

3426

Ueber den
Religionsunterricht auf dem Gymnasium.

Von

Heinr. Seesemann.

~~~~~

Separatdruck aus den „Mittheilungen und Nachrichten der evang.-luth. Kirche in Rußland“,  
Juli-August-Heft 1886.

~~~~~

Mitau.

In Commission bei Ferd. Besthorn.

1886.

Est. A-14792

Sinem lieben Gemahle Moritz von Nagere
Steraburg mit königlichen Hof
A. Hof.

Ueber den

Religionsunterricht auf dem Gymnasium.

Von

Heinr. Seesemann.

Separatabdruck aus den „Mittheilungen und Nachrichten der evang.-luth. Kirche in Rußland“,
Juli-August-Heft 1886.

~~384574~~

Mitau.

In Commission bei Ferd. Besthorn.

1886.

Heber den

Дозволено цензурою. Рига, 8 Октября 1886 г.

Est. A

Tartu Riikliku Ülikooli
Raamatukogu

33554

Ueber den Religionsunterricht auf dem Gymnasium.

„Der wichtigste und zugleich schwierigste Unterricht, den die Schule zu geben hat, ist der in der Religion,“ sagt der ehrwürdige K. L. Roth in seiner Gymnasialpädagogik (Stuttgart 1874, II. Aufl., S. 268), und die Versammlung von Philologen und Pädagogen zu Erlangen erklärte (1855) den christlichen Glauben für das Herz des gesammten Gymnasialunterrichts und für die Norm, an welcher alles Andere gemessen werden müsse. Allerdings ist dieser Unterricht wichtig, weil er nicht bloß Kenntnisse aneignen soll, sondern zugleich in höchstem Sinne erziehen muß, d. h. weil er die Aufgabe hat, „die Seele des Schülers in diejenige bleibende Stimmung zu versetzen, bei welcher derselbe den geoffenbarten Willen Gottes in sein Wollen aufnimmt und diesem geoffenbarten Willen Gottes gemäß innerlich und äußerlich zu leben anfängt.“ Dieser Unterricht ist aber auch schwierig, weil der Weg der Demonstration, der z. B. bei grammatischem oder mathematischem Unterricht der richtige ist, noch nicht ausreichend ist, sondern weil darüber hinaus das Lebensziel erreicht werden soll: in jungen Christen die Frömmigkeit zu wecken und dieselben zu geheiligtem Leben zu erziehen. Das Gymnasium ist die Pflanzstätte derjenigen Männer, welche zufolge ihrer höheren Bildung berufen werden sollen, dereinst in einflußreicher bestimmender Stellung für Land und Volk zu arbeiten. Ob sie ihren Beruf dereinst im Geiste des Evangeliums ausüben werden, das entscheidet sich vielfach schon auf dem Gymnasium, denn die Jugendeindrücke sind stark und meistens bleibend. Daher ist es eine hochwichtige Frage: auf welchem Wege erreicht der gymna-

siale Religionsunterricht am ehesten und sichersten sein Ziel? Ich will damit nicht sagen, daß es für diesen Unterricht nur eine alleinseigmachende Methode gebe, denn ich weiß sehr wohl, welche Bedeutung für den Unterricht an einer höheren Schule gerade die Grundrichtung und Individualität des Lehrers hat; mir ist auch nicht unbekannt, daß im letzten Grunde jeder strebsame Gymnasiallehrer im Einzelnen nach der eigenen selbstgefundenen Methode arbeitet. Damit ist aber noch keineswegs eine Verständigung über die allgemeinen Grundzüge der Methode ausgeschlossen. Eine solche Verständigung kann nur den Weg zu dem feststehenden hohen Ziele ebnen helfen.

Beim Nachdenken über den Religionsunterricht auf unseren Gymnasien nahm ich eine ältere Schrift zur Hand: Th. Trämer über den sogenannten höheren Religionsunterricht, 1849. Trämer, der Begründer einer ersten baltischen Schulzeitschrift und der intellectuelle Urheber des noch jetzt lebenskräftigen „deutschen evangelischen Schulvereins“*), hat sich auch um den Religionsunterricht auf unserem Gymnasium viele Dienste erworben. Noch gegenwärtig ist sehr beachtenswerth, was Trämer gegen die sogenannte populäre Dogmatik und für die geschichtliche Grundlage auch des höheren Religionsunterrichts sagt. Allerdings berührt es uns heutzutage fast fremdartig, wenn Trämer noch erst lange deduciren muß, daß in den oberen Gymnasialklassen der Religionsunterricht neben und außer dem kirchlichen Confirmandenunterricht auch sein Recht habe**). Das war aber damals durchaus keine allgemein anerkannte Wahrheit, und es fehlte auch so

*) Auf dem ersten Kirchentage zu Wittenberg (1848) hat Trämer die Begründung des „deutschen evangelischen Schulvereins“ vorgeschlagen und einen ähnlichen Erfolg erzielt, wie Wichern mit seinem Vorschlage: im Anschluß an den Kirchentag einen Congreß für innere Mission zu begründen. Der Schulverein besteht noch jetzt und hat ein eigenes Organ im evangelischen Monatsblatt, das von Kolbe, dem Director des Bugenhagenschen Gymnasiums zu Treptow a. d. Rega herausgegeben wird.

***) Ähnliche Deductionen finden sich auch bei Schulrath Landfermann (Gutachten über den evangelischen Religionsunterricht auf den Gymnasien, 1846, namentlich auf S. 9). Ich selbst habe, um ein persönliches Beispiel anzuführen, in der Prima des libauschen Gymnasiums in den Jahren 1854 und 1855 auch keinen Religionsunterricht mehr erhalten. Wir seien ja confirmirte, mündige Christen.

sehr an passenden Lehrbüchern, daß im Anfang der 30er Jahre ein Verein von Bibelfreunden in Württemberg einen Preis aussetzte für ein evangelisches Lehrbuch der Religion, das für den Unterricht in den oberen Gymnasialklassen geeignet sei. Zuerst blieb dieses Preis-ausschreiben ohne Erfolg. Dann aber erschienen in rascher Aufeinanderfolge die grundlegenden Lehrbücher: 1836 von Marheineke in Berlin, 1837 von Rniewel in Danzig, 1838 von Schmieder in Pforta und von Karstens, 1839 von Osiander in Maulbronn und von Petri in Hannover; ferner von Bender (1841), von Palmer (1842. 1843), von Kurz in Mitau (1844), von Thomasius in Erlangen (1839 und 1845) u. A. m. Seit jener Zeit wurde auch an unseren Gymnasien das rationalistisch-gefärbte Riemeyersche „Lehrbuch für die oberen Religionsklassen in Gelehrtenschulen“ verdrängt und ein Religionsunterricht in lutherisch-kirchlichem Sinne geschaffen. Bei uns kamen die bekannten Lehrbücher von J. H. Kurz zu allgemeiner Geltung und bestimmten 25 Jahre lang Form und Ziel des gymnasialen Religionsunterrichts. Die wichtigen Fingerzeige des vortrefflichen Schulstatuts von 1820 wurden in den Gymnasial-Lehrplänen von 1842 resp. 1849 und von 1861 weiter verarbeitet. Dadurch wurde ein gleichartiger Religionsunterricht in allen baltischen Gymnasien geschaffen. Ueber den Lehrplan von 1861 kann ich nicht so abfällig urtheilen, wie W. Tiling, der da sagt: „ich halte es nicht für nothwendig, den nach meiner erfahrungsmäßigen Ueberzeugung zu mechanisch angelegten, lückenhaften und mißverständlichen Lehrplan einer eingehenderen Kritik zu unterziehen“*). Ich vermisse zwar in

