

Niederösterreich im 19. Jahrhundert



Band 1 **Herrschaft und Wirtschaft** Eine Regionalgeschichte sozialer Macht

Hrsg. Oliver Küschelm
Elisabeth Loinig
Stefan Eminger
Willibald Rosner

Thomas Hellmuth, Zwischen Freiheit und Herrschaft. Bildung und Schule in der bürgerlichen Gesellschaft. In: Oliver Küschelm, Elisabeth Loinig, Stefan Eminger u. Willibald Rosner (Hrsg.), Niederösterreich im 19. Jahrhundert, Bd. 1: Herrschaft und Wirtschaft. Eine Regionalgeschichte sozialer Macht (St. Pölten 2021) 779–807; <http://doi.org/10.52035/noil.2021.19jh01.32>

Alle Beiträge vorliegender Publikation mit einem entsprechenden Vermerk haben ein externes Begutachtungsverfahren durchlaufen. Auskunft zum Peer-Review-Verfahren (double blind) unter doi.org/10.52035/noil.2021.19jh.dok.

Medieninhaber (Verleger und Herausgeber):

NÖ Institut für Landeskunde

3109 St. Pölten, Kulturbezirk 4

Verlagsleitung: Elisabeth Loinig

Land Niederösterreich

Gruppe Kultur, Wissenschaft und Unterricht

Abteilung NÖ Landesarchiv und NÖ Landesbibliothek

NÖ Institut für Landeskunde

www.noel.gv.at/landeskunde

Redaktion und Lektorat: Heidemarie Bachhofer, Tobias E. Hämmerle

Korrekturat und Register: Claudia Mazanek

Englisches Korrekturat: John Heath

Bildredaktion: Heidemarie Bachhofer, Tobias E. Hämmerle

Bildbearbeitung: Wolfgang Kunerth

Layout: Martin Spiegelhofer

Umschlaggestaltung und Farbkonzept: Atelier Renate Stockreiter

Druck: Gugler GmbH



UW-Nr. 609

Umschlagabbildung: *Viaduct bei Spiess*, kolorierte Tonlithographie von Nicolas-Marie Joseph Chapuy, ca. 1855, Niederösterreichische Landesbibliothek, Topographische Sammlung, 6.985

Vorsatzblatt: Heinrich Wilhelm Blum von Kempfen, Natur und Kunst-Producten-Karte von Oesterreich unter der Enns (Wien 1794), Niederösterreichische Landesbibliothek, Kartensammlung, Cl 200
Nachsatzblatt: R. A. Schulz, Diöcesan-Karte von Nieder-Oesterreich, nach den kirchlichen Schematismen des Jahres 1865 (Wien 1866), Niederösterreichische Landesbibliothek, Kartensammlung, Al 10

© 2021 NÖ Institut für Landeskunde, St. Pölten

ISBN 978-3-903127-26-5 (Gesamtpublikation)

ISBN 978-3-903127-27-2 (Band 1)

ISBN 978-3-903127-28-9 (Band 2)

DOI: doi.org/10.52035/noil.2021.19jh01

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdruckes, der Entnahme von Abbildungen, der Rundfunk- oder Fernsehsendung, der Wiedergabe auf fotomechanischem oder ähnlichem Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwendung, vorbehalten. Ein Jahr nach Veröffentlichung des gedruckten Buchs wird dieses Werk als Open-Access-Publikation zur Verfügung stehen. Alle Texte inklusive der Grafiken und Tabellen unterliegen der Creative-Commons-Lizenz BY International 4.0 („Namensnennung“), die unter <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> einzusehen ist. Jede andere als die durch diese Lizenz gewährte Verwendung bedarf der vorherigen schriftlichen Genehmigung des Verlages. Ausgenommen vom Anwendungsbereich dieser Lizenz sind Abbildungen. Die Inhaber*innen der Rechte sind in der Bildunterschrift genannt und diese Rechte werden auch in der elektronischen Veröffentlichung maßgeblich bleiben.



Zwischen Freiheit und Herrschaft. Bildung und Schule in der bürgerlichen Gesellschaft

Abstract: Der Beitrag beschreibt am Beispiel von Niederösterreich, wie die Bildungspolitik des langen 19. Jahrhunderts das Bildungsideal der Aufklärung übernahm und dazu beitrug, die bürgerlich-liberale Gesellschaft, insbesondere über das Schulwesen, zu konstituieren. Dabei werden zwei Phasen unterschieden: Die erste Phase umfasst die Bildungspolitik des aufgeklärten Absolutismus, der Restauration und des Neoabsolutismus, in der Bildungsideale der Aufklärung für utilitaristische Zwecke funktionalisiert bzw. immer wieder bekämpft wurden. Die zweite Phase beschreibt die Zeit des Liberalismus und des „Katholaizismus“, einer Synthese von aufgeklärten bzw. liberalen Ideen und katholisch-konservativen Vorstellungen. Das aufgeklärte Bildungsideal in seinen Grundzügen wurde nicht mehr in Frage gestellt. Zugleich wurden aber seine Widersprüchlichkeiten deutlich, die vor allem in der mangelnden Balance zwischen individueller Freiheit und dem Arrangement mit gesellschaftlichen Anforderungen, die nicht selten zur Unterordnung verkamen, zu finden sind.

Between Freedom and Domination. Education and Schooling in Civil Society. Using Lower Austria as an example, this article describes how the educational policy of the long 19th century adopted the educational ideal of the Enlightenment and contributed to the constitution of bourgeois-liberal society, especially through the school system. Two phases are distinguished: the first phase comprises the educational policy of enlightened absolutism, restoration, and neo-absolutism, in which educational ideals of the Enlightenment were functionalized for utilitarian purposes or repeatedly fought against. The second phase describes the period of liberalism and “Catholaicism”, a synthesis of enlightened or liberal and catholic conservative ideas. The enlightened educational ideal in its basic principles was no longer questioned. At the same time, however, its contradictions became clear, which can be observed above all in the lack of balance between individual freedom and concessions to societal demands, which often degenerated into subordination.

Keywords: education, pedagogy, Enlightenment, liberalism, Catholicism

Das Bildungssystem erfüllt als gesellschaftliches Teilsystem eine spezifische Funktion für die Gesamtgesellschaft.¹ Es dient zur Durchsetzung von Normen und Werten, kurzum: der ideologischen Transformation der Gesellschaft. „Wer über eine Ideologie gebietet“, schreibt Michael Mann, „in der Sinngehalte, Werte, Normen, ästhetische und rituelle Praktiken miteinander verschmelzen, dem wächst soziale Macht zu“.² Diese Ideologie war im 19. Jahrhundert die Aufklärung, welche die bürgerlich-liberale Gesellschaft begründete. Eine Studie über das niederösterreichische Schulwesen im 19. Jahrhundert muss daher gesamtgesellschaftliche und zum Teil auch überregionale Kontexte berücksichtigen.³ Sie macht somit die Hindernisse und Herausforderungen, die der bürgerlichen Vergesellschaftung entgegenstanden, zugleich aber auch die allmähliche Übernahme ideologischer, politischer und sozialer Macht⁴ durch das aufgeklärte Bürgertum deutlich. Dazu wird zunächst das aufgeklärte Bildungsparadigma vorgestellt und werden die strukturellen Rahmenbedingungen für dessen Durchsetzung beschrieben. Schließlich wird auch ein Blick auf den Schulalltag des 19. Jahrhunderts geworfen.

Ein bildungspolitisches Dilemma

Die bürgerlich-liberale Gesellschaft definiert individuelle Freiheit als „eingezäunte Freiheit“,⁵ als eine Freiheit, die nur so weit gehen kann, als die Freiheit der anderen nicht eingeschränkt wird.⁶ Zu ihrer Absicherung dient ein „Gesellschaftsvertrag“⁷ bzw. der Verfassungsstaat. Daher sollte etwa die „neue Volksschule“, die in der Habsburgermonarchie mit dem Reichsvolksschulgesetz von 1869 begründet wurde,

- 1 Niklas LUHMANN u. Eberhard SCHORR, Reflexionsprobleme im Erziehungssystem (Frankfurt am Main 1988) 8; Niklas LUHMANN, Das Erziehungssystem in der Gesellschaft (Frankfurt am Main 2002).
- 2 Michael MANN, Geschichte der Macht, Bd. 3: Die Entstehung von Klassen und Nationalstaaten, Teil I (Frankfurt am Main, New York 1998) 13 f.
- 3 Dazu dienen Quellen und Darstellungen über den aufgeklärten Bildungsdiskurs, die (bildungs-)politische Entwicklung in der Habsburgermonarchie und Niederösterreich, Schulordnungen sowie Artikel aus pädagogischen Zeitschriften des 18. und 19. Jahrhunderts. Ferner wurden ein Teil der niederösterreichischen Lehrerschematismen, archivalische Bestände aus dem Niederösterreichischen Landesarchiv (Schulfassungen, Akten des Landesschulrats) und die *Stenographische[n] Protokolle des niederösterreichischen Landtages* als Quellen herangezogen.
- 4 MANN, Geschichte der Macht 3/I, 18.
- 5 Thomas HELLMUTH, Historisch-politische Sinnbildung. Geschichte – Geschichtsdidaktik – politische Bildung (Schwalbach im Taunus 2014) 12, 20–23.
- 6 Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte. In: Chris E. PASCHOLD u. Albert GIER (Hrsg.), Die Französische Revolution. Ein Lesebuch mit zeitgenössischen Berichten und Dokumenten (Stuttgart 1989) 96.
- 7 Jean-Jacques ROUSSEAU, Du contrat social ou Principes du droit politique. Vom Gesellschaftsvertrag oder Grundsätze des Staatsrechts. Französisch/Deutsch (Stuttgart 2010, Erstausg. d. franz. Orig. 1762).

dem „freien Bürger- und Menschenthum die sichere Grundlage [...] bereiten“⁸ und „weder Regierungs- noch konfessionelle Anstalt sein“, sondern „Staatsanstalt“, zumal der Staat als „ein Verein von Menschen“ definiert wurde, „welche in gesetzlicher Ordnung beisammen leben; ihre Gesamtheit [sic!] ist das Volk, die Nation im staatswissenschaftlichen Sinne des Wortes, oder die bürgerliche Gesellschaft“.⁹ Damit offenbart sich ein unauflösliches Spannungsfeld: Auf der einen Seite findet sich die Freiheit des Individuums, auf der anderen dessen Einordnung in die bürgerlich-aufgeklärte Gesellschaft.

Um das Gleichgewicht zu wahren, bedarf es der Erziehung zur „Mündigkeit“, die in ein zweites Spannungsfeld eingebettet ist: „Wie kultiviere ich Freiheit bei dem Zwange?“, fragte Kant und thematisierte damit das Problem, dass die bürgerliche Erziehung zugleich ihre Aufhebung anstrebt.¹⁰ Der Lehrende optiert demnach für den eigenständigen Vernunftgebrauch, tritt aber gleichzeitig als Autorität auf, indem er dem Lernenden „Werkzeuge“ und Werte vermittelt, mit denen „Mündigkeit“ erlangt werden könne.¹¹ Diese erzieherische Aufgabe sollte etwa durch einen engeren Kontakt zwischen dem Lehrpersonal und den Schülerinnen bzw. Schülern in der Freizeit erfüllt werden. *Wünschenswert wäre ein innigerer Contact zwischen Lehrern und Schülern außerhalb der Schulstube*, hielt der Direktor des Stiftsgymnasiums in Melk im Jahresbericht 1899 fest.¹² Dort, wo dieser Wunsch erfüllt wurde, stellte sich aber recht schnell auch eine stärkere Kontrolle des *Schüler-Materials*¹³ ein. Das Direktorat des Kaiser Franz Joseph-Jubiläums-Real-Gymnasiums in Korneuburg klagte über den *Mangel einer genaueren und zielbewussten Überwachung seitens des Elternhauses* und konzentrierte sich daher auf die *Überwachung der Schüler auch außerhalb der Schule*, unter anderem durch *gemeinsame Ausflüge*.¹⁴ Zwar strebten die Aufklärung und die bürgerlich-liberale Gesellschaft die Selbstaufklärung des Menschen und – als

8 Die Schulfrage Oesterreichs ist zunächst eine Lehrerfrage. In: Freie Pädagogische Blätter (14. März 1868) 172.

9 Reform der Volksschule III. In: Freie Pädagogische Blätter (7. September 1867) 564.

10 Immanuel KANT, Über Pädagogik (Bochum o. J., Erstaussg. 1803).

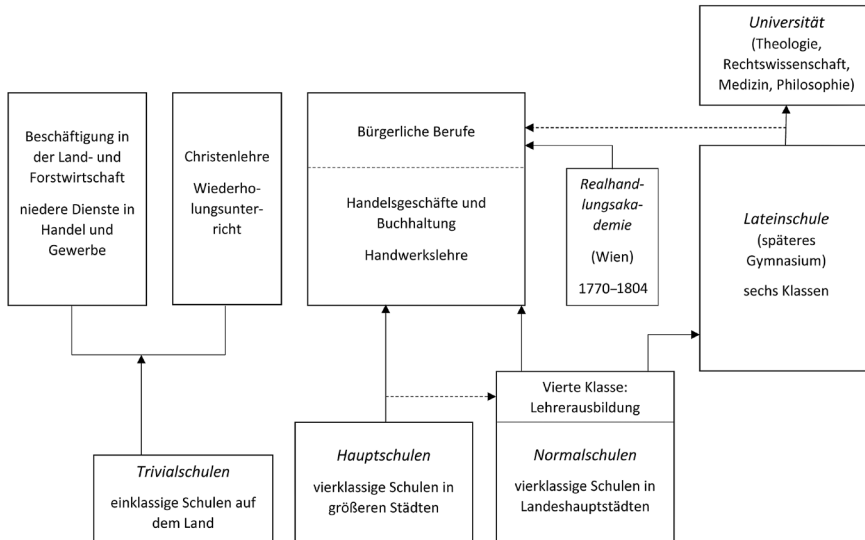
11 Martin HEINRICH, Zwischen Befähigung zur Kritik und falscher Werteerziehung. Zwei Studien am Beispiel einer Unterrichtssequenz zur Kulturindustrietheorie und einem Lehrstück zur politischen Erwachsenenbildung (Münster 2004) 15 f.

