

Frohse, Detlef; Heinemann, Manfred; Loewenbrück, Hans Jürgen; Sauer, Michael
**Lehrerversorgung im niederen Schulwesen Preußens (1800 - 1926). Ein
Überblick über strukturelle Bedingungen, quantitative Entwicklung und
Momente staatlicher Steuerung**

Heid, Helmut [Hrsg.]; Wolfgang Klafki [Hrsg.]: *Arbeit - Bildung - Arbeitslosigkeit. Beiträge zum 9. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 26. - 28. März 1984 in der Universität Kiel. Weinheim ; Basel : Beltz 1985, S. 86-93. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 19)*



Quellenangabe/ Reference:

Frohse, Detlef; Heinemann, Manfred; Loewenbrück, Hans Jürgen; Sauer, Michael: Lehrerversorgung im niederen Schulwesen Preußens (1800 - 1926). Ein Überblick über strukturelle Bedingungen, quantitative Entwicklung und Momente staatlicher Steuerung - In: Heid, Helmut [Hrsg.]; Wolfgang Klafki [Hrsg.]: *Arbeit - Bildung - Arbeitslosigkeit. Beiträge zum 9. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 26. - 28. März 1984 in der Universität Kiel. Weinheim ; Basel : Beltz 1985, S. 86-93 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-226780 - DOI: 10.25656/01:22678*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-226780>

<https://doi.org/10.25656/01:22678>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

19. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

19. Beiheft

Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit

Beiträge zum 9. Kongreß der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

vom 26. – 28. März 1984
in der Universität Kiel

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben
von Helmut Heid und Wolfgang Klafki

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1985

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit :

vom 26.–28. März 1984 in d. Univ. Kiel / im Auftr. d. Vorstandes
hrsg. von Helmut Heid u. Wolfgang Klafki. – Weinheim ; Basel : Beltz 1985.

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 19)

(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft ; 9)

ISBN 3-407-41119-7

NE: Heid, Helmut [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft;

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge vom

... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1985 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Beltz, Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41119 7

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
-------------------	---

I. Öffentliche Ansprachen

HELMUT HEID	
– Kongreßeröffnung	15
– Zur Kongreßthematik	16
GERD GRIESSER	21
DOROTHEE WILMS	24
PETER BENDIXEN	29

II. Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit im Blickfeld erziehungswissenschaftlicher Teildisziplinen

Pädagogisierung sozialer Probleme. Entwicklung und Folgeprobleme des Einflusses sozialer Probleme auf erziehungswissenschaftliche Theoriebildung und pädagogische Praxis.

ULRICH HERRMANN	
Die thematischen Schwerpunkte des Symposiums	35
BERND ZYMEK	
Schulreform und Schulkrise. Konjunktur der Arbeitsmarktperspektiven und der Schultheorie in den 1920er Jahren	42
WERNER E. SPIES	
Der Plan und die Verhältnisse. Auswirkungen politisch-sozialer Veränderungen auf die Programmatik der Bildungsreform	47
PETER ZEDLER	
Expansion und Selbstbegrenzung. Probleme einer flexiblen Sicherung pädagogischer Optionen	56
<i>Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit im 19. und 20. Jahrhundert. Empirische Ergebnisse aus dem DFG-Projekt „Historische Qualifikationskrisen“</i>	
PETER LUNDGREEN	
Einführung in die Thematik des Symposiums	65

VOLKER MÜLLER-BENEDICT/AXEL NATH/HARTMUT TITZE Universitätsbesuch und akademischer Arbeitsmarkt im 19. und 20. Jahrhundert	68
BERND ZYMEK Die Expansion des höheren Schulsystems als Umstrukturierung von Feldern sozialer Reproduktion	77
DETLEF FROHSE/MANFRED HEINEMANN/HANS JÜRGEN LOEWENBRÜCK/ MICHAEL SAUER Lehrerversorgung im niederen Schulwesen Preußens (1800–1926). Ein Überblick über strukturelle Bedingungen, quantitative Entwicklung und Momente staatlicher Steuerung	86
MARGRET KRAUL Bildungsbeteiligung und soziale Mobilität in preußischen Städten des 19. Jahrhunderts	94
<i>Die „Krise der Arbeitsgesellschaft“ und die Verlegenheit pädagogischer Anthropologien</i>	
C. WOLFGANG MÜLLER Von meiner eigenen Verlegenheit	99
GEORG M. RÜCKRIEM Von der Notwendigkeit, Positionen zu bekräftigen	101
WOLFGANG NAHRSTEDT Arbeit – Muße – Mündigkeit. Perspektiven für eine „dualistische“ Anthropologie zur Überwindung der „Krise“	115
FRITZ GAIRING Diskussionsverläufe	128
<i>Berufliches Lernen unter den Bedingungen von Arbeitslosigkeit und Ausbildungsplatzmangel – Berufs- und wirtschaftspädagogische Analysen und Konzepte</i>	
ADOLF KELL Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit unter berufspädagogischen Aspekten	131
JOACHIM MÜNCH Ausbildungssystem, Ausbildungslosigkeit und Arbeitslosigkeit der Jugendlichen in den Ländern der EG. Eine Problem- und Projektskizze	140
HOLGER REINISCH Jugendarbeitslosigkeit und Weltwirtschaftskrise. Zur Frage der Strukturgleichheit der berufspädagogischen Diskussion einst und heute	154
GÜNTER KUTSCHA Ausbildungsversorgung und Berufsnot Jugendlicher im Ruhrgebiet – Ansatzpunkte und Aspekte zur regionalen Berufsbildungsforschung	163
<i>Jugendarbeitslosigkeit als Herausforderung an Schule und Sozialarbeit im internationalen Vergleich</i>	
VIKTOR BLUMENTHAL/BRUNO NIESER/HEINZ STÜBIG Jugendarbeitslosigkeit als Herausforderung an Schule und außerschulische Bildung in England, Frankreich und Italien	173

