

Zeitschrift: Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode
Herausgeber: Zürcherische Schulsynode
Band: 14-15 (1847-1848)
Heft: 2

Artikel: Beilage VIII : Beurtheilung der Abhandlung
Autor: Bänninger, J.J.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-744464>

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: 13.12.2025

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

ohne Reflexion ganz im Gefühle zu leben, wie z. B. in dem Liede:

Der Mond ist aufgegangen, —

sind ihre Produkte der Ausdruck des Volks- und Kindergemüths.

Aus Allem wird so ziemlich klar werden, daß die geschichtliche Entwicklung an Poesien, welche dem Elementarschüler als Bildungstoff geboten werden könnten, uns keinen solchen Reichthum überliefert hat, daß jede der Jahrestufen durch eine genügende Anzahl entsprechender Stücke repräsentirt werden könnte. Die Schule ist somit auf die Leistungen der eigentlichen Schulpoesie angewiesen, und die neuere Literatur weist in der That eine nicht unbedeutende Zahl solcher auf, die geradezu für das Kindesalter dichtet und sein Gemüthsleben in Poesie wiederzugeben suchten. Es ist auch von denselben, wenn sie gleich nicht gerade das Bedürfniß der Schule im Auge hatten, und deswegen auch nicht immer mit dem Bewußtsein des kindlichen Entwicklungsganges an ihr Werk gingen, dennoch Vieles geleistet worden; das Meiste von dem, was die Elementarschule als Ausdruck ihres poetischen Lebens wird anerkennen können. Den Versuch aber, die Leistungen derselben charakterisiren, und ihre Produkte, so weit sie hieher gehören, nach den Jahren ordnen zu wollen, glauben wir unterlassen zu dürfen; da wir die Anordnung einer poetischen Sammlung für die Elementarschule keineswegs als in unsrer Aufgabe liegend betrachten, vielmehr nur zum Schlusse eine allgemeine Andeutung der Quellen geben wollten, aus denen die Elementarschule ihren poetischen Stoff zu schöpfen hat.

B e i l a g e VIII.

Beurtheilung der Abhandlung des Hrn. Rüegg in Enge über das poetische Gemüthsleben von J. J. Bänninger in Sorgen.

Bevor ich Ihnen meine Ansicht über die so eben angehörte Abhandlung mittheile, muß ich nothwendig einige Bemerkungen vorausschicken. Nur mit großer Ungestlichkeit ging ich an die Lösung

der mir übertragenen Aufgabe. Nachdem Sie die zu beurtheilende Arbeit angehört, ist es wol weniger nothwendig, Ihnen zu sagen, woher diese Aengstlichkeit rührt. Gewiß Sie fühlen mit mir, daß das in Frage liegende Thema eine Sache beschlägt, deren richtige Auffassung einen höhern Standpunkt des Wissens erfordert, als er bei einem nur dürftig ausgebildeten Primarlehrer vorausgesetzt werden kann. Zwar will ich einige Vorliebe für das Gebiet, aus welchem der Gegenstand der Abhandlung geschöpft ist, nicht in Abrede stellen; allein ich fühle nur zu sehr, daß bloße Vorliebe für eine Sache keineswegs immer auch ein tieferes Verständniß derselben in sich schließt. Soll ich die Abhandlung gründlich rezensiren, so bedarf ich dazu bedeutender psychologischer Kenntnisse. Leider ist mir aber nicht vergönnt, im Besitz dieses Vortheils zu sein. Dieser Umstand einerseits, und die dunkle, mir nicht selten unverständliche Sprache der Abhandlung anderseits machen mir denn in der That eine gründliche Rezension so zu sagen zur Unmöglichkeit.

Ich muß deßwegen im Interesse der Sache, um die es sich handelt, sehr bedauern, daß die Wahl des Rezensenten keine glücklichere gewesen ist. Ich kann Sie versichern, daß ich beim ersten Durchgehen der Abhandlung beinahe versucht war, den Auftrag zu deren Rezension abzulehnen. Doch vermochte die Hoffnung auf Ihre Nachsicht die vielen Bedenken, die sich in mir erhoben, endlich zu beschwichtigen. Ich bitte Sie also, wenn ich in meiner Arbeit strauchle, mir diesen Fehler nicht zu hoch anzurechnen. Der abstrakte Stoff bringt es mit sich, daß ein solches Straucheln nur zu leicht möglich ist.

Ich hoffe, das Gesagte möge Sie bestimmen, meine mangelhafte Arbeit mit wohlwollender Nachsicht anzuhören.

Hr. Rüegg behandelt also, wie Sie gehört haben, das poetische Gemüthsleben. Seine Abhandlung zerfällt in folgende drei Haupttheile:

1. Das poetische Gemüthsleben im Allgemeinen.
2. Das poetische Leben der Elementarstufe.
3. Die Poesie nach den drei Jahren der Elementarschule.

Ich werde dem Verfasser in diesem Gedankengange folgen, meine Ansichten mit den seinigen vergleichen und wo sich Differenzen herausstellen, dieselben in möglichster Kürze, frei und offen, hervorzuheben suchen.

Im Eingang des ersten Theils hat der Verfasser, wie er

sagt, das Gemüthsleben im Grundriß dargestellt. Er unterscheidet die Natur des Gemüths in eine höhere gottentstammte und eine angeborne erdentstammte. In Folge dieser Unterscheidung schreibt er dem Gemüth ein gedoppeltes Leben zu: ein Leben in Gott und ein Leben in der Welt. Jenes bilde das absolut höhere oder das poetische Gemüthsleben, dieses das sinnliche. Zwischen beiden sei es zu einer gewissen Vermittlung gekommen im ästhetischen Wohlgefallen am Schönen, so daß also das poetische Gemüthsleben einerseits ein absolut höheres, anderseits ein ästhetisches sei. Das höhere Gemüthsleben selber könne nun wieder einerseits ein religiöses, anderseits ein sittliches sein. Das ungefähr der Grundriß vom Gemüthsleben, wie ihn der Verfasser entworfen hat.

Ueber diese Auffassungsweise erlaubt sich der Beurtheiler folgende Bemerkungen. Der Verfasser gibt uns zwar keine eigentliche Erklärung darüber, was er unter Gemüth versteht; doch scheint seine Ansicht über die Natur des Gemüths auch diejenige in sich zu schließen, unter Gemüth seien alle geistigen Kräfte des Menschen zu verstehen. Eine andere Kraft der Seele noch außer dem Gemüth, die diesem beigeordnet wäre, wird ignorirt oder vielmehr als nicht vorhanden betrachtet. Und doch ist man darüber so ziemlich einig, daß sich die geistige Substanz im Menschen in zwei Hauptrichtungen äußert, im Verstand im weitern Sinne und im Gemüth. Woher sonst, wenn diese Auffassung nicht richtig wäre, die Benennung „Verstandes- und Gemüthsmensch“? Was nun unter Verstand und was unter Gemüth zu verstehen sei, darüber erlaube ich mir keine Auseinandersetzung. Die Thätigkeit der Seele ist eine zu geheimnißvolle, als daß es Jedem vergönnt wäre, sich darüber eine klare und richtige Einsicht zu erwerben. Nur so viel glaube ich sagen zu dürfen, daß unter Gemüth das Geföhlsvermögen der Seele in seiner höhern Bedeutung zu verstehen ist. Dieses Vermögen schließt jenes andere, in Folge dessen sich der Verstand bildet, nicht aus. Verstand und Gemüth vereinigen sich zu gemeinsamer Thätigkeit. Man kann wol sagen, es gibt weder ein reines Gemüths-, noch ein ausschließliches Verstandesleben. Die Vorgänge in der Seele sind so mannigfaltig und fließen häufig so in einander über, daß es schwer wird, sie diesem oder jenem Vermögen zuzuschreiben. In der Poesie nun ist offenbar das Gemüth vorherrschend, aber bloße Gemüthsache ist die Poesie keineswegs. Ich finde daher den Ausdruck „poetisches Gemüthsleben“ zum Theil unrichtig; warum nicht einfach „poetisches Leben“? — Dann scheint mir der

