

Schmidt, Gerlind; Schulz, Dieter

Zur Situation des Lehrers in beiden deutschen Staaten. Stand und Perspektiven

Bildung und Erziehung 43 (1990) 1, S. 57-78



Quellenangabe/ Reference:

Schmidt, Gerlind; Schulz, Dieter: Zur Situation des Lehrers in beiden deutschen Staaten. Stand und Perspektiven - In: *Bildung und Erziehung* 43 (1990) 1, S. 57-78 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-18765 - DOI: 10.25656/01:1876

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-18765>

<https://doi.org/10.25656/01:1876>

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
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zur Situation des Lehrers in beiden deutschen Staaten

Stand und Perspektiven

Summary: Different educational goals as well as development of society in the frame of alternative political concepts changed the situation of teachers and their work in the two Germanies during the last 40 years. In the moment of „revolutionary“ changes of society and politics in the GDR in November 1989 it is worth to give an overview on some fundamentals and central topics of the teaching profession, such as aims fixed by legislation law, expectations of society, entrance to the teaching profession, working conditions and social characteristics of teachers in Western and Eastern Germany. Beside all differences similar conditions of historical tradition, educational expansion and its problems since the seventies as well as changed demands by a new generation of pupils give the framework which makes teachers still feel obliged to solve conflicts between the individual and the society as regards the interest of their pupils. On the other hand the development of the past 40 years has produced new circumstances which make teachers often ask for legal solutions and advice in everyday work instead of using their „freedom“ to innovate the educational process. Namely in the GDR there are new conditions to this problem to be expected.

Gesellschaftliche, bildungspolitische und pädagogische Voraussetzungen der Ausübung des Lehrerberufs in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik haben sich nach 1945 unter einigen Gesichtspunkten diametral auseinanderentwickelt, während es andere Aspekte gibt, in denen nach wie vor gemeinsame Traditionen wirksam oder parallele gesellschaftliche Entwicklungen maßgeblich sind.

Wenn man den Vergleich etwa zu anderen westeuropäischen Ländern herstellt, so ist der Lehrer in beiden deutschen Staaten wie kein anderer Angehöriger eines Berufsstandes der permanenten Beobachtung, Mitsprache und Kritik durch die Gesellschaft ausgesetzt; zugleich wird das Bild des Lehrers immer wieder unverhältnismäßig idealisiert. Ausgehend vom Status eines Beamten bzw. eines Staatsfunktionärs werden als Verhaltensmerkmale des Lehrers u.a. seine Vorbildfunktion gegenüber dem Schüler und seine persönliche Verantwortlichkeit für dessen Persönlichkeitsentwicklung erwartet. Angesichts der unterschiedlichen politischen Indienstnahme der Schule entwickelte sich in beiden deutschen Staaten schrittweise ein eigenes Selbst-

verständnis der Lehrerschaft, das in der DDR erst seit den jüngsten Ereignissen in seiner Widersprüchlichkeit zunehmend greifbar wird. Modifizierend wirken sich weiterhin die unterschiedlichen staatlichen Strukturen aus: Die Situation in der *Bundesrepublik Deutschland* ist durch die föderative Struktur und die betonte Eigenständigkeit der Länder charakterisiert. Sie umfaßt das differenzierte Schulsystem ebenso wie die Vielfalt der Formen der Lehrerbildung. In der *Deutschen Demokratischen Republik*, wo gemäß dem seit 1965 gültigen „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ alle Grundfragen der Volksebildung zentral geregelt werden, ist eine stärkere Einheitlichkeit gewollt, die auch in der Verwendung des Systembegriffs für das Bildungswesen zum Ausdruck kommt. Im wesentlichen wird nur zwischen zwei Lehrerkategorien unterschieden, und zwar zwischen dem auf Fachschulniveau ausgebildeten Unterstufenlehrer und dem an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen ausgebildeten Diplomlehrer¹.

Unter dem Spannungsbogen von unterschiedlicher staatlicher und politischer Regulierung, gemeinsamer öffentlicher Aufmerksamkeit und postuliertem Berufsethos sollen im folgenden Leitbild und Tätigkeit des Lehrers in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik beschrieben und gegenübergestellt werden. Im einzelnen werden Aufgabenbereiche und Tätigkeitsfelder, Fragen des Berufszugangs, bildungspolitische, arbeitsrechtliche und pädagogische Bedingungen der Berufsausübung dargestellt; auch wird näher auf die gegenwärtige Zusammensetzung der Lehrerschaft eingegangen.

Das gesicherte Wissen weist hierbei zu einzelnen der genannten Bereiche in beiden deutschen Staaten nicht unerhebliche Lücken auf; aus diesem Grund versteht sich der vorliegende Beitrag weitgehend als ein Überblick zur Herausarbeitung und zur Präzisierung offener Fragestellungen, legt aber punktuell bereits auch erste Ergebnisse vor. Er basiert im übrigen auf zwei entsprechenden Einzelbeiträgen zur Thematik „Lehrerbildung und Lehrerschaft“, die im Rahmen des „Vergleichs von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der DDR“ erarbeitet wurden²; die jüngsten Entwicklungen in der DDR seit Oktober 1989 konnten nur in ihren Anfängen einbezogen werden.

1. Aufgabenbereiche und Tätigkeitsfelder

In der *Bundesrepublik Deutschland* wurde im „Strukturplan für das Bildungswesen“ (1970) durch die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates ein zeitgemäßes und gleichsam offizielles Berufsbild entworfen, das eine

Leitfunktion für die dargestellten Rechts- und Zielvorgaben der Lehrerausbildung ausübte. Danach hat der Lehrer vielfältige Aufgaben zu bewältigen:

- er hat u.a. zu unterrichten, zu erziehen, zu beraten, zu kooperieren, zu verwalten, zu organisieren, zu beaufsichtigen, zu innovieren;
- er vermittelt „gesicherte“ Kenntnisse und Fertigkeiten, allgemein akzeptierte Werte und entwickelt die Fähigkeiten des Schülers;
- er muß widersprüchliche Rollenerwartungen erfüllen u.a. gegenüber Schüler, Eltern, Kollegen, Schulaufsicht sowie der Öffentlichkeit;
- er ist gehalten, an Maßnahmen der Lehrerfort- und Lehrerweiterbildung teilzunehmen.

Die Aufzählung dieser Aufgaben legt einerseits die Schlußfolgerung nahe, als sei der Lehrer ein Dienstleistungsbeamter in einer verwalteten Schule, dessen Handeln lediglich Routine verlange. Andererseits sind vor dem Hintergrund eines „offenen“ Schulverständnisses Erziehung und Unterricht erheblich schwieriger geworden und konfrontieren den Lehrer ständig mit neuen Herausforderungen.

So beeinflussen veränderte Familienstrukturen die pädagogische Arbeit des Lehrers. Es sind z.B. 36,6 % aller Schüler im schulpflichtigen Alter (6 bis 15 Jahre) Einzelkinder (Stat. Bundesamt 1989, S. 112), deren Stellung innerhalb der Familie sich auch in der Schule auswirkt. 13,6 % aller Schüler im schulpflichtigen Alter kommen aus „alleinerziehenden Familienverhältnissen“ (Stat. Bundesamt 1989, S. 114). Ohne daß eine definitive Quantifizierung möglich erscheint, produzieren zahlenmäßig große Schulen leicht Anonymität auf seiten der Schüler und Lehrer. Schüler lärmten, provozieren, sind oft aggressiv gegen Mitschüler, Lehrer und Sachen. Differenzierungsformen sind nur begrenzt in der Lage, diesem Problem pädagogisch wirksam zu begegnen.

Das Handeln des Lehrers wird trotz der postulierten hohen Ziele aber nicht durch die Gesetzgeber und die Kultusadministration im einzelnen normiert. In allen Bundesländern wird vom Begriff der „pädagogischen Freiheit“ ausgegangen (Heckel/Avenarius 1986, S. 234ff). Diese wird im wesentlichen durch vier Punkte charakterisiert, und zwar in der

- Auswahl, Ergänzung und individuellen Betonung der Unterrichtsinhalte;
- freien Wahl der Unterrichtsmethode;
- Beurteilung des Schülers;
- Art und Weise der erzieherischen Begegnung des Lehrers mit dem Schüler.

Dieser Grundsatz erlaubt dem Lehrer eine eigenverantwortliche pädagogische Arbeit und sichert der Schule als solcher den erforderlichen pädagogischen Freiraum.

