Zeitschrift: Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode
Herausgeber: Zürcherische Schulsynode
Band: 69 (1902)

Artikel: Beilage XI : erstes Votum zum Referat des Herrn Dr. Foerster
Autor: Egli, Gustav
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-743507

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: 13.07.2025

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

Beilage XI.

Erstes Votum

zum

Referat des Herrn Dr. Foerster

über

Bedeutung und Methoden des Moralunterrichtes in der Schule

von Gustav Egli, Sekundarlehrer, Zürich V.

Meine Aufgabe, zu dem glänzenden Vortrage unseres Herrn Referenten ein erstes Votum abzugeben, beschränke ich auf die Untersuchung, wie weit die von ihm ausgesprochenen Urteile, Wünsche und Anregungen auf unsere zürcherische Volksschule anzuwenden seien.

Dass die Schule, wie Pestalozzi es gewollt hat, eine Anstalt für wirkliche Menschenbildung sei, dass die ethische Bildung als ein Hauptbestandteil, ja das Hauptziel all unserer erzieherischen Einwirkungen aufgefasst werden soll, darüber sind wir wohl alle einig. Die zürcherische Volksschule hat seit ihrer Gründung dieses Ziel vor Augen gehabt: die Schulgesetze von 1832 und 1859 liessen hierüber keinen Zweifel aufkommen, indem darin als Zweck der Volksschule bezeichnet wurde, dass sie die Kinder aller Volksklassen zu geistig-tätigen, bürgerlich-brauchbaren und sittlich-religiösen Menschen bilde. Wenn also die sittigenden Wirkungen unserer Schule nicht genügend sind, so folgt dies jedenfalls nicht aus ihrer Tendenz, sondern könnte nur daraus erklärt werden, dass man zur Erreichung des beabsichtigten Zweckes unzureichende Mittel angewendet hat.

Übrigens möchte ich mit Bestimmtheit betonen, dass die sittlichen Zustände unseres Volkes nicht so schlimm sind, wie sie Dr. Foerster als gegenwärtigen Kulturzustand schildert. Ob sein Zitat für England zutreffe, kann ich nicht entscheiden; aber unsern jungen Arbeitern gegenüber wäre es entschieden eine Übertreibung, wenn man sagen wollte, „dass sie keinen Idealismus mehr haben, dass sie ihre Mussezeit nur auf Sportplätzen zubringen, und dass das kleine Mass höherer Bildung, das sie erlangt, sie mit zynischer Selbstsicherheit vergiftet habe".

Es mag hier am Platze sein, daran zu erinnern, dass genau vor 25 Jahren unsere Synode sich mit dem Thema „Volksschule und Sittlichkeit" beschäftigt hat. Im grossen Saal des Stadthauses Winterthur folgte sie einem Referate des inzwischen verstorbenen Kollegen, Sekundarlehrer Stüssi in Uster, und einem Korreferat des heute unter uns weilenden Herrn Seminardirektor Utzinger in Küsnacht. Stüssi hat damals unter anderm die These begründet: „Die in den 30er „Jahren geschaffene Volksschule hat mit ihrer Tendenz, den „Verstand anzuregen, die Denkkraft zu üben, die Schüler an „das Beobachten zu gewöhnen, mächtig zur Aufkläruug der „Volksmassen beigetragen. Diese Aufklärung hat direkt und „indirekt das sittliche Bewusstsein des Volkes gehoben, und „das zeigt sich vornehmlich in den Äusserungen des Volks„willens, der sich durch grössern Gemeinsinn, gesteigerten „Patriotismus kennzeichnet und klares Verständnis der Auf„gaben der fortschreitenden Zivilisation verrät."

Doch wollen wir uns ja nicht allzu sehr beschönigen und die Forderungen der Sittlichkeit nicht zu leicht nehmen. Gewiss ist noch nicht alles, wie es sein sollte. Wenn wir uns unter der heranwachsenden Jugend und unter den Erwachsenen umsehen, oder wenn wir uns selbst im Spiegel sittlicher Vollkommenheit beschauen, so werden wohl wenige behaupten, dass nichts mehr zu verbessern sei*). Drum ist

*) Von vielen Beispielen, die ich gesammelt, erwähne ich hier zur Illustration folgende Begebenheit, die vor kurzem in der Stadt Zürich von einem namhaften Erzieher beobachtet worden ist: „Ein Arbeits-

eine ernste Mahnung zur Erhöhung der Sittlichkeit, wie wir sie soeben von Herrn Dr. Foerster vernommen, zu begrüssen und zu verdanken.

