

**Mädchenbildung als Objekt
staatlicher Reformpolitik.
Preußen und Österreich
1780-1806**

Dissertation

**Vorgelegt von Daniela Wagner
Universität Trier
FB III
Fach Geschichte**

Danksagung

Ich danke meiner Doktormutter Frau Professor Dr. Helga Schnabel-Schüle für die Anregung zu dieser Arbeit. Außerdem bin ich ihr und dem Zweitkorrektor meiner Doktorarbeit Herrn Privatdozent Dr. Johannes Dillinger dankbar für die Betreuung meiner Dissertation.

Dem Geheimen Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz und dem Allgemeinen Verwaltungsarchiv und dem Haus-, Hof- und Staatsarchiv des Österreichischen Staatsarchiv, möchte ich meinen Dank aussprechen für die sachkundige Beratung, die mir in diesen Archiven zu Teil wurde. Mein Dank gilt insbesondere dem Archiv der Englischen Fräulein in St. Pölten und seiner Archivarin Schwester Ingeborg Kapaun für die freundliche Unterstützung meiner Forschung.

Frau Universitätsdozentin Dr. Dr. Sonia Horn und Frau Professor Dr. Christine Mayer bin ich für ihre hilfreichen Hinweise und das Interesse, das sie meinem Vorhaben entgegenbrachten zu Dank verpflichtet.

Besonders dankbar bin ich meinen Eltern Ursula und Robert Wagner für ihre materielle und ideelle Unterstützung.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	S. 5-19
2. Konzeption und konkrete Gestaltung der Mädchenbildung	
2.1 Bildung und Bestimmung in den Konzepten der Staatsbeamten und Herrscher	S. 20-31
2.2 Praxis und Planung der Mädchenbildung	
2.2.1 Schul- und Privatunterricht	
2.2.1.1 In der Kurmark	
2.2.1.1.1 Elementarschulen auf dem Lande	S. 32-41
2.2.1.1.2 Städtische Elementarschulen und Bürgerschulen	S. 42-63
2.2.1.1.3 Schulen mit Fremdsprachenunterricht	S. 64-74
2.2.1.1.4 Privatunterricht	S. 75-77
2.2.1.1.5 Industrieschulen	S. 78-92
2.2.1.1.6 Fazit	S. 93-94
2.2.1.2 In Österreich unter der Enns	
2.2.1.2.1 Trivialschulen auf dem Lande	S. 95-105
2.2.1.2.2 Trivial-, Haupt- und Realschulen in den Städten	S. 106-124
2.2.1.2.3 Innere Klosterschulen und private Internate	S. 125-131
2.2.1.2.4 Privatschulen	S. 132-134
2.2.1.2.5 Privatunterricht	S. 135-137
2.2.1.2.6 Industrieschulen	S. 138-146
2.2.1.2.7 Fazit	S. 147-148

2.2.2 Schulen zur Ausbildung von Lehrerinnen und Erzieherinnen

2.2.2.1 Das Institut der Ernestine v. Krosigk und die

Luisenstiftung in der Kurmark S. 149-154

2.2.2.2 Das Offizierstöchterinstitut und das Zivilmädchenpensionat

in Österreich unter der Enns S. 155-169

2.2.2.3 Fazit

S. 170

2.2.3 Vergleich Kurmark und Österreich unter der Enns

S. 171-186

3. Schluss

S. 187-189

4. Literatur- und Quellenverzeichnis

4.1 Archivgut

S. 190-193

4.2 Gedruckte Quellen

S. 194-196

4.3 Literatur

S. 197-216

5. Verzeichnis der Abkürzungen

S. 217

1. Einleitung

In dieser Arbeit soll untersucht werden, welche Rolle staatliche Konzepte bei dem Auf- und Ausbau der Mädchenbildung in Preußen und Österreich zwischen 1780 und 1806 spielten. Die Frage nach den unterschiedlichen Faktoren, die die Praxis der Mädchenbildung beeinflussten, lässt sich nur klären, wenn auch der Staat als Faktor in Betracht gezogen wird. Dabei wird untersucht, wie stark oder wie begrenzt der staatliche Zugriff auf die Bildung der Mädchen war. Es ist nötig, nicht nur die Möglichkeiten und Grenzen des Staates ins Auge zu fassen, sondern auch zu sehen, welche Ziele der Obrigkeitsstaat in Gestalt des Monarchen und der oberen Behörden überhaupt verfolgten. Die Aushandlungsprozesse zwischen den Herrschern und den Behörden, zwischen verschiedenen Behörden und zwischen den Mitgliedern einzelner Behörden spielen eine wichtige Rolle. Ehrenpreis hat zu Recht bemerkt, dass die neueren Forschungen die Frage nach dem staatlichen Einfluss auf die Bildung nicht obsolet gemacht haben, dass sie aber gezeigt haben, dass es notwendig ist, auch die nichtstaatlichen Akteure ernst zu nehmen.¹ Bei der Untersuchung der Mädchenbildung im Kontext staatlichen Handelns darf man daher die nichtstaatlichen Akteure nicht aus dem Blick verlieren, die zum Teil mit dem Staat zusammenarbeiteten, zum Teil gegen ihn oder unabhängig von ihm handelten. Zur Frage nach den Möglichkeiten und Grenzen staatlicher Einflussnahme auf die Bildungspraxis gehört die Frage, inwiefern nichtstaatliche Akteure die staatliche Planung und ihre Umsetzung beeinflussten und die Bildungspraxis unabhängig vom Staat formten. Wichtige nichtstaatliche Akteure im Bildungswesen des 18. Jahrhunderts waren die kirchlichen Institutionen. Deswegen ist die Frage nach der staatlichen Einflussnahme auf das Bildungswesen ohne eine Berücksichtigung der Konfession nur unvollständig zu beantworten.

Mädchenbildung als Sonderform der Bildung zu betrachten, ist nicht sinnvoll. Sie muss vielmehr als integraler Bestandteil des Bildungswesens verstanden werden. Die Erforschung der Praxis der Mädchenbildung muss zudem die Bildung von

¹ Ehrenpreis, Stefan: Erziehungs- und Schulwesen zwischen Konfessionalisierung und Säkularisierung. Forschungsprobleme und methodische Innovationen in: Schilling, Heinz, Ehrenpreis, Stefan (Hrsg.): Erziehung und Schulwesen zwischen Konfessionalisierung und Säkularisierung. Forschungsperspektiven, europäische Fallbeispiele und Hilfsmittel, Münster 2003, S. 33

Mädchen in ihrer gesamten Breite berücksichtigen und darf sich nicht auf die höhere Mädchenbildung beschränken. In dieser Arbeit soll nur die institutionalisierte Mädchenbildung untersucht werden, d. h. die Bildung von Mädchen im Schul- oder Privatunterricht. Andere Bereiche, wie z. B. die Bildung von Mädchen durch die Eltern oder durch Lektüre, werden außer Acht gelassen. Die Frage nach dem Einfluss des Staates soll die Frage nach dem Einfluss von Geschlechterrollen und –verhältnissen nicht ersetzen. Es soll dabei auch untersucht werden, ob und inwiefern diese auf die Praxis der Mädchenbildung eingewirkt haben.

In der historischen Bildungsforschung spielte die Frage nach dem Einfluss des Staates auf das Bildungswesen eine wichtige Rolle. Die Frage nach dem Einfluss des Staates stand in den 1970er, 80er und 90er Jahren im Kontext von Modernisierungstheorien, insbesondere von Oestreichs Sozialdisziplinierungstheorie. Diese Theorie ging davon aus, dass in der Frühen Neuzeit eine umfassende Disziplinierung der Bevölkerung durch den absolutistischen Staat stattfand.² An Oestreichs Theorie wurde ihre teleologische und etatistische Ausrichtung kritisiert. Außerdem wurde ihr vorgeworfen, dass sie Individualisierungsprozesse übersähe.³ Die Frage nach den Möglichkeiten des Staates zur Einflussnahme ist in der Staatsbildungsforschung aber immer noch aktuell.⁴ In Bezug auf Preußen stellte die Forschung sie seit den 1970er Jahren in den Vordergrund. Heinemann beschäftigte sich mit der Reform des Bildungswesens durch die Verwaltung.⁵ Jeismann erforschte das preußische Gymnasium.⁶ Sowohl Heinemann als auch Jeismann konzentrierten sich auf staatliche Verwaltungsreformen und Unterrichtspläne. Neugebauer zeigte die Grenzen der staatlichen Durchsetzungsmöglichkeiten auf und schilderte die

² Oestreich, Gerhard: Strukturprobleme des europäischen Absolutismus in: Oestreich, Gerhard: Geist und Gestalt des frühmodernen Staates. Ausgewählte Aufsätze, Berlin 1969, S.179-201

³ Schulze, Winfried: Gerhard Oestreichs Begriff „Sozialdisziplinierung in der Frühen Neuzeit“, Zeitschrift für historische Forschung 14 (1987), S. 298ff

⁴ Freist, Dagmar: Einleitung: Staatsbildung, lokale Herrschaftsprozesse und kultureller Wandel in der Frühen Neuzeit in: Asch, Ronald G. (Hrsg.): Staatsbildung als kultureller Prozess. Strukturwandel und Legitimation von Herrschaft in der frühen Neuzeit, Köln 2005, S. 9ff; anders Meumann, Markus, Pröve, Ralf (Hrsg.): Die Faszination des Staates und die historische Praxis. Zur Beschreibung von teleologischer und dualistischer Begriffsbildung in: Meumann, Markus, Pröve, Ralf (Hrsg.): Herrschaft in der frühen Neuzeit. Umriss eines dynastisch-kommunikativen Prozesses, Münster 2004, S. 11-49

⁵ Heinemann, Manfred: Schule im Vorfeld der Verwaltung. Die Entwicklung der preußischen Unterrichtsverwaltung von 1771-1800, Göttingen 1974

⁶ Jeismann, Karl-Ernst: Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft, Bd. 1: Die Entstehung des Gymnasiums als Schule des Staates und der Gebildeten 1787-1817, Stuttgart 1996

Gestaltung des Bildungswesens auf lokaler Ebene⁷. In der österreichischen Bildungsgeschichtsforschung wurde die Frage nach dem staatlichen Einfluss auf die Bildung vor allem in Handbüchern und Überblicksdarstellungen behandelt. Zu nennen ist der dritte Band des Handbuchs zur Geschichte des österreichischen Bildungswesens aus den 1980er Jahren, der sich mit der Entwicklung des Bildungswesens auf dem Boden des heutigen Österreichs im 18. und frühen 19. Jahrhundert beschäftigte.⁸ Bei der Erstellung dieses Bandes konnte sein Verfasser Engelbrecht allerdings nur auf wenig neuere Forschungsliteratur zurückgreifen. Engelbrechts Handbuch fungiert dennoch bis heute als Standardwerk der österreichischen Bildungsgeschichte. Im Rahmen einer Überblicksdarstellung behandelte Hengel die Tätigkeit der österreichischen Schulverwaltung insbesondere im Bereich des Schulbaus.⁹ Wangermann und Weitensfelder veröffentlichten Studien, die den Einfluss einzelner Persönlichkeiten der staatlichen Schulverwaltung auf das österreichische Bildungswesen untersuchten.¹⁰ Wie die österreichische Historikerin Barth-Scalmani gezeigt hat, wurde die bildungsgeschichtliche Forschung in Österreich bis in die 1990er Jahre vorzugsweise durch „Außenseiter der universitären Pädagogik“¹¹ betrieben und entwickelte wenig Eigenständigkeit.¹² Eine konsequente Beschäftigung mit der Frage nach der staatlichen Gestaltung der Bildungspraxis findet sich bei Grimm¹³.

⁷ Neugebauer, Wolfgang: Absolutistischer Staat und Schulwirklichkeit in Brandenburg-Preussen, Berlin 1985; Neugebauer, Wolfgang (Hrsg.): Schule und Absolutismus in Preussen. Akten zum preußischen Elementarschulwesen, Berlin 1992; Neugebauer, Wolfgang: Bildung, Erziehung und Schule im alten Preußen. Ein Beitrag zum Thema „Nichtabsolutistisches im Absolutismus“ in: Jeismann, Karl-Ernst (Hrsg.): Bildung, Staat, Gesellschaft im 18. und 19. Jahrhundert. Mobilisierung und Disziplinierung, Stuttgart 1989, S. 25-44; Neugebauer, Wolfgang: Die Schulreform des Junkers Marwitz. Reformbestrebungen im brandenburg-preußischen Landadel vor 1806 in: Albrecht, Peter (Hrsg.): Das niedere Schulwesen im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert, Tübingen 1995

⁸ Engelbrecht, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs, Bd. 3, Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz, Wien 1984

⁹ Hengl, Martina: Das Schul- und Studienwesen Österreichs im aufgeklärten Absolutismus. Studienhofkommission- Schulwirklichkeit- Schulbauten, Wien 2001

¹⁰ Wangermann, Ernst: Aufklärung und staatsbürgerliche Erziehung. Gottfried van Swieten als Reformator des österreichischen Unterrichtswesen 1781-1791, Wien 1978; Weitensfelder, Hubert: Studium und Staat. Heinrich Graf von Rottenhan und Johann Melchior von Birkenstock als Repräsentanten der österreichischen Bildungspolitik um 1800, Wien 1996

¹¹ Barth-Scalmani, Gunda: Von Schulmeisterinnen, Winkelschullehrerinnen und Nonnen. Grenzen und Möglichkeiten weiblicher Lehrtätigkeit am Ende des 18. Jahrhunderts in Österreich in: Das 18. Jahrhundert und Österreich. Jahrbuch der Österreichischen Gesellschaft zur Erforschung des 18. Jahrhunderts, Bd. 10, Wien 1995, S. 8ff

¹² Barth-Scalmani, Gunda: Von Schulmeisterinnen, Winkelschullehrerinnen und Nonnen. Grenzen und Möglichkeiten weiblicher Lehrtätigkeit am Ende des 18. Jahrhunderts in Österreich in: Das 18. Jahrhundert und Österreich. Jahrbuch der Österreichischen Gesellschaft zur Erforschung des 18. Jahrhunderts, Bd. 10, Wien 1995, S. 10

¹³ Grimm, Gerald: Elitäre Bildungsinstitution oder „Bürgerschule“? Das österreichische Gymnasium zwischen Tradition und Innovation 1773-1819, Frankfurt a. M 1995; Grimm, Gerald:

Er widmete sich vorrangig der Erforschung der Geschichte des Gymnasiums. Die Mädchenbildung fand kaum Eingang in seine Schriften.

Jeismann und Neugebauer, die sich intensiv mit der preußischen Bildungsgeschichte des 18. Jahrhunderts beschäftigten, stellten auch Vergleiche zur österreichischen Bildungsgeschichte an. Als Ergebnis dieser Vergleiche wurde die stärkere staatliche Einflussnahme in Österreich betont.¹⁴

In der Forschung zur Bildungsgeschichte Preußens wurde der Einfluss des Geschlechts bzw. von Geschlechterrollen nicht untersucht. Das männliche Geschlecht wurde vielmehr als „Normalfall“ betrachtet. Mädchenbildung fand, wenn überhaupt, nur als Sonderfall Beachtung. Bei Heinemann wurde Mädchenbildung nur in einer Fußnote erwähnt.¹⁵ Neugebauer behandelte das Thema Mädchenbildung in einem „Exkurs“.¹⁶ Somit wurde die Bildung von Mädchen bei der Frage nach dem Einfluss des Staates auf die Bildung kein Teil des Untersuchungsgegenstandes. In den Schriften der österreichischen Forschung zur Bildungsgeschichte wurde Mädchenbildung weder ausgeklammert noch als Sonderform behandelt. Die Auswirkungen von Geschlechterrollen und –stereotypen auf die Bildung wurde von ihr allerdings nicht untersucht. Außerdem wirkte sich die allgemeine Schwäche der österreichischen Forschung zur Bildungsgeschichte negativ auf ihre Behandlung der Mädchenbildung aus.

Seit den 1980er Jahren entstand eine Richtung der Geschichtsforschung, die sich speziell mit dem Thema Mädchenbildung beschäftigte. Sie kritisierte die

Expansion, Uniformierung, Disziplinierung. Zur Sozialgeschichte der österreichischen Schulerziehung in Österreich im Zeitalter des aufgeklärten Absolutismus in: Schmale, Wolfgang, Dodde, Nan L.(Hrsg.): Revolution des Wissens? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750-1825). Ein Handbuch zur europäischen Schulgeschichte, Bochum 1991, S. 227-254; Grimm, Gerald: Stabilisierung versus Mobilisierung. Zum sozio-politischen Funktionswandel in Österreich im 18. Jahrhundert in: Jeismann, Karl-Ernst (Hrsg.): Bildung, Staat, Gesellschaft. Mobilisierung und Disziplinierung, Stuttgart 1989, S. 82-103

¹⁴ Neugebauer, Wolfgang: Staatswirksamkeit in Österreich und Preußen Im 18.Jahrhundert. Problemskizze am Beispiel des niederen Bildungswesens in: Jeismann, Karl-Ernst (Hrsg.): Bildung, Staat, Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Mobilisierung und Disziplinierung, Stuttgart 1989, S. 103-117; Jeismann, Karl-Ernst: Friedrich der Große und das Bildungswesen im Staat des aufgeklärten Absolutismus in: Jacobmeyer, Wolfgang, Schönemann, Bernd (Hrsg.): Karl-Ernst Jeismann. Geschichte und Bildung. Beiträge zur Geschichtsdidaktik und historischen Bildungsforschung, Paderborn 2000, S. 261ff; Neugebauer, Wolfgang: Niedere Schulen und Realschulen in: Hammerstein, Notker, Herrmann, Ulrich (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. II 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800, München 2005;

Neugebauer war insofern von Jeismann beeinflusst, als dass Jeismann, der als Herausgeber des Sammelbandes „Bildung, Staat, Gesellschaft“ fungierte, in dem Neugebauer einen Aufsatz zu diesem Thema veröffentlicht hatte, ihn auf mögliche Unterschiede zwischen Preußen und Österreich im Bildungsbereich aufmerksam gemacht hatte. (Neugebauer: Staatswirksamkeit, S. 103 Fußnote 1)

¹⁵ Heinemann, S. 46 Fußnote 16

¹⁶ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 619-625

allgemeinen Bildungsgeschichtsforschung dahingehend, dass diese die Bildung der Mädchen weitgehend ausblende und dadurch die Geschichte der Bildung insgesamt sowohl unvollständig als auch verfälscht darstelle. Einen vorläufigen Höhepunkt erreichte die historische Mädchenbildungsforschung Mitte der 1990er Jahre. 1996 erschien der Sammelband „Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung“, der von Kleinau und Opitz herausgegeben wurde. Die verschiedenen Beiträge, die im ersten Band unter anderem das 18. Jahrhundert behandelten, zeigten ein breites Spektrum an Ansätzen und Themen. Sie beschäftigten sich unter anderem mit besonders gebildeten Frauen, mit unterschiedlichen Aspekten der Mädchenbildungstheorien berühmter Pädagogen und mit verschiedenen Formen des Unterrichts für Mädchen. Die Beiträge untersuchten vorrangig den deutschsprachigen Raum.¹⁷ Die Mädchenbildung in Österreich wurde aber bei Kleinau und Opitz nicht behandelt. Dieser Umstand führte dazu, dass Brehmer und Simon ein Jahr später den Sammelband „Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich“ herausgaben. Er war als Antwort auf die „Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung“ von Kleinau und Opitz konzipiert und sollte regionalen Besonderheiten mehr Rechnung tragen.¹⁸ Der Schwerpunkt der Forschung zur Mädchenbildung lag zunächst auf der Theorie der Mädchenbildung. In Bezug auf das 18. und frühe 19. Jahrhundert wurde vor allem untersucht, welches Frauenbild die berühmten Pädagogen dieser Zeit vertraten.¹⁹

¹⁷ Kleinau, Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Frankfurt a. M. 1996

¹⁸ Brehmer, Ilse, Simon, Gertrud (Hrsg.): Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich. Ein Überblick, Graz 1997

¹⁹ Blochmann, Elisabeth: Das „Frauenzimmer“ und die „Gelehrsamkeit“. Eine Studie über die Anfänge des Mädchenschulwesens in Deutschland, Heidelberg 1966; Kersting, Christa: Prospekt fürs Eheleben. Joachim Heinrich Campe: Väterlicher Rat für meine Tochter in: Schmidt-Linsenhoff, Viktoria (Hrsg.): Sklavin oder Bürgerin? Französische Revolution und Neue Weiblichkeit, Marburg 1989, S. 373-390; Schmid, Pia: Rousseau Revisted. Geschlecht als Kategorie in der Geschichte der Erziehung, Zeitschrift für Pädagogik 38 (1992), S. 839-854; Brokmann-Nooren, Christiane: Weibliche Bildung im 18. Jahrhundert „gelehrtes Frauenzimmer“ oder „gefällige Gattin“, Oldenburg 1994; Schmid, Pia: Weib oder Mensch, Wesen oder Wissen? Bürgerliche Theorien zur weiblichen Bildung um 1800 in: Kleinau, Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd. 1, Vom Mittelalter bis zur Aufklärung, Frankfurt a. M. 1996, S. 327-345; Schmid, Pia: Ein Klassiker der Mädchenerziehungstheorie: Joachim Heinrich Campes Väterlicher Rat für meine Tochter 1789 in: Schmitt, Hanno (Hrsg.): Visionäre Lebensklugheit. Joachim Heinrich Campe in seiner Zeit (1746-1818), Wiesbaden 1996, S. 205-215; Simon, Gertrud: „Die tüchtige Hausfrau: gebildet aber nicht gelehrt“. Das bürgerliche Frauenbild als Erziehungsziel im 18. und 19. Jahrhundert in: Brehmer, Ilse, Simon, Gertrud (Hrsg.): Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich. Ein Überblick, Graz 1997, S. 32-44; Mayer, Christine: Bildungsentwürfe und Konstruktion der Geschlechterverhältnisse zu Beginn der Moderne in: Behm, Britta L., Heinrichs, Gesa, Tiedemann, Holger (Hrsg.): Das Geschlecht der Bildung- die Bildung der Geschlechter, Opladen 1999, S. 13-31

Die Forschung zur Verbindung von Mädchenbildung und Frauenbild stand im Kontext der Forschung über das Frauenbild im 18. und 19. Jahrhundert. Diese wurde durch Hausens Aufsatz „Die Polarisierung der „Geschlechtscharaktere“- Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben“ eingeleitet. Hausen vertrat die Theorie, dass im ausgehenden 18. Jahrhundert aufgrund einer Veränderung des Arbeitslebens, durch die es zu einer Auseinanderentwicklung von Familie und Arbeitswelt kam, ein neues Frauenbild entstand. In dessen Kontext wäre den Frauen die Verantwortung für den Bereich der Familie zugesprochen worden und sie wären im Folgenden daraufhin sozialisiert worden, dass sie Eigenschaften entwickelten, die sie zur Übernahme dieser Verantwortung befähigten.²⁰ Rang sah demgegenüber nicht in einem Wandel des Arbeitslebens, sondern in der Naturrechtsdiskussion die Ursache für die verstärkte Vorbringung dieses Frauenbildes. Die im Gegensatz zur Vorstellung des Naturrechts stehende Polarisierung der Geschlechterrollen hätte das Ziel gehabt, eine Infragestellung der Hierarchie in der Familie zu verhindern.²¹

Mitte der 1990er Jahre stand die Erforschung der Praxis der Mädchenbildung noch an ihrem Anfang.²² Seitdem sind zahlreiche Studien zur Praxis der Mädchenbildung im 18. Jahrhundert erschienen.²³ Sie beschäftigten sich meistens mit kleinen Untersuchungsräumen, oft sogar nur mit einzelnen Schulen. In der Regel gingen Forschungen zu diesem Thema zumindest implizit davon aus, dass das Frauenbild der berühmten Pädagogen einen wichtigen Einfluss auf die Mädchenbildung hatte. Entweder wurde der Untersuchung ein entsprechender Abschnitt vorangestellt, oder die Ergebnisse wurden nach dem Erscheinen der Werke der Pädagogen geordnet.²⁴ Die deutsche Forschung zur Geschichte der

²⁰ Hausen, Karin: Die Polarisierung der „Geschlechtscharaktere“- Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs und Familienleben in: Conze, Werner (Hrsg.): Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas, Stuttgart 1976, S. 363-393

²¹ Rang, Britta: Zur Geschichte des dualistischen Denkens über Mann und Frau. Kritische Anmerkungen zu den Thesen von Karin Hausen über die Herausbildung der Geschlechtscharaktere im 18. und 19. Jahrhundert in: Dalhoff, Jutta (Hrsg.): Frauenmacht in der Geschichte, Düsseldorf 1986, S. 194-204

²² ein Überblick über die Forschung bis 1996: Kleinau, Elke: Das Allgemeine und das Besondere. Beiträge historisch-pädagogischer Frauenforschung zur allgemeinen Bildungsgeschichte, metis. Zeitschrift für historische Frauenforschung und feministische Praxis, 5. Jg. (1996), H. 9, Bildungslast Bildungslust? Auf der Suche nach einer allgemeinen Bildungsgeschichte, S. 16f
Fußnote 24

²³ neuere Beispiele: Schillinger-Prassel, Christa, Brehmer, Ilse: Mädchenerziehung in Innerösterreich vom Ende des 15. Jahrhunderts bis zur Schulreform unter Maria Theresia und Joseph II., Graz 2000; Möller, Lenelotte: Höhere Mädchenschulen in der Kurpfalz und im fränkischen Raum, Frankfurt a. M. 2001; Schreiner, Gisela: Mädchenbildung in Kurmainz im 18. Jahrhundert, Stuttgart 2007

Mädchenbildung des 18. Jahrhunderts sah das Frauenbild als ausschlaggebenden Faktor für die Entwicklung der Praxis der Mädchenbildung an.

Auch die Auswirkungen der Konfession auf die Mädchenbildung wurden untersucht, wobei sie vor allem implizit behandelt wurden, indem Phänomene erforscht wurden, die es nur in einem bestimmten konfessionellen Kontext gab, wie z. B. Klosterschulen.²⁵ Daneben gab es vergleichende Untersuchungen zur katholischen und protestantischen Mädchenbildung. Hier sind der Aufsatz Schnabel-Schüles zu protestantischen und katholischen Theorien der Mädchenbildung im 18. Jahrhundert²⁶ und der Aufsatz Conrads zu Schulordnungen in katholischen und protestantischen Städten des 16. und 17. Jahrhunderts²⁷ zu nennen.

Mit der Frage nach dem staatlichen Einfluss auf die Bildung beschäftigte sich die deutsche Forschung zur Mädchenbildung im 18. Jahrhundert kaum, obwohl sie die Forschung zur Bildung von Jungen erkennbar dominierte. In Einzelfällen wurde allerdings das Fehlen staatlichen Einwirkens auf die Mädchenbildung vor allem im 19. Jahrhundert thematisiert. Ausführlich setzte sich Kleinau in ihrem Aufsatz „Das Allgemeine und das Besondere. Beiträge historisch-pädagogischer Frauenforschung zur allgemeinen Bildungsgeschichte“ mit diesem auseinander. Sie ging davon aus, dass bis 1871 „ein staatliches Interesse an der Mädchenbildung so gut wie nicht vorhanden“²⁸ war und die Bildung von

²⁴ z. B. Mayer, Christine: Erziehung und Schulbildung für Mädchen in: Hammerstein, Notker, Herrmann, Ulrich (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. II 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800, München 2005, S. 188-207

²⁵ Conrad, Anne: Zwischen Kloster und Welt. Ursulinen und Jesuitinnen in der katholischen Reformbewegung des 16. und 17. Jahrhunderts, Mainz 1991; Conrad, Anne: Weibliche Lehrorden und katholische höhere Mädchenschulen im 17. Jahrhundert in: Kleinau, Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung. Bd. 1 Vom Mittelalter bis zur Aufklärung, Frankfurt a. M. 1996, S. 252-262; Schillinger-Prassel: „Die jungen Fräulein in allen guten Sitten und Tugenden zu unterweisen“. Die weiblichen Schulorden in Österreich in der frühen Neuzeit in: Brehmer, Ilse, Simon, Gertrud (Hrsg.): Geschichte der Mädchenerziehung und Frauenbildung in Österreich. Ein Überblick, Graz 1997, S. 92-103; Schraut, Sylvia, Pieri, Gabriele: Katholische Schulbildung in der frühen Neuzeit. Von „guten Christenmenschen“ zu „tüchtigen Jungen“ und „braven Mädchen“. Darstellung und Quellen, Paderborn 2004; Rutz, Andreas: Bildung-Konfession- Geschlecht. Religiöse Frauengemeinschaften und die katholische Mädchenbildung im Rheinland (16.-18. Jahrhundert), Mainz 2006

²⁶ Schnabel-Schüle, Helga: „Höhere Mädchenerziehung“ im 17. und 18. Jahrhundert- konfessionell differente oder suprakonfessionelle Erziehungskultur? in: Hartmann, Peter Claus (Hrsg.): Religion und Kultur des 17. und 18. Jahrhunderts, 2004, S. 431-455

²⁷ Conrad, Anne: „Jungfrawschule“ und Christenlehre. Protestantische und katholische Elementarbildung für Mädchen in: Kleinau, Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung. Bd. 1 Vom Mittelalter bis zur Aufklärung, S.175-189

²⁸ Kleinau: Das Allgemeine, S. 15; siehe auch Käthner, Martina, Kleinau, Elke: Höhere Töchter Schulen um 1800 in: Kleinau, Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd. 1, Vom Mittelalter bis zur Aufklärung, Frankfurt a. M. 1996, S. 395

Mädchen bis zu diesem Zeitpunkt weitgehend privat organisiert war. Auf dieser Grundlage entwickelte sie die These, dass Mädchenbildung das „funktionale Gegenstück“ zur staatlich organisierten Jungenbildung, die auf eine Erwerbstätigkeit vorbereitete, gewesen sei, und dass ihre private Organisation mit der Erziehung der Mädchen für den häuslichen Bereich korrespondierte. Die Überprüfung dieser These sah Kleinau als Aufgabe der weiteren Forschung zur Geschichte der Mädchenbildung.²⁹

Anders als die österreichische Mädchenbildung fand die preußische Mädchenbildung in der Forschung keine Beachtung. In Bezug auf Österreich gab Ansätze, die Mädchenbildung im Kontext staatlicher Bildungspolitik zu untersuchen. Dabei handelt es sich meistens um knappe Überblicksdarstellungen in Aufsätzen von Autorinnen, deren Forschungsschwerpunkt im 19. Jahrhundert lag.³⁰ Von besonderem Interesse in Bezug auf die Fragestellung dieser Arbeit scheint Simons Aufsatz „Entwicklung und Normierung des höheren Mädchenschulwesens in Österreich im Vergleich mit Preußen“. In dieser Schrift wurde ein Abriss der Geschichte der höheren Mädchenbildung in Österreich seit 1774 gegeben. Der Schwerpunkt lag auf der Entwicklung hin zu einer Zulassung der Mädchen zu Gymnasium und Studium seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Simon sah einen Vergleich mit dem Deutschen Kaiserreich als Möglichkeit, zu untersuchen, ob die österreichische Mädchenbildung besonders rückständig gewesen sei. Sie wollte diesen Vergleich aber nicht in diesem Aufsatz anstellen. Sie schrieb: „Ansatzweise werde ich auch auf strukturelle Ähnlichkeiten bzw. Differenzen mit der Entwicklung in Ländern des Deutschen Kaiserreichs, besonders in Preußen, hinweisen. Ein genauer Vergleich wäre wegen der jeweils völlig unterschiedlichen politischen und rechtlichen Gegebenheiten das Ziel einer eigenen weiterführenden Studie.“³¹ Dementsprechend beschränkt sich der im Titel ihres Aufsatzes angekündigte Vergleich auf einen Abschnitt, in dem das Wirken

²⁹ Kleinau: Das Allgemeine, S. 14ff

³⁰ Friedrich, Margret: Anfänge eines staatlich geförderten Mädchenschulwesens im 18. Jahrhundert in: Das 18. Jahrhundert und Österreich. Jahrbuch der Österreichischen Gesellschaft zur Erforschung des 18. Jahrhunderts, Bd. 10, Wien 1995, S. 27-44; Simon, Gertrud: „Von Maria Theresia zu Eugenie Schwarzwald“ Mädchen- und Frauenbildung in Österreich zwischen 1774 und 1919 im Überblick in: Brehmer, Ilse, Simon, Gertrud (Hrsg.): Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich. Ein Überblick, Graz 1997, S. 178-189

³¹ Simon, Gertrud: Entwicklung und Normierung des höheren Mädchenschulwesens in Österreich im Vergleich mit Preußen, metis, 5. Jg. (1996), H.9: Bildungslast Bildungslust?, S. 22-36

der österreichischen und der preußischen Frauenbewegung im Bereich der Bildung einander gegenübergestellt werden.³²

Eine konsequente Integration der Geschichte der Mädchenbildung in die Fragestellung nach dem staatlichen Einfluss auf die Bildung hat bisher weder die allgemeine Bildungsgeschichte noch die historische Mädchenbildungsforschung geleistet. Diesem Defizit soll diese Arbeit abhelfen, indem sie die Rolle des Staates bei der Entwicklung der Mädchenbildung untersucht.

Die Quellenbasis, auf der die Praxis der Mädchenbildung und die Faktoren, die sie beeinflusst haben könnten, untersucht wird, ist heterogen. In erster Linie wird staatliches Verwaltungsschriftgut als Quelle herangezogen. Dabei handelt es sich vor allem um Pläne zur Umgestaltung des Bildungswesens, Dekrete der Herrscher und Korrespondenzen der oberen Bildungsbehörden mit untergeordneten Behörden, lokalen Amtsträgern oder privaten Personen oder Institutionen. Quellenmaterial liefern auch Gesetzestexte. Daneben werden die Veröffentlichungen von Pädagogen, die einen Bezug zum Thema dieser Arbeit haben, untersucht. Hier sind die Schriften Rousseaus und Campes zur Mädchenbildung zu nennen. Sie erfuhren besondere Berücksichtigung, da sich Rousseau und Campe unter den pädagogischen Autoren des 18. Jahrhunderts, die sich mit der Bildung von Mädchen beschäftigten, durch ein hohe Auflage und einen ausgesprochen starken Einfluss auf den zeitgenössischen Diskurs über Mädchenbildung hervorhoben.³³

Außerdem setzte sich die Forschung zur Mädchenbildung überproportional stark mit ihnen auseinander. Auch die Publikationen von Privatschulinhabern spielen eine wichtige Rolle, da sie die Praxis der Mädchenbildung aus einer nichtstaatlichen Perspektive zeigen. Die Statistik befand sich im Entstehungszeitraum dieser Quellen noch im Anfangsstadium. Dementsprechend existiert nur wenig statistisches Quellenmaterial zum Untersuchungsgegenstand und dieses ist oft nicht sehr zuverlässig. Die Quellen, die uns heute vorliegen, wurden häufig aus aktuellem Anlass erstellt oder gesammelt. Daraus resultiert ein Ungleichgewicht zwischen der preußischen und der österreichischen Überlieferung für bestimmte Zeiträume oder bestimmte Themenfelder. Zudem erschließen die Quellen nur einen Ausschnitt der Schulpraxis, da Vorgänge auf lokaler Ebene in der Regel nur dann Eingang in das staatliche Schriftgut fanden, wenn es Konflikte gab oder wenn staatliche Unterstützung erbeten wurde. In

³² Simon: Entwicklung, S. 34f

³³ Kersting, S. 373; Mayer: Erziehung und Schulbildung, S. 193f; Schnabel-Schüle, S. 437, S. 442f

einigen Fällen ist es nötig, den Inhalt von Quellen, die heute nicht mehr vorhanden sind, durch Literatur des 19. und frühen 20. Jahrhunderts zu erschließen. Dies ist bei den österreichischen Staatsratsakten der 1790er Jahre und bei den Papieren des Offizierstochterinstituts der Fall.³⁴

Zur Beantwortung der Frage nach den staatlichen Einflüssen auf die Praxis der Mädchenbildung bietet es sich an, einen Vergleich anzustellen. Bei richtiger Wahl der Vergleichsobjekte lassen sich die Auswirkungen einer unterschiedlichen Verwaltungspraxis oder verschiedener Konfessionen untersuchen. Von den Vertretern des Forschungsansatzes des Kulturtransfers wurde der traditionelle Vergleich, der mehrere Vergleichsobjekte auf ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede hin untersucht, dahingehend kritisiert, dass er die Beziehungen zwischen den Vergleichsobjekten ignoriere und den unterschiedlichen kulturellen Kontexten, in denen sich die Vergleichsobjekte befinden, zu wenig Beachtung schenke. Daraus ergebe sich eine nationale Verengung des Blickwinkels und eine vorschnelle Gleichsetzung von ähnlich bezeichneten Phänomenen.³⁵ Haupt und Kocka traten für eine strikte Abgrenzung von vergleichenden Studien gegenüber beziehungsgeschichtlichen Arbeiten ein.³⁶ Espagne hielt den Forschungsansatz des Vergleichs für überholt und trat dafür ein, den Vergleich durch Forschungen zum Kulturtransfer zu ersetzen.³⁷ Andere Historiker hielten eine Verknüpfung zwischen der Vorgehensweise des Vergleichs und beziehungsgeschichtlichen Ansätzen für möglich.³⁸ In dieser Arbeit soll ein vergleichendes Verfahren angewandt werden. Verbindungen zwischen den Vergleichsobjekten sollen aber nicht ausgeblendet werden. Ebenso wenig soll von einer gleichen Benennung von Phänomenen automatisch auf deren Gleichartigkeit geschlossen werden. Als vergleichende Methode wird die „historisch-systematische Zusammenhanga-

³⁴ Über diese Quellen geben Auskunft: Weiß, Anton: Entstehungsgeschichte des Volksschul-Planes von 1804, Graz 1904; Arbter, Adele von: Aus der Geschichte der k. u. k. Offizierstochter-Erziehungs-Institute, Wien 1892

³⁵ Espagne, Michel: Sur les limites du comparatisme en histoire culturelle, *Génèses* 17 (1994), S.112-121

³⁶ Haupt, Heinz-Gerhard, Kocka, Jürgen: Historischer Vergleich: Methoden, Aufgaben, Probleme. Eine Einleitung in: Haupt, Heinz-Gerhard, Kocka, Jürgen (Hrsg.): *Geschichte und Vergleich. Ansätze und Ergebnisse international vergleichender Geschichtsschreibung*, Frankfurt a. M.: 1996, S. 10

³⁷ Espagne, S. 121

³⁸ Middel, Matthias: Kulturtransfer und historische Komparatistik. Thesen zu ihrem Verhältnis, *Comparatif* 10 (2000), S. 7-41; Leonhard, Jörn: Von den Idées Libérales zu den Liberalen Ideen. Historisch-semantischer Kulturtransfer zwischen Übersetzung, Adaption und Integration in: Schulenburg, Marc (Hrsg): *Kulturtransfer im 19. Jahrhundert*, Berlin 1998, S. 14

lyse“ nach Haupt und Kocka gewählt.³⁹ Vergleichsobjekte sind die Mädchenbildung in Preußen und die Mädchenbildung in Österreich.

Der Hauptteil dieser Arbeit ist so aufgebaut, dass in dem Teil „Praxis und Planung der Mädchenbildung“ preußische und österreichische Bildungseinrichtungen analysiert und anschließend in einem gesonderten Abschnitt miteinander verglichen werden. Dabei wird sowohl die Bildungspraxis als auch die Bildungsplanung, die sich unmittelbar auf die Praxis bezog, untersucht. Im Teil „Bildung im Rahmen des Bestimmungskonzeptes in den Plänen der Staatsbeamten und Herrscher“ werden die übergeordneten Intentionen staatlicher Bildungsplanung untersucht und in den Kontext des damaligen pädagogischen Diskurses eingeordnet. Dabei werden Österreich und Preußen gemeinsam behandelt.

Bei Preußen und Österreich handelte es sich im 18. Jahrhundert um die beiden bedeutendsten Staaten im Reich. Sie beeinflussten die Bildung weit über ihre Grenzen hinaus. Die österreichischen Bildungsreformen der 1770er und 1780er Jahre entfalteten vor allem für den katholischen deutschsprachigen Bereich und Osteuropa Vorbildwirkung. Dabei wurden insbesondere die „Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in sämtlichen Kaiserl. Königl. Erbländern“, die in Österreich 1774 erlassen worden war, und die österreichische Normalschule nachgeahmt.⁴⁰ Pädagogen, die aus Preußen kamen, übten einen bedeutenden Einfluss auf die philanthropische Pädagogik aus. Campe und Stuve, die beide an der preußischen Universität Halle studiert hatten, beschäftigten sich in den 1780er Jahren mit einer Reform des Bildungswesens in Braunschweig-Wolfenbüttel. Als Vorbild für diese Bildungsreform sollte die Schulreform, die Stuve in Neuruppin angestoßen hatte, dienen. Campe war in den 1770er Jahren kurzfristig Direktor des Philanthropins in Dessau. Eine überregionale Ausstrahlung entfaltete auch das Landschulprojekt des brandenburgischen Gutsherrn Rochow. Die Musterschule, die er in Reckhan eingerichtet hatte, wurde von Besuchern aus ganz Europa besichtigt.⁴¹ Preußen wirkte auf die österreichische Bildungsreform der 1770er Jahre insofern ein, als dass einer ihrer Hauptakteure Felbinger zuvor in Schlesien gewirkt hatte und sich

³⁹ Haupt, Kocka, S. 19f

⁴⁰ Engelbrecht, S. 135ff, S. 431

⁴¹ Schmitt, Hanno: Pädagogen im Zeitalter der Aufklärung- die Philanthropen: Johann Bernhard Basedow, Friedrich Eberhard von Rochow, Joachim Heinrich Campe, Christian Gotthilf Salzmann in: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik, Bd. 1 Von Erasmus bis Helene Lange, München 2003, S. 128ff

an der Berliner Realschule und dem preußischen Generallandschulreglement orientiert hatte.⁴² Die Kurmark und Österreich unter der Enns bilden die Vergleichsräume im engeren Sinn. Diese beiden Räume sind gut vergleichbar, da es sich in beiden Fällen um die Gebiete des jeweiligen Staates handelte, in denen sich das Herrschaftszentrum befand. Dies legt die Vermutung nahe, dass die Zentralgewalt in diesen Gebieten den größtmöglichen Einfluss ausüben konnte. In ihnen befanden sich ländliche Gebiete und Städte verschiedener Größe, einschließlich der jeweiligen Hauptstädte. Insofern lässt sich durch die Untersuchung von Österreich unter der Enns und der Kurmark ein breites Bildungs panorama erfassen.

Der Beginn des Vergleichszeitraums ist für beide Vergleichsräume unterschiedlich angesetzt. Für Österreich beginnt die Untersuchung 1780, für Preußen 1786. Diese Jahre markieren jeweils einen Herrscherwechsel. In Preußen bestieg 1786 Friedrich Wilhelm II. den Thron. In Österreich übernahm 1780 Joseph II. die alleinige Herrschaft. Kurze Zeit nach diesen Herrscherwechseln fanden einschneidende Veränderungen in der Bildungsverwaltung statt. In Österreich wurden die Deutschen Schulen, d. h. das nichtgelehrte Bildungswesen, der höchsten staatlichen Bildungsbehörde, der Studienhofkommission, unterstellt.⁴³ In Preußen wurde mit dem Oberschulkollegium eine staatliche Oberbehörde gegründet, der das Bildungswesen unterstand.⁴⁴ Damit existierten sowohl in Österreich als auch in Preußen übergeordnete staatliche Behörden, die für den Teil des Unterrichtswesens, zu dem Mädchen Zugang hatten, zuständig waren. Diese Verwaltungsreformen standen im Kontext von Staatsbildungsprozessen. Die Einflussphäre des Staates wurde erweitert. Dabei geriet der Staat in Konkurrenz zu nichtstaatlichen Institutionen und Personen, wie den Ständen, der Kirche und Privatpersonen. Dies spielte im Bildungswesen eine große Rolle, da Bildung noch bis in die zweite Hälfte des 18. Jahrhunderts als kirchlicher Bereich betrachtet wurde, in den der Herrscher nur insofern eingriff, als er als Landesherr für kirchliche Angelegenheiten zuständig war.⁴⁵ In Österreich hatte Maria Theresia bereits 1770 die Schule als „politicum“ bezeichnet und damit zum Ausdruck gebracht, dass für sie das österreichische Schulwesen eine staatliche

⁴² Engelbrecht, S. 102f

⁴³ AVA Sthk Kt.1 29.11.1781 Wien Joseph II. an Blümgen

⁴⁴ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 102ff

⁴⁵ Jeimann: Friedrich der Große, S. 254f

und keine kirchliche Angelegenheit war.⁴⁶ Die Einziehung des Vermögens des 1773 aufgehobenen Jesuitenordens bildete die Grundlage einer staatlichen Finanzierung des Bildungswesens in Österreich.⁴⁷ Friedrich II. beschäftigte sich während seiner gesamten Regierungszeit nur in seiner Funktion als Oberhaupt der protestantischen Kirche mit dem preußischen Bildungswesen.⁴⁸ Im mehrheitlich protestantischen Preußen waren die kirchlichen und die staatlichen Institutionen enger verflochten als im katholischen Österreich. Beispielsweise war der preußische König zugleich der *summus episcopus* der protestantischen Kirche in Preußen, während die katholische Kirche mit dem Papst ein vom österreichischen Staat unabhängiges Oberhaupt hatte. In Preußen wurde die Kirche deshalb weniger stark als Konkurrenz wahrgenommen als in Österreich.⁴⁹ Infolgedessen waren in Preußen die Bestrebungen, den kirchlichen Einfluss auf das Bildungswesen zu verringern, schwächer ausgeprägt als in Österreich. Die Kirchenpolitik Joseph II. wirkte sich auch auf das Bildungswesen aus. Durch die Veränderung der Bistumsgrenzen verloren ausländische Bischöfe ihren Einfluss auf das österreichische Schulwesen. In Preußen war bei der Einrichtung des Oberschulkollegiums ursprünglich die Intention, eine von kirchlichen Institutionen unabhängige staatliche Schulverwaltung zu schaffen.⁵⁰ In der praktischen Durchführung lag das Bildungswesen oft in der Hand von Privatpersonen. Der Staat versuchte über den Bereich des Privatschulwesens und des Privatunterrichts Kontrolle zu gewinnen. Sowohl in Preußen als auch in Österreich gab es bereits vor dem Beginn des Untersuchungszeitraums Gesetze, die sogenannte Winkelschulen, d. h. staatlich nicht kontrollierte Privatschulen, verboten.⁵¹ Bei der Erweiterung des staatlichen Einflussbereiches handelte es sich nicht um einen linearen Prozess. Teilweise gab der Staat Kompetenzen, die er sich bereits einverleibt hatte, wieder ab. In Österreich führte Franz II. die geistliche Schulaufsicht, die Joseph II. abgeschafft hatte, wieder ein.⁵² In Preußen kam es nicht zu der Trennung von kirchlichem und weltlichem Bereich in der Schulverwaltung, die bei der Einführung des Oberschulkollegiums beabsichtigt war. In den 1790er Jahren und zu Beginn des 19. Jahrhunderts wurde das

⁴⁶ Engelbrecht, S. 98

⁴⁷ Grimm: Expansion, S. 232, S.239

⁴⁸ Jeismann: Friedrich der Große, S. 254f

⁴⁹ Beales, Derek: Joseph II. und der Josephinismus in: Reinalter, Helmut, Klüeting, Harm (Hrsg.): Der aufgeklärte Absolutismus im europäischen Vergleich, Wien 2002, S. 41ff

⁵⁰ Neugebauer, Absolutistischer Staat, S. 103f

⁵¹ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 583

⁵² Grimm: Expansion, S. 235

Oberschulkollegium enger mit dem Oberkonsistorium, das eine lutherische Kirchenbehörde war, verquickt.⁵³ Die Verbote von Privatschulen zeigten in Preußen und Österreich zunächst nur wenig Wirkung.⁵⁴

Im Zusammenhang mit den Koalitionskriegen kam es zu Beginn des 19. Jahrhunderts in Preußen und Österreich zu einem Kaufkraftverlust des Geldes und zu einer Verschlechterung der staatlichen Finanzlage. Diese führte in Österreich 1811 zu einem Staatsbankrott. Der preußische Staat geriet nach der Niederlage gegen die Franzosen 1806 an den Rand des finanziellen Ruins. Diese Entwicklungen wirkten sich einschränkend auf die staatliche Bildungspolitik aus.

Das Ende des Untersuchungszeitraums bildet das Jahr 1806. Wenn es aufgrund der Quellenlage oder, um einen Sinnzusammenhang nicht zu unterbrechen, notwendig ist, geht die Untersuchung ein wenig über diesen Zeitraum hinaus. Der Grund dafür, in der Regel das Jahr 1806 als Grenze des Untersuchungszeitraums zu setzen, liegt darin, dass in diesem Jahr radikale Veränderungen der politischen Situation in Preußen und Österreich stattfanden und dass viele Entwicklungen der preußischen und österreichischen Bildungspolitik zu einem vorläufigen Abschluss kamen. 1806 wurde ein Teil Preußens, unter anderem die Kurmark, von den Franzosen besetzt. Der preußische Staat verlor in diesem Gebiet seine Souveränität. Nach der Wiederherstellung der preußischen Verwaltungshoheit in den ehemals französisch besetzten Gebieten 1810 wurde an die Bildungsreformansätze aus der Zeit vor 1806 nicht wieder angeknüpft. Franz II. legte 1806 die Reichskrone nieder. Das Reich hörte auf zu bestehen. Franz II. nannte sich als Herrscher des 1804 gegründeten österreichischen Kaiserreichs Franz I. von Österreich.⁵⁵ Die „Politische Verfassung der deutschen Schulen“, die 1806 erschien, bildete bis 1848 die rechtliche Grundlage des österreichischen Bildungswesens. Damit war sie ein wichtiger Einschnitt in der österreichischen Bildungspolitik.

⁵³ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 108ff

⁵⁴ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 583ff

⁵⁵ Der Übersichtlichkeit halber wird Franz II. in dieser Arbeit auch da als Franz II. bezeichnet, wo der Zeitraum, in dem er sich Franz I. nannte, behandelt wird.

2. Konzeption und konkrete Ausgestaltung der Mädchenbildung

2.1 Bildung im Rahmen des Bestimmungskonzeptes in den Plänen der Staatsbeamten und Herrscher

Das pädagogische Hauptziel der staatlichen Pläne für das Bildungswesen in Preußen und Österreich war die Bildung der Kinder zu ihrer „Bestimmung“. Vor allem für die in den 1790ern in Preußen und Österreich begonnenen Planungen für eine Bildungsreform war die „Bestimmung“ der zentrale Begriff. Andreas Jakob Hecker schrieb 1799: „Der wesentliche Endzweck der Erziehung überhaupt besteht darin, daß die Jugend ihrer ewigen und zeitlichen Bestimmung auf dem geradesten und sichersten Wege entgegengeführt- oder mit anderen Worten, daß sie angeleitet und in den Stand gesetzt, den Zweck ihres Daseins zu erreichen, und die Pflichten sowohl ihrer allgemeinen, als- nach Verschiedenheit ihrer Standpunkte und Verhältnisse- besonderen Bestimmung zu erfüllen.“⁵⁶ Hecker war zu diesem Zeitpunkt Mitglied der obersten preußischen Bildungsbehörde des Oberschulkollegiums. Die Schrift, aus der dieses Zitat stammt, sollte in einem Schulreglement, an dessen Entwurf das Oberschulkollegium zu dieser Zeit arbeitete, dem Kapitel über Mädchenschulen zugrunde liegen.⁵⁷ Insofern ist anzunehmen, dass Hecker die Ansicht des preußischen Staates zur Bildung zur „Bestimmung“ wiedergibt.

Die Qualität und Quantität der Bildung, die jedem zugeteilt werden sollte, richtete sich also nach der „Bestimmung“. Aber was war die „Bestimmung“? „Bestimmung“ lässt sich als die Funktion, die ein Mensch in diesem und im nächsten Leben ausüben soll, definieren.⁵⁸

In erster Linie war der Mensch zum „Menschen und Bürger“ bestimmt. In dem Patent für die Veröffentlichung des preußischen Schulreglements, das an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert ausgearbeitet wurde, wird als Ziel der „National-Erziehung“ genannt, dass „jedes Mitglied der Gesellschaft“ seine körperlichen und geistigen Kräfte so ausbilden konnte, wie es zu „seiner zeitlichen und ewigen Bestimmung als Mensch und als Bürger nötig“⁵⁹ wäre. Jeder sollte ein gewisses Maß an Bildung erhalten, damit er seine „Bestimmung“

⁵⁶ Hecker, Andreas Jakob: Einige Gedanken über die Beschaffenheit einer zweckmäßig eingerichteten Töchterschule für die höhern Klassen des Mittelstandes. Eine Einladungs-Schrift zu den Schul-Feierlichkeiten, welche den 8. und 9. October in der hiesigen Königlichen Real-Schule veranstaltet werden sollen, Berlin 1799, S. 5

⁵⁷ GStA PK I. HA GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 36

⁵⁸ Hierbei handelt es sich um meine eigene Definition. Bei Krünitz, Johann Georg: Oekonomische Enzyklopädie oder allgemeines System der Staats- Stadt-, Haus- und Landwirtschaft, Berlin 1773, Digitalisierte Ausgabe Trier 2003 und Zedler, Johann Heinrich: Grosses vollständiges Universal-Lexikon, Bd. 3 B-Bi, Halle 1733, Photomechanischer Nachdruck Graz 1961 finden sich keine Artikel zum Begriff „Bestimmung“.

⁵⁹ GStA PK VI. HA Nachlass v. Massow III A4 “Patent wegen Publication des allgemeinen Schul- und Erziehung Reglementes für die Preussischen Staaten”

als Mensch und als Staatsbürger erfüllen konnte. Mit der „zeitlichen Bestimmung“ war die „Bestimmung“ des Menschen auf Erden gemeint. Die „ewige Bestimmung“ bezog sich auf das Leben nach dem Tod. Sie bestand im Erlangen der ewigen Seligkeit. Nach der „Bestimmung zum Menschen“ war der Mensch zu einem Stand und einem Geschlecht bestimmt. Die Bildung, die jeder erhalten sollte, bezeichnete der Leiter des Oberschulkollegiums Massow, der für die Entwerfung der allgemeinen Stellen des Schulreglements verantwortlich war, als die „jedem Menschen wes Standes und Geschlechts er sei, nöthige“ „Jugend Bildung“⁶⁰. In Österreich verfasste in den 1790er Jahren Birkenstock, der Mitglied der höchsten Bildungsbehörde in Österreich der Studienrevisionshofkommission war, einen Aufsatz mit dem Titel „Uebersicht des ganzen Schul- und Unterrichtswesens nach drey grossen Haupt Abtheilungen und dann in genauer Zergliederung nach zehn verschiedenen Klassen der Einwohner im Staate“, der ursprünglich die Grundlage für eine Reform des Bildungswesens bilden sollte. Auf die „Bestimmung“ zum Menschen und die „ewige Bestimmung“ ging Birkenstock in diesem Aufsatz nicht ein. Aber auch er äußerte die Ansicht, dass gewisse Bildungsinhalte allen Staatsbürgern vermittelt werden sollten. Die Einteilung seines Aufsatzes zeigt, dass er von einer unterschiedlichen „Bestimmung“ nach Stand und Geschlecht ausging. Birkenstock unterteilte zunächst die Männer nach Ständen und hängte dann ein eigenes Kapitel über die Frauen an, die er ebenfalls nach Ständen unterteilte.⁶¹ Konkret bestand das geringste Maß an Bildung, das zugeteilt wurde, in Preußen und in Österreich in Religion und den Elementarfächern.⁶² Diese Bildung wurde jedem Staatsbürger unabhängig von Geschlecht und Stand zugesprochen. Sie war die Bildung, die nötig war, um die „Bestimmung“ zum Menschen erfüllen zu können. Die „Bestimmung“ zum Mann wurde im Rahmen der geschlechtlichen „Bestimmung“ in den staatlichen Bildungsprogrammen Preußens und Österreichs nicht thematisiert. Das ist wahrscheinlich darauf zurückzuführen, dass das männliche Geschlecht als Normalfall und das weibliche als Abweichung angesehen wurde.

⁶⁰ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 35

⁶¹ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12 „Uebersicht des ganzen Schul- und Unterrichtswesens nach drey grossen Haupt Abtheilungen und dann in genauer Zergliederung nach zehn verschiedenen Klassen der Einwohner im Staate“

⁶² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 36; Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

Über die „Bestimmung“ zur Frau äußerte sich in Preußen Hecker. Er schrieb, dass an der von ihm geleiteten Berliner Realschule „Gattinnen und Mütter“⁶³ auf ihre „Bestimmung“ vorbereitet worden seien.⁶⁴ Expliziter waren Birkenstocks Aussagen zur „Bestimmung“ der Frau: „Ihre allgemeine Bestimmung nach der Natur und dem Plane des Schöpfers besteht in Fähigkeit Kinder zu zeugen und wenigstens in den ersten Jahren groß zu ziehen, dem Hauswesen vorzustehen, dann als gefällige Gattin, als Freundin und Gefährtin des Manns, dessen Sorgen zu erleichtern, dessen gespannten Geist zu erheitern, und das von ihm erworbene Gut durch vernünftige Wirthschaft zu erhalten.“⁶⁵ Frauen wurde im Rahmen des Bestimmungskonzeptes die Familie als Betätigungsfeld zugewiesen. Birkenstocks Ausführungen zeigen, dass die Vorstellung von der „Bestimmung“ zu einem Geschlecht sich nicht allein auf eine Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern bezog. Frauen sollten nicht nur Haus- und Familienarbeit leisten, sondern den Männern auch einen Ausgleich zu deren Berufsarbeit bieten. Das Leben der Frauen sollte kein Selbstzweck, sondern auf Ehemann und Kinder ausgerichtet sein. Dass Birkenstock diese Ansicht vertrat, zeigt sich daran, dass er als Argument für die Wichtigkeit der Erziehung von Mädchen anführte, dass bei Vernachlässigung derselben „die Erziehung und der häußliche Wohlstand“⁶⁶ der Männer leiden würden.⁶⁷

Die Forschung hat nachgewiesen, dass dieses Frauenbild im 18. Jahrhundert auch von dem Pädagogen Rousseau in seinem vielbeachteten Erziehungsroman „Emile ou l'éducation“ vertreten wurde. Im Anschluss an den „Emile“ entstand auch im deutschsprachigen Raum ein Diskurs über Erziehung und Geschlecht.⁶⁸ Eine herausragende Bedeutung innerhalb dieses Diskurses nahm Campes pädagogische Schrift „Väterlicher Rath an meine Tochter“ ein, die zahlreiche Publikationen anderer Autoren beeinflusste.⁶⁹ Rousseau und Campe äußerten, dass Frauen als Hausfrauen, Ehefrauen und Mütter Männern in der Familie einen Bereich schaffen sollten, in dem diese sich von ihrer Berufsarbeit erholen konnten. Sie sprachen sich dafür aus, Mädchen Bildung nach Maßgabe dieses Frauenbildes zuzuteilen.⁷⁰ Auch bei ihnen war das Frauenbild in ein Bestimmungskonzept

⁶³ Hecker, S. 12

⁶⁴ Hecker, S. 12

⁶⁵ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁶⁶ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁶⁷ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁶⁸ Mayer: Erziehung und Schulbildung, S. 193f; Schnabel-Schüle, S. 437ff

⁶⁹ Mayer: Erziehung und Schulbildung, S. 194

⁷⁰ Schmid: Weib oder Mensch, S. 337ff; Schnabel-Schüle, S.436ff

eingebunden. Rousseau vertrat im fünften Buch seines Erziehungsromans „Emile“, in dem er die Erziehung der Mädchen behandelte, die Ansicht, dass Frauen und Männer zwar viele Gemeinsamkeiten hätten, jedes Geschlecht aber zugleich eine „destination particulière“⁷¹ hätte. Im Rahmen dieser „destination particulière“ sollten sich die Mitglieder beider Geschlechter unterschiedlich verhalten, um Vollkommenheit zu erlangen. Die Notwendigkeit eines unterschiedlichen Verhaltens von Männern und Frauen begründete Rousseau mit ihrer, seiner Ansicht nach, unterschiedlichen Aufgabe beim Geschlechtsakt und bei der Fortpflanzung. Dementsprechend gehörte es zur „destination propre“⁷² der Frau, Kinder zu gebären.⁷³ Aus der Tatsache, dass Frauen schwanger werden konnten, und aus der Vorstellung, dass Frauen bei der sexuellen Vereinigung vor allem nachgiebig sein müssten,⁷⁴ schloss Rousseau, dass Frauen von Natur aus schwach wären und sich den Männern unterordnen müssten. Den Männern wäre dagegen von der Natur die Rolle zugewiesen worden, von der sexuellen Anziehungskraft der Frauen, die diese mit Geschicklichkeit einsetzten, beherrscht zu werden. Die Macht der Frauen über die Männer sollte durch die Erziehung der Mädchen kanalisiert werden, so dass kein Ungleichgewicht zwischen den Geschlechtern entstünde. Auf diesen Prämissen beruhte sein im „Emile“ entworfenes Erziehungskonzept für Mädchen. In der deutschen Übersetzung des „Emile“ in der von Campe herausgegebenen „Allgemeinen Revision des Erziehungswesens“ wurde der Ausdruck „destination“ mit „Bestimmung“ übersetzt.⁷⁵ Campe begann seine Schrift zur Mädchenerziehung, die den Titel „Väterlicher Rat für meine Tochter“ trug, mit dem Kapitel „Ueber die allgemeine und besondere Bestimmung des Weibes“⁷⁶. In diesem führte er aus, dass Frauen zu Menschen und zu Frauen bestimmt wären. Bildung sollte Menschen nach ihrer allgemeinen und besonderen „Bestimmung“ zugeteilt werden. Ohne eine Erfüllung der geschlechtlichen „Bestimmung“ wäre auch die Erfüllung der „Bestimmung“ zum Menschen nicht möglich. Campe vertrat die Ansicht, dass die

⁷¹ Rousseau, Jean-Jacques: Oeuvres Complètes, Bd. 4 Émile. Éducation- Morale- Botanique, Paris 1969, S. 693

⁷² Rousseau, S. 698

⁷³ Rousseau, S. 698

⁷⁴ Rousseau, S. 693

⁷⁵ Campe, Joachim Heinrich (Hrsg.): Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens von einer Gesellschaft praktischer Erzieher, Teil 15, Vaduz 1979 (Nachdruck der Ausgabe Wien 1791), S. 8, S. 28

⁷⁶ Campe, Joachim Heinrich: Väterlicher Rat für meine Tochter. Ein Gegenstück zum Theophron. Der erwachsenem weiblichen Jugend gewidmet, Braunschweig 1789, S. 5

Erfüllung der „Bestimmung“ zur Frau nicht nur für die Familie, sondern auch für den Staat bedeutend wäre, da Frauen für die Erziehung der Kinder zuständig wären und über ihre Männer indirekt auf das Gemeinwesen einwirkten. Außerdem würden sich die familiären Verhältnisse im Staat widerspiegeln.⁷⁷ In diesem Zusammenhang bezeichnete Campe die Frau als „erste mächtige Triebfeder“, „von welcher jede andere moralische und politische Kraft, ihrem Grade und ihrer Richtung nach größtentheils abhängt“⁷⁸, und als „Herz des Staatskörpers“⁷⁹.

Da die preußischen und österreichischen Bildungsplaner sich nicht darüber äußerten, wie sie zu ihrem Frauenbild kamen, ist unklar, ob sie es direkt oder mittelbar von Rousseau oder Campe übernahmen oder ob sie von einem anderen Vertreter des Diskurses über Mädchenbildung beeinflusst wurden. Es ist aber wahrscheinlich, dass sie Rousseau und Campe aufgrund der herausragenden Stellung, die sie im deutschsprachigen Raum als Teilnehmer dieses Diskurses einnahmen, kannten.

Sowohl in der preußischen als auch in der österreichischen Bildungsplanung setzte sich im Verlauf des Untersuchungszeitraums die Vorstellung durch, dass sich die ständische „Bestimmung“ nicht auf den Geburtsstand, sondern auf den Berufsstand⁸⁰ bezog. Zedlitz, der 1786 das preußische Oberschulkollegium gründete, sprach sich in den 1770er Jahren noch für eine unterschiedliche Bildung für Bürgerliche und Adelige aus.⁸¹ Massow vertrat im Entwurf des Schulreglements, der an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert entstand, die Ansicht, dass im Bildungswesen kein Unterschied zwischen Adelligen und Bürgerlichen gemacht werden sollte.⁸² In Österreich unterschied Birkenstock in der Ständeeinteilung der ersten Fassung seiner „Übersicht“ zwischen Adelligen und Bürgerlichen.⁸³ Dies rief in der Studienrevisionshofkommission Kritik hervor. Im Protokoll einer Sitzung der Studienrevisionshofkommission, die sich mit dieser Kritik beschäftigte, wurde festgelegt, dass die Stände in diesem

⁷⁷ Campe: Väterlicher Rat, S. 5ff

⁷⁸ Campe: Väterlicher Rat, S. 17

⁷⁹ Campe: Väterlicher Rat, S. 17

⁸⁰ zu Berufs- und Geburtsstand in Preußen siehe Frevert, Ute: Der Bürgerstand- Funktionsstand in der geburtsständischen Gesellschaft? in: Birtsch, Günther, Willoweit, Dietmar (Hrsg.): Reformabsolutismus und ständische Gesellschaft, Berlin 1998, S. 291-305

⁸¹ Mainka, Peter: Karl Abraham von Zedlitz und Leipe (1731-1793). Ein schlesischer Adelige in Diensten Friedrichs II. und Friedrich Wilhelms II., Berlin 1995, S. 327ff

⁸² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 37

⁸³ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Kt. 14 Nr. 12

Zusammenhang nicht als Geburts-, sondern als Berufsstände zu verstehen wären.⁸⁴ Birkenstock verfasste eine zweite Fassung der „Übersicht“, in der nicht mehr zwischen Adeligen und Bürgerlichen unterschieden wurde.⁸⁵ Darüber, welchen Berufsstand ein Kind später einnehmen sollte, entschied, nach dem Entwurf des Schulreglements und nach Birkenstocks „Übersicht“, vor allem der Berufsstand des Vaters. Eine Erziehung zu einem anderen Stand als dem der Eltern sollte prinzipiell möglich sein, sie wurde aber nur als Ausnahme in Erwägung gezogen, und das staatliche Bildungswesen sollte sich nicht an ihr orientieren.⁸⁶ Auch die ständische „Bestimmung“ der Mädchen sollte sich nach dem Berufsstand des Vaters richten. Birkenstock behauptete zwar, dass Frauen sich nicht in „bestimmte Handthierungs- und Geschäftsklassen“⁸⁷ einteilen ließen, führte aber aus, dass Frauen ihren Stand durch ihren Mann erhielten und innerhalb der eigenen sozialen Schicht heiraten sollten. Er teilte die Frauen ebenso wie die Männer in drei ständische Gruppen ein, unterließ bei ihnen aber eine weitere Unterteilung nach Berufsgruppen, wie er sie bei den Männern vorgenommen hatte.⁸⁸ Frauen gehörten demnach Berufsständen an, aber sie sollten keine spezielle Berufsausbildung erhalten.⁸⁹

Der Philosoph Mendelssohn, der eine zentrale Gestalt der Aufklärung in Deutschland war, hatte 1784 in seiner Schrift „Was heißt aufklären?“ die Möglichkeit erörtert, dass die ständische „Bestimmung“ und die „Bestimmung“ zum Menschen in Konflikt zueinander gerieten, wenn das Maß an Bildung, das der Staat zur Erfüllung der ständischen „Bestimmung“ zuzuteilen bereit war, nicht zur Erfüllung der „Bestimmung“ zum Menschen ausreichte.⁹⁰ Diese Möglichkeit zogen der österreichische und der preußische Staat nicht in Betracht.

⁸⁴ Haus-, Hof- u. Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 26 Mappe „Gesamntes Unterrichtswesen“ „Protokoll über die dem 3. Junius gehaltene Sitzung der Studien-Revisions-Hofkommission“

⁸⁵ Birkenstock, Johann Melchior von: Uibersicht des gesamten Schul- und Unterrichtswesens nach den verschiedenen grossen Hauptabtheilungen und dann in genauer Zergliederung nach bestimmten Klassen der Einwohner im Staate in: Eggmaier, Herbert H. (Hrsg.): Die Studienrevisionshofkommission und die Leitlinien der österreichischen Nationalbildung. Eine Grundsatzdiskussion des Jahres 1797 im Spiegel der Gutachten, Klagenfurt 1995, S. 13-47

⁸⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 37; Birkenstock, S. 15

⁸⁷ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁸⁸ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr.12

⁸⁹ zur Beziehung der ständischen „Bestimmung“ zur Mädchenbildung siehe auch: Mayer, Christine: Mädchenbildung und Berufserziehung. Studien zur Bildung, Ausbildung und Erwerbsarbeit von Mädchen und Frauen im ausgehenden 18. Jahrhundert, Hamburg 1995, S. 3f

⁹⁰ Mendelssohn, Moses: Ueber die Frage: was heißt aufklären? in: Hinske, Norbert, Albrecht, Michael (Hrsg.): Was ist Aufklärung? Beiträge aus der Berlinischen Monatsschrift, unveränd. Repograph. Nachdruck aus der Berlinischen Monatsschrift 1.-7. Bd., Berlin 1783-1786, Darmstadt 1977, 2. Auflage, S. 447ff

Aber die Möglichkeit des Verfehlens der „Bestimmung“ wurde sowohl bei Massow als auch bei Birkenstock erörtert. Als Verfehlen der ständischen „Bestimmung“ wurde ein weitreichender sozialer Aufstieg gegenüber dem Stand des Vaters gesehen. Vor allem das Studieren von Handwerker- und Bauernsöhnen wurde kritisiert.⁹¹ Einem derartigen Aufstieg durch Bildung wurden sowohl im individuellen als auch im staatspolitischen Bereich negative Folgen zugeschrieben. Der Schulreglementsentwurf behauptete, dass sozialer Aufstieg nicht glücklich, „sondern in der Regel auf den höhern Standpunkt unglücklich“⁹² mache. Wenn Bildung nicht nach Ständen gegliedert würde, wäre dies das Ende für die „bürgerliche Ordnung“.⁹³ Birkenstock sah in einer Gesellschaft, bei der die Stände nicht durch einen unterschiedlichen Bildungsstand voneinander getrennt wären, einen Widerspruch zur Staatsverfassung. Ein Staat, in dem solche Zustände herrschten, wäre nicht regierbar.⁹⁴ Sozialer Aufstieg wurde bei beiden Geschlechtern als ein Verfehlen der ständischen „Bestimmung“ angesehen. Birkenstock schrieb, dass, wenn eine Frau „aus einer niedern Klasse, in Rücksicht auf Vermögen und Glücksgüter oder durch leidenschaftliche Liebe, aus ihrer Klasse durch Heyrath austritt, und auf eine höhere Standes Stufe plötzlich übergeht“⁹⁵, dies genauso negative Folgen für den Staat hätte wie „das Heraufdrängen in höhere Klassen, wozu nur großes entschiedenes, mit besonders seltener Fähigkeit, mit dem Kopf oder mit dem Degen um den Staat gesammeltes Verdienst erheben sollte, bey dem männlichen“⁹⁶ Geschlecht. Auch zu individuellem Glück würde ein solcher Aufstieg nicht führen.⁹⁷ Birkenstocks Ausführungen zeigen, dass Bildung bei Frauen nicht als Mittel zum sozialen Aufstieg gesehen wurde. Sie gingen davon aus, dass Frauen ihre soziale Position durch Heirat verbesserten, während bei Männern Leistungen im intellektuellen oder militärischen Bereich dazu notwendig wären. Insofern wurde zu viel Bildung in Bezug auf die ständische „Bestimmung“ bei Frauen wahrscheinlich als weniger gefährlich angesehen als bei Männern.