Zu den Aufgaben des Lehrers nach dem Bildungsgesetz von 1965, die auch die Ausbildung gezielt bestimmen, gehören in der *DDR* als wichtigste eine

„qualifizierte sozialistische Bildungs- und Erziehungsarbeit“ im Unterricht sowie „Aufgaben der Erziehung und der Freizeitgestaltung“ im außerunterrichtlichen Bereich (Gesetz 1965, § 25 Abs. 2). Lehrer arbeiten aber auch mit den Eltern und ihren Vertretungen (Elternbeiräte und Elternaktivs) zusammen und sollen einzelne Elternhäuser bei ihrer Erziehungsarbeit unterstützen. Sie sind auch für die Verbindung zu den Werktätigen, insbesondere den Brigaden des Patenbetriebs, in dem der polytechnische Unterricht stattfindet, zuständig. Ein weiteres Aufgabenfeld bildet die „Förderung und Nutzung“ der Tätigkeit der FDJ und der Pionierorganisation. Nicht zuletzt zählt die ständige und systematische Weiterbildung zu den gesetzlich fixierten Pflichten der Lehrer.

Zu dem in der DDR offiziell propagierten Lehrerleitbild gehören seit Jahrzehnten die Definitionen des Lehrers als Staatsfunktionär, Beauftragter der Arbeiterklasse, Fachmann für das Gebiet des jeweiligen Unterrichtsgegenstandes und politischer Erzieher. Bislang war der politisch-ideologische Aspekt dominierend. Schon bei der Auswahl des Berufsnachwuchses wurde von der späteren Qualität der „Persönlichkeit des Lehrers, seiner weltanschaulichen Position, politisch-moralischen Überzeugtheit und Haltung, seiner wissenschaftlichen Bildung, seinem Kulturniveau sowie seiner pädagogischen Meisterschaft“ (Direktive 1980, S. 167) ausgegangen. Seit den achtziger Jahren werden psychologische Voraussetzungen wie Einfühlungs- und Ausstrahlungsvermögen sowie die Begeisterungsfähigkeit des Lehrers verstärkt hervorgehoben, die als Hauptmerkmale seiner Persönlichkeit angesehen werden.

Der hohen gesellschaftlichen Verantwortung, die in der DDR den Lehrern bei der Formung der jungen Generation zugeschrieben wird, entsprechen in der offiziellen Programmatik eine besondere Wertschätzung der Lehreraufgabe sowie die umfassende Unterstützung der Lehrerschaft durch die verschiedenen Bereiche in Staat, Wirtschaft und Gesellschaft und ihre Institutionen (Gesetz 1965, S. 25).

Über Jahrzehnte war die Lehrerschaft in der DDR auch im Bereich der Unterrichtsgestaltung sowie der Inhalte durch Vorgaben und Pflicht zur Vorplanung sehr stark festgelegt. Die Notwendigkeit, ein flexibleres Eingehen der Lehrer auf Bedürfnisse der Schüler in der jeweils aktuellen Unterrichtssituation zu ermöglichen, wurde jedoch seit Mitte der 80er Jahre zunehmend diskutiert. Der Appell an das „pädagogische Schöpferum“ und die „pädagogische Selbstverwirklichung“ der Lehrer gewann an konkretem Gehalt, ohne daß jedoch von pädagogischer „Innovation“ im Sinne des in der Bundesrepublik Deutschland hiermit verbundenen Verständnisses die Rede hätte sein können. Dies dürfte sich jedoch ändern, seit es zu einer partiellen Freigabe der Inhalte im Staatsbürgerkunde- und Geschichtsunterricht im November 1989

kam, um der Diskussion aktueller politischer Geschehnisse mit den Schülern Raum zu geben.

Bei der Diskussion der Aufgaben des Lehrers kommt in *beiden deutschen Staaten* der persönlichen pädagogischen Verantwortung nach wie vor eine große Bedeutung zu, die jedoch in unterschiedlichem Maße von Staat und Öffentlichkeit eingeklagt werden kann. In der DDR können bzw. konnten Lehrer bei Schulversagen und Fehlentwicklungen ihrer Schüler – insbesondere im politisch-ideologischen Bereich – schon vor dem „Disziplinarfall“ von verschiedenen gesellschaftlichen Organen persönlich zur Rechenschaft gezogen werden (Beispiele sind aus der Belletristik hinlänglich bekannt), während in der Bundesrepublik Deutschland eine disziplinarische Verfehlung vorliegen muß, um ein entsprechendes Eingreifen zu erlauben.

Die verlangte Vorbildlichkeit des Lehrers reichte in der DDR bis in Bereiche hinein, die in der Bundesrepublik der „Privatsphäre“ zugerechnet werden. Im Unterschied zur Bundesrepublik ist schließlich hervorzuheben, daß der Lehrer in der DDR auch für Aufgaben der Erziehung und Freizeitgestaltung im außerunterrichtlichen Bereich zuständig ist. Diese Ausweitung seiner Aufgaben hängt mit der Auffassung zusammen, daß dem Lehrer (und der Schule) die führende Rolle bei der Organisation *aller* Erziehungs- und Bildungsprozesse der Schuljugend zukomme, die bislang in der DDR nur in einheitlicher Zielrichtung gedacht werden durften. Seit etwa 1986 wird aber in Verbindung mit dem Begriff des Lehrers als „Freizeitpädagogen“ auch über alternative „freizeitgemäße“ Formen des Lernens und der pädagogischen Führung der Schüler diskutiert, da die Diskrepanz zwischen „autonomen Jugendleben“ und offiziellen schulpädagogischen Normen immer größer wurde.

2. Berufszugang und Arbeitsmarkt

„Sämtliche Hochschulabsolventen müßten Lehrer werden, wenn unsere Schulen ausreichend mit Lehrern versorgt sein sollen“ wurde 1964 in der Bundesrepublik Deutschland behauptet (Picht 1964, S. 22). Bis zu Beginn der 80er Jahre expandierte der „Lehrermarkt“ tatsächlich in einem vorher nicht gekannten Ausmaß: 1960 = 224 100; 1970 = 338 700; 1980 = 478 100; 1987 = 446 700 (Quelle: KMK 1988 – hier: Vollzeitlehrer und in Vollzeitlehrer umgerechnete Teilzeitlehrer). Die bis 1980 praktizierten Einstellungen schienen allen Warnungen zum Trotz den Optimisten rechtzugeben. Probleme, die es zunächst bei der Aufnahme in den Vorbereitungsdienst gab, beantwortete man mit seinem weiteren Ausbau. Als wenig später die ersten examinierten Referendare nicht mehr in den Schuldienst übernommen werden konnten,

zeichnete sich jetzt für alle erkennbar eine Arbeitsmarktkrise für Lehrer ab³. Trotz dieser Situation blieb aber der Zugang zum Lehramtsstudium frei.

Arbeitsmarktpolitische Entscheidungen des öffentlichen Arbeitgebers, wie z.B. differenzierte Formen der Teilzeitbeschäftigung, konnten zu Beginn der 80er Jahre noch beachtliche Wirkung zeigen. Die inzwischen erreichte Gesamtlehrerzahl, die geringe Zahl der ausscheidenden Lehrkräfte, die sehr niedrige Geburtenrate und die schwierige Haushaltssituation in den Ländern haben jedoch dazu geführt, daß die Einstellungsquote im Verhältnis zu den Bewerbern drastisch zurückging⁴.

Offensichtlich hat in der Zwischenzeit aber der allgemeine Arbeitsmarkt eine zeitweilig absorbierende Funktion übernommen. Auch Umschulungsmaßnahmen, veranlaßt durch unterschiedliche Interessen- und Aktionsgruppen, erlauben außerdem, alternative Berufswege zu öffnen. Der Wunsch vieler, die im Rahmen einer „Wartezeit“ den Arbeitsmarkt zwar fremdberuflich nutzen, aber ernsthaft und zielstrebig in den Schuldienst wollen, drückt sich im Verhältnis der Bewerberzahlen (1986 = 61 395) zu den Zahlen der als „arbeitslos“ (1986 = 27 646) erfaßten Lehrer aus⁵. Die Wahrscheinlichkeit, daß sich die ergebende Differenz von 33 749 Lehrern zu einem späteren Einstellungstermin vermitteln läßt, ist aus der gegenwärtigen Perspektive jedoch sehr gering.

Diese Aussage beruht auf dem bisherigen Einstellungsverfahren der Kultusminister, welche vorrangig Lehrer übernehmen, die das Referendariat „soeben“ mit entsprechender Prädikatsnote abgeschlossen haben. Die Gefahr, daß eine Studentengeneration vom Lehrerberuf ausgeschlossen wird, besteht weiterhin.

Verfolgt man jedoch die Altersstruktur der Lehrerschaft, so ergeben sich für den Zeitraum nach 1995 fach- und schulformbezogene Engpässe. Maßnahmen, um den zu diesem Zeitpunkt entstehenden deutlichen Bedarf befriedigen zu können, müßten bereits jetzt im Sinne des antizyklischen Perspektivhandelns getroffen werden⁶. Da hierzu aber eindeutige Vorgaben der einzelnen Kultusadministrationen fehlen, wird die Bedarfsregelung fast ausnahmslos dem „freien Markt“ überlassen. Spätere fragwürdige Sondermaßnahmen (u.a. verkürzte Studienzeiten, Anerkennung anderer Qualifikationen) sind daher nicht auszuschließen.