12 Niederösterreichisches Landesarchiv (NÖLA), Landesschulrat für Niederösterreich 1900, 751-1240, Zl. 13071, Direktion des Stiftsgymnasiums in Melk an den k. k. Landesschulrat, Jahreshauptbericht 1898/99, 20. Oktober 1899.

13 NÖLA, Landesschulrat für Niederösterreich 1900, 751-1240, Zl. 378, Direktion des niederösterreichischen Landes-Real-Gymnasiums Waidhofen an der Thaya (Direktor Anton Nagele) an den k. k. Landesschulrat, 2. Oktober 1899.

14 NÖLA, Landesschulrat für Niederösterreich, 751-1240, Zl. 13972, Kaiser Franz Joseph-Jubiläums-Real-Gymnasium Korneuburg (prov. Leiter Rudolf Kratochwil) an den k. k. Landesschulrat, 11. November 1899.

Grafik 1: Das österreichische Schulwesen 1774–1805



Quelle: Grafik gestaltet nach Vorlage von Josef SCHERMAIER, Geschichte und Gegenwart des allgemeinbildenden Schulwesens in Österreich unter besonderer Berücksichtigung der Allgemeinbildenden Höheren Schulen (Wien 1990) 41.

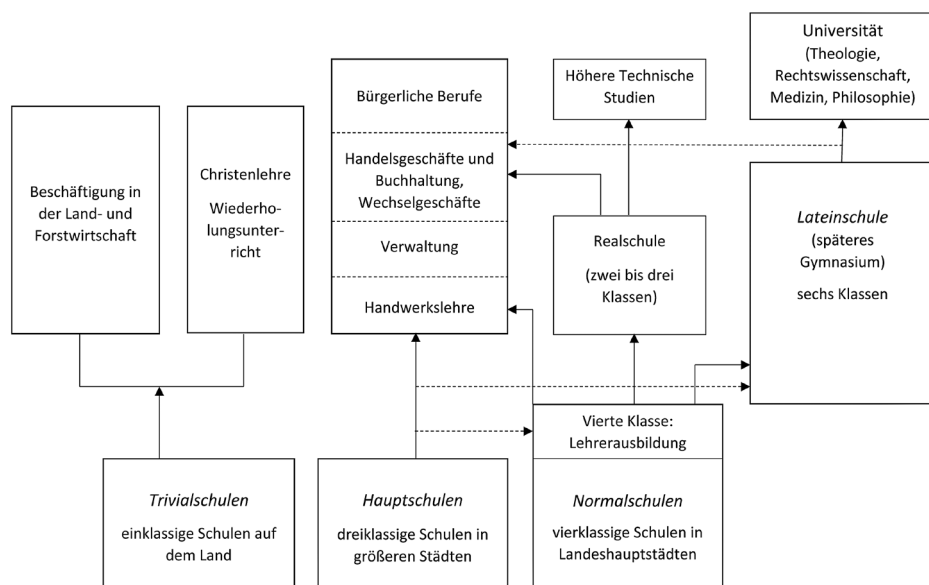
Folge der ersteren – die gesamtgesellschaftliche Aufklärung an.¹⁵ Das oftmals außer Gleichgewicht geratende Verhältnis zwischen Individualismus und Autorität stand der Herausbildung „mündiger“ Bürger aber entgegen.

Professionalisierung des Schulwesens

Ansätze einer an der Aufklärung orientierten Erziehung finden sich bereits im Zeitalter des aufgeklärten Absolutismus. Die Schulreform von 1774 hatte die allgemeine Unterrichtspflicht der Sechs- bis Zwölfjährigen eingeführt. In jeder Landeshauptstadt sollte eine vierklassige Normalschule eingerichtet werden, in größeren Städten dreiklassige Hauptschulen und im ländlichen Bereich einklassige Trivialschulen, die vor allem dem Religionsunterricht, der Sittenlehre sowie den Elementartechniken

15 Ulrich HERRMANN, Aufklärung und Erziehung. Studien zur Funktion der Erziehung im Konstitutionsprozess der bürgerlichen Gesellschaft im 18. und frühen 19. Jahrhundert (Weinheim 1993) 13; Rudolf VIERHAUS, Aufklärung als Lernprozess. In: Rudolf VIERHAUS, Deutschland im 18. Jahrhundert. Politische Verfassung, soziales Gefüge, geistige Bewegungen. Ausgewählte Aufsätze (Göttingen 1987) 84–95, hier 84; Dominique JULIA, L'institution de citoyen. Die Erziehung des Staatsbürgers. In: Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 24 (1989) 63–103.

Grafik 2: Das österreichische Schulwesen 1805–1849



Quelle: Grafik gestaltet nach Vorlage von SCHERMAIER, Geschichte und Gegenwart, 112.

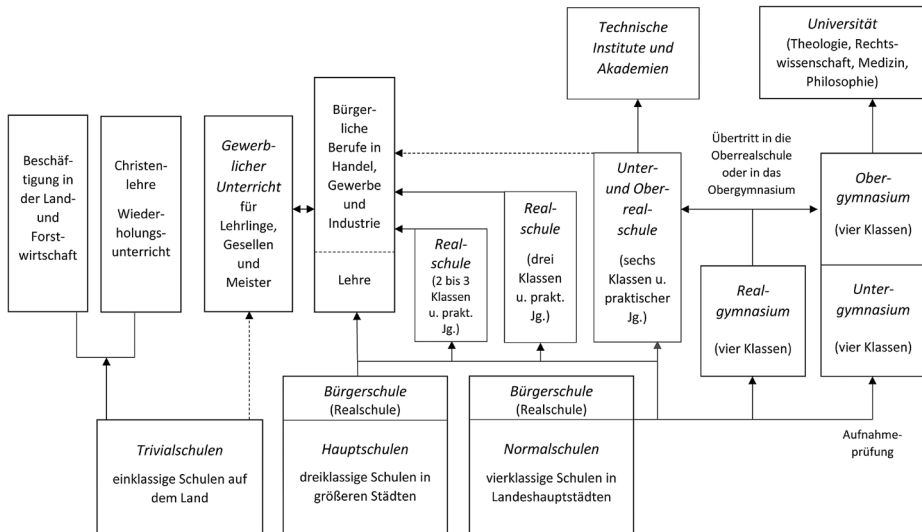
Schreiben, Lesen und Rechnen dienten (siehe Grafik 2).¹⁶ Einklassig bedeutet, dass mehrere Jahrgänge bzw. Schulstufen in einer Klasse zusammengefasst wurden. Solche Klassen hatten freilich wenig mit den heutigen jahrgangsgemischten Klassen gemeinsam, die als Schulversuche pädagogisch gut durchdacht und etwa nach der Montessoripädagogik gestaltet sind.

Die liberale Gesetzgebung seit dem Ende der 1860er Jahre, die einem allgemeinen europäischen Trend entsprach,¹⁷ verhalf schließlich dem aufgeklärten Bildungsideal zum Sieg. Der Zugang zu Bildung wurde erleichtert und die Schulpflicht von sechs

16 Helmut ENGELBRECHT, Schule in Österreich. Die Entwicklung ihrer Organisation von den Anfängen bis zur Gegenwart (Wien 2015) 91 f.; Josef SCHERMAIER, Geschichte und Gegenwart des allgemeinbildenden Schulwesens in Österreich unter besonderer Berücksichtigung der Allgemeinbildenden Höheren Schulen (Wien 1990) 38 f.; Peter URBANITSCH, Österreichs Schulen. Organisatorischer und struktureller Wandel 1848–1914. In: Hannes STEKL, Christa HÄMMERLE u. Ernst BRUCKMÜLLER (Hrsg.), Kindheit und Schule im Ersten Weltkrieg (Wien 2015) 45–73, hier 53.

17 Michael GEISS u. Andrea DE VINCENTI (Hrsg.), Verwaltete Schule. Geschichte und Gegenwart (Wiesbaden 2012). Als Beispiel siehe Frankreich: Antoine PROST, Histoire de l'enseignement en France 1800–1967 (Paris 1968) 155–201; Maurice GONTARD, L'Enseignement primaire en France de la Révolution à la loi Guizot (1789–1833) (Lyon 1955); Thomas HELLMUTH, Frankreich im 19. Jahrhundert. Eine Kulturgeschichte (Wien, Köln, Weimar 2020) 78–81, 240, 251.

Grafik 3: Das österreichische Schulwesen 1850–1869



Quelle: Grafik gestaltet nach Vorlage von SCHERMAIER, Geschichte und Gegenwart, 139.

auf acht Jahre erhöht. Zudem verlor die Kirche ihren Einfluss auf die Schule, zumal ihr vorgeworfen wurde, den Menschen zu gängeln und unmündig zu halten. So übertrug das Schule-Kirche-Gesetz von 1868 die „oberste Leitung und Aufsicht des gesamten Unterrichts- und Erziehungswesens“ auf den Staat.¹⁸ Konfessionelle Privatschulen wurden zwar genehmigt, allerdings waren sie „den Gesetzen für das Unterrichtswesen unterworfen“.¹⁹ Das Reichsvolksschulgesetz von 1869 bekräftigte die Säkularisierung des Unterrichtswesens.²⁰ Damit verlor das Konkordat von 1855, in dem der kirchliche Einfluss auf die Schule verankert war, an Bedeutung und wurde 1870 sogar aufgekündigt.²¹

18 Reichsgesetzblatt (RGBl.) 48/1868, IX. Stück, 97, Gesetz vom 25. Mai 1868, wodurch grundsätzliche Bestimmungen über das Verhältniß der Schule zur Kirche erlassen werden, online: <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=rgb&datum=18680004&seite=00000097> (3.12.2018).

19 Ebd.

20 RGBl. 62/1869, XXIX. Stück, Gesetz vom 14. Mai 1869, durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen festgestellt werden, online: <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=rgb&datum=1869&page=311&size=45> (21.12.2018).

21 1933 vereinbarte die Regierung unter Bundeskanzler Engelbert Dollfuß neuerlich ein Konkordat mit Rom, das der Kirche wieder mehr Macht in Österreich zuerkannte. Es ist – mit wesentlichen Abänderungen wie zum Beispiel in Bezug auf die Zivilehe – bis heute in Kraft. Der katholische Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen wurde mit dem Konkordat begründet. Siehe dazu Erika WEINZIERL-FISCHER, Die österreichischen Konkordate von 1855 und 1933 (Wien 1960).



