

Anke Edelbrock

## **Ist Religion etwas typisch Weibliches?**

Religionslehrerinnen in Kaiserreich und Weimarer Republik

Im Kaiserreich (1871–1918) und in der Weimarer Republik (1918–1933) galt Religion als etwas typisch Weibliches. In der Zeitschrift »Frauenbildung«, die speziell die Unterrichtenden in Mädchenschulen ansprach, wurde zum Beispiel ausgeführt, dass Religion »ein Stück der Frauennatur selber« (Haase 1910, 181) sei.

Wie standen die damaligen Religionslehrerinnen zu dieser These? Stimmtten sie ihr zu? Was wollten sie mit ihrem Religionsunterricht erreichen: geschlechterübergreifende Ziele oder eine spezifisch religiöse Weiblichkeit? Beide Ansätze sind vertreten worden, wie im dritten Abschnitt des vorliegenden Beitrages anhand der Schriften der Religionspädagoginnen Gertrud Bäumer und Magdalene von Tiling exemplarisch dargestellt wird. Der zweite Abschnitt zeigt zunächst weitere Stimmen der Zeit auf, die die Frau als ein religiöses Wesen betrachten. Ferner werden die Verhältnisse im damaligen Bildungssystem beschrieben: Das so genannte höhere Bildungswesen war nach Geschlechtern getrennt und es gab höhere Mädchenschulen und höhere Jungenschulen. Interessant ist, dass in den Bildungsplänen dieser Schultypen geschlechtsspezifische Differenzierungen in der Zielsetzung des Religionsunterrichts vorgenommen wurden. Die These, Religion sei etwas typisch Weibliches, findet hier ihren Widerhall.

Um aber zunächst in die für uns heute fremd gewordenen Verhältnisse der damaligen Zeit eintauchen zu können, erfolgt im ersten Abschnitt eine knappe sozialgeschichtliche und professionsgeschichtliche Charakterisierung. Die professionstheoretische Diskussion bleibt dabei aufgrund der historischen Ausrichtung des Beitrages unberücksichtigt (vgl. Dewe u. a. 1992).

Bei der Beschreibung damaliger Arbeits- und Lebensbedingungen der Lehrerinnen werden ihre Benachteiligungen gegenüber den Männern offensichtlich. Meine eigene Perspektive auf die Lehrerinnengeschichte wird hier fassbar. Ich möchte sie mit einem Zitat von Annedore Prengel verdeutlichen: »Frauen- und Geschlechterforschung bringen, angeregt durch die Impulse aus feministischen sozialen Bewegungen, Wissen hervor, das nicht zu trennen ist vom Wunsch nach einer Demokratisierung der Geschlechterverhältnisse« (Prengel 2004, 90).

## 1. Lehrerinnen im Kaiserreich und in der Weimarer Republik

Der Beruf der Lehrerinnen unterlag zwischen 1870 und 1933 einem enormen Wandel. Auch wenn es immer unterrichtende Frauen gegeben hat, kam es erst in der Mitte des 19. Jahrhunderts zu einer beginnenden Professionalisierung des Lehrerinnenberufs (Nave-Herz 1980). Rund 80 Jahre später, in der ausgehenden Weimarer Republik, waren Frauen im Allgemeinen im akademischen Berufsleben noch selten zu finden. Eine Ausnahme aber bildete der Lehrberuf: 1931 lag der Anteil der Frauen hier bei rund 20% (Herrlitz u. a. 1998, 136f.). Die Frauen waren in der Profession angekommen! Im Nationalsozialismus wurden Frauen dann systematisch aus öffentlichen Berufen zurückgedrängt. So wurde z. B. für die Referendariate ein Verteilungsschlüssel von 4:1 zwischen Männern und Frauen festgelegt (Frevert 1986, 211f.). Da sich die Profession der Lehrerin im Volksschulwesen anders als im höheren Bildungswesen entwickelt hat, gilt es hier zu differenzieren.

### 1.1 Lehrerinnen im Volksschulwesen

Die Volksschulen, damals auch Elementarschulen genannt, gehörten neben den schulgeldfreien Armen- und Stiftungsschulen zum niederen Bildungswesen. Die Ausbildung der hier tätigen Lehrer erfolgte an so genannten Seminaren. In Preußen bestand seit der Seminarreform 1806 eine standardisierte Ausbildung der Volksschullehrer. In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts gab es noch keine Lehrerinnenseminare. Um 1860 sind einige wenige Frauen als Volksschullehrerin tätig. Benötigte die männliche Volksschullehrerschaft eine Seminarbildung, waren die Zugangsvoraussetzungen für die Volksschullehrerinnen eine Herkunft aus guter Familie und eine höhere Allgemeinbildung. Erst in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts wurden Zugangsvoraussetzungen auch für die Frauen in Form von Prüfungen eingeführt, und es wurden private und staatliche Lehrerinnenseminare gegründet (vgl. Gahlings/Moering 1961, 26).

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts hatten die Volksschullehrerinnen dann einen festen Anteil am Volksschulwesen, der kontinuierlich stieg, was anhand der folgenden Prozentzahlen gut zu erkennen ist: 1901 waren im Deutschen Reich 15,5% aller vollbeschäftigten Lehrkräfte an den Volksschulen Frauen (Kaiserliches Statistisches Amt 1903, 208). Fünf Jahre später war der Frauenanteil überall gestiegen: Der Reichsdurchschnitt lag bei 17,6% (Kaiserliches Statistisches Amt 1908, 252f.). 1911, und damit weitere fünf Jahre später, lag der Anteil im Reichsdurchschnitt bereits bei 20,9%, so dass nun rund jede fünfte im Volksschulwesen tätige Lehrkraft eine Frau war (Tietze 1991, 364). Den Lehrerinnen gelang im Kaiserreich ein rasanter Einstieg in das Volksschulwesen.