Allerdings dürfen wir nicht hoffen, dass selbst der vollkommenste Moralunterricht, den die Schule erteilen kann, alle oder auch nur den grössten Teil der sittlichen Schäden heilen oder verhüten werde. Denn eine zweite These des von uns vor 25 Jahren angehörten Referates ist nur zu wahr: „Die Volksschule kann keinen vorwiegenden Einfluss auf die Charakterbildung ausüben, weil die wirksamsten Faktoren im Kreise der Familie liegen und weil die Charakterbildung eigentlich erst am Ende der Schulzeit beginnt.“ — Trotzdem werden wir es uns nicht verdriessen lassen, eine Vervollkommnung der ethischen Bildung durch die Volksschule mit allen Mitteln, mit Aufbietung unserer besten Kräfte anzustreben. Prüfen wir drum die Besserungsvorschläge Dr. Foersters in aller Ruhe und fragen wir zunächst, ob eine Änderung unserer Lehrerbildung, wie sie in These II angedeutet ist, wünschenswert sei.

Was der Herr Referent darunter versteht, hat er in der Wochenschrift „Ethische Kultur“, Jahrg. 1902, Nr. 21, im einzelnen ausgeführt. Er bezeichnet für die Lehrerbildung als wünschenswert: 1. ein Studium des auf dem Gebiete des Moralunterrichtes bereits Geleisteten; 2. das Studium der konkreten Psychologie; 3. das Studium der Ethik, aber nicht der philosophischen Handbücher auf diesem Gebiete, sondern ausgewählte Kapitel aus der Biologie, Physiologie, Soziologie, Kulturgeschichte, auch Geschichte der Wirtschaft und Technik;

---

mann mühte sich, eine schwere Last auf einem Karren eine steile gepflasterte Strasse hinaufzuziehen. Seine Kräfte wollten nicht reichen, er war nur mit der grössten Mühe imstande, die Last etwas von der Stelle zu bringen. Mehrmals versagten ihm die Kräfte völlig und er musste dann einige Zeit warten, um die Arbeit aufs neue zu beginnen. Einige Kinder im schulpflichtigen Alter sahen ihm mit einem gewissen Interesse zu; aber keinem fiel es ein, ihm zu helfen. Und als bei einer neuen Kraftanstrengung der Mann auf die Kniee stürzte, brachen die Kinder in ein Lachen aus.

4. das Studium der bedeutendsten Dichter, wie: Äschylos, Sophokles, Dante, Shakespeare, Göthe, Elliot, Jeremias Gotthelf, Dostojewski; 5. das Studium der religiösen Urkunden aller Völker und Zeiten, speziell Beschäftigung auch mit der christlichen Ethik mit ihren Begriffen von Sünde, Gnade und Erlösung.

Mir scheint nun, wir haben in unserer Lehrerbildung das hier Gewünschte schon zum grössern Teile. — Um mit dem letzten Punkt zu beginnen, erinnere ich daran, dass unser Seminarlehrplan die Religionsgeschichte als ein allerdings fakultatives, aber doch zum Normallehrplan gehörendes Unterrichtsfach bezeichnet. Dasselbe bezweckt „die verständnisvolle Erfassung der Religion als einer historischen Erscheinung und bietet eine allgemeine Übersicht über die hauptsächlichsten Erscheinungen des religiösen Lebens; die wichtigsten ausserbiblischen Religionen in ihren Hauptzügen, die Geschichte der israelitischen Religion, das Leben Jesu und die Geschichte des Urchristentums". — Mit den bedeutendsten Dichtern werden die heranwachsenden Lehrer im deutschen Sprachunterricht bekannt gemacht; so finden wir im Lehrplan als zu behandelnde Stoffe besonders bezeichnet: Odyssee, Antigone, Iphigenie, Tasso, Cäsar, Macbeth, Egmont, Jungfrau von Orleans, Maria Stuart u. s. w. — Auch der Geschichtsunterricht liefert einen schönen Beitrag zur Moralpädagogik; als einen besondern Bestandteil des Lehrzieles in diesem Fache bezeichnet der Lehrplan die Pflege der Vaterlandsliebe und des Gefühls für das sittlich Gute und Schöne. — Anthropologie, Biologie, Physiologie studieren die Seminaristen im naturkundlichen Unterricht, konkrete Psychologie als Hilfswissenschaft der Pädagogik. — Das Studium des auf dem Gebiete des Moralunterrichtes bereits Geleisteten kommt in der speziellen Methodik vor, die jedes Lehrfach der Volksschule — also auch die „Sittenlehre" — in folgender Weise behandelt: „Der kurzgefassten Geschichte der Methodik des Faches schliessen sich an: die Zweckbestimmung, die Stoffauswahl und -anordnung und methodische Winke, die die Eigenart des Faches