Eine Verfehlung der geschlechtlichen „Bestimmung“ war ebenfalls möglich. Rousseau und Campe übten starke Kritik an Frauen, die statt ihre Pflichten als

⁹¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 37; Birkenstock, S. 15

⁹² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 37

⁹³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 37

⁹⁴ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁹⁵ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁹⁶ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁹⁷ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

Ehefrau, Hausfrau und Mutter zu erfüllen, sich gelehrter Bildung widmeten oder als Schriftstellerin in der Öffentlichkeit glänzten und dabei ihre Familie vernachlässigten.⁹⁸ Sie sahen die Erfüllung der „Bestimmung“ zur Frau vor allem durch „Überbildung“ gefährdet. Birkenstock dagegen thematisierte das Verfehlen der weiblichen „Bestimmung“, das durch Vernachlässigung der Bildung der Mädchen entstand. Er befürchtete infolge dieser Vernachlässigung eine schlechte Erziehung der Männer durch schlecht erzogene Mütter und eine Schädigung der Familie durch schlechte Hauswirtschaft. Als weitere negative Folgen einer Nichterfüllung der „Bestimmung“ nannte er „Verführung, Mitherrschaft und Einmischung der Weiber in Männer-Gesellschaften, selbst in Geschäfte“⁹⁹. Ein derartiges weibliches Verhalten hätte nicht nur negative Folgen für die jeweilige Familie, sondern aufgrund des großen Einflusses, den Frauen auf die Erziehung der nachfolgenden Generation hätten, auch auf den Staat.¹⁰⁰ Zedlitz äußerte in einer Schrift zur Verbesserung des Bildungswesens die Befürchtung, dass Mädchen durch schlechten Schulunterricht zu Prostituierten erzogen werden könnten. Analog dazu sah er die Gefahr, dass verkehrte Schulerziehung Handwerkersöhne zum Studieren verleiten würde.¹⁰¹ Er parallelisierte das Verfehlen der geschlechtlichen „Bestimmung“ durch die Mädchen und die Verfehlung der ständischen „Bestimmung“ durch die Jungen. Die Möglichkeit der Verfehlung der geschlechtlichen „Bestimmung“ zum Mann wurde weder in Preußen noch in Österreich in den bildungspolitischen staatlichen Schriften angesprochen.

Bei Jungen wurde eher ein Verfehlen der ständischen „Bestimmung“ durch sozialen Aufstieg befürchtet, bei Mädchen eher ein Verfehlen der geschlechtlichen „Bestimmung“. Dieses Verfehlen lag vor allem in der Beanspruchung männlicher Bereiche, wie der wissenschaftlichen Betätigung oder der Leitungsfunktion in der Familie, durch die Frauen oder in von sittlichen Normen abweichendem Verhalten. Ein Verfehlen der ständischen „Bestimmung“ durch Mädchen wurde ebenfalls als möglich betrachtet. Diese Vorstellung löste

⁹⁸ Weckel, Ulrike: Der Fieberfrost des Freiherrn. Zur Polemik gegen weibliche Gelehrsamkeit und ihre Folgen für die Geselligkeit der Geschlechter in: Kleinau, Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen und Frauenbildung, Bd. 1 Vom Mittelalter bis zur Aufklärung, Frankfurt a. M., S. 360f; Kersting: Prospekt, S. 382

⁹⁹ Birkenstock, S. 43

¹⁰⁰ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Kt. 14 Nr.12

¹⁰¹ Zedlitz, Karl Abraham Freiherr von: Vorschläge zur Verbesserung des Schulwesens in den königlichen Landen in: Berg, Christa (Hrsg.): Staat und Schule oder Staatsschule? Stellungnahmen von Pädagogen und Schulpolitikern zu einem unerledigten Problem 1789-1889, 1980, S. 6

bei Bildungspolitikern aber geringere Ängste aus, da sie nicht annahmen, dass Mädchen durch Bildung sozial aufstiegen. Dass die geschlechtliche „Bestimmung“ verfehlt werden konnte, zeigt, dass „Bestimmung“ nicht eine biologische Determination bezeichnete, wie sie im 19. Jahrhundert angenommen wurde. Zu dieser Zeit wurden physische Unterschiede zwischen den Geschlechtern als Beweis für psychische Unterschiede und für eine geringere Bildungsfähigkeit von Frauen angeführt.¹⁰² „Bestimmung“ wurde in dieser Arbeit untersuchten Zeitraum nicht als unveränderlicher Ist-Zustand, sondern als Soll-Zustand gesehen, der durch die richtige Erziehung und die Zuteilung des richtigen Maßes an Bildung erreicht werden sollte. Zu viel, zu wenig oder die falsche Bildung konnten zu einem Verfehlen der „Bestimmung“ führen.

Die Frage, welche Reaktionen die Ausführungen zur geschlechtlichen „Bestimmung“ in der Öffentlichkeit hervorrufen könnten, wurde in den staatlichen Quellen nicht erörtert. Anders sah es mit den Äußerungen zur ständischen „Bestimmung“ aus. In einem Kommentar zum Schulreglementsentwurf schrieb das Mitglied des preußischen Oberschulkollegiums Gedike im Jahr 1800, die Stellen des Entwurfs, die sich gegen das Streben nach sozialem Aufstieg wandten, könnten bei Veröffentlichung des Reglements für Ablehnung gegenüber demselben in der Bevölkerung sorgen. Sie könnten als „politische Sicherheitsmaßregel“¹⁰³ verstanden werden.¹⁰⁴ Die „Übersicht“ Birkenstocks wurde von dem Mitglied der Studienrevisionshofkommission Sonnenfels dahingehend kritisiert, dass die darin enthaltenen Warnungen vor einer Überbildung der Bevölkerung, wenn sie bekannt würden, so verstanden werden könnten, als ob die Einwohner Österreichs im Vergleich mit den Bürgern anderer Staaten unwissend gehalten werden sollten.¹⁰⁵ Daraus lässt sich schließen, dass Mitglieder der preußischen und

¹⁰² zur Vorstellung einer biologischen Determination der Frau siehe: Fischer-Homberger, Ester: Neue Materialien zur Krankheit Frau. 19. und 20. Jahrhundert in: Pusch, Luise F. (Hrsg.): Feminismus. Inspektion der Herrenkultur. Ein Handbuch, Frankfurt a. M. 1983, S. 308-340; Schmersahl, Katrin: Medizin und Geschlecht. Zur Konstruktion der Kategorie Geschlecht im medizinischen Diskurs des 19. Jahrhunderts, Opladen 1998; Stipsits, Sonja: „... so gibt es nichts Widerwärtigeres als ein die gesteckten Grenzen überschreitendes Mannweib.“ Die konstruierte Devianz- Argumente gegen das Frauenstudium und Analyse der Umstände, die 1900 dennoch zur Zulassung von Frauen zum Medizinstudium geführt haben in: Bolognese-Leuchtmüller, Birgit, Horn, Sonia (Hrsg.): Töchter des Hippokrates. 100 Jahre akademische Ärztinnen in Österreich, Wien 2000, S. 30ff

¹⁰³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 32 25.8.1800 Gedike

¹⁰⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 32 25.8.1800 Gedike

¹⁰⁵ Sonnenfels, Joseph von: Einige Bemerkungen zu den zwey ersten Abhandlungen über das künftige National-Bildungssystem in: Eglmaier, Herbert H. (Hrsg.): Die Studienrevisionshofkommission und die Leitlinien der österreichischen Nationalbildung. Die Grundsatzdiskussion des Jahres 1797 im Spiegel der Gutachten, Klagenfurt 1995, S. 47ff

österreichischen Behörden befürchteten, dass das Konzept der ständischen „Bestimmung“ auf massive Ablehnung stoßen würde, weil die darin angedachten Bildungszumessungen als Versuch, die Bevölkerung politisch unmündig zu halten, interpretiert werden würden.

Am Ende des 18. Jahrhunderts gab es Autoren und Autorinnen, die sich gegen die Vorstellung wandten, dass die Bildung von Frauen sich nur am Nutzen für die Männer orientieren sollte und dass Frauen keine gelehrte Bildung erhalten dürften. Die Tatsache, dass Campes „Väterlicher Rat“ die Frauen, die nicht die Möglichkeit hatten zu heiraten und Erwerbsarbeit leisten mussten, außer Acht ließ, stieß ebenfalls auf Kritik.¹⁰⁶ Die staatlichen Bildungsplaner in Preußen und Österreich schienen jedoch nicht zu befürchten, dass das Konzept der „Bestimmung“ der Frau zur Ehefrau, Hausfrau und Mutter bei der Bevölkerung Widerspruch hervorrufen würde oder dass das Maß an Bildung, das der Staat Mädchen zur Erfüllung ihrer „Bestimmung“ zugestand, als zu gering angesehen werden könnte. Hecker hatte keine Bedenken, seine Schrift zu veröffentlichen. In den Gutachten von Studienrevisionshofkommissionsmitgliedern, die Birkenstocks Äußerungen kritisierten, wurde die geschlechtliche „Bestimmung“ nicht erwähnt.¹⁰⁷ Sowohl Hecker als auch Birkenstock betonten ausdrücklich die Wichtigkeit der Mädchenbildung und -erziehung für Staat und Gesellschaft. Hecker bezeichnete Mädchenbildung als „einen Gegenstand von dem allerwichtigsten wesentlichsten Einfluss auf Menschenglück und Staatenwohlfahrt“¹⁰⁸. Birkenstock schrieb, dass in einem Staat, in dem die Bildung der Frauen vernachlässigt würde, „erst die Hälfte im Erziehungs- und Schulwesen geschehen“¹⁰⁹ wäre, unabhängig davon wie gebildet die Männer wären.¹¹⁰ Diese Betonung der Bedeutung der Mädchenbildung für den Staat deutet darauf hin, dass die staatlichen Verantwortlichen annahmen, dass die Tatsache, dass Mädchen überhaupt in die staatliche Bildungszumessung einbezogen wurden und dass der Staat die Ansicht vertrat, dass Mädchen eine gewisse Bildung zustünde, Widerspruch hervorrufen könnte. Die staatlichen Bildungsplaner befürchteten

¹⁰⁶ Schnabel-Schüle, S. 446f; Schmid: Weib oder Mensch, S. 340ff

¹⁰⁷ Sonnenfels, S.47-52; Zippe, Augustin von: Anmerkungen über den Entwurf zur Studieneinrichtung des Hofraths von Birkenstock. Für die Berathschlagungen der Studien-Revisions-Hofkommission. 1797 in: Eglmaier, Herbert H. (Hrsg.): Die Studienrevisionshofkommission und die Leitlinien der österreichischen Nationalbildung. Die Grundsatzdiskussion des Jahres 1797 im Spiegel der Gutachten, Klagenfurt 1995, S. 52-56

¹⁰⁸ Hecker, S.3

¹⁰⁹ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

¹¹⁰ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

nicht, dass ihr Mädchenbildungskonzept nicht akzeptiert würde, weil das Maß an Bildung, das sie Mädchen zubilligten, als zu gering betrachtet würde, sondern sie hatten Angst vor Widerspruch, weil Mädchen in die Reformpläne für das Bildungswesens einbezogen wurden.

Das Grundprinzip staatlicher Bildungspolitik in Preußen und Österreich am Ende des 18. Jahrhunderts bestand darin, Bildung nicht als Ressource, die jeder nach Belieben nutzen konnte, zu sehen, sondern als Ration, die dem einzelnen Untertanen nach staatlicher Maßgabe in der Regel in begrenztem Umfang zugeteilt werden sollte. Das Maß an Bildung, das für den Einzelnen vorgesehen war, sollte sich an der „Bestimmung“, d. h. an dem gewünschten Ergebnis der Bildung und Erziehung, orientieren. Das galt für Mädchen und für Jungen. Die Zuteilungskriterien waren der Stand und das Geschlecht. In Bezug auf die „Bestimmung“ der Frau spiegelten die staatlichen Quellen die Ansichten Rousseaus und Campes wider. Wie Schnabel-Schüle am Beispiel Campes aufgezeigt hat,¹¹¹ wurde die Erfüllung der geschlechtlichen „Bestimmung“ als notwendig angesehen, um die Stabilität der Familie zu gewährleisten. Die Erfüllung der geschlechtlichen „Bestimmung“ bildete nicht nur die Garantie für die Aufrechterhaltung der Ordnung in der Familie, sondern auch für die Aufrechterhaltung der Ordnung im Staat. Darin stimmten die staatliche Bildungsplaner mit Rousseau und Campe überein. In einem Punkt folgten sie allerdings nicht diesen Pädagogen. Die Angst vor weiblicher Überbildung, die bei Rousseau und Campe eine zentrale Rolle gespielt hatte, wurde in den übergeordneten staatlichen Entwürfen kaum thematisiert. Die staatlichen Quellen erörterten die ständische „Bestimmung“ ausführlicher als die geschlechtliche. In dem Verfehlen der ständischen „Bestimmung“ wurde die größere Gefahr für den Staat gesehen. Dieses wurde allerdings bei Mädchen weniger befürchtet.

¹¹¹ Schnabel-Schüle, S. 437, S. 444ff

2.2 Praxis und Planung der Mädchenbildung

2.2.1 Schul- und Privatunterricht

2.2.1.1 In der Kurmark

2.2.1.1.1 Elementarschulen auf dem Land

Bis 1794 bildete das „Generallandschulreglement“ von 1763 die gesetzliche Grundlage der obrigkeitsstaatlichen Landschulpolitik. In diesem war festgelegt, dass die Kinder auf dem Land vom fünften bis zum dreizehnten oder vierzehnten Lebensjahr zur Schule gehen sollten. Als Unterrichtsfächer waren Religion, Lesen und Schreiben vorgesehen. Das Schulgeld sollte gestaffelt sein, je nachdem ob ein Kind noch nicht las, schon las oder auch schrieb und rechnete. Diese Regelungen galten ausdrücklich für Mädchen und Jungen.¹¹² 1787 veröffentlichte Zedlitz, der

¹¹² General- Land- Schul- Reglement v. 12. Aug. 1763 in: Rönne, Ludwig von: Das Unterrichts- Wesen des Preußischen Staates; eine systematisch geordnete Sammlung aller auf dasselbe Bezug habenden gesetzlichen Bestimmungen, insbesondere der in der Gesetzsammlung für die

bald darauf Leiter des neu gegründeten Oberschulkollegiums, der obersten preußischen Bildungsbehörde, wurde, in der Berlinischen Monatsschrift einen Aufsatz mit dem Titel „Vorschläge zur Verbesserung des Schulwesens in den Königlichen Landen“. Dieser Aufsatz enthielt Vorschläge für eine Umgestaltung des gesamten preußischen Unterrichtswesens. In ihm formulierte Zedlitz unter anderem ein Programm für die Landschulen. Nach diesem sollte in ihnen neben Religion, Lesen, Schreiben und Rechnen auch Flächenberechnung, Kenntnis von Münzen und Maßen, in geringem Umfang Mechanik, Naturgeschichte und Naturlehre, Gesundheitslehre und „Kenntnis der Landesverfassung“¹¹³, soweit sie sich auf das Leben der Bauern bezog, vermittelt werden.¹¹⁴ Als Ziel der Zedlitzschen Landschule wird zwar nur „der Bauer“¹¹⁵ genannt. Es ist aber anzunehmen, dass sein Landschulideal auch bei den Mädchen auf dem Land Anwendung finden sollte. Er nennt die Schulen des Gutsbesitzers Rochow als Vorbild,¹¹⁶ die von Mädchen und Jungen besucht wurden.¹¹⁷ Nach Zedlitz „Vorschlägen“ wurde mit dem Oberschulkollegium eine staatliche Oberbehörde für das Bildungswesen eingerichtet. Die Reformen, die er außerdem in den „Vorschlägen“ propagierte, wurden nicht umgesetzt. Als Vorsitzender des Oberschulkollegiums wurde Zedlitz 1788 durch Wöllner ersetzt. In dessen Amtszeit wurde 1794 die „Anweisung für die Schul-Lehrer in den Land- und niederen Stad-Schulen zu zweckmäßiger Besorgung des Unterrichts der ihnen anvertrauten Jugend.“ erlassen. Diese legte Lesen, Schreiben, Rechnen und Religion als Lehrinhalte für die Landschulen fest. Ausdrücklich wurde den Lehrern verboten, „mit Zurücksetzung oder nur nachlässiger Betreibung dieser Hauptstücke, Gegenstände der Naturgeschichte, Geographie“ „mit den Kindern vorzunehmen“¹¹⁸. Die Lehrinhalte, die die „Anweisung“ für den Unterricht in Landschulen forderte, waren für Mädchen und Jungen vorgesehen. In der

Preußischen Staaten, in den von Kamptzschens Annalen für die innere Staatsverwaltung, in den von Kamptzschens Jahrbüchern für die Preußische Gesetzgebung, Rechtswissenschaft und Rechtsverwaltung, und in deren Fortsetzungen durch die Ministerial- Blätter, sowie in anderen Quellen- Sammlungen enthaltenen Verordnungen und Reskripte, in ihrem organischen Zusammenhange mit der früheren Gesetzgebung, Bd. 1 Allgemeiner Theil. Privatunterricht. Volksschulwesen, Berlin 1855, S. 64ff

¹¹³ Zedlitz, S.4

¹¹⁴ Zedlitz, S.3f

¹¹⁵ Zedlitz, S.3

¹¹⁶ Zedlitz, S.4

¹¹⁷ Mayer: Friedrich Eberhard von Rochow's education, S.27

¹¹⁸ GSTA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 46 16.12.1794 Berlin „Anweisung für die Schul-Lehrer in den Land- und niederen Stad-Schulen zu zweckmäßiger Besorgung des Unterrichts der ihnen anvertrauten Jugend“

„Anweisung“ wurde nämlich vermerkt, dass Mädchen und Jungen in der Schule getrennt sitzen sollten.¹¹⁹ Gegen Ende des 18. Jahrhunderts entwarf Massow, der seit 1798 Leiter des Oberschulkollegiums war, ein allgemeines Schul- und Erziehungsreglement. Darin waren für die Landschulen Lehrinhalte geplant, die über die Elementarfächer hinausgingen. Nach diesem Entwurf sollte der Unterricht auf dem Land Sprechen, Lesen, Schreiben, Rechnen, Religion, Singen, Naturkunde, Maß-, Gewicht- und Münzkenntnis, einfache Mathematik, in geringem Umfang Mechanik, Gesundheitslehre und Verstandesübungen umfassen.¹²⁰ Da die Landschulen nach Massow zu den Schulen gehörten, „welche die jedem Menschen wes Standes und Geschlechts er sei, nöthige mithin allen Bürgern im Staat zu Gute kommende Jugend Bildung, bewürken sollen“¹²¹, ist anzunehmen, dass diese Lehrinhalte Kindern beiderlei Geschlechts vermittelt werden sollten. Nicht jeder preußische Beamte sah in Landschulen die gleichen Lehrinhalte für beide Geschlechter als gleichermaßen sinnvoll an. Oberkonsistorialrat Sack bemerkte in seiner Schrift „Ueber die Verbesserung des Landschulwesens vornehmlich in der Churmark Brandenburg“ aus dem Jahr 1799, die, nach seinen Angaben, aus einem Gutachten des Oberkonsistoriums entstanden war¹²²: „Übrigens aber wage ich den großen Nutzen zu bezweifeln, welchen das Lesenkönnen dem Landmanne und insbesondere dem weiblichen Geschlechte bringt.“¹²³ Er sprach sich allerdings nicht grundsätzlich dagegen aus, dass Mädchen lesen lernen sollten. Insgesamt hielt er, unabhängig vom Geschlecht der Schüler, nicht viel von den Elementarfächern, ausgenommen dem Rechnen. Er betrachtete Lesen als Fach in der Landschule überhaupt nur als sinnvoll, weil einige der Schüler später vielleicht Soldaten oder Schulzen oder Gerichtsmänner im Dorf würden.¹²⁴ Darin dass Sack das Lesen bei der Landbevölkerung nur für Berufe und Ämter, die nur von Männern ausgeübt wurden, als nützlich ansah, lag wahrscheinlich der Grund dafür, dass er das Lesen bei Frauen im ländlichen Bereich besonders ablehnte. Beim Schreiben schätzte er nur den disziplinierenden Effekt, nämlich dass es „Übung im Aufmerken, in

¹¹⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 46 16.12.1794 Berlin „Anweisung für die Schul-Lehrer in den Land- und niederen Stad-Schulen zu zweckmäßiger Besorgung des Unterrichts der ihnen anvertrauten Jugend“

¹²⁰ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 36

¹²¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 35

¹²² Sack, Friedrich von: Ueber die Verbesserung des Landschulwesens vornehmlich in der Churmark Brandenburg, Berlin 1799, S. 3

¹²³ Sack, S.57f

¹²⁴ Sack, S.57

Beobachtung von Regeln und in geduldiger Ausharrung bei einerlei Beschäftigung¹²⁵ verschaffte. Sacks Einstellung zu den Elementarfächern war für seine Zeit eher ungewöhnlich. Sie führte aber nicht dazu, dass er für einen ausgesprochen eingeschränkten Fächerkanon in der Landschule eintrat. Seiner Meinung nach sollte dort neben den Elementarfächern und Religion noch Unterricht in Singen, landwirtschaftlichen Kenntnissen, Landvermessung, Gesundheitslehre, Kenntnis der Landesgesetze, die auf das Leben der Landbevölkerung Bezug hatten, vaterländischer Geschichte, Provinz- und Dorfgeschichte erteilt werden.¹²⁶ Sacks Ansichten fanden wahrscheinlich keinen Eingang in die Schulreformpläne des Oberschulkollegiums an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert. Auch das Oberschulkollegium und sein Leiter Massow setzten sich letztendlich nicht dafür ein, dass Mädchen und Jungen in den Landschulen den gleichen Unterricht erhielten. Aus Massows Entwurf wurde nie ein vollständiges Schulreglement. Auf der Grundlage seines Entwurfs entstand ein vorläufiger Schulplan. Nach diesem sollten Mädchen in den Landschulen nicht in allen Fächern unterrichtet werden, wie Jungen. Für Jungen war Unterricht im Verfassen von Schriftstücken vorgesehen, für Mädchen nicht. Bei diesen Schriftstücken sollte es sich um „die dem Landmann vorkommende schriftliche Aufsätze von Dresch und Saat Register, Rechnung seiner Einnahme und Ausgabe, Abschätzungen und andre Dorfs Protocolle, Quittungen, einfache Briefe, Listen“¹²⁷ handeln. Beabsichtigt war, dass die Jungen lernten, solche Schriftstücke anzufertigen, die sie eventuell zukünftig als „Unteroffizier, Schulze, Gerichtsmann“¹²⁸ aufsetzen mussten.¹²⁹ Der Lehrplan für Jungen sollte im Vergleich zu dem für Mädchen um die Vermittlung von Kenntnissen erweitert werden, die für die Ausübung von Berufen und Ämtern nötig waren, zu denen Frauen nicht zugelassen waren. Der Schulplan trat nicht in Kraft. Er wurde von Friedrich Wilhelm III. wahrscheinlich aufgrund der hohen Kosten, die seine Umsetzung verursacht hätte, nicht genehmigt.¹³⁰

¹²⁵ Sack, S.57

¹²⁶ Sack, S.57ff

¹²⁷ GStA PK VI. HA Nachlass v. Massow III A4 „Vorläufiger Plan zur Schulen Verbesserung in den königl. preuß. Staaten in den Ober- Schul- Departement des Ministers v Massow“

¹²⁸ GStA PK VI. HA Nachlass v. Massow III A4 „Vorläufiger Plan zur Schulen Verbesserung in den königl. preuß. Staaten in den Ober- Schul- Departement des Ministers v Massow“

¹²⁹ GStA PK VI. HA Nachlass v. Massow III A4 „Vorläufiger Plan zur Schulen Verbesserung in den königl. preuß. Staaten in den Ober- Schul- Departement des Ministers v Massow“

¹³⁰ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 205

In der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts entstand eine Vielzahl von staatlichen Programmen zur Gestaltung des Landschulwesens. Die Programme, die für die Landschulen Unterrichtsinhalte vorsahen, die über die Elementarfächer und Religion hinausgingen, wurden nicht umgesetzt. Die rechtlichen Rahmenbedingungen bildeten im Untersuchungszeitraum Gesetze und Verordnungen, die Lesen, Schreiben, Rechnen und Religion als Unterrichtsfächer für Mädchen und Jungen in den Schulen auf dem Land festsetzten. Auf das Geschlecht der Schülerinnen und Schüler gingen die staatlichen Vorschläge höchstens am Rande ein. In der Regel wurden keine Unterschiede im Fächerkanon für Mädchen und Jungen gefordert. Es gab allerdings Pläne, die einen geringeren Umfang an Lehrinhalten für Mädchen vorsahen.

Der staatliche Anspruch, Ziele und Inhalte des Schulunterrichts zu bestimmen, ließ sich, wie Neugebauer in seinen Veröffentlichungen wiederholt aufgezeigt hat¹³¹, nur in äußerst begrenztem Maße, wenn überhaupt, verwirklichen. Dies gilt insbesondere für das Landschulwesen. Die Einflussphäre der staatlichen Verwaltung war begrenzt. Schulen, bei denen nicht der Staat, sondern Adelige das Schulpatronat innehatten, entzogen sich weitgehend dem staatlichen Zugriff. Außerdem fehlten der staatlichen Oberbehörde, dem Oberschulkollegium, staatliche Unterbehörden, die die Umsetzung obrigkeitsstaatlicher Vorgaben auf regionaler und lokaler Ebene hätten kontrollieren können. Für das Schulwesen in den einzelnen Provinzen waren kirchliche Behörden zuständig. Geistliche übten die Schulaufsicht auf lokaler Ebene aus.¹³² Da die oberste staatliche Bildungsbehörde, das Oberschulkollegium, und die oberste lutherische Kirchenbehörde, das Oberkonsistorium, starke personelle Übereinstimmungen aufwiesen, zeitweise sogar personell deckungsgleich waren,¹³³ hatte der Staat in der Kurmark allerdings Einfluss auf die lutherische geistliche Schulaufsicht. Es gab eine Reihe von Hindernissen, die der Einrichtung von Landschulen, wie sie den Beamten vorschwebte, im Weg standen. Der status quo der Schulen auf dem Land war von ihrem Landschulideal weit entfernt. Ein besonderes Problem der Landschulen war ihre chronische Unterfinanzierung. Diese führte dazu, dass Schulhäuser oft in einem äußerst schlechten baulichen Zustand oder manchmal überhaupt nicht vorhanden waren.¹³⁴ Das Gehalt der Lehrer war meist

¹³¹ Neugebauer: Absolutistischer Staat; Neugebauer: Schule und Absolutismus

¹³² Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 134ff, S. 112ff

¹³³ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 107ff

¹³⁴ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S.494f

ausgesprochen niedrig. Im Jahr 1800 verdienten mehr als die Hälfte der Landschullehrer in der Kurmark weniger als vierzig Reichstaler im Jahr. Deshalb mussten die meisten Lehrer neben dem Unterrichten noch einen weiteren Beruf ausüben. Außerdem fand sich aufgrund der geringen Bezahlung kaum jemand, der bereit war, Landschullehrer zu werden, und über die Kenntnisse verfügte, die für das Unterrichten in einer Landschule nach den Vorstellungen Zedlitz oder Massows erforderlich gewesen wären.¹³⁵ Es ist also nicht verwunderlich, dass ein großer Teil der beim Oberschulkollegium eingeschickten Vorschläge zur Verbesserung des Landschulwesens sich mit der Frage der Finanzierung beschäftigten.¹³⁶

Ein weiteres Problem war, dass die meisten Kinder die Schule keineswegs in dem von staatlichen Edikten vorgesehenen Maß besuchten. Viele Eltern auf dem Land schickten ihre Kinder nicht oder nur unregelmäßig zur Schule, weil sie von der Schuleinrichtung nicht überzeugt waren, die Arbeitskraft ihrer Kinder während der Schulzeit nutzen oder das Schulgeld sparen wollten.¹³⁷ Der Nutzen des Schulbesuchs erschien ihnen vergleichsweise gering. Schulunterricht fand nur während eines begrenzten Zeitraums im Winter statt. Die staatlichen Versuche, ihn auch auf den Sommer auszudehnen, konnten sich fast nirgendwo durchsetzen.¹³⁸ Außerdem führte das gestaffelte Schulgeld wahrscheinlich dazu, dass auch Eltern, die ihre Kinder zur Schule schickten, sie dort oft nicht im Schreiben und Rechnen, sondern nur in Religion und Lesen unterrichten ließen. Die schlechte finanzielle Lage der Lehrer und die Praxis vieler Eltern, ihre Kinder nicht oder nicht in vollem Umfang zur Schule zu schicken, hingen zusammen. Das Einkommen der Lehrer auf dem Land war sehr niedrig, so dass sie auf das Schulgeld, das einen Teil desselben ausmachte, nicht verzichten konnten.¹³⁹ Es war also nahe liegend, nach einer Möglichkeit der Schulfinanzierung zu suchen, die zugleich dafür sorgte, dass das Schulgeld kein Hindernis für den Schulbesuch mehr darstellte und die Lehrer keine Einkommenseinbuße hinnehmen mussten. Im Generallandschulreglement war festgelegt, dass das Schulgeld für arme Kinder aus dem örtlichen Kirchenvermögen bezahlt werden sollte. Eltern waren

¹³⁵ Neugebauer: Absolutistischer Staat S.317ff v.a. Tabelle S.347, S.364ff, Neugebauer: Schule und Absolutismus, S.43ff

¹³⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 39; GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 41; GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 43

¹³⁷ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 37

¹³⁸ Neugebauer, Absolutistischer Staat, S. 471ff

¹³⁹ Neugebauer, Absolutistischer Staat, S. 317ff, S. 348ff

verpflichtet, das Schulgeld auch dann zu entrichten, wenn ihre Kinder nicht die Schule besuchten. Wer seine Kinder nicht regelmäßig zur Schule schickte, sollte eine Strafe zahlen.¹⁴⁰ Die Schulgeldregelungen des Generallandschulreglements scheinen in der Praxis nicht umgesetzt worden zu sein.¹⁴¹ In den 1770er Jahren wurde eine andere Methode ausprobiert, um armen Kindern den Schulbesuch zu ermöglichen. 1771 stellte Friedrich II. aus dem Überschuss der kurmärkischen Städtetassen ein Kapital von 100.000 Reichstalern zur Verfügung, dessen Zinsen für das ländliche Schulwesen in der Kurmark verwendet werden sollten. Mit diesem Geld wurden sogenannte Gnadenschulen eingerichtet. Diese Schulen sollten in ihrem Umkreis als Vorbild wirken. Sie waren schulgeldfrei. Die Einkünfte der Gnadenschullehrer wurden vom Staat auf 120 Reichstaler im Jahr aufgestockt. Dabei handelte es sich um eine sehr gute Bezahlung für einen Landschullehrer. Die zur Verfügung gestellten Finanzmittel ermöglichten allerdings nur die Gründung einer begrenzten Zahl von Gnadenschulen. Somit hatte die Einrichtung der Gnadenschulen nicht die erhoffte Breitenwirkung.¹⁴² In den 1790er Jahren wurden deshalb Konzepte zur Schulfinanzierung ausgearbeitet, die statt einer punktuellen Befreiung vom Schulgeld eine allgemeine Umwandlung des Schulgeldes in eine Steuer vorsahen. 1794 wurde im „Allgemeinen Landrecht“ in Bezug auf die „gemeinen Schulen“¹⁴³ verfügt, dass „die Unterhaltung der Lehrer den sämtlichen Hausvätern jedes Ortes, ohne Unterschied, ob sie Kinder haben oder nicht“¹⁴⁴ obläge. Dafür sollte das Schulgeld wegfallen. Auf dem Lande sollten die Gutsherren ihre Untertanen unterstützen, wenn sie zur Zahlung des Betrages nicht fähig wären.¹⁴⁵ Die Regelung des „Allgemeinen Landrechts“ fand allerdings keine Anwendung. Als Massow im Vorfeld seines Entwurfs eines Schulreglements sein Konzept einer Gemeindeschule vorstellte, schien er zumindest nicht davon überzeugt zu sein, dass das Schulgeldproblem in der Praxis zufrieden stellend gelöst war. Nach Massows Konzept, war es vorgesehen, in den Gemeindeschulen jedem Bürger die Bildung zu vermitteln, die er benötigte. Zu ihnen zählten die Landschulen. Finanziert werden sollten die Gemeindeschule durch Beiträge, die alle Mitglieder

¹⁴⁰ General- Land- Schul- Reglement, S. 66

¹⁴¹ allgemein zur geringen Wirkung des Generallandschulreglements auf die Praxis Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 180ff

¹⁴² Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 337ff

¹⁴³ Allgemeines Landrecht für die preußischen Staaten von 1794, Frankfurt a. M. 1970, S. 585

¹⁴⁴ Allgemeines Landrecht, S. 585

¹⁴⁵ Allgemeines Landrecht, S. 586

eines Schulbezirks ohne Unterschied des Standes oder der Kinderzahl in eine Gemeindeschulkasse zahlten. Als Ausgleich war an eine Abschaffung des Schulgeldes gedacht. Der Prediger sollte von der Zahlung ausgenommen sein, da er selbst in der Schule unterrichtete, ebenso der Gutsherr, da ihm nicht zugemutet werden könnte, seine Kinder in die Elementarschule zu schicken, „weil ihre Sittlichkeit dadurch verdorben würde“.¹⁴⁶ Massows Konzept fand Eingang in den vorläufigen Schulplan. Dieser machte genauere Angaben zur konkreten Umsetzung des Gemeindeschulsystems auf dem Land. In welchem Umfang eine Schulgemeinde Mittel für die Gemeindeschulkasse zur Verfügung stellen musste, war nach dem Bedarf des Schulwesens des Gemeindebezirks zu berechnen. Für die Bestimmung des Bedarfs war die Schulbehörde zuständig. In welcher Höhe die einzelnen Gemeindemitglieder Beiträge an die Gemeindeschulkasse zahlen mussten, sollten die „Orts Obrigkeit“¹⁴⁷ und das Finanzdepartment entscheiden. Als Grundlage für die Bemessung der Beitragshöhe sollten die „bei andern öffentl. Lasten geltenden Grundsätze“¹⁴⁸ dienen.¹⁴⁹ Da der vorläufige Schulplan letztendlich nicht genehmigt wurde, kam es auch nicht zu einer grundsätzlichen Neuorganisation der Finanzierung der Landschulen.

Es ist allerdings auch fraglich, ob die Idee einer Gemeindeschule, wenn das Reglement in Kraft getreten wäre, hätte umgesetzt werden können. Die kurmärkische Kammer ging, wie sie in einem Bericht von 1800 ausführte, davon aus, dass die Umwandlung des Schulgeldes in eine allgemeine Steuer bei den Gemeinden auf Widerstand stoßen würde. Die Durchsetzung einer derartigen Steuer hielt sie nur durch „gewaltsame Mittel“¹⁵⁰ für möglich. Dies erschien ihr aber nicht ratsam. Deshalb wurde in dem Bericht vorgeschlagen, zunächst einen Versuch mit einer wenig widerständigen Gemeinde zu machen, die dann eine Vorbildwirkung für andere Gemeinden entwickeln könnte. Allerdings waren auch in der kurmärkischen Kammer selbst nicht alle von einer derartigen Umwandlung des Schulgeldes überzeugt. Als Argumente für die Umwandlung wurden angeführt, dass Großfamilien entlastet würden und Eltern ihre Kinder nicht davon

¹⁴⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 35

¹⁴⁷ GStA PK VI. HA Nachlass v. Massow III A4 „Vorläufiger Plan zur Schulen Verbesserung in den königl. preuß. Staaten in den Ober-Schul-Departement des Ministers v Massow“

¹⁴⁸ GStA PK VI. HA Nachlass v. Massow III A4 „Vorläufiger Plan zur Schulen Verbesserung in den königl. preuß. Staaten in den Ober-Schul-Departement des Ministers v Massow“

¹⁴⁹ GStA PK VI. HA Nachlass v. Massow III A4 „Vorläufiger Plan zur Schulen Verbesserung in den königl. preuß. Staaten in den Ober-Schul-Departement des Ministers v Massow“

¹⁵⁰ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr.474 12.12.1800 Berlin Bericht der Kurmärkischen Kammer in Anlage an 21.4.1801 Berlin Wolf an OSK

abhalten würden, zur Schule zu gehen, um das Schulgeld zu sparen. Gegenargumente waren, dass der festgelegte Beitrag für kleinere Gemeinden schwer aufzubringen wäre, dass Kinderlose, auch wenn sie nicht zur Schulkasse beitragen müssten, benachteiligt wären, da sie nicht die Arbeitskraft ihrer Kinder nutzen könnten. Außerdem war man der Ansicht, der Lehrer würde sich weniger Mühe geben, wenn er nicht mehr von den Schulgeldzahlungen der Eltern abhängig wäre.¹⁵¹

Auch im Oberschulkollegium war man sich durchaus im Klaren darüber, dass eine Schulreform gegen den Widerstand der Bevölkerung nicht durchzusetzen war. Deshalb wurde beschlossen, im Schulreglement Massows die Ausdrücke „gemeine Schulen, gemeiner Mann, niedere Volks Classe“ durch „Nahrungsstand, und dessen Schulen“ zu ersetzen.¹⁵² Wahrscheinlich ging man davon aus, dass erstgenannte Ausdrücke von der Bevölkerung negativ aufgenommen würden, und deshalb bei dieser Widerstand gegen das gesamte Schulreglement hervorrufen würden. Das Risiko einer Ablehnung der Schulreform durch die Bevölkerung wollte man nicht eingehen.

Auch ohne eine vollständige Veränderung der Finanzierung des Schulwesens, wurde die finanzielle Situation der Landschulen in der Kurmark verbessert. Sie erhielten jährlich einen Teil der Überschüsse der kurmärkischen Städtekasse. Allerdings reichte der Betrag bei weitem nicht aus, um eine spürbare Veränderung im Landschulwesen zu bewirken.¹⁵³

Ob Schmales These, dass Mädchen in deutschen Elementarschulen am Ende des 18. Jahrhunderts seltener schreiben und rechnen lernten als Jungen,¹⁵⁴ für die Landschulen der Kurmark Gültigkeit beanspruchen kann, lässt sich nicht mit letzter Sicherheit sagen. Ebenso unmöglich ist es, eine Aussage darüber zu treffen, ob Mädchen in gleichem Maße wie Jungen die Schule besuchten. Aussagekräftige Quellen über die tatsächlich erlernten Lehrinhalte und über den Schulbesuch von Mädchen und Jungen in der Kurmark fehlen. Wenn man die geringen Durchsetzungsmöglichkeiten des Staates betrachtet, wird deutlich, dass die Fächerzuteilung der Landschulen für Mädchen in staatlichen Gesetzen und Plänen

¹⁵¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 474 12.12.1800 Berlin Bericht der Kurmärkischen Kammer in Anlage an 21.4.1801 Berlin Wolf an OSK

¹⁵² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 35

¹⁵³ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 45f

¹⁵⁴ Schmale, S.725; allerdings äußert Schmale selbst Zweifel daran, dass man auf der Basis des Quellenmaterials allgemeine Aussagen treffen kann (S. 684), er führt nur eine Tabelle über den Unterricht von Schülern und Schülerinnen im Oberstift Trier im Jahr 1779/1780 an (S. 686)

wenig darüber aussagt, ob Mädchen in kurmärkischen Landschulen den gleichen Unterricht erhielten wie Jungen oder nicht.

In der Kurmark gab es Landschulen, in denen, meist aufgrund der Initiative von adeligen Grundherren oder von Predigern, ein über die Elementarfächer hinausgehender Unterricht erteilt wurde.¹⁵⁵ Zu diesen zählten die Schulen Rochows. Rochow hatte in mehreren seiner Dörfer, Schulen nach seinen Vorstellungen eingerichtet. Er hatte neue Schulhäuser erbauen lassen und das Lehrergehalt zunächst aus eigener Tasche bezahlt. Vor allem die Schule in Reckhan erlangte überregionale Bekanntheit.¹⁵⁶ In Zedlitz „Vorschlägen“ wurden Rochows Schulen als vorbildliche Landschulen angeführt¹⁵⁷. In einem Großteil der kurmärkischen Landschulen dürfte der Unterricht allerdings noch unter dem in der „Anweisung“ geforderten Niveau gelegen haben, da die Lehrer oft selbst nicht über den erforderlichen Kenntnisstand in den Elementarfächern verfügten.¹⁵⁸

Die Praxis der Landschulen entsprach unabhängig vom Geschlecht der Schüler nur selten den staatlichen Idealvorstellungen. Zu dieser Praxis gehörten meistens schlecht ausgebildete und bezahlte Lehrer und ein Unterricht, der höchstens die Elementarfächer umfasste. Das bestehende Bildungsangebot wurde nicht von allen Schülern und Schülerinnen in vollem Umfang in Anspruch genommen. Zu Reformen kam es vor allem da, wo lokale Initiativen vorhanden waren. Der Staat griff nur punktuell durch finanzielle Zuschüsse ein. Eine grundlegende Reform der Schulfinanzierung kam nicht zu Stande. Diese wäre die notwendige Voraussetzung gewesen, damit der Staat auf eine Steigerung des Schulbesuchs und eine Verbesserung des Unterrichts hätte hinwirken können.

¹⁵⁵ Neugebauer, Wolfgang: Die Schulreform des Junkers Marwitz. Reformbestrebungen im brandenburg-preußischen Landadel vor 1806 in: Albrecht, Peter, Hinrichs, Ernst (Hrsg.): Das niedere Schulwesen im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert, S.259-289

¹⁵⁶ Rochow, Friedrich Eberhard von: Geschichte meiner Schulen, Leipzig 1890 (Nachdruck der Ausgabe Schleswig 1795), S. 29ff; zu Rochows Schulen siehe auch: Schmitt, Hanno, Tosch, Frank (Hrsg.): Vernunft fürs Volk. Friedrich Eberhard von Rochow im Aufbruch Preußens, 1734-1805, 2001

¹⁵⁷ Zedlitz, S.4

¹⁵⁸ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S.365ff, Neugebauer: Schule und Absolutismus, S.43f

2.2.1.1.2 Städtische Elementar- und Bürgerschulen

Bürgerschulideal und Schulpraxis in öffentlichen Stadtschulen

In den staatlichen Programmen zum städtischen Schulwesen wurde eine Reform desselben propagiert. Die Mädchenschulen waren häufig ein Teil dieser Reformpläne. Der Status Quo des städtischen Schulwesens wurde dabei als Gegenstand der Kritik behandelt. Sowohl der 1786 in der Berlinischen Monatsschrift erschienene Artikel „Vorschläge zur Verbesserung des Schulwesens in den Königlichen Landen“ des späteren Vorsitzenden des Oberschulkollegiums Zedlitz als auch der ungefähr zehn Jahre später unter einem seiner Nachfolger Massow erarbeitete Entwurf für ein Schulreglement beschäftigten sich mit den städtischen Mädchenschulen. Der Arbeit des Oberschulkollegiums lagen aber nicht nur Schriften seiner Vorsitzenden und deren Bearbeitungen durch andere Oberschulräte, sondern auch Vorschläge, die beim Oberschulkollegium eingeschickt wurden, zugrunde. Als Beispiele für derartige Vorschläge, die sich mit dem städtischen Schulwesen beschäftigten,

sollen hier die Schriften Steinbarts und Lachmanns näher betrachtet werden. Auch in ihnen sind die städtischen Mädchenschulen ein Thema.

1786 kritisierte Zedlitz, dass die Mädchen in den Mädchenschulen in den preußischen Kleinstädten „ohne Grundsätze, ohne Kenntnis und ohne Sinn für nützliche Beschäftigung“¹⁵⁹ erzogen würden. Ihr Verstand würde nicht geschult, und statt schreiben lernten sie bloß „ein bißchen Kritzeln“¹⁶⁰. Rechnen erwähnte Zedlitz in diesem Zusammenhang nicht. Das lässt die Vermutung zu, dass Rechenunterricht an kleinstädtischen Mädchenschulen in Preußen nicht allgemein üblich war oder nur eine untergeordnete Rolle spielte. Diese Art des Unterrichts hatte, laut Zedlitz, allerdings gravierendere Folgen als nur Wissenslücken. Seiner Meinung nach endeten die Kleinstadtmädchen, die in der Schule durch Stillsitzen ohne sinnvolle Beschäftigung zu Müßiggang und Überheblichkeit erzogen worden wären, beinahe zwangsläufig als Großstadtprostituierte in Berlin.¹⁶¹ Man darf die Kritik an den Mädchenschulen allerdings nicht isoliert sehen. Sie ist ein Teil der Kritik am gesamten städtischen Schulwesen. In den Jungenschulen ginge es zwar „doch noch nicht so schrecklich“¹⁶² zu wie in den Mädchenschulen, aber in den Augen Zedlitz waren auch sie völlig zweckwidrig eingerichtet. Er kritisierte an den städtischen Jungenschulen den mangelnden Praxisbezug und die starke altsprachliche Ausrichtung des Unterrichts, und dass im Religionsunterricht Intoleranz statt Moral vermittelt würde. Außerdem würde der Rektor die Schüler zu Gunsten des Gelehrtenberufes beeinflussen. Als Ergebnis dieser Erziehung sah Zedlitz den studierwilligen Bürgersohn.¹⁶³ Diese befürchtete Abwendung der Jungen vom Stand des Vaters wurde von ihm beinahe ebenso negativ eingestuft wie die befürchtete Abwendung der Mädchen von sittlichen Werten in der Laufbahn der Prostituierten. Zedlitz vertrat die Ansicht, dass die öffentlichen Schulen in den Städten weder ihre Schüler noch ihre Schülerinnen adäquat auf ihr späteres Leben vorbereiteten. Er propagierte die Ersetzung der alten Lateinschule durch eine nach seinen Idealen eingerichtete Bürgerschule. In dieser sollten Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Verstandesübungen, Geographie des Vaterlandes, Kenntnis der Landesverfassung und der den Stand der Schüler betreffenden Gesetze, vaterländische Geschichte und Kenntnis der Handwerke

¹⁵⁹ Zedlitz, S.6

¹⁶⁰ Zedlitz, S.6

¹⁶¹ Zedlitz, S.6f

¹⁶² Zedlitz, S.6

¹⁶³ Zedlitz, S.5f

und in geringem Umfang Naturgeschichte, Messkunst, Mechanik und Physik unterrichtet werden. Daraus dass Zedlitz als reales Vorbild für sein Bürgerschulideal eine Schule nannte, die er selbst vor sieben Jahren in Berlin eingerichtet hatte und die von Kindern beiderlei Geschlechts besucht wurde,¹⁶⁴ kann man schließen, dass er für Mädchen dieselben oder zumindest ähnliche Lehrinhalte vorsah. Was für Zedlitz im Gegensatz zu den negativen Ergebnissen einer verfehlten Erziehung das positive Ziel der von ihm propagierten Erziehung war, ist nicht leicht zu ersehen. Da er bei Jungen den Versuch, die Standesgrenzen zu überschreiten, kritisierte, ist anzunehmen, dass ein nach seinen Vorstellungen erzogener Junge im Stand seines Vaters verbleiben sollte. Für Mädchen sah er eine häusliche Tätigkeit als angemessene Art, das Erwachsenenleben zu verbringen, an. Das zeigt sich daran, dass Zedlitz kritisierte, dass die Schreibkenntnisse, die auf städtischen Mädchenschulen vermittelt wurden, nicht zur Haushaltsführung geeignet wären, und dass er die Ansicht vertrat, dass selbst „eine ohne allen Schulunterricht aufgewachsene und bloß zur Handarbeit angehaltene Person“¹⁶⁵ eine bessere Bildung erhalten hätte als ein Mädchen, das in einer kleinstädtischen Mädchenschule unterrichtet wurde.¹⁶⁶ Das Ausfüllen der durch Stand und Geschlecht vorgegebenen „Bestimmung“ war das Bildungsziel der Bürgerschule. Dies hatte auch eine politische Zielrichtung. Der Unterricht über Gesetze und über die Landesverfassung sollte nämlich die Vaterlandsliebe der Schüler stärken und „diese Klasse von Menschen, welche so gerne die Landeseinrichtungen tadelt, zufriedener und zu deren Befolgung geneigter“¹⁶⁷ machen. Die Ziele der Bürgerschule sollten auf den Staat hin ausgerichtet sein. Auch in den in den folgenden Jahren beim Oberschulkollegium eingereichten Vorschlägen spielte Mädchenbildung vor allem da eine Rolle, wo es um die Umwandlung der städtischen Schulen in Bürgerschulen ging. Hier sind die Vorschläge Steinbarts und Lachmanns zu nennen. Steinbart war selbst Mitglied des Oberschulkollegiums. Dennoch repräsentierten seine „Vorschläge zur allgemeinen Schulverbesserung. Erstes Stück. welches den Lehrplan der bürgerlichen Realschulen für das männliche und weibliche Geschlecht enthält.“¹⁶⁸,

¹⁶⁴ Zedlitz, S.8

¹⁶⁵ Zedlitz, S.6

¹⁶⁶ Zedlitz, S.6

¹⁶⁷ Zedlitz, S.7

¹⁶⁸ GSStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 39 „Vorschläge zur allgemeinen Schulverbesserung Erstes Stück. welches den Lehrplan der bürgerlichen Realschulen für das männliche u. weibliche Geschlecht enthält. aufgesetzt u. eingereicht von D. Gotth. Sam. Steinbart d 27t dec. 1787“ Beilage zum Brief vom 27.12.1787 Steinbart an den König

die er 1787 einreichte, nicht die Meinung des Oberschulkollegiums. Von der Veröffentlichung der Vorschläge, die er bereits plante, wurde ihm ausdrücklich abgeraten, mit der Begründung, dass die Leser diese für die Meinung des gesamten Oberschulkollegiums halten würden. Trotzdem veröffentlichte Steinbart seine Vorschläge später.¹⁶⁹ Massow erwähnte sie im Vorfeld der von ihm geplanten Schulreform unter den Schriften, die für diese zu Rate gezogen werden sollten. Allerdings wären Steinbarts Vorschläge nur eingeschränkt zu berücksichtigen.¹⁷⁰ Steinbart übte ähnliche Kritik an den preußischen Stadtschulen wie Zedlitz. Bei den Jungenschulen sah er vor allem negativ, dass sie aufgrund ihrer theologisch ausgebildeten Lehrer stark von altsprachlichem Unterricht geprägt waren. An den Mädchenschulen kritisierte er, dass in den öffentlichen Mädchenschulen der Provinzialstädte nur Lesen, Schreiben und der Katechismus gelehrt würden, und dass der Staat keine Aufsicht über private Internate für Mädchen hätte. Er resümierte, dass der Staat bis jetzt nichts getan habe, um „für eine vollständigere und zweckmäßigere Ausbildung des Verstandes, der reelleren Geschicklichkeiten zur Führung der Ökonomie und des sittlichen Charakters“¹⁷¹ bei den Mädchen zu sorgen. Als Gegensatz zu der traditionellen Stadtschule entwickelte auch er das Konzept einer Bürgerschule. Für diese sah er ungefähr dieselben Lehrfächer wie Zedlitz vor. Allerdings sollten außerdem noch Zeichnen, Musik, Mathematik und, im Rahmen des Physikunterrichts, Baukunst gelehrt werden. Den Religionsunterricht wollte Steinbart auf den Unterricht durch den Prediger beschränkt sehen. Seine Bürgerschule sollte nämlich keine Kirchen-, sondern eine Staatsanstalt sein. Weit stärker als Zedlitz ging Steinbart auf die Werte ein, die in seiner Bürgerschule vermittelt werden sollten, nämlich Reinlichkeit, Ordnung, Fleiß, Ehrlichkeit, „Leutseligkeit“, „Menschenliebe“, innerer Religiosität und Fröhlichkeit.¹⁷² Steinbarts Konzept sah eine Ausrichtung auf den Staat vor. Dies zeigt sich am Ausgangspunkt seines Schulverbesserungsversuchs: „Ich gehe also von dem Gedanken aus: Was wünscht der Staat für Bürger zu haben? und wie viel können öffentliche Schulen dazu beytragen, sie

¹⁶⁹ Schwartz, Paul: Der erste Kulturkampf in Preußen um Kirche und Schule (1788-1798), Berlin 1925, S. 67f

¹⁷⁰ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 35

¹⁷¹ Schwartz, S. 65

¹⁷² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 39 „Vorschläge zur allgemeinen Schulverbesserung Erstes Stück. welches den Lehrplan der bürgerlichen Realschulen für das männliche und weibliche Geschlecht enthält. aufgesetzt und eingereicht von D. Gotth. Sam. Steinbart d 27t dec. 1787

den Absichten des Staates gemäß zu bilden?“¹⁷³ Steinbart vertrat ausdrücklich die Ansicht, dass sämtliche Lehrinhalte der Bürgerschule außer Mathematik und der Kenntnis der Handwerke auch Mädchen vermittelt werden könnten und sollten, wenn auch mit Einschränkungen. Mädchen sollten in der Bürgerschule nicht nur weitgehend in denselben Fächern wie die Jungen unterrichtet und zu denselben Grundwerten wie diese erzogen werden, sondern zusätzlich Unterricht in Hauswirtschaft, Handarbeit und im Benehmen gegenüber Männern vor und nach ihrer Heirat erhalten. Letzteres war für Steinbart der wichtigste Teil der schulischen Unterweisung für Mädchen. Für die Lehrinhalte, die nur für Mädchen vorgesehen waren, sollten Erzieherinnen eingestellt werden, weil Steinbart glaubte, dass eine Frau hier eher das Vertrauen der Schülerinnen gewinnen und ihnen geschlechtsspezifische Normen vermitteln könnten.¹⁷⁴ Steinbart schrieb: „aber den wichtigsten der Belehrungen, wie sie sich gegen das männliche Geschlecht vor und nach der Heirat zu benehmen haben, müssen die Erzieherinnen selbst erteilen. In einem männlichen Munde klingt jede Instruktion hierüber arrogant, weil hierbei das Interesse beider Geschlechter einander entgegengesetzt scheint und so öfters in Gesellschaften bald im Ernst bald im Scherz über die gegenseitigen Pflichten disputiert wird. Nur aus dem Munde einer mütterlichen Freundin werden Belehrungen hierüber gern und begierig aufgenommen.“¹⁷⁵ Er ging nicht näher darauf ein, was er für das angemessene Verhalten von Mädchen und Frauen gegenüber dem anderen Geschlecht hielt. Die Art, in der er sich in diesem Zusammenhang äußerte, zeigt, dass er Anhänger eines Frauenbildes war, dass von Frauen in der Ehe Unterordnung unter ihren Mann verlangte und ein Leben für Ehemann und Kinder als einzig sinnvolles weibliches Lebenskonzept betrachtete.

1800 ging ein Vorschlag des Predigers Lachmann aus Braunschweig beim Oberschulkollegium ein. Lachmann hatte die Schrift, die er einschickte, zunächst als Antwort auf eine Preisfrage, deren Gegenstand die Umwandlung von Lateinschulen in Bürgerschulen war, konzipiert.¹⁷⁶ In seiner Schrift setzte er sich

¹⁷³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 39 „Vorschläge zur allgemeinen Schulverbesserung Erstes Stück. welches den Lehrplan der bürgerlichen Realschulen für das männliche und weibliche Geschlecht enthält. aufgesetzt und eingereicht von D. Gotth. Sam. Steinbart d 27t dec. 1787“

¹⁷⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 39 „Vorschläge zur allgemeinen Schulverbesserung Erstes Stück. welches den Lehrplan der bürgerlichen Realschulen für das männliche und weibliche Geschlecht enthält. aufgesetzt u. eingereicht von D. Gotth. Sam. Steinbart d 27t dec. 1787“

¹⁷⁵ Schwartz, S. 66

¹⁷⁶ Es handelte sich um die von der Gesellschaft der Freunde der Humanität 1799 ausgeschriebene Preisfrage „Welche inneren und äußeren Hindernisse erschweren die Umschaffung der

für die Einrichtung von Bürgerschulen für Schüler ein, die weder das Ziel hatten, Bauern noch Gelehrte zu werden. In diesen Bürgerschulen sollten Elementarfächer, Religion, Realien, Mathematik und Geschichte unterrichtet werden. Lachmann sprach sich für die gleichen Unterrichtsfächer für Mädchen und Jungen aus. Einige Fächer, wie z. B. Mathematik sollten für die Mädchen allerdings wegfallen. Für sie sollte auch Handarbeitsunterricht angeboten werden. Den bisherigen Unterricht in den Mädchenschulen sah er als äußerst vernachlässigt an. Er begründete ausgiebig, warum der Unterricht für Mädchen besser werden müsste. Ein großer Bildungsabstand zwischen Mann und Frau mache die Ehe weniger glücklich und durch ihre Rolle bei der Kindererziehung hätten Frauen Einfluss auf den Staat. Mädchen dürften zwar keine Gelehrten werden, aber sie sollten die Möglichkeit haben sich zu bilden.¹⁷⁷

In den Vorschlägen, die beim Oberschulkollegium eingereicht wurden, wurde die städtische Mädchenbildung im Rahmen von Konzepten zur Reform des gesamten städtischen Schulwesens behandelt. Daraus dass diese Texte veröffentlicht wurden oder als Antworten auf Preisfragen konzipiert waren, lässt sich schließen, dass die Reform der städtischen Schulen ein Thema war, das nicht nur die staatlichen Bildungsplaner, sondern auch die Öffentlichkeit interessierte. Die Vorschläge sahen für Mädchen und Jungen einen ähnlichen Fächerkanon vor, der Elementarfächer und Realien beinhaltete. Das Ziel der städtischen Mädchenbildung sollte die Erziehung der Mädchen zu Ehefrauen, Hausfrauen und Müttern sein.

Auch mehr als zehn Jahre nach Zedlitz Vorschlägen hatte sich die Situation der städtischen Mädchenbildung in den Augen des Oberschulkollegiums nicht verbessert. Im Entwurf eines Allgemeinen Schul- und Erziehungsreglements des Vorsitzenden des Oberschulkollegiums Massow, der am Ende der 1790er Jahre entstand,¹⁷⁸ hieß es: „Für den öffentlichen Unterricht des weiblichen Geschlechts,

überflüssigen sogenannten gelehrten oder lateinischen Schulen in zweckmäßige Bürgerschulen? Wie lassen sich diese Hindernisse vorzüglich in den Königl. Preußischen Staaten, am leichtesten aus dem Wege räumen? Und auf welche Weise können die Garnisonsschulen mit den Bürgerschulen vereinigt werden?“ Sie war mit 20 Dukaten dotiert. Lachmann hatte den Einsendungstermin verpasst.

¹⁷⁷ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 41 „Beantwortung der von der literarischen Gesellschaft der Freunde der Humanität zu Berlin, aufgegebenen Preisfrage, über die Schwierigkeiten und Wegschaffung derselben, bei Verwandlung lateinischer Schulen in Bürgerschulen, und über Verbindung der Garnisonsschulen mit denselben“ bei 20.5.1800 Braunschweig Lachmann an den König

¹⁷⁸ Der Schulreglementsentwurf ist nicht datiert. Der Entwurf entstand auf ein Schreiben Friedrich Wilhelm III. von 1798 hin (GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 35). Kommentare der Oberschulkollegiumsmitglieder zum Entwurf sind aus dem Jahr 1800 datiert (GStA PK I. HA Rep.

besonders vom Mittelstande ist bisher noch zu wenig gesorgt.¹⁷⁹ Zugleich kritisierte Massow auch die Jungenbildung in den kleinen und mittleren Städten. Er hielt die Lateinschule für unzweckmäßig.¹⁸⁰ Die Lösung dieser Probleme sah auch Massow in der Bürgerschule, in die er auch Mädchen einbezogen sehen wollte. Bürgerschulen und städtische Elementarschulen sollten ebenso wie Landschulen zu den Gemeindeschulen gehören. In diesen Schulen sollte die Bildung, die jedem unabhängig von Stand und Geschlecht zustand, vermittelt werden.¹⁸¹ In den Städten, die bisher über keine Lateinschule verfügt hatten, sollten nur Elementarschulen, die Landschulen entsprachen, eingerichtet werden. Massow entwarf die Grundzüge des späteren Reglements. Für die Ausarbeitung einzelner Kapitel waren die Oberschulräte verantwortlich. Der Oberschulrat Gedike war für die Ausführung des Kapitels über Bürgerschulen zuständig.¹⁸² Gedike legte 1799 in seiner Schrift „Über den Begriff einer Bürgerschule“¹⁸³ seine Vorstellungen dar. Darin schilderte er die Bürgerschule als ein gestaffeltes System von städtischen Schulformen zwischen städtischer Elementarschule und Gelehrter Schule. Unter dem Begriff Bürgerschule subsumierte Gedike die gemeine Bürgerschule, die höhere Bürgerschule und die Mittelschule. Dabei unterteilte er die Bürgerschule nach der Anzahl der Lehrer und nach der „Bestimmung“ der Schüler: Eine gemeine Bürgerschule sollte mindestens zwei Lehrer haben und war für zukünftige Handwerker gedacht, eine höhere Bürgerschule brauchte mindestens drei Lehrer, eine Mittelschule mindestens vier. Die höhere Bürgerschule und die Mittelschule waren für Schüler gedacht, deren ständische „Bestimmung“ über die der Besucher der gemeinen Bürgerschule hinausging.¹⁸⁴ Daneben bezeichnete Gedike aber auch die gemeine Bürgerschule als Bürgerschule. Für diese entwarf er eine detaillierte Aufzählung der Lehrziele und Unterrichtsfächer. Die gemeine Bürgerschule sollte der „Bildung des Geistes“, „der Bildung des Charakters“ und „der Mittheilung gemeinnütziger

76 alt I Nr. 32). Es ist also wahrscheinlich, dass der Schulreglementsentwurf zwischen 1798 und 1800 entstand.

¹⁷⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 37

¹⁸⁰ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 36

¹⁸¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 35

¹⁸² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 32 22.11.1800 Gedike

¹⁸³ Gedike, Friedrich: Ueber den Begriff einer Bürgerschule. Womit zu der öffentlichen Prüfung, welche auf dem Berlinisch-Kölnischen Gymnasium Mittwoch den 27sten März 1799 Vormittag von halb 9 und Nachmittag von 2 Uhr an und auf der Kölnischen Schule Freitag den 29sten März 1799 Vormittag von 9 Uhr an veranstaltet werden soll, alle Beschützer, Gönner und Freunde des Schulwesens eherbietigst einladet ..., Berlin 1799

¹⁸⁴ Gedike, Bürgerschule, S. 7ff

Kenntnisse¹⁸⁵ dienen. Diese allgemeinen Lehrziele sollten durch den Unterricht in folgenden Fächern erreicht werden: Verstandesübungen, Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen, Singen, Deutsch, „eine populäre Anthropologie“, inklusive Gesundheitslehre, Physik und Naturgeschichte, Kenntnis der Gewerbe, populäre Mathematik, die auch Mechanik und Baukunst beinhaltete, Kenntnis der Verfassung des Vaterlandes, Geographie und Geschichte vor allem des Vaterlandes, Religion, Moral und Klugheitslehre.¹⁸⁶ Die gemeine Bürgerschule entsprach also in ihren Grundzügen den Vorstellungen Zedlitz und Steinbarts, die unter einer Bürgerschule eine Schule, in der Elementarfächer und Realien unterrichtet wurden, verstanden hatten. Diese gemeine Bürgerschule sollte nach Massows Entwurf zu den Gemeindeschulen zählen. Die höhere Bürgerschule und die Mittelschule dagegen waren nicht als Teil des Finanzierungssystems Gemeindeschule gedacht. Gedikes Schrift „Über den Begriff einer Bürgerschule“ orientierte sich an männlichen Schülern. Dies zeigt sich daran, dass für ihn die Bürgerschule ihren Platz in einem Schulsystem hatte, dessen nächst höheren Stufen die Gelehrte Schule und die Universität waren. Das Bürgerschulkapitel im vorläufigen Schulplan ist eine gekürzte, leicht veränderte Version von Gedikes „Über den Begriff einer Bürgerschule“. Die Übereinstimmungen sind zum Teil wörtlich. Darüber, inwiefern Gedikes Ausführungen sich auch auf den Unterricht von Mädchen bezogen, lässt der vorläufige Schulplan nur vage Rückschlüsse zu. Am Ende des Kapitels über die Mittel- und Realienschulen wurde erwähnt, dass einige Fächer in der Bürgerschule für Mädchen nur eingeschränkt oder gar nicht unterrichtet werden sollten, dass für Mädchen aber Unterricht in Fächern vorgesehen war, in denen Jungen in der Bürgerschule nicht unterrichtet würden.¹⁸⁷ Man kann daraus schließen, dass auch für Mädchen Unterricht in Bürgerschulen geplant war. Wie genau der Fächerkanon für sie aussehen sollte, lässt sich aus dem vorläufigen Schulplan nicht erkennen.

Genauer äußerte sich Massow im Entwurf des Schulreglements. Aus dem Entwurf wird deutlich, dass für die Mädchen in den Städten eigene Schulen vorgesehen waren. Wenn keine institutionelle Trennung von Mädchen- und Jungenschulen stattfinden konnte, sollten Schülerinnen und Schüler voneinander abgeondert werden. Die konkrete Gestaltung der Mädchenschulen sollte ein eigenes Kapitel

¹⁸⁵ Gedike, Bürgerschule, S. 15ff

¹⁸⁶ Gedike, Bürgerschule, S. 15ff

¹⁸⁷ GStA PK VI. HA Nachlass v. Massow III A4 "Vorläufiger Plan zur Schulen Verbesserung in den königl. preuß. Staaten in den Ober Schul Departement des Ministers v Massow"

im Schulreglement Massows darstellen. Dieses Kapitel war aber noch nicht ausgearbeitet worden.¹⁸⁸ Nur in einem Punkt ging der Reglementsentwurf näher auf die zukünftige Einrichtung des Unterrichts in den Mädchenschulen ein. Es wurde festgehalten, dass in „den, dem weiblichen Geschlecht eigenthümlichen nützlichen Kenntnissen der Handarbeit und Oekonomie“ „öffentliche“ Lehrerinnen unterrichten sollten. Diese Lehrerinnen wären wie die männlichen Lehrer zu prüfen, zu bestätigen und auszubilden.¹⁸⁹ Da das Kapitel über Mädchenschulen in ausgearbeiteter Form nicht vorliegt, lässt sich nicht mit Sicherheit sagen, welche der Fächer, die Gedike für die Bürgerschule vorsah, nach dem Reglementsentwurf auch in der Mädchenbürgerschule Unterrichtsfächer gewesen wären. Manfred Schneider erweckte den Eindruck, als habe Massow nur geplant, den bisherigen Unterricht für Mädchen in städtischen Schulen um ein paar Stunden Handarbeit und Hauswirtschaft zu erweitern.¹⁹⁰ Dass Massow die Schriften Steinbarts und Lachmanns unter den Werken, die er für den Entwurf seines Schulreglements herangezogen hatte, nannte und ausdrücklich die Bürgerschule als Schulform für Mädchen und Jungen erwähnte, macht es wahrscheinlicher, dass er die bisherigen städtischen Mädchenschulen in Bürgerschulen für Mädchen umwandeln wollte, die aber einige geschlechtsspezifische Unterrichtsfächer haben sollten, die sich von denen der Bürgerschulen für Jungen unterschieden. Die Tatsache, dass im Entwurf des Schulreglements in Bezug auf die Mädchenschulen zunächst nur auf den Bereich weibliche Lehrkräfte im Handarbeits- und Hauswirtschaftsunterricht näher eingegangen wurde, zeigt, dass die Priorität auf einer besseren Ausbildung der Mädchen zu der „Bestimmung“ ihres Geschlechts lag. Auch aus den Kommentaren der Mitglieder des Oberschulkollegiums zum Entwurf lässt sich erkennen, dass hier besonderer Handlungsbedarf gesehen wurde. Die Oberschulräte Gedike, Hecker und Zöllner forderten die Einrichtung von städtischen Mädchenschulen, in denen unter anderem Handarbeitsunterricht erteilt werden sollte. Andere Lehrfächer für diese Mädchenschulen erwähnten sie nicht. Allerdings forderten sie, dass die Mädchenschulen ein eigenes Schulbuch, das sich von dem der Bürgerschulen für Jungen unterschied, erhielten.¹⁹¹

¹⁸⁸ GSStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr.37

¹⁸⁹ GSStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr.37

¹⁹⁰ Schneider, Manfred: Julius Eberhard Wilhelm Ernst von Massows Beitrag zur Bildungsreform in Preußen (1770-1806), Frankfurt a. M., 1996, S. 327

¹⁹¹ GSStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 32

Das Oberkonsistorium äußerte sich ausführlicher zur Lage der städtischen Mädchenschulen als das Oberschulkollegium, setzte bei den Lösungsansätzen aber ähnliche Prioritäten. Es schrieb 1799 in einem Bericht an den König: „Kein Theil der öffentlichen Erziehung ist bisher mehr zurückgesetzt worden, als die Unterweisung des weiblichen Geschlechts. An zweckmäßigen Töchter Schulen fehlt es fast überall. In den meisten Städten ist die Einrichtung, daß bloß dem Küster, der oft nur sehr geringe Geschicklichkeit hat, die Töchter Schule hält, wo dann die kleinern und größern Mädchen durcheinander, ohne eine zweckmäßige Absonderung nach dem Alter, und den Fortschritten ein mechanischen Unterricht genießen, den sie obenein noch häufig mit den kleinen Knaben, die der Küster zur Vermehrung seiner Einnahmen mit aufnimmt, theilen müssen. Zu gehöriger Anweisung zu weiblichen Arbeiten ist fast nirgends Gelegenheit“.¹⁹² Der einzige konkrete Vorschlag, der in diesem Bericht zur Verbesserung der Mädchenschulen gemacht wurde, war, die Frau des Küsters oder die Frau eines anderen Lehrers gegen eine „Belohnung“¹⁹³ Handarbeitsunterricht erteilen zu lassen und eine Finanzierungsmöglichkeit dazu zu finden.¹⁹⁴ Schon im Mai 1799 hatte eine Konferenz des Oberkonsistoriums zur Reform der kurmärkischen Stadtschulen stattgefunden. Bei dieser schlugen die Konsistorialräte Teller, Gedike, Sack, Zöllner und Hecker vor, in jeder Stadt eine Mädchenschule einzurichten oder, falls bereits eine vorhanden sei, diese zu verbessern. Als konkretes Mittel zur Verbesserung der Mädchenschulen in kleinen Städten sahen sie deren Umwandlung in Industrieschulen¹⁹⁵. Sie schlugen vor, dass ein Teil der 1000 Reichstaler aus den Überschüssen der kurmärkischen Städtekasernen, die der König für die Einrichtung von Industrieschulen auf dem Lande zur Verfügung gestellt hatte, zur Einrichtung von Industrieschulen in kleinen Städten verwendet werden sollte. Hiervon erhofften sie sich insbesondere eine Schulsituation für die Mädchen, die den staatlichen Idealvorstellungen näher kam. Die Umgestaltung der Mädchenbildung war für die Oberkonsistorialräte durchaus ein vorrangiges

¹⁹² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 474 Bericht des kurmärkischen Oberkonsistoriums vom 18.7.1799

¹⁹³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 474 Bericht des kurmärkischen Oberkonsistoriums vom 18.7.1799

¹⁹⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 474 Bericht des kurmärkischen Oberkonsistoriums vom 18.7.1799

¹⁹⁵ Industrieschule sind Schulen, in denen neben dem Lernunterricht auch Arbeitsunterricht stattfand.

Ziel der Bildungspolitik. Ohne eine bessere Mädchenbildung hielten sie nämlich die Reform der Bildung der gesamten Nation für weitgehend undurchführbar.¹⁹⁶ Sowohl die Schriften der Staatsbeamten, als auch die von ihnen herangezogenen Aufsätze setzten sich für eine Umwandlung der Stadtschulen nach dem Ideal der Bürgerschule ein. In dieser Bürgerschule sollten Mädchen und Jungen in Elementarfächern und Realien unterrichtet werden. Der Unterricht sollte auf den Staat ausgerichtet sein. Das vorrangige Lernziel war die Erziehung der Kinder zu ihrer „Bestimmung“. Für die Mädchen bedeutete das, dass der Schulunterricht ihnen die Fähigkeiten und Kenntnisse vermitteln sollte, die sie benötigen, um eine gute Hausfrau, Ehefrau und Mutter und damit auch eine gute Bürgerin zu werden. Deshalb waren für sie zusätzliche Unterrichtsinhalte, wie Handarbeit, Hauswirtschaft und Verhalten gegenüber dem Ehemann vorgesehen. Der derzeitige Zustand der Stadtschulen wurde als von diesem Ideal stark abweichend dargestellt und negativ beurteilt. In Bezug auf die Mädchenschulen wurde kritisiert, dass sie nicht auf die weibliche „Bestimmung“ vorbereiteten, und dass der Fächerkanon, der aus Lesen, Schreiben und Katechismus bestand, unzureichend war. Der Mangel an staatlichem Engagement im Bereich des Mädchenschulwesens wurde negativ bewertet.

