

УДК 377

DOI: 10.17223/1998863X/48/10

Л.Н. Данилова

## **ФЕМИНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ ГЕНДЕРНОЙ ЭВОЛЮЦИИ УЧИТЕЛЬСКОГО ТРУДА В ГЕРМАНИИ**

*В большинстве стран мира основную часть педагогических кадров составляют женщины, хотя традиционно учителями работали мужчины. В Германии процесс феминизации учительского труда протекал сложно и дольше, чем в России, на фоне борьбы женщин за свои социальные права и противодействия общества. Утверждение женщин в педагогической профессии началось с XIX в. Как мужская профессия менее чем за два века трансформировалась в женскую, на основе социокультурного подхода показано в данной статье.*

*Ключевые слова: социальная история, история педагогического образования, гендерное неравенство, феминизация педагогической профессии, педагогическое образование в Германии, права женщин.*

Из развитых государств мира только в Японии мужчин в педагогической профессии больше, чем женщин, и то незначительно: в 2017 г. 48% педагогических кадров всех японских образовательных учреждений составляли женщины [1]. В других странах эта профессия уже приобрела женский облик. По данным международных исследований, в 2017 г. число женщин-педагогов превысило 60%, к примеру, в Корее, Норвегии, Германии и Великобритании, более 70% – в США, Финляндии, Польше, России, а в Латвии – 84% [Ibidem], причём на отдельных ступенях образовательной системы женщины в некоторых странах и вовсе составляют абсолютное кадровое большинство. Так, в детских дошкольных образовательных учреждениях Чехии, Венгрии и Саудовской Аравии нет воспитателей-мужчин, а в Австрии, Эстонии и Италии их число не превышает 1%. В России только 1% педагогов-мужчин работают в начальной школе. На дальнейших образовательных ступенях число мужчин во всех странах линейно увеличивается, и к уровню высшего образования почти повсеместно достигает большинства (только в колумбийских вузах их доля составляет 37% от общего числа профессорско-преподавательских кадров высшей школы, в Литве – 44%, Латвии – 46%, в Российской Федерации и Финляндии – 49%) [Ibid. S. 511].

Такова гендерная статистика в мировом образовании, однако путь женщин в педагогической профессии в каждой стране был особенным, построенным на уникальных культурных характеристиках и условиях жизни общества в тот или иной период истории. Общим для каждой из них является то, что начало этого пути пришлось на XIX в. [2]. Следовательно, педагогическая профессия, тысячелетиями понимавшаяся как мужская, приобрела имидж «преимущественно женской» именно за минувшие полтора-два столетия. Это лишний раз показывает, насколько изменился мир со времён начала индустриализации, и подчеркивает необходимость междисциплинарного изучения трансформационных процессов в профессиональном пространстве, по-

сколько гендерные изменения на рынке труда активно протекают и сегодня.

Сравнив утверждение женщин в педагогической профессии в России и в ведущих европейских странах, следует признать, что крайне сложно эти процессы протекали в Германской империи. Государство всячески удерживало их от занятия учительским трудом, однако число девушек, стремившихся работать в школе, неуклонно увеличивалось, и сегодня доля женских педагогических кадров в Германии равняется 66% (причём в учреждениях дошкольного образования их доля равна 96%, а в вузах – 38%) [1].

В данной работе автор преследует цель проследить гендерную эволюцию учительской профессии в Германии, рассмотрев её как образовательный феномен с помощью социокультурного подхода.

### **Факторы становления женского учительства в Германии**

Германские земли по-настоящему контролировать вопросы кадрового состава педагогов стали только с начала XIX в. До этого времени профессиональное педагогическое образование редко получали и мужчины. И если в гимназиях и раньше преподавали выходцы из университетов (считалось, что обучать способен выпускник любого факультета), то в качестве учителей начальных школ общины нанимали священников, грамотных ремесленников, художников, студентов и даже демобилизовавшихся солдат.

Кроме того, учительствовать в церковных школах могли священнослужители, и в этом смысле монахини – первые женщины в Германии, занимавшиеся педагогическим трудом. Известно, что ещё в VIII в. в некоторых монастырях их даже готовили к учительству в школах ордена. На примере урсулинок немецкая исследовательница А. Конрад недавно доказала, что это образование было сопоставимо с начальным профессиональным и что благодаря ему монахини, в Средневековье обучавшие детей катехизису, со временем превратились в учителей церковных начальных школ [3].