In der *Deutschen Demokratischen Republik* unterliegt die Zulassung zur Lehrerausbildung einer zentralen gesamtstaatlichen Planung; sie erfolgt primär bedarfsorientiert. Im Zuge der „Berufsorientierung“, die in der allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule schon in der 6. Klasse einsetzt und zu Beginn der 10. Klasse zu einer festen Berufsentscheidung führen soll, wird ein beträchtlicher Teil der späteren Lehrerstudenten durch die eigenen Lehrer, die

hierfür häufig als Vorbild erlebt werden, zu diesem Beruf hingeleitet. Bereits auf dieser Stufe ist ein starkes Übergewicht der Mädchen festzustellen, denen gegenüber die männlichen Studienbewerber für den Lehrerberuf auch in ihrem Notendurchschnitt beträchtlich zurückstehen. Die Nachwuchsgewinnung wird deshalb zunehmend als unbefriedigend empfunden, obwohl von einer verbreiteten Geringschätzung des Lehrerberufs – wie in Osteuropa und in der Sowjetunion – in der DDR offiziell nichts zu hören ist.

Das bestehende Planungsinstrumentarium, das bei langfristig im voraus bestimmten Plandaten immer noch einschneidende kurzfristige Korrekturen erlaubt und auch bewirkte, war aber keineswegs geeignet, die jeweiligen Jahrgänge der Studienbewerber unter dem Gesichtspunkt der Bildungsgerechtigkeit gleich zu behandeln; insbesondere war der Zugang zur Ausbildung von Lehrern für die unteren Klassen von einschneidendem Wechsel zwischen expansiver und restriktiver Zulassungspolitik geprägt, während bei den Diplomlehrern die Entwicklung weniger sprunghaft verlief.

Gravierende Einschnitte waren das Ende der Hochschulexpansion zu Beginn der 70er Jahre, das auch die Zulassung zur Diplomlehrausbildung betraf, sowie der drastische Geburtenrückgang und -wiederanstieg im selben Jahrzehnt, auf den mit einer Anpassung der Zulassungen von Lehrerstudenten für den Einsatz in der Unterstufe geantwortet wurde. Seitdem unterlagen die Zulassungen zum Lehrstudium nur noch geringen Schwankungen und blieben im wesentlichen konstant. Ein struktureller Lehrermangel, d.h. das Fehlen von Lehrern in bestimmten Unterrichtsfächern, bestimmten Klassenstufen sowie unter regionalem Aspekt (z.B. in Neubaugebieten) besteht in der DDR auch nach Sättigung des Lehrbedarfs seit Ende der 70er Jahre fort. Diese Bedarfssättigung wurde aber seit 1987 wieder dadurch in Frage gestellt, daß zahlreiche junge Lehrerinnen von der Möglichkeit Gebrauch machen, den jetzt auch auf die Geburt des ersten Kindes ausgeweiteten einjährigen bezahlten Mutterschaftsurlaub in Anspruch zu nehmen. Schließlich muß auch der Verlust an Lehrern durch Übersiedlung in die Bundesrepublik Deutschland ausgeglichen werden (allein in Berlin im Herbst 1989 = 107 Pädagogen; Neues Deutschland vom 2.11.1989).

Die komplexen Zusammenhänge von Planung, Auswahlmechanismen und Zulassungsverfahren haben nicht nur die beabsichtigten Ergebnisse gezeitigt; so sind der hohe Frauenanteil und die ungleichmäßige Altersstruktur eher ungewollte Resultate, die aber für die Lehrerschaft in der DDR über Jahrzehnte hinaus kennzeichnend sein werden. Während 1977 30 % aller Lehrer jünger als 30 Jahre waren (und über 90 % nach 1946 ausgebildet), fielen 1981 mehr als ein Drittel aller Lehrer und Erzieher in diese und fast zwei Drittel in die Altersgruppe bis 40 Jahre (Honecker, S. 716). Durch die konstante Zulas-

sungspolitik der 80er Jahre werden die Auswirkungen eines solchen „Lehrerbergs“ auf die zukünftige Altersstruktur der Lehrerschaft tendenziell abgeschwächt. Das Verhältnis weiblicher zu männlichen Lehrern betrug Mitte der 80er Jahre ca 75 : 25 (Stolz 1988, S. 277).

Von Fachleuten wird auch kritisch beurteilt, daß der Lehrerberuf die sog. „pädagogischen Naturtalente“ nicht hinlänglich anziehe, die sich vielmehr anderen Tätigkeiten zuwendeten. Schließlich hat die Lehrerausbildung auch ihre Bedeutung als Weg des sozialen Aufstiegs für Frauen und junge Produktionsarbeiter inzwischen weitgehend eingebüßt. Über die Frage einer sozialen Reproduktion (Lehrerkinder ergreifen verstärkt wiederum den Lehrerberuf) liegen keine Angaben vor.

Nach bestandener Abschluß- bzw. Diplomprüfung werden die Absolventen gemäß einem vom Ministerium für Volksbildung geleiteten Verteilungsprozeß im Zusammenwirken mit den Ausbildungseinrichtungen an ihrer ersten Arbeitsstätte eingesetzt; seit 1984 (Anweisung 1984, § 4) werden hierbei auch besondere fachliche Leistungen neben persönlichen, speziell familiären Voraussetzungen berücksichtigt (bis zum Studienabschluß sind ca. drei Viertel der Studierenden aller Studienrichtungen verheiratet und über die Hälfte zu Eltern geworden; Waterkamp, S. 161). In den ersten zwei Jahren der Berufstätigkeit ist eine Betreuung durch einen erfahrenen Mentor vorgesehen. Einen besonderen Vorbereitungsdienst wie in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland gibt es in der einphasigen Lehrerausbildung in der DDR nicht.

Beim Berufszugang stehen sich die divergierenden Prinzipien von freiem Studienzugang und Beschränkung der Übernahme in ein Beschäftigungsverhältnis für Lehrer in der *Bundesrepublik Deutschland* und die bedarfsorientierte geplante Zulassung zum Lehrerstudium mit anschließender Beschäftigungsgarantie in der *Deutschen Demokratischen Republik* diametral gegenüber. Im Kontrast zur Bundesrepublik mit einer verbreiteten Arbeitslosigkeit, die besonders junge Lehramtsanwärter trifft, besteht in der DDR nach einer weitgehenden Sättigung des Lehrerberarfs in der ersten Hälfte der 80er Jahre sogar wieder die Notwendigkeit, angesichts bestehender Lücken für den Lehrerberuf zu werben.

In beiden Staaten feststellbare parallele demographische Schwankungen, die expansive Bildungspolitik der 60er Jahre und die Abkehr von ihren Überspitzungen lassen dennoch auch vergleichbare Resultate erkennen. So ist insbesondere hervorzuheben, daß auch die Planung des Lehrernachwuchses in der DDR von einer nicht geplanten Feminisierung der Lehrerschaft begleitet war und ebenfalls eine unausgewogene Altersstruktur der Lehrerschaft nach sich gezogen hat. Eine Ungleichbehandlung der Studentengenerationen in Bezug auf den Zugang zum Lehrerberuf ließ sich in beiden Staaten – dies gilt

in der DDR primär für die Unterstufenlehrer – nicht vermeiden. Die sich bei Sättigung des Lehrerberufs zuspitzende Problematik, den Zugang zum Lehrerberuf für entsprechend geeignete, „pädagogisch talentierte“ und motivierte junge Menschen offenzuhalten, wurde in der Bundesrepublik weitgehend ignoriert; sie konnte aber auch in der DDR bislang nicht befriedigend gelöst werden, obwohl sie durch die vorgeschriebene Berufsorientierung und -werbung für alle daran Beteiligten von anhaltender Aktualität ist.

3. Bildungspolitische, arbeitsrechtliche und pädagogische Bedingungen der Tätigkeit des Lehrers

Um das Feld zu umreißen, auf dem der Lehrer in beiden deutschen Staaten seine Tätigkeit ausübt, werden im folgenden die unterschiedlichen Regelungen im Bereich der Bildungspolitik, des Arbeitsrechts und der Schulverwaltung und schulischen „Binnenstruktur“ zu beschreiben sein.

