

Berechtigungswesen und Schulstruktur – Blicke auf eine nachhaltige Schul- und Berufspolitik

Karlheinz Fingerle
<https://www.uni-kassel.de/go/fingerle>

August 2020

*Zuerst veröffentlicht in: *Was heißt und zu welchem Ende studieren wir die Geschichte der Berufserziehung? Beiträge zur Ortsbestimmung an der Jahrhundertwende*. Festschrift für Manfred Horlebein anlässlich seines Ausscheidens aus dem Amt eines Professors für Wirtschaftspädagogik an der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt. – EVELINE WUTTKE (HG.), KLAUS BECK (HG.). – Opladen & Farmington Hills, Mich.: Budrich UniPress, 2010. – Seiten 73–95.

Datensatz der DNB: <http://d-nb.info/1003887333>

Seitenwechsel der Erstveröffentlichung werden hier in eckigen Klammern angezeigt.

Berechtigungswesen und Schulstruktur

Blicke auf eine nachhaltige¹ Schul- und Berufspolitik

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung: Begriff und Aktualität	2
2	Steuerung: Mobilität, Starrheit und Beweglichkeit	3
3	Der verengte Blick auf die preußische Geschichte	4
4	Hierarchie der Berechtigungen und Laufbahnen	6
5	Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Militärdienst	6
6	Abkoppelung des beruflichen Berechtigungswesens	7
7	Schulen und Berechtigungen für Mädchen und Frauen	9
8	Aufbauschulen und preußische Mittelschulen	12
9	Schulrecht und Berufsbildungsrecht in der Weimarer Republik	13

1 Einleitung: Begriff und Aktualität

Berechtigungswesen ist als Begriff der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungspolitik das Gesamt der rechtlichen und verwaltungsinternen Bedingungen zur Fortsetzung eines Schulbesuchs in weiterführenden allgemeinen oder beruflichen Schulen, zur Aufnahme eines wissenschaftlichen Studiums und/oder zum Eintritt in Berufslaufbahnen des Staates, staatsnaher Unternehmen, des Militärs und zur Zulassung zu staatlich geordneten (akademischen) Professionen – orientiert an den Zeugnissen über den (Teil-)Abschluss eines schulischen oder beruflichen Bildungsweges. Im weiteren Sinn ist unter diesem Begriff Berechtigungswesen auch die Praxis privater Wirtschaftsbetriebe zu fassen, die Voraussetzungen für die Aufnahme einer Berufstätigkeit oder einer Berufsausbildung an die Zulassungsvoraussetzungen vergleichbarer Positionen des öffentlichen Dienstes anzupassen und dabei an den sozialen und finanziellen Interessen einflussreicher Berufsgruppen und sozialer Verbände auszurichten.

Die Berechtigungen zum Besuch weiterführender Schulen, zur Zulassung zu Hochschulstudien, zu schulischen oder betrieblichen Berufsausbildungen, zu Ausbildungen und Einstufungen in verschiedene Beamten- und Militär-Laufbahnen und zur Befähigung für

¹Nachhaltiges Wirtschaften hat nicht immer positive Wirkungen. Die auf Nachhaltigkeit zielende frühere Forstbetriebswirtschaft hat uns große Nadelholzmonokulturen und in der Folge die großflächigen Kalamitäten nach Sturmtiefs und durch Borkenkäfer gebracht. Die der Schul- und Berufspolitik folgenden Kalamitäten seit dem achtzehnten Jahrhundert sind nicht so offen sichtbar.

öffentliche Ämter waren im letzten Vierteljahrtausend ein Dauerthema politischer Kontroversen und Machtkämpfe. Zwar wird das Wort Berechtigungswesen in der Gegenwart seltener als früher benutzt. Doch die politischen, sozialen und wissenschaftlichen Auseinandersetzungen über die Gestaltung des Berechtigungswesens oder seiner Ersetzung oder Ergänzung durch Alternativen wie Leistung und Bewährung im Beruf und/oder die Diagnose und Berücksichtigung außerhalb formaler Bildungswege und -abschlüsse erworbener Qualifikationen und Kompetenzen sind nicht beendet.

[73|74]

2 Steuerung: Mobilität, Starrheit und Beweglichkeit

Adolf Kell hat Berechtigungen „als in arbeitsteilig organisierten Gesellschaften [...] wichtiges gesellschaftliches Steuerungsinstrument“ beschrieben (Kell 1982, S. 289). Der Steuerung dienen und dienen auch alle Verträge und Vereinbarungen, die bilaterale oder multilaterale Anerkennung oder sogar eine Vereinheitlichung der Berechtigungen zwischen den Staaten und Ländern im Deutschen Reich und den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland und zwischen den Staaten Europas bewirken sollten oder sollen. Solche rechtlichen Rahmenbedingungen schaffen einerseits Vorteile, weil sie die Wechsel von Schul-, Ausbildungs- und Studienorten und Orten der Ausübung einer Erwerbstätigkeit über Landesgrenzen erleichtern. Andererseits ist „das relativ starre Berechtigungswesen [...] gewiß mit Nachteilen verbunden“ (Heckel/ Avenarius 2000), S. 78). Heckel und Avenarius nennen Beeinträchtigungen der Persönlichkeitsentwicklung, halten aber das Berechtigungswesen für unverzichtbar:

„Die Berechtigungen enthalten schematisierte und formalisierte Eignungsvermutungen. Da individuelle Eignungserprobungen in einer Massengesellschaft nur begrenzt möglich sind, müssen solche Vermutungen als Notlösungen hingenommen werden; das grobe Ausleseverfahren mit Hilfe der Versetzungsentscheidungen und Schulabschlüsse ist immer noch besser als der Verzicht auf jede Auslese.“ (Ebd.)

International vergleichende Arbeiten der soziologischen Bildungsforschung haben in der Beschreibung und Analyse der Übergänge zwischen Bildungssystem und Erwerbssystem verschiedene Typen unterschieden, die sich durch das „Ausmaß der Stratifizierung von (Aus-)Bildungssystemen“ und den „Grad ihrer Standardisierung“ unterscheiden. (vgl. Allmendinger/ Ebner/ Nikolai 2009, S. 63). Die Zusammenhänge zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem und die Starrheit und Beweglichkeit werden wie folgt beschrieben:

„Ein hierarchisch organisiertes stratifiziertes Schulsystem trifft auf einen hierarchisch organisierten Arbeitsmarkt: Dort können und müssen sich die Arbeitgeber weitgehend auf die in den Schulen getroffene Vorselektion verlassen. Die Verbindung zwischen Bildung und Beschäftigung ist eng, führt zu schnellen Übergängen ohne allzu viele Jobwechsel, und erlaubt wegen der frühen Einstufung auf einer bestimmten Hierarchieebene nur wenig Schichtmobilität im Lebensverlauf. In unstratifizierten Systemen ist ein nicht hierarchisch organisiertes Schulsystem mit einem hierarchisch

organisierten Arbeitsmarkt verbunden: Positionen werden nicht durch die Schule, sondern durch den Arbeitgeber zugewiesen. Die Unternehmen nehmen also die Selektion für berufliche Stellungen in höherem Ausmaß selbst vor. Die Verbindung zwischen Bildung und Beschäftigung ist eher locker, es kommt zu häufigen Jobwechseln am Anfang der Erwerbsbiographie; systembedingt ist Schichtmobilität über den Erwerbsverlauf keine Seltenheit.“ (Ebd., S. 64.) |

[74|75]

Die deutsche Lage wird so charakterisiert:

„Im konservativen deutschen Wohlfahrtsstaat mit stratifizierter schulischer Bildung und standardisierter beruflicher Ausbildung finden wir stabile und gebundene, durch wenige Stellen- und Schichtwechsel gekennzeichnete Erwerbsverläufe. Deutschland ist dabei eine ausgeprägte ‚Sperrklinken-Gesellschaft‘, in der – ganz in der Bismarck’schen Tradition – der jeweilige Besitzstand ‚Arbeitsplatz‘ geschützt wird: Es herrscht Stellenwechsel ohne Schichtmobilität vor.“ (Ebd.)

In der „Sperrklinken-Gesellschaft“ zeigt sich eine Gesellschaft, in der noch immer um Berechtigungen bildungs- und berufspolitisch gestritten wird, durch die bis heute Biographien strukturiert werden und Personen charakterisiert werden. Ob ein an Kompetenzen orientierter Europäischer Qualifikationsrahmen und eine politisch gewollte stärkere Orientierung an und Berücksichtigung von außerhalb formaler Bildungsangebote erworbener Qualifikationen und Kompetenzen dies ändern könnte, ist hier nicht zu diskutieren.

3 Der verengte Blick auf die preußische Geschichte

Über die Entwicklung und die Funktionen des Berechtigungswesens gibt es eine umfangreiche Forschungs- und Lehrbuchliteratur. Es bestehen jedoch in der schulpädagogisch- und berufspädagogisch-historischen Forschung noch große Forschungslücken. In der Originalliteratur wird meist auf die zeitlichen und geographischen Grenzen, auf die Eingrenzung der Forschungsfragen und -ergebnisse, auf die Quellenlage und noch offene Forschungsthemen hingewiesen. Doch bei der Rezeption und Verbreitung der Ergebnisse in der Sekundärliteratur und in der akademischen Lehre wird manchmal sehr stark verallgemeinert.

