

Zeitschrift: Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode
Herausgeber: Zürcherische Schulsynode
Band: 39 (1872)

Artikel: Beilage IV : Der konfessionslose Religions-Unterricht in der zürcherischen Volksschule. Reflexion
Autor: Zuberbühler
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-744305>

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: 08.02.2026

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

Der konfessionslose Religions-Unterricht in der zürcherischen Volksschule.

Reflexion
von Herrn Sekundarlehrer Zuberbühler in Wädensweil.

Hochverehrte Herren Synodalen!

Erlauben Sie mir, daß ich mich ohne weitere Umschweife gleich auf die Behandlung des vorliegenden Thema's: „Der konfessionslose Religions-Unterricht in der zürcherischen Volksschule“ werfe.

Der Herr Referent macht in seinen ersten Worten darauf aufmerksam, daß die Ein- und Durchführung eines konfessionslosen Religions-Unterrichtes erst dann stattfinden könne, wenn die Schule gänzlich das geworden sei, was sie ihrem Wesen als Erziehungsanstalt nach werden soll, eine Institution des Staates. Ihrer hohen Pflicht, auf die Kinder, oder wie der heitze Wunsch geht, auf die Jünglinge und Jungfrauen einen solchen Einfluß auszuüben, daß der Staat, die menschliche Gesellschaft an ihnen tüchtige, würdige Glieder erhält, wird sie aber nur dann nachkommen können, wenn alle bildenden Elemente in ihre Hände, in die Hände ihrer Leiter gelegt werden, wenn also auch der Religions-Unterricht innig mit dem Organismus derselben verschmolzen, die Schule von der Kirche und ihrem Einfluß in der Schule vollständig emanzipirt wird.

Als Vertreter der Anschauung, daß es für die gesammte Volksschule, sammt einer allfälligen erweiterten Ergänzungsschule mit Einschluß der fakultativen Sekundarschule, von größtem Vortheil sei, wenn die verschiedenen Fächer in der Hand Eines Lehrers oder doch in der einer möglichst kleinen Anzahl liegen, damit dieser Eine nicht nur dozire, sondern die verschiedenen Gebiete, auf denen die geistige Thätigkeit der Schüler sich bewegt und an denen seine Kraft sich stärkt, zu einem Ganzen verbinde, das einigende, befreиende und daher sittliche Element der Unterrichtspflege — als Vertreter dieser Anschauung lege ich ein hohes Gewicht darauf, daß ein so allgemein bildendes, die Fäden der einzelnen Disziplinen vereinigendes Fach,

wie der konfessionslose Religions-Unterricht, dem Manne zufalle, der alle anderen körperlichen und geistigen Anlagen der Schüler zur fröhlichen Entwicklung zu bringen berufen ist.

In der Darlegung dieser Ansicht liegt zugleich auch ausgesprochen, daß ich die Frage des Herrn Proponenten: „Soll in der emanzipirten, also freien und selbstständigen Schule der Religions-Unterricht aufgenommen werden?“ übereinstimmend mit demselben bejahend beantwortete. Gewiß wird Ihnen aber auch mit mir die folgende Einschränkung als wesentlich erscheinen: „Die Schule darf von religiösen Dingen nichts lehren, was die freie Entwicklung des religiösen Gefühls hemmt, was dem Charakter der Schule als einer allgemeinen Bildungsanstalt widerstrebt, was mit der Wissenschaft der Gegenwart nicht im Einklang steht.“