Lehrer sind in den Ländern der *Bundesrepublik Deutschland* traditionell in ihrer großen Mehrheit Beamte. Dieses wurde noch einmal im Zusammenhang der Diskussion um die Schaffung des europäischen Binnenmarktes zum 1.1.1993 ausdrücklich bestätigt, da Lehrer „hoheitsrechtliche Aufgaben und Funktionen“ erfüllen (u.a. prüfen, benoten, Versetzungen und Nichtversetzungen aussprechen, Schulabschlüsse/Bildungsabschlüsse und Qualifikationen vermitteln). Der Beamtenstatus ist hiernach dem Lehrer immer dann zu verleihen, wenn er auf Dauer beschäftigt werden soll. Als Beispiel für den Anteil beider Gruppen (Beamte, Angestellte) soll hier das Land Nordrhein-Westfalen dienen:

| | | |
|---------------------|-------------------|--|
| Lehrer*) insgesamt: | 141 027 = 100 % | |
| hiervon Beamte: | 129 750 = 92,01 % | |
| Angestellte: | 11 277 = 7,99 % | |

*) Vollzeitlehrer und in Vollzeitlehrer umgerechnete Teilzeitlehrer. Quelle: Stat. Landesamt NRW-Stand: 15.10.1987

Neben Lücken im fächerspezifischen Bedarf (u.a. Chemie, Informatik, Mathematik, Musik, Physik) hatte die Einstellungsbegrenzung zur Folge, daß sich die Altersstruktur der Lehrerkollegien erheblich verschob. Starker Protest von Eltern und Lehrerverbänden erzwang die Öffnung schmaler „Einstellungskorridore“, die aber fast ausschließlich mit Zweidrittel- und Dreiviertel-Planstellen, vorrangig im Angestelltenverhältnis, ausgestattet wurden. Mit dem Schuljahr 1987/88 zeichnet sich eine Wende ab. Zum einen sah sich der

öffentliche Arbeitgeber durch zahlreiche Arbeitsgerichtsverfahren gezwungen, reduzierte Stellen in volle umzuwandeln und die betroffenen Personen in das Beamtenverhältnis zu übernehmen bzw. ihnen die Übernahme in einem zumutbaren Zeitraum zuzusagen. Zum anderen konsolidieren sich schrittweise die öffentlichen Haushalte, so daß sich auch hieraus ein erweiterter Handlungsspielraum ergibt.

Von der Möglichkeit einer „Teilzeitbeschäftigung“ (Lehrer können aus „familiären“ und aus „arbeitsmarktpolitischen“ Gründen die regelmäßige Arbeitszeit bis zur Hälfte für eine Gesamtdauer von max. 18 Jahren, in Ausnahmefällen 23 Jahren kürzen) haben viele Frauen Gebrauch gemacht. In Nordrhein-Westfalen waren bei einer Gesamtlehrerzahl von 162 333 im Jahre 1987 42 201 (26 %) teilzeitbeschäftigt; der Frauenanteil betrug dabei 37 684 (89,3 %). Für die einzelnen Schulformen zeigt sich trotz durchgängiger Dominanz der weiblichen Lehrer aber ein differenziertes Bild: so waren z.B. an den Grundschulen 39,8 % der Lehrer teilzeitbeschäftigt (= fast nur Frauen), an den Realschulen 31,1 % (davon 91 % Frauen) und an den Gymnasien 22,3 % (davon 81 % Frauen) (Angaben des Stat. Landesamtes NRW, Stand: 15.10.1987).

Insgesamt kann für die Bundesländer generell von einem hohen Feminisierungsgrad der Lehrerschaft innerhalb der allgemeinbildenden Schulen gesprochen werden. Im Bundesgebiet betrug er 1970 51,8 % und 1987 55,1 %. Für die beruflichen Schulen zeichnet sich in diesem Punkte seit 1970 eine gewisse Konstanz ab; hier liegt der Frauenanteil bei etwa einem Drittel.

Die Zahl der Unterrichtsstunden (Pflichtstunden), die ein Lehrer wöchentlich zu erteilen hat, ist in den Ländern der Bundesrepublik nach den einzelnen Schulformen gesondert geregelt: sie beträgt 23 bis 29 Pflichtstunden. Für bestimmte Funktionen wird eine Stundenermäßigung gewährt. Die Gesamtarbeitszeit des Lehrers ist aber erheblich umfangreicher als die Pflichtstundenzahl. Sie umfaßt u.a. die Vorbereitung des Unterrichts, Korrekturen, Elternbesuche, Elternsprechstunden sowie die sonstige Mitarbeit in der Schule. Insgesamt soll sich eine Gesamtbelastung ergeben, die der 40-Stundenwoche entspricht, die andere Beamte abzuleisten haben. Es muß aber bedacht werden, daß die geltenden Pflichtstundenzahlen fast alle zu einer Zeit festgelegt wurden, als die Wochenarbeit noch generell 48 Stunden betrug. Änderungen zeichnen sich aufgrund der letzten Tarifverhandlungen ab; eine verbindliche Regelung ist aber noch nicht in allen Ländern gefunden worden.

Die Besoldung der Lehrer erfolgt durch die Länder in Kongruenz zu den Regelungen des Bundesbesoldungsgesetzes. Sie berücksichtigt zugrundegelegte Regelstudienzeiten: Lehrer an Grund- und Hauptschulen sind in die Besoldungsgruppe A 12 eingestuft, Realschullehrer, Sonderschullehrer sowie

Studienräte an Gymnasien und berufsbildenden Schulen in die Besoldungsgruppe A 13. Die Gehälter der Lehrer aller Schulformen liegen im internationalen Vergleich im vordersten Bereich. So verdient ein Lehrer einer Grundschule (verh., 1 Kind, 1 Jahr im Schuldienst) monatlich 3504,- DM brutto; ein Industriefacharbeiter (verh., 21 Jahre, 1 Kind), der in der metallverarbeitenden Industrie beschäftigt ist, 2673,- DM monatlich brutto (Quelle: Verband der Arbeitgeber, Tarifsammelstelle Düsseldorf. Stand: Mai 1988).

Mit der Vollendung des 65. Lebensjahres tritt der Lehrer zum darauffolgenden Ende eines Schulhalbjahres in den Ruhestand; in begründeten Ausnahmefällen kann dies bereits mit dem 62. Lebensjahr erfolgen. Er erhält von diesem Zeitpunkt an ein „Ruhegehalt“ (Pension). Die Höhe richtet sich nach der geleisteten Dienstzeit und beträgt nach 35 Dienstjahren maximal 75 % der letzten Gehaltszahlung. Witwen erhalten 60 % des Ruhegehalts. Im Zusammenhang der Neufassung der Rentengesetzgebung werden sich auch in der Pensionsberechnung für Beamte Veränderungen ergeben.

In der *DDR* hat jeder Absolvent der Lehrerausbildung einen Rechtsanspruch auf eine Beschäftigung in Übereinstimmung mit der erworbenen Fach- oder Hochschulqualifikation, die in einem mit dem Rat des Kreises oder Bezirkes abgeschlossenen Arbeitsvertrag festgehalten wird und für die das in einem Rahmenkollektivvertrag festgelegte Gehalt maßgeblich ist. Die einstellende Behörde ist auch zur Beschaffung einer geeigneten Wohnung angehalten.

Die fortbestehenden Ungleichgewichte – Lücken oder Überschüsse in der Lehrerversorgung vor Ort, in einzelnen Schulstufen oder Fächern – werden durch eine zunehmende Auflockerung der Beschäftigungspolitik ausgeglichen. So können Lehrer für die unteren Klassen als Horterzieher und umgekehrt eingesetzt werden; schließlich wird von einem im Bedarfsfall vermehrten Einsatz von Diplomlehrern im Unterricht der unteren Klassen berichtet; auch können Lehrer aus Gesundheits- oder Altersgründen aus der direkten Arbeit mit Schülern herausgelöst werden, und für Mütter mit mehreren Kindern werden Teilzeitarbeitsverträge abgeschlossen.

Die Arbeitszeit eines vollbeschäftigten Lehrers beträgt bei einer Sechstageswoche 23 (= Pflichtstundenminimum) bis 25 Unterrichtsstunden, wobei der Direktor bei Bedarf das Recht hat, den Lehrer zur Erteilung der zwei variablen, voll zu vergütenden Pflichtstunden einzusetzen. Stundenabschläge sind für Lehrerinnen mit zwei oder mehr Kindern (2 Stunden), Klassenleiter und Lehrer in Klasse 9 bis 12 sowie Berufsschullehrer (1 Stunde) vorgesehen; teilzeitbeschäftigte Lehrer werden anteilmäßig entlohnt. Schuldirektoren haben mindestens 3 Unterrichtsstunden und ihre Stellvertreter mindestens 12 Stunden wöchentlich zu erteilen.

Der Urlaubsanspruch der Lehrer addiert sich aus dem Grundurlaub der Werktätigen in der DDR von 18 Arbeitstagen, dem Zusatzurlaub für Pädagogen von fünf Tagen sowie den einbezogenen Samstagen und erreicht damit 27 Tage, die üblicherweise in den Sommerferien eingeplant werden. Weitere 20 Tage zur individuellen Nutzung sind in den Ferien zum Jahreswechsel und den Winterferien (Februar) freizuhalten, während in der verbleibenden Ferienzeit obligatorische Veranstaltungen wie die Weiterbildung oder die Teilnahme an der Ferienbetreuung eingesetzt werden können. Neben Schwangerschafts- und Mutterschaftsurlaub steht Lehrerinnen auch die in der DDR generell vorgesehene Freistellung von der Arbeit im Falle der Erkrankung eines ihrer Kinder zu; die Folge ist ein gesteigerter Bedarf an Unterrichtsvertretungen. Seit 1987 wird auch im spürbaren Ausmaß von der einjährigen Freistellung von der Arbeit bereits nach der Geburt des ersten Kindes Gebrauch gemacht.

