

Lüders, Yvonne G.

Protokoll eines schwierigen Forschungseinstiegs

Dudek, Peter [Hrsg.]; Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: Transformationen der deutschen Bildungslandschaft. Lernprozeß mit ungewissem Ausgang. Weinheim u.a. : Beltz 1993, S. 273-281. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 30)



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Lüders, Yvonne G.: Protokoll eines schwierigen Forschungseinstiegs - In: Dudek, Peter [Hrsg.]; Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: Transformationen der deutschen Bildungslandschaft. Lernprozeß mit ungewissem Ausgang. Weinheim u.a. : Beltz 1993, S. 273-281 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-106080

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

30. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

30. Beiheft

Transformationen der deutschen Bildungslandschaft

Lernprozeß mit ungewissem Ausgang

Herausgegeben von

Peter Dudek und H.-Elmar Tenorth

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1993

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1993 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Herstellung (DTP): Klaus Kaltenberg
Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, Hemsbach
Druck: Druck Partner Rübelmann GmbH, Hemsbach
Printed in Germany
ISSN 0514-2717

Bestell-Nr. 41131

Inhaltsverzeichnis

PETER DUDEK/H.-ELMAR TENORTH	
Vorwort.....	7
 <i>I.</i>	
SIEGFRIED WOLF	
Worte, in den Wind gesprochen.....	13
 <i>II.</i>	
KLAUS JÜRGEN TILLMANN	
Staatlicher Zusammenbruch und schulischer Wandel. Schultheoretische Reflexionen zum deutsch-deutschen Einigungsprozeß.....	29
GUNDEL RICHTER/BERND-REINER FISCHER	
Städtischer Schulalltag im Wandel. Eine Lehrerperspektive.....	37
BENNO HAFENEGER	
Aus westlicher Sicht. Ein Bericht über Lehr-Erfahrungen im revolutionären Wandel	49
GERD EGGERS	
„Nun sag’, wie hast du’s mit der Religion?“ Erlebnisse und Reflexionen um einen Brandenburger Modellversuch im Kontext gesamtdeutscher Schulreform	61
 <i>III.</i>	
ULRICH WIEGMANN	
SED-Führung – Administration – erziehungswissenschaftliche Zentrale. Zur Entwicklung der Machtverhältnisse im Volksbildungsbereich der DDR an der Schwelle zur „entwickelten (real)sozialistischen Gesellschaft“	75
HEIKE KAACK	
Reform im Wartestand. Die Bildungspolitik der DDR im Sommer 1989.....	89
BERND-REINER FISCHER	
Ein auslaufendes Modell. Das Verschwinden des DDR-Wissenschaftlers.....	103
WOLFGANG EICHLER/CHRISTA UHLIG	
Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR	115
HELGA GOTSCHLICH	
Wie gründet man ein Institut?	127

IV.

CHRISTINE LOST

Der pädagogisch-totalitäre Anspruch in der DDR. Seine Entwicklung an Beispielen 139

GERNOT BARTH

Bildung und Politik. Humboldt und die DDR-Pädagogik 149

LOTHAR WIGGER

Die Wende der DDR-Pädagogik. Eine Inhaltsanalyse von „Pädagogik“ und
„Pädagogik und Schulalltag“ 161

WOLFGANG SEITTER

Abwicklung museal geronnener Geschichte. Bemerkungen
zur museumspädagogischen Arbeit in der DDR 181

V.

CHRISTOPH FÜHR

Die Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur Lehrerbildung in den neuen Ländern.
Ihre Entstehung und ihre Zielsetzungen 195

WOLFGANG EDELSTEIN/ULRICH HERRMANN

Potsdamer Modell der Lehrerbildung 199

HEINZ-HERMANN KRÜGER/THOMAS RAUSCHENBACH

Über die Schwierigkeiten deutsch-deutscher Annäherung. Notizen zum „Neuaufbau“
der Erziehungswissenschaft am Beispiel Halle 219

PETER MENCK

Pädagogik in und nach der Wende. Ein Beispiel 237

VI.

ELKE BOVIER/KLAUS BOEHNKE

Einheit? Ein Vergleich der Werthaltungen von Ost- und Westberliner
Lehramtsstudentinnen und -studenten vor der Währungsunion 245

BERND STICKELMANN

Sozialpädagogik als Westimport? Erfahrungen in der Fortbildung 259

YVONNE G. LÜDERS

Protokoll eines schwierigen Forschungseinstiegs 273

HELMUT HAFEMANN

Von der Schwierigkeit, Demokratie und Selbstorganisation einzuüben.
Erfahrungen im Aufbauprozess des Landesjugendrings Thüringen 283

VII.

