

Groppe, Carola

Schülerpensionen. Ein unerforschter Gegenstand der deutschen Schul- und Jugendgeschichte im 19. und 20. Jahrhundert

Zeitschrift für Pädagogik 67 (2021) 3, S. 431-454



Quellenangabe/ Reference:

Groppe, Carola: Schülerpensionen. Ein unerforschter Gegenstand der deutschen Schul- und Jugendgeschichte im 19. und 20. Jahrhundert - In: *Zeitschrift für Pädagogik* 67 (2021) 3, S. 431-454 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-287734 - DOI: 10.25656/01:28773; 10.3262/ZP2103431

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-287734>

<https://doi.org/10.25656/01:28773>

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 this 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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 3

Mai/Juni 2021

■ *Thementeil*

Bildung unter (digitaler) Beobachtung – nationale und internationale Perspektiven auf Dateninfrastrukturen in der Bildungssteuerung

■ *Allgemeiner Teil*

Biografische Verläufe von Absolvent*innen exklusiver Internatsschulen in Deutschland: Zwischen Selbstverwirklichung und familialem Auftrag

Nicht-Passung in der Hochschule.
Nicht-Passungen, kulturelles sowie religiöses Kapital bei Studierenden der Islamischen Theologie

Schülerpensionen. Ein unerforschter Gegenstand der deutschen Schul- und Jugendgeschichte im 19. und 20. Jahrhundert

Inhaltsverzeichnis

*Thementeil: Bildung unter (digitaler) Beobachtung –
nationale und internationale Perspektiven auf Dateninfrastrukturen
in der Bildungssteuerung*

Sigrid Hartong/Rita Nikolai

Warum es unabdingbar ist, Dateninfrastrukturen in der Bildungssteuerung
stärker kritisch in den Blick zu nehmen: Einleitung in den Thementeil 317

Annina Förtschler

Der wachsende politische Einfluss privater (EdTech-)Akteure im Kontext
digitaler Bildungsbeobachtung und -steuerung: Bemühungen um
ein ‚dateninfrastrukturfreundliches Ökosystem‘ 323

Christian Brüggemann

Datenbasiertes Bildungsmanagement als Steuerungsversprechen
der Regionalisierungspolitik im Bildungswesen 338

Marvin Erfurth

Datafizierung von Bildungssteuerung: Der Fall Singapur 353

Vito Dabisch/Sigrid Hartong/Rita Nikolai

Herausforderungen der international vergleichenden Betrachtung von
Dateninfrastrukturen in der Schulsteuerung: Ein Diskussionsbeitrag 367

Deutscher Bildungsserver

Linktipps zum Thema „Bildung unter (digitaler) Beobachtung –
nationale und internationale Perspektiven auf Dateninfrastrukturen
in der Bildungssteuerung“ 383

Allgemeiner Teil

Ulrike Deppe

Biografische Verläufe von Absolvent*innen exklusiver Internatsschulen
in Deutschland: Zwischen Selbstverwirklichung und familialem Auftrag 392

Lena Dreier/Constantin Wagner

Nicht-Passung in der Hochschule. Nicht-Passungen, kulturelles
sowie religiöses Kapital bei Studierenden der Islamischen Theologie 410

Carola Groppe

Schülerpensionen. Ein unerforschter Gegenstand der deutschen Schul-
und Jugendgeschichte im 19. und 20. Jahrhundert 431

Besprechungen

Josef Christian Aigner

Bernd Ahrbeck: Was Erziehung heute leisten kann. Pädagogik
jenseits von Illusionen 455

Bernd Birgmeier

Margret Dörr/Werner Thole (Hrsg.): Das Pädagogische in der Theorie
und Praxis Sozialer Arbeit 457

Dagmar Hänsel

Ulrich Heimlich: Inklusive Pädagogik. Eine Einführung.
Otto Speck: Dilemma Inklusion. Wie Schule allen Kindern
gerecht werden kann 460

Gottfried Schweiger

Caroline Heinrich/Daniela Berner-Zumpf/Michael Teichert (Hrsg.):
„Alle Tassen fliegen hoch!“ Eine Kritik der Kinderphilosophie 465

Stefan T. Siegel/Sina Maren Mayer

Birgitta Fuchs: Geschichte des pädagogischen Denkens

(Einführung in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Bd. 1).

Peter Vogel: Grundbegriffe der Erziehungs- und Bildungswissenschaft

(Einführung in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Bd. 2).

Heinz-Hermann Krüger: Erziehungs- und Bildungswissenschaft

als Wissenschaftsdisziplin (Einführung in die Erziehungs-
und Bildungswissenschaft, Bd. 3).

Arnd-Michael Nohl: AdressatInnen und Handlungsfelder der Pädagogik

(Einführung in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Bd. 4) 467

Heinz-Elmar Tenorth

Wolfgang Brezinka: Pädagogik als umkämpftes Fach –

Lebenserinnerungen 1967–2020 470

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 473

Impressum U3

Table of Contents

Topic: Education Under (Digital) Observation – National and International Perspectives on Data Infrastructures in Educational Governance

Sigrid Hartong/Rita Nikolai

Why We Need a More Critical Understanding of Data Infrastructures
in Educational Governance: An Introduction 317

Annina Förschler

The Growing Influence of Non-State (Edtech) Actors in the Context
of Digital Education Governance in Germany: Efforts to Create
a ‘Data Infrastructure Friendly Ecosystem’ 323

Christian Brüggemann

Data-based Management: Governance Promise and Regionalization Policy
in Education 338

Marvin Erfurth

The Datafication of Educational Governance: The Case of Singapore 353

Vito Dabisch/Sigrid Hartong/Rita Nikolai

International Comparative Analyses of Data Infrastructures in Education:
A Discussion of Potentials and Challenges 367

Deutscher Bildungsserver

Online Resources “Education Under (Digital) Observation –
National and International Perspectives on Data Infrastructures
in Educational Governance” 383

Articles

Ulrike Deppe

Biographies of Alumni of Exclusive Boarding Schools in Germany:
Between Self-Fulfilment and Family Obligations 392

Lena Dreier/Constantin Wagner

Not Fitting in: Cultural and Religious Capital of Students
of Islamic Theology 410

Carola Groppe

Boarding Houses for Secondary Pupils: An Unexplored Object of German School and Youth History in the 19th and 20th Centuries	431
Book Reviews	455
New Books	473
Impressum	U3

Carola Groppe

Schülerpensionen

Ein unerforschter Gegenstand der deutschen Schul- und Jugendgeschichte im 19. und 20. Jahrhundert

Zusammenfassung: Der Beitrag stellt das Phänomen der Schülerpensionen für männliche höhere Schüler im 19. und frühen 20. Jahrhundert und seine Bedeutung für die Bildungsgeschichte vor. Dieser noch weitgehend unerforschte Gegenstand der deutschen Schul- und Jugendgeschichte wird zunächst definitorisch erfasst und bildungsstatistisch in seiner Relevanz eingeordnet. Anschließend wird der schmale Forschungsstand zum Thema Schülerpensionen inklusive zeitgenössischer Publikationen aus dem 19. und frühen 20. Jahrhundert referiert. Im darauf folgenden Abschnitt wird anhand erhaltener Briefe von Pensionsschülern und ihren Eltern und anhand prominenter Beispiele von Dichtern und Wissenschaftlern eine Reihe von Aspekten des Themas in qualitativer Hinsicht entwickelt. Der Beitrag endet mit einem Ausblick, der bildungshistorische Forschungsperspektiven für das Thema Schülerpensionen entfaltet.

Schlagerworte: Schülerpension, Schulgeschichte, Jugendgeschichte, Berechtigungssystem, Schwellenorganisation

1. Einleitung

Der Prozess des Aufwachsens männlicher höherer Schüler in Deutschland im 19. und frühen 20. Jahrhundert kann dem aktuellen Forschungsstand zufolge folgendermaßen beschrieben werden: Höhere Schüler lebten in der Regel in der Herkunftsfamilie und besuchten tagsüber eine höhere Schule am Wohnort. Anders als in England waren die deutschen höheren Schulen auf eine begleitende häuslich-familiale Erziehung ausgerichtet (vgl. Geißler, 2013, S. 269–284; Budde, 1994, S. 206–210; Berg, 1991a, S. 100–105, S. 112–113). Die Differenz zwischen England und Deutschland ist jedoch weniger deutlich als es zunächst scheint. Im 19. und frühen 20. Jahrhundert mussten in den deutschen Staaten Familien, die in Dörfern und kleineren Städten ohne höheres Schulangebot lebten, ihre Söhne auswärtig an den jeweiligen Schulstandorten unterbringen. Dies geschah aufgrund eines schwach ausgebauten Alumnatssektors zumeist in sogenannten Schülerpensionen, also in Privathaushalten, in welchen Schüler gegen Geldzahlung beherbergt, beaufsichtigt und erzogen wurden. In Schmidts „Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens“ wurde 1866 dazu festgehalten: „Die Zahl der öffentlichen Kosthäuser ist in Deutschland eine verschwindend kleine gegen die der Privatpensionen und diese letztern gewinnen dadurch schon in socialer Beziehung eine gewisse Bedeutung. Auf hundert Schüler, welche in Alumnaten oder Erziehungsanstalten erzogen werden, kommen in Deutschland tausende derselben, welche in Pension gegeben sind.“ (Flashar, 1866, S. 841)

Das Phänomen der Schülerpensionen dürfte bereits im frühen 19. Jahrhundert entstanden sein¹ und fand sein Ende wohl endgültig erst nach dem Zweiten Weltkrieg (vgl. Zymek, 1989, S. 182). In den folgenden Ausführungen wird dieses weitgehend unbekannte Phänomen erstmals vorgestellt und in seinen bildungshistorischen Dimensionen präsentiert. Dazu wird zunächst der Forschungsgegenstand definiert und bildungsstatistisch in seiner historischen Bedeutung eingeordnet. Anschließend wird der schmale Forschungsstand inklusive zeitgenössischer Publikationen aus dem 19. und frühen 20. Jahrhundert referiert. Im darauf folgenden Abschnitt werden eine Reihe von Aspekten des Themas für die Geschichte von Schule, Jugend sowie von Familie und Sozialisation anhand prominenter Beispiele von Dichtern und Wissenschaftlern und anhand erhaltener Briefe von Pensionsschülern und ihren Eltern in qualitativer Hinsicht entwickelt und Forschungshypothesen formuliert. Der Beitrag endet mit einem Ausblick, der bildungshistorische Forschungsperspektiven für das Thema aufzeigt.

2. Schülerpensionen: Definition und historische Bedeutung

Die Entwicklung des deutschen Bildungssystems ist für das 19. und frühe 20. Jahrhundert hinsichtlich der Strukturentwicklung und Bildungspolitik umfassend erforscht worden (vgl. Müller & Zymek, 1987; Jeismann & Lundgreen, 1987; Berg, 1991b; Jeismann, 1996). Auch deutsche Besonderheiten wie das Berechtigungssystem sind in seiner gesellschaftlichen Funktion und Bedeutung historisch herausgearbeitet worden. Im Verlauf des 19. Jahrhunderts hatte sich dieses zunehmend als Regelungsinstrument zur beruflichen Laufbahndifferenzierung etabliert. Die damit erfolgte Verknüpfung von schulischen und universitären Abschlüssen mit Laufbahnzugängen im öffentlichen Dienst wurde im Kaiserreich auch von Handel und Industrie übernommen. Bildungszertifikate waren demgemäß „Medium des sozialen Aufstiegs“ und „Medium einer Reproduktion höherer sozialer Schichten“ zugleich: „Über Einstieg und Ende von Karrieren wurde in der Schule entschieden.“ (Müller & Zymek, 1987, S. 16–17) Bürgerliche² und adlige Eltern sowie aufstiegsambitionierte Eltern aus dem alten und neuen Mittelstand (Handwerker, kleinere Kaufleute, untere und mittlere Beamte und Angestellte) taten alles, um die angestrebten schulischen Qualifikationen für ihre Söhne sicherzustellen. Ulrich G. Herrmann hat in diesem Zusammenhang an Beispielen aus dem Kaiserreich

1 1824 verfügte das preußische Kultusministerium, dass auswärtige Schüler am Schulstandort besonders zu beaufsichtigen seien und dem Schuldirektor die Aufsicht führende Person zur Kenntnis gebracht werden müsse (vgl. Herrmann & Müller, 2003, S. 18).