*) Siehe W. Tiling, der gymnasiale Religionsunterricht, Riga 1881, S. 5. Genau das Gegentheil sagt Tiling's Mitauer Colleague, R. Feyerabend („über Stoff und Methode des Religionsunterrichts auf unseren Gymnasien“, Mitauer Gymnasial-programm von 1882, S. 5): „das Schema anlangend, welches der gegenwärtige Lehrplan für den Religionsunterricht bietet, muß ich gestehen, daß jede Abänderung desselben mir durchaus unerwünscht erscheinen müßte. Die Gliederung, die es bietet, in einen unteren Cursus bis Quinta incl. und einen höheren von Quarta ab, die Folge von grundlegendem, biblischem Unterricht und zusammenfassendem und abschließendem, systematischem, für die untere Stufe in der Katechismuslehre, für die höhere in der Glaubens- und Sittenlehre, Dogmengeschichte und Symbolik, sind so naturgemäß, einfach und durchsichtig, daß jedenfalls schon um der beiden letzteren Eigenschaften willen von dem einmal Bestehenden nicht sollte abgewichen werden.“

diesem Lehrplan auch einiges Wesentliche. So halte ich es nicht für richtig, daß die heil. Schrift nur in 2 Mittelklassen (Quarta und Tertia) gelesen werden soll, und daß die Lectüre des griechischen neuen Testaments nicht unbedingt gefordert wird; aber „lückenhaft und mißverständlich angelegt“ ist der Lehrplan nicht. Der Religionsunterricht soll nämlich in zwei correspondirenden Curfen ertheilt werden: in Septima und Quarta altes Testament, in Sexta und Tertia neues Testament, in Quinta und Secunda Katechismus resp. Religionslehre, in Prima Kirchengeschichte, Augsburgische Confession, confessionelle Unterscheidungslehren, je nach Wunsch des Lehrers auch griechisches neues Testament.

Dieser Lehrplan ist im letzten Decennium stark in's Schwanken gerathen. Die aus Kreissschulen hervorgegangenen 4 Gymnasien, das Rigaer Stadtgymnasium, die Landesgymnasien und vor Allem das Privatgymnasium in Dorpat haben den Lehrplan nicht unwesentlich modificirt. Ferner hat Oberlehrer P. Wilh. Tiling 1878 einen neuen Lehrplan entworfen, der den Gymnasien zu facultativem Gebrauche freigegeben worden ist (abgedruckt und „gemäß den bei Durchführung desselben Lehrplans gewonnenen Erfahrungen vom Verfasser emendirt“ in den „Mittheilungen“ Februar 1881 und als Separatabdruck). Tiling hat auch einen Essay über das Wort Gottes verfaßt, dessen Betrachtungen meist den „nachgeschriebenen Heften“ der Primaner des Rigaschen Gouvernementsgymnasiums entnommen sind („das Leben der Christen ein Gottesdienst“, Riga 1885, S. XII), aus dem man also ersehen kann, welche Methode beim Religionsunterricht in der Rigaer Prima verfolgt wird. Ferner hat der früh verstorbene Director Hugo Lieven in seiner „Revision des Lehrplans der Gymnasien des Dorpater Lehrbezirks“ (Riga 1880) auf S. 16—19 Reformgedanken auch über den Religionsunterricht ausgesprochen, welche namentlich kritisiert worden sind von Teichmüller („Pädagogisches“, Dorpat 1881, S. 17—23) und von K. Feyerabend in dem oben citirten Mitauer Gymnasialprogramm. Endlich haben zwei Dorpater Professoren der Theologie nach der theoretischen und nach der praktischen Seite die reformirende Hand an den Religionsunterricht gelegt: der früh heimgegangene M. v. Engelhardt in seiner Schrift „die Aufgabe des Religionsunterrichts in der Gegenwart“ (Dorpat 1870, Sonderabdruck aus der Dorp. Zeitschr. f. Theol. u. Kirche) und Alex. v. Dettingen

in seiner christlichen Religionslehre auf reichsgeschichtlicher Grundlage (I. Hälfte, Erlangen 1885).

Wir beginnen mit Besprechung der Engelhardtschen Schrift. Engelhardt verwahrt sich ausdrücklich dagegen, als ob er die Art und Weise, wie bei uns der Religionsunterricht erteilt wird, kritisiren und der herrschenden Methode eine andere gegenüberstellen wolle. Er wolle nur Einiges, „was die Zeit fordert,“ hinzufügen, und zur Arbeit in einer bestimmten Richtung aufrufen und anregen.

Engelhardt scheidet hinsichtlich der Religion die Gegenwart in zwei Hauptrichtungen: eine positiv-gläubige und eine rationalistische. Er verwahrt sich zwar dagegen, daß er dadurch „in unerlaubter Weise generalisire“; sollte dieser Vorwurf aber nicht doch erhoben werden müssen? Vielsach lehre die männliche Jugend, sowie auch die weibliche „und zwar in allen Stufen des Alters und der Bildung“ dem Christenthum den Rücken. Nur wo Kirche, Schule und Haus ganz vom christlichen Geiste durchdrungen seien, halte noch der weibliche Theil der Jugend mit Entschiedenheit am Glauben der Kirche fest; unter den Knaben und Jünglingen bleibe nur ein gewisser Procentsatz dem Glauben der Kirche treu, der größere Theil falle ab „trotz christlicher Erziehung, trotz des vorzüglichsten und lebendigsten Religionsunterrichts und trotz einer unleugbaren Ergriffenheit während des Confirmandenunterrichts.“ Schon sehr früh thue sich die Neigung zum Zweifel und zur Bewunderung der rationalistischen Denkweise kund, bald gehen dieselben in entschiedene Opposition über, um entweder in Indifferentismus gegen alle religiösen Fragen auszulaufen oder sich zu pantheistischer oder materialistischer Denkweise und bisweilen zu offener Verachtung und Verhöhnung des Glaubens und der christlichen Lehre zu steigern. Namentlich die Studirenden der Universität Dorpat, welche doch den hervorragendsten Theil der Jugend bilden, seien „dem positiven Christenthum zum größten Theil entfremdet.“ Und die Denkweise der Jugend werde meist durch das ganze Mannesalter mit mehr oder weniger Entschiedenheit festgehalten.

