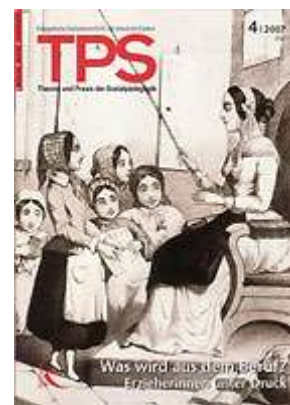


**Ursula Rabe-Kleberg**

## **Die Fenster sind offen, um den Muff hinaus zu jagen!**

**Der professionelle Habitus muss noch gestärkt werden**

**Ist der Beruf der Kleinkinderzieherin immer noch ein „unmöglicher Beruf“ oder doch auf dem Weg zur Profession? Dieser Frage stellt sich die Autorin erneut nach vielen Jahren der Forschung und Lehre in diesem Feld.**



Es soll *Sigmund Freud* gewesen sein, der den Beruf des Erziehers – genauer den des Lehrers – als einen „unmöglichen Beruf“ bezeichnet hat. Unmöglich in doppelter Weise, nämlich dass zum einen die Anforderungen in der Praxis niemals zu erfüllen seien, unmöglich aber auch, weil eben diese Anforderungen nicht fest umschrieben werden (können) und so niemals die Gewissheit erreicht werden kann, die die berufliche Arbeit von Handwerkern und Technikern auszeichnet. Unmöglich aber auch – so könnte man für die Kleinkinderzieherin zufügen –, weil die in der überwiegenden Mehrzahl von Frauen ausgeübten Arbeit all zu sehr (aber eben nur scheinbar) der von Müttern und Hausfrauen ähnelt.

In dieser Zeitschrift ist – wie kaum in einer anderen vergleichbaren – seit Jahrzehnten gegen diese Sicht auf die Arbeit der Erzieherinnen angeschrieben worden. Die Autorin hat von Zeit zu Zeit an diesem Strang mitgezogen. Heute – so meine beinah optimistische These – ist auch in Deutschland das Fenster offen, den Muff der Bescheidenheit und Kleinmütigkeit, der diesen Beruf und seine Bemühungen um Professionalisierung immer wieder gekennzeichnet hat, hinaus zu jagen. Es ist an der Zeit fachlich und institutionell, gesellschaftlich und politisch die Arbeit der Erzieherinnen als Profession zu verstehen, zu deklarieren und in Ausbildung und Praxis daraus die Konsequenzen zu ziehen.

### **1. Ein notwendiger Blick zurück!**

In der internationalen Diskussion wird immer wieder verwundert und kritisch gefragt, wie es ausgerechnet in Deutschland – wo der Kindergarten doch sozusagen „erfunden“ wurde –, sein könne, dass die Ausbildung der Fachkräfte, der „professionals“ wie es dann im Englischen heißt – immer noch nicht an Hochschulen und Universitäten stattfindet, wie dies in allen vergleichbaren Ländern der Fall sei. Hierauf gibt es mindestens zwei Antworten.

Die erste lautet, dass wir im Unterschied zu den eben als Vorbild genannt Ländern so gut wie keine nicht einschlägig qualifizierten Kräfte in unseren Einrichtungen haben, während in den meisten anderen Ländern eine große Kluft zwischen einigen sehr hoch qualifizierten, zumeist als Leitungskräfte eingesetzten Professionals und der Masse der kaum oder gar nicht qualifizierten Hilfskräfte vorherrscht.

Dies ändert aber nichts an der Notwendigkeit der Akademisierung des Erzieherinnenberufs, an dem heute auch kaum noch Zweifel geäußert werden. Eine Antwort auf die Frage, warum es so lange, zu lange, gedauert hat, bis sich die Einsicht auch in Deutschland durchgesetzt hat, bietet ein Blick zurück auf über 150 Jahre Berufsgeschichte, die hier (unzulässig) verkürzt als Geschichte der Verhinderung der Professionalisierung in drei Etappen erzählt werden soll:

1. Fröbel wollte den Kindergarten als unterste Stufe des allgemeinen Bildungswesens etablieren und deshalb Kindergärtner auf einem vergleichbaren Niveau wie Lehrer ausgebildet sehen. Ganz selbstverständlich setzte er deshalb zunächst auf männliche Pädagogen, die er aber nur schwer für seine Vorstellungen begeistern konnte:

So war es zum einen der Mangel an männlichen Interessenten für diesen neuen Beruf, zum anderen aber vor allem die Begeisterung, die seine Idee von der kindlichen Bildung im Zusammenhang mit der Bildung von Mädchen und Frauen bei den letzteren auslöste und deren aktiv eingreifende Unterstützung der Fröbelschen Bewegung, die den Beruf des Kindergärtners zu einem für Frauen aus dem gebildeten Bürgertum werden ließ. Die Berufsausbildung zur Kindergärtnerin setzte ein (für Frauen unter den damaligen Verhältnissen) hohes allgemeines Bildungsniveau voraus und qualifizierte diese in Theorie und Praxis zur eigenständigen Gründung und Leitung eines Kindergartens sowie zur Anleitung des Personals.

Wie sehr die von Fröbel beeinflusste Kindergartenbewegung mit den demokratischen Bestrebungen des fortschrittlichen Bürgertums verbunden war, kann an dem Schicksal des Kindergartens und der Kindergärtnerinnen in der Zeit der Reaktion nach dem Scheitern der 48er Revolution festgemacht werden. Der Kindergarten wurde verboten und die Kindergärtnerinnen gerieten teilweise in große Bedrängnis. Viele wanderten aus und verbreiteten die Ideen vor allem in England und in den USA.

Das Scheitern dieses ersten Versuchs, einen eigenständigen modernen Beruf für Frauen auf einem hohen akademischen Bildungsniveau gesellschaftlich zu etablieren, eröffnete für lange Zeit jenen gesellschaftlichen Kräften das Feld, die für Frauen solche berufliche Tätigkeiten zulassen wollten, die lediglich aufgrund von Wissen und Habitus nur „bescheidene“ Entwicklungsmöglichkeiten und aufgrund so behinderter Professionalisierungschancen nur beschränkte Autonomieräume eröffneten.

2. Während der Verhandlungen auf der Reichsschulkonferenz 1922 dann fanden kontroverse Debatten darum statt, ob der Kindergarten – in der Tradition Fröbels - als Teil des allgemeinen Bildungswesens oder als sozial und sozialpolitisch begründete „Liebestätigkeit“ verstanden werden soll. Die Verhandlungen endeten mit dem Beschluss, den Kindergarten als Aufgabe der Wohlfahrt zu definieren und nicht als Teil der Schule. Zwei Jahre später wurde diese Entscheidung im Reichsjugendwohlfahrtsgesetz (RJWG 1924) kodifiziert. Seitdem gilt diese Zuordnung und wurde bis heute weitergeführt.

Mit der Entscheidung, den Kindergarten nicht dem Schulsystem zuzurechnen, zerschlug sich vor allem für die Vertreterinnen der Fröbelbewegung eine lang gehegte Hoffnung, den Kindergartenberuf mit dem der Volksschullehrerin zu verbinden. Letzterer erfuhr in den nächsten Jahrzehnten Ansätze einer

Professionalisierung durch die Verlagerung der Ausbildung an Pädagogische Hochschulen und – später – an Universitäten. Von einer solchen Entwicklung war der Beruf der Kindergärtnerin abgeschnitten worden. Eine Entscheidung, die bis heute nachhaltige Wirkungen zeigt.

3. Trotz einiger Versuche der Kultusministerkonferenz der BRD die Vielfalt der Regelungen und Anforderungen für die Ausbildung zur Erzieherinnen in der Bundesrepublik Deutschland einheitlich zu ordnen, kann bis heute von „Unübersichtlichkeit und Uneinheitlichkeit“ der Erzieherinnenausbildung gesprochen werden, ein Zustand, der sich seit den 20er Jahren und zuletzt durch die Situation in den östlichen Ländern nach der Transformation eher verschlimmert hat. Dies verwundert um so mehr, als der Beruf der Kindergärtnerin in der DDR eben nicht den Charakter eines Frauenberufes mit den typischen Beschränkungen hatte, zwar ein Beruf für Frauen war, aber über alle Charakteristika eines „normalen“ Berufes verfügte:

Diese Konstruktion des Kindergärtnerinnenberufes in der DDR war demnach zum ersten Mal in seiner langen Geschichte nach den Kriterien eines modernen, normalen Berufes vorgenommen worden. Dies entsprach der Geschlechterordnung der DDR-Gesellschaft, die auf einer formalen – wenn auch in vielen Bereichen keineswegs faktischen – Gleichberechtigung basierte.

