

**Zeitschrift:** Schweizerische pädagogische Zeitschrift  
**Band:** 34 (1924)  
**Heft:** 5

**Artikel:** Neue Wege im Religionsunterricht : 1. Teil  
**Autor:** St.  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-788637>

### **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:** 04.04.2026

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

# Neue Wege im Religionsunterricht.

## I.

Mit Erbitterung kämpft man in einer Reihe von Ländern um Beseitigung oder Beibehaltung des Religionsunterrichts in der öffentlichen Schule. Manche lehnen ihn als unzeitgemäss völlig ab, andere wollen ihn den kirchlichen Gemeinschaften überlassen, die ihn in strengkonfessionellem Sinne geben sollen. Wieder andere verlangen sein Bleiben selbst in der Simultanschule, da sie der Meinung sind, der Religionsunterricht habe nicht die Aufgabe, bekennnistreue Glieder einer Kirchengemeinschaft zu erziehen, sondern den jungen Menschen von der Lebensmacht der Religion schlechthin berühren zu lassen. Sache des Heranwachsenden sei es, sich späterhin seine eigenen Formen für sein religiöses Leben zu bilden oder sich einer Bekenntnisgemeinschaft bewusst anzuschliessen. Mag in manchen Nationen die Kirche schlafen, das religiöse Leben ist deshalb doch nicht tot, sondern fordert mit Macht eine Pflege, die seiner Wesensart entspricht. Die moderne Religionspädagogik, vornehmlich des Protestantismus mit seiner grösseren Freiheit, hat versucht, neue Wege in den Religionsstunden des öffentlichen Unterrichts zu gehen.

Ehe ich die Wege darlege, auf denen wir, meine jungen (16 bis 20jährigen) und jüngsten (8 bis 14jährigen) Freunde und ich gegangen sind, müssen wir das Wesen der religiösen Erscheinung zu erfassen suchen. Denn heisst die eine Forderung der modernen Pädagogik: Vom Wesen des Kindes aus suche der Erzieher die Wege des Unterrichts und der Erziehung, so heisst die andere nicht minder zu beachtende Forderung: Vom Wesen der Sache aus! Nur die Synthese dieser beiden Leitsätze verbürgt, dass wir nicht Irrwege beschreiten, die wohl lieblich und reizvoll für Kinder und Lehrer zu wandern sind, die aber leider den einen verhängnisvollen Fehler haben, dass sie uns nicht ans erwünschte Ziel führen.

Was ist Religion? Meine religionspsychologischen Studien haben mich im Anschluss an Schleiermacher, Girgensohn und Piper zu einem Ergebnis geführt, das ich in einer knappen Formel etwa so zusammenfassen möchte: „Religion ist ein unmittelbares inneres Icherlebnis, dessen Wirklichkeit dem Erlebenden nicht erst bewiesen werden muss. Es verläuft derart, dass aus dem Gefühl der Kraftlosigkeit durch eine einfühlende Inbeziehungsetzung des erlebenden Subjekts zu dem als gegenwärtig erlebten göttlichen Objekt durch eine unerklärbare innere Umwandlung des Ichbewusstseins der Bewusstseinszustand der Kraft

entsteht. Daran knüpfen sich in den sittlichen Religionen als notwendige Fortsetzung des religiösen Erlebnisses und als Auslösung der entstandenen Energie Willensentschlüsse und Handlungen, die der sittlichen Selbstkritik unterliegen.“ — Damit ist der Standpunkt der Intellektualisten und Rationalisten aufgegeben, die die Religion zu einer Verstandessache machen wollten, ebenso der Standpunkt Wundts, der in der Religion eine Funktion des Gemeinschaftslebens sah. Aufgegeben ist auch die noch heute fast allgemein herrschende Ansicht Schleiermachers, der für die Religion „eine besondere Provinz im Gemüt“ abgrenzte. Im Sinne des Psychologen Theodor Lipps wird vielmehr die Religion als ein Erlebnis erkannt, durch das das gesamte Ich in Bewegung gesetzt wird, die intellektuelle wie die emotionale Seite.