Лишь в конце XIX в., в период отделения государства от церкви, педагогическое образование при монастырях было запрещено. Но уже за сто лет до этого учителям был присвоен статус чиновников, и потому условия найма включали лицензию на работу педагогом, получить которую было невозможно без профессионального образования, и оно было почти недоступным для женщин в Германии.

Незавидная участь девушек, оставшихся без материального содержания, подталкивала их к поиску трудовой деятельности. Соблюдая социальные нормы и правила, они редко обращались к физическому труду, предпочитая артистические занятия, где можно было применить способности и умения, полученные в процессе домашнего воспитания. Путём анализа научной и художественной литературы мы заключили, что, в силу традиционных представлений о материнско-супружеском предназначении женщины эта деятельность девушек не вызывала уважения в немецком обществе, однако педагогическая профессия хотя бы не вызывала публичного осуждения. Дело в том, что на все слои общества распространялось предубеждение против женщин-писателей и художниц, сложился стереотип о легкомысленности и неблагодарности женщин, выступавших на сцене (танцовщиц, певиц, драматических актрис), остальные профессии, из числа рабочих и обслужи-

вающих, также не пользовались уважением. Наравне с гувернанткой до конца XIX в. профессия учителя оставалась единственной приемлемой для незамужних женщин из семей буржуазии, поскольку её воспитательная функция соответствовала образу матери – традиционному в понимании социальной роли женщины.

Более того, учительство – это первая трудовая деятельность, «с которой вообще началась профессионализация женского труда» [4. Р. 31]. Действительно, в отличие от артистических занятий, в это время в неё допускались только лица, прошедшие специальную подготовку, что определило становление женского профессионального образования; других профессий, которым могли бы в образовательных учреждениях обучаться девушки, в XVIII в. ещё не было. Этот процесс был длительным, поскольку предубеждение общества и властей против профессиональной занятости достойных женщин препятствовало предоставлению им рабочих мест, развитию равноправия в общем образовании и доступа к обучению в университетах. И если в ряде американских штатов и стран Европы право обучаться на философском факультете было предоставлено девушкам уже в середине XIX в. (в Юте, к примеру, с 1850 г.), то в Германии после многочисленных письменных обращений к правительству это произошло лишь в 1908 г. Между тем об актуальности этого события красноречиво говорит статистика за первые три года: в 1908/09 уч. г. в прусских университетах обучалось сразу 570 студенток, в 1911 г. их численность возросла уже до 1686 [5].

Ещё одним важным фактором феминизации учительской профессии, выделенным ещё в начале прошлого века известным педагогом П.Г. Мижуевым, было становление всеобщего начального образования при дефиците учителей, которых отталкивала низкая оплата труда [6]. С одной стороны, свою роль в этом сыграл утвердившийся в XIX в. гендерный подход к кадрам, по которому в школах для девочек должны были работать женщины. С другой стороны, сказались влияние финансового аспекта и кадровые проблемы. Оплата учительского труда была невысокой (особенно в элементарных и основных школах), а женщин в силу их меньшей квалификации разрешалось трудоустраивать за ещё меньшее жалованье. Их найм значительно снижал кадровый дефицит. Например, в Вюртемберге в кризисный период 1840–1850 гг. маленькое жалованье учителей вызвало резкий отток мужчин из педагогической профессии, и на смену им власти были вынуждены массово нанимать женщин, обязуя их сохранять требование целибата [7]. Мы убеждены, что финансовая дискриминация женщин-учителей сыграла важную роль в утверждении женщин в педагогической профессии во всех немецких землях. Учителям пришлось вступить в серьёзную конкурентную борьбу с женщинами-педагогами, и мужчины потерпели поражение по сугубо экономическим причинам: женщины довольствовались в 2–3 раза меньшим жалованьем (например, в 1863 г. учителя в среднем зарабатывали 600 талеров, а женщины только 375 [8]). Это стало выгодным властям в годы послевоенного экономического кризиса и позволило потеснить мужчин в профессии. Мы заключаем, что именно специфика экономического развития германского общества на рубеже XIX–XX вв. решающим образом обусловила прогресс в данной сфере. Этот вывод будет подтверждаться по ходу исследования.