Dass in der im Jahre 1981 in erster Auflage erschienenen, trotz Detailkritik zum Studium sehr empfehlenswerten „Deutsche[n] Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart“ (Herrlitz/Hopf/Titze 1981) an vielen Stellen nur der mit der Sache vertraute Leser unterscheiden kann, ob Ereignisse und Entwicklungen in allen deutschen Staaten (später: Ländern) beschrieben werden oder ob der Text im Sinne von *pars pro toto*, über Preußen berichtet, mag dadurch entschuldigt werden, dass dieses Lehrbuch aus Lehrveranstaltungen an der Universität Göttingen hervorgegangen ist, wie man in den Vorworten der verschiedenen Auflagen lesen kann (zuletzt in Herrlitz/Hopf/Titze/Cloer 2009, S.13). Denn Göttingen war seit dem Jahr 1866 preußisch, und der Autor dieser Zeilen rechtfertigte in seinen eigenen Lehrveranstaltungen an der Universität Kassel eine gewisse Bevorzugung preußischer Schulgeschichte ebenfalls durch die seit 1866 bestehende preußische Herrschaft. |

[75|76]

Dass aber in einem die Geschichte der Beruflichen Gymnasien in Baden-Württemberg behandelnden Kapitel der Untersuchung „Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg. TOSCA“ (Brauckmann/ Neumann 2004) für die Zeit bis 1900 fast nur über Preußen berichtet wird, ist für die Schulgeschichte der Länder, aus denen Baden-Württemberg hervorging, irreführend. Auch der Erlass Wilhelms II. vom 26. November 1900 (ebd., S.73) über die Gleichstellung des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Realschule [als Formen der neunklassigen höheren Lehranstalten für Knaben] in der Folge der [preußischen] „Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts“ (Berlin 6. bis 8. Juni 1900) wird falsch interpretiert; denn Wilhelm II. konnte als preußischer König nur seiner preußischen Unterrichtsverwaltung Vorgaben machen. Mit den anderen deutschen Staaten war diese Gleichwertigkeit auszuhandeln, weil Wilhelm II. als Kaiser nicht die Schulpolitik des Reiches regeln konnte. Wegen der Unzuständigkeit des Reiches für die Fragen des Schulwesens hatte es schon vorher zwischenstaatlicher Vereinbarungen über die gegenseitige Anerkennung von Zeugnissen zwischen den deutschen Bundesstaaten bedurft: zur wechselseitigen Anerkennung der Abiturzeugnisse und damit auch zur Beachtung gemeinsamer Grundsätze für die innere Struktur der Schulen und der Prüfungen.

Für die Reifezeugnisse der Gymnasien wurde im April 1874 eine solche Vereinbarung zwischen den deutschen Staatsregierungen geschlossen. Für die Realgymnasien wurde eine solche Vereinbarung erst im Jahr 1889 getroffen. (Vgl. Wiese 1902, S. 86.)

Wegen der geringen Zahl außerpreußischer Anstalten wurde für die Oberrealschulen eine solche alle Staaten beteiligende Vereinbarung nicht für notwendig gehalten (ebd., S. 87). Nach dem Stand vom 1. April 1903 gab es aber zwischen Preußen, Oldenburg, Braunschweig-Koburg-Gotha, Elsaß-Lothringen und Hamburg Vereinbarungen über die jeweils gegenseitige Anerkennung der mit den Reifeprüfungszeugnissen erteilten Berechtigungen (vgl. Beier 1903, S. 5). – Weil das Medizinstudium und damit auch die Zulassung zum Medizinstudium Reichsangelegenheiten waren, konnte der preußische Vorstoß zur Anerkennung der Reifezeugnisse der Oberrealschulen in allen deutschen Staaten wegen des Widerstandes der Ärzteschaft erst mehrere Jahre nach dem preußischen Erlass erfolgreich werden. Im Jahr 1907 beschloss der Bundesrat die Gleichstellung mit den Reifezeugnissen des Gymnasiums und des Realgymnasiums (vgl. Paulsen 1921, S. 747).

Obwohl wie gesagt vor einem auf Preußen verengten Blick auf die Geschichte des Berechtigungswesens gewarnt werden muss, zeigt der soeben beschriebene Vorgang doch die von Preußen ausgehenden stark vereinheitlichenden Tendenzen. Daher wird man mit aller Vorsicht die generalisierenden Aussagen von Herrlitz/ Hopf/ Titze/ Cloer über den Zusammenhang von politischer Reform und Bildungsreform übernehmen können. Dabei geht es nicht nur um die Reifezeugnisse der Schulen, sondern auch um die universitäre | Studien abschließenden Staatsprüfungen. Als „Haupttendenzen der Reformen“ sehen die Autoren erstens „die staatsfunktionale Verkoppelung der höheren Bildung“ (2009, S. 33–36) mit der systemischen Verbindung von Studiengängen, Abschlussprüfungen und Dienstbefähigungen und einer Rückwirkung der Staatsprüfungen auf die vorgelagerten Bildungsinstitutionen, die Zurückdrängung überkommener Privilegien zugunsten der Anerkennung des Leistungsprinzips und die hierarchische Koppelung der Dienst- ränge an die Schul- und Studienabschlüsse. Als zweite und dritte Tendenz werden „die stärkere Absonderung des höheren vom niederen Schulwesen“ (ebd., S. 36–39) und „die Ausdifferenzierung getrennter Lehrstände“ (ebd., S. 40–42) beschrieben.

[76|77]

4 Hierarchie der Berechtigungen und Laufbahnen

Die schon zitierte Zusammenstellung von Adolf Beier aus dem Jahr 1903 dokumentiert hierarchisch differenziert diese Koppelungen für die Reifezeugnisse und für Zeugnisse über den einjährigen Besuch einer Prima, über die Reife für die Prima, über die Reife für die Obersekunda oder über den Abschluss einer sechsstufigen höheren Schule, über die Reife für die Sekunda und über die Reife für die Tertia für preußische Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen. Die genannten Zeugnisse sind notwendige Voraussetzungen zum Beispiel für die Aufnahme in Studien verschiedener Universitäten, Technischen Hochschulen, Bergakademien, Forstakademien, für den Eintritt in verschiedene Verwaltungslaufbahnen der Finanzverwaltung, der Bahn, der Post, des Militärs, den Eintritt in den Dienst der Reichsbank, für den Eintritt als Apothekerlehrling, für die Zulassung zur Turnlehrerprüfung, für den Besuch der Gärtnerlehranstalt, für den Eintritt in die Marine-Ingenieurlaufbahn. Auf der untersten Stufe dieser hier nur auszugsweise zitierten hierarchischen Liste steht das Zeugnis der Reife für die Tertia eines Gymnasiums oder Realgymnasiums, das „zur Aufnahme in die unterste Klasse einer Landwirtschaftsschule“ berechtigt (ebd., S. 1–4). Der vier Seiten umfassenden nach im Rang absteigender Berechtigungen geordneten Liste folgen in der zitierten Dokumentation fünfzig weitere Seiten mit den genauen Rechtsvorschriften für den Eintritt in preußische Schulen, Universitätsstudien, Beamtenlaufbahnen usw. Die zweite Auflage aus dem Jahr 1907 hat einen weit über hundert Seiten größeren Umfang: allein schon durch die Auflistung ein eindrucksvoller Beleg für die differenzierte hierarchische Koppelung von Positionen und Laufbahnen der Diener des Staates und der staatsnahen Unternehmen an Schulzeugnisse höherer Schulen. |

[77|78]

5 Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Militärdienst

Besonders hervorzuheben in dieser Liste ist, dass das Zeugnis der Reife für die Obersekunda eines Gymnasiums, eines Realgymnasiums oder einer Oberrealschule bzw. das Zeugnis über die Schlussprüfung an einer sechsstufigen höheren Schule zum einjährig-freiwilligen Militärdienst berechtigte – jedoch mit der Einschränkung, dass bei [neunjährigen] Vollanstalten ein einjähriger erfolgreicher Besuch der Untersekunda verlangt wurde und eine bloße Aufnahmeprüfung für die Obersekunda nicht ausreichte (vgl. ebd., S. 3). Dieses Einjährige, das auch durch eine externe nicht-schulische Prüfung als Militärberechtigung, ohne die Berechtigung für den Eintritt in die dokumentierten Schul- und Berufslaufbahnen erworben werden konnte, war in Verbindung mit dem finanziell aufwendigen einjährigen Militärdienst als Zeichen sozialen Rangs und auch als Eintrittsbedingung für Positionen der privaten Wirtschaft sehr begehrt.

Schulen oberhalb der Volksschule und/oder neben den höheren Schulen, denen der Status einer höheren Schule und damit das Recht, in der Liste der das Einjährige verleihenden Anstalten genannt zu werden, verwehrt wurde, standen unter dem gesellschaftlichen Druck, ihre Stundentafeln und Lehrpläne so anzupassen, dass ihnen der Status mindestens einer sechsklassigen höheren Schule zuerkannt wurde (vgl. Stübiger 1991, S. 519 ff.).

Der Anpassungsdruck lässt sich mit dem Beispiel der Umwandlung der bayerischen Gewerbeschulen in Realschulen im Jahr 1877 belegen:

„Um den Anforderungen der Einjährigenberechtigung für alle Staaten des Reiches zu genügen, wurde eine zweite Fremdsprache obligatorisch; berufsbildende Fächer wurden endgültig ausgeschieden.“ (Müller/Zymek 1987, S. 85.)

Für das Einjährige war für das ganze Deutsche Reich eine Vereinheitlichung schon zwei Jahre vorher durch die Deutsche Wehrordnung von 1875 erreicht worden (vgl. ebd. 1987, S. 23f.)

6 Abkoppelung des beruflichen Berechtigungswesens

Bis auf den kurzen Hinweis auf die Entberuflichung der bayerischen Gewerbeschulen fehlen in diesem Text bisher Ausführungen zu den Berechtigungen der beruflichen Schulen, der frühen Industrie- und Gewerbeschulen, Handelsschulen usw., und es fehlen Hinweise auf die beruflichen Berechtigungen, die traditionell mit der Meisterprüfung gegeben waren und mit der Novelle zur Gewerbeordnung (Handwerkerschutzgesetz) aus dem Jahr 1897 wiederhergestellt und in späteren Jahren durch die großen und kleinen Befähigungsnachweise im Handwerk bekräftigt wurden. Herwig Blankertz hat für das 19. Jahrhundert die fehlende Koppelung an das allgemeine Berechtigungswesen so beschrieben:

[78|79]

„Vor allem vom Handwerk der ständischen Gesellschaft geprägt in den Stufen Lehrling – Geselle – Meister, in den kaufmännischen Berufen ähnlich als Lehrling – Handlungsgehilfe – Prinzipal bekannt, stellte dieses berufliche Berechtigungswesen vergleichbare Qualifikations- und Funktionshierarchien in der Industrie her: Facharbeiter – Vorarbeiter – Werkmeister – Techniker. Doch dieses System beruflicher Qualifikationen erhielt keinen Anschluß an das allgemeine Berechtigungswesen und errang daher auch keine vergleichbare politische Funktion. Die öffentlich diskutierte Rechtfertigung dieses Zustandes rekurierte freilich selten auf ihren politischen Gehalt, verwies vielmehr auf die wie ein unerschütterlicher Glaubenssatz in ermüdender Wiederholung vorgebrachte Behauptung, die wirtschaftsberufliche Ausbildung sei nicht ‚bildend‘.“ (Blankertz 1969, S. 110f.)