2 Unter der Sozialformation Bürgertum werden in der Forschung für das 19. und frühe 20. Jahrhundert zwei Großgruppen subsumiert, das Wirtschafts- und das Bildungsbürgertum, die sich durch unternehmerische Tätigkeit und Besitz (Industrielle, Großkaufleute und Bankiers) bzw. akademische Bildung (höhere Beamte, freie Berufe) auszeichneten. Die Großgruppen waren durch Werte und Prinzipien der Lebensführung („Bürgerlichkeit“) verbunden; Bildung und schulisch-universitäre Qualifikationen besaßen einen zentralen Stellenwert (vgl. Budde, 2009; Groppe, 2018).

aufzeigt, „welchen Insubordinationseilan eine an Versetzungs- und Prüfungsergebnissen orientierte Elternschaft entwickeln konnte“ (2009, S. 142), indem sie ihre Söhne von einer höheren Schule ab- und auf einer anderen in der Hoffnung auf eine größere Erfolgswahrscheinlichkeit wieder anmeldete. Ein solchermaßen ausgeübtes elterliches Schulwahlrecht konnte, massenhaft praktiziert, höhere Schulen durchaus gefährden: Die prestigeträchtigen Oberstufen, die allein die Position der Schule im Schulsystem als Vollanstalt, d. h. als voll ausgebaute Schule mit dem höchstmöglichen Abschlussniveau des Schultyps, definierten, waren von ausreichenden Schülerzahlen abhängig (vgl. Herrmann, 2009, S. 141–142).

Eltern und Schüler waren offenbar bereit, erhebliche Anstrengungen auf sich zu nehmen, um die begehrten Schulabschlüsse zu erreichen. In der Schulstatistik Preußens, des größten und mit zwei Dritteln der Staatsbürger_innen bevölkerungsreichsten Einzelstaats des 1871 gegründeten deutschen Kaiserreichs, werden 1860 knapp 40 % der höheren Schüler als Auswärtige geführt, 1910 sind es immer noch knapp 29 %. Bei den gymnasialen Anstalten lag der Anteil auswärtiger Schüler in Preußen 1860 noch höher, bei knapp 45 % und 1910 bei rund 34 %. Bei den realgymnasialen Anstalten sind es 1860 rund 29 % und 1910 rund 24 % (vgl. Herrmann & Müller, 2003, Tab. 3.1.3, S. 163–164; Müller & Zymek, 1987, Tab. 10.3, S. 166–167). In manchen preußischen Provinzen, wie z. B. Posen und Schlesien, lag die Gesamtzahl auswärtiger höherer Schüler 1860 bei fast 50 %. In der Provinz Westfalen lag der Anteil auswärtiger Gymnasialschüler noch 1890 bei knapp 42 % (vgl. Herrmann & Müller, 2003, Tab. 3.8.3, S. 298, Tab. 3.9.3, S. 320, Tab. 3.11.3, S. 364). Es ist jedoch ein Fehlschluss anzunehmen, „die Zahl der auswärtigen Schüler in Internaten“ sei deshalb „konstant hoch“ gewesen (Wehler, 1995, S. 1205). Vielmehr machten solche Schüler nur einen kleinen Anteil der Auswärtigen im Kaiserreich aus, nämlich z. B. 5 % im Jahr 1910. Diese 5 % entsprachen in absoluten Zahlen knapp 21 000 höheren Schülern in 343 Alumnaten, bei im Jahr 1911 1 476 höheren Schulen und knapp 400 000 höheren Schülern im Kaiserreich insgesamt (vgl. Herrmann & Müller, 2003, S. 15–21, Tab. 1.2, S. 63; Müller & Zymek, 1987, Tab. 10.1, S. 163).

Aufgrund des im internationalen Vergleich weniger vermögenden deutschen Adels und Bürgertums und wegen der unterschiedlichen Bildungstraditionen der deutschen Staaten, die später das Kaiserreich bildeten (Preußen, Bayern, Sachsen, Württemberg usw.), waren in Deutschland im Unterschied zu England keine exklusiven privaten Internate (*public schools*) wie Eton, Harrow oder Rugby entstanden (vgl. Müller & Zymek, 1987, S. 37–48). Dennoch bleibt es schwierig, den Anteil der auswärtigen Schüler, die stattdessen in Schülerpensionen untergebracht waren, präzise zu bestimmen, da in der amtlichen Schulstatistik unter der Kategorie „Auswärtige“ auch die Fahrschüler aus der Umgebung geführt wurden (z. B. Berliner Schüler, die aus dem bis 1920 selbstständigen Charlottenburg kamen). Für städtische Ballungsräume wie Berlin, Hamburg, München oder das Ruhrgebiet konnte dies durchaus ins Gewicht fallen, für ländlich-kleinstädtische Regionen dagegen nicht, weil Nahverkehrsverbindungen (Lokalzüge und Straßenbahnen) noch kaum vorhanden waren. Solche gab es fast ausschließlich in Industrieregionen sowie in Großstädten und ihren Vororten. Ein tägliches Pendeln

der Schüler zwischen Familienwohnstätte und Schulort war schon bei relativ geringen Entfernungen nur in Ausnahmefällen möglich, z. B. bei günstiger Lage beider Orte an Eisenbahnstrecken.³ Zwischen 1860 und dem Beginn des Ersten Weltkriegs ist deshalb davon auszugehen, dass mit leicht abnehmender Tendenz zwischen über einem Drittel und einem Viertel aller höheren Schüler auswärtig untergebracht war. Der ganz überwiegende Teil von ihnen verlebte die auswärtige Schulzeit nicht in Alumnaten, sondern in Schülerpensionen.

Trotz des enormen Bevölkerungszuwachses in den Großstädten des Kaiserreichs, der Zunahme ihrer Gesamtzahl (von 8 Städten über 100 000 Einwohner_innen 1871 auf 48 Städte 1910) und des Wachstums der Städte mit mehr als 20 000 Einwohner_innen (von 12,5% auf 31,7% zwischen Reichsgründung und 1910) (vgl. Nipperdey, 1990, S. 34–35; Wehler, 1995, S. 513) bestand für viele Schüler aus Landgemeinden und Dörfern, z. T. auch noch aus mittelgroßen Städten, eine mangelhafte Versorgung mit höheren Schulen. 1910 lebten immer noch rund 50% der Bevölkerung in Orten unter 5 000 Einwohner_innen. Im gesamten Kaiserreich boten 1880 nur 46 Orte mit mehr als 40 000 Einwohner_innen eine Wahloption zwischen mehreren höheren Schultypen an; 1905 waren es immerhin 107 (vgl. Müller & Zymek, 1987, Tab. 3.3 u. 3.4, S. 60–62; Wehler, 1995, S. 1205).

Eltern aus ländlichen Regionen und kleineren Städten, die ihren Söhnen⁴ einen höheren Schulabschluss ermöglichen wollten (oft verbunden mit dem Ziel, den schulischen Befähigungsnachweis für die Einjährig-Freiwilligen-Berechtigung, den auf ein Jahr verkürzten Wehrdienst, zu erhalten, nicht immer ging es um das Abitur), waren deshalb häufig gezwungen, diese außerhalb des Familienwohnorts zur Schule zu schicken. Bei der Schulwahl gab es im Bürgertum zudem milieuspezifische Differenzen: Fabrikanten- und Kaufmannsfamilien bevorzugten im Kaiserreich Realschultypen, höhere Beamte die humanistischen Gymnasien. Während es für bildungs- und wirtschafts-

3 Dazu kam, dass die Schulstunden während des 19. Jahrhunderts als ganze Stunden gehalten wurden. Daher war das Wochenstundenvolumen in allen Schultypen nur durch verteilten Vormittags- und zwei- bis dreistündigen Nachmittagsunterricht zu gewährleisten. Die Halbtagschule mit kürzeren Stunden (40–50 Minuten) und reinem Vormittagsunterricht wurde in den Staaten des Kaiserreichs erst kurz vor dem Ersten Weltkrieg eingeführt und erleichterte ab da etwas das Pendeln, ebenso wie der ab 1900 zunehmende Gebrauch des Fahrrads (vgl. Geißler, 2013, S. 275). Für das Jahr 1926 hielt das Preußische Statistische Landesamt in einer offenbar einmaligen Aufstellung fest, dass von den auswärtigen höheren Schülern in Preußen noch rund 29 300 am Schulort in Pension wohnten, rund 9 000 in Alumnaten untergebracht waren und 42 700 inzwischen als Fahrschüler mit der Eisenbahn und anderen öffentlichen Verkehrsmitteln zur Schule kamen, das waren 9,3%, 2,9% und 13,6% der rund 314 500 höheren Schüler (vgl. Preußisches Statistisches Landesamt, 1931, Einleitung, S. 46–47; vgl. auch S. 298–299). Gleichzeitig hatte die Zahl höherer Schulen in Preußen und damit die Schuldichte seit dem späten Kaiserreich weiter zugenommen, von 824 Schulen im Jahr 1910 auf 1 102 im Jahr 1926 (vgl. Müller & Zymek, 1987, Tab. 3.1, S. 53), sodass z. B. der Anteil der Alumnatsschüler in Preußen von 4,5% 1910 auf 2,9% 1926 gesunken war.

4 Der Ausschluss von Mädchen von der berechtigenden höheren Bildung wurde in den Einzelstaaten des Kaiserreichs erst nach der Jahrhundertwende beendet.

bürgerliche Eltern aus der Provinz unerlässlich, aber meist finanziell möglich war, die Söhne weiter entfernte höhere Schulen besuchen zu lassen, gab es bereits für Eltern aus dem neuen und alten Mittelstand ökonomische, teils auch mentale Barrieren. Ohne eine voll ausgebaute höhere Schule am Ort verweilten ihre Söhne daher häufig auf dem Abschlussniveau, das die örtliche Schule anbot. Die Stadt-Land-Differenz war mithin ein gewichtiger struktureller Faktor sozialer Ungleichheit (vgl. Lundgreen, 1991, S. 304), auch wenn die Urbanisierung und Binnenwanderung auf der einen und die parallele Verdichtung der höheren Schullandschaft in den Städten auf der anderen Seite dies ab den 1890er Jahren abmilderte. Im Rahmen solcher veränderten Rahmenbedingungen begann der Mittelstand schließlich das Bürgertum als größtes Herkunftsmilieu der Studierenden an deutschen Universitäten abzulösen (vgl. Jarasch, 1984, S. 76–78, S. 135). In Preußen besaßen bereits um 1900 rund 50 % der späteren Akademiker keinen wirtschafts- oder bildungsbürgerlichen Familien- und Sozialisationshintergrund mehr, sondern sind als soziale Aufsteiger zu beschreiben.

Aber nicht nur soziale Aspekte spielen für das Phänomen der Schülerpensionen eine Rolle, sondern relevant können auch die jeweilige Schuldichte in verschiedenen deutschen Staaten sowie die Religionszugehörigkeit sein, die im 19. und frühen 20. Jahrhundert immer noch ein gewichtiger kultureller Faktor für Lebensführung und Bildungsverhalten war. Um solche möglichen weiteren Differenzlinien sichtbar zu machen, werden im Folgenden Preußen sowie die beiden größten süddeutschen Staaten, Bayern und Württemberg, exemplarisch hinsichtlich Schuldichte und Konfessionsverteilung beschrieben. Von den rund 3 200 Gemeinden mit über 2 000 Einwohner_innen in Preußen (Bevölkerung 1910: 40 Millionen) besaßen im Jahr 1900 nur rund 400 Orte eine oder mehrere der insgesamt 608 höheren preußischen Knabenschulen, bei insgesamt knapp 157 000 höheren Schülern. Die Zahl höherer Schüler stieg schnell, 1910 waren es bereits 226 700, d. s. 0,57 % der zu zwei Dritteln protestantischen Bevölkerung. Auch die Zahl höherer Schulen nahm zu, von 608 Schulen 1900 auf 824 1910 (vgl. Lundgreen, 1991, S. 305; Müller & Zymek, 1987, Tab. 3.1, S. 53, Tab. 3.2, S. 55). In Bayern, dem nach Preußen bevölkerungsreichsten Staat im Kaiserreich (Bevölkerung 1910: 7 Millionen) und einer zu zwei Dritteln katholischen Bevölkerung, gab es 1910 155 höhere Knabenschulen mit 42 000 höheren Schülern (0,6 % der Bevölkerung). Dabei entfielen schon 34 höhere Knabenschulen auf nur 9 bayerische Städte mit über 40 000 Einwohner_innen (vgl. Müller & Zymek, 1987, Tab. 3.4, S. 62, Tab. 4.1–4.3, S. 87–89). In Württemberg, dem mit einer Bevölkerung von 2,4 Millionen 1910 fünftgrößten Staat und einer zu zwei Dritteln protestantischen Bevölkerung, gab es 1913 196 höhere Knabenschulen mit rund 26 000 höheren Schülern (1 % der Bevölkerung). Diese Schulen verteilten sich auf nur 39 Orte (vgl. Müller & Zymek, 1987, Tab. 5.1–5.13, S. 100–111). Bayern besaß von den drei Staaten die wenigsten höheren Knabenschulen; die relational zur Bevölkerung geringste Schülerzahl auf höheren Schulen besaß dagegen Preußen. Gleichzeitig hatten die Katholiken sowohl in Bayern als auch in Preußen vor dem Ersten Weltkrieg im Vergleich mit ihrem Bevölkerungsanteil einen etwa 12 % geringeren Anteil an den höheren Schülern (vgl. Nipperdey, 1990, S. 556). Angesichts der Konzentration der höheren Schulen in Städten lässt sich für alle drei Staaten festhalten,

dass es eine ‚Unterbringungsfrage‘ für auswärtige höhere Schüler gab. Anzunehmen ist zudem, dass sich Unterbringungsfragen auch in weiteren deutschen Staaten im 19. und frühen 20. Jahrhundert stellten. Eine klare Nord-Süd-Differenz bzgl. Schuldichte und Schülerzahl ist nicht zu erkennen, bei der Schuldichte und dem Schüleranteil aber eine Differenz hinsichtlich der Konfession. Inwieweit die Konfession eventuell auch bei der Unterbringungsform höherer Schüler eine Rolle spielen konnte, wird im Abschnitt 5 dieses Beitrags erörtert.

