

*Ludwig Liegle*

**VORSCHULPÄDAGOGISCHE BERUFE  
IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND UND  
IN DER DEUTSCHEN DEMOKRATISCHEN REPUBLIK**

Der Vergleich pädagogischer Berufe in den beiden deutschen Staaten kann die Darstellung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden in diesem Feld der Erziehungswirklichkeit zum Ziel haben, er kann sich aber auch, über eine solche Deskription hinaus, zum Ziel setzen, gemeinsame und unterschiedliche Bedingungen und Formen, Funktionen und Folgen der Verberuflichung von Erziehung zu analysieren; in diesem Falle geht es um die Gewinnung systematischer Erkenntnisse über den Untersuchungsgegenstand; die relevanten Phänomene und Entwicklungen in beiden deutschen Staaten werden dabei als eine quasi-experimentelle Situation der Geschichte ausgenützt, deren Analyse zu einem besseren Verständnis der gesellschaftlichen Bestimmtheit pädagogischer Berufe beitragen kann.

Im folgenden, auf vorschulpädagogische Berufe bezogenen Beitrag, wird der Versuch unternommen, einem solchen systematischen Erkenntnisanspruch der Vergleichenden Erziehungswissenschaft ansatzweise gerecht zu werden.

*I. Erziehung als Beruf - einige allgemeine Vorbemerkungen*

Die Verberuflichung der Erziehung ist als ein universaler Prozeß aufzufassen, der mit Differenzierungsprozessen in modernen bzw. sich modernisierenden Gesellschaften zusammenhängt: Die Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten, die Vorbereitung der jungen Generation auf den Eintritt ins Berufsleben und die Weitergabe von Kultur werden in modernen Gesellschaften zunehmend in pädagogischen Institutionen organisiert und von pädagogischen Berufen wahrgenommen. In den europäischen Nationalstaaten ist es bereits im Laufe des 19. Jahrhunderts zur Einführung der allgemeinen Schulpflicht und zu staatlichen Regelungen der Ausbildung für pädagogische Berufe gekommen; in Deutschland ist diese Entwicklung in die Etablierung eines Berufsbeamtentums der Lehrerschaft eingemündet. Im 20. Jahrhundert hat die Ausdifferenzierung des auf immer mehr Altersstufen ausgedehnten Bildungssystems auch zur Ausdifferenzierung pädagogischer Berufe und zu differenzierten Formen der Professionalisierung geführt.

sierung geführt. In diesem Zusammenhang gilt für die vorschulische Erziehung, daß sie insbesondere seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges in allen Industriegesellschaften in Ost und West zur ersten Stufe des allgemeinen Bildungssystems ausgebaut worden ist.

Wenn einerseits die Entstehung und Entwicklung pädagogischer Berufe als Begleiterscheinung universaler Prozesse der Modernisierung gelten kann, so wird andererseits die konkrete Ausgestaltung pädagogischer Berufe, ebenso wie die Ausprägung des gesamten Bildungswesens, durch die spezifischen Systemmerkmale einer jeden Gesellschaft modifiziert. Am Beispiel der Vorschulerziehung bzw. vorschulpädagogischer Berufe lassen sich solche Modifikationen unter anderem an folgenden Aspekten festmachen: Trägerschaft (staatlich oder nicht staatlich), Organisation (z.B. ganztägige oder halbtägige Öffnungszeiten) und Verwaltung (zentralistisch oder dezentral) der Einrichtungen; Zulassungskriterien, Dauer, Akademisierungsgrad und Inhalte der Ausbildung; Art der Richtlinien für die pädagogische Arbeit (z.B. geschlossene oder offene Curricula) und Ausgestaltung der Lerninhalte; Hierarchisierungsgrad im Verhältnis zwischen Leitungspersonal und Mitarbeitern (Mitarbeiterinnen) innerhalb der Einrichtungen; Ausmaß der pädagogischen Freiheit.

Bei einem Vergleich (vorschul-)pädagogischer Berufe in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik ergibt sich eine besondere Konfiguration daraus, daß die beiden deutschen Staaten auf eine lange gemeinsame Geschichte zurückblicken, daß sie bis heute eine gemeinsame Sprache und Kultur haben, daß sie aber seit über 40 Jahren Repräsentanten extrem unterschiedlicher politischer und ökonomischer Systeme im Zeichen des Ost-West-Gegensatzes sind. Gerade das Zusammenspiel von gemeinsamen geschichtlichen Traditionslinien mit unterschiedlichen Systemmerkmalen und Entwicklungslinien in den Jahrzehnten nach dem Zweiten Weltkrieg läßt eine vergleichende Analyse der gesellschaftlichen Bestimmtheit pädagogischer Einrichtungen und Berufe am Beispiel der beiden deutschen Staaten als besonders fruchtbar erscheinen. Wenn hier, mit Blick auf die beiden deutschen Staaten von Systemunterschieden und vom Ost-West-Gegensatz die Rede ist, so sind die Entwicklungen seit dem 9. November 1989 noch nicht in die Betrachtung einbezogen. Es kann kein Zweifel daran bestehen, daß diese Entwicklungen, unter ganz anderen Vorzeichen, den großen Einfluß spezifischer gesellschaftlicher Systemmerkmale auf die konkrete Ausgestaltung pädagogischer Einrichtungen und Berufe belegen werden.

