

# Die Grundfrage der modernen Religionspädagogik

Autor(en): **Göttler, J.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

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

Heft 17: **Religiöse Erziehung und Religionsunterricht**

PDF erstellt am: **24.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-540293>

## **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.

wird entweder eine Zeit Christi oder eine Siegesepoche Satans werden.

Dass sie Christus gehört, da-

für der volle, frohe, opferbereite Einsatz der ganzen Kraft dieser Christusjugend!

Luzern.

Dir. Dr. Jos. Meier.

## Die Grundfrage der modernen Religionspädagogik

### I.

In seinen „Erinnerungen aus meinem Leben“ berichtet der damals 78jährige Christoph von Schmid, dass sein Vater den beiden ältesten Kindern allabendlich, nachdem er sich über die Erfolge der Schularbeit erkundigt, allerlei Geschichten erzählte. Darunter viele biblische, die auf Christoph besonderen Eindruck machten und deshalb bis in sein hohes Alter unvergesslich blieben. „Er trug sie mit besonderer Vorliebe, mit Innigkeit und Andacht vor. Die Freundlichkeit Gottes, der mit den ersten Menschen wie ein Vater mit seinen Kindern umging, war mir mehr zu Herzen gegangen, als die gelehrten Begriffe, die in der Folge meine Religionslehrer mir in hohen, für Kinder nicht geeigneten Worten beizubringen suchten. Durch die einfachen biblischen Erzählungen gewann ich Gott, den Vater im Himmel, lieb und empfand kindliche Ehrfurcht gegen ihn.“<sup>1</sup>

Chr. v. Schmid, selbst Priester und Religionslehrer, hat mit diesen Worten gewiss nicht gegen den Religionsunterricht polemisieren wollen. Wir dürfen ihm, dem einstigen Schulmeister und spätern Schulreferenten im Domkapitel, wohl auch Glauben schenken in der Einschätzung der Wirksamkeit der einen und der anderen Methode, Religiosität zu pflanzen und zu pflegen. Uebrigens spricht Schmid hier nur von der Wirksamkeit auf seine eigene Person. Doch hat er ohne solche Einschränkung zeitlebens dem anschaulichen Vorführen religiöser und sittlicher Tat den Vorzug vor der Darbietung in Lehrsätzen gegeben, hat deshalb auch in einer Bearbeitung des Katechismus sich von der herkömmlichen begrifflich-abstrakten Fassung weit entfernt und es mit einer anschaulich-gemütvollen Weise versucht, die er auch theoretisch zu rechtfertigen sich bemühte. Aber dürfen nun wir wenigstens bezüglich der religiös-sittlichen Entwicklung Schmidts, die eine

geradlinig aufsteigende war und über ein Mittelmaß gewiss bedeutend sich erhob, schlussfolgern, dass jenes erzählende Darbieten der Religion und Sittlichkeit, das er dann später in seinen zahlreichen Geschichtenbüchlein auch literarisch am meisten pflegte, das allein Wirksame gewesen ist?

Das wäre ein arger „Kurzschluss“. Im Anschluss an eine Tatprobe, die der Vater seinen Kindern zur Ueberwindung der Gespensterfurcht stellte und die Christoph ausführte, bemerkt Schmid (ebenda S. 22): „Ueberhaupt begnügte der Vater sich nicht damit, uns gute und vernünftige Lehren bloss vorzutragen; er hielt uns bei jeder vorkommenden oder von ihm herbeigeführten Gelegenheit an, sie in Ausübung zu bringen, wie schon oben bemerkt worden.“ Hier wird also ein zweites und ganz anderes Mittel, erzieherische Dauerwirkungen zu bewirken, hervorgehoben. Es werden ferner eine Anzahl von Situationen berührt, in denen der Vater in Tat und Wort, bewusst oder unbewusst, beispielgebend vor den Kindern steht und Eindruck — bei seinem Christoph jedenfalls unauslöschlichen Eindruck — macht. Wer mit pädagogischer Einstellung diesen ersten Teil der Erinnerungen liest, findet noch viele andere Mittel, und neben den Eltern andere Personen und Gemeinschaften am Werke. Von der Einzigkeit jener erstgenannten Weise, religiös-sittliche Dauerwirkungen bei Chr. v. Schmid hervorgebracht zu haben, kann also nicht die Rede sein. Eher schon von einem Vorrang, ganz gewiss von Wesentlichkeit derselben. — Chr. v. Schmid berichtet aber auch zahlreiche Ereignisse ernster und trauriger, aber dann auch wieder erhebender, den Vorsehungsglauben bekräftigender Natur, die ihm unvergesslich geblieben. Er erzählt endlich von dem äusserst eindrucksvollen Unterricht des Philosophieprofessors Jos. Weber und dem moralphilosophischen und theologischen Unterricht J.