Diese Darstellung Engelhardt's berechtigt zu manchem Widerspruch. Ich sehe davon ab, daß sich seit 1870, in welchem Jahre Engelhardt sein Buch schrieb, nicht bloß unter der Jugend Deutschlands, sondern auch im baltischen Lande entschieden ein positiverer,

conservativerer und idealerer Geist geltend macht; aber auch für die Jugend der 60er Jahre möchte ich jene trübe Charakteristik nicht zugeben. Von Engelhardt's Urtheil über die studirende Jugend wollen wir auch absehen, das muß für die damalige Zeit wohl wahr sein, weil es von dem treuesten Freunde der Dorpater Studenten ausgesprochen worden ist. Aber die Gymnasiasten der 60er Jahre möchte ich vertheidigen, sie wandten sich nicht fast durchweg der Negation zu. Daß die Jugend sich überhaupt leicht durch freisinnige und radicale Tendenzen und Ideen fasziniren läßt, liegt, wie ja Engelhardt selbst richtig erkannt hat (S. 11), wesentlich in der Jugendlichkeit begründet. Aber Engelhardt hätte auch den Widerwillen der Jugend gegen Zucht und Gesetz nicht so gering anschlagen sollen (S. 8); nicht alle, aber die meisten religiösen Verirrungen der männlichen Jugend lassen sich auf sittliche Schäden zurückführen; das paulinische „durch Lüste zum Irthum“ findet hier in den meisten Fällen seine Bestätigung. Aber selbst angenommen, mit Ausnahme der Theologie Studirenden (und auch diese will Engelhardt nicht vollständig ausnehmen, S. 13) seien die Studenten durchweg antichristlich, theoretisch oder praktisch, der Schluß, daß deshalb auch fast alle Männer, welche von der Universität zurückkehren, Gegner des Christenthums sind und bleiben, dieser Schluß wird durch die Thatsachen widerlegt. Die Jugendlichkeit schwindet mit der Zeit, und das Leben drängt zu Verinnerlichung und Vertiefung, namentlich auch im Verhältniß zu Gott. Nicht bloß ein „gewisses Wohlwollen gegen die Kirche“, nicht bloß die Ueberzeugung, „daß wir mit dem protestantischen Glauben stehen und fallen“ (S. 7), findet sich bei den gebildeten Männern unseres Landes, sondern — Gott sei Dank — auch viel persönliches Christenthum. Viele verharren zwar in Indifferentismus, manche verdecken auch ihre Herzensstellung und lassen sich ungern unter die Frommen zählen, aber nur wenige sind Verächter und Spötter. Letzteren müßte allerdings von den positiv Gläubigen fester und bestimmter entgegengetreten werden, als das bei der Weltförmigkeit unseres Christenthums und dem familienhaften Charakter unseres Landes geschieht; aber alle übrigen sollten nach meiner Ueberzeugung gemäß Christi Wort behandelt werden: „wer nicht wider uns ist, der ist für uns“. Christenthum ist Leben; wo die Kirche ihr Leben in Beweisung des Geistes und der Kraft führt, da verstummt Vieles

von dem, was Engelhardt mit dem Collectivnamen Rationalismus zusammenfaßt.

Auf die — man wird zugeben — einseitige Beurtheilung der Gebildeten unseres Landes gründet Engelhardt seine Forderungen für den Religionsunterricht.

Wegen der herrschenden Sympathie für rationalistische Denkweise müsse der Grundcharakter des Religionsunterrichts ein apologetischer sein. Das führt Engelhardt auf eine längere interessante Auseinandersetzung über die Aufgaben der apologetischen Wissenschaft (S. 42—86). Engelhardt legt wenig Werth auf die meist populär gehaltenen apologetischen Vorträge. Dieselben seien gewöhnlich aus dem praktischen Bedürfniß hervorgegangen: die Wohlmeinenden und Besonnenen unter den Gegnern für das Christenthum zu gewinnen und die schwankenden Christen zu befestigen. Das sei aber nicht bloß unwissenschaftlich, sondern leider auch fruchtlos. Man verwechsle die innere Klarheit einer Sache, welche sich dem Subject anschliesse, mit der objectiven Ueberzeugungskraft, die sie für alle Menschen ohne Unterschied hat. Religiöse Wahrheiten lassen sich nicht andemonstriren. Es ist auch noch keinem philosophischen Systeme gelungen, alle seine Gegner auf dem Wege des philosophischen Beweises zu überzeugen und auf diese Art die Gemeingültigkeit seiner Lehrsätze anzubahnen. Darum muß die Wissenschaft, unbeirrt von praktischen Zwecken, ihres Weges gehen.

Engelhardt's Schüler wissen, welchen großen Werth er auf die Wissenschaft der Apologetik legte. Der Apologet Justin und die Gedanken contra Celsum beschäftigten ihn Jahre hindurch. Die Erforschung der heidnischen Religionen nach ihrem Grundcharakter zog ihn mehr an, als die eigentliche Kirchengeschichte. Selbst in seinen trefflichen Vorlesungen über neutestamentliche Einleitung trat der so überreiche Stoff dieser Wissenschaft in den Hintergrund vor den Auseinandersetzungen mit Ferd. Baur, und das geschah wesentlich im Interesse der apologetischen Wissenschaft. Leider hat Engelhardt ein Hauptziel seines Lebens: die Bausteine zu einer wissenschaftlichen Apologetik zusammenzutragen, nicht erreichen sollen. Wir finden in vielen seiner Schriften, namentlich auch in dem Aufsatz über den Religionsunterricht, hierüber nur werthvolle Andeutungen. Die christliche Apologetik sollte nach Engelhardt mit einer comparatio-religions-

geschichtlichen Untersuchung beginnen und müßte hierbei die Einzigartigkeit des Christenthums im Verhältniß zu allen andern Religionen und die im Verhältniß zum Christenthum vorhandene Gleichartigkeit aller andern Denkweisen darthun. Erst wenn durch gemeinsame Arbeit der Theologie und Philosophie, der Geschichte und Philologie eine allgemeine Religions- und Sittengeschichte geschaffen und die Einzigartigkeit des Christenthums, sowie die relative Gleichartigkeit aller außerchristlichen Denkweise nachgewiesen worden, erst dann könne die Apologetik zu ihrer Hauptaufgabe schreiten: die Widerspruchsfreiheit und Unveränderlichkeit des Christenthums darzuthun; eine Arbeit, welche die besten Resultate aller theologischen Disciplinen zu verwerthen hätte. Erst in ihrem dritten Theile hätte alsdann die Apologetik die Universalität des Christenthums nachzuweisen, d. h. darzuthun, daß das Christenthum trotz seiner Einzigartigkeit die absolute Religion für alle Menschen sei und sein müsse. Engelhardt giebt nun selbst zu, daß dieses Ziel der apologetischen Wissenschaft nie vollkommen erreicht werden würde, denn zu keiner Zeit würden alle Religionen „in ihrem Umfange, in ihrer Genesis, in ihrer geschichtlichen Entwicklung, in allen ihren praktischen Consequenzen und in ihrem gegenseitigen Verhältniß vollständig und ausreichend erkannt sein“. Aber überhaupt könne eine Wissenschaft nie vollkommen abgeschlossen sein; dennoch werde „auf jeder Stufe, welche die Forschung in wahrhaft methodischer Arbeit dem Ziele entgegen erklimmt, der Gewinn ein relativ bedeutender sein“.