Dualismus, der in Beziehung auf das Gemüth aufgestellt ist, so ziemlich an die Lehre von einem guten und bösen Prinzip im Menschen zu streifen, über welche Lehre man doch längst den Stab gebrochen hat. Gewiß das geistige Wesen im Menschen ist in seinem Ursprunge rein göttlicher Natur. Es ist Leben aus Gott, Gedanke Gottes. Im Wesen trägt es nichts Irdisches an sich, sonst müßte Gott selbst Ungöttliches besitzen. Ich betrachte also das geistige Prinzip im Menschen als ein solches, das mit Gott identisch ist. Mithin auch das Gemüth als eine besondere Lebensäußerung dieses Prinzips, das seiner Natur nach als rein göttlich angesehen werden muß. Nun tritt allerdings in Folge dessen, daß das Gemüth in Beziehung zur materiellen Welt tritt, ein gewisses Verhältniß zwischen beiden ein, aus welchem sich ungefähr das gestaltet, was der Verfasser aus der erdentstammten Natur des Gemüths ableitet. Das absolut höhere Gemüthsleben bestände also, wie der Beurtheiler die Sache ansieht, darin, daß das Gemüth, entsprechend seinem göttlichen Ursprunge, nur wieder an das Göttliche sich hingibt, während das sinnliche Gemüthsleben durch materielle Einflüsse von dieser Höhe herabgesunken ist und dadurch theilweise seine Göttlichkeit eingebüßt hat. Das absolut höhere Gemüthsleben können wir nun auch das poetische Leben des Gemüths heißen und ich bin vollkommen einverstanden, daß auch das religiöse Leben dazu gehört. Alles Gemüthsleben nun soll durchdrungen und geleitet werden von der sittlichen Kraft, und diese bildet sich durch Wechselwirkung zwischen Verstand und Gemüth. Zum poetischen Leben gehört also auch das sittliche Leben, wie der Verfasser gleichfalls bemerkt; nur schreibt er dasselbe allein dem Gemüthe zu, während ich es als das Produkt der Zusammenwirkung beider, des Verstandes und des Gemüthes, betrachte. Betreffend das ästhetische Gemüthsleben, so unterscheidet es sich von dem absolut höhern nur dadurch, daß es sich dem Endlichen um des darin liegenden Unendlichen willen hingibt, während sich das absolut höhere Gemüthsleben, soweit dieß möglich ist, direkte zum Unendlichen erhebt.

Zu der Frage über die Entwicklung des Gemüths übergehend, unterscheidet der Verfasser drei besondere Entwicklungsperioden. Die erste komme mit der Elementarstufe zum Abschluß; die zweite gehe noch einige Jahre über das Schüleralter hinaus ins Jünglingsalter hinein; die dritte endlich beginne dann, wenn das Gemüth anfangs, seine vollendete Gestalt zu gewinnen.

Obgleich der Beurtheiler glaubt, die Entwicklung des Gemüths sei eine so allmälige und lückenlose, daß sie sich nur gezwungen so abgränzen lasse, so will er doch jener Ansicht des Verfassers nicht gerade entgegentreten. Wenn man nur die äußern Verhältnisse, unter denen die Entwicklung des Gemüths vor sich geht, ins Auge faßt, so kann man allenfalls die Annahme von drei Entwicklungsperioden gelten lassen.

Der ursprüngliche Zustand des Gemüths ist der eines tiefen Schlummers. Wie das in die Erde gelegte Samenkorn eine Zeit lang todt scheint, dann aber vermöge seiner innern Lebenskraft zu keimen und sich zu entwickeln beginnt, bis es zur vollendeten Pflanze sich ausgebildet hat; so verhält es sich ähnlich mit dem Gemüth. Es bedarf also zu seiner Reife auch der Entwicklung. Wenn nun aber der Verfasser sagt, diese Letztere bestehe darin, daß die göttliche Natur des Gemüths die sinnliche völlig sich unterordne, so wird man nach dem, was ich bereits über die Natur des Gemüths sagte, leicht einsehen, daß ich diese Ansicht nicht theile. Vielmehr glaube ich, die Entwicklung des Gemüths bestehe in nichts anderem, als in einem allmäligen Erwachen aus seinem schlummernden Zustande bis zum vollen Bewußtsein seiner Einheit mit Gott. Verstünde der Verfasser unter der sinnlichen Natur des Gemüths nur einen besondern Zustand desselben, nämlich einen Zustand der Schwäche, so könnte ich mich ganz gut mit ihm einverstanden erklären. Ist nämlich das Gemüth noch schwach, so ist diese Schwäche auch die Ursache, warum es sich nicht über das Sinnliche zu erheben vermag, und in diesem Sinne kann denn auch der Beurtheiler von einem sinnlichen und einem höhern Gemüthsleben reden.

In der ersten Entwicklungsperiode nun, d. h. in der Zeit, bevor das Kind in die Schule tritt, ist das so aufgefaßte sinnliche Gemüthsleben vorherrschend. Das kindliche Gemüth ist noch zu schwach, um sich dem Einflusse des Materiellen zu entziehen. Es läßt sich im Gegentheil von ihm beherrschen. Zwar leuchtet nicht selten schon hier das reine Gemüthsleben in einzelnen Strahlen hervor, aber diese Lebensäußerung ist immerhin noch eine solche, die den unentwickelten Zustand des Gemüths nicht verkennen läßt. Zu höherr Lebensentfaltung gelangt das Gemüth erst in der zweiten Entwicklungsperiode, d. h. wenn das Kind in die Schule eingetreten ist. „Hier scheidet sich, sagt der Verfasser, das höhere Gemüthsleben von dem angeborenen mehr und mehr aus, so daß

es bei dieser gegensätzlichen Stellung auf die Lebendigkeit und Energie des höhern Gemüthslebens ankommt, ob es sich das sinnliche unterzuordnen und damit zur dritten Entwicklungsperiode, zu derjenigen der Vollendung des Gemüths durchzuschlagen vermöge.“

Durch den Einfluß der Schule also befreit sich das kindliche Gemüth immer mehr von der abhängigen Stellung, die es früher eingenommen. Während es in der Hingabe an das Materielle sich gleichsam verlor, kehrt sich das Verhältniß allmählig um. Das Sinnliche tritt in den Hintergrund und das Gemüth schickt sich an, in das Stadium seiner Reife zu gelangen, wo es den vollen Sieg über die Sinnlichkeit davonträgt, nicht in dem Sinne, daß es alles Sinnliche feindlich von sich abstieße, wol aber dasselbe beherrscht und in Einklang mit sich selber bringt.

Der Verfasser weist nun die Nothwendigkeit nach, daß das Gemüth behufs seiner Entwicklung in fortwährende Verbindung mit der Außenwelt gebracht werde, was indeß, wie der Beurtheiler glaubt, keines besondern Beweises bedarf.

Ich habe oben den geistigen Kern des Gemüths mit einem Saatkorn verglichen. Ich möchte hier diese Vergleichung wiederholen. Wie das Saatkorn zu seiner Entwicklung innerer Lebenskraft bedarf, ein passendes Erdreich und Luft, Licht und Wärme erfordert, so ist auch die Entwicklung des Gemüths durch ähnliche Faktoren bedingt. Die Außenwelt ist ihm das, was der Pflanze das Licht, die Luft und die Wärme. Ohne diesen Grundfaktor wäre die Entwicklung des Gemüths eine unorganische Sache. Denken wir uns z. B. einen Menschen, welcher der wichtigsten Sinneswerkzeuge entbehrte, auf den also die Außenwelt keinen Einfluß übte, wer wollte da die Möglichkeit seiner geistigen Entwicklung nachweisen? Es ist also nothwendig, daß das Gemüth, sei's direkt oder indirekt, mit der Außenwelt in Verbindung trete, wenn es sich entwickeln soll.

