

# Zur Psychologie des Religionsunterrichtes

Autor(en): **Rogger, L.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **21 (1935)**

Heft 17: **Religiöse Erziehung und Religionsunterricht**

PDF erstellt am: **26.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-540311>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

zelen, Stück um Stück gewonnen werden müssen. Mithin wird nicht dann der beste Religionsunterricht geboten, wenn einfach das allerschönste Ideal in einer für das Kind unerreichbaren Form glänzend aufsteigt. Pädagogisch-methodisch gesehen, erscheint sogar dieser dauernd kühne Griff in die schönste, beste religiöse Wertwelt als grundirrig. Das Schwergewicht in der methodischen Gestaltung der Religionsstunde muss vielmehr stets darauf fallen, die elementaren Zwischenstufen zu schaffen, auf denen das Kind zu dem ihm gezeigten Wert wirklich emporschreiten kann. Praktisch heisst das z. B. für das Gebiet der religionspraktischen Uebung: Immer eine Uebung setzen, die das Kind tatsächlich zu leisten vermag. Weiter: erst leichte Uebungen, dann allmähliches Fortschreiten zu schwereren, die auf den bereits bezwungenen Aufgaben jeweils sinnvoll aufbauen.

Alle unsere Darlegungen haben sich, entsprechend dem gesetzten Thema vom religionspädagogischen Leid des proletarischen Kindes, auf Schwierigkeiten und Gegenkräfte erstreckt, die sich aus der proletarischen Lebenssituation bei der religiösen Kindererziehung ableiten lassen. Zum grossen Trost des Religionspädagogen, der voll Sorge und Bedrängnis den harten Einbruch der Proletarität in sein Arbeitsfeld beobachtet und mit ihr Tag um Tag ringen muss,

kann indessen gesagt werden: Die Welt des proletarischen Kindes birgt nicht allein religiöse Hindernisse, sondern auch positive Gegebenheiten in sich. Schaut man z. B. auf das Hauptmysterium der Erlösung, so liegt ein erfolgverheissender religionspädagogischer Ansatzpunkt in dem Erlösungsverlangen, das bittererst aus der proletarischen Seele immerzu emporflammt. Wohl ist es nicht unmittelbar religiöser Natur, doch die psychologische Grundsituation der Erregung, der Sehnsucht, des Bedürfnisses nach einem kommenden Heil ist vorhanden. Oder man denke an das proletarische Sehnen nach Liebe und Gerechtigkeit, dem das Christentum wenigstens in der gleichen psychologischen Grundrichtung entgegenkommt mit seiner Lehre von der Gotteskindschaft aller, von dem Lohn der Armut, der einstigen absolut gerechten Glücksverteilung usw. Der umsichtige Religionspädagoge wird nicht zuletzt nach diesen im proletarischen Seelentum selbst ruhenden Ansatzmöglichkeiten ausschauen. Er wird es tun müssen, um mit Hilfe der positiven Möglichkeiten die dunkle antireligiöse Mächtefront niederringen zu können. Ob es dann tatsächlich gelingt, mag er ruhig in die Hände dessen legen, der alles Leid, auch das Leid des proletarischen Kindes, zu Seligkeiten ohne Ende führen kann.

Hamborn a. Rh.

Dr. Heinrich Kautz, Rektor.

## Zur Psychologie des Religionsunterrichtes

Der religiösen Erziehung und damit dem Religionsunterricht gehört der Ehrenplatz im Stundenplan. Was der Religionslehrer dem Schüler zu geben hat, ist mehr wert — nicht nur für die Ewigkeit, sondern schon für das Erdenleben — als alles zusammen, was die weltlichen Fächer an Wissen und Können vermitteln.

Noch mehr! Die religiöse Erziehung und damit der Religionsunterricht haben im Schultag eine zentrale Stellung. An das, was der Religionslehrer dem Schüler gibt, müssen alle andern Fächer denken; vom Religionsunterricht müssen alle andern Fächer

und muss der ganze Schultag und muss das ganze unruhige Kinderleben gesegnet werden.

Die katholische Pädagogik ist nicht ruhig, bis sie ihrem vornehmsten Fache diese Stellung errungen hat.