BURKHART SELLIN Programme der EG und der Mitgliedstaaten zur Bildung, Ausbildung und Beschäftigung von Jugendlichen angesichts der Arbeitsmarktkrise	190
VOLKER LENHART in Zusammenarbeit mit ROLF ARNOLD, JÜRGEN HEINZE, HANS-PETER SCHWÖBEL, GERALD STRAKA Bildung und Beschäftigung in der Dritten Welt	199
<i>Freizeitpädagogik in der Krise der Arbeitsgesellschaft</i>	
HANS RÜDIGER Fragestellung des Symposions und Zusammenfassung der Beiträge	213
FRANZ PÖGGELER Freizeitpädagogik in der Sinnkrise der Leistungs- und Freizeitgesellschaft	219
<i>Arbeitslehre: alte Probleme, neue Perspektiven – Arbeit als Gegenstand allgemeinbil- denden Unterrichts</i>	
GERHARD HIMMELMANN Arbeit und Allgemeinbildung. Was heißt „Arbeitsorientierung“ in der Arbeits- lehre?	227
HORST ZIEFUSS Schule, Arbeit und Beruf aus der Sicht Auszubildender – Perspektiven für die Arbeitslehre	238
HEINZ DEDERING Arbeitslehre in der Sekundarstufe II als Beitrag zur Verbindung von Berufs- und Allgemeinbildung	249
GÜNTER WIEMANN Erfahrungen aus dem Reformansatz „Arbeitslehre“	254
ROLF HUSCHKE-RHEIN Bildung – Arbeit – Friedlosigkeit. Zur strukturellen Analyse von Bildung und Arbeit unter friedenthematischem Aspekt	257
III. Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit: Besonders betroffene Gruppen – Analy- sen und Konzepte	
<i>Jugendliche in der Krise der industriellen Arbeitsgesellschaft</i>	
HELMUT BECKER/JÜRGEN ZINNECKER Zur Konzeption des Symposiums	279
MARTIN BAETHGE Die Bedeutung von Arbeit im Entwicklungsprozeß von Jugendlichen	281
THOMAS OLK Jugend und gesellschaftliche Differenzierung – Zur Entstrukturierung der Jugendphase	290

LOTHAR BÖHNISCH	
Über den öffentlichen Umgang mit der Jugend heute	302
THOMAS ZIEHE	
Die Jugenddebatte – Argumente für eine Fortführung	309
BRIGITTE THIEM-SCHRÄDER	
Jugendarbeitslosigkeit und Jugendkriminalität	315
 <i>Arbeit, Bildung, Arbeitslosigkeit ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland</i>	
DIETHER HOPF	
Einführung in die Problemstellung des Symposions	325
LASZLO ALEX	
Ausländische Jugendliche in der Bundesrepublik Deutschland	328
URSULA NEUMANN/HANS H. REICH	
Pädagogische Probleme in der Berufsorientierung türkischer Jugendlicher	337
FRITZ POUSTKA	
Psychiatrische Störungen ausländischer Jugendlicher am Ende der Pflichtschulzeit unter besonderer Berücksichtigung prognostischer Aspekte der Integration	359
ULI BIELEFELD	
Arbeit, Arbeitslosigkeit und Nichtarbeit. Sozialerfahrung und Verarbeitungsformen türkischer männlicher Jugendlicher	371
 <i>„Ausgelernt und angeschmiert“. Frauenarbeit – Frauenbildung – Frauenerwerbslosigkeit</i>	
BÄRBEL SCHÖN	
Zur Einführung	377
HEDWIG ORTMANN	
Plädoyer für eine „Feministische Lebenswissenschaft“ – Entwurf eines Programms	380
BÄRBEL SCHÖN	
Einige Überlegungen zur Professionalisierung der Erziehung	386
DORIS LEMMERMÖHLE-THÜSING	
Berufliche Bildung – Eine Chance für Frauen?	392
MARIE-LUISE CONEN	
Professionalisierung zur Sozialhilfeempfängerin	399
AN LUTTIKHOLT	
Feministische Bildungsarbeit in der Praxis – ein Beispiel aus den Niederlanden	404
 <i>Polyvalenz: Lehrerausbildung ohne Zukunft – Zukunft ohne Lehrerausbildung?</i>	
HENNING HAFT	
Einführung	409

KLAUS PARMENTIER	
Alternative Einsatzfelder für Lehrer?	411
RÜDIGER FALK	
Polyvalenz im Spannungsverhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem . .	415
ECKHART LIEBAU	
Die Forderung nach einer polyvalenten Lehrerausbildung aus schulpädagogischer Perspektive	418
HEINRICH KUPFFER	
Die Qualifikation des Lehrers und seine Position im Erziehungssystem	421
HENNING HAFT	
Polyvalente Lehrerausbildung als Problem der Hochschule	424
KARL-RUDOLF HÖHN	
Polyvalenz als institutionelles Problem	427
<i>Lehrerarbeitslosigkeit – Auslöser für Funktionswandel in der Lehrerfortbildung</i>	
MANFRED BAYER/WERNER HABEL	
Problemdarstellung und Resümee aus der Diskussion in der Arbeitsgruppe 6 der Kommission „Schulpädagogik/Lehrerausbildung“	431
WOLFGANG BÜNDER	
Thesenhafte Zusammenfassung diskutierter Arbeitspapiere	436
WOLFGANG NIEKE	
Zusatzstudiengänge zur Weiterbildung von Lehrern für den Unterricht mit Schülern ausländischer Herkunft – Qualifikationsakkumulation oder notwendige Erweiterung pädagogischer Handlungskompetenz?	438
MARIA BÖHMER	
Regionalisierung der Lehrerfortbildung oder Regionale Lehrer-Fortbildung – Verschleierung von Konzeptionslosigkeit oder Chance für eine notwendige Neuorientierung?	442
MANFRED BAYER	
Kooperative Lehrerfort- und -weiterbildung im Verbund von Schule und Hochschule: Regionales pädagogisches Zentrum als gemeinwesenorientiertes Kommunikationsmodell	445
PETER DÖBRICH	
Fortbildung: Alphabetisierung beschäftigter Lehrer, Trost für arbeitslose Lehramtsabsolventen?	450
WOLFGANG NITSCH	
Selbsthilfe-Projekte arbeitsloser Lehrer für die Lehrer- und Pädagogen-Fortbildung	452
JOHANNES WILDT	
Neue Aufgaben der Hochschulen unter den Bedingungen steigender Lehrerarbeitslosigkeit	458
WERNER HABEL	
Lehrerarbeitslosigkeit, Lehrerfortbildung und das Interesse der Hochschulen .	461