### 1.2 Lehrerinnen im höheren Schulwesen

Auch für Frauen, die im höheren Schulwesen unterrichten wollten, brachten das Kaiserreich und die Weimarer Republik enorme Umbrüche. Aber der Weg war steinig: Der

Zugang zur Universität war den Frauen im 19. Jahrhundert noch verwehrt. Eine Ausbildungsmöglichkeit bestand im Besuch eines höheren Lehrerinnenseminars, die meist von privater Hand geleitet wurden. Der Staat engagierte sich kaum im höheren Mädchenbildungswesen. Wie wenig es be- und geachtet wurde, zeigt z. B. die Tatsache, dass in Preußen die so genannten höheren Mädchenschulen bis 1908 dem Schulreferat des niederen Schulwesens zugeordnet waren. Die Lehrerinnen mussten sich ihre Prüfungen erkämpfen: Erst aufgrund ihrer eindringlichen Bemühungen wurden 1894 amtliche Bestimmungen für eine »Oberlehrerinnenprüfung« in Kraft gesetzt (Wychgram 1901, 281). Anders als bei den Volksschullehrerinnen wurden zwar bereits Prüfungen abgenommen, aber es bestanden keine inhaltlichen Vorgaben. Die 1894 eingeführte Prüfungsordnung gab erste einheitliche Richtlinien vor: Eine Prüfung musste in zwei von den Lehrerinnen selbst gewählten Fächern stattfinden. Die Vorbereitung für diese Prüfung fand oft im Selbststudium oder auch in dafür eingerichteten akademischen Kursen statt, die um die Jahrhundertwende an den Universitäten Göttingen, Bonn und Königsberg und am Berliner Viktoria-Lyzeum angeboten wurden (Edelbrock 2006, 156).

Die Oberlehrer verfolgten diese Entwicklungen kritisch. Erst 1892 hatten sie sich erfolgreich von den Lehrern mit einer Seminausbildung absetzen können. Bis zu diesem Zeitpunkt bezog sich die Bezeichnung »Oberlehrer« auf alle in der Oberstufe unterrichtenden Lehrer – unabhängig von der Ausbildungsart. Ab 1892 darf die Amtsbezeichnung »Oberlehrer« nur tragen, wer über eine akademische Ausbildung und über eine Festanstellung an einer höheren Schule verfügt (Tietze 1991, 347f.). Die Oberlehrer waren darauf bedacht, ein Eindringen der Lehrerinnen in ihren Berufsstand zu vermeiden.

Anfang des 20. Jahrhunderts erhielten die Mädchen den Zugang zur akademischen Ausbildung: Mit der 1908 erlassenen »Bestimmungen über die Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens« (Zentralblatt 1908, 694–717) wurde den Mädchen in Preußen die Möglichkeit eröffnet, die Hochschulreife zu erlangen und damit war erstmals die formale Bedingung für ihren Eintritt in die Universität gegeben. Gleichzeitig wurden die Frauen in Preußen zur Immatrikulation an allen preußischen Universitäten zugelassen. Wenn sich die Studentinnenzahlen im Kaiserreich auch erst langsam steigerten, betrug der Frauenanteil an den Universitäten am Anfang der 30er-Jahre rund 20 %. Der Nationalsozialismus schob auch dieser Entwicklung einen Riegel vor: Ein 1933 verabschiedetes Gesetz gestand den Frauen nur 10 % der insgesamt 15.000 Studienplätze zu (Frevert 1986, 211f.).

### 1.3 *Geschlechterdifferenz professionspolitisch genutzt*

Während der Unterricht der Volksschule koedukativ angelegt war, war das höhere Bildungswesen im Kaiserreich und in der Weimarer Republik wie bereits erwähnt nach Geschlechtern getrennt organisiert. Aufgrund geschlechterstereotyper Vorstellungen bestanden im Kaiserreich erhebliche Ressentiments gegenüber einer höheren Mädchenbildung: Mädchen und Frauen bräuchten die notwendigen physischen und psychischen Voraussetzungen für eine strapaziöse Schulausbildung und für ein Studium nicht mit (Glaser 1996). Die höheren Mädchenschulen sollten deshalb auch auf die »Natur der Frau« und auf »ihre Lebensbestimmung« Rücksicht nehmen.

Als 1872 bei einer Konferenz in Weimar Grundzüge für die höhere Mädchenschule formuliert werden, ist man sich dort einig, dass die Frau nicht um ihrer selbst willen gebildet werden soll, sondern ganz im Hinblick auf ihren späteren Ehemann. Mädchenbildung ist notwendig, »damit der deutsche Mann nicht durch die geistige Kurzsichtigkeit und Engherzigkeit seiner Frau an dem häuslichen Herde gelangweilt und in seiner Hingabe an höhere Interessen gelähmt werde, dass ihm vielmehr das Weib mit Verständnis dieser Interessen und der Wärme des Gefühls für dieselben zur Seite stehe.« (Den Hohen Deutschen Staatsregierungen gewidmete Denkschrift 1872, 8f.). Die Lehrerinnen antworteten darauf: »Gerade auf Grund ihrer eigentümlichen Natur seien ausschließlich Frauen in der Lage, Schülerinnen eine adäquate Vorbereitung auf ihre spätere Aufgabe in Haus und Familie zu geben« (ebd., 9). Solche Ausführungen vonseiten der Lehrerinnen mögen zum Teil auch in der Sorge um ihre Arbeitsplätze begründet gewesen sein, wurde doch 1872 in Weimar überlegt, ob seminaristisch ausgebildete Lehrkräfte vom Unterricht an höheren Schulen ausgeschlossen werden sollten. Durch wen aber könnten junge Mädchen besser auf ihre zukünftige Arbeit vorbereitet werden, als von ihren Geschlechtsgenossinnen? So argumentierten die damaligen Lehrerinnen. Sie hielten an einer geschlechterdifferenzierenden Diskussion fest und lieferten zugleich eine theoretische Begründung für einen Ausbau ihrer Profession.