Mit derselben Beharrlichkeit wurde dieses Argument auch im Bereich der beruflichen Schulen vorgetragen. Die Umwandlungen von Provinzial-Gewerbeschulen im 19. Jahrhundert zu Realschulen und Oberrealschulen in Preußen sind in der Literatur ausführlich beschrieben worden (vgl. Schiersmann 1979; Jost 1982). Allerdings zeigen diese Studien auch, dass soziale Statusinteressen bei der erfolgreichen Akademisierung der Ausbildung der Ingenieure und die damit verbundene Definitionsmacht über die Zugangsvoraussetzungen für technische Hochschulstudien mindestens ebenso einflussreich waren wie das Bildungsargument (vgl. z. B. Jost 1982, S. 160 u. 163). Die Ankoppelung an das oben beschriebene allgemeine Berechtigungswesen und die Abkoppelung von beruflichen Berechtigungen wurde so durchgesetzt:

„Die unmittelbaren Vorbilder, nach denen die Position der Ingenieure modelliert werden konnte, boten die Positionen der technischen Beamten in Preußen und ihre Laufbahnvoraussetzungen. Die technischen Beamten genossen aufgrund ihrer Ausbildung und ihrer Stellung ein hohes Sozialprestige. Da ihre Stellung von ihrer Ausbildung abhängig war, konnte es den Ingenieuren nur darauf ankommen, bestimmte Ausbildungsbedingungen der technischen Beamtenlaufbahn auch als Bedingungen für den Zugang zu Ingenieurpositionen durchzusetzen.“ (Ebd., S. 169 f.)

Das Standesinteresse einer neuen Berufsgruppe zerstörte ein schon bestehendes System der Verknüpfung beruflicher Bildungswege:

„Der Prozeß der Redefinition technischer Ausbildung und der ihr zugeordneten Vorbildung führte zu einer der folgenschwersten Strukturentscheidungen des deutschen fachlich-beruflichen Ausbildungssystems. Das abgestufte, durchlässige, integrierte fachliche Ausbildungssystem, das in Preußen in einer, wenn auch schon reduzierten Form noch bestand, wurde aufgelöst und in verschiedene, unverbundene fachliche Ausbildungsgänge aufgespalten. Das preußische Provinzial-Gewerbeschulsystem wurde letztlich nicht deshalb reorganisiert, weil es die fachlichen Qualifikationen für seine Absolventen nicht hätte erbringen können – obschon dies in der Auseinandersetzung um dieses System immer wieder behauptet wurde –, sondern es wurde einfach aus dem Grunde abgelehnt, weil es kein Gymnasium oder keine Realschule war, weil es nicht den sozialen Ausbildungswert gymnasialer Bildung vermitteln konnte.“ (Ebd., S. 172.) |

[74|75]

„An der Form der Einordnung und Einpassung in das durch das Gymnasium vorgezeichnete Berechtigungssystem ließ sich der Grad des sozialen Zuweisungswertes, den eine Ausbildung erlangt hatte, ablesen.“ (Ebd., S. 180.)

Im Jahr 1878 wurden unter der Kontrolle der „bürgerlichen, gebildeten Schichten“ vom Handelsministerium vorbereitete Pläne abgesegnet, die Hochschulvorbereitung und die fachliche Ausbildung zu trennen (vgl. ebd., S. 203). Es wurden zwei neue Ausbildungsgänge geschaffen, die beide in das System der allgemeinen Berechtigungen eingepasst wurden: eine sechsklassige Realschule, deren Abschluss die Einjährig-Freiwilligen-Berechtigung verleihen durfte, und eine neunjährige lateinlose Gewerbeschule, die sich seit 1882 Oberrealschule nennen durfte. Vorher bestehende berufliche Aufstiegsmöglichkeiten außerhalb des höheren Schulwesens waren beseitigt worden. (Vgl. ebd. – vgl. auch: James C. Albisetti/Lundgreen 1991, S. 241 f.) Für die bayerischen Provinzial-Gewerbeschulen verlief die Entwicklung zu Realschulen und Oberrealschulen im Detail zwar abweichend, grundsätzlich und im Ergebnis aber wie in Preußen. (Vgl. Albisetti/Lundgreen 1991, S. 252 f. – Vgl. zum „Untergang der doppeltqualifizierenden Fachschulen in Preußen und Bayern“ auch: Grüner 1991, S. 391 f.)

Die sehr frühe Abkoppelung des Handelsschulwesens vom Berechtigungssystem durch die Erschwerung und Behinderung kaufmännischer Schulplanungen und Schulgründungen in Preußen schon in der Zeit um die Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert hat Hanns-Peter Bruchhäuser (2006) belegt. Die „Parteilichkeit des administrativen Handelns von *Gedicke* zu Lasten der beruflichen Schulen“ wertet er „als Interessenvertretung einer neuen sozialen Gruppe, des Bildungsbürgertums“ (ebd., Bd. 2, S. 363). Das

administrative Handeln Gedickes im Oberschulkollegium stand in deutlichem Gegensatz zu der Wahrnehmung der Interessen des Erwerbsbürgertums durch das General-Fabrikendepartement:

„Bei maßgeblichen Vertretern des General-Fabrikendepartements fand sich [...] ein innovatives Potential, das auf die Förderung zukunftsweisender beruflicher Kompetenzen zielte. Hierbei waren merkantile Intentionen ausdrücklich ausgeschlossen, vielmehr ließen die Initiativen den Gedanken einer Gewerbeförderung als Ausdruck der aufkommenden liberalistischen Anschauungen erkennen. Insofern richtete sich dieses Engagement [...] weniger auf die Ausbildung von Kaufleuten als vielmehr künftiger Fabrikanten.“ (Ebd., S. 365.)

Die Anstrengungen blieben jedoch „halbherzig“, und auf die Dauer kam es nicht zu „eine[r] nachhaltigen Förderung eines anspruchsvollen Bildungsangebots für Kaufleute durch den Staat“ (ebd., S. 366 f.). Als bis auf die Gegenwart wirkendes „Erbe“ sieht Bruchhäuser die fortwährende „Trennung einer allgemeinen von der beruflichen Bildung“ (ebd. S. 367).

Zu einem Dokument aus der Deutschen Handelsschul-Lehrer-Zeitung aus dem Jahr 1908 zum Thema „Kaufmännische Fortbildungsschule und Berechtigungswesen“ gab Manfred Horlebein folgenden Kommentar, der belegt, welche Wirkungen die Versagung des Einjährig-Freiwilligen-Zeugnisses auf die Fächer der Handelsschulen in Richtung einer Zurückdrängung kaufmännischer Inhalte hatte:

[80|81]

„Besondere Brisanz gewann die Frage der mit dem Schulbesuch verbundenen Berechtigungen im Bereich der berufsvorbereitenden Handelsschulen, weil sie dort geradezu zur Existenzfrage wurde. Es ging dabei um die Berechtigung zur Verleihung des Einjährig-Freiwilligen-Zeugnisses, was wiederum die eindeutige Dominanz allgemeinbildender und nicht berufsbezogener Fächer zur Voraussetzung hatte. Dies führte in Einzelfällen soweit, daß Handelsschulen ihre berufsvorbereitende Funktion gänzlich aufgaben und die kaufmännischen Fächer zugunsten der allgemeinbildenden weitgehend aus dem Lehrplan strichen, um ein Absinken der Schülerzahlen zu vermeiden, mit dem ohne die Vergabe des Einjährig-Freiwilligen-Zeugnisses sicher zu rechnen war. Von daher werden die Appellationen seitens des kaufmännischen Bildungswesens an die politischen Instanzen verständlich, spezifisch kaufmännische Fächer wenigstens als Ersatzprüfungsfächer anzuerkennen (Dok. 23). Die Erfolglosigkeit dieser Gesuche belegte die eindeutige Präferenzierung allgemeiner Bildung durch die politischen Instanzen, aber auch entsprechende Bedenklichkeiten innerhalb der Handelskammern, was auf eine feste Verankerung der Vorstellung von der Höherwertigkeit allgemeiner Bildung im Bewußtsein der Verantwortlichen hinweist, die vermutlich selbst Absolventen eben dieser allgemeinen Bildungswege waren.“ (Horlebein 1989, S. 14 f., vgl. ebd. Dok. 23, S. 102 f.)

7 Schulen und Berechtigungen für Mädchen und Frauen

Die Entwicklung der Mädchen- und Frauenschulen und ihrer Berechtigungen in den verschiedenen Staaten des Deutschen Reiches zeigte neben Gemeinsamkeiten auch bedeutende Unterschiede. Karin Ehrich (1996) hat dies mit vielen Detaildaten in einem

Preußen, Baden, Sachsen, Bremen und Bayern vergleichenden Länderbericht dargestellt. Während „die Regierungen der deutschen Länder im 19. Jahrhundert zumeist ausgesprochenes Desinteresse“ zeigten (ebd., S. 130), wurde „im frühen 20. Jahrhundert das unreglementierte höhere Mädchenschulwesen in das bestehende (Knaben-)Schulsystem integriert“ (ebd.). Preußen ging bei dieser Reform voran und „entwickelte das System der höheren Mädchenschulen am vollkommensten“ (ebd.). Man wird diese Einschätzung nicht teilen müssen, weil die Integration auch in der Form gemeinsamer Schulen und gemeinsamen Unterrichts von Mädchen und Knaben denkbar gewesen wäre (Koedukation und Koinstruktion).

