

Psychanalyse und Pädagogik [Schluss]

Autor(en): **Egger, J.B.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **6 (1920)**

Heft 40

PDF erstellt am: **21.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-541862>

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.

Schweizer-Schule

Wochenblatt der katholischen Schulvereinigungen der Schweiz.

Der „Pädagogischen Blätter“ 27. Jahrgang.

<p>Sür die Schriftleitung des Wochenblattes: J. Trogler, Prof., Luzern, Billenstr. 14 21.66 Telephon 21.66</p>	<p>Beilagen zur Schweizer-Schule: Volkschule — Mittelschule Die Lehrerin</p>
<p>Druck und Versand durch die Geschäftsstelle Eberle & Rickenbach, Einsiedeln</p>	<p>Inseratenannahme durch die Publicitas A.-G., Luzern.</p>
<p>Jahrespreis Fr. 10.— — bei der Post bestellt Fr. 10.20 (Cheq IX 0,197) (Ausland Portozuschlag).</p>	<p>Preis der 32 mm breiten Colonelzeile 25 Rp.</p>
<p>Inhalt: Psychoanalyse und Pädagogik. — Himmelserscheinungen im Monat Oktober. — Schulnachrichten. Verein kathol. Lehrerinnen. — Krankenkasse. — Bücherchau. — Lehrerzimmer. — Inserate. Beilage: Volksschule Nr. 19.</p>	

Psychoanalyse und Pädagogik.

(Dr. P. J. B. Egger, Rektor, Sarnen.)

(Schluß. Vergl. Nr. 38.)

Wir haben schon früher gesehen, daß konsequentes, logisches Denken nicht die starke Seite Pfisters ist. In seinem Exkurs über Psychoanalyse und Pädagogik zeigt sich neben dem gänzlichen Mangel an historischem Sinn diese Schwäche in ganz besonderem Grade.

Alfons Mäder über Psychoanalyse und Pädagogik.

Mehr philosophischen Sinn verrät Alfons Mäder, wenigstens was den formellen Aufbau seiner Abhandlung: Psychoanalyse und Pädagogik anlangt. Materiell haben wir allerdings auch bei ihm viele Aussetzungen zu machen. Auch seine Aufstellungen krankten an dem Fehler, wie die Pfisters, daß er als spezifisch psychoanalytisches Gut in Anspruch nimmt, was uralter Anteil der überlieferten Pädagogik ist, und so die Psychoanalyse mit fremden Federn schmückt.

Wenn Mäder z. B. von einer negativen und positiven Vaterübertragung, von einem negativen und positiven Vaterkomplex spricht, so ist das nichts anderes, als die allgemeine pädagogische Tatsache, daß die Eltern im schlimmen und guten Sinne auf die Kinder einwirken können, was schon durch das lateinische Sprichwort zum Ausdruck kommt: „Qualis pater,

talis filius, wie der Vater, so der Sohn“. Die Fremdwörter, mit welchen Mäder diese Sachen belegt, ändern daran nichts. Wir sind mit Mäder ganz einverstanden, wenn er schreibt: „Das Kind sucht die Anerkennung seines Vorbildes. Deswegen müssen Eltern wie Erzieher darnach streben, ein wirklich gutes Beispiel zu geben, denn die Kinder zeigen eine erstaunliche Fähigkeit, ihre Autoritäten zu beurteilen.“

Wenn Mäder sagt, daß der negative Vaterkomplex nicht nur eine individuelle, sondern auch eine soziale Bedeutung hat, „denn er wirkt ansteckend oder verstärkend auf den negativen Komplex anderer Schüler“, so ist auch das eine uralte pädagogische Wahrheit, die sich ebenfalls in ein Sprichwort verdichtet hat: „Ein fauler Apfel steckt hundert gesunde an“. Ein einziger Schüler kann eine ganze Klasse desorganisieren und dem Lehrer seine Arbeit verleiden.

Ebenso ist es eine alte Erfahrungstatsache, daß die Abneigung gegen den Lehrer sich auch auf die Abneigung gegen das Fach überträgt, welches er doziert. Denn ein wahrer Lehrer legt seine ganze Seele in sein Fach hinein, läßt dasselbe in sich gleichsam Fleisch und Blut annehmen und aus sich neu geboren wer-

den. Als einer meiner Mitschüler sich unserem Griechischlehrer gegenüber auf die Grammatik berief, erhielt er zur Antwort: „Die Grammatik bin ich“. So ist es ganz natürlich, daß der Schüler den Lehrer gerne mit seinem Fach identifiziert.