Ausgehend von diesem Gedanken, lege ich Ihnen einige Betrachtungen über das Verhältniß des Religions-Unterrichtes zum anderweitigen Unterrichte vor: Der Lehrer der Naturkunde, der Geographie, der Geschichte, der Realien überhaupt, beschränkt sich in der Schule auf die Mittheilung dessen, was allgemein als richtig erkannt und bewiesen worden ist, flieht aber so viel als möglich die Theile, über welche keine Gewissheit herrscht, meidet Fragen, die der denkende Menschengeist noch nicht zu beantworten im Stande ist, oder behandelt sie doch als offene Fragen, deren Lösung man eben passiv harrend oder mitarbeitend, aber stets ruhig entgegensehen müsse. — Diese pädagogische Rücksicht legt sich der Lehrer aus dem ihn ehrenden Grunde auf, dem Lernenden zuerst eine sichere Basis zu schaffen für sein eigenes Weiterdenken oder Nachgrübeln, um demselben wenigstens die Hauptrichtung zu weisen, in der er seinen Lauf zu steuern hat, wenn er zu einer befriedigenden Erklärung zu gelangen hofft. Ein ähnliches Verfahren wie in den Realien möchte ich auch im Religions-Unterricht eingeführt sehen. Da die Religion an sich durchaus nicht ein sittliches Handeln fordert, sondern im Gegentheil sehr religiöse Menschen, die aber ihre, durch die Vernunft nicht kontrollirte Gefühle einfach zu Glaubenssätze erheben und zur Richtschnur ihrer Handlungen machen, als sittlich böse bezeichnet werden müssen, da die Moral also den Werth der Religion bestimmt und nicht umgekehrt, erstere aber aus der sichersten Quelle menschlicher Erkenntniß, eben aus dem Wissen und dem dasselbe erzeugenden Denken fließt, so ist der natürliche Weg für den Erzieher der, daß er seinen Zögling durch Denken und durch Hinweis auf vorleuchtende menschliche Ideale das Sittlich-Gute erkennen

läßt und ihn zur Ausübung desselben begeistert, soweit dieß bei der kindlichen Erkenntniß und dem dadurch bedingten Handeln, also im charaktervollen Handeln möglich ist.

„Soll man aber vom schwachen Kinde erwarten und verlangen, daß es das Gute rein um seiner selbst willen anstrebe und übe?“ so höre ich Diejenigen fragen, die von der Religion und dem Glauben an die göttliche Liebe allen Anstoß, alle Aufmunterung zum Guten erwarten — und ich antworte „nein“; das Kind wird nicht nur darum so und so handeln, weil es zur Erkenntniß gelangt ist, daß dieses gut, jenes böse ist, sondern die Art seines Handelns wird bis zu dem Alter, da sein Denken ein selbstständiges geworden ist — also jedenfalls bedeutend über das Alter der Schulpflichtigkeit hinaus — bedingt sein durch viele andere Faktoren, deren wichtigster einer die häusliche Erziehung und das Beispiel im Elternhause ist — es handelt nach Gewohnheit, oder auch, insofern es unabhängig von seinem Denken will und nicht will, nach Instinkt. Da aber eben die häusliche Erziehung Vieles zu wünschen übrig läßt und ihre Einflüsse das Wesen des Kindes hauptsächlich gestalten, da zudem die erziehenden Persönlichkeiten auch seine Erzeuger sind und ihm als solche die gleichen Eigenchaften, die sie in ihrer Elternthätigkeit bewußt und unbewußt besonders entwickeln werden, schon als Anlage bei der Geburt übertragen haben — ist es nöthig, daß die Schule als zweite Stätte der Erziehung ihr Gewicht so schwer als möglich in die Waagschale lege. — In der ersten Schulperiode, die ich wenigstens bis zum zwölften Jahre glaube ausdehnen zu dürfen, werden allgemeine Darlegungen über Moral wenig fruchten, obwohl in den letzteren Jahren verständige, praktische Belehrungen über die sittlichen Verhältnisse des Lebens, angelehnt an passende Lesestücke, durchaus nicht überflüssig sein können; je älter der Schüler wird, um so besser wird er auch eine allgemeine Sittenlehre zu erfassen im Stande sein, und immer klarer die Folgen des sittlich guten oder bösen Handelns einsehen. Gehörte doch das Kind der Schule, bis es nicht mehr Kind ist, d. h. bis es selbstständig denkt und zu denken wagt, dann sollte sich an ihm zeigen, daß ein klares, jedenfalls besseres Verständniß dessen, was gut und böse ist, auch zu einer höheren Stufe sittlicher Thätigkeit führt, indem es den Menschen befähigt, den Schein, das augenblicklich wie gut ausschende, vom wirklichen, dauernden Guten zu unterscheiden, und letzteres allein zu üben.

Das soeben Entwickelte schließt nicht aus, daß im Beibringen religiöser Glaubenssätze ein Antrieb liegen könnte, die Kinder

zur Vollbringung des Guten hinzuleiten! Prüfen wir kurz die Wirksamkeit dieses Faktors!