Aber das ist nicht alles. Das ist bloss Grundlage. Wie arm wären wir, auch bei der vollkommensten Schulorganisation, wenn wir nicht warm religiöse Lehrer hätten! Gebt uns also warm religiöse Lehrer! Diese Forderung der katholischen Pädagogik ist nicht weniger wichtig als die andere: gebt der Religion und dem Religionsunterrichte überall die ihnen

gebührende Stellung im Schultag und im Stundenplane!

Wo diese zwei grundlegenden Forderungen katholischer Pädagogik erfüllt sind, haben wir viel, sehr viel, haben wir die katholische Schule. Aber wir haben noch nicht alles.

Ich kenne Verhältnisse, wo wir das haben, und doch ist man nicht zufrieden mit uns Religionslehrern, und sind wir selber nicht zufrieden mit unsern Erfolgen.

#### I.

Das wirft man uns vor: wir seien methodisch, also psychologisch rückständig. Im Schriftlichen und im Mündlichen. Im Schriftlichen zuerst. Im Religionsbuch also! Angefangen von der Biblischen Geschichte und dem kleinen Katechismus bis zum schweren „Lehrbuch der Religion“ am Gymnasium, an der Realschule und am Lehrerseminar. Unser Religionsbuch sei veraltet. Nicht inhaltlich, aber formell. Es sei immer für eine frühere Generation geschrieben. Und die zweite, verbesserte Auflage komme immer ein oder zwei Jahrzehnte zu spät. Aber auch im Mündlichen fehle es bei uns, in der eigentlichen Religionsstunde. Wir seien die langweiligsten von allen Lehrern. Wir machen am wenigsten Eindruck. Wir seien zwar nicht weniger tüchtig in unserm Fache als die andern in ihren Fächern. Aber wir wüssten unsere Sache viel zu wenig schlau an den Mann zu bringen. Wir Religionslehrer aller Stufen: die geistlichen und die weltlichen, in der Primar- und in der Sekundarschule, in der Mittelschule und — auf der Kanzel sogar. Wir seien wohl stark in der Dogmatik und in der Moral, reich und überreich an biblischem und kirchengeschichtlichem Wissen, aber wir seien einfach zu wenig gute Psychologen, das heisst Methodiker. Davon zum guten Teile komme es, wenn unsere Schüler zu wenig freudig und grundsätzlich katholisch würden; dass sie vielfach religiös so kalt oder wenigstens lau blieben; dass sie

an Bravheit und Heiligkeit das Mittelmass der Nichtkatholiken kaum wesentlich überragten.

Mit diesen Vorwürfen nicht zufrieden, spielt man schliesslich, als letzten und unüberwindlichsten Trumpf, noch gewisse statistische Tatsachen gegen uns aus. Es sei doch einwandfrei nachgewiesen, dass unser Fach, das doch, seiner Natur und Bestimmung nach, das liebste sein müsste, zu den unbeliebten Fächern zähle, ja dass es auf der statistischen Tabelle sogar in der unrühmlichen Gesellschaft des abstrakten Rechnens und der herzlosen Sprachlehre auftrete. Das könne nur vom methodischen Ungenügen des Religionslehrers herkommen. Pestalozzi habe doch sicher recht beobachtet und geschlossen, wenn er behaupte, dass jeder Mangel an Interesse und Lernfreude beim Schüler zurückzuführen sei auf die Art und Weise des Unterrichtes, und dass kein Gegenstand so trocken und langweilig sei, dass er nicht in den Händen eines geschickten Lehrers interessant werden könnte.

Das sind schwere Anklagen. Wir müssen uns mit ihnen auseinander setzen.

Zuerst ein paar Erwägungen zu unserer — wenigstens teilweisen — Entlastung.

Man darf unser Fach den andern Fächern gar nicht auf der gleichen Linie gegenüberstellen, es gar nicht mit dem gleichen Massstab messen. Die andern Fächer, die ja fast alle von sichtbaren und hörbaren Dingen handeln, sind viel leichter kurzweilig zu gestalten als der Religionsunterricht — wenigstens der Katechismusunterricht —, der doch immer wieder in jenem Reiche münden muss, aus dem kein menschliches Ohr je einen Ton vernommen, und in das kein noch so scharfes menschliches Auge je einen Blick hat tun dürfen. Und dann: bei den andern Fächern handelt es sich bloss um ein bestimmtes Mass von Wissen und Können. Ein Ziel, das bei entsprechender Veranlagung des Schülers und bei genügender Tatkraft des Lehrers unfehlbar zu erreichen ist. Ganz anders bei