Zu den schwierigen Fragen einer international vergleichenden Analyse pädagogischer Berufe gehört es, gesicherte Aussagen über das soziale Ansehen dieser Berufsgruppen und über die soziale Selbsteinschätzung ihrer Mitglieder zu machen. Im Hinblick auf vorschulpädagogische Berufe in beiden deutschen Staaten liegen zu dieser Frage meines Wissens keine empirischen Untersuchungen vor. Im Hinblick auf den Lehrerberuf gibt es im internationalen Rahmen

Hinweise darauf, daß eine hohe soziale Fremd- und Selbsteinschätzung der Lehrer positiv korreliert mit unabhängiger berufsständischer Selbstorganisation (d.h. geringer externer Kontrolle von Seiten staatlicher oder kirchlicher Instanzen) und mit einem hohen Grad individueller Gestaltungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz (bzw. einem geringen Grad von Bürokratisierung), außerdem aber mit einem Engagement der Lehrer für gesellschaftliche Veränderungen im Rahmen sozialer Bewegungen. Im Sinne dieser Kriterien hat zum Beispiel Zvi Lamm (1982) die Wandlungen im sozialen Status des Lehrers beim Übergang vom selbstverwalteten jüdischen Gemeinwesen Palästinas zum Staat Israel in der These zusammengefaßt: „Eine Berufung wurde zum Beruf.“ Gleichsam in umgekehrter Richtung — vom Beruf zur Berufung — scheint sich die Emanzipationsbewegung eines Teils der sowjetischen Lehrerschaft im Zeichen der Perestroika zu vollziehen (vgl. Glowka 1988).

Die heutigen Industriegesellschaften gelten und verstehen sich selbst als Lern-, Bildungs- und Erziehungsgesellschaften. Diese Tatsache müßte eigentlich bedeuten, daß den auf Lernen, Bildung und Erziehung spezialisierten Berufen eine hervorgehobene Stellung im System der Berufe zukommt. Die Professionalisierung pädagogischer Tätigkeiten im allgemeinen und die zunehmende Akademisierung der Ausbildung der Lehrer aller Schulstufen im besonderen bestätigen diesen Zusammenhang. Indes wird die Entwicklung pädagogischer Berufe offensichtlich durch einige innere Widersprüche beeinflusst, die diesen Berufen eine ambivalente Stellung verschaffen. Einer dieser inneren Widersprüche besteht darin, daß Bildung und Erziehung menschliche Grundfunktionen darstellen, die durch Professionalisierung nicht einfach erledigt, erschöpft und vollendet sind, die durch Professionalisierung nicht nur gewinnen, sondern auch an Wirkungsmöglichkeiten verlieren können. In diesem Sinne hat Aloys Fischer festgestellt:

„Die ewige naive Schar der Erzieher, die wir Eltern nennen, wird für ihre Aufgabe weder ausgelesen noch besonders vorgebildet, ist aber auf der anderen Seite durch die Inspirationen der Liebe und Treue, der Hingabe und Geduld in der Wirksamkeit ihrer Arbeit allem kunstgerechten pädagogischen Professionalistentum überlegen.“ (Fischer 1921/1950, S. 32)

Im Bereich der Vorschulerziehung kommt die damit angedeutete Ambivalenz professioneller pädagogischer Tätigkeiten deshalb besonders stark zur Geltung, weil es dabei neben der methodisch gesicherten Vermittlung von Fachwissen im Sinne von Unterricht vor allem um Pflege, Erziehung und ganzheitliche Förderung geht.

Ein zweiter innerer Widerspruch, der für die Verberuflichung pädagogischer Tätigkeiten kennzeichnend ist, liegt in der Ambivalenz des Verhältnisses professioneller Arbeit zur Organisation begründet: Einerseits schafft die Organisation allererst die Wirkungsmöglichkeit für professionelle Tätigkeit, andererseits schränkt die Organisation die notwendigen Mittel für erfolgreiche professio-

nelles Handeln ein, und zwar zum Beispiel durch Reglementierung des Verhaltens ihrer Mitglieder, durch Zeitbegrenzungen und durch Raumfixierungen (vgl. Gassen/Schwander 1983, S. 422, im Anschluß an Eberhard Schorr).

Ein dritter innerer Widerspruch in der Verberuflichung pädagogischer Tätigkeiten liegt darin, daß das berufsständische Ethos — die Verpflichtung auf die Belange der „Adressaten“, also der Kinder und Jugendlichen (entsprechend dem berufsständischen Ethos der Ärzte mit seiner Verpflichtung auf die Belange der Patienten) — in einem Spannungsverhältnis zur professionellen, öffentlichen Erziehung als einer „Funktion der staatlich geformten Gesellschaft“ (Fischer 1921/1950, S. 35) steht.