Auch wenn die Kritik des Oberschulkollegiums und des Oberkonsistoriums an den städtischen Mädchenschulen an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert starke Ähnlichkeiten mit der Kritik hatte, die schon Zedlitz und Steinbart 1786 und 1787 geäußert hatten, handelte es sich hier nicht um einen reinen Topos. Sowohl das Oberschulkollegium als auch das Oberkonsistorium stützten sich nämlich auf Befragungen der Schulinspektoren über die Stadtschulen, deren Zusammenfassung 1799 für die Kurmark unter dem Titel „General Tableau von den Stadt- und Land-Schulen in der Kurmark“ vorlag. Darin wurden sämtliche öffentliche Stadtschulen, die ausdrücklich als Mädchenschulen bezeichnet wurden, als Elementarschulen eingestuft. Die im massowschen Entwurf geforderte Geschlechtertrennung war in den Stadtschulen nicht immer vorhanden. In vielen Städten wurden Elementarschulen für Mädchen und Jungen erwähnt.¹⁹⁷ Möglicherweise lag in einigen Fällen die vom Oberkonsistorium kritisierte Gewohnheit vor, die Mädchenschule gleichzeitig als Schule für die ganz kleinen

¹⁹⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 474 9.5.1799 Konferenzbericht von Teller, Gedike, Sack, Zöllner, Hecker

¹⁹⁷ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 437

Jungen zu nutzen. Schulen, bei denen ausdrücklich angegeben wurde, dass sie von Kindern beiderlei Geschlechts besucht wurden, wurden entweder als Elementarschule eingestuft oder verfügten, wenn Mädchen und Jungen in verschiedenen Klassen unterrichtet wurden, nur über einen Lehrer für die Mädchenklasse. Das Tableau führte allerdings auch einige Schulen auf, die über zwei Lehrer verfügten, und in denen keine Geschlechtertrennung stattfand, und eine Schule, die über zwei Mädchenklassen verfügte.¹⁹⁸ Die Einteilung nach Elementar-, Bürger- und Mittelschulen in diesem Tableau sagte aber noch nichts über die Lehrinhalte dieser Schulen aus, da die Einteilung nach der Anzahl der Lehrer vorgenommen wurde.¹⁹⁹ Dabei stand offensichtlich das Bürgerschulsystem Gedikes Pate. Daraus dass die Schulen im Tableau nach Gedikes System eingeteilt wurden, lässt sich schließen, dass wahrscheinlich nicht nur die Ergebnisse der Befragungen der Inspektoren, sondern auch schon die Auswertungskriterien des Oberschulkollegiums in sie eingeflossen sind. Man muss die Aussagen des Tableaus also mit Vorsicht betrachten. Außerdem waren die städtischen Schulen gewachsene Systeme, die sich, wie Neugebauer zeigt, nicht unbedingt in staatliche Schemata einordnen ließen.²⁰⁰ Die Aussagen des Tableaus über den Personalstand der öffentlichen Schulen in den Städten sind jedoch als glaubhaft einzustufen, da es unwahrscheinlich ist, dass die Inspektoren sich diesbezüglich irrten oder falsche Angaben machten. Dass alle Mädchenschulen und ein Großteil der Schulen, die sowohl von Mädchen als auch von Jungen besucht wurden, als Elementarschulen eingestuft wurden, zeigt, dass die personelle Ausstattung der Stadtschulen, in die Mädchen gingen, schlecht war. Sie ermöglichte kaum einen Unterricht, der über die Elementarfächer hinausging. Zudem war die Zahl der Kinder in einer Schule gelegentlich selbst nach damaligen Maßstäben zu groß, um noch eine adäquate Betreuung der Schülerinnen durch den Lehrer zu gewährleisten. Ein Inspektor forderte zum Beispiel für eine Anzahl von 80 Mädchen einen zweiten Mädchenschullehrer. Als Mädchenschullehrer wurde oft der Küster genannt. Dieser muss kein besonders unfähiger Lehrer gewesen sein, aber er stand in der Hierarchie der städtischen Lehrer ganz unten und verdiente oft weniger als sämtliche anderen Lehrer in der

¹⁹⁸ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 437

¹⁹⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 437

²⁰⁰ Neugebauer, Absolutistischer Staat und Schulwirklichkeit, S. 511ff

Stadt.²⁰¹ Auch die städtischen Jungenschulen entsprachen nach den Berichten der Inspektoren oft nicht dem Ideal der Bürger- oder Mittelschulen. Mehrere Inspektoren forderten, dass an Jungenschulen, die ihnen unterstanden, der Lateinunterricht abgeschafft werden sollte. Oft wurde kritisiert, dass alte Sprachen und Theologie im Unterricht überproportional vertreten wären, während der Unterricht in der deutschen Sprache, in Realien oder in modernen Fremdsprachen vernachlässigt oder überhaupt nicht erteilt würde.²⁰²

Schulfinanzierung

Die bestehenden städtischen Mädchenschulen wurden immer wieder von Mitgliedern des Oberschulkollegiums und des Oberkonsistoriums kritisiert und Bürgerschulen auch für Mädchen als Lösung vorgeschlagen. Wenn es um die Umsetzung oder auch nur um die Konkretisierung der Pläne ging, verhielten sich die Beamten aber ambivalent. Das lässt sich nicht nur daran erkennen, dass konkrete Vorschläge für die Verbesserung der städtischen Mädchenschulen oft nicht über die Einführung eines Handarbeits- und Hauswirtschaftsunterrichts hinausgehen. Auch bei Fragen der Finanzierung wurde die Reform der Mädchenschulen als nachrangig eingestuft. Zöllner schrieb in seinem Kommentar zu Massows Entwurf zwar „Ganz besonders liegen mir die Mädchen-Schulen am Herzen“²⁰³, aber auch „die Errichtung und Einrichtung einer Mädchenschule muß jedoch so lange die Fonds beschränkt sind, nach der Localität jedes Ortes abgemessen werden“.²⁰⁴ Hecker setzte sich zwar dafür ein, dass das Problem der Mädchenschulen im Reglement Erwähnung fand,²⁰⁵ aber er gab Zöllners Kommentar seine Zustimmung.²⁰⁶ Gerade die Frage der Finanzierung war aber von großer Bedeutung für das städtische Schulwesen. Auch in den Städten machten niedrige Gehälter es schwierig, fähige und motivierte Lehrer zu finden.²⁰⁷ Für die personell schlecht ausgestatteten Mädchenschulen wäre in diesem Zusammenhang eine bessere finanzielle Fundierung besonders wichtig gewesen.

²⁰¹ Die Übersichten über das Gehalt der Lehrer in den einzelnen Städten im General Tableau zeigen, dass der Küster in der Regel weniger verdiente als die anderen Lehrer der jeweiligen Stadt. Er wird immer als Letzter genannt.

²⁰² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 437

²⁰³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 32. Votum Zöllners zur Nota Massows vom 10.11.1800

²⁰⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 32. Votum Zöllners zur Nota Massows vom 10.11.1800

²⁰⁵ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 32. 30.8.1800 Hecker

²⁰⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 32. beim Votum Zöllners zur Nota Massows vom 10.11.1800

²⁰⁷ Neugebauer, Absolutistischer Staat, S. 309ff

Auch ein auf die weibliche „Bestimmung“ vorbereitender Handarbeits- und Hauswirtschaftsunterricht durch Lehrerinnen, wie er Massow vorschwebte, hätte Kosten verursacht. Eine verstärkte staatliche Finanzierung hätte dem Staat einen Einfluss auf das städtische Schulwesen verschafft, den er bisher nicht hatte.

Massow propagierte das Finanzierungssystem Gemeindeschule. Nach diesem Finanzierungssystem sollten städtische Elementar- und Bürgerschulen durch eine Abgabe finanziert werden, die jeder Bürger eines Schulbezirks unabhängig davon, ob er Kinder hatte oder nicht, leisten müsste.²⁰⁸ Arme Kinder sollten vom Schulgeld befreit sein.²⁰⁹ Wäre die Gemeindeschule in die Praxis umgesetzt worden, hätten sich die staatlichen Einflussmöglichkeiten vergrößert. Der Staat hätte die Regeln der Schulfinanzierung bestimmt, und das Schulsystem hätte eine finanzielle Grundlage erhalten, durch die Reformen möglich geworden wären. Bis dahin wurden die Schulen in den kleinen und mittleren Städten der Kurmark dagegen von den Gemeinden und durch Schulgeld finanziert und waren insofern den Einflüssen auf lokaler Ebene ausgesetzt, auf der man das System Elementarschule für Mädchen und Elementar- oder Lateinschule für Jungen oft nicht verändern wollte.

Aus Massows Entwurf wurde niemals ein rechtsgültiges Schulreglement. Auch keine vom Oberschulkollegium erwogene Möglichkeit zur grundsätzlichen Neuordnung der Schulfinanzierung wurde in der Folge umgesetzt. Allerdings erhielt der Staat eine Möglichkeit, über finanzielle Zuschüsse punktuell Einfluss auf das Schulwesen der kurmärkischen Städte zu nehmen. 1799 verfügte Friedrich Wilhelm III., dass die Überschüsse der Städtkekassen für die Schulverbesserung in der Kurmark verwendet werden sollten. Ein Teil des Geldes war für die Stadtschulen vorgesehen.²¹⁰ Bei der Verteilung der Gelder waren die Voraussetzungen für die Mädchenschulen schlecht. Das Oberkonsistorium stufte in einem Bericht vom Februar 1799 zwar die Elementar- und Bürgerschulen²¹¹ als besonders verbesserungsbedürftige Stadtschulen ein und nannte dabei eine schlechte Lehrerbezahlung als eines der Hauptprobleme, äußerte aber zugleich, dass eine Gehaltszulage nur da gewährt werden sollte, wo bereits ein guter Lehrer

²⁰⁸ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 35

²⁰⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 37

²¹⁰ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 343

²¹¹ Als Bürgerschulen wurden hier nicht Schulen, die dem Bürgerschulideal Zedlitz, Massows oder Gedikes entsprachen bezeichnet. Vielmehr ging es um Schulen die im General Tableau von den Stadt- und Land-Schulen in der Kurmark aufgrund der Lehrerschaft als Elementar- oder Bürgerschulen eingestuft worden waren

vorhanden war.²¹² An diesem Grundsatz hielt es auch in Folge fest. Außerdem wurde beschlossen, dass Gehaltszulagen nicht an das Amt, sondern an die Person des Lehrers gebunden sein und nur für einen befristeten Zeitraum erteilt werden sollten.²¹³ Dass Mädchenschullehrer vom Oberkonsistorium als in der Regel unfähig eingestuft wurden, schmälerte also wahrscheinlich ihre Möglichkeit, von dieser staatlichen Maßnahme zu profitieren. Die staatlichen Behörden wollten die begrenzten Mittel, die ihnen zur Verfügung standen, nur da einsetzen, wo sie aufgrund einer günstigen Ausgangslage damit rechnen konnten, dass der finanzielle Zuschuss sich positiv auswirken würde.²¹⁴ Wahrscheinlich sollte die Koppelung der Bezuschussung an die Leistung des Lehrers auch einen motivierenden Effekt haben. Für die Mädchenschulen bedeutete diese Form der staatlichen Mittelvergabe aber, dass sie nicht die Möglichkeit erhielten, durch staatliche Förderung ihre bestehende strukturelle Benachteiligung zu durchbrechen. Es sollte auch eine Summe zur Anschaffung von Lehrmitteln zur Verfügung gestellt werden. Dieses Geld sollte allerdings nur Bürger- und Mittelschulen²¹⁵ zugutekommen.²¹⁶ Da Mädchenschulen stets als Elementarschulen eingestuft wurden, konnten höchstens Mädchen, die in einer Schule unterrichtet wurden, die institutionell mit einer Bürger- oder Mittelschule für Jungen verbunden war, von dieser Verbesserung der Schulausstattung profitieren. Allerdings wurde in einem Konferenzbericht des Oberkonsistoriums zur Reform der Stadtschulen in der Kurmark die Anlage und Verbesserung von Mädchenschulen als vorrangiges Ziel eingestuft, da man davon ausging, dass eine Reform der Nationalbildung ohne eine verbesserte Mädchenbildung nicht zu erreichen sei.²¹⁷ Wie die Verteilung der Überschüsse der kurmärkischen Städtekasernen in der Praxis aussah, lässt sich aus einer Aufstellung aus dem Jahr 1802 ersehen. Nach dieser wurden 2700 Reichstaler aus den Überschüssen der kurmärkischen Städtekasernen für lutherische Stadtschulen in der Kurmark zur Verfügung gestellt. Von 165 Reichstalern wurde angegeben, dass sie für Schulen oder Lehrer, die Mädchen unterrichteten, verwandt wurden. Die Küster, die als Empfänger von Gehaltszuschüssen aufgeführt wurden, erhielten insgesamt 111

²¹² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 474 28.2.1799 Berlin Bericht des OK

²¹³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 474 10.2.1801 Massow Dispositionsplan

²¹⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 474 28.2.1799 Berlin Bericht des OK

²¹⁵ Auch hier war die Einstufung im General Tableau grundlegend.

²¹⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 474 28.11.1799 Berlin OK an den König

²¹⁷ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 474 9.5.1799 Konferenzbericht von Teller, Gedicke, Sack, Zöllner, Hecker

Reichstaler.²¹⁸ Da Küster als typische Mädchenschullehrer galten, unterrichteten einige von ihnen wahrscheinlich Mädchen. Insofern wurden mit den 111 Reichstalern möglicherweise Mädchenschullehrer, die zugleich Küster waren, staatlich unterstützt. Mädchenschulen profitierten also höchstens von 10% der Gelder. Obwohl das Oberschulkollegium und das Oberkonsistorium die städtischen Mädchenschulen als verbesserungsbedürftig einstufen und das geringe staatliche Engagement in diesem Bereich beklagten, wurden die städtischen Mädchenschulen bei der Verteilung von Geldern stark benachteiligt. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die begrenzte Möglichkeit obrigkeitsstaatlicher Einflussnahme durch Vergabe von Zuschüssen kaum genutzt wurde, um die Einrichtung von Mädchenschulen, die dem Bürgerschulideal entsprachen, zu fördern. Diese Art der Mittelverteilung war möglicherweise nicht nur auf das Prinzip, nur fähige Lehrer zu fördern, zurückzuführen, sondern auch auf die Vorstellung, dass Jungenschulen letztendlich wichtiger wären als Mädchenschulen. Es handelte sich hier aber nicht um eine Strategie zur planmäßigen Begrenzung von Mädchenbildung. In der Literatur ist oft der Eindruck erweckt worden, dass die Unterschiede zwischen der Mädchen- und der Jungenbildung im 18. und 19. Jahrhundert darauf beruhten, dass infolge des Frauenbildes, das Frauen nur in ihrem Bezug auf Männer sah und sie auf die Rolle der Ehefrau, Hausfrau und Mutter festlegte, wie es auch von berühmten Pädagogen des 18. Jahrhunderts vertreten wurde, die Ausweitung von Mädchenbildung behindert wurde.²¹⁹ Bei der Mädchenbildung in preußischen Kleinstädten war dies nicht der Fall. Die Beamten des Oberschulkollegiums und des Oberkonsistoriums, die Anhänger dieses Frauenbildes waren, gaben bei der praktischen Umsetzung zwar den Institutionen der Jungenbildung den Vorzug, setzten sich aber grundsätzlich für eine Schulform ein, bei der die Unterschiede zwischen Jungen- und Mädchenschulen verringert worden wären. Sie führten das Frauenbild, das Frauen einen Platz als Ehefrauen, Mütter und Hausfrauen zuwies, im Rahmen der Bürgerschuldiskussion nicht als Argument für eine Begrenzung, sondern für eine Ausweitung von Mädchenbildung an. Für die unterschiedliche

²¹⁸ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 475 „Rechnung von Einnahme und Ausgabe der Churmarkchn Königl. Bürger und Land-Schul-Casse vom 1ten Juni 1799 bis ult. May 1803“ zur Abnahme vorgelegt am 20.10.1802

²¹⁹ Kleinau: Allgemeine, S. 143; Mayer: Erziehung und Schulbildung, S. 200; Simon: tüchtige Hausfrau, S. 37, S. 41; Meiners, Karin: Der besondere Weg ein Weib zu werden. Über den Einfluß von Leitbildern auf die Entwicklung der höheren Mädchenbildung seit dem 17. Jh., Frankfurt a. M. 1982, S. 74, S. 85

Ausformung von Mädchen- und Jungenschulen waren vielmehr hauptsächlich der Mangel an Finanzmitteln und Möglichkeiten der Einflussnahme durch die staatlichen Stellen einerseits und der Traditionalismus auf lokaler Ebene andererseits verantwortlich.

Privatschulen und lokale Reformen

Man sollte sich aber davor hüten, einen grundsätzlichen Gegensatz zwischen fortschrittlichen obrigkeitsstaatlichen Reformern und rückständigen Kleinstadtbewohnern zu konstruieren. Entstanden im städtischen Bereich Schulen, die dem Bürgerschulideal nahe kamen, so gingen diese auf lokale Initiatoren zurück. Neugebauer behauptete, dass städtische Schulreformen auf ein gesteigertes Bildungsbedürfnis der Stadtbewohner für ihre Kinder, und zwar für ihre Söhne und ihre Töchter, zurückzuführen seien.²²⁰ Dieses gesteigerte Bildungsbedürfnis für Jungen und Mädchen wurde anscheinend unterschiedlich befriedigt. Neugebauer nannte Beispiele für Reformen der öffentlichen Jungenschulen aufgrund lokaler Initiativen.²²¹ Mädchenbildung oberhalb des elementaren Niveaus kam in den kleinen und mittelgroßen Städten Preußens, seiner Ansicht nach, dagegen nur durch die Gründung von Privatschulen zustande. Als Beispiele führte er die Schule des Predigers Ahlemann in Frankfurt a. O. und die Schule des Predigers Hanstein in Tangermünde an.²²² Diese beiden Beispiele eignen sich, um zu überprüfen, ob Mädchenschulreformen in preußischen Städten wirklich nur im Bereich des Privatschulwesens stattfanden. Dazu müssen die genannten Privatschulen im Kontext des Schulwesens der Städte Frankfurt a. O. und Tangermünde betrachtet werden. 1799 hatte der Prediger Ahlemann in Frankfurt a. O. eine private Mädchenschule gegründet, in der Elementarfächer, Realien, Französisch und Handarbeit unterrichtet wurden.²²³ Zu Beginn des 19. Jahrhunderts gab es einen Plan des Schulinspektors Protzen, das Frankfurter

²²⁰ Neugebauer, Wolfgang: Kultureller Lokalismus und schulische Praxis. Katholisches und protestantisches Elementarschulwesen besonders im 17. und 18. Jahrhundert in Mitteleuropa in: Hartmann, Peter Claus (Hrsg.): Religion und Kultur im Europa des 17. und 18. Jahrhunderts, Frankfurt a. M. 2004, S. 402

²²¹ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 539ff

²²² Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 621ff

²²³ GSStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 Druckschrift Ahlemann, Ernst Heinrich Friedrich: Gedanken über die weibliche Bestimmung und Ausbildung, insbesondere in Rücksicht auf eine Töchterschule des Mittelstandes

Mädchenschulwesen umzugestalten. Bisher private Mädchenschulen sollten ein hierarchisches System bilden, in dem es für jede soziale Schicht eine Mädchenschule gab. Die Ahlemannsche Schule war dabei als Schule für die Töchter der „Honoratioren“²²⁴ gedacht. Darunter sollte es noch eine Mädchenschule für Mädchen der mittleren Schicht und eine für ärmere Mädchen geben. Für die ganz armen Mädchen war der Besuch der Industrieschule vorgesehen.²²⁵ Diese Planungen waren in den Versuch, die gesamte Schullandschaft in Frankfurt a. O. umzugestalten, eingebunden. Das Oberkonsistorium hatte eine Reform des Frankfurter Schulwesens angeregt. Zu dieser Zeit bestanden in Frankfurt a. O. eine reformierte und eine lutherische Lateinschule für Jungen.²²⁶ Die konfessionelle Trennung dieser beiden Schulen sollte aufgehoben werden. An ihrer Stelle sollten eine Lateinschule und eine höhere Bürgerschule entstehen, die die Schüler unabhängig von ihrer Konfession besuchen konnten. Erst im Jahr 1813 kam es zu einer Umformung des Frankfurter Jungenschulwesens. In diesem Jahr wurde auch die Ahlemannsche Schule in eine öffentliche Mädchenschule umgewandelt.²²⁷ In Tangermünde hatte 1799 der Prediger Hanstein außerhalb der Stadt eine private Mädchenschule für Mädchen aus wohlhabenden Familien gegründet. Die Schule war vom Magistrat und vom Schulinspektor genehmigt worden. 1801 wollte Hanstein diese Schule in die Stadt verlegen. Diesem Plan widersetzte sich der Schulinspektor Hanisch.²²⁸ Er behauptete, dass Hanstein für das Betreiben einer Schule innerhalb der Stadt keine Genehmigung hätte.²²⁹ Der wirkliche Grund für den Widerstand Hanischs war wahrscheinlich, dass er zur gleichen Zeit an einer Reform des öffentlichen Mädchenschulwesens in Tangermünde arbeitete. Der Inspektor Hanisch plante eine Mädchenschule, die als weitere Klasse auf den beiden bereits bestehenden öffentlichen Mädchenschulen aufbauen sollte. Diese Schule war als Entsprechung zu der Bürgerschule für Jungen gedacht. In ihr sollte vormittags Lesen, Schreiben, Rechnen, Deutsch, Verstandesübungen, Naturlehre, Naturgeschichte, Geographie und Geschichte und nachmittags Französisch, Zeichnen, Singen und Handarbeit unterrichtet werden. Für den Vormittags- und den Nachmittagsunterricht war gesondertes Schulgeld

²²⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 570 11.9.1806 OK an Oberschuldepartement

²²⁵ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 570 11.9.1806 OK an Oberschuldepartement

²²⁶ Seilkopf, Karl: die Frankfurter Schulen im Anfang des 19. Jahrhunderts, Schulblatt für die Provinz Brandenburg, 67 (1902), S. 518f

²²⁷ Seilkopf, S. 520

²²⁸ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 661 12.10.1801 Tangermünde Hanstein „Geschichtserzählung die Tangermündische Töcherschule betreffend“

²²⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 661 2.11.1801 Hanisch an Massow

vorgesehen. Es war auch möglich, nur den Vormittags- oder nur den Nachmittagsunterricht zu besuchen.²³⁰ Den Unterricht wollten Hanisch und Lehrer der städtischen Jungenschule erteilen. Sie verzichteten auf eine Besoldung. Außerdem verfügte die Schule über zwei Handarbeitslehrerinnen und einen Zeichenlehrer.²³¹ Um den Konflikt zwischen Hanisch und Hanstein beizulegen, wurde eine Zusammenlegung beider Schulen und eine Mitaufsicht Hansteins über die öffentliche Mädchenschule erwogen.²³² Schließlich gab Hanstein seine Schule auf und verzichtete auf eine Mitaufsicht über die öffentliche Mädchenschule.²³³ Die Beispiele Frankfurt a. O. und Tangermünde zeigen, dass Schulen mit einem Fächerkanon, der den staatlichen Vorstellungen eines Fächerkanons für Bürger- und Mittelschulen entsprach, für Mädchen nicht nur als Privatschulen bestanden und dass Reformen des öffentlichen Schulwesens auf lokaler Ebene auch Mädchenschulen betreffen konnten. In beiden Städten waren private Mädchenschulen mit einem Fächerkanon, der über die Elementarfächer hinausging, gegründet worden. In Frankfurt a. O. wurde die Privatschule in die städtische Schulreform mit einbezogen und in eine öffentliche Schule umgewandelt. In Tangermünde geriet die Privatschule in Konkurrenz zur Reform des öffentlichen Schulwesens und musste schließen.

Eine besondere Stellung hatte das Privatschulwesen in der Hauptstadt Berlin. Es war sehr ausgeprägt. Im „General Tableau von den Stadt- und Land-Schulen in der Kurmark“ von 1799 wurden zwar 69 Elementarschulen und Elementar- und Bürgerschulen in Berlin genannt, die unter der Aufsicht des kurmärkischen Oberkonsistoriums standen, aber es wurde zugleich erwähnt, dass die meisten Kinder in Schulen, die nicht oder nur wenig beaufsichtigt waren, unterrichtet wurden.²³⁴ Auch die öffentlichen Schulen Berlins darf man sich nicht als staatliche Schulen im heutigen Sinne, die vom Staat finanziert und mit staatlich ausgebildeten Lehrern besetzt werden, vorstellen. Für den heutigen Betrachter ist es deshalb zum Teil schwer zu unterscheiden, bei welcher Schule es sich um eine private und bei welcher es sich um eine öffentliche Schule handelte. Schon in den

²³⁰ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 661 Druckschrift „Nachricht für das Publicum von der zu Tangermünde verbesserten Töcherschule, Tangermünde den 8ten October 1801“

²³¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 661 30.11.1801 Tangermünde Direktor, Bürgermeister, Rat u. Inspektor; GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 661 „Lectionsplan der ersten Classe der Töcherschule“

²³² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 661 27.10.1801 Hecker

²³³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 661 30.11.1801 Tangermünde Hanstein an Friedrich Wilhelm III.

²³⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 473

1780er Jahren wurde staatlicherseits der Versuch gemacht, Kontrolle über die Berliner Privatschulen zu erlangen. 1788 erging ein Schreiben an den Berliner Magistrat, in dem dieser angewiesen wurde, dem Oberschulkollegium Auskunft über alle Privatschulen in Berlin zu geben. Damit waren ausdrücklich sowohl Schulen für Jungen als auch Schulen für Mädchen gemeint. Als Basis dafür sollte ein Fragenkatalog des Oberschulkollegiums gelten. In Zukunft sollten Privatschulen erst nach einer Prüfung durch das Oberschulkollegium und einer Bewilligung durch den Magistrat eingerichtet werden dürfen. Als Ziel gab das Oberschulkollegium die Vermeidung einer weiteren Ausbreitung von Privatschulen an. Diese bildeten eine Konkurrenz zu den öffentlichen Schulen und wären oft mit unqualifizierten Lehrern besetzt. Außerdem war das Oberschulkollegium der Ansicht, dass ihm auch über die Privatschulen eine „allgemeine Aufsicht“²³⁵ zustände, und wollte diese nun auch ausüben.²³⁶ 1792 wurde dem Berliner Magistrat mitgeteilt, dass eine Bewilligung des Magistrats und eine Prüfung des Schulhalters durch den zuständigen Inspektor zukünftig die Voraussetzung für das Betreiben einer deutschen Schule sein sollten. Diese Regelung erstreckte sich ausdrücklich auch auf Mädchenschulen. Bereits bestehende Privatschulen konnten konzessioniert werden, wenn dem zuständigen Inspektor nichts Nachteiliges über den Schulhalter bekannt war. Alle Privatschulen sollten zukünftig unter der Aufsicht eines geistlichen Schulinspektors stehen.²³⁷ Davon, jeden, der eine neue Privatschule eröffnete, durch das Oberschulkollegium prüfen zu lassen, war man wieder abgekommen. Man darf den Einfluss des Staates auf das Privatschulwesen nicht überschätzen. 1799 gab der Inspektor Küster an, dass es in seiner Inspektion 53 Privatschulen gäbe, die ihm bekannt wären, von denen ungefähr die Hälfte konzessioniert wäre.²³⁸ Die Aufstellungen von Berliner Privatschulen, die 1788 infolge des Schreibens des Oberschulkollegiums an den Berliner Magistrat gemacht wurden, zeigen die Vielgestaltigkeit des Privatschulwesens. Darin sind Schulen, die nur Elementarunterricht erteilten, Schulen, in denen Elementarfächer und Realien unterrichtet wurden und Schulen, die Elementarfächer, Realien und Fremdsprachen vermittelten, verzeichnet. In diesen Tabellen finden sich auch Schulen, zu deren Fächerkanon neben den Elementarfächern nur ein Realienfach

²³⁵ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 528 23.9.1788 Berlin Friedrich Wilhelm II. an den Magistrat

²³⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 528 23.9.1788 Berlin Friedrich Wilhelm II. an den Magistrat

²³⁷ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 528 24.7.1792 Berlin Friedrich Wilhelm II. an den Magistrat

²³⁸ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 474 31.1.1799 Berlin Küster an Friedrich Wilhelm III:

oder Handarbeit gehörte, oder Schulen, die Elementarfächer und Fremdsprachen, aber keine Realien unterrichteten. Einige Privatschulen wurden von beiden Geschlechtern besucht, andere nur von Jungen oder nur von Mädchen. Erstere hatten teils gemischte, teils nach Geschlechtern getrennte Klassen.²³⁹

Einige Berliner Privatschulen hatten ein Fächerangebot, das dem der Bürgerschule nach staatlichem Ideal nahe kam. Ein Beispiel dafür ist die Schule des Johann Friedrich Schulze. 1797 suchte der Schulinhaber Schulze beim König um eine Unterstützung für seine Schule an. Er legte seinem Brief die von ihm verfasste Druckschrift „Einige Bemerkungen über die mangelhafte Erziehung der Bürgerkinder und wie derselben in den Volksschulen entgegen gearbeitet werden könne. Nebst einer Nachricht von meiner Schulanstalt für Söhne und Töchter des höhern und niedern Standes“²⁴⁰ bei. In dieser stellte er seine Schule vor und legte seine Ansichten über Erziehung dar. Als Unterrichtsfächer für die Schüler und Schülerinnen seiner „Bürger- und Parochialschule“²⁴¹ nannte er Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Geographie, Physik, Naturgeschichte, Geschichte des Vaterlandes, Zeichnen und Singen. Die Mädchen erhielten zusätzlich Handarbeitsunterricht. Die Verteilung gestaltete sich so, dass die Mädchen nachmittags Handarbeitsunterricht erhielten und vormittags in den übrigen Fächern unterrichtet wurden, während den Jungen ihre Lehrinhalte vor- und nachmittags vermittelt wurden.²⁴² Hier zeigt sich, welche unterschiedlicher Unterricht für Mädchen und Jungen entstehen konnte, wenn annähernd gleiche Lehrpläne in die Praxis umgesetzt wurden. Auch die Ziele des Unterrichts waren oberflächlich betrachtet für beide Geschlechter gleich. Die Schülerinnen und Schüler sollten gute „Bürger, Gatten, Väter oder Mütter“²⁴³ oder Dienstboten werden. Die Pflichten eines Mannes mussten die Mädchen aber nicht alle kennen lernen, denn „ihre Bestimmung ist, Mütter zu werden und dem Staate gesunde und nützliche Menschen zu erziehen; diese Pflichten, die Pflichten einer Gattin, Hausfrau und überhaupt jede weibliche Tugend und Wissenschaft müssen auch

²³⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 528 „Tabellarisches Verzeichnis der unconcessionierten Stadt Schulen“; 30.10.1788 Berlin Conrad an Magistrat; 23.12.1788 Berlin Teller an Magistrat; 11.5.1789 Zöllner; 18.11.1788 Berlin Küster an Magistrat

²⁴⁰ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 17.11.1797 Schulze an Friedrich Wilhelm III. in Anlage Druckschrift Schulze, Johann Friedrich: Einige Bemerkungen über die mangelhafte Erziehung der Bürgerkinder und wie derselben in den Volksschulen entgegen gearbeitet werden könne. Nebst einer Nachricht von der jetzigen Einrichtung meiner Schulanstalt für Söhne und Töchter des höhern und niedern Standes, Berlin 1797

²⁴¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 31

²⁴² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 31f

²⁴³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 23

sie in der Schule kennen lernen²⁴⁴. Es ist anzunehmen, dass die Jungen auch nicht in den Pflichten der Frauen unterrichtet wurden. Schulze setzte die Vorstellung von der „Bestimmung“ der Mädchen zur Ehefrau, Hausfrau und Mutter als Argument für eine erweiterte Mädchenbildung im schulischen Bereich ein, indem er auf die gesamtgesellschaftliche Relevanz verwies. Er führte aber auch praktische Gründe dafür an, Mädchen eine Bildung, wie sie seine Schule vermittelte, zukommen zu lassen. Der Handarbeitsunterricht sollte bewirken, dass die Mädchen später als Ehefrauen ihrem Mann Ausgaben ersparen oder etwas dazu verdienen konnten oder, wenn sie nicht heirateten, für ihren Lebensunterhalt selbst aufkommen konnten.²⁴⁵ Die Kinder wurden in der Schule nach Geschlecht getrennt, zum einen aus sittlichen Erwägungen, zum anderen, damit sie besser auf ihre jeweilige „Bestimmung“ vorbereitet werden konnten.²⁴⁶ Schulze wurde auf sein Ansuchen 25 Reichstaler für Lehrmittel bewilligt.²⁴⁷ Seine Druckschrift war den Eltern seiner Schülerinnen und Schüler gewidmet²⁴⁸ und hatte wahrscheinlich ursprünglich den Zweck, neue Schülerinnen und Schüler zu rekrutieren und Spenden von Privatleuten einzuwerben. Daher ist es unwahrscheinlich, dass Schulze seine in ihr gemachten Äußerungen ursprünglich in Absicht auf eine staatliche Unterstützung formulierte. Die Nähe seiner Schrift zu staatlichen Programmen könnte daher rühren, dass Schulze fünf Jahre am Seminar der Realschule zubrachte,²⁴⁹ deren Direktor Andreas Jakob Hecker auch Mitglied des Oberschulkollegiums war. Es stellt sich die Frage, wie repräsentativ die Schule Schulzes war. Er selbst schilderte seine Schule als Ausnahme. Die gewöhnlichen Schulen für Kinder der „Bürgerklasse“²⁵⁰ wären überfüllt, und ihr Unterricht würde die Kinder nicht einmal zum Schreiben eines Briefes befähigen.²⁵¹

Der Obrigkeitsstaat hatte nur wenig Einfluss auf das Privatschulwesen und konnte sein Bürgerschulideal im öffentlichen Schulwesen nicht flächendeckend durchsetzen. Die meisten Berliner Privatschulen entzogen sich dem staatlichen Streben nach Kontrolle und Normierung. Dennoch entstanden als Privatschulgründungen oder im Rahmen lokaler Reformen im städtischen

²⁴⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 18

²⁴⁵ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 23

²⁴⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 17

²⁴⁷ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 28.11.1797 an Schulze

²⁴⁸ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 1

²⁴⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 23

²⁵⁰ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 3

²⁵¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 9ff

Schulwesen Schulen für Mädchen, die dem obrigkeitsstaatlichen Ideal der Bürgerschule nahe kamen. Dabei handelte es sich aber nicht um den Regelfall.

2.2.1.1.3 Schulen mit Fremdsprachenunterricht

Staatliche Pläne für Mittel- und Realienschulen und die Berliner Realschule

Die Bürgerschule sollte nach Massows Plan nicht die äußerste Grenze der öffentlichen Bildung unterhalb der gelehrten Schulen bilden. Der Schulreglementsentwurf sah auch die Gründung sogenannter Mittel- und Realienschulen vor.²⁵² Steinbart hatte noch seine nicht in verschiedene Stufen unterteilte Bürgerschule, die von ihrem Fächerkanon her der gedikschen gemeinen Bürgerschule entsprach, als Realschule bezeichnet.²⁵³ In Gedikes „Über Bürgerschulen“ wurde die höhere Bürgerschule auch „Realschule“ oder „Realienschule“²⁵⁴ genannt. Es ist anzunehmen, dass auch das Kapitel zur Mittel- und Realienschule im Schulreglement weitgehend nach den Ausführungen in dieser Schrift Gedikes gestaltet werden sollte. Die höhere Bürgerschule und die Mittelschule waren nach Gedike ebenso wie die gemeine Bürgerschule als städtische Schulen konzipiert. Sie waren aber für eine andere soziale Schicht vorgesehen. „Der künftige Oekonom, der Künstler, der Kaufmann u. s. w.“²⁵⁵ wurde als Zielgruppe der höheren Bürgerschule genannt. Für diese Schulen war eine bessere personelle Ausstattung als für die gemeine Bürgerschule geplant. (Die höhere Bürgerschule sollte über drei bis vier, die Mittelschule über mindestens vier Lehrer verfügen.) Von ihren Lehrern wurden ausgedehntere

²⁵² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 36

²⁵³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 39 „Vorschläge zur allgemeinen Schulverbesserung Erstes Stück, welches den Lehrplan der bürgerlichen Realschulen für das männliche u. weibliche Geschlecht enthält, aufgesetzt u. eingereicht von D. Gotth. Sam. Steinbart d 27t dec. 1787“

²⁵⁴ Gedike: Über Bürgerschulen, S. 8

²⁵⁵ Gedike: Über Bürgerschulen, S. 7

Kenntnisse gefordert.²⁵⁶ Der inhaltliche Hauptunterschied zwischen der höheren Bürgerschule und der Mittelschule einerseits und der gemeinen Bürgerschule andererseits lag im Fremdsprachenunterricht. Während für letztere überhaupt kein Unterricht in Fremdsprachen vorgesehen war, sollte, nach Gedikes Konzept, das auf Jungen zugeschnitten war, in der höheren Bürgerschule Französisch unterrichtet und mit dem Lateinunterricht begonnen werden und in der Mittelschule sogar Griechisch gelehrt werden.²⁵⁷ Als Ziel der Mittelschule nannte Gedike unter anderem die Vorbereitung eines Teils ihrer Schüler aufs Gymnasium.²⁵⁸ In Massows Entwurf war der Teil, der die Mittel- und Realienschulen behandelte, noch nicht ausgearbeitet. Im vorläufigen Schulplan ist ein Fächerkanon für Mittelschulen und höhere Bürgerschulen aufgeführt. Er umfasste neben den Fächern der gemeinen Bürgerschulen Buchhaltung, erweiterte Mathematik, Französisch, Latein und eventuell Polnisch. Kenntnisse über die Gewerbe sollten ausführlicher vermittelt werden als in der gemeinen Bürgerschule. Griechischunterricht wurde nicht erwähnt.²⁵⁹ Sowohl bei Gedike als auch im vorläufigen Schulplan waren Mittelschulen und höhere Bürgerschulen als Schulen konzipiert, in denen der Lehrplan der gemeinen Bürgerschule durch Fremdsprachen ergänzt wurde. Während Gedike vor allem die Vorbereitung aufs Gymnasium als Aufgabe der höheren Bürgerschule und der Mittelschule sah, stellte der vorläufige Schulplan den Aspekt der kaufmännischen Ausbildung in den Vordergrund. Sowohl im Entwurf des Schulreglements als auch im vorläufigen Schulplan wurde ausdrücklich erwähnt, dass auch für Mädchen Mittel- und Realienschulen eingerichtet werden sollte.²⁶⁰ Eine völlige Entsprechung des Fächerkanons der Mädchen zu dem der Jungen war aber nicht vorgesehen. Die genauen Einschränkungen der Fächerauswahl für Mädchen wurden nicht genannt.²⁶¹ Da Mädchen keine gelehrten Schulen besuchen, nicht in gelehrten Fächern, also nicht in alten Sprachen, unterrichtet werden und nicht zum Kaufmann ausgebildet werden sollten, mussten die Mittel- und Realienschulen für

²⁵⁶ Gedike: Über Bürgerschulen, S. 7ff

²⁵⁷ Gedike: Über Bürgerschulen, S. 12

²⁵⁸ Gedike: Über Bürgerschulen, S. 8

²⁵⁹ GSStA PK VI. HA Nachlass v. Massow III A4 „Vorläufiger Plan zur Schulen Verbesserung in den königl preuß Staaten in den Ober Schul Departement des Ministers v Massow“

²⁶⁰ GSStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 36; GSStA PK VI. HA Nachlass v. Massow III A4 „Vorläufiger Plan zur Schulen Verbesserung in den königl preuß Staaten in den Ober Schul Departement des Ministers v Massow“

²⁶¹ GSStA PK VI. HA Nachlass v. Massow III A4 „Vorläufiger Plan zur Schulen Verbesserung in den königl preuß Staaten in den Ober Schul Departement des Ministers v Massow“

sie andere Inhalte und Ziele haben als für Jungen.

Der Oberschulrat Andreas Jakob Hecker, der auch der Direktor der Berliner Realschule war, war beauftragt, auf der Grundlage seiner Schrift „über Töchter-Schulen“²⁶² den Teil des massowschen Schulreglements, der sich mit den Realien- und Mittelschulen für Mädchen beschäftigte, auszuarbeiten.²⁶³ In seiner Schrift „Einige Gedanken über die Beschaffenheit einer zweckmäßig eingerichteten Töcherschule für die höheren Klassen des Mittelstandes.“, die 1799 erschien, hatte Hecker den Entwurf zu einer idealen Schule für Mädchen des höheren Mittelstandes vorgelegt. Darin betonte er gleich eingangs, dass „die Erziehung des weiblichen Geschlechts, vorzüglich in den höheren Klassen des sogenannten Mittelstandes“²⁶⁴, als äußerst wichtig für den Staat angesehen werden müsste und dies bisher noch zu wenig geschehen wäre.²⁶⁵ Dies entspricht auch der Ansicht, die er als Mitglied des Oberschulkollegiums vertrat. In dieser Eigenschaft stellte er eine Vernachlässigung der Mädchenbildung durch den Staat fest,²⁶⁶ wie er in seiner Schrift eine Gleichgültigkeit der Öffentlichkeit gegenüber derselben feststellte. Sein Unterfangen, die Mädchenbildung zu verbessern, unterlag einem gewissen Rechtfertigungsdruck. Gleich am Anfang seiner Schrift setzte sich Hecker mit der Vorstellung auseinander, dass Mädchenbildung nur in ihrem Elternhaus und nicht an Schulen oder Erziehungsanstalten stattfinden sollte.²⁶⁷ Bei der Ausführung des Punktes „Bildung des Geistes“ bemerkte er ausdrücklich, dass auch Frauen Geist besaßen und ihn auch benutzen sollten.²⁶⁸ Ziel der Bildung wäre die Erfüllung der „Bestimmung“, und zwar sowohl die allgemeine „Bestimmung“ zum Menschen als auch die geschlechtsspezifische „Bestimmung“. Auf die ständische „Bestimmung“ ging Hecker bei seinem Entwurf für eine Schule für die „Töchter des höheren Mittelstandes“ nicht explizit ein. Dass diese auch von Bedeutung war, sieht man an der Begründung für den Französischunterricht. Er schrieb nämlich über die französische Sprache, dass „deren gänzliche Unkenntnis nun einmahl schon keiner Dame des Mittelstandes verziehen“²⁶⁹ würde. Die Ziele der Mädchenbildung sollten durch „Bildung des Herzens“, vor allem durch Religion, durch „Bildung des Charakters“ und durch

²⁶² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 36

²⁶³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 36

²⁶⁴ Hecker, S. 3

²⁶⁵ Hecker, S. 3

²⁶⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 32 30.8.1800 Hecker

²⁶⁷ Hecker, S. 3f

²⁶⁸ Hecker, S. 8f

²⁶⁹ Hecker, S. 10

„Bildung des Geistes“ erreicht werden.²⁷⁰ Die konkreten Lehrinhalte, die er vorsah, unterteilte Hecker in nötige und nützliche. Als nötige nannte er Lesen, Schreiben, Rechnen, Deutsch, Französisch, Naturgeschichte und Naturlehre, Geographie und Geschichte des Vaterlandes, Diätik und Handarbeit verbunden mit Technologie und Warenkunde. Als nützlich wurden Kenntnis der deutschen Literatur, weitere Kenntnis in der Naturwissenschaft, der „allgemeinen Weltgeschichte und Geographie“²⁷¹ und in der Anatomie und Physiologie, Zeichnen, Malen und Musik eingestuft.²⁷² Dass Hecker Religion hier nicht als Unterrichtsfach aufführte, liegt wahrscheinlich daran, dass er bei der „Bildung des Herzens“ schon ausführlich auf die Rolle der Religion eingegangen war.

Wenn man Heckers und Gedikes Schrift vergleicht, sieht man, dass die Realschule für Mädchen und die Mittel- und Realienschulen für Jungen sich von den gemeinen Bürgerschulen dadurch unterschieden, dass zu deren Fächern ein Unterricht in Fremdsprachen hinzukam. Für Mädchen war allerdings kein Unterricht in alten Sprachen vorgesehen.

Bei Heckers Schrift „Einige Gedanken über die Beschaffenheit einer zweckmäßig eingerichteten Töcherschule für die höheren Klassen des Mittelstandes“ handelte es sich um eine Einladungsschrift zu Schulprüfungen der Berliner Realschule. In dieser Schrift stellte Hecker unmittelbar nach seiner Schilderung einer idealen Mädchenschule die Mädchenschule der Berliner Realschule vor.²⁷³ Es ist also wahrscheinlich, dass Hecker nicht nur von Gedikes Schrift „Über Bürgerschulen“, sondern auch von der Schulpraxis in der Mädchenschule der Berliner Realschule, deren Direktor er war, beeinflusst war. Die Berliner Realschule war 1747 von Johann Julius Hecker, der später Mitglied des Oberschulkollegiums wurde, als Privatschule gegründet worden. Sie bestand aus einer Mädchenschule, der Deutschen Schule für Jungen und der sogenannten Kunstschule.²⁷⁴ Seit 1795 wurde die Realschule mit 4000 Reichstalern jährlich aus staatlichen Mitteln gefördert.²⁷⁵ Nach einem Lehrplan aus dem Jahr 1799 entsprach das Fächerangebot der Mädchenschule der Berliner Realschule weitgehend dem der Deutschen Schule der Berliner Realschule, die eine Jungenschule war. Die Jungen

²⁷⁰ Hecker, S. 6ff

²⁷¹ Hecker, S. 11

²⁷² Hecker, S. 10f

²⁷³ Hecker, S. 12ff

²⁷⁴ Bachmann, Friedrich: Geschichte der königlichen Elisabethschule zu Berlin: zur Feier ihres 150jähr, Berlin 1897, S. 9

²⁷⁵ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 560

erhielten allerdings keinen Handarbeitsunterricht. Stattdessen hatten sie mehr Stunden Zeichnen-, Geschichts- und Geographieunterricht. Der Unterricht in der Kunstschule, die ebenfalls eine Jungenschule war und zur Berliner Realschule gehörte, war wesentlich umfangreicher. Die Schüler hatten ein breiteres Angebot in naturwissenschaftlichen Fächern. Außerdem erhielten sie Unterricht in Latein, Mathematik, Buchhaltung und „Handlungswissenschaft“.²⁷⁶

Eine öffentliche Mädchenschule, die einer „Töchterschule für die höheren Klassen des Mittelstandes“ nach Heckers Vorstellungen annähernd entsprach, gab es in der Kurmark außerhalb von Berlin nicht. Keine der im Generaltableau der Stadt- und Landschulen aufgeführten Mädchenschulen verfügte über genügend Lehrer, um als Mittelschule eingestuft zu werden.²⁷⁷ Dies hätte sich wahrscheinlich auch nicht kurzfristig geändert, wenn Massows Entwurf ein rechtsgültiges Schulreglement geworden wäre. Mittel- und Realienschulen sollten nach Massows Plan nämlich nicht zum Finanzierungssystem Gemeindeschule gehören,²⁷⁸ so dass ihre Finanzierung und damit auch ihre Einrichtung ungewiss war.

Privatschulen

Im Bereich des Privatschulwesens vertrat der Staat die Ansicht, dass ein grundsätzlicher Unterschied zwischen Schulen mit Fremdsprachenunterricht und Schulen ohne Fremdsprachenunterricht bestand. Als 1792 festgelegt wurde, dass Berliner Privatschulen vom Magistrat bewilligt werden und ihre Inhaber zuvor vom zuständigen Schulinspektor geprüft werden mussten, bezog sich diese Regelung auf Privatschulen ohne Fremdsprachenunterricht. Inhaber von Privatschulen und Internaten, die auch Fremdsprachenunterricht anbieten wollten, mussten sich einer Prüfung durch das Oberkonsistorium unterziehen. Dabei sah man eine Verbindung zwischen dem Stand der Schüler und dem Fremdsprachenunterricht. Schulen, die Unterricht in Fremdsprachen anboten, wurden als Schulen für Schüler der „höhern Stände“²⁷⁹ eingestuft. Die

²⁷⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 503 Druckschrift „Lectionsverzeichnis des Königlichen Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums und der damit verbundenen Realschule zu Berlin, für das Sommerhalbjahr 1799“

²⁷⁷ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 473

²⁷⁸ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 37

²⁷⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 528 24.7.1792 Berlin Friedrich Wilhelm II. an den Magistrat

Bestimmungen für Schulen, in denen keine Fremdsprachen unterrichtet wurden, bezogen sich ausdrücklich auch auf Mädchenschulen. Auch bei den Mädchenschulen gab es eine Sonderregelung für die Schulen für „Töchter der höhern Stände“²⁸⁰. Fremdsprachenunterricht wird allerdings nicht ausdrücklich als Charakteristikum dieser Schulen genannt. Stattdessen ist nur von Mädchenschulen die Rede, die „mehr als eine bloße deutsche Schule leisten“²⁸¹ sollten.²⁸²

Die Zuordnung von Fremdsprachenunterricht zu „höheren Ständen“ fand sich auch in der Vorstellung von Privatschullehrern. 1797 bat Johann Friedrich Schulze, der eine Privatschule für Kinder der „Bürgerklasse“²⁸³ innehatte, beim König um eine Unterstützung für seine Schule. In einer beigelegten Druckschrift, kündigte er an, auch eine Schule für Kinder „des höhern Standes“²⁸⁴ einzurichten. Diese sollten in ihr für „ihre künftigen Bestimmung“²⁸⁵ erzogen werden. Für Mädchen bedeutete das, dass sie einen ihrem Stand entsprechenden Unterricht erhielten, für Jungen, dass sie auf den Besuch einer der „großen Schulen“²⁸⁶ vorbereitet wurden. Inhaltlich bestand der Unterschied zwischen dem Unterricht für Bürgerkinder und dem für Kinder „des höhern Standes“ darin, dass die Mädchen der „höheren Stände“ zusätzlich zum sonstigen Unterricht Französisch, die Jungen Französisch und Latein lernten.²⁸⁷

Da die meisten Privatschulen sich ausschließlich durch Schulgeld finanzierten, ist es wahrscheinlich, dass die finanziellen Möglichkeiten der Eltern mehr Einfluss darauf hatten, in welchen Fächern ihre Kinder unterrichtet wurden, als ihr Stand. Die Ende der 1780er Jahre erstellten Übersichten über die Berliner Privatschulen zeigten, dass es in Berlin zahlreiche Privatschulen gab, in denen Französisch oder Latein unterrichtet wurde. Französischunterricht wurde in Mädchenschulen, Jungenschulen oder Schulen für beide Geschlechter angeboten. Es gab keinen Lateinunterricht in reinen Mädchenschulen. Wenn die Lehrinhalte für Schulen, an denen Jungen und Mädchen unterrichtet wurden, nach Geschlechtern differenziert

²⁸⁰ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 528 24.7.1792 Berlin Friedrich Wilhelm II. an den Magistrat

²⁸¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 528 24.7.1792 Berlin Friedrich Wilhelm II. an den Magistrat

²⁸² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 528 24.7.1792 Berlin Friedrich Wilhelm II. an den Magistrat

²⁸³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Druckschrift Schulze, Johann Friedrich: Einige Bemerkungen über die mangelhafte Erziehung der Bürgerkinder und wie derselben in den Volksschulen entgegen gearbeitet werden könnte. Nebst einer Nachricht von der jetzigen Einrichtung meiner Schulanstalt für Söhne und Töchter des höhern und niedern Standes, Berlin 1797, S. 3

²⁸⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 28

²⁸⁵ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 28

²⁸⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 29

²⁸⁷ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 529 Schulze, S. 28ff

aufgeführt wurden, dann zeigte sich, dass Mädchen kein Latein lernten.²⁸⁸ Es ist zwar nicht unmöglich, dass Mädchen in einer gemischten Schule am Lateinunterricht teilnahmen, aber das Angebot des Lateinunterrichts in den Privatschulen war wahrscheinlich auf Jungen zugeschnitten. Daraus lässt sich schließen, dass auf Seiten der Eltern in der Regel keine Nachfrage nach Lateinunterricht für ihre Töchter bestand. Dabei spielte wahrscheinlich die Tatsache eine Rolle, dass die Privatschulen Jungen teilweise auf weiterführende Unterrichtsanstalten vorbereiten sollten, während für Mädchen keine Möglichkeit bestand, später ein Gymnasium oder eine Universität zu besuchen. Unterricht in Fremdsprachen wurde auch in Schulen angeboten, in denen für einen großen Teil der Schülerschaft das Armendirektorium das Schulgeld bezahlte.²⁸⁹ Dass Fremdsprachenunterricht angeboten wurde, war nicht grundsätzlich ein Zeichen für eine soziale Exklusivität der gesamten Schule. Es ist allerdings fraglich, ob dieser Unterricht in diesen Schulen allen Kindern zugute kam. Einige Privatschulinhaber gaben ausdrücklich an, dass sie Fremdsprachenunterricht nur auf Wunsch der Eltern und gegen zusätzliches Schulgeld erteilten.²⁹⁰ Sämtliche Internate und Schulen, bei denen es die Möglichkeit gab, sein Kind in einem Internat unterzubringen, boten Unterricht in Fremdsprachen an. Diese Schulen verlangten ein verhältnismäßig hohes Schulgeld und die Unterbringung kostete ein Vielfaches des Unterrichts.²⁹¹ Die Eltern, die viel in die Bildung ihrer Kinder investieren wollten und konnten, verlangten also Fremdsprachenunterricht. Die meisten Berliner Privatschulen mit Fremdsprachenunterricht, zu deren Gründungsdatum Angaben gemacht wurden, waren erst in den 1780er Jahren entstanden. Möglicherweise lag hier eine Bildungsexpansion vor.²⁹² Dies würde Neugebauers These, dass die Bildungsnachfrage der Eltern für ihre Kinder zunahm,²⁹³ stützen.

²⁸⁸ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 528 „Tabellarisches Verzeichnis der unconcessionierten Stadt Schulen“; 30.10.1788 Berlin Conrad an Magistrat; 23.12.1788 Berlin Teller an Magistrat; 11.5.1789 Zöllner; 18.11.1788 Berlin Küster an Magistrat

²⁸⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 528 „Tabellarisches Verzeichnis der unconcessionierten Stadt Schulen“; 23.12.1788 Berlin Teller an Magistrat; 11.5.1789 Zöllner

²⁹⁰ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 528 23.12.1788 Berlin Teller an Magistrat; 11.5.1789 Zöllner; 18.11.1788 Berlin Küster an Magistrat

²⁹¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 528 23.12.1788 Berlin Teller an Magistrat; 18.11.1788 Berlin Küster an Magistrat

²⁹² Belege für vermehrte Mädchenschulgründungen am Ende des 18. und zu Beginn des 19. Jahrhunderts im deutschsprachigen Raum bei Mayer, Christine: Erziehung und Schulunterricht für Mädchen in: Hammerstein, Notker, Herrmann, Ulrich (Hrsg.): Handbuch für deutsche Bildungsgeschichte, Bd. II. 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800, München 2005, S. 200f

²⁹³ Neugebauer: Kultureller Lokalismus, S. 402

Privatschulen für Mädchen, in denen Französisch unterrichtet wurde, gab es in der Kurmark auch außerhalb Berlins. Als 1790 ein Prediger namens Maréchaux um eine finanzielle Unterstützung des Staates zur Gründung eines Internats für Mädchen in Brandenburg bat, wurde sein Ansuchen unter anderem mit der Begründung, dass derartige Internate „hier und an anderen Orten bereits hinlänglich vorhanden“²⁹⁴ wären, abgelehnt. Nach dem Plan, den Maréchaux vorgelegt hatte, hätten in seiner Schule vor allem adelige Mädchen in Religion, Rechnen, Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, Zeichnen, Tanz, Musik, Deutsch und Französisch unterrichtet werden sollen.²⁹⁵

Am Beispiel der Mädchenschule des Predigers Ahlemann in Frankfurt a. O. lässt sich ersehen, welches Frauenbild in Mädchenschulen, in denen Französischunterricht erteilt wurde, vertreten wurde und zu welcher sozialen Schicht die Schülerinnen solcher Schulen gehörten. Eine ehemalige Schülerin Ahlemanns bat beim Oberschulkollegium anonym um eine Unterstützung für dessen Schule.²⁹⁶ Daraufhin holte dieses 1803 einen Bericht des Oberkonsistoriums über die Schule Ahlemanns ein, um sich ein Bild davon zu machen, wie förderungswürdig diese war. Nach dem Bericht war die Schule 1799 gegründet worden und war zu diesem Zeitpunkt das einzige derartige Institut in Frankfurt a. O.. In ihr wurden zwischen 20 und 40 Mädchen in den Fächern Religion, Rechnen, Schreiben, Handarbeit, Deutsch, Französisch, Verstandesübungen, Weltgeschichte, europäische Staatengeschichte, Geographie, Zeichnen, Singen, „Gewerbskunde des Thierreichs“²⁹⁷ und Gedichtinterpretation unterrichtet.²⁹⁸ Der Bittschrift der ehemaligen Schülerin Ahlemanns war eine von Ahlemann verfasste Druckschrift mit dem Titel „Gedanken über die weibliche Bestimmung und Ausbildung insbesondere in Rücksicht auf eine Töchterschule des Mittelstandes“²⁹⁹ beigelegt. Es handelte sich dabei um eine Einladungsschrift zu einer öffentlichen Prüfung seiner Schule. Inhaltlich verteidigte sich Ahlemann gegen den Vorwurf der Überbildung der Mädchen an seiner Schule und vergleichbaren Anstalten. Er nannte „Männerschwäche“³⁰⁰ als eine der Ursachen

²⁹⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 549 20.10.1790 Berlin Woellner

²⁹⁵ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 549 8.2.1790 Maréchaux an Friedrich Wilhelm II.

²⁹⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 an Massow

²⁹⁷ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 25.3.1803 Bericht von Protzen u. Damer

²⁹⁸ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 25.3.1803 Bericht von Protzen u. Damer

²⁹⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 Druckschrift Ahlemann, Ernst Heinrich Friedrich: Gedanken über die weibliche Bestimmung und Ausbildung, insbesondere in Rücksicht auf eine Töchterschule des Mittelstandes, Frankfurt a. O.

³⁰⁰ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 Ahlemann, S. 14

der Angst vor weiblicher Überbildung und empörte sich über den Wunsch, das Denken der Frauen auf ihre konkreten Lebensumstände zu beschränken. Auf die „allgemeine Bildung als Mensch“³⁰¹ hatten Frauen, seiner Ansicht nach, genauso ein Recht wie Männer. Damit war aber nicht gemeint, dass Bildung Mädchen von den traditionellen weiblichen Aufgabenfeldern entfremden sollte. Ahlemann fasste das Bildungsziel seiner Schule mit folgenden Worten zusammen: „Wenn wir für die Ausbildung unserer Töchter sorgen, so wollen wir sie also nicht vom Keller und von der Küche, von der Kinderpflege und Wäsche entfernen; nein, wir wollen vielmehr dazu beitragen, daß, wenn sie diese Geschäfte mit Lust und Verstand, als ihre theuren Pflichten, übernehmen, sie dabei sich zugleich ihrer höhern menschlichen Würde bewusst bleiben.“³⁰² Die Mädchen sollten später „als treue Gattinnen und verständige Freundinnen ihrer Männer, als vernünftige Mütter und Erzieherinnen ihrer Kinder, als kluge Vorsteherinnen ihres Hauswesens und weise Rathgeberinnen ihrer Hausgenossen“³⁰³ wirken. Bescheidenheit und häusliche Zurückgezogenheit wurden als weibliche Tugenden hervorgehoben.³⁰⁴ Emanzipation war nicht das Bildungsziel Ahlemanns. Das Leben der Frauen sollte auf Männer und Kinder ausgerichtet bleiben und sich im Rahmen klassischer weiblicher Tätigkeitsfelder vollziehen. Eine erweiterte Bildung würde dafür sorgen, dass sie ihre Aufgaben williger übernahmen und besser bewältigten. Ahlemanns Argumentation war religiös geprägt. Das Recht der Frauen auf Bildung zum Menschen begründete er mit der Unsterblichkeit der Seele, die Ausbildung zur weiblichen „Bestimmung“ sah er als Erziehung für ihre irdischen Verhältnisse.³⁰⁵ Der zuständige Schulinspektor ging nicht von einem grundsätzlichen Mangel an Nachfrage nach gehobener Mädchenbildung von Seiten der Frankfurter Eltern aus. Er sah den Grund für den kleinen Adressatinnenkreis der Schule Ahlemanns und den Rückgang der Schülerinnenzahl in dem hohen Schulgeld. Während Ahlemann seine Schule als „Töchterschule des Mittelstandes“ sah, ging der Schulinspektor davon aus, dass selbst für Mädchen „des wohlhabenden Mittelstandes“³⁰⁶ eine Ausbildung in dieser Schule unerschwinglich war, und sprach sich dafür aus, eine deutliche

³⁰¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 Ahlemann, S. 7

³⁰² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 Ahlemann, S. 8

³⁰³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 Ahlemann, S. 7

³⁰⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 Ahlemann, S. 9

³⁰⁵ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 Ahlemann, S. 6f

³⁰⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 25.4.1803 Frankfurt a. O. Bericht von Protzen und Damer

Schulgeldsenkung zur Bedingung für eine staatliche Förderung zu machen.³⁰⁷ Die Resonanz des Programms Ahlemanns und des Berichts des Oberkonsistoriums beim Oberschulkollegium war positiv. Die Schule Ahlemanns wurde mit 100 Reichstalern jährlich aus den Überschüssen der kurmärkischen Städtekasse gefördert.³⁰⁸ Eine Förderung über den Zeitraum eines Jahres hinaus war ungewöhnlich. Außerdem war eine Unterstützung aus der kurmärkischen Städtekasse in der Regel an die Person des Lehrers gebunden. Diese Unterstützung wurde auch nach dem Tod Ahlemanns 1803, als seine Witwe die Schule übernahm, fortgeführt. 1813 wurde die Schule zur ersten städtischen Töchterschule in Frankfurt a. O. ernannt.³⁰⁹ Daraus dass die ahlemannsche Schule großzügig unterstützt wurde und schließlich in eine öffentliche Schule umgewandelt wurde, lässt sich schließen, dass Ahlemanns Schule die Zustimmung der obrigkeitsstaatlichen Behörden und der Stadt Frankfurt hatte. Das langfristige Fortbestehen der Schule wäre ohne ein Interesse wenigstens einiger Eltern an ihrem Bildungsangebot allerdings auch nicht möglich gewesen. Sowohl die Mädchenschule der Berliner Realschule als auch private Mädchenschulen, die ein breites Angebot an Fächern, inklusive einer Fremdsprache, anboten, sahen sich in einer Verteidigungsposition gegenüber Ängsten vor einer Überbildung von Mädchen. Das wichtigste Argument für eine erweiterte Mädchenbildung war das Frauenbild der ganz auf Mann und Kinder ausgerichteten Ehefrau, Hausfrau und Mutter. Eine Mädchenbildung, wie sie in diesen Schulen vermittelt wurde, sollte nämlich die Realisierung dieses Frauenbildes bewirken. Die „Bestimmung“ der Mädchen zum Menschen, die ein Recht zu denken einschloss, wurde ebenfalls als Argument für eine Ausweitung der Bildungsmöglichkeiten für Mädchen verwendet. Die Mädchenbildung, die ein breites Fächerangebot und Französisch als Fremdsprache beinhaltete, war nur für eine begrenzte soziale Gruppe gedacht. Für die soziale Exklusivität der Schulen, die diesen Fächerkanon anboten, sorgte aber eher das hohe Schulgeld als die staatliche Zuordnung von Fremdsprachenunterricht zu den „höheren Ständen“. Für Mädchenbildung mit Fremdsprachenunterricht bestand Nachfrage in finanzkräftigen Schichten. Vor allem private Schulunternehmer sorgten dafür, dass diese Nachfrage befriedigt wurde.

³⁰⁷ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 25.4.1803 Frankfurt a. O. Bericht von Protzen und Damer

³⁰⁸ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 576 4.10.1803 Berlin Friedrich Wilhelm III. an das OK

³⁰⁹ Seilkopf, S. 520

2.2.1.1.4 Privatunterricht

Bei Privatunterricht handelte es sich in Preußen, nach Neugebauers These, um ein „Massenphänomen“³¹⁰. Er wies nach, dass Privatunterricht bei Adel und gehobenem Bürgertum üblich war und auch in anderen sozialen Schichten vorkam.³¹¹ Um zu ersehen, in welchem Verhältnis der Privatunterricht zur Mädchenbildung stand, lässt sich Heckers Schrift „Einige Gedanken über die Beschaffenheit einer zweckmäßig eingerichteten Töchterschule für die höhern Klassen des Mittelstandes“ als Quelle heranziehen. Hecker vertrat in dieser die Ansicht, dass eine der drei wichtigsten Fragen in Bezug auf die Bildung der Mädchen, vor allem dieser sozialen Schicht, die Frage wäre, ob „die öffentliche gemeinschaftliche Erziehung der Töchter der Privat- und häuslichen Erziehung vorzuziehen“³¹² wäre. Hecker beantwortete diese Frage in seiner Schrift nicht. Im vorangehenden Absatz lehnte er es ab, die Annahme als „Vorurtheil“³¹³ zu bezeichnen, dass die Erziehung von Mädchen „außerhalb des elterlichen Hauses etwas Widernatürliches“ wäre.³¹⁴ Daraus lässt sich ersehen, dass er die Frage, ob öffentlicher Unterricht besser wäre als Privatunterricht, nicht völlig bejahen wollte. Dies ist erstaunlich, da Hecker Direktor einer öffentlichen Mädchenschule war, für die er mit seiner Schrift werben wollte. Privatunterricht wurde als eine für Mädchen aus gehobenen sozialen Schichten besonders geeignete Form der Bildung betrachtet. Diese Vorstellung war offenbar so ausgeprägt, dass es nicht leicht war, ihr zu widersprechen.

Welche Kenntnisse im Privatunterricht vermittelt wurden, ist quellenmäßig schwer zu fassen. In der Regel wurde die Fächerauswahl im Privatunterricht nicht schriftlich erfasst oder schriftliche Aufzeichnungen über sie wurden nicht archiviert und blieben deshalb nicht erhalten. Die breite soziale Streuung des Privatunterrichts lässt vermuten, dass oft nur die Elementarfächer unterrichtet wurden. Der Privatunterricht, den Hecker für die Mädchen aus den „höhern Klassen des Mittelstandes“ als Alternative zum Unterricht der Berliner Realschule, deren Fächerkanon umfangreich war, erwähnte, umfasste wahrscheinlich eine breitere Fächerauswahl als privater Elementarunterricht. Ernestine von Krosigk bildete zu Beginn des 19. Jahrhunderts in ihrem Institut Mädchen zu Privatlehrerinnen aus. Sie gab an, dass sich die Auswahl der Fächer,

³¹⁰ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 611

³¹¹ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 602ff

³¹² Hecker, S. 3

³¹³ Hecker, S. 3

³¹⁴ Hecker, S. 3

die im Rahmen ihrer Privatlehrerinnenausbildung unterrichtet wurden, nach den Wünschen der Eltern, die Privatlehrerinnen einstellten, richtete. In ihrem Institut wurden zukünftige Privatlehrerinnen in Religion, Schreiben, Rechnen, Handarbeit, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre und Französisch, zum Teil auch in Englisch oder Italienisch unterrichtet.³¹⁵ Daraus kann man schließen, dass Realien und neuere Fremdsprachen als Kenntnisse bei Privatlehrerinnen nachgefragt wurden und im Privatunterricht vermittelt wurden. Vor allem der Französischunterricht spielte in Deutschland im Privatunterricht eine große Rolle. Die Praxis, seine Kinder durch eine Muttersprachlerin in dieser Sprache unterrichten zu lassen, war weit verbreitet. Im protestantischen Deutschland kamen die französischsprachigen Privatlehrerinnen, wie Hardach-Pinke gezeigt hat, oft aus der Kolonie der hugenottischen Flüchtlinge in Berlin.³¹⁶ Da sich der Herkunftsort dieser Privatlehrerinnen in der Kurmark befand, dürften sie dort besonders verbreitet gewesen sein.

In Massows Schulreglementsentswurf war vorgesehen, dass Privatlehrer sich zukünftig einer staatlichen Prüfung unterziehen müssten, um ihren Beruf ausüben zu dürfen. Eine weitergehende staatliche Einflussnahme auf den Bereich des Privatunterrichts oder ein Verbot des Privatunterrichts waren nicht geplant.³¹⁷ Da das Schulreglement nicht in Kraft trat, blieb der Privatunterricht ein Teil des Bildungswesens, der keiner staatlichen Kontrolle unterlag.

Ingesamt lässt sich feststellen, dass Privatunterricht in der Kurmark weit verbreitet war. Er galt als besonders geeignete Unterrichtsform für Mädchen, die eine über die Elementarfächer hinausgehende Bildung erhalten sollten. Der Fächerkanon und die Qualifikation der Lehrkräfte richteten sich nach den Wünschen der Eltern. Es ist anzunehmen, dass die Preise für den Unterricht je nach Qualität der Lehrerqualifikation und Umfang des in Anspruch genommenen Fächerangebots unterschiedlich waren. Welche Bildung Mädchen im Privatunterricht erhielten hing also davon ab, welchen Bildungsstand ihre Eltern für die vorgesehen hatten und über welche finanziellen Möglichkeiten ihre Eltern verfügten. Der Staat nahm keinen Einfluss auf den Privatunterricht.

³¹⁵ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 539 18.5.1805 Berlin Krosigk an Friedrich Wilhelm III.

³¹⁶ Hardach-Pinke: Die Gouvernante. Geschichte eines Frauenberufs, Frankfurt a. M. 1993, S. 106f, S. 115ff, S. 127ff

³¹⁷ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 37

2.2.1.1.5 Industrieschulen

Die Industrieschule in der Forschung

Als Industrieschulen werden in dieser Arbeit alle Schulen verstanden, in denen Arbeitsunterricht erteilt wurde und in denen Industrie vermittelt wurde. Als Industrie wurde im 18. Jahrhundert eine damals neue Haltung zur Arbeit bezeichnet. Dabei handelte es sich um eine beständige Betriebsamkeit, die im Rahmen einer rationellen Lebensführung stattfand. Kennzeichnend für den industriösen Menschen war die Fähigkeit, sich auf Neues einstellen zu können und seine Zeit effizient zu nutzen.³¹⁸ Diese Industrie sollten die Kinder im Arbeitsunterricht erlernen, indem sie arbeiteten.

Die Ziele der Industrieschule sind in der Forschung umstritten. Für Alt und Aumüller, deren Arbeiten ein marxistisches Geschichtsverständnis vertraten, waren die vorrangigen Ziele der Industrieschule die Behebung eines Mangels an qualifizierten Arbeitern für das Verlagssystem und die Ausbeutung der kindlichen Arbeitskraft.³¹⁹ Marquardt dagegen sah die Aufgabe der Industrieschulen nicht darin, zu konkreten Arbeiten zu qualifizieren, sondern darin, die Haltung der Industrie zu vermitteln.³²⁰ Für Leschinsky/Roeder stellte die Industrieschule eine Reaktion auf das Verarmen weiter Bevölkerungskreise im 18. Jahrhundert im Rahmen einer Krise der Agrarwirtschaft dar.³²¹ Mayer richtete, ausgehend vom überproportionalen Anteil der Mädchen an der Schülerschaft der Industrieschulen, ihre Aufmerksamkeit auf Geschlecht als „Strukturkategorie“ der Industrieschule. Sie stellte die These auf, dass Industrieschulen für Mädchen durchaus berufsqualifizierend wirkten, dass sie die Mädchen aber nicht für die kapitalistische Produktion, sondern für den Beruf des Dienstmädchens ausbildeten.³²²

³¹⁸ zum Industriebegriff in der Pädagogik des 18. Jahrhunderts siehe Eulen, Focko: Vom Gewerbefleiß zur Industrie. Ein Beitrag zur Wirtschaftsgeschichte des 18. Jahrhunderts, Berlin 1967, S. 39f

³¹⁹ Alt, Robert: Die Industrieschulen. Ein Beitrag zur Geschichte der Volksschulen, Berlin 1948 in: Koneffke, Gernot (Hrsg.): Zur Erforschung der Industrieschule des 17. und 18. Jahrhunderts. Schriften von Herrman Brödel, Kurt Iven, August Gans und Robert Alt, Vaduz 1982, S. 403-500; Aumüller, Ursula: Industrieschule und ursprüngliche Akkumulation in Deutschland. Die Qualifizierung der Arbeitskraft im Übergang von der feudalen in die kapitalistische Produktionsweise in: Hartmann, Klaus L., Nyssen, Friedhelm: Schule und Staat im 18. und 19. Jahrhundert. Zur Sozialgeschichte der Schule in Deutschland, Frankfurt a. M. 1974, S. 9-146

³²⁰ Marquardt, Wolfgang: Geschichte und Strukturanalyse der Industrieschule. Arbeiterziehung, Industrieunterricht, Kinderarbeit in niederen Schulen (ca. 1770-1850/70), 1975

³²¹ Leschinsky, Achim, Roeder, Peter Martin: Schule im historischen Prozeß. Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung und gesellschaftlicher Entwicklung, Stuttgart 1976, S. 283ff

³²² Mayer, Christine: „Industrübildung“ als Erziehung zur Erwerbstätigkeit von Mädchen im 18. und 19. Jahrhundert in Deutschland. Eine Analyse theoretischer Konzeptionen und institutioneller Gestaltungsformen in: Dickmann, Elisabeth, Friese, Marianne (Hrsg.): Arbeiterinnengeschichte

In einigen Arbeiten wurden Industrieschulen in unterschiedliche Typen unterteilt. Sowohl Alt als auch Leschinsky sahen in Industrieschulen, die in erster Linie Handarbeitsschulen für Mädchen oder Schulen mit Handarbeitsunterricht für Mädchen waren, eine Sonderform der Industrieschule, die sich an manchen Orten im Laufe des 19. Jahrhunderts aus der Industrieschule des 18. Jahrhunderts entwickelte.³²³ Mayer unterteilte die Industrieschulen in zwei Typen, nämlich in Industrieschulen für beide Geschlechter, die im Kontext einer aufgeklärten Armenpolitik standen, und in Industrieschulen nur für Mädchen. Zu letzteren gehörten Schulen für Mädchen der Mittelschicht, für Mädchen aus ärmeren Schichten und für Mädchen aus verschiedenen sozialen Schichten.³²⁴

Industrieschulen auf dem Land

Der preußische Staat stand Industrieschulen auf dem Land positiv gegenüber. Zedlitz sprach sich dafür aus, in sämtlichen Landschulen Industrie zu betreiben.³²⁵ Nach Massows Entwurf für ein Schulreglement sollten in Landschulen verschiedene Textil- und Gartenarbeiten unterrichtet werden. Dabei waren wahrscheinlich nicht alle Inhalte des Arbeitsunterrichts für beide Geschlechter vorgesehen. In Bezug auf das Stricken wurde ausdrücklich „auch für die männliche Jugend“³²⁶ angemerkt.³²⁷ Die Pläne von Zedlitz und Massow erhielten keine Rechtsgültigkeit und wurden nicht in die Praxis umgesetzt.