Wenn man auch der Hoffnung zustimmen möchte, die Apologetik werde sich dereinst zu dieser einheitlichen geschlossenen großartigen Wissenschaft ausgestalten, wenn man auch wünschen muß, jeder Religionslehrer eines Gymnasiums sei außer mit der Theologie zugleich auch mit der comparativen Religionsgeschichte und der Religionsphilosophie ausreichend bekannt: soll die Methode des gymnasialem Religionsunterrichts sich jetzt schon von der Methodik jener Zukunftswissenschaft bestimmen lassen? Soll nicht vielmehr der gläubige Religionslehrer schon jetzt auf der Thatsache fußen: das Christenthum ist einzigartig, widerspruchsfrei und universell? Oder erwartete Engelhardt, daß die Religionslehrer schon jetzt Splitter jener Wissenschaft auf dem Gymnasium lehren sollten z. B. in ausführlichen Excursen über Buddhismus, Zend-Religion u. s. w.? Die streng-wissenschaftliche Form,

welche auf der Universität geboten ist, dem Gymnasiallehrer ist sie verboten. Systematisch und von wissenschaftlichem Geiste durchhaucht muß aller Unterricht in den oberen Gymnasialklassen sein, aber kein Gymnasiallehrer soll Systeme oder Wissenschaften vortragen. Er sei nicht Lehrer der Theologie oder der Philologie, sondern Lehrer der Religion und der alten Sprachen. Wer wissenschaftliche Systeme vor Schülern lehrt, erfüllt gemeinlich nicht seine eigentlichste Pflicht: seine Schüler tüchtig lernen zu lassen. Er läßt sie statt dessen Dinge kosten, für deren Verständniß sie die erforderlichen Grundlagen und die nöthige Geistesreise noch nicht besitzen. Die wissenschaftlichen Systeme werden deshalb in verkümmelter Form vorgeführt, die Schüler aber gewöhnen sich, aus denselben nur die Resultate oder die Eintheilungen und Definitionen aufzunehmen; sie experimentiren alsdann mit inhaltlosen Begriffen und mit Phrasen wie mit großen wissenschaftlichen Errungenschaften und werden dadurch leicht für ein intensives Studium der wirklichen Wissenschaft stumpf gemacht.

Etwas unvermittelt geht Engelhardt von der apologetischen Wissenschaft auf den Religionsunterricht über und stellt (S. 86) folgende bedenkliche Sätze an die Spitze seiner Betrachtung: „der Religionsunterricht hat meiner Meinung nach in erster Stelle dafür zu sorgen, daß die heranwachsende Jugend wisse, was Rationalismus oder Unglaube sei“. „Der Religionsunterricht hat dann die Grundgedanken der rationalistischen Glaubenslehre und ihren Zusammenhang untereinander, gewissermaßen den rationalistischen Katechismus der Jugend vorzuführen und einzuprägen.“ Und später (S. 114): „Das Kind muß im Religionsunterricht lernen, nicht bloß, was Christenthum, sondern auch was Rationalismus oder Welt-Religion und Welt-Sittlichkeit sei. Es muß erfahren, daß es nur zwei Religionen oder Gerechtigkeiten giebt, und begreifen lernen, daß es nur zwei, nicht mehr und nicht weniger geben könne. Die Nothwendigkeit einer Wahl, einer Entscheidung zwischen diesen beiden muß ihm klar gemacht werden . . . Es muß ihm eingeprägt werden, daß die entscheidende Stimme bei der Wahl zwischen Christenthum und Rationalismus dem Gewissen gebühre.“

Allgemein dürfte zugestanden werden, daß der Ausdruck „in erster Stelle“ unrichtig ist, denn der Religionsunterricht hat in erster Stelle Religion und nicht Rationalismus zu lehren. Aber auch der Kate-

chismus des Rationalismus (d. h. nach Engelhardt natürlich aller Glaubens- und Sittenlehre außerhalb des geoffenbarten Christenthums) ist nicht, bloß noch nicht vorhanden, sondern auch nicht so einfach zusammenzustellen, daß seine Lehrsätze wirklich wissenschaftlich wahr und allgemein zutreffend sind. Engelhardt versucht zwar die Elemente dieses rationalistischen Katechismus zusammenzustellen (S. 87—114); ich kann aber auch nicht glauben, daß die Behandlung des christlichen Katechismus auf der Folie dieser dem Unglauben abgelauchten Anschauungen besonders gewinnen würde. Der christliche Unterricht muß dann apologetische Form annehmen, wenn aus den Schülern der unchristliche Gegensatz bereits hervortritt. Darum bemerkt auch der preussische Normallehrplan erst für Prima: „auf das apologetische Moment wird besonders Gewicht gelegt“. Der Engelhardt'sche Katechismus des Rationalismus soll aber bereits dem Kinde eingeprägt werden, also nach unserem Lehrplane etwa in Quinta. Ob damit dem Kinde nicht viel Unverstandenes und Unverständliches eingeprägt werden würde? ob damit nicht mancher Knabe zum Rationalismus, statt zum Christenthum angeleitet werden würde? Abälard wollte auch durch sein „sic et non“ die Freiheit des Christenmenschen und die wissenschaftliche Vertiefung fördern; führte er aber nicht ein gegentheiliges Resultat herbei? Engelhardt will „durch eine vergleichende Behandlung des religiösen Unterrichtsstoffes in heilsamster Weise das kritische Vermögen schärfen und der maßlosen Verwirrung der Begriffe und der auffallenden Unklarheit entgegenarbeiten, die sich heutzutage bei sehr Gebildeten und Gelehrten findet, sobald sie auf religiöse oder gar auf christliche Stoffe zu sprechen kommen.“ Sollte dieser kritische Sinn und zwar in positiv-kirchlichem Geiste schon beim Gymnasiasten zu erwecken sein? Kritik kann erst Jemand üben, der selbst Herr des Gegenstandes ist. Vor Allem wird also doch dafür zu sorgen sein, daß der Schüler das Christenthum nach Geschichte und Lehre gründlich kennt, und daß der christliche Glaube ihm Herz und Gewissen erfaßt hat. Dann wird sich jenes kritische Vermögen, von dem Paulus 1 Kor. 2 spricht, von selbst einstellen. Wenn ich von apologetischen Methoden und systematischer Behandlung einzelner theologischer Disciplinen auf dem Gymnasium höre, so muß ich stets an einen Ausspruch Compes*) denken: „wir treiben Dogmatik und Moral, lehren

*) Geschichte und Unterricht in der Geschichte, Leipzig 1859, S. 76.

Einleitung in's alte und neue Testament, Kirchengeschichte und Symbolik und lassen die Bibel ungelesen. Wir bauen große und kunstvolle Gebäude, ohne daß wir die Bausteine dazu besitzen; wir haben das Leben nicht und kennen die Schrift nicht und wollen εἰς οὐκ ὑποσχόμενοι ein System auführen“. Engelhardt war wirklich ein „feuriger Religionslehrer“; Alle, welche in Dorpat zu seinen Füßen gesessen, haben davon einen bleibenden Gewinn auch für ihr inneres Leben mitgenommen. Aber Engelhardt hat nie den ganzen Religionsunterricht eines Gymnasiums zu versehen gehabt, sondern nur ab und zu in einzelnen Klassen unterrichtet. Daraus erklärt sich die Neigung des Universitätsprofessors: die Universitätswissenschaft der Apologetik auch für die Schule nutzbar zu machen. Auf wem aber die Verantwortung für den gesammten Religionsunterricht eines Gymnasiums lastet, der wird durch die Fülle des Stoffs, den Bibel und Katechismus bieten, von jenem Versuch zurückgehalten werden. In den Gymnasialklassen sind meist nur zwei wöchentliche Stunden für den Religionsunterricht bestimmt, manche Stunde fällt noch durch die Krönigsfeiertage fort. Das treibt den Religionslehrer in ernstliche Concentration.