Wenn Mäder weiter sagt: „Wir werden in Zukunft in der Frage der Begabung, wie in derjenigen der Minderwertigkeit mit zwei Momenten zu rechnen haben, mit einem statischen (die Anlage) und mit einem rein funktionellen Moment, so ist dagegen zu bemerken, daß die Pädagogik von jeher mit diesen zwei Faktoren gerechnet hat, mit dem Talente des Schülers und mit der Ausnützung desselben. Schwach begabte Schüler können bei fleißiger, gewissenhafter Ausnützung ihres Talent es weiter bringen, als hervorragend begabte Schüler, die ihre Geistesgaben vernachlässigen. In diesem Sinne bemerkt schon Sokrates bei Xenophon: „Die talentiertesten Menschen bedürfen am meisten der Erziehung“.¹⁾

Ganz und voll stimmen wir Mäder bei, wenn er das sogenannte Selbstgovernment, d. h. die Selbstregierung der Schüler, verwirft und mit der Bemerkung begründet: „Für viele Kinder bedeutet die volle Freiheit den Dilettantismus, den Beginn der Willkür, der Verlotterung, der Trägheit. Man muß solche Jungen kennen, psychanalytisch behandelt haben, um einen rechten Begriff dieser Behauptung zu erhalten. Das Verantwortlichkeitsgefühl ist gewiß bei jedem Kinde vorhanden, Es braucht aber geübt, entwickelt zu werden, um volle Wirkung zu entfalten. Es ist ein Mißverständnis, die Anlage dieses Gefühls mit dem komplizierten Reaktionsystem des sozial reifen Menschen zu verwechseln,“ Allein, um die Verwerflichkeit des Selbstgovernment herauszufinden, dazu braucht es keine psychanalytische Behandlung, sondern einfache Kenntnis der Natur des Kindes, die zu schwach ist, um auf eigenen Beinen zu gehen, sondern der Stütze und Führung durch den Lehrer und Erzieher bedarf.

Wenn Mäder auch nicht so aggressiv und polemisch gerichtet ist wie Pfister, so kann er doch nicht unterlassen, die „Klassische Pädagogik“ gegenüber der „modernen Pädagogik“ der Psychoanalyse herunterzusetzen. Doch denken wir, das sei nicht böse gemeint, sondern geschehe mehr aus Gründen

der Konkurrenz, in ähnlicher Weise, wie der Händler die neue Ware gegenüber der alten anpreist, um für dieselbe bessern Absatz zu finden. Mäder schreibt: „Die klassische Pädagogik hat eine etwas mechanische Auffassung des Verhältnisses zwischen Lehrer und Schüler gehabt, so etwa wie die Beziehung der Abgabestation zur Aufnahmestation eines Telephonapparates. Die moderne Pädagogik steht schon auf dem Standpunkte, daß es sich um lebendige Menschen handelt, welche auf einander wirken. Die Psychoanalyse hat eine wesentliche Vertiefung der Kenntnisse dieser Beziehungen herbeigeführt. Sie hat nämlich festgestellt, daß zwei mächtige Wirkungssphären vom Unbewußten des Lehrers auf den Schüler, respektive vom Unbewußten des Schülers auf den Lehrer vorhanden sind.“

