



Universität Potsdam

Juliane Jacobi

## "Öffentliche" und "private" Erziehung aus der Sicht der pädagogisch-historischen Frauenforschung

first published in:

Bildung und Erziehung zwischen privater und öffentlicher Verantwortung /  
Dieter Timmermann (Hg.). - Bielefeld : Böllert, KT-Verl., 1993. - S. 39-52  
ISBN 3-925515-29-1

Postprint published at the Institutional Repository of the Potsdam University:

In: Postprints der Universität Potsdam

Humanwissenschaftliche Reihe ; 226

<http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2011/5098/>

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-50986>

Postprints der Universität Potsdam

Humanwissenschaftliche Reihe ; 226

**"Öffentliche" und "private" Erziehung  
aus der Sicht der pädagogisch-historischen Frauenforschung**

Mädchenerziehung und Frauenbildung haben seit Beginn der Moderne immer aus der doppelten Zielbestimmung weiblicher Lebensentwürfe heraus zwischen öffentlicher und privater Verantwortung gestanden. Mein Beitrag wird sich mit den Perspektiven befassen, die die pädagogisch-historische Frauenforschung auf die Organisation neuzeitlicher Erziehung in öffentlicher und privater Verantwortung eröffnet. Ich werde eine Kritik an der analytischen Funktion dieser Kategorien anhand dreier pädagogischer Gegenstandsbereiche vortragen, die ich aus der geschichtlichen Erziehungswirklichkeit der Moderne ausgewählt habe. Lothar Wigger hat in seinem Beitrag die Theoriegeschichte der Einteilung von Erziehung als "privater" und "öffentlicher", als Aufgabe der Familie und des Staates, aufgezeigt und nachgewiesen, wie diese Begriffe und ihre Zuordnung in der Entstehungsphase der bürgerlichen Gesellschaft rechtlich und philosophisch entwickelt wurden.<sup>1</sup> Ich stelle zunächst die These auf, daß die Kategorien zur Analyse der modernen Gesellschaft, die diese aus dem Gegensatz von öffentlich und privat konstituiert sieht, aus der Sicht der Frauenforschung problematisch ist, weil sie die Lebensrealität von Frauen weder historisch noch aktuell trifft. Diese Kategorien beschreiben eine Trennung in der Gesellschaft, die nur aus der Sicht von Männern und im Kontext des männlichen Lebensentwurfes funktional und sinnvoll ist. So stellten amerikanische feministische Forscherinnen bereits zu Beginn der 80er Jahre fest, daß die Aufteilung der Gesellschaft in eine "public sphere" und eine "private sphere" und die damit verbundene Gegenüberstellung von Familie und Gesellschaft ein Konzept des 19. Jahrhunderts sei, welches damals ganz offensichtlich dem herrschenden Bedürfnis nach normativer Fixierung des Geschlechterverhältnisses entsprach. Denn: Mit dieser Gegenüberstellung wurde das herrschende System der Geschlechterbeziehungen dahingehend interpretiert, daß Frauen qua Natur die Aufgaben der Kinderaufzucht und damit die Aktivitäten im privaten Bereich zugewachsen seien, während den Männern die

---

<sup>1</sup> Vgl. den Beitrag von Lothar Wigger in diesem Sammelband.

kulturelle und politische Gestaltung im öffentlichen Bereich zukomme.<sup>2</sup> Aus dieser These von der Historizität und dem Androzentrismus des dichotomischen hierarchischen Begriffspaares "öffentlich" und "privat" folgt meine Hinterfragung dieser Zuordnung und die Forderung, genauere Beschreibungen des Geschlechterverhältnisses in einzelnen Konstellationen vorzunehmen. Für die Erziehung in öffentlicher und privater Verantwortung bedeutet das, daß die Geschichte der Mädchenerziehung des 19. und 20. Jahrhunderts ein lohnender Gegenstand ist, ebenso die Genese des Lehrer- und Lehrerinnenberufs, und als drittes Feld möchte ich die Geschichte der Familienerziehung unter dieser Leitfrage skizzieren. Die Familienerziehung ist eine der großen pädagogischen Theorietraditionen der Moderne und hat eine besondere Bedeutung für die Frauenbildungstradition: Ich beziehe mich hier auf die Tradition, die von Rousseau über Pestalozzi und Fröbel zur Reformpädagogik geht, und die zu vielen Nachfahren bis in die Gegenwart reicht. Die Frauenbildungsbewegung des 19. und des 20. Jahrhunderts stellte sich zunächst explizit, die des späten 20. Jahrhunderts weniger explizit in diese Tradition, diese ist m.E. jedoch auch ihr zuzurechnen.