Ein Punkt in den im Jahr 1920 in der Reichsschulkonferenz von Gertrud Bäumer vorgetragenen Leitsätzen weist in diese Richtung:

„Um möglichst vielen Kindern die ihrer Begabung entsprechenden Bildungsgänge auch tatsächlich zugänglich zu machen, muß die Geschlechtertrennung überall dort aufgehoben werden, wo sie der sachlichen Differenzierung und besseren Ausgestaltung des Bildungswesens hinderlich ist. Die Gemeinschaftsschule sollte aber auch als Schultypus mit eigenen | Erziehungswerten von dazu berufenen Pädagogen entfaltet werden.“ (Leitsätze zu IV. Schüler (Schülerinnen). 2. Berichterstatter. In: Reichsinnenministerium 1921, S. 288 f., Ziffer 8.)

[81|82]

Wenn über der Geschichte der Mädchenbildung geschrieben wurde, war bis vor einiger Zeit fast ausschließlich von den Institutionen höherer Mädchenbildung die Rede. Zu den neunklassigen höheren Lehranstalten für Knaben gleichwertige staatlich anerkannte Lehranstalten für Mädchen wurden, wie schon gesagt, erst sehr spät verwirklicht. Neben den zur Studienberechtigung führenden Typen gab es Schulen, die den Schwerpunkt auf eine Allgemeinbildung mit haus- und volkswirtschaftlicher Orientierung legten.

In Preußen kann man seit dem Jahre 1908, wenn man die Dauer der Schule bis zur Studienberechtigung berücksichtigt, sogar erst seit dem Jahr 1923 von einer formal gleichwertigen höheren Mädchenbildung sprechen. In Deutschland wurden die ersten Studentinnen im Jahr 1901 in Heidelberg und Freiburg zum Studium zugelassen. Die Reform der Mädchenschulen im Jahr 1908 ermöglichte in Preußen die Zulassung der Frauen zu den Universitäten, sagt Lundgreen (vgl. 1981, S. 68). Gertrud Bäumer nennt in ihren Erinnerungen für die Berliner Universität einen früheren Termin:

„Zur Immatrikulation wurden die Studentinnen erst 1903 zugelassen. Bis dahin lag die Entscheidung, ob und inwieweit sie an Vorlesungen und Übungen teilnehmen konnten, bei dem Dozenten. Es gab unbedingte Gegner, wie den Nachfolger Weinholds, Roethe, der ja sogar bei seiner Berufung das Reservatsrecht ausgemacht hatte, auch nach der Immatrikulation die Frauen noch ausschließen zu dürfen.“ (Bäumer 1953, S. 145.)

Als im Jahr 1872 in Preußen für die männliche Jugend Mittelschulen (die Vorläufer der heutigen Realschulen) geregelt wurden, sahen die Allgemeinen Bestimmungen für diese Schulen nur eine Fremdsprache (Französisch) vor (vgl. von Friedeburg 1992, S. 239). Daneben gab es aber weiter sechs-klassige Schulen, die sich am Lehrplan der höheren Schulen orientierten, die aber keine Berechtigungen verleihen durften (vgl. Lundgreen

1981, S. 67). Diese Form war das Vorbild und die Grundform der späteren „höheren Mädchenschule“, die formalrechtlich zu dieser Zeit allerdings noch dem Elementarschulwesen zugerechnet wurde. Für diese Mädchenschulen wurde in Preußen 1886 erstmals ein Normallehrplan vorgelegt. Noch im Jahr 1894 glaubte die preußische Kultusverwaltung, dass sie auf eine den Schulen der Knaben vergleichbare Regulierung verzichten könne, da für das Leben bedeutende Berechtigungen in diesen Schulen nicht verliehen werden (vgl. ebd.). Gegen diese Position opponierte die bürgerliche Frauenbewegung.

Im Jahr 1908 wurden die höheren Mädchenschulen in Preußen neu geordnet. (Die folgenden Angaben alle nach Lundgreen 1981, S. 68 f.) Vorher gab es nur eine neunklassige (faktisch meist 10-klassige) „höhere Mädchenschule“, die formal nur eine „Mittelschule“ war.

Das neue Lyzeum war eine anerkannte höhere Schule (3 Vorklassen, 7 Klassen) mit zwei Fremdsprachen (Französisch und Englisch), mit der Real|schule für Jungen (nach den Bestimmungen von 1882) vergleichbar; doch ein Jahr länger dauernd.

[82|83]

Es wurden Studienanstalten eingeführt, die sich an den drei Typen der höheren Schulen für Knaben orientierten (wegen der Sprachenfolge Übergang auf die gymnasiale und realgymnasiale Studienanstalt nach dem 8. Schuljahr, auf die oberreale Studienanstalt nach dem 9. Schuljahr). Die Dauer des Schulbesuchs bis zur Studienberechtigung dauerte für die Mädchen 13 Jahre (für die Jungen bis zur Einführung der 4-jährigen Grundschule in der Weimarer Republik nur 12 Jahre). Gemeinsame Schulen für Mädchen und Jungen waren nicht vorgesehen. Allerdings gab es an den Knabenschulen in der Zeit von 1911 bis 1933 einen geringen Mädchenanteil von ca. 5 Prozent. Studienanstalten durften jedoch nur an Orten eingerichtet werden, an denen auch Frauenschulen existierten, die im Gegensatz zu den „wissenschaftlichen“ Bildungswegen auf die künftigen Lebensaufgaben der Frau vorbereiten sollten.

Für die Ausbildung der nichtakademischen Lehrerinnen wurde das Oberlyzeum geschaffen, das nicht mit dem nach 1923 eingeführten Oberlyzeum verwechselt werden darf: 3 Klassen mit anschließender Seminarklasse, die ein „praktisches Jahr“ beinhaltete. Seit dem Jahr 1913 berechnete das Lehramtszeugnis des Oberlyzeums zur Einschreibung in einer philosophischen Fakultät.

In der Zeit der Weimarer Republik (1923) wurde die Struktur noch einmal verändert durch die Einführung der gemeinsamen Grundschule, die erstmals eine zeitliche Angleichung der Realschule für Jungen und des Lyzeums für Mädchen verwirklichte. Die Reformen schafften in Preußen das Oberlyzeum (Lehrerinnenseminar) ab und schufen ein neues Oberlyzeum (eine zur Studienberechtigung führende reale Lehranstalt ohne Latein; ein Schultyp, den es für Jungen nicht gab). Daneben existierten weiterhin auf die Frauen und Frauenberufe ausgerichtete Frauenoberschulen, die keine Hochschulzugangsberechtigung vermittelten. – Das alte Oberlyzeum hatte durch die Einführung der akademischen Lehrerbildung (Abitur und Pädagogische Akademie) seine Funktion verloren.

8 Aufbauschulen und preußische Mittelschulen

Auch für die höheren Lehranstalten für Knaben verlängerte sich in der Weimarer Republik mit der Einführung der vierjährigen Grundschule der Weg bis zum Abitur auf dreizehn Jahre. Für die Zeit der Weimarer Republik wurden auf der Grundlage einer im Jahr 1924 vorgelegten Denkschrift Hans Richerts in Preußen Reformen durchgeführt, die neben das Gymnasium, das Realgymnasium, die Oberrealschule als weiteren Schultyp die Deutsche Oberschule stellten. Über die Problematik des „deutschkundlichen Prinzips“, das diese Schulreform begründen sollte, kann hier nicht diskutiert werden. Eine wichtige Strukturveränderung des Berechtigungswesens brachte nach einer Ländervereinbarung im Jahr 1922 die „Zulassung von Aufbauschulen, die dem Volksschüler nach 7 Schuljahren einen Kursus von insgesamt weiteren 6 Schuljahren bis zum Abitur anboten“ (Lundgreen 1981, S. 86).

[83|84]

Neben der Volksschule und diesen verschiedenen Formen höherer Schulen gab es in Preußen die erstmals 1872 regulierten, in den Jahren 1910 und 1925 neu geordneten Mittelschulen mit einer seit der Einführung der vierjährigen Grundschule insgesamt verlängerten Schulzeit. Das Angebot war in verschiedene Profile differenziert, die Mädchen und Knaben auf verschiedene Anforderungen im Erwerbsleben vorbereiten sollten (vgl. ebd.).

Andere deutsche Staaten gingen in der Weimarer Republik zunächst andere Wege. Als Beispiel sei hier die Kritik Willy Hellpachs zitiert, der als er die folgenden Sätze schrieb, badischer Staatspräsident und zugleich badischer Minister des Kultus und Unterrichts war:

„Preußen besitzt nun in seiner sogenannten ‚Mittelschule‘ einen lebendigen Tatbestand, der nach der Auffassung der leitenden Stellen dieses Landes die Idee einer praktischen, über die bloße Volksschule hinaus gehobenen Bildung fast vollkommen erfüllt. Industrie, Handel und Handwerk loben in der Tat, einig mit der Unterrichtsverwaltung, die Absolventen dieser Schulform als die besten Anwärter der mittleren Laufbahnen; [...] diese Mittelschule [...] bilde den *tüchtigen*, den brauchbaren Menschen par excellence. An Widersachern fehlt es aber nicht. Die Mittelschule wird vielfach als typische Standesschule verschrien, dorthin schickten alle Eltern, denen die Volksschule zu gering sei, ihre Kinder; sie sei eine ‚Bürger‘-schule im dünnkelhaften Sinne, der sich selber als Abstand von der ‚Masse‘, vom ‚Proleten‘ empfindet.“ (Hellpach 1925, S. 87.)

Baden habe, so berichtete Hellpach die der preußischen Mittelschule ähnliche Bürgerschule nach 1918 abgeschafft. Er meinte, dass es einen „besseren Weg“ gebe, der die gegen die preußische Mittelschule gerichteten „sozialen Anklagen“ berücksichtige:

„Will man von den über die Volksschule hinausgreifenden, aber an rein praktischen Bildungszielen festhaltenden Schularten den Verdacht einer vorwiegend ständischen Frequentierung nehmen, so soll man sie als Abzweigungen innerhalb der Volksschule einrichten, dergestalt, daß der Übergang zu ihnen, etwa mit dem beendeten 12. Lebensjahre, nur ausgelesenen Elementen verstattet wird.“ (Ebd., S. 88.)