Um die Unterbringungsmöglichkeiten für auswärtige höhere Schüler in Deutschland klassifizierend zu beschreiben, können folgende Definitionen vorgenommen werden: Ein Alumnat ist eine internatsähnliche Einrichtung für die Unterbringung größerer Schülerzahlen in Verbindung mit einer Schule. Ein Internat ist im Vergleich dazu enger mit einer Schule verbunden, und mindestens die Hälfte der Schüler bewohnt die schuleigene Unterkunft (vgl. zu Alumnat und Internat Herrmann & Müller, 2003, S. 16; Herrmann, 2009, S. 152–154). Dagegen ist eine Schülerpension eine von einer oder mehreren Privatpersonen betriebene familienähnliche Einrichtung zur Beherbergung, Beaufsichtigung und Erziehung eines oder mehrerer auswärtiger Schüler ohne strukturelle Verbindung mit einer Lehranstalt (vgl. Grope, 2018, S. 206). Solche Schülerpensionen sind bislang in ihrer Zahl nicht bekannt, da sie in der Regel von Privatleuten (auch Lehrern) im Nebenerwerb geführt und schulstatistisch nicht erfasst wurden. Idealerweise sollte eine Schülerpension eine Ersatzfamilie darstellen, mit ‚Pensionsealtern‘, die eigene Kinder besaßen und nur in geringer einstelliger Zahl Pensionäre aufnahmen (vgl. Menge, 1907, S. 602, S. 607; Grope, 2018, S. 250). Schülerpensionen konnten ein bis zwei Schüler beherbergen, manchmal aber auch mehr. Einrichtungen, in denen durch die Anzahl der Pensionäre die Familienähnlichkeit verloren zu gehen drohte, unterlagen zeitgenössisch der Kritik. Als ideal wurden ein bis zwei Pensionäre angesehen (vgl. Flashar, 1866, S. 854; Menge, 1907, S. 601).

Während in England adlige und vermögende bürgerliche Eltern ihre Söhne ab dem frühen Jugendalter in internatsförmigen privaten *public schools* erziehen ließen, wobei zuvor oftmals schon eine exklusive private Vorschule (*preparatory school*) besucht worden war, dürfte es deutschen Eltern in der Regel nicht darum gegangen sein, eine besonders exklusive Sozialisationsumgebung zu schaffen. Vielmehr sollte den Söhnen ganz pragmatisch, oft in der nächstgelegenen Stadt mit höherem Schulangebot, ein höherer Schulabschluss ermöglicht werden (vgl. Grope, 2018, S. 242). Ein *public school*-Besuch wurde dagegen in England im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts für die gesamte bürgerlich-adlige Oberschicht prägend (vgl. Honey, 1989, S. 153–154; Honey, 1977). Die lebenslange Selbstbeschreibung z. B. als „Etonian“ (Eton) oder „Rugbeian“ (Rugby) und die dauerhafte Netzwerkfunktion dieser Schulen finden in der deutschen höheren Schulsozialisation des 19. und frühen 20. Jahrhunderts kein Pendant (vgl. Alford, 2013, S. 60; Berghoff, 1990, S. 153–155, S. 162; Budde, 1994, S. 207–210). Für Internate ist zudem auf deren von Familie, Gleichaltrigengruppen usw. grundlegend unterscheidbaren „räumlichen und sozialen, zeitlichen und sachlichen Formen“ hingewiesen worden: „Leben und Lernen, Wohnen, Schlafen und Essen“ werden in einer „komplexen Funktionalität“ verbunden, organisiert und interpretiert (Tenorth, 2019,

S. 162, S. 166). Dies galt nicht für die Schülerpensionen. Vielmehr mussten die Schüler dort eigenständig einen sinnstiftenden Zusammenhang zwischen unterschiedlichen Sozialisationsinstanzen (Schule, Pensionsfamilie, *peer group*, Herkunftsfamilie) herstellen. Welches Gewicht dabei den Schülerpensionen im Sozialisationsgeschehen und in autobiographischen Konstruktionen zukommen konnte, ist mangels Forschung bislang noch kaum zu beantworten. Angesichts der vielen in der Schülerpension verbrachten Jahre, oft die gesamte Mittel- und Oberstufenzeit umfassend, ist die sozialisatorische Relevanz einer solchen Unterbringung aber kaum bestreitbar.

Wenige Beispiele sollen die Bedeutung des Phänomens Schülerpension verdeutlichen: Im Großherzogtum Oldenburg besaß das humanistische Gymnasium zu Eutin inklusive angeschlossener Realabteilung (Tertia und Sekunda ohne Griechisch-Unterricht) im Winter 1908 191 Schüler. Die auswärtigen Schüler stellten mit 117 Schülern die deutliche Mehrheit (44 aus dem Großherzogtum, 73 von außerhalb). Ein Alumnat gab es nicht, auswärtige Schüler aus größerer Entfernung mussten privat in Schülerpensionen unterkommen (vgl. Grhzgl. Oldenburgisches Gymnasium, 1908, S. 11; Müller & Herrmann, 2003, Tab. 1.1, S. 58). Am Gütersloher humanistischen Gymnasium in der preußischen Provinz Westfalen stellten die auswärtigen Schüler im Winter 1884 mehr als zwei Drittel der gesamten Schülerschaft, nämlich 237 von 331 (vgl. Ev. Gymnasium Gütersloh, 1884, S. 15), und im Winter 1911 immer noch knapp die Hälfte: Von 308 Schülern waren 1911 134 Auswärtige (vgl. Ev. Gymnasium Gütersloh, 1911, S. 14). Seit 1875 gab es ein schuleigenes Alumnat für 44 Schüler, das die vielen Auswärtigen aber nicht fassen konnte (vgl. Horn, 1911, S. 88). Weil sich das Gütersloher Gymnasium nicht nur einer humanistischen Schulbildung, sondern dezidiert auch einer evangelisch-christlichen Erziehung verschrieben hatte, war ein dortiger Schulbesuch für entsprechend motivierte Eltern weit über die Region hinaus interessant. Auf dem Gütersloher Gymnasium waren die auswärtigen Schüler nach der Erinnerung Peter Conzes (1860–1939), eines Unternehmersohns aus der preußischen Rheinprovinz, der das Gütersloher Gymnasium von 1875 bis 1880 (von der Obertertia bis zum Abitur) besucht hatte, überwiegend bei Lehrern des Gymnasiums, aber auch bei Pfarrern und anderen Bürgern der Stadt untergebracht (vgl. Conze, 1985, S. 79–82). Conze berichtet von „Buden“ (Pensionszimmern), auf denen die „Schüler aus den verschiedensten Häusern“ entgegen der christlichen Ausrichtung des Gymnasiums „abends zusammenströmten und bis tief in die Nacht hinein zusammen kneipten und rauchten“ (Conze, 1985, S. 80).

3. Forschungslage

In der Historischen Bildungsforschung ist das Phänomen der Schülerpensionen noch nicht behandelt worden. Weder die „Handbücher der deutschen Bildungsgeschichte“ (vgl. Jeismann & Lundgreen, 1987; Berg, 1991b) noch die „Datenhandbücher zur deutschen Bildungsgeschichte“ (vgl. Müller & Zymek, 1987; Herrmann & Müller, 2003) haben das Thema aufgegriffen. Gert Geißler benennt in seiner deutschen Schulgeschichte das Phänomen zwar (2013, S. 139, S. 141–142, S. 275), schenkt ihm aber keine wei-

tergehende Aufmerksamkeit. Ulrich G. Herrmann (2009, S. 152–153) hat dann erstmals die bildungshistorische Bedeutung des Themas herausgearbeitet (vgl. ergänzend Zymek, 1989, S. 182). Neuerdings befasst sich ein Kapitel meiner Monographie zur Bildungsgeschichte des Bürgertums im deutschen Kaiserreich mit der Sozialisation von Unternehmersöhnen in Schülerpensionen (vgl. Groppe, 2018, S. 199–297). Im Rahmen mehrerer Fallstudien werden Schülerpensionen dort in ihrer Bedeutung als Sozialisationsinstanz für männliche bürgerliche Jugendliche analysiert und in ihrer Grundstruktur beschrieben. Die dortige Darstellung kann aber nur als eine erste fallspezifische Erhellung dieses weitgehend unbekanntes Forschungsgegenstandes gelten. Gleichzeitig existiert eine größere Anzahl an Publikationen aus dem 19. und frühen 20. Jahrhundert, die das Thema Schülerpensionen anspricht: Lexikonartikel, Handreichungen für unterbringungssuchende Eltern, Abhandlungen von Lehrern, Veröffentlichungen der Schulen und Schulverwaltungen. Diese Publikationen werden im Folgenden in ihren wichtigsten Aussagen vorgestellt, weil sie darlegen, dass Schülerpensionen nicht nur ein zeittypisches Massenphänomen waren, sondern auch eine pädagogische und disziplinarische Herausforderung darstellten.