Wenn nun der Verfasser weiter zeigt, wie das Gemüth in jeder der drei Entwicklungsperioden sich der Außenwelt gegenüber gestaltet, so gestehe ich offen, daß mir Vieles, was er da sagt, dunkel und unklar vorkommt. Ich werde daher in eine spezielle Rezension dieses Theils der Abhandlung nicht eintreten. Es seien mir nur einige Bemerkungen darüber erlaubt, daß der Verfasser jeder der drei Entwicklungsperioden einen besondern poetischen Charakter zuschreibt.

Schon im Allgemeinen lassen sich nach der Meinung des Be-

urtheilers die verschiedenen poetischen Formen in Beziehung auf die drei Entwicklungsperioden nicht so scharf abgränzen. Ist es an und für sich schon schwer, zwischen den drei Hauptgattungen der Poesie eine scharfe Gränze zu ziehen, so ist es offenbar noch schwerer, zu sagen, welche Richtung auf dieser oder jener Entwicklungsstufe die vorherrschende sei. Damit will ich indeß keineswegs die Möglichkeit einer dießfälligen Unterscheidung bestreiten; nur glaube ich, bei Kindern im Alter von höchstens 8 Jahren lasse sich eigentlich eine besondere poetische Richtung noch nicht wahrnehmen, und möchte daher jene Unterscheidung auf ein späteres Alter bezogen wissen. — Nun aber doch angenommen, daß jeder der drei Entwicklungsperioden auch ein besonderes poetisches Gepräge zukomme, so glaube ich, der Verfasser irrt sich, wenn er der ersten Periode einen lyrischen, der zweiten einen dramatischen und der dritten endlich einen epischen Charakter zuschreibt. Schon der Umstand, daß das Drama seiner Entstehung nach ein Produkt der lyrischen und epischen Poesie ist, beweist hinlänglich, daß dasselbe einem spätern Alter angehört. Dann mit Beziehung auf lyrische und epische Poesie glaube ich, jene folge dieser erst nach, so daß also, wenn doch jede Periode einen besondern poetischen Charakter haben soll, die epische Poesie der ersten, die lyrische der zweiten und die dramatische der dritten Periode angehörte. Ich möchte nur auf die geschichtliche Entwicklung der Poesie hinweisen. Die epische Poesie war offenbar die erste Gattung, in der sich die Völker versuchten; dann folgte die lyrische und erst später die dramatische. Den gleichen Gang nun, den die Gesamtheit bei ihrer geistigen Entwicklung einschlägt, befolgt auch das Individuum.

Wenn im Kindesalter der Mensch eines bewußten innern Lebens noch entbehrt und nur die Außenwelt es ist, die in dieses Leben einige Regung und Bewegung bringt, wie kann da schon von Poesie und zwar von lyrischer die Rede sein? Das Gemüth des Kindes lebt ganz in der Außenwelt. Freud und Leid knüpft es an Dinge, die außer ihm liegen. Es verweilt nie in sich selber, denn es ist sich selbst noch ein unbekanntes Wesen. Seine ganze Persönlichkeit verschwimmt so zu sagen im Strome äußerer Erscheinungen. Und doch ist das Wesen der lyrischen Poesie das, daß sie aus der innern Persönlichkeit des Individuums hervorquillt.

Nun aber beginnt offenbar das Kind erst etwa gegen das Ende der Elementarschule seiner Persönlichkeit inne zu werden.

Bis dahin gehört es noch ganz der Außenwelt an, es fließt so zu sagen mit ihr in ein Leben zusammen. Erst nach einigen Jahren des Schulbesuchs fängt mit dem Erwachen des Selbstbewußtseins das Kind an, sein eigenes Leben von dem der Welt auszuscheiden. Es zieht sich allmählig von dieser in sich selbst zurück. Während es früher, ohne an sich zu denken, jeder Erscheinung ganz und williglich sich hingab, verliert es diese freie Hingabe immer mehr. Es betrachtet sich als den Mittelpunkt alles Lebens, das innert seinem Gesichtskreise sich bewegt; es ist freier, selbstständiger der Welt gegenüber geworden, denn es betrachtet sich jetzt selbst als eine Art Welt, und nicht ganz mit Unrecht: in seinem Innern ist eine Welt des Geistes aufgegangen.

Nun erst kann sich im Gemüth das gestalten, was man lyrische Poesie nennt. Jetzt besitzt das Kind vermöge der in ihm erwachten geistigen Welt die Kraft, alles in sich aufzunehmen, was sich Schönes und Großes vor sein geistiges oder leibliches Auge stellt. Das Aufgenommene wird geistig verarbeitet und tritt nach und nach mit dem eigenen innern Leben des Kindes in die innigste Verbindung. Nun drängt es den Menschen auf dieser Stufe, wenn so sein Inneres ich möchte sagen beinahe übersprudelt, sich dieses Lebens zu entäußern, und diese geistige Lebensentäußerung geschieht in lyrischen Ergüssen.

Auf ähnliche Weise ließe sich darthun, was ich eben in Beziehung auf dramatische Poesie bemerkte. Doch ich halte die Sache für nicht so wichtig, daß sie verdiente, weitläufiger erörtert zu werden. Ich gehe also zu einem fernern Punkte der Abhandlung über.

Nachdem der Verfasser die allmähliche Entwicklung des Gemüths, wie sie der Außenwelt gegenüber vor sich geht, sehr weitläufig dargestellt hat, sagt er: „Aus der ganzen Darstellung wird klar, daß das Gemüth aus seiner unentwickelten Einheit geistigen und natürlichen Lebens nur dadurch herauskommt, daß ihm in der zweiten Periode ein Reich des Geistigen vermittelt wird, und das Individuum selber dann beim Eintritt in die Welt jenes geistige Leben durch den sittlichen Willen zum selbstständigen Eigenthum macht.“ Dann verbreitet sich der Verfasser noch über jene Gesamtgestalt des Gemüths, welche man als die Vollendung desselben betrachten kann, und „aus welcher dann von selber auch ein höheres ästhetisches Gefühlsleben hervorgehen wird, denn ist das Gemüth in sich selber zu höherer Geistigkeit gekommen, so

wird es auch der Natur gegenüber in ein geistigeres Verhältniß sich zu setzen vermögen.“

Soll das Gemüth die Stufe der Vollendung erreichen, so muß es immer mehr jene selbstständige Stellung sich aneignen, vermöge deren es im Verein mit dem sittlichen Willen allen Eindrücken, sofern sie nichts Göttliches in sich tragen, vollkommen widersteht. Es muß die Kraft in sich besitzen, die sinnliche Welt in so weit ganz zu ignoriren, als es nicht in ihr gleichsam den Spiegel findet, worin das Göttliche zur Erscheinung gekommen ist.

Hat das Gemüth diese Stufe der Entwicklung erreicht, dann steht es auf der Höhe seiner Vollendung und das Wesen dieser ist ein völliges Aufgehen des Gemüths in der Empfindung und Ergreifung alles dessen, was man als absolut gut, wahr und schön betrachtet.

Der Verfasser zeigt nun noch, welchen Weg die Erziehung einzuschlagen habe, um die Erhebung des Gemüths auf diese höhere Entwicklungsstufe möglich zu machen.