Die klassische Pädagogik ist sich zum mindesten in dem Grade, wie die moderne, bewußt, daß es sich bei der Erziehung um „lebendige Menschen“ und nicht um Telephonapparate handelt, die nur mechanistische Auffassung des Menschen ist nicht auf Seite der traditionellen, sondern auf Seite der modernen Philosophie im Schwünge. Daß bei der Erziehung eine lebendige Wechselwirkung zwischen der Geisteswelt des Lehrers und des Erziehers herrscht und herrschen muß, diese Wahrheit ist nicht erst eine Entdeckung der modernen psychanalytischen Pädagogik, sondern in der Natur des Gegenstandes selbst gegeben, weil eben ein Mensch zum Menschen spricht und ein Mensch mit einem Menschen verkehrt. Nur ist es der Psychoanalyse vorbehalten, diese natürliche Beziehung mit Ausdrücken wie: Unbewußtes, negativer positiver Vaterkomplex, Irradiation usw. zu belegen, um sich damit in die Toga der Neuheit und „Wissenschaftlichkeit“ zu hüllen. Selbst die von der Psychoanalyse als neu verkündete Wahrheit, daß der Analysator „weitgehend analysiert“, d. h. in verständliche Sprache übersetzt, möglichst fehlerfrei sein muß, wenn er auf den Analysanden günstig einwirken will, finden wir schon beim alten Quintilian, der vom Erzieher verlangt: „Nec habeat vitia, nec ferat, er habe weder Fehler, noch dulde er solche.“²⁾

So sehr wir mit Mäder in der Verwerfung des Selbstgovernment der Schüler übereinstimmen, so können wir ihm doch

¹⁾ Mem. IV. 1.

²⁾ Inst. II, 2.

nicht beipflichten, wenn er den Begriff der totalen Freiheit in der Erziehungskunst auf naturwissenschaftliche Beobachtungen zurückzuführen geneigt ist, indem das Tier, „dank dem bedeutungsvollen Spieltrieb, beinahe von selbst aus sich heraus sich entwickelt“. Denn der Mensch ist mehr als ein höher entwickeltes Tier, er ist bildungs- und vervollkommnungsfähig, während das Tier immer auf gleicher Stufe steht, wie das Mäder selbst bekennt, wenn er sagt: „Der Löwe hat seit Tausenden von Jahren das gleiche Leben zu führen, er jagt, frisst, trinkt und schläft; das Spielen in den ersten Lebensjahren als Vorübung zum Fang der Beute genügt erfahrungsgemäß vollständig. Der Kultur Mensch steht vor ganz anderen Aufgaben.“

Trotz dieser Feststellung reißt Mäder den Menschen in das Tierreich ein. Er sieht keinen wesentlichen, sondern nur einen graduellen Unterschied zwischen Mensch und Tier. Der Unterschied zwischen Mensch und Tier liegt ihm lediglich in der komplizierteren Organisation des Nervensystems und in der „Bewältigung der komplizierteren Aufgaben des kulturellen Lebens“. Allein schon anatomisch und physiologisch hebt sich der Mensch vom Tier scharf ab. Man würde lachen, wenn man, wie für nervenranke Menschen, so auch für neurasthenische Tiere, Sanatorien errichtete, um ihnen dort psychoanalytische Behandlung angebeihen lassen zu können. Noch mehr zeigt die Anpassungsfähigkeit an die kulturellen Verhältnisse und die fast unbegrenzte Aufnahmefähigkeit, der „frische Erwerb“, wie das Mäder nennt, die tiefe und breite Kluft, die den Menschen vom Tiere trennt. Das Tier steht noch gegenwärtig auf der nämlichen Stufe, auf welcher es vor Jahrtausenden gestanden ist, es reagiert nicht auf den Kulturfortschritt, während der Mensch mit der Kultur fortschreitet, oder vielmehr den Kulturfortschritt bewirkt.

Damit haben wir bereits die eigentliche Grundlage berührt, auf welcher Mäder die Pädagogik aufbaut. Die Entwicklungslehre bildet den Zettel, wie seines metaphysischen, so auch seines pädagogischen Gewebes. Mäder schreibt: „Der biologische Sinn der Kindheit ist in unserer Zeit klar erkannt worden. Die Kindheit ist eine Vorbereitung zum reifen, erwachsenen Stadium. Mit der Komplikation des Nervensystems in der Tierreihe nimmt die Dauer der not-

wendigen Vorübungszeit zu. Der Mensch steht an der Spitze dieser Reihe. Die Kultur hat diese Vorbereitungsphase sehr verlängert. Mit der sexuellen Reife, mit der Pubertät ist der Mensch für die Bewältigung der komplizierten Aufgaben des kulturellen Lebens noch nicht reif. Das Menschenkind ist noch abhängig von seinen Eltern und Erziehern. Die Erziehung ist die Vermittlung der Erfahrung, sie stellt den Schatz von Kenntnissen dem Kinde zur Verfügung; sie lehrt ihm, was ebenso wesentlich ist, die Reaktionsart in einer gegebenen Lage, anders ausgedrückt, sie lehrt ihm die Anpassung, das echte Maß der sozialen Leistungsfähigkeit.“