Der Direktor eines humanistischen Gymnasiums, Robert Pilger, hielt in einer Anklageschrift gegen Schülerverbindungen (die behördlicherseits verbotene Nachahmung studentischen Verbindungslebens auf den höheren Schulen) über die Schülerpensionen fest:

Hier hört denn in der Mehrzahl der Fälle jede eigentliche Erziehung auf. Diejenigen, welche Pensionäre nehmen, thun es zum allergrößten Teile natürlich des Gelderwerbs wegen und glauben im allgemeinen ihre Schuldigkeit erfüllt zu haben, wenn sie ihren Pflegebefohlenen eine materiell ausreichende Behandlung angedeihen lassen und etwa noch darauf halten, daß sie gewisse Stunden über den Büchern zubringen. Es wäre auch unbillig, mehr von ihnen zu verlangen; sie können überhaupt nicht mehr geben, denn es sind zum größten Teil ärmere, wenig gebildete Handwerker, Subalternbeamte, verwitwete oder unverheiratete Frauen ähnlichen Standes. Dies ist die häusliche Umgebung, in der viele Gymnasiasten vom zehnten oder zwölften bis zwanzigsten Jahre heranwachsen – eine geistig dumpfe, matte Atmosphäre. (1880, S. 77)

Ähnlich argumentierte 1906 auch Max Nath, Direktor eines Realgymnasiums, in einer Schrift über Schülerverbindungen und Schülervereine: „Öde ist meistens das Heim, das der ortsfremde Knabe bei einem Handwerker, einem kleinen Unterbeamten, einer Witwe findet; geistige Anregung, die Fähigkeit, an seinem Innenleben teilzunehmen, ist meist gar nicht vorhanden.“ (Nath, 1906, S. 133; vgl. Menge, 1907, S. 607) Für Pilger waren die Schülerpensionen auch Ursache jugendlicher Fehlentwicklungen,

zumal in dem oft so inhaltslosen und dürftigen Getriebe der kleinen Städte, in denen so manche unserer Gymnasien sich befinden. Ja, das Bedürfnis [nach Geselligkeit und Freundschaft] ist [...], besonders bei dem auswärtigen Schüler, leicht noch

reger. Muß er sich doch an Stelle des Elternhauses oft genug mit einer kärglichen Pension begnügen; irgend einen Genuß, eine Erhebung für Herz und Gemüt in den Stunden der Muße vermag ihm der kleine Ort nicht zu bieten. (1880, S. 46)

Nicht zuletzt seien örtliche Polizisten und Nachtwächter für ein Glas Bier oder „einige Groschen“ geneigt, bei „einem Trinkgelage oder bei nächtlichem Unfug“ der höheren Schüler ein Auge zuzudrücken (Pilger, 1880, S. 53).⁵

Grundsätzlich wiesen die preußischen Schulbehörden den Lehrern höherer Schulen die Aufgabe zu, Schüler, welche in Schülerpensionen lebten, zu beaufsichtigen und die Unterkünfte zu genehmigen. Eine Zirkularverfügung des Provinzialschulkollegiums zu Posen hielt 1856 fest, dass es den höheren Schulen aufgetragen sei, Eltern von bestimmten Pensionen abzuraten und notfalls die Aufnahme des Schülers an der Schule zu verweigern. Die Schulen hätten darauf zu achten, dass die „häusliche Erziehung solcher Pensionaire nicht in unwürdige Hände gelegt werde“ (zit. n. Wiese, 1867, S. 159). Auch auf den „Direktoren-Versammlungen des Königreichs Preußen“ wurde wiederholt über Fragen der Schülerpensionen diskutiert. Die alle drei Jahre stattfindenden Versammlungen waren ein Ort der Selbstverständigung der Direktoren höherer Schulen in den einzelnen preußischen Provinzen und zugleich ein beratendes Organ, das Themenvorschläge des behördlichen Provinzialschulkollegiums (der staatlichen Schulaufsicht und -verwaltung in der Provinz) bearbeitete und die abgestimmten Lösungen diesem vorlegte (vgl. Killmann, 1890, S. 4–8). Manche Direktorenversammlungen wollten Lehrer verpflichten, Schüler durch Hausbesuche am Nachmittag zu visitieren. Solche Hausbesuche, von den Direktorenversammlungen manchmal für alle Schüler, immer aber für auswärtige empfohlen (vgl. z. B. Direktoren-Versammlung Pommern, 1882, in Killmann, 1890, S. 85), bewegten sich in einem unklaren Rechtsrahmen (vgl. Wiese, 1902, S. 71) und fanden auch nicht regelmäßig statt (vgl. Jeismann, 1996, S. 368–371).⁶ Robert Pilger (1880, S. 68) formulierte die sozialen Gründe: Bürgerliche Eltern und bürgerliche Pensionshalter empfanden solche Kontrollen als despektierlich und sozial unzumutbar. Die einseitige Kontrolle weniger etablierter Familien wurde von diesen wiederum als diskriminierend wahrgenommen. Gleichzeitig wurde auf einer Direktorenversammlung festgehalten, dass staatliche Internate für auswärtige Schüler zwar durchaus „wünschenswert“ seien, aber eine „gute Erziehung in Lehrer- oder geeigne-

5 Der öffentliche Ausschank von Alkohol an Minderjährige (und dies waren so gut wie alle männlichen Schüler, das Mündigkeitsalter lag seit 1876 bei 21 Jahren, zuvor bei 25 Jahren) war verboten, ebenso deren Wirtshausbesuch. Viele Erwachsene, auch Eltern und Lehrer, waren bei männlichen Schülern der Oberstufe bezüglich des Alkoholgenusses, sofern sie selbst anwesend waren, allerdings recht liberal; möglicherweise auch, weil ein solcher ein Ritual männlichen Erwachsenwerdens darstellte (vgl. Groppe, 2018, S. 249–252, S. 280–281).

6 In Wiederaufnahme eines Erlasses von 1880 zum Verbot von Schülerverbindungen hatte das preußische Kultusministerium 1892 nochmals explizit festgehalten, dass „selbst bei auswärtigen Schülern [...] die Schule nicht in der Lage [sei], die unmittelbare Aufsicht über ihr häusliches Leben zu führen, sondern sie hat nur deren Wirksamkeit durch ihre Anordnungen und ihre Kontrolle zu ergänzen“ (Centralblatt, 1892, S. 810–811).

ten anderen Familien vorzuziehen“ sei (Direktoren-Versammlung Westfalen, 1889, in Killmann, 1890, S. 118).

Auch in den pädagogischen Enzyklopädien von K.-A. Schmid (1859–78) und W. Rein (2. Aufl. 1903–11) wurde in zwei längeren Artikeln das Thema der Schülerpensionen behandelt. Grundsätzlich begrüßten beide Autoren (Flashar, 1866; Menge, 1907) das Pensionswesen: „In kleineren Städten, welche sich einer guten Schule erfreuen, findet sich immer eine Anzahl von ehrbaren Bürgerfamilien, Wittwen, kleinen Beamten sc., welche gern in ihre Familie einen oder mehrere Pensionäre aufnehmen. Beiden Theilen ist damit gedient.“ (Flashar, 1866, S. 842; vgl. Menge, 1907, S. 602) Flashar betonte 1866 insbesondere die Zutraglichkeit der einfachen und sparsamen Lebensweise in solchen Haushalten und hob die Wertschätzung der Bildung hervor, welche die meist weniger gebildeten Pensionseletern den Pensionsschülern vermitteln würden (vgl. Flashar, 1866, S. 842–843). Allerdings sollte die soziale Differenz zwischen Pensionseletern und Pensionär nicht zu groß sein, da ansonsten keine Familienintegration stattfände und die Jugendlichen stattdessen mit Gleichaltrigen das „Trinken und Spielen“ begönnen und „Tabakscollegien“ abhielten (Flashar, 1866, S. 843; vgl. Menge, 1907, S. 602–603). Dass die Schülerpensionen gleichwohl vielfach vor allem zur Aufbesserung knapper Gehälter und Renten dienten, kritisierten Flashar 1866 und Menge 1907 gleichermaßen. Insbesondere verurteilte Flashar die Entledigung der Kontrolle und Überwachung der Hausaufgaben und Lernfortschritte durch deren geldwerte Delegation an Studenten. Beide plädierten nachdrücklich für Pensionen in Lehrerhand, auch bei Lehrern der besuchten Schule, um die Erziehung wie auch die Betreuung des häuslichen Lernens professionell abzusichern. Ein Befangenheitsproblem vermochten sie darin nicht zu erkennen (vgl. Flashar, 1866, S. 843–847; Menge, 1907, S. 609). Flashar verwies zudem darauf, dass insbesondere Einrichtungen mit mehreren Pensionären sehr häufig und über einen längeren Zeitraum in Lehrerhand seien. Der Verfasser führte dies vor allem auf die pädagogische Professionalität der Lehrer zurück (vgl. Flashar, 1866, S. 847). Gleichermäßen kann aber angenommen werden, und Flashar (1866, S. 845) deutet dies auch an, dass Lehrer aufgrund ihrer dienstlichen Stellung einen Wettbewerbsvorteil auf dem Markt für Schülerpensionen besaßen. Eltern dürften Schullehrern ein größeres Grundvertrauen bei der Beherbergung und Erziehung ihrer Söhne entgegen gebracht haben als anderen Personengruppen.

Die mangelnde Beaufsichtigung von Schülern in Schülerpensionen war ein in zeitgenössischen Publikationen häufig benanntes Problem. Nath hielt fest, dass dabei nicht der Gegensatz zwischen Groß- und Kleinstadt das Problem sei, sondern das Wohnen im Elternhaus oder in der Pension: „Aber in den Pensionen der kleinen Städte! [...] Die kleinste Stadt hat ihre Spelunken, die kleinste Stadt hat ihre Dirnen [...] – der Weg zu beiden wird dem jungen Manne sicher einmal gewiesen.“ (1906, S. 134) Für die Zeitgenossen waren Schülerpensionen somit ein Thema. Pädagogische Enzyklopädien formulierten deren Dimensionen hinsichtlich Bildung und Erziehung, Direktorenversammlungen und Schulverwaltungen suchten durch Ratschläge und Vorschriften nach Lösungen für pädagogische Herausforderungen und Disziplinarprobleme.

4. Schülerpensionen und ihre Bedeutung für Schule, Jugend, Familie und die Sozialisation: Biographische Beispiele

Im Folgenden werden Briefe, Erinnerungen und (Auto-)Biographien von Unternehmern, Dichtern und Wissenschaftlern herangezogen, die einen Teil ihrer Schulzeit in Schülerpensionen verbrachten, um an ihnen weitere Strukturelemente und Varianten von Schülerpensionen herausarbeiten zu können. Quellenkritisch muss festgehalten werden, dass die Beispiele nicht repräsentativ sind. Darüber hinaus ist insbesondere die Arbeit mit Erinnerungsliteratur nicht unproblematisch. Letztendlich kann mit dieser nicht das darin historisch Beschriebene untersucht werden, sondern vielmehr die „autobiographischen Sinnkonstruktionen“ und die Selbst-Positionierungen der Schreiber_innen in Bezug auf zurückliegende Ereignisse und Entwicklungen (Günther, 2004, S. 5–9; vgl. Mattig, Miethe & Mietzner, 2016). Deshalb werden in den folgenden Ausführungen auch zunächst zeitgenössische Briefe herangezogen, eingedenk der Tatsache, dass diese, wie jedes Selbstzeugnis, ebenfalls Selbstpositionierungen der Schreiber_innen enthalten. Briefe und Tagebücher besitzen jedoch gegenüber Erinnerungstexten die Besonderheit, dass sich Personen dort so darstellen, wie sie *zeitsynchron* von ihren jeweiligen historischen Zeitgenoss_innen (oder sich selbst) gesehen werden wollten (vgl. Groppe, 2018, S. 42–43). In solch zeitgenössischer Kommunikation werden Präsentationen von Selbst- und Weltdeutungen sichtbar, die Aufschluss geben können über die zeitgenössische Diskussion und Einschätzung des Phänomens Schülerpension. Diese Äußerungen können daher als Basis dienen, um Forschungsaspekte und -hypothesen zu gewinnen. Die Erinnerungsliteratur wird anschließend verwendet, um in aller Vorsicht weitere Forschungsfragen und -hypothesen zu generieren. Zur Unterstützung werden auch wissenschaftliche Biographien und zeitgenössische Jahresberichte („Schulprogramme“) der thematisierten Schulen herangezogen.