Außerschulisches Berufsfeld Sport

HERBERT HAAG	
Einführung	467
ANNETTE KRÜGER	
Freizeitsport	468
ALEXANDER MORAWIETZ	
Sportselbstverwaltung	474
HERBERT HAAG	
Gesundheitssport	479
WOLFGANG KNEYER	
Information und Dokumentation im Sport	482
HERBERT HAAG/WOLFGANG KNEYER/ANNETTE KRÜGER/ALEXANDER MORAWIETZ	
Elemente beruflicher Bildung für das außerschulische Berufsfeld Sport	487
ANNETTE KRÜGER/ALEXANDER MORAWIETZ	
Zusammenfassung der Diskussion in der Arbeitsgruppe	490

Arbeitslosigkeit der Akademiker

KARL HAUSSER/PHILIPP MAYRING	
Lehrerarbeitslosigkeit – Folgen für die Lehrerausbildung	493
DIRK BUSCH/CHRISTOPH HOMMERICH	
Lehrerarbeitslosigkeit als zentrales Problem des Arbeitsmarktes für Hochschulabsolventen	499
DIETER ULICH	
Beiträge psychologischer Arbeitslosigkeitsforschung	506
BLANCA DEGENHARDT/PETRA STREHMEL	
Lebenssituation und Belastung arbeitsloser Lehrer	510
PHILIPP MAYRING	
Zur subjektiven Bewältigung von Arbeitslosigkeit	516
MAYA KANDLER	
Subjektive Probleme der beruflichen Umorientierung von arbeitslosen Lehrern	521
DIRK BUSCH/CHRISTOPH HOMMERICH	
Der Diplompädagoge – Lästiges Überbleibsel der Bildungsexpansion oder neue Profession? Wohin mit der zweiten Generation?	528
ULRICH TEICHLER	
Übergang vom Studium zum Beruf und betriebliche Einstellungspraxis	533

IV. Hinweise auf andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge	539
--	------------

Lehrerversorgung im niederen Schulwesen Preußens (1800–1926)

*Ein Überblick über strukturelle Bedingungen, quantitative Entwicklung und Momente staatlicher Steuerung**

Vom Lehrermarkt höherer Schulen unterscheidet sich die Lehrerversorgung im niederen Schulwesen grundlegend. Die Volksschullehrerbildung, die seit der Mitte des 19. Jahrhunderts vorwiegend und seit 1880/1890 nahezu ausschließlich in den Lehrerseminaren stattfindet, unterliegt in weitaus größerem Maße direkter staatlicher Steuerung. Die Situation im gesamten Volksschulbereich einschließlich der weiterführenden Mittel- und Fortbildungsschulen ist während des gesamten 19. Jahrhunderts und bis zum Ende des 1. Weltkriegs durch einen mehr oder weniger großen Lehrermangel gekennzeichnet; „Überfüllungskrisen“, wie sie im höheren Schulwesen zyklisch auftreten, gibt es hier bis zu diesem Zeitpunkt nicht. Bei einem umfassenden Ausbau des niederen Schulwesens vor allem im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts steht die Schulverwaltung durchgängig vor der Aufgabe, die Lehrerversorgung unter quantitativem und qualitativem Aspekt zu verbessern.

1. Der Ausbau des Volksschulwesens als strukturelle Bedingung für die Entwicklung staatlich gesteuerter Lehrerversorgung

Der Begriff „Schulsystem“ unterstellt einen funktionalen Zusammenhang der unter ihm gefaßten Elemente. Erst gegen Ende des 19. Jahrhunderts kann jedoch in Preußen in diesem Sinne von einem öffentlichen Schulsystem gesprochen werden. Die Entwicklung eines wirksamen öffentlichen kommunalen und staatlichen schulpolitischen und -administrativen Instrumentariums führt von einer Vielzahl unterschiedlicher Einzelformen zur Ausbildung einer auf bestimmten „Normalformen“ basierenden Schulstruktur. Die Lehrerbildung folgt diesem Prozeß nach.

Die Begründung der Unterrichtspflicht im Allgemeinen Preußischen Landrecht von 1794 bewirkt nicht, daß die Klientel der Sechs- bis Vierzehnjährigen in allen Landesteilen unmittelbar gleichermaßen mit Schulbildung versorgt wird. Es gilt der Grundsatz des „*sum cuique*“: Lediglich derjenige Unterricht muß gewährleistet werden, der den familiären Lebensumständen des zu Unterrichtenden entspricht und darüber hinaus dazu geeignet ist, ihm Lebenstechniken und -normen zu vermitteln, die ihn zu einem „nützlichen Mitglied“ des Staates machen. Auch dieser Anspruch wird erst allmählich im Laufe der folgenden hundert Jahre eingelöst.

