



Heidemarie Lex-Nalis | Katharina Rösler

# **Geschichte der Elementarpädagogik in Österreich**

**BELTZ** JUVENTA

Heidemarie Lex-Nalis | Katharina Rösler  
Geschichte der Elementarpädagogik in Österreich



Heidemarie Lex-Nalis | Katharina Rösler

# **Geschichte der Elementarpädagogik in Österreich**

Unter Mitarbeit von Juliana Albrecher, Ulrike Bleicher,  
Lisa Berger-Buchelt, Silvia Forstner, Andrea Groh,  
Daniela Krassnig, Tamara Pfeifer, Birgit Schwab,  
Elisabeth Sild und Bianca Stohwasser

**BELTZ** JUVENTA

## Die Autorinnen

Dr. Heidemarie Lex-Nalis war ausgebildete Kindergärtnerin-und Horterzieherin, Rhythmikerin, Soziologin und Pädagogin. Lange Jahre wirkte sie als Lehrkraft und später Direktorin der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik in Wien und war als Vortragende und Beraterin im Bildungs- und Sozialbereich tätig.

Dr. Katharina Rösler ist Historikerin und Germanistin, Lehrende im Studiengang Sozialmanagement in der Elementarpädagogik und Leiterin des Zentrums für wissenschaftliches Schreiben an der Fachhochschule Campus Wien.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:

ISBN 978-3-7799-3787-6 Print

ISBN 978-3-7799-4815-5 E-Book (PDF)

1. Auflage 2019

© 2019 Beltz Juventa

in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

Alle Rechte vorbehalten

Herstellung und Satz: Ulrike Poppel

Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor\_innen und Titeln finden Sie unter: [www.beltz.de](http://www.beltz.de)

# Inhalt

Vorwort	7
1 Reformbemühungen. Ein Rückblick und Ausblick auf bewegte Zeiten	11
2 Zurück zu den Wurzeln – Von der Frühen Neuzeit zum bürgerlichen Zeitalter	19
2.1 Menschenrecht, Kontrolle und (Schul-)Reform	22
2.2 Das „Erwachen“ der Pädagogik	25
2.3 Der Beginn der institutionellen Kinderbetreuung in Europa	30
3 Die Entwicklung der österreichischen Kinderbetreuungs- einrichtungen bis zum Ende des Ersten Weltkriegs	37
3.1 Die pädagogische Arbeit in den Kinderbewahranstalten	40
3.2 Die Entstehung des Kindergartens	45
3.3 Fröbels Erziehungskonzept	47
3.4 Die Weiterentwicklung von Fröbels Ideen und die Ausbildung von Kindergärtnerinnen	51
3.5 Die gesetzliche Verankerung des Kindergartenwesens	56
4 Neue Perspektiven in der Elementarpädagogik bis zum Anschluss 1938	63
4.1 Das Kindergartenwesen in der Zwischenkriegszeit	66
4.2 Das Rote Wien	71
4.3 Die Bildungsanstalten für Kindergärtnerinnen und deren Bildungsinhalte	76
4.4 Reformpädagogik, Psychoanalytische Pädagogik und Erforschung des Kindes	81
5 Kindergarten und Kindheit im Nationalsozialismus	93
5.1 Nationalsozialistische Erziehungsinhalte	95
5.2 Euthanasie und Misshandlung von Kindern und Jugendlichen	99

6	Aspekte der elementarpädagogischen Arbeit vom Ende des Zweiten Weltkriegs bis in die 1970er Jahre	105
6.1	Wandel der Familienstrukturen	107
6.2	Voraussetzungen und Spannungsfelder der Kinderbetreuung nach dem Zweiten Weltkrieg	112
6.3	Das Wirken von Agnes Niegler im Unterrichtsministerium	119
6.4	Die christlich-katholische Bildungsarbeit als Einflussfaktor auf das Kindergartenwesen	123
7	Wandel des Berufsbilds – Von der „Tante“ zur Pädagogin bzw. zum Pädagogen	129
7.1	Die Weiterentwicklung des Berufsfeldes ab den 1950er Jahren	132
7.2	Neue Anforderungen und Betreuungsausbau von den 1970er Jahren bis in die Gegenwart	135
8	Entdeckung und Wiederentdeckung alternativer pädagogischer Strömungen und Ansätze	141
8.1	Die Kinderladenbewegung und das Wiener Kinderkollektiv	144
8.2	Die Renaissance der Psychoanalytischen Pädagogik	150
8.3	Reformpädagogische Ansätze	153
9	Die Ausbildung von KindergartenpädagogInnen in der Zweiten Republik	158
9.1	Umstrukturierung und Neugestaltung ab den 1980er Jahren	163
9.2	Horterziehung, Inklusive Elementarpädagogik und Früherziehung	168
10	Zwischen Aufbruch und Stillstand – Entwicklungen des elementarpädagogischen Bereichs von 1995 bis 2018	177
10.1	Reformen und Programme	180
10.2	Elementarpädagogische Forschungstätigkeit	187
10.3	Bildungsqualität im Fokus – aktuelle Entwicklungen	191
	Literaturverzeichnis	200
	Die Autorinnen	224