### **1. Zur Geschichte der Mädchenerziehung:**

Mädchenerziehung fehlt in den Darstellungen zur Geschichte der Erziehung fast gänzlich. Im deutschen Fall taucht sie überhaupt nur da auf, wo sie öffentlich wird, d.h. in Deutschland auch immer zugleich da, wo sie staatlich wird. Viele höhere Töcherschulen, die in Deutschland seit den 1820er Jahren gegründet worden sind, waren Schulen, die sich in einem Zwischenraum zwischen der öffentlichen-staatlichen und der privat-häuslichen Sphäre befanden<sup>3</sup>. Bereits der Name "Töcherschulen" deutet auf die enge Verknüpfung zwischen privater und öffentlicher Sphäre hin. Die Geschichte höherer Mädchenschulen, d.h. Schulen für die Töchter aus dem Mittelstande im 19. Jahrhundert zeigt ganz überwiegend, daß das staatliche Interesse nicht nur zurückhaltend, sondern bis zur Reichsgründung überhaupt nicht vorhanden war. Die Kommunen waren zwar z.T. interessiert, aber in der Finanzierungsfrage auch in den seltensten Fällen unterstützend. Träger der Schulen waren häufig Vereine interessierter Eltern, unter ihnen meist kommunale Honoratioren, die aber für eine private Finanzierung aufkamen. Der Unterricht

---

<sup>2</sup> Vgl. Karin Hausen, Öffentlichkeit und Privatheit. Gesellschaftspolitische Konstruktionen und Geschichte der Geschlechterbeziehungen in: *Journal für Geschichte* 1989, S. 16 - 26.

<sup>3</sup> Vgl. v.a. James Albisetti, *Schooling German Girls and Women. Secondary and Higher Education in Nineteenth Century Germany*. Princeton 1988.

wurde z.T. von nebenamtlichen Lehrern versehen, die regulär an höheren Jungenschulen unterrichteten, und von seminaristisch ausgebildeten Lehrerinnen, die wesentlich schlechter bezahlt wurden als selbst ihre seminaristisch ausgebildeten männlichen Kollegen. Der Weg bis zur Übernahme in kommunale Verantwortung war langwierig, oft blieben die Schulen aber auch nach ihrem Ausbau nach 1872 und 1894, ja selbst nach der Mädchenschulreform zu Anfang des 20. Jahrhunderts (1908 in Preußen) noch in privater Trägerschaft.<sup>4</sup> Wir finden häufig den heute kurios erscheinenden Fall einer mit privatem finanziellem Risiko getragenen Schule, die einer doppelten Kontrolle durch eine Unterrichtsverwaltung und ein Kuratorium oder einen Vorstand, der aus Honoratioren bestand, unterlag. Der Grund für die "private" Veranstaltung liegt weder in eigenständigem pädagogischem Konzept noch in konfessioneller Bindung sondern ausschließlich in der Geschlechts- und Klassenzugehörigkeit der potentiellen Klientel, den Töchtern der gehobenen Stände. Die dahinterstehende Absicht der Behörden ist leicht zu durchschauen: Es ging einerseits darum, keine Kosten für die gehobene Mädchenbildung zu verursachen und andererseits einen Einfluß auf den Unterrichtsstandard zu erhalten. Viele Fälle höherer Mädchenschulen zeigen, wie fließend die realen Grenzen zwischen privat und öffentlich waren, und wie andererseits die öffentlich Verantwortlichen darauf bedacht waren, diese Grenzen insofern klar zu definieren, als sie keine finanzielle Verantwortung tragen wollten.

Als weiteres Beispiel hierfür sei eine Stimme aus der preußischen Schuladministration um die Jahrhundertwende zitiert: Bei der Debatte um das verstärkte Engagement des Staates und/oder der Kommune, also der öffentlichen Hand bei der Errichtung von höheren Mädchenschulen konnte der Regierungsrat Karl Schneider 1888 sagen: Daß man "bei Schulen für die männlichen Schüler konkrete, praktische Zwecke im Auge habe, während eine Gemeinde, die eine Mädchenschule errichte und ausstatte, wesentlich ideale Zwecke verfolge."<sup>5</sup> Damit formulierte er eine normative Position, die von unterschiedlichen Seiten gerade in dieser Zeit in Frage gestellt wurde. Schneider suggeriert zwar noch, daß es einen Konsens in der OBeurteilung der öffentlichen Bedeutung der Mädchenerziehung gibt, real befindet sich seine Position jedoch bereits auf dem Rückzug. Zwanzig Jahre später haben sich alle Staaten des Deutschen Reiches die Errich-

---

<sup>4</sup> Vgl. Karl-Ernst Jeismann/Peter Lundgreen, Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, München 1987, Bd. III, S.161 - 163.

<sup>5</sup> Vgl. Wilhelm Nöldecke, Von Weimar nach Berlin. Bemerkungen zur Entwicklung des höheren Mädchenschulwesens in Deutschland. Berlin 1888, S. 41.

tung öffentlicher und staatlicher höherer Mädchenschulen zur Verpflichtung gemacht. Der Druck interessierter Eltern und des Deutschen Vereins für das höhere Mädchenschulwesen als Berufsverband der an Mädchenschulen tätigen Lehrer und Lehrerinnen und die organisierte Frauenbewegung, v.a. ihr bildungspolitisch engagierter Teil im Allgemeinen Deutschen Lehrerinnenverein, konnten diese Verpflichtung des Staates politisch durchsetzen. Die soziale Ursache, die der bildungspolitischen Forderung ihr Gewicht verliehen hatte, war die Zunahme erwerbstätiger, alleinstehender Frauen, die auf den Arbeitsmarkt drängten, und die die Nachfrage nach adäquaten Ausbildungsmöglichkeiten bestimmten. Die Schneidersche Gegenüberstellung von "konkreten, praktischen" Zielen und "Idealen" war eine Konstruktion, aufbauend auf der gesamtgesellschaftlich verbindlichen Fiktion, daß

- Frauenarbeit im häuslichen Bereich keine Arbeit sei, sondern idealen Zwecken diene,
- Frauen der mittleren Klassen nicht erwerbstätig sein müßten,
- der Staat und das bürgerliche Gemeinwesen nichts mit Frauen und die Frauen nichts mit Staat und Gemeinde zu tun hätten.