Ich wende mich jetzt zur Besprechung des vom Oberlehrer Pastor W. Tiling empfohlenen Lehrplans. Tiling hat nämlich im Jahre 1878 einen neuen Lehrplan für den gymnasialem Religionsunterricht entworfen, der vom Hrn. Curator des Lehrbezirks zum facultativen Gebrauche freigegeben und namentlich am Rigaer Gouvernements-Gymnasium eingeführt worden ist. Ich habe schon an anderer Stelle*) mein Bedauern darüber geäußert, daß hierdurch die Gleichartigkeit der Lehrpläne noch mehr gestört worden ist, als solches durch Einzelrescripte und Concessionirung von verschiedenen Lehrplänen für einzelne Gymnasien schon geschehen war. Besonders fühlbar ist die Differenz der Lehrpläne für diejenigen Schüler, welche von einem Gymnasium in ein anderes übergehen. Darum wäre es im Interesse der Einheitlichkeit besser gewesen, den Tilingschen Lehrplan, falls derselbe einen wirklichen Fortschritt enthalten sollte, lieber ganz an die Stelle des am 10. December 1860 bestätigten Lehrplans zu setzen. Im Sinne der Einheitlichkeit ist es auch zu bedauern, daß Tiling in

*) Die Programme der baltischen Gymnasien im Jahre 1880, Balt. Monatschrift, März 1881, S. 248 ff.

seinem Lehrplan für die beiden untersten Klassen auch noch dem individuellen Ermessen Raum läßt, wenn er in Septima biblische Geschichte des alten oder des neuen Testaments als Pensum setzt, ebenso in Sexta biblische Geschichte des neuen oder des alten Testaments. Diese Alternative muß wieder bei den Vorschulen zu den Gymnasien eine Schwankung hervorrufen.

Bei Vergleichung des Tilingschen Lehrplans mit dem älteren springt eine Verschiebung in's Auge. Der Katechismusunterricht ist von Quinta nach Quarta, der Unterricht in der Religionslehre von Secunda nach Prima gerückt. Dagegen ist in Quinta eine „zusammenfassende einheitliche Darstellung der Heilsgeschichte“ und eine Beleuchtung von Bibelsprüchen aus einer Spruchsammlung nach der Ordnung des Katechismus hineingeschoben, während die Bibelfunde nur in einer Klasse — Tertia — gelehrt wird. Statt je zweier Curse über die Heilsgeschichte und die Heilslehre sind demnach durch den Tilingschen Lehrplan je 3 geschaffen worden. Hugo Lieven erhob schon gegen den alten Lehrplan folgendes Bedenken: „in 3 concentrischen Cursten wird, wenn man die Elementarschule, wie billig, mit in Rechnung zieht, nach unserem Lehrplan die biblische Geschichte vortragen, der lutherische Katechismus zunächst in 3 Stufen immer von Neuem gelernt, dann in 3 wöchentlichen Lehrstunden auf einer vierten ein ganzes Jahr lang ausführlicher durchgenommen, auf einer fünften folgt ein höherer Cursus und eine sechste schließt mit einer Repetition und tiefern Begründung der christlichen Lehre“. Hierdurch wird nach Lieven „eine theologische Abrihtung des Verstandes auf Kosten des religiösen Gefühls in gefährlicher Weise befördert“. Gegen den Tilingschen Lehrplan mußte deshalb Lieven noch größere Bedenken hegen. Auch ich glaube, daß im Tilingschen Lehrplane der abstract=deductiven Darstellung der Religion ein zu großer Raum gegeben ist, während die Quelle unserer Religion: die heil. Schrift, zu sehr in den Hintergrund tritt. Gleich anfangs war mir der von Tiling vorgeschlagene Lehrgang für Prima bedenklich: „christliche Religionslehre, geschichtlich und psychologisch vermittelt, in systematischer Entwicklung, nach Norm des lutherischen Katechismus und auf dem Grunde der heil. Schrift — I. Sittenlehre, II. Glaubenslehre, III. Cultuslehre . . .“ Noch bedenklicher wurde ich, als ich aus der Schrift „Das Leben der Christen ein Gottesdienst“

erkannte, was Tiling z. B. unter Cultuslehre verstanden wissen will. Tiling bezeichnet diesen „Essay zum Nutzen und Frommen der christlichen Gesellschaft“ als einen „Kreischnitt einer gymnasiellen Religionslehre“ (S. XIV) und als „den nachgeschriebenen Hefen seiner Schüler entnommen“ (S. XII). Wenn sich auch die Form bei der Druckschrift geändert haben mag, über den Inhalt der religiösen Vorträge in der Prima des Rigaer Gouvernementsgymnasiums bekommt man ein klares Bild. Es ist eine sogenannte populäre Dogmatik mit populär-philosophischen, historischen und biblischen Excursen, welche vorgetragen wird. Meine Bedenken gegen diese Lehrmethode will ich durch Aussprüche hervorragender Pädagogen bezeichnen:

Th. Thrämer sagt (a. a. O. S. 15): „mit einer sogenannten populären Dogmatik wird das Ziel am wenigsten erreicht. Denn mag man jene oder eine theologische Disciplin auch noch so sehr popularisiren, man entkleidet sie, was das Schlimmste wäre, ebendamt vielleicht nur ihrer Wissenschaftlichkeit, ohne doch an der nöthigen Energie zu gewinnen, da Stoff und Anordnung doch immer der eigentlichen Wissenschaft entlehnt ist und doch nie recht für den Zweck des höheren Religionsunterrichts paßt. Daher die für die Jugend so langweiligen und in Beziehung auf den Zweck jenes Unterrichts so wenig wirksamen sogenannten religionsphilosophischen Einleitungen über Begriff, Wesen und Arten der Religion, die abstract-metaphysischen Untersuchungen über Gottes Wesen und Eigenschaften*); daher so mancher gelehrt-theologische Stoff, während doch nur Religion gelehrt werden sollte; daher die ungeeignete Trennung in einen dogmatischen und einen ethischen Theil u. a. m.“ Schmid sagt in seiner pädagogischen Encyclopädie gegen solches Systematisiren: „der Schüler erhält den Zusammenhang der kirchlichen Lehre auf der untern Stufe im Katechismus, auf der obersten in der Augustana. Ein weiteres kirchliches System giebt es nicht, und ein wissenschaftliches versteht der Schüler nicht.“ Aehnlich spricht sich Roth aus (Gymnasialpädagogik S. 262 ff.): „im systematischen Unterricht wohnt eben die rechte Weise nicht, schon darum

*) Mir schwebt lebhaft noch der Schreck vor, von dem ein philologisch-geschulter Director ergriffen war, als er in einer Kreissschule beim Examen die der Kurbschen Religionslehre entnommene Terminologie: kosmisch-transcendente und kosmisch-immanente, ethisch-transcendente und ethisch-immanente Eigenschaften Gottes, aufgetischt bekommen hatte.