Es muß unbedingt zugegeben werden, daß das Haus dem Kinde schon im frühesten Alter eine bedeutende Anzahl religiöser Vorstellungen beibringt, die das Kind einfach als Wahrheit aufnehmen muß, da seine geistigen Kräfte noch zu schwach sind, die Richtigkeit jener Sätze zu prüfen; oft bedienen sich die Eltern christlicher Dogmen, um ihre erzieherische Wirksamkeit damit zu unterstützen, aber es ist kaum daran zu zweifeln, daß sie dem kindlichen Handeln insgesamt keinen, oder doch sehr kleinen, nicht fühlbaren Impuls geben. Selbst die allen Kindern eingepflanzte Vorstellung, daß Gott Alles sche, wird dieselben nie oder höchst selten an einem Vergehen hindern, so schön auch solche Vorkommnisse, so rührend sie auch in den Geschichtchen der verschiedenen Schulbüchlein ausgemalet sein mögen. — Ja, sogar angenommen, das Dogma von der Allwissenheit und Allgegenwart Gottes sei tief in's Bewußtsein des Kindes eingewurzelt, so wird es seine Wirksamkeit auf das Benehmen desselben doch erst dann auszuüben im Stande sein, wenn sich zu ihm noch die Furcht vor Gott gesellt. Wenn aber der Gehorsam des Kindes auf Furcht gegründet und Gott ihm als strafender Richter vorschwebt, so ist dem religiösen Gefühl bereits ein Zwang angethan worden, der mit der Forderung, daß die Religion eine Sache des Gemüthes sein und aus der innersten Ueberzeugung hervorwachsen müsse, in grellem Widerspruch steht. Das Kind ist bereits in einem Glaubenssätze besangen, den es erst auf einer später erreichbaren Stufe der Entwicklung der gesammten Geisteskräfte als richtig oder unrichtig einzusehen vermag. — Das Schlimmste an dieser Art religiöser Einwirkung oder vielmehr dieser Bildung von Glaubenssätze ist, daß diese Kluft zwischen Glauben und Einsehen oder Wissen in einem späteren Alter nur sehr schwer ausgefüllt wird; „was man von der frühesten Kindheit an einfach hat glauben müssen, ohne darüber nachzudenken oder ohne sich darüber Rechenschaft verschaffen zu können, verknüpft sich so innig mit den Vorstellungsmassen, beherrscht den Gedankenkreis so hartnäckig, daß selbst später bei eintretender Aufklärung, wenn das Falsche, Unvernünftige und Widersinnige religiöser Sätze vollkommen klar erkannt wird, es doch nicht mehr oder im besten Falle äußerst schwer der Herrschaft entsezt werden kann. Der Aberglaube, in dem wir aufgewachsen, verliert, auch wenn wir ihn erkennen, darum doch seine Macht nicht über uns!“

Es ist nicht meine Aufgabe, die Wirkung jedes einzelnen a priori aufgestellten Glaubenssätze zu untersuchen; sie wird eben immer eine ähnliche werden, überall das harmonische Schaffen der verschiedenen Anlagen hemmen. — Greifen wir indessen, um noch klarer zu werden über den Einfluß, den religiöse Dogmen auf das Betragen des Kindes ausüben sollen, noch einen Satz heraus, der Gott das schönste Attribut beilegt: „Gott ist die Liebe“. Auch dies lernt das Kind und mannigfach sind die Gelegenheiten, da der Vater, die Mutter, der Lehrer das Kind auf das wunderbare Walten der göttlichen Liebe aufmerksam machen; daß die eben so häufig sich darbietenden Anlässe, die beim Kinde eine gegenthilige Ansicht oder ein gegenthiliges Gefühl hervorrufen müßten, übergangen werden, ist so ziemlich natürlich, wenigstens sehr menschlich; denn es genügt eben vielen Tausenden, einen Satz durch einige Beispiele scheinbar als allgültig dargestellt zu sehen, unbekümmert um die ganze Summe von Fällen, die den Satz umstoßen. Besonders das Kind sucht nicht so weit, ergeht sich in keiner Diskussion irgend welcher Formel; für dasselbe ist der Satz: Gott ist die Liebe, fast zur Überzeugung wahr. Es glaubt, daß es von Gott geliebt werde und weiß, daß es Gott wiederum lieben muß und seine Liebe soll es zeigen, indem es seine Gebote hält, d. h. ein braves Kind ist. Da drängt sich aber sogleich die Frage auf: Wie soll ein Kind das unsähbare Wesen „Gott“ lieben, den es nicht sieht, von dem es nichts hört; und wie soll eine solche angelernte Liebe sittliche Früchte treiben? — Vergessen wir bei solchen Betrachtungen nie das sehr zu beherzigende johanneische Wort: „So Einer nicht liebet seinen Bruder, den er sieht, wie soll er lieben Gott, den er nicht sieht?“ Ja, Liebe zu den Eltern, zu seinen Geschwistern, zu guten Menschen überhaupt, die können und müssen wir im Kinde pflanzen; ist die nur gelegt, so haben wir für die sittliche Bildung als religiöse Grundlage errungen, was man billigerweise von der Schule, der die Jugend ja nur bis zum 15. Lebensjahr übergeben ist, fordern kann.