Nebenbei bemerkt, ist der Begriff „Erziehung“ als „Vermittlerin der Erfahrung“ viel zu oberflächlich gefaßt, die Erziehung greift viel tiefer, sie hat es in erster Linie mit den Seelenkräften des Menschen zu tun, sie will Ordnung und Harmonie in die Seele des Kindes bringen, so daß in derselben der von der Vernunft geleitete Wille und nicht die niederen Triebe und Leidenschaften herrschen.

Aber obigen Erziehungsbegriff braucht Mäder, um seine weiteren Deduktionen an denselben anzuknüpfen. Die Erfahrung vermittelt zunächst der Vater. „Im Laufe der Jahre wird das Vorbild gewechselt. Nach dem Vater kommen die Vatersurrogate, welche unter normalen Verhältnissen eine fortlaufende Reihe bilden. Man kann eine ziemlich typische Reihe aufstellen: der Vater, der Lehrer oder Pfarrer, ein älterer Freund, ein Held des Tages, ein großer Mann, der König, ein Nationalheld, ein großer Schriftsteller oder Künstler, später Gott oder ein höheres Prinzip. Der ursprüngliche Vaterbegriff erweitert sich allmählich und differenziert sich und entwickelt sich vom Konkreten zum Abstrakten, vom Persönlichen zum Objektiven, er depersonalisiert sich, er ist der Ursprung weiterer Begriffe wie Autorität, Macht, männliche Kraft, Held, Gott.“

Alle diese Instanzen, vom leiblichen Vater, bis zum höchsten Ideale, sind dem Kinde Führer und Erzieher auf dem Lebensweg. „Dieser natürliche Drang,“ sagt Mäder weiter, „dies Bedürfnis des Kindes nach Führung, diese positive normalerweise vorhandene Vaterübertragung muß vom Erzieher als Machtmittel verwendet werden; es ist ein Hebel, mit welchem viele Schwierigkeiten gehoben werden können. Der Leh-

rer muß diese Naturkraft kennen und sie entsprechend führen lernen. Das Kind kann, dank diesem innern Triebe, sich anspannen und anstrengen, um etwas zu erreichen, es erwartet und verdient auch Anerkennung für die Leistung; es soll zwischen Kind und Erzieher ein Tausch von Gefühlen stattfinden, Bemühen verdient Anerkennung, wie Liebe Gegenliebe weckt."

Was da Mäder über das Verhältnis zwischen Kind und Erzieher sagt, ist recht schön. Aber das sind längst geübte Selbstverständlichkeiten. Auch daß das Kind in den Jahren der körperlichen und seelischen Entwicklung einen Führer und Erzieher braucht, sei es nun der leibliche Vater oder der Lehrer und Pfarrer, die am Kinde Vaterstelle vertreten, versteht sich von selbst. Dagegen sind die anderen, oben aufgestellten „Vatersurrogate“ schon mehr fraglicher Natur. Die psychoanalytische Pädagogik ist auf Gelehrte und sogenannte Gebildete zugeschnitten. Was kümmert sich der gewöhnliche Mann aus dem Volke um die zahlreichen, oben angeführten Vatersurrogate, die sich vom Konkreten zum Abstrakten, vom sinnlich Greifbaren zum Ueber sinnlichen bewegen? Eine Pädagogik aber, die auf Wahrheit Anspruch erheben will, muß für alle Menschen ohne Ausnahme Geltung haben.