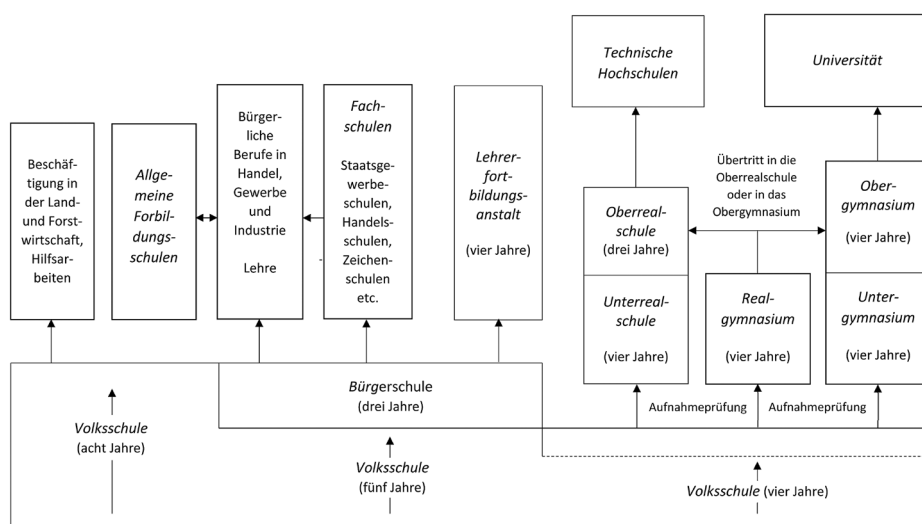
Abbildung 1: Die allgemeine Unterrichtspflicht bedeutete nicht, dass alle Sechs- bis Zwölfjährigen eine Schule besuchen mussten. Auch Privatunterricht war – so wie noch heute in Österreich – möglich. Doch nur wohlhabende Bevölkerungsschichten konnten ihre Kinder privat unterrichten lassen. Der Maler wirft hier einen romantisierenden Blick auf eine imaginierte private Unterrichtsstunde.

Die Unterrichtsstunde, Gemälde von Eduard Ritter, Öl auf Holz, 1853, Landessammlungen Niederösterreich, KS-10605.

Die Umsetzung des Reichsvolksschulgesetzes auf Landesebene erwies sich aber zunächst als schwierig.²² In Niederösterreich fand erst am 14. November 1870 die konstituierende Sitzung des Landesschulrates statt, da bei der Mitbestimmung der Kirche in schulischen Angelegenheiten erst ein Kompromiss erzielt werden musste: Mit 36 zu 28 Stimmen wurde beschlossen, dass der Religionslehrer, meist der Pfarrer des Ortes, bei Fragen des Religionsunterrichts mit beschließender Stimme zu den Beratungen des Ortsschulrates²³ zugezogen werden durfte.²⁴ Der Widerstand von katholisch-konservativer Seite blieb dennoch aufrecht und führte auch in Niederösterreich zum sogenannten „Kulturkampf“ der 1870er Jahre. So stemmte sich der St. Pöltner Bischof Joseph Fessler vehement gegen die gesellschaftlichen Veränderungen,²⁵ und auch in den Pfarrgemeinden regten sich kirchliche Widerstände. Anfang der 1870er Jahre klagte etwa der Pfarrer von Großjedlersdorf den dortigen Volksschullehrer wegen „Nichtgläubigkeit“ vor Gericht, weil sich dieser in einer Ortsschulratssitzung geweigert hatte, „auf Ehrenwort zu versprechen, fortan im rein katholischen Sinn zu unterrichten“.²⁶ Ein Großteil der Bäuerinnen und Bauern, die ihre Kinder zur landwirtschaftlichen Arbeit heranzogen, forderte eine Rückkehr zu den Zuständen vor 1869: eine sechsjährige Schulpflicht, Sonntagsschule und ausgedehnte Befreiungen vor allem während der Erntezeit.²⁷ Zwar gewährte die Schul- und Unterrichtsverordnung für die allgemeinen Volksschulen vom 20. August 1870 in besonderen Fällen eine Verkürzung der Schulzeit.²⁸ Die Vergabe von Schulbesucherleichterungen wurde allerdings relativ streng gehandhabt,²⁹ und die Verordnung änderte auch nichts daran, dass die Schulpflicht auf konservativer Seite

-
- 22 Helmut ENGELBRECHT, *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs*, Bd. 4: Von 1848 bis zum Ende der Monarchie (Wien 1986) 553–555; ENGELBRECHT, *Schule in Österreich*, 132 f.
- 23 Das Schule-Kirchen-Gesetz von 1868 strukturierte die schulische Hierarchie neu: In jedem Kronland war ein Landesschulrat als oberste Schulbehörde, in jedem Bezirk ein Bezirksschulrat und in jeder Schulgemeinde ein Ortsschulrat, der die lokale Schulaufsicht der Geistlichkeit entzog, einzurichten. Die Mitglieder des Ortsschulrats wurden vom und aus dem Gemeindeausschuss gewählt. ENGELBRECHT, *Schule in Österreich*, 132.
- 24 Ebd., 132 f.; Oskar ACHS, *Das Schulwesen in Niederösterreich von 1848–1995*. In: Stefan EMINGER, Elisabeth LOINIG u. Willibald ROSNER (Hrsg.), *Ein Land im Zeitraffer. Niederösterreich seit 1848* (Weitra 2012) 117–126, hier 119.
- 25 Georg SCHMITZ, *Die Relativität politischer Macht. Politik in Niederösterreich von 1861 bis 2000*. In: Manfred WAGNER (Hrsg.), *Niederösterreich. Eine Kulturgeschichte von 1861 bis heute*, Bd. 1: *Menschen und Gegenden* (Wien, Köln, Weimar 2004) 29–68 hier 32.
- 26 *Freie Pädagogische Blätter* (9. März 1872) 159.
- 27 URBANITSCH, *Österreichs Schulen*, 51.
- 28 Schul- und Unterrichtsordnung für die allgemeinen Volksschulen, § 8. In: *Wiener Zeitung* (21. August 1870) 617; Christine DONNERMAIR, *Die staatliche Übernahme des Primarschulwesens im 19. Jahrhundert: Maßnahmen und Intentionen. Vergleich Frankreich – Österreich* (Diss. Wien 2010) 218.
- 29 *Kremser Wochenblatt* (24. Dezember 1870) 3.

Grafik 4: Das österreichische Schulwesen 1869–1908



Die schwierige Entscheidung, in eine Realschule oder ein Gymnasium einzutreten, sollte beim Übertritt in das Gymnasium durch eine Verlängerung der vierjährigen Volksschulzeit auf fünf Jahre erleichtert werden.

Quelle: Grafik gestaltet nach Vorlage von Schermaier, Geschichte und Gegenwart, 156.

überhaupt als ein Eingriff in die Familie, insbesondere in das Erziehungsrecht der Eltern, verstanden wurde.

Neben der Säkularisierung bewirkte die liberale Bildungspolitik eine organisatorische Neustrukturierung vor allem im Volksschulwesen: Neben dem Besuch der achtjährigen Volksschule war es auch möglich, nach fünf Jahren Volksschule eine Bürgerschule bzw. nach mindestens vier Jahren Volksschule ein Gymnasium zu besuchen (siehe Grafik 4). In Städten wurden zum Teil eigene Mädchenschulen errichtet, im ländlichen Raum erfolgte der Unterricht zumeist koedukativ.³⁰ Die Klassengröße war nun auf maximal 80 Schülerinnen und Schüler begrenzt. Im Vergleich mit manchen früheren Klassenzahlen kann dies als pädagogischer Fortschritt bezeichnet werden. In dem in der Wachau gelegenen Loiben waren etwa 1857 90 Schülerinnen und Schüler unterrichtet worden.³¹ Im selben Jahr wurden in der Volksschule Hohenau an der March 232 schulpflichtige Kinder in zwei Klassen aufgeteilt: In der

30 SCHERMAIER, Geschichte und Gegenwart, 58.

31 NÖLA, Schulfassionen 1786–1868, Kt. 20/21, Fasz. 10/74 (Loiben), Fassion über die Einkünfte und Ausgaben des Schul-, Organisten- und Mesnerdienstes zu Unterloiben, 22. Oktober 1857.



Abbildung 2: Eigene Mädchenschulen wurden zumeist in Städten errichtet, im ländlichen Raum erfolgte der Unterricht koedukativ.

Klassenfoto, Volksschule Schiltern, um 1900, Topothek Schiltern.

ersten Klasse unterrichtete ein Unterlehrer 138 Kinder, in der zweiten Klasse ein Oberlehrer 94 Kinder.³² Während in Hohenau die Klassen noch nach Schülerzahlen aufgeteilt worden waren, setzte sich seit den 1870er Jahren die Aufteilung nach Alter durch, womit – gemäß den damaligen pädagogischen Überlegungen – dem Entwicklungsstand der Kinder entsprochen werden sollte. In Niederösterreich waren etwa 1889/90 nur noch 30,6 Prozent der Volksschulen einklassig, 32,4 Prozent umfassten bereits mehr als drei Klassen.³³

Volksschulen wurden laut Reichsvolksschulgesetz von 1869 dort errichtet, wo im Umkreis von einer Stunde mehr als 40 schulpflichtige Kinder wohnten.³⁴ Für die „Feldgeher“, wie jene Kinder bezeichnet wurden, die mehr als fünf Kilometer von der Schule entfernt lebten, war der Schulweg dennoch ein weiter Weg.³⁵ Wegen der Einzelhofsiedlungen in der Gemeinde Furth an der Triesting betrugen die

32 FRANZ PETRASCH, Verzeichnis und Bericht. Schulfassionen 1786–1868 (Manuskript St. Pölten 1944) 5 f. = NÖLA, Beilage des Repertoriums zu den Schulfassionen.

33 SCHERMAIER, Geschichte und Gegenwart, 55.

34 Gesetz vom 14. Mai 1869, 285.

35 NÖLA, Landesschulrat für Niederösterreich 1900, 751–1240, Zl. 378, Direktion des niederösterreichischen Landes-Real-Gymnasiums Waidhofen an der Thaya (Direktor Anton Nagele) an den k. k. Landesschulrat, Jahreshauptbericht, Oktober 1899.

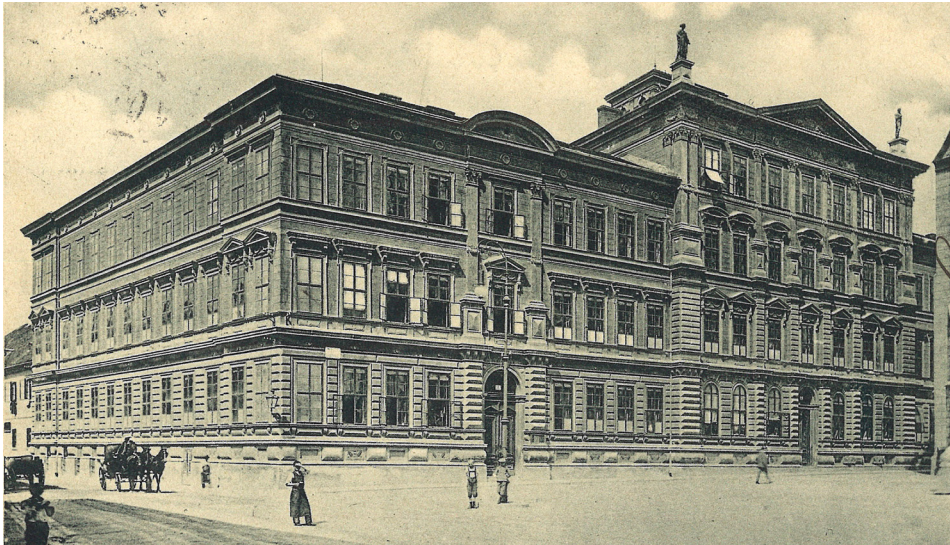


Abbildung 3: In Städten wurden Mädchen und Knaben streng getrennt. Volks- und Bürgerschule in Baden bei Wien, Postkarte, 1917, Rollett-Museum Baden, Städtische Sammlungen.

Schulwege etwa zwischen einem und siebeneinhalb Kilometer. Manche Kinder mussten daher einen bis zu zweieinhalb Stunden dauernden Schulweg zurücklegen.³⁶ Dennoch stieg die Zahl der öffentlichen Schulen deutlich an (siehe Tabelle 1 und 2), nicht zuletzt, weil die Gemeinden dazu verpflichtet waren, angemessene Schulgebäude zur Verfügung zu stellen. Alte Gebäude wurden entweder renoviert oder durch „neue prachtvolle Bauten“³⁷ ersetzt. Dabei erhielten sie oftmals vom Land, von privaten Förderern und von Vereinen finanzielle Unterstützung. In der gesamten Monarchie erhöhte sich bis 1875 die Anzahl der Lehrerinnen und Lehrer an öffentlichen Volksschulen um 23,4 Prozent. Nach der Steiermark hatte Niederösterreich bei den öffentlichen Schulen mit einem Zuwachs an Lehrpersonal von 42,5 Prozent den zweitgrößten Anteil.³⁸ Mit diesen bildungspolitischen Reformen, zu denen auch die weitgehende Durchsetzung des – heftig umkämpften – regelmäßigen Volksschulbesuchs gehörte, ging der Analphabetismus deutlich zurück: In Niederösterreich konnten 1880 rund 24 Prozent der Bevölkerung im Alter von mehr als zehn Jahren weder lesen noch schreiben. Vor dem Ersten Weltkrieg betrug dieser Anteil nur noch drei Prozent.³⁹

36 Josef GOBER, *Heimatsbuch Furth an der Triesting* (Berndorf 2012) 257.

37 Anton SCHWETTER, *Heimatskunde der k. k. Bezirkshauptmannschaft Amstetten. Geographisch-statistisches Handbuch mit besonderer Berücksichtigung auf Culturgeschichte für Leser jeden Standes* (Korneuburg 1884) 128.