nicht, weil derselbe durch Analysis in den Verstand der Jugend einzugehen versucht, während der Mensch, je jünger er ist, destomehr durch Synthesiß unterrichtet zu werden begehrt“, und wiederum: „es ist die Schuld der Methode, daß der Knabe und der Jüngling durch den Religionsunterricht nicht religiös gestimmt werden können.“ Und sich dem Urtheil eines ungenannten, aber bewährten Schulmannes (neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogik, 1864) anschließend, sagt Roth: „ach, der kirchliche Sinn ist nicht erhöht! Das Wort Gottes ist unseren Schülern nicht näher gerückt, nicht zu einer Quelle geworden, aus der sie täglich Wasser des Lebens zu schöpfen kommen. Wir haben nach Rechtgläubigkeit gestrebt und darüber die frühere Gläubigkeit eingebüßt; ja selbst der Glaube an Wahrheiten, die uns noch vor 30 Jahren als völlig sicher und unerschütterlich galten, ist uns wankend geworden und verloren. Wir bauen auf einem Fundamente, das nicht mehr da ist, künstlich dogmatische Systeme auf, die beim ersten Luftzuge zusammenstürzen. Zwar bei den Abiturientenprüfungen entwickeln unsere jungen Leute oft so viel theologische Gelehrsamkeit, so tiefe Blicke in die Geheimnisse des Gottesreiches, so große Belesenheit in der Schrift, daß ich dabei mit Beschämung an meine eigene Jugend zurückdenken muß; dafür aber ist ihnen der Glaube an das Dasein Gottes, an die Unsterblichkeit ihrer eigenen Seele eine Sache von höchster Gleichgültigkeit. Von einer festen dauernden Richtung der jungen Herzen auf Gott, von einer bewußten, auf Principien gegründeten Sittlichkeit der Gesinnung ist wenig mehr zu sehen.“ Aber Roth hat nach meiner Ueberzeugung auch den rechten Ausweg gefunden: Rückkehr zur heil. Schrift, Vertiefung in das Wort Gottes. Er sagt: „so wird es unsere Aufgabe sein, in dem nachwachsenden Geschlechte die Entfremdung und Gleichgültigkeit gegen Gottes Wort, in welcher die Eltern und Gereiften dahinleben, dadurch zu überwinden, daß wir schon in dem kindlichen Alter eine Ahnung von den geistigen Gütern erwecken, welche die Bekanntschaft mit der heil. Schrift uns darbietet“.

Die Bedenken gegen das Systematisiren treffen wesentlich auch die Dettingensche „Religionslehre auf reichsgeschichtlicher Grundlage“. Ich sehe hier von der für den Schulunterricht ungeeigneten Diction ab. Ich weiß auch sehr wohl, daß Dettingen gerade der „trockenen Systemstümperei“ entgehen will, indem er den Stoff des Religions-

unterrichts „unter einen echt biblischen Grundbegriff, dessen maßgebende Bedeutung allgemein anerkannt ist, krystallisiren“ will. Dennoch hat er um diesen biblischen Begriff herum systematisirt. Nur ein Beispiel mag dies Urtheil belegen. Die 10 Gebote mit Auslegungen schiebt Dettingen in die mosaische Gesetzgebung ein. Beim 3. Gebot fügt er wörtlich ein (S. 56, 57), wie Harnack im neuen Gesangbuch die Ordnung des Hauptgottesdienstes an Sonn- und Festtagen beschreibt und begründet. Wo bleibt da der historische Gesichtspunkt? Wenn Dettingen bei Hollenberg und Leimbach die bloß äußerliche Aneinanderfügung des Stoffes tadeln (Mittheilungen, Bd. 42, S. 92), so kann ich den Grund nicht einsehen. Es sind eben multa, einzelne abgeschlossene Disciplinen (Katechismus, Bibelfunde, Kirchengeschichte 2c.), welche im Religionsunterrichte gelehrt werden müssen. Den Zusammenhang des Einzelnen wird schon der Lehrer durch den Unterricht darthun; der Schüler aber nimmt gern auch das Einzelne abgeschlossen für sich. Auch hier gilt die Goethesche Mahnung:

„Gebt Ihr ein Stück, so gebt es gleich in Stücken!
Was hilft's, wenn Ihr ein Ganzes dargebracht,
Das Publikum wird es Euch doch zerpfücken.“

Ist trotz der Stücke der Goethesche Faust kein einheitliches Ganze? Trotz seines Gegensatzes gegen die Systemstümperei hat Dettingen in seinem Buche doch wieder das Systematisiren versucht.

Dettingen sagt (Mittheilungen, Bd. 42, S. 92): „ich möchte, wie ich versucht, durch Einführung in den zusammenhängenden Schriftinhalt (Heilslehre und Heilsgeschichte) gerade das eigene Nachschlagen, das Zurückgehen auf die Quelle, das stete Vergleichen und das fortlaufende Lesen gewisser Schriftabschnitte (soweit die Zeit es erlaubt, auch in den Stunden selbst) durch meine Methode reichsgeschichtlicher Darstellung befördern resp. insofern erleichtern, als der Lehrer in der Stunde selbst mehr lesen lassen und erklären kann, wenn er sich auf ein solches Handbuch stützt, welches das für das Verständniß Nothwendige und für das Gedächtniß Behältliche kurz zusammenfaßt und Ausfüllen der etwaigen Lücken den Schülern durch Selbststudium ermöglicht.“ Dann soll ja sein Buch gerade die für die Schule perhorrescirte „Einleitungswissenschaft“ ersetzen. Eine Einführung in Inhalt und Zusammenhang der heil. Schrift halte ich auf dem Gymnasium nicht nur für möglich, sondern sogar für nothwendig, obgleich

Dettingen meint, daß sie unfruchtbar sei. Ich habe es zu oft erfahren, daß selbst Gebildeten die heil. Schrift ein verschlossenes Buch ist. Sie verstehen häufig nicht einmal einzelne Stellen aufzuschlagen, geschweige denn, daß sie die dem Inhalte nach ihnen bekannten biblischen Erzählungen rasch finden können, oder daß sich ihnen z. B. an das 2. Buch Samuelis oder an den Galaterbrief ein wirklich inhaltsvoller Begriff knüpft. Das auf der Schule zu lehren, ist sehr fruchtbar. Aber auch auf das Lesen und Erklären in den Religionsstunden selbst ist großes Gewicht zu legen. Bei dem „Selbststudium“ der Schüler kommt wenig heraus; der Religionslehrer, der den Schwerpunkt seines Unterrichts in der häuslichen Präparation der Schüler sucht, „überbürdet“ seine Schüler. Die Hauptsache sollen die Schüler in den Stunden selbst lernen, da hilft der Lehrer ihnen lernen; nur was nothwendig memorirt werden muß, das ist der häuslichen Arbeit zuzuschreiben. Der Lehrer kennt die heil. Schriften, welche er lesen lassen und erklären will, deshalb kann er leicht für die Stunden das Nöthige auswählen und das Unwichtigere auslassen, während der Stunden selbst in die einzelne Schrift einleiten und von Abschnitt zu Abschnitt hinüberleiten. Ich habe die Erfahrung gemacht, daß die Schüler bei solcher Art des Unterrichts mit Aufmerksamkeit, oft mit dem Herzen dabei waren, und daß sie bei Recapitulationen und häufigen Repetitionen wirklich darthaten, daß sie mit der heil. Schrift bekannt seien.