In der Kurmark begann der Staat in den 1790er Jahren sich im Bereich der ländlichen Industrieschule zu engagieren. 1791 setzte sich der Staatsminister Voß bei der kurmärkischen Kriegs- und Domänenkammer, einer Unterbehörde des Generaldirektoriums, für die Einrichtung von Industrieschulen in der Kurmark ein. Die Finanzierung sollte aus dem Spinnprämienfond erfolgen. Auf den Bericht der kurmärkischen Kammer hin richtete das Generaldirektorium zunächst zwei Versuchsschulen in den Dörfern Klein-Schönebeck und Göritz ein. Diese

im 19. Jahrhundert. Studien zum sozio.kulturellen Wandel und zum politischen Diskurs in den Frauenbewegungen in Deutschland, England, Italien und Österreich. Vorträge eines Workshops an der Universität Bremen 1993, Münster 1994, S. 271-295

³²³ Alt, S. 495f; Leschinsky, Achim: Industrieschulen – Schulen der Industrie? in: Zeitschrift für Pädagogik 24 (1978), S. 91ff

³²⁴ Mayer: Industrübildung, S. 279f

³²⁵ Zedlitz, S. 4

³²⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 36

³²⁷ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr.36

Versuche wurden im Folgenden als erfolgreich eingestuft. 1798 genehmigte Friedrich Wilhelm III. 1000 Reichstaler jährlich aus den Überschüssen der kurmärkischen Städtেকassen für die Einrichtung von Industrieschulen auf dem Land in der Kurmark.³²⁸ Dabei handelte es sich um eine verhältnismäßig hohe Fördersumme. Die lutherischen Landschulen z. B. erhielten im Jahr 1802 insgesamt nur 1043 Reichstaler aus den Überschüssen der kurmärkischen Städtেকassen.³²⁹ Diese 1000 Reichstaler wurden im folgenden Jahr mit dem Spinnprämienfond zum Industrieschulfond verbunden. Von dem Geld sollten nach dem Beschluss Friedrich Wilhelm III. Industrieschulen auf dem Land eingerichtet werden.³³⁰ Diesem Unternehmen standen Schwierigkeiten entgegen. Die Gemeinden lehnten die Einrichtung einer Industrieschule meist ab. Qualifiziertes Lehrpersonal war schwer zu finden. Wenn die Industrieschulen zu dicht beieinander lagen, wurde der Absatz der Produkte schwierig.³³¹ Schließlich wurden neben den Industrieschulen in Göriz und Klein Schönebeck noch drei weitere Industrieschulen auf dem Land durch den Staat angelegt. Aumüllers Behauptung, der preußische Staat hätte alle Landschulen in der Kurmark in Industrieschulen umgewandelt,³³² kann also nicht zugestimmt werden.

Nicht alle ländlichen Industrieschulen in der Kurmark waren staatliche Schöpfungen. Es ist auch eine kleine Anzahl von Industrieschulen auf dem Land belegt, die nicht auf eine staatliche Initiative zurückgingen.³³³ Rochow hatte z. B. in Reckhan eine Industrieschule angelegt.³³⁴

Ein Brief von Voß aus dem Jahr 1793 an das Oberschulkollegium gibt Auskunft darüber, wie er sich die einzurichtenden Industrieschulen auf dem Land genau vorstellte und welche Ziele er mit der Anlegung verband. In den Industrieschulen sollte abwechselnd Lehr- und Arbeitsunterricht stattfinden. Der Lehr- und der Arbeitsunterricht sollte in zwei getrennten Zimmern von zwei unterschiedlichen Lehrkräften erteilt werden. Den Schulkindern sollte zur Motivation ein Lohn für ihre Arbeit ausgezahlt werden. Ziel des Industrieunterrichts wäre, die „Neigung

³²⁸ Ulbrecht, G.: Die Industrieschulen der Kurmark. Nach den Akten des geheimen Staatsarchivs, Zeitschrift für Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, Bd.1 (1911), S. 91

³²⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 475 „Rechnung von Einnahme und Ausgabe der Churmarkchn Königl. Bürger und Land-Schul-Casse vom 1ten Juni 1799 bis ult. May 1803“ zur Abnahme vorgelegt am 20.10.1802

³³⁰ Ulbrecht, S.86ff

³³¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 480 13.6.1799 Berlin Schreiben des Oberkonsistoriums an die kurmärkische Kriegs- und Domainenkammer

³³² Aumüller, S.59, S.75

³³³ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 573f

³³⁴ Rochow, S. 40

zum Müßiggang³³⁵ bei der Landbevölkerung zu bekämpfen, die sowohl moralisch als auch wirtschaftlich negative Auswirkungen hätte. Zu letzteren äußerte sich Voß ausführlicher. Er sah in Vorbehalten gegenüber Innovationen in der Landwirtschaft und einer Ablehnung von Nebenerwerbsmöglichkeiten die Ursachen für ein hohes Verarmungsrisiko der Landbevölkerung. Es war beabsichtigt, dass die Industrieschule dieses beseitigte, indem sie die Kinder frühzeitig an Arbeitsamkeit gewöhnte und zu Nebenerwerbstätigkeiten anleitete. Außerdem sollte der Unterricht durch die Abwechslung von Lehr- und Arbeitsunterricht weniger langweilig werden.³³⁶

Das Generaldirektorium beschäftigte sich schon vor diesem Brief mit der Anlegung von Industrieschulen in der Kurmark. Die Kurmärkische Kammer erstellte darüber ein Gutachten, das sich auf eine Befragung der Land- und Steuerräte stützte. Ein Großteil der Land- und Steuerräte hielt die Anlegung von Industrieschulen auf dem Land zwar für sinnvoll, aber für sehr schwierig, da die Industrieschule bei der Landbevölkerung auf Vorurteile stoßen würde, weil die Kinder schon von ihren Eltern für Arbeiten in der Landwirtschaft benötigt würden und da die bisherige Einrichtung der Landschulen keine Umwandlung in Industrieschulen zuließe. Bei den Vorurteilen, die der Industrieschule entgegengebracht würden, wurde besonders die Vorstellung, dass Spinnen für Jungen und Männer eine Schande wäre, erwähnt. Die kurmärkische Kammer hielt diese Hindernisse für unüberwindbar. Dennoch sprach sie sich für die Anlegung von Industrieschulen auf dem Land aus. Sie versprach sich von der Industrieschule einen wirtschaftlichen Nutzen durch die allgemeine Ausbreitung der Arbeitsamkeit für die Landbevölkerung und für den ganzen Staat. Insbesondere hoffte die kurmärkische Kammer, dass der Unterricht in der Industrieschule die negative Einstellung der Jungen zum Spinnen beseitigen würde.³³⁷ Eine Minderheit der Land- und Steuerräte hielt die Anlegung von Industrieschulen nicht für sinnvoll. Ihr Hauptargument war, dass die Kinder von ihren Eltern bei vielfältigen Arbeiten eingesetzt würden und so auch ohne

³³⁵ Ueber die mit Landschulen zu verbindenden Industrieschulen in der Kurmark in: Gedike, Friedrich (Hrsg.): Annalen des preußischen Schul- und Kirchenwesens, Bd. 1, Berlin 1800, S. 39

³³⁶ Ueber die mit Landschulen zu verbindenden Industrieschulen, S. 39ff

³³⁷ GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XII Industrieschulen Nr.1 Bd. 1 23.4.1792 Berlin Bericht der kurmärkischen Kammer

Industrieschule an Arbeitsamkeit gewöhnt würden.³³⁸ Kinderarbeit wurde nicht, wie heute, negativ bewertet, sondern als pädagogisch wertvoll eingestuft.

Das Generaldirektorium wollte durch Industrieschulen eine neue Arbeitshaltung hervorbringen und damit zugleich die Landbevölkerung aufgeschlossener und fähiger für die Heimarbeit machen. Man verfolgte aber nicht das Ziel, hauptberufliche Arbeiter fürs Verlagssystem heranzubilden. Die Heimarbeit sollte als Nebenerwerb neben der landwirtschaftlichen Arbeit betrieben werden und somit ländliche Armut vorbeugend bekämpfen. Bei den Jungen hoffte man, durch die neue Arbeitshaltung die traditionelle Ablehnung der Übernahmen von Textilarbeiten abbauen zu können. Da mit den Geldern des Generaldirektoriums aber nur sehr wenige Industrieschulen auf dem Land eingerichtet wurden, war es unmöglich, weitreichende Ziele wie Armutsbekämpfung und die Veränderung traditioneller Arbeitsstrukturen auf dem Land auf diesem Weg zu erreichen.

Der Oberschulrat Gedike setzte sich mehrfach dafür ein, dass Mädchen und Jungen nicht in allen Industrieschulen die gleichen Arbeiten verrichten sollten, da er davon ausging, dass es Industriearbeiten gab, die die Jungen nicht übernehmen wollten.³³⁹ Während die kurmärkische Kammer sich von der Industrieschule die Überwindung einer Form geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung erhoffte und gerade darin die weitere Verbreitung der Industrie sah, wollte das Oberschulkollegium die traditionellen Muster geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung in der Industrieschule beibehalten, damit die Industrieschule überhaupt von Jungen besucht würde. Die vom Staat eingerichteten Industrieschulen auf dem Land waren ausdrücklich für beide Geschlechter vorgesehen.

Dass die Annahme, dass die Einbindung von Jungen in den Unterricht im Anfertigen von Textilarbeiten schwierig werden würde, begründet war, zeigt das Beispiel einer auf Privatinitiative entstandenen Industrieschule. Rochow berichtete, dass seine Frau eine Industrieschule für Mädchen gestiftet hatte, dass der Versuch, auch die Jungen in der Schule stricken zu lassen, aber am Widerstand der Eltern scheiterte.³⁴⁰

³³⁸ GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XII Industrieschulen Nr. 1 Bd. 1 23.4.1792 Berlin Bericht der kurmärkischen Kammer

³³⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 480 28.10.1793 Gutachten Gedikes zum Schreiben Voss an Woellner vom 13.9.1793 und 8.1.1799 Gedike

³⁴⁰ Rochow, S.40

Wie sich die Einrichtung von Industrieschulen auf dem Land in der Praxis gestaltete und welche Ziele die verschiedenen Akteure dabei verfolgten, lässt sich am Beispiel der Industrieschule in Göritz ersehen. 1789 suchte der Prediger Riedel um staatliche Unterstützung für sein Engagement in der Göritzer Schule an. Er gab an, dass er für ein Drittel der Schüler Schulgeld und Lehrmittel bezahlte, weil sie arm waren. Außerdem hatte er eine Handarbeitsschule für Mädchen gegründet und ihre zwei Lehrerinnen entlohnt.³⁴¹ In einem Brief aus dem Jahr 1790, in dem Riedel erneut um Unterstützung bat, berichtete er, dass er seit sieben Jahren ungefähr 100 Reichstaler jährlich für das Schulgeld der armen Kinder und die Handarbeitsschule ausgabe.³⁴² Riedel erhielt 1789 100 und 1790 50 Reichstaler als Geschenk. Eine feste Gehaltszulage, die er sich erhofft hatte, erhielt Riedel nicht. Aber ihm wurde 1789 der Titel eines Schulinspektors verliehen. In Riedels Handarbeitsschule wurden 24 Schülerinnen in Stricken und Nähen unterrichtet. Ziel der Schule war es, die Mädchen auf ein Leben als Hausfrau und Mutter im ländlichen Kontext vorzubereiten. Sie sollten später Handarbeiten für den Eigenbedarf ihres Haushalts selbst anfertigen, ihre Kinder in Industriearbeiten unterrichten und so Arbeitsamkeit allgemein verbreiten.³⁴³ 1792 wurde eine dauerhafte staatliche Förderung durch das Generaldirektorium für diese Schule erwogen. Bedingung dafür war ihre Umgestaltung. Diese sollte darin bestehen, dass Kinder beiderlei Geschlechts aufgenommen wurden und nur noch eine Lehrerin eingestellt wurde. Ihr Gehalt sollte durch einen Teil der Gewinne, die mit dem Verkauf der Arbeiten der Kinder erzielt wurden, bezahlt werden.³⁴⁴ Riedel reichte 1793 einen Plan zur Einrichtung einer Industrieschule in Göritz ein. Als Ziel der Erziehung in der Industrieschule nannte er die Bekämpfung des Müßiggangs und seiner negativen Folgen - Armut und moralisches Fehlverhalten. Die Industrieschule sollte nicht nur die sie besuchenden Kinder zur Industrie anhalten, sondern langfristig eine Gesellschaft, die von der Arbeitshaltung der Industrie geprägt war, schaffen.³⁴⁵ 1794 wurde die Einrichtung der neuen Industrieschule in Göritz genehmigt.³⁴⁶ In dieser Schule fanden Industrie- und

³⁴¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 579 8.9.1789 Göritz Riedel an den Etatminister

³⁴² Rep 76 alt I Nr. 579 22.8.1790 Göritz Riedel an den König

³⁴³ GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XII Industrieschulen Nr. 1 Bd. I 2.11.1792 Departement des Voss an den König

³⁴⁴ GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XII Industrieschulen Nr. 1 Bd. I 21.11.1792 Friedrich Wilhelm II. an kurmärkische Kriegs- und Domänenkammer

³⁴⁵ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 579 30.8.1793 Plan Riedels bei 25.7.1794 Göritz Riedel an den König

³⁴⁶ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 579 18.2.1794 Göritz Riedel an den König

Lehrunterricht im Wechsel statt. Im Industrieunterricht spannen und strickten Kinder beiderlei Geschlechts. Mädchen nähten außerdem. Für Jungen gab es Unterricht in Baumpflanzung und Bienenzucht. Zudem bot Riedel Unterweisung im Seidenbau an. Die vier Kinder, die 1799 an diesem Unterricht teilnahmen, waren Mädchen.³⁴⁷ Die Mädchen waren bei den Kindern, die die Industrieschule besuchten, in der Überzahl. 1795/96 waren von 86 die Schule besuchenden Kindern 26 Jungen.³⁴⁸ Im Vorfeld der Einrichtung der Industrieschule war es in Bezug auf die Arbeitszeit der Kinder zu Unstimmigkeiten zwischen Riedel und dem Generaldirektorium gekommen. Letzteres wollte, dass die Hälfte der bisherigen sechs Unterrichtsstunden für den Industrieunterricht aufgewendet würden.³⁴⁹ Nach Riedels Plan sollten die Kinder ein bis zwei Stunden Industrieunterricht während der Schulzeit und zusätzlich vier weitere Stunden Industrieunterricht nach der gewöhnlichen Schulzeit erhalten, damit sie möglichst lange ihren Eltern, die sie zum Müßiggang erzogen, entzogen wären.³⁵⁰ Derartige Regelungen betrachtete man staatlicherseits als demotivierend und ungesund für die Kinder.³⁵¹ Riedel konnte sich mit seinen Vorstellungen nicht durchsetzen.³⁵² Ein weiteres Konfliktfeld zwischen dem Generaldirektorium, dem Prediger Riedel und den Eltern der die Industrieschule besuchenden Kinder bildete der Lohn der Kinder. Staatlicherseits wurde verfügt, dass die Hälfte des Arbeitslohnes für das Spinnen für die Schulkasse einbehalten werden sollte, damit die Industrieschule sich wenigsten teilweise selbst trüge.³⁵³ Riedel setzte sich mehrfach für eine Auszahlung des vollen Lohnes an die Kinder ein.³⁵⁴ Schließlich zahlte er den Kindern die andere Hälfte des Lohnes aus eigener Tasche.³⁵⁵ Beim Stricken brachten die Kinder zunächst die Arbeitsmaterialien von zu Hause mit und

³⁴⁷ GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XII Industrieschulen Nr.1 Bd. I 7.6.1799 Göriz Riedel an den König

³⁴⁸ GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XII Industrieschulen Nr. 1 Bd. I „Tabelle derer gelieferten Arbeiten der Industrieschule zu Göriz von Michaelis 1795 bis Ostern 1796 angefertigt vom Inspector Riedel“

³⁴⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt Nr. 579 24.10.1793 Friedrich Wilhelm an Riedel bei 25.7.1794 Göriz Riedel an den König

³⁵⁰ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 579 30.8.1793 Plan Riedels bei 25.7.1794 Göriz Riedel an den König

³⁵¹ GStA PK II. HA Abt. 14 Kurmark XII Industrieschulen Nr. 1 Bd. II 23.4.1792 Berlin Bericht der kurmärkischen Kammer

³⁵² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 579 24.10.1793 Friedrich Wilhelm II. an Riedel

³⁵³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 579 24.10.1793 Friedrich Wilhelm II. an Riedel bei 25.7.1794 Göriz Riedel an den König

³⁵⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 579 24.11.1793 Göriz Riedel an den König und 3.1.1794 Göriz Riedel an den König bei 25.7.1794 Göriz Riedel an den König

³⁵⁵ GStA Pk II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XII Industrieschulen Nr.1 Bd. I 7.6.1799 Göriz Riedel an den König

strickten in der Schule für den Bedarf des elterlichen Haushalts. Riedel zahlte ihnen auf eigene Kosten für jedes gefertigte Paar Strümpfe oder Handschuhe eine Prämie. Als nach einer staatlichen Verfügung das Stricken für den Eigenbedarf in der Industrieschule verboten wurde und die Strickwaren zukünftig verkauft werden sollten, verboten die Eltern ihren Kindern das Stricken. Sie wollten nicht, dass ihre Kinder zum Nutzen der Schulkasse arbeiteten.³⁵⁶ Riedel sprach sich für eine Wiedereinführung des Strickens für den Eigenbedarf aus und erhielt Unterstützung vom Oberschulkollegium. Dieses äußerte sich gegenüber dem Generaldirektorium dahingehend, dass es „der eigentliche Zweck der Anstalt“ wäre, „die Jugend zur Thätigkeit zu gewöhnen“ und dieser auch so erreicht würde.³⁵⁷ Schließlich wurde den Kindern wieder erlaubt, für den elterlichen Haushalt zu stricken.³⁵⁸ Aumüller schrieb, dass Geistliche, die Industrieschulen vorstanden, oft als Subunternehmer von der Arbeitskraft der Kinder profitierten.³⁵⁹ Dies trifft auf den Prediger Riedel nicht zu. Er hatte keinen finanziellen Vorteil durch die Arbeit der Kinder in der Industrieschule. Er nahm bei der Betreuung der Industrieschule sogar finanzielle Nachteile in Kauf. Das einzige wirtschaftliche Motiv, das Riedel bei der Einrichtung der Industrieschule in Göritz gehabt haben könnte, war die dauerhafte finanzielle Absicherung seiner bereits vorgenommenen Schulreformen. Diese erhoffte er sich aber nicht von den Gewinnen der Industrieschule, sondern von staatlichen Zuschüssen. Angesichts seines persönlichen Einsatzes sind Riedels Aussagen, dass er durch die Schule Arbeitsamkeit fördern wollte, glaubwürdig. Sein Hauptziel war, durch die Industrieschule eine neue Arbeitshaltung in der Bevölkerung hervorzubringen. Die Handarbeitsschule, die als Vorgängerschule der staatlich geförderten Industrieschule in Göritz bestand, bezweckte eine Bildung ihrer Schülerinnen zu Hausfrauen und Müttern. Da ein Teil der Arbeiten in der Göritzer Industrieschule geschlechtsspezifisch verteilt war, ist anzunehmen, dass die konkrete Ausbildung für im ländlichen Haushalt geschlechtsspezifisch verteilte Arbeiten ein Ziel dieser Schule war. Das Generaldirektorium verfolgte bei der Einrichtung und Unterhaltung der Göritzer Industrieschule wirtschaftliche Ziele. Allerdings wollte es mit der Arbeit der Kinder nicht Gewinn machen, sondern die ihm durch die

³⁵⁶ GSStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 579 27.1.1800 Frankfurt a. O. Protzen an den König

³⁵⁷ GSStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 579 22.7.1800 OSK an Generaldirektorium kurmärkisches Departement

³⁵⁸ GSStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XII Industrieschulen Nr. 1 Bd. I 1.8.1798 Berlin Friedrich Wilhelm an kurmärkische Kammer

³⁵⁹ Aumüller, S. 104f

Schule entstehenden Kosten möglichst gering halten. Das Oberschulkollegium, das nicht für die Finanzierung der Industrieschulen zuständig war, setzte den Schwerpunkt eher auf die pädagogischen Ziele der Industrieschule. Das Verfolgen wirtschaftlicher Ziele war nicht mit der Schaffung ausbeuterischer Arbeitsbedingungen verbunden. Bei der vom Generaldirektorium getroffenen Einrichtung mussten die Kinder weniger lange in der Industrieschule arbeiten als nach den Vorstellungen des Predigers Riedel, obwohl dieser kein wirtschaftliches Interesse an der Industrieschule hatte. Er verfolgte mit seiner Einteilung der Arbeitszeiten der Kinder pädagogische Intentionen. Dass die Industrieschule in Göritz nur als Schule für beide Geschlechter staatlich gefördert wurde, zeigt, dass das Generaldirektorium seine allgemeine Zielsetzung, Jungen an textile Handarbeit zu gewöhnen, im konkreten Fall nicht aus den Augen verlor. Die Eltern, die ihre Kinder zur Industrieschule schickten, verfolgten dabei wirtschaftliche Interessen. Sie waren nur bereit, ihre Kinder in der Industrieschule arbeiten zu lassen, wenn diese dafür angemessen entlohnt wurden oder Textilarbeiten für den Bedarf des elterlichen Haushalts herstellten. Gegen eine Ausbeutung ihrer Kinder durch Dritte setzten sie sich zur Wehr. Dass sie ihre Töchter eher zur Industrieschule schickten als ihre Söhne, deutet darauf hin, dass sie sich eine Ausbildung der Mädchen in der Anfertigung textiler Handarbeiten von der Industrieschule erhofften.

Das Beispiel der Göritzer Industrieschule zeigt, dass monokausale Erklärungen für das Phänomen Industrieschule auf dem Land zu kurz greifen. Die Ziele der einzelnen Akteure waren vielschichtig und unterschieden sich voneinander. Der Staat verfolgte mit den Industrieschulen auf dem Land das Ziel, der Landbevölkerung die Arbeitshaltung der Industrie zu vermitteln und sie zur Anfertigung von Textilarbeiten für einen Nebenerwerb durch Heimarbeit auszubilden, um ländlicher Armut vorzubeugen. Er konnte seine Ziele nur in sehr begrenztem Umfang verwirklichen, da ihm die finanziellen Mittel und die Durchsetzungsfähigkeit fehlten, um annähernd flächendeckend Industrieschulen anzulegen. Um überhaupt funktionierende Industrieschulen einrichten zu können, musste der Staat mit lokalen Industrieschulgründern zusammenarbeiten und benötigte die Unterstützung der Eltern der Schülerinnen und Schüler. Darüber, inwiefern die Industrieschulen auf dem Land von traditionellen Mustern geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung geprägt sein sollten, waren die

verschiedenen staatlichen Stellen uneinig. Während das Generaldirektorium die Industrieschulen nutzen wollte, um die Vorstellungen von geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung im Bereich der Textilarbeit zu verändern, sollte sich, nach dem Willen des Oberkonsistoriums, die Arbeitsverteilung in der Industrieschule an die traditionelle geschlechtsspezifische Arbeitsteilung anpassen. Lokale Industrieschulgründer und die Eltern sahen in Industrieschulen oft vor allem Orte zur Ausbildung von Mädchen zur Anfertigung von Textilarbeiten für die eigene Hauswirtschaft oder den Nebenerwerb. Die Länge der Arbeitszeit der Kinder und die Frage, ob das, was sie erwirtschafteten, zur Finanzierung der Schule verwendet werden sollte, führten zu Konflikten zwischen den verschiedenen Akteuren. Mit der Industrieschule auf dem Land waren auch wirtschaftliche Ziele verbunden, aber weder der Staat noch die lokalen Initiatoren betrieben in der Kurmark eine kapitalistische Ausbeutung der Kinder in dem Sinne, dass sie versuchten durch deren Arbeit Gewinne zu erwirtschaften.

Industrieschulen in der Stadt

Zedlitz wollte, dass auch in den Bürgerschulen in den Städten Industrieunterricht erteilt würde.³⁶⁰

Als 1799 überlegt wurde, in welchen Orten der Kurmark die Industrieschulen, deren Anlegung 1798 beschlossen worden war, eingerichtet werden sollten, setzte sich das Oberkonsistorium dafür ein, dass ein Teil des zur Einrichtung von Industrieschulen auf dem Land zur Verfügung stehenden Geldes für Industrieschulen in kleinen Städten verwendet werden sollte. Als Argument für die Anlegung von Industrieschulen in Städten wurde zum einen angeführt, dass in diesen mehr Bedarf bestünde, weil es dort mehr bedürftige Kinder gäbe als auf dem Land, zum anderen, dass die Anlegung dort einfacher wäre, weil man leichter qualifizierte Lehrkräfte fände und die Produkte absetze.³⁶¹ Dies waren nicht die einzigen Gründe, aus denen sich das Oberkonsistorium für Industrieschulen in Städten einsetzte. Im Rahmen einer Konferenz über die Verbesserung der Stadtschulen in der Kurmark 1799 sprachen sich mehrere Oberkonsistorialräte

³⁶⁰ Zedlitz, S.7

³⁶¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 480 13.6.1799 Berlin Brief des Oberkonsistorium an die kurmärkische Krieg- und Domainenkammer

dafür aus, dass ein Teil der Gelder, die für die Anlegung von Industrieschulen auf dem Land vorgesehen waren, zur Einrichtung von Industrieschulen in kleinen Städten verwendet werden sollte, weil damit zugleich die dort bisher vernachlässigte Mädchenbildung verbessert würde.³⁶² Zwei Monate später beklagte das Oberkonsistorium in einem Bericht an den König über den Stand des Schulwesens in der Kurmark, dass es kaum Handarbeitsunterricht für Mädchen gäbe, und schlug vor, diesen in Zukunft von der Lehrersfrau erteilen zu lassen.³⁶³ Möglicherweise hatte das Oberkonsistorium auch in der städtischen Industrieschule in erster Linie einen Weg gesehen, für die Vermittlung von Handarbeitskenntnissen an Mädchen zu sorgen. Vielleicht spielten bei der Vorstellung, dass Industrieschulen in Städten vor allem den Mädchenunterricht verbessern würden, auch weitergehende pädagogische Erwägungen eine Rolle. Schon Zedlitz hatte kritisiert, dass der Unterricht an städtischen Mädchenschulen zum Müßiggang erzöge und keinen Praxisbezug aufwiese.³⁶⁴ Genau diese Probleme sollte die Industrieschule lösen.

Auch mehrere Schulinspektoren der Kurmark befürworteten die Anlage von Industrieschulen in Städten.³⁶⁵ Schließlich wurden mit den Geldern des Industrieschulfonds in den Städten Zossen, Charlottenburg und Fehrbellin, Frankfurt a. O. und Osterburg Industrieschulen eingerichtet.³⁶⁶ In Berlin und Potsdam wurden vom jeweiligen Armendirektorium Industrieschulen angelegt.³⁶⁷ Städtische Industrieschulen entstanden in der Kurmark aber nicht nur auf staatliche Initiative. In Berlin existierten 1800 neun Industrieschulen, von denen acht durch eine wohltätige Gesellschaft gegründet worden waren und sich durch Spenden finanzierten. Dieser Gesellschaft gehörten aber auch Mitglieder des Oberkonsistoriums und des Oberschulkollegiums an.³⁶⁸

Inwiefern sich die Ziele, die die einzelnen Akteure mit der Einrichtung von Industrieschulen in kleinen Städten verbanden, von den Zielen ländlicher Industrieschulen unterschieden, lässt sich an Beispielen ersehen. In Zossen war

³⁶² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 474 Konferenzbericht von Teller, Gedike, Sack, Zöllner und Hecker vom 9.5.1799 bei 16.5.1799 Berlin Brief des Oberkonsistoriums an den König

³⁶³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 474 18.7.1799 Bericht des Oberkonsistoriums an den König

³⁶⁴ Zedlitz, S. 6f

³⁶⁵ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 480 13.6.1799 Berlin OK an kurmärkische Kammer

³⁶⁶ Ulbrecht, S. 91ff

³⁶⁷ zu Berlin Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 575; zu Potsdam Pachaly, Paul: Die Industrieschule in der Mark um das Jahr 1800. Ein Beitrag zur Geschichte des Mädchenschulwesens, Frauenbildung (1908), S. 194

³⁶⁸ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 574f

die Industrieschule vom dortigen Prediger Bauer 1797 als Mädchenschule eingerichtet worden. In ihr wurden 40 Mädchen unentgeltlich unterrichtet. Ab 1801 erhielt die Zossener Industrieschule eine staatliche Unterstützung aus dem Spinnprämienfond. Es wurden dann auch Jungen aufgenommen. Für die Einrichtung einer Industrieschule für beide Geschlechter wurde der Bau eines neuen Schulhauses nötig. Dafür stellte der Staat 1805 die Mittel zur Verfügung. Die Nachfrage nach Industrieschulbildung scheint auf Seiten der Jungen nicht sehr groß gewesen zu sein. 1803 besuchten in Zossen 63 Mädchen und 16 Jungen die Industrieschule.³⁶⁹ In Charlottenburg sahen die lokalen Planer schon im Vorfeld der Einrichtung voraus, dass die Industrieschule vor allem von Mädchen besucht werden würde, da Jungen ab einem gewissen Alter entweder andere Erwerbsmöglichkeiten hätten oder „von den höhern Ständen“ wären. Die Industrieschule sollte die Mädchen zu guten Dienstmädchen und Hausfrauen bilden.³⁷⁰ In Osterburg sollte die Industrieschule als Mädchenschule eingerichtet werden. Der bisherigen Schule in Osterburg, die von Kindern beiderlei Geschlechts besucht wurde, wurde vorgeworfen, dass es dort an einer adäquaten Bildung der Mädchen zu Dienstmädchen und Hausfrauen mangelte.³⁷¹ In den Plänen für die Industrieschulen in Charlottenburg und Osterburg wird keine allgemeine Schulgeldbefreiung für diese Schulen erwähnt. Sie können trotzdem schulgeldfrei gewesen sein. Dass die Frage des Schulgeldes bei der staatlichen Planung keine Rolle spielte, zeigt aber, dass die Industrieschulen in Charlottenburg und Osterburg nicht als vorrangiges Ziel hatten, arme Kinder durch Schulgeldfreiheit zum Besuch des Unterrichts zu motivieren.

Die Industrieschulen in den kleinen Städten der Kurmark wurden auf lokaler Ebene vor allem als Schulen für Mädchen betrachtet. Da das Generaldirektorium auch Schulen förderte, bei denen kein großer Jungenanteil zu erwarten war oder die nur für Mädchen vorgesehen waren, ist anzunehmen, dass das Ziel, Jungen an Textilarbeiten zu gewöhnen, bei den Industrieschulen in kleinen Städten in den Hintergrund trat. Mayers anhand der Hamburger Industrieschule gewonnene Theorie, dass Industrieschulen der Ausbildung von Mädchen für den Dienstbotenberuf dienten, trifft auf die Industrieschulen in kurmärkischen

³⁶⁹ GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XII Industrieschulen Nr. 1 Bd. II 9.1.1803 Zossen Bauer

³⁷⁰ GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XII Industrieschulen Nr. 1 Bd. II 3.10.1801 Berlin

³⁷¹ GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XII Industrieschulen Nr. 1 Bd. II 18.6.1804 Berlin

Kleinstädten zu. Daneben wollten sie Mädchen auch zu Hausfrauen bilden. Wahrscheinlich standen die Industrieschulen in den kleinen Städten Mädchen aus verschiedenen sozialen Schichten offen und verfolgten deshalb diese doppelte Zielsetzung.

Welche Ziele Industrieschulen in größeren Städten verfolgten, lässt sich an der Industrieschule in Frankfurt a. O. und an den durch eine wohltätige Gesellschaft in Berlin errichteten Industrieschulen ersehen. In Frankfurt a. O. ging die Initiative zur Errichtung der Industrieschule von einem Teil der Einwohnerschaft aus. Sie wurde mit dem Mangel an Erziehung für arme Kinder³⁷² und einer Verschlechterung der wirtschaftlichen Lage für die Einwohner begründet. Die Industrieschule sollte die weitere Verarmung der ärmeren Einwohner verhindern, indem sie die Kinder an Arbeitsamkeit gewöhnte. Die Schule finanzierte sich teils durch Spenden, teils durch staatliche Gelder. Sie nahm 60 Kinder auf. Diese erhielten Unterricht in den Elementarfächern und Industrieunterricht. Die Schule richtete sich nur an arme Kinder.³⁷³ Diese wurden unentgeltlich unterrichtet. Für Kinder, deren Eltern Schulgeld bezahlen konnten, waren andere Schulen vorgesehen.³⁷⁴ Die Lebensperspektive, die die Industrieschule den Kindern eröffnete, umschrieben Magistrat und Schulinspektor folgendermaßen: „Bei dieser Erwerb Schule reicht der Unterricht so weit daß die Knaben die nicht in die Bürger Schule übergehen wollen, ihren Unterricht für ihr Leben begründen, und tüchtige Handwerker werden können. Dagegen die Mädchen gleichfalls von den ersten Anfangs Gründen in Kenntnissen u weiblichen Arbeiten unterrichtet werden, die ihnen als gute Dienstboten nützlich und notwendig sind.“³⁷⁵ Auch in einem früheren Schreiben der Industrieschulgründer wurde der Industrieunterricht als qualifizierend für eine Berufslaufbahn als Handwerker oder Dienstbote beschrieben. Außerdem sahen die Verfasser des Schreibens die Möglichkeit, dass die Industrieschulabgänger unmittelbar durch die im Industrieunterricht erworbenen Kenntnisse ihren Lebensunterhalt verdienen.³⁷⁶ Damit war wahrscheinlich Arbeit fürs Verlagssystem gemeint. In Berlin legte eine wohltätige Gesellschaft zwischen 1793 und 1800 acht Industrieschulen an.³⁷⁷ 1801/02

³⁷² GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XXII Industrieschulen Nr. 1 Bd. II 16.7.1804 Unternehmer der Arbeitsschule an den König

³⁷³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 570 22.11.1804 Berlin kurmärkisches Konsistorium

³⁷⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 570 27.5.1805 Frankfurt a. O. Magistrat u. Protzen

³⁷⁵ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 570 27.5.1805 Frankfurt a. O. Magistrat u. Protzen

³⁷⁶ GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XXII Industrieschulen Nr. 1 Bd. II 16.7.1804 Unternehmer der Arbeitsschule an den König

³⁷⁷ Neugebauer: Absolutistischer Staat, S. 574f

wurden an diesen Schulen insgesamt 560 Kinder unterrichtet. 73 Prozent davon waren Mädchen.³⁷⁸ Es wurden nur arme Kinder aufgenommen. Der Unterricht war schulgeldfrei. Im Lehrunterricht wurden neben Elementarfächern und Religion auch Verstandesübungen und Naturgeschichte gelehrt. Der Industrieunterricht bestand im Anfertigen von Textilarbeiten. Für Jungen sollte auch Gartenbau angeboten werden.³⁷⁹ Die Schulen finanzierten sich bis 1810 hauptsächlich durch die Beiträge der Mitglieder der wohltätigen Gesellschaft.³⁸⁰ 1793 äußerten die Gründer, dass sie diese Gesellschaft als Privatinitiative zur Armutsbekämpfung in Berlin sahen.³⁸¹ Indem Kinder in den Industrieschulen an Arbeitsamkeit gewöhnt wurden und Fertigkeiten für ihr späteres Berufsleben erlernten, sollte der Armut vorgebeugt werden. Klenke kam in ihrer Arbeit zu dem Ergebnis, dass die Berliner Industrieschulen keine Qualifikation ihrer Schüler und Schülerinnen für die Manufaktur- und Fabrikarbeit leisteten.³⁸² Dies war auch nicht die Absicht ihrer Gründer. Sie gaben an, dass die Jungen nach dem Ende der Schulzeit Handwerker und die Mädchen Dienstmädchen werden sollten.³⁸³

Armutsbekämpfung war das vorrangige Ziel der großstädtischen Industrieschulen. Diese sollte dadurch geleistet werden, dass den Kindern eine neue Arbeitshaltung nahe gebracht wurde. Außerdem sollte der Industrieunterricht berufsqualifizierend wirken. Er hatte das Ziel, Jungen auf eine Handwerkslehre und Mädchen auf die Übernahme einer Dienstbotentätigkeit vorzubereiten. Es ist allerdings fraglich, ob der Industrieunterricht, der meistens Unterricht im Anfertigen von Textilarbeiten war, wirklich fürs Handwerk qualifizierte. Die Anfertigung von Textilarbeiten für die eigene Hauswirtschaft wurde in den Quellen zu den großstädtischen Industrieschulen nicht erwähnt. Eine Ausbildung von Mädchen zu Hausfrauen war kein Ziel der Industrieschulen in größeren Städten. Dies begründet sich darin, dass sie nur für ärmere Bevölkerungsschichten vorgesehen waren, die auf die Ausübung einer Erwerbstätigkeit angewiesen waren.

³⁷⁸ Klenke, Dagmar: Die Berliner Erwerbschulen (1793-1829): ein Beitrag zur Schulwirklichkeit des niederen Bildungswesens, 1991, S. 49

³⁷⁹ GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark XII Nr.1 Bd. I Druckschrift „Entwurf wie die zur Errichtung der Erwerbschule verbundene Gesellschaft dieselben einzurichten gedenkt“

³⁸⁰ Klenke, S. 33ff

³⁸¹ GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark CCII Armensachen Nr. 9 a Berlin: Anlegung von Industrieschulen in Berlin 1793 10.3.1793 Berlin

³⁸² Klenke, S. 52f

³⁸³ GStA PK II. HA Generaldirektorium Abt. 14 Kurmark CCII Armensachen Nr. 9 a Berlin: Anlegung von Industrieschulen in Berlin 1793 10.3.1793 Berlin

Industrieschulen in kleineren Städten wurden von allen Beteiligten vorrangig als Schulen für Mädchen gesehen. Die Initiatoren großstädtischer Industrieschulen wollten eine gleichmäßige Verteilung der Geschlechter in ihren Schulen. Sie sahen Industrieschulen als Instrument zur Armutsbekämpfung. Die starke Diskrepanz zwischen der Anzahl der Schülerinnen und der Anzahl der Schüler in großstädtischen Industrieschulen zeigt, dass für die Eltern, die ihre Kinder in diese Schulen schickten, die Ausbildung für „weibliche“ Berufsfelder und Fertigkeiten im Industrieunterricht im Vordergrund stand. Konkret dienten städtische Industrieschulen sowohl in Klein- als auch in Großstädten vor allem der Ausbildung von Mädchen für den Dienstbotenberuf.

2.2.1.1.6 Fazit

Schwerpunkte der preußischen Bildungspolitik an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert waren die Verbesserung des Elementarschulwesens und die Schaffung eines mittleren städtischen Schultyps zwischen dem Gymnasium und der Elementarschule, in dem Realien und zum Teil auch neue Fremdsprachen

unterrichtete werden sollten. In beide Projekte waren Mädchen eingebunden. Diese Projekte wurden allerdings nicht umgesetzt. Zum einen erlangten die Entwürfe der Vorsitzenden des Oberschulkollegiums Zedlitz und Massow keine Gesetzeskraft, zum anderen standen diesen Vorhaben lokale Widerstände entgegen, gegen die sich die obrigkeitsstaatlichen Behörden nur selten durchsetzen konnten. Privatschulen und Privatunterricht spielten im preußischen Bildungswesen eine wichtige Rolle. Diese Formen der Bildungsvermittlung entzogen sich weitgehend der staatlichen Kontrolle. Auch der obrigkeitsstaatliche Einfluss auf das öffentliche Schulwesen war gering. Gewachsene Strukturen, die nicht den Idealvorstellungen der Mitglieder der Bildungsbehörden entsprachen, dominierten. Auf dem Land schickten viele Eltern ihre Kinder überhaupt nicht zur Schule. Das städtische Schulsystem bestand traditionell aus Elementarschulen und teilweise aus Lateinschulen für Jungen. Der Umwandlung in ein vom Staat favorisiertes Bürgerschulsystem, in dem entweder das alte System durch eine Schule mit Realienunterricht ergänzt oder die Lateinschule durch eine solche Schule ersetzt werden sollte, stand die Bevölkerung oft kritisch gegenüber. Auf lokale Initiativen hin kam es allerdings in einigen Fällen zur Reform öffentlicher Schulen im staatlichen Sinne und zur Gründung von Privatanstalten, die den staatlichen Vorstellungen nahe kamen. An diesen Maßnahmen partizipierten teilweise auch Mädchen. Der Privatunterricht diente vor allem dazu, Mädchen Lehrinhalte zu vermitteln, die über die Elementarfächer hinausgingen.

Für eine völlige Umgestaltung des Schulwesens standen dem Staat zu geringe finanzielle Mittel zur Verfügung. Er nutzte aber die Möglichkeit, punktuell über die Vergabe finanzieller Zuschüsse auf das städtische Schulwesen Einfluss zu nehmen. Bei dieser Vergabe von Zuschüssen wurden Mädchenschulen benachteiligt. Grund für diese Benachteiligung war nicht das Frauenbild der Ehefrau, Hausfrau und Mutter, das als Teil des Bestimmungskonzeptes die Grundlage der staatlichen Bildungspläne bildete. Dieses Frauenbild wurde als Argument für die staatliche Reform des städtischen Schulwesens, die eine Ausweitung der Mädchenbildung und eine Angleichung von Mädchen- und Jungenbildung bewirkt hätte, verwendet. Dass Mädchenschulen dennoch weniger Fördermittel als Jungenschulen erhielten ist zum Teil in der schlechten Ausgangslage der Mädchenschulen im Rahmen der traditionellen Schulstruktur

begründet. Wahrscheinlich hielten die Mitglieder der Bildungsbehörden Jungenbildung aber auch letztendlich für wichtiger als Mädchenbildung.

Ein weiteres bildungspolitisches Ziel des preußischen Staates war die flächendeckende Anlegung von Industrieschulen. Diese sollten die Landbevölkerung vor Armut schützen, indem sie den Kindern eine neue Arbeitshaltung und die nötigen Kenntnisse für die Ausübung von textiler Heimarbeit zur Erlangung eines Nebenerwerbs vermittelten. Außerdem sollten sie die Muster geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung auf dem Land verändern. In die flächendeckende Anlegung von Industrieschulen in der Kurmark investierte der preußische Staat hohe Summen. Da die Einrichtung von Industrieschulen kostspielig war und deshalb nur in kleiner Anzahl vorgenommen werden konnte, kam eine flächendeckende Industrieschulanlegung nicht zu Stande. In der Praxis waren die kurmärkischen Industrieschulen am ehesten in den Städten erfolgreich, wo sie vor allem dazu dienten, Mädchen auf den Beruf des Dienstmädchens vorzubereiten.

2.2.1.2 In Österreich unter der Enns

2.2.1.2.1 Trivialschulen auf dem Land

Bis 1804 bildete die 1774 veröffentlichte „Allgemeine Schulordnung“ die gesetzliche Grundlage des Bildungswesens unterhalb der Ebene der gelehrten Bildung. In ihr war festgelegt, dass Kinder beiderlei Geschlechts vom sechsten bis zum zwölften Lebensjahr die Schule besuchen mussten, wenn sie keinen Privatunterricht erhielten. Die nichtgelehrten Schulen wurden in Trivial-, Haupt- und Normalschulen unterteilt. In Trivialschulen sollten die Elementarfächer und Religion unterrichtet werden. Die Haupt- und Normalschulen hatten einen erweiterten Fächerkanon. Alle Schulen auf dem Land waren Trivialschulen.³⁸⁴

Unter Joseph II. erhielt die Reform der Trivialschulen in der Bildungspolitik oberste Priorität. Als vorrangiges Problem der Trivialschulen sah Joseph II. den geringen Schulbesuch an. 1781 wurde festgelegt, dass Eltern, die ihre Kinder nicht zur Schule schickten, das doppelte Schulgeld zahlen sollten. Diese Maßnahme brachte anscheinend keinen ausreichenden Erfolg. 1783 setzte sich die Studienhofkommission mit einem Vorschlag Josephs II. auseinander, dessen Ziel eine Verbesserung des Schulbesuchs war. Joseph II. wollte die Anzahl der ländlichen Trivialschulen vermehren und den Trivialschulunterricht unentgeltlich machen. Die durch diese Maßnahmen entstehenden Kosten sollten bei den Gymnasien, Lyzeen³⁸⁵ und Universitäten wieder eingespart werden. Dabei war auch eine Verminderung der Studentenzahl, die von Joseph II. als zu hoch eingestuft wurde, beabsichtigt.³⁸⁶ Die Studienhofkommission wandte sich gegen diesen Vorschlag. Sie vertrat die Ansicht, dass es nicht möglich sei, bei Gymnasien und Universitäten soviel einzusparen, dass davon unentgeltlicher Unterricht in allen Trivialschulen finanziert werden könnte. Sie betonte, dass die Gymnasien und Universitäten wichtiger wären als Trivialschulen, da sie den Staat mit den nötigen Beamten versähen, und dass die Zahl der Studenten gemessen an der Zahl der Beamtenstellen nicht zu hoch wäre. Außerdem führte die Studienhofkommission an, dass die Ursache dafür, dass viele Eltern ihre Kinder nicht in die Trivialschulen schickten, nicht im Schulgeld, sondern in Vorbehalten gegen die neue Lehrart³⁸⁷ läge.³⁸⁸ Joseph II. zeigte sich in seinem Kommentar von

³⁸⁴ Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in sämtlichen Kaiserl. Königl. Erbländern (1774) in: Engelbrecht, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs, Bd. 3, Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz, Wien 1984, S. 491ff

³⁸⁵ Bei den Lyzeen handelte es sich um Lehranstalten, die zwischen den Gymnasien und den Universitäten standen.

³⁸⁶ Wangermann, S. 42f

³⁸⁷ Dabei handelte es sich um die von Felbinger eingeführte Lehrmethode.

³⁸⁸ AVA Sthk Kt. 77 12.8.1783 Wien Sthk an Joseph II.

den Argumenten der Studienhofkommission nicht überzeugt. Für ihn stand der Unterricht in Elementarkenntnissen bei dem Unterricht, den der Staat den Untertanen anbieten müsste, weiterhin an erster Stelle. Kenntnisse im Lesen, Schreiben und Rechnen waren für ihn etwas, das „jedermann sogar bis auf den ärmsten wissen sollte“³⁸⁹. Dennoch nahm er von dem Ansinnen, freien Trivialschulunterricht durch Einsparungen bei Gymnasien und Universitäten zu finanzieren, Abstand. Stattdessen schlug er vor, den Trivialschulunterricht nur auf dem Land und nur für Jungen unentgeltlich zu machen. Für den Schulbesuch der Mädchen sollte das volle Schulgeld gezahlt werden. Während Pfarrern und Ortsrichtern zur Aufgabe gemacht werden sollte, dafür zu sorgen, dass alle Jungen von sechs bis zwölf Jahren zur Schule gingen, sollte der Schulbesuch für Mädchen freiwillig sein. Joseph II. erhoffte sich von dieser Regelung zum einen einen geringeren Verdienstausschlag für den Lehrer, der zumindest von einigen Mädchen weiter Schulgeld erhalten würde, zum anderen eine Entlastung der Eltern, die ihre Töchter nun zu Arbeiten in ihrer Hauswirtschaft einsetzen konnten, statt sie zur Schule zu schicken.³⁹⁰ Joseph II. nahm also Mädchen aus seinem Bildungsprogramm, das Elementarunterricht für alle Einwohner seines Staates vorsah, aus. Er war insofern inkonsequent, als dass die Hoffnungen, die mit der Beibehaltung des Schulgeldes und der Aufhebung der Unterrichtspflicht für Mädchen verbunden waren, einerseits darauf basierten, dass Mädchen nicht mehr zur Schule gehen würden und stattdessen für ihre Eltern arbeiteten, andererseits darauf dass Mädchen weiterhin zur Schule gingen und dem Lehrer Schulgeld bezahlten. Sein Vorschlag erging als Hofdekret an sämtliche Länderstellen. Dort stieß die Ungleichbehandlung von Mädchen und Jungen auf Kritik. Die Niederösterreichische Regierung setzte sich in ihrem darauf Bezugnehmenden Bericht aus dem Jahr 1784 dafür ein, den Trivialschulunterricht auf dem Land für Jungen und Mädchen unentgeltlich zu machen. Sie befürchtete, dass die Regelung, die Joseph II. einführen wollte, dazu führen würde, dass die Eltern ihre Töchter nicht mehr zur Schule schicken würden. Fehlende Elementarbildung bei Frauen würde aufgrund der Rolle, die sie als Mütter bei der Kindererziehung spielten, „einen nachtheiligen Einfluß auf die National Erziehung und Aufklärung“ haben.³⁹¹ Die Studienhofkommission schloss sich der Argumentation

³⁸⁹ AVA Sthk Kt. 77 12.8.1783 Wien Sthk an Joseph II.

³⁹⁰ AVA Sthk Kt. 77 12.8.1783 Wien Sthk an Joseph II.

³⁹¹ AVA Sthk Kt. 87 15.7.1784 N. Ö. Reg. an Joseph II.

der Niederösterreichischen Regierung an und wies darauf hin, dass sich sämtliche Länderstellen in diesem Sinne ausgesprochen hätten. Insbesondere befürchtete die Studienhofkommission, dass sich eine Ungleichbehandlung von Mädchen und Jungen bei der Frage des Schulgeldes negativ auf die gesamte Reform des Elementarschulwesens auswirken würde. Ungebildete Mütter würden, da sie den Sinn von Schulbildung nicht einsähen, ihre Kinder vom Schulbesuch abhalten. Die Studienhofkommission betonte zwar die Nützlichkeit von unentgeltlichem Trivialschulunterricht für den Staat, bezweifelte aber dessen Finanzierbarkeit. Sie sprach sich dafür aus, arme Kinder beiderlei Geschlechts vom Schulgeld zu befreien, und das Schulgeld ansonsten beizubehalten.³⁹² Daraufhin beschloss Joseph II., dass Mädchen und Jungen weiterhin Schulgeld zahlen sollten, dass der Unterricht für arme männliche Kinder aber unentgeltlich sein sollte.³⁹³ Auch dagegen protestierte die Studienhofkommission. Wieder argumentierte sie mit der Wichtigkeit der Mütter.³⁹⁴ Joseph II. lenkte ein. In der „Instruction für die Kreis Kommissäre in Schulsachen“ von 1786, die auf den Entschlüssen Josephs II. und den Ausarbeitungen der Studienhofkommission beruhte, wurde festgelegt, dass Mädchen und Jungen vom sechsten bis zum zwölften Lebensjahr die Schule besuchen sollten und dass Kinder bemittelter Eltern unabhängig vom Geschlecht das Schulgeld bezahlen mussten, während arme Kinder beiderlei Geschlechts davon befreit waren. Auf dem Land brauchten auch bemittelte Eltern nur für ihre ersten vier Kinder zu zahlen. Eltern, die ihre Söhne oder Töchter nicht zur Schule schickten, mussten doppeltes Schulgeld zahlen oder gemeinnützige Arbeiten leisten.³⁹⁵

In der Forschung wurde dieser Vorgang meist so dargestellt, als ob die Regelung, dass Mädchen in ländlichen Trivialschulen Schulgeld zahlen mussten und Jungen nicht, mehrere Jahre in Kraft gewesen und nur durch Verwendung des Vorsitzenden der Studienhofkommission van Swieten aufgehoben worden wäre.³⁹⁶

Wangermann dagegen schrieb, dass Joseph II. von der Schulgeldfreiheit für Jungen 1784 wieder abging.³⁹⁷ Diese Darstellung ist richtig. Die Entschlüsselung Joseph II. ging am 16.10.1783 zur Begutachtung an die Länderstellen. Der Bericht

³⁹² AVA Sthk Kt. 87 18.8.1784 Wien Sthk an Joseph II.

³⁹³ AVA Sthk Kt. 87 Joseph auf 18.8.1784 Wien Sthk an Joseph II.

³⁹⁴ AVA Sthk Kt. 87 20.1.1785 Wien Sthk an Joseph II.

³⁹⁵ AVA Sthk Kt. 87 23.2.1786 Wien „Instruction Für die Kreis Kommissäre in Schulsachen“

³⁹⁶ Wolf, G.: Das Projekt einer höheren Töcherschule unter Kaiser Joseph II. und das k. k. Civil Mädchenpensionat in Wien, Wien 1879, S. 8; Engelbrecht, S. 119f; Grimm: Expansion, S. 240; Friedrich: Anfänge, S. 34; Hengl, S. 107

³⁹⁷ Wangermann, S. 49

der Niederösterreichischen Regierung wurde am 18.8.1784 von der Studienhofkommission kommentiert. Auf diesem Schreiben vermerkte Joseph II., dass Mädchen und Jungen Schulgeld zahlen sollten. Wangermann war sich bewusst, dass in einem Vortrag der Studienhofkommission den Plänen Joseph II. widersprochen wurde. Aus dem Stil des Vortrags glaubte er van Swieten als dessen Urheber erkennen zu können. Wangermanns Konzentration auf die Person van Swietens bei Meinungsverschiedenheiten der Studienhofkommission mit Joseph II. führt zu dem missverständlichen Eindruck, nur van Swieten hätte sich gegen unterschiedliche Schulgeldregelungen für Mädchen und Jungen gestellt.³⁹⁸ Bei der Stellungnahme gegen die Schulgeldregelung handelte es sich nicht um ein Schreiben van Swietens an Joseph II., sondern um einen Vortrag der Studienhofkommission. Die Studienhofkommission zitierte darin die Niederösterreichische Regierung, deren Bericht auch bei den Akten liegt, und verwies darauf, dass sämtliche Länderstellen in dieser Frage einer Meinung waren. Hengls Behauptung, Joseph II. hätte mit der Beibehaltung des Schulgeldes für Mädchen die Absicht verbunden, diese von der Schule fern zu halten, um teure Schulbaumaßnahmen unterlassen zu können,³⁹⁹ lässt sich durch die Quellen nicht belegen. In der Entschließung Joseph II. von 1783 ist vielmehr ein Versuch zu sehen, die Einkommenseinbußen der Lehrer gering zu halten und die Eltern dazu zu bringen, ihre männlichen Kinder freiwillig zur Schule zu schicken, indem man sie die Arbeitskraft ihrer Töchter weiter nutzen ließ.

Die Auseinandersetzung um das Schulgeld zeigt, dass für Joseph II. die Bildung der Jungen vor der Bildung der Mädchen im Elementarbereich Vorrang hatte, dass er aber für diese Ansicht bei den übrigen staatlichen Verantwortlichen keine Unterstützung fand. Der Widerstand gegen eine Maßnahme, die weitgehend die Ausschließung von Mädchen vom Elementarunterricht zur Folge gehabt hätte, war im staatlichen Behördenapparat so allgemein und das Argument der Bedeutsamkeit der Frauen als Mütter für den Staat so mächtig, dass sich der Herrscher dagegen nicht durchsetzen konnte. Der Plan Joseph II., für sämtliche Jungen schulgeldfreien Trivialschulunterricht zur Verfügung zu stellen und damit verschiedene Schulgeldregelungen für Mädchen und Jungen zu schaffen, wurde auch deshalb nicht umgesetzt, weil er nicht finanzierbar war.

³⁹⁸ Wangermann, S. 45ff

³⁹⁹ Hengl, S. 107

Obwohl es nicht zu einer allgemeinen Aufhebung des Schulgeldes kam, wurde das Ziel, die Zahl der die Schule besuchenden Kinder zu vergrößern, in Österreich unter der Enns erreicht. Während 1781 38,3% der Kinder in Niederösterreich die Schule besuchten,⁴⁰⁰ waren es 1807 94% in der Erzdiözese Wien und 74% in der Diözese St. Pölten.⁴⁰¹ Darüber, ob Mädchen und Jungen in gleichem Maße zur Schule gingen, liegen für den ländlichen Bereich in Österreich unter der Enns keine Quellen vor.

Die Erhöhung der Schulbesuchsquote durch eine Veränderung der Schulgeldregelung war nicht das einzige staatliche Projekt im Bereich des Schulwesens in der Regierungszeit Joseph II.. Die Schulaufsicht wurde staatlichen Instanzen übergeben. 1785 wurde bei jedem Kreisamt ein Kreisschulkommissär, der die Aufsicht über die Trivial- und Hauptschulen des Kreises innehatte, eingesetzt.⁴⁰² Der Schulfond wurde aufgestockt, indem ihm neue Einnahmequellen erschlossen wurden.⁴⁰³ Eine Verdichtung des Schulnetzes und eine Erhöhung der Lehrerzahl wurden angestrebt. Es wurde verfügt, dass nicht mehr als 150 Schüler von einem Lehrer unterrichtet werden sollten und dass der Schulweg der Schüler nicht mehr als eine halbe Stunde betragen durfte.⁴⁰⁴ Der Staat bemühte sich um eine Verbesserung der finanziellen Stellung der Lehrer. Ein Mindestgehalt für Lehrer wurde festgelegt. Die Differenz zwischen den tatsächlichen Einkünften des Lehrers und dem Mindestgehalt sollte der Staat tragen.⁴⁰⁵

Neugebauer wertete die Einsetzung einer weltlichen Schulaufsicht, die Verstärkung des Schulfonds und die Erhöhung des Schulbesuchs als Erfolge einer auf eine Verstaatlichung des Schulwesens abzielenden österreichischen Bildungspolitik.⁴⁰⁶

Welche Grenzen und Möglichkeiten die obrigkeitsstaatlichen Institutionen und die lokalen Kräfte beim Zugriff auf die Schule hatten, zeigt der Fall der Gemeinde Waizendorf. 1798 befand sich die Gemeinde, nach der Darstellung der böhmisch österreichischen Hofkanzlei, seit 12 Jahren im Streit mit dem seit 24 Jahren in

⁴⁰⁰ Wangermann, S. 59

⁴⁰¹ Neugebauer, Wolfgang: Staatswirksamkeit in Österreich und Preußen im 18. Jahrhundert. Problemskizze am Beispiel des niederen Bildungswesens in: Jeismann, Karl-Ernst (Hrsg.): Bildung, Staat, Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Mobilisierung und Disziplinierung, Stuttgart 1989, S.111

⁴⁰² Engelbrecht, S.122

⁴⁰³ Wangermann, S. 50ff

⁴⁰⁴ AVA Sthk Kt. 87 „Instruction Für Kreis Kommissäre in Schulsachen“

⁴⁰⁵ Wangermann, S. 56

⁴⁰⁶ Neugebauer: Staatswirksamkeit, S. 112ff

Waizendorf angestellten Lehrer. Die Gemeinde hatte dem Lehrer mehrmals das Schulgeld und andere ihm zustehende Einkünfte verweigert, so dass er sich bei landesfürstlichen Stellen beschweren musste. 1793 suchte die Gemeinde vergeblich um die Versetzung des Lehrers an. 1796 erreichte der Konflikt seinen Höhepunkt. Die Gemeinde beschloss in einer außerordentlichen Sitzung, keine Kinder mehr zur Schule zu schicken und diejenigen, die den Lehrer unterstützten, als „Störer der öffentlichen Ruhe“⁴⁰⁷ anzusehen. Als Anführer der Gemeinde stufte die Niederösterreichische Regierung den Verwalter des obersten Richteramtes der Gemeinde und einen weiteren Richter ein. Der Fall endete damit, dass diese beiden Anführer bestraft wurden. Die Versetzung des Lehrers wurde beschlossen, da eine Einigung zwischen ihm und der Gemeinde nicht mehr möglich war.⁴⁰⁸ Die Auseinandersetzung der Gemeinde Waizendorf mit ihrem Lehrer zeigt, dass es einen obrigkeitsstaatlichen Zugriff auf die Landschulen in Österreich unter der Enns gab. Die Gemeinde konnte den Lehrer nicht selbst absetzen, und der Lehrer hatte die Möglichkeit, sich durch Beschwerde bei übergeordneten staatlichen Stellen gegen eine schlechte Behandlung durch die Gemeinde zur Wehr zu setzen. Sie zeigt aber auch, dass dem obrigkeitsstaatlichen Zugriff Grenzen gesetzt waren, wenn über einen längeren Zeitraum auf lokaler Ebene gesetzwidrige Mittel eingesetzt wurden, um den Lehrer unter Druck zu setzen.

Während die josephinische Bildungspolitik bei der Steigerung des Schulbesuchs erfolgreich war, wurde die Verbesserung der Lehrergehälter nicht in dem Maß, wie ursprünglich geplant, umgesetzt. Zunächst sollte das Mindestgehalt für Lehrer mit 150 Gulden jährlich festgesetzt werden. Aufgrund der hohen Kosten, die dies verursacht hätte, wurden schließlich 1785 130 Gulden als Mindestgehalt bestimmt. Die Niederösterreichische Regierung beantragte wegen der immer noch sehr hohen Kosten dieser Maßnahme, die Lehrergehälter zunächst nur auf 100 Gulden zu erhöhen. Diesem Antrag wurde stattgegeben.⁴⁰⁹ Zu Beginn des 19. Jahrhunderts setzten sich verschiedene Trivialschullehrer und die Niederösterreichische Regierung dafür ein, die Gehälter der niederösterreichischen Lehrer auf 130 Gulden zu erhöhen. Dies führte dazu, dass die Gehälter der 283 Landschullehrer in Niederösterreich, die 1805 noch keine 130 Gulden erhielten,

⁴⁰⁷ AVA Sthk Kt. 794 24.5.1798 Wien böhm. öster. Hofkanzlei an Franz II.

⁴⁰⁸ AVA Sthk Kt. 794 24.5.1798 Wien böhm. öster. Hofkanzlei an Franz II.

⁴⁰⁹ Wangermann, S. 56

auf diese Summe aufgestockt wurden.⁴¹⁰ Damit führte Franz II. ein Stück josephinischer Schulpolitik fort. Man muss allerdings bedenken, dass das Mindesteinkommen für Trivialschullehrer innerhalb von 20 Jahren nicht höher angesetzt wurde, obwohl in diesem Zeitraum eine inflationäre Preisentwicklung stattfand. Das Beispiel der Lehrergehälter zeigt, dass durch breit gestreute staatliche Zuschüsse, die nach von staatlichen Stellen festgelegten Regeln vergeben wurden, die Verstaatlichung des Landschulwesens vorangetrieben wurde, dass die obrigkeitsstaatlichen Möglichkeiten aber begrenzt waren.

In der Regierungszeit Franz II. veränderten sich die Zielsetzungen der Bildungspolitik. Mitte der 1790er Jahre wurde die Studienrevisionshofkommission als höchste staatliche Bildungsbehörde eingerichtet, deren Ziel die Umgestaltung des Schul- und Studienwesens war. Ursprünglich sollte der Aufsatz des Kommissionsmitglieds Birkenstock mit dem Titel „Uebersicht des ganzen Schul- und Unterrichts- Wesens nach drey großen Haupt Abtheilungen und dann in genauer Zergliederung nach zehn verschiedenen Klassen der Einwohner im Staate“ die Grundlage für die Arbeit der Kommission bilden. Birkenstock äußerte in diesem Aufsatz, dass Unterricht für alle Staatsbürger notwendig wäre. Er wandte sich aber gegen eine Vermischung der Stände im Unterricht oder als Folge des Unterrichts. Außerdem wollte er eine „Überbildung“ der Mitglieder der „niedereren Stände“ verhindern. Er trat dafür ein, dass Mädchen und Jungen getrennt voneinander unterrichtet werden sollten. Um die Bildung nach Ständen zuzuteilen, unterteilte Birkenstock die Mädchen und die Jungen in drei soziale Gruppen, die Jungen dann noch einmal in zehn Untergruppen, die nach Berufen geordnet waren. Die erste Gruppe bildeten bei beiden Geschlechtern „die untersten Stände des Landmanns und der Städtebewohner“⁴¹¹. Für die Mädchen dieser Gruppe waren Religion, Lesen, Schreiben und Rechnen, Haushaltung und Gartenbau „mit einiger Kenntniß der Welt und Natur“⁴¹² und Handarbeit als Unterrichtsfächer vorgesehen. Der Unterricht sollte bei den Schülerinnen eine Gewöhnung an die „weiblichen Tugenden“⁴¹³ nämlich an Ordnung, Reinlichkeit, Nachgiebigkeit, Sittsamkeit und Schamhaftigkeit hervorbringen. Für die Jungen dieser Gruppe war ebenfalls Unterricht in Religion vorgesehen. Birkenstock

⁴¹⁰ AVA Sthk Kt. 784 19.10.1805 Wien Dankesreither an N. Ö. Reg.

⁴¹¹ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁴¹² Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁴¹³ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

sprach davon, ihnen einen „guten ehrlichen Köhlerglauben“⁴¹⁴ zu vermitteln. Sie sollten buchstabieren, „nothdürftig lesen“⁴¹⁵, rechnen und ihren Namen und dergleichen schreiben lernen. Außerdem war für sie Unterricht über Landwirtschaft, Gesundheitslehre und Naturkunde vorgesehen. Der Unterricht sollte bei ihnen die Eigenschaften Gehorsam „gegen Eltern und Vorgesetzte, Herrschaft und Landesfürsten“⁴¹⁶, Fleiß, Verträglichkeit und Ehrlichkeit hervorbringen.⁴¹⁷ Aus Birkenstocks Bildungskonzept lässt sich ersehen, dass er die Ansicht vertrat, dass in der Schule nicht nur Kenntnisse sondern auch Wertvorstellungen vermittelt werden sollten. Deren konkrete Ausprägung sollte je nach Geschlecht unterschiedlich sein. Dass Birkenstock im Rahmen seines Fächerkanons für die Trivialschulen für Mädchen weniger Einschränkungen bei den Elementarfächern nannte als für Jungen, liegt wahrscheinlich daran, dass er die Bildung von Jungen mit größeren Ängsten vor sozialem Aufstieg und einer daraus resultierenden Veränderung der gesellschaftlichen Verhältnisse verband. Birkenstocks Aufsatz stieß sowohl in der Studienrevisionshofkommission als auch im Staatsrat auf Kritik. Unter anderem wurde bemängelt, dass seine Bildungsziele für die Landbevölkerung zu begrenzt wären.⁴¹⁸ Infolge der Kritik verfasste Birkenstock eine zweite Version seiner „Übersicht“. In dieser war der Lehrplan für die erste Gruppe der Mädchen weniger ausführlich als in der ersten Version. Der Schwerpunkt lag jetzt auf der Erweckung religiöser Gefühle. Daneben sollten die Mädchen in den Elementarfächern und in Handarbeit unterrichtet werden.⁴¹⁹ In den Abschnitten über die Bildung der Jungen der ersten Gruppe verzichtete Birkenstock auf abwertende Ausdrücke, wie den Ausdruck „Köhlerglauben“, und auf einschränkende Adjektive in Bezug auf die Elementarfächer.⁴²⁰ Für die Entwürfe zur Reform des Schulwesens, die die Studienrevisionshofkommission in den folgenden Jahren erarbeitete, bildete Birkenstocks „Übersicht“ nicht die Grundlage. Sie wurden vor allem von den Ansichten des Vorsitzenden der Kommission Rottenhan geprägt. Nach diesem sollte in Trivialschulen Religion, Elementarfächer, Verstandesübungen, Standespflichten und „über die Verhältnisse der unteren Volksklassen in Beziehung auf die zur Erhaltung der

⁴¹⁴ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁴¹⁵ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁴¹⁶ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁴¹⁷ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁴¹⁸ Weiß, Anton: Die Entstehungsgeschichte des Volksschul-Planes von 1804, Graz 1904, S. 34ff

⁴¹⁹ Birkenstock, S. 43

⁴²⁰ Birkenstock, S. 17f

öffentlichen Ordnung aufgestellten Autoritäten“ gelehrt werden.⁴²¹ Die Pläne der Studienrevisionshofkommission sahen für Mädchen Handarbeitsunterricht in den Trivialschulen vor.⁴²² Sowohl nach Birkenstocks als auch nach Rottenhans Ansicht sollte der Trivialschulunterricht disziplinierende Funktion haben. Birkenstock wollte diesen Disziplinierungseffekt ursprünglich durch die Erziehung der Mädchen und Jungen zu geschlechtsspezifischen Tugenden hervorbringen.

Birkenstock und Rottenhan wandten sich insofern von der josephinischen Bildungspolitik ab, als dass sie die Verbesserung und Vermehrung der Trivialschulen nicht mehr als vorrangiges Ziel staatlicher Schulpolitik ansahen. Für Birkenstock stand eine Reform der gelehrten Bildung im Vordergrund. Rottenhan plante neben einer Gymnasialreform die Anlegung zahlreicher staatlicher Realschulen.⁴²³ Zur Finanzierung dieser Vorhaben sollte eine Umverteilung der Gelder, die der Staat in das Bildungswesen investierte, stattfinden. Birkenstock wollte, dass Gelder, die bisher zur Finanzierung der Trivialschulen verwendet wurden, in Zukunft der gelehrten Bildung zugute kommen sollten.⁴²⁴ Rottenhan hatte vor, das Trivialschulwesen völlig aus der staatlichen Finanzierung herauszunehmen. Nur die Gehaltszulagen für Trivialschullehrer, die der Staat bereits zahlte, sollten beibehalten werden.⁴²⁵ Wären die Pläne Birkenstocks oder Rottenhans umgesetzt worden, hätte ihre Verschiebung der Prioritäten der Bildungspolitik gravierende Folgen für das ländliche Schulwesen gehabt. Der Einfluss des Staates, der sich bisher unter anderem in den finanziellen staatlichen Beihilfen geäußert hatte, wäre zurückgegangen. Insbesondere für die Gehälter der Landschullehrer wären die Folgen negativ gewesen. Sie konnten nur mithilfe staatlicher Zuschüsse die Höhe des staatlich festgelegten Mindestgehaltes erreichen. Diesen Mindestsatz, der in den 1780er Jahren festgesetzt worden war, erhielten zur Zeit der Entstehung der

⁴²¹ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 11 20.11.1799 Wien Rottenhan „Vortrag Über die Bedeckung des Aufwandes, welcher zur Ausführung der in dem Schul- und Studienplane vorgeschlagenen Lehrinstitute erforderlich seyn mögte.“

⁴²² Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 11 Nr. 296 „Verordnung der k. k. in Schul- und Erziehungssachen aufgestellten Hofcommission Über Einrichtung und Organisation der Volks Schulen“ „Beilage A Eintheilung der Lehrgegenstände für die Trivial-Schulen“

⁴²³ Weitensfelder, S. 138ff

⁴²⁴ Weitensfelder, S. 58

⁴²⁵ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 11 20.11.1799 Wien Rottenhan „Vortrag Über die Bedeckung des Aufwandes, welcher zur Ausführung der in dem Schul- und Studienplane vorgeschlagenen Lehrinstitute erforderlich seyn mögte“

Pläne der Studienrevisionshofkommission noch nicht alle Lehrer in Österreich unter der Enns. Durch die Schulfinanzierungspolitik Birkenstocks und Rottenhans wäre die Stagnation der Lehrergehälter auf dem Stand der 1780er Jahre für die Zukunft festgeschrieben worden. Es wäre immer schwieriger geworden, halbwegs fähige Lehrer zu finden. Dies hätte sich auf die Qualität des Unterrichts wahrscheinlich negativ ausgewirkt. Sowohl die Mädchen als auch die Jungen, die auf dem Land zur Schule gingen, wären betroffen gewesen.