38 Oesterreichs Volksschulen im Jahre 1875. In: *Freie Pädagogische Blätter* (23. September 1876) 613.

39 ACHS, *Das Schulwesen in Niederösterreich*, 119.

Tabelle 1: Zahl der öffentlichen und privaten Volksschulen 1871–1914

Land	1871	schul- pflichtige Kinder	tatsäch- licher Besuch (%)	1890	schul- pflichtige Kinder	tatsäch- licher Besuch (%)	1914	schul- pflichtige Kinder	tatsäch- licher Besuch (%)
Niederösterreich	1.267	275.130	76,0	1.671	360.222	99,5	2.148	512.027	99,9
Oberösterreich	506	101.435	82,3	539	104.867	99,5	620	135.123	97,8
Salzburg	155	20.218	85,4	177	23.307	99,7	210	34.439	98,1
Steiermark	690	167.798	59,7	861	176.812	94,9	998	224.120	96,1
Kärnten	318	50.874	59,9	363	53.527	95,6	424	64.127	97,0
Tirol	1.723	114.339	88,5	1.530	133.512	98,9	1.388	163.734	99,1
Vorarlberg	204	15.494	90,1	205	16.773	100,0	215	22.810	99,0
Cisleithanien	14.769	3.099.266	58,7	18.598	3.592.250	86,6	24.339	4.869.098	94,7

Quelle: Peter URBANITSCH, Österreichs Schulen. Organisatorischer und struktureller Wandel 1848–1914. In: Hannes STEKL, Christa HÄMMERLE u. Ernst BRUCKMÜLLER (Hrsg.), Kindheit und Schule im Ersten Weltkrieg (Wien 2015) 45–73, hier 53.

Tabelle 2: Entwicklung der Trivial-/Volksschulen, Haupt-/Bürgerschulen und Mädchenschulen in Niederösterreich inkl. Wien 1828–1880

Jahr	Trivial-/Volksschulen	Haupt-/Bürgerschulen	Anteil Mädchenschulen*
1828	1.041	22	34
1859	1.049	72	40
1865	1.017	117	67 (T: 7, H: 60**)
1880	1.386	65	166 (V: 137, B: 29***)

* Mädchenschulen wurden im Volksschulbereich vor allem in Städten und – weil die Trennung der Geschlechter dort gesetzlich vorgeschrieben war – im Bereich der Haupt- bzw. Bürgerschulen gegründet.

** T = Trivialschule, H = Hauptschule.

*** V = Volksschule, B = Bürgerschule.

Quelle: SCHERMAIER, Geschichte und Gegenwart, 58 f.

Solche Erfolge hingen freilich auch von einer verbesserten Lehrerinnen- und Lehrerbildung ab. Bislang hatten dafür die Normalschulen „Präparandenkurse“ angeboten, die nur Männer absolvieren konnten. Das Reichsvolksschulgesetz gestattete nun auch Frauen, diesen Beruf auszuüben, und sah vierjährige, nach Geschlecht getrennte Lehrerinnen- bzw. Lehrerbildungsanstalten vor. Nach mindestens zweijähriger Schulpraxis konnte eine Lehrbefähigungsprüfung abgelegt

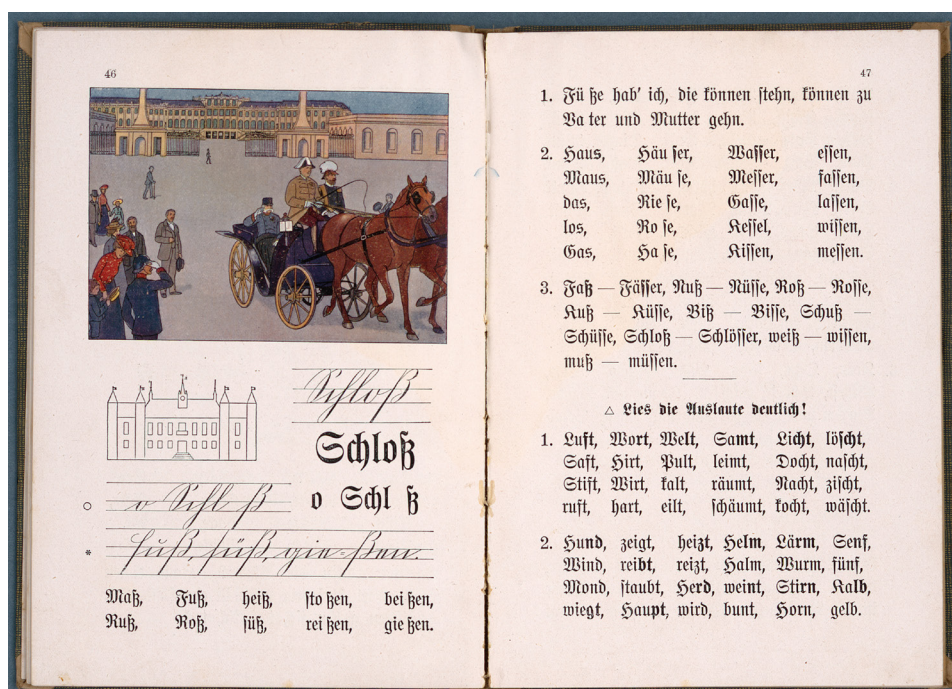


Abbildung 4: Mit den liberalen bildungspolitischen Reformen ging die Analphabetenrate seit Ende der 1860er Jahre allmählich zurück.

Mein erstes Schulbuch. Fibel nach der Normalwörter-Methode für die allgemeinen Volksschulen Österreichs (Wien 1907), Bundesstaatliche Pädagogische Bibliothek bei der Bildungsdirektion für Niederösterreich.

werden.⁴⁰ In Wien standen 1894/95 drei Lehrerinnenbildungsanstalten und sechs Lehrerbildungsanstalten zur Verfügung, in Wiener Neustadt und St. Pölten jeweils eine Lehrerbildungsanstalt sowie in Krems eine Lehrerbildungsanstalt und die private Lehrerinnenbildungsanstalt der Englischen Fräulein.⁴¹ Auch Religionslehrer mussten nun eine Lehramtsprüfung ablegen, wobei sich diese Bestimmung in Niederösterreich erst 1872 durchsetzen konnte.⁴²

Mit seiner Professionalisierung galt der Lehrberuf als „öffentliches Amt“ mit Pensionsberechtigung. Die Entlohnung wurde systematisiert,⁴³ wobei Lehrerinnen

40 Das neue Volksschulgesetz. In: Freie Pädagogische Blätter (9. Jänner 1869) 19; ENGELBRECHT, Schule in Österreich, 133.

41 Kalender für das Jahr 1895 verbunden mit dem zwölften niederösterreichischen Lehrer-Schematismus umfassend sämtliche öffentliche und Privat-, Volks- und Bürgerschulen in 2 Theilen, Beginn des Schuljahres 1894/95 (Korneuburg 1895) 2–11.

42 Freie Pädagogische Blätter (20. Jänner 1872) 43.

43 Rechtsverhältnisse des österreichischen Lehrerstandes. In: Zeitschrift des Oberösterreichischen Lehrervereines (15. Jänner 1872) 15–18.

in vielen Kronländern oftmals bis zu 40 Prozent weniger Gehalt als ihre männlichen Kollegen erhielten. Niederösterreich war hier eine Ausnahme und glich die Entlohnung der Lehrerinnen an jene der Lehrer an.⁴⁴ Allerdings waren Lehrerinnen – 1909 betrug ihr Anteil in den niederösterreichischen Volks- und Bürgerschulen 18,5 Prozent⁴⁵ – meist als Unter-, Hilfs- oder Industrielhrerinnen angestellt, die keine Ausbildung hatten und nur Handarbeiten unterrichteten. Selten waren sie daher in höheren Gehaltsstufen vertreten. Der Schulbezirk Amstetten beschäftigte 1889/90 241 Volksschullehrerinnen und -lehrer. Davon waren 34 Prozent Lehrerinnen: 28 Prozent von diesen wurden in den Gehaltslisten als Unterlehrerinnen geführt, 72 Prozent als Industrielhrerinnen.⁴⁶ Bis 1906 hatte sich der relative Anteil der Lehrerinnen kaum verändert: Von 223 eingestellten Lehrpersonen waren 33,2 Prozent weiblich. Davon waren 41,9 Prozent in eine niedrige fixe Gehaltsstufe eingestuft, 58,1 Prozent wurden überhaupt nur als sogenannte Hilfslehrerinnen beschäftigt.⁴⁷ Wird berücksichtigt, dass die christlichsoziale Landtagsmehrheit 1904 den Lehrerinnenzölibat eingeführt hatte,⁴⁸ scheint der Anteil von Frauen an der Lehrerschaft durchaus bemerkenswert. Der Beruf der Volksschullehrerin war für Frauen offensichtlich attraktiv. Erst im März 1919 sollte der Lehrerinnenzölibat wieder fallen.⁴⁹

Das Reichsvolksschulgesetz von 1869 bestimmte zwar, dass Lehrerinnen und Lehrer angemessen bezahlt werden sollten, um „ihre ganze Kraft dem Berufe widmen“ zu können.⁵⁰ Die Durchsetzung des Dienstrechts zog sich in den Kronländern aber unterschiedlich lange hin. In Niederösterreich wurde Anfang der 1870er Jahre geklagt, dass das neue Besoldungsschema noch immer nicht eingeführt sei und der „Bedientendienst der Lehrer als Mesner noch in schönster Blüthe“ stünde.⁵¹ Tatsächlich waren Lehrer lange Zeit für den Mesnerdienst zuständig gewesen.

44 Ebd., 16.

45 Elisabeth LOINIG, Patriotismus und Opfersinn. Die Schulen Niederösterreichs im Ersten Weltkrieg. In: Achim DOPPLER, Stefan EMINGER u. Elisabeth LOINIG (Hrsg.), *Fern der Front – Mitten im Krieg. Niederösterreich 1914–1918* (Weitra, St. Pölten 2014) 67–87.

46 Kalender für das Schuljahr 1889/90 verbunden mit dem VII. niederösterreichischen Lehrer-Schematismus umfassend sämtliche öffentliche Volks- und Bürgerschulen. Aufgenommen nach dem Stande zu Beginn des Schuljahres 1889/90 (Korneuburg 1889) 40–51.

47 Personal-Standesausweis der niederösterreichischen Lehrerschaft. Stand vom 10. Jänner 1906 = Jahrbuch, 6. Jg. (1906) 17–22. 1889/90 wird zwischen Unter- und Industrielhrerinnen differenziert, 1906 werden nur Hilfslehrerinnen angeführt. Dazu werden 1889/90 die Berufsbezeichnungen „Oberlehrer“, „Unterlehrer“ etc. verwendet, 1906 dagegen die Lehrerinnen und Lehrer in Gehaltskategorien eingeteilt. Lediglich die Hilfslehrerinnen sind gesondert ausgewiesen. Ein genauer Vergleich der Zahlen ist daher nicht möglich.

48 Willibald ROSNER, Der niederösterreichische Landtag. In: Helmut RUMPLER u. Peter URBANITSCH, *Die Habsburgermonarchie 1848–1918*, Bd. 7: *Verfassung und Parlamentarismus*, Teilbd. 2: *Die regionalen Repräsentativkörperschaften* (Wien 2000) 1633–1662, hier 1657.

49 LOINIG, Patriotismus und Opfersinn, 67–87.

50 Gesetz vom 14. Mai 1869, 284.

51 *Freie Pädagogische Blätter* (11. März 1871) 147.