uns. Ist bei uns dieses — mehr intellektuelle — Ziel erreicht, dann stehen wir erst beim schönen und wichtigen Anfang unserer Unterrichtsaufgabe. Das Entscheidende in unserem Fache ist nämlich nicht das Wissen und nicht einmal das Können, sondern das Wollen und das Tun. Das aber kann auch vom tatkräftigsten Lehrer und beim intelligentesten Schüler nicht erzwungen werden. Diese gefühls- und willensmässige Einstellung des Schülers zum Guten und zum Bösen (mit dem wir es zutiefst zu tun haben), hängt von so vielen Umständen ab, über die wir Religionslehrer nur wenig Macht haben: von der natürlichen Veranlagung zuerst; vom freien Willen des Schülers; von der bisherigen häuslichen Erziehung; vom Milieu; vom Teufel; auch vom Mass der Gnade Gottes. Wie sehr tut man uns Unrecht, wenn man unsere Tüchtigkeit allzu ausschliesslich nach der Heiligkeit unserer Schüler beurteilt!

Ein weiteres noch! Am Schlusse jeder andern Lektion heisst es immer: „Du wirst haben . . .“, „Du bekommst . . .“ und zwar schon in diesem gemütlichen Erdenleben und zwar schon bei der nächsten, schon jetzt fast greifbaren Gelegenheit. Wer wollte da nicht tapfer zugreifen! Wir aber müssen unsere Unterrichtsstunde immer wieder schliessen mit einem harten „Du sollst . . .“, auch wenn es dich noch so viele Opfer und noch so schwere Arbeit kostet“ oder mit einem unerbittlichen „Du darfst nicht . . . auch wenn du noch so gerne möchtest.“ Freilich, auch wir stellen Lohn und Strafe in Aussicht, so reichen Lohn und so harte Strafen, dass sich schlechterdings nichts Irdisches damit vergleichen lässt. Aber dieser Lohn und diese Strafe werden erst in weiter, weiter Ferne ausbezahlt und mit Massen, für die uns ge-läufige Vorstellungen, anschauliche Begriffe einfach fehlen. Man denke doch auch ein wenig an diese unsere Schwierigkeiten, bevor man rasch und ungerecht über unser methodisches Können zu Gerichte sitzt!

Unsere rückständige Methode! Gemach!

Gewiss wir sind methodischen Neuerungen gegenüber zurückhaltender, kritischer als viele unserer weltlichen Kollegen. Aber das heisst doch nicht ohne weiteres: rückständig sein. Ach, wie oft sind wir schon Zeugen gewesen, wie billig unsere Kollegen von den andern Fakultäten ihre methodischen „Grundsätze“, für die sie noch gestern ihre Seligkeit hergegeben hätten, verkauft oder sogar verrieten, wenn andere „Grundsätze“ Mode wurden! Und wenn wir, auch abgesehen von solchen Erfahrungen, an und für sich methodisch etwas beharrlicher sind, so wolle man uns doch zu verstehen suchen! Wir sind es nicht aus Trägheit. Das hängt stark mit der Beharrlichkeit, mit der Ewigkeit unseres Stoffes zusammen. Die religiösen Wahrheiten, die wir zu verkünden haben, die sittlichen Forderungen, denen wir zum Siege zu verhelfen, die Heilmittel, die wir anzupreisen haben, sind eben immer die gleichen. Christus gestern und heute und morgen und in alle Ewigkeit. Hat man denn auch gar kein Verständnis dafür, dass etwas von der Solidität unseres Faches auch auf uns selber und auf unser methodisches Tun übergeht, übergehen muss?

Ein weiterer Grund noch, warum der Religionslehrer methodisch weniger beweglich ist als der Lehrer anderer Fächer. Wir sind davon überzeugt, dass das ganze pastorelle Wirken, dass also auch der Religionsunterricht und zwar in der Schule und auf der Kanzel, seine Kraft und Fruchtbarkeit weniger von menschlicher Klugheit als von übernatürlich verklärter Bravheit, weniger von menschlicher Kraft als von der Gnade Gottes bezieht. Darum sind ja immer nicht die Gelehrten und die Schlaunen, sondern die Heiligen, das heisst die besonders Braven und Frommen die erfolgreichsten Prediger des Reiches Gottes und die fruchtbarsten Katecheten gewesen.