Становление всеобщего начального образования при сохранении в нём гендерного подхода также способствовало востребованности женщин-педагогов, что совпало с периодом зарождения феминистических движений. В их программы среди прочего входило и улучшение образовательных возможностей женщин. Они выступали за доступ девушек к университетскому образованию, за высококачественную специализированную подготовку для девушек и создание профессиональных объединений, которые могли бы заботиться об условиях женского труда. Благодаря женскому лобби в 1894 г. прусское министерство просвещения одобрило введение экзамена на лицензирование учительниц для средней школы.

В итоге всех этих процессов во второй половине XIX столетия по всей стране уже действовало несколько типов образовательных учреждений для девушек, выпускавших учителей: женские учительские семинарии, учительские курсы при школах для девочек, учительские курсы для монахинь при монастырских школах. Среднее педагогическое образование давали только учительские семинарии.

Мы установили, что в Пруссии, самой просвещённой из немецких земель, первая женская педагогическая семинария была открыта в 1832 г., в Баварии – в 1814, в Берлине – раньше всего, в 1802 г. На первый взгляд эти данные могут быть оценены удовлетворительно, поскольку свидетельствуют о становлении профессионального педагогического образования для женщин, об активизации процессов женской профессиональной мобильности. Однако интерпретация меняется, если учитывать, что первая мужская учительская семинария была создана ещё в 1748 г. Кадровый дефицит и стремление к эмансипации действительно вели к открытию специальных педагогических учреждений для женщин ещё с начала XIX в., что соответствовало запросам женщин и образовательной системы, но эти процессы запаздывали в сравнении с развитием профессии учителя. Кроме того, из анализа отчётов о состоянии образования в отдельных землях и другой литературы следует, что число таких учреждений и их студенток было слишком мало и не могло удовлетворить растущую демографическую и экономическую востребованность женщин в педагогической профессии. В этом вопросе Германия значительно уступала многим развитым странам, что подтверждает статистика: в 1900–1910 гг. в Америке насчитывалось примерно 80% женщин-педагогов, в Великобритании – 75%, а в Германии лишь 15% по одним данным [9. Р. 942] или 20% – по другим источникам [4].

Сказанное приводит автора к выводу, что в XIX в. в школах Германии появились профессиональные учителя-женщины и их число неуклонно увеличивалось в соответствии с менявшимися условиями жизни женщины в немецком обществе, однако общество и сама образовательная система ещё сопротивлялись этим процессам. В итоге спустя сто лет женщины в педагогической профессии уже не являлись редкостью, но по-прежнему составляли абсолютное кадровое меньшинство и допускались к работе не во всех учреждениях. К началу XX в. девушек в учительской профессии в Германии было несопоставимо меньше, чем в России и других развитых государствах Европы.

## **Политика противодействия гендерным изменениям в учительской профессии**

Изучение истории педагогического образования в разных странах приводит к выводу, что доступ женщин к нему везде открывался и расширялся по собственным, социокультурно обусловленным причинам, при этом в Германии важно говорить о мерах торможения феминизации учительской профессии. Отставание страны от других государств в вопросе женского образования отчасти объяснялось неодобрением со стороны общества и властей (крайне недовольны были, к примеру, профессура вузов и учителя гимназий), в чём можно усмотреть немецкую приверженность порядку и традициям.

Законодательство было главным средством воспрепятствования гендерным изменениям в педагогической профессии. Так, в законе об образовании земли Баден от 1868 г., как и в предыдущих версиях, слово «учительницы» не упоминались вовсе, что говорит о неприятии возможности предоставления данной должности женщинам на правовом уровне. Только поправки 1880 г. разрешили им работать в общеобразовательных учреждениях, но вводилась квота (доля женщин среди педагогов в государственной школе могла составлять не более 6%), т.е. закон служил косвенным признанием кадрового дефицита в образовании и права женщины на педагогическую деятельность, но одновременно и ограничивал это право.

Немаловажным и действенным средством ограничения доступа женщин к педагогической профессии в Германии долго служил закон целибата. В 1880 г. он действовал уже по всей стране, возлагая на девушек обязанность безбрачия (по образцу монахинь). Требуется обратить внимание, что, в-первых, в Российской империи аналогичные требования к женщинам не предъявлялись, а во-вторых, в других странах к концу XIX в., напротив, наблюдалась тенденция содействия женскому педагогическому образованию. Иначе говоря, германские власти сознательно принимали меры по противодействию привлекательности педагогической профессии и сокращению доступа к ней девушек. Этот варварский для цивилизованной страны закон имел под собой разумную социально-экономическую подоплёку: он упрощал контроль за рынком педагогического труда. Как говорилось выше, в периоды кадрового дефицита власти решали проблему с помощью временного найма учителей, а вытеснять девушек с рынка труда был призван запрет на вступление в брак. Чиновники, не рассматривая девушек в качестве достойной альтернативы учителям-мужчинам, рассчитывали, что они предпочтут семью карьере и не задержатся в школе. Отпугнуть их от профессии и одновременно сэкономить государственные средства были призваны санкции за нарушение целибата: в случае вступления в брак женщина не только отстранялась от профессии, но и теряла заработанное право на получение пенсии.