* Dieser Beitrag entstand im Rahmen des im Sonderforschungsbereich 119 „Wissen und Gesellschaft im 19. Jahrhundert“ an der Universität Hannover geförderten Forschungsvorhabens „Wissensvermittlung im Niederen Schulwesen“. Die statistischen Angaben des Beitrags sind diversen veröffentlichten und unveröffentlichten Quellen entnommen, die hier nicht im einzelnen aufgeführt werden können. Sie werden im abschließenden Forschungsbericht genannt. Die angegebenen errechneten Durchschnittswerte sind stets auf ganze Zahlen gerundet.

Die Realisierung und Durchsetzung des allgemeinen Schulbesuchs im Sinne einer – erst nach dem 1. Weltkrieg gesetzlich eingeführten – allgemeinen Schulpflicht bedarf der Schaffung umfangreicher Voraussetzungen:

- der Gründung und des Ausbaus eines öffentlichen Schulwesens, das ein Unterrichtsangebot für die Gesamtheit der Schulpflichtigen gewährleistet;
- der Einrichtung einer wirksamen staatlichen Schulaufsicht;
- der Bestimmung der Inhalte von Unterricht.

Zu Beginn dieses Jahrhunderts ist dann ein erster Endpunkt eines Prozesses erreicht, in dessen Verlauf durch gewaltige öffentliche Anstrengungen administrativer, politischer, planerischer und nicht zuletzt finanzieller Art nahezu verwirklicht wird, was nach dem Allgemeinen Landrecht zunächst noch als Utopie aufgefaßt werden mußte.

Abgesehen von den Bestimmungen der „revidierten“ Verfassung von 1850, die indirekt normierend wirkt, gelten die folgenden leitenden Prinzipien für die Einrichtung von öffentlichen Volksschulen im 19. Jahrhundert:

- Schulsocietäten, Schulgemeinden und andere gemeindliche Träger nehmen die öffentliche Form der Schule wahr.
- Öffentliche Volksschulen werden dort eingerichtet, wo das Unterrichtsangebot nicht durch andere (private) Schulen oder durch privaten Unterricht gewährleistet ist; der Charakter der öffentlichen Volksschulen ist also, den heutigen Kindergärten vergleichbar, subsidiär.
- Das Schulwesen ist in dem Sinne konfessionell organisiert, daß die Schüler von Lehrern ihrer Konfession unterrichtet werden; sogenannte paritätische Schulen bleiben die Ausnahme.
- Das Volksschulwesen wird flächendeckend eingerichtet, der Schulweg soll in der Regel 3 km (später 2,5 km) nicht überschreiten. Die Schulgrößen folgen dem jeweiligen lokalen Bedarf.

Die Einzugsbereiche von Schulen werden durch Schulbezirksgrenzen festgelegt. Dies bewirkt eine unterschiedliche innere Differenzierung von Schulen aufgrund der jeweiligen Besiedlungs- und Bevölkerungsverhältnisse. In dünn besiedelten (ländlichen) Gebieten überwiegen die ein- bis dreistufigen Schulen mit relativ großen Klassenfrequenzen. In dicht besiedelten (städtischen) Gebieten können Schulen mit bis zu sechs und gegen Ende des Jahrhunderts sieben und acht Stufen gebaut bzw. ausgebaut werden. Bei dichter Besiedlung ist über die altersspezifische innere Differenzierung der Schule hinaus eine weitere Differenzierung nach Geschlecht möglich. Die Trennung von Mädchen- und Knabenklassen oder -schulen wird vor allem in katholischen Gebieten vollzogen. Hohe Bevölkerungsdichte ist überdies die Voraussetzung dafür, daß die Volksschule als Kerntyp des niederen Schulwesens von fürsorgender Erziehung „fehlsinniger“ Schulkinder entlastet werden kann; Blinde, Taubstumme, „Idioten und Epileptische“ können zunehmend in besonderen Klassen oder in Anstaltsschulen unterrichtet werden. Gegen Ende des Jahrhunderts folgen „Hilfsschulen“ für Schwachbegabte und Schulen für Schwererziehbare in Fürsorgeheimen. Um einer Nachfrage nach mehr Bildung im Rahmen des niederen Schulwesens gerecht zu werden, richtet man seit Beginn der siebziger Jahre öffentliche Mittelschulen für Knaben und Mädchen ein.

Die zum Teil stürmische Bevölkerungszunahme im 19. Jahrhundert konzentriert sich durch Nah- und Fernwanderung überwiegend in den Städten der sich entwickelnden

Industrieregionen. Der entsprechende Zuwachs der mit Unterricht zu versorgenden Bevölkerungsgruppen wird hauptsächlich durch den Neu- bzw. Ausbau differenzierter städtischer Schulsysteme aufgefangen. Die Geschwindigkeit und die Qualität des Ausbaus des öffentlichen Volksschul- bzw. niederen Schulwesens ist bestimmt durch die Finanzkraft der Societäten und dann seit Mitte des 19. Jahrhunderts der – zunehmend von den Gemeinden unterhaltenen – Schulverbände.