Oft übernahmen sie zusätzlich das Orgelspiel in der Kirche und das Aufziehen der Kirchenuhr. Manche Lehrer erhielten auch eine *Wetterläutgebühr*⁵² für das Läuten der Glocken bei aufziehenden Unwettern. Die Landbevölkerung lieferte den Lehrern als Deputat diverse Naturalien, etwa Holz für die Heizung des Schulhauses und der Lehrerwohnung, häufig auch Most.⁵³ Letztlich setzte sich aber die Professionalisierung des Lehrberufs durch und beendete diese Abhängigkeitsverhältnisse. Allerdings wurde das Lehrpersonal in ein anderes „Korsett“ gezwängt: in die schulische Bürokratie und Hierarchie.

Individuelle „Mündigkeit“ und wirtschaftlicher Funktionalismus

Eine Variante der Spannung zwischen Freiheit und Herrschaft war jene zwischen „Bildung“ und „Ausbildung“, somit zwischen individueller „Mündigkeit“ und wirtschaftlichem Funktionalismus. Bereits die auf die Haupt- und die Normalschule aufgesetzte Bürgerschule für bürgerliche Berufe (siehe Grafiken 2 und 3) weist auf das partiell wirtschaftliche Kalkül bildungspolitischer Überlegungen hin. Seit 1805 sorgten Realschulen für die wirtschaftliche und naturwissenschaftliche bzw. technische Ausbildung.⁵⁴ Ab der Mitte des 19. Jahrhunderts wurden zunehmend Unter- und Oberrealschulen errichtet. Eine Alternative zu den Unterrealschulen boten seit 1849 vierklassige Realgymnasien, eine Unterstufenform, die einen Übertritt sowohl in die Oberrealschule als auch in das Obergymnasium ermöglichte (siehe Grafiken 3 und 4).⁵⁵ Die ersten Realgymnasien in den deutsch-österreichischen Ländern der Monarchie wurden 1864 und 1865 in Wien, Baden und Stockerau gegründet.⁵⁶ In den 1880er Jahren zählte Niederösterreich drei Realschulen und fünf Realgymnasien.⁵⁷ 1908 wurde das Realgymnasium schließlich zu einem achtjährigen Realgymnasium, d. h. in ein Unter- und ein Oberrealgymnasium ausgebaut.⁵⁸ Ferner verfügte Wiener Neustadt – nicht zuletzt aufgrund der Ansiedlung einer Lokomotivfabrik in den 1840er Jahren⁵⁹ – über eine Maschinenschule. Die alte Handelsstadt Krems erhielt wiederum

52 NÖLA, Schulfassionen 1786–1868, Kt. 29/1, Fasz. 11/174 (Reinprechtspölla), Fassion über die Einkünfte und Ausgaben des Schulorganisten und Mesnerdienstes zu Reinprechtspölla, 1858.

53 NÖLA, Schulfassionen 1786–1868, Kt. 20/21, Fasz. 10/74 (Loiben), Fassion über die zur Grundherrschaft Unterloiben gehörige deutsche Schule, 8. Juli 1814.

54 ENGELBRECHT, Schule in Österreich, 113 f.

55 Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich. Hrsg. Ministerium für Kultus und Unterricht (Wien 1849); SCHERMAIER, Geschichte und Gegenwart, 137–140, 145 f., 148.

56 SCHERMAIER, Geschichte und Gegenwart, 151.

57 Bericht des Niederösterreichischen Landesausschusses über seine Amtswirksamkeit vom 1. Jänner 1880 bis 30. Juni 1881 (Wien 1881) 10; Bericht des Niederösterreichischen Landesausschusses über seine Amtswirksamkeit vom 1. Juli 1889 bis 30. Juni 1890 (Wien 1890) o. S.

58 ENGELBRECHT, Schule in Österreich, 161–166.

59 Sylvia HAHN, Große Hallen – Enge Räume. Handwerk, Industrie und Arbeiterschaft in Wiener Neustadt im 18. und 19. Jahrhundert. In: Sylvia HAHN, Wolfgang MADERTHANER u. Gerald

eine Handelsschule. Der ökonomisch stark landwirtschaftlich geprägten Struktur des Landes entsprachen zudem die Landes-, Obst- und Weinbauschule in Klosterneuburg (gegr. 1860), die zwei Landesackerbauschulen Edelhof bei Zwettl (gegr. 1873) und Edthof bei Amstetten (gegr. 1873), die Landesacker-, Obst- und Weinbauschule in Feldsberg [*Valtice*] (gegr. 1873, heute Südmähren, bis 1919 Niederösterreich) sowie die Landeswinzerschule in Krems (gegr. 1874). Unternehmen gewährten solchen berufsbildenden Schulen oft Unterstützung, so die Direktion der Lokomotivfabrik der Gebrüder Fischer der Wiener Neustädter Maschinenbauschule.⁶⁰

Diesem wirtschaftlichen Funktionalismus stand ein Bildungsideal gegenüber, das im – lange Zeit elitären – humanistischen Gymnasium seine Zuspitzung fand. Bereits 1849 wurden die seit dem 17. Jahrhundert zunehmend als Gymnasien bezeichneten Lateinschulen, die bislang unter der Leitung geistlicher Orden gestanden hatten, grundlegend reformiert und zum Teil verstaatlicht. Neben Latein gewannen nun auch andere Unterrichtsfächer mit dem Ziel der „allgemeinen Menschenkunde“ an Bedeutung. Dazu gehörten Griechisch, Deutsch, Geschichte (inklusive Vaterlandskunde) und Geographie, Mathematik, Philosophie sowie Naturgeschichte und Physik. Außerdem wurden zumeist Kalligraphie (Schönschreiben), Turnen und Zeichnen als Freifächer bzw. „nicht-obligatorische Fächer“ unterrichtet.⁶¹

Die skizzierte Ausdifferenzierung von „Bildung“ und „Ausbildung“ stand im Widerspruch zum bürgerlich-liberalen Bildungsideal. Wilhelm von Humboldt, der für die liberalen Pädagogen als Autorität galt, wollte bei der Erziehung zum „vollständigen Menschen“ keinesfalls auf die Ausbildung für das Erwerbsleben verzichten.⁶² Daher sollten in den verschiedenen Bildungsstufen zum einen die notwendigen Kenntnisse für die nächsthöhere Stufe vermittelt werden, zum anderen der Zugang zum Erwerbsleben offenstehen.⁶³ Von der Humboldt'schen Vorstellung, die Trennung von „Bildung“ und „Ausbildung“ aufzulösen, war offenbar auch die Realschule in Krems geleitet. Der Schulleiter betrachtete seine Schule nicht als Gegensatz, sondern als Ergänzung zum Kremser Gymnasium und sah ihre Aufgabe darin, „die edelsten Keime in jugendliche Herzen zu pflanzen“ und „schon des zarten Knaben Aufmerksamkeit auf jenes mannigfaltige und doch so gesetzmäßige Walten der von Gott in die Natur gelegten Kräfte zu richten, die berufen ist des

SPRENGNAGEL, Aufbruch in der Provinz. Niederösterreichische Arbeiter im 19. Jahrhundert (Wien 1989) 7–152, hier 39 f.

60 Bericht des Niederösterreichischen Landesausschusses 1880/81, 10, 13–44.

61 ENGELBRECHT, Schule in Österreich, 108, 148, 152.

62 Wilhelm von HUMBOLDT, Der Königsberger und der Litauische Schulplan [1909]. In: Wilhelm von HUMBOLDT, Werke in fünf Bänden, Bd. 4: Schriften zur Politik und zum Bildungswesen. Hrsg. Andreas FLITNER u. Klaus GIEHL (Stuttgart 1964) 168–195, hier 188.

63 Dietrich BENNER, Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie. Eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang neuzeitlicher Bildungsreform (Weinheim, München 1990) 179–204.

Jünglings Schönheitssinn zu wecken, um ihn vom Gemeinen abzulenken und seinen Charakter an den erhabendsten Vorbildern der Vergangenheit zu festigen, um endlich den aufblühenden Mann der Gesellschaft zurückzugeben [...]“.⁶⁴ Die Schulrealität sah freilich oft anders aus; zwischen der Förderung individueller „Mündigkeit“ und wirtschaftlichem Funktionalismus herrschte nicht selten eine tiefe Kluft.

Bürgerlich-liberales Bildungsideal und konservative Herrschaft – von Schulbesuchererleichterungen, politischer Überwachung und „Mädchenlyceen“

Die liberale Herrschaft auf Staatsebene wurde 1879 von der katholisch-konservativen Regierung Eduard Taaffes abgelöst, 1897 konnten die Christlichsozialen auch im Niederösterreichischen Landtag die Mehrheit erringen.⁶⁵ Vorstöße von katholisch-konservativen Abgeordneten, die eine Revision des Reichsvolksschulgesetzes und die Konfessionalisierung der Volksschule zum Ziel hatten, führten zu stürmischen Auseinandersetzungen im Niederösterreichischen Landtag und anderen politischen Gremien, in Zeitungen und bei diversen Versammlungen. 1886 wurde der Katholische Schulverein gegründet, der seinen Wirkungskreis von Niederösterreich bald auf ganz Cisleithanien ausdehnte und sich der modernen Kommunikationsformen durchaus virtuos bediente. In Versammlungen sowie mit Hilfe von eigenen Zeitschriften und Broschüren gelang es ihm, maßgeblichen Einfluss auf die bürgerliche Öffentlichkeit zu gewinnen.⁶⁶

Eine vollständige Rückkehr zum Stand vor der liberalen Ära lag zwar außer Reichweite, aber eine Schulgesetz-Novelle von 1883 erleichterte die von vielen Bauern geforderte Befreiung von der Unterrichtspflicht. Damit konnte die faktische Schulzeit auf bis zu sechs Jahre reduziert werden.⁶⁷ Ferner dehnte ein Erlass von 1884 den Religionsunterricht von zwei auf drei Stunden aus, und die neue Schul- und Unterrichtsordnung für allgemeine Volksschulen und für Bürgerschulen von 1905 wies eine deutliche christlichsoziale Handschrift auf.⁶⁸ Die Kinder waren nicht mehr allein „sittlich-religiös zu erziehen“, sondern „namentlich zu Gottesfurcht, Ehrfurcht vor dem Kaiser und dem allerhöchsten Kaiserhause, zur Achtung vor dem Gesetz und der staatlichen Ordnung, zur Liebe zum angestammten Volkstum und zum gemeinsamen Vaterlande sowie zur konfessionellen und nationalen Duldsamkeit“.⁶⁹

64 Die feierliche Eröffnung der Landes-Realschule in Krems. In: Kremser Wochenblatt (17. Oktober 1863) I.

65 ROSNER, Der niederösterreichische Landtag, 1654–1661.

66 ENGELBRECHT, Geschichte des österreichischen Bildungswesens 4, 120 f.

67 ENGELBRECHT, Schule in Österreich, 136 f.

68 Ebd., 137.

69 RGBl. 159/1905, LXIV. Stück, Verordnung des Ministeriums für Kultus und Unterricht vom 29. September 1905, womit eine definitive Schul- und Unterrichtsordnung für allgemeine

Zwar hatten auch die Liberalen die Schule ihrer Ideologie gemäß gestaltet, die Christlichsozialen betrieben aber nach Einschätzung von John Boyer die politische Einflussnahme „wesentlich plumper und opportunistischer“.⁷⁰ „Wer das Schulsystem in der Hand hatte“, schreibt Boyer, „hatte die politische Loyalität der Lehrer in der Hand, einer sprachmächtigen, mitgliederstarken Gruppe, die, wenn sie sich auf die Seite des politischen Gegners schlug, für jede regierende Partei eine harte Nuss darstellen konnte. Dies war von besonderer Bedeutung in den niederösterreichischen Kleinstädten und Dörfern, wo die Lehrer (und die Pfarrer) oft die einzigen Notabeln waren, die als Leiter einer Wahlkommission und für andere halböffentliche Funktionen in Frage kamen.“⁷¹ Die Schulbehörden achteten daher penibel auf die politische Gesinnung der Lehrer. So war Anton Stilz nicht nur Professor am k. k. Staatsgymnasium zu Krems, sondern überdies Redakteur der liberalen *Niederösterreichische[n] Volks-Bildungs-Blätter*. Seiner *Lehrfähigkeit* wurde daher 1899 im Bericht der Direktion an den Landesschulrat *besondere Aufmerksamkeit geschenkt*. Man habe darauf geachtet, *ob die Führung der Redaktionsgeschäfte [sich] mit der genauen Erfüllung der Berufspflichten [...] vereinbaren ließe*.⁷² Ebenso stand von den Lehrern des Landes-Realgymnasiums Waidhofen an der Thaya der spätere Nationalratsabgeordnete Viktor Zeidler unter politischer Beobachtung, ohne aber *mit seiner deutsch-nationalen Gesinnung, soweit die Direction Kenntnis erlangen konnte*, aufzufallen.⁷³ Das deutschnationale Blatt *Der Bote aus dem Waldviertel* meinte dagegen feststellen zu können, dass „die Verchristlichung der Lehrerschaft nichts zu wünschen übrig“ ließe und für die Christlichsozialen „recht erfreuliche Fortschritte“ mache.⁷⁴ Vertreter der Schulbehörde scheinen sogar Druck auf Lehrer ausgeübt zu haben. So beklagte sich der deutschliberale Landtagsabgeordnete Hermann Ofner 1900 in einer Landtagsdebatte, dass der Bezirkshauptmann von Bruck an der Leitha „trotz der bestehenden Gesetze direct erklärt[e] [...], bei ihm dürfe sich ein Lehrer in keiner politischen Versammlung blicken lassen und noch viel weniger reden“. Einen Lehrer habe er „deswegen Knall und Fall entlassen und einen anderen strafweise versetzt“.⁷⁵ Ofner vermutete hier wohl einen Versuch, Lehrer davon abzuhalten, li-

Volksschulen und für Bürgerschulen erlassen wird, online: <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=rgb&datum=19050004&seite=00000401> (22.12.2018).