PETER DUDEK/H.-ELMAR TENORTH

Transformationen der deutschen Bildungslandschaft. Rückblick in prospektiver
Absicht 301

Autorenspiegel 329

Protokoll eines schwierigen Forschungseinstiegs

Der folgende Beitrag ist ein Versuch, eigene Erfahrungen im Zusammenhang mit einem mißglückten Forschungseinstieg in den neuen Bundesländern zu beschreiben, zu reflektieren und mögliche Gründe für das momentane Scheitern aufzuzeigen. Meine These ist, daß hinter diesen individuellen und auch punktuellen Erfahrungen strukturelle Gründe stehen, die mit den unterschiedlichen kulturellen Entwicklungen beider deutschen Staaten zu tun haben und die sich nicht ohne weiteres überbrücken lassen. Wie W. KRONER und ST. WOLFF gehe ich davon aus, daß „der Einstieg in ein Untersuchungsfeld keine bloße Präliminarie zum eigentlichen Forschungsprozeß ist, sondern – selbst zum Gegenstand gemacht – wichtige Erkenntnisse über das in Frage stehende Untersuchungsfeld liefern kann“ (KRONER/WOLFF 1986, S. 130). Daß dies auch für mißlungene Zugänge gilt, wurde von den beiden Autoren in dem zitierten Text eindrucksvoll vorgeführt und soll auch hier interesseleitend sein.

Um die Zusammenhänge deutlich werden zu lassen, möchte ich zunächst meine ursprüngliche Fragestellung skizzieren (I). In einem weiteren Schritt schildere ich kurz meine Bemühungen und die Schwierigkeiten, mit den Angehörigen meines anvisierten Forschungsfeldes in Kontakt zu kommen (II). Daran schließen sich einige vorläufige Thesen über die vermutlichen Hintergründe meines Scheiterns (III) und mögliche Konsequenzen an (IV).

I.

Kinderkrippen, -gärten, und -horte spielten in der ehemaligen DDR quantitativ und in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung eine weitaus größere Rolle als in der alten BRD (vgl. SCHMIDT 1990, DJI 1990). In den alten Bundesländern ging und geht es auch heute immer noch primär um das Problem, neue Plätze im Bereich der Tagesbetreuung für Kinder zu schaffen. Inhaltlich hat der Kindergarten inzwischen zwar allgemeine Akzeptanz gefunden, Kinderkrippen und -horte müssen häufig aber noch um ihre Anerkennung und gegen die Ablehnung eines Teils von Öffentlichkeit, Politikern und auch Pädagogen kämpfen. Behauptet wird, daß Kinder – und vor allem kleinere Kinder – am besten bei der Mutter aufgehoben seien und Kinderkrippen oder auch Kinderhorte immer nur „Nothilfeeinrichtungen“ sein können (vgl. LÜDERS 1991).

Demgegenüber stellte sich in der ehemaligen DDR bezüglich dieser Einrichtungen ein völlig anderes Bild dar: Es gehörte zur Normalität, daß Frauen relativ bald nach der Geburt ihrer Kinder wieder in die Berufstätigkeit eintraten. „Die offizielle Politik der DDR nach 1945 beförderte ein Erziehungssystem, das allen Kindern die gleichen Chancen gewähren sollte. Öffentliche Betreuung ab dem Säuglingsalter sollte die optimale Entwicklung der

Kinder sowie die Herausbildung von Charakterzügen, die in der sozialistischen Gesellschaft erwünscht waren, gewährleisten. Die Frauen wurden – aus ökonomischen Gründen und unter dem Ideal der Gleichberechtigung – aufgefordert, durchgehend vollzeit-erwerbstätig zu sein und ihre Kinder in den Krippen, Kindergärten und Horten betreuen zu lassen“ (DJI 1990, S. 77f.). Die Funktion dieser Tageseinrichtungen in der DDR läßt sich somit in zwei Richtungen beschreiben: zum einen ermöglichte dies der Gesellschaft, einen Großteil der Frauen in den ökonomischen Prozeß einzugliedern und damit auch unmittelbaren Zugriff auf die Frauen zu haben; zum anderen ermöglichten die Einrichtungen zur Kinderbetreuung dem Staat, die Erziehung der Kinder in seinem Sinne zu lenken. In der öffentlichen Diskussion wird vor allem dieser zuletzt genannte Aspekt häufig als zentraler Einwand gegen die in der ehemaligen DDR praktizierte Form der Kinderbetreuung vorgebracht: „Die Ziele der ‚sozialistischen‘ Bildung und Erziehung, die ‚allseitige Entwicklung der Persönlichkeit‘ waren ganz auf die marxistisch-leninistische Ideologie ausgerichtet und gingen von einer Identität bzw. Harmonie der ‚Interessen‘ des Staates, der Gesellschaft, der Familie und des einzelnen aus. Die Inhalte der Bildung und Erziehung waren für jeden Einrichtungstyp zentral, verbindlich und detailliert festgelegt“ (LIEGLE 1990, S. 386). J. GAUCK spitzt diese Kritik noch erheblich zu: „Die Erziehung zur Anpassung begann bereits in der Kinderkrippe und im Kindergarten. Rigoros wurde hier das oberste sozialistische Erziehungsziel ‚Individualität hemmen und den eigenen Willen brechen‘ durchgesetzt“ (GAUCK 1991, S. 46f.).