#### 1.4 *Die Konfession der Lehrerinnen*

Die Konfessionen spielten im Kaiserreich in Politik, Alltag und Bildung (Blaschke/Kuhlemann 1996) eine wichtige Rolle, und so existierten auch bei dem Beruf der Lehrerin konfessionelle Unterschiede. Es gab in der Zeit des deutschen Kaiserreichs mehr katholische als evangelische Lehrerinnen (Edelbrock 2006, 160), da sich die katholischen Lehrerinnen vor ihren evangelischen Kolleginnen etabliert hatten. Dies hängt mit der damaligen Abgrenzung der konfessionellen Milieus zusammen. Besuchten evangelische Mädchen zu etwa gleichen Teilen öffentliche und private höhere Mädchenschulen, wurden katholische Mädchen in erster Linie in katholischen Privatschulen unterrichtet: sie sollten innerhalb des katholischen Milieus erzogen werden (Edelbrock 2006, 77). An diesen waren viele katholische Lehrerinnen tätig. Die Anzahl der Lehrerinnen wirkte sich wiederum auf ihre Anerkennung aus: Katholische Lehrerinnen wurden in jener Zeit von der Bevölkerung in einem höheren Maß akzeptiert als evangelische (Gahlings/Moering 1961, 32.).

#### 1.5 *Benachteiligende Rahmenbedingungen des Lehrerinnenberufs*

Es ist heute oft in Vergessenheit geraten, dass im Kaiserreich und in der Weimarer Republik Lehrerinnen ihre Wahl zwischen Beruf und Ehe treffen mussten. 1880 wurde in Preußen das so genannte Berufszölibat für Lehrerinnen erlassen. Sieht diese erste Fassung des Erlasses noch Ausnahmen vor, nach denen verheiratete Frauen weiterhin ihrem Beruf nachgehen konnten, wurden diese in einer zweiten Fassung im Jahr 1892 gestrichen. Im Falle einer Verheiratung wurde jeder Lehrerin gekündigt. Nach dem Ersten

Weltkrieg wurde 1920 auf Reichsebene das Eheverbot der Lehrerinnen aufgehoben. Die Länder unterliefen diesen Erlass, indem sie ihre LehrerInnengesetze, die die Zölibatsklausel enthielten, nicht korrigierten. So änderte sich auch in der Weimarer Republik an der Praxis des Lehrerinnenzölibats nichts (Joest/Nieswandt 1984).

Die finanzielle Versorgung der Lehrerinnen war nicht zum Besten gestellt. Im Vergleich zum Männergehalt bekamen die Lehrerinnen ein um rund ein Drittel gekürztes Gehalt (Güldner 1913, 490). Elsbeth Krukenberg setzt 1905 dem Jahresanfangsgehalt einer Volksschullehrerin in Berlin von 1432 Mark eine Ausgabenaufstellung für »bescheidene« Ansprüche von 1530 Mark gegenüber (Krukenberg 1905, 106). Somit konnten die Lehrerinnen selbst bei sparsamer Lebensweise nur knapp mit ihren Einkünften auskommen. Besonders schwierig wurde es, wenn sie eine verwitwete Schwester mit versorgen mussten.

Politischen Einfluss konnten die Lehrerinnen nur wenig ausüben, da Frauen im Kaiserreich weder das aktive noch das passive Wahlrecht hatten. Als mit der Weimarer Reichsverfassung die parlamentarische Demokratie Verfassungsprinzip wurde, erhielten die Frauen das politische Wahlrecht.

## 2. Die geschlechterdifferenzierende Perspektive in Mädchenbildung und Religion

In der im Kaiserreich geführten Mädchenbildungsdiskussion war die Annahme einer Geschlechterdifferenz konstitutiv. Die These der Gleichwertigkeit trotz Andersartigkeit bildete die Argumentationsgrundlage. Man wollte u. a. zunächst zeigen, dass Mädchen im selben Maß wie Jungen zur geistigen Bildung fähig seien. Der Hauptakzent der These lag somit auf der Gleichwertigkeit. Die vorausgesetzte Ungleichartigkeit zwischen Mädchen und Jungen wurde meistens unhinterfragt anerkannt und in Bezug auf die Mädchen an dem Begriff der »weiblichen Eigenart« festgemacht. In der Mädchenbildungsdiskussion der Weimarer Republik hatte die These der Gleichwertigkeit trotz Andersartigkeit immer noch Einfluss. Nun aber war die Gleichwertigkeit zwischen Mädchen- und Jungenbildung relativ unumstritten, während die Frage der Andersartigkeit intensiv diskutiert wurde (Edelbrock 2006, 66f.). Oft waren solche Aussagen mit Seinszuschreibungen verbunden, wie z. B. Religiosität sei etwas typisch Weibliches (s. dazu 2.1). Denn nicht nur in bildungstheoretischer Hinsicht wurden die Geschlechter verglichen. Ein weiterer Vergleichspunkt war die Religion: Wer ist religiöser, der Mann oder die Frau? Braucht die religiöse Bildung und Erziehung geschlechtsspezifische Differenzierungen? Was ist für den Religionsunterricht einzufordern?