70 John W. BOYER, Karl Lueger (1844–1910). Christlichsoziale Politik als Beruf. Eine Biografie (Köln, Wien 2010) 239.

71 Ebd.

72 NÖLA, Landesschulrat für Niederösterreich 1885, 9148 ad 13, Zl. 22692, Ministerium für Kultus und Unterricht in Wien an den k. k. Landesschulrat für Niederösterreich, 10. Dezember 1885.

73 NÖLA, Landesschulrat für Niederösterreich 1900, 751-1240, Zl. 378, Direktion des niederösterreichischen Landes-Real-Gymnasiums Waidhofen an der Thaya (Direktor Anton Nagele) an den k. k. Landesschulrat, Jahreshauptbericht, Oktober 1899.

74 *Der Bote aus dem Waldviertel* (1. Dezember 1900) 3.

75 Stenographische Protokolle des niederösterreichischen Landtages, 8. Wahlperiode, 4. Session, 1. bis 25. Sitzung vom 29. bis 30. Dezember 1899, 20. bis 24. Februar und 27. März bis 5. Mai 1900



Abbildung 5: Die Öffentlichkeit sollte im 19. Jahrhundert dem Mann vorbehalten bleiben, die private Sphäre und somit auch der Haushalt vor allem der Frau.
Hauswirtschaftsschule in Wiener Neustadt, 1905, Topothek Wiener Neustadt.

berale, deutschnationale sowie sozialdemokratische Veranstaltungen zu besuchen. Eines der prominentesten Beispiele für politische Repression ist Otto Glöckel, der 1897 wegen seiner sozialdemokratischen Gesinnung trotz hervorragender Qualifikation aus dem Wiener Schuldienst entlassen wurde.⁷⁶

Ein führender Proponent der konservativen Schulpolitik war Albert Geßmann, ein verlässlicher Mitkämpfer Karl Luegers und Mitbegründer der Christlichsozialen Partei. 1891 in den Reichsrat und 1896 in den Niederösterreichischen Landtag gewählt, trug er wesentlich zur konservativen Schulreform bei und betrieb eine seiner Partei nützliche Personalpolitik in Niederösterreich.⁷⁷ Ihm gelang es, mit Drohungen und dem Hinauszögern von Gehaltserhöhungen ältere Lehrer auf die christlichsoziale Seite zu ziehen. Ferner ließ er dörfliche und kleinstädtische Pfarrer in Niederösterreich politisch andersdenkende Lehrer aufspüren. Zwischen 1900 und 1908 erfolgten rund 30 Prozent der Beförderungen in Niederösterreich nicht

(Wien 1899/1900) 462 f.

76 Maria STRESSLER, *Im Klassenzimmer. Der Wandel des Lehrer-Schüler-Verhältnisses in Österreich. Erste und Zweite Republik im Vergleich* (Frankfurt am Main 2008) 45.

77 Ludwig JEDLICKA, Art. Geßmann, Albert. In: *Neue Deutsche Biographie*, Bd. 6 (1964) 350 f., online: <https://www.deutsche-biographie.de/pnd124326250.html#ndbcontent> (6.4.2019).

aufgrund der Dienstjahre, sondern aus politischen Gründen.⁷⁸ Im Oktober 1904 verschärfte Geßmann die christlichsoziale Kontrolle über das Schulsystem in Wien und den ländlichen Gebieten Niederösterreichs mit mehreren Gesetzen. Diese ließ er – gegen den Protest der Liberalen und des einzigen sozialdemokratischen Abgeordneten Karl Seitz – im Niederösterreichischen Landtag geradezu „durchpeitschen“. Geßmann kombinierte unter anderem Gehaltserhöhungen mit disziplinarischen Verschärfungen und politischen Einschränkungen. So mussten Lehrer bei einem Disziplinarverfahren auch über ihr privates Leben außerhalb der Schulzeit Rechenschaft ablegen.⁷⁹

Die konservative Ideologie konnte sich jedoch bestimmten politischen Entwicklungen, etwa dem Zugang von Frauen zu höherer Bildung, nicht völlig verschließen. Zwar war die Vorstellung, dass „natürliche Geschlechterrollen“ die Stellung in der Gesellschaft bestimmen würden, sowohl bei den Konservativen als auch bei einem Großteil der Liberalen weitgehend unumstritten. Demnach sei der Mann vom rationalen Denken, die Frau dagegen von Gefühlen bzw. vom „schönen Verstand“⁸⁰ geleitet. Die Öffentlichkeit sollte dem Mann vorbehalten bleiben, die private Sphäre vor allem der Frau.⁸¹ Zunächst gab es daher für Mädchen nur die Möglichkeit, über Privatunterricht oder Erziehungsinstitute von geistlichen Orden, etwa die seit 1724 bestehende Schule der Englischen Fräulein in Krems, eine „mittlere“ Bildung zu erlangen. Zudem durften sie berufsbildende Schulen wie Koch- und Haushaltsschulen oder Kunststickereischulen besuchen. So errichtete etwa der Niederösterreichische Volksbildungsverein 1896 eine Kochschule in Baden. Die „mit ihren vom Verein hergestellten neuen Küchenschürzen schmuck aussehenden zehn Schülerinnen“ wurden „zur Verträglichkeit und Folgsamkeit“ ermahnt, „da nur bei völliger Unterordnung unter die Idee des Lehrenden ein Erfolg möglich sei“.⁸² Erst das liberale Staatsgrundgesetz von 1867 gestattete Frauen den Besuch von eigens eingerichteten Lehrerinnenbildungsanstalten.⁸³ 1895 erfolgte die Anerkennung des „Maturitätszeugnisses“ von Mädchen, allerdings unter der Voraussetzung, dass sie einen angemessenen Unterricht in den Gymnasialfächern nachweisen konnten. Erst dann durften sie als „Privatistinnen“ an Knabengymnasien eine Maturaprüfung ablegen, ohne allerdings auf dem Zeugnis einen amtlichen Reifevermerk zum Besuch

78 BOYER, Karl Lueger, 240 f.

79 Ebd., 242 f.

80 Immanuel KANT, Beobachtungen über das Gefühl des Schönen und Erhabenen (Riga 1771) 51.

81 Michèle CRAMPE-CASNABET, Aus der Philosophie des 18. Jahrhunderts. In: Arlette FARGE u. Natalie ZEMON DAVIS (Hrsg.), Geschichte der Frauen, Bd. 3: Frühe Neuzeit (Frankfurt am Main, New York 1994) 333–366, hier 349 f.

82 Badener Zeitung (18. November 1896) 2 f.

83 Gunda BARTH-SCALMANI, Geschlecht: weiblich, Stand: ledig, Beruf: Lehrerin. Grundzüge der Professionalisierung des weiblichen Lehrberufs im Primarschulbereich in Österreich bis zum Ersten Weltkrieg. In: Brigitte MAZOHL-WALLNIG (Hrsg.), Bürgerliche Frauenkultur im 19. Jahrhundert (Wien, Köln, Weimar 1995) 343–400.

einer Universität zu erhalten.⁸⁴ Der 1888 gegründete Verein für erweiterte Frauenbildung hatte zwar bereits 1892 eine „gymnasiale Mädchenschule“ in Wien (zunächst in der Hegelgasse, seit 1910 in der Rahlgasse) errichtet, die den Anforderungen für die Matura entsprach. Zumeist besuchten Frauen aber weiterhin private höhere Bildungsschulen für Mädchen bzw. Höhere Töchtertschulen.⁸⁵ Um 1900 gab es davon in Wien vier sechsklassige Schulen und eine dreiklassige Schule sowie in Baden, Krems und Mödling je eine zweiklassige Schule.⁸⁶ Trotz konservativer Mehrheit im Reichsrat wurden 1900, nicht zuletzt durch den Kampf der Frauenbewegung, die gesetzlichen Grundlagen geschaffen, um öffentliche „Mädchenlyceen“ zu errichten, die mit einer Reifeprüfung abschlossen. In der Folge öffnete sich 1901 auch die Universität Wien und ließ Frauen zum Studium zu. Die philosophische Fakultät war bereit 1897 „vorausgeeilt“.⁸⁷

Obwohl sich die konservativ-christlichen Kräfte im „Kulturkampf“ gegen die bürgerlich-liberale Gesellschaft gestemmt hatten, konnten sie sich ihr auf Dauer nicht völlig verschließen. Sie übernahmen ihre Organisations- und Kommunikationsformen,⁸⁸ söhnten sich mit der Herrschaft des „Volkes“ zu einem Großteil aus und akzeptierten die allgemeine Schulpflicht sowie andere bildungspolitische Errungenschaften, zumal die Bedeutung der Bildung für die gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung letztlich erkannt wurde. Anstatt die alte Gesellschaft wiederzubeleben, gründeten sie politische Vereine und formierten sich als Christlichsoziale Partei. Der Katholizismus transformierte sich in eine katholaizistische Religion,⁸⁹ und der politische Katholizismus erwies sich als ein Teil der sich herausbildenden bürgerlich-demokratischen Gesellschaft.⁹⁰

84 ENGELBRECHT, Geschichte des österreichischen Bildungswesens 4, 290.

85 ENGELBRECHT, Schule in Österreich, 256 f.

86 Margret FRIEDRICH, „Ein Paradies ist uns verschlossen ...“. Zur Geschichte der schulischen Mädchenerziehung in Österreich im „langen“ 19. Jahrhundert (Wien, Köln, Weimar 1999) 11.

87 ENGELBRECHT, Geschichte des österreichischen Bildungswesens 4, 285–287, 290.

88 Hanns HAAS, Der politische Katholizismus in Salzburg. In: Hanns HAAS (Hrsg.), Salzburg zur Gründerzeit. Vereinswesen und politische Partizipation im liberalen Zeitalter (Salzburg 1994) 185–216; Elisabeth ULSPERGER, Modell und Wirklichkeit. Zur kulturellen und politischen Praxis in Kleinstädten. In: Hannes STEKL (Hrsg.), Kleinstadtbürgertum in Niederösterreich. Horn, Eggenburg und Retz um 1900 = Forschungen zur Landeskunde von Niederösterreich 27 (Wien 1994) 41–84, hier 71 f.

89 Étienne BALIBAR, Dissonanzen in der Laizität. In: Mittelweg 36/13 (April/Mai 2004) 11–29, hier 12 f., Anm. 4; Christiane KÖNIGSTEDT, Frankreich und seine „Sekten“. Konfliktodynamiken zwischen Katholizismus, Laizismus und Religionsfreiheit (Bielefeld 2016) 47–49.