Diese Fiktion entstand mit der Etablierung des modernen Staates und hielt sich hartnäckig durch das 19. Jahrhundert, wurde aber durch die soziale Entwicklung überholt.<sup>6</sup>

Neue Perspektiven auf die Geschichte der Mädchenerziehung wirft der internationale Vergleich. Er belehrt uns, daß in der Erziehungsgeschichte "öffentlich" und "öffentlich" keineswegs das gleiche ist<sup>7</sup> Der Vergleich der höheren Bildungseinrichtungen in England<sup>8</sup> mit denen in Deutschland macht deutlich, daß in einem Land, in dem die Organisation von Schulen allgemein als eine Aufgabe privater Vereine oder auch privater Unternehmerinitiative angesehen wird und in dem sich die öffentliche Kontrolle und Finanzierung nur zögernd durchsetzte, sich die Errichtung höherer Mädchenbildungseinrichtungen auf der institutionellen Ebene wesentlich unproblematischer gestaltete. Konkurrenz resp. Gleichwertigkeit zum höheren Jungenschulwesen

---

<sup>6</sup> Vgl. dazu in der neueren politikwissenschaftlichen Debatte Carol Pateman, *The Sexual Contract*, Stanford 1988.

<sup>7</sup> Vgl. für das Elementarschulwesen Jacobi-Dittrich, *Deutsche Schulen in den Vereinigten Staaten von Amerika. Historisch-vergleichende Studie zum Unterrichtswesen im Mittleren Westen (Wisconsin 1840 - 1900)*. München 1988, S. 51 - 60 und 211 - 225.

<sup>8</sup> Ich lasse Schottland und Wales hier beiseite, weil dort die Verhältnisse noch einmal anders gelagert sind.

waren unter diesen Bedingungen kein zentrales Problem. Andererseits war aber das bildungspolitische Interesse grade in England offenbar nicht besonders ausgeprägt, so daß es um 1914 keinesfalls ein quantitativ besser ausgebildetes Schulwesen für Mädchen gab.<sup>9</sup>

In Deutschland, wo im 19. Jahrhundert der überaus größte Teil der höheren Mädchenerziehung jeweils in Privatschulen stattfand und dieses ebenfalls in Form von Vereinsträgerschaften wie von privaten Unternehmen organisiert war, blieb die Geschichte der Mädchenerziehung nicht zuletzt wegen der Gleichsetzung von "öffentlich" mit "staatlich" lange im verborgenen. Die Quellenlage macht die Rekonstruktion dieses Schulwesens zu einer schwierigen Aufgabe. Für öffentliche Schulen liegen die Quellen in kommunalen und staatlichen Archiven wohlpräpariert, sind amtliche Statistiken vorhanden und relativ verlässlich und können die Gesetze und Erlasse zu Rate gezogen werden. Bei den privaten Schulen sind die Archive, wenn überhaupt vorhanden, selten benutzbar, sehr verstreut und dort ist das Bild so bunt, daß eine Darstellung der Gesamtlage immer noch schwierig ist. Eine Reihe von Lokalstudien liegt inzwischen vor, teilweise ältere, teilweise aus jüngster Zeit, jedoch zu einer Gesamtdarstellung, die ihre Ergebnisse verbindet, ist es noch nicht gekommen.<sup>10</sup> Diese Lücke wird irgendwann geschlossen werden können. Daß sie geschlossen wird, ist u.a. auch ein Verdienst der pädagogisch-historischen Frauenforschung, die auf dieses lange brach liegende Forschungsgebiet aufmerksam gemacht hat.

Die Kategorien "privat" und "öffentlich" haben für die Geschichte des jüngeren Mädchenschulwesens als einem Teil der Geschichte des Schulwesens keine besonders erhellende Funktion gehabt. Sie haben durch die Gleichsetzung von "Aufbau des modernen Schulwesens im 19. Jahrhundert" mit "Aufbau staatlich normierter Schulen" für die deutsche Schulgeschichtsschreibung zur Vernachlässigung des "privaten" Mädchenschulsektors geführt. Für die französische Schulgeschichtsschreibung läßt sich ähnliches feststellen.<sup>11</sup> Durch das private Mädchenschulwesen im

---

<sup>9</sup> Vgl. James Albisetti, a.a.O., S. 294.

<sup>10</sup> Für Köln, Frankfurt ältere, neuere u.a. zu München, Bremen, Hamburg, Bielefeld, Hannover, Münster, Göttingen von unterschiedlicher Qualität und Gründlichkeit.