Aber Mäder tut am Schlusse doch noch Gott die Ehre an, „Vatersurrogat“ zu sein. Aber das ist nicht der persönliche Gott der Christen, sondern höchstens ein „höheres Prinzip“, das der Mensch sich in seinem Geiste zurecht richtet. Denn von Gott im Sinne des Christentums hat „alle Vaterschaft im Himmel und auf Erden ihren Namen“. ¹⁾ Also auch der Familienvater, der erste und berufenste Führer und Erzieher des Kindes, leitet seine Vaterschaft von Gott ab. Gott ist Urbild jeder Autorität, und zwar in erster Linie der Familienautorität, der ältesten Autorität auf Erden. Es ist also eine Degradierung, eine Entwürdigung Gottes, ihn unter die Vatersurrogate zu stellen und dazu noch an den Schluß derselben. Gott gehört nicht an den Schluß, sondern an den Anfang der Erziehungsideale, er ist die erste Erziehungsinstanz. Mäder weist Gott in seiner Pädagogik eine ähnliche unwürdige Rolle zu wie Kant in seiner Ethik. Denn wie bei Kant Gott bloß ein regulierendes Prinzip

ist, das die genaue Uebereinstimmung zwischen Glückseligkeit und Tugend des Menschen zu besorgen hat, so ist Gott in der Pädagogik Mäders ein bloßer Lückenbüßer, der eine Zeitlang die „Funktion des Ideals“ ausübt, um wieder von der Bildfläche zu verschwinden.

So sehr Mäder die äußeren Faktoren der Erziehung betont, die dem Kinde in den Eltern und in den Vatersurrogaten entgentreten, so sind sie ihm doch nicht die Hauptsache, sondern die Hauptsache der Erziehung ist die selbsteigene Tätigkeit des Kindes als Folge innerer Regungen. Mäder schreibt: „Die Erziehung hat von innen und nicht von außen zu erfolgen. Sie besteht nicht in einer Einwirkung des Lehrers auf den Schüler, sondern sie besteht in der Aktivität des Kindes selbst, im Handeln, welches die Folge innerer Regungen ist. Der Erzieher muß diese Regungen kennen und ihre Manifestationen erleichtern, indem er die dazu günstigen Bedingungen schafft.“ Und an einer anderen Stelle: „Der Erzieher ist nicht ein Machtinhaber, welcher über das Kind verfügt und einen äußeren Zwang ausübt, sondern er ist der Vertreter jener höheren Instanz im Innern des Kindes selbst, nach deren Forderungen sich das Kind richten will.“

Daß der Zögling sich bei der Erziehung nicht lediglich passiv zu verhalten hat, sondern aktiv mitwirken muß, und daß der Erzieher die Anlagen des Kindes nicht unterdrücken, sondern herausarbeiten soll, ja daß dem Zögling der erste und Hauptanteil an der Erziehung zukommt, da ohne seine tätige Mitwirkung eine Erziehung gar nicht möglich ist: das alles sind allbekannte pädagogische Wahrheiten, auch daß der eine Zögling mehr der Führung und Leitung bedarf als der andere, daß also die Erziehung sich individuell gestalten muß.

Welches aber jene „inneren Regungen“ sind, denen das Kind folgen und deren Manifestationen der Erzieher erleichtern soll, das sagt uns Mäder nicht. Ohne Zweifel sind darunter die Regungen der Menschen natur gemeint, die alle ohne Unterschied gut sind und ungehemmt zur Auswirkung gelangen sollen. Und so stehen wir wieder vor dem Naturalismus von J. J. Rousseau. Eine richtige Pädagogik aber hat von jeher gelehrt, daß die Regungen der Menschen natur teils gute, teils schlimme sind, und

¹⁾ Eph. 3, 15.

daß die guten gepflegt und entwickelt und die schlimmen beschnitten und ausgerottet werden sollen. Eine richtige Pädagogik hat ferner von jeher gelehrt, daß Zögling und Erzieher sich nicht nach subjektiven, sondern nach objektiven Maßstäben zu richten haben, nämlich nach den Forderungen des Sittengesetzes. Man sieht da wiederum, wie tief der Riß ist zwischen der modernen und traditionellen Pädagogik. Dort Laune und Willkür, hier feste und unabänderliche Grundsätze.