Versuchen wir nun, aus dem so erkannten Wesen der Religion die methodischen Grundsätze für die Vermittlung und Erweckung religiösen Lebens herauszukristallisieren, so erhalten wir als erste Forderung: Der Religionsunterricht fördere alles, was geeignet ist, das Gefühlsleben tief zu erfassen, wobei diejenigen Gefühlsabläufe zu bevorzugen sind, die vom Gefühl der Kleinheit zum Gefühl der Kraft führen. Wo es uns gelingt, das Gefühl der Ehrfurcht zu erzeugen, sei es vor gewaltigen oder wunderbaren Erscheinungen des Makrokosmos oder Mikrokosmos, vor der Ideentiefe eines menschlichen Geistes oder vor dem tapferen Leiden und den zähen Kämpfen derjenigen Männer und Frauen, die die Menschheit einen Schritt näher zur Gottheit oder zu wahren Menschentum geführt haben, wo Ehrfurcht entsteht vor dem Mysterium „Menschengüte“, da haben wir den rechten Weg eingeschlagen, das religiöse Erleben in unserer Jugend wachzurufen. Man schaffe tiefe, das ganze Kind innerlich ergreifende Erlebnisse, dann hilft man, Religion zu schaffen.

Man Sorge aber weiter dafür, dass diese Erlebnisse nicht Schwärmereien, Gefühlsüberschwang werden, sondern man helfe den Kindern dazu, diese Erlebnisse innerlich dazu zu verwenden, dass sie zur Auslösung von Willensentschlüssen und Handlungen hindrängen. Das ergibt als zweite Forderung aus dem Wesen der Religion: „Setze den Willen in Erregung und lass die Kinder Taten vollbringen, die gleichartig, wenn auch nicht gleichbedeutend sind wie die, durch die im Kinde Ehrfurcht ausgelöst worden war. Indem das Kind die Freude des Tuns des Guten in sich erlebt, gewinnt es jene Kraftsteigerung, die als ein Charakteristikum des religiösen Lebens aufgedeckt worden war.

Doch der moderne Religionsunterricht sucht seine Wege auch der Natur des Kindes gemäss zu finden. Und da zeigt der neue Religionsunterricht, dass er fähig ist, die Erkenntnisse der Psychologie von der Natur des Kindes seiner Arbeit zugrunde zu legen und seinerseits wichtige Forderungen daraus abzuleiten.

Zunächst: Das Kind ist ein aktives Wesen, das dauernd nach Selbstbetätigung drängt. Spontan bricht diese Aktivität hervor. Und das gilt auch für das religiöse Leben des Kindes. Oder ist's noch nötig, an den jungen Goethe zu erinnern, der sich spontan sogar einen religiösen Kultus schafft? Wer von uns erinnert sich nicht aus seiner eigenen Kindheit jener Augenblicke, da die Gottheit in unser Leben trat, und wir ohne Anlehnung an die Vorstellungen der Erwachsenen uns spontan ein Bildnis von der Gottheit machten. Wie schwer fiel es uns, mit zunehmender Reife uns von diesem Bilde zu trennen, war es doch ein spontan von uns selbst geschaffenes Werk. So kann dem Religionsunterricht vom Kinde aus keine liebere Forderung gestellt werden als die: „Man fördere auf jede Weise die spontane Aktivität des Kindes!“ Das gilt zunächst für die Denkarbeit, die der religiöse Prozess in uns auslöst, d. h. also, man zwänge dem Kinde keine Lehren auf, sei es der Kirche, sei es des anders gerichteten Lehrers, sondern lasse das Kind sich aus dem Erlebnismaterial seine Meinung bilden. Das gilt für das Kind von 7 Jahren ebenso wie für den 18Jährigen, und man wird überrascht sein, wie treffsicher das Urteil der Kinder ist, wenn sie nicht durch ängstlich übergeworfene Scheuklappen daran verhindert sind. Diese Forderung nach Pflege der spontanen Aktivität gilt aber ebenso für das gefühlsmässige Verarbeiten der religiös gefärbten Erlebnisse. Hier ist es viel leichter, denn Gefühle lassen sich nicht aufzwingen. Die Aufgabe hier ist aber eine besonders wichtige, und es fragt sich, wie das Kind selbsttätig Gefühlserlebnisse steigern kann. Man zeige ihm, dass es nötig ist, sich zunächst willig einem Eindruck zu überlassen, sei es einem Bilde, das in uns Gefühle erzeugt, sei es den Klängen einer erhebenden Musik, sei es einer kunstvoll dargebotenen Erzählung. Das Kind lerne alles störende von sich fern halten und schweigend in sich aufnehmen. Es lerne dann aber auch seine Gefühle in die Hand zu bekommen, positive nachhaltig zu machen, negative zu überwinden. Die spontane Aktivität äussert sich aber auch vornehmlich im Willensleben. Für das Kind muss es zu einer Selbstverständlichkeit werden, dass sich die erlebte Religion nach aussen hin in selbstgewollten edlen Taten darstellt. Mannigfaltig sind die Gelegenheiten, die der Lehrer benutzen kann,