<sup>11</sup> Vgl. zuletzt Françoise Mayeur, *L'éducation des filles: Le modèle laïque*. In: *Histoire des femmes en occident*. Bd. 4, Hg. von Geneviève Fraisse, Michelle Perrot, Plon 1991, S. 231 - 247.



19. Jahrhundert wird die Frage aufgeworfen, in welcher Beziehung die Mädchenerziehung, die damals stattfand, zur Erziehung der Jungen im öffentlichen höheren Schulwesen stand. Betrachtet man beide in ihrem Zusammenhang als Teil der Geschlechterbeziehung, dann muß heute betont werden, daß die Erziehung der Mädchen durchaus eine Bedeutung für die Gesellschaft hatte, die der der Jungenerziehung gleichkam, auch wenn sie teilweise komplementäre Ziele verfolgte.<sup>12</sup>

## 2. Zur Geschichte des Lehrer- und Lehrerinnenberufes

Zu Beginn der Moderne war der private Lehrer in den Oberschichten eine wichtige Bildungsinstitution. Der Frühaufklärer Christian Thomasius hat ihn gegen die öffentliche Massenerziehung des Pietisten August Hermann Franke verteidigt und in diesem Streit läßt sich nicht entscheiden, wer nun der modernere dieser beiden Herren aus dem 17. Jahrhundert war.<sup>13</sup> Noch während des gesamten 19. Jahrhunderts war der Hauslehrer - im 18. Jahrhundert hieß er Hofmeister - eine normale Durchgangsstation für junge Männer auf dem Weg zur Profession des Gymnasiallehrers. Frauen waren seit dem 18. Jahrhundert in diesem Beruf zu finden und haben als Gouvernanten eine der wenigen akzeptablen Erwerbstätigkeiten für Frauen aus den bürgerlichen Schichten ausgeübt. Die Schulleiterin als Unternehmerin gibt es seit Jahrhunderten, sie hält sich als Typus länger als ihr männlicher Kollege, für den sich mit Beginn des 19. Jahrhunderts durch den Auf- und Ausbau des staatlich normierten öffentlichen Schulwesens ein neues Karrieremuster mit eigenen Ausbildungsgängen und Zugangsberechtigungen herausgebildet hat. Die Einrichtung von Prüfungsabläufen, Examina und Diplomen hat Frauen in der Erziehungsgeschichte zunächst nur wenig betroffen. Während der Hofmeister und später der Hauslehrer immer ein Mann mit akademischer Bildung war, gab es für die Gouvernante keine festgelegten Bildungspläne, geschweige denn Examina. Die einschlägigen Konversationslexika des 19. Jahrhunderts halten sie, nachdem sie zu Ende des 18. Jahrhunderts durchaus noch auftaucht, nicht mehr für erwähnenswert. Erst wieder 1884 findet sich im Brockhaus unter dem Stichwort

---

<sup>12</sup> Vgl. dazu Pia Schmid, Das Allgemeine, die Bildung und das Weib. In: Allgemeine Bildung, Analysen ihrer Wirklichkeit, Versuche über ihre Zukunft. Hrsg. Heinz-Elmar Tenorth, Weinheim-Basel 1986, S. 202 - 214.

<sup>13</sup> Vgl. Juliane Dittrich-Jacobi, Pietismus und Pädagogik. Konstitutionsprozeß der bürgerlichen Gesellschaft. Diss. phil. Bielefeld 1976, S. 254 - 267.

"Gouvernante" eine vage Definition ihres Ausbildungsgrades: "Gouvernante - (frz) Erzieherin, welche in einer Familie den ihr anvertrauten Kindern zugleich Unterricht (namentlich in den neueren Sprachen und Musik) erteilt. Die G. muß einen höheren Bildungsgrad besitzen als die Bonne." Für die Lehrerinnen im öffentlichen Schuldienst entstehen analog zur Männerbildung jedoch auch bereits in den 1820er und 1830er Jahren in einigen Ländern (Bayern, einzelne Landesteile Preußens) ähnliche Bildungseinrichtungen und Zugangsberechtigungsprüfungen wie für Lehrer an Volksschulen. In geringerer Anzahl zwar als für Männer und zunächst hauptsächlich in katholischen Regionen. Aus der Frauengeschichtsperspektive wirft dies wieder ein neues Licht auf liebgewonnene alte bildungsgeschichtliche Vorurteile, nach denen katholische Regionen bildungspolitisch eher rückständig sind. In der Lehrerinnenbildung erweisen sie sich insofern als moderner, als in ihnen die öffentliche Organisierung der Mädchenbildung aufgrund der im Katholizismus vorhandenen Vorstellung, daß Frauen besser von Frauen unterrichtet werden, jungen Mädchen der Zugang zu einer staatlich normierten Ausbildung und zu einer staatlichen Anstellung ermöglicht wurde. Dagegen war die Situation des höheren Schulwesens, so wie sie oben beschrieben wurde, für die Entwicklung des Berufsstandes der Lehrerin nicht eindeutig fördernd. Die Männer verteidigten als aufgestiegene Elementarlehrer mit seminaristischer Ausbildung oder als Realschullehrer mit akademischer Vorbildung ihr Terrain und versuchten die Frauen herauszuhalten. Dies geschah nicht nur bis zum ersten Weltkrieg, bis dahin allerdings durchgängig und naturgemäß besonders vehement in der Zeit, in der das ganze System der Geschlechterbeziehung im Schulwesen ernsthaft ins Wanken geriet und der Antifeminismus verbreitete Ideologie war: am Anfang des 20. Jahrhunderts. In dieser Zeit forderten auch die Lehrerinnen nachdrücklich ihre Gleichstellung. Aber auch nachdem die formale Gleichstellung 1924 mit Abschaffung der Seminare und Einrichtung der akademischen Volksschullehrerbildung für beide Geschlechter durchgesetzt war, gab es Zeiten des Überangebots von Lehrkräften beispielsweise während der Weimarer Republik, in denen das Problem der Beschäftigung von Frauen hart diskutiert und politisch gegen die Frauen gewendet wurde. 1933 wurden Frauen nach dem Referendardienst zunächst nicht mehr im öffentlichen Schuldienst angestellt. Ebenso wurden sie nach 1949 häufig wieder hinauskomplimentiert.<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Vgl. Erika Said, Zur Situation der Lehrerinnen in der Zeit des Nationalsozialismus, in: Frauengruppe Faschismusforschung, Mutterkreuz und Arbeitsbuch. Zur Geschichte der Frauen in der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1981, S. 105 - 130.