Nimmt man beispielsweise das zentrale Arbeitsbuch für den Kindergarten, das „Programm für die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Kindergarten“, das von M. HONECKER als Ministerin für Volksbildung in regelmäßigen Abständen als verbindliche Arbeitsanweisung vorgelegt wurde, zur Hand, läßt sich deutlich das Ziel einer intensiven sozialistischen Bildung auch kleiner Kinder erkennen:¹ „Die Erziehung zur sozialistischen Moral ist darauf zu richten, die Kinder zur Liebe zu ihrem sozialistischen Vaterland, der DDR, zur Liebe zum Frieden, zur Freundschaft mit der Sowjetunion und allen anderen sozialistischen Ländern, im Geiste des Internationalismus und der Solidarität mit den unterdrückten, für Freiheit und Unabhängigkeit kämpfenden Völkern zu erziehen“ (*Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik, Ministerium für Volksbildung* 1985, S. 7). Die allgemeinen Vorgaben werden in dem Kindergartenprogramm für die verschiedenen Altersgruppen² in umfangreichen Arbeitszielen operationalisiert und spezifiziert. So heißt es z.B. unter der Rubrik „Bekanntmachen mit dem gesellschaftlichen Leben“ für die „jüngere Gruppe“ u.a.: „Die Kinder sollen wissen, daß das Land, in dem sie leben, Deutsche Demokratische Republik heißt und Berlin die Hauptstadt ist. Sie erkennen auf Bildern den Fernsehturm von Berlin. Sie lernen die Fahne der DDR und die rote Arbeiterfahne kennen, erkennen sie an Gebäuden und auf Bildern wieder. Die Kinder sollen den Vorsitzenden des Staatsrates, Erich Honecker, auf Bildern erkennen und anhand von aktuellen Beispielen erfahren, daß er sich für das Wohl aller Bürger und für den Frieden einsetzt“ (*Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik, Ministerium für Volksbildung* 1985, S. 49). Altersentsprechend wird unter dem Abschnitt „Vom Schutz des Friedens und des sozialistischen Vaterlandes“ als Arbeitsziel für die jüngere Gruppe angegeben: „Die Kinder sollen über Bilder und Erzählungen erfahren, daß die Soldaten der Nationalen Volksarmee stark,

- 1 Ähnliche Programme und Arbeitsanweisungen gab es auch für die anderen Tageseinrichtungen, z.B. für Kinderkrippen das „Programm für die Erziehungsarbeit in Kinderkrippen“.
- 2 Das Programm unterscheidet drei Kindergruppen: jüngere, mittlere und ältere Gruppen.

mutig, klug, geschickt und immer einsatzbereit sein müssen, viel Sport treiben und sich im Schießen üben“ (ebd., S. 51); die Kinder der mittleren Gruppe „sollen wissen, daß die Grenzsoldaten die Grenzen unseres Landes bei Tag und Nacht bewachen und jederzeit einsatzbereit sind, damit Feinde, die uns Schaden zufügen wollen, nicht in unser Land eindringen können“ (ebd., S. 126). Zu jedem angeführten Lernziel werden didaktische Hinweise gegeben, welche Lieder, Bilder, Spiele etc. besonders geeignet sind. Beim zuletzt genannten Lernziel wird z.B. auf den „Kunstdruck für Vorschulkinder“ „Einer von vielen, Unteroffizier Rößner“ verwiesen (ebd., S. 126).

Offen erscheint mir nun, in welchem Umfang und in welcher Art und Weise diese Programmatik von den ErzieherInnen in die Praxis umgesetzt wurde. Tendenziell wird die Verbindlichkeit für die ErzieherInnen folgendermaßen eingeschätzt: „Die Erzieher in den einzelnen Einrichtungen waren in ein zentralistisches Kontroll- und Inspektionssystem eingebunden, das von oben nach unten ... Anweisungen und Orientierungen ‚durchstellte‘ und die Beachtung der jeweiligen Vorgaben kontrollierte. Auch wenn viele Erzieherinnen in der Arbeit mit den Kindern und im Kontakt mit den Eltern versuchten, den gesteckten Rahmen mit sinnvollen Lebensformen und -bezügen zu füllen, es gab wenig Spielraum für Eigeninitiative und Phantasie, für regional und lokal differenzierte Entwicklungen“ (DJI 1990, S. 80). Im Mittelpunkt meines Forschungsvorhabens sollten genau diese „Spielräume“ stehen.

Mein Forschungsinteresse läßt sich dabei in zwei Richtungen differenzieren: Zum ersten – als historische Dimension – stellt sich die Frage, inwieweit beeinflusste das vom Staat gesteuerte zentrale Programm tatsächlich die Erziehungspraxis in den Tageseinrichtungen für Kinder. Geht man davon aus, daß das Handeln in der pädagogischen Praxis einer eigenen, situationsbezogenen und häufig nicht planbaren Logik folgt, die nicht unbedingt der formalen Programmatik entsprechen muß und kann, gewinnt die Frage an Bedeutung, auf welche Weise sich die ErzieherInnen auf die ihnen gestellten Aufgaben bezogen haben bzw. inwieweit nicht doch Spielräume innerhalb von einzelnen Einrichtungen und Kindergruppen freigekämpft und behauptet wurden. Gab es möglicherweise doch so etwas wie „pädagogische Nischen“, die den ErzieherInnen eine gewisse Autonomie im Umgang mit Kindern und in der Gestaltung der Praxis ermöglichten? Kurz gesagt: Inwieweit klafften zwischen staatlicher Programmatik und praktischen Ausführungen Lücken, die es den ErzieherInnen erlaubten, individuellere Formen der Erziehungsarbeit zu entwickeln?