eingehend berücksichtigen. Dann veranschaulicht der Lehrer der Methodik das Lehrverfahren in Lehrproben mit verschiedenen Klassen, nachher versuchen sich die Seminaristen an ähnlichen Aufgaben u. s. w. — Man sollte meinen, diese praktische Vorbildung dürfte vorläufig für den Moralunterricht ebensowohl genügen, wie für die übrigen Lehrfächer, zumal mit Bestimmtheit erwartet werden darf, dass den Seminarlehrern die „ethische Bewegung“ nicht unbekannt ist, und dass sie von den durch diese Bewegung zu Tage geförderten Unterrichtsstoffen und Unterrichtsmethoden dasjenige akzeptieren werden, was für unsere Verhältnisse passt. — Dringend zu wünschen wäre allerdings, dass für die Lehrerbildung noch mehr Zeit zur Verfügung stünde.

Nach meiner Ansicht wäre auch empfehlenswert, im Seminar die Ethik (im Sinne einer „natürlichen Sittenlehre“) als obligatorisches Fach einzufügen. Nicht nur würden dadurch die künftigen Lehrer mit dem Unterrichtsstoff für die später zu erteilende „Sittenlehre“ genauer vertraut, sondern es wäre wohl für ihr eigenes sittliches Verhalten, für die Ausbildung ihres Charakters von Vorteil, wenn sie sich, geführt von einem anregenden Lehrer, in ihren wichtigsten Entwicklungsjahren eingehend mit ethischen Fragen beschäftigen würden.

Was die Ausbildung unserer Sekundarlehrer an der Universität betrifft, ist zu bemerken, dass auch dort jetzt schon das ethische Moment sowohl in den pädagogischen als auch in den historischen und literarischen Fächern stark vertreten ist. Ich erinnere nur an den erhebenden Vortrag, den uns in der letzten Synode Herr Professor Stiefel, gleichsam als Probe seiner Universitätsvorlesungen, gehalten hat. Doch ist auch hier ein fördernder Einfluss durch die „ethische Bewegung“ möglich, ohne dass an der gegenwärtigen Organisation viel geändert zu werden braucht. So hat ja unser Herr Referent es ganz in seiner Macht, seine Vorlesungen über Ethik und Philosophie in den Dienst der Moralpädagogik zu stellen, und der h. Erziehungsrat wird sich wohl ziemlich leicht

entschliessen können, besondere Kurse für Moralpädagogik anzuordnen, falls sich dieses Fach als wertvoll ausweisen kann. — Das neue Prüfungsreglement für Sekundarlehrer gestattet, dass auch die Pädagogik als sogen. Spezialfach gewählt werde. Dass künftig recht viele Kandidaten diesen Weg einschlagen und sich gründlich mit den pädagogischen Fächern, speziell auch mit der Moralpädagogik befassen, wird hauptsächlich davon abhangen, dass die Herren Dozenten diese Fächer fruchtbringend und interessant ausgestalten.