<sup>1</sup> I. Bändchen, Jugendjahre, Augsburg 1853, S. 3.

M. Sailers. Wer vermöchte zu sagen, wie das weitere Leben, vor allem die Berufswahl, ausgefallen wäre ohne diese hier nur angedeuteten Einflüsse und Eindrücke, insbesondere ohne die zuletzt erwähnten wesentlich rationalen Einwirkungen.

Mit diesem kurzen Auszug aus einem autobiographischen Quellenmaterial wollte ich zunächst das Problem, das ich mit der Ueberschrift meine, möglichst anschaulich nahe bringen. Es ist nur ein Beispiel. Ein anderer Weg ist der, in seinem eigenen Leben Rückschau zu halten, am besten auf Grund von Tagebuchblättern oder nicht allzu weit hinter den Begebenheiten liegenden Aufzeichnungen, welches die eindruckvollsten d. h. nachhaltigsten Personen, Dinge, Situationen für die eigene religiös-sittliche Entwicklung gewesen sein mochten.

## II.

Die Grundfrage der Religionspädagogik ist die: Mit welchen Mitteln, mit welcher Methode (als bewußter Verbindung und Aufeinanderfolge dieser Mittel) erreiche ich eine lebenslänglich wirksame, eine positive und aktive Dauereinstellung zu den wesentlichen Forderungen der wahren Religion? Blosses Wissen um diese Forderungen, blosses inneres Bejahen derselben, sog. Ueberzeugung und Gesinnung oder gar nur wohlwollendes Interesse genügt uns nicht, geschweige ein augenblickliches, höchstens die Jahre der Erziehung währendes Praktizieren. Der einsichtige Erzieher läßt sich auch nicht blenden durch willfähiges Eingehen des Zöglings auf seine Intentionen, selbst nicht durch Hochleistungen in frühkindlicher Periode, in der Schulzeit, nicht einmal in der Entwicklungszeit.

Lebenslängliche aktive Dauereinstellung zu den religiösen und sittlichen Forderungen als Aufgabe anzusehen und anzustreben: daran läßt sich der einsichtige Erzieher auch nicht irre machen durch den oft zu hörenden entschuldigenden Hinweis auf den Gnadenfaktor und die Willensfreiheit. Willensfreiheit ist ja letztlich nichts anderes als Selbstbestimmung von innen heraus; und dass diese im-

mer entschiedener, immer unabänderlicher zum Guten und Heiligen erfolge, darauf geht eben sein ganzes Bemühen. Bezüglich der Gnade aber weiss der christliche Erzieher, dass sie in hinreichendem Masse jedem Zögling jederzeit zur Verfügung steht, dass sie aber auch den freien Willen, also das eigene Mühen des Zöglings — das wir eben durch unsere erzieherischen Einwirkungen in Gang bringen, erhalten, steigern wollen — nicht aufhebt, sondern voraussetzt, dass aber diese unsere erzieherischen Anregungen, ganz ähnlich wie Predigt, Beichtzuspruch, Worte und Zeichen der Liturgie, geistliche Lesung und dergleichen Vehikel der Gnade, Gnadensynergismen (1. Kor. 3, 9) sind.

Die jüngste Wendung der Psychologie hat uns die sittliche Persönlichkeit sehen gelehrt im Lichte der sie beherrschenden Werte: als werterfüllte, besser noch als wertbestimmte oder wertbeherrschte Persönlichkeit. Da aber auch im Seelenleben, ja gerade in ihm „nur einer König sein kann“, erhebt sich die Frage, welcher derselben es sein soll: Wertordnung, Hierarchie der Werte (ethische Grundfrage), und ob alle Personen zu diesem Soll gebracht werden bzw. sich selber bringen können durch Erziehung bzw. Selbsterziehung, oder ob eben hierin die Menschen sich grundlegend und unabänderlich unterscheiden (psychologische Grundfrage). Für den religiösen, christlichen Erzieher ist diese Frage keine Frage. Das unum necessarium, das summum bonum ist gegeben; es ist nicht das Heilige, sondern der Allheilige, zugleich Verwirklichung aller anderen Werte (Wahrheit, Güte, Schönheit): Gott. Und das positive, bejahende Verhältnis zu ihm und seinem hl. Willen ist die Religiosität, die wir als Dauereinstellung in der religiösen Erziehung erstreben, jene innere und auch nach aussen sich betätigende Haltung, Ausrichtung auf Gott, seine Ehre, sein Reich, seinen Willen in allem Sinnen und Trachten, Mühen, Arbeiten und Kämpfen, das sich immer

dreht um Werte, auch um Vernichtung entgegenstehender Unwerte.