Zum zweiten – als aktuelle Dimension – richtete sich mein Interesse auf die Frage, inwieweit sich die Erfahrungen mit der Umbruchsituation auf die Arbeit in Tageseinrichtungen für Kinder auswirkte. Vor dem Hintergrund des Rückblicks auf die frühere Situation interessierte ich mich für die aktuellen Arbeitsbedingungen und Praxisformen. Was sind die Maßstäbe der heutigen Praxis? Was können die ErzieherInnen von ihrem bewährten Wissen noch brauchen? Hat sich im Alltag der Einrichtungen viel geändert? Wer legt heute fest, was ihre Aufgabe ist? Wie gehen die ErzieherInnen mit den neuen Anforderungen, z.B. mit dem neuen Kinder- und Jugendhilfegesetz, um?

Es schien mir zunächst sinnvoll, Kontakte mit ErzieherInnen aus den neuen Bundesländern³ zu knüpfen, um mit ihnen ins Gespräch zu kommen und auf diesem Wege erste Forschungserfahrungen und -eindrücke zu gewinnen. Es ging bei diesem Vorgehen nicht

3 Im Sommer und Herbst 1991 – dem Zeitraum meiner beiden Besuche – konnte ich davon ausgehen, daß der überwiegende Teil der in den Tageseinrichtungen für Kinder tätigen ErzieherInnen schon vorher dort beschäftigt war, so daß sowohl über die früheren als auch über die aktuellen Erfahrungen ein Gespräch möglich gewesen wäre.

darum, bereits systematische und allgemeingültige Daten zu erheben, sondern sich explorativ auf eine neue Situation einzulassen. Ich zielte auf die ethnographische Beschreibung und Rekonstruktion einer pädagogischen Lebenswelt aus der Sicht der jeweils Verantwortlichen vor Ort. Methodisch gewendet, plante ich, mit ErzieherInnen aus dem Bereich der Kinderkrippen, -gärten und -horte themenzentrierte Interviews zu führen und möglicherweise auch durch Beobachtungen erste Einblicke in die Situation der Tageseinrichtungen in den neuen Bundesländern zu gewinnen.

II.

Zu dieser Absicht, mit ErzieherInnen ins Gespräch zu kommen, suchte ich zwei mittelgroße Städte in den neuen Bundesländern aus, in denen ich bereits Kontakte aus einem anderen Zusammenhang hatte. Ich sprach die mir bekannten Personen an und bat sie, mir Adressen bzw. Informationen über entsprechende Einrichtungen bzw. ErzieherInnen zukommen zu lassen. Die angesprochenen Personen zeigten sich äußerst hilfsbereit, gaben mir nicht nur die gewünschten Informationen, sondern sprachen bereits ihrerseits einige ErzieherInnen, die sie kannten, aus allen drei Bereichen der Tagesunterbringung für Kinder an. Ein großer Teil der auf diesem Weg angesprochenen ErzieherInnen lehnte allerdings schon in dieser Phase ein Gespräch von vornherein ab. Briefe, die ich von mir aus an Einrichtungen schickte, blieben unbeantwortet, so daß ich mich nur auf die ErzieherInnen beziehen konnte, die meinen Kontaktpersonen Gespräche zusagten. Da es sich bei meinem Vorhaben um eine private Vorstudie handelte, bei der ich nicht auf finanzielle und organisatorische Hilfen zurückgreifen konnte, waren meine Möglichkeiten bezüglich der Anzahl der Interviews ohnehin begrenzt.

Ich setzte einen Termin fest, an dem ich die beiden Städte besuchen wollte, und kündigte mich schriftlich bei den ErzieherInnen an. Dieses Vorgehen wählte ich bei jedem meiner insgesamt zwei Besuche. ErzieherInnen, die ich beim ersten Besuch nicht antraf, schrieb ich ein zweites Mal an. Trotz dieser intensiven Vorbereitungen konnte ein Teil der GesprächspartnerInnen, die schriftlich ihre Zusage erteilt und auch den terminlichen Absprachen zugestimmt hatten, nicht angetroffen werden. Sie waren sowohl telefonisch als auch persönlich nicht zu erreichen, so daß die Versuche nach einiger Zeit aufgegeben werden mußten.

Andere InterviewteilnehmerInnen zeigten sich äußerst erstaunt, als ich tatsächlich zu den abgesprochenen Terminen zur Stelle war. Im Grunde hatten sie nicht damit gerechnet. Nachdem ich nun aber persönlich vor ihnen stand, wurde einem Interview zwar zugestimmt. Häufig blieb jedoch in diesen Fällen das Gefühl zurück, daß meine Fragen eher auf Widerwillen stießen. So fielen die Antworten überwiegend eher knapp und – aus meiner Sicht – ausweichend aus. In diesem Sinne wurde z.B. festgestellt, daß sich inhaltlich an der Arbeit nichts geändert hätte, man würde – wie früher – immer noch mit den Kindern turnen und singen. Einige Lieder ließe man zwar weg, aber grundsätzlich würden die Kinder in den neuen wie in den alten Bundesländern eben „erzogen“. Versuche, detaillierte Erzählungen anzuregen, erzeugten häufig peinliches Schweigen.

In zwei Fällen wiesen Erzieherinnen ausdrücklich darauf hin, daß sie sich nicht weiter zu meinen Fragen äußern wollten, weil die Leiterin der Institution momentan nicht anwesend sei und nur diese entscheiden dürfe, was sie über ihre Arbeit sagen könnten.