Dass die im Amte stehenden Lehrer sich nicht als fertig gebildet halten dürfen, sondern immer und immer wieder an ihrer Fortbildung arbeiten müssen, ist uns allen bekannt. Auch im Gebiet der ethischen Erziehung kommt man nur durch ausdauerndes Studium während der ganzen Praxis zu befriedigenden Maximen, Kenntnissen und Fertigkeiten. Gewiss lässt sich die zürcherische Lehrerschaft gerne durch die Veröffentlichungen der „ethischen Gesellschaften" belehren und mancher von uns wird an dem Kurs über Moralpädagogik teilnehmen, den Herr Dr. Foerster nächsten Winter im Schosse des Lehrervereins Zürich veranstalten wird. Durch solche ernsthafte Verbesserungen der Lehrerbildung muss auch die ethische Wirkung der Schule verbessert werden.

Der zweite Besserungsvorschlag bezieht sich auf eine Umgestaltung des Moralunterrichtes. Dass für diesen Unterricht, wie Dr. Foerster in seiner III. These ausführt, eine besondere Stunde erforderlich sei, wird zwar nicht selten bestritten. Man sagt etwa, es sei besser, die moralischen Belehrungen in die übrigen Schulfächer und die ganze Schulführung einzuflechten, wie beispielsweise wir Sekundarlehrer gegenwärtig zu verfahren gezwungen sind. Ich neige mich aber eher der Ansicht Dr. Foersters zu: wir wollen das eine tun und das andere nicht lassen; wir wollen im ganzen Unterricht und in der ganzen Schulführung die sittliche Erziehung als Hauptziel im Auge behalten, sie als sogenanntes Prinzip berücksichtigen, aber dem Moralunterricht doch eine bestimmte Zeit offen lassen, um einen wohlüberlegten Erziehungsplan

lückenlos durchführen zu können. Übrigens bedeutet ja diese Forderung für unsere zürcherischen Schulverhältnisse keine Änderung, da unser gesetzlicher Lehrplan für alle Klassen der Volksschule zwei wöchentliche Stunden zur sittlichen und religiösen Bildung ansetzt.

Der Kernpunkt der Besserungsvorschläge unseres Herrn Referenten liegt in These IV, die den Zweck und die Methode des Moralunterrichtes andeutet. In der These selbst analysiert er in sehr schöner Weise die im Kinde zu entwickelnden ethischen Fähigkeiten. Wollen wir die Kinder, so viel es in der Schule möglich ist, so beeinflussen, dass sie später sittlich handeln, so werden wir sie nach dem Rate Dr. Foersters lehren, das wirkliche Leben zu verstehen und mitzufühlen, woraus der Entschluss zum sittlichen Handeln hervorgeht; im weitern haben wir ihnen geistige Hilfen zur Selbstbeherrschung beizubringen, d. h. sie mit starken Vorstellungskomplexen auszurüsten, die sie in den Momenten der Reizung und Versuchung bestimmen, an den gefassten Entschlüssen festzuhalten, den zum unsittlichen Handeln treibenden Reizen zu widerstehen, dem sittlichen Ideal treu zu bleiben; endlich haben wir sie anzuregen, ihr ganzes Leben lang an der Selbsterziehung zu arbeiten.

Wie man diese schönen Erziehungsziele erreichen kann, hat der Herr Referent an mehreren interessanten Unterrichtsbeispielen ausgeführt. Leider fehlt uns die Zeit, das von ihm angedeutete Verfahren, sowie die einzelnen Anwendungen im Detail zu besprechen. Ich habe die unmassgebliche Ansicht, dass das uns skizzierte Lehrverfahren für sich allein n i c h t als Methode des Moralunterrichtes bezeichnet werden darf, sondern nur ein — allerdings sehr verdankenswerter — Beitrag zum Ausbau einer solchen Methode ist. Andere Verfahren, welche bisher verwendet worden sind, um der kindlichen Phantasie gute Vorbilder oder dem Gedächtnis tiefgefühlte Grundsätze einzuprägen, dürfen durch das neue Verfahren nur ergänzt, nicht verdrängt werden. Für den Schulunterricht auf den untern Stufen sind die von Dr. Foerster ausgeführten