Weder die von Birkenstock in seiner Übersicht geäußerten Ansichten noch die anschließend von der Studienrevisionshofkommission erstellten Vorschläge wurden umgesetzt. 1803 verfasste der Staatsrat Lorenz ein Gutachten zu den Ausarbeitungen der Studienrevisionshofkommission. Dieses Gutachten lag der Resolution Franz II. vom 21.1.1804 zu Grunde, die von Lorenz entworfen worden war. In dieser Resolution wurde die zukünftige Einrichtung der Trivial-, Haupt- und Realschulen festgelegt. Sie bildete die Grundlage für die „Politische Verfassung der deutschen Schulen“⁴²⁶ von 1806, die von einer eigens gegründeten Studienkommission ausgearbeitet wurde. Daneben flossen in die „Politische Verfassung der deutschen Schulen“ ältere Regelungen zum Schulwesen ein.⁴²⁷ Lorenz ging davon aus, dass das Trivialschulwesen den Staat nicht viel kosten würde. Aber er setzte sich dafür ein, dass den Lehrern die zugesagten Gehaltszulagen gewährt werden sollten. Im Bereich der Unterrichtsfächer stimmte Lorenz mit der Studienrevisionshofkommission überein. Ebenso wie Birkenstock vertrat Lorenz die Ansicht, dass Mädchen und Jungen im Unterricht getrennt werden müssten.⁴²⁸ Die „Politische Verfassung der deutschen Schulen“ legte als Unterrichtsfächer für die Trivialschulen Religion und die Elementarfächer fest.⁴²⁹ Eine Trennung von Mädchen und Jungen in der Schule wurde zwar als wünschenswert angesehen, aber als auf dem Land undurchführbar eingestuft.⁴³⁰ Für Joseph II. war das oberste Ziel seiner Bildungspolitik, jedem Untertan eine Elementarbildung zukommen zu lassen. Deshalb wurde unter seiner Herrschaft eine Reihe von Maßnahmen veranlasst, die den staatlichen Einfluss auf die Trivialschulen verstärken, diese verbessern und den Schulbesuch, vor allem auf

⁴²⁶ Politische Verfassung der Deutschen Schulen in den k. und k.k. deutschen Erbstaaten, Wien 1806

⁴²⁷ Weiß, Entstehungsgeschichte, S. 183ff; Weiß, Anton: Geschichte der österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdinand I. 1792-1848, Graz 1904, S. 1ff

⁴²⁸ Weiß, Entstehungsgeschichte, S. 201ff

⁴²⁹ Politische Verfassung, S. 15

⁴³⁰ Politische Verfassung, S. 10f

dem Land, heben sollten. Die Frage, inwiefern Mädchen in dieses Programm eingebunden sein sollten, führte zu einem Konflikt zwischen dem Herrscher und den zuständigen Behörden, bei dem sich die Behörden, die für eine Gleichbehandlung von Mädchen und Jungen plädierten, durchsetzten. Unter Franz II. wurde eine Ausnahme der Mädchen auf dem Land von der Unterrichtspflicht nicht mehr diskutiert. Aber es gab Pläne für eine Trennung von Mädchen und Jungen und für einen geschlechtsspezifisch ausgerichteten Unterricht in den Trivialschulen. Außerdem sollten die staatlichen Finanzierungszuschüsse für die Trivialschulen stark eingeschränkt werden. Eine Umsetzung dieser Pläne in den Landschulen sah die „Politische Verfassung der Deutschen Schulen“ nicht mehr vor. Es blieb beim Unterricht in Elementarfächern und Religion für Mädchen und Jungen in den Trivialschulen auf dem Land. Der bedeutendste Erfolg der österreichischen Schulpolitik im Trivialschulbereich war der starke Anstieg des Schulbesuchs.

2.2.1.2.2 Trivial-, Haupt- und Realschulen in den Städten

Schulbesuch

Die „Allgemeine Schulordnung“ von 1774 legte für alle Kinder von sechs bis zwölf Jahren, eine Unterrichtspflicht fest.⁴³¹ Inwieweit diese Forderung im städtischen Bereich erfüllt worden war, zeigt ein Bericht des Rektors der Wiener

⁴³¹ Allgemeine Schulordnung, S. 496

bürgerlichen Schulen Messmer aus dem Jahr 1785 über das Unterrichtswesen der Stadt Wien. Dieser Bericht enthält Aussagen über die Zahl der Wiener Kinder, die im unterrichtspflichtigen Alter waren, und über die Zahl der Kinder, die in Wien die Schule besuchten. Messmers Aussagen beruhten auf den Angaben von Hausbesitzern, Eltern und Lehrern. Messmer selbst hielt diese Angaben nicht immer für vertrauenswürdig. Insofern sollte man nicht von einer absoluten Genauigkeit der Zahlen in seinem Bericht ausgehen. Eine gewisse Dunkelziffer von Kindern, die keinen Unterricht erhielten und nicht in Messmers Statistik eingingen, ist anzunehmen. Nach Messmers Bericht besuchten in der Stadt 40% der Kinder im Alter von sechs bis zwölf Jahren die Schule. In den Vorstädten waren es 58%. 13% der Kinder in der Stadt und 30% der Kinder in den Vorstädten erhielten keinen Unterricht. Es handelte sich dabei um 417 bzw. 4389 Kinder. Die übrigen Kinder wurden privat unterrichtet. In Bezug auf die Kinder in der Stadt, die keinen Unterricht erhielten, differenzierte Messmer nach dem Geschlecht. Er gab an, dass 282 Mädchen und 135 Jungen, mehr als doppelt so viele Mädchen wie Jungen, ohne Unterricht blieben. Gemessen an allen Mädchen bzw. Jungen der Altersgruppe erhielten 19% der Mädchen und 9% der Jungen in der Stadt keinen Unterricht.⁴³² Einen Grund dafür, dass Kinder entgegen der gesetzlichen Bestimmungen weder in der Schule noch im Privatunterricht unterrichtet wurden, sah Messmer in der Armut der Kinder. Er stufte 55% der Kinder als arm ein. Es gab in Wien zwar einige Armenschulen, an denen arme Kinder unentgeltlich unterrichtet wurden, aber diese reichten nach Messmers Ansicht nicht aus, damit alle mittellosen Eltern ihre Kinder zur Schule schickten.⁴³³ Seit 1783 versuchte Joseph II., den Schulbesuch in den Trivialschulen in Österreich durch eine Veränderung der Schulgeldregelung zu erhöhen. Dabei sorgte die Schulgeldfrage in Bezug auf die Stadtschulen ebenso für Diskussionen zwischen Herrscher und Behörden wie in Bezug auf die Landschulen. Zuerst wollte Joseph II. die Unentgeltlichkeit der Trivialschulen durch Einsparungen im Bereich der Universitäten finanzieren. Dieser Vorschlag scheiterte an mangelnder Finanzierbarkeit. Ein weiterer Plan Joseph II. war, dass in den Städten Jungen nur noch das halbe, Mädchen weiterhin das volle Schulgeld zahlen sollten.⁴³⁴ Auch dies erwies sich als nicht finanzierbar. Außerdem äußerten

⁴³² AVA Sthk Kt. 104 fasz. 83 9.3.1785 Wien Sthk an Joseph II.; Prozentzahlen nach ganzen Zahlen in der Quelle berechnet

⁴³³ AVA Sthk Kt. 104 fasz. 83 9.3.1785 Wien Sthk an Joseph II.

⁴³⁴ AVA Sthk Kt. 77 12.8.1783 Wien Sthk an Joseph II.

die Studienhofkommission und die Niederösterreichische Regierung die Befürchtung, dass bei einer derartigen Regelung des Schulgeldes Eltern ihre Töchter nicht mehr zur Schule schicken würden. Sie widersprachen dem Plan des Herrschers mit dem Hinweis auf die wichtige Rolle der Mütter für den Staat.⁴³⁵ Schließlich wurde beschlossen, den Trivialschulunterricht für arme Kinder beiderlei Geschlechts unentgeltlich zu machen. Die übrigen Kinder sollten Schulgeld bezahlen. Diese Regelung trat 1786 in Kraft.⁴³⁶ Vor der Fertigstellung dieser allgemeinen Regelung, war es 1785 unabhängig von der gesamtstaatlichen Planung zu Überlegungen bezüglich der Schulgeldfrage für Wien gekommen. Messmer, die Niederösterreichische Regierung und der Oberaufseher der deutschen Schulen Gall sprachen sich dafür aus, den Trivialschulunterricht für arme Kinder in Wien unentgeltlich zu machen und stattdessen für den bisher kostenfreien Unterricht in den Hauptschulen der Piaristen und der äußeren Mädchenschule der Ursulinen Schulgeld zu verlangen. Joseph II. genehmigte diesen Vorschlag nicht, da die Studienhofkommission sich gegen ihn ausgesprochen hatte.⁴³⁷ Später wurde an den Schulen der Piaristen und der Ursulinen Schulgeld eingeführt. In einer Aufstellung über die Höhe des Schulgeldes aus den 1790er Jahren berichtete das Studienrevisionshofkommissionsmitglied Birkenstock, dass die Schüler und Schülerinnen, die nicht arm waren, in den Hauptschulen der Piaristen, der Mädchenschule der Ursulinen und den inzwischen errichteten staatlichen Mädchenschulen am alten Fleischmarkt und in der Leopoldstadt Schulgeld zahlen mussten. Das Schulgeld floss in den Schulfond. An den Mädchenschulen war es zum Erhalt der Schulen und zur Förderung des Handarbeitsunterrichts bestimmt.⁴³⁸ Ein weiterer Grund dafür, dass nicht alle Kinder in Wien Unterricht erhielten, war ein Mangel an Schulen. Die Kapazitäten waren so gering, dass Gall in Bezug auf Messmers Bericht davon abriet, allzu stark auf den Schulbesuch zu drängen, da die bestehenden Schulen keinen Platz für noch mehr Kinder hätten.⁴³⁹ Im Kommentar zu Messmers Bericht schlug die Studienhofkommission die Gründung neuer Schulen in den Vorstädten und die Anlegung von zwei Mädchenschulen in der Stadt vor. Diese sollten die

⁴³⁵ AVA Sthk Kt. 87 15.7.1784 N. Ö. Reg. An Joseph II; AVA Sthk Kt. 87 18.8.1784 Sthk an Joseph II:

⁴³⁶ AVA Sthk Kt. 87 23.2.1786 Wien „Instruction für die Kommissäre in Schulsachen“

⁴³⁷ AVA Sthk Kt. 104 fasz. 83 9.3.1785 Wien Sthk an Joseph II.

⁴³⁸ Haus-, Hof- u. Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 „Betrag des Schulgeldes, welches von jedem Schüler (mit Ausnahme der Armen) monatlich bezahlt und an den Normalschulfund abgeführt wird.“

⁴³⁹ AVA Sthk Kt. 87 12.6.1786 Wien Sthk zur Sitzung vom 24.5.1786

Mädchenschulen der drei 1783 aufgehobenen Nonnenklöster ersetzen.⁴⁴⁰ In den Klöstern hatten 290 Mädchen Unterricht erhalten.⁴⁴¹ Nach der Aufhebung der Klöster hatte Joseph II. die Anlegung von ein bis zwei neuen Mädchenschulen verfügt. Die Einrichtung der Schulen wurde jedoch verschoben. Auf den Bericht Messmers hin wurde beschlossen, zunächst eine Mädchenschule einzurichten.⁴⁴² 1791 wurde eine Mädchenschule in der Stadt am alten Fleischmarkt eröffnet. 1793 kam eine weitere in der Leopoldstadt dazu⁴⁴³.

Die Schulbesuchszahlen für Wien entsprachen Mitte der 1780er Jahren nicht den staatlichen Erwartungen. Der Staat verlangte seit der „Allgemeinen Schulordnung“ Unterricht für alle Kinder einer gewissen Altersgruppe. Die Gründe, dafür dass nicht alle Kinder diesen Unterricht erhielten, waren die Armut der Eltern und eine zu geringe Anzahl an Schulen. Von letzterem waren besonders Mädchen betroffen, da die Aufhebung von Nonnenklöstern Mädchenbildungsinfrastruktur zerstört hatte. Dies erklärt die unterschiedlich hohe Anzahl von Mädchen und Jungen in Wien in der Stadt, die nicht unterrichtet wurden. Dass Kinder aufgrund von Armut nicht zur Schule geschickt wurden, versuchte der Staat durch Neuordnungen der Schulgeldregelung zu verhindern. In diese wurden die Mädchen einbezogen. Dem Mangel an Schulen wurde durch die Errichtung neuer Schulen entgegengewirkt. Die Mädchenschulen, die die Schulen der aufgehobenen Klöster ersetzen sollten, wurden erst Anfang der 1790er Jahre angelegt. Die Mädchen mussten fast zehn Jahre mit einer zu geringen Kapazität an Schulen auskommen.

Informationen über den Schulbesuch in den 1790er Jahren enthält eine Aufstellung Birkenstocks über die Zahl der zur Schule gehenden Kinder in der Stadt Wien und den Vorstädten in den Jahren 1791-1796. Nach den Angaben dieser Aufstellung besuchten 1791 im Winterkurs 3739 Mädchen und 6297 Jungen die Schule. Im Winterkurs 1796 waren es 5005 Mädchen und 7205 Jungen.⁴⁴⁴ Birkenstocks Aufstellung gibt keine Auskunft darüber, wie viele Mädchen und Jungen insgesamt in Wien lebten oder wie viele Kinder Privatunterricht erhielten. Außerdem ist unklar, welche Altersgruppe und welche

⁴⁴⁰ AVA Sthk Kt. 104 fasz.83 9.3.1785 Wien Sthk an Joseph II.

⁴⁴¹ AVA Sthk Kt. 77 A Formular zu dem ersten Nachweise über die Zahl und Verschiedenheit der deutschen Schulen einer Provinz, Wien 1779

⁴⁴² AVA Sthk Kt. 104 fasz. 83 9.3.1785 Wien Sthk an Joseph II.

⁴⁴³ AVA Sthk Kt. 793 14.6.1811 Wien Dietrichstein an Ugarte; AVA Sthk Kt. 793 10.5.1793 Wien Direktorium in Cameralibus et publico politicis an Franz II.

⁴⁴⁴ Haus-, Hof- u. Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt.14 „Zahl der Schulgehenden in der Stadt Wien und den hiesigen Vorstädten“

Schularten er berücksichtigte. Insofern sind Birkenstocks Angaben nur begrenzt aussagekräftig. Aus ihnen lässt sich ersehen, dass der Schulbesuch der Mädchen und Jungen in Wien im Verlauf der 1790er Jahre anstieg und dass weniger Mädchen als Jungen zur Schule gingen. Für das Jahr 1807 gibt es Angaben, dass der Schulbesuch in der Erzdiözese Wien bei 94% lag.⁴⁴⁵ Angesichts der starken Tradition des Privatunterrichts in Wien ist es nahe liegend, anzunehmen, dass Kinder, die Privatunterricht erhielten, hier mit zu den die Schule besuchenden gezählt wurden. Die Zahlen zeigen aber, dass der Anteil der Kinder, die überhaupt keinen Unterricht erhielten, stark gesunken war. Demnach erhielten die meisten Mädchen in Wien zu Beginn des 19. Jahrhunderts zumindest eine Elementarbildung.

Schularten

Neben den quantitativen Unterschieden in der Bildung von Mädchen und Jungen muss man auch die qualitativen Unterschiede betrachten, um zu sehen, inwieweit Mädchen an den Reformen des Bildungswesens partizipierten. Diese Unterschiede zeigen sich darin, ob und inwieweit die unterschiedlichen Schulformen für Mädchen zugänglich waren. Trivialschulen standen den Mädchen offen. Der Besuch von Gymnasien war ihnen traditionell verwehrt. In Wien bestand seit 1771 eine Normalschule. Fächer der Normalschule waren die Elementarfächer, Religion, Deutsche Sprachlehre, Naturwissenschaft, Haushaltung, Geographie, Geschichte, Zeichnen, Geometrie, Mechanik und Latein.⁴⁴⁶ Normalschulen sollten als Musterschulen für die Haupt- und Trivialschulen dienen. An ihnen wurden die Lehrer für die nichtgelehrten Schulen ausgebildet.⁴⁴⁷ Normal- und Hauptschulen waren zunächst Jungenschulen. In der „Allgemeinen Schulordnung“ wurde männliches Geschlecht nicht als Bedingung für den Besuch von Normal- und Hauptschulen genannt. Die Schülerschaft dieser Schulen wurde dort mit dem geschlechtsneutralen Ausdruck „Jugend“⁴⁴⁸ bezeichnet.⁴⁴⁹ Eine Tabelle aus dem Jahr 1779 zeigt aber, dass die Wiener

⁴⁴⁵ Neugebauer, Staatswirksamkeit, S. 111

⁴⁴⁶ Engelbrecht, S. 425

⁴⁴⁷ Neugebauer: Niedere Schulen, S. 238f

⁴⁴⁸ Allgemeine Schulordnung, S. 493

⁴⁴⁹ Allgemeine Schulordnung, S. 492ff

Normalschule und sämtliche Hauptschulen in Wien ausschließlich von Jungen besucht wurden.⁴⁵⁰ Zu Beginn des Untersuchungszeitraums hatten sich die Normal- und Hauptschulen in Österreich unter der Enns als reine Jungenschulen etabliert. 1779 existierten in Wien drei, im übrigen Österreich unter der Enns acht Hauptschulen, die insgesamt von 2205 Schülern besucht wurden.⁴⁵¹ Neben der Religion und den Elementarfächern wurden in ihnen deutsche Sprachlehre, Geographie, Geschichte, Naturwissenschaft und die Anfangsgründe der lateinischen Sprache unterrichtet. Hauptschulen waren dreiklassig. Die über die Elementarfächer hinaus gehenden Fächer wurden, abgesehen von der Naturwissenschaft, die Unterrichtsfach der zweiten Klasse war, in der dritten Klasse unterrichtet.⁴⁵²

1786 bat der Magistrat von Bruck an der Leitha darum, dass Mädchen erlaubt werden sollte, die dritte Klasse der Hauptschule zu besuchen, allerdings mit Ausnahme des Lateinunterrichts. Die Niederösterreichische Regierung und das Kreisamt sprachen sich dafür aus, dass Mädchen an Hauptschulen, in denen die Zahl der Jungen nicht zu groß wäre, die dritte Klasse besuchen sollten, wenn sie nicht durch Handarbeitsunterricht daran gehindert würden. Sie stuften den Hauptschulunterricht als nützlich für Mädchen ein und gaben an, dass mehr Mädchen als Jungen den Willen und die Fähigkeiten besäßen, in die dritte Hauptschulklasse aufzusteigen. Die Niederösterreichische Regierung sprach sich dafür aus, hier eine allgemeine Regelung zu treffen. Dies begründete sie folgendermaßen: „Es ist immer gut wenn die Mädchen in den Schulen auch einen erweiterten Unterricht nehmen, der Ihnen als künftigen Haus Müttern, und durch sie auch ihren Kindern nützlich werden muß, deren erste Bildung so ganz von der mütterlichen Erziehung abhängt.“⁴⁵³ Der Besuch der dritten Hauptschulklasse in Bruck an der Leitha durch Mädchen wurde genehmigt.⁴⁵⁴ Als allgemeine Regelung wurde 1787 erlassen, dass Mädchen die dritte Hauptschulklasse besuchen durften, wenn nicht zu viele Jungen in der Schule waren. Ausgenommen waren Städte, in denen es reine Mädchenschulen gab, wie Wien, und Schulen, an

⁴⁵⁰ AVA Sthk Kt. 77 A Formular zu dem Nachweise über die Zahl und Verschiedenheit der deutschen Schulen einer Provinz, Wien 1779

⁴⁵¹ AVA Sthk Kt. 77 A Formular zu dem ersten Nachweise über die Zahl und Verschiedenheit der deutschen Schulen einer Provinz, Wien 1779

⁴⁵² Engelbrecht, S. 427

⁴⁵³ AVA Sthk Kt. 102 27.12.1786 Greiner zum Stud. Prot.

⁴⁵⁴ AVA Sthk Kt. 98 11.6.1787 Dekret an die N. Ö. Reg.

denen nur geistliche Lehrer unterrichteten. Dieses Dekret wurde in die „Politische Verfassung der deutschen Schulen“ aufgenommen.⁴⁵⁵

Die Beschäftigung mit der Frage, ob Mädchen die dritte Hauptschulklasse besuchen durften, zeigt, dass auf lokaler Ebene Bestrebungen bestanden, Mädchen im städtischen Bereich stärker als bisher an den unter Maria Theresia eingeleiteten Bildungsreformen partizipieren zu lassen. Diese Bestrebungen wurden von der Niederösterreichischen Regierung unterstützt. Sie setzte sich dafür ein, dass nicht nur ein Einzelfall geregelt, sondern ein Präzedenzfall geschaffen wurde. Eine völlig gleichberechtigte Teilnahme am Hauptschulunterricht für Mädchen und Jungen wollte sie nicht. Mädchen sollte der Besuch der dritten Klasse nur gestattet sein, wenn die Jungen, die diesen Unterricht besuchten, Raum übrig ließen. Die letztendlich getroffene staatliche Regelung sah weitere Einschränkungen vor und war eher eine Ausnahmeregelung als eine allgemeine Zusage. Nicht die Annahme, dass die Anfrage aus Bruck an der Leitha eine Ausnahme verkörperte, oder der Gedanke, dass Mädchen die Fähigkeiten, die nötig waren, um diesem Unterricht zu folgen, nicht besäßen, waren dafür verantwortlich, dass Mädchen der Besuch der dritten Hauptschulklasse nur innerhalb eng umgrenzter Bedingungen besuchen durften. Sowohl der Wunsch, die dritte Hauptschulklasse zu besuchen, als auch die Fähigkeiten dazu wurden von der Niederösterreichischen Regierung bei Mädchen als größer eingestuft als bei Jungen. Auch ein Frauenbild, das Frauen die Rolle der Ehefrau, Hausfrau und Mutter zuwies, war nicht der Grund für die Einschränkungen. Die Niederösterreichische Regierung vertrat dieses Frauenbild zwar, aber sie setzte es als Argument für eine Erweiterung der Mädchenbildung und eine allgemeine Zulassung der Mädchen zur dritten Hauptschulklasse ein, indem sie die Wichtigkeit der Mütter für den Staat betonte. Dass Hauptschulen ursprünglich als Jungenschulen eingerichtet worden waren und als solche seit ungefähr zehn Jahren bestanden, förderte die Vorstellung, dass Jungen ihre „normalen“ Schüler wären. Wahrscheinlich wären bei einem starken Zustrom der Mädchen zu den Hauptschulen auch neue staatliche Investitionen in diesem Bereich notwendig geworden. Außerdem dürfte die Vorstellung, dass Mädchen und Jungen nicht zusammen unterrichtet werden sollten, die sich in der „Allgemeinen Schulordnung“ fand,⁴⁵⁶ bei den Einschränkungen der Erlaubnis des Besuchs der dritten Klasse für Mädchen eine Rolle gespielt haben.

⁴⁵⁵ AVA Sthk Kt. 102 27.12.1786 Greiner zum Stud. Prot.

⁴⁵⁶ Allgemeine Schulordnung, S. 496

Wie das Dekret von 1787 in die Praxis umgesetzt wurde, zeigt der Fall der Hauptschule in Haimburg. 1792 bat der Magistrat, die Hauptschule von Haimburg in eine Stadtschule umwandeln zu dürfen.⁴⁵⁷ Stadtschulen waren Zwischenstufen zwischen Trivialschulen und Hauptschulen. Sie waren zweiklassig, verfügten aber über Geographie- und Geschichtsunterricht.⁴⁵⁸ Die Bitte des Magistrats zog eine Untersuchung der Niederösterreichischen Regierung über die Hauptschule in Haimburg nach sich. Diese Schule war 1788 gegründet worden. Der Staat hatte zwar die Anlegung einer Hauptschule genehmigt, aber keine finanzielle Unterstützung derselben gewährt. Im Folgenden verschlechterte sich die Situation der Schule. Der Magistrat bezahlte die Lehrer nicht ordnungsgemäß und überwachte den Schulbesuch nicht. Von der Bevölkerung wurde die Hauptschule abgelehnt. Der Direktor setzte sich dafür ein, dass die Hauptschule entweder aufgehoben oder staatlich unterstützt würde. Dies wurde ihm nicht gewährt. Er bat dann darum, die Hauptschule in eine Stadtschule umzuwandeln. Es ist zu vermuten, dass der Grund dafür, dass sich sowohl der Direktor als auch später der Magistrat für eine Umwandlung der Hauptschule einsetzten, in ihrer schlechten finanziellen Situation lag. Wahrscheinlich hätte eine Stadtschule weniger Kosten verursacht. Die Bitte des Direktors der Haimburger Hauptschule zog 1791 eine Untersuchung des Kreisamtes nach sich. Im Rahmen dieser Untersuchung zeigte sich, dass die dritte Klasse von Mädchen und Jungen besucht wurde und dass die meisten Kinder gegen den Willen ihrer Eltern vom Direktor in diese Klasse versetzt worden waren.⁴⁵⁹ Möglicherweise hatte der Direktor mit dieser Zwangsversetzung versucht, der Hauptschule durch einen stärkeren Besuch der dritten Klasse mehr Schulgeld zukommen zu lassen. Der Direktor rechtfertigte sich damit, dass er die meisten Eltern, deren Kinder er zwangsversetzt hatte, überzeugt hätte, ihre Kinder in der dritten Klasse zu belassen. Die Kinder, bei deren Eltern das nicht der Fall war, hätte er sofort in die zweite Klasse zurückversetzt. Als Rechtfertigung dafür, dass er Mädchen in die dritte Klasse aufgenommen hatte, berief sich der Direktor auf das Dekret von 1787. Die Niederösterreichische Regierung sprach sich jetzt dafür aus, die Hauptschule in Haimburg in eine Stadtschule umzuwandeln. Dass von 24 Schülern der dritten Klasse nur fünf Jungen diese Klasse freiwillig besuchten, diente ihr ebenso als

⁴⁵⁷ AVA Sthk Kt. 789 30.3.1792 böhm. öster. Hofkanzlei an Franz II.

⁴⁵⁸ Engelbrecht, S. 428f

⁴⁵⁹ AVA Sthk Kt. 789 30.3.1792 böhm. öster. Hofkanzlei an Franz II:

Argument wie die unzureichende Finanzierung der Schule und die Nähe zu der Hauptschule in Bruck an der Leitha.⁴⁶⁰

Der Fall Haimburg zeigt, dass auch da, wo die Bedingungen des Dekretes von 1787 erfüllt waren, Mädchen nicht unbedingt die dritte Hauptschulklasse besuchen konnten. Wenn so wenige Jungen diese Klasse besuchten, dass eine größere Anzahl Mädchen Platz fand, wurde die Klasse als zu schwach besetzt eingestuft, um fortbestehen zu können. Hauptschulen waren Schulen für Jungen. Mädchen durften nur in Ausnahmefällen an ihrem Unterricht teilnehmen. Außerdem lässt sich aus dem Fall Haimburg ersehen, wie groß die Bedeutung der lokalen Umstände für die konkrete Ausgestaltung von Mädchenbildung war. In Bruck an der Leitha schätzte die Bevölkerung das Bildungsangebot ihrer Hauptschule so sehr, dass sie sich dafür einsetzte, dass es auch ihren Töchtern zugutekommen sollte. In Haimburg dagegen war die örtliche Hauptschule so unbeliebt, dass die meisten Einwohner weder ihre Töchter noch ihre Söhne in die dritte Klasse schicken wollten.

Es stellt sich die Frage, ob in den äußeren Schulen, d. h. den allgemein zugänglichen Schulen ohne Internatsbetrieb, der Ursulinen und Englischen Fräulein, die über mehr Klassen als gewöhnliche Trivialschulen verfügten, oder in den staatlichen Mädchenschulen in Wien ein Unterricht erteilt wurde, dessen Inhalte über das an Trivialschulen Übliche hinausging. Über die Unterrichtsinhalte an der Schule der Ursulinen in Wien existieren für den Untersuchungszeitraum keine Quellen. Eine Untersuchung, die die Niederösterreichische Regierung und das Kreisamt 1804 bei den Englischen Fräulein in St. Pölten anstellten, ergab, dass in ihrer äußeren Schule Religion, Elementarfächer und Handarbeiten unterrichtet wurden.⁴⁶¹ Nach einer Aussage des Oberaufsehers der Deutschen Schulen Spendou aus dem Jahr 1790 entfiel die Hälfte der Unterrichtszeit bei den Englischen Fräulein in Krems auf Handarbeitsunterricht.⁴⁶² 1792 verfasste Spendou einen Bericht über das Zivilmädchenpensionat, in dem Lehrerinnen ausgebildet wurden. Unter den Fächern, in denen die zukünftigen Lehrerinnen unterrichtet wurden, bezeichnete Spendou einige als „nöthig oder nützlich“⁴⁶³ für ihren späteren Beruf. Dabei

⁴⁶⁰ AVA Sthk Kt. 789 30.3.1792 Wien böhm. österr. Hofkanzlei an Franz II.

⁴⁶¹ Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA3 B6 1804 St. Pölten Kommissionsprotokoll

⁴⁶² AVA Sthk Kt. 104 fasz. 83 Engl. Fräul. 27.10.1790 Greiner

⁴⁶³ AVA Sthk Kt. 829 10.3.1792 Wien Joseph Spendou „Von der gegenwärtigen Einrichtung des k. Mädchen-Pensionats in Unterricht, Lehrart und Erziehung“

handelte es sich um Religion, die Elementarfächer, deutsche Sprachlehre, Geographie und Naturlehre.⁴⁶⁴ Einige der am Zivilmädchenpensionat ausgebildeten Frauen wurden später an den beiden staatlichen Mädchenschulen als Lehrerinnen eingesetzt. Wäre ihnen dort Gelegenheit geboten worden, ihr im Zivilmädchenpensionat erworbenes Wissen einzusetzen, hätte der Fächerkanon der Wiener Mädchenschulen beinahe dem einer Jungenhauptschule entsprochen. Allerdings nennt Spendou als Ziel des Zivilmädchenpensionats die Ausbildung von Lehrerinnen für „Trivialschulen“ für Mädchen, wie es die äußeren Schulen der Ursulinen und der Englischen Fräulein wären.⁴⁶⁵ Wenn man den Fächerkanon in der äußeren Schule der Englischen Fräulein in St. Pölten betrachtet, liegt der Schluss nahe, dass die Lehrerinnen nicht in allen Fächern, in denen sie ausgebildet worden waren, Unterricht erteilten. Die Frage, ob Mädchen in den äußeren Schulen der Ursulinen und der Englischen Fräulein oder in den staatlichen Mädchenschulen in Wien einen Unterricht erhielten, der über die Elementarfächer hinausging, lässt sich aufgrund der unzureichenden Quellenlage nicht mit letzter Sicherheit beantworten. Es ist aber unwahrscheinlich, dass diese Schulen wesentlich mehr als Elementarunterricht leisteten.

Mitte der 1790er Jahre entstanden zwei Pläne, die sich für einen über die Elementarfächer hinausgehenden Mädchenunterricht einsetzten. 1795/96 wurde ein Vorschlag Spendous zur Umgestaltung des Zivilmädchenpensionats in Wien erörtert. Spendou wollte, dass das staatliche Internat zur Ausbildung von Lehrerinnen in eine Mädchenhauptschule ohne Internatsbetrieb umgewandelt würde. Diese Hauptschule sollte vierklassig sein. Jede Klasse sollte zwei Jahre umfassen. Voraussetzung für den Eintritt in die Schule war, dass die Mädchen über Kenntnisse im Lesen verfügten. Als Austrittsalter sollte das achtzehnte Lebensjahr festgesetzt werden. Es war geplant, die Unterrichtsfächer des Zivilmädchenpensionats beizubehalten. Bei ihnen handelte es sich um Lesen, Schreiben, Rechnen, Religion, Deutsch, Französisch, Geographie, Geschichte, Naturlehre, Tanzen, Zeichnen und Handarbeit. Das Ziel des Unterrichts sollte nicht mehr die Ausbildung zur Lehrerin, sondern die Bildung zur „Hausmutter“⁴⁶⁶ sein. Als Zielgruppe des Unterrichts sah Spendou „unvermögli- che Mädchen

⁴⁶⁴ AVA Sthk Kt. 829 10.3.1792 Wien Joseph Spendou „Von der gegenwärtigen Einrichtung des k. Mädchen-Pensionats in Unterricht, Lehrart und Erziehung“

⁴⁶⁵ AVA Sthk Kt. 829 10.3.1792 Wien Joseph Spendou „Von der gegenwärtigen Einrichtung des k. Mädchen-Pensionats in Unterricht, Lehrart und Erziehung“

⁴⁶⁶ AVA Sthk Kt. 829 29.11.1796 Wien Directorium in cameralibus et publico Politicis an Franz II.

mittleren Standes⁴⁶⁷. Für sie betrachtete er diese Art von Unterricht als „von der äußersten Wichtigkeit“⁴⁶⁸. Die Schule sollte insgesamt 120 Mädchen unterrichten.⁴⁶⁹ Spendous Vorschlag wurde nicht umgesetzt. Diejenigen, die sich gegen ihn wandten, sahen in dem Schulweg eine sittliche Gefährdung für die Mädchen. Sie gingen davon aus, dass sie auf ihm von Verführung und sexueller Gewalt bedroht wären.⁴⁷⁰ In seiner „Übersicht des ganzen Schul- und Unterrichtswesens“ sprach sich das Mitglied der Studienrevisionshofkommission Birkenstock 1796 für ein stärkeres staatliches Engagement in der Mädchenbildung aus. Im Elementarschulbereich forderte er eine Trennung von Mädchen und Jungen.⁴⁷¹ Die Mädchen der „untersten Stände“⁴⁷² in den Städten sollten in den Fächern unterrichtet werden, die er für die Mädchen auf dem Land vorschlug. Darüber hinaus setzte er sich für die Anlegung von staatlichen Mädchenschulen ein, in denen neben diesen Fächern Unterricht in Naturlehre, Geographie, Geschichte, Musik und feineren Handarbeiten erteilt werden sollte.⁴⁷³ In Bezug auf die Zielgruppe dieser Schulen sprach er in der ersten Fassung seiner Schrift vom „mittlern Bürgerstand und einschließlich dem niedern oder ärmern Adel“.⁴⁷⁴ In der zweiten Fassung nannte er die „mittlern weniger vermöglichen Stände“⁴⁷⁵. Mädchenschulen sollten nach Birkenstocks Ansicht von Frauen geleitet werden, aber unter männlicher Aufsicht stehen.⁴⁷⁶ Die Einrichtung von Mädchenschulen betrachtete Birkenstock als zweitwichtigste Aufgabe staatlicher Bildungspolitik nach der von ihm angestrebten Gymnasialreform.⁴⁷⁷ Die Verwaltung sollte sich zunächst mit dem gymnasialen Bereich beschäftigen und die staatlichen Mittel für das Bildungswesen ausschließlich für diesen verwenden.⁴⁷⁸ Dies hätte mittelfristig eine Verschlechterung oder zumindest eine Stagnation der städtischen Mädchenbildung zur Folge gehabt. Birkenstock beabsichtigte aber, dass

⁴⁶⁷ AVA Sthk Kt. 829 29.11.1796 Wien Directorium in cameralibus et publico Politicis an Franz II.

⁴⁶⁸ AVA Sthk Kt. 829 29.11.1796 Wien Directorium in cameralibus et publico Politicis an Franz II.

⁴⁶⁹ AVA Sthk Kt. 829 29.11.1796 Wien Directorium in cameralibus et publico Politicis an Franz II.

⁴⁷⁰ AVA Sthk Kt. 829 16.11.1795 Wien Fechtig „Votum des Hofraths Fechtig über den Zif. 5521 des H. Hofraths v Greiner Referat, das hiesige Mädchenpensionat betreffend“; AVA Sthk Sign. 20 Kt. 829 29.11.1796 Wien Directorium in cameralibus et publico Politicis an Franz II.

⁴⁷¹ Birkenstock, S. 45

⁴⁷² Birkenstock, S. 42

⁴⁷³ Birkenstock, S. 42f

⁴⁷⁴ Haus-, Hof- u. Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁴⁷⁵ Birkenstock, S. 42

⁴⁷⁶ Birkenstock, S. 45

⁴⁷⁷ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Kt. 14 Nr.13 16.12.1797 Birkenstock an Rottenhan

⁴⁷⁸ Weitensfelder, S. 58

unmittelbar nach Vollendung der Gymnasialreform die Mädchenbildung in Angriff genommen würde.

Mit dieser Ansicht konnte er sich in der Studienrevisionshofkommission nicht durchsetzen. Nach den Plänen der Studienrevisionshofkommission sollte Mädchen der Besuch der Hauptschule möglich sein. Sie sollten in eigenen Klassen einen geschlechtsspezifisch ausgerichteten Unterricht erhalten. Der Plan sah vor, „bei der ganzen Lehre überhaupt auf die Haushaltung und übrige Bestimmung des weiblichen Geschlechtes beständig Rücksicht zu nehmen“⁴⁷⁹. Über die praktische Umsetzung dieser Pläne stellte die Studienrevisionshofkommission keine Überlegungen an. Stattdessen beschloss sie, dass das Mädchenschulwesen erst in Angriff genommen werden sollte, wenn die Planung für das gesamte Jungenschulwesen abgeschlossen wäre.⁴⁸⁰ Für den Vorsitzenden der Studienrevisionshofkommission Rottenhahn war die Anlegung neuer Mädchenschulen kein vorrangiges Ziel der Bildungspolitik. Er beabsichtigte, eine größere Zahl von Realschulen anzulegen.⁴⁸¹ In den Plänen der Studienrevisionshofkommission für diese Realschulen wurde die Berliner Realschule als vorbildlich erwähnt. Die Wiener Realschule wurde als vergleichsweise rückständig bewertet.⁴⁸² Es wurde überlegt, Lehrer der Berliner und der Hamburger Realschule an österreichischen Realschulen einzusetzen. Die Realschulen, die in Österreich neu entstehen sollten, waren als reine Jungenschulen geplant.⁴⁸³ Als Fächer der Realschulen waren Religion, Deutsch, Mathematik, Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, Physik, Mechanik, Logik, „Anleitung zur Rechtskenntnis“ und architektonisches und geometrisches Zeichnen vorgesehen. Französisch, Englisch, Italienisch, Böhmisches und Ungarisch sollten als Wahlfächer angeboten werden.⁴⁸⁴ Rottenhahn hatte vor, die

⁴⁷⁹ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Kt. 11 Nr. 296 „Verordnung der k. k. in Schul- und Erziehungssachen aufgestellten Hofcommission“ „Über Einrichtung und Organisation der Volks Schulen“ „Beilage D. Eintheilung der Lehrgegenstände für die dritte Klasse der Stadtschulen“

⁴⁸⁰ Eggers, Christian Ulrich Detlev von: Nachrichten von der beabsichtigten Verbesserung des öffentlichen Unterrichtswesens in den österreichischen Staaten mit authentischen Belegen, Tübingen 1808, S. 20f

⁴⁸¹ Weitensfelder, S. 138

⁴⁸² Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 15 Nr. 13 Votum zum Sitzungsprotokoll vom 19.9.1797

⁴⁸³ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 4 Nr. 73 „Fortsetzung des Entwurfs zur Einrichtung der Land-Stadt und Hauptschulen. 4 Von der höhern Bürger- oder Realschulen“

⁴⁸⁴ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 26 „Resumé des über die Volksschulen von der Studienrevisions Hofkommission angenommenen Plans; mit der hierüber erlassenen höchsten Entschliessung, in so weit dieselbe, ausser der allgemeinen Genehmigung dieser Grundsätze, einen, und den anderen Gegenstand spezifisch berührt“

Gelder des Schulfonds für Gymnasien und Realschulen statt für Trivial- und Hauptschulen einzusetzen.⁴⁸⁵ Dies hätte eine Umverteilung der staatlichen Mittel von Schulen, die Mädchen besuchten, zu Schulen, zu denen Mädchen keinen Zugang hatten, bedeutet.

Nach den Plänen Spendous und Birkenstocks sollten öffentliche Mädchenschulen, in denen Realien gelehrt wurden, eingerichtet werden. Spendou plante eine punktuelle Reform durch die Gründung einer Schule. Birkenstock beabsichtigte eine strukturelle Reform des Mädchenschulwesens durch die Schaffung eines neuen Mädchenschultyps. Spendous Plan scheiterte unter anderem daran, dass seine Vorstellung, dass der Staat besser direkt in die Ausbildung von Mädchen investieren sollte als indirekt über die Ausbildung von Lehrerinnen, in der Studienrevisionshofkommission keine Mehrheit fand und von Franz II. keine Zustimmung erhielt. Birkenstocks Pläne für ein Mädchenschulwesen oberhalb der Elementarschulebene gingen nicht in die weiteren Planungen der Studienrevisionshofkommission ein, da sich deren Schulpolitik auf Schularten, die traditionellerweise Jungenschularten waren, fokussierte. Birkenstock selbst sah den Schwerpunkt der Schulreform bei den Gymnasien, Rottenhahn bei den Gymnasien und den Realschulen. Die staatlichen Investitionen im Bildungsbereich sollten vorrangig für diese Schultypen getätigt werden.

Rottenhahns und Birkenstocks Pläne wurden nicht umgesetzt. Die Arbeit der Studienrevisionshofkommission bildete nicht die Grundlage für die „Politische Verfassung der deutschen Schulen“. In der „Politischen Verfassung der deutschen Schulen“ wurde verfügt, dass in den „Hauptstädten“⁴⁸⁶ Mädchenschulen „für gebildete Stände“ eingerichtet werden sollten. In ihnen sollte neben den Elementarfächern und Religion die deutsche Sprachlehre wie in der dritten Klasse der Hauptschule unterrichtet werden.⁴⁸⁷ Die „Politische Verfassung der deutschen Schulen“ sah auch für die Hauptschule nur noch die deutsche Sprachlehre als über die Elementarfächer hinausgehendes Unterrichtsfach an.⁴⁸⁸ In den Mädchenschulen sollte die deutsche Sprachlehre zur Vorbereitung auf das Erlernen von Fremdsprachen dienen.⁴⁸⁹ Öffentliche Schulen, in denen Mädchen

⁴⁸⁵ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 11 20.11.1799 Rottenhahn „Vortrag Über die Bedeckung des Aufwandes, welcher zur Ausführung der in dem Schul- und Studienplane vorgeschlagenen Lehrinstitute erforderlich seyn mögte.“

⁴⁸⁶ Politische Verfassung, S. 15

⁴⁸⁷ Politische Verfassung, S. 15f

⁴⁸⁸ Politische Verfassung, S. 16

⁴⁸⁹ Politische Verfassung, S. 16

Fremdsprachenkenntnisse erwerben konnten, wurden in der „Politischen Verfassung der deutschen Schulen“ nicht angeführt. Es ist anzunehmen, dass Mädchen Fremdsprachen im Privatunterricht oder an Privatschulen erlernen sollten. Die Vorbereitung von Mädchen auf Fremdsprachenunterricht durch die städtischen Mädchenschulen bildete eine Parallele zur Hauptschule, von der die Jungen ins Gymnasium oder in die Realschule übergehen konnten. Sowohl Mädchen als auch Jungen sollten in der Hauptschule oder in der städtischen Mädchenschule zum Teil auf eine weiterführende Bildung vorbereitet werden. Bei Mädchen sollte diese weiterführende Bildung im privaten Bereich stattfinden, bei Jungen an öffentlichen Anstalten.

Ob in städtischen Mädchenschulen ein über die Elementarfächer hinausgehender Unterricht erteilt wurde, lässt sich nicht mit Sicherheit sagen. Es ist aber unwahrscheinlich, dass das Fächerangebot dieser Schulen weit über das von Trivialschulen hinausging. In den 1790er Jahren setzten sich Staatsbeamte für Mädchenschulen mit erweitertem Fächerkanon ein, in denen Mädchen der mittleren Stände zu guten Hausfrauen erzogen werden sollten. Diese Pläne wurden nicht umgesetzt. Die politische Verfassung der deutschen Schulen legte die rechtliche Grundlage für städtische Mädchenschulen, die den Hauptschulen für Jungen in weiten Teilen entsprechen sollten. Gleichzeitig wurde der Fächerkanon der Hauptschulen eingeschränkt.

Äußere Klosterschulen und ihre Beziehung zum Staat

Die österreichische Historikerin Friedrich behauptete in Anlehnung an den Ausspruch Maria Theresias, dass das Schulwesen ein „Politicum“ sei, dass das Mädchenschulwesen im Österreich des 18. und 19. Jahrhunderts zwar in die Prozesse der Verstaatlichung und Verweltlichung eingebunden gewesen, „aber in seiner konkreten Durchführung zu einem nicht geringen Teil ein Ecclesiasticum“⁴⁹⁰ geblieben wäre. Sie spielte damit auf die Rolle der weiblichen Lehrorden in der Mädchenbildung an. In der starken Stellung dieser Orden in der Mädchenbildung sah Friedrich einen Modernisierungsrückschritt gegenüber der Jungenbildung. Das staatliche Verhalten gegenüber den Klosterschulen für Mädchen interpretierte sie als Förderung, die die Absicht hatte, kostensparend eine geschlechtsspezifisch ausgerichtete Bildung zu schaffen, die Mädchen nur

⁴⁹⁰ Friedrich, Anfänge, S.34

einen eingeschränkten Fächerkanon zugänglich machte.⁴⁹¹ Da in einigen Städten Österreichs unter der Enns weibliche Schulorden wirkten, soll anhand dieser das Verhältnis von kirchlichem und staatlichem Einfluss auf den Mädchenunterricht untersucht werden. Dadurch wird auch eine Überprüfung der Thesen Friedrichs ermöglicht. In Wien verfügten die Ursulinen und bis 1783 die Himmelpfortnerinnen, die Jakoberinnen und die Laurenzerinnen über äußere Schulen. In St. Pölten und Krems erteilten die englischen Fräulein Unterricht in äußeren Schulen. In den übrigen Städten in Österreich unter der Enns gab es keine Klosterschulen für Mädchen. In Wien wurden 1779 770 Mädchen in Klosterschulen unterrichtet, davon 480 bei den Ursulinen. Zum Vergleich, 662 Kinder besuchten in Wien die sechs öffentlichen Trivialschulen in der Stadt.⁴⁹² Die drei Hauptschulen in Wien waren im Jahr 1779 Piaristenschulen. In ihnen wurden 881 Jungen unterrichtet.⁴⁹³ Wie die Verteilung von Ordensschulen und weltlichen Schulen zeigt, waren Mädchenklosterschulen vor allem in Wien von großer Bedeutung und stellten dort das Bildungsangebot für einen großen Teil der Schülerinnen. Auch im Bereich der Jungenschulen war die Präsenz der Lehrorden in Wien stark. Dass ein Großteil des schulischen Bildungsangebots für Mädchen in Wien von Klosterschulen bereitgestellt wurde, ist kein Beweis für eine Rückständigkeit der Mädchenbildung gegenüber der Jungenbildung oder eine staatliche Diskriminierungsstrategie. Sowohl Mädchen als auch Jungen wurden in Wien zu einem großen Teil von Lehrorden unterrichtet. Die konkrete Ausführung des Schulunterrichts lag bei beiden Geschlechtern oft in der Hand kirchlicher Organisationen.

Die Klosterschulen waren zur Zeit Joseph II. keine unabhängigen Einrichtungen. Schon unter der Regierung Maria Theresias hatte es staatliche Eingriffe im Bereich der Schulorden gegeben. Nach dem Inkrafttreten der „Allgemeinen Schulordnung“ mussten auch die Nonnen in der Normallehrart, einer von dem Schulreformer Felbinger entworfenen Unterrichtsmethode, unterrichten. Sie mussten die Normallehrart erlernen und sich in ihr prüfen lassen.⁴⁹⁴ Aus dem Jahr 1775 ist eine Schrift mit dem Titel „Entwurf zum Unterricht der Mägdgen in den Schulen der Klosterfrauen“ erhalten. Bei dem Autor dieser Schrift handelte es sich

⁴⁹¹ Friedrich, Anfänge, S. 30ff

⁴⁹² AVA Sthk Kt. 77 „A Formular zu dem ersten Nachweise über die Zahl und Verschiedenheit der deutschen Schulen einer Provinz“

⁴⁹³ AVA Sthk Kt. 77 „A Formular zu dem ersten Nachweise über die Zahl und Verschiedenheit der deutschen Schulen einer Provinz“

⁴⁹⁴ Friedrich: Anfänge, S. 31

um Felbinger.⁴⁹⁵ Aus ihr ist zu entnehmen, wie der Unterricht in den äußeren Klosterschulen nach Ansicht des Staates aussehen sollte. Als Ziel des Unterrichts wurde angegeben „gute Ehegattinnen, sorgfältige Hausfrauen, liebevolle Mütter“⁴⁹⁶ und „treue, willige, und brauchbare Dienstbothen“⁴⁹⁷ zu bilden. Lehrmethode und Schulbücher sollten die gleichen sein wie bei den Jungenschulen. Felbinger erhoffte sich aufgrund einer spezifisch weiblichen „Erforschungs-Begürde“⁴⁹⁸ besondere Erfolge von der sokratischen Methode⁴⁹⁹. Als Unterrichtsfächer wurden Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Handarbeit, das Führen eines Haushaltsbuchs und Naturlehre festgesetzt. Ein Lesebuch, das unter anderem Auszüge aus bekannten Schriften zur Mädchenerziehung enthielt, sollte zur Erreichung des geschlechtsspezifischen Erziehungsziels dienen.⁵⁰⁰ Ob der Unterricht in den äußeren Schulen der Klöster nach diesem Entwurf eingerichtet wurde, ist unbekannt. Er zeigt aber, dass der Staat den Anspruch erhob, nicht nur die Methode, sondern auch die Ziele und Inhalte des Unterrichts an diesen Schulen zu bestimmen. Inhaltlich hätte die Umsetzung dieses Entwurfs bedeutet, dass Mädchen in äußeren Klosterschulen einen Unterricht, der leicht über den Unterricht in einer Trivialschule hinausging, aber nicht dem Unterricht in einer Hauptschule entsprach, erhalten hätten.

Unter Joseph II. wurden sämtliche Nonnenklöster, die sich nicht der Mädchenerziehung oder der Krankenpflege widmeten, aufgehoben. Einige Klöster waren aber auch von der Aufhebung betroffen, obwohl sie eine Mädchenschule betrieben. 1783 wurden in Wien die Klöster der Jakoberinnen, der Himmelpfortnerinnen und der Laurenzerinnen säkularisiert.⁵⁰¹ Durch die Aufhebungen stieg der Druck auf die verbliebenen Orden, sich gemäß den staatlichen Erwartungen zu verhalten. Christine Schneider berichtete, dass die Wiener Ursulinen 1789 erneut in der Normallehrart unterrichtet wurden.⁵⁰² Das bedeutet, dass die Veränderung der Normallehrart, die damals vorgenommen

⁴⁹⁵ Engelbrecht, S. 164

⁴⁹⁶ AVA Sthk Kt. 102 1775 „Entwurf zum Unterricht der Mägden in den Schulen der Klosterfrauen“

⁴⁹⁷ AVA Sthk Kt. 102 1775 „Entwurf zum Unterricht der Mägden in den Schulen der Klosterfrauen“

⁴⁹⁸ AVA Sthk Kt. 102 1775 „Entwurf zum Unterricht der Mägden in den Schulen der Klosterfrauen“

⁴⁹⁹ Bei der sokratischen Methode sollten die Schüler im Gespräch mit dem Lehrer durch Fragen und Antworten zu Ergebnissen gelangen.

⁵⁰⁰ AVA Sthk Kt. 102 „Entwurf zum Unterricht der Mägden in den Schulen der Klosterfrauen“

⁵⁰¹ AVA Sthk Kt. 102 17.10.1783 „Extractus Procolli der k. k. geistl Hofcommission

⁵⁰² Schneider, Christine: Kloster als Lebensform- Das Wiener Ursulinenkloster in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts (1740-90), Wien 2002, S. 259

wurde,⁵⁰³ auch die Klosterschulen betraf. 1787 erließ Joseph II. ein Dekret, dass sich mit den weiblichen Schulorden beschäftigte. Er orientierte sich dabei an einer Regelung, die für die Jungenschulen der Piaristen getroffen worden war. Er drückte den Wunsch aus, die positive Entwicklung, die das Jungenschulwesen unter der Studienhofkommission genommen hätte, auf die Mädchenbildung auszuweiten. Die Klosterschulen sollten der Studienhofkommission unterstellt werden. In ihnen sollte in drei Klassen Unterricht in den Trivialschulfächern und Handarbeiten erteilt werden. Die Aufnahme von Novizinnen wurde erschwert.⁵⁰⁴ Dass die Klöster, wenn sie keine Novizinnen aufnahmen, auf die Dauer aussterben würden, war ein beabsichtigter Effekt. Als Joseph II. beschloss, mit dem Zivilmädchenpensionat eine staatliche Anstalt zur Ausbildung von Lehrerinnen für öffentliche Schulen einzurichten, begründete er dies damit, dass durch das Aussterben der Klöster Bedarf an weltlichen Lehrerinnen entstehen würde.⁵⁰⁵ Klosterschulen waren für Joseph II. nur eine Übergangslösung, bis das staatliche Schulwesen so weit ausgebaut sein würde, dass sie überflüssig wären. Außerdem sollte das Vermögen der Klöster eingezogen werden und die Lehrerinnen aus dem Schulfond bezahlt werden.⁵⁰⁶ Wäre diese Regelung umgesetzt worden, hätte der Staat die vollständige Kontrolle über die Schulorden erlangt. Die Lehrorden hätten ihre finanzielle Unabhängigkeit verloren. Die Lehrerinnen an den Klosterschulen hätten nicht mehr als Ordensmitglieder, sondern als Staatsbedienstete unterrichtet. Eine Aufstellung des Vermögens und der jährlichen Ausgaben der österreichischen Klöster mit Mädchenschulen führte 1792 zu dem Schluss, dass der Schulfond, wenn die Klostervermögen eingezogen würden und die Lehrerinnen aus dem Fond besoldet würden, ca. 17000 Gulden jährlich verlieren würde.⁵⁰⁷ Diese Aufstellung zeigte für Österreich unter der Enns, dass die jährlichen Einnahmen und Ausgaben sich bei den Englischen Fräulein in St. Pölten und Krems genau deckten, bei den Ursulinen in Wien lagen die Ausgaben leicht über den Einnahmen.⁵⁰⁸ Weder die weiblichen Lehrorden noch die Piaristen wurden aufgehoben. Wahrscheinlich war der Mangel an finanziellem

⁵⁰³ zur Veränderung der Normallehrart siehe Engelbrecht, S. 127

⁵⁰⁴ AVA Sthk Kt. 102 17.1.1787 Sthk an vereinigte Hofstellen

⁵⁰⁵ AVA Sthk Kt. 104 13.12.1786 Joseph II. an Kollowrat

⁵⁰⁶ AVA Sthk Kt. 102 17.1.1787 Sthk an vereinigte Hofstellen

⁵⁰⁷ AVA Sthk Kt. 825 20.3.1792

⁵⁰⁸ AVA Sthk Kt. 825 "Summarischer Ausweis- Aller in königlichen Erbländern, zufolge der eingelangten Fassionen bey den weiblichen Kommunitäten sich befindlichen Nonnen, Kost- und Stiftmädchen, dann des gestifteten Stipendien- und Klostervermögens- Standes mit der Anzeige der jährlichen Einkünfte und Ausgaben."

Nutzen der Grund, warum die Einziehung der Klostervermögen nicht durchgeführt wurde. Insgesamt lässt sich feststellen, dass Joseph II. die Tradition staatlicher Eingriffe in die Belange der Klosterschulen verstärkt fortsetzte. Das langfristige Ziel war die Aufhebung der Schulorden.

Unter Franz II. änderte sich das Verhältnis des Staates zu den Lehrorden. Es gibt keine Hinweise, dass unter Franz II. an dem Vorhaben, die Lehrerinnen der weiblichen Lehrorden dauerhaft durch weltliche Lehrerinnen zu ersetzen, festgehalten wurde. Mehrere Mitglieder der Studienrevisionshofkommission sprachen sich dafür aus, dass die Mädchenbildung ganz den weiblichen Lehrorden übergeben werden sollte.⁵⁰⁹ In der „Politischen Verfassung der deutschen Schulen“ wurde festgelegt, dass Lehrerinnen für Mädchenschulen an der „ersten Mädchenschule“⁵¹⁰ der Stadt geprüft werden sollten. Für Wien wird die Schule der Ursulinen als die erste Mädchenschule genannt.⁵¹¹ Das zeigt, dass an eine Aufhebung der Ordenschulen nicht mehr gedacht wurde. Die Schulen der Lehrorden konnten im Rahmen des staatlichen Bildungswesens eine Leitungs- und Kontrollfunktion übernehmen, auch in einer Stadt, in der staatliche Mädchenschulen zur Verfügung standen. Aber der Staat griff weiter in die Belange der Orden ein. 1796 wurde bei den Englischen Fräulein in St. Pölten und Krems das Schulgeld eingeführt. Die Niederösterreichische Regierung hatte die Einführung vorgeschlagen, nachdem der Oberaufseher der deutschen Schulen sich für Schulgeld an der St. Pöltener Hauptschule eingesetzt hatte. Als Argument für die Erhebung von Schulgeld bei den Englischen Fräulein wurde angeführt, dass Schulgeld inzwischen auch bei den Ursulinen und den Piaristen in Wien eingenommen wurde.⁵¹² Als 1804 die Niederösterreichische Regierung und das Kreisamt eine Untersuchung bei den Englischen Fräulein anstellte, baten diese um eine Aufhebung des Schulgeldes. Sie wollten die Mädchen in der äußeren Schule wieder kostenlos unterrichten. Die Untersuchenden rieten von der Gewährung dieser Bitte ab, unter anderem weil dann auch die Ursulinen in Wien die Abschaffung des Schulgeldes verlangen würden.⁵¹³ Daraus muss man schließen, dass sowohl bei den Englischen Fräulein als auch bei den Ursulinen das Schulgeld gegen den Willen der Orden eingeführt wurde. Zu der Untersuchung von 1804

⁵⁰⁹ Eggers, S. 21

⁵¹⁰ Politische Verfassung, S. 53

⁵¹¹ Politische Verfassung, S. 53

⁵¹² AVA Sthk Kt. 875 12.2.1796 St. Pölten

⁵¹³ Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA3 B6 Kommissionsprotokoll 1804

kam es, weil die Englischen Fräulein aufgrund ihrer schlechten Finanzlage um eine staatliche Unterstützung angesucht hatten. Die Untersuchung sollte sich vor allem mit den finanziellen Angelegenheiten der englischen Fräulein beschäftigen, aber der Untersuchungsbericht behandelte auch die Unterrichtsfächer, die pädagogischen Fähigkeiten der Lehrerinnen und das Verhalten der Schülerinnen.⁵¹⁴ Die Englischen Fräulein erhielten die staatliche Unterstützung.⁵¹⁵ Dass staatliche Zuschüsse an eine Überprüfung der Schulanstalt gebunden waren, zeigt, dass ihre Gewährung eine Form staatlicher Einflussnahme war. Auch unter Franz II. nahm der Staat Einfluss auf die Schulorden. Das Ziel der Einflussnahme war jetzt nicht mehr die Ersetzung der Klosterschulen, sondern die Einbindung der Lehrorden in das staatliche Schulsystem.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es sich bei dem Verhalten des Staates gegenüber den Klosterschulen, anders als Friedrich behauptete, nicht um den Versuch, Mädchen von einer Modernisierung des Bildungswesens auszuschließen, handelte. Das staatliche Verhalten war vielmehr in die allgemeine Politik gegenüber den Lehrorden eingebunden. In Österreich bestanden mit den Lehrorden und ihren Schulen kirchliche Strukturen im Bildungswesen mit einer langen Tradition. In diesen sah der Staat einerseits eine Konkurrenz zu staatlichen Strukturen, da er versuchte, das gesamte Bildungswesen zu kontrollieren, andererseits konnte der Staat auf die kirchlichen Strukturen zurückgreifen, wenn er selbst keine Strukturen schaffen konnte oder wollte. In der Praxis spielten die Lehrorden in Österreich unter der Enns vor allem in Wien eine wichtige Rolle. Dort wurde die Bildung von Mädchen im innerstädtischen Bereich zu einem großen Teil von ihnen übernommen. Die Klosterschulen hatten Einfluss auf die staatliche Bildungspolitik. Zuerst war es das Ziel des Staates, sie zu ersetzen, später wurden sie als Alternative zu einem stärkeren staatlichen Engagement im Bereich der Mädchenbildung wahrgenommen. Unter Joseph II. nahm der Staat vor allem durch die Unterstellung der Schulorden unter die staatliche Verwaltung und durch die Drohung mit Klosteraufhebung Einfluss auf diese Schulen. Unter Franz II. versuchte der Staat, die Klosterschulen in das staatliche Bildungswesen einzubinden, indem er ihnen wichtige Funktionen zuwies und ihnen finanzielle Zuschüsse gewährte.

⁵¹⁴ Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA3 B6 Kommissionsprotokoll 1804

⁵¹⁵ Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA4 B7 15.8.1805 Kreisamt St. Pölten an von Haiden zu Dorf

2.2.1.2.3 Innere Klosterschulen und private Internate

Innere Klosterschulen

Innere Klosterschulen waren von Lehrorden betriebene Internate, in denen Mädchen gegen Bezahlung Verpflegung, Unterkunft und Unterricht erhielten. Als Lehrerinnen wirkten Nonnen des jeweiligen Ordens. In Österreich unter der Enns verfügten die Ursulinen und die Salesianerinnen in Wien und die Englischen Fräulein in St. Pölten und später in Krems über innere Klosterschulen. Weibliche Schulorden hatten eine lange Tradition in Österreich unter der Enns. Die Ursulinen waren seit 1660 in Wien, die Englischen Fräulein seit 1706 in St. Pölten und seit 1721/22 in Krems.⁵¹⁶ Die Salesianerinnen betrieben seit 1717 eine innere Klosterschule in Wien.⁵¹⁷

⁵¹⁶ Schillinger-Praßl, S. 96

⁵¹⁷ Engelbrecht, S. 30

Der Unterricht in den inneren Schulen war weitaus umfassender als in den äußeren Schulen der Klöster. Die Salesianerinnen verfassten 1780 eine Übersicht über den Tagesverlauf ihrer Schülerinnen, in der sie angaben, dass sie die Schülerinnen ihrer inneren Schule in Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Französisch, Geographie, Geschichte und Zeichnen unterrichteten.⁵¹⁸ Die Oberin der Englischen Fräulein in St. Pölten nannte 1781 Französisch, Geschichte und Geographie als Unterrichtsfächer der inneren Schule.⁵¹⁹ Es ist anzunehmen, dass die Mädchen außerdem in den Fächern der äußeren Schule, d. h. in Religion, den Elementarfächern und Handarbeit unterrichtet wurden. Nach einem Bericht der Niederösterreichischen Regierung und des Kreisamtes über die Englischen Fräulein in St. Pölten aus dem Jahr 1804 wurden außerdem deutsche Sprachlehre, Italienisch und Naturgeschichte in der inneren Schule unterrichtet. Auf Wunsch der Eltern und gegen zusätzliche Zahlungen wurde Unterricht in Musik, Tanzen und Zeichnen erteilt.⁵²⁰ Die Kernfächer der inneren Klosterschulen waren neben den Elementarfächern und der Religion Französisch, Geographie und Geschichte. Die Klöster konnten weiteren Unterricht anbieten.

In den inneren Klosterschulen wurden nur wenige Mädchen unterrichtet. Als Joseph II. 1787 die Klöster Übersichten über ihr Vermögen und die Anzahl der Nonnen und Schülerinnen aufstellen ließ, gaben die Wiener Ursulinen an, dass bei ihnen 17 Mädchen die innere Schule besuchten, die Englischen Fräulein in St. Pölten nannten 26 Schülerinnen der inneren Schule.⁵²¹ 1804 gaben die Englischen Fräulein anlässlich eines Ansuchens um staatliche Unterstützung an, in St. Pölten 60 Schülerinnen und in Krems 14 Schülerinnen in der inneren Schule zu haben. Zugleich erwähnten sie, dass dieser Zustand nicht dauerhaft sei, da sie viel Fluktuation hätten.⁵²² Als Joseph II. verfügte, dass die Schulen der weiblichen Lehrorden der Studienhofkommission unterstellt werden sollten, nahm er die Schule der Salesianerinnen davon aus, da in ihr nur adelige Schülerinnen

⁵¹⁸ AVA Sthk Kt. 104 fasz. 83 Ordre de journée des Pensionnaires du Convent de la Visitation

⁵¹⁹ Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA7 C14 7.12.1781 Rückseite von „von Maria Kothan gehorsamer Berichte“

⁵²⁰ Archiv der Englischen Fräulein in St. Pölten HA 3 B6 1804 St. Pölten Kommissionsprotokoll

⁵²¹ AVA Sthk Kt. 825 Summarischer Ausweis Aller in den königlichen Erbländern, zufolge der eingelangten Fassionen bey den weiblichen Kommunitäten sich befindlichen Nonnen, Kost- und Stiftmädchen, dann des gestifteten Stipendien- und Klostervermögens-Standes mit der Anzeige der jährlichen Einkünfte und Ausgaben

⁵²² Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA 4 B7 20.5.1804 Hayden zu Dorf an das Kreisamt

unterrichtet wurden.⁵²³ Bei dieser Ausnahme spielte wahrscheinlich eine Rolle, dass die Salesianerinnen im Gegensatz zu den anderen weiblichen Lehrorden in Österreich unter der Enns über keine äußere Schule verfügten. In den Akten der Englischen Fräulein wird die innere Schule in St. Pölten stets als Schule für adelige Mädchen erwähnt.⁵²⁴ Die Ursulinen unterrichteten in den 1770er Jahren adelige und bürgerliche Mädchen in der inneren Schule.⁵²⁵ Ob dies in den 1780ern noch der Fall war, ist unklar. Die inneren Klosterschulen waren in zweifacher Hinsicht sozial exklusiv. Zum einen forderten sie hohes Schulgeld, zum anderen nahmen einige von ihnen nur adelige Mädchen auf. Klosterschulen boten eine verhältnismäßig umfassende Bildung an. Diese kam aber nur wenigen Mädchen zugute.

Um zu sehen, welche Einflüsse die inneren Klosterschulen prägten, muss man das Verhältnis des Staates zu den Lehrorden in diesem Bereich untersuchen. Als der Staat von den Nonnen der Schulorden verlangte, in der Normallehrart zu unterrichten, waren davon auch die inneren Klosterschulen betroffen. Dies führte zu Konflikten. Die Salesianerinnen, die in Wien nur eine innere Schule hatten, schickten die Tagordnung ihrer Schule ein, um zu zeigen, dass die Normallehrart für ihren Unterricht ungeeignet wäre. Daraufhin entwarf Felbinger eine neue Schulverfassung für sie. Diese sollte die Vereinbarkeit der Normallehrart mit den bisherigen Unterrichtsfächern der Salesianerinnen zeigen. Die Salesianerinnen mussten die Normallehrart übernehmen.⁵²⁶ Dass auf eine Vereinbarkeit der traditionellen Lehrfächer mit der neuen Lehrmethode Wert gelegt wurde, zeigt, dass der Staat den Fächerkanon in den inneren Klosterschulen nicht grundsätzlich verändern wollte. Anfang der 1780er Jahre machte der Hornburger Inspektor Lenz den Vorschlag, eine „ökonomische Frauenzimmerakademie“⁵²⁷ einzurichten. Dieser Vorschlag wurde nicht umgesetzt, aber er führte dazu, dass Joseph II. Erkundigungen einziehen ließ, ob in einem Waisenhaus oder einer Mädchenklosterschule in Österreich unter der Enns Unterricht in Haus- und Landwirtschaft erteilt werden könnte. Nach dem Vorschlag des Lenz sollte dieser Unterricht in „Kochen, Backen, Waschen, Schlachten, Einsalzen, Räuchern,

⁵²³ AVA Sthk Kt. 102 17.1.1787 Protokollauszug der Studienhofkommission an k.k. vereinigte Hofstellen

⁵²⁴ besonders deutlich in: Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA2 B4/8 3.12.1784 St. Pölten Wamberg an Joseph II.

⁵²⁵ Schneider, Christine, S. 146

⁵²⁶ AVA Sthk Kt. 104 25.3.1780 Wien Hameder an N. Ö. Reg.

⁵²⁷ Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA3 B6 25.8.1783 Wien Ex cons. reg. Inf Austriae“ an die Obervorsteherin von St. Pölten

Einmachen der Früchte, Zubereiten des Flachses, dann im Gartenbau, Säen, Pflanzen, Nutzung und Erhaltung der Früchte, Färben, Bleichen, Besorgung des Viehs durch die Mägde“, im Butter- und Käsemachen und im Brauen und Branntweinbrennen bestehen.⁵²⁸ 1783 erklärten sich die Englischen Fräulein in St. Pölten als einzige zur Übernahme dieses Unterrichts bereit. Sie verfügten über die nötigen Kapazitäten für einen derartig ausgedehnten Haus- und Landwirtschaftsunterricht.⁵²⁹ Die Schülerinnenklientel der Englischen Fräulein macht es wahrscheinlich, dass dieser Unterricht bei ihnen dazu dienen sollte, die Schülerinnen der inneren Klosterschulen auf ein Leben als Gutsherrin vorzubereiten. Die Lehrerin, die diesen Unterricht beaufsichtige, erhielt dafür eine staatliche Entlohnung.⁵³⁰ Im Bericht über die Untersuchung der Schulen der Englischen Fräulein in St. Pölten und Krems 1804 wird kein land- und hauswirtschaftlicher Unterricht erwähnt.⁵³¹ Daraus lässt sich schließen, dass er zu diesem Zeitpunkt nicht mehr erteilt wurde. 1787 wurden die Klosterschulen mit Ausnahme der Schule der Salesianerinnen der Leitung der Studienhofkommission unterstellt. Gestiftete Stipendienplätze in den inneren Klosterschulen sollten zukünftig nach staatlichen Kriterien vergeben werden. Die Stipendiatinnen mussten sich verpflichten, nach erhaltenem Unterricht sechs Jahre an einer öffentlichen Schule als Lehrerin zu arbeiten.⁵³² Damit führte der Staat ein neues Bildungsziel in den inneren Klosterschulen ein. Bis dahin waren sie keine Ausbildungsstätten für Lehrerinnen. Außerdem wurde geplant, das Vermögen der Klöster einzuziehen und die Nonnen, die als Lehrerinnen arbeiteten, aus dem Schulfond zu bezahlen.⁵³³ Dieser Plan wurde nicht umgesetzt. Der Grund dafür war wahrscheinlich, dass die Klostervermögen die staatlichen Ausgaben nicht gedeckt hätten.⁵³⁴ Die staatlichen Regelungen zur Vergabe von Stipendienplätzen wurden 1790 aufgehoben.⁵³⁵ Adelige Mädchen hatten, auch wenn sie die Bedingungen für einen Stipendienplatz erfüllten, diesen nicht angenommen, weil

⁵²⁸ Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA3 B6 25.8.1783 Wien „Ex cons. reg. Inf Austriae“ an die Obervorsteherin von St. Pölten; AVA Sthk Sign. 20 Kt. 104 fasz. 83 Englische Fräulein 15.10.1783 Wien Sthk an Joseph II.

⁵²⁹ Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA3 B6 2.11.1783 St. Pölten Gräfin v. St. Julien an N. Ö. Reg.

⁵³⁰ AVA Sthk Kt. 104 fasz. 83 Englische Fräulein 4.11.1783 Wien

⁵³¹ Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA3 B6 1804 St. Pölten Kommissionsprotokoll

⁵³² AVA Sthk Kt. 102 17.1.1787 Protokollauszug der Studienhofkommission an k. k. vereinigte Hofstellen

⁵³³ AVA Sthk Kt. 102 17.1.1787 Protokollauszug der Studienhofkommission an k. k. vereinigte Hofstellen

⁵³⁴ AVA Sthk Kt. 825 20.3.1792 Wien

⁵³⁵ AVA Sthk Kt. 102 26.6.1790 Wien an sämtliche Länderstellen außer böhmisches Gubernium

sie nicht bereit waren, als Lehrerin an einer öffentlichen Schule zu arbeiten. Deshalb konnten Stipendien oft nicht oder nicht im Sinne des Stifters vergeben werden. Jetzt wurde dem Willen des Stifters wieder größere Bedeutung beigemessen.⁵³⁶ 1803 baten die Englischen Fräulein darum, eine Erbschaft annehmen zu dürfen.⁵³⁷ Daraufhin kam es 1804 zu einer Untersuchung der Niederösterreichischen Regierung. In deren Verlauf wurden die Verpflegung der Schülerinnen, die Möblierung, der Unterricht und die Schulgeldregelung in der inneren Schule in St. Pölten in Augenschein genommen.⁵³⁸ Als Ergebnis der Untersuchung erhielten die Englischen Fräulein die Erlaubnis, Erbschaften und Schenkungen anzunehmen. Sie bekamen eine Zulage von 600 Gulden aus dem Schulfond und einen Zuschuss für Baureparaturen. Diese Zugeständnisse waren an Bedingungen geknüpft. 1804 verlangten die Englischen Fräulein in ihren inneren Schulen ein Schulgeld, das nach den finanziellen Möglichkeiten der Eltern gestaffelt war. Der Höchstsatz lag in St. Pölten bei 165 in Krems bei 130 Gulden im Jahr. In St. Pölten waren acht Mädchen unentgeltlich in die innere Schule aufgenommen worden. Im Rahmen der Untersuchung wurde staatlicherseits verfügt, dass das Schulgeld für St. Pölten auf 200, für Krems auf 180 Gulden erhöht werden sollte. Die unentgeltliche Aufnahme wurde begrenzt. St. Pölten und Krems sollten ökonomisch getrennt werden.⁵³⁹ Der Staat machte die Vergabe von Förderungen davon abhängig, dass die Institute der Englischen Fräulein in Österreich unter der Enns so gestaltet wurden, dass angenommen werden konnte, dass sie in der Zukunft wirtschaftlich arbeiteten.