Im Hinblick auf den folgenden Vergleich vorschulpädagogischer Berufe in beiden deutschen Staaten gehe ich einerseits davon aus, daß die aufgezeigten Ambivalenzen in der Stellung pädagogischer Berufe ebenso, wie die Tendenz zur Verberuflichung pädagogischer Tätigkeiten selbst, universal vorbereitet sind und daher in beiden deutschen Staaten zu beobachten sind. Andererseits will ich die Hypothese überprüfen, daß die Ambivalenzen (vorschul-)pädagogischer Berufe in der DDR besonders stark ausgebildet sind und eine besonders starke Belastung der Angehörigen dieser Berufe begründen. Für diese Hypothese lassen sich vor allem zwei Argumente ins Feld führen:

Erstens ist in der DDR die öffentliche (bzw. staatliche) und professionelle Organisation vorschulischer Erziehung — in Bezug auf den Erfassungsgrad aller Altersgruppen von 0—6 Jahren und in Bezug auf die Aufenthaltsdauer der Kinder in den entsprechenden Einrichtungen (ganztägige Erziehung) — weiter vorangetrieben worden als in allen anderen Gesellschaften einschließlich der Bundesrepublik. Damit wird der professionellen Vorschulerziehung einerseits eine außergewöhnlich große gesellschaftliche Bedeutung zuerkannt. Andererseits wird damit die private Erziehung (Familienerziehung) in außergewöhnlich starkem Maße in den Hintergrund gedrängt.

Zweitens trifft für die professionelle Vorschulerziehung in der DDR zu, daß sie in besonderem Maße als eine „Funktion der staatlich geformten Gesellschaft“ (A. Fischer) ausgestaltet worden ist, dadurch zum Beispiel, daß die Ziele, Inhalte und Methoden der Bildung und Erziehung zentral, einheitlich und detailliert vom Staat festgelegt und kontrolliert werden; daraus ergibt sich aber, daß für eine unabhängige berufsständische Selbstorganisation und für individuelle Gestaltungsmöglichkeiten der beruflichen pädagogischen Arbeit wenig Raum bleibt.

In den folgenden Thesen wird die vergleichende Darstellung und Analyse vorschulpädagogischer Berufe in beiden deutschen Staaten im allgemeinen auf die Erziehung im Kindergarten (3—6jährige Kinder) beschränkt; in der Bundesrepublik nimmt die öffentliche Kleinkindererziehung (0—3jährige Kinder) eine derart marginale Stellung ein, daß die Einbeziehung der entsprechenden Berufsgruppen in den Vergleich nicht gerechtfertigt ist. — Auf die im Literatur-

Verzeichnis zusammengestellte Literatur wird im laufenden Text nur in besonderen Einzelfällen Bezug genommen.

### *77. Thesen zum Vergleich vorschulpädagogischer Berufe in der BRD und in der DDR*

#### These 1

Es gibt eine vom Alter der educandi abhängige Hierarchie pädagogischer Berufe: Berufe im Bereich der Vorschulerziehung sind im Vergleich zu Berufen in den Bereichen Schule und Hochschule durch einen geringeren Grad der Professionalisierung gekennzeichnet.

Im einzelnen lassen sich die Merkmale der Professionalisierung vorschulpädagogischer Berufe wie folgt kennzeichnen:

#### *- Zulassungsvoraussetzungen für die Erstausbildung*

In der DDR wird der Abschluß der 10jährigen Oberschule vorausgesetzt; über die Zulassung entscheidet der Notendurchschnitt sowie das Ergebnis eines Bewerbungsgesprächs beim Rat des Kreises.

In der Bundesrepublik wird in der Regel der Abschluß der Mittleren Reife, in einigen Bundesländern alternativ dazu auch der Hauptschulab Schluß mit anschließender 2jähriger Berufsfachschule (Berlin) oder 3jähriger Berufsausbildung (Baden-Württemberg) vorausgesetzt; über die Zulassung entscheidet der Notendurchschnitt, in einzelnen Fachschulen außerdem das Ergebnis einer Aufnahmeprüfung.

#### *- Akademisierungsgrad der Ausbildung*

In beiden deutschen Staaten ist die Ausbildung für vorschulpädagogische Berufe in Fachschulen angesiedelt, die nicht den Status wissenschaftlicher Hochschulen haben.

#### *- Dauer der Ausbildung*

Die Ausbildung für vorschulpädagogische Berufe dauert in der DDR durchgängig, in der Bundesrepublik in der Regel - mit länderspezifischen Abweichungen nach oben — 3 Jahre. In beiden deutschen Staaten umfaßt sie sowohl theoretische Fächer als auch angeleitete Praxis, und zwar in etwa im Verhältnis 2/3:1/3.

#### *- Bezahlung der professionellen Arbeit*

Die Bezahlung für vorschulpädagogische Berufe liegt in beiden deutschen Staaten deutlich unterhalb der Bezahlung für pädagogische Berufe im übrigen Bildungssystem. Die Erzieherin in der DDR verdient etwa 150 bis 200 Mark weniger als die Grundschullehrerin. Die Erzieherin in der Bundesrepublik wird nach BAT VI—V, die Grundschullehrerin nach A12 bezahlt.

- *Feminisierungsgrad*

In beiden deutschen Staaten arbeiten in der Vorschulerziehung zu 99% Frauen. Unabhängig von der Erklärung und Bewertung dieser Tatsache bedeutet dies, daß es eine Nachfrage nach vorschulpädagogischen Berufen von seiten männlicher Bewerber faktisch nicht gibt.