Bei uns pflegt man auf den Religionsunterricht in den Gymnasien Deutschlands mit einer leisen Nichtachtung zu blicken, welche in dem Gegensatz gegen die preussische Union ihre Wurzel hat. Und doch können wir viel von der Art lernen, in welcher der Religionsunterricht auf den Gymnasien Deutschlands behandelt wird. Schon die 9 Jahresklassen ermöglichen eine sorgfältigere Vertheilung und Gruppierung des Lehrstoffs. Nur in den beiden untersten Klassen herrscht der gleiche Lehrplan: dort, wie bei uns, wird in Sexta und Quinta biblische Geschichte gelehrt, von Quarta an, d. h. durch 7 Jahresklassen, ist die heil. Schrift das eigentliche Lehrbuch*). Schon in Quarta werden dort Abschnitte aus dem geschichtlichen Theil des alten Testaments, aus den Apokryphen und aus dem neuen Testament das Evan-

*) S. Wiese, Verordnungen und Gesetze, II. Aufl., Berlin 1875, S. 317 ff.

gelium Matthäi oder Lucas und die Apostelgeschichte gelesen und erklärt. In den beiden Tertia folgt die eigentliche Bibelfunde, „nicht im Sinne einer sogenannten Einleitung in die biblischen Bücher, sondern mit der Beschränkung auf kurze, so viel wie möglich an das Lesen selbst anknüpfende Mittheilungen über die Verfasser, die Zeit der Abfassung etc.“. Ferner werden, besonders von dem „Gesichtspunkte der innern Einheit der heil. Schrift aus“, aus dem alten Testament messianische und prophetische Stellen, Psalmen, Abschnitte aus Hiob und aus dem neuen Testament das Leben Jesu in synoptischem Zusammenhange, die Bergpredigt und die Gleichnisse gelesen. Erweitert wird dieser Cursus in beiden Secunda, wo auch leichtere paulinische Briefe, der Brief Jacobi und der 1. Petribrief gelesen werden. In Secunda werden auch die Perikopen und die Apostelgeschichte nach dem Grundtexte durchgenommen. Für die beiden Prima bleibt aus dem neuen Testament vorbehalten das Evangelium Johannis, der Römer- und Galaterbrief, Abschnitte aus 1 Korinther und Ebräer. Hier ist das griechische neue Testament in sein volles Recht getreten. Nebenher geht durch alle Klassen zuerst allmähliches Memoriren des Katechismus und der Kernsprüche, sowie eine kurze Katechismuserklärung, welche ausführlich erst in Prima vorkommt. Die Kirchengeschichte wird in einzelnen Abschnitten durch 4 Jahre hindurch in Tertia und Secunda gelehrt.

Ähnlich hat auch der Director zu Goslar, Karl Leimbach, den Lehrplan geordnet in seinem „Leitfaden für den evangelischen Religionsunterricht“ (Hannover 1885). Dieses zweckmäßige Werk ist eine kürzere Zusammenfassung des dreitheiligen Leimbach'schen „Hülfsbuchs“, welches in den Jahren 1880—1882 erschienen ist, sich aber durch seinen großen Umfang nicht zum Schulbuche eignete. Ich bin Dettingen dankbar, daß er mich auf dieses gute Buch aufmerksam gemacht hat (Mittheilungen 1886, S. 92). Es enthält den Katechismus mit den grundlegendsten Kernsprüchen und kurzen Erklärungen, sowie darin, dem Lehrplan entsprechend, hineingefügt die Bibelfunde*). Dann folgt eine kurze Kirchengeschichte, die Glaubens- und Sittenlehre und die Hauptsymbole**). Das Leimbach'sche Werk ist wirklich

*) Hier in der Bibelfunde kann Dettingen die vermiste biblische Reichsgeschichte finden.

***) Im Urtext, nicht, wie Dettingen sagt, „in deutscher Sprache“.

ein geeignetes Hülfsbuch für den gesammten gymnasialem Religionsunterricht, es hat ebenso durch Präcision, wie durch Tiefe der Auffassung merckliche Vorzüge vor dem vielgebrauchten Hollenberg. Man fühlt es dem so trocken aussehenden Buche an, daß es aus dem Leben der Schule hervorgewachsen ist.

Zurückkehren zur heil. Schrift — das ist die beste Erkenntniß, die ich durch 22 Jahre gewonnen habe, in welchen ich den Religionsunterricht an Gymnasien zu ertheilen hatte. Als ich zu lehren anfang, ging ich, bewaffnet mit Kurz' biblischer Geschichte, heiliger Geschichte und Religionslehre in die Stunden, die Bibel blieb zu Hause. Aber bald erkannte ich, daß es unfruchtbar sei, über die Dinge zu reden; daß es vielmehr Pflicht sei, die große Offenbarung Gottes selbst reden zu lassen. Von Quinta bis Tertia lehrte ich an der Hand der deutschen Bibel, in Secunda und Prima kam das griechische neue Testament dazu. Die Erfahrung lehrt, daß die Schüler dann ihre ihnen bekannte Bibel lieb gewinnen. Leonhard Wiese sagt in seinen berühmten deutschen Briefen über englische Erziehung (III. Aufl. 1877, S. 116): „es ist die oft gemachte Erfahrung: die einzelnen Ausdrücke und Vorstellungen der Bibel sind in ihrer ursprünglichen Tiefe unserer zerstreuten, reflexionsvollen Zeit zum Theil sehr fremd geworden; aber in ihrer Totalität ist sie unserer Zeit noch nicht unverständlich.“ Sehr dankbar muß ich auch auf das zurückblicken, was ich von Karl Ludw. Roth gelernt habe. Ich unterschreibe vollkommen, was derselbe sagt (Gymnasialpäd., S. 267): „im Laufe des zweiten Jahres der lateinischen Schule — Roth spricht hier von den speciellen württembergischen Verhältnissen — tritt das Lesen und Erklären der heil. Schrift ein und wird durch alle Klassen bis zum Uebertritt auf die Universität zum Religionsunterrichte verwandt, so daß der Schüler alle Schriften des alten Bundes nach einer Auswahl, für welche der Zweck des Lesens maßgebend ist, und alle Schriften des neuen Bundes, etwa mit Ausnahme der Apokalypse, wiederholt liest und ihren Inhalt sich einprägen kann. Die Erklärung wird wie beim Lesen der lateinischen und griechischen Autoren zum Verständniß dessen dienen, was der Schüler nicht durch sich selbst verstehen kann. Das Lesenlassen und Erklären ist aber noch nicht der Religionsunterricht, sondern das Mittel, wodurch es möglich wird, den Schüler religiöse Wahrheit erkennen zu lassen. Dieses geschieht dadurch, daß

der Schüler den religiösen Gehalt dessen, was er liest, erkennen lernt, und eben darin muß der Lehrer seinen Beruf zum Unterrichten in der Religion am meisten bewähren: eine jede Bibellection muß zur Erweckung des Schülers in noch höherem Grade dienen, als eine lateinische oder griechische Lehrstunde. Nicht als ob aus der dem Religionsunterricht zugewiesenen Zeit Erbauungsstunden werden sollten: auch hier ist es der Verstand des Schülers, an welchen der Lehrer sich zu wenden hat; durch seinen eigenen Verstand soll der Schüler den religiösen Gehalt dessen, was er liest, aufsuchen und finden lernen. Der Modus aber, wodurch ihm der Lehrer zum Auffinden dieses Gehalts verhilft, ergiebt sich aus dem Zwecke des Religionsunterrichts. Der Zweck dieses Unterrichts aber kann kein anderer sein, als der Zweck der Offenbarung selbst: „die Heiligung des Menschen“.