Целибат девушек-учителей определил и невысокий размер их жалованья. За одни и те же условия труда они получали меньше учителей-мужчин, а обоснованием служила идея чиновников о том, что, сохраняя безбрачие, девушки не имели собственных детей, которых должны были бы содержать, значит, могли обходиться меньшими доходами в сравнении с мужчинами, на

которых возлагалась функция отца семейства. Это ещё один пример влияния уникальных условий жизнедеятельности общества Германии на развитие образования. Парадокс заключался в том, что большинство девушек шли в профессию именно из-за необходимости содержать себя самостоятельно, а зачастую – ещё и поддерживать родителей или других родственников. Введение celibата свидетельствует о сознательности тенденции воспрепятствования развитию женского педагогического образования как стратегии образовательной политики германского государства.

Примечательно, что к концу XIX в., когда число женщин в профессии возросло, celibат был ещё более ужесточён. Это требование было отменено Конституцией Веймарской республики (1919 г.), но на практике сохранялось, а после войны даже было юридически введено снова, и вышедшие замуж учителя должны были добровольно увольняться с этой чиновничьей должности, теряя тем самым её нехитрые привилегии. Реально celibат просуществовал в некоторых регионах до конца 50-х гг. (например, в Баден-Вюртемберге). История данного условия найма женщин в школы лишний раз указывает, что на рубеже XIX–XX вв. немецкие земли были заинтересованы в трудоустройстве женщин-учителей из преимущественно экономических соображений. Это, в свою очередь, подтверждает наш вывод, что именно экономический фактор был преобладающим в становлении женского педагогического образования в Германии.

Всё это свидетельствует о притоке женщин в учительскую профессию, об усилении их стремления получить педагогическое образование, об изменении гендерного равновесия в германском образовании и на рынке труда в конце XIX в. В Пруссии, к примеру, за период 1861–1891 гг. количество женщин в педагогической профессии выросло в 7 раз, а число учителей-мужчин не увеличилось даже в 2 раза [10].

Следует признать, что ни одна другая женская профессия не вызывала столько недовольства и язвительности у мужчин [11–13], поэтому недоверие со стороны широкой общественности сохранялось. Женщин считали пригодными только для работы в начальной школе (хотя и на создание подобного имиджа потребовалось не одно столетие, с опыта работы монахинь в церковных школах): так, к 1906 г. в Пруссии в государственных начальных школах работало уже около 17 тыс. женщин, в то время как в средних школах – не более 2 тыс. [5]. При этом подготовка учителей специально для начальных школ осуществлялась лишь в очень немногих образовательных учреждениях. Так, в Пруссии в 1906 г. из 145 женских семинарий отдельно готовили учителей элементарной школы только 11 [Ibidem]. Тем не менее, по данным Дж. Альбисетти, доля женщин, занятых в начальных школах Германии в 1911 г. (21% от общего числа педагогов этой ступени), была на тот момент самой низкой среди крупных европейских государств [14].

В рамках политического фактора важнейшим условием эмансипации педагогической профессии мы считаем Первую мировую войну: когда многие учителя были призваны на фронт, возникло достаточно рабочих мест для женщин в школах. Это в значительной степени способствовало закреплению женщин в профессии и либерализации общественного мнения, однако ещё не могло решить проблему гендерного профессионального неравенства, поскольку с 1918 г. демобилизовавшиеся мужчины стали возвращаться на

прежнюю работу и женщин ждала волна увольнений. Важным свидетельством прогресса общества и профессиональной мобильности, по нашему мнению, служит тот факт, что подготовка учительниц начальной школы в ряде земель стала переводиться из семинарий в университеты. Он говорит о том, что общество и власти не просто признавали за девушками право заниматься учительским ремеслом, но и требовали от них соответствующей компетентности. Особенно сложно приходилось юным выпускницам педагогических образовательных учреждений: в условиях безработицы и без опыта работы они редко находили себе место; в языке тогда даже возникло выражение, относившееся к таким педагогам, – «бедственное положение молодых учительниц» (*Junglehrerinnennot*), так что в 1923 г. сокращение женщин в школах было зафиксировано законодательно.