Dass 1804 die Schülerinnenzahl der inneren Schule der Englischen Fräulein in St. Pölten wesentlich höher war als im 18. Jahrhundert und auch bei den Englischen Fräulein in Krems eine innere Schule betrieben wurde, legt die Vermutung nahe, dass die gewandelte Einstellung des Staates den Schulorden gegenüber das Image der Klosterschulen verbesserte und damit für eine größere Nachfrage nach Unterricht in den inneren Schulen der Orden sorgte. Möglicherweise machte auch das gestaffelte Schulgeld den Unterricht in den inneren Schulen für viele Eltern bezahlbarer und damit attraktiver.

⁵³⁶ AVA Sthk Kt. 102 26.5.1790 Wien Sthk an Se. Maj.

⁵³⁷ Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA4 B7 15.8.1805 Kreisamt St. Pölten an v. Haiden zu Dorf

⁵³⁸ Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA3 B6 1804 St. Pölten Kommissionsprotokoll

⁵³⁹ Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA4 B7 15.8.1805 Kreisamt St. Pölten an v. Haiden zu Dorf

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der österreichische Staat in die Didaktik, die Fächerauswahl und die Finanzbelange der inneren Klosterschulen eingriff. Über die inneren Klosterschulen nahm der Staat Einfluss auf die höhere Mädchenbildung, die Fremdsprachen und Realien umfasste. Die Kontrolle der inneren Klosterschulen durch den Staat war nicht absolut. Das Lehrpersonal wurde durch die Lehrorden gestellt, in deren Klöstern sich die Schulen befanden. Auch die Fächerauswahl wurde stärker durch die Ordenstraditionen als durch den Staat bestimmt. Die Eltern der Schülerinnen dürften auch einen gewissen Einfluss auf die inneren Klosterschulen gehabt haben, da sie ein hohes Schulgeld zahlten. Der Fächerkanon entsprach anscheinend ihren Erwartungen.

Private Internate

1813 erstellte das fürstbischöfliche Konsistorium einen Bericht über Privatschulen und private Internate in Wien. Nach den Angaben dieses Berichtes gab es sowohl für Jungen als auch für Mädchen private Internate, sogenannte Erziehungsanstalten. Diese benötigten zunächst keine staatliche Genehmigung. Unter den ältesten Internaten nannte der Bericht ein Internat für Jungen, das ungefähr seit 1778 bestand, und das Mädcheninternat der Frau Klement. Sie hatte 1789 um die Genehmigung zur Eröffnung dieser Anstalt ersucht.⁵⁴⁰ Demnach wären die frühesten privaten Internate in Wien Ende der 1770er Jahre entstanden. Die Angaben im Bericht sind allerdings ungenau. Da private Internate zu dieser Zeit keiner staatlichen Genehmigung bedurften, wäre es möglich, dass die Existenz früher gegründeter privater Internate dem Staat entging. Die Angst vor der Verbreitung des Gedankengutes der französischen Revolution führte dazu, dass zur Gründung einer Erziehungsanstalt die Genehmigung der Landesstelle eingeholt werden musste. Ab 1808 mussten sich die Schülerinnen und Schüler von Internaten halbjährlich prüfen lassen. Für die Einrichtung eines privaten Internates wurde von dem Gründer ein Zeugnis der Erziehungskunde verlangt. Letztere Regelung wurde auf Mädchenschulen nicht angewendet.⁵⁴¹ Von den 1780er Jahren bis ins erste Jahrzehnt des 19. Jahrhunderts verstärkte sich der

⁵⁴⁰ AVA Sthk Kt. 528 13.4.1813 Wien N. Ö. Reg. an Sthk

⁵⁴¹ AVA Sthk Kt. 528 13.4.1813 Wien N. Ö. Reg. an Sthk

staatliche Zugriff auf die privaten Internate. In diesem Zeitraum fand im Bereich der privaten Internatserziehung in Wien eine Bildungsexpansion statt.

Welche Vorstellungen der Staat in Bezug auf die Schulleitung privater Internate hatte, zeigt ein Fall aus dem Jahr 1814. Der Lehrer Mathias Swoboda wollte das Mädcheninternat der Anna Klement nach deren Tod übernehmen. Er hatte an diesem Institut als Lehrer gearbeitet und es während der Krankheit der Inhaberin geleitet. Sie hatte ihm das Schulinventar vererbt. Swoboda besaß das erforderliche Zeugnis über Erziehungskunde und gute Zeugnisse über seine Sittlichkeit. Die Schule war bei den Eltern beliebt. Die Niederösterreichische Regierung und die Studienhofkommission fanden es allerdings bedenklich, dass ein lediger Mann ein Mädcheninternat leiten sollte. Nach Aussage der Studienhofkommission war es noch nie vorgekommen, dass einem Mann das Leiten einer Mädchenschule oder eines Mädcheninternats gestattet worden wäre. Besondere Beunruhigung rief der Umstand hervor, dass Swoboda als Leiter der Anstalt das weibliche Erziehungspersonal unterstanden hätte. Swoboda stellte daraufhin eine Witwe ein, die die Aufsicht über die Erzieherinnen und die Schülerinnen übernehmen sollte. Die Studienhofkommission sprach sich dafür aus, einen Versuch für ein Jahr zu erlauben. Franz II. stimmte diesem Gutachten nicht zu. Er beschloss, dass Mädchenschulen und Mädcheninternate weiterhin nur von Frauen geleitet werden durften. Swoboda musste die Anstalt einer geeigneten Frau übergeben oder schließen.⁵⁴² Männer akzeptierte der österreichische Staat zwar als Lehrer an Mädcheninternaten, aber die Leitung gestand er nur Frauen zu. Es ist anzunehmen, dass nicht nur die Tatsache, dass bisher kein Mann die Genehmigung zur Leitung eines privaten Internates erhalten hatte, eine Rolle spielte, sondern dass der Staat sich an den Klosterschulen und an staatlichen Einrichtungen, wie den Wiener Mädchenschulen, dem Offizierstöchterninstitut und dem Zivilmädchenpensionat, orientierte, die von Frauen geleitet wurden. Private Internate für Mädchen gelangten im Verlauf des Untersuchungszeitraums erst langsam in den Blick des Staates. Deshalb ist das Quellenmaterial, das über sie Auskunft gibt, dürftig und es können nur begrenzt Aussagen über sie getroffen werden. Es kann aber festgestellt werden, dass für sie die Vorstellung bestand, dass die Leitung von Mädcheninternaten eine reine Frauenaufgabe war.

⁵⁴² AVA Sthk Kt. 534 Mappe B2 Niederösterreich, Wien 9.12.1814 Sthk an Franz II.

2.2.1.2.4 Privatschulen

Privatschulen, in denen ein Unterricht erteilt wurde, der dem Unterricht der in der „Allgemeinen Schulordnung“ aufgeführten Schultypen entsprach, waren in Österreich verboten, da sie den öffentlichen Schulen Konkurrenz machten. Über die Privatschulen in Wien geben Ausführungen aus dem Jahr 1813 Auskunft, die das Konsistorium verfasst hatte, das zu dieser Zeit die Schulaufsicht innehatte. Nach diesen existierte in Wien eine Vielzahl privater Schulen, sowohl für Mädchen als auch für Jungen. Auf die Mädchenschulen wurde besonders ausführlich eingegangen.⁵⁴³ Daraus lässt sich ersehen, dass Privatschulen vor allem als Mädchenschulphänomen betrachtet wurden. Wahrscheinlich existierten mehr Mädchen- als Jungenprivatschulen. Das Konsistorium unterteilte die

⁵⁴³ AVA Sthk Kt. 528 23.4.1813 Sthk an Franz II.; AVA Sthk Kt. 528 13.4.1813 Wien N. Ö. Reg. an Sthk

privaten Mädchenschulen in Schulen, in denen die Trivialschulfächer und Handarbeit, Schulen, in denen nur Handarbeit, und Schulen, in denen nur Französisch gelehrt wurde.⁵⁴⁴

Angesichts dessen, dass auch an den meisten öffentlichen Trivialschulen in Wien Handarbeitsunterricht angeboten wurde,⁵⁴⁵ stellte der erste Typ von Mädchenschulen einen Widerspruch zum Verbot privater Elementarschulen dar. Das Konsistorium ging davon aus, dass eine gewisse Anzahl von Schulen dieses Typs in Wien existierte und hatte nichts dagegen einzuwenden. Es sprach sich allerdings gegen eine Vermehrung dieser Schulen aus. Der Grund dafür war nicht der zu befürchtende Kontrollverlust des Staates über das Schulwesen im Bereich der Mädchenschulen, sondern die Überlegung, dass die durch Schulgeld finanzierten Privatschulen an Qualität einbüßen würden, wenn ihre Schülerinnenzahl durch zuviel Konkurrenz untereinander zu stark sinken würde.⁵⁴⁶ Das Konsistorium erwähnte, dass diese Schulen nützlich wären, da der Staat ohne sie gezwungen gewesen wäre, mehrere Schulen auf seine Kosten anzulegen.⁵⁴⁷ Es ist anzunehmen, dass der Grund für die Duldung dieser Schulen darin lag, dass sie dem Staat Kosten sparten. Im Bereich des Mädchenschulwesens wurde das Geringhalten der staatlichen Ausgaben als wichtiger eingestuft als die staatliche Kontrolle über den Unterricht. Das Konsistorium erwähnte, dass diese Schulen vor allem von wohlhabenden Schülerinnen besucht würden und diese in ihnen einen umfangreicheren Unterricht als an öffentlichen Schulen erhielten.⁵⁴⁸ Die Privatschulen sorgten dafür, dass der Staat nicht nur insgesamt nicht mehr Mädchenschulen einrichten musste, sondern auch keine Mädchenschulen gründen musste, deren Niveau über das einer Trivialschule hinausging. Für die Eltern der Schülerinnen machte neben dem erweiterten Unterrichtsangebot wahrscheinlich auch die Möglichkeit der sozialen Abgrenzung nach unten die Privatschulen attraktiv.

Schulen, in denen nur Handarbeitsunterricht erteilt wurde, waren seit 1789 genehmigungspflichtig. Sie bedurften 1813 einer besonderen Regierungserlaubnis und einer Genehmigung des Konsistoriums. Letztere wurde nur erteilt, wenn die Schülerinnen, sofern sie noch im unterrichtspflichtigen Alter waren, entweder

⁵⁴⁴ AVA Sthk Kt. 528 13.4.1813 Wien N. Ö. Reg. an Sthk

⁵⁴⁵ AVA Sthk Kt. 528 23.4.1813 Sthk an Franz II.

⁵⁴⁶ AVA Sthk Kt. 528 13.4.1813 Wien N. Ö. Reg. an Sthk

⁵⁴⁷ AVA Sthk Kt. 528 23.4.1813 Sthk an Franz II.

⁵⁴⁸ AVA Sthk Kt. 528 23.4.1813 Sthk an Franz II.

eine öffentliche Schule besuchten oder zu Hause Privatunterricht erhielten. Außerdem überprüfte die Polizeioberektion die Sittlichkeit der Schulinhaberinnen. Das Konsistorium sah keinen Unterschied zwischen Handarbeitsschulen und Industrieschulen für Mädchen. Die Berufsausbildung für Berufe, in denen Handarbeitskenntnisse benötigt wurden, wie z. B. den Beruf der Schneiderin oder den Beruf der Näherin, waren von der Genehmigungspflicht ausgenommen. Dabei handelte es sich wahrscheinlich um eine betriebliche Ausbildung. Privatschulen für Mädchen, in denen nur Handarbeitsunterricht erteilt wurde, wurden vom Konsistorium positiv bewertet. Sie entzogen ihre Schülerinnen dem Müßiggang und vermittelten ihnen wichtige Kenntnisse.⁵⁴⁹

Die Privatschulen, in denen nur Französisch unterrichtet wurde, wurden vom Konsistorium negativ bewertet. Es befürchtete, dass sich die Sprachschulen zuungunsten der Muttersprache und „der vaterländischen Volksbildung und Gesinnung“⁵⁵⁰ auswirkten. Außerdem behauptete das Konsistorium, dass einige Sprachlehrer Schüler beiderlei Geschlechts zusammen unterrichteten.⁵⁵¹ Schulen, die Französisch unterrichteten, waren politisch und sittlich verdächtig. Sowohl bei Mädchen als auch bei Jungen bestand Nachfrage nach Unterricht in der französischen Sprache. Für diese Nachfrage gab das Konsistorium zwei Gründe an. Zum einen wäre Französisch die Sprache „in den höheren Zirkeln“⁵⁵². Deshalb müssten nicht nur diejenigen, die diesen Kreisen angehörten, sondern auch diejenigen, die sie nachahmten, und diejenigen, die bei Angehörigen dieser Kreise als Dienstboten arbeiten wollten, die französische Sprache beherrschen. Zum anderen wären Französischkenntnisse für diejenigen notwendig, die beruflich mit Fremden zu tun hatten. Während der französischen Besatzung wäre Unkenntnis des Französischen ein geschäftlicher Nachteil gewesen.⁵⁵³ Der Französischunterricht sollte entweder zur Aufwertung des Sozialprestiges dienen oder berufsqualifizierend wirken. Da der Dienstbotenberuf, der ein Frauenberuf war, genannt wurde, ist davon auszugehen, dass auch letzterer Aspekt Privatschulen, in denen Französisch unterrichtet wurde, für Mädchen attraktiv machte. Nach den Angaben des Konsistoriums nahm die Nachfrage nach Französischunterricht nach der französischen Besatzung stark zu. 1813 war sie so groß, dass auch an

⁵⁴⁹ AVA Sthk Kt. 528 23.4.1813 Sthk an Franz II.; AVA Sthk Kt. 528 13.4.1813 Wien N. Ö. Reg. an Sthk

⁵⁵⁰ AVA Sthk Kt. 528 23.4.1813 Sthk an Franz II.

⁵⁵¹ AVA Sthk Kt. 528 23.4.1813 Sthk an Franz II.

⁵⁵² AVA Sthk Kt. 528 13.4.1813 Wien N. Ö. Reg. an Sthk

⁵⁵³ AVA Sthk Kt. 528 13.4.1813 Wien N. Ö. Reg. an Sthk

öffentlichen Mädchenschulen und sogar an Trivialschulen in Wien Französischunterricht angeboten wurde.⁵⁵⁴ Dies entsprach nicht der Fächerverteilung in den Trivialschulen, wie sie nach der „Allgemeinen Schulordnung“ oder der „Politischen Verfassung der deutschen Schulen“ vorgesehen war. Es ist fraglich, ob die Nachfrage nach Französischunterricht in Wien bereits in der Zeit vor 1806 die Stärke hatte, die die Schilderung des Privatschulwesens aus dem Jahr 1813 widerspiegelte.

Es gab in Wien eine große Nachfrage sowohl von Seiten der Eltern von Töchtern als auch von Seiten der Eltern von Söhnen nach Privatschulbildung und eine entsprechende Anzahl an Schulen, die diese Nachfrage befriedigten. Privatschulen boten soziale Exklusivität und vermittelten Kenntnisse, die in öffentlichen Schulen nicht erworben werden konnten. Für Mädchen waren Privatschulen besonders wichtig, da der Staat nicht genügend öffentliche Schulen für Mädchen und vor allem nicht genügend über das Trivialschulniveau hinausgehende Mädchenschulen zur Verfügung stellte.

2.2.1.2.5 Privatunterricht

Nach der „Allgemeinen Schulordnung“ sollten alle Kinder zwischen sechs und zwölf Jahren Unterricht in den Elementarfächern erhalten. Seinen Kindern in diesen Fächern zu Hause Privatunterricht erteilen zu lassen, statt sie zur Schule zu schicken, war erlaubt. Privatlehrer, die Fächer unterrichteten, die für einen in der „Allgemeinen Schulordnung“ genannten Schultyp vorgesehen waren, mussten zur Ausübung ihrer Tätigkeit über ein Zeugnis der Normalschule verfügen.⁵⁵⁵ Damit gewann der Staat Zugriff auf den Privatunterricht. Aus dem Bericht Messmers aus dem Jahr 1785 über das Wiener Unterrichtswesen geht hervor, dass in Wien 47% der Kinder in der Stadt und 12% der Kinder in den Vorstädten Privatunterricht erhielten. Messmer berichtete, dass 953 Hauslehrer in Wien tätig waren.⁵⁵⁶ Von der Erlaubnis, seine Kinder privat unterrichten zu lassen, wurde in Wien in den 1780er Jahren häufig Gebrauch gemacht. Der Bericht Messmers zeigt, inwieweit

⁵⁵⁴ AVA Sthk Kt. 528 23.4.1813 Sthk an Franz II.; AVA Sthk Kt. 528 13.4.1813 Wien N. Ö. Reg. an Sthk

⁵⁵⁵ Allgemeine Schulordnung, S. 494ff

⁵⁵⁶ AVA Sthk Kt. 104 9.3.1785 Wien Sthk an Joseph II.

der Staat bei der Kontrolle der Privatlehrer erfolgreich war. Messmer gab an, dass 484 der Wiener Privatlehrer über keine Zeugnisse verfügten. Die Zeugnisse von 312 Privatlehrern stufte er als zweifelhaft ein. Zehn Jahre nach Einführung der Allgemeinen Schulordnung verfügten demnach nur 17% der Privatlehrer in Wien über zuverlässige Zeugnisse.⁵⁵⁷ Der Einfluss des Staates auf den Bereich des Privatunterrichts war begrenzt.

Nicht nur in den Trivialschulfächern wurde Privatunterricht erteilt. Die Niederösterreichische Regierung wies in ihrem Kommentar zu Messmers Bericht daraufhin, dass man von den Privatlehrern ohne Zeugnisse diejenigen abziehen müsse, die in adeligen Familien Unterricht in anderen Fächern als den Elementarfächern erteilten.⁵⁵⁸ Für Mädchen aus gehobenen Schichten war Privatunterricht die übliche Form der Bildung. Birkenstock erwähnte in seiner Übersicht, dass Mädchen „vom wohlhabenden großen Adel bis zu den fürstlichen Häusern“⁵⁵⁹ gewöhnlich unter der Aufsicht ihrer Mutter zu Hause von Privatlehrerinnen oder Privatlehrern unterrichtet würden. Gegenstände dieses Unterrichts waren, nach Birkenstock, neben den Elementarfächern, Religion, Geographie, Geschichte, Musik, Tanz, Zeichnen und Handarbeit, Fremdsprachen, Weltläufigkeit und Wohltätigkeit.⁵⁶⁰ Ungefähr dieselben Fächer waren 1786 anlässlich der Einrichtung des Zivilmädchenpensionats als Gegenstände genannt worden, die von Privatlehrerinnen beherrscht werden müssten, da vermögende Eltern verlangten, dass ihre Töchter in ihnen unterrichtet würden.⁵⁶¹ In der zweiten Fassung seiner „Übersicht“ ging Birkenstock nicht auf den Fächerkanon für den Privatunterricht für Mädchen aus vornehmen Familien ein. Er stellte den Privatunterricht weitgehend als Privatsache dar. Er äußerte sich aber dazu, welche Ausdehnung der Bildung im Privatunterricht sinnvoll wäre. Er schrieb, dass „bey einer sonst gottesfürchtigen häuslichen Erziehung zu wenig wissenschaftliche Ausbildung minder bedenklich“ wäre „als wenn man der Sache zuviel thut“⁵⁶². Mädchen sollten im Privatunterricht vor allem lernen, ihre „Geschlechts-Tugenden“⁵⁶³ hochzuhalten und sich „in der Stille ihre häuslichen Verhältnisse“⁵⁶⁴

⁵⁵⁷ AVA Sthk Kt. 104 9.3.1785 Wien Sthk an Joseph II.

⁵⁵⁸ AVA Sthk Kt. 104 9.3.1785 Wien Sthk an Joseph II.

⁵⁵⁹ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁵⁶⁰ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 14 Nr. 12

⁵⁶¹ AVA Sthk Kt. 104 17.5.1786 Sthk an Joseph II.

⁵⁶² Birkenstock, S. 44

⁵⁶³ Birkenstock, S. 44

⁵⁶⁴ Birkenstock, S. 44

zu beschäftigen.⁵⁶⁵ Birkenstocks Ausführungen zeigen, dass für Mädchen aus gehobenen sozialen Schichten ein Privatunterricht bestand, der so weit in die Tiefe ging, dass er Angst vor Überbildung weckte. Staatlicherseits wollte man zwar nicht in die Details des Privatunterrichts eingreifen, sprach sich aber für eine Ausrichtung des Unterrichts am Ideal der in familiärer Zurückgezogenheit lebenden Frau aus.

Der Staat wollte auf den über die Inhalte des Trivialschulunterrichts hinausgehenden Privatunterricht Einfluss gewinnen. 1775 war mit dem Offizierstöchterinstitut in St. Pölten eine Anstalt gegründet worden, in der Töchter von Offizieren eine staatliche Ausbildung zu Privatlehrerinnen erhielten. Als 1786 die Einrichtung des Zivilmädchenpensionats geplant wurde, war dieses zunächst als ein Institut gedacht, in dem Töchter von Beamten zu Privatlehrerinnen ausgebildet werden sollten. Nach den Plänen Josephs II. sollten im Folgenden weitere derartige staatliche Institute eingerichtet werden. Als langfristige Folge sah Joseph II., dass nur noch geprüfte, mit einem Zeugnis ausgestattete Frauen als Privatlehrerinnen arbeiten durften. Mit den Privatlehrern, die über die Trivialschulfächer hinausgehenden Unterricht erteilten, sollte vergleichbar verfahren werden.⁵⁶⁶ Als 1812 untersucht wurde, wie es um den Religionsunterricht im Privatunterricht bestellt war, mussten männliche Hauslehrer jeglicher Art bereits Zeugnisse vorweisen, um unterrichten zu dürfen. Privatlehrerinnen durften ihre Tätigkeit ausüben, ohne ihre Qualifikation nachweisen zu müssen. Franz II. erließ daraufhin ein Dekret, nach dem Privatlehrerinnen, um Unterricht erteilen zu dürfen, sich Zeugnisse verschaffen mussten, die belegten, dass sie in der „Methodik aller Lehrgegenstände“⁵⁶⁷ geprüft worden waren.⁵⁶⁸ Die Privatlehrerinnen spielten bei der staatlichen Kontrolle des Privatunterrichts keine Vorreiterrolle, wie es von Joseph II. vorgesehen war. Allerdings erhielt der Staat durch die Schaffung von staatlichen Ausbildungsinstituten Einfluss auf den Bereich des Privatunterrichts durch Frauen und unterwarf schließlich auch Frauen einer Prüfungsverpflichtung.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Fächerauswahl beim Privatunterricht sich nach den individuellen Wünschen der Eltern richtete. Für Mädchen höherer Gesellschaftsschichten, die einen Unterricht, der über die Elementarfächer

⁵⁶⁵ Birkenstock, S. 44

⁵⁶⁶ AVA Sthk Kt. 104 Joseph II. auf 24.2.1786 Wien Sthk an Joseph II.

⁵⁶⁷ AVA Sthk Kt. 521 „an alle“ bei 11.12.1812 Wien an Franz II.

⁵⁶⁸ AVA Sthk Kt. 521 „an alle“ bei 11.12.1812 Wien an Franz II.

hinausging, erhalten sollten, war Privatunterricht die übliche Form des Bildungserwerbs. Für ihren Unterricht wurde ein bestimmter Fächerkanon nachgefragt. Der Staat griff im Bereich der Qualifikation der Lehrkräfte verstärkt normierend in den Privatunterricht ein. Er ließ aber im Privatunterricht auch bewusst Freiraum für elterliche Entscheidungen über die Bildung ihrer Kinder.

2.2.1.2.6 Industrieschulen

1785 wurde die Niederösterreichische Regierung auf die Industrieschule für Mädchen in Mauthausen, die der dortige Pfarrer angelegt hatte, hingewiesen. Sie wurde angewiesen, zu überlegen, ob auf dem Land oder in den Wiener Vorstädten ein derartiger Unterricht für Mädchen eingeführt und mit dem Schulunterricht verbunden werden könnte.⁵⁶⁹ In der „Instruction Für die Kreis Kommissäre in Schulsachen“ aus dem Jahr 1786 wurde festgelegt, dass in den Trivialschulen auch Industrieunterricht erteilt werden sollte. „Spinnen“ und „Stricken“⁵⁷⁰ wurden ausdrücklich als Inhalte des einzurichtenden Industrieunterrichts genannt.⁵⁷¹ In diesem Unterricht sollten demnach wahrscheinlich vor allem Textilarbeiten durchgeführt werden. In Birkenstocks „Übersicht“ wurde empfohlen, den Unterricht in Trivialschulen mit den in „Industrial-Schulen eingeführten einfachen Arbeiten“, nämlich „Spinnen, Stricken und Klöppeln“⁵⁷² zu verbinden. Die

⁵⁶⁹ AVA Sthk Kt. 104 fasz. 83 14.5.1785 an N. Ö. Reg.

⁵⁷⁰ AVA Sthk Kt. 87 „Instruction für die Kreis Kommissäre in Schulsachen“

⁵⁷¹ AVA Sthk Kt. 87 „Instruction für die Kreis Kommissäre in Schulsachen“

⁵⁷² Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 26 Mappe „Gesamtes Unterrichtswesen“ „B. Uibersicht des ganzen Schul- und Unterrichtswesens nach den verschiedenen grossen Hauptabtheilungen und dann in genauer Zergliederung nach bestimmten

Möglichkeit, dabei etwas zu verdienen, sollte die Kinder zum Schulbesuch motivieren.⁵⁷³ Diese Vorstellungen wurden in die Planungen der Studienrevisionshofkommission für die Trivialschulen übernommen.⁵⁷⁴ Außerdem beschloss die Studienrevisionshofkommission, dass in den Hauptschulen die Mädchen in eigenen Klassen unterrichtet werden sollten. In diesen Mädchenklassen sollte der Lehrunterricht mit Industrieunterricht verbunden werden.⁵⁷⁵ Zunächst ging der staatliche Wunsch, Trivialschulen in Industrieschulen umzuwandeln, auf die Orientierung an einer Privatinitiative zurück. Später tauchte dieses Ziel immer wieder in staatlichen Plänen auf. Aus der stetigen Wiederholung muss man schließen, dass es nicht zu einer flächendeckenden Anlegung von Industrieschulen im gesamten Staatsgebiet kam. Bezogen sich die staatlichen Pläne bezüglich des Industrieunterrichts bei den Trivialschulen auf beide Geschlechter, war Industrieunterricht in Hauptschulen nur für Mädchen vorgesehen.

In der Praxis war die Industrieschuldichte in den verschiedenen Regionen der Habsburgermonarchie höchst unterschiedlich. In Böhmen bestanden zeitweise ungefähr 200 Industrieschulen. In Österreich ob der Enns dagegen wurde die Anzahl von 50 Industrieschulen im 18. Jahrhundert nicht überschritten.⁵⁷⁶ Für Österreich unter der Enns liegen keine genauen Zahlen vor.

Wie es dort am Beginn der 1790er Jahre um die Verbreitung der Industrieschule stand, zeigt eine Quelle aus dem Jahr 1792. Bei dieser Quelle handelt es sich um ein staatliches Schriftstück, das sich mit einem Vorschlag zur Einrichtung von Industrieschulen in Österreich unter der Enns auseinandersetzte. Der Vorschlag sprach sich dafür aus, an jedem Ort eine Industrieschule einzurichten. Dabei war beabsichtigt, die Industrieschulen mit den örtlichen Schulen zu verbinden. Wenn zwei Lehrzimmer vorhanden wären, sollten der Lehr- und der Industrieunterricht abwechseln. Wenn nur ein Lehrzimmer vorhanden wäre, sollte der

Classen der Einwohner“

⁵⁷³ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 26 Mappe „Gesamtes Unterrichtswesen“ „B. Übersicht des ganzen Schul- und Unterrichtswesens nach den verschiedenen grossen Hauptabtheilungen und dann in genauer Zergliederung nach bestimmten Classen der Einwohner“

⁵⁷⁴ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 11 Nr. 296 „Verordnung der k. k. in Schul- und Erziehungssachen aufgestellten Hofcommission Über Einrichtung und Organisation der Volks Schulen“

⁵⁷⁵ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 11 Nr. 296 „Verordnung der k. k. in Schul- und Erziehungssachen aufgestellten Hofcommission Über Einrichtung und Organisation der Volks Schulen“ „Beilage D. Eintheilung der Lehrgegenstände für die dritte Klasse der Stadtschulen“ „Beilage F Haupt-Schulen Lehrgegenstände“

⁵⁷⁶ Friedrich: Anfänge, S. 41ff

Industrieunterricht nach dem Lehrunterricht stattfinden. Gartenarbeit und textile Handarbeiten waren als Gegenstände des Arbeitsunterrichts vorgesehen. Das Kreisamt sollte als Zwischenverleger fungieren und in dieser Funktion die Rohstoffe für die Textilarbeiten vom Verleger kaufen und die von den Kindern gefertigten Produkte wieder an ihn verkaufen. Ziel war es, mit dem Gewinn, der dabei entstand, das Schulgeld der Kinder, das Gehalt des Lehrers und die Anlegung des zweiten Schulzimmers zu finanzieren. Ein Teil sollte den Kindern als Lohn für ihre Arbeit ausgezahlt werden. Die Kinder sollten nicht zur Teilnahme am Industrieunterricht gezwungen werden. Aber es wurde angeregt, die Unentgeltlichkeit des Lehrunterrichts für arme Kinder von ihrer Teilnahme am Industrieunterricht abhängig zu machen. In dem Vorschlag wurde die Ansicht vertreten, dass man in den Städten auch Jungen für den Industrieunterricht gewinnen könnte, wenn man in diesem „Musik“, „Zeichnen, Illuminieren, Mahlen, Lackieren, Drehen“ und „Seide und Gartenbaue“⁵⁷⁷ unterrichtete.⁵⁷⁸ Aus dem Vorschlag lässt sich ersehen, dass Industrieschulen in Österreich unter der Enns nicht flächendeckend vorhanden waren. Eine größere Anzahl an Industrieschulen war nicht der bestehende Zustand, sondern ein Ziel. Der Vorschlag ging davon aus, dass der Industrieunterricht auf dem Land vorrangig oder sogar ausschließlich von Mädchen besucht werden würde. Für den städtischen Bereich nahm er zwar an, dass ein freiwilliger Besuch der Industrieschule durch Jungen möglich wäre, sah aber eine geschlechtsspezifische Gestaltung des Industrieunterrichts, bei der Jungen keine textilen Handarbeiten fertigen mussten, als Voraussetzung dafür an. Daraus lässt sich schließen, dass vor allem der Unterricht in Textilarbeiten für Jungen von der Bevölkerung abgelehnt wurde.

Zu diesem Vorschlag wurde das Gutachten der Kreisämter eingeholt. Diese äußerten sich kritisch zur Einrichtung von Industrieschulen. Die Landbevölkerung könnte nur für die Industrieschule gewonnen werden, wenn sie „beträchtliche Vortheile“⁵⁷⁹ von ihrer Einrichtung erwarten könnte. Kenntnisse im Fertigen von Textilien wären aber nicht sehr vorteilhaft für sie. Die Menschen auf dem Land bräuchten nur wenige Textilien und diese könnten sie leicht kaufen. Deshalb wäre es für sie lohnender, ihre Kinder in ihrer Haus- und Landwirtschaft einzusetzen,

⁵⁷⁷ AVA Sthk Kt. 783 3.2.1792 Birkenstock „Zur Sitzung vom 3.2.1792“

⁵⁷⁸ AVA Sthk Kt. 783 3.2.1792 Birkenstock „Zur Sitzung vom 3.2.1792“

⁵⁷⁹ AVA Sthk Kt. 783 3.2.1792 Birkenstock „Zur Sitzung vom 3.2.1792“

als sie stricken oder spinnen zu lassen. Für die Landwirtschaft bräuchten die Eltern ihre Kinder so dringend, dass sie sie oft überhaupt nicht zur Schule schickten. Staatliche Verordnungen wären gegen diese Praxis machtlos. Armen Kindern keinen unentgeltlichen Unterricht mehr zukommen zu lassen, wenn sie den Industrieunterricht nicht besuchten, hielten die Kreisämter nicht für sinnvoll. Außerdem ging man davon aus, dass die sitzende Tätigkeit des Spinnens die Ausbildung der Kraft und Geschicklichkeit, die zur Ausübung einer landwirtschaftlichen Tätigkeit nötig waren, verhinderte. Im landwirtschaftlichen Bereich bestünden genügend Arbeitsmöglichkeiten. Die wohlhabenden Bauern litten unter Arbeitskräftemangel. Die Bereitschaft der Stadtbevölkerung, ihre Kinder im Spinnen unterrichten lassen, wurde von den Kreisämtern positiv eingeschätzt. Aber sie gingen davon aus, dass die „Bürgerskinder“⁵⁸⁰ in den Städten von ihren Eltern nicht zur Industrieschule geschickt würden, sondern das Spinnen im Privatunterricht erlernten. Außerdem wandten die Kreisämter gegen den Vorschlag ein, dass nicht jeder Lehrer, Zeit hätte, um sich um eine Industrieschule zu kümmern, oder eine Ehefrau hätte, die über die Zeit und die Kenntnisse verfügte, um in der Industrieschule zu unterrichten. Vor allem verwahrten sich die Kreisämter dagegen, für die Industrieschulen als Zwischenverleger zu wirken. Sie lehnten es ab, die Haftung für das Material zu übernehmen. Zudem befürchteten sie, dass die Auslagen höher sein würden als der Gewinn. Da die Kinder in der Verarbeitung des Materials ungeübt wären, würde ein Teil der gefertigten Produkte nicht den Ansprüchen für den Verkauf genügen. Geübte Kinder würden lieber zu Hause als in der Industrieschule arbeiten, da sie dann den ganzen Arbeitslohn behalten könnten. Mit der Verwaltung der Industrieschulen fühlten die Kreisämter sich überfordert.⁵⁸¹ Aus ihren Aussagen lässt sich schließen, dass auch sie davon ausgingen, dass vor allem auf dem Land Jungen kaum für die Industrieschule gewonnen werden könnten. Der Hinweis darauf, dass die Eltern in der Stadt ihre Kinder lieber im Privatunterricht als in der Industrieschule spinnen lernen ließen, deutet möglicherweise darauf hin, dass der Besuch einer städtischen Industrieschule sozial stigmatisierend wirkte. Da die Kreisämter überlegten, ob es für die Landbevölkerung vorteilhaft wäre, Textilien für den eigenen Hausgebrauch fertigen zu können, ist anzunehmen, dass sie die Ausbildung für Arbeiten in der

⁵⁸⁰ AVA Sthk Kt. 783 3.2.1792 Birkenstock „Zur Sitzung vom 3.2.1792“

⁵⁸¹ AVA Sthk Kt. 783 3.2.1792 Birkenstock „Zur Sitzung vom 3.2.1792“

eigenen Hauswirtschaft als Ziel der Industrieschule sahen. Weder die Kreisämter noch die Eltern der Schülerinnen und Schüler betrachteten den Industrieunterricht als Vorbereitung für die Arbeit in der Manufaktur oder die Heimarbeit im Verlagssystem. Für die Kreisämter waren Manufaktur und Verlag vor allem eine übermächtige Konkurrenz für die Industrieschulen sowohl, was den Absatz der Produkte betraf, als auch in Bezug auf die Entlohnung der Kinder. Die Bauern sahen das zukünftige Arbeitsfeld ihrer Kinder in der Landwirtschaft. Für diese galt der Industrieunterricht nicht als qualifizierend, sondern als dequalifizierend.

Auch die Niederösterreichische Regierung nahm zu dem Vorschlag Stellung. Sie bemerkte, dass sie schon 1785 angewiesen worden war, Möglichkeiten zur Verbindung des Lehrunterrichts mit Industrieunterricht zu finden. Inzwischen sah die Niederösterreichische Regierung keinen großen Bedarf an Industrieschulen mehr in Österreich unter der Enns. Sie wies darauf hin, dass in den Mädchenschulen in Wien, St. Pölten und Krems Handarbeitsunterricht erteilt wurde und dass in den Wiener Vorstädten mehrere Lehrersfrauen in Nähen und Stricken unterrichteten. Bei den Hauptschulen in Bruck an der Leitha und Korneuburg und bei einigen Trivialschulen gebe es „Arbeitsanstalten“⁵⁸², in denen verschiedene Textilarbeiten gelehrt würden. Außerdem würden viele Kinder vom sechsten Lebensjahr an „für Fabriken“⁵⁸³ arbeiten. Diese Kinder würden von ihren Eltern und ihren Arbeitgebern in der Regel davon abgehalten, die Schule zu besuchen. Der Versuch, eine geschäftliche Verbindung zwischen den Kreisämtern und den Verlegern zustande zu bringen, scheiterte. Auf öffentliche Aufrufe meldete sich kein Verleger. Ein Verleger, der persönlich angesprochen wurde, lehnte eine Zusammenarbeit mit den Kreisämtern ab. Als Begründung gab er an, „daß er mehr Spinner habe, als er bedarf“⁵⁸⁴. Die Möglichkeit, Industrieschulen auf staatliche Kosten anzulegen, betrachtete die Niederösterreichische Regierung als nicht gegeben. Sie wies darauf hin, dass im Rahmen des Normalschulfonds nicht einmal genug Kapital für die Einrichtung und den Unterhalt einer Industrieschule bereitgestellt werden könnte. Die Niederösterreichische Regierung schlug vor, dass die Kreisämter Industrieschulen an Orten fördern sollten, an denen sich lokale Initiatoren, z. B. Pfarrer, Gutsherren oder Gemeinden, für sie einsetzten. Auf die Art und Weise der Förderung wurde nicht näher eingegangen,

⁵⁸² AVA Sthk Kt. 783 3.2.1792 Birkenstock „Zur Sitzung vom 3.2.1792“

⁵⁸³ AVA Sthk Kt. 783 3.2.1792 Birkenstock „Zur Sitzung vom 3.2.1792“

⁵⁸⁴ AVA Sthk Kt. 783 3.2.1792 Birkenstock „Zur Sitzung vom 3.2.1792“

außer dass sie nicht in finanziellen Zuschüssen bestehen sollte. Dieser Vorschlag wurde genehmigt.⁵⁸⁵ Die Ausführungen der Niederösterreichischen Regierung zeigen, dass Kinderarbeit nicht negativ bewertet wurde. Das Hauptargument gegen die staatliche Einrichtung von Industrieschulen war der hohe finanzielle Aufwand.

Das geringe Interesse der Verleger an einer Beteiligung an einer Industrieschule lässt sich damit erklären, dass es für sie Möglichkeiten gab, stärker als im Rahmen des Industrieschulkonzepts von Kinderarbeit zu profitieren. 1787 wurde eine Regelung erlassen, nach der Kinder, die in Manufakturen beschäftigt waren, wenn im Winter nicht gearbeitet wurde, im Winter die Schule besuchen sollten. Wurde im Winter bis vier oder fünf Uhr gearbeitet, sollten die Kinder nach der Arbeit Unterricht erhalten. Waren die Arbeitszeiten ausgedehnter, sollten die Kinder an Sonn- und Feiertagen unterrichtet werden.⁵⁸⁶ Das bedeutet, dass die Unterrichtspflicht für Kinder, die in Manufakturen arbeiteten, nicht in vollem Umfang Gültigkeit besaß. Ihre Arbeitskraft konnte nicht nur, wie in der Industrieschule, einige Schulstunden lang täglich genutzt werden, sondern wesentlich länger. Außerdem wurden bei Manufakturen gelegentlich Ausbildungs- und Arbeitsstätten für Kinder eingerichtet, in denen Waisen- und Soldatenkinder unter ausbeuterischen Bedingungen bis zu zwölf Stunden täglich arbeiteten.⁵⁸⁷ Möglicherweise fürchteten die Verleger auch, dass sie, wenn sie sich bei einer Industrieschule engagierten, die Verluste, die durch schlechte Verarbeitung des Materials durch Anfänger entstanden, selbst tragen müssten.

Die staatlichen Überlegungen aus dem Jahr 1792 zeigen, dass die finanziellen Möglichkeiten des Staates in Österreich unter der Enns nicht ausreichten, um eine flächendeckende Anlegung von Industrieschulen, die schon Jahre zuvor als staatliches Ziel festgeschrieben worden war, umzusetzen. Die Vorstellung, dass sich Industrieschulen durch den Verkauf der in ihnen produzierten Waren selbst finanzieren könnten, wurde von der Niederösterreichischen Regierung und den Kreisämtern als unrealistisch eingestuft. Die Verleger, die miteinbezogen werden

⁵⁸⁵ AVA Stk Kt. 783 3.2.1792 Birkenstock „Zur Sitzung vom 3.2.1792“

⁵⁸⁶ AVA Stk Kt. 87 10.2.1904 Wien „Abschrift aus dem Archiv Protokolle pag. 2181-2183 ex Febr. 1787“

⁵⁸⁷ Matis, Herbert: Protoindustrialisierung und „Industrielle Revolution“ am Beispiel der Baumwollindustrie Niederösterreichs in: Komlosy, Andrea: Spinnen, Spulen, Weben. Leben und Arbeiten im Waldviertel und anderen ländlichen Textilregionen, Krems an der Donau 1991, S. 30, S. 43f; in Bezug auf Böhmen: Teich, Mikuláš: Vom Dunkel ins Licht- Die Aufklärung in Böhmen in: Matis, Herbert (Hrsg.): Von der Glückseligkeit des Staates. Staat, Wirtschaft und Gesellschaft in Österreich im Zeitalter des aufgeklärten Absolutismus, Berlin 1981, S. 513f

sollten, sahen dies offenbar genauso. Auch der Vorschlag, der für eine Eigenfinanzierung der Industrieschulen eintrat, zog die Möglichkeit, mit Industrieschulen Gewinn zu machen, nicht in Betracht. Die Ausbeutung kindlicher Arbeitskraft war aus staatlicher Sicht nicht das Ziel der Industrieschule. Die staatlichen Stellen behaupteten nicht, dass Industrieschulen keinen pädagogischen Wert hätten. Ihre Einrichtung überließen sie aber gänzlich privaten Initiatoren. Neben den finanziellen Erwägungen wurde auch die Befürchtung, dass die Bevölkerung die Industrieschule ablehnte, als Argument gegen ein starkes staatliches Engagement in diesem Bereich genannt. Diese Ablehnung der Industrieschule vor allem durch die Landbevölkerung beruhte zum einen darauf, dass der Industrieunterricht als dequalifizierend für die Arbeit in der Landwirtschaft angesehen wurde. Zum anderen war das Anfertigen von Textilarbeiten, das in den Industrieschulen gelehrt werden sollte, nach den traditionellen Vorstellungen von geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung keine Arbeit für Jungen.

Wie die Praxis der Industrieschule in Österreich unter der Enns im Vergleich zu den staatlichen Überlegungen aussah, lässt sich am Beispiel einzelner Industrieschulen ersehen. In den Quellen finden sich genauere Angaben über zwei Industrieschulen in Österreich unter der Enns: die Industrieschule in Korneuburg und die Industrieschule bei den Englischen Fräulein in St. Pölten. Keine dieser Schulen entstand auf staatliche Initiative. Die Industrieschule in St. Pölten wurde von den Englischen Fräulein eingerichtet.⁵⁸⁸ Bei der Industrieschule in Korneuburg handelte es sich wahrscheinlich um eine private Gründung. Sie finanzierte sich hauptsächlich aus Spenden. Der Korneuburger Magistrat kam allerdings für die Beheizung der Schule auf und zahlte der Lehrerin eine Gehaltszulage.⁵⁸⁹ In Korneuburg wurde die Anfertigung von Textilarbeiten unterrichtet.⁵⁹⁰ Bei der Industrieschule der Englischen Fräulein handelte es sich um eine Mädchenschule. Die Industrieschule in Korneuburg nahm auch Jungen auf. Aus einer Schrift, die die Schule 1796 herausgab, kann man allerdings ersehen, dass sich die Industrieschule in Korneuburg in erster Linie als Schule für Mädchen verstand und dass sie vor allem von Mädchen besucht wurde. Als

⁵⁸⁸ Archiv der Englische Fräulein St. Pölten HA3 B6 1804 St. Pölten Kommissionsprotokoll

⁵⁸⁹ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 2 Druckschrift „Nachricht von der in Korneuburg bestehenden Industrie- Schule. Zweyte vermehrte Auflage. Wien und Korneuburg 1796“, S. 26ff

⁵⁹⁰ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 2, S. 2

Zielgruppe der Schule wurden „Kinder und junge Leute, besonders der weiblichen Classe“⁵⁹¹ genannt. In der Schrift ist, wenn es um die Schulbesuchenden geht, in der Regel von „Schülerinnen“⁵⁹² die Rede. In der Industrieschule der Englischen Fräulein in St. Pölten wurden die Schülerinnen für ihre Arbeiten entlohnt.⁵⁹³ Wahrscheinlich war Armutsbekämpfung ein vorrangiges Ziel der Industrieschule der Englischen Fräulein. In Korneuburg mussten die Kinder für den Besuch der Industrieschule Geld bezahlen. Armen Kindern wurde aber das Schulgeld erlassen und sie erhielten eine Bezahlung, wenn sie auf Bestellung arbeiteten.⁵⁹⁴ Das bedeutet, dass die Schule von Kindern aus unterschiedlichen sozialen Schichten besucht wurde und nicht allein der Armutsprävention diene. Die Ziele der Korneuburger Industrieschule lassen sich aus folgendem Abschnitt der Schulschrift von 1796 ersehen: „Viele Mädchen, welche hier alle Arbeiten ordentlich erlernt haben und mit Zeugnissen ausgetreten sind, helfen bereits durch ihre Geschicklichkeit ihren Müttern die häuslichen Geschäfte erleichtern, manche Knaben, welche um dem Müsiggange entzogen zu werden, in diese Anstalt geschickt wurden, stricken sich selbst ihre Strümpfe oder nähen das, was sie an Kleidungsstücken zerreißen, mehrere Arme verdienen sich von Curs zu Curs so viel, daß sie all ihr Schulgeräth davon bestreiten und noch etwas bey Seite legen können.“⁵⁹⁵ Es fand eine Gewichtung der Lehrziele nach dem Geschlecht der Unterrichteten statt. Bei Mädchen stand die Erlernung von Fähigkeiten, die sie in der elterlichen Hauswirtschaft nutzen konnten, im Vordergrund. Bei Jungen wurden zwar auch die positiven Auswirkungen des Erwerbs konkreter Fähigkeiten hervorgehoben, als Grund, dafür, dass sie überhaupt die Industrieschule besuchten, wurde aber das Einüben einer Arbeitshaltung genannt. Bei armen Kindern wurde nicht nach dem Geschlecht differenziert. Für sie verfolgte die Industrieschule das Ziel der Armutsbekämpfung durch den unmittelbaren Verdienst. Dass für Mädchen das Zeugnis als Qualifikationsnachweis erwähnt wurde, und dass Eltern bereit waren, für den Unterricht in der Industrieschule Geld zu bezahlen, weist daraufhin, dass die Industrieschule für Mädchen wahrscheinlich auch berufsqualifizierend wirkte. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts wurde der Korneuburger Industrieschullehrerin eine staatliche

⁵⁹¹ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 2 Nachricht, S. 2

⁵⁹² Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 2 Nachricht

⁵⁹³ Archiv der Englischen Fräulein St. Pölten HA3 B6 1804 St. Pölten Kommissionsprotokoll

⁵⁹⁴ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 2 Nachricht, S. 4ff

⁵⁹⁵ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Studienrevisionshofkommission Kt. 2 Nachricht, S. 7

Gehaltszulage gewährt. Bei der Erhöhung dieser Gehaltszulage wurde der Nutzen ihrer Tätigkeit für arme Kinder und für Mädchen erwähnt.⁵⁹⁶ Die Ausbildung von Mädchen war weiterhin ein wichtiges Ziel der Industrieschule in Korneuburg. Daneben scheint die Armutsbekämpfung weiter in den Vordergrund gerückt zu sein.

Die durch Quellen belegten Industrieschulen in Österreich unter der Enns befanden sich in Städten. Dies entsprach den Aussagen der Niederösterreichischen Regierung und der Kreisämter, dass die städtische Bevölkerung eher als die Landbevölkerung motiviert werden könnte, ihre Kinder in Industrieschulen zu schicken. Da der Staat es ablehnte, in Österreich unter der Enns Industrieschulen zu finanzieren, ist es nicht erstaunlich, dass es sich bei den dortigen Industrieschulen um private Gründungen handelte. Bei der Industrieschule in Korneuburg kam es allerdings zu einem gewissen finanziellen Engagement des Staates. Die Ziele der Industrieschulen waren die Ausbildung von Mädchen zur Anfertigung von Textilarbeiten und die Armutsbekämpfung. Ob Industrieschulen das Ziel verfolgten, Mädchen für die Arbeit im Verlagswesen oder in der Manufaktur oder für die Arbeit als Dienstmädchen auszubilden, lässt sich aus den Quellen nicht klar ersehen.

⁵⁹⁶ AVA Sthk Kt. 790 25.10.1805 N. Ö. Reg. an böhm. öster. Hofkanzlei; AVA Sthk Kt. 790 „N.Ö. Reg. Bericht wegen eines jährlichen Beytrags für die Lehrerin der Arbeits Schule zu Korneuburg Klara Kienast“

2.2.1.2.7 Fazit

Eines der Hauptziele der österreichischen Bildungspolitik war es, allen Kindern eine Elementarbildung zukommen zu lassen. Dem stand vor allem der geringe Schulbesuch entgegen. Es wurden lokale Verwaltungsbehörden und eine solide Schulfinanzierung geschaffen. Außerdem beschäftigte sich der Staat mit Schulgeldbefreiungsmodellen. Zunächst sollte Mädchen nicht im gleichen Maße wie Jungen das Schulgeld erlassen werden. Gegen diesen Vorschlag des Herrschers wurde von verschiedenen Behörden mit dem Argument der Bedeutung der späteren Mütter für das gesamte Bildungswesen erfolgreich opponiert. Nicht das Geschlecht, sondern die Bedürftigkeit wurde zur Voraussetzung für die Befreiung vom Schulgeld. Daraufhin kam es im Untersuchungszeitraum zu einem starken Anstieg des Schulbesuchs.

Die Mädchenschulen in Städten fanden im Rahmen der Religionspolitik Joseph II. die Beachtung des Staates. In Wien wurden, allerdings mit einer starken zeitlichen Verzögerung, staatliche Mädchenschulen als Ersatz für aufgehobene Klosterschulen eingerichtet. Der Staat nahm verstärkt Einfluss auf den Unterricht in den inneren und äußeren Klosterschulen. Mit den inneren Klosterschulen gerieten Einrichtungen, in denen höhere Mädchenbildung in Form von Realien und

Fremdsprachenunterricht stattfand, in den staatlichen Einflussbereich. Die inneren Klosterschulen standen allerdings aufgrund des hohen Schulgeldes und der häufigen Praxis, nur adelige Schülerinnen aufzunehmen, nur sehr wenigen Mädchen offen. Dauerhaft plante Joseph II. eine Ersetzung der Klosterschulen durch weltliche Einrichtungen. Die Lehrorden waren allerdings nicht bedeutungslos. Der Staat konnte nicht sofort auf ihre Strukturen verzichten. In der Hauptstadt Wien, in der sie stark vertreten waren, prägten sie das Schulwesen. Die staatlichen Pläne orientierten sich insofern an den Klosterschulen als der Staat staatliche Strukturen als Ersatz für die Strukturen der Lehrorden entwarf. Das Ziel, die Klosterschulen zu säkularisieren, wurde unter Franz II. nicht weiter verfolgt. Der Staat nahm allerdings weiter Einfluss auf die Lehrorden.

Für Jungen war bereits unter Maria Theresia ein staatliches Schulsystem entstanden, in dessen Rahmen unterhalb der Ebene des Gymnasiums in den Normal- und Hauptschulen ein über die Elementarfächer hinausgehender Unterricht angeboten wurde. Die Integration der Mädchen in dieses System beschränkte sich auf eine Ausnahmeregelung, die Mädchen den Besuch der dritten Hauptschulklasse in bestimmten Fällen ermöglichte. Diese Regelung kam auf lokale Initiative zustande. In den 1790er Jahren entstanden Pläne, öffentliche Mädchenschulen einzurichten, die ein geschlechtsspezifisches Bildungsziel verfolgten und deren Fächerkanon Realien und eventuell auch Fremdsprachen enthielt. Diese Pläne wurden nicht verwirklicht. Das Mädchenschulwesen wurde in den Schulreformplänen hintangestellt. Zu einem weiteren Ausbau des öffentlichen Mädchenschulwesens kam es nicht. Die „Politische Verfassung der deutschen Schulen“ sah Schulen für Mädchen vor, die Hauptschulen entsprachen, schränkte aber zugleich den Fächerkanon der Hauptschulen ein. Dass Eltern, die an der Bildung ihrer Töchter interessiert waren, auf Privatschulen auswichen, wurde begrüßt, da diese Praxis dem Staat Investitionen in die Mädchenbildung ersparte. Traditionell war der Privatunterricht die Unterrichtsform, um Mädchen eine erweiterte Bildung zukommen zu lassen. Dies änderte sich im Untersuchungszeitraum nicht.

Die flächendeckende Einrichtung von Industrieschulen war ein Ziel des österreichischen Staates. In Österreich unter der Enns wurde dieses Ziel nicht verwirklicht, da der Staat keine größeren Investitionen im Bereich der Industrieschule tätigte. Es entstanden nur wenige Industrieschulen, die aus

Privatinitiativen hervorgingen. Dabei handelte es sich weitgehend um Mädchenschulen.

2.2.2 Schulen zur Ausbildung von Lehrerinnen und Privatlehrerinnen

2.2.2.1 Das Institut der Ernestine von Krosigk und die Luisenstiftung in der Kurmark

Für das Erteilen von Privatunterricht war in Preußen keine spezielle Ausbildung vorgeschrieben. Man musste nur den Eltern, die einen einstellten, glaubhaft machen, dass man über die Qualifikationen, die sie wünschten, verfügte. Dennoch wurde Anfang des 19. Jahrhunderts in Berlin eine Schule für Privatlehrerinnen gegründet. Hierbei handelte es sich zunächst um eine Privatinitiative. 1803 wurde Ernestine von Krosigk die Erlaubnis zur Einrichtung einer Schule für Töchter der höheren Stände und für die Gründung einer Anstalt zur Ausbildung von Privatlehrerinnen erteilt.⁵⁹⁷ Eine finanzielle Unterstützung für dieses Institut, um die sie ansuchte, wurde ihr zunächst verweigert.⁵⁹⁸ Als Friedrich Wilhelm III. zum Ausdruck brachte, dass er sich für die Schaffung von Instituten zur Ausbildung von Privatlehrerinnen einsetzen wollte, und einen Bericht über die krosigksche

⁵⁹⁷ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 539 21.11.1803 Berlin Friedrich Wilhelm III. ans OK

⁵⁹⁸ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 539 14.12.1803 Berlin Krosigk an Etats- u. Kabinettsminister

Anstalt verlangte,⁵⁹⁹ stellte das Oberkonsistorium eine Untersuchung an. Das Ergebnis war, dass das Institut zur Ausbildung von Privatlehrerinnen 300 Reichstaler Unterstützung aus den Überschüssen der kurmärkischen Städtekasernen jährlich auf drei Jahre erhielt, unter der Bedingung, dass es der Aufsicht und Leitung eines Mitgliedes des Oberschulkollegiums unterstellt wurde.⁶⁰⁰ Hierbei handelte es sich um eine verhältnismäßig hohe Zuwendung. Staatliche Zuschüsse überstiegen nur selten 100 Reichstaler im Jahr. Nach Ablauf der drei Jahre sollte die Unterstützungswürdigkeit des Instituts erneut überprüft werden. 1806 wurde die Verlängerung der Unterstützung für weitere drei Jahre bewilligt.⁶⁰¹ Als Berlin von den Franzosen besetzt wurde, geriet das krosigksche Institut in finanzielle Schwierigkeiten. Es gelang Ernestine von Krosigk zwar, mit Unterstützung der preußischen Behörden einen Teil der ihrem Institut zugestanden Mittel von der französischen Verwaltung ausbezahlt zu bekommen, aber sie wurde nur in Tresorscheinen⁶⁰² bezahlt.⁶⁰³ Außerdem verschlechterte sich die finanzielle Lage vieler Eltern, so dass sie das Schulgeld nicht mehr bezahlen konnten.⁶⁰⁴ 1810 lief die Unterstützung für das Institut aus. Bereits 1809 hatte sich die Sektion für Kultus gegen eine weitere Unterstützung ausgesprochen.⁶⁰⁵ Als Krosigk 1811 bei Hardenberg um eine Unterstützung ansuchte, erhielt sie 25 Reichstaler⁶⁰⁶ und ihr Institut wurde einer neuen Untersuchung unterzogen. Dabei zeigte sich, dass das Institut jetzt zehn Schülerinnen hatte, von denen sechs Erzieherinnen werden wollten. Ihre Kenntnisse wurden als unzureichend eingestuft und von einer weiteren Unterstützung wurde abgeraten.⁶⁰⁷ 1812 wurde eine weitere Bitte Krosigks um staatliche Unterstützung abgelehnt.⁶⁰⁸ Das krosigksche Institut hatte während der gesamten Zeit seines Bestehens mit finanziellen Schwierigkeiten zu kämpfen und konnte nur mit Hilfe finanzieller Unterstützung des Staates

⁵⁹⁹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 539 5.4.1804 Potsdam Friedrich Wilhelm III. an Massow

⁶⁰⁰ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 539 28.5.1804 Stargardt Friedrich Wilhelm III. an Massow

⁶⁰¹ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 539 23.8.1806 Charlottenburg Friedrich Wilhelm III. an Massow

⁶⁰² Bei den Tresorscheinen handelte es sich um Papiergeld, das nach der Niederlage Preußens 1806 stark an Wert verlor. Siehe dazu: Winter, Martin: Staatsbankrott! Bankrotter Staat? Finanzreform und gesellschaftlicher Wandel in Preußen nach 1806. Ausstellung des Geheimen Staatsarchivs Preußischer Kulturbesitz 12. Mai bis 28. Juni 2006 in Zusammenarbeit mit der Kunstbibliothek der Staatlichen Museen zu Berlin Preußischer Kulturbesitz, Berlin 2006, S. 19, S. 47ff

⁶⁰³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 539 2.4.1808 Scheve; GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 539 18.5.1809 Berlin Uhden an königliche Sektion

⁶⁰⁴ GStA PK I. HA Rep. 74 L IV Nr. 1 30.6.1812 Krosigk an Hardenberg

⁶⁰⁵ GStA PK I. HA Rep. 74 L IV Nr. 1 18.1.1811 Bechsen

⁶⁰⁶ GStA PK I. HA Rep. 74 L IV Nr. 1 5.9.1811 Hardenberg an Schuckmann

⁶⁰⁷ GStA PK I. HA Rep. 74 L IV Nr. 1 27.9.1811 Schuckmann an Hardenberg

⁶⁰⁸ GStA PK I. HA Rep. 74 L IV Nr. 1 13.7.1812

bestehen.

Die Zahl der Privatlehrerinnen, die das Institut in diesen neun Jahren ausbildete, war gering. Aus einigen Jahren liegen Zahlen darüber vor, wie viele Mädchen sich dort zu Privatlehrerinnen ausbilden ließen. Sie schwanken zwischen zwei und zehn. Damit konnte das Institut der Krosigk nur einen ausgesprochen kleinen Teil der Nachfrage nach Privatlehrerinnen in der Kurmark befriedigen.

Die Mädchen, die in dem Institut der Ernestine von Krosigk zu Privatlehrerinnen ausgebildet wurden, erhielten Unterricht in Religion, Schreiben, Rechnen, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre, Deutsch, Französisch, Zeichnen und Handarbeit. Gegen besondere Bezahlung wurde auch Unterricht in Italienisch oder Englisch erteilt. Das Privatlehrerinnenseminar war mit einer Mädchenschule verbunden. Die jüngeren Seminaristinnen im Alter von 13/14 Jahren wurden dort mit unterrichtet. Es gab auch ältere Seminaristinnen im Alter von 16 bis 20 Jahren.⁶⁰⁹ In den Lehrplänen wurden Pädagogikunterricht und die Lektüre pädagogischer Bücher im Handarbeitsunterricht erwähnt. Ältere Seminaristinnen hospitierten im Unterricht der Mädchenschule, um die Unterrichtsmethode durch Anschauung zu erlernen.⁶¹⁰ Sie unterrichteten dort auch unter Aufsicht des jeweiligen Lehrers. Die Behauptung Hardach-Pinkes, dass im Institut zur Ausbildung von Privatlehrerinnen der Ernestine von Krosigk kein erziehungswissenschaftlicher Unterricht vorgesehen war,⁶¹¹ ist nicht zutreffend. Der Lehrplan der Ernestine von Krosigk sollte sich an den Wünschen der Eltern, die Privatlehrerinnen für ihre Töchter einstellten, orientieren. Durch seine finanzielle Unterstützung hatte auch der preußische Staat Einfluss auf den Lehrplan des krosigkschen Instituts. Auf staatliche Anweisung hin wurde der Religionsunterricht von einer auf zwei und dann auf drei Stunden ausgedehnt und der Fächerkanon um Gesundheitslehre erweitert. Der Geschichtsunterricht wurde von zwei auf eine Stunde vermindert. Außerdem trat der Staat für eine stärkere inhaltliche Beschränkung innerhalb einiger Fächer ein. Die Mädchen, die sich im krosigkschen Institut zu Privatlehrerinnen ausbilden ließen, erhielten eine für die damalige Zeit umfangreiche Bildung. Außerdem wurden sie durch theoretische und praktische Unterweisung in Erziehungskunde auf ihr Berufsziel vorbereitet.

⁶⁰⁹ GStA PK I. HA GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 539 Druckschrift Krosigk, Ernestine von: Ausführliche Nachricht von der Einrichtung und Verfassung des Königlichen Seminariums für Erzieherinnen und der damit verbundenen Töchterschule zu Berlin, Berlin 1804

⁶¹⁰ GStA PK I. HA GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 539 8.7.1804 Berlin Nolte an Friedrich Wilhelm III.

⁶¹¹ Hardach-Pinke: Gouvernante, S.147

Das Oberschulkollegium war mit der Lehrplangestaltung weitgehend einverstanden, wünschte aber mehr Religionsunterricht und einen weniger umfassenden Unterricht in einzelnen Fächern.

Als Argument für die Notwendigkeit ihres Instituts führte Krosigk die Bedeutung ausgebildeter Privatlehrerinnen für Staat und Gesellschaft an. 1804 veröffentlichte sie eine Druckschrift mit dem Titel „Ausführliche Nachricht von der Einrichtung und Verfassung des Königlichen Seminariums für Erzieherinnen und der damit verbundenen Töchterschule zu Berlin“, in der sie ihr Institut vorstellte. Sie sprach von der Privatlehrerinnenausbildungsanstalt als von dem „Königlichen Seminarium“ und widmete den Aufsatz Massow. Damit schrieb sie der Einrichtung einen staatlichen Charakter zu. Sie beklagte, dass bisher zu wenig für die Erziehung der Mädchen getan worden sei. Die Vorstellung, dass Mädchen allein von ihrer Mutter erzogen werden könnten, wies sie zurück. Jungen würden auch nicht nur von ihren Vätern erzogen, da auch der Staat auf sie Anspruch hätte. In Bezug auf die Mädchen schrieb sie: „Und diejenigen welche einst die Gattinnen seiner edlen Männer, die Mütter und ersten Bildnerinnen seiner künftigen Bürger, die Regiererinnen seiner vereinten Familien seyn werden, welche geboren sind, in seinen innersten Theilen eine Glückseligkeit zu verbreiten, worauf seine wahre Größe, seine Ruhe, seine unerschütterliche Dauer sich gründen: „häusliche Glückseligkeit“ gehören diese dem Staat nicht?“⁶¹² Ernestine von Krosigk gab hier das Frauenbild wieder, das Frauen über ihre Beziehung zu Männern definierte und sie dem häuslichen Raum zuordnete, in dem sie als Ehefrauen, Hausfrauen und Mütter wirken sollten. Nach Krosigks Interpretation wurden die Frauen gerade durch ihren Bezug auf die Männer und ihr Wirken in der häuslichen Sphäre für den Staat bedeutsam. Durch Ehe und Mutterschaft gewannen sie Einfluss auf die Männer. Außerdem wären sie die Leiterinnen der Familie, die Krosigk als Keimzelle des Staates darstellte. Ernestine von Krosigk setzte dieses Frauenbild dem Staat und der Öffentlichkeit gegenüber als Argument für die Einrichtung und Förderung einer Mädchenbildungsanstalt ein, die nicht das Ziel hatte, Ehefrauen, Hausfrauen und Mütter heranzubilden, sondern die Mädchen für eine Erwerbstätigkeit zu qualifizieren. Die Schülerinnen dieser Anstalt sollten nicht selbst Ehefrauen,

⁶¹² GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 539 Krosigk, Ernestine von: Ausführliche Nachricht von der Einrichtung und Verfassung des Königlichen Seminariums für Erzieherinnen und der damit verbundenen Töchterschule zu Berlin, Berlin 1804, S.11

Hausfrauen und Mütter werden, sondern als Privatlehrerinnen Mädchen zu diesem Lebensziel erziehen. Insofern sollte die Ausbildung im Institut der Krosigk indirekt zur Verbreitung des Bildes der Frau als Ehefrau, Hausfrau und Mutter beitragen. Dieses Frauenbild diente als Argument für die Notwendigkeit einer besseren Mädchenbildung, diese wiederum als Argument für die Notwendigkeit ausgebildeter Privatlehrerinnen. Zugleich stellte Krosigk, indem sie die Erziehung von Mädchen allein durch die Mutter ablehnte, die Einstellung von Privatlehrerinnen als Notwendigkeit dar. Sie führte dem Staat die Wichtigkeit einer Förderung ihres Seminars vor Augen, indem sie die Notwendigkeit einer staatlichen Kontrolle der Mädchenbildung betonte.

Im Oberkonsistorium gab es an der Unterstützungswürdigkeit des krosigkschen Instituts durch den preußischen Staat zunächst Zweifel. Während der Oberkonsistorialrat Scheve die Anlegung eines Instituts zur Ausbildung von Privatlehrerinnen prinzipiell für förderungswürdig hielt, gab Oberkonsistorialrat Hecker an, dass er sich von derartigen Einrichtungen „keinen bedeutenden Nutzen“ verspreche.⁶¹³ Da Hecker sich für eine bessere schulische Bildung für Mädchen aus dem Mittelstand nach dem Vorbild der Berliner Realschule einsetzte, sah er in Erzieherinnenseminaren und Privatlehrerinnen möglicherweise eine Konkurrenz um staatliche und private Ressourcen zu dem von ihm propagierten Mädchenbildungsmodell. Auch als das Institut zur Ausbildung von Privatlehrerinnen der Ernestine von Krosigk staatlich unterstützt wurde, gab es staatliche Kritik an seiner Einrichtung. Der Oberkonsistorialassessor Nolte, der für das Seminar zuständig war, sprach sich 1805 für inhaltliche Einschränkungen in mehreren Fächern aus und war der Ansicht, dass der Lehrer für Geschichte ermahnt werden müsste, „daß er jungen Personen des anderen Geschlechts, nicht Mitgliedern einer gelehrten Schule Unterricht ertheilen solle“⁶¹⁴. Massow sprach sich 1806 zwar für eine weitere Förderung des Seminars aus, äußerte aber Enttäuschung über die bisherigen Fortschritte des Instituts. Ernestine von Krosigk hätte erst ermahnt werden müssen in Bezug auf „ihre Begriffe über Methodik und die Gränzlinien, welche in Hinsicht auf den Zweck der weiblichen Bildung überhaupt und der Unterweisung künftiger Erzieherinnen insonderheit nicht

⁶¹³ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr. 539 28.3.1804 Berlin Krosigk an den König darauf Kommentar Scheves vom 22.4.1804 und Kommentar Heckers vom 22.4.1804

⁶¹⁴ GStA PK I. HA Rep. 76 alt Nr. 539 30.5.1805 Antwortentwurf Noltens auf Krosigks Lectionsplan

überschritten werden müssen“⁶¹⁵. Ernestine von Krosigk setzte die weibliche Bestimmung als Argument für eine staatliche Förderung von Mädchenbildung ein. Das Oberschulkollegium dagegen argumentierte mit dem Geschlecht für eine inhaltliche Beschränkung der Ausbildung von Privatlehrerinnen und somit auch der von ihnen zu bildenden Mädchen. Der verhältnismäßig tiefgehende Unterricht und der weitgefaste Lehrplan des krosigkschen Erzieherinnenseminars weckten beim Oberschulkollegium Ängste vor weiblicher „Überbildung“ und weiblicher Gelehrsamkeit.

1810 entstand ein Verein, der eine Stiftung namens Luisenstiftung gründen wollte. Ziel der Stiftung war die Einrichtung von Seminaren für Privatlehrerinnen, zunächst in Berlin und dann in anderen preußischen Städten zum Andenken an die 1810 verstorbene Königin Luise. Es kam wirklich zur Einrichtung der Stiftung. Obwohl sie ein privates Unternehmen war, das sich durch Spendengelder finanzierte, durfte die Stiftung den Namen der Königin führen. Die Gründer der Luisenstiftung beriefen sich auf den Wunsch Königin Luises nach einer besseren Mädchenbildung. Die Königin sollte als Vorbild dienen. In einer Rede zur Einrichtung der Stiftung 1811 hieß es: „Ihr Beispiel lehrte, wie den Frauen das Haus und der Familienkreis ihre eigentliche Welt sein soll. In der Erfüllung Ihrer Pflichten als Gattin und Mutter fand Sie Ihr süßestes Lebensglück.“⁶¹⁶ In einer anderen Rede zum gleichen Anlass wurde behauptet, Königin Luise habe die Entstehung eines neuen Menschengeschlechtes gewünscht und angenommen, dass dies durch die Mütter geschehen werde.⁶¹⁷ Auch hier wurde für die Notwendigkeit von Privatlehrerinnenseminaren argumentiert, indem Frauen aufgrund ihrer Verantwortung für die Familie als Ehefrau, Hausfrau und Mutter gesamtgesellschaftliche Bedeutung zugewiesen wurde. Diese Argumentation stand jetzt im Kontext staatlicher Erneuerungsbestrebungen.

In Massows Entwurf eines Schulreglements wurde es als wünschenswert dargestellt, dass an städtischen Mädchenschulen Lehrerinnen unterrichteten.⁶¹⁸ Zur Gründung einer Ausbildungsstätte für Lehrerinnen an öffentlichen Schulen kam es im Untersuchungszeitraum in der Kurmark jedoch nicht.

⁶¹⁵ GStA PK I. HA Rep. 76 alt Nr. 539 16.8.1806 Berlin Massow an den König

⁶¹⁶ GStA PK I. HA Rep. 89 Nr. 22422 Ribbek: “Rede bei der Einweihung der Luisenstiftung am 19ten Juli 1811”

⁶¹⁷ GStA PK I. HA Rep. 89 Nr. 22422 “Einige Worte gesprochen am 19ten Juli, bei der Einweihung des Denkmals der hochseligen Königin Luise von Preußen, der Luisenstiftung zu Berlin, im Namen des Vereins zur Gründung dieser Stiftung, von D. Janke.1811.“

⁶¹⁸ GStA PK I. HA Rep. 76 alt I Nr.37

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass Ausbildungsstätten für Privatlehrerinnen in der Kurmark nur als private Einrichtungen existierten. Sie wurden allerdings durch finanzielle Zuschüsse oder die Möglichkeit, den Namen eines Mitglieds des Königshauses zu tragen, staatlich gefördert. Die Gründer der Institute zur Ausbildung von Privatlehrerinnen setzten gegenüber dem Staat und der Öffentlichkeit das Frauenbild der Ehefrau, Hausfrau und Mutter als Argument für die Notwendigkeit einer institutionalisierten Privatlehrerinnenausbildung ein. Mit der Unterstützung von Ausbildungsstätten für Privatlehrerinnen förderte der preußische Staat die Bildung von Mädchen zu einer Erwerbstätigkeit. Dabei verfolgte er das Ziel, indirekt die Bildung von Mädchen zu Ehefrauen, Hausfrauen und Müttern im Privatunterricht zu fördern. Gelehrte Bildung in der Privatlehrerinnenausbildung war staatlicherseits nicht erwünscht.