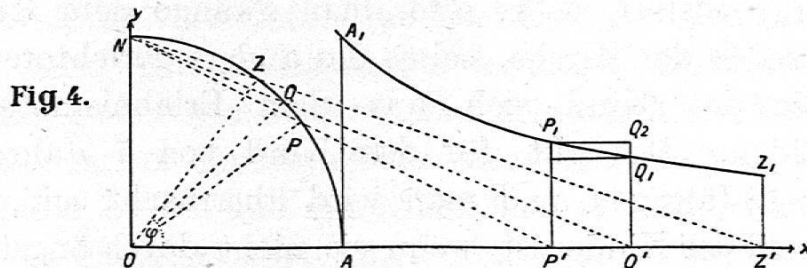
um das Kind aus der Sphäre des Wortes in die der Tat zu führen, nicht zu mindest durch sein eigenes, nimmer müdes Vorgehen in dieser Richtung. Selber Ernst machen, das ist die Losung für den Erzieher. So gewinnen wir vom Wesen des Kindes aus den Leitsatz: Man fördere im Religionsunterricht die spontane Aktivität der Kinder in intellektueller und emotionaler Richtung, dann erzieht man sie zu Menschen mit einer selbständigen, innerlich wahrhaftigen Religion.  
(Schluss folgt.)

## Die schiefachsige winkeltreue Zylinderprojektion der schweizerischen Landesvermessung.

Für die Behandlung in Mittelschulen dargestellt von F. R. Scherrer  
(Küsnacht bei Zürich).

### II.

Um nun die Masszahl der Strecke zu erhalten, die in der Mercatorprojektion den Meridianbogen  $AZ$  (Fig. 4) abbildet,



schneiden wir  $NZ$  mit der  $x$ -Achse in  $Z'$ , zerlegen den Bogen  $AZ$  in viele kleine Bogenstücke, dann entspricht jedem Bogenelement  $PQ$  ein Rechteck  $P'Q'Q_2P_1$ , dessen Masszahl um so genauer mit der der Strecke übereinstimmt, die  $PQ$  abbildet, je kleiner das letztere Bogenstück ist. Lässt man die Zahl der Bogenstücke, in die man  $AZ$  zerlegt, ohne Ende wachsen, so geht die Fläche aller zwischen  $AA_1$  und  $Z'Z_1$  liegenden Rechtecke in das zwischen diesen Geraden liegende Flächenstück über, das unterhalb von der  $x$ -Achse und oberhalb von dem Hyperbelbogen  $A_1Z_1$  begrenzt wird. Die Masszahl dieser Fläche stimmt also genau überein mit der Masszahl des Bildes des Meridianbogens  $AZ$ . Die Masszahl des über  $AP$  liegenden Flächenstückes ist offenbar eine Funktion  $F(x)$  der Abszisse  $x$  des Punktes  $P_1$ . Hat die Strecke  $P'Q'$  die Masszahl  $h$ , so ergibt sich aus der Figur