Der einzige Punkt, der wiederholt auf Interesse stieß und meine GesprächspartnerIn-

nen von sich aus zu Stellungnahmen veranlaßte, war die Empörung über den Versuch einiger Kommunen und Träger, den älteren ErzieherInnen die bisherigen Berufsjahre nicht in vollem Umfang anzuerkennen. Zusammen mit der Rückstufung der Gehalts- und Rentenansprüche sahen sie darin eine Entwertung ihrer bisherigen Leistungen.

Nur ein kleiner Teil der von mir angesprochenen ErzieherInnen war letztendlich bereit, mit mir über die unterschiedlichen Erfahrungen mit der veränderten Situation in ihren Institutionen zu sprechen. Hier allerdings mußte ich mich mit verschiedenen anderen Schwierigkeiten vertraut machen: fast alle TeilnehmerInnen weigerten sich, die Gespräche aufzeichnen zu lassen. Trotz mehrerer persönlichen Kontakte und dem Versuch, Vertrauen aufzubauen, wurde die Aufnahme der Gespräche auf Tonband abgelehnt. Ich mußte mich mit nachträglichen schriftlichen Aufzeichnungen bzw. Protokollen begnügen.

Thematisch erhielt ich nur sehr punktuell Antworten auf meine Fragen. Im Vergleich zeigten sich große Diskrepanzen zwischen den verschiedenen Einschätzungen in den – allerdings nur wenigen – Einrichtungen, die ich kennenlernte. Es entstand bei mir die Vermutung, daß die Antworten nur sehr begrenzt allgemeine Aussagen zulassen und die Situation in der Einrichtung einige Straßen weiter völlig anders eingeschätzt werden könnte.

Inhaltlich zeigte sich bei einem Teil der Gespräche, daß weniger über die tatsächliche pädagogische Arbeit in den Institutionen und die Einschätzung der Veränderungen seit der „Wende“ zu erfahren war – also ein Sachthema im Mittelpunkt stand –, sondern daß die Gespräche quasi unterderhand zu Rechtfertigungsgesprächen über die DDR-Zeit umgedeutet wurden. Immer wieder wurde die persönliche Distanz zum damaligen System betont oder die Unfähigkeit, sich aus den damaligen Fesseln zu lösen. Gleichzeitig wurde häufig signalisiert, daß die „Wessis“ weder in der Lage seien, diese Situation nachzuvollziehen, geschweige denn, sie zu verstehen. Bei den wenigen Gesprächen, die dennoch zustande kamen, beschlich mich häufig das diffuse Gefühl, tatsächlich nicht erlauben zu können, was mir erzählt wurde. Obwohl wir scheinbar dieselbe Sprache benutzten, wurde während der Gespräche immer wieder deutlich, daß implizit von völlig unterschiedlichen Selbstverständlichkeiten und Wissensbeständen ausgegangen wurde. An zwei Beispielen läßt sich dies explizieren: In den Gesprächen mit den ErzieherInnen wurde, wenn es um die Mütter der zu betreuenden Kinder ging, kollektiv von „den Muttis“ gesprochen, einem Begriff, der in den alten Bundesländern in dieser Form sehr selten verwendet wird und eher negativ besetzt ist. Während in Westdeutschland von Frauen mit Kindern als „den Müttern“ gesprochen wird und dieser Begriff zunehmend offensiv vertreten und politisch aufgeladen wird („Mütter gegen Atomkraft“, Mütterzentren usw.), mutet der Begriff „Mut-tis“ für westliche Ohren eher altertümlich, verniedlichend und politisch entmündigend an. Die ErzieherInnen, angesprochen auf diese Differenz, konnten diese begriffliche Verunsicherung nur wenig nachvollziehen.

Ein zweites Beispiel: In der DDR, und offensichtlich auch teilweise heute noch, übernehmen die ErzieherInnen eine vermittelnde Stellung zwischen Schule und Kindergarten. Sie schlagen vor, welche Kinder in die Schule kommen sollen, und die Kinder werden über den Kindergarten an den Schulen angemeldet. Der Kindergarten organisiert auch eine Abschlussfeier mit Schultüte einige Tage vor dem Beginn der Schule. Zudem sind die Einrichtungen auch während der Schulferien geöffnet, und auch die Schulen bieten in den Ferien Freizeitangebote an.

Alle diese „Selbstverständlichkeiten“ der ErzieherInnen konnten nur sehr mühsam offengelegt werden, da diese voraussetzten, daß in der alten Bundesrepublik ähnliche Bedingungen herrschten.

III.