### 2.1 Die Frau als religiöses Wesen

Theologisch-anthropologische Ausführungen jener Zeit gehen in der Regel von einer Geschlechterdifferenz aus. In seinem Lehrbuch der Praktischen Theologie begründet

Ernst Christian Achelis 1898 seine Geschlechterkonstruktion mit der Natur: »Bei dem Kinde wie bei dem heranwachsenden Mädchen (dem Weibe überhaupt) kommt die Religion der Natur entgegen, ein Weib wird unnatürlich, ein Zerrbild ihres Geschlechtes, wenn sie unfromm, irreligiös wird« (Achelis 1898, 78). Zwanzig Jahre später liest man bei dem Theologen Friedrich Niebergall: »Die Frau ist religiös, weil sie das von so vielen Naturgrundlagen spürbar abhängige Geschlecht ist, weil sie vermöge ihrer Naturgrundlagen und der geschichtlichen Entwicklung den Sinn für Abhängigkeit und Hilfsbedürftigkeit hat, der zur Religion vorbereitet« (Niebergall 1918, 60). Schleiermachers Religionsbegriff, Religion als das Gefühl schlechthinniger Abhängigkeit des Menschen gegenüber Gott, wird hier erkennbar. Deutlich wird auch, dass es kein demokratischer Differenzbegriff ist, den Niebergall zugrunde legt: die Frau gilt als abhängig und hilfsbedürftig – in diesem Fall aber nicht von Gott, sondern vom Mann.

Der englische Kirchengeschichtler Hugh McLeod ist diesem Phänomen weiter nachgegangen und konstatiert: Im 19. Jahrhundert herrschte »das Verständnis der Religion als etwas prinzipiell Weibliches, das den Mann, der damit in Berührung kam, seiner Männlichkeit beraubte« (McLeod 1988, 143). Mit dieser so genannten »Feminisierung der Religion«, die auch innerhalb der sozialgeschichtlichen Forschung vertreten wird (Hölscher 1996, 59), wurden die Geschlechterbeschreibungen für die einzelnen Individuen zu einem starren Korsett, da die Analysen mit klaren Rollenerwartungen verbunden waren. Das Geschlecht war etwas, was man hatte oder war, nicht aber, wie im heutigen Ansatz des »doing gender«, »etwas, was wir tun« (Hagemann-White 1993, 68).

## *2.2 Der Differenzgedanke und seine Auswirkung auf den Religionsunterricht*

Die Differenzgedanken und die Zuschreibung einer weiblichen Religiosität wirkten sich auch auf den Religionsunterricht aus – oder besser gesagt, auf die Bestimmungen für den Religionsunterricht. Die bereits erwähnte »Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens« (1908) hob hervor, dass der Religionsunterricht gemeinsam mit dem Deutschunterricht »im Mittelpunkt der Mädchen- und Frauenbildung stehe[n]« sollte (Bestimmungen 1908, 695).

In der Weimarer Republik gab es 1925 erstmals ministerielle Erlasse, die zugleich das höhere Mädchen- als auch das höhere Knabenschulwesen reglementierten. Hier wurde nun explizit ein geschlechterdifferenzierender Religionsunterricht gefordert: »Ganz besonders aber muss der Religionsunterricht die Verschiedenheit der Geschlechter berücksichtigen. Er muss bedenken, dass in der christlichen Kirche von Anfang an die weibliche Frömmigkeit, deren Grundform die alles tragende Liebe ist, ebenbürtig neben der männlichen stand, deren Grundform der alles wagende Glaube ist, und er muss dieser inneren Verschiedenheit zweier gleichwertiger, sich ergänzender Formen bei der Auswahl und Behandlung des Stoffes Rechnung tragen. Er wird stets beide zur Geltung kommen lassen, doch wird er in den Knabenschulen das Christentum überwiegend ausweisen als aufrüttelnde, kämpferische, in die Weltgeschichte eingreifende und Weltanschauungsprobleme aufwerfende Macht, in den Mädchenschulen mehr als beruhigende, ausgleichende, Wunden heilende und Lebensfragen lösende Kraft« (Richtlinien 1925, 6).

Die dualistischen Zuweisungen der Geschlechterbeschreibungen sind evident: Die Frau ist auf Harmonie bedacht. Sie erträgt alles, sucht den Ausgleich und bringt Ruhe und Heilung. Der Mann bekommt eine aktive, voranpreschende und kraftvolle Rolle zugeordnet. Er wird als der gesehen, der die Dinge handelnd vorantreibt. Es wird eine klare Dichotomie mit polaren Beschreibungen formuliert: weibliche oder männliche Frömmigkeit, aber nichts dazwischen oder jenseits davon. Auffallend ist, dass mit der Unterscheidung keine Rangfolge ausgedrückt werden soll. Bei aller »inneren Verschiedenheit« seien die männliche und weibliche Frömmigkeit »ebenbürtig« und »gleichwertig«. Die gängige These »gleichwertig – aber nicht gleichartig« aus der Weimarer Bildungsdiskussion findet sich auch in diesen Ausführungen zum Religionsunterricht.

In diesen Bestimmungen für den Religionsunterricht sind religiöse Aspekte von Gender konstruiert worden. In Anlehnung an Marita Kampshoff (2000, 189), die den Begriff »doing pupil« zur Analyse der Konstruktionsformen schulischen Verhaltens verwendet, kann hier von »doing religion« gesprochen werden. »Doing religion«, Geschlechterkonstruktionen im religiösen Bereich, fand in dem Religionsunterricht statt, der diesen staatlichen Vorgaben von 1925 folgte.

### 3. Die Religionslehrerinnen

Wie nun standen Religionslehrerinnen zu den beschriebenen Sachverhalten? Vertraten auch sie eine Geschlechterdifferenz? Welche religionspädagogischen Konzepte favorisierten sie? Bevor diesen Fragen näher nachgegangen wird, auch hier zunächst einige Informationen zu den Umständen der damaligen Religionslehrerinnen: Im Kaiserreich existierte die Staatskirche. Eine Auswirkung auf die Schule war die geistliche Schulaufsicht. Die Pfarrer waren zugleich Schulinspektoren. Sie hatten im Volksschulwesen die Schulaufsicht inne und waren somit die Vorgesetzten der Lehrer und Lehrerinnen. Mit der Weimarer Reichsverfassung (Art. 137,1) wurde die Staatskirche aufgehoben und damit auch die kirchliche Schulaufsicht. Für den Religionsunterricht bestand – wie es bis heute der Fall ist – weiterhin das kirchliche Aufsichtsrecht, worin u. a. die Erteilung der Missio (katholisch) bzw. der Vocatio (evangelisch) begründet ist.