90 HAAS, Der politische Katholizismus in Salzburg, 185–216; ULSPERGER, Modell und Wirklichkeit, 69–73.

Pädagogischer Fortschritt und Disziplinierung – Einblicke in den Unterricht

Das lange 19. Jahrhundert lässt sich – trotz mancher Widersprüche – als Zeit des „pädagogischen Aufbruchs“ beschreiben. Moderne pädagogische Ideen setzten sich durch, nicht zuletzt durch das Engagement zahlreicher liberaler Lehrerinnen- und Lehrervereine: Der Lehrerverein Fortschritt in St. Pölten war bereits 1869 gegründet worden,⁹¹ der Niederösterreichische Landeslehrerverein folgte 1871.⁹² Im selben Jahr hielt der Lehrerverein in Waidhofen an der Thaya seine konstituierende Sitzung ab.⁹³ 1874 wurde der Lehrerverein in Spitz ins Leben gerufen, und die konstituierende Sitzung der Lehrervereins Komenius in Neulengbach fand am 7. September 1876 statt, wobei die Anwesenden einstimmig beschlossen, „jeder Agitation gegen die [liberalen, Anm. d. V.] Schulgesetze entschieden entgegen zu treten“.⁹⁴ Zudem wurde in Baden, vermutlich nach dem Vorbild des bereits erwähnten Wiener Vereins für erweiterte Frauenbildung,⁹⁵ die Gesellschaft für erweiterte Frauenbildung und Frauenberufe gegründet.⁹⁶

Bereits früh erkannte die Bildungspolitik den Zusammenhang von Lernerfolg und Lernumgebung und investierte in die Renovierung oder den Neubau von Schulgebäuden. Die Gemeinden, die seit dem Reichsvolksschulgesetz für die Schulgebäude zuständig waren, wurden dabei vom Niederösterreichischen Landesausschuss unterstützt. Niederösterreich gab zwischen 1870 und 1873 über drei Millionen Gulden für Schulzwecke aus.⁹⁷ Dazu kamen noch private Spenden wie jene des Industriellen Arthur Krupp, der 1910 eine neue Volksschule in Berndorf finanzierte. Laut Presseberichten sorgte die moderne Architektur dieser Schule für „Luft und Licht“. Die Klassenzimmer waren als „Stilklassen“ konzipiert, d. h. nach den Kulturstilen unterschiedlicher Epochen gestaltet, um so „den Forderungen der modernen Pädagogik gerecht zu werden“.⁹⁸ Schulbibliotheken wurden eingerichtet, wofür der Niederösterreichische Landesausschuss und der Niederösterreichische Landtag Biblio-

91 Freie Pädagogische Blätter (24. April 1869) 286.

92 Freie Pädagogische Blätter (4. März 1871) 132.

93 Freie Pädagogische Blätter (18. Februar 1871) 110.

94 Freie Pädagogische Blätter (23. September 1876) 619.

95 Karoline MURAU, Der Verein für erweiterte Frauenbildung und seine Gründerin. In: Frauenleben 6/2 (1894) 32–35; Gisela URBAN, Die Entwicklung der Österreichischen Frauenbewegung im Spiegel der wichtigsten Vereinsgründungen. In: Martha Stephanie BRAUN (Hrsg.), Frauenbewegung, Frauenbildung und Frauenarbeit in Österreich (Wien 1930) 25–64.

96 Badener Zeitung (18. Oktober 1902) 4.

97 Anton MAYER, Geschichte der geistigen Kultur in Niederösterreich von der ältesten Zeit bis in die Gegenwart, Bd. 1 (Wien 1878) 142.

98 Badener Zeitung (11. Juni 1910) 3.



Abbildung 6: Ausdruck moderner pädagogischer Überlegungen: eine rekonstruierte Stilklass in Berndorf (Pompeianisches Zimmer), Wikimedia Commons, Foto: Thomas Ledl (CC-BY-SA-4.0).

theks- und Lehrmittelbeiträge sowie außerordentliche Dotationen gewährten.⁹⁹ Zudem konnten private Spenden aufgebracht werden.¹⁰⁰

99 Siehe dazu u. a.: Beilagen zu den Stenographischen Protokollen des niederösterreichischen Landtages, 7. Session, 4. Wahlperiode, 1. bis 8. Sitzung vom 5. bis 21. April 1877 (Wien 1877) 3; Stenographische Protokolle des niederösterreichischen Landtages, 2. Legislaturperiode, 2. Session vom 22. August bis 10. Oktober 1868 (Wien 1868) 37, 199; Bericht des Niederösterreichischen Landesausschusses 1880/81, 13.

100 Ybbser Zeitung (23. März 1913) 4.

Als pädagogisches Versuchsfeld erwies sich sogar der Turnunterricht, der für das „bürgerliche Leben“ vorbereiten sollte. Die von Emil Hartwich¹⁰¹ propagierte Spielbewegung hatte das Ziel, den gesamten Körper in einer Gemeinschaft, in der „eingezäunten Freiheit“, zu verankern. In Niederösterreich wurde sie vor allem durch den Bürgerschullehrer Josef Hummel, der auch im Stiftsgymnasium Melk als Turnlehrer tätig war, gefördert und beworben.¹⁰² Die militärische Facette des Turnens sowie das Befehls- und Gehorsamsprinzip waren hingegen seit den 1880er Jahren in Kritik geraten.¹⁰³ Als der Niederösterreichische Landesschulrat überlegte, *militärische Ordnungs- und Freiübungen* im Turnunterricht einzuführen, lief unter anderem die Turnlehrer-Verbindung in Wien dagegen Sturm. *Wie die Volks- und Bürgerschule überhaupt*, schrieb der Bezirksschulrat von Hernals, *so hat auch der Turnunterricht in dieser die Aufgabe den Schüler eine Erziehung angedeihen zu lassen, welche demselben in allen Verhältnissen des bürgerlichen Lebens von Nutzen sein kann. Da der Militärdienst [...] im Leben doch nur eine kurze, bald vorübergehende Unterbrechung des friedlichen Berufes des Staatsbürgers bildet*, wäre es zu einseitig, diesen als militärische Übung zu gestalten.¹⁰⁴

Wie schnell aber die Balance zwischen individueller Freiheit und Herrschaft aus dem Gleichgewicht geraten konnte, zeigt sich exemplarisch an schulischen Disziplinarvorschriften wie jenen des Obergymnasiums der Benediktiner in Melk. Auf der einen Seite sollte das Gymnasium „die Schüler zu wissenschaftlich gebildeten, edlen Charakteren [...] erziehen“ und „wahre Herzensbildung“ vermitteln.¹⁰⁵ Auf der anderen Seite war es den Schülern verboten, „ohne besondere Bewilligung ihres Lehrers [...] mit Erzeugnissen ihres Geistes in die Öffentlichkeit zu treten, indem sie sich eben erst in der Schule für eine künftige, öffentliche Wirksamkeit heranzubilden haben“.¹⁰⁶ Sie hatten sich außerdem „von auffallender Modesucht“ fernzuhalten. Für den „Besuch von Gast- und Kaffeehäusern“ sowie bei Verstoß gegen die Rauchvorschriften wurden ihnen strenge Strafen und sogar Schulausschluss angedroht. Neben dem noch harmlosen Nachsitzen, dem „Zurückhalten des Schülers“,

101 Emil HARTWICH, *Woran wir leiden. Freie Betrachtung und praktische Vorschläge über unsere moderne Geistes- und Körperpflege in Volk und Schule* (Düsseldorf 1881).

102 NÖLA, Landesschulrat für Niederösterreich 1900, 751–1240, Zl. 13071, Direktion des Stiftsgymnasiums in Melk an den k. k. Landesschulrat, Jahreshauptbericht 1898/99, 20. Oktober 1899.

103 Moritz EITNER, *Die für die Einführung der Jugendspiele in den Schulen maßgeblichen Grundsätze*. In: Allgemein unterrichtende Mitteilungen 1 (1892) 47–55; Jörn EIBEN, *Das Subjekt des Fußballs. Eine Geschichte bewegter Körper im Kaiserreich* (Bielefeld 2016) 74 f.

104 NÖLA, Landesschulrat für Niederösterreich 1885, 885 ad 1058, Prot.Nr. 2150, Zl. 783, Bezirksschulrat Hernals wegen Einführung militärischer Frei- und Ordnungsübungen im Bezirk Hernals, 24./29. März 1885.

105 Disziplinarvorschriften für die Schüler des k. k. Obergymnasiums der Benedictiner in Melk (Wien 1885) 3 = Beilage in NÖLA, Landesschulrat für Niederösterreich 1885, 6313 ad 316, Zl. 345, Direktion des k. k. Obergymnasiums Melk an den k. k. Landesschulrat, 5. September 1885.

106 Ebd., 5, 11–13.

gab es die berüchtigte „Carcerstrafe oder die einsame Einsperrung“, die bis zu 16 Stunden dauern konnte. Sie wurde bei „schweren sittlichen und disciplinaren Vergehen verhängt und stets mit einer schriftlichen Arbeit verbunden“.¹⁰⁷ Das Kaiser Franz Joseph-Jubiläums-Real-Gymnasium Korneuburg erließ im Schuljahr 1889/99 eine,¹⁰⁸ das Staatsgymnasium Krems zwei solche „Carzer-Strafen“ wegen Trunkenheit und Rauferei sowie des Verstoßes gegen das Rauchverbot.¹⁰⁹

Auch „körperliche Züchtigung“¹¹⁰ war üblich: Als eine Versammlung des Wiener Vereins Volksschule im Februar 1869 das bald in Kraft tretende Volksschulgesetz diskutierte, sprach sich die Mehrheit für deren Beibehaltung aus. Diese sei „nicht einseitig als Konsequenz unserer sozialen Gebrechen zu betrachten“, sie habe vielmehr „auch psychologisch, im Hinblick auf die Natur des Menschen, ihre Berechtigung. Und sie würde durch gesellschaftliche Zustände schon darum nie schlechthin entbehrlich werden, weil kein Kind als Ideal geboren wird.“¹¹¹ Ähnlich argumentierte der Herausgeber der liberalen *Freie[n] Pädagogische[n] Blätter*, Asmus Christian Jessen: Da „das Kind [...] als ein natürliches Wesen in die Welt“ trete, sei die „körperliche Züchtigung in der Erziehung ewig zeitgemäß“.¹¹² Hingegen sprach sich der St. Pöltner Lehrerverein Fortschritt auf seiner Generalversammlung im Dezember 1872 vehement gegen die „Züchtigung“ aus.¹¹³ Auch der Niederösterreichische Landessanitätsrat forderte 1874, die „körperliche Züchtigung [...] unter allen Umständen von der Schule“ auszuschließen. Lehrerinnen und Lehrer dürften „sich auch nicht begehen lassen, die Schüler an den Haaren zu raufen, sie zu stoßen oder sonst in irgendeiner Weise körperlich zu züchtigen“. Ferner sollte den Schülerinnen und Schülern „nicht versagt werden, während des Unterrichts zur Befriedung natürlicher Bedürfnisse abzutreten“.¹¹⁴ Zwar hatte die Schul- und Unterrichtsordnung von 1870 die „körperliche Züchtigung“ abgeschafft,¹¹⁵ die fortgesetzten Diskussionen weisen

107 Ebd., 14 f.

108 NÖLA, Landesschulrat für Niederösterreich 1900, 751-1240, Zl. 13972, Kaiser Franz Joseph-Jubiläums-Real-Gymnasium Korneuburg an den k. k. niederösterreichischen Landesschulrat, 11. November 1899.

109 NÖLA, Landesschulrat für Niederösterreich 1900, 751-1240, Zl. 13778, Jahreshauptbericht über das k. k. Staatsgymnasium in Krems im Schuljahr 1898/99, November 1899.

110 Siehe dazu v. a. Helmut ENGELBRECHT, Von der Prügelstrafe bis zur Anwendung angemessener persönlichkeits- und gemeinschaftsbildender Erziehungsmittel. Versuch zur Verhaltenssteuerung in der Schule in Vergangenheit und Gegenwart (Klagenfurt 2006).

111 Freie Pädagogische Blätter (27. Februar 1969) 152.

112 A[smus] Chr[istian] JESSEN, Die körperliche Züchtigung in der Schule III. In: Freie Pädagogische Blätter (19. Dezember 1868) 818.

113 Freie Pädagogische Blätter (7. Jänner 1873) 12.

114 Entwurf einer Verfügung über die Einrichtung der Schulhäuser und die Gesundheitspflege in den Schulen. In: Freie Pädagogische Blätter (9. Mai 1874) 285 f.