Das Vorhaben, mit Fachpersonal aus den neuen Bundesländern in Kontakt zu kommen, deren Erfahrungen in Form von offenen Interviews zu erheben und damit Erkenntnisse über deren Wahrnehmungsformen und Deutungsmuster der vergangenen und aktuellen Situation zu gewinnen – ein Vorhaben, das in den alten Bundesländern zu den Standardformen wissenschaftlichen Vorgehens zählt –, setzt eine gewisse *Akzeptanz* und *Vertrautheit* aller Beteiligten mit dieser spezifischen Situation voraus. Betrachtet man die von mir beschriebenen Erfahrungen, so zeigt sich, daß diese Bedingungen weitgehend nicht gegeben waren: ErzieherInnen sagten zwar ein Gespräch zu, verweigerten sich dann aber doch in letzter Minute, äußerten sich nicht zum abgesprochenen Thema oder verhinderten die Aufzeichnung des Gespräches. Die Interviewerin erlebte die Interviewsituation als äußerst verunsichernd, hatte den Eindruck, mißverstanden zu werden bzw. ihr Gegenüber nicht angemessen zu verstehen. Alle Bemühungen, das eigene Vorgehen zu erklären, und alle Versicherungen, daß die Daten anonymisiert und nur für wissenschaftliche Analysen gebraucht würden, stießen auf wenig Resonanz. Am Ende des Erhebungsprozesses lag für die Auswertung nur mehr oder weniger ungeeignetes und vor allem disparates Material vor, das keine allgemeineren Aussagen über das Untersuchungsthema erlaubte. Auf diesem Hintergrund entsteht die Frage, warum nur so wenige ErzieherInnen zur Teilnahme gewonnen werden konnten und warum sich die notwendigen Bedingungen für die Forschungssituation nicht herstellen ließen bzw. warum die ErzieherInnen sich in so vielfältiger Form verweigerten?

Im folgenden möchte ich den ungeschützten Versuch unternehmen, Thesen zu entwickeln, die das Handeln und die Verhaltensweisen der von mir angesprochenen ErzieherInnen verständlich machen könnten. Dabei sollen die einzelnen Erklärungsansätze nicht als sich gegenseitig ausschließende vorgestellt werden, sondern vermutlich sind sie in vielfältiger Weise aufeinander bezogen und können für die Entscheidung des einzelnen auch kumulativ eine Rolle spielen. Vor allem geht es darum, nicht vorschnell persönlichen Unmut und Unwilligkeit zu unterstellen, sondern zu versuchen, die von mir geschilderten Erfahrungen als Ausdruck einer besonderen historischen und gesellschaftlichen Situation zu entziffern und den dem Handeln inhärenten Sinn nachzuvollziehen.

- Eine zentrale und oft berichtete Erfahrung von ostdeutschen Bürgern scheint zu sein, daß beim Zusammentreffen mit westdeutschen Bürgern diese entweder die „neuen“ Bundesbürger als fremd und exotisch bestaunen und deren Anliegen im Grunde nicht ernst nehmen oder daß den „Ossis“ gegenüber mit guten Ratschlägen und dem eigenen, vermeintlich besseren Wissen nicht gespart wird. Die gelegentliche Inszenierung von Bürgern aus den alten Bundesländern als „Besserwisser“, „Alleskönner“ oder sogar als die „Gralshüter der Rechtschaffenheit“ erschwert die Entwicklung eines gegenseitig angemessenen Verständnisses. Die Tatsache, daß viele ErzieherInnen nicht zum Gespräch bereit waren, könnte auf derartige Negativerfahrungen – persönlicher Art oder medial vermittelt – zurückzuführen sein.
- Darüber hinaus könnten sich die beschriebenen Phänomene darauf zurückführen lassen, daß – geprägt durch Erfahrungen mit einem diktatorischen Staat und dessen Handlanger „Staatssicherheit“ – große Unsicherheit und Abwehr gegenüber allen Formen der Befragung herrscht. Ein Korrespondent aus Chemnitz beschreibt dies so: „Das begreifen die Wessis einfach nicht. Alle, die ein bißchen Grips im Kopf hatten, überlegten

in der DDR doch bei jedem Gespräch, ob der andere vielleicht von der Stasi war“ (DEUPMANN 1992, S. 3). Es geht m.E. nicht darum, daß unterstellt wird, daß die Gesprächspartnerin aus dem Westen einem Geheimdienst angehört, wesentlich scheint mir, daß eine jahrzehntelange notwendige Übervorsicht und tiefgreifende negative Erfahrungen mit undurchsichtigen Stasi-Methoden (vgl. GAUCK 1991) kaum als Basis geeignet sind, plötzlich vertrauensvolle Gespräche mit einer Fremden zu führen. Inwieweit auch Befragungsformen der Staatssicherheit unter dem Deckmantel scheinbarer Themeninteressen geführt wurden und sich nachträglich als Bespitzelungen herausstellten, kann zwar erahnt, aber noch nicht vollständig ermessen werden; es wäre aber zu überlegen, inwieweit sich die Methode des themenzentrierten Interviews für manche Personen und Fragestellungen als ungeeignet erweist.

Das Mißtrauen, das in den Gesprächen mit den ErzieherInnen zu spüren war, könnte sich zudem noch auf Zuständigkeitsprobleme zurückführen lassen. Auskünfte über Themen im Zusammenhang mit den Institutionen dürfen – nach Einschätzung der Betroffenen – möglicherweise nur LeiterInnen geben. Dies könnte m.E. eine Erklärung für die Unsicherheit der beiden Erzieherinnen sein, die sich weigerten, in Abwesenheit ihrer Vorgesetzten über ihre persönlichen Erfahrungen zu sprechen. Da über das Weiterbestehen, die Struktur, Finanzierung und Aufsicht der einzelnen Einrichtungen ja immer noch weitgehend Unklarheit herrschte und herrscht, ist davon auszugehen, daß auch dies die Handlungsweisen des Personals beeinflußt.