Innerhalb der Kirchen bestand keine Gleichberechtigung zwischen Männern und Frauen. So wurde z. B. in der evangelischen Kirche das kirchliche Wahlrecht für die Frauen erst nach der Erlangung des politischen Wahlrechts eingeführt. Die Gliedkirchen der Altpreußischen Union räumten den Frauen am 29. September 1922 das aktive und passive Wahlrecht ein (Hartwich 1929, 213). Ab 1925 wurden in der evangelischen Kirche Theologinnen im kirchlichen Dienst eingestellt, allerdings mit eingeschränkten Rechten. Ihre Amtsbezeichnungen »Pfarramtshelferin«, »Pfarrgehilfin« oder »Pfarrhelferin« spiegeln die Unterordnung zum männlichen Pfarrstelleninhaber. Die rechtliche Gleichstellung der Pfarrerinnen und Pfarrer erfolgte mit Ausnahme von Schaumburg-Lippe in allen Landeskirchen per Gesetz erst am 1. Januar 1978 (Hummerich-Diezun 1988, 463).

Die Religionslehrerinnen des Kaiserreichs und der Weimarer Zeit können nicht unisono beschrieben werden, da es eine Vielzahl von Individuen waren. Gewisse Grundströmungen sind aber, wie oben bereits am Beispiel der Konfessionalität der Lehrerinnen gezeigt, erkennbar.

Der Focus der weiteren Ausführungen liegt auf den evangelischen Religionslehrerinnen. Anders als ihre männlichen Kollegen forderten sie im Kaiserreich nicht die Abschaffung des schulischen Religionsunterrichts. Dies war für die damalige Zeit, in der mit dem Ruf nach einer Trennung von Staat und Kirche auch der Ruf nach einer Trennung von Schule und Kirche laut wurde, keine Selbstverständlichkeit. In den zwei wichtigen evangelischen Religionslehrerinnenvereinen, der eher konservative Verein »Konferenz von Religionslehrerinnen«, der sich später »Verband evangelischer Religionslehrerinnen« nannte, und der eher liberale »Verein für religiöse Erziehung«, später »Bund für Religionsunterricht und religiöse Erziehung«, wurde immer am schulischen Religionsunterricht festgehalten. Auch die Lehrerinnen des »Allgemeinen Deutschen Lehrerinnenvereins« (ADLV) betonten im Juni 1919 auf ihrer 15. Generalversammlung einmütig die Notwendigkeit des schulischen Religionsunterrichts (Edelbrock 2006, 191). Ein Grund hierfür ist die Tatsache, dass die Religionslehrerinnen soziologisch dem Bürgertum zuzurechnen sind. In der sozialistischen Frauenbewegung, das zeigt das Beispiel von Clara Zetkin, stieß der Religionsunterricht auf eine deutliche Ablehnung (Zetkin 1904, 290).

Bei der Fragestellung der geistlichen Schulaufsicht waren die Stimmen schon differenzierter. Die konservativen Religionslehrerinnen hielten an der Kirche fest. Die liberalen Religionslehrerinnen forderten einen von der Institution Kirche unabhängigen Religionsunterricht, der frei von kirchlicher Aufsicht und kirchlichem Bekenntniszwang sein sollte (Edelbrock 2006, 403).

Wie in der gesamten Bildungsdiskussion findet sich auch bei den Religionslehrerinnen die Rede von der »weiblichen Eigenart« und damit der Differenzgedanke. Trotzdem wird nicht durchgängig gefordert, dass diese Differenz auch im Religionsunterricht zu fördern sei. Exemplarisch lege ich nun zwei unterschiedliche, religionspädagogische Ansätze dar. Nach Gertrud Bäumer sollten im Religionsunterricht gleiche Ziele für Mädchen und Jungen verfolgt werden. Magdalene von Tiling hingegen forderte unterschiedliche Zielbestimmungen ein.

### 3.1 Gertrud Bäumer: Weiblichkeit ist kein Bildungsideal

Gertrud Bäumer (1873–1954) engagierte sich in vielen Bereichen: in der Frauenbewegung, in der Mädchen- und Frauenbildung, in der Sozialpolitik, in der Pädagogik und als Ministerialrätin im Reichsinnenministerium auch im Reichstag der Weimarer Republik (Edelbrock 2006, 212f.). Ihre religionspädagogischen Arbeiten sind bisher nur selten berücksichtigt worden.

Gertrud Bäumer lehnte einen speziell für Mädchen konzipierten Religionsunterricht deutlich ab. Nicht nur für den Religionsunterricht, sondern grundsätzlich kritisierte sie didaktische Konzepte, die die Annahme einer »weiblichen Eigenart« zum Ausgangspunkt machten: »[J]eder Begriff der ›weiblichen Eigenart‹ ist ein höchst unsicherer Boden für