Die Vergütung der Lehrer regelt sich nach einem mehrstufigen Rahmenkollektivvertrag und steigt alle zwei Jahre bis zur Erreichung des Maximums nach 30 Dienstjahren; seit 1984 kann die Regelbeförderung vorübergehend versagt werden, aber auch eine vorzeitige sowie eine zusätzliche leistungsbezogene Steigerung erfolgen. Die seit Oktober 1988 gültige Vergütung – nach 30 Dienstjahren – von maximal 1310 Mark für Lehrer mit Fachschulabschluß und 1455 Mark für Lehrer mit Hochschulabschluß⁷ (dies bedeutete eine Anhebung von etwa 15 % gegenüber 1981), liegt unter den in einigen Industriezweigen gezahlten Spitzenlöhnen für männliche Industriearbeiter, entspricht aber derjenigen anderer akademischer Massenberufe wie etwa der Ingenieure; bei einem solchen Vergleich muß jedoch der hohe Frauenanteil unter den Lehrern und das auch in der DDR anzutreffende Lohngefälle zwischen Männern und Frauen berücksichtigt werden. Neben finanziellen Zusatzvergütungen (jährlich maximal 450 bis 750 Mark je nach Dienstalter) einschließlich der Ernennung zum „Oberlehrer“, „Studienrat“, „Oberstudienrat“ und – bei wissenschaftlichen Leistungen – „Professor“ sind zahlreiche andere Formen der Anerkennung besonderer Leistungen, wie die Verleihung von Ehrentiteln („Verdienter Lehrer des Volkes“) und Medaillen, verbreitet.

Die Altersversorgung beträgt bei einem Ruhestandsalter von 60 (Frauen) bzw. 65 Jahren (Männer) bis zu 90 % des letzten durchschnittlichen Monatsverdienstes.

Es ist davon auszugehen, daß Schuldirektoren nahezu ausnahmslos Mitglieder der SED sind; zur Mitgliedschaft der Lehrer in SED und Blockparteien gibt es keine Angaben⁸. Im übrigen übernehmen die meisten Lehrer politische oder gesellschaftliche Funktionen z.B. als Abgeordnete, in der FDJ (junge Lehrer bis 25 Jahre), der Gewerkschaft Unterricht und Erziehung, sie werden Mitglied des Kulturbundes der DDR oder der für den Zweck nachweisbarer politischer

Aktivität lange Zeit beliebten Gesellschaft für Deutsch-Sowjetische Freundschaft. Der Spielraum für die erwünschte „kulturvolle“ Freizeitgestaltung dürfte hierbei besonders für Lehrerinnen, die eine Familie zu versorgen haben, angesichts des Fortbestehens traditionellen weiblichen Rollenverhaltens sehr gering sein. Arbeitspsychologische und -medizinische Untersuchungen in der DDR haben ergeben, daß die Lehrerschaft zu den in physischer, mehr noch aber in psychischer Hinsicht gesundheitlich besonders belasteten Berufsgruppen gehört, ohne daß von einer speziellen „Lehrerneurose“ gesprochen werden kann.

Der Beamtenstatus des Lehrers in der *Bundesrepublik* im Sinne eines sozialpolitisch bedeutsamen Sonderstatus findet in der *Deutschen Demokratischen Republik* keine Entsprechung, da Ansprüche auf einen Arbeitsplatz in Übereinstimmung mit der erworbenen beruflichen Qualifikation, die Vermittlung geeigneten Wohnraums und ähnliche staatliche bzw. betriebliche Leistungen in der DDR generellen Charakter haben. Ungeachtet dieses Unterschiedes hat sich der sozialpolitische Status des Lehrers in *beiden* deutschen Staaten seit deren Bestehen erheblich verbessert. Während das Schwergewicht in der Bundesrepublik auf der Erhöhung der Gehälter lag, wurden in der DDR die Einkommen nur vorsichtig angehoben und dafür die Zahl der Pflichtstunden stärker reduziert; anders als in der Bundesrepublik liegt der Urlaubsanspruch jedoch erheblich unter der Zahl der unterrichtsfreien Ferientage. Auch das bezahlte Babyjahr und die Freistellung zur Pflege eines erkrankten Kindes bedeuten in diesem Sinne Arbeitszeitverkürzungen; dies sind Vergünstigungen, die jedoch ein Nachholen in der DDR im Bereich der Teilzeitarbeitsverhältnisse für Lehrerinnen in jüngster Zeit nicht ausgeschlossen haben.

Bei der Gestaltung der schulischen Binnenstruktur stellt der *Schulleiter* in der *Bundesrepublik Deutschland* das Bindeglied zwischen allgemeiner und pädagogischer Verwaltung dar. Er ist immer Lehrer in der Schule und – je nach Schulform und Größe der Schule – gehalten, ein Minimum an Unterrichtsstunden selbst zu erteilen. Seine Aufgaben werden in den Rechtsvorgaben der Bundesländer zwar unterschiedlich formuliert, dennoch ist der Grundsatz unstrittig, daß das gesamte Kollegium einer Schule die Verantwortung für die Unterrichts- und Erziehungsarbeit mitträgt. Im Rahmen dieses *Kollegialitätsprinzips* hat sich ein differenziertes Mitwirkungssystem herausgebildet. Zu seinen sonstigen Aufgaben kommt z.B. dem „Lehrerrat“ zusätzlich eine Vermittlerfunktion zwischen Lehrer und Schulleitung oder zwischen Schülern und Schulleitung zu. Er muß auf Wunsch des jeweils Betroffenen tätig und vom Schulleiter gehört werden. Hieraus wird erkennbar, daß ein Mittelweg zwischen „direktoraler“ und „kollegialer“ Schulleitung gefunden wurde. In integrierten Gesamtschulen gibt es ein „Leitungskollegium“, in dem die Aufga-

benbereiche der Schulleitung verteilt sind. Dennoch bleibt eine wichtige Grundposition des Schulleiters davon unberührt: ihm obliegt die „allgemeine Vertretung der Schule nach außen“, ohne jedoch gegenüber Eltern ein pädagogisches Alleinvertretungsrecht zu besitzen (Heckel/Avenarius 1986, S. 78).

Der Schulleiter ist gegenüber den Lehrern und dem sonstigen Schulpersonal weisungsbefugt. In unterrichtlicher und erzieherischer Hinsicht kann er jedoch nur Referendaren Anweisungen geben, den anderen Lehrkräften nur mit ausdrücklichem Auftrage der Schulaufsichtsbehörde. Er hat nicht das Recht, in den Unterricht einzugreifen, aber er soll Probleme, Eindrücke und Beobachtungen kollegial erörtern. Der Schulleiter besitzt gegenüber Beschlüssen der schulischen Gremien in Fällen ihrer Rechtswidrigkeit ein Beanstandungsrecht bzw. eine Beanstandungspflicht (vgl. Holtappels 1989, S. 54). Die Ernennung des Schulleiters erfolgt grundsätzlich durch die Schulaufsichtsbehörde; sie ist in der Regel mit einer Beförderung in ein „Amt auf Lebenszeit“ verbunden.

Die *staatliche Schulaufsicht* ist grundsätzlich dreistufig organisiert: Der Kultusminister (Schulsenator) übt die oberste Schulaufsicht aus. Ihm untersteht die mittlere Schulaufsichtsbehörde (in einigen Ländern „obere“ genannt; Regierungspräsidien, Bezirksregierung, Oberschulämter), denen wiederum die Behörden der unteren Schulaufsicht nachgeordnet sind.

Die Unterscheidung zwischen Verwaltung und Aufsicht ist rechtlich bedeutsam, denn die staatlichen Schulen unterliegen der Aufsicht *und* Verwaltung des Staates. Hier ist zusätzlich zwischen den Zuständigkeiten für die inneren und äußeren Schulangelegenheiten zu unterscheiden. In den Bereich der *inneren Schulangelegenheiten* gehören vorrangig die Komplexe Unterricht, Erziehung, Lehrplan, Prüfungen und Zeugnisse. Sie unterliegen aufgrund der besonderen Bedeutung der Aufsicht des Kultusministers. Die *äußeren* Schulangelegenheiten umfassen u.a. die Schulentwicklungsplanung, die Errichtung und Unterhaltung der Schulgebäude und die Beschaffung und Bereitstellung von Lehr- und Lernmitteln. Diese Aufgaben werden durch die *Kommunen* geregelt. Beide Zuständigkeiten lassen sich nicht immer scharf unterscheiden. Den Kommunen wird in einzelnen Bundesländern auch ein Mitsprache- und Anhörungsrecht bei der Besetzung von Funktionsstellen im Schulbereich eingeräumt. Über „Schulen in freier Trägerschaft“ hingegen besitzt der Staat nur die Aufsicht, nicht Verwaltungsbefugnisse.