Eine Schuljugend in Schülerpensionen zu verleben bedeutete, einen völlig anderen Sozialisationsprozess zu durchlaufen als Schüler, die am Heimatort eine höhere Schule besuchten. Viele Eltern machten sich deshalb ausführlich Gedanken über die Pensionswahl. So schrieb ein Unternehmer aus der preußischen Rheinprovinz am 25. April 1884 an seinen ältesten Sohn über dessen 16-jährigen jüngeren Bruder:

Bezüglich letzterem haben wir noch rechte Gedanken ob er nicht auch heraus soll, heute haben sich Feldhoffs [eine örtliche Unternehmerfamilie] entschlossen Ernst auch nach Mülheim zu Finkenbach [Schülerpension] zu schicken [...] Ich weiß nun wirklich nicht que faire! [...] doch frage ich mich, ist es nicht auch für Mama besser daß wir Hans heraus schicken um besonders einen Sommer freier & sorgloser sein zu können! Und dann, wohin? Elberfeld, Bonn, D[üssel]dorf Duisburg mit ihren überfüllten Schulen reizen mich nicht & Mülheim die 3 Jungens in einer Klasse ist mir auch nicht sympathisch! Es muß sich indeß in diesen Tagen entscheiden da Montag die Schulen beginnen, vielleicht gehe ich Morgen doch mal nach Barmen! (zit. n. Groppe, 2018, S. 214)

Der Sohn besuchte schließlich als Pensionsschüler eine realgymnasiale Anstalt in Barmen. Ein größerer Freiraum der Eltern, kombiniert mit Erwartungen an eine leistungsfördernde Sozialisationsumgebung und bessere Schulleistungen, waren hier die Begründung für die Versendung in eine Schülerpension. In dieser Unternehmerfamilie war die Schulverschickung ab den 1880er Jahren allerdings keine der ‚Schulnot‘ gehorchende Maßnahme mehr, weil es ab da eine ausreichend berechnete höhere Schule am Wohnort gab, die auch den Befähigungsnachweis für die Einjährig-Freiwilligen-Berechtigung erteilen durfte.⁷ Vielmehr hatte sich die Schulverschickung hier zum Teil eines pädagogischen Konzepts gewandelt. Auch der älteste Sohn des obigen Unternehmers kümmerte sich 20 Jahre später sorgfältig um eine Schülerpension für seinen eigenen, 15-jährigen Sohn und schrieb am 1. Juni 1903 an seinen Freund Peter Conze: „Das neue Lebensjahr wird auch für mich die Trennung vom ältesten Sohn bringen. Wilhelm soll nach Barmen auf das Realgymnasium. Ich stehe mit dem Director D. Michaelis in Unterhandlung, ob er Wilhelm in sein Haus aufnehmen will & kann. M. ist mir als ein sehr zuverlässiger Mann geschildert, der Vertrauen verdient.“ (zit. n. Groppe, 2018, S. 215)

Auch wenn die Entfernung zum Elternhaus oft nicht groß war, kehrten Jugendliche nicht an jedem Wochenende, sondern häufig nur in den Ferien dorthin zurück (Beispiele bei Groppe, 2018, S. 240–290). Viele scheinen sich an den auswärtigen Schulorten ohne ihre Geschwister und Eltern gelangweilt zu haben, vor allem wenn der Kontakt zu den Pensionseletern distanziert blieb und die einheimischen Schulkameraden die Nachmittage und Wochenenden mit ihren Herkunftsfamilien verbrachten. So schrieb ein 17-jähriger rheinischer Unternehmersohn am 26. Juni 1871 aus der Schülerpension in Barmen: „Liebe Mutter! [...] Ich habe mich noch nie so gelangweilt an einem Sonntage, wie gestern. Ich hab nur Clavier gespielt oder in der Geschichte von Grube gelesen. [...] Ich sitze hier allein bei Lampenschein auf meiner Bude. Wir haben so eben zu Abend gegessen.“ (zit. n. Groppe, 2018, S. 248–249) Die in der Briefstelle zum Ausdruck kommende Einsamkeit und Anregungsarmut empfanden vermutlich nicht wenige Pensionsschüler. Manche fanden noch deutlichere Worte für ihre Schulorte, so wie ein anderer rheinischer Unternehmersohn am 15. Juni 1878 gegenüber seiner Schwester über seinen Schulort Schwelm und die dort besuchte Höhere Bürgerschule: „[...] am Nachmittag kegelte ich [am Heimatort] mit Springorum u. spielte mit ihm Billard, am Abend fuhren wir vergnügt hier in dieses Lausenest, wo mich fast alles anekelt. Wir müssen jetzt immer um 7 Uhr in die Classe; um 20 M vor 7 verließ ich diesen Morgen meinen Flo[h]sack.“ (zit. n. Groppe, 2018, S. 251)

Schülerpensionen konnten Bestandteil von Schulangeboten in der Provinz sein, in deren Abgeschlossenheit und sozialer Kontrolle Schüler mit schlechten Schulleistungen

7 Für den Befähigungsnachweis genügte in den Einzelstaaten des Kaiserreichs die erfolgreiche Versetzung in die Klasse II einer höheren Schule. Neben einer Vielzahl ehrgeiziger Schüler aus allen sozialen Milieus gab es auf den höheren Schulen auch etliche, welche dort in erster Linie ihren Berechtigungsschein für den Einjährig-Freiwilligen-Dienst erhalten wollten. Höhere Schulen im Kaiserreich beklagten nicht zuletzt deswegen eine Überfüllung ihrer Unter- und Mittelstufen (vgl. Messerschmidt, 1983, S. 92–93).

oder auffälligem Sozialverhalten doch noch das begehrte ‚Einjährige‘ oder das Abitur erreichen sollten. Victor Klemperer (1881–1960), jüngster Sohn eines Berliner Reformrabbiners und ab 1920 Professor für Romanistik an der TH Dresden, wurde den Leistungsansprüchen seiner Familie auf dem Berliner Französischen Gymnasium nicht gerecht und verließ dieses nach dem Einjährigen, um eine kaufmännische Lehre in einem Berliner Handelshaus zu beginnen, die er nach zweieinhalb Jahren aufgab. In seinem Geburtsort Landsberg a. d. Warthe (rund 28 000 Einwohner_innen 1890, preußische Provinz Brandenburg) lebte er nach bestandener schulischer Aufnahmeprüfung in einer Schülerpension, um am dortigen humanistischen Gymnasium das Abitur zu erwerben. Hier war es erkennbar nicht das mangelnde Schulangebot vor Ort (Berlin) gewesen, das zum Leben in einer Schülerpension geführt hatte. In der „Pension Emma Scholz“, die von drei älteren alleinstehenden Schwestern geführt wurde, lebte Victor Klemperer ab 1900 zwei Jahre lang bis zum Abitur 1902 in einem Zimmer, das er folgendermaßen erinnert: „Ein schmaler, einfenstriger, nicht allzu kleiner Raum; an der einen Längswand ein Arbeitstisch, ein Stuhl daruntergeschoben, ein Stuhl daneben, ein Feldbett an der andern, ein Spind, eine Kommode, ein Waschgestell“ (Klemperer, 1989, S. 210). Außer ihm gab es noch fünf weitere Pensionsschüler, alle jünger als er, aber auch weitere Gäste: eine Lehrerin der örtlichen höheren Töchterschule und zwei aus Klemperers erinnernder Sicht „ältliche Damen“, „Kontoristinnen [Büroangestellte] der Maschinenfabrik“ (Klemperer, 1989, S. 211). Das frugale Abendessen wurde von den Pensionsvorsteherinnen und Pensionär_innen gemeinsam eingenommen. Da die anderen fünf Pensionsschüler deutlich jünger waren als Klemperer, fühlte er sich nach seiner Erinnerung in der Pension einsam und hatte Heimweh (vgl. Klemperer, 1989, S. 217). Er berichtet zudem, dass die Landsberger Schulen, „nicht nur das Gymnasium“⁸, „vielfach von Schülern aus der nähern und weitem Umgebung besucht“ worden seien; „sie in Pension zu nehmen war ein Erwerbszweig wie das Vermieten von Studentenzimmern in Universitätsstädten“ (Klemperer, 1989, S. 211).⁹ Das variantenreiche Angebot an Schulabschlüssen an Klemperers Schule ist ein Hinweis auf die Multifunktionalität solcher Schulen im ländlich-kleinstädtischen Raum (vgl. Müller & Zymek, 1987, S. 58–59). Im Sommerhalbjahr 1900 befanden sich auf dem Landsberger Gymnasium 146 Einheimische und 61 Auswärtige, in der Realschule 119 Einheimische und 48 Auswärtige (vgl. Kgl. Gymnasium Landsberg, 1901, S. 30). Gleichzeitig schildert Klemperer ein Phänomen, das sich wohl für viele Orte mit höherer Schule zeigen ließe: Schülerpensionen als Erwerbszweig für einen Teil der städtischen Bevölkerung und auswärtige

8 Das Landsberger Gymnasium war zu Klemperers Schulzeit Teil einer Kombinationsanstalt, die auch eine realgymnasiale Ober- und Unterprima und eine sechsjährige Realschule mit Einjährigen-Berechtigung sowie eine dreijährige Vorschule umfasste (vgl. Kgl. Gymnasium Landsberg, 1901).

9 Dies war Klemperer auch aus seiner Herkunftsfamilie bekannt, als diese selbst noch in Landsberg a. d. Warthe gelebt hatte: „Die ein oder zwei Pensionäre, die regelmäßig zur Erhöhung des Einkommens aufgenommen wurden, Söhne jüdischer Familien aus kleinen Nachbarorten ohne höhere Schulen, besuchten [...] die mittleren oder obersten Schulklassen und wurden vom Vater sehr streng, sogar mit Schlägen zur Arbeit angehalten.“ (Klemperer, 1989, S. 29)

Schüler als sichtbares soziales Phänomen der Stadt. Welche sozialen Verschiebungen es dabei in der auswärtigen Schülerschaft von der Mittel- zur Oberstufe geben konnte, beschreibt der Erziehungswissenschaftler Wilhelm Flitner (1889–1990) in der Erinnerung an seine Schulkameraden auf dem Weimarer Realgymnasium an der Jahrhundertwende. Er deutet zugleich unterschiedliche finanzielle Möglichkeiten und darauf bezogene Bildungsziele der Elternklientelen (Mittelstand – ‚Einjähriges‘; Bürgertum – Abitur) an: „Neue Schüler, auswärtige, traten ein [...] Die Abgehenden waren Söhne von Post- und Bahnbeamten, Volksschullehrern, Großbauern und Bäckermeistern, die neuen hatten Bankiers, Fabrikanten, Gutsbesitzer, Schulrektoren, adlige Kammerherren zu Vätern. Sie wohnten in Pension, wenn ihre Eltern auswärts lebten; sie hatten ihre Bude und festes Taschengeld [...] und kleideten sich sorgfältig.“ (Flitner, 1986, S. 79–80)

Die Qualität von Schülerpensionen konnte sehr unterschiedlich sein, je nach Zahlungsbereitschaft und -fähigkeit der Eltern. Als Anhaltspunkt können die Preise für Pensionate in W. Reins Enzyklopädie (vgl. Menge, 1907) dienen, dort definiert als familienartige Beherbergung und Erziehung kleinerer Schülergruppen als Hauptaufgabe der Familie, aber ohne strukturellen Bezug zu einer Schule. Menge (1907, S. 608) nennt Monatspreise zwischen 50 Mark (billig) und 300 Mark (sehr teuer). Dazu kam für höhere Schulen das Schulgeld, für Gymnasialanstalten im Kaiserreich um 1900 etwa 100 Mark jährlich (vgl. Nipperdey, 1990, S. 548).¹⁰ Interessanterweise scheint die Unterbringung in Alumnaten und Internaten etwas kostengünstiger gewesen zu sein. Diese kosteten 1910 zu rund 65 % zwischen 400 und 1 500 Mark jährlich, nur 10 % kosteten mehr als 1 500 Mark; manchmal war im Preis bereits das Schulgeld enthalten (vgl. Herrmann & Müller, 2003, Tab. 1.1, S. 48–61, S. 74; Horn, 1911, S. 69–140). Ein günstiges Pensionat schlug dagegen nach den bei Menge ausgewiesenen Monatspreisen bereits mit 600 Mark jährlich zu Buche, ein teures mit 3 600 Mark. Da in den einschlägigen Artikeln pädagogischer Enzyklopädien gute Schülerpensionen häufig als beste Form auswärtiger Unterbringung vorgestellt wurden, dürften sie gegenüber den Pensionaten kaum billiger gewesen sein: „Findet man keine geeignete Pension für sein Kind oder wünscht man keine, so hat man sich noch zu entscheiden zwischen Pensionat und Internat [...] oder man muß sein Kind in das Internat schicken, weil die Kosten für ein Pensionat zu hoch sind.“ (Menge, 1907, S. 603; vgl. Baur, 1862, S. 700) Dass Eltern ganz überwiegend Schülerpensionen wählten, lag also nicht unbedingt an der Preisstruktur der Unterbringungsangebote. Vielmehr wird man davon ausgehen können, dass die in den deutschen Staaten geringe Zahl der Alumnate und Internate auf elterliche Präferenzen für familienähnliche Unterbringungen zurückzuführen sind.

Während die eingangs dieses Abschnitts beschriebenen Unternehmersöhne im Haus des Schuldirektors ein eigenes Zimmer beziehen konnten, die wohl kostspieligste Variante einer Schülerpension, waren Unterbringungen bei Witwen, Handwerkern oder Volksschullehrern in der Regel deutlich günstiger. Der Dichter Stefan George (1868–

¹⁰ Nur 1 % der preußischen steuerpflichtigen Bevölkerung besaß 1895 ein Nominaleinkommen von jährlich 9 000 Mark oder darüber. Mit einem Nominaleinkommen von jährlich rund 2 000 Mark „begann eine ‚mittelständische‘ Existenz“ (Wehler, 1995, S. 709–711).