Die Merkmale der Professionalisierung vorschulpädagogischer Berufe zeigen in beiden deutschen Staaten eine große Ähnlichkeit in Übereinstimmung mit These 1. Diese Ähnlichkeit hat mit längerfristigen Entwicklungslinien der gemeinsamen Geschichte zu tun; eine entsprechende Ausdifferenzierung und Hierarchisierung pädagogischer Berufe läßt sich im übrigen in den meisten Gesellschaften beobachten. Dennoch ist die Fortsetzung dieser Tradition im Falle der DDR deshalb nicht als selbstverständlich anzusehen, weil hier, wie die Erläuterungen zu den folgenden Thesen zeigen werden, die Vorschulerziehung eine außergewöhnlich starke Aufwertung erfahren hat und in besonders starkem Maße als erste Stufe des allgemeinen staatlichen Bildungssystems ausgebaut worden ist.

These 2

Die öffentliche Erziehung und Bildung von Kindern im Vorschulalter, insbesondere aber im Kleinkindalter, steht — in stärkerem Maße als das übrige Bildungssystem — in einem engen, unter Umständen auch konfliktträchtigen Zusammenhang mit der „privaten“ Erziehung in der Familie. Der bildungspolitische Stellenwert der pädagogischen Berufe im Vorschulbereich muß daher auch auf dem Hintergrund ordnungs- und familienpolitischer Ziel-systeme analysiert werden.

In einer Gesellschaft wie der Bundesrepublik, die die öffentliche Kleinkind- und Vorschulerziehung als „familienergänzendes“ Angebot definiert, ihre Politik in erster Linie an einer Unterstützung der Familie als dem ersten und wichtigsten Träger der vorschulischen Erziehung ausrichtet und die Erwerbstätigkeit von Müttern mit Kindern im Vorschulalter eher duldet als fördert, wird der bildungspolitische Stellenwert der vorschulpädagogischen Berufe relativ gering sein. Dagegen wird der bildungspolitische Stellenwert dieser Berufe relativ hoch sein in einer Gesellschaft wie der DDR, die der Erwerbstätigkeit der Frauen, einschließlich der Mütter mit Kindern im Vorschulalter, und der gesellschaftlichen Erziehung der Vorschulkinder hohe Priorität zuschreibt. Die Berufserzieher(innen) erfüllen hier eine doppelte Funktion/Leistung: sie ermöglichen den Müttern die Integration ins Beschäftigungssystem und sie ermöglichen eine gesellschaftliche/öffentliche (und das heißt im Falle der DDR auch: eine vom Staat als dem Träger der Vorschuleinrichtungen bestimmte und kontrollierte) Erziehung und Bildung der Kinder in ihrer als besonders sensibel, prägsam und prägend geltenden ersten Lebensphase.

In der DDR hat es nicht, wie in der Bundesrepublik, ein Auf und Ab in der Entwicklung der Vorschulerziehung gegeben, keine kontroverse Diskussion über ihren Stellenwert im Verhältnis zur Familienerziehung, keine kontroverse Diskussion über ihre Stellung zwischen Bildungssystem und Jugendhilfesystem, keine Kontroversen über das Recht eines jeden Kindes auf einen Kindergartenplatz und über die Frage, wer die Folgekosten für die Verwirklichung dieses Rechtes zu tragen hat. Vielmehr stellt in der DDR die gesellschaftliche Erziehung im Vorschulalter die mit hoher Priorität bedachte erste Stufe des staatlichen Bildungssystems dar. Im Rahmen der allgemeinen Bildungspolitik, im Rahmen der staatlichen Bildungsadministration (Ministerium für Volksbildung) sowie im Rahmen der politisch gesteuerten pädagogischen Forschung (Akademie der Pädagogischen Wissenschaften) nimmt die Vorschulerziehung einen fest umschriebenen Platz ein.

Wie kommt der im Vergleich zur Bundesrepublik wesentlich höhere bildungspolitische Stellenwert der Vorschulerziehung in der DDR in der Berufsausbildung und in der professionellen Arbeit zum Ausdruck?

- *Ausbildung*

Es gibt in der DDR — im Gegensatz zur Bundesrepublik — eine eindeutige Professionalisierung für die Altersgruppen 3—6, also für den Kindergartenbereich; die Berufsausbildung wird in der DDR faktisch vom Staat finanziert, indem die Auszubildenden ein Stipendium von 200 Mark monatlich erhalten und in preisgünstigen Wohnheimen untergebracht werden.

- *Allgemeiner Erziehungsauftrag*

Die Fröbelsche Vorstellung vom Kindergarten als Mütterschule tritt in der DDR in Gestalt eines pädagogisch-politischen Erziehungs- und Bildungsauftrages des Kindergartens bzw. der Erzieherin nicht nur gegenüber dem Kind, sondern auch gegenüber den Eltern auf.

— *Zusammenarbeit zwischen Politik—Wissenschaft—Praxis*

Vertreterinnen der Praxis werden in der DDR in den bildungspolitischen und curricularen Planungsprozeß des Staates kontinuierlich und systematisch einbezogen: sie nehmen teil an den allgemeinen Pädagogischen Kongressen, an den spezialisierten, in großen Abständen stattfindenden Konferenzen der Vorschulerziehung, an der Entwicklung der Erziehungs- und Bildungsprogramme für den Kindergarten. In der Bundesrepublik hat es eine derartige Einbeziehung der Praktiker in die Bildungsplanung nur im Rahmen des Erprobungsprogramms der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung in den 70er Jahren gegeben.

— *Professionalisierungsgrad der im Vorschulbereich insgesamt Tätigen*

Im Jahre 1984 kamen in der DDR auf ca. 67 000 Kindergärtnerinnen bzw. Leiterinnen ca. 21 000 wenig qualifizierte Erziehungshelferinnen (vgl. Waterkamp 1987, S. 95 ff.); im gleichen Jahr kamen in der Bundesrepublik auf ca.