9 Schulrecht und Berufsbildungsrecht in der Weimarer Republik

Absatz 1 des Artikels 146 der Reichsverfassung (RV) der Weimarer Republik stellte der Politik die folgende Aufgabe: |

[84|85]

„Das öffentliche Schulwesen ist organisch auszugestalten. Auf einer für alle gemeinsamen Grundschule baut sich das mittlere und höhere Schulwesen auf. Für diesen Aufbau ist die Mannigfaltigkeit der Lebensberufe, für die Aufnahme eines Kindes in eine bestimmte Schule sind seine Anlage und Neigung, nicht die wirtschaftliche und gesellschaftliche Stellung oder das Religionsbekenntnis seiner Eltern maßgebend.“

Obwohl nur in dem folgenden Absatz 2 ausdrücklich vorgeschrieben wurde, dass Näheres – die Möglichkeit, soweit der Schulbetrieb nicht gefährdet wird, nach Elternwunsch religiöse Bekenntnisschulen oder Weltanschauungsschulen einzurichten – in einem Landesgesetz nach den Grundsätzen eines Reichsgesetzes zu regeln sei, wurde von der Reichsregierung die Auffassung vertreten, dass das Recht zur Grundsatzgesetzgebung (Art. 10 RV) das Reich auch im Bereich des Schulwesens verpflichtete, durch ein Rahmengesetz die Einheitlichkeit des Bildungswesens zu wahren. Diese Position wurde in einem Memorandum nachdrücklich gegenüber einer abweichenden bayerischen Auslegung der Reichsverfassung vertreten. (Vgl. Führ 1972, S. 116 f. – Ein Auszug aus dem Memorandum aus dem Jahr 1924 ist ebd. abgedruckt: S. 200-206.) Auch Gertrud Bäumer belegt in ihrer Darstellung der Forderungen der Reichsverfassung und der Schulpolitik des Reiches und der Länder deutlich, dass außer Art. 146 Abs. 2 RV

„noch andere Bestimmungen [...] für ihre Durchführung ein Reichsgesetz praktisch voraus[setzen], auch wenn es nicht ausdrücklich gefordert ist, weil im Wege der bloßen Auslegung dieser zumeist programatischen Sätze die Absicht der Reichsverfassung nicht verwirklicht werden kann.“ (Bäumer 1928, S. 8.)

Außer dem in der besonderen politischen Situation nach der Niederschlagung des Kapp-Putsches noch von der Nationalversammlung von allen Parteien außer den Deutschnationalen im April 1920 beschlossenen Reichsgrundschulgesetz gelang es jedoch bis zur Machtübernahme durch die Nationalsozialisten nicht, diesen Gesetzesauftrag zu erfüllen: Die Volksschulgesetzentwürfe, die Lehrerbildungsgesetzentwürfe und die Berufsschulgesetzentwürfe erreichten entweder gar nicht das gesetzgebende Plenum oder fanden im Reichstag nicht die notwendige Unterstützung. Außer an den zwischen Ländern und Reichsregierung kontroversen Auffassungen über die Zuständigkeit für die Gesetzgebung und an den unverträglichen Positionen der Parteien im Reichstag über die gesetzlichen Regelungen nach Art. 146 Abs. 2 RV scheiterten andere Versuche zur Reichsgesetzgebung schon im Vorfeld besonders an den finanziellen Forderungen der Länder für die Umsetzung reichsgesetzlicher Vorgaben. Führ kommentiert und dokumentiert dies für Entwürfe zu einem Volksschulgesetz, zu einem Lehrerbildungsgesetz und zu einem Berufsschulgesetz (Führ 1972, S. 85–98.)

Außerhalb der Zuständigkeit des Reichsministers des Innern, der die Zusammenarbeit mit den Ländern zunächst im Reichsschulsausschuß und später im Ausschuß für das Unterrichtswesen koordinierte, lag ein Rechtsgebiet, das ebenfalls dringend einer reichsgesetzlichen Regelung bedurfte. Das Reichswirtschaftsministerium und das Reichsarbeitsministerium hatten ein Berufsausbildungsgesetz vorzubereiten. Obwohl der Reichstag einen Gesetzesentwurf immer wieder annahmte, blieb das Vorhaben erfolglos. Als Ernst Schindler und Paul Ziertmann, beide Ministerialräte im Preußischen Ministerium für Handel und Gewerbe, sich bereit erklärten, zur 1. Vertreterversammlung des Reichsbundes der hauptamtlichen Lehrerschaft Deutscher Berufsschulen am 5. Juni 1925 über Grundlagen und Aufbau des Berufsausbildungsgesetzes und über das Verhältnis der gesetzlichen Regelungen zur Berufsschule zu sprechen, nahmen sie an, dass zu diesem Zeitpunkt ein Referentenentwurf veröffentlicht vorliegen würde. Dies war nicht der Fall, so dass beide nur ihre persönlichen Auffassungen zu diesem Thema vortragen konnten (vgl. Schindler/Ziertmann 1925, S.3f. und S. 14). Ziertmann befasste sich in seinem Vortrag mit der gesetzlich zu sichernden Beteiligung der Berufsschulen an Gesellen- und Meisterprüfungen (ebd., S. 21 u. 25), mit der Ausweitung der Meisterprüfungen über den Bereich des Handwerks hinaus (ebd., S. 21 f.) und mit den Berechtigungen, die durch Gesellenprüfungen verliehen werden: nicht nur das Recht der Zulassung zur Meisterprüfung, sondern auch das Recht zur Mitwirkung der Gesellen an den gesetzlichen Berufsvertretungen. Mit der erhofften gesetzlichen Regelung waren Erwartungen an ein nicht von der allgemeinen Bildung dominiertes berufliches Berechtigungswesen „auf Grund des Gedankens der *Berufsbildung* (nicht der Fachbildung)“ verbunden:

„Die Abbiegung nach der allgemeinen Bildung wird also diesmal vermieden. Das ist auch schulgeschichtlich deshalb von der größten Wichtigkeit, weil jetzt zum erstenmal ein Berechtigungswesen auf dem Gedanken des beruflichen – nicht der allgemeinen Bildung – aufgebaut wird. Die Konsequenzen werden nicht ausbleiben – ich erinnere nur an die Fachschulen.“ (Ebd., S. 26.)

Zwar ist die behauptete Erstmaligkeit nicht zutreffend. Doch zeigt dieses Zitat, welche Erwartungen an ein zu beschließendes Gesetz gerichtet wurden.

Aus der einleitenden Bemerkungen Schindlers zu seinem Vortrag kann der Schluss gezogen werden, dass er als preußischer Ministerialbeamter dem Reichswirtschaftsministerium zuarbeitete, indem er den Vorschlag für einen Referentenentwurf für ein Berufsausbildungsgesetz erarbeitete. Tatsächlich haben Beamten des Preußischen Ministeriums für Handel und Gewerbe durch Leitsätze und Vorträge zur Auslegung des Art. 146 Abs. 1 RV wichtige Beiträge zu den Verhandlungen der Reichsschulkonferenz und zu den vom Reichsinnenministerium moderierten Beratungen mit den Ländern geleistet. Von Kühne und Ziertmann wurden keine nur auf die Berufs- und Fachschulen beschränkten Forderungen vorgetragen, sondern Entwürfe für die Gestaltung des gesamten öffentlichen Schulwesens – allerdings immer unter der Einbindung beruflicher Berechtigungen in ein Gesamtprogramm. Das von Kühne in zwei Auflagen (1923 und 1929) herausge-

gebene „Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen“, zu dem Ziertmann mit der Untersuchung „Das Berechtigungswesen“ beitrug, muss als wissenschaftliche Grundlegung des politischen Wirkens der Beamten des Preußischen Ministeriums für Handel und Gewerbe gelesen werden.²

[86|87]

Die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Militärdienst existierte in der Weimarer Republik nicht mehr. Aber abgesehen davon gab es wie schon im ersten Jahrzehnt des Jahrhunderts eine große Vielfalt von Zugangsberechtigungen nicht nur für die Schulen und Hochschulen, sondern auch für Anwärterschaften für staatliche und kommunale Laufbahnen – nicht nur ausgerichtet an den Statusinteressen der Bewerber, sondern auch abhängig vom Bewerberandrang. Carl Heinrich Becker, der in der Zeit von 1919 bis 1930 in Preußen mehrfach abwechselnd im Kultusministerium Referent, Staatssekretär und der für Kultus, Unterricht und Wissenschaft zuständige Minister war, beschrieb diese Situation an einem Beispiel in der Sitzung des preußischen Landtags am 15. April 1929:

„Betrachten wir einmal die Entwicklung der Vorbildung dieser wichtigen Beamtengruppen der mittleren Beamtenschaft, und an ihr wird uns das ganze Problem klar werden. 1827 Schaffung des Zivilsupernumerariats. [Ein Supernumerar ist eine Art Beamtenanwärter, einer, der über die Anzahl der vorhandenen Planstellen hinausgehend beschäftigt wird. – K. F.] Damals war die Vorbedingung die Reifeprüfung resp. Abschluß der höheren Schule. In den nächsten Jahrzehnten allmähliches Herabsinken zur Voraussetzung eines siebenjährigen Schulbesuchs, 1891 Obersekundareife. Dann von 1920 ab der Neuaufbau der großen Reichsverwaltungen mit der Primareife für die mittleren Beamten, denen sich von 1925 ab auch Preußen anschließt. Zwei Reichsverwaltungen verlangen sogar Oberprimareife. Also 100jährige Entwicklung von der Reifeprüfung zur Obersekundareife in der Blütezeit des Deutschen Reiches, dann nach verlorenem Krieg und in wirtschaftlich ungünstigen Verhältnissen Heraufsetzen der Anforderungen: Prima-, Oberprimareife, Forderung des Abiturs durch die Standesvertretungen, und, was sehr wichtig ist, schon heute, trotzdem nur Primareife gefordert wird, tatsächlich fast nur Anstellung von Abiturienten, da ein Überangebot vorliegt.“ (Dokument abgedruckt im Anhang von Bäumer 1930b, S.74 f.)