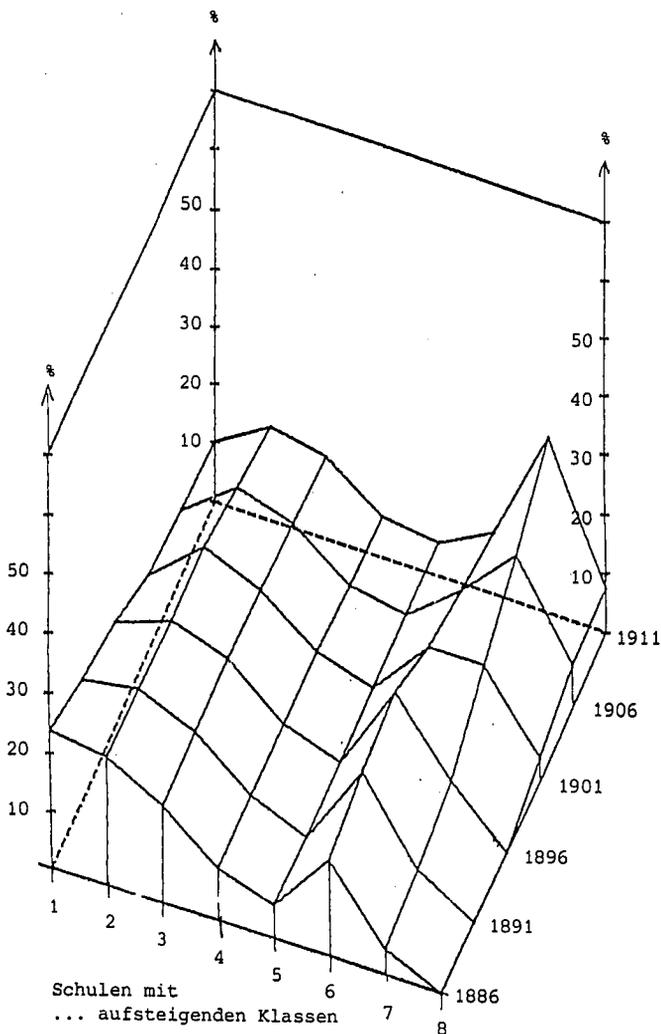


Abbildung 1: Die Verteilung der Schulkinder (in %) über die Schulen nach der Zahl der aufsteigenden Klassen in Preußen in Stadt und Land 1886–1911.

Das Volksschulwesen kann sich aufgrund dieser hier nur skizzierten Entwicklungsbedingungen angesichts der unterschiedlichen lokalen Gegebenheiten nirgendwo gleichmäßig und im „Gleichschritt“ entwickeln. Einheitlichkeit besteht weder in den einzelnen Landesteilen noch jeweils auf dem Lande oder in den Städten. Es ist daher richtiger, in Preußen von einer Vielzahl örtlicher (regionaler) Schulsysteme zu sprechen, die zusammengefaßt das „niedere Schulsystem“ ergeben, als von einem Einheitsschulsystem her zu

denken, das höchstens als Planungskonzeption etwa seit der Mitte der siebziger Jahre (Falkscher Unterrichtsgesetzesentwurf) vorhanden ist. Ein „preußisches Schulwesen“ hat es faktisch in einer der leitenden Ideologie entsprechenden Form nie gegeben.

Der schulstrukturellen Entwicklung größerer Systeme folgt eine Differenzierung der Lehrverhältnisse:

- Altersspezifischer Unterricht, zunehmend in Jahrgangsklassen, verlangt eine vorwiegende innere Differenzierung der Lehrerbildung.
- Geschlechtsspezifischer Unterricht führt zum vermehrten Einsatz von Lehrerinnen, denen jedoch ein eigentliches Erziehungsrecht als Voraussetzung zur vollen Übernahme der Erziehungsgewalt nicht zusteht.
- Fachspezifischer Unterricht setzt die Spezialisierung des Fachlehrers in der Ausbildung oder im Beruf voraus.

Die Qualität des Unterrichts ist im Rahmen der inneren Schuldifferenzierung abhängig von der Größe der Unterrichtsklassen (Relation Schulkinder pro Lehrer), dem Umfang und dem Konzept des angebotenen Unterrichts, vor allem jedoch von der Qualifikation bzw. Qualität der Lehrkräfte. Über sie werden die sonstigen Voraussetzungen für ein funktionierendes Schulsystem letztlich erst wirksam.

Der jeweilige Bedarf an Lehrkräften errechnet sich aus dem Ersatzbedarf (Tod, Pensionierung, vorzeitiges Ausscheiden, Stellenwechsel), dem durch wachsende Schülerzahlen entstehenden zusätzlichen Bedarf (Sicherung der Grundversorgung) – und dem weiteren zusätzlichen Bedarf an Lehrkräften, der sich aus einer stetigen Verbesserung der unterrichtlichen Versorgung ergibt (z. B. durch Senkung der Klassenfrequenzen, Einführung des Fachlehrerprinzips, Pensionierung untauglicher Lehrer, Einrichtung von Aufstiegsstellen mit reduziertem Unterrichtsdeputat). Auch die Bedarfsfrage ist wesentlich an den besonderen Bedingungen der Region (Kreis, Regierungsbezirk, Provinz) orientiert. Die Steuerung der Lehrerausbildungskapazität setzt die Ermittlung dieses differenzierten Bedarfs voraus. Trotz regionaler Orientierung bewirken aber die Seminare eine allgemein staatliche Standardisierung des Zugangs zum Lehrerberuf.

Mit dem Wechsel zu Lehrern besserer Ausbildung kann die Qualität des gesamten Schulausbaus verbessert werden. Allerdings steht der schnelle Wechsel im Widerspruch zur Versorgungssicherung bei Mangellagen. Das „Instrument“ Lehrerbildung besteht sowohl aus der Steuerung der Ausbildungskapazität wie der Ausbildungsqualität. In Verbindung mit weiteren Maßnahmen wird es eingesetzt, um die schulpolitischen Vorgaben zu erfüllen.

