungsstufe konforme Geschichtsstufe von ihm nacherlebt werden kann auf Grund davon, dass sie verlebendigt wird. Für das erstere zu sorgen ist die Aufgabe des Unterrichtsplans für den Religionsunterricht, für das letztere zu sorgen die Aufgabe des Unterrichts selbst. Die erste Aufgabe sucht denn auch der neue Unterrichtsplan zu lösen.

Er rechnet mit der Tatsache, dass das Kind um das Sollen zuerst als vegetatives, dann als sittliches, dann als philosophisches Wesen weiss, wobei nicht verkannt wird, dass diese verschiedenen Zielrichtungen einander nicht nur rein zeitlich folgen, sondern mehrfach nebeneinander hergehen. Er rechnet auch mit der andern Tatsache, dass das Kind die Welt in ihrem Sein sich zunächst mehr phantasiehaft von mehreren Wesen durchwaltet, zusammengehalten und regiert denkt. So will er den religiösen Unterricht zunächst denn auch auf Grund von literarischer Überlieferung erteilt wissen, die religiöser Ausdruck jener Geistesart ist. Darum sieht der Lehrplan der Unterstufe vorwiegend Urgeschichte und Erzvätergeschichten vor und weist er der Mittelstufe die alttestamentliche religiöse Geschichte als Grundlage des Unterrichts zu. In diesen «Stoffen» pulsiert das Leben, das auch das Leben der Kinder vom 7. bis 13. Altersjahr ist, und in diesen Stoffen wird den Kindern das religiöse Vorstellungsmaterial geboten, das sie nötig haben, um sich die Idee in der ihnen hier nötigen Weise als Gott vorzustellen.

Es darf nie vergessen werden, dass Kultur, trete sie als Gedanke in Erscheinung oder als Gesinnung oder als Handlung oder als Werk, zwar Realisierung von Idee ist und als diese Realisierung Obektivierung derselben, dass es aber nie das objektiv und schlechthin Geltende selbst ist. Wir haben es ja nun stets betont: diese muss durch eine neue Individualität vielmehr immer wieder neu geformt werden. Darum, wenn z. B. im alten Testament erzählt wird: Abraham sei bereit gewesen, das Opfer seines Sohnes zu bringen in Schlachtung desselben, so ist nicht Schlachtung des Kindes das, was gilt, sondern Wille, im Dienst der Idee auch das teuerste zeitliche Gut hinzugeben. In irgendeiner Form wird dies immer eine Kulturtat bleiben: wahrscheinlich noch auf lange in dem Sinne, dass man seine Söhne der Idee des Vaterlandes, sein eigenes Leben vielleicht der Wissenschaft, der Kunst, der Arbeit opfert. Oder wenn Moses das Gebot formuliert: «du sollst dir kein Bildnis machen», so ist die Art, wie die Israeliten dieses Gebot handhabten, dass sie keine Gottesbilder machten, zwar eine kulturelle Form der Realisierung der in jenem Gebot liegenden Idee, aber sicher nicht die einzige. Und wir jedenfalls praktizieren diese Idee nicht dann, wenn wir diese Israeliten einfach nachahmen, sondern dann, wenn wir nicht meinen, in unseren Vorstellungen von Gott ihn selber in seiner ganzen Fülle jemals gegenwärtig zu haben. Oder wenn an Saul die Forderung ergeht: Volk und Heer der Amalekiter zu bannen (I. Sam. 15), und er verworfen wird, weil er es nicht tut, so ist das Nichtbannen eine damalige Form der Versündigung an der Idee, dass man nicht unter dem Deckmantel des Erbarmens oder der Frömmigkeit persönliche Geschäfte machen darf. Oder endlich, wenn Jehu am Hause Ahabs Vergeltung übt, so ist dies eine, aber von uns nicht so nachzumachende Praktizierung der Idee einer ewigen Gerechtigkeit. Also: die biblischen Geschichten sind nicht dazu da, uns zu veranlassen, die in ihnen berichteten Begebenheiten als endgültige, schlechthin geltende Kulturformen zu wiederholen, sondern zum Bewusstsein zu bringen, wie hinter allem Geschehen ein schlechthin Geltendes liegt, das es, vom einen so, vom andern anders und heute so und gestern anders, immer als die durch Zeit und Umwelt bestimmte Individualität, die man ist, zu respektieren und zu realisieren gilt. Das hat sich der Lehrer, die Lehrerin immer

zu sagen und demgemäss die Kinder durch die biblische Geschichte zu führen.