Rückkehr zur heil. Schrift — so lautet die Formel, die ich als bestes Resultat meiner Arbeit als Religionslehrer erkannt habe. Kein System und keine Apologetik kann ersetzen, was in diesem Buche liegt. Die heil. Schrift, wenn sie nicht in anatomischen Präparaten, sondern als Ganzes gebraucht wird, strömt noch heute einen tiefen gewaltigen Geist aus, der das beste Gegenmittel gegen allen Irrwahn und gegen alle religiösen Verirrungen bietet. Wenn wir uns selbst auch noch so viel Mühe geben: unser System und unsere Methode wird doch aus dem Menschengeniste stammen; aber aus diesem Buche quillt göttliche Logik und ein göttliches System; es verleiht dem Knaben und Jünglinge einen bleibenden Schatz bei allen Prüfungen des oft so bewegten Lebens. Dieser Schatz liegt vielleicht lang verborgen und ungenutzt im Gedächtniß und im Herzen, aber in den Stunden der Anfechtung oder der Umkehr wird er wieder lebendig und begleitet uns dann als köstliches Eigenthum durch's Leben bis auf's Sterbebett. Non scholae, sed vitae!

Man sage nicht, die Zeit reiche nicht aus, um gründliche Bibelfkenntniß zu schaffen; mit den 2 wöchentlichen Lehrstunden, die dem Religionsunterrichte allein zugewiesen sind, könne das nicht bewirkt werden. Wir haben darin etwas vor vielen Gymnasien Deutschlands voraus, daß bei uns nicht den einzelnen Classenlehrern, sondern meist einem Manne der Religionsunterricht für die ganze Anstalt zugewiesen ist. Und es ist ein alter pädagogischer Satz, daß man einen Unterrichtsgegenstand nicht bloß dadurch concentrirt, daß man viele

Stunden für ihn hergiebt, sondern auch dadurch, daß man denselben Gegenstand durch mehrere aufeinanderfolgende Klassen demselben Lehrer überträgt. Ich glaube, man könnte schon in Quinta mit der Einführung in die heil. Schrift beginnen, wenn man in Septima neben der kurzgefaßten biblischen Geschichte des alten Testaments (etwa bis 975 oder 588) das erste Hauptstück mit Worterklärungen und Kernsprüchen, und wenn man in Sexta neben der biblischen Geschichte des neuen Testaments ebenso das zweite Hauptstück behandeln wollte. Für Quinta bliebe dann Zeit, neben der katechetischen Behandlung der folgenden Hauptstücke noch in die heil. Schrift einzuführen. Die eigentliche Bibelfunde folge dann in Quarta und Tertia, aber wö möglich so, daß in jeder Klasse sowohl altes, als auch neues Testament gelesen und erklärt wird, wie auf den Gymnasien Deutschlands. Neben Religionslehre, Kirchengeschichte und Augustana kann dann in den beiden obersten Klassen noch das griechische neue Testament gelesen werden, und zwar in Secunda ein Evangelium und die Apostelgeschichte, in Prima eine Auswahl aus den neutestamentlichen Briefen.

Feyerabend möchte (Mitauer Programm von 1882, S. 25) eine Neugestaltung des Religionsunterrichts erst von Tertia an beginnen lassen in der Voraussicht, daß über den Religionsunterricht in den vier unteren Klassen „von Hause aus ein Consensus gegeben sei“. Letzteres glaube ich nicht. Gerade den Lehrplan für Quinta und Quarta hat z. B. Tiling wesentlich alterirt, gerade auf dieser Aenderung baut sich Tiling's ganzer neuer Lehrplan auf. Auch ich glaube, wenn man den alten Lehrplan ändern will, müßte schon in Quinta die Aenderung beginnen. Nach dem Lehrplan vom 10. December 1860 sollen in Quinta in 3 wöchentlichen Stunden*) nur die Hauptstücke des Katechismus erklärt werden. Das nannte Hugo Lieven eine „schematische Behandlung“, und darin muß ich ihm Recht geben. Biblische Geschichte und Katechismus sollten in drei unteren Klassen nebeneinander gelehrt werden, etwa in der oben von mir vorgeschlagenen Weise, dann bliebe in Quinta noch Zeit für die erste Einführung in die heil. Schrift,

*) Ich weiß sehr wohl, daß inzwischen die dritte wöchentliche Stunde von andern Fächern in Anspruch genommen worden ist, aber bis gegen Ende der 70er Jahre bestand sie noch an mehreren baltischen Gymnasien.

die Quelle unserer Religion und die Norm unseres Glaubens. Man wende nicht dagegen ein, daß ich den Unterricht in der Kirchenlehre hintangesetzt oder vernachlässigt sehen möchte; denn einmal erhält jeder evangelische Schüler außerhalb des Gymnasiums noch einen vollständigen Katechismuscursus in der Confirmandenlehre; sodann wird ja auch in den obersten Klassen noch einmal und, wenn man die Erklärung der Augustana hinzurechnet, noch zweimal die Lehre der Kirche im Zusammenhange geboten.

Feyerabend will noch ein Stück des Quartacursus nach Tertia hinüberziehen, nämlich die Geschichte des nachexilischen Judenthums und die Geographie des heiligen Landes. Dadurch bleibt in Tertia nur noch Zeit für die Behandlung der Evangelien; die andern neutestamentlichen Schriften, auch die Apostelgeschichte will er erst in Secunda durchnehmen, wodurch wiederum die Zeit für die Religionslehre verkürzt werden würde. Nur wenige Gymnasien haben sich für Secunda noch die dritte wöchentliche Religionsstunde erhalten; darum bliebe, wenn Feyerabend's Vorschläge zur Durchführung kämen, für die Religionslehre nur 1 Stunde wöchentlich, resp. 2 Stunden ein Semester lang. In den Gymnasien, welche diese dritte Stunde noch haben, sollte dieselbe doch zur Lectüre des griechischen neuen Testaments verwandt werden.

Wenn Feyerabend (gegen Tiling) den kirchengeschichtlichen Unterricht gerade der Prima vorbehalten wissen will, so kann ich ihm nur ganz beistimmen. Er sagt sehr treffend: „die Kirchengeschichte hat die große Aufgabe, den Schüler erst recht in vollen Contact mit dem ewigen Strom geistigen und geistlichen Lebens, wie er in der Kirche als der irdischen Form des Reiches Gottes seit den ersten christlichen Pfingsten bis zum Ende der Tage rauscht, zu setzen und ihn dahin anzuregen, daß er mit Verständniß als ein Glied jener Gemeinschaft daran theilnehme.“ Es wäre vielleicht nicht unthunlich, die ältere Kirchengeschichte, wie man in Deutschland thut, schon vor der Prima zu behandeln; aber die Geschichte der Reformation und der neuesten kirchlichen Bewegungen sollte jedenfalls der obersten Klasse vorbehalten bleiben, wo der Schüler sie allein auch wirklich verstehen wird. Die meisten baltischen Gymnasien haben ja jetzt einen Primacursus von drei Semestern, einige, was ich für einen Vorzug halte, sogar von 2 Jahren. Aber auch für drei Semester, d. h. für ca. 100 Lehr-

stunden, ist das Pensum: Kirchengeschichte, Augustana und einige neuteamentliche Schriften im Urtext, nicht zu groß.

Die in Obigem ausgesprochenen Gedanken sind Nachklänge aus meiner früheren Lebensthätigkeit. Es würde mich herzlich freuen, wenn sie in Denen, welche unsere Jugend lieb haben, namentlich welche dieselbe unterrichten und erziehen, verwandte Klänge wachriefen. Auch dadurch würde der „wichtigste und zugleich schwierigste Unterricht, den die Schule zu geben hat“, gefördert werden.

Pastorat Grenzhof, im August 1886.

Heinr. Seesemann.