Die Welt, welcher sich anfänglich das Gemüth hingibt, ist eine ungeistige. Verbliebe das Gemüth in diesem Zustande, so stände der Mensch der Welt gegenüber in einer gewissen Beziehung nicht anders da, als wie jedes übrige Geschöpf der Erde. Aber das Gemüth bleibt nicht so stehen, es entwickelt sich und mit seiner Entwicklung verändert sich auch seine objektive Welt, und die Brücke gleichsam zwischen der subjektiven Welt des Gemüths und einer höhern objektiven bildet das Bewußtsein. Erst nach dem Erwachen des Bewußtseins ist es möglich, daß dem Gemüth „in seiner objektiven Welt ein geistigeres, der materiellen Welt gegenüber freieres Leben eröffnet werde.“ Die Weckung des Bewußtseins ist nun freilich mehr Sache der Natur, als der Erziehung. Indes kann auch diese sein Erwachen fördern und das Bewußtsein selbst kräftigen und erhöhen. Damit ist aber, wie der Verfasser meint, die höhere Lebensstufe für das Gemüth erst gleichsam in Aussicht gestellt, ins Dasein getreten ist sie noch nicht. Behufs dessen sei nun zweitens nothwendig, daß das Sichfühlen in jener durch das Bewußtsein aufgeschlossenen geistigen Welt recht lebendig und kräftig werde, und das Mittel, wodurch die Erziehung dem Gemüth dazu verhelfen könne, sei die Poesie. Das Gemüth des Dichters habe nämlich das Leben der höhern Stufe schon frei in sich aufgenommen und zum lebendigen Gefühl verarbeitet. Trete nun dem kindlichen Gemüth das Leben der höhern Stufe in leben-

diger Frische als ein Gefühl entgegen, so werde es leicht auch überfließen in sein eigenes Sein. —

Der Beurtheiler steht nicht an, diese Ansicht des Verfassers auch als die seinige zu erklären. Nur möchte er sich die Bemerkung erlauben, die freilich mehr durch den zweiten Theil der Abhandlung veranlaßt wird, daß es nicht das Gleiche ist, dem kindlichen Gemüth selbst schon poetisches Leben zuzuschreiben, oder aber in ihm solches bloß wecken zu wollen, was beides gewiß erst auf der Realstufe geschehen kann. Zwar soll auch schon in der Elementarschule an Weckung höhern Gemüthslebens durch die Poesie gedacht werden, aber entfalten wird sich dieses Leben gewiß erst später. Wie der Verfasser ja selbst sagt, der Mensch muß zuerst zum Bewußtsein gebracht worden sein, ehe sich ihm eine höhere objektive Gemüthswelt eröffnet.

Endlich habe die Erziehung noch dafür zu sorgen, daß die göttliche Natur des Gemüths das in ihr erwachte höhere Leben auch dem natürlichen Gemüth gegenüber behaupte, und der Verfasser findet hiefür neben dem freien sittlichen Willen des Individuums als das geeigneteste Mittel, wenn ich ihn recht verstanden habe, die Pflege des ästhetischen Sinns.

Nach dem bereits über die Natur des Gemüths Gesagten findet der Beurtheiler es nicht für nothwendig, obige Worte seiner Auffassung gemäß zu umschreiben. Er hat über diesen Punkt einfach Folgendes zu bemerken:

Dem höhern Aufschwung des Gemüths werden sich nach und nach immer weniger Hindernisse in den Weg stellen. Denn je weiter die Höhe geht, in welche das Gemüth sich erhebt, desto mehr wird und muß sich auch das verlieren, was man sinnliches Gemüthsleben heißt. Zudem stehen, wie wir gesehen haben, sinnliches und höheres Gemüthsleben oft gar nicht so weit auseinander. Die Pflege des ästhetischen Sinnes, oder die Poesie im weitern Sinne, ist es nun allerdings, welche selbst das sinnliche Gemüth für das Höhere zu gewinnen weiß. Im Lichte der Poesie tritt uns die sinnliche Welt in jener höhern Schönheit entgegen, die das Gemüth emporzieht und es befähigt, nach und nach auch das Geistige, das Unendliche, das in jener Schönheit liegt, zu empfinden, so daß durch die Poesie also das sinnliche Gemüthsleben veredelt und allmählig zu einer Höhe gebracht wird, auf welcher es den Charakter als sinnliches Gemüthsleben so zu sagen verliert.

Der Verfasser schließt den ersten Theil seiner Abhandlung mit den Worten: „So ist es also die Poesie, welche jederzeit das im Bewußtsein angebrochene höhere Leben in den Grund des Gemüths vertieft und in dessen eigenes Fleisch und Blut übergehen läßt. Die Schule hat daher die Poesie als ein eigentliches Element ihres Lebens in sich aufzunehmen.“

Zum zweiten und dritten Theil der Abhandlung übergehend, wird sich der Beurtheiler möglichst kurz fassen. Er ist nämlich der bereits geäußerten Ansicht, daß „poetisches Leben auf der Elementarstufe“ mehr Ideal als Wirklichkeit ist. Bekanntlich tritt die Anlage zur Poesie bedeutend später hervor, als die Fähigkeit zu irgend einer andern Kunst. Ich will zwar zugeben, daß der Verfasser unter poetischem Leben auf der Elementarstufe nicht jenes höhere Leben versteht, das dem eigentlichen Dichter innewohnt, allein es fragt sich, ob Elementarschülern poetisches Leben auch nur in der allgemeinen Bedeutung des Wortes zugeschrieben werden könne. Wenigstens scheint mir der zweite Theil der Abhandlung selbst, wenn nicht eine völlig verneinende, doch auch nicht eine bejahende Antwort zu geben. Denn was da gesagt ist, betrifft offenbar mehr die ganze geistige Entwicklung des Kindes, als nur sein poetisches Leben. Es ließe sich allerdings das Eine nicht so leicht vom Andern trennen; aber man merkt doch der Arbeit an, daß der eigentliche Boden, auf dem der Verfasser bei Behandlung seines Thema's stehen sollte, ihm so ziemlich fehlt. Der Beurtheiler stellt nicht in Abrede, daß auch schon im Leben eines Elementarschülers lichte Augenblicke eintreten können, wo von Poesie die Rede sein dürfte. Aber solche Augenblicke bilden keine Regel für das kindliche Leben im Allgemeinen. Man möge mich nicht mißverstehen! Weckung und Pflege des poetischen Sinns verlange entschieden auch ich. Eine Schule, die dieß vernachlässigte, würde sich in meinen Augen großer Pflichtverletzung schuldig machen. Aber deswegen dann von poetischem Leben bei 5—7 jährigen Kindern reden zu wollen, wie der Verfasser es thut, kann ich nicht recht begreifen und betrachte diese Aufgabe jedenfalls als eine sehr undankbare. Im Leben des Kindes könnte man sagen, liegt doch gewiß viel Poesie. Aber eben nur der Erwachsene fühlt dieß, das Kind selbst ist sich dessen nicht bewußt. Man gebe nur auch jeder Sache ihren rechten Namen! Rechte Gemüthsbildung ist vorerst Alles, wovon auf der Elementarstufe die Rede sein kann. Dieselbe wird nicht verfehlen später dann auch poetisches Leben im Kinde

zu wecken. Aber es wird sicherlich der Realstufe bedürfen, um von diesem Leben in Wahrheit etwas wahrnehmen zu können. Dieß scheint mir in der That auch der Verfasser bei seiner Arbeit empfunden zu haben, indem, wie gesagt, das Objekt, über welches er im zweiten Theil der Abhandlung reden will, ihm zum Theil wie abhanden gekommen zu sein scheint. Im Uebrigen ist gewiß die geistige Entwicklung des Kindes bei weitem nicht eine so komplizirte und ich möchte sagen aggregate, wie der zweite und dritte Theil der Abhandlung sie darstellen. Die Natur geht ihren ganz einfachen Weg und macht nirgends einen Sprung, betreffe es nun das Geistige oder das Materielle.