1933), Sohn eines Weinhändlers aus Bingen am Rhein, lebte ab dem Alter von 14 Jahren für sechs Jahre, von 1882 bis zum Abitur 1888, mit vier weiteren Pensionsschülern im Haushalt eines katholischen Volksschullehrers in Darmstadt, um das dortige humanistische Gymnasium besuchen zu können. George bewohnte in der Schülerpension ein eigenes Zimmer, empfing dort Besuche von Freunden, ging in die Tanzstunde und unterhielt mit seinen Mitpensionären einen literarischen Schülerzirkel, in dem gedichtet und übersetzt wurde. Georges erste dramatische und lyrische Werke stammen aus dieser Zeit (vgl. Karlauf, 2007, S. 52–64; Kauffmann, 2014, S. 22–27). Wie es Peter Conze in seinen Erinnerungen auch für das Gütersloher Gymnasium andeutet, schlossen sich in Darmstadt vor allem die auswärtigen Schüler zu *peer groups* zusammen. Sie teilten miteinander den Erfahrungsraum ‚Pension‘ und waren anders als ihre einheimischen Mitschüler an Nachmittagen, Abenden und Wochenenden nicht in die Tagesabläufe ihrer Herkunftsfamilien eingebunden. Für die Schuldirektoren Pilger (1880) und Nath (1906) waren die Schülerpensionen deshalb Brutstätten vieler Übel, von der Gründung von Schülerverbindungen bis hin zu übermäßigem Alkoholkonsum mit anschließender nächtlicher Straßenrandale.

Auch der Dichter Gottfried Benn (1886–1956), Pfarrerssohn aus dem brandenburgischen Sellin, war Pensionsschüler. Er besuchte ab dem Alter von elf Jahren das humanistische Königliche Friedrichs-Gymnasium im rund 70 Kilometer entfernten Frankfurt a. d. Oder. Dort lebte er von 1897 bis zum Abitur 1903 mit einem Schulfreund, einem Grafen Finckenstein, in der Schülerpension einer Rechtsanwaltswitwe, in einer Stadtwohnung in der zweiten Etage in der Nähe der Schule. Benn hatte wie George sechs Jahre in der Schülerpension verbracht, bevor er als Student zum Wintersemester 1903/04 die nächste ‚Bude‘, diesmal bei einer Familie in Marburg, bezog (vgl. Dyck, 2009, S. 11–15). Mit dem Wechsel an die Berliner Friedrich-Wilhelms-Universität im WS 1904/05 setzte sich Benns ‚Budenexistenz‘ weiter fort. Gleiches galt für Stefan George. Dieser ging nach dem Abitur für anderthalb Jahre auf Reisen durch europäische Großstädte und lebte dort durchweg in Pension (vgl. Karlauf, 2007, S. 75), wie auch während seines im WS 1889/90 begonnenen und nach drei Semestern abgebrochenen Philologiestudiums an der Berliner Universität.

Die Versendung in eine Schülerpension konnte auch Bestandteil rigider Erziehungs- und Strafmaßnahmen sein (vgl. Budde, 1994, S. 208), wie im Falle des Dichters Rudolf Borchardt (1877–1945). Sein Vater, ein vermöglicher Bankier, schickte ihn, obwohl mit der Familie in einem großbürgerlichen Berliner Mietshaus lebend, in eine einfache Schülerpension nach Berlin-Moabit, einen traditionellen Arbeiterstadtteil (vgl. Sprengel, 2015, S. 17). Schlechte Schulleistungen auf dem Berliner Französischen Gymnasium, nach Borchardts Aussage nach privatem Elementarunterricht verursacht durch die erstmalige Konfrontation mit einer großen, sozial heterogenen Gleichaltrigenklientel in der Schulklasse¹¹, hatten nach eineinhalb Jahren Gymnasialbesuch dazu geführt, dass sich der Vater 1887 entschied, den Sohn aus der Familie herauszunehmen, ihn

11 In seinen Erinnerungen vermerkt Borchardt für seinen Schuleintritt „sechzig wie die Teufel tobende Knaben“ und die Befürchtung, „daß es mir und meiner Zukunft hier übel werde er-

aber gleichwohl auf dem Französischen Gymnasium zu belassen. In Moabit wurde Borchardt in einer Etagenwohnung untergebracht, „um an der offenen Tür des dritten Stocks einer langen scharfblickenden schlotterig gebauten und gekleideten Frau die Hand zu geben, die mich nur kurz fragte ob ich der neue Junge sei“ (Borchardt, 1926/27/1990, S. 168). In einem der Zimmer standen mehrere kleine Schreibtische für die drei jüngeren der insgesamt vier Pensionäre; nur der Primaner besaß ein eigenes Zimmer. Es gab eine gemeinsame Schlafkammer für die drei anderen zur Hofseite, in der auch die Mahlzeiten von den Pensionseltern, deren beiden Kindern und den vier Pensionsschülern eingenommen wurden (vgl. Borchardt, 1926/27/1990, S. 169). Die Nicht-Versetzung in die Quarta des Französischen Gymnasiums führte dann dazu, dass Borchardt noch im selben Jahr (1887) nach Marienburg (Provinz Westpreußen) auf das dortige Königliche Gymnasium und wiederum in eine Schülerpension, diesmal zu einer Familie eines Gymnasiallehrers, geschickt wurde. Rudolf Borchardt war der einzige Pensionär der Familie, eines Ehepaars mit drei eigenen Kindern, was für diese Pension auf eine hohe Zahlungsbereitschaft seiner Eltern schließen lässt. Marienburg war eine Kleinstadt mit rund 10 000 Einwohner_innen und besaß eine humanistische gymnasiale Vollanstalt mit zweiklassiger Vorschule, Borchardts Pensionsvater war zeitweise auch sein Klassenlehrer (vgl. Sprengel, 2015, S. 35–36; Haffner, 2012, S. 157–162). In Marienburg waren die auswärtigen Schüler in der Mehrheit, die meisten stammten den Abiturienten- und Schülerlisten in den Jahresberichten der Schule aus den 1880er und 1890er Jahren zufolge aus derselben Provinz; nur wenige kamen von so weit her wie Rudolf Borchardt. Für das Sommerhalbjahr 1887 sind insgesamt 231 Schüler verzeichnet, davon mehr als die Hälfte (119) Auswärtige (vgl. Kgl. Gymnasium Marienburg, 1888, S. 15). Für die Provinz Westpreußen (Bevölkerung rund 1,5 Millionen, knapp 6 000 höhere Schüler 1890) verzeichneten die 28 höheren Schulen 1890 rund 37% auswärtige Schüler. In der gesamten Provinz gab es nur 7 Alumnote, keines davon in Marienburg (vgl. Herrmann & Müller, 2003, Tab. 1.1, S. 48, S. 98, Tab. 3.4.3, S. 223). Als 1893 die Versetzung von Borchardts Pensionsvater nach Wesel am Niederrhein (preußische Rheinprovinz) anstand, ließen Borchardts Eltern ihren Sohn dorthin mitziehen. Am Königlichen Gymnasium zu Wesel legte er Ostern 1895 das Abitur ab (vgl. Haffner, 2012, S. 163–177).

Längere Zeiten im Elternhaus boten sich den Pensionsschülern oft nur in den Ferien. Während des Schuljahrs wurde der Kontakt zum Elternhaus durch Briefe und gelegentliche (Kontroll-)Besuche der Eltern aufrechterhalten. Ein rheinischer Unternehmer besuchte seinen Sohn wiederholt unangekündigt in der Schülerpension im vom Elternhaus 25 Kilometer entfernten Schwelm und schrieb, über das Ergebnis eines solchen Kontrollbesuchs am 20. November 1876 beruhigt, an seine Frau:

gehen müssen“ (Borchardt, 1926/27/1990, S. 100). Tatsächlich gab es nur 30 Jungen in der Klasse, aber die für den Bürgersohn neue Konkurrenzsituation und Leistungsanforderung im Klassenunterricht führten offenbar zu Schulangst und Schulversagen (vgl. Sprengel, 2015, S. 34–35).

Deine vorgestrige Karte [...] fand ich gestern Abend als ich von einer Fahrt nach Schwelm heimkehrte, wo ich Paul um 4 überrascht und sichtlich erfreute, wir trafen es gut da K. [Köttgen, Direktor] ausgegangen und wir beiden bis 8 Uhr gemüthlich allein Herren der großen Räume waren. Der Eindruck den mir Paul machte, war ein sehr wohlthuernder, in seinem Zimmer *sehr* ordentlich, sah gut aus, sprach auch bescheiden und scheint wirklich an seinem Platz, wenngleich die bruske Weise der Lehrer vielfach mit seinem doch etwas verzagtem Gemüth collidirt. (zit. n. Groppe, 2018, S. 246; Hervorh. i. Orig.)

Vater und Sohn führten ihr Gespräch offenbar in den Repräsentationsräumen der Direktorenvilla, z. B. im Salon oder im Speisezimmer. Die Zufriedenheit des Vaters bezog sich vor allem auf die vom Sohn präsentierte Haltung zur schulischen Arbeit und auf dessen Selbstorganisation.

Trotz Briefkontakts und gelegentlicher Besuche besaßen Eltern letztlich jedoch wenige Möglichkeiten, erzieherisch auf das Verhalten der in Schülerpensionen lebenden Jugendlichen einzuwirken. So entschied ein anderer rheinischer Unternehmersohn in einem Brief vom 4. Januar 1872 offenbar ohne Rücksprache mit den Eltern, die ihm lästigen Zeichen- und Klavierstunden an seinem auswärtigen Schulort aufzugeben: „Lieber Vater! [...] Den Anfang der Schule habe ich glücklich überstanden, und geht alles wieder in seiner gewohnten Weise voran. Von den Zeichen- und praktischen Chlavierstunden habe ich mich losgemacht, so daß ich in Folge dessen 5–6 Stunden in der Woche weniger habe.“ (zit. n. Groppe, 2018, S. 248)

Der Gymnasialdirektor Robert Pilger (1880) hielt kritisch fest, dass insbesondere in Schülerpensionen, die von Angehörigen des Mittelstands wie Handwerkern, unteren und mittleren Beamten und Angestellten geführt wurden, sich bei den Pensionären „ein ebenso frühes, als ungerechtfertigtes Selbstbewußtsein“ entwickeln konnte:

Schon der Obertertianer fühlt sich seinem Pensionsvater und seiner ganzen häuslichen Umgebung so weit an Kenntnissen überlegen, daß er zu dominieren beginnt: als Sekundaner und Primaner spielt er nicht selten den Herrn im Hause, und man läßt sich oft alles Mögliche gefallen, um nur nicht durch seinen Weggang eine finanzielle Einbuße zu erleiden. (Pilger, 1880, S. 77–78; ebenso Menge, 1907, S. 607)

In der Qualität konnten Schülerpensionen wie gezeigt erheblich variieren. Es gab eine die Schulerfolgswahrscheinlichkeit vermutlich erhöhende kostspielige Unterbringung bei Lehrern oder Direktoren der besuchten Schulen, aber auch schlechte Unterkünfte in Hinterhäusern mit der Unterbringung mehrerer Schüler auf einem Zimmer und mit mangelhafter Essensqualität.

Schüler in Schülerpensionen besaßen keine Jugendphase, die dem historischen Bild von der deutschen heimischen Familienerziehung mit begleitendem örtlichen Schulbesuch entsprochen hätte. Aber die Jugendphase entsprach auch nicht dem englischen Modell der *public school*, wo der Schulunterricht verbunden war mit einer Internats-erziehung, „designed to generate powerful values and loyalties separate from – even

opposed to – those of the home“ (Honey, 1989, S. 154; vgl. Alford, 2013, S. 58). Vielmehr zeichnen sich Konstellationen ab, in denen der ganz überwiegende Teil der auswärtig untergebrachten Schüler im 19. und frühen 20. Jahrhundert mehrere Jahre in Ersatzfamilien erzogen und sozialisiert wurde. In Schülerpensionen mussten die Pensionäre lernen, in familienähnlicher Umgebung mehrere Rollen gleichzeitig einzuüben und zu gestalten: Ersatzsohn, zahlender Gast, Repräsentant der Herkunftsfamilie, Gastbruder unter Gastgeschwistern und *peer* unter gleichaltrigen Mitpensionären (vgl. Groppe, 2018, S. 291). Dazu traten im Rollenspektrum noch die Schülerrolle in der Schule und die Rolle als Sohn in der Herkunftsfamilie. Die komplexe Sozialisationsumgebung einer Schülerpension, in der in Alltagssituationen die Rollenerwartungen uneindeutig bleiben mussten, forderte den Jugendlichen eine erhebliche Ambiguitätstoleranz ab. Schülerpensionen können mithin als „Schwellenorganisationen“ gekennzeichnet werden (Groppe, 2018, S. 250, S. 291–292): Sie bildeten eine Zwischenzone zwischen Familie und Schule, standen an der Grenze zwischen Öffentlichkeit und Privatheit und markierten den Übergang zwischen Kindheit und außerfamilial verbrachter Jugend. Deutsche höhere Schüler kehrten, hier vergleichbar mit englischen Schülern der *public schools*, nach einem auswärtigen Schulbesuch oft nicht ins Elternhaus zurück, sondern begannen außerhalb der Heimatorte eine Lehre oder ein Studium, absolvierten ihr Militärljahr und traten anschließend in eine Berufskarriere ein. Wie für ihre englischen Altersgenossen endete für sie die im Elternhaus verbrachte Zeit oft schon vor Pubertät und Adoleszenz.