Schulaufsicht nimmt Dienst- und Fachaufsicht wahr. Während bei der Dienstaufsicht vorrangig die Fragenkomplexe der allgemeinen Pflichterfüllung des Lehrers kontrolliert werden, obliegt es der Fachaufsicht, die Unterrichts- und Erziehungsarbeit der Schule zu überprüfen. Diese Tätigkeit wird

durch die Person des Schulrats wahrgenommen und vor allem durch Schulbesuche und Unterrichtshospitationen sowie Beratung der Lehrer vor Ort geleistet. In dieser Doppelfunktion des „Beratens“ und „Beurteilens“ von Lehrern liegt auch die Quelle möglicher Konflikte. Die grundsätzlich hierarchische Struktur der Schulaufsicht erzeugt trotz geregelter Personalvertretungen Reibflächen.

Das „Grundrecht der Koalitionsfreiheit“ steht allen Lehrern zu, wenn auch das öffentlich-rechtliche Treueverhältnis des Beamten ein Streikrecht ausschließt. In der Tat läßt sich ein hoher Organisationsgrad aller Lehrer in unterschiedlichen *Berufs- und Fachverbänden und Gewerkschaften* beobachten. Er betrug im Jahr 1988 fast zwei Drittel (64,7 %). Im wesentlichen gibt es drei große Gruppierungen, zu denen sich die 45 bestehenden Lehrerverbände zusammengeschlossen haben, und zwar

- die „Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft“ im DGB (GEW); sie repräsentiert 200 000 Mitglieder, hiervon sind 130 000 Lehrer;
- den „Verband Bildung und Erziehung“ (VBE); er repräsentiert 100 000 Lehrer vorwiegend aus dem Grund-, Haupt- und Sonderschulbereich;
- den „Deutschen Lehrerverband“ (DL); er repräsentiert 120 000 Mitglieder aus dem Deutschen Philologen-Verband, dem Verband Deutscher Realschullehrer, dem Bundesverband der Lehrer an beruflichen Schulen und kleineren Verbänden.

Diese Gliederung täuscht über die tatsächliche Vielfalt hinweg, die einmal traditionelle Gründe hat, zum anderen auch ein Ausdruck des Kulturföderalismus ist. Während die GEW alle in pädagogischen Bereichen Tätigen (z.B. auch Hochschullehrer) zu vertreten sucht, beschränken sich der VBE und der DL nur auf die Interessenswahrnehmung von Lehrern. Obwohl diese Gruppen sich wiederum im Deutschen Beamtenbund als Dachverband wiederfinden und hier sogar ein Viertel der Mitglieder stellen, ist kein Lehrer in der Bundesleitung tätig bzw. in sie gewählt worden. Zwischen den Lehrerverbänden bestehen grundsätzliche Meinungsunterschiede in Fragen der Struktur des Schulwesens – die GEW beispielsweise tritt für die Gesamtschule als künftige Normalform ein – und in Besoldungsfragen. Während die einen die (leistungsbezogene) „Einheitsbesoldung“ für alle Lehrer fordern (GEW, VBE), wird vom Deutschen Philologen-Verband dagegen gekämpft.

Trotz der konstatierten Vielfalt hebt sich im Kern die Tätigkeit der einzelnen Lehrerverbände von der sonstiger Verbände ab: sie vertreten nicht nur die materiellen Interessen ihrer Mitglieder, sondern sie verstehen sich auch als Anwalt der Kinder und der Schule insgesamt. Die Verbände sind daher auch Mitgestalter der Bildungspolitik: sie entwickeln Schulreform- Modelle, organisieren Fachkongresse, gestalten jährliche Lehrertage, unterbreiten ein Fort-

bildungsangebot, erstellen Dokumentationen, publizieren Fachzeitschriften und wirken im Rahmen der Anhörungs-Verfahren der Kultusministerien an der Gestaltung von Lehrplänen und Richtlinien mit.

Lehrer aller Schulformen sind in den Länderparlamenten überproportional vertreten. Obwohl die Verbandsmitgliedschaft eines Abgeordneten in der Regel nichts über seine parlamentarische Tätigkeit aussagt, vergrößert diese Tatsache mit Sicherheit das Lobbyverhalten der Lehrerverbände.

Sowohl bildungspolitische Setzungen und Mitwirkungsmöglichkeiten als auch arbeitsrechtliche Vorgaben und Spielräume, soweit sie im vorliegenden Zusammenhang dargestellt werden konnten, bieten in ihrer Bewertung offensichtlich noch keine Garantie für eine gesicherte Ausgestaltung des Handlungsauftrages des Lehrers, da bei manchen trotz der gewährten „pädagogischen Freiheit“ der Mut zu eigenen Entscheidungen und zu eigener Verantwortung im Rahmen ihrer (pädagogischen) Arbeit nicht hinreichend ausgeprägt zu sein scheint. Der Ruf nach Regelungen für den Einzelfall kann durch die Schulaufsicht immer nur mit einer Antwort (Verfügung, Erlaß) versehen werden, die für alle vergleichbaren Fälle gilt. Die mangelnde Entschlußfreudigkeit und ein „vorausseilender juristischer Gehorsam“ einzelner Lehrer und Schulleiter provozieren Erlasse, die zwar eine Schule verwalten, nicht aber pädagogisch gestalten helfen.

Den offiziellen Postulaten zufolge sollte in der *Deutschen Demokratischen Republik* vom Lehrer und der Schule die Führung und Koordinierung sämtlicher Bildungs- und Erziehungsprozesse der Schuljugend übernommen werden. In der Geschichte der DDR hat sich jedoch erwiesen, daß die Ziele, Zwecksetzungen und Interessen von Schulen einerseits und Wirtschaftsbetrieben, Jugendorganisationen und Familien andererseits nicht – wie in der Ideologie unterstellt – identisch sind, sondern häufig miteinander in Konflikt traten. Faktisch sind die Einwirkungsmöglichkeiten der Lehrer über den engen Bereich der Schule hinaus begrenzt, wobei die Schule sich in den Sozialisationsprozeß der Kinder und Jugendlichen einordnet, „wie er sich vor und nach ihr, aber auch neben ihr“ vollzieht (Stolz 1988, S. 268).

Auch im Bereich der Schule selbst, der organisatorischen, rechtlichen und inhaltlichen Ausgestaltung der Lehrertätigkeit, gibt es Bedingungen, die die Handlungsspielräume der Lehrer einengen und zu Widersprüchen und Konflikten führen. Der persönlichen Verpflichtung der Lehrerschaft zur Verbesserung ihrer Tätigkeit durch ständige Weiterbildung und Selbsterziehung standen bisher die Prinzipien der politisch-ideologischen und pädagogischen Zielorientierung, der Planung und Kontrolle des Lehrerhandelns zur Seite, um die Führung der „pädagogischen Prozesse“ durch den Lehrer in Analogie zum Prinzip des „demokratischen Zentralismus“ zu gewährleisten.

Diese Prinzipien sind in der DDR bisher für die organisatorisch- institutionelle Ebene von Schulleitung und Schulaufsicht, von parteipolitischer und gewerkschaftlicher Organisation der Lehrerschaft prägend gewesen. Die *Gewerkschaft Unterricht und Erziehung* war bei ihren vielfältigen Aufgaben stets gleichzeitig verpflichtet, die Bedingungen für die Durchsetzung der in der offiziellen Bildungspolitik festgelegten Ziele und staatlichen Normen zu schaffen, wie sie die Rechte und Interessen ihrer Mitglieder vertrat und zu wahren hatte; dies galt für die arbeitsrechtlichen und sozialpolitischen Aufgaben, die Sicherung von Mitwirkungsrechten wie auch die politisch-ideologische, fachliche und kulturelle Bildungsarbeit. Auch der Bereich der *Schulverwaltung* war durch Doppelfunktionen geprägt: Der Leiter der örtlichen „Abteilungen für Volksbildung“ bei den Gebietskörperschaften, der Schulrat, war für die materielle, finanzielle und personelle Sicherstellung der Arbeit der Schulen und für die inhaltliche Arbeit mit den Lehrern (Weiterbildung) verantwortlich. Mit der Schulinspektion unterstand ihm zugleich ein Organ, das neben Beratung und Anleitung vor Ort die Aufsicht über die Arbeit in den einzelnen Schulen ausübte. Ebenso bedeutete die starke Zentrierung von Befugnissen beim *Schuldirektor* als staatlichem Einzeleiter für den einzelnen Lehrer die Verbindung von kontinuierlicher Anleitung und Beratung mit periodischer fachlicher und politisch-ideologischer Kontrolle seiner Tätigkeit – beispielsweise durch die obligatorischen Hospitationen des Direktors im Unterricht.