Und was endlich die gegen uns ausgespielten „gesicherten Resultate“ der Statistik anbelangt: wir wollen nicht einmal an die



bekannte Tatsache erinnern, dass man mit Statistik alles beweisen, aber auch alles widerlegen kann. Wir weisen einfach darauf hin, dass solche statistische „Aufnahmen“ in Städten und zwar in Großstädten gemacht worden sind. Ein grosser Teil der befragten Kinder stammte aus religiös gleichgültigen und aus ausgesprochen unkirchlichen Familien. Was aber das Milieu der Großstadt, und was erst recht der Geist des Elternhauses für einen Einfluss ausübt auf die religiöse Einstellung der Jugend; und wie die religiöse Einstellung, die das Kind schon in die Schule mitbringt, sich auch in seiner Einstellung zum Religionsunterrichte und zum Religionslehrer auswirkt, auswirken muss, bedarf doch keiner weiteren Erörterung. Man mache solche statistische Erhebungen in ländlichen Kreisen, in religiös eingestellten Gegenden! Man wird zu entgegengesetzten Resultaten kommen. Wobei wir Religionslehrer aber diese günstigen Resultate auch nicht ohne weiteres als Verdienst unserer besonders guten Me-

thode für uns in Anspruch nehmen wollen und dürfen.

Soviel zu unserer — wenigstens teilweisen — Entlastung!

Und doch kommt es auch im Religionsunterricht sehr viel auf die Methode, also auf die Psychologie an. Und doch muss auch der Religionsunterricht methodisch, das heisst psychologisch, sehr gut erteilt werden, oder er wird, nach dem Worte eines Religionsmethodikers, „ein Geschlecht heranziehen, das ihn abschafft“. Es kommt also nicht nur darauf an, dass Religionsunterricht erteilt wird, und dass dem Religionsunterricht im Stundenplan jener Platz eingeräumt wird, der ihm seiner Natur nach, also nach dem Willen Gottes, zukommt, und dass er von wirklich warm religiösen Lehrern erteilt wird: es kommt wesentlich auch darauf an, wie er erteilt wird. Er muss sehr gut erteilt werden, oder er wird — „ein Geschlecht heranziehen, das ihn abschafft“. (Fortsetzung folgt.)

Hitzkirch. L. Rogger, Seminardirektor.

## Das Verhältnis der Stoffgebiete im Religionsunterricht

Was gehört nicht alles zum „Stoffgebiet des Religionsunterrichtes“, und zwar gerade des christlichen und „katholischen“? Ist doch Christus „der Erbe des Alls, durch den Gott auch das Weltall erschuf“. 1. Hebr. 1, 2. Und Christus hinterliess seiner Kirche das siebenfache All: „alle Gewalt“, „alle Welt“, „alle Geschöpfe“, „alle Völker“, die ganze Dreifaltigkeit, „alle Wahrheit und Gnade“, „alle Tage bis ans Ende der Welt“, „Vergebung der Sünden unter den Völkern“. Paulus empfiehlt seinen Christen als Unterpand des „Friedens Christi, der allen Begriff übersteigt“, „alles, was wahr, recht, ehrbar, heilig; was liebenswürdig, rühmlich, tugendhaft und züchtig ist“ (Phil. 4, 8). Das entspricht den Alleigenheiten (Transzendentalien) des Seins, wie die echten Philosophen sie von jeher gerühmt haben: Alles was ist, soweit es ist und keinen Mangel hat, ist in gleichem

Masse auch wahr, gut, einzigartig und schön (Aristoteles, Augustinus, Thomas). Das alles aber ist „aus Ihm, durch Ihn und in Ihm“, ist also göttlich, muss also auch im Religionsunterricht für Gottes Ehre und der Menschen Heil verwendet werden. Alles, Welt, Kultur und Uebernatur, gehört also mit zum „Stoffgebiet des Religionsunterrichtes“. Alles Genannte, Gott und alles Göttliche, wirkt, von Gott gewusst und gewollt, dem Menschen meist *u n b e w u s t* und lebens- und wachstumsmässig für die Auferbauung des geistigen und religiösen Lebens im Menschen.

Der von Menschen *g e w u s s t u n d g e w o l l t* erteilte Religionsunterricht ist naturgemäss *v i e l b e g r e n z t e r*.

Sogar Gott selbst, soweit er als Lehrer und Erzieher des Menschengeschlechtes hervorgetreten ist, hat sich der Aufnahmefähigkeit