Die akademisch gebildeten Lehrer verstanden es ebenfalls lange, sich mögliche Kolleginnen vom Halse zu halten. Bis zur preußischen Mädchenschulreform von 1908, in deren Gefolge die Studienzulassung an den Universitäten immer mehr jungen Frauen ermöglicht wurde, waren in Deutschland die Chancen für akademisch ambitionierte Frauen im höheren Mädchenschulwesen sehr eingeschränkt. Sie verbesserten sich zwar während der Weimarer Republik durchaus, jedoch nicht gradlinig.<sup>15</sup> Für die Zeit vor 1908 finden sich Berufsbiographien von Lehrerinnen, die es aufgrund dieser begrenzten Chancen im öffentlichen Schulwesen vorzogen, nach einer gewissen Zeit in den privaten Unterricht zu wechseln. Ich glaube nicht, daß sie in bezug auf ihr professionelles Selbstverständnis ihre Arbeit dort im Sinne der Trennung von "öffentlich" und "privat" als eine andere angesehen haben. Im Gegenteil, es könnte geradezu die Vermutung geäußert werden, daß sie im Privatschulwesen bessere Entfaltungsmöglichkeiten einer autoritativen, d.h. professionellen Mädchenerziehung sahen. Als Beispiele könnten hier die Biographie von T. Trinks und die Lebenserinnerungen von Helene Lange genannt werden.<sup>16</sup>

Das Beispiel der englischen Sekundarschullehrerinnen im 20. Jahrhundert zeigt, daß die Verstaatlichung und die Einführung der Koedukation (nach 1944) den Frauen im Schuldienst eine Verschlechterung ihrer professionellen Autonomie brachte. Die englischen Sekundarschullehrerinnen hatten analog zu ihren männlichen Kollegen bereits in den 70er Jahren des 19. Jahrhunderts die AHM (Association of the Headmistresses) gegründet, die die Eingangsbedingungen für den Beruf, die Rekrutierung und die Selektion des Nachwuchses machtvoll kontrollierten. In England fand also dieser Normierungsprozeß nicht in unmittelbarer staatlicher Regie statt, sondern wurde von der Berufsgruppe selbst organisiert. Durch die zunehmende Verstaatlichung zwischen den Weltkriegen entfielen wichtige Einflußzonen für die Sekundarschullehrerinnen und ihre Berufsorganisationen beispielsweise bei der Neueinstellung und bei der Beförderung für die Schulleitungen, denn die öffentlichen Schulverwaltungen waren männerdominiert. Diese Lage verschlechterte sich durch die Einführung der Koedukation noch zusätzlich.

---

<sup>15</sup> s. Marion Klewitz und Claudia Huerkamp in: J. Jacobi, Frauen zwischen Familie und Schule. Professionalisierungsstrategien von Frauen. Wien-Köln 1992.

<sup>16</sup> s. dazu Ilse Brehmer u.a., in: Johann Georg Prinz von Hohenzollern, Max Liedtke (Hg.), Der weite Schulweg der Mädchen, Bad Heilbronn 1990 und Helene Lange, Lebenserinnerungen, 1927<sup>2</sup>, S. 114 - 117. Lange bietet an dieser Stelle ein anschauliches Bild von einer solchen unternehmerisch tätigen Frau, Lucie Crain, der Leiterin der Crainschen Anstalten, einem der renommiertesten Mädchenschulprojekte Berlins nach der Reichsgründung.