Ebenso wurde öffentlich seit Beginn des Jahrzehnts über die Praktiken von Handwerk, Industrie und Handel geklagt, für viele Ausbildungen und Berufspositionen zu hohe Anforderungen zu stellen und wie der öffentliche Dienst solche Bewerber einzustellen, die einen im Lehrplan auf weitere Jahre angelegten Weg höherer Schulen zum Beispiel mit der Versetzung in die Prima abbrechen. Aber auch eine Verminderung der Anforderungen gegenüber Art. 145 RV (Schulpflichtdauer: 8 Schuljahre – mit anschließender Fortbildungsschulpflicht bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres) war ein vorzeitiger Abbruch eines Bildungsgangs: zum Beispiel die Vollendung des 7. Volksschuljahres, das

[87|88]

²Heinz-Elmar Tenorth hat in einem Aufsatz den theoretischen Ertrag der soziologischen Analyse der Untersuchung Ziertmanns als Beitrag zur „Reflexion der Verwaltung und zugleich Teil der sich entfaltenden berufspädagogischen Reflexion“ dargestellt und gewürdigt (Tenorth 1990, S. 63). – Eveline Wittmann beschreibt und analysiert in ihrem Buch „Theorieentwicklung zur beruflichen Schule. Eine Mehrebenenanalyse“ das Berechtigungswesens und seine Funktion umfassend und vielschichtig (Wittmann 2009, S. 80–83, 95–103, 141–147, 248 f., 367 f.). Sie zitiert auch Ziertmann, bezieht sich aber nicht explizit auf Ziertmanns Beitrag zur soziologischen Analyse des Berechtigungswesens.

den Übergang in eine Aufbauschule ermöglichte, als Bedingung für den Eintritt in die Lehrlingsausbildung festzulegen. Felix Behrend berichtet dies mit folgenden Beispielen:

„Bezeichnend ist eine Auseinandersetzung, die vor ein paar Jahren im Berliner Tageblatt zu finden war. Sie war hervorgerufen durch den Beschluß der wichtigsten Berliner Innungen: der Bandagisten, Buchdrucker, Dachdecker, Damenschneider, Fleischer, Friseur usw., von ihren Lehrlingen künftig das Zeugnis des erfolgreichen Besuchs der 7. Volksschulklasse zu verlangen. – Nebenbei gesagt hat das zu der immer wieder auftauchenden Zeitungsente geführt, man könne jetzt nur mit Reifezeugnis Schornsteinfeger werden.“ (Behrend 1929, S. 60.)

Seit Beginn des Jahrzehnts wurde immer wieder gefordert, durch eine Neuordnung des Berechtigungswesens diesen Missständen abzuhelpfen. In vielen Debatten wurde vorgeschlagen, das frühere Einjährige durch eine neue mittlere Reife nach insgesamt zehn Jahren Schulbesuch einzuführen.

Der Reichstag hatte in der 1. Wahlperiode in der 86. Sitzung am 16. März 1921 am Schluss der Beratung über den Haushalt des Reichsministeriums des Innern als Teil des Reichshaushaltsplans für das Jahr 1920 mit 174 Ja- und 144-Nein-Stimmen einen Antrag der Unabhängigen Sozialdemokraten (US) angenommen, in dem die Reichsregierung aufgefordert wurde, einen Entwurf für ein Gesetz vorzulegen, in dem das Berechtigungswesen der öffentlichen Schulen nach einheitlichen Grundsätzen geregelt werden sollte (vgl. Reichstag. Bd. 348, S. 3029 C, D; Bd. 365, S. 1043). Auch in den folgenden Jahren gab die Beratung des Haushaltsplans des Reichsministeriums des Innern immer wieder Anlass zu Anträgen, Debatten und Beschlüssen zum Berechtigungswesen. In der 164. Sitzung am 31. Januar 1922 fragte der Abg. Löwenstein (US) die Reichsregierung, was diese zur Erledigung des Auftrags getan habe und wann der Gesetzentwurf dem Reichstag vorgelegt werde (vgl. Reichstag. Bd. 352, S. 5665 D). Die Anfrage beantwortete Gertrud Bäumer in ihrer Funktion als Ministerialrat im Reichsinnenministerium. Die Reichsregierung beabsichtige, dass alle öffentlichen Schulen nur Berechtigungen erteilen sollen, die ihrem Bildungsziel entsprechen, und dass sich nach dem Wegfall der Prüfung für die „wissenschaftliche Befähigung zum Einjährig-Freiwilligendienst“ die Notwendigkeit einer Neuregelung gezeigt habe. Für den Eintritt in bestimmte Berufe seien die Voraussetzungen der allgemeinen Schulbildung neu zu regeln. Es stelle sich die Frage einer „mittleren Reife“, über die mit den Unterrichtsverwaltungen der Länder im Reichsschulausschuss Verhandlungen bevorständen. Hinsichtlich der Voraussetzungen für den Eintritt in den öffentlichen Dienst habe das Reichsinnenministerium die zuständigen Reichs- und Landesbehörden gebeten, Erleichterungen für begabte Volks- und Mittelschüler im Zugang zu Stellen zu schaffen, die bisher nur über das Bestehen formaler Schulprüfungen oder durch die erfolgreiche Absolvierung einer bestimmten Klasse erreicht werden konnten. Solange die Grundzüge des neuen Schul|aufbaus nicht festständen, könne das Berechtigungswesen nicht durch ein Reichsgesetz geregelt werden. (Vgl. Reichstag Bd. 352, S.5666 A, B, C.)

[88|89]

Die Sache lag jetzt beim Reichsschulsausschuss. In der 5. Tagung des Reichsschulsausschusses zur „Gestaltung des Mittelbaues der Einheitsschule und der Mittleren Reife“ vom 27. bis 29. April 1922 trugen Kühne und Ziertmann als Vertreter des preußischen Ministeriums für Handel und Gewerbe ihre Leitvorstellungen und Bedingungen vor.

Kühne trug zehn Leitsätze vor. Unter Punkt 2 stellte er fest, dass ein Berechtigungswesen für den modernen Staat unverzichtbar ist. Er unterschied Schulberechtigungen und Berufsberechtigungen. Die Punkte 5 bis 10 erläuterten insbesondere die auch nach dem Wegfall des Einjährigen erforderliche Stufe (Real- und Fachschulreife). Die letzten drei Punkte behandelten die Bedingungen, unter denen Fachschüler als Hörer oder als ordentliche Studierende auch an Fachhochschulen zuzulassen wären. (Vgl. die Tagungsniederschrift: Führ 1972, S. 250 f.)

Ziertmann wehrte sich gegen eine zusätzliche Forderungen stellende Zustimmung der anderen Tagungsteilnehmer zu den von Kühne vorgetragenen Leitsätzen, wenn diese Ergänzungen nicht Bedingungen der beruflichen Bildung seien. Insbesondere wehrte er für die Handelsschule und die höhere Handelsschule eine Verlängerung der Schulzeit und „Ergänzungen in fremdsprachlichen, literaturgeschichtlichen und ähnlichen, sogenannten allgemeinbildenden Kenntnissen“ ab. (Vgl. ebd., S. 260.)

Gertrud Bäumer beschäftigte sich nicht nur als Ministerialbeamtin des Reichsinnenministeriums mit den Fragen des Berechtigungswesens, sondern verdeutlichte ihre Position auch als Reichstagsabgeordnete der Deutschen Demokraten (DD).³ In ihrer Rede während der ersten Beratung des Reichstags eines Reichsschulgesetzes in der 340. Sitzung am 19. Oktober 1927 in der 3. Wahlperiode beklagte sie, dass durch Kontroversen um die Auslegung des Art. 146 Abs. 2 RV die bisherigen Anstrengungen in „unfruchtbare Bahnen“ gelenkt worden seien und dass die Aufgabe, den Art. 146 Abs. 1 RV im Sinne eines „Wiederaufbaues, der inneren Erneuerung und der Zusammenfassung aller Volkskräfte“ gesetzlich mit Inhalt zu füllen, vernachlässigt worden sei. Es sei ein „dringendes Gebot der Zeit, den Schulaufbau, die Schulorganisation zu schaffen“, die den Forderungen der Gegenwart entsprechen, Menschen in einer Qualität zu bilden, die sie den Kampf um die Existenz in der Gegenwart bestehen lässt, – und dies „unter möglichster Ökonomie der Kräfte“. (Reichstag. Bd. 394, S. 11539 B, C.) Mit dem Hinweis auf die „Ökonomie der Kräfte“ nimmt sie einen Leitgedanken wieder auf, den sie als Berichterstatterin in der Reichsschulkonferenz 1920 als ersten Punkt vorgetragen hatte: |

[89|90]

„Der eigentliche Sinn aller Neuorganisation des Bildungswesens ist die bessere Verwertung des Kraftkapitals der Nation für die in ihr gegebenen Arbeitsmöglichkeiten. Organisation und Verwaltung des Bildungswesens fordert die dauernd ergänzte Kenntnis der volkswirtschaftlichen Bedürfnisse. Diese Verbindung zwischen der deutschen Schule und der deutschen Volkswirtschaft muß durch eine Reichszentrale für die Berufsberatung gesichert werden.“ (Leitsätze zu IV. Schüler (Schülerinnen). 2. Berichterstatter. In: Reichsinnenministerium 1921, S. 288 f., Ziffer 1.)

³Sie war Mitglied der Nationalversammlung und danach Mitglied des Reichstages bis zum Ende der 5. Wahlperiode, die mit der Auflösung des Reichstages am 12. September 1932 endete, in der 5. Wahlperiode als Abgeordnete der Deutschen Staatspartei.

Bäumer legte ihre mündliche Promotionsprüfung am 9. Juni 1904 „im Hauptfach Deutsche Philologie und den Nebenfächern Nationalökonomie und Philosophie ab – mit einer Sondergenehmigung, weil sie kein Abitur hatte.

„Im Laufe ihres Studiums hatte sich ihr Interesse immer mehr zur Nationalökonomie verlagert. Hier fand sie Antwort auf die drängendsten Gegenwartsfragen, und hier sah sie die Verbindungen zu ihrer praktischen Arbeit in der Frauenbewegung.“ (Schaser 2000, S. 104.)