# Vorwort

In diesem Buch wird erstmals versucht, eine Gesamtdarstellung der österreichischen Elementarpädagogik nachzuzeichnen – von ihren Wurzeln bis in die Gegenwart, daher liegt es auf der Hand, dass nicht jeder Aspekt detailliert in den Blick genommen werden kann. In den Fokus der Betrachtungen gelangen ideengeschichtliche Zugänge und Personen, die den Aufbau und die Entwicklung der österreichischen Elementarpädagogik, des Kindergartenwesens, der Ausbildung sowie der Profession beeinflusst haben. Nicht zuletzt wird versucht anhand der Veränderung der Rechtsgrundlagen und der zugehörigen politischen Kontexte den spezifischen österreichischen Weg nachzuzeichnen, der sich von der Entwicklung in Deutschland abhebt. Das vorliegende Buch ist darüber hinaus mit dem Forschungsprojekt „Von der Erziehungsanstalt zum Bildungsrahmenplan“ am Studiengang Sozialmanagement in der Elementarpädagogik der Fachhochschule Campus Wien verknüpft und präsentiert das Ergebnis der Nachforschungen und die Spurensuche der Autorinnen.

Dr. Heidemarie Lex-Nalis, Koryphäe und Pionierin der Elementarpädagogik, legte den Grundstein zu dieser Publikation und wollte damit auch ihr Lebenswerk gesichert sehen. Da sie unerwartet während der Forschungsarbeit im Februar 2018 verstarb, findet sich zum Geleit der Wortlaut ihres letzten Interviews, das sie einmal mehr als Kämpferin für die österreichische Elementarpädagogik auszeichnet. Ein großes Dankeschön geht an dieser Stelle an Mag. Sabine Hattinger-Allende, die mir dieses Originalzeugnis zur Verfügung gestellt hat.

Die Stadt Wien präsentiert die Biografie von Heidemarie Lex-Nalis unter „[https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Heidemarie\\_Lex-Nalis](https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Heidemarie_Lex-Nalis)“ wie folgt: „\* 28. Mai 1950 Spittal an der Drau, † 24. Februar 2018 Wien [...]. Nach ihrer Ausbildung zur Kindergartenpädagogin in Klagenfurt und – als eine der ersten Frauen – Ablegung der Berufsreifeprüfung an der Universität Wien absolvierte Heidemarie Lex-Nalis Studien an der Hochschule für Musik und darstellende Kunst in Wien (Lehrbefähigung für Rhythmisch-Musikalische Volks- und Jugendbildung), an der Johannes-Kepler-Universität in Linz (Mag. rer. soc. oec. für Wirtschaftswissenschaften und Soziologie) und an der Alpen-Adria-Universität in Klagenfurt (Dr. phil. für Sozialpädagogik und Sozialpsychologie). Ihre berufliche Laufbahn begann sie 1968 als Kindergartenpädagogin und Hortpädagogin bei der Stadt Wien, seit 1972 unterrichtete sie in verschiedenen Einrichtungen der Aus- und Weiterbildung für Kindergärtner und Kindergärtnerinnen und war in der Folge auch Lehrerin an Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik (heute BAfEP) in Linz sowie an der Fachschule für Sozialberufe/Behindertenarbeit (heute Schule für Sozialbetreuungsberufe Gallneukirchen, Behin-