Gedankengänge da und dort zu weitschweifig oder sie stellen an das Verständnis der Schüler zu hohe Anforderungen. Nicht selten sind die dabei vorausgesetzten Apperzeptionshilfen zu gesucht oder greifen in Gebiete ein, die wir beim Schulunterricht nicht berühren werden; auch ist da und dort fraglich, ob die erzielten Wirkungen wünschenswert seien, ob die Kleinen dadurch nicht etwa zu einer Art sittlicher Komödianten oder selbstgefälliger Pharisäer erzogen würden. — Unter dem, was Dr. Foerster mit Recht warm empfiehlt, werden viele unserer Synodalen längst Bekanntes finden; so z. B. den von ihm sehr konsequent durchgeführten Grundsatz, der Unterricht müsse, um die Kinder wirklich zu packen, an die in ihnen bereits vorhandenen Interessen anknüpfen. Auch die Forderung, dass man bei der moralischen Einwirkung im Kinde nicht nur das Interesse am vorliegenden Beispiel, sondern hauptsächlich das Interesse an der Nachahmung der Handlungsweise wecken muss, ist von den Praktikern schon seit langem verwirklicht worden: bei der Behandlung moralischer Erzählungen legte man immer — falls man nicht durch besondere Gründe bestimmt wurde, es nicht zu tun — das Hauptgewicht in die Erörterung der Schlussfrage: „Was würdet ihr in einem ähnlichen Falle tun?“

Es ist aber sehr gut, dass der Herr Referent so kräftig an diese alten Forderungen erinnert, und auch sonst enthalten die von ihm gebotenen Anregungen zu einem neuen Verfahren der sittlichen Beeinflussung so viel Gutes, dass ich trotz meiner freimütigen Einschränkungen, die mir Herr Dr. Foerster gewiss verzeihen wird, seine heutigen Ausführungen als höchst wertvoll bezeichnen möchte. Es ist sehr zu begrüssen, wenn an Stelle der fiktiven Erzählungen, die leider nur zu oft als tendenziöse Mache erscheinen, das wirkliche, der kindlichen Fassungskraft erreichbare Leben gesetzt wird. Ich zweifle keinen Augenblick, dass viele unter uns durch die heutige Anregung veranlasst werden, mit diesem Verfahren auf ihrer Schulstufe Versuche zu machen, und wenn der Herr Referent uns neue erfolgreiche Beispiele aus seiner Unterrichtspraxis

durch Druckschriften oder Lehrkurse mitteilen wird, werden ihm viele dankbar sein.

Im übrigen möchte ich zur Methode des Moralunterrichtes nur noch zweierlei bemerken, was auch für alle anderen Lehrfächer passt: Erstens ist eine Hauptsache, dass jeder Lehrer das, was er mit seinen Schülern beabsichtigt und das, was er mit ihnen vornimmt, möglichst genau psychologisch analysiert; er soll nicht nur schaffen, sondern „im tiefsten Herzen spüren, was er schafft". Zweitens sollte er nicht nur eine sogenannte Methode kennen, auf die er als alleinseligmachend schwört, sondern er sollte sich mit möglichst vielen Verfahren bekannt machen. Auf diese Weise muss eine Verbesserung des Unterrichtes zustande kommen.

Eine weitere Hebung des ethischen Einflusses unserer Volksschule wäre nach meiner Ansicht die saubere Scheidung des Moralunterrichtes vom Religionsunterricht. Theoretisch hat unser Herr Referent diese Scheidung sehr schön vollzogen. Danach soll der Moralunterricht nicht ein Ersatz, wohl aber eine nützliche, ja notwendige Ergänzung des Religionsunterrichtes sein. Die religiöse Sanktion der Sittenlehre, d. h. deren Begründung durch den Glauben an Gott und Christum, weist Dr. Foerter dem Religionsunterricht zu, während der Moralunterricht eine rein menschliche Sittenlehre bieten soll, die ihre Begründung findet in einer richtigen Wertschätzung des eigenen Lebens und der Beziehungen zu den Mitgeschöpfen, insbesondere den Mitmenschen.