5. Schülerpensionen: Bildungshistorische Forschungsperspektiven

Da Schülerpensionen als nicht-institutionalisierte private Einrichtungen schulstatistisch nicht erfasst wurden, sondern einen Nebenerwerbszweig für einen heterogenen Personenkreis darstellten, kann die Historische Bildungsforschung nur durch Einzelschul- und Lokalstudien mehr über Rahmenbedingungen und Ausgestaltung solcher Unterbringungsangebote im 19. und frühen 20. Jahrhundert erfahren. Dazu können historische Steuerunterlagen, Gewerbestatistiken, Adressbücher und Zeitungen (u. a. Annoncen) der Schulstandorte sowie Quellen der Einzelschulen herangezogen werden, z. B. die publizierten Jahresberichte der höheren Schulen, die neben statistischen Übersichten häufig die Herkunftsorte aller Schüler enthalten, immer aber die der Abiturienten und deren Berufswünsche, sowie die archivalischen Schulmatrikel, die weitere Informationen zu den Schülern aufweisen. Darüber hinaus können für die einzelnen preußischen Provinzen die publizierten Verhandlungen der Direktorenversammlungen der höheren Schulen (1879–1928, 96 Bde.) ausgewertet werden, die wiederholt auf das Thema Schülerpensionen Bezug nehmen. Auch die Akten der preußischen Provinzialschulkollegien, die heute in den Staatsarchiven der deutschen Bundesländer aufbewahrt werden, können hinsichtlich ihrer Verwaltungsberichte und statistischen Übersichten untersucht werden, die sie für das preußische Kultusministerium erstellten. Gleiches gilt für die Schulbehörden weiterer deutscher Einzel- und Bundesstaaten im 19. und frühen 20. Jahrhundert. Die „Datenhandbücher zur deutschen Bildungsgeschichte“ (1987–

2016) sind zudem statistisch so differenziert gearbeitet, dass sich geeignete Schulstandorte und Schulen ohne Mühe identifizieren lassen. Erst eine Vielzahl solcher Fallstudien kann allerdings eine Dichte an Ergebnissen erzeugen, die repräsentative Aussagen über Schülerpensionen und Pensionsschüler zulassen.

Ein Vergleich der Schülerpensionen mit den Alumnaten/Internaten des 19. und frühen 20. Jahrhunderts ist naheliegend, da in allen Fällen große Teile der Jugend- und Schulzeit außerhalb der Herkunftsfamilie verbracht wurden. Anders als englische *public schools* oder deutsche Alumnate/Internate waren Schülerpensionen keine Einrichtungen, die sämtliche Sozialisationskontexte und -erfahrungen der Jugendlichen festzulegen versprachen (vgl. Tenorth, 2019, S. 177–178; Deppe, 2019, S. 217–218). Entsprechend besaßen sie keine scharfen Differenzlinien zu ihren jeweiligen Umwelten. Generell fehlte in den deutschen Staaten ein Schulsegment, das wie die englischen *public schools* im Verlauf des 19. Jahrhunderts immer expliziter mit dem Ziel der sozialen Distinktion und elitebildenden Habitusformierung für die englische Oberschicht verbunden wurde (vgl. Honey, 1989; Honey, 1977; Simon & Bradley, 1975). Aber die Sozialisation eines größeren Teils der deutschen höheren Schüler verlief auch nicht zwischen Tagesschule und Herkunftsfamilie; vielmehr bewegten sich Schüler in Schülerpensionen in einem bislang unerforschten Zwischenbereich. Entlang grundlegender Kennzeichen von Internaten als eigenen „Bildungswelten“ (Tenorth, 2019, S. 166–173) – Abgrenzung von der Umwelt, Pädagogisierung aller Lebensbereiche, Taktung des Internatsalltags, festgelegte räumliche Ordnung, *peer group*-Formierung – ließen sich Schülerpensionen aufschlussreich kontrastieren, konturieren und analysieren.

Für deutsche Alumnate/Internate ist signifikant, dass sie „in auffallendem Maße konfessionstypisch verteilt“ waren (Herrmann & Müller, 2003, S. 17). 1910 waren sie zu je einem Drittel evangelisch oder katholisch, nur ein weiteres Drittel war konfessionslos (vgl. Herrmann & Müller, 2003, S. 38). In Preußen gab es 1910 insg. 185 Alumnate/Internate mit knapp 10 000 Schülern, im viel kleineren Bayern 75 mit knapp 6 000 Schülern, die zweithöchste Zahl im Kaiserreich. In Sachsen und Württemberg (Bevölkerung 4,8 bzw. 2,4 Millionen) gab es dagegen nur 14 bzw. 16 Alumnate/Internate mit je unter 1 000 Schülern (vgl. Herrmann & Müller, 2003, Tab. 1.2, S. 63). Die hohe Zahl in Bayern verweist einerseits auf Bildungsaktivitäten und -traditionen der katholischen Kirche; die Mehrzahl aller katholischen Alumnate/Internate befand sich 1910 in Bayern (vgl. Herrmann & Müller, 2003, S. 24–30; Bock, 1993, S. 450–452). Gleichzeitig waren 1910 von den rund 42 000 bayerischen höheren Schülern nur rund 7% in ihnen untergebracht. Angesichts der Konzentration des höheren Schulangebots in Städten stellt sich auch für Bayern die Frage nach alternativen Unterbringungsmöglichkeiten für Schüler sowie die Frage nach einem möglichen Einfluss der Konfession bei der Auswahl von Alumnat/Internat oder Pension.

Dass der Alumnats- und Internatssektor mit einem Anteil von 5% an den auswärtigen Schülern im Kaiserreich (1910) vergleichsweise klein blieb, wirft weitere Fragen auf. Da die Schülerbeherbergung grundsätzlich ein freier Markt war, richtete sie sich entsprechend der Bedarfe und Wünsche der Kunden aus. Bei starker Nachfrage hätte es mit hoher Wahrscheinlichkeit ein größeres Alumnats- und Internatsangebot gegeben.

Das lässt die Hypothese zu, dass sich elterliche Präferenzen offenbar bevorzugt auf familienförmige Einrichtungen richteten, und zwar an oft nicht weit vom Heimatort entfernten Standorten, an denen der erstrebte Schulabschluss angeboten wurde. Alumnate/Internate waren vor diesem Hintergrund keine herausgehobene, erstrebenswerte Option, sondern ein Angebot unter vielen. Ob es bei der Wahl der Unterbringung neben möglichen konfessionellen auch soziale Differenzen gab, ob z.B. der deutsche Adel eher traditionsreiche Alumnate und Internate anstelle von Schülerpensionen wählte und es sich bei den Schülerpensionen mithin vornehmlich um bürgerlich-mittelständische Einrichtungen handelte, wäre zu untersuchen. International-vergleichende Untersuchungen könnten zudem herausarbeiten, ob es sich bei den Schülerpensionen um eine Besonderheit des deutschen Bildungssystems handelte oder ob es in anderen inner- oder außer-europäischen Bildungssystemen Vergleichbares gab.

Schülerpensionen eröffneten im Vergleich zu den Elternhäusern offenbar größere Freiräume für jugendliche Eigenkultur und Renitenz. Abendliche Zusammenkünfte auf den jeweiligen ‚Buden‘, Alkoholkonsum, Langeweile und die Suche nach ersten sexuellen Erfahrungen konnten, wie Pilger (1880) und Nath (1906) anklagend festhielten, in Städten mit vielen auswärtigen höheren Schülern zu Disziplinproblemen führen. Für die bildungshistorische Jugend- und *peer group*-Forschung stellen sich in diesem Zusammenhang Fragen, wie Pensionsschüler allein oder in Gruppen ihren Alltag gestalteten, wie sich das Verhältnis zwischen ihnen und der Einwohner_innenschaft darstellte und welche Geselligkeitsformen und -praktiken Jugendliche jenseits von Elternhaus, Turnvereinen oder später z.B. dem Wandervogel entwickelten. In diesem Zusammenhang ließen sich auch mögliche Autoritäts- und Generationskonflikte von Jugendlichen mit der Herkunftsfamilie, den Pensionseltern oder der Schule analysieren und die Rolle der Schülerpensionen dabei beschreiben.

Sozialisationshistorisch stellt sich die Frage nach dem Arrangement und Zusammenspiel der Sozialisationsinstanzen Herkunftsfamilie, Schule, *peer group* und Schülerpension und nach den historischen Erscheinungsformen und Varianten von Schülerpensionen als Sozialisationskontexten. Dabei geht es sowohl um die Nachzeichnung von Schülerpensionen im historischen Wandel als auch um deren Mitgestaltung und Interpretation durch die Schüler. Schülerpensionen erforderten als ‚Schwellenorganisationen‘ von den Jugendlichen eine erhöhte Selbstregulierung und eine ständige Balance von Rollen. Untersucht werden könnte einzel- und kleingruppenbiographisch, inwiefern Schülerpensionen zu Selbstdeutungen und Handlungsorientierungen beitrugen, die sich von denjenigen der Jugendlichen, die im Elternhaus verblieben, unterschieden, z.B. hinsichtlich der Bedeutsamkeit von Selbstständigkeit.

Mit Fragen der Sozialisation ist eine weitere Forschungsperspektive verknüpft, die ausgehend von den Schülerpensionen und der dortigen oft jahrelangen ‚Budenexistenz‘ diese Lebensform weiterverfolgt. So folgte für Unternehmersöhne im Kaiserreich nach dem ‚Einjährigen‘ oder dem Abitur meist eine mehrjährige Lehre außerhalb der Heimatorte (oft kombiniert mit längeren Zeiten im Ausland), für Söhne des Bildungsbürgertums und aufstiegsorientierten Mittelstands der Beginn des Studiums, nach dem Studium für die Laufbahnen im öffentlichen Dienst noch eine Seminar- und Referendarzeit

als mehrjähriger Vorbereitungsdienst und die Assessorenzeit. Alle Stationen waren fast immer verbunden mit einem erneuten Leben auf der sprichwörtlichen ‚Bude‘. Zwischen Schulabschluss und Berufseintritt lag dann noch die einjährige Militärzeit, in welcher die ‚Einjährigen‘ nicht in der Kaserne wohnen mussten, sondern sich wiederum eine ‚Bude‘ mieten durften. Viele Jugendliche und junge Erwachsene aus Bürgertum und Mittelstand lebten wegen der langen Ausbildungszeiten und des geringen Anfangsverdiensts oft bis zur Eheschließung in Pensionszimmern zur Untermiete. Quantitative wie qualitative Analysen könnten Aufschluss darüber geben, in welchem Umfang und auf welche Weise das historische Sozialisationsgeschehen von den Idealen bürgerlich-mittelständischer Sozialisation und Lebensführung abweichen konnte.

Für eine qualitative Erforschung der Schülerpensionen ist nicht zuletzt die Frage nach den Quellen fundamental. Für das konkrete Erziehungs- und Sozialisationsgeschehen in Schülerpensionen kann auf zeitsynchrone Selbstzeugnisse zurückgegriffen werden – hier bieten sich insbesondere Briefe an, die sich als Eltern-Kind-Briefwechsel und als Briefwechsel zwischen Geschwistern und Freunden in großer Zahl in Einzel- und Familiennachlässen staatlicher und privater Archive erhalten haben. Anders als Internate, die in der Belletristik des 19. und frühen 20. Jahrhunderts vielfach und oft anklagend dargestellt wurden, haben Schülerpensionen nach meiner Kenntnis keinen literarischen Widerhall gefunden. Das mag darin begründet liegen, dass sie nur eine von mehreren Sozialisationsinstanzen innerhalb eines komplexen Sozialisationsarrangements darstellten; ihnen fehlte die Abgeschlossenheit und Außeralltäglichkeit und damit ‚Glanz und Elend‘ der Internate. In Erinnerungstexten finden sich Schülerpensionen dagegen, so dass deren Analyse Aufschluss geben kann über autobiographische Bedeutungszuschreibungen an eine Einrichtung, die es als Teil der Schul- und Jugendgeschichte erst noch zu erforschen gilt.