In der Folge der Transformation und Anpassung des DDR Kindergartensystems an die institutionellen Strukturen Westdeutschlands kam es zu einer Restauration der vor-modernen Strukturen des Erzieherinnenberufes: aus einem modernen Beruf für Frauen wurde wieder ein typischer Frauenberuf mit all seinen traditionellen Borniertheiten.

So wird deutlich, dass die Geschichte des Kindergartens und des Erzieherinnenberufes als die der verpassten Chancen und der aktiven Verhinderungen des notwendigen Professionalisierungsprozesses gekennzeichnet werden kann.

## **2. Hat sich etwas geändert?**

Was hat sich geändert seitdem, was muss sich ändern? Die sichtbarste Veränderung im Felde frühkindlicher Erziehung ist die Tatsache, dass es in allen Bundesländern Bildungspläne und –programme gibt, zum Teil als verpflichtende Vorgabe und Regulierung der Arbeit in den Einrichtungen.

Die Programme unterscheiden sich, haben aber alle gemeinsam, dass sie die Bildungsprozesse der Kinder ins Zentrum stellen. Bildung wird dabei als Selbstbildung der Kinder verstanden, als ein Prozess, in dessen Verlauf alle Kräfte mit dem Ziel angeregt werden, sich die Welt anzueignen und die Persönlichkeit zu einer sich selbst bestimmenden Individualität zu entfalten, wie es weiland Humboldt schon gefordert hat. Die Kinder werden in diesem Verständnis zu Konstrukteuren ihres Weltverständnisses und ihrer selbst. Sie können dabei angeregt und unterstützt werden, aber nicht genötigt oder gar gezwungen.

**Da ist noch ein riesiger Entwicklungsbedarf**

Schaut man aber in solche Einrichtungen, die nicht an Einführungsprogrammen oder Modellversuchen zur Umsetzung der Programme teilnehmen, so hat sich wenig verändert. Oft stößt man auf Abwehr („Bildung haben wir doch sowie schon immer gemacht!“), nicht wenige haben sich kaum mit den Texten beschäftigt oder verstehen sie nicht.

Es wird deutlich, dass diese Programme für Veränderung in normaler Alltagspraxis - wenn überhaupt - nur ein erster Schritt sein können, und dass sie die Kosten der wissenschaftlichen Entwicklung – ja nicht einmal die des Papiers, auf das sie gedruckt wurden - wert sind, würde jetzt nicht der zweite Schritt getan. Und der heißt Professionalisierung!

Sprechen wir von der Entwicklung von Professionalität im Kita-Bereich, so geht es im Kern um die Erweiterung des Wissens, um die Ausbildung neuer Kompetenzen und um die Reflexion der grundlegenden Haltung zu den Kindern und ihren Bildungsprozessen – oder besser um „professionellen Habitus“:

- Professioneller Habitus ist eine Grundhaltung, die aufbaut auf dem Respekt vor dem Kind als Subjekt, vor dessen „strahlender Intelligenz“ (Goethe) und seinen eigen-sinnigen Bildungsprozessen, auf Vertrauen in die Kompetenz des Kindes, sich die Welt anzueignen, auf Geduld gegenüber den Wegen und Umwegen, die die Kinder dabei nehmen und die Erzieherinnen mit den Kindern auf Augenhöhe Regeln und Pläne aushandeln lässt.
- Professionelle Handlungskompetenzen umfassen vor allem die Fähigkeiten, Bildungsprozesse der Kinder wahrzunehmen, d.h. Fragestellungen und Interessen, Themen und Motive der Kinder ebenso wie ihre Erkenntnisse und Erklärungen, aber auch ihre Probleme und Behinderungen, sowie diese zu dokumentieren, - auch theoretisch - zu reflektieren und zu erklären und das eigene Handeln drauf auszurichten.
- Professionelles Wissen übersteigt in der Regel den Umfang und das Niveau des allgemeinen „Weltwissen“ von Erzieherinnen, da diese die Fragen, die Kinder in ihren unermüdlichen Bildungsdialogen an sie stellen, nicht angeblich „kindgemäß“ und in kleinen Portionen sondern sachlich angemessen beantworten sollen. Auch fachliche Kenntnisse und kritische Reflexion von pädagogischen und sozialwissenschaftlichen Theorien, die ihnen helfen, die Kinder und ihr Handeln zu verstehen und eigene Praxis neu zu gestalten, müssen dauernd erweitert werden und bedürfen dauernden Überdenkens und Revision.