Alle diese Gründe veranlassen denn auch den Beurtheiler, von einer weitläufigen und speziellen Rezension des zweiten und dritten Theils der Abhandlung abzustehen und dafür lieber das geistige Leben des Kindes von einem mehr praktischen Standpunkt aus noch etwas ins Auge zu fassen.

Vor seinem Eintritt in die Schule ist das Kind im vollen Sinne des Worts ein Kind der Natur. In ungetrübter Einheit mit der Welt lebend, gibt es sich ihren Eindrücken mit ganzer Seele hin. Spielend, ist es selbst ein Spielwerkzeug. Hier locken es die Blumen in den Garten, dort ruft ihm das Rauschen eines Baches; hier fesselt seine Aufmerksamkeit ein singendes Vöglein und das Kind singt mit ihm. So wird es fortgerissen von einer Erscheinung zur andern. Was für seine Sinneswerkzeuge irgend einen Reiz darbietet, dem folgt es. Die Natur treibt eigentlich ihr Spiel mit dem Kinde und lockt wie zu ihrer Freude die verschiedenartigsten Töne in ihm hervor. Aber diese Töne haften nicht in seiner Seele. Ebenso schnell, wie sie hervorgerufen wurden, sind sie auch wieder verklungen. Daher das Haschen des Kindes nach immer neuen Erscheinungen.

Alles scheint dem Kind auf dieser Stufe mit Leben begabt. Mensch und Thier, Pflanze und Sache stehen auf gleicher Höhe. Es plaudert mit den Dingen, wie es mit Menschen plaudert. Hier unterhält es sich redend mit seinen Spielwerkzeugen, dort spricht es mit den Blumen oder mit einem herumflatternden Schmetterling und bezeugt diesen Dingen, wenn ihnen etwas Leidens geschieht, seine lebhafteste Theilnahme.

So führt also das Kind vor seinem Eintritt in die Schule ein reines Naturleben. Frei und unbekümmert wie das Vöglein, kennt es keine Sorge, keine Klage, als diejenige des Augenblicks.

Es ist so zu sagen ganz Gemüth, aber noch gibt sich dieses mit wenigen Ausnahmen nur an das Materielle hin.

Durch seinen Eintritt in die Schule wird nun das Kind theilweise aus diesem Naturleben herausgerissen. Es scheint dieß einigermaßen selbst zu empfinden. Wenigstens thut es den ersten Gang zur Schule mit klopfendem Herzen. Doch gelangt es bald zu der Ueberzeugung, daß ihm die Schule sein bisheriges Leben nicht ganz nimmt. Es tritt nur eine etwelche Modifikation in demselben ein, die dem Kinde nichts weniger als lästig vorkommt, sofern es die Schule versteht ihren Einfluß auf eine dem kindlichen Gemüth zusagende Weise geltend zu machen. Verlange nur die Schule auf einmal nicht zu Viel. Es ist nicht möglich, daß das Kind von seinem bisherigen Leben auf einmal abgebracht werde und die Natur hat es damit in der That gut mit dem Kinde gemeint. Sie läßt es nicht so gleichsam wie mit einem Schlage aus seinem irdischen Himmel herausreißen. Sie gibt ihm Zeit, sich allmählig darauf vorzubereiten. Und würde sich nicht die Schule einer Sünde am Kinde schuldig machen, wenn sie das, was die Natur untersagt, gleichsam extrogen wollte? O möge sie doch recht behutsam in ihren Anforderungen an das Kind auf dieser Stufe sein! Gewähre sie ihm gerne noch den Athem in seiner bisherigen Atmosphäre, gönne sie ihm gern noch den glücklichen Aufenthalt in einer Welt, von der Hoffmann von Fallersleben so schön sagt:

Da müssen noch die Klagen schweigen,
Da ist das Herz noch allzeit reich,
Da hängt an immer grünen Zweigen
Noch traulich Blüth' und Frucht zugleich.

Sie übt damit nur eine Pflicht aus, die ihr stets heilig sein soll.

Damit ist keineswegs gesagt, daß nun die Schule das Kind da stehen lasse, wo es wirklich steht. Das wäre ebenso große oder noch größere Pflichtverletzung, als wenn sie durch allzustrenge Anforderungen dasselbe überstürzen wollte. Das Kind bietet bei seinem Eintritt in die Schule dieser so viele Anhaltspunkte dar, um an seine bisherige irdische Welt eine höhere, geistige Welt anzuknüpfen, daß es keine so schwere Aufgabe für den Lehrer ist, dasselbe in dieser neuen Welt, ohne daß es der bisherigen entsagen muß, recht einheimisch zu machen. Das kindliche Gemüth ist bildsam, wie weicher Thon. Es läßt Alles aus sich machen, wenn man nur recht mit ihm umzugehen weiß. Eine rohe Hand kann es vergiften, eine sanfte die freundlichste Gestalt aus ihm formen.

Es liegt etwas Unnennbares in dem Eindruck, den ein unverdorbenes Kind auf unser Gemüth macht. Wenn so aus seinen Augen gleichsam alle Engel blicken, wie muß das namentlich den Lehrer erheben, denn bei ihm steht es nun, das ihm dargebotene kindliche Gemüth zu erziehen und es aus seiner bisher sinnlichen Sphäre in eine höhere, geistige Welt einzuführen.

Eine etwelche Ahnung von etwas Höherem bringt das Kind bereits in die Schule mit. Schon im elterlichen Hause lernte es, wenn ich mich so ausdrücken darf, den lieben Gott kennen. Ereignisse im Familienleben, Vorfälle außer der Familie, Naturereignisse u. s. w. erschütterten zuweilen sein Gemüth, und in solchen Augenblicken konnte es sich des Gedankens an eine höhere, überirdische Macht um so weniger erwehren, als es nicht selten vom lieben Gott als dem Urheber solcher Ereignisse reden hörte. Und dieser liebe Gott ist es nun, der das Gemüth des Kindes schon einigermaßen über den Kreis des Irdischen emporzieht. Die Schule hat also da einen schönen Anknüpfungspunkt zur weitem Gemüthsbildung des Kindes. Sie erzähle ihm so recht kindlich vom lieben Gott als dem Schöpfer der Welt, hebe seine Güte und Liebe durch Hinweisung auf das hervor, was er alltäglich an den Menschen thut; sage dem Kinde, daß der I. Gott sich nur über gute Menschen freue u. s. w. Thut die Schule das in rechter Weise, so kann sie zur größten Freude ihrer Zöglinge, den Kreis solcher Besprechungen allmählig erweitern und ihn auch auf die Natur, auf das menschliche Leben, überhaupt auf alles das ausdehnen, was in den geistigen oder leiblichen Gesichtskreis des Kindes fällt. Der Stoff solcher Besprechungen bleibt in der Hauptsache durch alle drei Elementarschuljahre der gleiche. Nur müssen die Besprechungen selbst dem jeweiligen Standpunkt des Kindes angepaßt werden. Und daß das Kind seinen Standpunkt von Jahr zu Jahr verändert, wird Niemand bestreiten. Es geschieht dieß zwar so allmählig und unmerklich, wie das Wachsen einer Pflanze. Daher möchte ich zwischen den einzelnen Jahren durchaus keine so scharfe Gränze ziehen, wie der Verfasser im zweiten und dritten Theil der Abhandlung es gethan. Das kindliche Gemüth macht Fortschritte, das ist wahr; aber es hält sich dabei sicherlich nicht so an die Jahreszahl, wie der Verfasser anzunehmen scheint. Wenn er z. B. sagt, im ersten Schuljahr bilde den Mittelpunkt der Poesie des Kindes das menschliche Leben, im zweiten herrsche die Naturwelt wieder vor, so muß ich mir erlauben, dieß sehr zu bezweifeln. Neben, nicht nach einander treten dem kindlichen Gemüthe die

verschiedenen Objekte entgegen. Es wird nicht dieses Jahr von diesem und im folgenden wieder von etwas anderem besonders affizirt. Die Natur kennt kein solches Hin und Her. Wohl ändert sich in der Anschauung des Kindes das Angeschaute von Jahr zu Jahr, aber nicht das Eine erscheint heute und morgen das Andere.