2. Die quantitative und qualitative Entwicklung der Lehrerversorgung

Zwischen 1822 und 1837 wächst die Zahl der Schulkinder in Preußen rapide (zwischen 1822 und 1837 um ca. 50%). Ursache ist nicht allein ein gesteigertes Bevölkerungswachstum, sondern ein zunehmender Grad der Beschulung. Die Lehrerversorgung hält mit dieser Entwicklung nicht Schritt, es kommt zu einer deutlichen Verschlechterung des zahlenmäßigen Lehrer-Schüler-Verhältnisses. Die Anzahl der Schüler pro Lehrer liegt bei durchschnittlich 85 bis 90, sie bleibt bei langsamem Wachstum der absoluten Werte bis zur Mitte der sechziger Jahre annähernd gleich. Seit 1865 verbessert sich die Schüler-Lehrer-Relation kontinuierlich bis auf ca. 55 im Jahre 1911. Dieser Trend wird lediglich zweimal

kurzzeitig unterbrochen: Im Jahre 1871 werden erstmals die neuerworbenen preußischen Gebiete statistisch erfaßt. In ihnen ist es um die Lehrerversorgung schlechter bestellt. 1885 führt das Lehrerspensionsgesetz dann zu einem Pensionierungsschub und einer vorübergehenden Verschlechterung der Lehrer-Schüler-Zahlen.

Nach der Zeit des 1. Weltkriegs, für die keine genauen Angaben vorliegen, sinken die Schülerzahlen durch die Reduzierung des preußischen Gebietes, dann weiter durch die niedrigen Geburtenzahlen der Nachkriegsjahre. Erst 1926 kehrt sich dieser Trend um. Die Zahl der Lehrer nimmt in der Kriegs- und Nachkriegszeit deswegen weniger ab, weil die Lehrer aus den abgetretenen Gebieten als Beamte pflichtmäßig übernommen werden. Durch diesen Zuwachs, der nicht in traditioneller Weise gesteuert werden kann, wird eine Überversorgung erreicht. Die Verwaltung korrigiert sie durch reduzierte Neueinstellungen bei steigenden Schülerzahlen. Dies führt für die zwanziger Jahre erstmals im Volksschulbereich zu einer starken Lehrerarbeitslosigkeit.

Die Phase des ersten Ausbaus der Lehrerseminare (1812–1840 von ca. 10 auf 40 Anstalten) ist nicht mit einer entsprechenden Zunahme der Lehrerschaft verbunden. Es handelt sich also zunächst um eine Verschiebung innerhalb der Lehrerausbildungswege: der Anteil der seminaristisch Gebildeten wächst gegenüber dem in der „Meisterlehre“ ausgebildeten Lehrernachwuchs. Seit 1865 und wieder nach 1900 wird die Seminarkapazität rasch ausgebaut. Die Erweiterung dient der Deckung eines beträchtlich vergrößerten Bedarfs: In den Jahren von 1869 bis 1882 und von 1900 bis 1908 kommt es zweimal zu einem bedeutenden Lehrermangel. Dazwischen liegt eine Zeit langsamerer Steigerung, die in etwa dem Bevölkerungswachstum entspricht. Der Ausbau seit 1900 richtet sich auch auf die Seminarvorbereitungsanstalten. In der Kriegszeit werden staatliche Anstalten durch die flexiblere Förderung privater Einrichtungen ersetzt. Die Schließung der Seminare (1925/26) und der Präparandenanstalten (1922) sowie der Wechsel zur Akademieausbildung haben dann unter dem Aspekt der Bedarfsdeckung erstmalig die Wirkung eines radikalen Abbaus von Ausbildungsüberkapazitäten (Zahl der Seminaristen 1920: 18347, 1923: 9039; der Studierenden an Pädagogischen Akademien 1926: 157, 1929: 745).

Der Lehrermangel erreicht insbesondere in den siebziger Jahren des 19. Jahrhunderts eine beträchtliche Höhe. „Lehrermangel“ wird dabei aus der Verwaltungsperspektive definiert als Anzahl der unbesetzten bzw. nicht ordnungsgemäß besetzten *Lehrerstellen*. Er ist also nicht ein „*Lehrstellenmangel*“, wie er sich auf der Basis bestimmter Lehrer-Schüler-Relationen errechnen ließe. Im Jahre 1875 erreicht der Mangel mit 4581 nicht ordnungsgemäß besetzten Stellen (über 8% der vorhandenen Stellen) seinen Höhepunkt. In der Zeit von 1885 bis nach 1895 herrscht aus Verwaltungssicht bei Fehlquoten von unter 1,5 Prozent kein eigentlicher Mangel. Diese Quote ist normal und durch Stellenwechsel und Pensionierung (Gnadenquartal) bedingt.

Die Ursache des Lehrermangels der siebziger Jahre liegt nicht in einer Verschlechterung des *allgemeinen* Lehrer-Schüler-Verhältnisses. Der Lehrermangel herrscht vor allem regional, er nimmt auch provinzwweise einen unterschiedlichen Verlauf, begründet in der regional verschiedenen Bevölkerungszunahme, dem regional differierenden Schulausbau und der unterschiedlichen Attraktivität von Schulstellen.