54 000 Erzieherinnen und Sozialpädagoginnen ca. 36000 wenig qualifizierte Hilfskräfte (vgl. Deutsches Jugendinstitut 1986, S. 29 ff.). Es ergibt sich aus diesen Zahlen, daß der Anteil des wenig qualifizierten Personals in der DDR wesentlich niedriger ist als in der Bundesrepublik.

### These 3

Je mehr Geltung dem „Hänschen-Argument“ zugesprochen wird, desto stärker ist die Tendenz, professionelle Erziehung bereits im vorschulischen Alter einsetzen zu lassen und an vorgegebenen Zielen auszurichten.

Die Geltung des Hänschen-Arguments bezieht sich dabei nicht nur auf allgemeine anthropologische bzw. entwicklungs- und lernpsychologische Maximen (vgl. z.B. kompensatorische Erziehungsprogramme in westlichen Gesellschaften). Es bezieht sich auch auf die Chancen, die spezifischen weltanschaulichen/ideologischen Zielsysteme im pädagogischen Prozeß — vermittelt durch die Angehörigen der pädagogischen Berufe — in der Generationenfolge reproduzieren zu können. In diesem zuletzt genannten Sinne gewinnen die vorschulpädagogischen Einrichtungen und Berufe in der DDR deshalb eine wesentlich größere Bedeutung als in der Bundesrepublik, weil das zu vermittelnde Zielsystem monistisch ist und von einem monistischen Staat geltend gemacht wird, der vom Erfolg bzw. Mißerfolg einer möglichst frühzeitigen zielsystemkonformen Erziehung und Bildung sein Fortbestehen gesichert bzw. gefährdet sieht.

Das Hänschen-Argument à la DDR-Pädagogik kommt besonders deutlich in dem folgenden Satz einer der führenden Vorschulpädagoginnen zum Ausdruck:

„Die Kindergärtnerin erreicht durch Fragen, Impulse, durch Aufforderungen zu verschiedenen Handlungen, daß bereits durch die gelenkte Wahrnehmung gesellschaftlicher Vorgänge eine zielgerichtete Analyse der Wirklichkeit erfolgt.“ (Wildauer 1979, S. 143)

Die Geltung des Hänschen-Arguments ist selbstverständlich nicht nur in der DDR-Pädagogik zu beobachten; denn es handelt sich dabei um das pädagogische Argument par excellence. Die aus diesem Argument abgeleiteten Konsequenzen für professionelles Handeln fallen jedoch in der Vorschulerziehung in den beiden deutschen Staaten sehr unterschiedlich aus.

In der DDR wird die Erzieherin dazu ausgebildet und dazu angehalten, die möglichst frühzeitige Vermittlung von wünschenswerten Wissensinhalten, Einstellungen und Verhaltensweisen im Rahmen eines gelenkten pädagogischen Prozesses in Übereinstimmung mit dem außerordentlich detaillierten Erziehungs- und Bildungsprogramm („geschlossenes“ Curriculum) zu gestalten. Es ist nicht ganz abwegig, in diesem Zusammenhang auf die Tatsache hinzuweisen, daß die Zulassung zur Erzieherinnen-Ausbildung in der DDR einen logopädischen Test umfaßt; geprüft werden dabei die Belastbarkeit der Stimmbän-

der, aber auch sprachtechnische Fähigkeiten bzw. Defizite. In der Tat führt die durch die Ausbildung und durch das Erziehungs- und Bildungsprogramm nahegelegte Gestaltung der pädagogischen Prozesse zu einer außerordentlich hohen Belastung der Stimmbänder der Erzieherin.

Es bleibt anzumerken, daß in der Vorschulpädagogik der DDR die Umsetzung des Hänschen-Arguments in ein verbal orientiertes und direktives erzieherisches Handeln als teilweise kontra-produktiv erkannt worden ist. Auf solche Erkenntnisse geht eine gewisse Neuorientierung der empfohlenen Erziehungsmethoden im 1985 veröffentlichten Programm der Erziehung und Bildung im Kindergarten zurück. Hier läßt sich eine Abkehr von rigiden Formen der „Führung“ im pädagogischen Prozeß zugunsten der Förderung der geistigen und sozialen Selbsttätigkeit und Selbständigkeit der Kinder feststellen. In diesem Sinne soll die Erzieherin die Wißbegierde und schöpferischen Ideen der Kinder, ihre Bereitschaft und Fähigkeit zu selbständigen Problemlösungen im kognitiven und sozialen Bereich sowie den phantasievollen Umgang mit Spielmaterialien fördern (vgl. Launer 1985).

Die zuletzt genannte Handlungsorientierung der Erzieherin kommt der in der Vorschulerziehung in der Bundesrepublik vertretenen Auffassung schon recht nahe; allerdings wird hier noch stärker die Förderung der im einzelnen Kind angelegten, endogenen Entwicklung, die Förderung der allgemeinen Lernfähigkeit ohne feste Bindung an vorgegebene Lernziele und Lerninhalte kognitiver, sozialer, insbesondere aber politischer Art („offenes“ Curriculum) sowie die Förderung der Selbsttätigkeit des Kindes betont; die systematische kognitive Frühförderung zum Beispiel, die im Zuge der Bildungsreform in Gestalt von Sprachmappen Eingang in viele Kindergärten gefunden hatte, ist heutzutage in der Bundesrepublik kaum mehr anzutreffen; das Freispiel, das hier einen beherrschenden Platz einnimmt, hat umgekehrt im Kindergartenalltag in der DDR einen äußerst geringen Stellenwert.