Es läge nun noch in meiner Aufgabe, entsprechend der Behandlungsweise des Verfassers, jedes der drei Elementarschuljahre speziell ins Auge zu fassen, und dann noch zu zeigen, inwiefern die Ansicht des Hrn. Rüegg über die Auswahl des poet. Stoffes für jedes Jahr eine richtige oder unrichtige sei. Doch ich muß Sie bitten, mir die Lösung dieser Aufgabe zu erlassen. In Berücksichtigung der mir nur spärlich zugemessenen Zeit, und im Gefühl, daß ich durch das, was ich allenfalls noch über diese Punkte zu sagen wüßte, Ihnen gewiß nur wenig nützen könnte, breche ich die Rezension lieber ab und überlasse die weitere Erörterung des Gegenstandes der Diskussion. Nur seien mir schließlich noch einige Bemerkungen allgemeineren Inhaltes erlaubt, die ich, ohne meinem Herzen Gewalt anzuthun, nicht unterdrücken kann.

Die Frage über die Gemüthsbildung ist gewiß für jeden Lehrer von großer Wichtigkeit. Es genügt nicht, daß die Schule ihren Zöglingen bloß eine gewisse Portion Kenntnisse und Fertigkeiten beibringe; sie muß ein höheres Ziel im Auge haben, wenn sie ihrer Aufgabe nicht untreu werden will. Der materielle Sinn, den wir noch so häufig antreffen, sollte allmählig einem höhern Aufschwung des Geistes weichen. Der Mensch muß zu der Ueberzeugung gelangen, daß die sichtbare Welt seiner innern geistigen gegenüber eine sehr untergeordnete Stelle einnimmt. So lange bei der Gesamtheit eines Volkes diese Ueberzeugung fehlt, kann sich ein befriedigender Zustand im Leben desselben nie einstellen. Uns Lehrern ist die Aufgabe zugewiesen, daß wir in den unsrer Pflege anvertrauten Kinderherzen das Bedürfniß eines erhöhten geistigen Lebens wecken und nähren, indem wir die Anlagen des Kindes allseitig ausbilden und dabei namentlich die Gemüthsseite berücksichtigen. Ohne Gemüthsbildung verliert das Uebrige, das wir an dem Kinde thun, größtentheils seinen Werth.

Aber wie, wenn nun der Lehrer selbst in einer Lage ist, die sein Gemüth verdüstert, kann er denn auch noch in rechter Weise auf das Gemüth des Kindes einwirken? Gewiß Niemand wird diese Frage bejahen. Und leider ist es nur zu wahr, daß in neuester Zeit der Schule gegenüber Dinge geschehen sind, die auf lange Jahre hinaus jeden wahren Schulfreund und den Lehrer ins-

besondere in die düsterste Stimmung versetzen. Oder muß es ihn nicht schmerzen, wenn er sieht, wie man das Wohl der Schule Interessen und Rücksichten opfert, die mit den Grundsätzen der Moral im grellsten Widerspruche stehen? Ist nicht das Unmögliche zur Möglichkeit geworden? Wer hätte es nämlich für möglich gehalten, daß man im Jahr 1848 zum zweiten Mal gleichsam den Lebensfaden unsers Schulwesens entzwei schneiden könnte. Hätte man nicht unter so günstigen Verhältnissen das gerade Gegentheil erwarten dürfen? Wäre es nicht endlich an der Zeit gewesen, jenes große Unrecht wieder gut zu machen, das an der Schule und ihrem genialen Schöpfer begangen worden ist? Ja wohl wäre es an der Zeit gewesen; und selbst diejenigen, welche diese Genugthuung verhinderten, können unmöglich vom Gegentheil überzeugt sein. Aber es steht nun einmal fest: Gewissenlose Feinde haben den Vater der Schule von seinem Kinde gewaltsam entfernt und in die Verbannung geschickt, und sogenannte gute Freunde haben diese Verbannung sanktionirt. Der Vater darf der harrenden Waise unter keinen Umständen wieder zurückgegeben werden und wenn es ihr Wohl auch noch so sehr erforderte. Wenn er nur in der Ferne für ihre weitere Existenz sorgt, und diejenigen, welche ihre Erziehung leiten sollten, mit Rath und That unterstützt. Dazu kann man den Verbannten brauchen, aber einen direkten Einfluß auf sein Kind darf man ihm nicht lassen. Wie nun, wenn auch dieser indirekte Einfluß noch aufhört? Was haben wir in diesem Fall zu erwarten, besonders in einer Zeit, wo es sich um so Wichtiges, wie um die Ausarbeitung neuer Lehrmittel handelt? Doch überlassen wir die Beantwortung dieser Fragen denjenigen, die sie veranlaßt haben und fassen wir unsere eigene Stellung noch etwas ins Auge.

Wie beurtheilt man uns Lehrer, wenn wir einfach nur unsern Schmerz über solche Vorgänge aussprechen? Wird nicht unsere Begeisterung für die Sache der Volksschule, unsere Treue an den bisherigen Grundsätzen als Stolz und Unbescheidenheit dargestellt? Heißt es nicht, wir tragen den Kopf zu hoch, wenn wir uns nicht blindlings an die Meinung derjenigen anschließen, die in unbegreiflicher Abweichung von ihren frühern Aeußerungen nunmehr durch Thatsachen an den Tag legen, daß sie der Schule und der Lehrerschaft gegenüber eine ganz andere Gesinnung hegen, als man aus jenen Aeußerungen zu schließen berechtigt war? Gewiß, die Stellung der Lehrer ist keine beneidenswerthe. Zu den Dornen, die an sich schon mit dem Lehrerberuf verbunden sind, will man uns noch neue

in den Weg streuen. Statt uns zu ermuthigen, würde man lieber unsern Eifer für die Sache der Volksbildung abfühlen. Man sähe es gern, wenn wir den wichtigsten Schulfragen gegenüber uns passiv verhalten würden. Eine allgemeine Gleichgültigkeit für Alles, was uns nicht gerade persönlich berührt, sollte bei uns einkehren. Mit einem Wort: man muthet uns Dinge zu, die des Lehrernamens unwürdig und mit unserer Ueberzeugung unvereinbar sind.

Sind nicht ganz ähnliche Zumuthungen auch in der Unglücksperiode von 1839 an die Lehrer gemacht worden? Und wer rügte sie damals am schärfsten? Waren es nicht die gleichen Leute, die nunmehr selbst jene Zumuthungen wiederholen? Männer, die früher ungescheut auf Seite der Schule und der Lehrer standen, kehren ihnen jetzt, nachdem sie ihrer nicht mehr zu bedürfen glauben, allmählig den Rücken. Sie scheuen sich nicht, in Beziehung auf Schuldinge den gleichen Standpunkt einzunehmen, den sie an ihren Gegnern verdammt.

Wer könnte es unter solchen Verhältnissen dem Lehrer verargen, wenn er nicht mit derselben Freudigkeit und Begeisterung an seine Berufsgeschäfte geht, wie dieß unter entgegengesetzten Verhältnissen der Fall wäre? Auf wen fällt die Schuld, wenn das Schulwesen, statt vorwärts zu kommen, rückwärts geht? Kann der Lehrer das Kind geistig erheben, wenn er selbst in gedrückter und sorgenvoller Stimmung ist? Das alles sind Fragen, die sich Einem fast mit jedem Augenblick aufdrängen.