Allgemeine Gründe für den Mangel sind vor allem folgende:

Die Schuldifferenzierungsprozesse führen im städtischen Bereich zur Senkung von Klassenfrequenzen und damit zu erhöhtem Lehrbedarf. Durch Abwanderung von

Lehrern auf die besser dotierten städtischen Schulstellen wird das ländliche Schulwesen von dieser Entwicklung miterfaßt. Der Lehrerberuf ist weder finanziell noch von seiner gesellschaftlichen Reputation her attraktiv. Der Kulturkampf führt zum Ausschluß der Mitglieder geistlicher Orden von Schulstellen (1872), dies wirkt sich vor allem in der Rheinprovinz aus. Dort ist das katholische Schulwesen weitgehend geschlechtsdifferenziert, die Mädchenschulen werden im wesentlichen durch Ordensschwestern versorgt. Es kommt daher zu einem *Lehrerinnenmangel*. Allgemein und insbesondere im Zusammenhang mit der Schuldifferenzierung erhöht sich der Bedarf an besser qualifizierten, d. h. seminaristisch gebildeten Lehrern, deren Anteil zuvor in den verschiedenen Provinzen noch gering ist. Die vollständige Einführung des dreijährigen Kurses in den Seminaren (1872–1875) verringert dabei zeitweise die Zahl der Absolventen. Die neuerworbenen Gebiete mit ihren zum Teil abweichenden Schul- und Lehrerausbildungsverhältnissen müssen eingegliedert werden.

Die Maßnahmen der Schulverwaltung zur Beseitigung des Mangels richten sich auf die Bereiche Lehrerbildung, Laufbahnregelung und Subsistenz. Trotz erster übergreifender Regelungen (1826 Prüfungs- und Anstellungsordnung, 1852 Verteilung der Besoldungslasten zwischen Gemeinde und Staat, 1854 Lehrplan des 1. Preußischen Regulativs) herrscht hier noch weitgehend Uneinheitlichkeit. Das Lokal- oder Regionalprinzip wird nun in einem Prozeß der gesamtstaatlichen *Systembildung* mit folgendem schnellem Ausbau abgelöst. Der „Lehrer“ wird hinsichtlich seiner Ausbildung, seines Status und seiner Laufbahn genauer definiert, also professionalisiert.

Die seminaristische Bildung des Volksschullehrers wird in diesem Prozeß – zumindest nominell – zur Regel. Die Seminare werden durch den Lehrplan der „Allgemeinen Bestimmungen“ von 1872 und die generelle Einführung des Dreijahreskurses nach einem einheitlichen Typus gestaltet. Die Seminarneugründungen der siebziger Jahre repräsentieren diesen neuen Typ, sie stimmen in Etat, Ausstattung und Bauweise weitgehend überein. Zwischen 1871 und 1880 entstehen 34 neue Anstalten, damit wird der Bestand um die Hälfte vermehrt. Zugleich erhöht man die Frequenz der Seminare um etwa ein Viertel, so daß sich die Zahl der Seminaristen fast verdoppelt. Zwischen 1872 und 1882 wächst der Seminaretat des Kultusministeriums auf fast das Vierfache (von ca. 1,2 Mill. RM auf 4,4 Mill. RM). Hinzu kommen außerordentliche Bewilligungen von 17 Mill. Reichsmark vorwiegend für Neubauten.

Die Seminare bleiben jedoch längere Zeit etatmäßig unterbesetzt. Man klagt außerdem über die unzureichende Vorbildung der Seminaristen. Daraufhin erfolgt die Regelung der Seminarvorbildung. Während bisher nach dem 2. Preußischen Regulativ von 1854 die private Vorbildung Regel ist, wird man die Präparandenanstalt als Typus ausgebildet und durch den Lehrplan von 1872 und den Normal-Organisations-Plan von 1878 vereinheitlicht. Seit 1868 werden private Anstalten staatlich gefördert, hinzu kommen im Laufe der siebziger Jahre eigene staatliche Einrichtungen (bis 1880 30 Anstalten).

Die Attraktivität des Lehrerberufs wird erhöht durch Subsistenzverbesserung. Das Witwenpensionsgesetz von 1869 vereinheitlicht die Statuten der bisher unterschiedlich eingerichteten staatlichen Witwen- und Waisenkassen. Zugleich legt es eine jährliche Mindestpension fest. Gehälter und Ruhegehälter der Lehrer werden im Laufe der siebziger Jahre erstmals wesentlich verbessert, insbesondere wird das bare Grundgehalt (im Gegensatz zum Naturalanteil des Gehalts) heraufgesetzt. Die Erhöhung der Festgehälter zielt auf eine Reduzierung des Unterschieds in den Dotationen von städtischen und

ländlichen Schulstellen, um den finanziellen Anreiz zur „Landflucht“ der Volksschullehrer zu verringern. Die durchschnittliche Einkommenssteigerung von 1871 bis 1886 beträgt in der Stadt ca. 18%, auf dem Land dagegen 36%. Mit der Einführung der Dienstalterszulagen 1873 wird der Lehrer in diesem Punkt den unmittelbaren Staatsbeamten gleichgestellt. Insgesamt bewirken diese subsistenzverbessernden Maßnahmen eine Prestigeverbesserung des Lehrerstandes. Allerdings wird sein Status niemals dem seines staatlich beamteten Kollegen im höheren Lehramt vergleichbar.

Die Schaffung von Aufstiegsmöglichkeiten durch die Mittelschullehrer- und Rektorenprüfung wirkt in gleicher Richtung. Erstmals wird dadurch eine Lehrerlaufbahn einheitlich definiert. Gerade der Rektor und der Mittelschullehrer schließen gegen Ende des Jahrhunderts an die Spitze des unteren Mittelstandes an.

Der Lehrermangel kann durch diese strukturbildenden Maßnahmen nach ca. acht Jahren behoben werden. Da die Zeit für die Planung und den Bau eines Seminars ca. 2 bis 3 Jahre beträgt, der erste Kursus also nach 5 bis 6 Jahren das Seminar verläßt, entspricht dies etwa der Mindestzeitspanne, nach der die Ausbaumaßnahmen überhaupt in breiterem Umfang wirksam werden können.