Im Jahr 1930⁴ legte Bäumer im Auftrage des Reichsministeriums des Innern in zwei aufeinanderfolgenden Auflagen eine Denkschrift „Schulbau, Berufsaulese, Berechtigungswesen“ vor, die der Reichsinnenminister auch den Abgeordneten des Reichstags zuleitete. Die Denkschrift ist von dem nationalökonomischen Interesse geleitet, den Zusammenhang zwischen Berufsaulese und Volkswirtschaft auf der Grundlage von Berufs-, Arbeitsmarkt- und Schulstatistik zu untersuchen. Die Autorin betont einleitend ausdrücklich, dass diese methodische Einschränkung keineswegs eine „Verkennung und Unterschätzung der rein geistigen Aufgabe und Leistung des Bildungswesens“ bedeute (Bäumer 1930b, S. 1 f.) Bäumer zeigte, dass die vorhandenen statistischen Daten unzureichend waren. Um diesen Mangel ansatzweise auszugleichen, stützte sie sich außer auf die amtlichen Statistiken auf Statistiken, die zeitlich, regional oder berufsgruppenbezogen sehr eingeschränkt und in vielen Fällen wohl auch interessenbezogene Daten lieferten. Ihre im Abschnitt „Ergebnis“ zu findenden Vorschläge müssen im Zusammenhang der wirtschaftlichen Lage gelesen werden, die als große Verschuldung der öffentlichen Haushalte und weit verbreitete private Not beschrieben werden kann. Bäumer schlägt eine bessere Auslese für die zum Studium führenden Bildungswege vor. Das heißt aber bei ihr auch eine sozial gerechtere Auslese⁵ und einen Abbau sozialer Privilegien zu Berufspositionen, wie zum Beispiel aus ihrer Aussage zu entnehmen ist, |

[90|91]

„daß es also heute noch nicht gelingt, den Begabungen aus unbemittelten Schichten tatsächlich den Aufstieg zu ermöglichen, während Durchschnittsbegabungen und sogar noch geringere aus anderen Schichten den Übergang in die höhere Schule erreichen.“ (Ebd., S. 38.)

Auch die ihre Bemerkung, dass es darauf ankomme, „die wirtschaftliche und soziale Stellung im Berufe nicht mehr so einseitig von der Schulbildung abhängig“ zu machen, weil dies in der Vergangenheit das „Privileg der sozialen Oberschicht auf dieses Berufsgebiet“ schützte, zeigt, dass Bäumer mit ihren Vorschlägen nicht auf eine Bewahrung sozialer Statusgruppen zielte.

Die von Bäumer präsentierten Statistiken zeigen übrigens sehr deutlich die sozialen Disparitäten im Zugang zu höheren Schulen (ebd., S. 30) und die große Steigerung des

⁴Bei Führ (1972, S. 58) ist die Angabe zu finden, die erste Auflage sei Ende 1929 erschienen. Mir liegt ein Exemplar der ersten Auflage vor, das auf der Titelseite die Jahreszahl 1930 trägt. Vielleicht ist dies durch die früher sehr übliche, heute seltene Praxis zu erklären, zur Herbstmesse erscheinende Bücher auf das kommende Jahr vorzudatieren.

⁵Ariane Manz diskutiert den 1929 von Bäumer veröffentlichten Leitartikel zur Bevölkerungsfrage und zeigt, dass die bürgerliche Frauenbewegung „Bildung als Element einer ‚positiven Eugenik‘“ (Manz 2008, S. 89) versteht.

Anteils an den weiblichen Studierenden im Vergleich der Zahlen der Jahre 1911 und 1928 und der Jahre 1925 und 1928 (vgl. ebd., S. 40). Diese Erfolge kommentiert sie aber nicht. Vielleicht ist dies dadurch begründet, dass es angesichts der Kampagnen der politisch Rechten in der allgemeinen Presse, in den Verbandszeitschriften und auch im Reichstag gegen sogenannte Doppelverdiener mit der Tendenz, Frauen aus dem Erwerbsleben zu drängen, politisch unklug gewesen wäre, auf diese Erfolge hinzuweisen.

Bäumers Empfehlungen zum Ausbau des Weges von der Volksschule über die Aufbauschule, zur Schaffung einer „mittleren Reife“, zum Ausbau der Erziehungsbeihilfen, zur Schullaufbahnberatung, Berufsberatung und Berufslaufbahnberatung wurden in einer Situation abgegeben, in der öffentliche Mittel zur Erfüllung dieser Empfehlungen kaum zur Verfügung standen.

Man kann Bäumers Denkschrift trotz Kritik am Detail als einen ersten Versuch verstehen, bildungsökonomische Forschungsfragen zu beantworten. Nur standen damals noch nicht die mikro- und makroökonomischen Berechnungsmodelle und vor allem nicht die Daten zur Verfügung, die bei der Institutionalisierung der Bildungsökonomie in den 1960er Jahren vorhanden waren und entwickelt wurden. Die Unsicherheiten, die schon Bäumer benannte, gelten auch für spätere wissenschaftlichen Bemühungen:

„Es werden selbstverständlich in dieser Schätzung immer bedeutende Imponderabilien bleiben. Die Entwicklung des Wirtschaftslebens unter dem Einfluß weiterer Technifikation einerseits, der Bevölkerungsbewegung andererseits läßt sich nicht vorausschätzen.“ (Ebd., S. 69.)

Die Denkschrift war Anlass für den Reichsinnenminister, eine Sachverständigenkonferenz einzuberufen, die am 2. Juli 1930 stattfand (vgl. Führ 1972, S. 58). Die Konferenz erarbeitete Leitsätze (abgedruckt ebd., S. 261–263). Die Forderungen dieser Tagung bedeuteten nach Führ eine verschärfte Auslese beim Übergang zu Höheren Schulen, eine Verlagerung der bildungspolitischen Anstrengungen auf Aufbauzüge der Volksschulen und die Berufs- und Fachschulen, um die Höheren Schulen vom Schülerballast zu befreien. Es lag nach Einschätzung Führs aus heutiger Sicht ein dilettantischer Steuerungsversuch vor. (Vgl. ebd., S. 58.) |

[91|92]

Am 31. März 1931 machte der Reichsminister des Innern die „Vereinbarung der Länder über die mittlere Reife“ bekannt, am 9. November 1932 folgte die Bekanntgabe der „Vereinbarung der Länder über die Zuerkennung der mittleren Reife an die zweiklassigen Handelsschulen“ (abgedruckt bei Führ 1972, S. 285–287).

Zwar wurde geklärt, welche Mittelschulen (nach preußischem Muster) und welche Fachschulen die „mittlere Reife“ verleihen durften. Doch blieb ungeklärt, wie begabte Schüler ohne besondere Umwege nach erfolgreichem Besuch einer Höheren Fachschule (zum Beispiel einer Höheren Maschinenbauschule), die auf einer mittleren Reife aufbaut, ohne lange Umwege in ein Hochschulstudium eintreten könnten.

Ziertmann hatte gefordert, über die

„Einbeziehung des Berufs- und Fachschulwesens in das Berechtigungswesen“ „auf dem Wege über den Beruf [...] auch dem Volksschüler die Bahn nach oben, zu den kleinen Berechtigungen der Schule und zu den großen des Staates und der organisierten Gesellschaft frei“ zu machen. (Ziertmann 1929, S. 599.)

Über die Aufbauschule war für die Volksschüler ein Weg bis zum Hochschulstudium geöffnet worden. Doch dies war ein Weg, der sich durch die Stundentafeln und Lehrpläne, der zur Studienberechtigung führenden Schulen als ein an den Kriterien allgemeiner Bildung ausgerichteter Weg zeigen sollte.

Viele Jahre später wurden in der Bundesrepublik Deutschland die Höheren Fachschulen, die Wirtschaftsoberschulen, die Ingenieurschulen dem Urteil einer mehrheitlich gymnasialpädagogisch inspirierten Versammlung unterworfen (vgl. Scheuerl 1962, S. 49, S. 68 f., S. 70 ff., S. 119 f.). Doch dies ist eine andere Geschichte, die als Erfolgsgeschichte des Gymnasiums oder als die Geschichte der „unfreundlichen Übernahme“ beruflicher Schulen oder der Behinderung der Konkurrenz durch die Gymnasialpädagogik erzählt werden könnte.

Literatur

Albisetti/Lundgreen 1991

JAMES C. ALBISETTI; PETER LUNDGREEN: Höhere Knabenschulen. – In: Berg (Hg.) 1991, S. 228–278.

Allmendinger/Ebner/Nikolai 2009

JUTTA ALLMENDINGER; CHRISTIAN EBNER; RITA NIKOLAI: Soziologische Bildungsforschung. In: *Handbuch Bildungsforschung*. Hrsg.: RUDOLF TIPPELT; BERNHARD SCHMIDT. – 2., überarb. und erweit. Aufl. – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009, S. 47–70.

Bäumer 1928

GERTRUD BÄUMER: *Deutsche Schulpolitik*. – Karlsruhe: G. Braun, 1928. – (*Wissen und Wirken*; Bd. 53).

Bäumer 1929

GERTRUD BÄUMER: Grundsätzliches und Tatsachen zur Bevölkerungsfrage. In: *Die Frau*. 36. Jg. 1929, H. 8, S. 449–457. Auszugsweise wieder abgedruckt in: *Ariadne. | Forum für Frauen- und Geschlechtergeschichte*. – Kassel: Stiftung Archiv der deutschen Frauenbewegung, Heft 53–54 (Juni 2008), S. 92 f. [92|93]

Bäumer 1930

GERTRUD BÄUMER: *Schulaufbau, Berufsauslese, Berechtigungswesen*. Im Auftrage des Reichsinnenministeriums. – Berlin: Heymanns, 1930. – Im Jahr 1930 erschien auch die 2., erweit. Aufl., Berlin: Heymanns [zitiert als: Bäumer 1930b].

Bäumer 1953

GERTRUD BÄUMER: *Im Lichte der Erinnerung*. – Tübingen: Rainer Wunderlich Verlag, 1953.

Behrend (Hg.) 1929a

FRITZ BEHREND (Hg.): *Vom Sinn und Unsinn des Berechtigungswesens*. – Leipzig: Quelle & Meyer, 1929.

Behrend 1929b

FRITZ BEHREND: Berufswahl und Höhere Schule. In: Behrend (Hg.) 1929a, S. 53–66.