Wir fragen heute nicht mehr: Wie mache ich die Werte wertvoll, die objektive Wertordnung zur subjektiven des Zöglings, weil wir zur Einsicht gekommen, dass sich das nicht machen lässt, so wenig wie das Keimen, Halmen, Blühen und Fruchten des Weizens sich machen lässt. Wir können nur die Bedingungen dieses organischen Prozesses schaffen, möglichst günstig gestalten, negativ und auch positiv. Wachsen lassen? Wachsen machen? Das eine klingt zu negativ, passiv, das andere zu anmassend, überheblich. Dies gilt auch von jenem Ausdruck, mit dem die Wertpädagogik den Schlüssel zur Lösung aller Fragen gefunden und in der Hand zu haben glaubt: Erleben. „Werte können nur erlebt werden“. Erlebnisse aber haben wir nicht in der Gewalt, sondern umgekehrt, sie überwältigen uns. Darum nur erleben lassen, meinen die einen. Die Aktivisten aber, denen das zu wenig, zu unsicher, zu unberechenbar erscheint, wollen erleben machen, Erlebnisse schaffen.

Zur Entspannung dieses Gegensatzes scheint mir zweierlei beachtlich zu sein. Jene Erlebnisse, von denen Erstgesagtes zutrifft — ich nenne sie Urerlebnisse, aus denen Dichtungen und Schöpfungen auf den anderen Kunstgebieten, Entdeckungen auf wissenschaftlichem Gebiete und neue philosophische Systeme, Bekehrungen und neue Lebensanfänge auf sittlichem und religiösem Gebiete, Reformbewegungen oder Ordensstiftungen hervorgehen — sind gewiss etwas nicht alltägliches, nicht so leicht berechenbares, bei Kindern und Jugendlichen überhaupt nicht vorkommendes. Mit solchem hat es denn auch die Jugendbildung gar nicht zu tun. Hier ist Nacherleben solcher Urerlebnisse das einzig Mögliche und Vollgenügende. Hiefür aber lässt sich manches tun, solche Erlebnisse lassen sich schon in etwa bereiten. Uebrigens sind auch jene Urerlebnisse vielfach vorbereitet, wenn auch nicht

vorgeschaut und vorbewusst; nur rückschauend lassen sich die mitspielenden Faktoren, oft weit zurückliegende Dispositionen, in etwa heraus- und zusammenstellen. Die Situationen freilich, in denen diese Faktoren zusammenschossen und so mehr oder weniger plötzlich und überraschend das Erlebnis bereiteten, sind mehr oder weniger einmalig und darum nicht einfach bereitbar, wiederholbar.

Das zweite, was zu beachten ist, scheint mir dies zu sein, dass die verschiedenen Werte recht verschieden erlebt werden, urerlebt und nacherlebt: das Schöne anders als das Wahre, das Zweckmässige anders als das Edle, das Sittliche, das Heroische und alle diese anders als das Heilige, Göttliche, welches letzteres wieder nicht so homogen ist, als man in solch summarischer Redewendung vortäuscht. „Du grosser Gott!“ und „Du lieber Gott!“, das distanzierende Ehrfurchterlebnis, erst recht das Sündenschulderlebnis und das verbindende Gnaden- und Liebeserlebnis sind doch so verschieden in ihrem Wesen und Werden. Ebenso ist es mit dem Sittlichen. Nicht nur die beiden grossen Felder, Individual- und Sozialethik, werden recht verschieden erlebt, auch innerhalb dieser die einzelnen sittlichen Werte: Gemeinnutz, -Ehre, -Lehre oder Bekenntnis, Einzel- (Nächsten- und Eigen-) -Nutzwort, -Ehre, -Ueberzeugung und -Gewissen. Es wird auch der Wertpädagogik nicht geschenkt werden können, in Beratung mit der Wertpsychologie (Psychologie des Werterlebens) die einzelnen Wertgebiete gesondert auf die Möglichkeiten, Mittel und Methoden hin vorzunehmen und zu untersuchen.