Der Religions-Unterricht muß, das kann nicht genug wiederholt werden, im innigsten Verbande stehen mit allen andern Fächern, weil eben das religiöse Gefühl und die religiöse Überzeugung selbst durch die Entwicklungsstufe und den Entwicklungs-gang aller geistigen Kräfte bedingt ist oder doch bedingt sein soll.

Wenn ich vorhin darauf hinwies, daß ein Religions-Unterricht, der auf die geistige Reife oder vielmehr Unreife des Kindes keine

Rücksicht nimmt, eine kaum zu überbrückende Kluft zwischen Denken und Glauben aufreize, so möchte ich noch einige Gefahren, die Folgen desselben sind, andeuten:

„Wenn jemand Grundsätze und Begriffe über das religiöse Gefühl noch so vollkommen versteht, wenn er sie inne zu haben glaubt im klarsten Bewußtsein, weiß aber nicht und kann nicht aufzeigen, daß sie aus seinen eigenen Gefühlen in ihm selbst entstanden und ursprünglich sein eigen sind, so sind seine Begriffe nur untergeschobene Kinder, Erzeugnisse anderer Seelen, die er im heimlichen Gefühl der eigenen Schwäche adoptirt hat. Diejenigen, die so herumgehen und sich mit Religion brüsten — sie haben nur Gedächtniß und Nachahmung; glauben, annehmen, was ein Anderer gesagt hat, ist ein harter und unwürdiger Dienst, der in der Religion statt das Höchste zu sein, geradezu abgelegt werden muß.“ (Schleiermacher.) — „Wenn dem Kinde ein Glaubenssatz, und sei er noch so allgemein als gewissensverbindlich dargelegt wird, so hebt man damit jede geistige und sittliche Freiheit der Überzeugung auf; gefährlich ist dieß ganz besonders im zarten Alter des Kindes, dessen Geist wegen seiner geringen Bildung noch keinerlei Widerstand zu leisten fähig ist; der Prozeß ist gewonnen, durch die Angst gewonnen, ehe er noch vor dem Verstände verhandelt worden — das Kind zittert, deshalb glaubt es. Dadurch wird es zu der verderblichen Meinung veranlaßt, daß das Frommsein in der Annahme jener Lehren bestünde; erwachen aber dann in ihm irgend welche Zweifel, so sucht es dieselben „um Gottes willen“ niederzukämpfen, weil es seine Vernunft unter den „Gehorsam des Glaubens“ gefangen zu nehmen gelehrt und gewöhnt worden ist. Wenn sich auch sein ganzes Innere dagegen sträubt, so sucht es sich doch die fragliche Lehre als wahr, als göttlich, als seligmachend einzureden, ein Vorgang, der grausamer und selbstquälischer kaum gedacht werden kann. Man glaubt dann zu glauben und glaubt doch nicht; man denkt und phantasirt und lügt sich in einen der eigenen Natur fremden Glauben hinein, ohne ihn doch zu besitzen. — Das ist aber der beste Weg zur Heuchelei und zur Scheinheiligkeit, durch die nicht bloß jede wahre Religion des Herzens, sondern auch jeder feste, sittliche Charakter des Menschen total zu Grunde gerichtet wird.“ (Buisson.)