В 30-х гг. во время подъёма экономики, напротив, гендерная эволюция педагогической профессии была закреплена идеологами нацистской Германии, распространявшими образ «новой женщины» – активной, самостоятельной, хранящей традиции и приносящей пользу своему народу, куда вписывались артистические профессии, а также работа секретаршей, продавщицей, медсестрой и учителем начальных классов [15]. К тому же национал-социалисты выступали за упрощенный доступ к профессии учителя начальных классов, так что можно согласиться с Р. Бааром, что её резкая феминизация произошла уже в Третьем рейхе [16], даже несмотря на то, что в 1937 г. после недолгого перерыва для женщин-педагогов было возвращено требование celibата. Окончательно сформировать женский образ педагогической профессии могла только резкая трансформация социокультурной ситуации, каковая наблюдалась в образовательной сфере с начала Второй мировой войны. Причём ведущими факторами изменений были уже экономический, социальный и политический. Мобилизация, а затем большие людские потери Германии в войне быстро меняли гендерный учительский состав образовательных заведений.

С 50-х гг. демографический кризис, резкое послевоенное неравенство в процентном соотношении мужчин и женщин, расширение образовательных возможностей женщин, а также демократизация в обществах ГДР и ФРГ закрепили феминизацию педагогической профессии. Большую роль сыграло и то, что после войны политика денацификации школы требовала увольнять всех педагогов, состоявших в национал-социалистической партии или замеченных в лояльности прежнему режиму. В Баварии, например, было лишено права работать в образовательных учреждениях 70% учителей, поэтому на смену им набирались новые кадры, по большей мере – женские, которые спешно готовились на педагогических курсах. Так в профессию наравне с молодыми девушками стали приходить взрослые женщины. Как и после Первой мировой войны, в 50-х гг., когда в Германию начали возвращаться беженцы и освобождённые военнопленные, женщины-учителя вновь столкнулись с проблемой сокращений, но человеческие потери были столь велики, а образ женщины так изменился, что процессы окончательной феминизации профессии были уже необратимы, и в 60-х гг. в университетах девушки составляли уже две трети студентов [17].

## **Социокультурные обоснования феминизации в учительской профессии в XIX в.**

История феминизации педагогической профессии показывает, что главными факторами данного процесса были экономический (на первых этапах) и политический. Закон спроса и предложения, характеризующий экономику, в данном случае проявлялся в прямой зависимости числа женщин-педагогов от свободных учительских ставок. Периоды политических и экономических кризисов вызвали увеличение рабочих мест в школах, а значит, и возможностей трудоустройства женщин; в относительно благополучные годы количество таких мест было, напротив, небольшим, препятствуя их найму.

На основе анализа социокультурной ситуации в Германии нами сделан вывод, что торможение феминизации педагогической профессии было закономерным для условий развития Германии в XIX в. и преодоление гендерного неравенства среди учительства было объективно невозможно, хотя за столетие доля женщин в школах решительно выросла. Причины подобного феномена мы усматриваем в многочисленных противоречиях внутри самой социокультурной ситуации. Их разрешение служило двигателем развития педагогического образования, но их сложность затягивала решение проблем на многие десятилетия. Ситуация в подготовке учителей в XIX в. была очень непростой, однако очевидно, что именно данное столетие дало мощный толчок развитию педагогического образования и заложило основы его современного облика в Германии.

В качестве пространства жизнедеятельности людей социокультурная ситуация отражает совокупность окружающих их материальных, социальных, институциональных и духовных условий. В Германии их сочетание было таково, что достижение равноправия в подготовке учителей и учительниц или свободный допуск девушек в университеты на протяжении всего XIX в. не представлялись возможными, само общество ещё не было готово к подобным переменам. Рассмотрим эти условия.