Darüber hinaus besteht möglicherweise auch Mißtrauen, wie mit den erhobenen Daten umgegangen wird, ob diese adäquat weitergegeben werden oder ob möglicherweise persönliche Nachteile und Mißverständnisse zu befürchten sind. Dieses Mißtrauen umschließt damit auch die Person der Interviewerin, deren Arbeitsweise man nicht kennt bzw. deren professionelles Handeln im Sinne von Anonymisierung der erhobenen Daten und der Personen in Frage gestellt wird.

- Eine weitere plausible Erklärung könnte damit verbunden sein, daß eine Verunsicherung gegenüber anderen kulturellen Verhaltensweisen vorherrscht. Die Bürger der ehemaligen DDR verfügten über implizite Wahrnehmungs- und Verhaltensweisen, die ihnen erlaubten, in Kommunikationen die Äußerungen, aber auch die „Zwischentöne“ wahrzunehmen und damit angemessen umzugehen. Dieses kulturelle Wissen erlaubt es allen Beteiligten, in ihrem Kulturkreis gesellschaftlich angemessen zu handeln. H. M. NICKEL beschreibt dies bezüglich des Auseinanderklaffens von Lehrinhalten in der Schule und Erfahrungen im Alltag folgendermaßen: „In der Schule ist dieser Konflikt nicht thematisiert worden, er wurde nach draußen verlagert ins Halb- und Inoffizielle: ... in das Augenzwinkern, mit dem sich Lehrer manchmal jenseits des Lehrplans verständlich machten; in einer nuancenreichen Symbolik, die Schülern als Untertext zum Code der offiziellen Rhetorik zuweilen mitgeliefert wurde“ (NICKEL 1991, S. 604). Diese habituellen Umfangsformen und „Symbole“, die wohl in allen Lebensbereichen der DDR vorzufinden waren, sind nun – besonders im Umgang mit den Westbürgern – brüchig geworden. Dies gilt umgekehrt auch dahingehend, daß einerseits auch meine westdeutschen Umgangsformen nicht adäquat für ein Gespräch mit ostdeutschen Bürgern sind, ich aber andererseits auch nicht über deren Umgangsformen und Symbole verfüge. Obwohl beide deutschen Staaten über eine gemeinsame Sprache und eine gemeinsame, allerdings weit zurückliegende Geschichte verfügen, sind die trennenden Verhaltensmuster im alltäglichen Umgang schwerwiegender als die vermeintlichen Gemeinsamkeiten. Diese Verunsicherung den eigenen Wahrneh-

mungsmustern gegenüber kam in der Interviewsituation dergestalt zum Tragen, daß das diffuse Gefühl entstand, die GesprächspartnerInnen nicht angemessen verstehen zu können, obwohl die einzelnen Begriffe verständlich erschienen. Die bei Interviews im eigenen Kulturkreis problemlose Unterstellung, den anderen in seinen Umgangsformen und Begrifflichkeiten verstehen zu können, kann deshalb m.E. nicht so einfach auf die Situation mit Bürgern der neuen Bundesländer übertragen werden.

- Eine weiterer Grund, daß Interviews in vielfältiger Form verweigert wurden, ließe sich in der rückblickenden Fragestellung vermuten. Meine Themenorientierung bezog auch die Erfahrungen in der ehemaligen DDR ein. Zwar lag mein Fokus weniger auf persönlichen Erfahrungen, sondern eher auf der pädagogischen Praxis in der außerfamiliären Kindererziehung. Doch ist nicht von der Hand zu weisen, daß auch diese scheinbar neutraleren Themen mit persönlichen Erfahrungen durchzogen und verwoben sind. Dabei könnte einerseits Scheu davor herrschen, sich mit der Vergangenheit in einer halböffentlichen Situation, wie sie das Interview darstellt, auseinandersetzen zu müssen und seine eigene Rolle darin zu reflektieren. Damit verbunden könnte das Gefühl sein, sich bei Erzählungen über die DDR dem West-Deutschen gegenüber rechtfertigen zu müssen. Da der Umbruch in eine andere Staats- und Gesellschaftsform noch nicht sehr lange zurückliegt und das „neue“ Leben auch noch nicht als krisenlos erlebt wird, ist es verständlich, daß ein Teil der Ost-Deutschen die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit vermeiden möchte.

Andererseits dürfte eine große Verunsicherung darüber bestehen, inwieweit für Außenstehende überhaupt nachvollziehbar ist, was es hieß, in einem diktatorischen Staat wie der DDR zu leben. Damalige Sichtweisen und Umgangsformen müssen aus einer heutigen, kulturell völlig anderen Situation und vor allem ohne den damaligen Handlungsdruck aufgezeigt und nachvollziehbar gemacht werden. Wie kann aber dieser soziale Druck und dieses implizite Wissen nun expliziert und einem dieser Kultur nicht Angehörigen einsichtig gemacht werden, ohne daß der einzelne gezwungen ist, sich für sein Tun zu rechtfertigen? Daß dies aber nicht ohne Irritationen, möglicherweise ungewollte Verletzungen und zeitweise Verweigerungen möglich ist, könnte nachvollziehbar machen, warum gerade Forschungseinstiege in den neuen Bundesländern mit Schwierigkeiten verbunden sein können.

IV.

Aus meiner Perspektive kann es nicht darum gehen, sich aus dem Forschungsprozeß zurückzuziehen – trotz der immensen Schwierigkeiten, die zu bewältigen sind.