Beier (Hg.) 1903

ADOLF BEIER (Hg.): *Die Berufsausbildung nach den Berechtigungen der höheren Lehranstalten in Preußen*. Zusammenstellung der hierauf bezüglichen Gesetze [...] in der vom 1. April 1903 ab gültigen Fassung. Halle a. S.: Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses, 1903. – Die 2. Aufl. 1907, vom 1. März 1907 ab gültige Fassung. – Halle a. S.: Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses.

Berg (Hg.) 1991

CHRISTA BERG (Hg.): *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. Bd. IV: 1870–1980. Von der Reichsgründung bis zum Ende des Ersten Weltkriegs. – München: Verlag C. H. Beck, 1991.

Blankertz 1969

HERWIG BLANKERTZ: *Bildung im Zeitalter der großen Industrie. Pädagogik, Schule und Berufsbildung im 19. Jahrhundert*. – Hannover [u. a.]: Hermann Schroedel Verlag, 1969. – (*Das Bildungsproblem in der Geschichte des europäischen Bildungsdenkens*; Bd. 15.)

Brauckmann/ Neumann 2004

STEFAN BRAUCKMANN; MARKO NEUMANN: Berufliche Gymnasien in Baden-Württemberg: Geschichte und heutige Ausgestaltung. In: OLAF KÖLLER, RAINER WATERMANN, ULRICH TRAUTWEIN, OLIVER LÜDTKE (Hg.): *Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg. TOSCA – Eine Untersuchung an allgemein bildenden und beruflichen Gymnasien*. – Opladen: Leske + Budrich, 2004, S. 69–111.

Bruchhäuser 2006

HANNS-PETER BRUCHHÄUSER: *Handelsschulen in Preußen. Kaufmännische Schulplanungen und Schulgründungen unter der Administration des Oberschulkollegiums (1787–1806)*. – Oldenburg: BIS-Verlag, 2006. – (*Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik*; Bd. 19).

Ehrich 1996

KARIN EHRIK: Stationen der Mädchenschulreform. Ein Ländervergleich. In: *Geschichte der Mädchen und Frauenbildung*. Hg.: ELKE KLEINAU, CLAUDIA OPITZ. Bd. 2. – Frankfurt a. M.; New York: Campus Verlag, 1996, S. 129–148.

von Friedeburg 1992

LUDWIG VON FRIEDEBURG: *Bildungsreform und gesellschaftlicher Widerspruch*. Mit einem Nachwort zur Taschenbuchausgabe. – Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1992.

Führ 1972

CHRISTOPH FÜHR: *Zur Schulpolitik der Weimarer Republik. Die Zusammenarbeit von Reich und Ländern im Reichsschulausschuß (1919–1923) und im Ausschuß für Unterrichtswesen (1924–1933)*. – 2., durchges. Aufl. – Weinheim: Beltz Verlag, 1972.

Gonon 2002

PHILIPP GONON: Ende oder Wandel der Beruflichkeit? – Beruf und Berufspädagogik im Wandel. In: *Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung*. Hg.: UTE CLEMENT, ROLF ARNOLD. – Opladen: Leske + Budrich, 2002, S. 189–201.

Grüner 1991

GUSTAV GRÜNER: Fachschulen. In: Berg (Hg.) 1991, S. 389–398.

Heckel/ Avenarius 2000

HANS HECKEL; HERMANN AVENARIUS: *Schulrechtskunde. Ein Handbuch für Praxis, Rechtsprechung und Wissenschaft*. – 7., neubearb. Aufl. – Neuwied. Kriftel: Luchterhand, 2000. |

[93|94]

Hellpach 1925

WILLY HELLPACH: *Die Wesensgestalt der deutschen Schule*. – Leipzig: Quelle & Meyer, 1925.

Herrlitz/ Hopf/ Titze 1981

HANS-GEORG HERRLITZ; WULF HOPF; HARTMUT TITZE: *Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart*. Eine Einführung. Kronberg/Ts.: Athenäum, 1981. – (*Athenäum Taschenbücher Erziehungswissenschaft*; Bd. 3025).

Herrlitz/ Hopf/ Titze/ Cloer 2009

HANS-GEORG HERRLITZ; WULF HOPF; HARTMUT TITZE; ERNST CLOER: *Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart*. Eine Einführung. – 5., aktual. Aufl. – Weinheim; München: Juventa Verlag, 2009.

Horlebein 1989

MANFRED HORLEBEIN: *Quellen und Dokumente zur Geschichte der kaufmännischen Berufsbildung 1818–1984*. – Köln; Wien: Böhlau Verlag, 1989. – (*Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland*; Bd. C/3).

Jost 1982

WOLFDIETRICH JOST: *Gewerbliche Schulen und politische Macht. Zur Entwicklung des gewerblichen Schulwesens in Preußen in der Zeit von 1850–1880*. – Weinheim; Basel: Beltz Verlag, 1982. – (*Berufliche Bildung und Berufsbildungspolitik*; Bd. 10).

Kell 1982

ADOLF KELL: Das Berechtigungswesen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem. In: *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft*. Bd. 9: *Sekundarstufe II – Jugendbildung zwischen Staat und Schule*. Teil 1: Handbuch. – Stuttgart: Klett-Cotta, 1982, S. 289–320.

Kühne (Hg.) 1923

ALFRED KÜHNE (Hg.): *Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen*. – Leipzig: Quelle & Meyer, 1923. – 2., erweiterte Aufl. 1929. Leipzig: Quelle & Meyer (zitiert als: Kühne 1929).

Lundgreen 1981

PETER LUNDGREEN: *Sozialgeschichte der Schule im Überblick*. Teil II: normalfont 1918–1980. – Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1981.

Manz 2008

ULRIKE MANZ: Qualitätsförderung der kommenden Generation. Zum Zusammenhang von Bildung und Eugenik in der Debatte der bürgerlich-gemäßigten Frauenbewegung während der Weimarer Republik. In: *Ariadne. Forum für Frauen- und Geschlechtergeschichte*. – Kassel: Stiftung Archiv der deutschen Frauenbewegung, Heft 53–54 (Juni 2008), S.84–91.

Meyer 1968

RUTH MEYER: Das Berechtigungswesen in seiner Bedeutung für Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert. – In: *Zeitschrift für die gesamte Staatswissenschaft*. – Stuttgart: Deutsche Verlagsanstalt, Bd. 124 (1968), S. 763–776.

Müller/ Zymek 1987

DETLEF K. MÜLLER; BERND ZYMEK. Mitarb. von ULRICH HERMANN: *Sozialgeschichte und Statistik des Schulsystems in den Staaten des Deutschen Reiches 1800–1945*. – Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1987. – (*Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte*; Bd. II.1).

Paulsen 1921

FRIEDRICH PAULSEN: *Geschichte des gelehrten Unterrichts*. – 3., erweit. Aufl. hrsg. und mit einem Anhang fortgesetzt von Rudolf Lehmann. – 2. Band. Berlin; Leipzig: Vereinigung wissenschaftlicher Verleger, Walter de Gruyter, 1921.

Reichsinnenministerium (Hg.) 1921

Die Reichsschulkonferenz 1920. Ihre Vorgeschichte und ihre Verhandlungen. Amtlicher Bericht, erstattet vom Reichsministerium des Innern. – Leipzig: Quelle & Meyer, 1921.

Reichstag 1920 ff.

Verhandlungen des Reichstags. – Berlin 1920 ff. – [In digitalisierter Form zugänglich über die Adresse: <http://www.reichstagsprotokolle.de/index.html> des Münchener Digitalisierungszentrums der Bayerischen Staatsbibliothek.]

Schaser 2000

ANGELIKA SCHASER: *Helene Lange und Gertrud Bäumer. Eine politische Lebensgemeinschaft*. – Köln; Weimar; Wien: Böhlau Verlag, 2000. – (*L’Homme Schriften. Reihe zur Feministischen Geschichtswissenschaft*;) Bd. 6). |

[94|95]

Scheuerl, Hans 1962

HANS SCHEUERL: *Probleme der Hochschulreife. Bericht über die Verhandlungen zwischen Beauftragten der Ständigen Konferenz der Kultusminister und der Westdeutschen Rektorenkonferenz 1958–1960*. „Tutzingener Gespräche I–III“. – Heidelberg: Quelle & Meyer, 1962.

Schiersmann 1979

CHRISTIANE SCHIERSMANN: *Zur Sozialgeschichte der preußischen Provinzial-Gewerbeschulen im 19. Jahrhundert.* – Weinheim; Basel: Beltz Verlag, 1979. – (*Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte*; Bd. 8).

Schindler/ Ziertmann 1925

ERNST SCHINDLER; PAUL ZIERTMANN: *Die Berufsausbildung der Jugendlichen und die Notwendigkeit ihrer gesetzlichen Neuregelung.* Zwei Vorträge. – Langensalza: Verlag von Julius Beltz, 1925.

Stübig 1991

HEINZ STÜBIG: Der Einfluß des Militärs auf Schule und Lehrerschaft. – In: Berg (Hg.) 1991, S. 515–523.

Tenorth 1990

HEINZ-ELMAR TENORTH: Paul Ziertmann – oder: Verwaltungs-Reflexion aus Distanz. – In: *Arbeit und Ausbildung. Wissenschaft und Politik.* Festschrift für Karlwilhelm Stratmann. Hg.: Klaus Harney; Günter Pätzold. – Frankfurt am Main: Verlag der Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung, 1990, S. 57–69.

Wiese 1902

LUDWIG WIESE: *Das höhere Schulwesen in Preußen.* Vierter Band umfassend die Zeit von 1874–1901. – Berlin: Verlag von Wiegandt & Grieben, 1902.

Wittmann 2009

EVELINE WITTMANN: *Theorieentwicklung zur beruflichen Schule. Eine Mehrebenenanalyse.* – Frankfurt am Main [u. a.]: Peter Lang, 2009. – (*Berufliche Bildung im Wandel*; Bd. 11).

Ziertmann 1923; 1929

PAUL ZIERTMANN: Das Berechtigungswesen. – In: Kühne 1923, S. 487–518; Kühne 1929, S. 571–604.