### These 4

Das je spezifische Verhältnis zwischen Politik und Erziehung ist folgenreich für das professionelle Selbstverständnis der in pädagogischen Berufen Tätigen.

Versuche der politischen Instrumentalisierung der (vorschulischen) Erziehung, wie sie in der DDR systematisch unternommen werden, bringen die (vorschul-)pädagogischen Berufe bzw. die in ihnen Tätigen in ein Dilemma: sie sind der Zumutung ausgesetzt, professionell etwas auch dann vermitteln zu sollen, wenn sie dies persönlich nicht vertreten können.

Die Propagierung eines Pluralismus, wie in der Bundesrepublik, hat ihren eigenen „Preis“: die gleiche Gültigkeit verschiedener Zielsysteme kann zur Gleichgültigkeit in Grundfragen beitragen; die konkurrierende Geltung un-

terschiedlicher Orientierungsmuster kann Unsicherheit erzeugen; im Gefolge beider Tendenzen kann *laissez-faire* an die Stelle begründeter pädagogischer Konzepte treten.

Die überaus starke politisch-ideologische Einflußnahme des Staates in der DDR auf die vorschulpädagogischen Berufe kommt beispielhaft in den folgenden Bereichen zum Ausdruck:

- *Zulassung zur Berufsausbildung*

Überprüfung des vorbildlichen politischen Verhaltens im Rahmen des obligatorischen Aufnahmegespräches.

- *Inhaltliche Ausrichtung der Berufsausbildung*

Der Marxismus-Leninismus gilt als obligatorisches theoretisches Grundlagenfach; in die nach Inkrafttreten des neuen „Programms für die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Kindergarten“ (1985) neu gefaßte Ausbildungsverordnung ist neu aufgenommen worden das Lehrgebiet „Geschichte der revolutionären Arbeiterbewegung und der sozialistischen Revolution in der DDR“. Dieses Lehrprogramm soll die Erzieherin befähigen, noch besser mit dem Fach „Bekanntmachen mit dem gesellschaftlichen Leben“ umzugehen. Eine Auswertung der Ausbildung seit 1973 hatte gezeigt, daß diesem — für die sozialistische Erziehung im Kindergarten der DDR zentralen — Bereich die nötige Motivation fehlte.

Hier zeigt sich also das in These 4 behauptete Dilemma pädagogischer Berufe im Zeichen einer politischen Instrumentalisierung der Erziehung.

- *Inhaltliche Ausrichtung der professionellen Arbeit im Kindergarten*

Das Lehrgebiet „Bekanntmachen mit dem gesellschaftlichen Leben“ zum Beispiel schreibt detailliert vor, welche Feste und Feiern der Arbeiterbewegung zu begehen sind, wann und wie des Staatsratsvorsitzenden zu gedenken ist usw.; die Verbundenheit mit dem Staat, seinen Organen und Repräsentanten ist als eindeutiges Ziel einer politischen Erziehung im Kindergarten der DDR vorgegeben und inhaltlich und methodisch genau vorgeschrieben; ähnliches gilt für die inhaltliche Lenkung von Rollenspielen.

Der für die Bundesrepublik reklamierte Pluralismus kommt in der Vorschul-erziehung im Pluralismus der Träger und in der Beschränkung der staatlichen Steuerung auf den Erlaß von Rahmenrichtlinien für die Ausbildung und für die inhaltliche Arbeit im Kindergarten zum Ausdruck. Die politische Einflußnahme auf vorschulpädagogische Berufe beschränkt sich auf die Überprüfung der Verfassungstreue derjenigen Erzieherinnen, die in kommunalen Einrichtungen angestellt werden. Bei den vorrangig vertretenen kirchlichen Trägern läßt sich eine Einflußnahme punktuell in Fragen der persönlichen Lebensführung der Erzieherin (z.B. Leben in einer nicht-ehelichen Lebensgemeinschaft) und in Fragen der Berücksichtigung religiöser Themen in der pädagogischen Arbeit feststellen. Die inhaltliche und methodische Ausrichtung und die Qualität der pädagogischen

sehen Arbeit eines Kindergartens hängt in der Bundesrepublik ganz überwiegend nicht von irgendwelchen übergeordneten Instanzen, sondern von dem jeweiligen Team ab.

These 5

Merkmale der Professionalität (These 1), der öffentlichen Anerkennung (These 2 und 3) und der Wechselbeziehungen zwischen Politik und Erziehung (These 4) stellen Rahmenbedingungen für die subjektive Wahrnehmung, Ausfüllung und Bewertung der Berufstätigkeit dar. Die subjektive Qualität der Berufstätigkeit bemißt sich an der Qualität dieser Merkmale, insbesondere aber an dem durch diese Merkmale beeinflussten Ausmaß der Selbständigkeit bzw. Abhängigkeit am Arbeitsplatz, in pädagogischen Berufen also vor allem am Ausmaß der pädagogischen Freiheit.