Doch Mäder spielt nicht bloß den Pädagogen, sondern auch den Propheten. Er erzählt uns nämlich von „einem höhern Stadium der Entwicklung, in welchem das Vorbild sich zu einem unpersönlichen, echten Ideale entwickelt hat, und die Anerkennung nicht mehr von außen, sondern von innen kommt, von jener Instanz, welche mit dem Namen Gewissen belegt wird. Eine Führung im obigen Sinne hat aufgehört.“

Damit stellt sich Mäder mit den modernen Kulturpropheten Herbert Spencer und Karl Marx auf gleiche Stufe. Wie

diese, so prognostiziert auch er eine Zeit, wo der Mensch alle Unvollkommenheiten überwunden haben wird, so daß er einer Führung nicht mehr bedarf. Die bisherigen äußeren Instanzen haben ihren Dienst getan, alles konzentriert sich in der innern Instanz, im Gewissen. Die Pädagogik ist gegenstandslos geworden und auch die Psychanalyse, als Hilfswissenschaft der Pädagogik, hat ihre Rolle ausgespielt.

Dieser Zustand wird aber weder im individuellen Leben des Menschen noch in der Menschheit überhaupt je wiederkehren, sondern stets ein schöner Traum bleiben trotz moderner Psychologie und Psychoanalyse. Wir beobachten die menschliche Natur schon seit Jahrtausenden. Und immer und überall ist sie die unverbesserliche Sünderin, die eine Führung und Leitung bitter notwendig hat von der frühesten Jugend bis zum spätesten Alter und vielfach durch „äußere Instanzen“ in das richtige Geleise gebracht und in demselben gehalten werden muß, da die „innere Instanz“, genannt „Gewissen“, sehr häufig gründlich versagt.

Simmelserscheinungen im Monat Oktober.

Am 15. Oktober wandert das Tagesgestirn hart über der Spica der Jungfrau vorbei und tritt Ende Oktober in das Sternbild der Waage. Die zunehmende südliche Abweichung vom Äquator bewirkt eine starke Verkürzung der Tageslänge (bis auf 10 Std.).

Am 27. Okt. ereignet sich eine totale Mondfinsternis im Sternbild des Widder. Da der Mond fast genau durch die Mitte des Erdschattens geht, dauert die Verfinsternung sehr lange, 13²⁶ Uhr bis 16⁵⁷ Uhr. Dieser Zeitangabe läßt sich entnehmen,

daß es hauptsächlich unsere Antipoden sind, welche das Schauspiel genießen können. Im östlichen Europa wird man noch die letzte Phase der Verfinsternung erblicken können.

Die Sichtbarkeit der Planeten erstreckt sich in erster Linie auf die Venus, welche im Oktober eine östliche Ausweitung bis 35° erlangt und die Sternbilder der Waage und des Skorpions durchzieht. Westlich von der Venus, im Schützen, steht dann noch Mars am Abendhimmel, während Jupiter und Saturn nahe neben einander am frühen Morgen zu beobachten sind. Dr. Brun.

Schulnachrichten.

Kranken- und Unfallversicherung. Unsere kathol. Lehranstalten in Engelberg, Einsiedeln, St. Kreuz bei Cham, Wurmsbach (St. Gallen), das Knabenpensionat St. Michael und das Töchterinstitut Maria Opferung in Zug haben zu Beginn des neuen Schuljahres ihre Zöglinge für Deckung der Kosten für ärztliche Behandlung und Arznei bei der „Konfordia“ Kranken- und Unfallkasse des Schweiz. katholischen Volksvereins (Sitz in Luzern) versichern lassen.

Zürich. Katholischer Religionsunterricht an den Volksschulen. Vier kath. Geistliche und die Vereinigung der kath. Schulpfleger der Stadt Zürich haben der Zentralschulpflege nachstehendes Be-

gehren eingereicht: 1. Den katholischen Pfarrämtern der Stadt Zürich wird das Recht eingeräumt, den katholischen Religionsunterricht während der normalen Schulzeit zu erteilen und es sind ihnen dafür die nötigen Schullokale in jedem Schulhause bzw. Quartier zur Verfügung zu stellen. 2. Auf der Oberstufe (Sekundarschule, 7. und 8. Primarklasse) findet der katholische Religionsunterricht gleichzeitig mit dem protestantischen statt. Mittwoch und Samstag Nachmittag bleiben schulfrei. 3. Auf der Elementar- und Realklasse werden je zwei geeignete Vor- oder Nachmittagsstunden für den katholischen Religionsunterricht frei gegeben. Mittwoch und Samstag Nachmittag haben gänzlich frei zu bleiben. 4. Für die Erteilung des katholischen Religionsunterrichtes sind in der ganzen Stadt (mit Aus-