115 Schul- und Unterrichtsordnung für die allgemeinen Volksschulen, § 24. In: Wiener Zeitung (21. August 1870) 618: „Erziehungsmittel sind mit besonderer Rücksicht auf die Eigenthümlichkeiten des Kindes anzuwenden. In keinem Falle dürfen Strafen das sittliche Gefühl des Kindes

aber darauf hin, dass manche Lehrerinnen und Lehrer diese weiterhin pflegten. Noch um 1900 war sie einer der häufigsten Gründe für Disziplinarstrafen beim Wiener Bezirksschulrat.¹¹⁶

„Bewusstseinsbeherrschung“ als pädagogischer Auftrag

Die Balance zwischen individueller Freiheit und Autorität ging auch bei der Vaterlandserziehung verloren, die letztlich – wie Ulrich Herrmann im Zusammenhang mit dem Deutschen Kaiserreich schreibt – ein „Instrument von Bewusstseinsbeherrschung“¹¹⁷ war. In der Habsburgermonarchie trat die Komplikation hinzu, dass die nationalen Bewegungen die Existenz des Reichs zunehmend gefährdeten. Selbst der Deutschnationalismus oszillierte zwischen der Bindung an den österreichischen Gesamtstaat und einem gesamtdeutschen Patriotismus.¹¹⁸ Die Schule in den deutschsprachigen Teilen der Habsburgermonarchie musste diese vielschichtige Identität des „deutschen Bürgertums“ berücksichtigen.¹¹⁹ Eine weit verbreitete *Methodik des Geschichtsunterrichts* für Volks- und Bürgerschulen aus dem Jahr 1909 erklärte: „Daß die vaterländische zugleich deutsche Geschichte ist, ergibt sich aus der Vergangenheit unseres Vaterlandes und unserer Dynastie.“¹²⁰ Zugleich sollte die „Vaterlandskunde“ als Teil des Geschichtsunterrichts die wirtschaftlichen Leistungen und die vielfältige Kultur des Vielvölkerstaates vermitteln.¹²¹ Ein 1894 publiziertes *Vademecum für Candidaten des Mittelschullehramtes in Österreich* empfahl den Schülerinnen und Schülern, die Monarchie unter Kaiser Franz Joseph als „nothwendig, als dauernde Staatsform und nicht etwa nur als nothwendiges Übel oder eine vorübergehende Phase staatlicher Entwicklung“ zu vermitteln.¹²² In diesem Zusammenhang war der Geschichtsunterricht – wie der liberale niederösterreichische Landtagsabgeordnete Friedrich Kick betonte – so anzulegen, „daß er den

oder dessen Gesundheit gefährden. Die körperliche Züchtigung ist unter allen Umständen von der Schule ausgeschlossen.“

116 BOYER, Karl Lueger, 230.

117 Ulrich HERRMANN, Abschied vom Erziehungsstaat? Zur Einführung in den Themenschwerpunkt. In: Zeitschrift für Pädagogik 39 (1993) 561–565, hier 564 f.

118 ERNST BRUCKMÜLLER, Ein „deutsches“ Bürgertum? Zur nationalen Differenzierung der bürgerlichen Schichten in der Habsburgermonarchie vom Vormärz bis um 1860. In: Geschichte und Gesellschaft 16 (1990) 343–354.

119 Reinhard KRAMMER, Intention und Prozess im Geschichtsunterricht. Der Einfluss externer Faktoren auf die Praxis an den deutschsprachigen Mittelschulen Österreichs 1849–1914 (Innsbruck, Wien, Bozen 2008) 160.

120 Adolf HEINRICH, Methodik des Geschichtsunterrichts (Wien 1909) 48.

121 SCHERMAIER, Geschichte und Gegenwart, 197 f.

122 Vademecum für Candidaten des Mittelschullehramtes in Österreich. Unter Mitwirkung von Fachmännern herausgegeben von einem Schulmanne. II. Theil. Für Germanisten und Historiker an Gymnasien (Wien 1894) 34.

Patriotismus weckt. [...] Jeder Staat, der bestehen will, muß die Liebe jedes Bürgers zu seinen Mitbürgern und daher auch die Liebe der Bürger zum Staate wecken und beleben.“¹²³

Die Jahresberichte von Schulleitungen belegen, dass viele Schulen die patriotische Aufgabe mit großem Eifer erfüllten. So rückte das Staatsgymnasium in Oberhollabrunn diese als zentralen Teil *des erzieherischen Einflusses der Schule* in den Blick. An Anfang und Ende des Schuljahres sowie bei wichtigen Anlässen versammelte sich *die junge Schülerschaft im Festsale [...], um vom Vorstande der Anstalt [...] zum Herzen dringende Worte, welche wesentlich von religiösen und patriotischen Motiven ausgehen, zu vernehmen*.¹²⁴ Kundgebungen zu Ehren der Habsburger verbanden den Staat mit der Dynastie. Als z. B. Kronprinz Erzherzog Rudolf im Mai 1881 Prinzessin Stephanie von Belgien ehelichte, betonte der Direktor des Realgymnasiums St. Pölten auf einer Festveranstaltung, *daß die Völker der Monarchie mit gerechtem Stolze auf das hohe Brautpaar blicken, in dessen herrlichen Geistes- und Herzenseigenschaften die Bürgerschaft für eine glückliche Zukunft des Vaterlandes liege*. Die von einem Lehrer der Schule verfassten Gedichte mit den Titeln *Mein Vaterland* und *Erblandsgruß* wurden vorgetragen sowie ein dreimaliges Hoch für den Kaiser vorgebracht.¹²⁵

Als der Erste Weltkrieg ausbrach, wurde die Schule für den Krieg instrumentalisiert. Schülerinnen und Schüler wurden angehalten, in Deutschaufsätzen und Redewebungen Kriegsthemen zu behandeln. Im Turnunterricht wurden nun – im Gegensatz zur Spielbewegung – militärische Ordnungsübungen abgehalten, den Schülern Exerzierregeln eingetrichtert und blinder Gehorsam gegenüber der Monarchie und dem Kaiser geübt.¹²⁶ Die Schülerinnen und Schüler widmeten sich *gemeinnütziger Tätigkeit*,¹²⁷ indem sie etwa für die Aktion „Gold gab ich für Eisen“ sammelten. Damit sollte – freilich vergeblich – die Währung gestützt und die Inflation aufgehalten werden.¹²⁸ Seit dem ersten Kriegsjahr wurden außerdem „Liebesgaben“-Sammlungen durchgeführt, um Soldaten mit Naturalien, Gebrauchsartikeln und Wäsche zu versorgen.¹²⁹ Schülerinnen übten sich in „patriotischem Handarbeiten“,¹³⁰ dem aber aufgrund des baldigen Wollmangels nur geringer Erfolg beschieden war. Letztlich

123 Stenographische Protokolle des niederösterreichischen Landtages 1899/1900, 460.

124 NÖLA, Landesschulrat für Niederösterreich 1900, 751-1240, k. k. Staatsgymnasium in Oberhollabrunn, Jahreshauptbericht über den Zustand der Anstalt im Schuljahr 1898/99.

125 Ebd., 18.

126 LOINIG, Patriotismus und Opfersinn, 71.

127 Österreichisches Staatsarchiv, Allgemeines Verwaltungsarchiv, MKU, 17 D 2 in genere, Zl. 38151/1914, Protokoll, zit. bei Christa HÄMMERLE, An der „Schulfront“. Kindheit – staatlich instrumentalisiert. In: Hannes STEKL u. Christa HÄMMERLE (Hrsg.), Kindheit und Schule im Ersten Weltkrieg (Wien 2015) 112-136, hier 117.

128 HÄMMERLE, An der „Schulfront“, 127-133.

129 LOINIG, Patriotismus und Opfersinn, 76.

130 HÄMMERLE, An der „Schulfront“, 121.

sollten solche Aktionen vor allem für den Krieg begeistern und dadurch die „Heimat-“ und „Schulfront“ stärken.¹³¹

Zusammenfassung

Das 19. Jahrhundert war von der allmählichen Durchsetzung aufgeklärter Ideale geprägt, wozu auch eine bürgerlich-liberale Bildungsprogrammatik zählte. Freilich fanden sich erste Ansätze davon bereits im aufgeklärten Absolutismus, die allerdings weniger auf den „mündigen“ Staatsbürger als vielmehr auf die Qualifikation von Beamten und die wirtschaftliche Ausbildung abzielten.¹³² Erst Ende der 1860er Jahre erlebte das aufgeklärte Bildungsideal seinen Siegeszug: Das Schule-Kirche-Gesetz von 1868 entzog das Unterrichtswesen dem kirchlichen Einfluss, mit dem Reichsvolksschulgesetz von 1869 wurde der Zugang zu Bildung erleichtert, die Schulpflicht erhöht und der Unterricht – durch die Einführung von Bildungsanstalten für Lehrerinnen und Lehrer – auf eine moderne pädagogische Basis gestellt. Die Ausbildung erfolgte zwar getrennt nach Geschlechtern, seit dem liberalen Staatsgrundgesetz von 1867 waren aber auch Frauen für den Lehrberuf zugelassen. Ebenso fanden fortschrittliche pädagogische Überlegungen nun Eingang in den öffentlichen Bildungsdiskurs. Auch die konservative Regierung seit 1879 bzw. auf niederösterreichischer Landesebene seit 1897 konnte (bzw. wollte) sich diesem bildungspolitischen Fortschritt letztlich nicht völlig verschließen. Ende des 19. Jahrhunderts erhielten schließlich auch Frauen den Zugang zur Matura und zum Universitätsstudium.

Der öffentliche Bildungsdiskurs und die schulische Praxis machten aber auch die Widersprüche des aufgeklärten Bildungsideals sichtbar: Weder sollte ein egozentrischer Individualismus gefördert, noch die völlige, gleichsam „unmündige“ Unterordnung des Einzelnen in ein Herrschaftssystem erzielt werden. Vielmehr wurde individuelle Freiheit in gesellschaftlicher Verantwortung angestrebt.¹³³ Dazu bedurfte es der Anleitung von Autoritäten, wobei die Grenzen zur Unterordnung und Unterdrückung des Einzelnen sowie zur Machtausübung schnell überschritten waren. Einerseits zeigte sich dies in einer Ausdifferenzierung des Bildungswesens, das die Lernenden unter anderem dem wirtschaftlichen Primat unterordnete. Andererseits machten auch die pädagogischen Diskussionen über Disziplinarvorschriften,

131 Ebd., 112–136; Peter KNOCH (Hrsg.), *Menschen im Krieg 1914–1918. Ein Lese- und Bilderbuch* (Ludwigsburg 1987). Siehe dazu auch den Beitrag von Ernst Langthaler in Band 2.

132 ENGELBRECHT, *Schule in Österreich*, 86–90; Wilhelm BAUM, *Pestalozzis Scheitern in Österreich*. In: Gerhard AMMERER u. Hanns HAAS (Hrsg.), *Ambivalenzen der Aufklärung. Festschrift für Ernst Wangermann* (Wien, München 1997) 205–214.

133 Dieses Prinzip leitet noch heute die politische Bildung: Thomas HELLMUTH, *Das „selbstreflexive Ich“*. Politische Bildung und kognitive Struktur. In: Thomas HELLMUTH (Hrsg.), *Das „selbstreflexive Ich“*. Beiträge zur Theorie und Praxis politischer Bildung (Innsbruck, Wien, Bozen 2009) 11–20.

„körperliche Züchtigung“ sowie die Frage, auf welche Weise sich der einzelne Staatsbürger mit dem Staat identifizieren soll, dieses Spannungsfeld sichtbar. Staatliche Indoktrinationsversuche fanden im Ersten Weltkrieg einen Höhepunkt.

Immer wieder schlug also das Pendel zwischen individueller Freiheit und Herrschaft in Richtung Unterordnung oder sogar Unterdrückung aus. Allerdings waren die pädagogischen Räume nicht mehr geschlossen und kontrollierbar wie noch in Zeiten, als die Schule einem stärkeren kirchlichen Einfluss unterlag.¹³⁴ Es ist daher davon auszugehen, dass die individuelle Freiheit immer wieder über die „Bewusstseinsbeherrschung“ obsiegte. Die Gefahr, dass Schule für Manipulationszwecke missbraucht wird, ist aber bis heute nicht überwunden, so wie die bürgerlich-demokratische Gesellschaft noch immer in der Aufklärung und dem bürgerlich-liberalen Bildungsideal wurzelt.

Thomas Hellmuth, Univ.-Prof. Mag. Dr., Studium der Geschichte und Sozialkunde sowie Deutschen Philologie, Universitätsprofessor am Institut für Geschichte sowie am Zentrum für Lehrer*innenbildung der Universität Wien, vorher an den Universitäten Linz und Salzburg. Forschungen zur Geschichte des Salzes, der Arbeiterschaft und des Bürgertums, Kulturgeschichte sowie Regional- und Lokalgeschichte, Geschichtsdidaktik (insbesondere subjektorientierte Geschichtsdidaktik). Publikationen (Auswahl): Frankreich im 19. Jahrhundert. Eine Kulturgeschichte (2020); Salzkammergut schauen. Ein Blick ins Ungewisse (gemeinsam mit Christian Dirninger und Anton Thuswaldner) (2015); Historisch-politische Sinnbildung. Geschichte – Geschichtsdidaktik – politische Bildung (2014).

¹³⁴ Jürgen OELKERS, Erziehungsstaat und pädagogischer Raum. Die Funktion des idealen Orts in der Theorie der Erziehung. In: Zeitschrift für Pädagogik 39 (1993) 631–648, hier 631.