Indeß, wertheste Amtsbrüder, hüten wir uns, daß wir uns von dem Eindrucke dieser Sachlage allzusehr hinreißen und beherrschen lassen. Niedergeschlagenheit und Muthlosigkeit sind da nicht am Platz, wo es gilt, größern Schaden zu verhüten. Bittere Erfahrungen und Täuschungen gehören nun einmal zum Schicksal der Lehrer. Zeigen wir, daß uns die Sache, für die wir arbeiten, über unser persönliches Wohl geht. Es hat ja immer auch sein Gutes, wenn sich falsche Freunde der Schule von den wahren ausscheiden. Das ist nun geschehen, und wir dürfen uns nicht ohne Grund der Hoffnung hingeben, in diesen letztern einen sichern und kräftigen Anhaltspunkt für unsere weitem Bestrebungen zu finden. Ich schließe meine Arbeit mit dem Wunsche, daß die Zukunft gerechter sein möge, als die Gegenwart leider nicht ist! —

Tabellarische Uebersicht zur Berichterstattung über die allgemeinen Volksschulen des Kantons Zürich.

Schuljahr von Oetern 1846 bis Oetern 1847.

Verordnung des Erziehungs Rathes. Diese Tabelle soll eine Zusammenstellung der Ergebnisse aus den Berichterstattungstabellen der Bezirksschulpflegen bilden und eine allgemeine Uebersicht von dem Zustande der allgemeinen Volksschulen des Kantons (ohne Zürich und Winterthur) gewähren. Sie wird von dem zweiten Sekretär des Erziehungs Rathes angefertigt, von der zweiten Sektion dem Erziehungsrathe vorgelegt und nach der Genehmigung von dieser Behörde mit dem Jahresberichte und den übrigen das Schulwesen betreffenden Uebersichten dem Regierungsrathe und der Schulsynode übermacht.

Namen der Bezirke.	Zahl der Schulkreise.	Zahl der Schulgenossenschaften.	Zahl der Lehrstellen.	Zahl der angestellten Lehrer.	Zustand der Schulen				Anzahl der Schüler.			Schulversäumnisse.				Zahl der Schulen		Lokal.			Schulfond				Unterstützungen des Staates				Anstaltseinrichtungen der				Bemerkungen.		
					sehr gut.	gut.	mittelmässig.	schlecht.	Alltags- schüler.	Repeti- tions- schüler.	Sings- u. Unter- weisungs- schüler.	mit vollstän- diger Schulzeit.	mit beschränk- ter Schulzeit.	Beschaffenheit der Lehrzimmer		Zustand der vorhandenen Lehr- wohnungen.	vorjähriger		diesjähriger		aus dem Salgregat		an Schulhausbauten		Bezirksschulpflegen		Gemein- schulpflegen.								
														gut.	mittelmässig.		unbefriedigend.	Frkn.	Spn.	Frkn.	Spn.	Frkn.	Spn.	Frkn.	Spn.	Frkn.	Spn.	Frkn.	Spn.	Frkn.	Spn.	Frkn.		Spn.	
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28		29	30
I. Zürich	24	33	49	49	—	35	12	2	3463	1359	1188	59097	17075	6312	5639	49	0	37	5	6	37	187259	21	190142	28	3276	97	1500	—	5	128	101	180	1160	¹⁾ Sausen-Albis Realabtheilung wurde der Unterbrechnung wegen gar nicht klassifiziert. ²⁾ Die Beschaffenheit u. Zahl der Lehrzimmer u. Lehrwohnungen ist in einigen Schulen nicht angegeben. ³⁾ In den eingeklammerten diesjährigen Tabellen sind nicht mehr als 22 Lehrwohnungen angegeben. ⁴⁾ Ungenau Angaben der Bezirksschulpflege. ⁵⁾ E t h e unvollständige Angaben der Bezirksschulpflege. ⁶⁾ Werriton als eine Schulgenossenschaft gerechnet. ⁷⁾ Die Kinder v. Werriton besuchen die Schule Rüschikon. ⁸⁾ Die Kinder zu Eubetzwil besuchen die Schule zu Schriften und die Kinder zu Effretikon diejenige zu Rüschikon. ⁹⁾ Bei Koburg ist kein Lehrzimmer angeführt. ¹⁰⁾ Die alljährlich wiederkehrenden Geschäfte der Bezirksschulpflege nicht dazu gerechnet. ¹¹⁾ Da bei der Schule Rebi kein Schulfond angegeben wurde, so ward der vorjährige angesetzt. ¹²⁾ Ungenau Angaben von Seite der Bezirksschulpflege.
II. Affoltern	12	24	30	30	8 ¹⁾	13	7	1	1669	703	679	20395	6928	4492	3882	30	0	18	6	6	22	77439	33	79461	25	1439	82	1800	—	4	36	50	67	767	
III. Sorgen	11	22	33	33	—	27	6	—	2814	946	954	55312	17860	7032	6494	33	0	27	1 ²⁾	3	20	162671	31	186547	48	2290	85	—	—	8	15	65	77	902	
IV. Reifen	10	19	28	28	9	12	6	1	2029	747	729	33968	14966	4815	5970	27	1	17	7	4	22 ³⁾	70322	10	84153	32 ³⁾	1517	13	2580	—	3	14	55	66	637	
V. Hinwil	11	48	50	51	0	28	19	3	3069	1345	1506	45274	24468	9906	11014	50	0	35	8	8	29	77368	6 ¹⁾	79745	94 ¹⁾	2077	68	1400	—	6	160	65 ¹⁾	34 ⁵⁾	1181	
VI. Uster	10	30 ⁶⁾	34	33 ⁷⁾	10	15	7	1	2013	909	887	21772	5509	5435	4647	33	0	21	8	4	22	81999	93	84536	97	1702	6	—	—	5	7	73	60	478	
VII. Pfäfers	12	48	51	49 ⁸⁾	0	29	18	2	2458	909	962	34236	17024	5640	4422	51	0	30	10	8 ⁹⁾	20	99064	3	101786	34	2059	34	—	—	6	115	104	68	930	
VIII. Winterthur	26	58	61	64	5	43	12	4	3493	1321	1151	38877	9983	5501	3651	64 ¹²⁾	0	33	26	5	23	230799	15	237895 ¹¹⁾	84	3044	91	3700	—	7	101 ¹⁰⁾	108	157	1336	
IX. Melsungen	15	35	43	43	2	24	16	1	2248	682	707	21117	5041	2706	2413	42	1	23	12	6	24	138197	33 ¹⁾	140431	54	1698	56	—	—	6	88	123	104	1289	
X. Wädch	12	33	43	43	8	28	7	0	2640	957	811	30673	10537	4139	3978	43	0	36	3	4	24	214488	15	219428	53	2507	24	—	—	4	158	56	62	1009	
XI. Regensberg	17	34	37	37	3	26	7	1	2140	685	1227	23437	1616	2248	951	37	0	20	11	6	10	266819	58 ¹⁾	272920	4	2025	67	—	—	5	104	68	104	859	
	160	384	462	460	45	280	117	16	28036	10562	10801	384158	131007	58226	53061	459	2	297	97	60	253	1612424	19	1677049	53 ¹⁾	23640	26	10980	—	59	926	868	979	10558	

Tabellarische Uebersicht zur Berichterstattung über die allgemeinen Volksschulen des Kantons Zürich.

Schuljahr von Ostern 1847 bis Ostern 1848.

Berordnung des Erziehungs Rathes. Diese Tabelle soll eine Zusammenstellung der Ergebnisse aus den Berichterstattungstabellen der Bezirksschulpflegen bilden und eine allgemeine Uebersicht von dem Zustande der allgemeinen Volksschulen des Kantons (ohne Zürich und Winterthur) gewähren. Sie wird von dem zweiten Sekretär des Erziehungs Rathes angefertigt, von der zweiten Sektion dem Erziehungs Rathes vorgelegt und nach der Genehmigung von dieser Behörde mit dem Jahresberichte und den übrigen das Schulwesen betreffenden Uebersichten dem Regierungsrathe und der Schulynode übermacht.