Die *Mitwirkungsrechte der Lehrer* erstreckten sich auf mehrere Ebenen. Der Pädagogische Rat stellte die Vollversammlung der Lehrer und Erzieher unter Einbeziehung des Vorsitzenden des Elternbeirats, des Vertreters des Patenbetriebs und der Leiter der Pionierorganisation der Schule dar. Fachkommissionen organisierten Anleitung, Beratung, Weiterbildung und Kontrolle auf der Ebene der einzelnen Unterrichtsfächer. Die Schulparteioorganisation der SED schließlich leitete die konkrete Umsetzung der aktuellen parteipolitischen Zielsetzungen in der täglichen Erziehungsarbeit der jeweiligen Schule an und betrieb Kaderpolitik.

Zu den allgemeinen Zielen, die der Lehrerschaft nach Maßgabe der Politik der SED durch Wissenschaft und pädagogische Propaganda nahegebracht wurden, gehörte in den 70er Jahren die „Verhinderung des Zurückbleibens der Schüler“, zu Beginn der 80er Jahre die „Erziehung der Schüler zu einer aktiven Lebenshaltung“ und schließlich die „individuelle Förderung jedes einzelnen Schülers“. Die konkrete Unterrichts- und Erziehungsarbeit der Lehrer, ihr Entscheidungsspielraum bei Prüfung, Leistungsbewertung und Persönlichkeitsbeurteilung, ihre Aktivitäten bei der Berufsorientierung und Zusammenarbeit mit den Eltern, Betrieben und der Kinder- bzw. Jugendorganisation

wurden durch eine Fülle staatlicher Dokumente, Anleitungen und Anordnungen, wie die Schulordnung, das Lehrplanwerk, Schulbücher und methodische Unterrichtshilfen für den Lehrer, Anleitungen zur Zensierung und die zentrale Vorgabe der Prüfungsthemen, geregelt. Konfliktträchtig ist hierbei insbesondere die Arbeit des Klassenleiters, der für den Leistungs-, aber auch für den Entwicklungsrückstand im Verhalten einzelner Schüler zur Rechenschaft gezogen werden kann. Auf den verschiedensten Ebenen der Lehrertätigkeit und schulischen Arbeit haben detaillierte Reglementierung und Verpflichtung zu minutiöser Planung eine „Überbestimmtheit“ bewirkt, die zu Widersprüchen in den Handlungsvorschriften geführt hat; verstärkend tritt hinzu, daß der Lehrerberuf mehrere Rollen impliziert, die miteinander in Konflikt treten können (Rudow, S. 33).

Gegenreaktionen, die bislang nur in informellen Gruppierungen innerhalb der „Lehrerkollegive“ einzelner Schulen, aber auch von Eltern und Schülern zum Ausdruck gebracht werden konnten, dringen zunehmend in die pädagogische Öffentlichkeit; sie hatten lange ihren Niederschlag vor allem in der Belletristik gefunden. *Reformbestrebungen* kreisten schon vor dem Herbst 1989 um die Einsicht, daß eine größere Berufszufriedenheit von Lehrern, eine höhere Effektivität ihrer Tätigkeit nur bei stärkerer Berücksichtigung ihrer persönlichen pädagogischen Kompetenz und ihres unterschiedlichen Unterrichts- und Erziehungsstils möglich ist; davon betroffen sind die Verbindlichkeit der Lehrpläne, die individuelle Unterrichtsgestaltung, der Spielraum der Lehrer bei der Benotung, aber auch das „pädagogische Klima“ zwischen Schulleitung und Lehrerkollegium und das Lehrer-Schüler-Verhältnis. Kritische Akzente wurden durch die Betonung einer eher partnerschaftlichen Kommunikation auf allen Ebenen schulischen Arbeitens gesetzt, die im Gegensatz zum traditionellen hierarchischen Führungsverhalten in der Schule zu sehen ist. Die Diskussion um die vorgegebenen Bildungs- und Erziehungsziele wurde bis zum 40. Jahrestag der Republikgründung auf die Problematik ihrer Umsetzung verkürzt und damit aus der Erörterung in der Öffentlichkeit ausgeklammert; diese Fragen sind aber nun nicht mehr nur allein Angelegenheit zentraler parteipolitischer Gremien in der DDR, sondern vielmehr Gegenstand der Diskussion unter Lehrern wie auch einer größeren Öffentlichkeit des Landes geworden. Die Abschaffung des Wehrkundeunterrichts stellte eine erste greifbare Konsequenz aus der veränderten bildungspolitischen Situation dar. Ministerpräsident H. Modrow kündigte in seiner Regierungserklärung vom November 1989 bereits an zu prüfen, „wieweit die Eigenverantwortung ... der Schulen ... erhöht“ werden könne; auch bekannte er sich zu „radikalem Abbau jeder Reglementierung“ in der Leitung des Bildungswesens (Deutsche Lehrerzeitung, 1989, 47, S. 1).

4. Resümee und Ausblick

In beiden deutschen Staaten gehören zum offiziellen Lehrerleitbild ein hoher persönlicher, fachlicher und pädagogischer Anspruch. Dennoch ist es bei der Ausgestaltung des Zugangs zum Lehrerberuf weder in der Bundesrepublik (freier Studienzugang, aber fehlende Anstellungsgarantie) noch in der DDR (bedarfsorientierte Zulassung zur Lehrerausbildung bei gleichzeitiger Arbeitsplatzgarantie) gelungen, unter Berücksichtigung von Gesichtspunkten der Bildungsgerechtigkeit die für den Lehrerberuf besonders motivierten und geeigneten Jugendlichen anzuziehen bzw. zu gewinnen. Die Benachteiligung einzelner Studentengenerationen, die unausgewogene Altersstruktur sowie die Feminisierungstendenz bedürften bei einer Übereinstimmung in den Grundzügen in ihren dennoch nicht unerheblichen Abweichungen (z.B. Bundesrepublik 55 %, DDR 75 % weiblicher Lehrer) künftig noch einer genaueren Untersuchung.

Zwar haben sich die sozialpolitischen Bedingungen der Lehrerausbildung in beiden deutschen Staaten gegenüber der Vergangenheit bemerkenswert verbessert; sie variieren jedoch ebenfalls und sind in ihren Auswirkungen erst ansatzweise vergleichend untersucht worden⁹.

Ein gleichermaßen eindeutiges positives Urteil über die pädagogischen Freiräume und ihre tatsächliche Nutzung durch die Lehrer ist nicht möglich. Der rechtlich verbürgten „pädagogischen Freiheit“ des Lehrers in der Bundesrepublik stand die autoritative Geltung von Parteidirektiven und staatlichen Regelungen in der DDR gegenüber; eine vollständige Planung und Kontrolle des Lehrerhandelns ist aber auch dort nie realisierbar gewesen und jetzt auch als Ziel zurückgedrängt worden.

Auch die deutsche Verwaltungstradition, die mit ihrer Vermischung von Aufsicht bzw. Kontrolle und Beratung in der Person des Schulrats in beiden deutschen Staaten fortlebt, wirkte sich in der Bundesrepublik weniger prägend als in der DDR aus. Das Prinzip einer hierarchisch-zentralistischen Anordnungsstruktur setzte sich dort in der direktoralen Schulleitung fort. Die Übernahme leitender Funktionen ist bislang mit einer obligatorischen Parteizugehörigkeit verbunden gewesen. Konflikte zwischen den einzelnen Ebenen, die in der Bundesrepublik seitens der Mitwirkungsorgane der Lehrer, aber auch in der Öffentlichkeit durch die Lehrerverbände ausgetragen werden, blieben in der DDR bislang verdeckt. Sollten sie künftig durch zunehmende öffentliche Diskussion besser zu erschließen sein, ergibt sich ein weites Feld für entsprechende vergleichende Untersuchungen.

Bedeutsam wären auch weitere Klärungen und Forschungen zur gewerkschaftlichen und politischen Organisation nicht nur der Lehrer in der Bundes-

republik, sondern auch in der DDR. Die dortige Einbindung in eine Einheitsgewerkschaft, die gleichzeitig die Interessen von Staat und Partei *und* ihrer Mitglieder vertrat, scheint gegenwärtig deutlich infrage gestellt zu werden; ein politisches Engagement in neuen politischen Gruppierungen neben der SED dürfte zunehmen.