Diese drei zentralen Elemente der Professionalität der Erzieherinnen verweisen auf den drängenden Handlungsbedarf in der Reform der Aus-, Fort- und Weiterbildung im Kita-Bereich. Es muss es darum gehen, diesen „professionellen Kern“ als Herausforderung für alle Qualifizierung zu sehen, ganz gleich, ob es um die Erstausbildung an Fach- oder Fachhochschulen, um Fortbildungen und Teamentwicklungen geht oder den Aufbau von Weiterbildungsprogrammen, die berufserfahrenen Erzieherinnen schrittweise den Zugang zu Hochschulausbildungen ermöglichen sollen. Professionalität macht sich nicht nur an äußeren Strukturen fest. Professionalität fordert Habitus, Kompetenz und Wissen auf allen Ebenen.

### **3. ... und die Profession?**

Schauen wir zunächst auf die Hochschulen und Universitäten. In fast allen Bundesländern gibt es Bestrebungen bzw. erste realisierte Versuche, die Erzieherausbildung als Bachelorstudiengang zu etablieren. Bemerkenswert ist, dass einige östliche Bundesländer hier vorgeprescht sind, in Sachsen werden in absehbarer Zeit alle Kita-Leiterinnen einen berufsbegleitenden Studiengang an Hochschulen absolviert haben. Auch in Sachsen-Anhalt steht auf Beschluss des Landtages die Einrichtung eines entsprechenden Studiengangs zunächst für alle Leiterinnen kurz bevor. Eine reguläre Ausbildung für Erzieherinnen an Hochschulen soll als nächster Schritt auf Wunsch des Landtages folgen.

An der Universität Halle wird darüber hinaus ab Winter 2007 ein internationaler Master-Studiengang „Early Education and Care – EMEC“ zusammen mit 6 anderen Universitäten in Europa eingerichtet, mit dem Anschluss gesucht wird an die internationale Entwicklung.

Die bereits bestehenden Studiengänge haben sich in Netzwerken und Bundesarbeitsgemeinschaften zusammengeschlossen, um sich gegenseitig zu stützen und – falls notwendig – politische Rückschläge gemeinsam abzuwehren.

Was aber wird aus den vielen Erzieherinnen in der Praxis, die täglich die wichtige Arbeit mit den Kindern tun und wesentlich zu dem Gelingen von Bildungsprozessen der Kinder beitragen – oder eben diese auch verhindern können? Auch unter den Trägern der Fort- und Weiterbildung ist ein Diskurs mit dem Ziel der Professionalisierung der Praxis wieder aufgenommen worden. Begleitet von der Universität Köln und der Universität Halle hat sich eine bundesweite Gruppe von Trägervertretern und WissenschaftlerInnen („Werkstatt Weiterbildung“) gegründet, die in allernächster Zeit mit einem fachpolitischen Grundsatzpapier an die Öffentlichkeit treten wird. Ziel ist es, die Träger der Fort- und Weiterbildung auf Qualitätsstandards zu verpflichten und diese durch Akkreditierung auch kontrollieren zu lassen.

Hier sind nur einige der wichtigen professionellen Entwicklungstendenzen genannt. Alle sind mit Schwierigkeiten und Widersprüchen behaftet, aber ein Anfang ist gemacht!

#### **4. Was fehlt?**

Was fehlt sind WissenschaftlerInnen, die sich mit den Fragen der Praxis und der Profession befassen, Wissenschaftlicher Nachwuchs, ForscherInnen und Forschungsmittel für diesen Bereich. Wir müssen lernen, Forschung und Wissenschaft als unabdingbaren Teil der Profession zu verstehen. Ohne eine entsprechende Entwicklung der Wissenschaft sind die Chancen der Profession in Deutschland begrenzt. Aber auch in academia und den wissenschaftlichen Stiftungen, die Forschungen mit finanziellen Mitteln unterstützen, wächst das Interesse an dem so lange vernachlässigten Gebiet.

Die Fenster sind offen. Lassen wir frische Luft und frischen Mut herein!

***Ursula Rabe-Kleberg*** ist Professorin an der Martin-Luther-Universität in Halle und leitet den Arbeitsbereich Soziologie und Bildung der Erziehung.