Ganz neu ist uns der Gedanke nicht, dass man den Kindern die Sittenlehren auch rein menschlich begründe. Es gibt wohl keinen Lehrer, der nicht sogenannte profane moralische Erzählungen behandelt hätte, ohne von Gott und Sünde zu sprechen. Und unser Lehrplan nennt ja als Stoff für den religiösen und sittlichen Unterricht neben den Bibelstücken auch Erzählungen ethischen Inhalts aus dem täglichen Leben und der Geschichte. Aber es bedeutet doch einen wesentlichen Schritt zur Klärung und Besserung unseres Erziehungswerkes, wenn wir die von Dr. Foerster vorge-

schlagene Definition des Moralunterrichtes annehmen, wenn wir künftig jeden sogenannten Moralunterricht, der sich auf den religiösen Glauben und die Lehre von göttlichen Belohnungen und Strafen stützt, mit dem Namen Religionsunterricht belegen, und unter eigentlichem Moralunterricht nur jene Begründung der Sittenlehre verstehen, die aus rein menschlichen Erwägungen hervorgeht. Es handelt sich dann in diesem Moralunterricht, die Kinder für das Gute um seiner selbst willen zu entflammen, und man wird sich dabei wohl am besten an die Definition Immanuel Kants halten: „Die Sittlichkeit besteht darin, dass das Handeln von jeder egoistischen Triebfeder ganz unabhängig sei."

Eine solche theoretische Scheidung sollte aber eine praktische Konsequenz haben, weshalb ich daran folgende Forderung knüpfe: Um allen Kindern die Wohltat einer sittlichen Erziehung durch die Volksschule zu sichern und allen religiösen Anschauungen der Eltern gerecht zu werden, soll — vom Religionsunterricht völlig getrennt und unabhängig — in allen Klassen der Volksschule eine rein menschliche Sittenlehre eingeführt werden. Gestatten Sie mir einige Worte der Begründung!

Vor 25 Jahren wurde im Schosse der Synode mit aller Entschiedenheit die Forderung aufgestellt, die Moral solle unabhängig von der Religion gelehrt werden. Utzinger begründete seine Ansicht, dass die Religion, so weit sie sich als Sittenlehrerin aufwerfe, eher einen negativen als einen positiven Einfluss auf die Sittlichkeit ausübe, mit folgenden Worten: „Es ist nicht zu vermeiden, dass immer mehr Menschen bei zunehmender Verstandesreife die Wunder und Dogmen, die sie früher urteilslos angenommen hatten, mit den Kinderlocken von dem Haupte schütteln. Wenn sie nun gewöhnt worden sind, die Moralgesetze als in innigstem Zusammenhange mit den religiösen Vorschriften zu betrachten, wessen Schuld ist es, wenn sie alsdann bei ihrem geistigen Erwachen das Kind mit dem Bade ausschütten? wenn sie mit dem Ballast auch

die gute Ladung über Bord werfen und das sittliche Fundament verlieren?“ — Und Stüssi sagte, dass durch die Religion die Phantasie einen überwiegenden Einfluss auf das sittliche Handeln erhalte; mit der Phantasie komme aber die Sinnlichkeit zur Herrschaft; ein durch gemütliche Regungen bedingtes Handeln sei schwankend und unzuverlässig, bald gut, bald schlecht; nur der Verstand vermittle eine gleichmässig, grundsätzlich gute Handlungsweise. — Neuere Vertreter der sogen. natürlichen Sittenlehre weisen darauf hin, dass die religiöse Sittenlehre in Bezug auf den Inhalt und die Vollständigkeit der sittlichen Vorschriften vielfach verwirrend, irreleitend und unzulänglich sei. Dies gelte nicht nur für das alte, sondern zum Teil auch für das neue Testament, sogar für Lehren Jesu. (Döring, A., Handbuch der menschlich-natürlichen Sittenlehre.) — Unser Berner Kämpfer für die „humane Ethik“, Fr. Wyss, betont stark, dass die Kirchenlehre eine ungenügende Quelle des sittlichen Lebens sei, weil ihre Motive des Guten einen egoistischen Charakter haben. Das Gute tun, um belohnt zu werden, und das Böse lassen, weil man die Strafe fürchtet, könne nicht das Ideal des ethischen Handelns sein.

Trotzdem diese und ähnliche Gründe mehr als leere Worte sind, genügen sie mir nicht, um die Trennung von Moral und Religion zu rechtfertigen. Denn ich weiss aus Erfahrung, welch erhebender Zusammenhang sich bildet zwischen einem innigen Gottesglauben und dem ernsten Streben nach sittlicher Vervollkommnung. Auch kein leeres Wort ist's, wenn Tausende im Hinblick auf die moralische Stütze, die ihnen der religiöse Glaube gewährt, voll Überzeugung ausrufen:

Einen gold'nen Wanderstab
Ich in meinen Händen hab'!