Eine zweite Gefahr des Religions-Unterrichtes lag und liegt darin, daß das, was uns die Sinne und die Vernunft wahrnehmen und erschließen lassen, daß die gesamte Realität stets nach eingedrillten Lehrsätzen erklärt und zurecht gelegt wird, so daß der Schüler nicht mehr sehen und sagen darf, was er sieht,

sondern was man ihn sehen heißt; eine solche Betrachtungsweise führt aber zum Misstrauen in die eigenen Kräfte, also zur Unselbstständigkeit. Die geistige Unselbstständigkeit ist es aber gerade, die in pädagogischen, politischen und ganz besonders auch in religiösen Dingen jene Halbheit und Krankheit erzeugt, die es dem Einzelnen verunmöglicht, sich auf eine höhere, weiterschauende Stufe zu erheben, da er nicht einmal diejenige, auf der er steht, die er aber nicht selbst errungen hat, kennt.

Weitere Gründe, die mich dazu bestimmen, in der Schule keine Dogmen zu lehren, keine Glaubenssätze als gewissensverbindlich aufzustellen, ergeben sich mir aus folgender Überlegung: Sobald für das Kind das Glaubensbekenntniß lautet: „Ich glaube an einen Gott“, sobald das Kind genötigt ist, unter irgend einer Form einen Gott sich zu denken oder vorzustellen, so wird es diesem Begriff auch einen Inhalt, diesem Subjekt auch ein Prädikat geben wollen, und der Lehrer wird gezwungen sein, über die Eigenschaften Gottes zu lehren: über seine Weisheit, Allmacht, Allgegenwart, Allwissenheit, Unveränderlichkeit, Ewigkeit, Liebe, Barmherzigkeit und wie die anderen Vollkommenheiten Gottes alle heißen. Aus diesen Attributen wird sich der Begriff der Zweckmäßigkeit im Er schaffen sofort ergeben, ein Begriff, der für die Naturkunde oder für die Natur betrachtung ungeheuer hemmend wirken wird, und so lange große und größte Naturforscher die reine Zweckmäßigkeit in der „Schöpfung“ geradezu leugnen und ihre Abwesenheit konstatiren, so lange darf dieser Begriff nicht als **Dogma** in unseren Schulen spußen.

Diese Auseinandersetzungen führen mich dazu, den Religionsunterricht, der auf Dogmen fußt und in seinen Konsequenzen gegen die Vernunftgesetze verstößt, aus der Schule zu verbannen, nicht aber den Religions-Unterricht überhaupt, obwohl ich 2, 3, 4 und noch mehr Stunden wöchentlichen Religions-Unterrichtes für nicht wichtiger halte, als ebenso viele Stunden wahrhaft entwickelnden Unterrichtes in irgend einem andern Fache. Jedenfalls genügt es für die Schule, wenn die ethische Grundlage geboten, wenn das religiöse Element in einer dem jugendlichen Geiste entsprechenden und mit dem übrigen Jugendunterricht harmonirenden Weise behandelt wird. Zweck der Schule ist und bleibt die humanitäre, sittliche Ausbildung der künftigen Staatsbürger, und zur Erreichung dieses Zweckes zieht sie herbei und benützt sie die fördernden Elemente aus allen Gebieten. — Mit diesem letzten Satze möchte ich zugleich auch meine Ansicht über die Auswahl

des Stoffes für ein zukünftiges Lehrmittel ausgedrückt haben, überlasse diesen Gegenstand aber gerne der Diskussion.

Vergleiche ich schließlich die Thesen des Herrn Proponenten mit meinen bezüglichen Anschauungen und Wünschen, so stehe ich keinen Augenblick an, sie zum größten Theil auch als die meinigen zu erklären. Doch wünschte ich an die Stelle der These 4: Der Religions-Unterricht soll künftig konfessionslos sein, d. h. er darf außer den Lehren der Moral bloß diejenigen über Gott und Unsterblichkeit umfassen, folgende Fassung: Der Religions-Unterricht soll künftig das ethische, die Religion veredelnde Element als Hauptgegenstand umfassen und keine Glaubenslehren als gewissensverbindlich aufstellen.

Besonders betonen möchte ich die Obligatorisch-Erklärung des künftigen Religions-Unterrichtes; ich halte dieselbe auch für möglich und verfassungsgemäß, da ja die Schule denselben des Konfessionellen entkleidet, das ethische Element als wichtigsten Theil desselben anerkennt und den neben oder nach der Schule zu ertheilenden konfessionellen Religions-Unterricht nicht verunmöglicht.