Bei der Lehrstoffauswahl, Methodenfreiheit, Schülerbeurteilung und im individuellen „Stil“ des Umgangs mit dem Schüler hat der Lehrer in der Bundesrepublik bislang wesentlich mehr Spielraum als sein Kollege in der DDR. So wird in allen Bundesländern ohne Einschränkungen von der „didaktischen Verantwortung des Lehrers“ gesprochen; sie ist in ihren facettenreichen Handlungsformen und Konsequenzen sogar Gegenstand der Lehrerbildung. Dennoch besagt dieses freilich noch nichts darüber, daß der gegebene Spielraum auch immer in pädagogisch verantwortlicher Weise wahrgenommen wurde und wird. Erscheinungen, wie der „vorausseilende juristische Gehorsam“ mancher Lehrer bedürften der näheren Analyse bezüglich ihrer Ursachen und selbstbeschränkenden, oft hinderlichen Konsequenzen.

Auch in der DDR haben verschiedene Faktoren dazu geführt, daß selbst die vorhandenen geringeren Freiräume – etwa bei der Zensurierung der Schulleistungen – von den Lehrern nicht zufriedenstellend genutzt wurden, da sie primär einen Erfolgsnachweis ihrer eigenen Tätigkeit brauchten. Ein Nachholbedarf an eigenverantwortlicher Entscheidung wurde in der DDR bereits in den letzten Jahren auch von amtlicher Seite zugegeben, die neue Entwicklung (u.a. Freigabe der Unterrichtsthemen im Geschichts- und Staatsbürgerkundeunterricht), traf jedoch viele der an einen „Dienst nach Vorschrift“ gewöhnten Lehrer unvorbereitet und hilflos an. Auch heute noch geht jener Lehrer in der DDR ein weitaus größeres persönliches und politisches, möglicherweise aber auch pädagogisches Wagnis ein, der eine „Selbstverwirklichung“ als Pädagoge anstrebt. Schließlich ist auch zu bedenken, daß die gegenwärtige Situation in der DDR als „revolutionär“ bezeichnet worden ist und für die Pädagogen wie auch die Schule eine solche Lage stets eine Herausforderung besonderer Art darstellte.

Anmerkungen

¹ Aus den zahlreichen Einzelstudien bzw. vergleichenden Übersichten zur Lehrerbildung sei hier insonderheit verwiesen auf

Für die Situation in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland:

Neumann, D.: Tradition und Fortschritt in der Lehrerbildung. Bad Heilbrunn 1985.

de Rudder, H. (Hrsg.): Die Lehrerbildung zwischen Pädagogischer Hochschule und Universität. Bad Heilbrunn 1982.

Für die Situation in der DDR:

Ministerium für Volksbildung, Hauptabteilung Lehrerbildung (Hrsg.): Die Lehrerbildung in der DDR. Eine Sammlung der wichtigsten Dokumente und gesetzlichen Bestimmungen für die Ausbildung der Lehrer, Erzieher und Kindergärtnerinnen. Berlin 1983.

² Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Kapitel III.7.1 und III.7.2. Bonn 1990 (Bundestagsdrucksache).

³ KMK: Aufnahme in den Vorbereitungsdienst (1979–1987). In: Dokumentationsdienst Bildung und Kultur. Sonderheft: Statistik und Vorausberechnung Nr. 43, April 1988. Neuwied 1988, S. 852.

⁴ KMK: Einstellungen in den öffentlichen Schuldienst 1979–1987. In: ders.: a.a.O., S. 853.

⁵ KMK: Arbeitslose vollausgebildete Lehrer nach dem Geschlecht, dem Lehramt und der Dauer der Arbeitslosigkeit (1982–1987). In: Dokumentationsdienst Bildung und Kultur, Sonderheft: Statistik und Vorausberechnung Nr. 44, Mai 1988. Neuwied 1988, S. 870.

⁶ Vgl. BMBW (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1988/89. Bonn 1988, S. 88.

⁷ Die am 21. April 1988 vereinbarten und am 1. Oktober 1988 in Kraft getretenen neuen Gehaltstabellen, die eine „bedeutende Erhöhung der Gehälter“ für Lehrer und Erzieher vorsehen, waren als Publikation noch nicht zugänglich, wurden aber auf Anfrage von der Gewerkschaft Unterricht und Erziehung mitgeteilt. Vgl. auch Achim Uth: Die Aufgaben des Direktors und der Schulgewerkschaftsleitung bei der Durchsetzung der leistungsorientierten Entlohnung der Lehrer und Erzieher. In: Pädagogik-Beiheft 9 (1989) 1, S. 38–41.

⁸ Im Jahre 1985 gab es 124 858 SED-Mitglieder im Bildungswesen insgesamt, d.h. auch an den Hochschulen und einschließlich der im Bildungswesen beschäftigten nichtpädagogischen Berufe. – Neues Deutschland vom 9.1.1986.

⁹ Einen Schwerpunkt bei der Lehreraufgabe unter dem Zeitaspekt setzt Schönwälder, H.-G.: Erziehungswissenschaft und Lehreralltag in der Deutschen Demokratischen Republik und in der Bundesrepublik Deutschland. In: Baske, S. (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Disziplinen und Forschungsschwerpunkte in der DDR. Berlin 1986, S. 183–216. – Ders.: Eine erziehungswissenschaftliche Erkundungsreise in die DDR. In: Die Deutsche Schule 80 (1988) 1, S. 62–69.

Literatur

Anweisung Nr. 12/84 über die Planung, Vorbereitung und Durchführung des Berufseinsatzes der Absolventen des Lehrer- und Erzieherstudiums. Vom 16. April 1984. In: Informationen zur DDR-Pädagogik. Hrsg.: Pädagogisches Zentrum Berlin 1984, 2. Anhang.

Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission – Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn 1970.

Direktive des Ministers für Volksbildung zur gezielten Auswahl und Vorbereitung von Bewerbern für ein Diplomlehrerstudium. Vom Dezember 1980. In: Die Lehrerbildung in der DDR. Eine Sammlung der wichtigsten Dokumente und gesetzlichen Bestimmungen für die Ausbildung der Lehrer, Erzieher und Kindergärtnerinnen. Hrsg. vom Ministerium für Volksbildung, Hauptabteilung Lehrerbildung. Berlin 1983, S. 167–182.

- Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem. In: Die Lehrerbildung in der DDR. a.a.O., S. 158–161.
- Heckel, H./Avenarius, H.: Schulrechtskunde. Neuwied/Darmstadt 6. Aufl. 1986.
- Holtappels, H.-J.: Der Schulleiter zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Essen 1989.
- Honecker, M.: Zur Bildungspolitik und Pädagogik in der Deutschen Demokratischen Republik. Berlin 1986.
- KMK (Hrsg.): Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Dokumentation Nr. 105 – Dezember 1988: Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 1980 bis 1987. Bonn 1988.
- Picht, G.: Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation. Olten und Freiburg/Brsg. 1964.
- Rudow, B.: Konzepte, Probleme und Ergebnisse psychologischer Belastungs- und Beanspruchungsforschung, dargestellt im Kontext von Lehrertätigkeit und Lehrergesundheit. Leipzig, Diss.B; Karl-Marx-Universität 1986.
- Schmidt, G.: Ende des Lehrermangels in der DDR: Implikationen für Lehrerausbildung und Lehrertätigkeit. In: Die Deutsche Schule 80 (1988)1, S. 47–61.
- Schönwälder, H.-G.: Lehrerverarbeit – Arbeit ohne Theorie. Heidelberg 1983.
- Statistisches Bundesamt: Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Fachserie 1, Reihe 3: „Haushalte und Familien 1987 (Ergebnisse des Mikrozensus)“. Stuttgart 1989.
- Stolz, H.: Die Schule als Sozialisationsfaktor. In: W. Friedrich und P. Voß (Hrsg.): Sozialpsychologie für die Praxis. Berlin 1988, S. 263–279.
- Waterkamp, D.: Handbuch zum Bildungswesen der DDR. Berlin 1987.

Kurzbiographien

Gerlind Schmidt, geb. 1942, Dipl.-Hdl., Dr.phil. 1967 Zweitstudium in Vergleichender Erziehungswissenschaft an der Ruhr-Universität Bochum. Promotion 1972 („Die polytechnische Bildung in der Sowjetunion und in der DDR“). Seither Mitarbeit an verschiedenen international vergleichenden Forschungsprojekten im Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DDR und Osteuropa). Anschrift: Schloßstr. 29, D- 6000 Frankfurt/M. 90.

Dieter Schulz, geb. 1942, Dr.phil. Studium von 1962–1965 an der Pädagogischen Hochschule Essen. 1965–1974 Volksschullehrer. 1970 bis 1974 Zweitstudium an der Ruhr-Universität Bochum in den Fächern Pädagogik, Kath. Theologie, Romanistik und Musikwissenschaft. Promotion 1980. Studiendirektor i.H. und Leiter des Praktikumsbüros für Lehramtsstudiengänge am Institut für Pädagogik der Ruhr-Universität Bochum. Anschrift: Am Knüpp 63, D-4630 Bochum 1.