Namen der Bezirke.	Zahl der Schulkreise.	Zahl der Schulgenossenschaften.	Zahl der Lehrketten.	Zahl der angestellten Lehrer.	Zustand der Schulen				Anzahl der Schüler.			Schulversammlunge.				Zahl der Schulen				Lokal.				Schulfond				Unterstützungen des Staates						Amtsverrichtungen der					Bemerkungen.
					sehr gut.	gut.	mittelmässig.	schlecht.	Alltageschüler.	Repetir- und Singeschüler.	Sing- u. Unterweisungsschüler.	Alltagschüler		Repetir- und Singeschüler		mit vollkändiger Schulzeit.	mit beschränkter Schulzeit.	Beschaffenheit der Bezirke		Zahl der vorhandenen Lehrere Wohnungen.	vorjähriger		diesjähriger		aus dem Salzregal		an Schulschönen und Lehrmitteln ¹⁾		für Verordnungen u. allgem. Lehrmittel ²⁾		an Schulhausbauten		Bezirksschulpflegen			Gemeindschulpflegen.			
												verantw.	strafbare.	verantw.	strafbare.			gut.	mittelmässig.		unbefriedigend.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	
					Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.					
I. Zürich	24	33	49	49	—	33	12	4	3508	1153	1060	64370	16662	7295	6315	48	1	36	6	7	36	190142	28	194186	50	3222	61	920	3	810	—	—	—	4	107	150	138	1020	¹⁾ Für das J. 1846, da dieselben für das J. 1847 gegenwärtig noch nicht vertheilt sind. ²⁾ Da bei den Schulen Kaugerthol, Loufen, Saanern und Riffersweil keine Schulfonds angegeben sind, so wurden die vorjährigen angerechnet. ³⁾ Die Bezirksschulpflege Meilen führte nur ihre hauptsächlichsten Geschäfte an. ⁴⁾ Von der Gemeindschulpflege Gossau ist bisanhin kein Bericht eingegangen. ⁵⁾ Bei 3 Gemeindschulpflegen ist die Zahl der Sitzungen nicht angegeben.
II. Affoltern	13	24	30	30	5	16	7	1	1703	702	561	23234	9596	3816	3956	30	0	18	10	1	21	79461	25	²⁾ 81470	68	1330	63	520	—	1040	—	—	—	4	47	47	74	668	
III. Horgen	11	22	35	35	—	27	8	—	2863	994	761	57665	23271	5936	7057	35	0	31	3	1	24	186547	48	190582	61	2207	83	630	4	250	—	300	—	6	16	77	79	894	
IV. Meilen	10	19	28	28	10	12	5	1	2006	792	802	36456	16365	5573	6512	28	0	19	8	1	22	84153	32 ^{1/2}	85410	45	1468	5	470	7	310	—	—	—	3	17 ²⁾	53	65	637	
V. Hinwil	11	48	50	50	—	24	23	2	3057	1329	1534	46326	26165	11453	11591	50	0	34	7	9 ³⁾	25	79745	94 ^{1/2}	81440	35	1954	39	1200	25	2316	—	—	—	4	98	101	245	1034	
VI. Uster	10	30	34	33	14	13	6	—	1964	998	978	23640	7709	5345	4828	33	0	22	8	3	23	84536	97	88433	69	1660	36	530	13	730	—	—	—	2	30	88	71	569	
VII. Pfäffikon	12	48	51	49	—	28	21	—	2453	977	952	35603	14281	5304	4296	49	0	30	13	6	22	101786	34	105925	75	1917	4	1050	36	2910	—	1280	—	5	99	119	86	983	
VIII. Winterthur	26	58	64	64	—	53	10	1	3503	1343	1170	47614	11768	6431	3925	64	0	38	20	6	24	237895	84	240291	1	2917	9	1180	27	2256	—	1600	—	5	65	106	139	1203	
IX. Andelfingen	15	35	43	43	2	24	17	—	2186	723	685	21972	4937	3121	2463	43	0	27	10	4	27	140431	54	130830	69	1560	42	520	3	1076	—	—	—	6	128	109	81 ⁵⁾	1184	
X. Bülach	12	33	43	43	9	25	9	—	2701	1044	985	31926	13516	4551	5206	43	0	37	1	5	25	219428	53	225881	7	2399	47	620	40	881	—	1900	—	2	97	49	60	950	
XI. Regensberg	17	34	37	37	1	25	10	1	2159	733	545	22568	2313	2611	1398	37	0	23	7	7	10	272920	4	276918	—	2021	67	310	30	570	—	—	—	5	106	67	206	858	
	161	384	464	461	41	280	128	10	28103	10788	10033	411374	146583	61436	57547	460	1	315	93	50	259	1677049	53 ^{2/5}	1701370	80	22659	56	7981	88	13179	—	5080	—	46	810	966	1244	10000	

General-Übersicht zur Berichterstattung über die Sekundarschulen des Kantons Zürich.

Schuljahr von Ostern 1847 bis Ostern 1848.

Namen der Bezirke.	Zahl der Sekundarschulkreise.	Zahl der angestellten Lehrer.	Zustand d. Sekundarschulen				Anzahl der Schüler			Schulversäumnisse		Lokal.				Schulfond				Zahl der Sitzungen		Disputationen		Bemerkungen.
			sehr gut.	gut.	mittelmäßig.	schlecht.	Knaben.	Mädchen.	Total.	verantwortete.	strafbare.	Beschaffenheit der Lehrzimmer			Zahl der vorhandenen Lehrerwohnungen.	vorjähriger		diesjähriger		der Sekundarschulpflege.	der Schulkommission.	von der Bezirkschulpflege.	von der Sekundarschulpflege.	
												gut.	mittelmäßig.	schlecht.		Frkn.	Rpn.	Frkn.	Rpn.					
Zürich	6	10	—	5	1	—	130	2	132	1976	242	6	—	—	1	21736	79	22111	82	21	10	18	141	1) Keine Angabe. 2) Der vorjährige und diesjährige Schulfond ist nicht angegeben, daher derjenige von 1845.
Mörfelden	3	3	—	1	—	—	42	13	55	1)	—	1	—	—	1	865	68	2) 865	68	1	2	5	7	
Horgen	5	6	—	5	—	—	89	57	146	2615	1182	4	1	—	1	13201	94	13468	69	9	17	11	97	
Meilen	4	7	4	—	—	—	87	34	121	1599	629	3	1	—	2	7893	86	8048	3	13	4	10	72	
Hinwil	6	6	—	6	—	—	76	32	108	1378	301	4	1	1	3	29307	50	29799	87	18	21	12	116	
Uster	3	3	2	1	—	—	49	9	58	898	138	2	1	—	1	8179	87	8633	82	4	7	9	51	
Pfäfers	4	4	—	2	2	—	60	14	74	1232	685	1	3	—	1	10165	80	10819	71	12	9	9	95	
Winterthur	6	6	—	6	—	—	110	13	123	2237	185	4	2	—	—	16270	81	14782	2	15	18	17	148	
Mädelsingen	5	5	1	2	2	—	80	15	95	1933	299	3	1	1	—	13260	80	13676	25	14	6	13	102	
Bülach	4	4	4	—	—	—	87	25	112	1920	270	3	1	—	3	6947	76	7387	32	6	11	4	55	
Regensberg	4	4	3	1	—	—	61	7	68	1581	644	2	2	—	2	10597	13	11133	57	5	14	8	93	
	50	58	14	29	5	—	871	221	1092	17369	4575	33	13	2	15	138427	94	140726	78	118	119	116	977	