Und doch plaidiere ich für die Trennung von Moral- und Religionsunterricht.

Der Grund, der für mich bestimmend ist, liegt darin, dass der Religionsunterricht in unsern Schulen nur noch ein fakultatives Fach ist, das von vielen Schülern nicht mehr besucht

wird. Um hierüber einige sichere Anhaltspunkte zu bekommen, habe ich vor wenigen Tagen in sämtlichen Schulabteilungen der Stadt Zürich eine Erhebung darüber machen lassen, wie viele Kinder am Unterricht in der „biblischen Geschichte und Sittenlehre“ aus konfessionellen Gründen n i c h t teilnehmen. Daraus geht hervor, dass in den drei ersten Primarklassen, für die auf unserm Stundenplan nur „Sittenlehre“ verzeichnet ist, von 7000 Schülern kein einziger sich dispensieren lässt; in der 4. Klasse, deren Stundenplan ebenfalls nur von Sittenlehre spricht, sind von 40 Schulabteilungen einzig 6, die einige Dispense erteilt haben; in der 5. und 6. Klasse, in deren Stundenplänen neben der Sittenlehre auch „biblische Geschichte“ figuriert, werden die Dispense zahlreicher (zirka 4 %); in der 7. und 8. Klasse, sowie in der Sekundarschule, wo der Unterricht von protestantischen Geistlichen erteilt wird, betragen die Dispense 30 % der Schülerzahl. Die verhältnismässig kleine Zahl der Dispense in der 5. und 6. Klasse erklärt sich daraus, dass die Lehrer die betreffenden Stunden entweder als unentbehrliche S p r a c h stunden obligatorisch erklären oder den biblischen Stoff weglassen. Ein sehr gewissenhafter Lehrer hat mir hierüber geschrieben: „Wir machen seit Jahren die Beobachtung, dass die Katholiken ohne weiteres im Unterricht verbleiben, so lange nicht biblische Stoffe behandelt werden. Die Kinder sind von der Kirche aus so instruiert. Dem Primarlehrer muss daran gelegen sein, für die Sittenlehre alle Schüler zu haben. Deshalb wird, wo immer es die religiöse Anschauung des Lehrers gestattet, nach und nach der biblische Stoff verschwinden. In vielen unserer Schulen ist dies bereits geschehen. Ich gehöre auch zu denen, die nur mit Widerstreben den biblischen Stoff aus dem Unterricht weglassen; als aber vor zwei Jahren $^1/_3$ meiner Schüler Dispensscheine einreichten, war ich dazu gezwungen.“

Und dieser Zwang wird immer grösser werden. Nicht nur von den Katholiken, sondern auch von andern Eltern wird immer mehr der Dispens vom Religionsunterricht verlangt werden. Das hängt mit der gewaltigen Umwandlung zu-

sammen, welche die religiöse Auffassung seit der Zeit der Aufklärung durchgemacht hat. Früher hatte man Staatskirchen mit starkem Glaubenszwang; jetzt sind die Kirchen in einer Auflösung begriffen. Nicht nur haben sich bereits eine Menge von Sekten gebildet, zu denen sich immer neue gesellen, sondern es wächst vor allem immer mehr die Zahl derer, die gar keiner Konfession angehören wollen. Dass wir allen gegenüber den Grundsatz der Toleranz, das Menschenrecht der Glaubensfreiheit anzuwenden haben, wird wohl niemand bestreiten. Dieses herrliche Prinzip, für welches Lessing gestritten, diese schönste Errungenschaft des 19. Jahrhunderts, darf von der Schule in keiner Weise verletzt werden. Drum werden wir kaum etwas dagegen einwenden können, wenn die Zahl der Eltern, die weder mit einem konfessionslosen noch mit einem konfessionellen Unterricht der Schule einverstanden sind, immer grösser wird. Ja, wir werden wohl über kurz oder lang die Frage zu beantworten haben, ob überhaupt die Schule Religionsunterricht erteilen soll oder nicht.