pädagogische Theorien« (Bäumer 1911, 360). Schulunterricht soll weder auf »Weiblichkeit« noch auf »Männlichkeit« hin ausgerichtet sein, da beides keine Bildungsideale seien. Weiter vertrat Bäumer die These, dass auch Religion »für Mann und Frau (...) nicht (...) grundsätzlich etwas Verschiedenes« bedeute (Bäumer 1913, 31). So sollten auch im Religionsunterricht keinerlei Differenzierungen zwischen der Unterweisung der Mädchen und der der Jungen vorgenommen werden und wie in allen anderen Fächern sollten Mädchen und Jungen auch hier gemeinsam unterrichtet werden. Bäumer hatte in pädagogischen Theorien einen Zusammenhang zwischen dem in der Gesellschaft verbreiteten Frauenbild und den Zielen der Mädchenbildung wahrgenommen. Eine solche Verknüpfung aber lehnte sie ab. Die konventionelle Sichtweise der gesellschaftlichen Geschlechterordnung ließ sie so in einem großen Umfang hinter sich. Zugleich hat auch Bäumer sich nie ganz von ihr gelöst. Die Vorstellung einer »weiblichen Eigenart« schimmert noch durch, wenn sie zu bedenken gibt, dass im Schulunterricht Weiblichkeit nicht »absichtlich verleugnet werden« dürfe (Bäumer 1911, 355). Begründet war diese Forderung sicherlich auch in ihrem anthropologischen Ausgangspunkt, nach dem sowohl die Natur als auch die Kultur für die Prägung der Weiblichkeit verantwortlich sei. Bestimmte weibliche Anteile, wie z. B. die größere Emotionalität, seien eine naturhafte Anlage der Frau. Andere Eigenschaften, wie z. B. Geduld, die als spezifisch weiblich gelte, seien nicht durch die Natur, sondern von der Kultur geprägt worden. Eine Differenzierung zwischen sex und gender liegt hier bereits vor. Bäumers doppelte konstruktivistische Verankerung, in der Natur und in der Kultur, erklärt, warum sie, auch wenn sie eine auf die »weibliche Eigenart« ausgerichtete pädagogische Theorie ablehnt, gleichzeitig einer gezielten Verleugnung der Weiblichkeit im Unterricht widersprechen kann.

### 3.2 *Magdalene von Tiling:*

#### *Das Ziel der christlich-sittlichen Frauenpersönlichkeit*

Ganz anders argumentierte die Theologin Magdalene von Tiling (1877–1974). Von Tiling hob ihre Sichtweise der »weiblichen Eigenart« deutlich hervor und begründete die Geschlechterdifferenzen theologisch: »Die Seinsverbundenheit der Geschlechter ist die uranfängliche und grundlegende Gegenüberstellung der Menschen« (Tiling 1932, 60). »Wir erkennen dies Aufeinander-Abgestimmt-Sein von Mann und Frau als den feinsten künstlerischsten Schöpfungsgedanken Gottes« (Tiling 1925, 6). Nach Magdalene von Tiling ist Weiblichkeit besonders durch die Anlage, sich dem Leben hingeben zu wollen, geprägt: »Die Frau gibt sich selbst und sie gibt sich ganz in dem, was sie sagt und tut. (...) Die Frau ist nicht mehr Frau, wenn sie ihre Seele nicht mehr hinzugeben, und zwar ganz hinzugeben vermag« (Tiling 1919, 12). Damit diese Anlage positiv gelenkt werden könne und Mädchen mit dieser Anlage umzugehen lernen, stellte von Tiling die »Forderung intensivsten Fraueneinflusses« in den Mädchenklassen auf. Mit dem Eintritt in die Pubertät bis zu ihrem zwanzigsten Lebensjahr sollten die Mädchen von Lehrerinnen unterrichtet werden. Für besonders wichtig hielt von Tiling den Einfluss der Lehrerinnen in den Fächern Religion, Geschichte und Deutsch. Hier sollte kein Lehrer vor die Mädchenklasse treten. Nach von Tiling wirke die Frauenpersönlichkeit der Lehrerin in einer

so umfassenden Weise, dass die Schülerinnen durch ihren Einfluss selbst zu christlich-sittlichen Frauenpersönlichkeiten heranwachsen: »Wo das junge Mädchen (...) eine rechte Führung zum Verständnis des Wesens des christlichen Glaubens hat, da kann umgekehrt das religiöse Erkennen und Erleben wie nichts sonst dem Mädchen zur Vertiefung seiner sittlichen Persönlichkeit und damit zu echter Weiblichkeit helfen« (Tiling 1922, 32).

So besteht zu den oben zitierten Richtlinien von 1925 ein Unterschied: Wurde dort ein gezieltes pädagogisches Handeln gefordert – damals als »mechanisches Prinzip« bezeichnet –, mit dem weibliche und männliche Frömmigkeit herausgebildet werden sollte, setzte von Tiling in einem viel größeren Maß auf das »organische Prinzip«, demzufolge die naturgemäße weibliche Anlage in der Entwicklung der Mädchen von selbst zum Tragen käme. Unterstützt werden sollte diese Entwicklung vor allem durch die Person der Lehrerin, durch ihre Weiblichkeit.

An diesen exemplarischen Ausführungen wird deutlich, dass die Religionslehrerinnen einen Beitrag zur religiösen Geschlechtertheorie geleistet haben – dies aber durchaus in vielstimmiger Weise.

Der zurückgewandte Blick in die Vergangenheit bringt aber noch mehr hervor: Da den Religionslehrerinnen der akademische Bildungsabschluss bis 1908 in der Regel verwehrt war, sind sie ihren eigenen beruflichen Weg gegangen. Ihre Professionsentwicklung darf nicht als eine verspätete Sonderform einer »allgemeinen«, d. h. männlichen Berufsentwicklung gesehen werden. Die seminaristische Lehrerinnenausbildung war eigenständig (vgl. auch Ehrich 1995).

Die historischen religiösen Geschlechterkonstruktionen, das Aufdecken des damaligen »doing religion«, sind Denkmodelle, an denen wir uns heute reiben können. Es sind historische Genderkonstruktionen, die oft gerade durch ihre Fremdheit herausfordern. Zugleich helfen sie auch, heutige religiöse Konstruktionen nach historischen Vorläufern zu befragen.