Dabei sei noch eine Bemerkung angeführt. Man hat mir schon gesagt, der neue Unterrichtsplan berücksichtige zu sehr das alte Testament. Wir sollten doch die Kinder nicht zu Juden erziehen wollen, sondern zu Christen. Das zweite ist so richtig wie das erste falsch ist. Wir können die Kinder nur zu Christen erziehen, wenn wir sie durch die jüdische religiöse Welt aufsteigen lassen. Hier ist den Kindern kongeniales Erleben. Die noch etwas robuste Kultur Israels steht den Kindern mittleren Alters näher als die feinsittliche der Evangelien und die spekulative des Paulus. Sie mögen in den oberen Schuljahren auch in diese eingeführt werden, nachdem sie noch über die Brücke der prophetischen Kultur gegangen sind. Gerade in dieser auch dürften sie recht verweilen, denn sie steht unserer Kultur besonders nahe; unserer Zeit, in der der soziale Sinn nach realisierenden Formen ruft, nach ihnen ruft innerhalb einer Menschheit, die einerseits materialisiert ist bis ins Mark und andererseits immer viel von Idealismus redet. Gerade so war es auch zur Zeit der Propheten.

Eine Behandlung der biblischen Stoffe, wie wir sie oben andeuten, setzt allerdings eine besondere Stellung zur heiligen Schrift voraus. Diese Stellung kann nicht diejenige einer Persönlichkeit sein, die auf dem Standpunkt der Verbalinspiration steht. Wer auf diesem Standpunkt steht, wird die biblischen Geschichten anders auffassen, behandeln und anwenden, als wir angedeutet haben, und er muss das tun, kraft seines Standpunktes. Aber der unsrige ist eben ein anderer.

Bei aller Verehrung, die wir der Bibel um ihrer Lebenswahrheit willen entgegenbringen, halten wir sie doch in der Form wie sie vorliegt, für ein Buch aus Menschenhand. Und darum auch nicht für das Absolute selbst. Wir wissen wohl, dass sie ein von andern klassischen Werken der Weltliteratur sich unterscheidendes Werk darstellt und dass dieser Unterschied darin besteht, dass in ihr Persönlichkeiten reden «getrieben vom heiligen Geist». Aber dieses «Getriebensein» vom heiligen Geist ist eben ein theoretisches und praktisches Handeln — ein Denken, Werten, Reden, Schreiben, Wirken —, das zwar in Kraft des Normerlebnisses sich vollzieht, aber auch in dieser Kraft

sich vollzieht in Menschen und damit in den Beschränkungen menschlicher Erkenntnis und menschlichen Erlebens.

Wir sind auch der Ansicht, dass, wer auf diesem Standpunkt steht, ihn nicht nur bekennen darf, sondern auch bekennen soll. Wer der Bibel unbefangen gegenüber steht, soll auch an einer unbefangenen Würdigung derselben arbeiten. Auch hier unterstehen wir der Norm und haben sie nun speziell in unserer Eigenschaft als Pädagogen zu realisieren. Aber wir sollen dies auch wirklich nicht als etwas anderes denn als Pädagogen tun. Wir sollen nicht meinen, es tun zu müssen als historisch kritische Gelehrte. Es ist durchaus nicht nötig, dass wir alles, was wir an historisch kritischem Wissen über die Bibel besitzen, vor den Kindern auskramen, denn als Religionslehrer wollen wir diese Kinder ja nicht anleiten, historisch kritische Gelehrte, sondern religiöse Seelen zu werden.

So würde ich denn auch immer zu Beginn eines neuen Schuljahrs, wenn zum erstenmal die Kinderbibel hervorgenommen wird, den Kindern etwas von der Bibel erzählen: von ihrem Alter, ihrer Entstehung, ihrem Inhalt und ihren Schicksalen. Und zwar würde ich das immer so tun, dass die Kinder merken, dass es sich um ein besonderes Buch handelt, um «das Buch der Bücher». Und ich würde ihnen auch etwa, wo es sich machen lässt, eine alte, messingbeschlagene Bibel zeigen, wie sie da und dort noch auf undurchsuchten Kirchenstrichen oder in verstaubten Kirchenarchiven liegen mögen. Und dann würde ich ihnen etwas von der Kinderbibel sagen, dass sie auf Grund der wirklichen Bibel eben für die Kinder bearbeitet worden ist.

Im Anschluss daran würde ich dann immer zuerst einmal auf der Mittelstufe und später nochmals auf der Oberstufe die Urgeschichten behandeln und sie, gemäss der Entwicklung der Schüler, in verschiedener Weise besprechen: die Schöpfung, der Sündenfall, Kain und Abel, die grosse Flut. Schon auf der Mittelstufe würde ich dabei diese Überlieferungen nicht als naturwissenschaftliche und historische Berichte vortragen, sondern als Geschichten, die die israelitischen Mütter ihren Kindern über die Entstehung der Welt und die ersten Menschen erzählten. Dabei soll aber schon hier auf die tiefen Gedanken hingewiesen werden, die in diesen Geschichten leben; nämlich: wie über dem gestaltlosen Stoff der formende Geist steht und darin waltet; weiter:

wie jeder Mensch von Anfang an um ein Sollen weiss, das schlechthin gilt, wie er aber Gelüsten zuliebe, die in den Trieben wurzeln, sich gerne dieses Sollen ausredet; wie es unter den Menschen sanftere und mildere Naturen gibt und wie die wilderen vielleicht mehr Kraft nach aussen haben, sich aber auch doppelt hüten müssen, um nicht vom heissen Blut verführt zu werden zu Neid, Hass und Totschlag, wie aber auch über die so gezeichneten nur Gott selbst letzter Richter ist; wie endlich grosse Katastrophen den Menschen zur Einkehr und Selbstbesinnung führen wollen, weil letztlich Ereignisse der Natur und das Lebensgeschehen nicht beziehungslos dastehen, sondern in einer Einheit wurzeln, die ihrerseits doch das Leben nie vernichten wird. Auf der oberen Stufe sollen diese Gedanken noch weiter entwickelt und auch gezeigt werden, wie sie zum Geistesbesitz aller Völker gehören. Gleichzeitig darf dann auch darauf hingewiesen werden, dass die Urgeschichten Sagen sind, die sich auch bei andern Völkern finden, wie diese Tatsache weit entfernt, den Wert dieser Geschichten herabzumindern, ihre bleibende Bedeutung erst recht ins Licht stellt.

Wie wird sich nun bei einer unterrichtlichen Behandlung der Stoffe, wie wir sie angedeutet haben, das eigentlich erzieherische Moment gestalten. Vor allem ist zu sagen, dass, wenn dieses Moment nicht zu kurz kommen soll, der Lehrer des Zieles, das durch den Unterricht zu erreichen ist, sich stets bewusst sein muss. Dieses Ziel ist nicht einfach die Kenntnis der biblischen Geschichte — das wäre didaktischer Materialismus —, sondern das Ziel ist Verständnis des religiösen Erlebens in der doppelten Beziehung, dass sich dem Kind erschliessen soll, was religiöses Leben ist, und dass das Kind befähigt sein soll, dieses Erleben in höherem oder geringerem Grade mitzuerleben. Die Erreichung dieses Zieles wiederum setzt voraus, dass der Lehrer sich selber stets vergegenwärtige, was religiöses Erleben ist. Aus solcher Vergegenwärtigung ergeben sich dann die über das blosse Unterrichten hinausliegenden Verhaltensweisen des Lehrers, die zur Erreichung des Zieles zu führen geeignet sind.

Nun wissen wir, dass religiöses Erleben vor allem durch Normgebundenheit bedingt ist, und wir haben oben schon angedeutet, dass dem Kinde zu helfen ist, dieser Gebundenheit inne zu werden. Um sich darüber Klarheit zu verschaffen, gilt es zu erwägen, dass jedes

Kind die Anerkennung höchster Geltung mit sich auf die Welt bringt, ganz ohne menschliches Zutun. Auch es ist, wie jeder von uns, ohne weiteres gebunden an die Idee. Diese Gebundenheit zeigt sich in dem Respekt, mit dem es von sich selbst her den Eltern begegnet. Diesen Respekt hat es nicht auf Grund der grössern Mächtigkeit der Eltern, sondern weil es jenen Respekt von vornherein hat, imponieren ihm die Eltern als die Mächtigeren im Sinn eines schlechthin Vollkommenen. Das Kind «weiss», dass es soll, und sein Respekt vor den Eltern ist der Ausdruck dieses «Wissens». Aber es heisst nun, dieses unmittelbare «Wissen», über dessen Bestand sich das Kind nicht klar ist, zur bewussten Einsicht zu erheben. Und dazu ist vor allem nötig, den Kindern zu erschliessen, dass ihre Verehrung für die Eltern und Erzieher eigentlich gar nicht ihnen, sondern eben dem schlechthin Geltenden selbst, der Idee, dem Göttlichen, gehört. Und das wieder geschieht dadurch, dass die Eltern und Erzieher — auch die Lehrer — sich selber von den Kindern darstellen als solche, die auch ihrerseits sich der Idee unterstehend wissen.

Das heisst vor allem: dass die Eltern sich nicht mit dem schlechthin Geltenden selbst identifizieren dürfen. Wenn sie dies nämlich tun, schaffen sie sogenannte «falsche Bindungen». Denn die Eltern und Erzieher stehen vielfach selber auch in solchen falschen Bindungen. Von der Tradition, in der sie leben, kommen sie mit tausend «Du sollst» an das Kind heran, von denen dieses nichts weiss und nichts zu wissen braucht. Und wenn sie nun alle diese «Du sollst» im Namen des Absoluten erheben, so fälschen sie damit dieses und trüben dessen eigene Lautwerdung im Kinde. Und sich als ein Erzieher darstellen, der selber sich der Idee unterstehend weiss, heisst weiter: als solcher vom Kinde nie etwas verlangen, was nur Wunsch des Erziehers ist, sondern nur, was man als Erzieher soll, was seinerseits wiederum Wollen dieses Sollens und Klarsein über dieses Sollen voraussetzt. Es ist durchaus unerlässlich, dass Erzieher nicht persönliche Wünsche für Forderungen der Idee nehmen und sie den Kindern als Pflichten und Lebensaufgaben suggerieren. (Schluss folgt.)

---