Vielleicht wird man ziemlich bald zur Einsicht kommen, die Volksschule müsse, um allen Glaubensrichtungen gerecht zu werden, auf die religiöse Erziehung wenigstens so lange verzichten, bis in der menschlichen Gesellschaft wieder grössere Übereinstimmung im religiösen Glauben sich einstellt. Die Entscheidung dieser den Religionsunterricht berührenden Frage gehört aber nicht notwendig zum heutigen Thema; ich habe sie nur gestreift, um die Situation des Moralunterrichtes heller zu beleuchten.

Die Bedeutung und Organisation des Moralunterrichtes muss nämlich durch die veränderte Stellung des Religionsunterrichtes wesentlich geändert werden. Sobald für den Religionsunterricht kein Zwang mehr ausgeübt werden kann, sobald er nur noch fakultativ ist und eine grössere Zahl junger Leute nicht mehr daran teilnimmt, so kann der Staat nicht wohl anders, als die sittliche Erziehung von der religiösen zu trennen. Dem Staat kann es durchaus nicht gleichgültig sein, ob seine Bürger moralisch erzogen seien oder nicht.

Er hat an der moralischen Erziehung ein ebenso grosses, ja ein grösseres Interesse als an der intellektuellen Ausbildung. Ob einer seiner Bürger an Gott, an Christum, an die heilige Jungfrau, an Himmel und Hölle glaube oder nicht, kann dem Staate gleich sein; das ist etwas, was für den Bürger als Individuum im Leben und Sterben von Wert sein mag, wovon aber das Wohl der andern nicht unmittelbar abhängt. Dass aber der Bürger seine Pflichten kenne und zu tun gelernt habe, ist nicht nur für ihn, sondern für seine Mitmenschen, die Gesellschaft, den Staat von grosser Bedeutung.

Allerdings ist nicht ohne weiteres klar, ob der Moralunterricht für alle Konfessionen obligatorich erklärt werden kann. In der Eröffnungsrede der Synode von 1879 hat Professor Salomon Vögelin das Gegenteil angedeutet. Die Ansicht, dass der Moralunterricht für alle obligatorisch sein müsse, hat aber doch sehr vieles für sich. Der Ausdruck der Bundesverfassung, die Gewissensfreiheit sei unverletzlich, ist nicht etwa so aufzufassen, dass einer, der gestohlen hat, sich mit der Beteuerung entschuldigen könne, sein Gewissen sage ihm, dass das Stehlen recht sei. Sittlich zu sein, ist eine Bürgerpflicht; darum muss auch die Teilnahme am Moralunterricht der Schule als bürgerliche Pflicht betrachtet werden. Und der gleiche Artikel der Bundesverfassung, welcher bestimmt, dass niemand zur Teilnahme an einem religiösen Unterricht gezwungen werden könne, erklärt anderseits: die Glaubensansichten entbinden nicht von der Erfüllung der bürgerlichen Pflichten. Mir scheint deshalb, der Moralunterricht könne, sobald er völlig vom Religionsunterricht getrennt wird, für die Angehörigen aller Konfessionen als obligatorisches Schulfach bezeichnet werden.

Sollte ich mich aber hierin täuschen, sollten zwingende Gründe gegen das Obligatorium vorhanden sein, so könnte doch der Moralunterricht so gestaltet werden, dass die Eltern fast ausnahmslos ihre Kinder daran teilnehmen liessen. Denn über eine sehr grosse Zahl moralischer Fragen herrscht unter allen Ständen und Konfessionen erfreuliche Übereinstimmung.

Umstrittene Fragen könnten ganz weggelassen oder in objektiver Weise als umstritten dargestellt werden. Der Wunsch, einen segensreichen ethischen Unterricht durch die Volksschule allen Kindern vermitteln zu lassen, ist für mich der Hauptgrund, um die Trennung dieses Unterrichtes vom Religionsunterricht zu befürworten.

Zum Schluss möchte ich ein viertes Mittel, den ethischen Einfluss der Schule zu erhöhen, nur noch als „caeterum censeo“ nennen. Es ist die schon in den Siebziger Jahren geforderte Zivilschule. Wir sollten auch auf die reifere Jugend erzieherisch einwirken können.

Geehrte Synodalen! Ich empfehle Ihnen, die Thesen Dr. Foersters in globo anzunehmen; und zweitens empfehle ich Ihnen meinen Zusatz zur Annahme.