Literatur

- Alford, B. W. E. (2013). *Britain in the world economy since 1880* (2. Aufl.). London/New York: Routledge.
- Baur, G. (1862). Instituts- und Familienerziehung. In K. A. Schmid (Hrsg.), *Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens*. Bd. 3 (S. 698–705). Gotha: Rudolf Besser. Scripta Paedagogica Online – DIPF. urn:nbn:de:0111-bbf-spo-13475942 [27.08.2020].
- Berg, C. (1991a). Familie, Kindheit, Jugend. In C. Berg (1991b), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. Bd. IV, S. 91–147. München: C. H. Beck.
- Berg, C. (Hrsg.) (1991b). *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. Bd. IV. 1870–1918. München: C. H. Beck.
- Berghoff, H. (1990). Public schools and the decline of the British economy 1870–1914. *Past and Present*, 129(1), 148–167.
- Bock, I. (1993). Gesamtdarstellung. Das Schulwesen von 1871–1918. In M. Liedtke (Hrsg.), *Handbuch der Geschichte des Bayerischen Schulwesens*. Bd. II (S. 395–463). Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Borchardt, R. (1926/27/1990). Rudolf Borchardts Leben von ihm selbst erzählt (1926/27). In Ders., *Gesammelte Werke in Einzelbänden*. Bd. 6. *Autobiographische Schriften* (S. 59–176). Stuttgart: Ernst Klett.

- Budde, G.-F. (1994). *Auf dem Weg ins Bürgerleben. Kindheit und Erziehung in deutschen und englischen Bürgerfamilien 1840–1914*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Budde, G.-F. (2009). *Bürgerlichkeit im 19. Jahrhundert*. Darmstadt: WBG.
- Centralblatt für die gesammte Unterrichts-Verwaltung in Preußen (1892). Ministeriumserlass vom 9. Mai 1892 betreffend Schülerverbindungen. *Centralblatt*, 34(12), 810–811.
- Conze, P. (1985). *Jugenderinnerungen (verf. 1914 o. später)*. Hrsg. v. S. Kley & F. Pamp. Velbert: Privatdruck.
- Datenhandbücher zur deutschen Bildungsgeschichte (1987–2016). Bde. I/1, I/2, II/1, II/2, II/3, III, VI, VII, VIII, IX, X, XI. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Deppe, U. (2019). Nur eine Episode? Überlegungen zu den Sozialisationsbedingungen und Biografien von ehemaligen Internatsschülerinnen und -schülern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 65(2), 212–226.
- Dyck, J. (2009). *Gottfried Benn. Einführung in Leben und Werk*. Berlin/New York: De Gruyter.
- Ev. Gymnasium Gütersloh (1884). *Bericht über das Schuljahr 1883–1884*. Gütersloh: C. Bertelsmann. Düsseldorf: Universitäts- und Landesbibliothek urn:nbn:de:hbz:061:1-428020 [12.07.2020].
- Ev. Gymnasium Gütersloh (1911). *Bericht über das Schuljahr 1910–1911*. Gütersloh: C. Bertelsmann. Düsseldorf: Universitäts- und Landesbibliothek urn:nbn:de:hbz:061:1-650802 [23.08.2020].
- Flashar, o. V. (1866). Art. Pensionat. In K. A. Schmid (Hrsg.), *Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens. Bd. 5* (S. 841–855). Gotha: Rudolf Besser. Scripta Paedagogica Online – DIPF. urn:nbn:de:0111-bbf-spo-13546478 [27.02.2020].
- Flitner, W. (1986). *Erinnerungen 1889–1945. Gesammelte Schriften. Bd. II*. Paderborn/München: Schöningh.
- Geißler, G. (2013). *Schulgeschichte in Deutschland. Von den Anfängen bis in die Gegenwart* (2. aktual. u. erw. Aufl.). Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Grhzgl. Oldenburgisches Gymnasium mit Realabteilung zu Eutin (1908). *Jahresbericht 1908*. Eutin: G. Struve. Düsseldorf: Universitäts- und Landesbibliothek urn:nbn:de:hbz:061:1-747220 [16.08.2020].
- Groppe, C. (2018). *Im deutschen Kaiserreich. Eine Bildungsgeschichte des Bürgertums 1871–1918*. Wien/Köln/Weimar: Böhlau.
- Günther, D. (2004). *Das nationale Ich? Autobiographische Sinnkonstruktionen deutscher Bildungsbürger des Kaiserreichs*. Tübingen: Niemeyer.
- Haffner, R. (2012). Rudolf Borchardt. Deutscher Dichter und Weseler Abiturient von 1895. In *Wesel und der untere Niederrhein. Beiträge zur rheinischen Geschichte* (S. 149–181). Wesel: Historische Vereinigung Wesel e. V.
- Herrmann, U. G., & Müller, D. K. (2003). Regionale Differenzierung und gesamtstaatliche Systembildung. Preußen und seine Provinzen – Deutsches Reich und seine Staaten, 1800–1945 = *Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte. Bd. II. Höhere und mittlere Schulen. 2. Teil*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Herrmann, U. G. (2009). Elternhaus und Schule – Kooperation und Opposition. Zum Wechselverhältnis beider Sozialisationsinstanzen im 19. Jahrhundert. In C. Groppe, J. Ecarius & H. Malmede (Hrsg.), *Familie und öffentliche Erziehung. Theoretische Konzeptionen, historische und aktuelle Analysen* (S. 139–158). Wiesbaden: VS Verlag.
- Honey, J. (1977). *Tom Brown's universe: The development of the English public school in the nineteenth century*. London/New York: Quadrangle.
- Honey, J. (1989). The sinews of society: The public schools as a ‚system‘. In D. K. Müller, F. Ringer & B. Simon (Hrsg.), *The rise of the modern educational system: Structural change and social reproduction 1870–1920* (3. Aufl., S. 151–162). Cambridge/New York/Melbourne/Sydney/Paris: Cambridge University Press/La Maison des Sciences de l'Homme.

- Horn, E. (Hrsg.) (1911). *Führer durch das Höhere Unterrichtswesen in Deutschland mit besonderer Berücksichtigung der Alumnate*. Berlin/München: R. Oldenbourg.
- Jaraus, K. H. (1984). *Deutsche Studenten 1800–1970*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Jeismann, K.-E. (1996). *Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Bd. 2. Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817–1859*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Jeismann, K.-E., & Lundgreen, P. (Hrsg.) (1987). *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. III. 1800–1870*. München: C. H. Beck.
- Karlauf, T. (2007). *Stefan George. Die Entdeckung des Charisma*. München: Blessing.
- Kauffmann, K. (2014). *Stefan George. Eine Biographie*. Göttingen: Wallstein.
- Kgl. Gymnasium Landsberg a. d. Warthe (1901). *Programm des Königlichen Gymnasiums mit Realklassen. Schuljahr von Ostern 1900 bis Ostern 1901*. Landsberg a. d. Warthe: Dermietzel & Schmidt. Düsseldorf: Universitäts- und Landesbibliothek urn:nbn:de:hbz:061:1-851514 [12.08.2020].
- Kgl. Gymnasium Marienburg (1888). *Bericht über das Schuljahr 1887/88*. Marienburg: L. Giesow. Düsseldorf: Universitäts- und Landesbibliothek urn:nbn:de:hbz:061:1-886177 [07.08.2020].
- Killmann, M. (Hrsg.) (1890). *Die Direktoren-Versammlungen des Königreichs Preußen von 1860 bis 1889. Die Meinungsäußerungen, Wünsche, Anträge und Beschlüsse der Mehrheiten*. Berlin: Weidmannsche Buchhandlung.
- Klemperer, V. (1989). *Curriculum Vitae. Jugend um 1900. Bd. 1*. Berlin: Siedler.
- Lundgreen, P. (1991). Schulsystem, Bildungschancen und städtische Gesellschaft. In C. Berg (1991b), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. IV* (S. 304–313). München: C. H. Beck.
- Mattig, R., Miethe, I., & Mietzner, U. (Hrsg.) (2016). Themenheft „Biographie und Geschichte in der Bildungsforschung“. *BIOS*, 29(2).
- Menge, R. (1907). Pensionate für Knaben. In W. Rein (Hrsg.), *Encyclopädisches Handbuch der Pädagogik. Bd. 6* (2. Aufl., S. 600–612). Langensalza: Hermann Beyer & Söhne. Scripta Paedagogica Online – DIPF. urn:nbn:de:0111-bbf-spo-13644551. [18.02.2020].
- Messerschmidt, M. (1983). Die politische Geschichte der preußisch-deutschen Armee. In Militärgeschichtliches Forschungsamt (Hrsg.), *Deutsche Militärgeschichte in sechs Bänden 1648–1939. Bd. 2. Abschnitt IV. Erster Teil* (S. 1–380). München: Bernard & Graefe.
- Müller, D. K., & Zymek, B. (unter Mitarb. v. U. G. Herrmann) (1987). Sozialgeschichte und Statistik des Schulsystems in den Staaten des Deutschen Reiches 1800–1945 = *Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte. Bd. II. Höhere und mittlere Schulen. 1. Teil*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Nath, M. (1906). *Schülerverbindungen und Schülervereine. Erfahrungen, Studien und Gedanken*. Leipzig/Berlin: B. G. Teubner.
- Nipperdey, T. (1990). *Deutsche Geschichte 1866–1918. Bd. 1. Arbeitswelt und Bürgergeist*. München: C. H. Beck.
- Pilger, R. (1880). *Über das Verbindungswesen auf norddeutschen Gymnasien* (2. Aufl.). Berlin: Weidmannsche Buchhandlung.
- Preußisches Statistisches Landesamt (Hrsg.) (1931). *Das Schulwesen in Preußen 1926, im Staate, in den Provinzen und Regierungsbezirken*. Berlin: Verlag d. Preuß. Statist. Landesamtes.
- Simon, B., & Bradley, I. (Hrsg.) (1975). *The Victorian public school. Studies in the development of an educational institution*. Dublin: Gill and Macmillan.
- Sprengel, P. (2015). *Rudolf Borchardt. Der Herr der Worte. Eine Biographie*. München: C. H. Beck.
- Tenorth, H.-E. (2019). Internate in ihrer Geschichte. Zur Historiographie einer Bildungswelt. *Zeitschrift für Pädagogik*, 65(2), 160–181.

- Wehler, H.-U. (1995). *Deutsche Gesellschaftsgeschichte. Bd. 3. 1849–1914*. München: C.H. Beck.
- Wiese, L. (Hrsg.) (1867). *Verordnungen und Gesetze für die höheren Schulen in Preußen. Erste Abtheilung*. Berlin: Wiegand & Grieben.
- Wiese, L. (1902). *Das höhere Schulwesen in Preußen. Historisch-statistische Darstellung. Bd. 4. 1874–1901*. Hrsg. von B. Irmer. Berlin: Wiegand & Grieben.
- Zymek, B. (1989). Schulen. In D. Langewiesche & H.-E. Tenorth (Hrsg), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. V. 1918–1945* (S. 156–208). München: C.H. Beck.

Abstract: This article presents the phenomenon of boarding houses for male secondary school pupils in the 19th and early 20th centuries and its significance for the history of education. This still largely unexplored object of German school and youth history is first recorded in terms of definitions and its relevance is classified according to educational statistics. Accordingly, the scant research that exists on the topic of school boarding houses for secondary pupils will be presented, including contemporary publications from the 19th and early 20th centuries. Subsequently, various aspects of the topic are explained in qualitative terms on the basis of preserved letters from secondary pupils who stayed in boarding houses and their parents, as well as prominent examples from poets and scientists. The article concludes with an outlook that develops research perspectives on the history of education for the topic.

Keywords: Boarding Houses for Secondary Pupils, School History, Youth History, Entitlement System, Threshold Organization

Anschrift der Autorin

Prof. Dr. Carola Groppe, Helmut-Schmidt-Universität, Universität der Bundeswehr Hamburg,
Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften,
Postfach 700822, 22008 Hamburg, Deutschland
E-Mail: groppe@hsu-hh.de