Schließlich bringen die Ausführungen auch das Bewusstsein hervor, dass die Profession der (Religions-)Lehrerin noch relativ jung ist und deshalb der Bestand weiterhin zu pflegen und zu fördern ist. So gesehen ist es eine beachtliche Leistung, dass 100 Jahre nachdem die Universitäten den Frauen ihre Türen öffneten, der Anteil der Studienanfängerinnen an den Universitäten bei mehr als 50 % liegt. Insofern besteht die begründete Hoffnung, dass die Anzahl der (Theologie-)Professorinnen in den nächsten Jahren und Jahrzehnten steigen wird.

## Literatur

- ACHELIS, ERNST CHRISTIAN, Lehrbuch der Praktischen Theologie, Bd. 2, 2. neubearb. Aufl., Leipzig 1898.  
 BÄUMER, GERTRUD, Die Frau und das geistige Leben, in: Kulturaufgaben der Frau, Bd. 5, Leipzig 1911.  
 BÄUMER, GERTRUD, Der gemeinsame Unterricht der Geschlechter, in: Verhandlungen der 13. Generalversammlung des Allgemeinen Deutschen Lehrerinnenvereins in Posen vom 10. bis 13. Mai 1913. Im Auftrage des

- Vorstandes zusammengestellt von der ersten Schriftführerin Margarete Poehlmann, Leipzig u. a. 1913, 28–45.
- BLASCHKE, OLAF/KUHLEMAN, FRANK-MICHAEL (Hg.), Religion im Kaiserreich. Milieus – Mentalitäten – Krisen, Religiöse Kulturen der Moderne, Bd. 2, Gütersloh 1996.
- DEN HOHEN DEUTSCHEN STAATSRREGIERUNGEN GEWIDMETE DENKSCHRIFT der ersten Deutschen Hauptversammlung von Direktoren und Lehrenden der höheren Mädchenschulen betreffend eine gesetzliche Normierung der Organisation und Stellung des höheren Mädchenschulwesens 1872, in: Beckmann, Emmy, Die Entwicklung der höheren Mädchenbildung in Deutschland von 1870 bis 1914, dargestellt in Dokumenten (Quellenheft zum Frauenleben in der Geschichte, H. 26), Berlin 1936, 6–17.
- DEWE, BERND/FERCHHOFF, WILFRIED/RADTKE, FRANK-OLAF (Hg.), Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern, Opladen 1992.
- EDELBRÖCK, ANKE, Mädchenbildung und Religion. Eine Untersuchung zum evangelischen Religionsunterricht und zur Verbandsarbeit der Religionslehrerinnen, Neukirchen-Vluyn 2006.
- EHRICH, KARIN, Städtische Lehrerinnenausbildung in Preußen. Eine Studie zu Entwicklung, Struktur und Funktionen am Beispiel der Lehrerinnen-Bildungsanstalt Hannovers 1856–1926, Frankfurt a. M. 1995.
- FREVERT, UTE, Frauen-Geschichte. Zwischen Bürgerlicher Verbesserung und Neuer Weiblichkeit, Frankfurt a. M. 1986.
- GAHLINGS, ILSE/MOERING, ELLE, Die Volksschullehrerin. Sozialgeschichte und Gegenwartslage, Heidelberg 1961.
- GLASER, EDITH, Sind Frauen studierfähig? Vorurteile gegen das Frauenstudium, in: Kleinau, Elke/Opitz, Claudia (Hg.), Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Bd. 2: Vom Vormärz bis zur Gegenwart, Frankfurt a. M. u. a. 1996, 299–309.
- GÜLDNER, HANS (Hg.), Die höheren Lehranstalten für die weibliche Jugend in Preußen. Bestimmungen, Verfügungen und Erlasse, Halle a. d. S. 1913.
- HAASE, KARL, Die Religion der Frau, in: Frauenbildung. Zeitschrift für die gesamten Interessen des weiblichen Unterrichtswesens 9 (1910), 178–185, 241–248.
- HAGEMANN-WHITE, CAROL, Die Konstrukteure des Geschlechts auf frischer Tat ertappt? Methodische Konsequenzen einer theoretischen Einsicht, in: Feministische Studien 11 (1993), 164–174.
- HARTWICH, NORA, Die Mitarbeit der Frau in den kirchlichen Gemeindegemeinschaften, in: dies. (Hg.), Handbuch für evangelische Frauen, Berlin 1929, 213–226.
- HENZE, DAGMAR, Zwei Schritte vor und einer zurück. Carola Barth – eine Theologin auf dem Weg zwischen Christentum und Frauenbewegung, Neukirchen-Vluyn 1996.
- HERRLITZ, HANS-GEORG/HOPF, WULF/TITZE, HARTMUT, Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart. Eine Einführung, mit einem Kapitel über die DDR von Ernst Cloer, 2. erg. Aufl., Weinheim u. a. 1998.
- HOPF, WALBURGA/HORSTKEMPER, MARIANNE, Hundert Jahre Diskussion um die gemeinsame Erziehung von Mädchen und Jungen. Konsequenzen für eine geschlechterbewusste (religions-)pädagogische Praxis, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, 56 (2004), H. 4, 348–360.
- HÖLSCHER, LUCIAN, Weibliche Religiosität? Der Einfluss von Religion und Kirche auf die Religiosität von Frauen im 19. Jahrhundert, in: Kraul, Margret/Lüth, Christoph (Hg.), Erziehung der Menschen-Geschlechter. Studien zur Religion, Sozialisation und Bildung in Europa seit der Aufklärung, Frauen- und Geschlechterforschung in der historischen Pädagogik, Bd. 1, Weinheim 1996, 45–62.
- HUMMERICH-DIEZUN, Waltraud, Die Weiterentwicklung der Berufsgeschichte der Theologinnen nach 1945 – ein Überblick, in: Frauenforschungsprojekt zur Geschichte der Theologinnen (Göttingen), »Darum wagt es, Schwestern ...«. Geschichte evangelischer Theologinnen in Deutschland (Historisch-theologische Studien zum 19. und 20. Jahrhundert, Bd. 7, 2. Aufl., Neukirchen-Vluyn 1994, 463–484.
- JOEST, MECHTHILD/NIESWANDT, MARTINA, Das Lehrerinnen-Zölibat im Deutschen Kaiserreich. Die rechtliche Situation der unverheirateten Lehrerinnen in Preußen und die Stellungnahmen der Frauenbewegung zur Zölibatsklausel, in: Bechtel, Beatrix u. a. (Hg.), Die ungeschriebene Geschichte. Historische Frauenforschung, Dokumentation des 5. Historikerinnentreffens in Wien 16.–19. April 1984, Himberg bei Wien 1984, 251–258.
- KAISERLICHES STATISTISCHES AMT (Hg.), Statistisches Jahrbuch für das Deutsche Reich, 24. Jg., Berlin 1903.
- KAISERLICHES STATISTISCHES AMT (Hg.), Statistisches Jahrbuch für das Deutsche Reich, 29. Jg., Berlin 1908.