Das Ausmaß der pädagogischen Freiheit ist abhängig

- vom Grad der Verbindlichkeit allgemeiner normativer Vorgaben politisch-ideologischer bzw. weltanschaulicher Art;
- vom Grad der Verbindlichkeit der curricularen Vorgaben;
- vom Hierarchisierungsgrad im Verhältnis zwischen Träger der Einrichtungen und einzelner Einrichtung;
- vom Hierarchisierungsgrad innerhalb der einzelnen Einrichtung (Regelung der Leitungsfunktionen).

Im Bereich der Vorschul-erziehung zeigen sich dabei — in noch stärkerem Maße als im übrigen Bildungssystem — erhebliche Unterschiede zwischen den beiden deutschen Staaten: Aufgrund des eindeutigen politisch-ideologischen Zielsystems, der Verbindlichkeit und Detailliertheit einheitlicher Erziehungsprogramme, der umfassenden Dienst- und Fachaufsicht staatlicher Behörden gegenüber den einzelnen Einrichtungen und der starken Hervorhebung der Leitungsfunktionen innerhalb der einzelnen Einrichtung ist das Ausmaß von Selbständigkeit, Eigenverantwortung und pädagogischer Freiheit in den vorschulpädagogischen Berufen in der DDR um vieles beschränkter als in der Bundesrepublik (plurale Trägerschaft und „offene“ Curricula in der Vorschul-erziehung).

Was die Rahmenbedingungen pädagogischer Freiheit betrifft, so sind die wichtigsten Informationen zum Grad der Verbindlichkeit sowohl allgemeiner normativer Vorgaben als auch spezifischer curriculärer Vorgaben bereits erwähnt worden. Einer näheren Kennzeichnung bedürfen zwei weitere Punkte:

— *Hierarchisierung im Verhältnis zwischen Träger und einzelner Einrichtung*

In der DDR gibt es eine klare hierarchische Gliederung der Planung, Verwaltung und Kontrolle; kennzeichnend ist außerdem die Verbindung von Dienst- und Fachaufsicht und die Verbindung von pädagogischen und politischen Aspekten der professionellen Arbeit. Unterhalb der Ebene des Ministe-

riums ist das entscheidende Organ der Kreisschulrat bzw. die dort angesiedelte Referentin für Vorschulerziehung; sie ist verantwortlich für den Jahresarbeitsplan der Einrichtungen, hospitiert in Kindergärten und führt die Dienstbesprechungen mit den Leiterinnen sowie deren Weiterbildung durch. Fachberaterinnen haben die Funktionen der Anleitung und Kontrolle der pädagogischen und politischen Arbeit in den Kindergruppen, soweit sie nicht von den Leiterinnen wahrgenommen werden. Alle genannten Funktionsstellen können nur von Mitgliedern der SED wahrgenommen werden.

In der *Bundesrepublik* liegt die Dienst- und Fachaufsicht bei den verschiedenen Trägern der Einrichtungen; die von den Trägern angestellten Fachberaterinnen haben eine überwiegend beratende Funktion, teilweise üben sie auch die Dienstaufsicht aus; für die pädagogische Arbeit in der Gruppe ist jede einzelne Gruppenleiterin verantwortlich, so daß es selbst in Kindergärten gleicher Trägerschaft unterschiedliche pädagogische Konzepte geben kann.

— *Hierarchisierungsgrad innerhalb der einzelnen Einrichtung*

In der *DDR* kommt der Leiterin eines Kindergartens eine hervorgehobene Stellung zu: sie ist die unmittelbare Dienstvorgesetzte der Erzieherinnen und des gesamten Personals der Einrichtung; sie hospitiert regelmäßig in den Gruppen, sie führt wöchentliche Arbeitsberatungen und tägliche pädagogische Beratungen durch und ist für die Einhaltung des Jahresarbeitsplans sowie für die Weiterbildung der Erzieherinnen verantwortlich.

In der *Bundesrepublik* kommt der Leiterin eines Kindergartens keine hervorgehobene Stellung zu; sie übernimmt im wesentlichen organisatorische bzw. administrative Aufgaben.

Aus dieser Darstellung ergibt sich, daß die Erzieherin in der *DDR* unter Bedingungen einer ständigen und außerordentlich starken, von oben nach unten klar hierarchisierten, pädagogische wie politische Aspekte ihrer professionellen Arbeit umfassenden Kontrolle arbeitet. Pädagogische Freiheit beschränkt sich hier im wesentlichen darauf, wie die Erzieherin die einzelnen Sachgebiete im einzelnen gestaltet, zum Beispiel welche Lieder und Reime sie aus dem „Programm der Erziehung und Bildung für den Kindergarten“ auswählt.

### III. *Schlußbemerkungen*

Die Erläuterungen zu den Thesen haben zu einer Bestätigung der Ausgangshypothese geführt: Die allgemein zu beobachtenden Ambivalenzen in der Fremd- und Selbsteinschätzung pädagogischer Berufe sind in der *DDR* aufgrund spezifischer Systemmerkmale der Gesellschaft besonders stark ausgeprägt. Auf der einen Seite erfahren in der *DDR* die vorschulpädagogischen Einrichtungen und Berufe eine im Vergleich zur *Bundesrepublik* außerordentlich

positive und weitreichende gesellschaftliche Funktionszuschreibung. Auf der anderen Seite führen die Instrumentalisierung der Erziehung für Zwecke der Politik und die professionelle Entmündigung und Gängelung der Erzieher(innen) zu einer Situation, die für eine unabhängige berufsständische Selbstorganisation und für die individuelle Gestaltung professioneller Arbeit im Sinne pädagogischer Freiheit wenig Raum lassen.