Бурный экономический рост и промышленная революция вызвали острую потребность в квалифицированных кадрах, что привело к расширению сети профессиональных учебных заведений и доступа к общему образованию. Экономический подъём сопровождался резким демографическим взрывом и урбанизацией в середине столетия (в период 1860–1880 гг. население Пруссии увеличилось вдвое), а это привело к увеличению численности учащихся старшей школы, где персонал составляли учителя с университетским образованием. В итоге уже к 1860 г. чувствительной проблемой организации работы средних школ повсеместно стал кадровый дефицит. Данное условие, с одной стороны, тормозило развитие педагогического образования, не позволяя ввести требование обязательного высшего педагогического образования для учителей (как того давно требовали прогрессивные педагоги), поскольку оно занимало 5–6 лет, с другой стороны, вынуждало власти прибегать к найму женщин и стимулировало развитие кратковременных педагогических курсов в других образовательных учреждениях.

Однако общее образование также было устроено по гендерному принципу и образ работающей женщины не вызывал общественного одобрения. Это и ограничительная политика властей обусловили то обстоятельство, что в



сравнении с другими развитыми странами в Германии учителей-женщин в школах по-прежнему было меньшинство. Кроме того, для преодоления дефицита в начале 70-х гг. XIX в. зарплата учителей гимназий была увеличена властями примерно на 25%, что несколько повысило привлекательность профессии и поток юношей на философские факультеты университетов – кузницу гимназических педагогических кадров, в то время как законодательство ограничило личные свободы и оплату труда для женщин в учительской профессии. К концу столетия наплыв студентов в университеты, напротив, привёл к падению спроса на эту профессию, вызвав безработицу среди учителей. Это также не способствовало предоставлению права женщинам обучаться в университетах и увеличивало конкуренцию на рынке труда, поэтому властям пришлось принимать целый ряд мер, призванных ограничить допуск желающих к педагогическому образованию.

Нами установлено, что сочетание перечисленных и других условий подтверждает, что в XIX в. ни власти, ни общество Германии ещё не были заинтересованы в допуске женщин к педагогической профессии, сопротивлялись этим процессам и мирились с ними в силу экономической необходимости (женщины воспринимались чиновниками лишь как дешёвые педагогические кадры школ для девочек и начальных школ). При этом сами девушки также по социально-экономическим причинам всё больше выбирали профессию учителя, понемногу тесня мужчин в традиционном поле деятельности, привыкая справляться с недоверием, насмешками, давлением и преодолевая дискриминацию. По нашему мнению, учительство не было первым женским ремеслом, но стало первой женской профессией, за которой благодаря развитию феминистического движения последовали и другие.

Итак, при всех негативных тенденциях в развитии педагогической профессии в Германии число женщин в ней неуклонно росло на протяжении всего XIX в. Труд женщин-учителей не одобрялся обществом, они получали мизерное жалование, брали на себя социальное обязательство не вступать в брак, не допускались в вузы, получали рабочие места по остаточному принципу и не имели трудового договора, но, как оказалось, всё это было недостаточными мерами по предотвращению феминизации учительской профессии, и к началу XX столетия женщины-педагоги в образовательных учреждениях перестали восприниматься как экзотическое явление. По статистике, в 1822 г. из учителей народных школ (начальных и основных) лишь 2% составляли женщины, в 1840 г. – 6%, в 1901 г. – уже 15,4%, в 1921 г. – 25%, в 1950 г. – 38,5%, в 1990 г. – 66,7% [16], в 2017 г. – более 80% [1. С. 511]. Если в XIX в. работа педагога (кроме начальной школы) ещё считалась мужской, то за XX в. успел сложиться стойкий стереотип, что это женская профессия, и сегодня, в XXI столетии, в Германии остро стоит вопрос привлечения в школы уже мужских педагогических кадров.

### *Литература*

1. *Bildung auf einen Blick* 2017. OECD-Indikatoren. Paris: W. Bertelsmann Verlag, 2017. 568 S.
2. *Aretin F.* Mit Wagemut und Wissensdurst: Die ersten Frauen in Universitäten und Berufen. München: Elisabeth Sandmann Verlag, 2018. 208 S.
3. *Conrad A.* Lehrerinnen oder Nonnen? : Zum (pädagogischen) Selbstverständnis katholischer Schulgründerinnen im 17. Jahrhundert // *Schule und Bildung in Frauenhand: Anna Vorwerk und ihre Vorläuferinnen* / G. Ball, J. Jacobi [Hrsg.]. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag, 2015. S. 157–174.