Möglicherweise geht es mehr um die Frage, wie Forschungsvorhaben durchgeführt werden sollen (1) und welche Erwartungen an die Ergebnisse gestellt werden (2).

(1) Es kann wohl nicht davon ausgegangen werden, daß alle Forschungsvorhaben gelingen. Verweigerungen der vermeintlichen Ansprechpartner auf unterschiedlichen Ebenen müssen akzeptiert werden. Es muß wohl auch häufiger damit gerechnet werden, daß es einer längeren Anlaufphase des Forschungsprozesses bedarf, in der der Umgang miteinander erst ausgehandelt und Vertrauen gebildet werden muß. Dies gelingt vermutlich nur mit erheblichem persönlichen Aufwand, mit erhöhter Sensibilität und Rücksichtnahme für die vielschichtige Situation der Bürger in den neuen Bundesländern und angemessenen Forschungsmethoden, die diese Empfindsamkeiten berücksichtigen. Hilfreich könnte aller-

dings sein, auch die mißlungenen Forschungsprozesse im Sinne von W. KRONER und St. WOLFF zum Gegenstand des Forschungsinteresses zu machen in dem Sinne, daß auch ein Scheitern Aussagen und Erfahrungen – allerdings in anderer Form als gelungene Prozesse – über das Forschungsfeld erlaubt.

Als weitere Konsequenz könnte eine verstärkte Orientierung und ein Anschluß an Umformungsformen und Methoden der Ethnologie fruchtbar sein. Geht man davon aus, daß beide deutschen Staaten eine 40jährige getrennte Geschichte und eigenständige wirtschaftliche, kulturelle und soziale Entwicklungen durchgemacht haben, so liegt der Gedanke nahe, die Unterschiede als Manifestationen zweier sich gegenseitig *fremder Kulturen* zu verstehen und dementsprechend methodologisch zu reflektieren. Wesentlich scheint mir auch dabei, sich nicht von den scheinbaren sprachlichen Gemeinsamkeiten verführen zu lassen. Deutlicher als bisher muß – was für andere westliche Industrienationen schon länger gilt – davon ausgegangen werden, daß *innerhalb* der Bundesrepublik große kulturelle Unterschiede bestehen und daß die Angehörigen der alten und neuen Bundesländer sich gegenseitig *lebensweltlich fremd* sind. Der Vorteil einer solchen Orientierung wäre m.E., daß nicht vorschnell von Angleichung und Einebnung kultureller Unterschiede ausgegangen und der Eigenständigkeit anderer Erfahrungsweisen – der in der ehemaligen DDR vorherrschenden – Rechnung getragen würde.

(2) Aus einer solchen Perspektive sind die erwartbaren Ergebnisse in besonderer Weise *vorläufiger* Natur, die mit größter *Vorsicht* betrachtet werden müssen. Die Situation der neuen Bundesländer gestaltet sich so unterschiedlich und vielschichtig, daß es erst einmal darum gehen muß, auch Daten zu akzeptieren, die sehr subjektiv und unsystematisch erscheinen. Subjektive Eindrücke und Versuche, Bürger und Situationen in den neuen Bundesländern zu verstehen, bieten möglicherweise mehr Anknüpfungspunkte für zukünftige Forschung als scheinbar systematische und verallgemeinerbare Forschungsergebnisse, die den Bezugspunkt verkürzen und eine angemessene Annäherung an die spezifische Situation der neuen Bundesländer nicht leisten können.

Literatur

- DEUPMANN, U.: Ein Brief von einem falschen Staatsanwalt. In: Süddeutsche Zeitung v. 14.2.1992, S. 3.
- DJI (Deutsches Jugendinstitut): Entwicklungsbedingungen und -perspektiven der Jugendhilfe in der früheren DDR nach der Vereinigung der beiden deutschen Staaten. München 1990.
- GAUCK, J.: Die Stasi-Akten. Reinbek bei Hamburg 1991.
- KRONER, W./WOLFF, ST.: Der praktische Umgang mit Wissenschaft – Reflexion zu einem mißglückten Einstieg in das Forschungsfeld. In: LÜDTKE, H./AGRICOLA, S./KARST, U. (Hrsg.): Methoden der Freizeitforschung. Opladen 1986, S. 127–154.
- LIEGLE, L.: Familienpolitik im vereinten Deutschland. Am Beispiel der familienergänzenden Kinderbetreuung. In: neue praxis 20 (1990), S. 385–393.
- LÜDERS, Y. G.: Hort: Auf der Suche nach einer Zukunft. In: Zeitschrift für Pädagogik 37 (1991), S. 581–602.
- MINISTERRAT DER DEUTSCHEN DEMOKRATISCHEN REPUBLIK, Ministerium für Volksbildung: Programm für die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Kindergarten. Ost-Berlin 1985.
- NICKEL, H. M.: Sozialisation im Widerstand? Alltagserfahrungen von DDR-Jugendlichen in Schule und Familie. In: Zeitschrift für Pädagogik 37 (1991), S. 603–617.
- SCHMIDT, G.: Die Horterziehung in der Schule der DDR – Ausgangspunkt einer Unterstufenreform? In: Pädagogik und Schule in Ost und West 38 (1990), S. 15–23.

Anschrift der Autorin

Dipl.-Soz.-Päd. (FH) Yvonne G. Lüders M.A., Wildenwarter Str. 2, W-8000 München 82.