Die Aufstiegsschiene über Funktionsstellen in der Leitung, die bis dahin für Frauen existiert hatte, endete jetzt häufig in einer Sackgasse. Frauen stießen bis zu einer stellvertretenden Leitungsfunktion vor, wurden aber nicht mehr Direktorinnen, da die Direktorenposten in koedukativen Schulen im Gegensatz zu Mädchenschulen von Männern beansprucht wurden.<sup>17</sup>

Was hat die Geschichte der Mädchenerziehung und die der Lehrerin mit der Geschichte der Familienerziehung zu tun? Im folgenden möchte ich zeigen, wie sich diese drei Felder historisch und aktuell miteinander verschränkt haben und damit öffentliche und private Verantwortung von Erziehung aller rechtlichen Dimension zum Trotz in ein untrennbares Verhältnis zueinander gesetzt haben.

### 3. Familienerziehung

Die Familienerziehung steht seit dem 18. Jahrhundert für die private Erziehung par excellence. Die Grenzen zwischen der öffentlichen und der privaten Sphäre waren aber auch hier fließend. Eine kurze Skizze des Zusammenhangs zwischen Familienerziehung und pädagogischer Theoriebildung in der Moderne kann auf einer neuen Ebene zeigen, wie fragwürdig die hierarchisch gedachten Dichotomien von öffentlicher und privater Erziehung sind. Rousseau schreibt den Emile für eine Mutter. Pestalozzi macht die Wohnstubenpädagogik Gertruds zum Zentrum seiner Ideen einer besseren Schule für das Volk. "Veröffentlichte Intimität" hat Ilse Dahmer diese pädagogische Theoriewendung genannt. Fröbel hat die Mütterlichkeit in seiner Kindergartenpädagogik kräftig romantisch-idealistisch ausgebaut und damit zugleich den ersten eigenständigen pädagogischen Frauenberuf, den der Kindergärtnerin begründet.<sup>18</sup> Ausgeführt wurde dieses Unternehmen von mehreren Generationen äußerst ambitionierter Frauen, an deren Anfang Henriette Schrader-Breyman (1827 - 1899) und Bertha von Marenholtz-Bülow stehen (1810 - 1893), an deren Ende vielleicht die Fröbel-Forscherin und Vorschulpädagogin Erika Hoffmann gestellt werden kann. Die Frauenbewegung des 19. Jahrhunderts hat das Konzept der Familien-

---

<sup>17</sup> Dies ist durch eine großangelegte Studie von Penny Summerfield, *Women and the Professional Labor Market 1900 - 1959. The case of the Secondary Schoolteacher*, *History of Education Occasional Papers*. No. 8, S. 37 - 52 zum höheren Mädchenschulwesen in zwei englischen Grafschaften sehr präzise nachgewiesen worden.

<sup>18</sup> Siehe dazu Ann Taylor Allen, *Feminism and Motherhood in Germany 1800 - 1914*, New Brunswick 1989.

orientierung in der öffentlichen Erziehung unter dem Schlagwort von der "geistigen Mütterlichkeit" aufgegriffen. Aber auch die Hauslehrerschule des Reformpädagogen Berthold Otto und dessen Idee eines "freien geistigen Verkehrs mit Kindern" sind aus dem Konzept der Familien-erziehung abgeleitet. Die Konzentration auf das Kind, zentrales Postulat der Reformpädagogik im 20. Jahrhundert, kann man als idealistisch-romantisch bezeichnen. Es handelt sich um eine Neuformulierung jener bereits bei Rousseau und Pestalozzi kritisch gegen die herrschende Erziehungsauffassung gewendete Vorstellung der Notwendigkeit einer intimen Beziehung zwischen Erziehendem und zu Erziehenden, wenn die Unternehmung denn erfolgreich sein soll. Dieser Strang der Pädagogik hat neben den anderen, in denen es um allgemeingültige Theorien von sittlicher Erziehung von Gruppen oder gar Massen geht, immer seit Beginn der Moderne bestanden. Letzterer war für die öffentliche Erziehung möglicherweise der wirksamere, jener verstand sich immer auch als Korrektiv bei drohender Gefahr manipulativer pädagogischer Verfahren. Daß er, wie Oelkers aufgewiesen hat, eine Reihe von Topoi enthielt, die als Mythen bezeichnet werden können, liegt besonders bei dem Topos der mütterlichen Beziehung als pädagogischer Grundfigur deutlich zutage.<sup>19</sup>

In der pädagogischen Theoriebildung hat sich also aus dem bürgerlichen Idealtypus der Familienerziehung, wie er im letzten Viertel des 18. Jahrhunderts entwickelt wurde, immer wieder ein starker Reformimpetus in der Geschichte der Erziehung des 19. und 20. Jahrhunderts entwickelt. Frauen als Mütter wurden in diesen pädagogischen Theorien als Garantinnen der Menschlichkeit eingesetzt, die gegen Egalisierung, Totalitarismus, Massenerziehung, Kälte der Vernunft Herrschaft, Verkopfung in staatlich reglementierten Einrichtungen und andere Übeln der Moderne wirken sollten. Frauen sollten also die Kosten der Modernisierung verkleinern.