2.2.2.2 Das Offizierstöchterinstitut und das Zivilmädchenpensio- nat in Österreich unter der Enns

Das Offizierstöchterinstitut

Das Offizierstöchterinstitut war ein staatliches Internat, in dem die Töchter von Offizieren vor allem zu Privatlehrerinnen ausgebildet wurden. Es wurde 1775 gegründet. Zunächst befand sich das Offizierstöchterinstitut in St. Pölten, 1786 zog es nach Hernals bei Wien um. Das Institut nahm zunächst zehn Mädchen auf, später steigerte sich die Zahl der Schülerinnen bis auf vierzig.

Den Anstoß zur Einrichtung des Offizierstöchterinstitutes gab ein Vortrag des Hofkriegsratspräsidenten Hadick aus dem Jahr 1775. In diesem brachte er zum Ausdruck, dass der Staat zwar etwas für die Versorgung von Offiziersöhnen, aber nicht für die Versorgung von Offizierstöchtern getan habe.⁶¹⁹ In der Stiftungsurkunde des Instituts wurde die Versorgung der Töchter verdienstvoller Offiziere als Zweck des Instituts genannt. Außerdem sollte durch die Bereitstellung gut ausgebildeter Privatlehrerinnen für adelige Mädchen die Anstellung ausländischer Privatlehrerinnen zurückgedrängt werden. Von diesen befürchtete man eine sittliche Gefährdung der Schülerinnen. Als Aufnahmebedingungen wurden die Verdienste des Vaters und die Bedürftigkeit

⁶¹⁹ Arbter, Adele von: Aus der Geschichte des k. u. k. Offizierstöchter-Erziehungsinstitute, Wien 1792, S. 1

des Mädchens festgelegt. Halbwaisen sollten bevorzugt aufgenommen werden.⁶²⁰ In einem Instruktionsentwurf für die Oberaufseherin des Offizierstöchterinstituts von 1775 wurde als Ziel des einzurichtenden Handarbeits- und Hauswirtschaftsunterrichts genannt, dass er die Schülerinnen befähigen sollte, Erwerbsarbeit zu leisten oder ihren eigenen Haushalt zu führen.⁶²¹ 1778 entwarf das Invalidenamt neue Instruktionen für eine neue Obervorsteherin. In ihnen tauchte ein vergleichbarer Passus auf. Außerdem wurde vorgeschlagen, dass die Schülerinnen auch in Putzmacherei und Frisieren unterrichtet werden sollten, weil ihnen dies „in Herrschaftsdiensten“⁶²² nützlich sein würde.⁶²³ Der Hofkriegsrat, der diesen Instruktionsentwurf korrigierte, wollte nicht, dass er einen Hinweis auf ein späteres Berufsleben der Offizierstöchter als Kammerjungfern enthielt. Es sollte geschrieben werden, dass sie „als Gouvernante oder sonst zur Bedienung“ „in herrschaftliche Häuser abzugeben sind“.⁶²⁴ Die ursprüngliche Absicht des Offizierstöchterinstituts war die Versorgung von Offizierstöchtern durch die Ausbildung für eine standesgemäße Erwerbsarbeit, insbesondere für die der Privatlehrerin. Dass Mädchen nach dem Austritt aus dem Offizierstöchterinstitut heirateten, wurde ebenfalls in Betracht gezogen. Daneben sollten durch die Ausbildung inländischer Privatlehrerinnen ausländische Privatlehrerinnen verdrängt werden. 1786 verfügte Joseph II., dass es ein Probejahr geben sollte, nach dessen Verlauf Mädchen, die nicht über genügend Talent verfügten oder sich als charakterlich ungeeignet erwiesen, wieder entlassen werden sollten. Außerdem erließ er 1786 ein Dekret, nach dem Schülerinnen des Offizierstöchterinstituts dieses spätestens im Alter von 20 Jahren verlassen mussten. Joseph II. befürchtete, dass sich das Offizierstöchterinstitut sonst zu einem Versorgungsinstitut für die Schülerinnen, die zuwenig Talent hatten, um eine Stellung als Privatlehrerin zu finden, entwickeln würde.⁶²⁵ Während der Herrschaft Josephs II. trat der Aspekt der Versorgung hinter den Aspekt der Ausbildung zu Privatlehrerinnen zurück, wurde aber nicht völlig verdrängt. Dass die Privatlehrerinnenausbildung stärker ins Blickfeld des Staates rückte, legt die Vermutung nahe, dass der Staat im Offizierstöchterinstitut zunehmend eine Möglichkeit sah, auf den Privatunterricht Einfluss zu nehmen.

⁶²⁰ Arbter, S. 3f

⁶²¹ Arbter, S. 4

⁶²² Arbter, S. 18

⁶²³ Arbter, S. 13ff

⁶²⁴ Arbter, S. 33f

⁶²⁵ Arbter, S. 39f

Bei Arbter findet sich eine Liste der zwischen 1786 und 1810 aus dem Offizierstöchterinstitut ausgetretenen Mädchen, die sie aus den Akten, die sich im Offizierstöchterinstitut befanden, zusammengestellt hat. Nach dieser Liste arbeiteten 47% der aufgeführten Mädchen nach ihrem Austritt aus dem Institut bei zumeist adeligen Familien. Bei 37% von diesen war ausdrücklich Erzieherin als Berufsbezeichnung angegeben. Eine andere Berufsbezeichnung enthält die Liste nicht. Das Fehlen anderer Berufsbezeichnungen macht es wahrscheinlich, dass auch Frauen, bei denen nur der Name ihrer Dienstherrschaft und keine Berufsbezeichnung genannt ist, als Erzieherinnen arbeiteten. 4% der ausgetretenen Schülerinnen wurden innerhalb ihrer Familie als Erzieherinnen eingesetzt. 7% der Mädchen verstarben während ihres Aufenthalts im Offizierstöchterinstitut. 9% verließen das Institut aus gesundheitlichen oder charakterlichen Gründen, oder weil ihnen das Talent für den Beruf der Erzieherin fehlte. 8% der Mädchen kehrten zu ihrer Familie zurück. Je eine Schülerin erhielt eine Prähende im adeligen Brünner Damenstift bzw. rückte zur Untervorsteherin des Instituts auf. Über den Werdegang der übrigen Schülerinnen liegen keine Angaben vor.⁶²⁶ Die meisten der Schülerinnen des Offizierstöchterinstituts, über deren weiteren Verbleib Angaben vorliegen, waren nach ihrem Austritt aus dem Institut erwerbstätig. Ein großer Teil von ihnen arbeitete als Erzieherinnen. Ihre Arbeitgeber waren meistens Adelige. Das Offizierstöchterinstitut erfüllte also seinen Zweck, die Töchter von Offizieren für einen standesgemäßen Beruf auszubilden.

Das Offizierstöchterinstitut finanzierte sich aus einer kaiserlichen Stiftung, deren Kapital aus Einsparungen, die beim Soldatenkinderfond gemacht worden waren, stammte. Dieses Kapital wurde im Verlauf der Jahre vermehrt. Die Zinsen des Kapitals wurden für Unterricht, Verpflegung, Unterkunft und Bekleidung der Schülerinnen verwandt. Gegen Schulgeld wurden keine Mädchen ins Offizierstöchterinstitut aufgenommen. 1786 wurden jährlich 7200 Gulden für das Offizierstöchterinstitut aufgewandt. Es wurde vom Staat finanziert. Dieser verwandte hohe Summen auf das Institut.

Nach den Instruktionen für die Obervorsteherin von 1775 sollten die Schülerinnen des Offizierstöchterinstituts in Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Handarbeit, Hauswirtschaft und Kochen unterrichtet werden. Von der Obervorsteherin des

⁶²⁶ Arbter, S. 53ff; Prozentzahlen nach dieser Liste errechnet

Offizierstöchterinstitut wurde erwartet, dass sie Französisch lehrte und den Mädchen einen erweiterten Handarbeitsunterricht erteilte.⁶²⁷ Den Unterricht in Religion, den Elementarfächern und Handarbeit übernahmen die Englischen Fräulein in St. Pölten. Sie hatten sich bereiterklärt, die Offizierstöchter kostenlos zu unterrichten. Dieser Fächerkanon fand sich auch in den Instruktionen von 1778. Der Handarbeitsunterricht im Institut sollte unter anderem darin bestehen, dass die Mädchen lernten, Kleidungsstücke selbst anzufertigen, und dass sie in der Putzmacherei unterwiesen wurden. An Sonn- und Feiertagen sollte Geographie und Geschichte unterrichtet werden.⁶²⁸ Nach der Übersiedlung nach Hernalts 1786 wurde auch der Unterricht in Religion und den Elementarfächern im Institut gegeben. Wahrscheinlich war zu dieser Zeit weniger Elementarunterricht nötig, da das Eintrittsalter von fünf auf acht Jahre angehoben wurde. 1796 wollte sich die ungarische Hofkanzlei über das Offizierstöchterinstitut informieren, um eine Anstalt zur Ausbildung von Lehrerinnen in Pressburg zu reformieren. Die Obervorsteherin des Offizierstöchterinstituts Klaas verfasste einen Bericht über das Institut. In diesem Bericht wurden neben Religion, den Elementarfächern und Handarbeit Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, Französisch, Italienisch und Klavierspielen als Unterrichtsfächer genannt. Die Tagesordnung hatte sich gegenüber 1778 durch die neuen Unterrichtsfächer und den Elementarunterricht im Institut verändert. Geographie und Geschichte hatten einen Platz im werktäglichen Unterrichtsplan. Die Obervorsteherin betonte in Bezug auf den Sprachunterricht, dass Rechtschreibung und Sprachlehre nur so weit unterrichtet würden, wie es nötig sei, um einen Brief zu verfassen, „da Gelehrsamkeit in diesem, wie in jedem andern Fache der Weiber Sache nicht ist“⁶²⁹.⁶³⁰ Anfangs standen bei der Ausbildung der Offizierstöchter der Unterricht in Religion, den Elementarfächern, Handarbeit, Hauswirtschaft und der französischen Sprache im Vordergrund. Spätestens 1796 verfügte das Offizierstöchterinstitut über einen ausgedehnten Fächerkanon, der unter anderem neuere Fremdsprachen, Realien und musikalischen Unterricht enthielt. Die Fächer sollten nur in einem Umfang, der keine gelehrte Bildung hervorbrachte, unterrichtet werden.

Für die konkrete Ausgestaltung der Bildung der Offizierstöchter waren verschiedene Institutionen und Personen verantwortlich. Das Offizierstöchterinstitut

⁶²⁷ Arbter, S. 5

⁶²⁸ Arbter, S. 14ff

⁶²⁹ Arbter, S. 49

⁶³⁰ Arbter, S. 48ff

unterstand bis 1803 dem Invalidenam, danach direkt dem Hofkriegsrat. Das Invalidenam verfasste die Instruktionen von 1778, die die Rahmenbedingungen für das Handeln der Obervorsteherin festlegten. Eine Aufsicht über den Unterricht scheint durch das Invalidenam oder den Hofkriegsrat nicht ausgeübt worden zu sein. Die Leitung des Offizierstöchterinstituts hatte die Obervorsteherin inne. Ihr oblag auch die wirtschaftliche Verwaltung des Instituts. Bis 1786 versahen die Ober- und die Untervorsteherin den Unterricht, den die Schülerinnen nicht bei den Englischen Fräulein erhielten. Von 1786 bis 1803 gaben die Ober- und die Untervorsteherin den gesamten Unterricht im Offizierstöchterinstitut. Dass in dem Bericht der Obervorsteherin von 1796 Unterrichtsfächer genannt wurden, die in den Instruktionen von 1778 nicht erwähnt wurden, lässt vermuten, dass die Auswahl der Fächer, die neben den in der Instruktion angegebenen unterrichtet wurden, Sache der Obervorsteherin war. Außerdem erwähnte die Obervorsteherin in ihrem Bericht von 1796, dass sie aufgrund der Erfolge des Offizierstöchterinstituts von „vielen schädlichen Einmischungen befreit“⁶³¹ war. Diese Aussage zeigt, dass die vorgesetzten Behörden der Obervorsteherin weitgehend freie Hand ließen. Die Obervorsteherin verfügte über weitreichende Entscheidungsfreiräume. Das Offizierstöchterinstitut zeigte nicht nur insofern eine Nähe zum klösterlichen Leben, als dass die Englischen Fräulein bis 1786 die Schülerinnen des Instituts in den Elementarfächern unterrichteten. Im Offizierstöchterinstitut bestanden auch Regeln, die denen eines Klosters ähnlich waren. Kein Fremder durfte das Institut betreten. Bekannte und Verwandte der Offizierstöchter, ihre Eltern eingeschlossen, durften sie nur mit dem Einverständnis der Obervorsteherin im Institut besuchen. Diese Regelung wurde in den Instruktionen von 1778, in denen sie festgehalten ist, mit der „klösterlichen Zucht“⁶³² gleichgesetzt.⁶³³ Die klösterliche Klausur diente bei der Einrichtung des Offizierstöchterinstituts als Vorbild. Wahrscheinlich dachten die Verfasser der Instruktion von 1778 auch an die inneren Klosterschulen, in denen Mädchen in klösterlicher Abgeschlossenheit erzogen wurden, um nach Beendigung der Erziehung in die Welt zurückzukehren. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Offizierstöchterinstitut eine staatliche Schule war. Sie unterstand der Militärverwaltung. Ihr Hauptziel war, die Töchter von Offizieren für einen standesgemäßen Erwerb vor allem als Privatlehrerin

⁶³¹ Arbter, S. 32

⁶³² Arbter, S. 32

⁶³³ Arbter, S. 32

auszubilden. Dieses Ziel wurde bei einem Großteil der Schülerinnen erreicht. Das Offizierstöchterinstitut orientierte sich in seiner Organisation an klösterlichen Strukturen.

Das Zivilmädchenpensionat

Den Anstoß zur Gründung des Zivilmädchenpensionats gab der Brief einer Therese Luzac an Joseph II. aus dem Jahr 1786, in dem sie um staatliche Beihilfe für ein Schulprojekt bat. Luzac wollte ein Internat gründen, in das zwölf Mädchen aufgenommen werden sollten. Diese sollten von einem in der Normallehrart geprüften Lehrer in Religion, deutscher Sprachlehre, Schreiben, Rechnen und den Anfangsgründen der Naturgeschichte und Physik unterrichtet werden. Therese Luzac wollte die Schülerinnen in Französisch, Geographie, Geschichte und Hauswirtschaft unterrichten und ihnen Werte vermitteln. Sie bat darum, dass der Staat den Lehrer und einen Tanzmeister bezahlte und eine Unterkunft für die Schule zur Verfügung stellte. Ansonsten sollte sich die Schule dadurch finanzieren, dass die Eltern der Schülerinnen 200 Gulden für Unterricht und Verpflegung zahlten. Luzac führte als Argument an, dass der Staat im Vergleich zur Jungenbildung zu wenig für die Mädchenbildung täte. Mädchen wären aufgrund ihrer „Bestimmung“ zu Ehefrauen, zu Hausfrauen und zu den ersten Erzieherinnen ihrer Kinder wichtig für die Gesellschaft. Auf den Charakter der Ehefrau wäre das Glück des ganzen Hauses und auf dieses das der ganzen bürgerlichen Gesellschaft gegründet. Die öffentlichen Schulen für Mädchen stufte Luzac wegen der geringen Anzahl an Unterrichtsfächern und der begrenzten Dauer der Schulzeit als unzureichend für Mädchen der höheren Stände ein. In den Privatschulen würde nur auf den Französischunterricht gesehen. Die Mütter, die ihre Töchter zu Hause selbst unterrichteten, würden oft selbst nicht über die notwendigen Kenntnisse verfügen.⁶³⁴ Therese Luzac argumentierte mit dem Bild der Ehefrau, Hausfrau und Mutter für eine staatliche Unterstützung für ein von ihr geplantes Internat mit umfangreichem Fächerkanon. Sie wies der Frau eine wichtige Rolle in der Familie zu und stellte die Familie als Grundlage der Gesellschaft dar.

⁶³⁴ AVA Sthk Kt. 104 29.1.1786 Wien Luzack an Joseph II.

Joseph II. beauftragte die Studienhofkommission zu überprüfen, wie der Vorschlag der Luzac umgesetzt werden könnte. Die Studienhofkommission stimmte Therese Luzac darin zu, dass eine bessere Mädchenbildung notwendig wäre. Sie bescheinigte ihrem Plan, dafür besser geeignet zu sein als die Klosterschulen. Der Staat sollte die finanzielle Beihilfe leisten. Allerdings müsste die Finanzierung noch geklärt werden.⁶³⁵

Joseph II. hielt zunächst eine Präzisierung des Erziehungszieles für notwendig. Es müsse untersucht werden, ob die Schülerinnen des zu schaffenden Instituts „zum dienen, oder nur zum gesellschaftlichen und ehelichen Stande oder zu Verbreitung der bessern Erziehung ihres Geschlechts“⁶³⁶ gebildet werden sollten. Joseph II. sprach sich für Letzteres aus. Um Dienstmädchen oder Ehefrauen auszubilden, wäre die von Luzac vorgeschlagene Zahl von zwölf Schülerinnen zu gering. Von der Ausbildung von Privatlehrerinnen versprach sich Joseph II. eine Breitenwirkung. Er hatte vor, dauerhaft noch mehr Institute wie das jetzt geplante und das Offizierstöchterinstitut zu gründen. Die Folge sollte sein, dass irgendwann nur noch geprüfte Privatlehrerinnen eingestellt werden dürften, so wie bereits die Privatlehrer für Elementarfächer nur nach einer staatlichen Prüfung unterrichten durften. Auch für die Privatlehrer, die Fächer, die nicht Gegenstand der Trivialschule waren, unterrichteten, sollte eine vergleichbare Regelung gefunden werden. Joseph II. glaubte nicht, dass die Eltern der Schülerinnen für eine lange Ausbildungsdauer, die nötig war, um Privatlehrerinnen auszubilden, willens und fähig wären, Schulgeld zu zahlen. Deshalb sollte der Staat die Kosten für den Unterricht tragen. Außerdem hielt Joseph II. eine Zahl von zwanzig Schülerinnen für sinnvoller.⁶³⁷ Die Herkunft der Schülerinnen sollte sich nach dem Bildungsziel bestimmen. Joseph II. wandte sich gegen den Vorschlag der Studienhofkommission, man könne bei dem einzurichtenden Institut Kosten sparen, indem man den Mädchen von niedrigem Stand, die dort unterrichtet würden, eine entsprechend einfache Kost reichte. Joseph II. schrieb, dass die Mädchen, die ausgebildet wurden, um unter anderem in herrschaftlichen Häusern als Privatlehrerinnen zu arbeiten, nicht von zu geringem Stand sein dürften, „nicht weil unter dem gemeinen Stand, wenn er angeleitet würde, nicht eben so viel Fähigkeit steckte, sondern weil der Herrschaft, die eine Governante hätte, nicht

⁶³⁵ AVA Sthk Kt. 104 24.2.1786 Wien Sthk an Joseph II.

⁶³⁶ AVA Sthk Kt. 104 Joseph II. auf 24.2.1786 Wien Sthk an Joseph II.

⁶³⁷ AVA Sthk Kt. 104 Joseph II. auf 24.2.1786 Wien Sthk an Joseph II.

eben lieb wäre, wann mon cher Pere der Tagwerker, oder mon cher frere der Lehngutscher, ihre chere soeur heimsuchten“⁶³⁸. Die Schülerinnen des Zivilmädchenpensionats sollten nach den sozialen Erwartungen der Eltern, die Privatlehrerinnen einstellten, ausgewählt werden. Joseph II. schlug vor, Töchter von Beamten und Offizieren als Schülerinnen zu nehmen.⁶³⁹ Das Ziel des Zivilmädchenpensionats war die Ausbildung von Privatlehrerinnen. Langfristig sollte die Kontrolle des Staates über den gesamten Bereich des Privatunterrichts bewirkt werden. Die Versorgung von Beamtentöchtern war nicht das Ziel des Zivilmädchenpensionats. Die soziale Begrenzung des Schülerinnenkreises war ein Zugeständnis an die späteren Arbeitgeber der Mädchen.

Die Unterrichtsfächer des Zivilmädchenpensionats wurden nach dem Bildungsziel ausgewählt. Die Studienhofkommission schrieb, dass, da Joseph II. wollte, dass die Schülerinnen des Zivilmädchenpensionats zu Privatlehrerinnen für den „vermöglicheren Stand“⁶⁴⁰ ausgebildet wurden, sich die Wahl der Unterrichtsfächer danach richten sollte, was Eltern dieses Standes als Unterricht für ihre Töchter wünschten. Die Studienhofkommission schlug Lesen, Schreiben, Rechnen, soweit es zur Haushaltsführung notwendig war, Deutsch, Französisch, Religion, Geographie, Geschichte und feinere Handarbeiten als Unterrichtsfächer vor. Die Mädchen sollten auch im Unterrichten geübt werden.⁶⁴¹ Auf Vorschlag der böhmisch österreichischen Hofkanzlei, Hofkammer und Bankodeputation kamen zu diesem Fächerkanon Naturgeschichte und Hauswirtschaft dazu.⁶⁴² Der konkrete Unterrichtsplan wurde von Therese Luzac, die für den Posten der Obervorsteherin im Pensionat vorgesehen war, und von dem Oberaufseher der deutschen Schulen, der die Aufsicht über diese Anstalt führen sollte, ausgearbeitet.⁶⁴³

Während der Planungsphase wurde eine Änderung an den Zielen des Zivilmädchenpensionats vorgenommen. Joseph II. verfügte, dass die Schülerinnen als Lehrerinnen für Mädchentrivialschulen, wie es jetzt die Mitglieder der weiblichen Schulorden waren, ausgebildet werden sollten. Er rechnete mit einem baldigen Aussterben der Schulorden. Es war geplant, dass die Schülerinnen des

⁶³⁸ AVA Sthk Kt. 104 Joseph II. auf 6.9.1786 Sthk an Joseph II.

⁶³⁹ AVA Sthk Kt. 104 Joseph II. auf 6.9.1786 Sthk an Joseph II.

⁶⁴⁰ AVA Sthk Kt. 104 17.5.1786 Wien Sthk an Joseph II.

⁶⁴¹ AVA Sthk Kt. 104 17.5.1786 Wien Sthk an Joseph II.

⁶⁴² AVA Sthk Kt. 104 20.5.1786 Wien böhm. öst. Hofkanzlei, Hofkammer u. Bankodeputation an Joseph II.

⁶⁴³ AVA Sthk Kt. 104 12.1.1787 Wien Sthk an Joseph II.

Zivilmädchenpensionats nach dem Abschluss ihrer Ausbildung die Nonnen, die starben oder zu alt zum Unterrichten waren, ersetzen. Dem Unterricht in Schreiben, Rechnen und Handarbeit wurde jetzt Vorrang vor der Unterweisung in anderen Fächern gegeben. Nur Mädchen, deren Eltern sich verpflichteten, dass ihre Töchter nach Vollendung ihrer Ausbildung sechs Jahre gegen Gehalt an einer öffentlichen Schule unterrichteten, sollten ins Zivilmädchenpensionat aufgenommen werden.⁶⁴⁴ Der ursprünglich zur Ausbildung von Privatlehrerinnen ausgearbeitete Fächerkanon blieb erhalten. Ein Bericht des Oberaufsehers der deutschen Schulen Spendou über das Zivilmädchenpensionat aus dem Jahr 1792 sagte aus, dass die 1786 festgelegten Fächer unterrichtet wurden. Der Geschichtsunterricht war allerdings durch Italienischunterricht ersetzt worden.⁶⁴⁵ Auch die Regelung, dass nur Beamten- und Offizierstöchter im Zivilmädchenpensionat aufgenommen wurden, blieb erhalten.⁶⁴⁶ Die Ausbildung von Lehrerinnen für öffentliche Mädchenschulen wurde im Rahmen der geplanten Verstaatlichung des Mädchenschulwesens zum Hauptziel des Zivilmädchenpensionats. Daraus dass der festgesetzte Fächerkanon und die Bestimmungen über die Herkunft der Schülerinnen bestehen blieben und die Mädchen nur für sechs Jahre zur Arbeit in öffentlichen Schulen verpflichtet wurden, lässt sich ersehen, dass das Ziel, Privatlehrerinnen auszubilden, nicht völlig verdrängt wurde.

An der Finanzierung des Zivilmädchenpensionats wird deutlich, welchen Stellenwert es in der staatlichen Bildungsplanung innehatte. Das Zivilmädchenpensionat wurde komplett vom Staat finanziert. Er kam für das Gehalt der Lehrer und der Aufseherinnen, die Bezahlung des Dienstpersonals, für Verpflegung und Unterkunft der Schülerinnen und für die Miete auf. Die Räumlichkeiten für das Zivilmädchenpensionat hatte der Staat bei den Ursulinen in Wien angemietet. Nach einer Aufstellung aus dem Jahr 1790 wandte der Staat jährlich 10.415 Gulden für das Zivilmädchenpensionat auf. 6.000 Gulden davon wurden vom Schulfond gezahlt.⁶⁴⁷ Um die Bedeutung dieser Summe zu erkennen, ist es nötig, sie in Relation zu anderen Ausgaben des Schulfonds zu sehen. Nach einer Übersicht aus dem Jahr 1792 gab der Schulfond 6.000 Gulden für das Zivilmädchenpensionat, 5.000 Gulden für die Wiener Normalschule und 3.000

⁶⁴⁴ AVA Sthk Kt. 104 13.12.1786 Joseph II. an Graf Kollowrat

⁶⁴⁵ AVA Sthk Kt. 829 10.3.1792 Spendou „Von der gegenwärtigen Einrichtung des k. Mädchen-Pensionats in Unterricht, Lehrart und Erziehung“

⁶⁴⁶ AVA Sthk Kt. 829 16.11.1795 Wien Fechtig

⁶⁴⁷ AVA Sthk Kt. 104 9.1.1790 Wien „Verzeichnis der Beiträge, welche für das Mädchen Pensionat aus dem k. k. universal kaal Zahlamte gezahlt werden“

Gulden für die Wiener Realschule aus.⁶⁴⁸ Das Zivilmädchenpensionat verursachte dem Schulfond im Vergleich zu anderen Schulen hohe Kosten.

1793 forderte der Oberaufseher der deutschen Schulen Spendou die Aufhebung des Zivilmädchenpensionats. Anstelle dessen plante er eine vierklassige Mädchenschule ohne Internat, bei der jede Klasse zwei Jahre umfasste und die Ausbildung der Schülerinnen mit dem achtzehnten Lebensjahr endete. Die unter Joseph II. festgelegten Unterrichtsfächer sollten erhalten bleiben und durch Unterricht in Pädagogik in der vierten Klasse ergänzt werden. Die Schule sollte in jeder Klasse 30 Schülerinnen, insgesamt also 120 Mädchen aufnehmen. Weiterhin sah Spendous Plan vor, dass sechs arme Mädchen Stipendien erhielten, um als Lehrerinnen ausgebildet zu werden. In dieser neuen Einrichtung war nicht mehr für alle Schülerinnen eine Ausbildung zu Lehrerinnen vorgesehen, sondern nur für einen kleinen Teil. Spendou hielt die Verwendung der Finanzmittel beim Zivilmädchenpensionat für ineffektiv. Er rechnete vor, dass durch die Einsparungen, die eine Aufhebung des Internatsbetriebs mit sich brächte, genug Geld frei würde, um 70 Mädchen mit Stipendien in unterschiedlicher Höhe auszustatten und 50 Mädchen freien Unterricht zu gewähren. Bei der bisherigen Einrichtung kritisierte Spendou die starke Stellung der Oberaufseherin, die eine staatliche Überprüfung und Beeinflussung des Zivilmädchenpensionats behinderte. Gegen die erste Oberaufseherin Therese Luzac kam es zu Beschwerden der Eltern insbesondere über die Vernachlässigung des Handarbeits- und Hauswirtschaftsunterrichts. 1789 wurde sie entlassen und durch Barbara Zehe ersetzt. Diese verhielt sich auf eine solche Art und Weise gegen den Oberaufseher der deutschen Schulen, dass er sie mehrmals bei der Niederösterreichischen Regierung wegen Herabsetzung seines Amtes anzeigte. Die Obervorsteherin Zehe nahm die Prüfungen nicht so vor, wie Spendou es sich vorstellte. Eltern und Lehrer beschwerten sich über sie.⁶⁴⁹ Spendou kritisierte indirekt die Ziele des Zivilmädchenpensionats. Für ihn war die Erziehung zur „guten Hausmutter“⁶⁵⁰ besonders wichtig. Diese könne in einer Einrichtung wie dem Zivilmädchenpensionat nicht gewährleistet werden.⁶⁵¹ Diejenigen, die sich in ihren Gutachten für

⁶⁴⁸ Haus-, Hof- und Staatsarchiv Kt. 14 7.6.1792 Wien königl. Kameralhauptbuchhalterei „Verzeichnis Uiber die bei dem allgemeinen Studienfond angewiesenen Normal-Real-Stadt-Kreis und Mädchenschulen. dann andere Beiträge.“

⁶⁴⁹ AVA Sthk Kt. 829 29.11.1796 Wien Directorium in cameralibus et publico Politicis an Franz II.

⁶⁵⁰ AVA Sthk Kt. 829 29.11.1796 Wien Directorium in cameralibus et publico Politicis an Franz II.

⁶⁵¹ AVA Sthk Kt. 829 29.11.1796 Wien Directorium in cameralibus et publico Politicis an Franz II.

eine Beibehaltung des Zivilmädchenpensionats in seiner bisherigen Form einsetzen, führten an, dass bei einer Schule ohne Internat, in der Mädchen bis zum achtzehnten Lebensjahr unterrichtet würden, der Schulweg eine sittliche Gefahr für die Schülerinnen darstellte, da sie auf ihm Opfer von Verführung oder von Sexualverbrechen werden könnten. Sie hielten das Zivilmädchenpensionat als Ausbildungsstätte für Privatlehrerinnen weiterhin für notwendig. Wenn der Bedarf an Privatlehrerinnen nicht durch das Zivilmädchenpensionat und das Offizierstöchterinstitut gedeckt würde, würden ausländische Privatlehrerinnen eingestellt. Diese wären oft sittenlos und unqualifiziert.⁶⁵² Franz II. beschloss schließlich die Beibehaltung des Zivilmädchenpensionats. Er unterstellte es dem Regierungspräsidenten der Niederösterreichischen Regierung.⁶⁵³

Aus der Kritik Spendous lässt sich ersehen, wie stark die Stellung der Obvorsteherin war. Sie bestimmte die konkrete Gestaltung des Lebens im Zivilmädchenpensionat. Sie konnte sich über einen längeren Zeitraum der staatlichen Aufsicht entziehen und so den obrigkeitsstaatlichen Einfluss auf das Zivilmädchenpensionat begrenzen. Aber sie war eine staatliche Angestellte, die entlassen werden konnte, wenn sie nicht zufriedenstellend arbeitete.

Die Auseinandersetzung um die Beibehaltung oder Umformung des Zivilmädchenpensionats zeigt auch, dass sich die Zielsetzungen dieser Einrichtung verschoben hatten. Die Ausbildung von Lehrerinnen für öffentliche Schulen, die Joseph II. als vorrangiges Ziel festgesetzt hatte, war gegenüber der Ausbildung von Privatlehrerinnen in den Hintergrund getreten. Die Befürworter einer Umformung hielten die Bildung der Schülerinnen zu Hausfrauen für sinnvoller. Für die Obvorsteherin des Zivilmädchenpensionats und die Eltern der Schülerinnen war die Ausbildung zu Lehrerinnen für öffentliche Schulen nicht das vorrangige Bildungsziel. Spendou berichtete, dass sich die Obvorsteherin Zehe gegenüber den Schülerinnen abfällig über diesen Beruf äußerte und dass die Eltern sich nur ungern verpflichteten, ihre Töchter sechs Jahre an einer öffentlichen Schule arbeiten zu lassen, da ihnen das Gehalt und das Sozialprestige einer Mädchenschullehrerin zu niedrig wäre.⁶⁵⁴ Als 1793 eine Abgängerin des Zivilmädchenpensionats als Lehrerin in einer öffentlichen Mädchenschule in

⁶⁵² AVA Sthk Kt. 829 16.11.1795 Fechtig „Votum des Hofraths von Fechtig über den Zif. 5521 des H. Hofraths v Greiner Referat, das hiesige Mädchenpensionat betreffend“

⁶⁵³ AVA Sthk Kt. 829 Franz II. auf 29.11.1796 Wien Directorium in cameralibus et publico Politicis an Franz II.

⁶⁵⁴ AVA Sthk Kt. 829 29.11.1796 Wien Directorium in cameralibus et publico Politicis an Franz II.

Wien angestellt wurde, wurde ihre Bereitschaft, „auch gemeine Mädchen zu unterweisen“⁶⁵⁵, ausdrücklich positiv erwähnt.⁶⁵⁶ Die Bedingung, dass sich die Eltern beim Eintritt ihrer Töchter ins Zivilmädchenpensionat verpflichten mussten, dass diese nach ihrem Austritt sechs Jahre an öffentlichen Schulen unterrichteten, wurde nicht aufrechterhalten. 1802 verfügte Franz II., dass Eltern, die ihre Tochter ins Zivilmädchenpensionat eintreten lassen wollten, zusagen mussten, sie nach ihrem Austritt sechs Jahre als „Lehrerin, oder Erzieherin“⁶⁵⁷ arbeiten zu lassen.⁶⁵⁸ „Erzieherin“ war keine Bezeichnung für eine Lehrerin an einer öffentlichen Schule. Die obligatorische Arbeit als Lehrerin an einer öffentlichen Schule konnte also durch die Arbeit als Privatlehrerin ersetzt werden. Eine Auseinandersetzung um die Bezahlung von Gehilfinnen an den öffentlichen Mädchenschulen in Wien lässt Rückschlüsse auf den Grund für diese Änderung zu. Seit ihrer Gründung wurden an den beiden staatlichen Mädchenschulen in Wien neben den Lehrerinnen je zwei ehemalige Schülerinnen des Zivilmädchenpensionats als Gehilfinnen eingestellt. Als solche sollten sie praktisch für das Lehramt ausgebildet werden. Während sie als Gehilfinnen angestellt waren, erhielten sie das Geld ausbezahlt, das, wären sie nicht ausgetreten, im Zivilmädchenpensionat für sie aufgewendet worden wäre. 1811 entstand Kritik an dieser Praxis. Der Kurator des Zivilmädchenpensionats Dietrichstein setzte sich dafür ein, dass die Gehilfinnen nicht aus den Geldern für das Zivilmädchenpensionat, sondern wie die Gehilfen an öffentlichen Jungenschulen aus dem Schulfond bezahlt werden sollten.⁶⁵⁹ Die Studienhofkommission hielt dem entgegen, dass die Gehilfinnen nur zur Vervollkommnung ihrer Ausbildung angestellt wären. Aus der Schülerinnenzahl der Wiener Mädchenschulen ergäbe sich kein Bedarf für so viele Gehilfinnen. Als Anfang der 1790er Jahre die Regelung zur Einstellung der Gehilfinnen getroffen wurde, wäre das Ziel gewesen, viele Lehrerinnen auszubilden. Man hätte geplant, mehrere neue Mädchenschulen als Ersatz für die Schulen aufgehobener Klöster einzurichten. Bei der derzeitigen finanziellen Lage des Schulfonds wäre das nicht mehr möglich. Da die Gehilfinnenstellen sowohl nach ihrer ursprünglichen Intention als auch nach ihrer derzeitigen Einrichtung zur Ausbildung der

⁶⁵⁵ AVA Sthk Kt. 793 10.5.1793 Wien Directorium in cameralibus et publico Politicis an Franz II.

⁶⁵⁶ AVA Sthk Kt. 793 10.5.1793 Wien Directorium in cameralibus et publico Politicis an Franz II.

⁶⁵⁷ AVA Sthk Kt. 829 7.12. Wien an Franz II.

⁶⁵⁸ AVA Sthk Kt. 829 7.12. Wien an Franz II.

⁶⁵⁹ AVA Sthk Kt. 793 14.6.1811 Wien Dietrichstein an Ugarte

Schülerinnen des Zivilmädchenpensionats dienten, müssten sie aus den Geldern für das Pensionat finanziert werden.⁶⁶⁰ Franz II. beschloss, dass die Gehilfinnen aus dem Schulfond bezahlt werden sollten.⁶⁶¹ Die Ersetzung der noch bestehenden Klosterschulen durch Schulen mit weltlichen Lehrerinnen war unter Franz II. kein Ziel der Bildungspolitik mehr. Für die Einrichtung neuer staatlicher Mädchenschulen im städtischen Bereich fehlten die finanziellen Mittel. Es gab nur wenige Stellen für Lehrerinnen an bereits bestehenden öffentlichen Mädchenschulen. Dementsprechend war der Bedarf an Lehrerinnen mit einer Ausbildung durch das Zivilmädchenpensionat gering. Es wäre wahrscheinlich nicht möglich gewesen, sämtliche ehemaligen Schülerinnen des Zivilmädchenpensionats an Mädchenschulen anzustellen. Anders als von Joseph II. geplant, bildete die Ausbildung von Lehrerinnen am Zivilmädchenpensionat unter Franz II. nicht die Grundlage für eine Säkularisierung des Mädchenschulwesens. Auch die Pläne für eine flächendeckende Anlegung städtischer Mädchenschulen wurden nicht umgesetzt. Joseph II. hatte mit der Einrichtung eines staatlichen Instituts zur Ausbildung von Privatlehrerinnen das Ziel verfolgt, den Privatunterricht staatlicher Kontrolle zu unterwerfen. 1812 wurde im Rahmen einer Initiative zur Verbesserung des Religionsunterrichts beschlossen, dass künftig nur noch geprüfte Privatlehrerinnen ihren Beruf ausüben durften. Zu diesem Zeitpunkt mussten bereits sämtliche männlichen Privatlehrer Prüfungen abgelegt haben, um unterrichten zu dürfen.⁶⁶² Die Schülerinnen des Zivilmädchenpensionats nahmen nicht die Vorreiterrolle bei der staatlichen Kontrolle des Privatunterrichts ein, die Joseph II. ihnen zugedacht hatte. Unter Franz II. diente das Zivilmädchenpensionat nicht nur zur Ausbildung für eine Erwerbstätigkeit. 1796 bat die Mutter einer Schülerin des Zivilmädchenpensionats, dass ihrer Tochter, die aus dem Pensionat austreten wollte, um zu heiraten, eine Ausstattung gegeben werden sollte. Das Gesuch wurde abgelehnt. Gegen den Austritt der Schülerin zwecks Heirat hatten weder Franz II. noch die Niederösterreichische Regierung, die ein Gutachten zu dem Antrag verfasste, etwas einzuwenden.⁶⁶³ 1810 nannte Franz II. anlässlich der Übertragung der Leitung des Zivilmädchenpensionats als dessen Ziel, dass „geschickte

⁶⁶⁰ AVA Sthk Kt. 793 Sthk „Sitzung am 28. Jun 811“ Nota an Dietrichstein

⁶⁶¹ AVA Sthk Kt. 793 22.4.1812 Wien Franz II.

⁶⁶² AVA Sthk Kt. 521 „an alle“ bei 11.12.1812 Wien an Franz II.

⁶⁶³ AVA Sthk Kt. 832 5.2.1796 Wien Directorium in cameralibus et publico Policis an Franz II.

Lehrerinnen, musterhafte Erzieherinnen, und tugendhafte Hausmütter⁶⁶⁴ gebildet werden sollten. Schon in den 1790er Jahren war es nicht ungewöhnlich, dass eine Schülerin nach ihrem Austritt aus dem Zivilmädchenpensionat heiratete, statt als Lehrerin an einer öffentlichen Schule oder als Privatlehrerin zu arbeiten. Spätestens 1810 war die Führung eines eigenen Haushalts ein mit der Arbeit als Lehrerin oder Privatlehrerin gleichberechtigtes Ausbildungsziel des Zivilmädchenpensionats.

Weder im Bereich des Privatunterrichts noch im Bereich der öffentlichen Schulen konnte das Zivilmädchenpensionat die Breitenwirkung erzielen, die Joseph II. beabsichtigt hatte. Wechselnde politische Ausrichtungen sorgten für eine ständige Veränderung der Zielsetzungen des Zivilmädchenpensionats. Ein Ausbau des städtischen Mädchenschulwesens fand infolge des veränderten staatlichen Investitionsrahmens nicht statt. Aufgrund von Sittlichkeitserwägungen musste das Zivilmädchenpensionat als Internat betrieben werden. Die Anpassung an die Erwartungen potentieller privater Arbeitgeber für die Schülerinnen sorgte dafür, dass das Zivilmädchenpensionat seine Schülerinnen aus einem gehobenen sozialen Umfeld rekrutieren und ihre Verpflegung entsprechend aufwendig gestalten musste. Der breite Fächerkanon, den die späteren Arbeitgeber nachfragten, setzte zudem eine lange Ausbildungsdauer voraus. Diese Umstände machten das Zivilmädchenpensionat zu einer teuren Einrichtung. Daraus ergab sich, dass nur wenige Schülerinnen ausgebildet werden konnten, so dass der österreichische Bedarf an Privatlehrerinnen wahrscheinlich nicht durch die staatlichen Ausbildungsinstitute gedeckt werden konnte. Außerdem wurden Investitionen in beträchtlicher Höhe gebunden, die anderen Bereichen der Mädchenbildung nicht mehr zur Verfügung standen.

Friedrich wies auf die Nähe sowohl des Offizierstöchterinstituts als auch des Zivilmädchenpensionats zum klösterlichen Leben hin.⁶⁶⁵ Das Zivilmädchenpensionat unterstand weiblicher Leitung. Die Schülerinnen durften es nicht verlassen und nur unter bestimmten Bedingungen Besuch empfangen.⁶⁶⁶ Es ist wahrscheinlich, dass sich das Pensionat bei seiner Einrichtung an den inneren Klosterschulen orientierte. Die Diskussion um die Umwandlung des Zivilmädchenpensionats in den 1790er Jahren zeigt, dass die Klosterschulen die staatlichen Institute insofern

⁶⁶⁴ AVA Sthk Kt. 830 21.8.1810 Laxenburg Franz II. an Dietrichstein

⁶⁶⁵ Friedrich, Anfänge, S. 36f

⁶⁶⁶ AVA Sthk Kt. 825 10.3.1792 Wien Joseph Spoudou „Von der gegenwärtigen Einrichtung des k. Mädchen-Pensionats in Unterricht, Lehrart und Erziehung“

beeinflussten, als dass in Österreich Schulen, die nicht als Internat betrieben wurden, für Mädchen eines gewissen Alters als inakzeptabel galten.

Das Zivilmädchenpensionat war eine staatliche Einrichtung. Es unterstand der Studienhofkommission. Der Staat wandte große Summen für es auf. Ursprünglich war das Ziel des Zivilmädchenpensionats die Ausbildung von Privatlehrerinnen. Dann rückte die Ausbildung von Lehrerinnen für öffentliche Mädchenschulen in den Vordergrund. Durch die Ausbildung von Privatlehrerinnen und Lehrerinnen sollte das Zivilmädchenpensionat eine Breitenwirkung entwickeln. Es sollte den Ausgangspunkt für eine staatliche Kontrolle über das städtische Mädchenschulwesen und den gesamten Bereich des Privatunterrichts bilden. Diese Ziele wurden nicht erreicht. Stattdessen trat in den Zielen des Zivilmädchenpensionats neben die Erziehung der Schülerinnen zur Erwerbstätigkeit die Erziehung zur Hausfrau.

2.2.2.3 Fazit

Sowohl in Preußen als auch in Österreich erhielten Institute zur Ausbildung von Privatlehrerinnen staatliche Förderung. Dass der Staat damit die Berufstätigkeit von Frauen unterstützte, wurde nicht als Widerspruch zum Frauenbild der Ehefrau, Hausfrau und Mutter gesehen, das in den staatlichen Plänen propagiert wurde. Die staatlich unterstützte Berufsausbildung sollte vielmehr bewirken, dass dieses Frauenbild im Rahmen der Berufstätigkeit der Privatlehrerinnen verbreitet wurde.

Der Umfang der Förderung fiel in Preußen und in Österreich sehr unterschiedlich aus. In Preußen hatte die Förderung den Charakter eines zeitlich begrenzten Experiments, das nur bei Erfolg verlängert wurde. In Österreich wurden staatliche Anstalten geschaffen, die sehr kostspielig waren. Der österreichische Staat investierte in weit größerem Umfang Finanzmittel als der preußische. Die österreichische Privatlehrerinnenausbildung sollte nach ihrer ursprünglichen Intention langfristig den gesamten Mädchenbildungsbereich des Privatunterrichts verändern. Der österreichische Staat schuf auch eine Lehrerinnenausbildung. Die in ihr ausgebildeten Lehrerinnen sollten nach der Intention Joseph II. die bisher an Klosterschulen lehrenden Ordensschwester dauerhaft ersetzen. Die staatliche Lehrerinnenausbildung in Österreich entstand aus der Auseinandersetzung mit einer konfessionell geprägten Bildungstradition, die in Preußen so nicht existierte. Der preußische Staat beschäftigte sich im Untersuchungszeitraum nicht mit der Ausbildung von Lehrerinnen für öffentliche Schulen.

Trotz starker staatlicher Förderung konnte die österreichische Lehrerinnen- und Privatlehrerinnenausbildung ihre ursprünglich weitreichenden Ziele nicht erreichen. Die staatlich geförderten Institute bildeten zu wenige Privatlehrerinnen aus, um eine Breitenwirkung zu erzielen. Für Lehrerinnen an öffentlichen Schulen

gab es nur wenige Einsatzmöglichkeiten. Die Klosterschulen wurden nicht verstaatlicht, da sich die Politik gegenüber den Lehrorden unter Franz II. änderte. Der Ausbau des staatlichen Mädchenschulwesens stockte. In Preußen allerdings blieben im Untersuchungszeitraum in einem staatlich kontrollierten Institut ausgebildete Privatlehrerinnen Ausnahmeerscheinungen und staatlich ausgebildete Lehrerinnen für öffentliche Schulen existierten überhaupt nicht.

2.2.3 Vergleich

Das Konzept der „Bestimmung“ gab den Rahmen für die Zielsetzung der staatlichen Bildungspolitik in Preußen und Österreich vor. Nach diesem Konzept sollte sich die Bildung der Kinder nach ihrem Stand und ihrem Geschlecht richten. Als geschlechtliche „Bestimmung“ der Mädchen wurde ein Leben als Hausfrau, Ehefrau und Mutter gesehen. In österreichischen Quellen wurde daneben auch die „Bestimmung“ zum Dienstmädchen genannt. Da Bildung nach der „Bestimmung“ zugeteilt werden sollte, gingen die staatlichen Verantwortlichen davon aus, dass Mädchen nur in dem Umfang Bildung erhalten sollten, in dem sie diese für die Erfüllung dieser „Bestimmungen“ benötigten. Diese Vorstellung wurde in Preußen und in Österreich von Privatpersonen, die sich als Privatschulinhaber oder als Einsender von Vorschlägen bei staatlichen Stellen im Bildungswesen engagierten, geteilt.

Bei den Pädagogen Campe und Rousseau wurde mit der „Bestimmung“ der Frau zur Ehefrau, Hausfrau und Mutter gegen weibliche Gelehrsamkeit polemisiert. Sowohl die staatlichen Verantwortlichen als auch die Privatpersonen, die sich in Preußen und Österreich zur „Bestimmung“ der Frau äußerten, argumentierten mit dieser für eine Ausweitung oder gegen Einschränkungen der Mädchenbildung. Sie vertraten die Ansicht, dass Mädchen, um ihre „Bestimmung“ zu erfüllen, mehr Bildung benötigten oder ihre Bildung zumindest nicht vermindert werden dürfte. Das Thema gelehrte Bildung für Mädchen tauchte nur im Zusammenhang mit der Privatlehrerinnenausbildung und dem Privatunterricht auf. Dabei zeigt sich, dass die staatlichen Verantwortlichen gelehrter Bildung für Mädchen ablehnend gegenüberstanden. Der Unterricht sollte nur begrenzt in die Tiefe gehen. Angesichts dessen, dass die Quellen für den Bereich des Privatunterrichts und der Privatschulen an keiner Stelle Unterricht in den als gelehrte Fächer geltenden

alten Sprachen für Mädchen erwähnen, ist anzunehmen, dass von Seiten der Eltern keine Nachfrage nach gelehrter Bildung für ihre Töchter bestand. Wahrscheinlich teilten sie die staatliche Ablehnung gelehrter Bildung für Mädchen. Der Grund dafür, dass die Verfasser der hier untersuchten Quellen trotz dieser Ablehnung die „Bestimmung“ nicht als Argument gegen weibliche Überbildung einsetzten, lag wahrscheinlich darin, dass sie das derzeitige Bildungsangebot vor allem für Mädchen für so ungeeignet hielten, um die Erfüllung der „Bestimmung“ zu gewährleisten, dass sie eher befürchteten, dass Mädchen zu wenig und nicht zu viel Bildung erhielten. Diese Ansicht war nicht die *communis opinio*. In den preußischen Quellen wurde oft die Angst vor der „Überbildung“ der Mädchen oder eine Ablehnung gegen Mädchenbildung angesprochen. Es handelte sich nicht um die Angst des Verfassers der jeweiligen Quelle. Vielmehr schrieb der Verfasser diese Angst anderen Personen zu, die aber oft nicht konkret benannt wurden.

Nicht nur die übergeordneten Konzeptionen staatlicher Bildungsplanung bezogen sich sowohl in Preußen als auch in Österreich auf beide Geschlechter. Im Rahmen des übergeordneten Ziels, Menschen Bildung nach ihrer „Bestimmung“ zuzuweisen, verfolgte der Staat folgende konkrete Ziele: Alle Kinder sollten eine Elementarbildung erhalten. Im städtischen Bereich befürwortete der Staat ein dreigliedriges Schulsystem statt des zweigliedrigen Bildungssystem, das aus Elementarschulen und Lateinschulen bestand. Im mittleren Bereich sollten Schulen, in denen Realien, Deutsch und teilweise auch neue Fremdsprachen unterrichtet werden sollten, entstehen. Eine flächendeckende Anlegung von Industrieschulen war vorgesehen. Der Staat plante, durch die Kontrolle und Ausbildung von Lehrkräften seinen Einfluss auf das öffentliche Schulwesen zu verstärken und Einfluss auf Privatunterricht und Privatschulen zu erhalten. Die Bildung der Mädchen war ein Teil dieser konkreten Pläne für eine Reform des Bildungswesens.

Typisch für die staatliche Bildungsplanung des Untersuchungszeitraums in Preußen und Österreich war, dass viele Pläne nicht einmal das erste Stadium der Umsetzung erreichten. Sie wurden weder zu rechtsgültigen Verordnungen oder Gesetzen, noch dienten sie im Folgenden als Grundlagen der staatlichen Bildungspolitik. Einige Pläne zur Umgestaltung des Bildungswesens konnten sich schon innerhalb der jeweiligen Behörde nicht durchsetzen. Andere gelangten zu

einem gewissen Grad der Ausarbeitung. Dann griff der Herrscher ein. Er genehmigte den Plan nicht oder tauschte die Mitglieder der zuständigen Behörden oder die Behörden selbst aus.

Die gesetzlichen Grundlagen in Preußen und Österreich waren ähnlich. In beiden Ländern existierten Gesetze, die Eltern verpflichteten, Kindern einer bestimmten Altersgruppe entweder in der Schule oder im Privatunterricht Elementarbildung zukommen zu lassen. Dabei waren für beide Geschlechter ungefähr die gleichen Fächer vorgesehen.

In der Praxis gestaltete sich die Umsetzung der gesetzlichen Bestimmungen zum Schulbesuch schwierig. In Wien kam es in den 1780er Jahren infolge der Aufhebung von Nonnenklöstern, in denen Mädchen unterrichtet worden waren, zu einem Engpass im Bereich der Schulkapazität für Mädchen. Dieser führte dazu, dass viele Mädchen in Wien nicht die Schule besuchten. Er wurde erst in den 1790er Jahren durch staatliche Schulgründungen behoben. Ein Hauptproblem bei der allgemeinen Verbreitung des Elementarunterrichts war sowohl in Preußen als auch in Österreich, dass viele Eltern ihre Kinder nicht unterrichten ließen, da ihnen das Schulgeld zu hoch war. Der Anteil des Schulgeldes am Einkommen des Lehrers war aber unverzichtbar. Um dieses Problem zu lösen, erwogen die staatlichen Verantwortlichen neue Finanzierungsmöglichkeiten für das Elementarschulwesen. In Preußen sollte das Schulgeld in eine Steuer umgewandelt werden. Die finanzielle Belastung sollte vom realen Schulbesuch der Kinder unabhängig gemacht werden, so dass, seine Kinder nicht zur Schule zu schicken, für die Eltern keinen finanziellen Anreiz durch Schulgeldeinsparung mehr geboten hätte. Mädchen wurden in dieses Finanzierungskonzept einbezogen. Das neue Finanzierungskonzept kam nicht zu Stande. Das Schulgeld blieb an den Schulbesuch der Kinder gekoppelt. Eine allgemeine Schulgeldbefreiung für arme Kinder gab es nicht. An einigen Orten wurde das Schulgeld für arme Kinder allerdings von staatlichen Stellen oder Privatpersonen bezahlt. In Österreich wurde eine Schulgeldaufhebung bzw. eine Schulgeldhalbierung in Betracht gezogen. Die Schulgeldaufhebung oder –minderung sollte zunächst nur für Jungen gelten. Diese Konzeption des Herrschers rief starken Widerstand der zuständigen Behörden hervor. Letztendlich wurde eine Schulgeldbefreiung für arme Kinder beiderlei Geschlechts eingeführt. Dem österreichischen Staat gelang

es damit, ein wichtiges Hindernis für den Zugang von Mädchen und Jungen zu institutionalisierter Bildung zu beseitigen.

Neugebauer zeigte immer wieder auf, dass aufgrund der begrenzten Wirkungsmacht des preußischen Staates im Bereich des nichtgelehrten Schulwesens von einer staatlichen Schulpolitik in Preußen eigentlich gar keine Rede sein kann. Österreich stellte er dagegen als Beispiel erfolgreicher staatlicher Einflussnahme auf das Schulwesen dar. Er verwies auf die höhere Schulbesuchsquote in Österreich.⁶⁶⁷ Die Schulbesuchszahlen vom Beginn des 19. Jahrhunderts zeigen in der Tat, dass der österreichische Staat bei dem Versuch, allen Kindern Elementarbildung zukommen zu lassen, erfolgreicher war. Als Gründe für die langfristig erfolgreichere Bildungspolitik in Österreich in diesem Bereich nannte Neugebauer neben der Schulgeldbefreiung für arme Kinder eine effizientere Verwaltungsstruktur und eine solidere Schulfinanzierung.⁶⁶⁸ Auf letztere wies auch Jeismann hin. Er stellte staatliche Aufwendungen für das Schulwesen in Preußen zur Zeit Friedrich des Großen in Höhe von 312000 Reichstalern dem österreichischen Schulfond aus dem Jahr 1789, der sich auf 700000 Gulden belief, gegenüber.⁶⁶⁹ Um die Relation zwischen den Investitionen des preußischen und des österreichischen Staates in das Bildungswesen richtig beurteilen zu können, muss man bedenken, dass zwei Gulden einem Reichstaler entsprachen.⁶⁷⁰ Außerdem stellte Jeismann die staatlichen Investitionen verschiedener Jahre einander gegenüber, und die von ihm angegebenen Zahlen sagen nichts darüber aus, ob der österreichische Staat durchgängig mehr Geld für das Schulwesen zur Verfügung stellte als der preußische. 1780 betrug der österreichische Schulfond beispielsweise nur 100000 Gulden.⁶⁷¹ In Preußen wurden unter Friedrich Wilhelm II. und Friedrich Wilhelm III. neue Investitionen im Bildungsbereich getätigt. Um aussagekräftig zu sein, müssten die Zahlen zur Finanzierung mit der Kinderzahl in Preußen und Österreich und somit mit dem Bedarf für das Bildungswesen in Relation gesetzt werden. Die Gegenüberstellung finanzieller Investitionen in den Bildungssektor, die Jeismann anführte, sind nicht geeignet die These einer besseren Finanzierung des österreichischen Bildungswesens zu beweisen. Sowohl in Preußen als auch in Österreich stellte

⁶⁶⁷ Neugebauer: Staatswirksamkeit, S. 111

⁶⁶⁸ Neugebauer: Staatswirksamkeit, S. 106ff

⁶⁶⁹ Jeismann: Friedrich der Große, S. 251 Anmerkung 16

⁶⁷⁰ Wagner, Guy: Bruder Mozart. Freimaurerei im Wien des 18. Jahrhunderts, Wien 2003, 2. Auflage, S. 305

⁶⁷¹ Jeismann: Friedrich der Große, S. 251 Anmerkung 16

der Staat dem Bildungswesen nicht genügend Mittel zur Verfügung, um auf der Basis der bisherigen Finanzierung Projekte wie z. B. eine völlige Abschaffung des Schulgeldes verwirklichen zu können. Eine ebenso große Bedeutung als die absolute Menge an Finanzmitteln, die für das Schulwesen zur Verfügung stand, hatte aber die Art, in der sie eingesetzt wurden. Dies zeigt sich an der staatlichen Bezuschussung von Lehrergehältern in Preußen und Österreich. Während der preußische Staat in der Kurmark Lehrergehälter im Rahmen des Gnadenschulprojekts oder durch sonstige Zuschüsse punktuell verbesserte, führte der österreichische Staat in Österreich unter der Enns eine allgemeine Anhebung der Lehrergehälter durch. Diese Art der staatlichen Mittelverteilung war effektiver, da durch sie eine größere Breitenwirkung erzielt wurde. Im Bereich der Bildungsverwaltung wurde 1786 in Österreich die staatliche Schulaufsicht eingeführt, die bis zum Ende des Untersuchungszeitraums bestehen blieb. Durch sie hatte der Staat die Möglichkeit auf lokaler Ebene auf das Schulwesen zuzugreifen. In Preußen bestand geistliche Schulaufsicht. Auf die lutherische Schulaufsicht hatte der Staat allerdings durch die enge personelle Verknüpfung des Oberschulkollegiums mit dem Oberkonsistorium Einfluss. Die reformierte und die französisch reformierte Schulaufsicht waren aber vom Oberschulkollegium unabhängig.

Sowohl in Preußen als auch in Österreich war das Elementarschulwesen stark von traditionellen Strukturen bestimmt, gegen die sich staatliche Bildungsreformen nur schwer durchsetzen konnten. Verwaltungsstrukturen, finanzielle Spielräume und Finanzierungskonzepte konnten aber Einfluss darauf haben, ob Kinder überhaupt eine institutionalisierte Bildung erhielten. Staatliches Wollen und Handeln im Bildungswesen beeinflusste die Bildung von Mädchen und Jungen im Elementarbereich. Dieser Einfluss konnte so weit reichen, dass er den Schulbesuch begünstigte oder durch die Zerstörung von Bildungsstrukturen den Zugang zu institutionalisierter Bildung für Mädchen erschwerte.

Im mittleren Schulwesen waren die Voraussetzungen in Österreich und Preußen unterschiedlich. In Preußen existierte im öffentlichen Schulwesen der Städte eine Vielzahl von Schultypen, die der Staat zu normieren versuchte. Von diesen staatlichen Normierungsversuchen waren auch die Schulen, die von Mädchen besucht wurden, betroffen. Für beide Geschlechter sollten Bürger- und Mittelschulen, mit Realien und teilweise auch neuen Fremdsprachen als

Unterrichtsfächern, als neue Schultypen geschaffen werden. Diese Pläne wurden aber nicht umgesetzt. Als Vorbild für die Bürger- und Mittelschulen für Mädchen in den Plänen der 1790er Jahre diente die Berliner Realschule. In ihrer Mädchenschule wurden Realien und Fremdsprachen unterrichtet. Für Mädchen existierten Ende des 18. Jahrhunderts außerhalb Berlins wahrscheinlich keine öffentlichen Schulen, die über genügend Lehrkräfte verfügten, um den staatlichen Kriterien für eine Bürger- oder Mittelschule zu genügen. Die Möglichkeiten der preußischen Schulbehörden, ein mittleres Schulwesen nach ihren Vorstellungen durchzusetzen, beschränkten sich darauf, Schulen, die ihren Vorstellungen entsprachen, finanzielle Zuschüsse zuzuteilen. Das Verteilungssystem war so eingerichtet, dass Mädchenschulen wesentlich seltener von Förderungen profitierten als Jungenschulen. Nur Schulen, die vom Staat als bereits zweckmäßig eingerichtet eingestuft wurden, erhielten Zuschüsse. Die bisherige Einrichtung der Mädchenschulen wurde aber in der Regel als unzweckmäßig bewertet. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts entstanden infolge lokaler Initiativen in der Kurmark allerdings einige öffentliche Mädchenschulen, die den staatlichen Vorstellungen einer Bürger- oder Realschule nahe kamen. Dabei handelte es sich aber um Ausnahmen. In Österreich war bereits unter Maria Theresia ein mittleres Schulwesen im städtischen Bereich nach staatlichen Normen eingerichtet worden. Die Normal- und Hauptschulen in Österreich und die Wiener Realschule wurden als Jungenschulen eingerichtet. Auf eine lokale Anfrage in den 1780er Jahren hin wurde Mädchen die Teilnahme am Hauptschulunterricht in Ausnahmefällen gestattet. In den 1790er Jahren entstanden Pläne zur Einrichtung eines städtischen Mädchenschulwesens, das nicht nur Elementarkenntnisse vermitteln sollte. Diese wurden aber nicht weiter ausgearbeitet. Stattdessen entschied die Studienrevisionshofkommission, dass das Mädchenschulwesen erst in Angriff genommen werden sollte, wenn die Reform des gesamten Jungenschulwesens abgeschlossen wäre. Die Errichtung einer größeren Anzahl Realschulen wurde geplant. Als Vorbild für diese diente die Berliner Realschule. Anders als bei der Realschule in Berlin sollte es sich bei den österreichischen Realschulen nicht um ein Schulsystem, das auch eine Mädchenschule beinhaltete, sondern um reine Jungenschulen handeln. Die „Politische Verfassung der deutschen Schulen“ kündigte die Einrichtung von städtischen Mädchenschulen an, deren Lehrplan weitgehend dem der Hauptschulen entsprach. Sie schränkte allerdings auch den

Fächerkanon der Hauptschulen ein. Realien gehörten nicht mehr zu den Fächern dieser Schulen. Sie gingen nur mit dem Deutschunterricht über die Elementarfächer hinaus. Damit wurde am Ende des Untersuchungszeitraums dieser Bereich der mittleren Schulbildung soweit eingeschränkt, dass er beinahe der Elementarbildung entsprach. Sowohl in Preußen als auch in Österreich bestanden Privatschulen, die einen über die Elementarfächer hinausgehenden Unterricht für Mädchen anboten. Dabei handelte es sich häufig um Internate. Die Zahl privater Schulen für Mädchen, die einen über die Elementarfächer hinausgehenden Unterricht anboten, nahm im Untersuchungszeitraum in Preußen und Österreich zu. Das lässt darauf schließen, dass die Nachfrage der Eltern nach einer mittleren Bildung für ihre Töchter stieg. Private Mädchenschulen wurden in Österreich zu Beginn des 19. Jahrhunderts als willkommene Möglichkeit, weitere staatliche Investitionen in das Mädchenschulwesen der Stadt Wien zu vermeiden, betrachtet. In Österreich boten weibliche Schulorden in den inneren Klosterschulen für Mädchen Unterricht in Realien und neueren Fremdsprachen an. Die inneren Klosterschulen hatten eine weit längere Tradition als die privaten Schulen und Internate. Der Unterricht in den inneren Klosterschulen kam nur wenigen Mädchen zugute. Er war sozial exklusiv, da neben dem hohen Schulgeld häufig adelige Herkunft notwendig war, um in eine innere Klosterschule aufgenommen zu werden.

Die staatlichen Pläne zur Schaffung eines Mädchenschulwesens, in dem Mädchen einen über den Elementarunterricht hinausgehenden Unterricht erhalten sollten, waren in Preußen und in Österreich Teil staatlicher Reformkonzepte für das städtische Schulwesen. In der preußischen Bildungsplanung wurde die Entwicklung von Jungen- und Mädchenschulen in diesem Bereich parallel gesehen. In Österreich bestand die Vorstellung, dass die Mädchenbildung erst in Angriff genommen werden sollte, wenn die Reform der Jungenschulen geplant und durchgeführt wäre. Weder in Preußen noch in Österreich gab es Erwägungen, Mädchen vom mittleren Schulwesen auszuschließen, um ihnen bestimmte Bildungsinhalte vorzuenthalten. Es gab vielmehr Pläne, für Mädchen ein öffentliches Bildungswesen zu schaffen, das dem für Jungen weitgehend entsprechen sollte. Diese wurden allerdings nicht umgesetzt. Auch durch Einflussnahme im Einzelfall wirkte der Staat kaum auf eine Realisierung seiner Vorstellungen in Bezug auf städtische Mädchenschulen hin. Der Rückgriff auf

Traditionen, die Jungen bevorzugten, und eine Finanzmittelverteilung, die Mädchenschulen benachteiligte, sorgten dafür, dass Mädchen am mittlerem Bildungswesen in den öffentlichen Schulen der Städte nur in Ausnahmefällen partizipieren konnten. Diese Partizipation kam durch lokale Initiativen zustande. Sie ging ebenso wie die Zunahme der Anzahl von Privatschulen für Mädchen, in denen Realien und Fremdsprachen unterrichtet wurden, auf eine verstärkte Nachfrage der Eltern nach Bildung in diesen Fächern für ihre Töchter zurück. Den Rahmen für diese gesteigerte Nachfrage bildete eine Bildungsexpansion im städtischen Bereich. In Preußen ließ die schwächere staatliche Einflussnahme den lokalen Initiativen mehr Raum. In Österreich existierte Bildung von Mädchen in Realien und Fremdsprachen außerdem im Rahmen der Tradition einer klösterlichen Elitebildung.

Sowohl in Preußen als auch in Österreich war die Einführung des Industrieunterrichts in allen Schulen unterhalb der gelehrten Schulen ein Ziel der staatlichen Bildungspolitik. Dass im Industrieunterricht Kinderarbeit stattfand, wurde nicht negativ bewertet. Die Befürworter der Industrieschule sahen in ihr ein Mittel, durch die Einübung einer neuen Arbeitsmoral die Wirtschaftskraft des Einzelnen und eventuell auch des Staates zu heben. Weder in der Kurmark noch in Österreich unter der Enns wurde das Ziel einer flächendeckenden Anlegung von Industrieschulen verwirklicht. In beiden Gebieten lässt sich nur eine geringe Anzahl Industrieschulen nachweisen. Der preußische Staat stellte hohe Summen für die Gründung von Industrieschulen in der Kurmark zur Verfügung. Da die Einrichtung und Unterhaltung von Industrieschulen kostspielig war, ließen sich mit diesem Geld nur wenige Industrieschulen anlegen. Industrieschulen benötigten großes persönliches Engagement. Deshalb war ihre Einrichtung nur möglich, wo auch lokale Initiative vorhanden war. In Österreich unter der Enns beteiligte sich der Staat nicht finanziell an der Einrichtung von Industrieschulen, sondern überließ diese ganz dem Engagement von Privatpersonen und nichtstaatlichen Organisationen. Eine staatliche Initiative, Verleger an der Anlegung von Industrieschulen zu beteiligen, scheiterte. Deshalb waren Industrieschulen hier, soweit sie sich quellenmäßig fassen lassen, Ausnahmeerscheinungen. Staatliche Stellen strebten sowohl in der Kurmark als auch in Österreich unter der Enns oft eine Eigenfinanzierung der Industrieschulen durch den Verkauf von Textilien, die die Kinder im Industrieunterricht fertigten,

an. Diese Zielsetzung war in der Regel unrealistisch. Die Möglichkeit, mit der Arbeit der Kinder Gewinn zu machen, wurde nicht in Betracht gezogen. Die Ausbeutung kindlicher Arbeitskraft war weder in der Kurmark noch in Österreich unter der Enns Absicht der Industrieschule. Sowohl in der Kurmark als auch in Österreich unter der Enns war Armutsprävention ein Ziel der Industrieschule. Eine weitere Aufgabe dieser Schulform war die Berufsqualifizierung von Mädchen. Diese Ziele sollten vor allem durch das Anfertigen von Textilarbeiten im Industrieunterricht erreicht werden. Häufig war beabsichtigt, dass die Kinder die erworbenen Kenntnisse in textiler Handarbeit in der Hauswirtschaft ihrer Eltern anwendeten. Industrieschulen stießen oft auf Widerstand aus der Bevölkerung. In Österreich unter der Enns galt Industrieunterricht bei der Landbevölkerung als dequalifizierend für das Arbeiten in der Landwirtschaft. Vor allem auf dem Land bestanden in der Kurmark und in Österreich unter der Enns Vorurteile gegen das Ausüben von textiler Handarbeit durch Jungen. Während sich über die Ziele der Industrieschulen in Österreich unter der Enns aufgrund der Quellenlage nur vage Aussagen treffen lassen, bieten die Quellen für die Kurmark detaillierte Einblicke in die Zielsetzungen der Industrieschulen. Dabei sind unterschiedliche Ziele für Industrieschulen auf dem Land und in kleinen oder größeren Städten zu erkennen. Das preußische Generaldirektorium, das die finanziellen Mittel zur Einrichtung von Industrieschulen in der Kurmark zur Verfügung stellte, wollte diese dazu nutzen, Muster geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung auf dem Land aufzuheben. Die Bildungsbehörden wollten dagegen den Unterricht in den Industrieschulen an diese Muster anpassen. Für sie war es wichtiger, die Eltern von den Industrieschulen zu überzeugen, als die Verteilung von Arbeiten zwischen den Geschlechtern zu verändern. In den kurmärkischen Städten wurden Industrieschulen vor allem als Ausbildungsstätten für Mädchen zu Dienstmädchen gesehen. In Großstädten wurde das Ziel der Ausbildung von Mädchen in der Regel mit dem Ziel der Armutsbekämpfung verknüpft. Angesichts der Vorbehalte, die gegen Industrieunterricht für Jungen bestanden, und der Ausrichtung desselben auf eine berufliche Ausbildung für Mädchen ist es nicht verwunderlich, dass die Industrieschulen in der Kurmark und in Österreich unter der Enns meistens von mehr Schülerinnen als Schülern besucht wurden. Im städtischen Bereich handelte es sich bei Industrieschulen in der Regel um beinahe reine Mädchenschulen.

Bei der Entstehung von Industrieschulen in Österreich unter der Enns und in der Kurmark waren private Initiativen von großer Bedeutung. Auch der Obrigkeitsstaat betrachtete die Industrieschule als innovative Schulform. Staatliche und nichtstaatliche Kräfte setzten sich in verschiedenem Maße für eine Schulform ein, die in der Praxis vor allem von Mädchen genutzt wurde. Die Annahme oder Ablehnung von Industrieschulen in der Bevölkerung hing davon ab, wie stark ihr Unterricht mit Traditionen im Arbeitsleben korrespondierte. Eltern von Töchtern schickten diese in Industrieschulen, weil sie in den dort vermittelten Kenntnissen im Anfertigen von Textilarbeiten eine Ausbildung für traditionell weibliche Erwerbsberufe oder für Tätigkeiten in der eigenen Hauswirtschaft, die im Rahmen geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung als Frauenarbeit galten, sahen. Die Gründer von Industrieschulen passten sich dieser Erwartungshaltung oft an, indem sie ihre Schulen in erster Linie als Mädchenschulen einrichteten. Es gab aber auch Überlegungen durch das Angebot eines nach Geschlecht differenzierten Industrieunterrichts männliche Schüler für Industrieschulen zu gewinnen. In der Praxis kam es vor allem wegen der hohen Kosten, die Industrieschulen verursachten, nicht zu einer weiten Verbreitung in der Kurmark und in Österreich unter der Enns. Allerdings wurde in der Kurmark aufgrund des starken finanziellen Engagements des preußischen Staates eine größere Anzahl Industrieschulen angelegt.