Wenn aber dies in wissenschaftlicher Weise geschieht, wenn also nicht kurzerhand das Mass von der eigenen Person genommen, sondern aus der empirisch-exakten Beobachtung einer Vielzahl von Individuen verschiedenen Alters, Geschlechtes, sozialer, emotionaler und intellektueller Eigenart in Gegenwart und Vergangenheit gewonnen

wird — für letzteres vergl. das Ausgangsbeispiel, für ersteres etwa Franz Weigl, „Die Wertwelt der Volksschuljugend 1929“ - dann wird sich dieses pädagogische Erlebenlassen und Erlebnisbereiten mindestens nach Alter und Geschlecht nicht wenig variieren und modifizieren, werden die verschiedenen Erziehungsmittel der alten Pädagogik, wenn auch in etwas anderer Betonung, ihr Recht behalten.

### III.

Ohne hier, in dem von der Schriftleitung mir zugemessenen Raum, meine Ueberzeugungen begründen und auch nur in alle Einzelheiten darlegen und so vor allen Missverständnissen sicherstellen zu können,<sup>2</sup> möchte ich sie in folgenden Sätzen andeuten.

1. Immerfort wird im Gebiete der religiös-sittlichen Jugendbildung die werterfüllte und wertdarlebende Persönlichkeit und noch mehr eine ebensolche Gemeinschaft entscheidender wirken als lehrsatzmässige Formulierungen der Wahrheiten und Pflichten. Mit andern Worten: Religiöses und sittliches Leben, vorgelebt oder anschaulich lebensvoll nahegebracht ist mehr als religiöse und sittliche Lehre. Denn das lebende und das historische Beispiel bringen Werterleben und Wertdarleben gleichzeitig in Gang. Voraussetzung ist nur, dass die Motive, d. h. die das Vorbild zum Handeln bestimmenden Werte entsprechend zum Ausdruck kommen.

2. Immerfort wird das Tun, das Ueben, Ein- und Ausüben der religiösen und sittlichen Pflichten mehr, weit mehr bedeuten, als das Lernen, Einprägen und Wiedergeben der sprachlichen Formulierungen der Lehrsätze und ihrer Begründungen. Voraussetzung ist, dass diese Uebungen in ihrem Sinn entsprechend erschlossen wurden und durch immer wieder erneute Motivierung

in der subjektiven Wertschätzung erhalten und vertieft werden. Uebrigens müssen die Uebungen selbst dem Fortschritt des Alters entsprechend einander ablösen, bei den lebenslänglich verpflichtenden religiösen Betätigungen (Gebet, Messopfer, Sakramentenempfang) die Art der Betätigung immer intensiver d. h. geistiger und auch abwechslungsreich gestaltet werden.

3. Wenn nun auch nicht erstrangig und zeitlich nicht vordringlich, ist die Sinnerfassung und damit die Sinndeutung, die Erklärung nebst solider Begründung der religiös-sittlichen Pflichten dennoch unentbehrlich, wenn aus den Erlebnissen nicht nur einmalige oder zeitweilige Ausdrucksformen, sondern feste Lebensformen und bleibende Geisteshaltungen sich gestalten sollen. Fast möchte ich sagen: Je stärker, d. h. überraschender, affektgeladener das Erlebnis, desto notwendiger die Klärung bis zur Klarheit. Was in Einfalt das kindliche Gemüt geahnt, das muss auch zu seiner Zeit der Verstand des verständig Gewordenen sehen, wenn er zeitlebens dazu stehen soll, insbesondere wenn dies im teilweisen oder gar totalen Gegensatz zu einer andersdenkenden und -lebenden Umgebung zu geschehen hat. Ganz gewiss ist es wichtiger, die tragenden Werte christlich katholischer Welt- und Lebensauffassung zu hegen und zu leben, als darüber reden und Erklärungen geben zu können. Aber es gilt auch und besonders heute wieder: „Allzeit bereit zur Verantwortung gegenüber jedem, der Rechenschaft verlangt über die uns beseelende Hoffnung (1. Petr. 3, 15). Und zu diesem Jedermann gehört auch das eigene reife Ich. Scio, cui credidi — ich weiss, wem ich Glauben geschenkt (2. Tim. 1, 12).

Werteslebnis — Wertverständnis — Wertbekenntnis durch die Tat: keines ohne das andere. Und keine lebensbeständige Persönlichkeit ohne diese drei.

München. Univ.-Prof. Dr. Jos. Göttler.

<sup>2</sup> Zu diesem Behufe darf ich verweisen auf: Göttler Jos., Religions- und Moralpädagogik, 2. Auflage, Münster 1931, bes. 30 ff. und 121 ff, oder doch auf Katechetische Blätter, Jahrg. 1931, S. 8 ff. und 60 ff.