In der neueren feministischen Diskussion um den Beruf der Lehrerin gibt es nun verschiedene Ansätze, die die Lebenssituation von Frauen zwischen Familie und Schule, also zwischen dem seit dem Ende des 19. Jahrhunderts als privat und öffentlich bezeichneten Gebieten zum Ausgangspunkt einer neuen Professionalisierungstheorie machen. Neben berufssoziologischen und kultursoziologischen Ansätzen ist auch ein reformpädagogisch orientiertes Muster zu erkennen:

---

<sup>19</sup> Oelkers, Jürgen, Reformpädagogik. Eine kritische Dogmengeschichte. München/Basel 1989, S. 44.

Karin Flaake<sup>20</sup> hat v.a. auf die Auswirkungen der unterschiedlichen Familiensituation von Frauen und Männern auf die Ausgestaltung der Berufsarbeit hingewiesen. Ihre Hauptthese, die sie zur Interpretation qualitativer Interviews mit Lehrern und Lehrerinnen entwickelt hat, besagt, daß sich in der Schule die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung, die für viele Bereiche typisch ist, wiederholt. Frauen übernehmen Aufgaben, die mit emotionaler Unterstützung und Zuwendung verbunden sind, also quasi private, während Männer Funktionen ausüben, die distanzierenden, objektivierenden Charakter haben und dafür offizielle, also öffentliche Wertschätzung erfahren: d.h. die hierarchische Arbeitsteilung der Gesellschaft reproduziert sich in den geschlechtsspezifischen Berufskonstruktionen.

Eine kultursoziologische Interpretation des gleichen Sachverhalts vertritt Marlaine Cacouault.<sup>21</sup> Den Wandel von der zölibatären Lebensform der Lehrerin zur intellektuellen Ehefrau in den Familien der gehobenen Mittelschichten bezeichnet sie als einen notwendigen Modernisierungsprozeß. Sie entwickelt aufgrund ihrer Analyse lebensgeschichtlicher Interviews mit Mitgliedern zweier Generationen von Lehrerinnen die These, daß heute die Studienrätin die geeignete Ehefrau der Familien der gehobenen Mittelschicht ist. Diese Konstellation ergibt sich zum einen aufgrund der intellektuellen Kompetenz, die es der akademisch gebildeten Lehrerin ermöglicht, die eigenen Kinder im Wettbewerb um die richtige Bildung erfolgreich zu plazieren und zu unterstützen. Zum anderen verleiht ihr ihre Kompetenz als Mutter für die immer schwieriger werdende Arbeit an den Schulen wiederum dort wesentlich nachgefragte Kompetenzen. Dabei denkt die Autorin v.a. an die zunehmenden sozialpädagogischen Aufgaben auch im höheren Schulwesens, denen diese Frauen als Mütter eher gewachsen sind. Dieses neue Berufsbild der Lehrerin, sozusagen einer Doppelqualifikation, entspricht also den Anforderungen sozio-kulturellen Wandels. Die Grenzen zwischen privat und öffentlich sind hier besonders sinnfällig so gestaltet, daß Frauen als Lehrerinnen zu Grenzgängerinnen par excellence werden.

---

<sup>20</sup> Karin Flaake, Berufliche Orientierungen von Lehrerinnen und Lehrern. Eine empirische Untersuchung. Frankfurt am Main 1989.

<sup>21</sup> Marlaine Cacouault, Prof, c'est bien ... pour une femme?. In: Le Mouvement social 140, Paris 1987.

Ergänzend und in der Zielsetzung vielleicht wesentlich radikaler dazu hat Dagmar Hänsel<sup>22</sup> eine pädagogisch angeleitete Interpretation des gleichen Sachverhalts entwickelt. Sie geht davon aus, daß der Lehrerberuf qua pädagogischer Aufgabe immer beide Aspekte, den der fachlichen Kompetenz und der öffentlich verantworteten egalitären Erziehung wie auch den der individuellen Förderung miteinander vereinbaren mußte. Erst durch die Ausgestaltung der Berufsrolle durch Frauen kommt nach Hänsel der Beruf des Lehrers und der Lehrerin quasi zu sich selbst, denn Frauen können aufgrund ihrer spezifischen Lebenssituation beide Aspekte miteinander vereinbaren. Hänsel stellt sich damit in die oben beschriebene reformpädagogische Tradition und verknüpft sie mit Aspekten des sozialen Wandels der Berufsrolle unter dem Gesichtspunkt der Geschlechtszugehörigkeit von Lehrern im öffentlichen Schulwesen.