4. Bernd T. Der lange Weg der Frauen in den Lehrberuf – von der Exotik zur Dominanz // Männer und Grundschullehramt / S. Hastedt, S. Lange (Hrsg.). Wiesbaden : Verlag für Sozialwissenschaften, 2012. S. 31–42.
5. Schwitalski E. «Werde, die du bist»: Pionierinnen der Reformpädagogik. Bielefeld: transcript Verlag, 2015. 394 S.
6. Мижусев П. Г. Женское образование и общественная деятельность в Германии. СПб. : Изд-е журнала Русская школа, 1905. 117 с.
7. Pfeiffer-Blattner U., Wiedenborn T. Eine Retrospektive auf 200 Jahre Lehrerbildung in Württemberg – unter epochalen, nationalen, geschlechts- und institutionenspezifischen Aspekten // 200 Jahre staatliche Lehrerbildung in Württemberg. Wiesbaden: Springer Verlag, 2014. S. 9–17.
8. Dittgen D. A. West-Berliner Lehrerinnen zwischen Kontinuität und Neuanfang: Weibliche Berufstätigkeit an wissenschaftlichen Oberschulen in den 1950er Jahren. Berlin : Logos Verlag, 2016. 394 S.
9. Jacobi J. Modernisierung durch Feminisierung? Zur Geschichte des Lehrerinnenberufes // Zeitschrift für Pädagogik. 1997. H. 6. S. 929–946.
10. Шеймин П. Очерк современного состояния народных школ в Пруссии. СПб., 1890. 24 с.
11. Berg-Ehlers L. Unbeugsame Lehrerinnen: Frauen mit Weitblick. München: Elisabeth Sandmann Verlag, 2015. 184 S.
12. Marcello-Müller M. Frauenrechte sind Menschenrechte! Wiesbaden: Springer-Verlag, 2017. 133 S.
13. Rothland M. Beruf Lehrer/Lehrerin: Ein Studienbuch. Stuttgart : UTB, 2016. 372 S.
14. Albisetti J. C. The reform of female education in Prussia, 1899–1908. A study in compromise and containment // German studies review. 1985. Vol. 8. P. 12–41.
15. Mit einem Mann möchte ich nicht tauschen. Ein Zeitgemälde in Tagebüchern und Briefen der Marie Bruns-Bode (1885–1952) / Rainer Nolténus [Hrsg.]. Berlin : Gebr. Mann Verlag, 2018. 328 S.
16. Baar R. Allein unter Frauen: Der berufliche Habitus männlicher Grundschullehrer. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. 420 S.
17. Hadjar A. Geschlechtsspezifische Bildungsungleichheiten. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2011. 453 S.

**Larisa N. Danilova**, Yaroslavl State Pedagogical University (Yaroslavl, Russian Federation).

E-mail: yar-da.l@mail.ru

*Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science. 2019. 48. pp. 101–111.*

DOI: 10.17223/1998863X/48/10

# **FEMINIZATION OF THE TEACHING PROFESSION: A SOCIOCULTURAL ANALYSIS OF THE GENDER EVOLUTION OF EDUCATIONAL WORK IN GERMANY**

**Keywords:** social history; history of teacher education; gender inequality; feminization of teaching profession; teacher education in Germany; women's rights.

Historically, the teaching profession was pretty much a man's one in all cultures due to the universal traditional restriction of women's social status. However, between the 18th and the 19th centuries some girl schools appeared in the region; they gave girls not only general education, but also a governess or elementary teacher profession. The aim of the article is to determine the specificity of the gender evolution of the teaching profession in Germany that started in the beginning of the 19th century and significantly lagged behind in comparison with other developed countries. By analyzing various sources (like statistical reports, legislative acts of single German lands reflecting the organization of education in the 19th and 20th centuries, scientific studies, periodical press, memoirs and some fiction), the author sought to identify the leading factors and reasons which pushed girls to the teaching profession, to characterize the social status of German female teachers during the two centuries, to determine the dynamics of educational policy transformations caused by a complex set of conditions and contradictions in the German society. The basis of the study of teacher's work feminization was a sociocultural approach to present the process as a German educational phenomenon. The statistical method allowed to analyze quantitative data on the progressive increase of female teachers and staff transformations during some periods of political and economic changes. With the help of the system-functional method, the content of measures taken by the regional authorities in different periods to promote or counter the feminization of the teaching profession was studied. General scientific methods of analysis, comparison and generalization allowed to make scientific conclusions on the topic. As a