Sowohl in Österreich als auch in Preußen gab es Ansätze, die Ausbildung von Privatlehrern und Privatlehrerinnen staatlicher Normierung und Kontrolle zu unterwerfen. In Preußen blieb der Versuch, die Qualifikation von Privatlehrern staatlich zu überprüfen im Planungsstadium stecken. In Österreich verlangte der Staat bis 1812 für sämtliche Bereiche des Privatunterrichts von den in ihnen Tätigen eine Legitimation durch Zeugnisse. Der Zugriff des Staates auf den Bereich des Privatunterrichts war für die Mädchenbildung von besonderer Bedeutung. Im Untersuchungszeitraum erhielten zwar sowohl in Österreich als auch in Preußen Kinder beiderlei Geschlechts und aus unterschiedlichen sozialen Schichten Privatunterricht. Für Mädchen aus wohlhabenden Familien, die eine über die Elementarbildung hinausgehende Bildung erhalten sollten, galt Privatunterricht aber als besonders geeignete Form der Unterweisung. Mit seinem Engagement im Bereich der Privatlehrerinnenausbildung wollte der Staat Einfluss auf die Bildung dieser Mädchen gewinnen. In Österreich unter der Enns

entstanden in den 1770er und 1780er Jahren mit dem Offizierstöchterinstitut und dem Zivilmädchenpensionat zwei staatliche Einrichtungen zur Ausbildung von Privatlehrerinnen. In Berlin unterstützte der preußische Staat zu Beginn des 19. Jahrhunderts das private Institut der Ernestine von Krosigk zur Ausbildung von Privatlehrerinnen mit finanziellen Zuschüssen. Damit nahmen sowohl der österreichische als auch der preußische Staat Einfluss auf die Inhalte und Ziele der Privatlehrerinnenausbildung. Bei der Gestaltung der Lehrpläne orientierte man sich an dem Fächerkanon, den Eltern, die Privatlehrerinnen einstellten, für den Unterricht ihrer Töchter nachfragten. Da es sich bei den österreichischen Instituten um staatliche Anstalten handelte, konnte der Staat in ihnen stärker auf Lehrpläne und Personalfragen einwirken. In Preußen und in Österreich erhielt mit der Privatlehrerinnenausbildung ein Bereich staatliche Unterstützung, in dem Mädchen für eine Erwerbstätigkeit ausgebildet wurden. In ihrem Beruf sollten die Absolventinnen der Institute allerdings Mädchen zu Ehefrauen, Hausfrauen und Müttern erziehen. Durch die Ausbildung von Privatlehrerinnen versuchte der Staat indirekt, sein Weiblichkeitsideal zu verbreiten. Weder in der Kurmark noch in Österreich unter der Enns konnte die staatlich geförderte Privatlehrerinnenausbildung Breitenwirkung entfalten, da die Institute beider Gebiete nur wenige Mädchen zu Privatlehrerinnen ausbildeten. In der Kurmark war dafür die Tatsache verantwortlich, dass die staatliche Förderung zeitlich begrenzt und verhältnismäßig gering war. Der preußische Staat unterstützte das Institut der Krosigk einige Jahre mit 300 Reichstalern jährlich. Der österreichische Staat zum Vergleich zahlte allein für das Zivilmädchenpensionat jährlich über 10.000 Gulden also beinahe die zwanzigfache Summe. Daneben sorgten ungünstige politische Umstände dafür, dass sich das Institut der Krosigk nicht entwickeln konnte. Seine Auswirkungen auf den Bereich des Privatunterrichts waren höchstens marginal. In das Offizierstöchterinstitut und das Zivilmädchenpensionat tätigte der österreichische Staat außerordentlich hohe Investitionen. Diese Institute erwiesen sich als wesentlich langlebiger als das krosigksche Institut in Berlin. Dennoch konnten die österreichischen Institute im Untersuchungszeitraum den Bereich des Privatunterrichts nicht nachhaltig prägen. Die Breitenwirkung der Privatlehrerinnenausbildung in Österreich wurde dadurch begrenzt, dass die Bereitstellung einer Ausbildung zur Privatlehrerin für den Staat mit einem hohen finanziellen Aufwand verbunden war. Dieser finanzielle Aufwand kam dadurch

zu Stande, dass es sich um eine vollständig staatlich finanzierte Internatserziehung handelte. Damit der Staat die Kontrolle über die Bildung in den Instituten behielt, nahmen sie keine Selbstzahlerinnen auf. Internatserziehung wurde in Österreich aus sittlichen Erwägungen als einzig mögliche Form des Unterrichts für Mädchen eines gewissen Alters betrachtet. Wie unterschiedlich die Sittlichkeitsvorstellungen in diesem Bereich in Österreich und Preußen waren, zeigt die Diskussion, die ein möglicher Schulweg für die Schülerinnen des Zivilmädchenpensionats im Falle einer Umwandlung des Pensionats bei den österreichischen Beamten hervorrief. Sie betrachteten den Schulweg für Mädchen als sittlich gefährdend. In Preußen sorgte die Tatsache, dass es sich bei dem krosigkschen Institut nicht um ein Internat handelte und die Schülerinnen, um zum Unterricht zu gelangen, einen Schulweg zurücklegen mussten, nicht für Diskussionsstoff bei den staatlich Verantwortlichen. Ein Internat wurde von ihnen nicht als Notwendigkeit betrachtet. Der Grund für diese unterschiedliche Bewertung der Internatserziehung liegt wahrscheinlich darin, dass die österreichischen Einrichtungen zur Ausbildung von Privatlehrerinnen sich an den inneren Klosterschulen der Englischen Fräulein und der Ursulinen orientierten. Der österreichische Staat richtete sich bei der Anlegung der Institute zur Ausbildung von Privatlehrerinnen insofern nach den Erwartungshaltungen der späteren Arbeitgeber in Bezug auf die soziale Herkunft von Privatlehrerinnen, als dass er die Internatserziehung so gestaltete, dass sie Mädchen aus entsprechenden Familien anzog. Dies verursachte zusätzliche Kosten. Zudem herrschte im Untersuchungszeitraum keine einheitliche politische Linie in Hinsicht auf die Zielsetzung der Institute. Zeitweise wurden an ihnen andere Ausbildungsziele der Bildung von Privatlehrerinnen vorangestellt.

Im Zivilmädchenpensionat wurden auch Lehrerinnen für öffentliche Mädchenschulen ausgebildet. In Wien wurden zwei staatliche Mädchenschulen, an denen im Zivilmädchenpensionat ausgebildete Lehrerinnen unterrichteten, gegründet. In Preußen betrachteten es die staatlichen Bildungsplaner an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert als erstrebenswert, dass Mädchen insbesondere an städtischen Mädchenschulen von Lehrerinnen unterrichtet würden. Es kam aber nicht zur Einrichtung einer Ausbildungsanstalt für Lehrerinnen für öffentliche Schulen. Der Grund für diesen Unterschied war wahrscheinlich, dass Lehrerinnen in der Vorstellung der österreichischen Beamten wesentlich präsenter waren als in der der preußischen, da Nonnen als

Mädchenschullehrerinnen bereits seit ungefähr hundert Jahren Teil der Bildungslandschaft in Österreich waren. Außerdem war die Einrichtung einer staatlichen Anstalt zur Ausbildung von Lehrerinnen ein Teil der bildungspolitischen Bestrebungen Josephs II., kirchliche Strukturen im Bildungswesen durch staatliche zu verdrängen. In Wien wurden staatliche Mädchenschulen eingerichtet, um Ersatz für die Mädchenschulen von Nonnenklöstern, die zu Beginn der 1780er Jahre aufgehoben worden waren, zu schaffen. Dauerhaft sollten die Nonnen der noch bestehenden Klosterschulen durch weltliche Lehrerinnen ersetzt werden. Die staatliche Lehrerinnenausbildung hatte das Ziel, die staatlichen Schulen mit Lehrerinnen zu versorgen und Lehrerinnen bereitzustellen, die die Lehraufgaben verstorbener oder aus Altersgründen nicht mehr unterrichtender Ordensschwwestern übernehmen konnten. Unter Franz II. veränderte sich die Politik gegenüber den Orden. Die Umwandlung der Klosterschulen war kein Ziel mehr. Außerdem war die Finanzierung neuer öffentlicher Mädchenschulen durch den Staat zu Beginn des 19. Jahrhunderts nicht mehr möglich. Die Finanzlage des Staates hatte sich verschlechtert und der Internatsbetrieb des Offizierstöchterinstituts und des Zivilmädchenpensionats banden Mittel in beträchtlicher Höhe, so dass sie für die sonstige Mädchenbildung nicht mehr zur Verfügung standen. Deshalb gab es für die im Zivilmädchenpensionat ausgebildeten Lehrerinnen nur wenige Arbeitsplätze.

Anhand der Privatlehrerinnen- und Lehrerinnenausbildung lässt sich die Bedeutung der Konfession für die Ausgestaltung der Mädchenbildung in der Praxis erkennen. Die Schulorden in Österreich unter der Enns wirkten nicht nur direkt durch die Bereitstellung schulischer Strukturen auf die Bildungspraxis ein, sie prägten auch die staatlichen Reformkonzepte. Dabei musste staatlicherseits kein Nachahmungseffekt intendiert sein. Das traditionelle Vorhandensein der Klosterschulen schuf eine bestimmte Sichtweise. Paradoxe Weise sorgte gerade die Bildungspolitik unter Joseph II., die staatliche Strukturen im Bildungswesen als Ersatz für kirchliche Strukturen, die abgeschafft werden sollten, einsetzen wollte, für eine Orientierung an den Klosterschulen. Dass in der Kurmark keine Klosterschulen bestanden, die der Staat nachahmen konnte oder von denen sich der Staat abgrenzen musste, sorgte für eine andere Ausformung staatlicher Reformbestrebungen im Bereich der Privatlehrerinnen- und Lehrerinnenausbil-

dung. Die Privatlehrerinnenausbildung in der Kurmark und Österreich unter der Enns wurde nicht nur von konfessionellen Strukturen, sondern auch durch die staatlich kaum kontrollierte Praxis des Privatunterrichts geprägt. Bei dem Versuch, über die Ausbildung der Privatlehrerinnen Einfluss auf den Privatunterricht zu gewinnen, verfolgte der Staat in Bezug auf den Fächerkanon nicht das Ziel, eigene Vorstellungen einzubringen, sondern orientierte sich an den auf dem Arbeitsmarkt bei Privatlehrerinnen nachgefragten Fähigkeiten. In Österreich bewirkte die Orientierung des Staates an den Klosterschulen und an den potentiellen Arbeitgebern der späteren Privatlehrerinnen eine erhebliche Investitionsbindung. Diese sorgte dafür, dass die Anzahl der Absolventinnen im Vergleich zum Bedarf gering war. Deshalb gewann der österreichische Staat über die Privatlehrerinnenausbildung kaum mehr Einfluss auf den Privatunterricht für Mädchen als der preußische, obwohl er in wesentlich größerem Maße staatliche Mittel einsetzte.

Wenn man die Mädchenbildung in Preußen und Österreich im Untersuchungszeitraum vergleicht, sieht man dass die Ausgangslage in beiden Ländern ähnlich war. Sowohl in Preußen als auch in Österreich war das Bildungswesen von traditionellen Strukturen geprägt. Der Staat machte Anstalten, diese Strukturen umzuformen und so ein Bildungswesen nach seinen Vorstellungen zu schaffen. In diese geplante Umstrukturierung des gesamten Bildungswesens wurde die Bildung der Mädchen einbezogen. Dabei diente das Frauenbild der Ehefrau, Hausfrau und Mutter sowohl in Österreich als auch in Preußen immer wieder als Argument für eine staatliche Gestaltung der Bildung der Mädchen. Mädchenbildung fand größtenteils im Rahmen der traditionellen Strukturen statt. Daneben entstanden in diesem Zeitraum nichtstaatliche Initiativen, die eine Umformung von Teilen des Bildungswesens bezweckten. Einige von ihnen beschäftigten sich mit der Bildung von Mädchen. Die Praxis der Mädchenbildung in Preußen und Österreich war also in hohem Maße von den Traditionen des Bildungswesens und den Plänen und Einflussmöglichkeiten des Staates und anderer Akteure abhängig. Die Ausgangslage des Bildungswesens in Preußen und Österreich wies auch wichtige Unterschiede auf. In Österreich waren die katholischen Lehrorden im städtischen Bereich ein wichtiger Bestandteil der traditionellen Bildungsstrukturen. Die Lehrorden waren zwar verstärkt staatlichen Eingriffen ausgesetzt, aber den Orden, die nicht aufgehoben worden waren,

gelang es, ihren Platz in der Schullandschaft zu behaupten. Außerdem wurden die Klosterschulen ein wichtiger Bezugspunkt staatlicher Pläne für das Bildungswesen, da der österreichische Staat entweder neue Strukturen schuf, mit dem Ziel, die Schulorden zu ersetzen, oder versuchte, die Schulorden in das staatliche System zu integrieren. Der österreichische Staat hatte bereits vor Beginn des Untersuchungszeitraums Reformen durchgeführt, die der preußische Staat erst im Verlauf des Untersuchungszeitraums in Angriff nahm. Hier sind die Schaffung einer übergeordneten staatlichen Bildungsbehörde, die Einführung einer Schulordnung, die für das gesamte nichtgelehrte Bildungswesen Gültigkeit besaß, und die Normierung des städtischen Schulwesens zu nennen. Diese Grundvoraussetzungen beeinflussten im Folgenden die staatlichen Maßnahmen und Pläne. Der österreichische Staat baute die staatlichen Verwaltungsstrukturen im Schulwesen weiter aus und schuf eine allgemeine Schulgeldbefreiung für arme Kinder im Elementarschulbereich. Aufgrund dieser Maßnahme war er bei der Steigerung des Schulbesuchs erfolgreicher als der preußische Staat. Davon profitierten im Elementarschulbereich Mädchen und Jungen. Während der preußische Staat Mädchen in seine Pläne zur Normierung des städtischen Schulwesens einbezog und für beide Geschlechter Schultypen schaffen wollte, in denen ein über die Elementarfächer hinausgehender Unterricht erteilt werden sollte, war in Österreich ein systematisiertes städtisches Schulwesen mit derartigen Schultypen bereits vorhanden. In dieses waren Mädchen aber nicht integriert. Unter Joseph II. war eine Annäherung des Fächerkanons der Mädchen an den der Jungen nicht das vorrangige Ziel der österreichischen Bildungspolitik. Pläne zur Säkularisierung des städtischen Schulwesens standen im Vordergrund. In diese wurde die Mädchenbildung einbezogen. In diesem Kontext standen die Ersetzung von Klosterschulen durch staatliche Mädchenschulen und die Schaffung einer staatlichen Lehrerinnenausbildung. In den 1790er Jahren kamen auch in Österreich Pläne zur Schaffung eines städtischen Mädchenschulwesens mit einem über die Elementarfächer hinausgehenden Fächerkanon auf. Diese wurden ebenso wenig verwirklicht wie die preußischen Pläne zur Umformung des städtischen Mädchenschulwesens. In beiden Ländern kam es zu lokalen Initiativen, die sich für Mädchenschulen in Städten, an denen nicht nur Elementarfächer gelehrt wurden, einsetzten. Der schwächere obrigkeitsstaatliche Zugriff in Preußen ließ hier mehr Raum für lokale Projekte. Bildungseinrichtungen, die auf

Privatinitiativen hin entstanden waren, konnten in Preußen Vorbildcharakter für staatliche Pläne entwickeln und in das staatliche Bildungssystem eingebunden werden. Sowohl in den preußischen als auch in den österreichischen Plänen spielte die Industrieschule eine wichtige Rolle. Industrieschulen waren vor allem Stätten der Mädchenbildung, da ihr Angebot in erster Linie Mädchen ansprach und sie von mehr Mädchen als Jungen besucht wurden. In der Schulpraxis in der Kurmark und in Österreich unter der Enns blieben Industrieschulen aber eine Randerscheinung. In der Kurmark wurden allerdings aufgrund der starken staatlichen Förderung mehr Industrieschulen gegründet.

3. Schluss

Von den staatlichen Bildungsplanern in Preußen und Österreich wurde das Frauenbild Rousseaus und Campes geteilt, das Frauen das Aufgabenfeld der Ehefrau, Hausfrau und Mutter zuwies und sie vor allem über ihre Beziehung zu Männern und Kindern wahrnahm. Sie gliederten es in ein System ein, nach dem jedem Menschen Bildung nach seiner „Bestimmung“ zugeteilt werden sollte, die sich aus seinem Geschlecht und seinem Stand herleitete. Die Erlangung von Bildung, die für die Erfüllung der „Bestimmung“ nicht notwendig war, sollte vom Staat nicht gefördert werden. Insofern legte das Geschlechterrollenverständnis des staatlichen Bestimmungskonzepts die Grenzen der Mädchenbildung fest. Gelehrte Bildung galt als nutzlos oder sogar schädlich, um die Pflichten einer Ehefrau, Hausfrau und Mutter zu erfüllen. Insofern blieben Mädchen von den Anstalten, die gelehrte Bildung vermittelten, weiterhin ausgeschlossen. Im Rahmen des Frauenbildes der Bildungsplaner gewann die Frau neue Bedeutung für den Staat. Als Mutter hatte sie Einfluss auf die Erziehung der zukünftigen Staatsbürger. Damit hatte sie in einem Bereich, den der Staat verstärkt für sich beanspruchte, eine Schlüsselposition inne. Dadurch dass man der Frau Bedeutung für den Staat zusprach, wurde die Bildung der Mädchen zu einer wichtigen staatlichen Aufgabe. Mädchen wurden in die staatlichen Pläne zur Neuordnung des Bildungswesens, die eine stärkere Systematisierung und staatliche Kontrolle der Bildungseinrichtung und eine Zuweisung von Lehrinhalten nach dem Bestimmungskonzept und ihre effektive Vermittlung vorsahen, einbezogen. Von einem grundsätzlichen Desinteresse des Staates an der Mädchenbildung, wie es Kleinau annahm, kann nicht die Rede sein. Ebenso wenig versuchte der Staat, die Bildung von Mädchen grundsätzlich zu verhindern oder auf den Bereich von Privatunterricht und Privatschulen zu beschränken, um die in seinem Frauenbild

vorgesehene Unterordnung der Frau unter den Mann zu gewährleisten. Mädchen und Jungen waren Gegenstand staatlicher Bildungsplanung. Bei der Einbeziehung der Mädchenbildung in die staatlichen Pläne war oft eine inhaltliche Ausweitung im Vergleich zum bisherigen Zustand vorgesehen. Wenn die Bildungsplanungen konkretisiert wurden, spielte die Zugehörigkeit zu einer sozialen Schicht oft eine ebenso große Rolle für die Bildungszumessung wie das Geschlecht.

Die Bildungspraxis war von den obrigkeitstaatlichen Plänen weit entfernt. Viele Pläne scheiterten bereits im staatlichen Instanzenzug. Zu geringe Verwaltungskapazitäten, ein zu eingeschränkter finanzieller Spielraum und Widerstände der Bevölkerung sorgten dafür, dass staatliche Versuche, das Bildungswesen umzugestalten, oft bei punktuellen Maßnahmen stehen blieben. Bildungstraditionen, die dafür sorgten, dass viele Kinder überhaupt keinen Unterricht erhielten und dass im städtischen Bereich eine starke Diskrepanz zwischen den öffentlichen Bildungsmöglichkeiten für Mädchen und denen für Jungen herrschte, behaupteten sich häufig gegenüber den staatlichen Erneuerungsversuchen. Die im Rahmen der Forschung zur preußischen Schulgeschichte entwickelte These Neugebauers von der geringen Durchsetzungsfähigkeit des Staates des 18. Jahrhunderts im Bildungsbereich erweist sich auch für die Mädchenbildung als zutreffend. Der Erfolg Österreichs im Bereich des Schulbesuchs zeigt, dass der frühneuzeitliche Staat nicht per se zur Handlungsunfähigkeit verdammt war. Wenn in der Verwaltungsstruktur und bei den Finanzierungskonzepten günstige Voraussetzungen gegeben waren, konnten die richtigen Verordnungen langfristig zu den gewünschten Ergebnissen führen.

Die mangelnde Durchsetzungsfähigkeit des Staates hatte nicht immer ein Beharren in den traditionell vorgegebenen Formen zur Folge. Auch private Initiativen brachten Veränderungen im Bildungswesen hervor. Dafür dass die Diskrepanz zwischen Mädchen- und Jungenbildung in den Städten erhalten blieb, war nicht nur die mangelnde Durchsetzungsfähigkeit des Staates verantwortlich. Die schulische Bildung der Mädchen wurde auch bei der Finanzmittelvergabe und der Nutzung von Verwaltungskapazitäten bei der Planung benachteiligt.

Es gab auch Bereiche des Bildungswesens, die ausschließlich oder vorrangig der Mädchenbildung dienten und vom Staat in außerordentlich hohem Maße gefördert wurden. Es handelt sich um die Lehrerinnenausbildung in Österreich unter der Enns und die Industrieschulen in der Kurmark. In diesem Rahmen wurden

staatliche Finanzmittel für Bildungsanstalten aufgewandt, in denen Mädchen für die Ausübung einer Erwerbstätigkeit ausgebildet wurden. Der Staat orientierte sich hier stärker an den wirtschaftlichen Gegebenheiten als an dem Frauenbild der Ehefrau, Hausfrau und Mutter. Den staatlichen Bildungsplanern war bewusst, dass nicht alle Frauen über die Möglichkeit verfügten, das Ideal der nur in der Familie tätigen Hausfrau und Mutter zu erfüllen. Außerdem benötigte der Staat erwerbstätige Frauen, um allgemeine bildungspolitische oder gesellschaftspolitische Zielsetzungen wie die Schaffung eines staatlichen Mädchenschulwesens im Rahmen gängiger Sittlichkeitsvorstellungen oder die Vermeidung der weiteren Verarmung mittelloser Bevölkerungsschichten zu erreichen. Die hohen staatlichen Investitionen in diese Bereiche brachten aber keine entsprechende Breitenwirkung hervor, da sie aufgrund des hohen Kostenfaktors der staatlich geförderten Schulen nur wenigen Mädchen zugute kamen.

Bei dem Einwirken des Staates auf die Mädchenbildung spielten konfessionelle Traditionen eine Rolle. Für die österreichischen Reformen der Mädchenbildung im Bereich des städtischen Schulwesens und der Lehrerinnenausbildung dienten die Klosterschulen als Hintergrundfolie.

Trotz des Einflusses der unterschiedlichen konfessionellen Ausrichtung auf das Bildungswesen in Preußen und Österreich weist die staatliche Reformpolitik in diesem Bereich in beiden Ländern sowohl in ihrer grundsätzlichen Ausrichtung als auch in den Problemen, mit denen sie sich auseinandersetzen musste, und den Strategien zur Problembewältigung starke Ähnlichkeiten auf.

Das staatliche Handeln im Bereich der Mädchenbildung wurde einerseits durch das Bestimmungskonzept, das Menschen nach ihrem Geschlecht unterschiedliche Zukunftsperspektiven und damit auch unterschiedliche Bildungsinhalte zuwies, bestimmt, andererseits durch allgemeine Reformbestrebungen, die sich auf beide Geschlechter bezogen und häufig in über den Bereich der Bildung hinausgehende reformpolitische Konzepte eingebunden waren.

4. Quellen- und Literaturverzeichnis

4.1 Archivgut

Geheimes Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz

I. Hauptabteilung

Rep. 74 L IV Nr.1	weibl. Unterrichts- u. Erziehungs- Anstalten
Rep. 76 alt I Nr. 31	Schulverbesserung 1798
Rep. 76 alt I Nr. 32	Kommentare zu Vorschlägen Massows
Rep. 76 alt I Nr. 35	Schulreglement Massows
Rep. 76 alt I Nr. 36	Schulreglement Massows (Beilage A zu 35)
Rep. 76 alt I Nr. 37	Schulreglement Massows (Beilage B zu 35)
Rep. 76 alt I Nr. 39	Vorschläge
Rep. 76 alt I Nr. 41	Vorschläge 1799-1802
Rep. 76 alt I Nr. 43	Vorschläge 1802-1809
Rep. 76 alt I Nr. 46	Religionsunterricht 1794-1804
Rep. 76 alt I Nr. 473	Generaltabelle der Stadt- u. Landschulen
Rep. 76 alt I Nr. 474	Verbesserung des Schulwesens in der Kurmark 1798-1803
Rep. 76 alt I Nr. 475	Schulverbesserung in der Kurmark 1803-1809
Rep. 76 alt I Nr. 480	Industrieschulen 1793-1805
Rep. 76 alt I Nr. 503	Realschule
Rep. 76 alt I Nr. 528	Berliner Privatschulen 1788-1794
Rep. 76 alt I Nr. 529	Berliner Privat und Parochialschulen 1795-1803

Rep. 76 alt I Nr. 530	Privat- und Parochialschulen 1803-1807
Rep. 76 alt I Nr. 539	v. Krosigks Institut für Erzieherinnen
Rep. 76 alt I Nr. 549	Plan für Mädchenerziehungsanstalt in Brandenburg
Rep. 76 alt I Nr. 569	Stadtschule Frankfurt
Rep. 76 alt I Nr. 570	Stadtschulen Frankfurt
Rep. 76 alt I Nr. 576	Töcherschule des Predigers Ahlemann
Rep. 76 alt I Nr. 579	Stadtschule Göritz
Rep. 76 alt I Nr. 661	Stadtschule Tangermünde
Rep. 89 Nr. 22422	Luisenstiftung

II. Hauptabteilung

Abt. 14 Kurmark XXII Industrieschulen Nr. 1 Bd. I

Abt. 14 Kurmark XXII Industrieschulen Nr. 1 Bd. II

Abt. 14 Kurmark CCII Armensachen Nr. 9 a Berlin:

Anlegung von Industrieschulen in Berlin

VI. Hauptabteilung

Nachlass v. Massow

III A4

Allgemeines Verwaltungsarchiv

Sign. 1 Errichtung und Aufhebung von Studienkommissionen, Personale, Agenda
und Geschäftsgang

Kt. 1

Sign. 13 Privatstudien, Privatlehrer und Lehranstalten, Kinderbewahranstalten
und Vereine

Kt. 521

Kt. 528

Kt. 534

Sign. 17 Normal-, Haupt- und Trivialschulen im Allgemeinen

Kt. 77

Kt. 87

Kt. 697

Sign. 18 Haupt- und Volksschulen im Besonderen

Kt. 98

Kt. 99

Kt. 783

Kt. 784

Kt. 786

Kt. 787

Kt. 788

Kt. 789

Kt. 790

Kt. 791

Kt. 792

Kt. 794

Kt. 793

Kt. 875

Sign. 19 Religionsunterricht

Kt. 823

Sign. 20 Mädchenschulen in Klöstern und Konvikten

Kt. 102

Kt. 104

Kt. 825

Kt. 829

Kt. 830

Kt. 831

Kt. 832

Sign. 28 Protokolle

Kt. 135

Haus-, Hof- und Staatsarchiv des Österreichischen Staatsarchivs

Studienrevisionshofkommission

Kt.1

Kt.2

Kt.3

Kt.4

Kt.6

Kt.9

Kt.11

Kt.12

Kt.14

Kt.15

Kt.26

Archiv der Englischen Fräulein in St. Pölten

HA4 B7 Korrespondenz mit dem Kreisamt

HA3 B6 Korrespondenz mit der Niederösterreichischen Regierung

4.2 Gedruckte Quellen

Allgemeines Landrecht für die preußischen Staaten von 1794, Frankfurt a. M. 1970

Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in sämtlichen Kaiserl. Königl. Erbländern (1774) in: Engelbrecht, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs, Bd. 3, Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz, Wien 1984, S. 491-501

Birkenstock, Johann Melchior von: Uibersicht des ganzen Schul- und Unterrichtswesens nach den verschiedenen grossen Hauptabtheilungen, und dann in genauer Zergliederung nach bestimmten Klassen der Einwohner im Staate in: Eglmaier, Herbert H. (Hrsg.): Die Studienrevisionshofkommission und die Leitlinien der österreichischen Nationalbildung. Die Grundsatzdiskussion des Jahres 1797 im Spiegel der Gutachten, Klagenfurt 1995, S. 13-47

Campe, Joachim Heinrich (Hrsg.): Allgemeine Revision des gesamten Erziehungswesens von einer Gesellschaft praktischer Erzieher, Teil 15, Vaduz 1979 (Nachdruck der Auflage Wien 1791)

Campe, Joachim Heinrich: Väterlicher Rat für meine Tochter. Ein Gegenstück zum Theophron. Der erwachsenern weiblichen Jugend gewidmet, Braunschweig 1789

Eggers, Christian Ulrich Detlev von (Hrsg.): Nachrichten von der beabsichtigten Verbesserung des öffentlichen Unterrichtswesens in den österreichischen Staaten mit authentischen Belegen, Tübingen 1808

Gedike, Friedrich (Hrsg.): Annalen des Preußischen Schul- und Kirchenwesens, Bd. 1, Berlin 1800

Gedike, Friedrich: Ueber den Begriff einer Bürgerschule. Womit zu der öffentlichen Prüfung, welche auf dem Berlinisch-Kölnischen Gymnasium Mittwoch den 27sten März 1799 Vormittag von halb 9 und Nachmittag von 2 Uhr an und auf der Kölnischen Schule Freitag den 29sten März 1799 Vormittag von 9 Uhr an veranstaltet werden soll, alle Beschützer, Gönner und Freunde des Schulwesens eherbietigst einladet ..., Berlin 1799

General- Land- Schul- Regelement v. 12. Aug. 1763 in: Rönne, Ludwig von: Das Unterrichts- Wesen des Preußischen Staates ; eine systematisch geordnete Sammlung aller auf dasselbe Bezug habenden gesetzlichen Bestimmungen, insbesondere der in der Gesetzessammlung für die Preußischen Staaten, in den von Kamptzchen Analen für die innere Staatsverwaltung, in den von Kamptzchen Jahrbüchern für die Preußische Gesetzgebung, Rechtswissenschaft und Rechtsverwaltung, und in deren Fortsetzungen durch die Ministerial- Blätter, sowie in anderen Quellen- Sammlungen enthaltenen Verordnungen und Reskripte, in ihrem organischen Zusammenhange mit der früheren Gesetzgebung, Bd. 1 Allgemeiner Theil. Privatunterricht. Volksschulwesen, Berlin 1855, S. 64-74

Hecker, Andreas Jakob: Einige Gedanken über die Beschaffenheit einer zweckmäßigen Töcherschule für die höheren Klassen des Mittelstandes. Eine Einladungsschrift zu den Schul-Feierlichkeiten welche den 8. und 9. October in der hiesigen Königlicher Realschule veranstaltet werden sollen, Berlin 1799

Mendelssohn, Moses: Ueber die Frage: was heißt aufklären in: Hinske, Norbert, Albrecht, Michael (Hrsg.): Was ist Aufklärung? Beiträge aus der Berlinischen Monatsschrift, unveränd. Reprograph. Nachdruck aus der Berlinischen Monatsschrift 1.-7. Bd., Berlin 1783-1786, Darmstadt 1977, 2. Auflage

Politische Verfassung der Deutschen Schulen in den k. auch k. k. deutschen Erbstaaten, Wien 1806

Rochow, Friedrich Eberhardt von: Geschichte meiner Schulen, Leipzig 1890
(Nachdruck der Ausgabe Schleswig 1795)

Rousseau, Jean-Jacques: Oeuvre Complètes, Bd. 4 Émile. Éducation- Morale-
Botanique, Paris 1969

Sack, Friedrich von: Ueber die Verbesserung des Landschulwesens vornehmlich
in der Churmark Brandenburg, Berlin 1799

Sonnenfels, Joseph von: Einige Bemerkungen zu den zwey ersten Abhandlungen
über das künftige National-Bildungssystem in: Egglmaier, Herbert H. (Hrsg.):
Die Studienrevisionshofkommission und die Leitlinien der österreichischen
Nationalbildung. Die Grundsatzdiskussion des Jahres 1797 im Spiegel der
Gutachten, Klagenfurt 1995, S. 47-52

Ueber die mit Landschulen zu verbindenden Industrieschulen in der Kurmark in:
Gedike, Friedrich (Hrsg.): Annalen des preußischen Schul- und Kirchenwesens,
Bd. 1 Berlin 1800, S. 39-75

Zedlitz, Karl Abraham Freiherr von: Vorschläge zur Verbesserung des
Schulwesens in den königlichen Landen in: Berg, Christa (Hrsg.): Staat und
Schule oder Staatsschule? Stellungnahmen von Pädagogen und Schulpolitikern zu
einem unerledigten Problem 1789-1889, 1980, S. 1-9

Zippe, Augustin von: Anmerkungen über den Entwurf zur Studieneinrichtung des
Hofraths von Birkenstock. Für die Berathschlagungen der Studien-Revisions-
Hofcommission. 1797 in: Egglmaier, Herbert H. (Hrsg.): Die
Studienrevisionshofkommission und die Leitlinien der österreichischen
Nationalbildung. Die Grundsatzdiskussion des Jahres 1797 im Spiegel der
Gutachten, Klagenfurt 1995, S. 52-56

Zöllner, D. Johann Friedrich: Ideen über National-Erziehung besonders in Rücksicht auf die Königl. Preußischen Staaten, Berlin 1804

4.3 Literatur

Adler, Sigmund: Die Unterrichtsverfassung Leopolds II. und die finanzielle Fundierung der österreichischen Universitäten nach den Anträgen Martinis, Wien 1917

Albisetti, James C.: Schooling German girls and women. Secondary and higher education in the nineteenth century, Princeton 1988

Albrecht, Peter (Hrsg.): Das niedere Schulwesen im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert, Tübingen 1995

Alt, Robert: Die Industrieschulen. Ein Beitrag zur Geschichte der Volksschule, Berlin 1948 in: Koneffke, Gernot (Hrsg.): Zur Erforschung der Industrieschule des 17. und 18. Jahrhunderts. Schriften von Herrmann Brödel, Kurt Iven, August Gans und Robert Alt, Vaduz 1982, S. 403-500

Arbter, Adele von: Aus der Geschichte der k. u. k. Offizierstöchter-Erziehungsinstitute, Wien 1892

Aumüller, Ursula: Industrieschule und ursprüngliche Akkumulation in Deutschland. Die Qualifizierung der Arbeitskraft im Übergang von der feudalen in die kapitalistische Produktionsweise in: Hartmann, Klaus L., Nyssen, Friedhelm: Schule und Staat im 18. und 19. Jahrhundert. Zur Sozialgeschichte der Schule in Deutschland, Frankfurt a. M. 1974, S. 9-146

Bachmann, Friedrich: Geschichte der königlichen Elisabethschule zu Berlin: zur Feier ihres 150jähr, Berlin 1897

Barth-Scalmani, Gunda: Von Schulmeisterinnen Winkelschullehrerinnen und Nonnen. Grenzen und Möglichkeiten weiblicher Lehrtätigkeit am Ende des 18. Jahrhunderts in Österreich in: Das achzehnte Jahrhundert und Österreich, Jahrbuch der österreichischen Gesellschaft zur Erforschung des achtzehnten Jahrhunderts, Bd. 10, Wien 1995, S. 7-26

Beales, Derek: Joseph II. und der Josephinismus in: Reinalter, Helmut, Klueping, Harm (Hrsg.): Der aufgeklärte Absolutismus im europäischen Vergleich, Wien 2002, S. 35-55

Behm, Britta L., Heinrichs, Gesa, Tiedemann, Holger (Hrsg.): Das Geschlecht der Bildung- die Bildung der Geschlechter, Opladen 1999

Behm, Britta L.: Moses Mendelsohns Erziehungspraxis und Bildungstheorie in geschlechtsspezifischer Perspektive. Ansätze einer jüdisch bürgerlichen Erziehung im 18. Jahrhundert in: Behm, Britta L., Heinrichs, Gesa, Tiedemann, Holger (Hrsg.): Das Geschlecht der Bildung- Die Bildung der Geschlechter, Opladen 1999, S. 47-71

Blochmann, Elisadeth: Das „Frauenzimmer“ und die „Gelehrsamkeit“. Eine Studie über die Anfänge des Mädchenschulwesens in Deutschland, Heidelberg 1966

Blochmann, Maria W.: „Laß dich gelüsten nach der Männer Weisheit und Bildung“. Frauenbildung als Emanzipationsgelüste 1800-1918, Pfaffenweiler 1990

Böning, Holger: Die Entdeckung des niederen Schulwesens in der deutschen Aufklärung in: Albrecht, Peter (Hrsg.): Das niedere Schulwesen im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert, Tübingen 1995, S. 75-109

Brandau, Heinrich-Wilhelm: Die mittlere Bildung in Deutschland. Historisch-systematische Untersuchung einiger ihrer Probleme, Weinheim 1959

Branky, Franz: Das k. k. Civil-Mädchen-Pensionat in Wien. Eine Denkschrift zur Säcularfeier der im Jahre 1786 von Kaiser Joseph II. zur Heranbildung von Lehrerinnen und Erzieherinnen gegründeten Bildungsstätte, Wien 1886

Brehmer, Ilse, Simon, Gertrud (Hrsg.): Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich. Ein Überblick, Graz 1997

Bringmann, Wilhelm: Preußen unter Friedrich Wilhelm II. (1786-1797), Frankfurt a.M. 2001

Brokmann-Nooren, Christiane: Weibliche Bildung im 18. Jahrhundert. „gelehrtes Frauenzimmer“ und „gefällige Gattin“, Oldenburg 1994

Buchmann, Bertrand Michael: Hof- Regierung- Stadtverwaltung. Wien als Sitz der österreichischen Zentralverwaltung von den Anfängen bis zum Untergang der Monarchie, Wien 2002

Cerman, Markus: Proto-industrielle Entwicklung in Österreich in: Cerman, Markus, Ogilvie, Sheilagh C. (Hrsg.): Proto-industrialisierung in Europa. Industrielle Produktion vor dem Fabrikzeitalter, Wien 1994, S. 161-177

Conrad, Anne: „Jungfraw Schule“ und Christenlehre. Lutherische und katholische Elementarbildung für Mädchen in: Kleinau, Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung. Bd.1 Vom Mittelalter bis zur Aufklärung, S. 175-189

Conrad, Anne: Weibliche Lehrorden und katholische höhere Mädchenschulen im 17. Jahrhundert in: Kleinau, Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd. 1 Vom Mittelalter bis zur Aufklärung, Frankfurt a. M. 1996, S. 252-262

Conrad, Anne: Zwischen Kloster und Welt. Ursulinen und Jesuitinnen in der katholischen Reformbewegung des 16. und 17. Jahrhunderts, Mainz 1991

Ehrenpreis, Stefan: Erziehungs- und Schulwesen zwischen Konfessionalisierung und Säkularisierung. Forschungsprobleme und methodische Innovation in: Schilling, Heinz, Ehrenpreis, Stefan (Hrsg.): Erziehung und Schulwesen zwischen Konfessionalisierung und Säkularisierung. Forschungsperspektiven, europäische Fallbeispiele und Hilfsmittel, Münster 2003, S. 19-35

Engelbrecht, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs, Bd. 3: Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz, Wien 1984

Espagne, Michel: Sur les Limites du Comparatisme en Histoire Culturelle, *Génèses* 17 (1994), S. 112-121

Eulen, Focko: Vom Gewerbefleiß zur Industrie. Ein Beitrag zur Wirtschaftsgeschichte des 18. Jahrhunderts, Berlin 1967

Felden, Heide von: Geschlechterkonstruktion und Bildungsvorstellungen aus Männer- und Frauensicht im 18. Jahrhundert in: Behm, Britta L., Heinrichs, Gesa, Tiedemann, Holger (Hrsg.): Das Geschlecht der Bildung- Die Bildung der Geschlechter, Opladen 1999, S. 31-47

Ficker, Adolf: Bericht des österreichischen Unterrichtswesens. Aus Anlass der Weltausstellung 1873, I. Theil Geschichte, Organisation und Statistik des österreichischen Unterrichtswesens, Wien 1873

Fischer-Homberger, Ester: Neue Materialien zur „Krankheit Frau“. 19. und 20. Jahrhundert in: Pusch, Luise F. (Hrsg.): Feminismus. Inspektion der Herrenkultur. Ein Handbuch, Frankfurt a. M. 1983, S. 308-340

Flich, Renate: Wider die Natur der Frau? Entstehungsgeschichte der höheren Mädchenschulen in Österreich, Wien 1992

Freist, Dagmar: Einleitung: Staatsbildung, lokale Herrschaftsprozesse und kultureller Wandel in der Frühen Neuzeit in: Asch, Ronald G. (Hrsg.): Staatsbildung als kultureller Prozess. Strukturwandel und Legitimation von Herrschaft in der frühen Neuzeit, Köln 2005, S. 1-47

Frevert, Ute: Der Bürgerstand- Funktionsstand in der geburtsständischen Gesellschaft? in: Birtsch, Günter, Willoweit, Dietmar (Hrsg.): Reformabsolutismus und ständische Gesellschaft, Berlin 1998, S. 291-305

Frevert, Ute: Frauengeschichten zwischen bürgerlicher Verbesserung und Neuer Weiblichkeit, Frankfurt a. M. 1986

Friedrich, Margret: Anfänge eines staatlich geförderten Mädchenschulwesens im 18. Jahrhundert in: Das achtzehnte Jahrhundert und Österreich, Jahrbuch der Österreichischen Gesellschaft zur Erforschung des achtzehnten Jahrhunderts, Bd. 10, Wien 1995, S. 27-44

Friedrich, Margret: „Ein Paradies ist uns verschlossen ...“ Zur Geschichte der schulischen Mädchenerziehung in Österreich im „langen“ 19. Jahrhundert, Wien 1999

Friedrich, Margret: „Dornröschen schlafe hundert Jahr ...“ Zur Geschichte der Mädchenbildung in Österreich im 19. Jahrhundert in: Friedrich, Margret, Urbanitsch, Peter (Hrsg.): Von Bürgern und ihren Frauen. Bürgertum in der Habsburgermonarchie V, Wien 1996, S. 181-197

Garbe, Christine: Sophie oder die heimliche Macht der Frauen. Zur Konzeption des Weiblichen bei Jean-Jaques Rousseau in: Brehmer, Ilse, Jacobi-Dietrich, Juliane, Kleinau, Elke, Kuhn, Annette (Hrsg.): Frauen in der Geschichte IV, „Wissens heißt leben ...“. Beiträge zur Bildungsgeschichte von Frauen im 18. Jahrhundert, Düsseldorf 1983, S. 65-87

Gestrich, Andreas: Die Grenzen des Aufgeklärten Absolutismus in: Reinalter, Helmut, Klüeting, Harm (Hrsg.): Der aufgeklärte Absolutismus im europäischen Vergleich, Wien 2002, S. 275-291

Gnant, Christoph: „Jede Diöces ist nichts anders als ein Teil des Landes ...“ Ausgewählte Fragen der josephinischen Diözesanregulierung und ihrer Auswirkungen auf Reich und Reichskirche in: Reinalter, Helmut, Klüeting, Harm (Hrsg.): Der aufgeklärte Absolutismus im europäischen Vergleich, Wien 2002, S. 245-263

Grimm, Gerald: Elitäre Bildungsinstitution oder „Bürgerschule“? Das österreichische Gymnasium zwischen Tradition und Innovation 1773-1819, Frankfurt a. M. 1995

Grimm, Gerald: Expansion, Uniformierung, Disziplinierung. Zur Sozialgeschichte der Schulerziehung in Österreich im Zeitalter des aufgeklärten Absolutismus in: Schmale, Wolfgang, Dodde, Nan L. (Hrsg.): Revolution des Wissens? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750-1825). Ein Handbuch zur europäischen Schulgeschichte, Bochum 1991, S. 227-254

Grimm, Gerald: Stabilisierung versus Mobilisierung. Zum sozio-politischen Funktionswandel in Österreich im 18. Jahrhundert in: Jeismann, Karl-Ernst (Hrsg.): Bildung, Staat, Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Mobilisierung und Disziplinierung, Stuttgart 1989, S. 82-103

Hammerstein, Notker, Herrmann, Ulrich (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band II. 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800, München 2005

Hardach-Pinke, Irene: Erziehung und Unterricht durch Gouvernanten in: Kleinau, Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd.1 Vom Mittelalter bis zur Aufklärung, Frankfurt a. M. 1996, S. 409-427

Hardach-Pinke, Irene: Die Gouvernante. Geschichte eines Frauenberufs, Frankfurt a. M. 1993

Haupt, Heinz-Gerhard, Kocka, Jürgen: Historischer Vergleich: Methoden, Aufgabe, Probleme. Eine Einleitung in: Haupt, Heinz-Gerhard, Kocka, Jürgen (Hrsg.): Geschichte und Vergleich. Ansätze und Ergebnisse international vergleichender Geschichtsschreibung, Frankfurt a. M. 1996, S. 9-47

Hausen, Karin: Öffentlichkeit und Privatheit. Gesellschaftspolitische Konstruktionen und die Geschichte der Geschlechterbeziehungen, Journal Geschichte 11 (1989), S. 16-25

Hausen, Karin: Die Polarisierung der „Geschlechtscharaktere“- Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben in: Conze, Werner (Hrsg.): Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas, Stuttgart 1976, S. 363-393

Hausen, Karin: Überlegungen zum geschlechtsspezifischen Strukturwandel der Öffentlichkeit in: Gerhard, Ute, Jansen, Mechthild, Maihofer, Andrea, Schmid, Pia, Schultz, Irmgard (Hrsg.): Differenz und Gleichheit. Menschenrechte haben (k)ein Geschlecht, Frankfurt a. M. 1990, S. 268-283

Heinemann, Manfred: Familienrecht und Mädchenerziehung im 19. Jahrhundert in Preußen in: Hohenzollern, Johann Georg Prinz von, Liedtke, Max (Hrsg.): Der weite Schulweg der Mädchen. Die Geschichte der Mädchenbildung als Beispiel der Geschichte anthropologischer Vorurteile, Bad Heilbrunn, 1990

Heinemann, Manfred: Schule im Vorfeld der Verwaltung. Die Entwicklung der preußischen Unterrichtsverwaltung von 1771-1800, Göttingen 1974

Hengl, Martina: Das Schul- und Studienwesen Österreichs im aufgeklärten Absolutismus. Studienhofkommission- Schulwirklichkeit- Schulbauten, Wien 2001

Herrmann, Ulrich: Erziehung und Schulunterricht für Mädchen im 18. Jahrhundert in: Wolfenbütteler Studien zur Aufklärung Bd. III (1976), S. 101-135

Honnegger, Claudia: Die Ordnung der Geschlechter. Die Wissenschaften vom Menschen und das Weib 1750-1850, Frankfurt a. M. 1991

Jeismann, Karl-Ernst (Hrsg.): Bildung, Staat, Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Mobilisierung und Disziplinierung, Stuttgart 1989

Jeismann, Karl-Ernst: Bildungsbewegung und Bildungspolitik seit der Mitte des 18. Jahrhunderts im Reich und im Deutschen Bund. Wechselwirkungen, Übereinstimmungen und Abweichungen zwischen den deutschen Staaten in: Jacobmeyer, Wolfgang, Schönemann, Bernd (Hrsg.): Karl-Ernst Jeismann. Geschichte und Bildung. Beiträge zur Geschichtsdidaktik und zur historischen Bildungsforschung, Paderborn 2000, S. 204-225

Jeismann, Karl-Ernst: „Bildungsgeschichte“. Aspekte der Geschichte der Bildung und der historischen Bildungsforschung in: Jacobmeyer, Wolfgang, Schönemann, Bernd (Hrsg.): Karl-Ernst Jeismann. Geschichte und Bildung. Beiträge zur Geschichtsdidaktik und zur historischen Bildungsforschung, Paderborn 2000, S. 183-204

Jeismann, Karl-Ernst: Friedrich der Große und das Bildungswesen im Staat des aufgeklärten Absolutismus in: Jacobmeyer, Wolfgang, Schönemann, Bernd (Hrsg.): Karl-Ernst Jeismann. Geschichte und Bildung. Beiträge zur Geschichtsdidaktik und zur historischen Bildungsforschung, Paderborn 2000, S. 247-270

Jeismann, Karl-Ernst: Ludwig Natorps Beitrag zur Bildungsreform 1804-1840 in: Schmitt, Hanno, Tosch, Frank (Hrsg.): Erziehungsreform und Gesellschaftsinitiative in Preußen 1798- 1840, Berlin 1999, S. 11-29

Jeismann, Karl-Ernst: Preußische Bildungspolitik vom ausgehenden 18. bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts. Thesen und Probleme in: Jacobmeyer, Wolfgang, Schönemann, Bernd (Hrsg.): Karl-Ernst Jeismann. Geschichte und Bildung. Beiträge zur Geschichtsdidaktik und zur historischen Bildungsforschung, Paderborn 2000, S. 225-247

Jeismann, Karl-Ernst: Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft, Bd.1: Die Entstehung des Gymnasiums als Schule des Staates und der Gebildeten 1787-1817, Stuttgart 1996

Käthner, Martina, Kleinau, Elke: Höhere Töcherschulen um 1800 in: Kleinau, Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd. 1 Vom Mittelalter bis zur Aufklärung, Frankfurt a. M. 1996, S. 393-407

Keck, Rudolf W.: Die Armeleutebildung in den Bildungsvorstellungen und Schulplänen der Philanthropen in: Albrecht, Peter (Hrsg.): Das niedere Schulwesen im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert, Tübingen 1995, S. 49-75

Kersting, Christa: Die Genese der Pädagogik im 18. Jahrhundert. Campes „Allgemeine Revision im Kontext der neuzeitlichen Wissenschaft, Weinheim 1992

Kersting, Christa: Prospekt fürs Eheleben. Joachim Heinrich Campe: Väterlicher Rath für meine Tochter in: Schmidt-Linsenhoff, Viktoria (Hrsg.): Sklavin oder Bürgerin? Französische Revolution und Neue Weiblichkeit 1760-1830, Marburg 1989, S. 373-390

Kleinau, Elke: Das Allgemeine und das Besondere. Beiträge historisch pädagogischer Frauenforschung zur allgemeinen Bildungsgeschichte, metis. Zeitschrift für historische Frauenforschung und feministische Praxis, 5. Jg. (1996), H. 9: Bildungslast Bildungslust? Auf der Suche nach einer allgemeinen Bildungsgeschichte, S. 9-22

Kleinau, Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd. 1 Vom Mittelalter bis zur Aufklärung, Frankfurt a. M. 1996

Klenke, Dagmar: Die Berliner Erwerbschulen (1793-1829): ein Beitrag zur Schulwirklichkeit des niederen Bildungswesens, 1991 (Magisterarbeit unveröffentlicht)

Komlosy, Andrea: Stube und Websaal. Waldviertler Textilindustrie im Spannungsfeld zwischen Verlagswesen, Heim- und Fabriksarbeit in: Komlosy, Andrea (Hrsg.): Spinnen, Spulen, Weben. Leben und Arbeiten im Waldviertel und anderen ländlichen Textilregionen, Krems an der Donau 1991, S. 119-139

Krause, Horst: Zum Bildungsverständnis der Aufklärungspädagogik in: Hansmann, Otto, Marotzki, Winfried (Hrsg.): Diskurs Bildungstheorie II: Problemgeschichtliche Orientierungen. Rekonstruktion der Bildungstheorie unter Bedingungen der gegenwärtigen Gesellschaft, Weinheim 1989, S. 13-43

Kuhlemann, Frank-Michael: Modernisierung und Disziplinierung. Sozialgeschichte des preußischen Volksschulwesens 1794-1872, Göttingen 1992

Ladj-Teichmann, Dagmar: Erziehung zur Weiblichkeit durch Textilarbeit. Ein Beitrag zur Sozialgeschichte der Frauenarbeit im 19. Jahrhundert, Weinheim 1983

Lauggas, Meike: Mädchenbildung bildet Mädchen. Eine Geschichte des Begriffs und der Konstruktionen, Wien 2000

Leonhard, Jörn: Von den Idées Libérales zu den Liberalen Ideen: Historisch-semantischer Kulturtransfer zwischen Übersetzung, Adaption und Integration in: Schulenburg, Marc (Hrsg.): Kulturtransfer im 19. Jahrhundert, Berlin 1998, S. 13-45

Leschinsky, Achim: Industrieschulen – Schulen der Industrie? Zeitschrift für Pädagogik 24 (1978), S. 89-100

Leschinsky, Achim, Roeder, Peter Martin: Schule im historischen Prozeß. Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung und gesellschaftlicher Entwicklung, Stuttgart 1976

Lohmann, Ingrid, Mayer, Christine: Educating the Citizen: Two Case Studies on Inclusion and Exclusion in Prussia in the Early Nineteenth Century, *Paedagogica Historica*, Vol. 43, No. 1 (2007), S. 7-27

Lundgreen, Peter: Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick. Teil I: 1770-1918, Göttingen 1980

Mainka, Peter: Karl Abraham von Zedlitz und Leipe (1731-1793). Ein schlesischer Adeliger in Diensten Friedrichs II. und Friedrich Wilhelms II. von Preußen, Berlin 1995

Marquardt, Wolfgang: Geschichte und Strukturanalyse der Industrieschule. Arbeitserziehung, Industrieunterricht, Kinderarbeit in niederen Schulen (ca. 1770-1850/70), 1975

Matis, Herbert: Protoindustrialisierung und „Industrielle Revolution“ am Beispiel der Baumwollindustrie Niederösterreichs in: Komlosy, Andrea (Hrsg.): Spinnen, Spulen, Weben. Leben und Arbeiten im Waldviertel und anderen ländlichen Textilregionen, Krems an der Donau 1991, S. 15-49

Mayer, Christine: Die Anfänge der institutionalisierten Mädchenerziehung an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert in: Kleinau, Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): Die Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd. 1 Vom Mittelalter bis zur Ausbildung, Frankfurt a. M. 1996, S. 373-391

Mayer, Christine: Bildungsentwürfe und Konstruktion der Geschlechterverhältnisse zu Beginn der Moderne in: Behm, Britta L., Heinrichs, Gesa, Tiedemann, Holger (Hrsg.): Das Geschlecht der Bildung- Die Bildung der Geschlechter, Opladen 1999, S. 13-31

Mayer, Christine: Erziehung und Schulbildung für Mädchen in: Hammerstein, Notker, Herrmann, Ulrich (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. II 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800, München 2005, S. 188-207

Mayer, Christine: Friedrich Eberhard von Rochow's education of the children in rural communities and its impact on urban educational reforms in the eighteenth century, *Paedagogica Historica*, Volume 39, No. 1/2, 2003, S. 19-37

Mayer, Christine: „Industriebildung“ als Erziehung zur Erwerbstätigkeit von Mädchen im 18. und 19. Jahrhundert in Deutschland. Eine Analyse theoretischer Konzeptionen und institutioneller Gestaltungsformen in: Dickmann, Elisabeth, Friese, Marianne (Hrsg.): Arbeiterinnengeschichte im 19. Jahrhundert. Studien zum sozio-kulturellen Wandel und zum politischen Diskurs in den Frauenbewegungen in Deutschland, England, Italien und Österreich. Vorträge eines Workshops an der Universität Bremen 1993, Münster 1994, S. 271-295

Mayer, Christine: Kinderarbeit und pädagogische Reform an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert in: Adick, Christian (Hrsg.): Straßenkinder und Kinderarbeit. Sozialisierungstheoretische, historische und kulturvergleichende Studien, Frankfurt a. M., 1997, S. 55-73

Mayer, Christine: Mädchenbildung und Berufserziehung. Studien zur Bildung, Ausbildung und Erwerbsarbeit von Mädchen und Frauen im ausgehenden 18. und im 19. Jahrhundert, Hamburg 1995

Mayer, Christine: Mädchenerziehung in Rochows Pädagogik in: Schmitt, Hanno, Tosch, Frank (Hrsg.): Vernunft fürs Volk. Friedrich Eberhard von Rochow im Aufbruch Preußens, 2001, S. 139-145

Meiners, Karin: Der besondere Weg ein Weib zu werden. Über den Einfluß von Leitbildern auf die Entwicklung der höheren Mädchenbildung seit dem 17. Jh., Frankfurt a. M. 1982

Meumann, Markus, Pröve, Ralf (Hrsg.): Die Faszination des Staates und die historische Praxis. Zur Beschreibung von teleologischer und dualistischer Begriffsbildung in: Meumann, Markus, Pröve, Ralf (Hrsg.) Herrschaft in der frühen Neuzeit. Umriss eines dynamisch-kommunikativen Prozesses, Münster 2004, S. 11-49

Middel, Matthias: Kulturtransfer und historische Komparatistik. Thesen zu ihrem Verhältnis, *Comparativ* 10 (2000), S. 7-41

Möller, Lenelotte: Höhere Mädchenschulen in der Kurpfalz und im fränkischen Raum, Frankfurt a. M. 2001

Neugebauer, Wolfgang: Absolutistischer Staat und Schulwirklichkeit in Brandenburg-Preussen, Berlin 1985

Neugebauer, Wolfgang: Bildung, Erziehung und Schule im Alten Preußen. Ein Beitrag zum Thema: „Nichtabsolutistisches im Absolutismus“ in: Jeismann, Karl-Ernst (Hrsg.): Bildung, Staat, Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Mobilisierung und Disziplinierung, Stuttgart 1989, S. 25-44

Neugebauer, Wolfgang: Kultureller Lokalismus und schulische Praxis. Katholisches und protestantisches Elementarschulwesen besonders im 17. und 18. Jahrhundert in Mitteleuropa in: Hartmann, Peter Claus (Hrsg.): Religion und Kultur im Europa des 17. und 18. Jahrhunderts, Frankfurt a. M. 2004, S. 385-409

Neugebauer, Wolfgang: Niedere Schulen und Realschulen in: Hammerstein, Notker, Herrmann, Ulrich (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. II 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800, München 2005, S. 213-252

Neugebauer, Wolfgang (Hrsg.): Schule und Absolutismus in Preussen. Akten zum preußischen Elementarschulwesen, Berlin 1992

Neugebauer, Wolfgang: Schule und Stadtentwicklung. Zweieinhalb Jahrhunderte Schulwirklichkeit in der Residenz- und Großstadt Charlottenburg in: Ribbe, Wolfgang (Hrsg.): Von der Residenz zur City. 275 Jahre Charlottenburg, Berlin 1980, S. 103-143

Neugebauer, Wolfgang: Die Schulreform des Junkers Marwitz. Reformbestrebungen im brandenburg-preußischen Landadel vor 1806 in: Albrecht, Peter (Hrsg.): Das niedere Schulwesen im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert, Tübingen 1995, S. 259-289

Neugebauer, Wolfgang: Staatswirksamkeit in Österreich und Preußen im 18. Jahrhundert. Problemskizze am Beispiel des niederen Bildungswesens in: Jeismann, Karl-Ernst (Hrsg.): Bildung, Staat, Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Mobilisierung und Disziplinierung, Stuttgart 1989, S. 103-117

Neugebauer, Wolfgang: Zentralprovinz im Absolutismus. Brandenburg im 17. und 18. Jahrhundert, Berlin 2001

Oestreich, Gerhard: Strukturprobleme des europäischen Absolutismus in: Oestreich, Gerhard: Geist und Gestalt des frühmodernen Staates. Ausgewählte Aufsätze, Berlin 1969, S. 179-201

Pachaly, Paul: Die Industrieschule in der Mark um das Jahr 1800. Ein Beitrag zur Geschichte des Mädchenschulwesens, Frauenbildung (1908), Bd. 7, S. 193-200; 241-246

Petschauer, Peter: The education of women in eighteenth-century Germany: New Directions from the german female perspective. Bending the Ivy, Lewiston 1989

Priem, Karin: Das Frauenbild Jean-Jaques Rousseaus in der deutschsprachigen feministischen Kritik. Plädoyer für eine Vieldeutigkeit der bürgerlichen Konstruktion des Geschlechterverhältnisses in: Hansmann, Otto (Hrsg.): Seminar: Der pädagogische Rousseau. Band II: Kommentare, Interpretationen, Wirkungsgeschichte, Weinheim 1996, S. 280-296

Puhlmann, Angelika: Mädchenerziehung in der bürgerlichen Gesellschaft. Klassenspezifische Unterschiede in der Vergesellschaftung der Mädchenerziehung, Köln 1979

Rademacher, Bernd: Zentralisierung und Dezentralisierung. Zur Genese der Schulverwaltung in der Konstitutionsphase der bürgerlichen Gesellschaft, dargestellt am Beispiel Preußens, Bad Heilbrunn 1978

Rang, Britta: Zur Geschichte des dualistischen Denkens über Mann und Frau. Kritische Anmerkungen zu den Thesen von Karin Hausen über die Herausbildung der Geschlechtscharaktere im 18. und 19. Jahrhundert in: Dahlhoff, Jutta (Hrsg.): Frauenmacht in der Geschichte, Düsseldorf 1986, S. 194-204

Reinalter, Helmut: Der Aufgeklärte Absolutismus- Geschichte und Perspektiven der Forschung in Reinalter, Helmut, Klüeting, Harm (Hrsg.): Der aufgeklärte Absolutismus im europäischen Vergleich, Wien 2002, S. 11-21

Ruf, Katharine: Bildung hat kein Geschlecht. Über erzogene und erziehende Frauen, Frankfurt a. M. 1998

Rutz, Andreas: Bildung- Konfession- Geschlecht. Religiöse Frauengemeinschaften und die katholische Mädchenbildung im Rheinland (16.-18. Jahrhundert), Mainz 2006

Schillinger-Prassel, Christa: „Die jungen Fräulein in allen guten Sitten und Tugenden zu unterweisen“. Die weiblichen Schulorden in Österreich in der frühen Neuzeit in: Brehmer, Ilse, Simon Gertrud (Hrsg.): Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich. Ein Überblick, Graz 1997, S. 92-103

Schindling, Anton: Bildung und Wissenschaft in der frühen Neuzeit 1650-1800, München 1994

Schlumbohm, Jürgen: Gesetze, die nicht durchgesetzt werden- ein Strukturmerkmal des frühneuzeitlichen Staates? *Geschichte und Gesellschaft* 23 (1997), S. 647-663

Schmale, Wolfgang, Dodde, Nan L. (Hrsg.): *Revolution des Wissens? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750-1825). Ein Handbuch zur europäischen Schulgeschichte*, Bochum 1991

Schmale, Wolfgang: Die Schule in Deutschland im 18. und frühen 19. Jh.. Konjunkturen, Horizonte, Mentalitäten, Probleme, Ergebnisse in: Schmale, Wolfgang, Dodde, Nan L. (Hrsg.): *Revolution des Wissens? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750-1825). Ein Handbuch zur europäischen Schulgeschichte*, Bochum 1991, S. 628-745

Schmersahl, Katrin: *Medizin und Geschlecht. Zur Konstruktion der Kategorie Geschlecht im medizinischen Diskurs des 19. Jahrhunderts*, Opladen 1998

Schmid, Pia: Das Allgemeine, die Bildung und das Weib. Zur verborgenen Konzipierung von Allgemeinbildung als allgemeiner Bildung für Männer in: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): *Allgemeine Bildung. Analysen zu ihrer Wirklichkeit. Versuche über ihre Zukunft*, Weinheim 1986, S. 202-214

Schmid, Pia: Ein Klassiker der Mädchenerziehungstheorie: Joachim Heinrich Campes Väterlicher Rat für meine Tochter 1789 in: Schmitt, Hanno (Hrsg.): *Visionäre Lebensklugheit. Joachim Heinrich Campe in seiner Zeit (1746-1818)*, Wiesbaden 1996, S. 205-215

Schmid, Pia: *Rousseau Revisted. Geschlecht als Kategorie in der Geschichte der Erziehung*, *Zeitschrift für Pädagogik* 38 (1992), S. 839-854

Schmid, Pia: Weib oder Mensch, Wesen oder Wissen? Bürgerliche Theorien zur weiblichen Bildung um 1800 in: Kleinau, Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): *Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd.1 Vom Mittelalter bis zur Aufklärung*, Frankfurt a. M. 1996, S. 327-345

Schmitt, Hanno: Pädagogen im Zeitalter der Aufklärung- die Philanthropen: Johann Bernhard Basedow, Friedrich Eberhard von Rochow, Joachim Heinrich Campe, Christian Gotthilf Salzmann in: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik, Bd. 1 Von Erasmus bis Helene Lange, München 2003, S. 119-144

Schmitt, Hanno, Tosch, Frank (Hrsg.): Vernunft fürs Volk. Friedrich Eberhard von Rochow 1734-1805 im Aufbruch Preußens, 2001

Schmitt, Hanno: Zum Ausbau des preußischen Volksschulwesens (1808-1827). Das Beispiel des Regierungsbezirks Potsdams in: Schmitt, Hanno, Tosch, Frank (Hrsg.): Erziehungsreform und Gesellschaftsinitiative in Preußen 1798-1840, Berlin 1999, S.11-29

Schnabel-Schüle, Helga: „Höhere Mädchenerziehung“ im 17. und 18. Jahrhundert- konfessionell differente oder suprakonfessionelle Erziehungskultur? In: Hartmann, Peter Claus (Hrsg.): Religion und Kultur im Europa des 17. und 18. Jahrhunderts, Frankfurt a. M. 2004, S. 431-455

Schneider, Christine: Kloster als Lebensform- Das Wiener Ursulinenkloster in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts (1740-90), Wien 2002

Schneider, Manfred: Julius Eberhard Wilhelm Ernst von Massows Beitrag zur Bildungsreform in Preußen (1770-1806), Frankfurt a. M. 1996

Schraut, Sylvia, Pieri, Gabriele: Katholische Schulbildung in der frühen Neuzeit. Vom „guten Christenmenschen“ zum „tüchtigen Jungen“ und „braven Mädchen“. Darstellung und Quellen, Paderborn 2003

Schreiner, Gisela: Mädchenbildung in Kurmainz im 18. Jahrhundert, Stuttgart 2007

Schulz, Johann Heinrich: Geschichte der Königlichen Real- und Elisabethschule zu Berlin: bei Gelegenheit der Einweihung des neuen Realschulgebäudes, Berlin 1857

Schulze, Winfried: Gerhard Oestreichs Begriff „Sozialdisziplinierung in der Frühen Neuzeit“, Zeitschrift für historische Forschung 14 (1987), S. 265-302

Schwartz, Paul: Der erste Kulturkampf in Preußen um Kirche und Schule (1788-1798), Berlin 1925

Seilkopf, Karl: Die Frankfurter Schulen im Anfang des 19. Jahrhunderts, Schulblatt für die Provinz Brandenburg, 67 (1902), S. 518-524

Simmel, Monika: Erziehung zum Weibe. Mädchenbildung im 19. Jahrhundert, Frankfurt a. M. 1980

Simon, Gertrud: „Die tüchtige Hausfrau: gebildet aber nicht gelehrt“. Das bürgerliche Frauenbild als Erziehungsziel im 18. und 19. Jahrhundert in: Brehmer, Ilse, Simon, Gertrud (Hrsg.): Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich. Ein Überblick, Graz 1997, S. 32-44

Simon, Gertrud: Entwicklung und Normierung des höheren Mädchenschulwesens in Österreich im Vergleich mit Preußen, metis, 5.Jg. (1996), H. 9: Bildungslast Bildungslust?

Auf der Suche nach einer allgemeinen Bildungsgeschichte, S. 22-36

Simon, Gertrud: Hintertreppen zum Elfenbeinturm. Höhere Mädchenbildung in Österreich. Anfänge und Entwicklung, Wien 1993

Simon, Gertrud: „Von Maria Theresia zu Eugenie Schwarzwald“ Mädchen- und Frauenbildung in Österreich zwischen 1774 und 1919 im Überblick in: Brehmer, Ilse, Simon, Gertrud (Hrsg.): Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich. Ein Überblick, Graz 1997, S. 178-189

Strakosch-Graßmann: Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens, Wien 1905

Steinbrügge, Liselotte: Das moralische Geschlecht. Theorien und literarische Entwürfe über die Natur der Frau in der französischen Aufklärung, Weinheim 1987

Stipsits, Sonja: „... so gibt es nichts Widerwärtigeres als ein die gesteckten Grenzen überschreitendes Mannweib.“ Die konstruierte Devianz- Argumente gegen das Frauenstudium und Analyse der Umstände, die 1900 dennoch zur Zulassung von Frauen zum Medizinstudium geführt haben in: Bolognese-Leuchtenmüller, Birgit, Horn, Sonia (Hrsg.): Töchter des Hippokrates. 100 Jahre akademische Ärztinnen in Österreich, Wien 2000, S. 27-45

Stübig, Heinz: Nationalerziehung: Zur politischen Dimension der Pädagogik Rochows in: Schmitt, Hanno, Tosch, Frank (Hrsg.): Vernunft fürs Volk. Friedrich Eberhard von Rochow 1734-1805 im Aufbruch Preußens, 2001

Teich, Mikuláš: Vom Dunkel ins Licht- die Aufklärung in Böhmen in: Matis, Herbert (Hrsg.): Von der Glückseligkeit des Staates. Staat, Wirtschaft und Gesellschaft in Österreich im Zeitalter des aufgeklärten Absolutismus, Berlin 1981, S. 485-523

Ulbrecht, G.: Die Industrieschulen der Kurmark. Nach den Akten des geheimen Staatsarchivs, Zeitschrift für Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, Bd. 1 (1911), S. 86-95

Wagner, Guy: Bruder Mozart. Freimaurerei im Wien des 18. Jahrhunderts, Wien 2003, 2. Auflage

Wangermann, Ernst: Aufklärung und staatsbürgerliche Erziehung. Gottfried van Swieten als Reformator des österreichischen Unterrichtswesens 1781-1791, Wien 1978

Weckel, Ulrike: Der Fieberfrost des Freiherrn. Zur Polemik gegen weibliche Gelehrsamkeit und ihre Folgen für die Geselligkeit der Geschlechter in: Kleinau,

Elke, Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen und Frauenbildung, Frankfurt a. M. 1996, S. 360-372

Weiß, Anton: Entstehungsgeschichte des Volksschul-Planes von 1804, Graz 1904

Weiß, Anton: Geschichte der österreichischen Volksschule unter Franz I. und Ferdinand I. 1792-1848, Graz 1904

Weitensfelder, Hubert: Studium und Staat. Heinrich Graf von Rottenhan und Johann Melchior von Birkenstock als Repräsentanten der österreichischen Bildungspolitik um 1800, Wien 1996

Winter, Martin: Staatsbankrott! Bankrotter Staat? Finanzreform und gesellschaftlicher Wandel in Preußen nach 1806. Ausstellung des Geheimen Staatsarchivs Preußischer Kulturbesitz 12. Mai-28. Juni 2006 in Zusammenarbeit mit der Kunstbibliothek der Staatlichen Museen zu Berlin Preußischer Kulturbesitz, Berlin 2006

Wolf, G.: Das Projekt einer höheren Töchterschule unter Kaiser Joseph II. und das k. k. Civil Mädchenpensionat in Wien, Wien 1879

Zilch, Reinhold: Staatsfinanzen und Bildungsreform. Formen der staatlichen Finanzierung des Bildungswesens 1797 bis 1819 in: Kloosterhuis, Jürgen, Neugebauer, Wolfgang (Hrsg.): Krise, Reformen – und Finanzen. Preußen vor und nach der Katastrophe von 1806, Berlin 2008, S. 147-169

Zinnecker, Jürgen: Sozialgeschichte der Mädchenbildung. Zur Kritik der Schulerziehung von Mädchen im bürgerlichen Patriarchalismus, Weinheim 1973

Zymek, Bernd: Konjunkturen einer illegitimen Disziplin. Entwicklung und Perspektiven der Schulhistorischen Forschung in der Bundesrepublik Deutschland in: Albrecht, Peter (Hrsg.): Das niedere Schulwesen im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert, Tübingen 1995, S. 1-15

Zymek, Bernd, Neghabian Gabriele: Sozialgeschichte und Statistik des Mädchenschulwesens in den deutschen Staaten 1800-1945, Göttingen 2005

5. Verzeichnis der Abkürzungen

AVA	Allgemeines Verwaltungsarchiv des Österreichischen Staatsarchivs
GStA PK	Geheimes Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz
N. Ö. Reg.	Niederösterreichische Regierung
OK	Oberkonsistorium
OSK	Oberschulkollegium
Sthk	Studienhofkommission

LEBENS LAUF

Daniela Wagner
Katharinenufer 11
54290 Trier

PERSÖNLICHE DATEN

- Geburtsdatum: 24.05.1977
- Geburtsort: Bernkastel-Kues
- Familienstand: ledig
- Nationalität: deutsch

SCHULBILDUNG

- 1983 -1987 Besuch der Grundschule Salzkotten
- 1987 - 1996 Besuch des Städt. Gymnasium Antonianum Geseke
- 31.05.1996 Abitur am Städt. Gymnasium Antonianum Geseke (Gesamtnote: 1,9)

HOCHSCHULSTUDIUM

- WS 1996/1997 Beginn des Studiums der Geschichte und der Lateinischen Philologie an der Universität Trier
- SS 2000 Auslandssemester an der Universität Wien
- 26.05.2004 Magisterabschluss an der Universität Trier (Gesamtnote: 2,0)
- 16.09.2004 Erstes Staatsexamen an der Universität Trier (Gesamtnote 2,0)
- 2004-2008 Promotionsstudium an der Universität Trier

Zusammenfassung

Wagner, Daniela, Mädchenbildung als Objekt staatlicher Reformpolitik. Preußen und Österreich 1780-1806, Geschichte, Diss. Trier 2008

In dieser Abhandlung wird die Stellung der Mädchenbildung in der staatlichen Bildungspolitik in der Phase verdichteter staatlicher Reformbestrebungen an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert untersucht. Dazu wird ein Vergleich zwischen der preußischen Kurmark und dem Land Österreich unter der Enns in Österreich durchgeführt.