Aus der Perspektive der Geschichte von Frauen möchte ich zunächst behaupten, daß die Trennung der Sphäre nur eine analytische war, mit deren Hilfe den Geschlechtern ihre Plätze zugewiesen werden sollten (und nicht nur den Geschlechtern), daß diese analytische Aufgabe aber immer nur sehr unvollkommen gelöst wurde, weil die realen Grenzen zwischen öffentlicher und privater Erziehung oft ganz anders verliefen. D.h. also, im Bereich der Erziehung und der Frage nach öffentlicher und privater Verantwortung von Erziehung ist die Verwendung des Begriffspaars nur bedingt funktional. Allerdings ist auch hier festzuhalten, daß am prestigehaltigsten, lukrativsten, elitärsten und am männerdominiertesten zunächst die öffentliche, in staatlicher Verantwortung stattfindende höhere Bildung war. Die Verschiebungen in diesem Sektor im Laufe der letzten 150 Jahre gingen Hand in Hand mit einer Demokratisierung und mit einer Feminisierung sowohl der Klientel wie der Profession. Der Zusammenhang zwischen öffentlicher und privater Verantwortung für Erziehung in den staatlichen Schulen und von den verbeamteten Lehrkräften wird von Flaake so gedeutet, daß die Reproduktion der Hierarchie geschlechtlicher Arbeitsteilung auf größerer Stufenleiter stattfindet. Von Hänsel wird ein qualitativer Sprung durch die Überschreitung der Grenze von privat und öffentlich im Lehrerinnenberuf konstatiert, der pädagogisch begründet und begrüßt wird. Cacouault postuliert dagegen eine sozio-kulturelle Notwendigkeit, die sich aus dem durch sozialen Wandel verursachten neuen Anforderungsprofil des Berufes sowie des neuen Anforderungsprofils an Mütter des Mittel-

---

<sup>22</sup> Dagmar Hänsel, Die männliche und die weibliche Form des Lehrerseins. In: Neue Sammlung 31, Heft 2 1991.



standes ergibt. Für die Frage nach Erziehung in öffentlicher und privater Verantwortung bleibt aus diesen Überlegungen festzuhalten, daß die Verschiebung im Geschlechterverhältnis innerhalb der letzten hundert Jahre zu Veränderungen von Erziehungskonstellationen in beiden Bereichen geführt hat: Die erwerbstätige, staatlich verbeamtete Mutter in mittelständischen Familien ebenso wie die mütterliche, verbeamtete Lehrerin im öffentlichen Schulwesen zeigen eine neue Verschränkung der beiden gesellschaftlichen Sphären.

#### 4. Literatur

- Albisetti, James** 1988: *Schooling German Girls and Women. Secondary and Higher Education in nineteenth Century Germany.* Princeton
- Brehmer, Ilse u.a.** 1990: *Berufsbiographien von Lehrerinnen.* In: Prinz von Hohenzollern, Johann Georg/Liedtke, Max (Hrsg.): *Der weite Schulweg der Mädchen.* Bad Heilbronn 1990
- Cacouault, Marlaine** 1987: *Prof, c'est bien ... pour une femme?.* In: *Le Mouvement social* 140, Paris
- Flaake, Karin** 1989: *Berufliche Orientierungen von Lehrerinnen und Lehrern. Eine empirische Untersuchung.* Frankfurt am Main
- Hänsel, Dagmar** 1991: *Die männliche und die weibliche Form des Lehrerseins.* In: *Neue Sammlung* 31, Heft 2/91
- Hausen, Karin** 1989: *Öffentlichkeit und Privatheit. Gesellschaftspolitische Konstruktionen und Geschichte der Geschlechterbeziehungen.* In: *Journal für Geschichte* 1989
- Huerkamp, Claudia** 1992: *Zwischen Überfüllungskrise und politischer Reglementierung. Studienrätinnen in Preußen in der Zwischenkriegszeit.* In: Jacobi, Juliane (Hrsg.) 1992: *Frauen zwischen Familie und Schule. Professionalisierungsstrategien von Frauen.* Wien - Köln
- Jacobi-Dittrich, Juliane** 1976: *Pietismus und Pädagogik. Konstitutionsprozeß der bürgerlichen Gesellschaft.* Bielefeld
- Jacobi-Dittrich, Juliane** 1988: *Deutsche Schulen in den Vereinigten Staaten von Amerika. Historisch-vergleichende Studie zum Unterrichtswesen im Mittleren Westen (Wisconsin 1840 - 1900.* München
- Jeismann, Karl-Ernst/Lundgreen, Peter** 1988: *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte Bd. III.* München
- Klewitz, Marion** 1992: *Gleichheit als Hierarchie. Lehrerinnen in Preußen 1900 - 1930.* In: Jacobi, Juliane (Hrsg.) 1992: *Frauen zwischen Familie und Schule. Professionalisierungsstrategien von Frauen.* Wien - Köln
- Lange, Helene** 1927: *Lebenserinnerungen*
- Mayeur, Françoise** 1991: *L'éducation des filles: Le modèle laïque.* In: Fraise, Geneviève/Perrot, Michelle (Hrsg.) 1991: *Histoire des femmes en occident.* Bd. 4, Plon
- Nöldecke, Wilhelm** 1888: *Von Weimar nach Berlin. Bemerkungen zur Entwicklung des höheren Mädchenschulwesens in Deutschland*
- Oelkers, Jürgen** 1989: *Reformpädagogik. Eine kritische Dogmengeschichte.* München/Basel
- Pateman, Carol** 1988: *The Sexual Contract.* Stanford
- Schmid, Pia** 1986: *Das Allgemeine, die Bildung und das Weib.* In: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.) 1986: *Allgemeine Bildung, Analysen der Wirklichkeit. Versuche über die*



Zukunft. Weinheim - Basel

**Summerfield, Penny: Women and the Professional Labor Market 1900 - 1959. The case of the Secondary Schoolteacher. History of Education Occasional Papers. No. 8**