Seit 1900 tritt ein neuer Mangel ein, der allerdings mit 3077 (3% der vorhandenen Stellen) nicht ordentlich besetzten Stellen im Jahre 1906 weniger kraß ausfällt. Dieser Lehrermangel ist zusätzlich durch administrative bzw. gesetzgeberische Maßnahmen begründet: Seit 1900 (Gesetz von 1895) existiert die einjährige (zuvor zehnwöchige) Militärdienstpflicht für Lehrer, so daß nahezu ein ganzer Seminarjahrgang ausfällt. Durch die Möglichkeit des einjährig-freiwilligen Dienstes (1896), der mit der Unteroffizierskarriere dem inzwischen erreichten höheren Sozialprestige des Volksschullehrers entspricht, erhöhen sich die privaten Kosten der Lehrerausbildung beträchtlich.

Systembedingte Gründe sind die weitere Senkung der Klassenfrequenzen bei stetigem Bevölkerungswachstum. Die Wanderungsbewegungen haben zur Mischung der Konfessionen geführt, so daß die konfessionell organisierte schulische Versorgung mehr Lehrer verlangt. Der Lehrermangel entsteht stärker im katholischen als im evangelischen Bereich, weil die Wachstumszentren eher katholisch bzw. durch katholische Zuwanderung bestimmt sind.

Die Maßnahmen der Schulverwaltung setzen den quantitativen wie qualitativen *Systemausbau* fort: Seit 1904 werden die Präparandenanstalten dreiklassig-dreijährig ausgebaut. Damit schließt man die Lücke zwischen Schulentlassung (14 J.) und Seminareintritt (17 J.). Im Verein mit den neuen Lehrplänen von 1901 wird dadurch die Lehrerbildung de facto sechsjährig. Eine strukturelle Veränderung ist die erstmalige Umwidmung von Lehrer- in Lehrerinnenstellen, also der verstärkte Rückgriff auf die „Ersatzreserve“ der Frauen. Als vorübergehende, zum Teil nur regional ausgerichtete Hilfsmaßnahme werden Zusatzkurse („Militärkurse“, „Ostmarkenkurse“) eingerichtet. Abgesehen vom neuen Lehrplan bleibt der Typ der Lehrerbildung jedoch im wesentlichen unverändert. Insbesondere die Einrichtung der Seminare bis hin zur Frequenz bleibt erhalten. Ihre Zahl vermehrt sich zwischen 1901 und 1910 von 130 auf 195, die der staatlichen Präparandenanstalten von 40 auf 82. Wie in den siebziger Jahren des 19. Jahrhunderts folgen mit dem Pensionsgesetz von 1907 und dem Besoldungsgesetz von 1909 auch Maßnahmen zur Subsistenzverbesserung. Wiederum wird binnen ca. acht Jahren der Lehrermangel überwunden.

Durch die umfassenden Maßnahmen der Schulverwaltung und des Gesetzgebers werden die beiden großen Lehrermangelphasen in der Entwicklung des niederen Schulwesens zu den wichtigsten Phasen des Ausbaus staatlich gesteuerter Lehrerversorgung. Mit der quantitativen Ausweitung der Ausbildungskapazität ist stets auch ein qualitativer Wechsel verbunden: in den siebziger Jahren geht es um *Systembildung durch Normsetzung*, nach der Jahrhundertwende um den *Vollausbau des Systems*. Dabei wirken die Gesichtspunkte der Versorgung und der Qualitätsverbesserung in gleicher Richtung. Das gilt nicht für den *Systemwechsel 1925/26*: Diesmal geht es um Qualitätsverbesserung mit versteckter gewaltiger *Kapazitätsreduzierung*.

Das staatliche Instrumentarium zur Steuerung des Lehrerberarfs und -nachwuchses im niederen Schulwesen wird für einen Arbeitsmarkt entwickelt, der in der untersuchten Epoche durch einen permanenten Mangel und einen stetig wachsenden Bedarf an Lehrkräften geprägt ist. So kommen fast ausschließlich „positive“ Maßnahmen zur Ausweitung der Bedarfsdeckung zum Einsatz, während eine „negative“ Steuerung erst in der Weimarer Republik in Erscheinung tritt. Mit der Schließung von Ausbildungsstätten greift die Verwaltung zur radikalsten Möglichkeit des Abbremsens.

Viele der genannten „positiven“ Maßnahmen werden in der Folgezeit zur Bewältigung ähnlicher Problemlagen eingesetzt und gehören noch heute unverändert zum Instrumentarium moderner Unterrichtsadministration. Einige der Maßnahmen, die (vor allem gegen Ende des 19. Jahrhunderts) über die Steigerung der Attraktivität des Lehrerberufs (z. B. die de-facto-Verbeamtung) einen dringenden Lehrermangel beseitigen sollten, werden zu neuen Konstituanten des Systems. Sie haben ihren instrumentellen Charakter verloren und sind zum Bestandteil eines relativ festen Bedingungsgefüges geworden, innerhalb dessen heute Unterrichtsverwaltungen und Gesetzgeber eine völlig andere Situation des Lehrerarbeitsmarktes, nämlich die eines „Überangebotes“ an Lehrkräften, in den Griff zu bekommen versuchen. Es ist nicht überraschend, wenn Negativmaßnahmen daher nur als „Reparaturen“ am System im Sinne der Wiedereinführung früherer Formen (Rückwärtsentwicklung) ergriffen werden, etwa durch Entdifferenzierung von Schulstufen, indirekte Wiedereinführung von Zwergschulen, Reduzierung der Besoldungen oder durch Veränderung der Lehrer-Schüler-Relation.

Anschrift der Autoren:

Detlef Frohse M. A./Prof. Dr. Manfred Heinemann/Dipl. rer. soc. Hans Jürgen Loewenbrück/Dr. Michael Sauer, Universität Hannover, Luerstr. 3, 3000 Hannover 1