- KAMPSHOFF, MARITA, Doing gender and doing pupil – erste Annäherung an einen komplexen Zusammenhang, in: Lemmermöhle, Doris/Klika, Dorle/Fischer, Dietlind/Schlüter, Anne (Hg.), Lesarten des Geschlechts, Zur De-Konstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung, Opladen 2000, 189–204.
- KRUENBERG, ELSBETH, Die Frauenbewegung, ihre Ziele und ihre Bedeutung, Tübingen 1905.
- MCLEOD, HUGH, Weibliche Frömmigkeit – männlicher Unglaube? Religion und Kirchen im bürgerlichen 19. Jahrhundert, in: Frevert, Ute (Hg.), Bürgerinnen und Bürger. Geschlechterverhältnisse im 19. Jahrhundert, Göttingen 1988, 134–156.
- MINISTERIUM DER GEISTLICHEN, UNTERRICHTS- UND MEDIZINALANGELEGENHEITEN (Hg.), Bestimmungen über die Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens, in: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 50 (1908), 694–717.
- NAVE-HERZ, ROSEMARIE, Sozialgeschichtlicher Abriss des Grund- und Hauptschullehrerinnenberufs, in: Brehmer, Ilse (Hg.), Lehrerinnen. Zur Geschichte eines Frauenberufs. Texte aus dem Lehrerinnenalltag, München u. a. 1980, 69–75.
- NIEBERGALL, FRIEDRICH, Praktische Theologie. Lehre von der kirchlichen Gemeindeerziehung auf religionswissenschaftlicher Grundlage, Bd. 1: Grundlagen. Die ideale und die empirische Gemeinde. Aufgaben und Kräfte der Gemeinde, Tübingen 1918.
- PITHAN, ANNEBELLE (Hg.), Religionspädagoginnen des 20. Jahrhunderts, Göttingen u. a. 1997.
- PITHAN, ANNEBELLE, Liselotte Corbach (1910–2002). Biografie – Frauengeschichte – Religionspädagogik, Neukirchen-Vluyn 2004.
- PRENGEL, ANNEDORE, Zwischen Gender-Gesichtspunkten gleiten – Perspektivitätstheoretische Beiträge, in: Glaser, Edith/Klika, Dorle und dies. (Hg.), Handbuch Gender- und Erziehungswissenschaft, Bad Heilbrunn 2004, 90–101.
- RICHTLINIEN FÜR DIE LEHRPLÄNE DER HÖHEREN SCHULEN PREUSSENS. Amtliche Ausgabe, Beilage zum Zentralblatt für die gesamte Unterrichts-Verwaltung in Preußen 1925, H. 8, Berlin 1925.
- ROGGENKAMP, ANTJE, Undoing gender? Religiöse Erziehung in Kaiserreich und Weimarer Republik, in: Zeitschrift für Kirchengeschichte 115 (2004), H. 1–2, 181–197.
- SCHNEIDER-LUDORFF, GURY, Magdalene von Tiling. Ordnungstheologie und Geschlechterbeziehungen. Ein Beitrag zum Gesellschaftsverständnis des Protestantismus in der Weimarer Republik (Arbeiten zur kirchlichen Zeitgeschichte, Bd. 35), Göttingen 2001.
- TILING, MAGDALENE VON, Die Stellung der Frau in der Kirche, in: Tiling, Magdalene von/Müller, Paula, Die Kirche und die Frau, Hefte zur Frauenfrage, H. 20, Berlin-Lichterfelde 1919, 5–29.
- TILING, MAGDALENE VON, Psyche und Erziehung der weiblichen Jugend. Ein Versuch, in: Friedrich Mann's Pädagogisches Magazin. Abhandlungen vom Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften, H. 841, 2. u. 3. Aufl., Langensalza 1922.
- TILING, MAGDALENE VON, Die neue Stellung der Frau in der Volksgemeinschaft (Kirchlich-soziale Flugschrift. Nr. 20), Leipzig 1925.
- TILING, MAGDALENE VON, Grundlagen pädagogischen Denkens, Stuttgart 1932.
- TITZE, HARTMUT, Art. Lehrerbildung und Professionalisierung, in: Berg, Christa (Hg.), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 4: 1870–1918, München 1991, 345–370.
- WYCHGRAM, JAKOB, Geschichte des höheren Mädchenschulwesens in Deutschland, in: Schmid, Karl Adolf (Hg.), Geschichte der Erziehung vom Anfang bis auf unsere Zeit, Bd. 5, Stuttgart 1901, 222–284.
- ZETKIN, CLARA, Die Schulfrage. Rede auf der 3. Frauenkonferenz in Bremen 18. September 1904 (abgedruckt in Auszügen), in: Frederiksen, Elke (Hg.), Die Frauenfrage in Deutschland 1865–1915, Stuttgart 1981, 287–295.