result, it was determined that the gender image of the German teacher began to change from the beginning of the 19th century: more and more women appeared in the teaching profession, both nuns and laywomen. Women chose to become teachers under pressure from financial circumstances and public opinion, according to which educational work was considered as the only acceptable one for unmarried women from bourgeois families in conformity with the traditional understanding of women's social role. It is revealed that feminization of the teaching profession also caused development of vocational education for women. The study proves that such opportunities were created by the specifics of the economic and political situation in the country in separate periods of the 18th and 19th centuries. During two world wars and economic crises, women were dislodging men in the labor market, but the authorities opposed these processes for a long time and legislatively prevented the popularization of the teacher's profession for women. Poor financial situation of unmarried women, however, forced them to accept restrictive measures, and the number of female teachers was slowly increasing. Gender professional discrimination persisted until the 1950s both in the hiring of female teachers and in the organization of teacher education; and the study proved that it objectively could not be overcome earlier.

### References

1. OECD. (2017) *Bildung auf einen Blick 2017. OECD-Indikatoren*. Paris: W. Bertelsmann Verlag.
2. Aretin, F. (2018) *Mit Wagemut und Wissensdurst: Die ersten Frauen in Universitäten und Berufen*. München: Elisabeth Sandmann Verlag.
3. Conrad, A. (2015) Lehrerinnen oder Nonnen? Zum (pädagogischen) Selbstverständnis katholischer Schulgründerinnen im 17. Jahrhundert. In: Ball, G. & Jacobi, J. (eds) *Schule und Bildung in Frauenhand: Anna Vorwerk und ihre Vorläuferinnen*. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag. pp. 157–174.
4. Bernd, T. (2012) Der lange Weg der Frauen in den Lehrberuf – von der Exotik zur Dominanz. In: Hastedt, S. & Lange, S. (eds) *Männer und Grundschullehramt*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. pp. 31–42.
5. Schwitalski, E. (2015) *“Werde, die du bist”: Pionierinnen der Reformpädagogik*. Bielefeld: Transcript Verlag.
6. Mizhnev, P.G. (1905) *Zhenskoe obrazovanie i obshchestvennaya deyatelnost' v Germanii* [Women's education and social activities in Germany. St. Petersburg: Russkaya shkola.
7. Pfeiffer-Blattner, U. & Wiedenborn, T. (2014) Eine Retrospektive auf 200 Jahre Lehrerbildung in Württemberg – unter epochalen, nationalen, geschlechts- und institutionenspezifischen Aspekten. In: Pfeiffer-Blattner, U. & Wiedenborn, T. (eds) *200 Jahre staatliche Lehrerbildung in Württemberg*. Wiesbaden: Springer Verlag. pp. 9–17.
8. Dittgen, D.A. (2016) *West-Berliner Lehrerinnen zwischen Kontinuität und Neuanfang: Weibliche Berufstätigkeit an wissenschaftlichen Oberschulen in den 1950er Jahren*. Berlin: Logos.
9. Jacobi, J. (1997) Modernisierung durch Feminisierung? Zur Geschichte des Lehrerinnenberufes. *Zeitschrift für Pädagogik*. 6. pp. 929–946.
10. Shejmin, P. (1890) *Ocherk sovremennogo sostoyaniya narodnykh shkol v Prussii* [An essay on the modern state of public schools in Prussia]. St. Petersburg: V.S. Balashev.
11. Berg-Ehlers, L. (2015) *Unbeugsame Lehrerinnen: Frauen mit Weitblick*. München: Elisabeth Sandmann Verlag.
12. Marcello-Müller, M. (2017) *Frauenrechte sind Menschenrechte!* Wiesbaden: Springer-Verlag.
13. Rothland, M. (2016) *Beruf Lehrer/Lehrerin: Ein Studienbuch*. Stuttgart: UTB.
14. Albisetti, J.C. (1985) The reform of female education in Prussia, 1899–1908. A study in compromise and containment. *German Studies Review*. 8. pp. 12–41. DOI: 10.2307/1429602
15. Noltenius, R. (ed.) (2018) *Mit einem Mann möchte ich nicht tauschen. Ein Zeitgemälde in Tagebüchern und Briefen der Marie Bruns-Bode (1885–1952)*. Berlin: Gebr. Mann Verlag.
16. Baar, R. (2010) *Allein unter Frauen: Der berufliche Habitus männlicher Grundschullehrer*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
17. Hadjar, A. (2011) *Geschlechtsspezifische Bildungsungleichheiten*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.