Es ist abschließend darauf hinzuweisen, daß all das, was im vorliegenden Beitrag über vorschulpädagogische Berufe in der *DDR* in der Gegenwartsform gesagt worden ist, mittlerweile in der Vergangenheitsform gesagt werden müßte; die hier beschriebene Erziehungswirklichkeit gehört seit dem 9. November 1989 der Geschichte an. Die seitdem in der *DDR* unternommenen Schritte in die politische Freiheit werden auch der öffentlichen Erziehung im ganzen sowie der pädagogischen Freiheit im besonderen neue Entwicklungsmöglichkeiten eröffnen. Es ist jedoch zum jetzigen Zeitpunkt zu früh, die Konturen dieser neu entstehenden Erziehungswirklichkeit zu erfassen.

### *Literatur*

- Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe: Zur Situation gegenwärtiger Kindergarten-erziehung. Bonn, 1988.
- Conrad, G.: Kind und Erzieher in der BRD und der DDR. Würzburg 1982.
- Dies.: Der Kindergarten in der DDR auf dem Weg zu einem kindgemäßen sozialistischen Lebensraum. In: Deutsche Studien, 24. Jg., 1986, Nr. 95, S. 255-276.
- Der Kindergarten in der DDR - ein Rückblick (40 Jahre DDR). In: Neue Erziehung im Kindergarten, 42. Jg., 1989, Heft 7-8, S. 148-152.
- Deutsches Jugendinstitut: Tageseinrichtungen für Kinder, 1986, Nr. 2: Der Elementarbereich im Zahlenspiegel. München 1986.
- Fischer, A.: Erziehung als Beruf (1921). In: Ders., Leben und Werk, hg. von • K. Kreitmair, München: Bayrischer Schulbuch-Verlag 1950, Band 2, S. 31-71.
- Gassen, H./Schwander, M.: Zuständig sein und überflüssig werden. Zur Problematik professionellen Handelns in den „helfenden Berufen“. In: Zeitschrift für Pädagogik, 18. Beiheft, Weinheim: Beltz 1983, S. 417-441.
- Glowka, D.: Die Reform des Bildungswesens in der Sowjetunion als Lehrstück für die pädagogische Fachwelt. In: Zeitschrift für Pädagogik, 34. Jg., 1988, S. 481-500.
- Grossmann, W.: Kindergarten. Eine historisch-systematische Einführung in seine Entwicklung und Pädagogik. Weinheim, Basel: Verlag Beltz, 1987.
- Herzberg, I./Lülf, U.: Administrative Rahmenbedingungen und quantitative Entwicklungen im Elementarbereich. In: Zimmer 1984, S. 99—113.

**Ludwig Liegle**

- Krecker, M.: Die Entwicklung des Kindergartens seit 1945. Die Stellung im System der Volksbildung. In: Neue Erziehung im Kindergarten, 18 (1985), Heft 11, S. 7-10 und Heft 12, S. 3-6.
- Lamm, Z.: Der Lehrer — eine Berufung wurde zum Beruf. In: Erziehung in Israel, hg. von W. Ackerman u.a., Stuttgart: Klett-Cotta 1982, Band II, S. 299-341.
- Launer, I.: Das weiterentwickelte Konzept für ein erziehungseirksames und gesundheitsförderndes Leben der Vorschulkinder im Programm für die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Kindergarten. In: Neue Erziehung im Kindergarten, 38 (1985), Heft 10, S. 2 ff.
- Liegle, L.: Geistige Bildung und soziale Erziehung als Schwerpunkte der Vorschulpädagogik in beiden deutschen Staaten. In: neue Sammlung, 13 (1973), S. 201-236 und S. 295-335.
- Ders.: Die Reform des Elementarbereichs im internationalen Zusammenhang. In: Zimmer, 1984, S. 72-96.
- Ders.: Welten der Kindheit und Familie. Beiträge zu einer pädagogischen und kulturvergleichenden Sozialisationsforschung. Weinheim, Juventa Verlag, 1987 (insbesondere S. 131-195).
- Martin, B./Pettinger, R.: Frühkindliche institutionalisierte Sozialisation. In: Zimmer 1984, S. 235-251.
- Programm für die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Kindergarten. Berlin: Verlag Volk und Wissen, 1985.
- Waterkamp, D.: Handbuch zum Bildungseesen der DDR. Berlin, Verlag Arno Spitz 1987 (insbesondere S. 62-97).
- Wildauer, G.: Zu einigen Fragen der geistigen Bildung und Erziehung. In: Konferenz der Vorschulerziehung, Berlin (Ost) 1979, S. 142-146.
- Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen: Familie mit Kleinkindern. Spezifische Belastungssituationen in der frühkindlichen Entwicklung. Stuttgart, Verlag Kohlhammer, 1980 (Schriftenreihe des Bundesministers für Jugend, Familie und Gesundheit, Bd. 84).
- Zimmer, J. (Hrsg.): Erziehung in der frühen Kindheit. Stuttgart: Verlag Klett-Cotta 1984 (Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, hrsg. von D. Lenzen, Bd. 6).