dertenarbeit & Behindertenbegleitung) in Gallneukirchen, Oberösterreich. Von 1980 bis 1984 arbeitete sie als Lehrerin an der Heilerziehungspflegeschule in Herne/Deutschland, als Lehrbeauftragte an der FH für Sozialpädagogik in Bochum sowie als Praxisberaterin in mehreren Einrichtungen der Diakonie für Menschen mit Behinderung. 1984 bis 1993 war sie Lehrerin für Praxis, Didaktik, Heil- und Sonderpädagogik, Kommunikation und Gruppendynamik an der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik (heute: BAfEP) in Wien-Ettenreichgasse. Sie leitete die Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik (heute: BAfEP) in der Ettenreichgasse in Wien-Favoriten von 1993 bis 2003 und bis 1998 auch die BAKIP (heute BAfEP) Langedasse beziehungsweise Albertgasse in Wien. Heidemarie Lex-Nalis war Mitbegründerin des bundesweiten Netzwerks ‚Plattform EduCare‘. Dieses fördert den Austausch von Pädagog[Innen] [Anm. d. Verf.] und Kindergartenträgern, bezog aber immer wieder auch zu bildungspolitisch wichtigen Fragen Stellung. In diesem Zusammenhang setzte sich Heidemarie Lex-Nalis mit großem Engagement für eine Aufwertung des wichtigen Berufsfeldes der Kindergartenpädagogik ein und betonte die große Bedeutung der Elementarpädagogik für die Gesellschaft und ihre Kinder. Heidemarie Lex-Nalis gilt als Pionierin in Sachen Elementarpädagogik. Sie machte sich für eine tertiäre Ausbildung im Elementarbildungsbereich stark und war als unermüdliche Kämpferin für die Qualitätsentwicklung in der Elementarpädagogik bekannt. Ihr Engagement galt der Verbesserung der Rahmenbedingungen für elementarpädagogische Einrichtungen und Institutionen. Neben ihrer Tätigkeit im Rahmen der Elementarpädagogik war Heidemarie Lex-Nalis seit 1979 als Fachbereichsleiterin beim PSD-Psychosoziale Dienste Wien sowie in der Beratung, Aus- und Weiterbildung in Einrichtungen für behinderte Menschen – insbesondere im Rahmen der Gemeinnützigen Stiftung Helga Keil-Bastendorff – tätig. Sie widmete sich dem Aufbau und der Leitung von gemeinwesenintegrierten Einrichtungen für geistig- und mehrfach behinderte beziehungsweise chronisch psychisch kranke Menschen im Rahmen der Psychiatriereform in Wien. Zudem war sie im Vorstand des Vereins für Gemeinwesenintegration und Normalisierung (GIN) in Wien vertreten. Zu einem weiteren Tätigkeitszweig gehörten Aufbau und Leitung von Supervisionslehrgängen für Praxis-Didaktiklehrkräfte sowie Aufbau und Leitung eines psychotherapeutischen Propädeutikums für Kindergartenpädagogen und -pädagoginnen sowie die Begleitung der Studenten und Studentinnen der Coachingausbildung im Rahmen der ARGE Bildungsmanagement. Schließlich war Heidemarie Lex-Nalis seit 2014 Lehrbeauftragte im Rahmen der Studiengänge für Elementarpädagogik an der FH Campus Wien und an den Universitäten Graz und Salzburg. Die Sektion Elementarpädagogik der ÖFEB – Österreichische Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen wurde nicht unwesentlich aufgrund ihrer Anregungen gebildet. 2014 wurde ihr Engagement mit der Otto-Glöckel-Medaille der Stadt Wien ausgezeichnet.“

Ihr Wunsch war es, dass dieses Buch sowohl zu einer fundierten Diskussionsgrundlage wird, wenn es um Verbesserungen und Veränderungen im österreichischen Kindergartenwesen geht, als auch als Arbeitsbuch für angehende KindergartenpädagogInnen in Ausbildungseinrichtungen genützt wird, insbesondere im Hochschulbereich, um sich selbst als ElementarpädagogIn in der Geschichte der eigenen Disziplin zu verorten. Ebenso soll es Primarschul-, Inklusions- und SozialpädagogInnen, SozialarbeiterInnen und PsychologInnen unterstützen und informieren, die in ihrem Arbeitsalltag mit dem Kindergartenwesen konfrontiert sind. Nicht zuletzt eignet es sich als Lektüre für BildungspolitikerInnen und Verantwortliche in Trägereinrichtungen.

Ergänzt werden die Perspektiven der beiden Autorinnen durch die Perspektiven von zehn Jungforscherinnen, Studentinnen des Studiengangs Sozialmanagement in der Elementarpädagogik, die sich speziell mit der Zeit ab 1938 auseinandergesetzt haben: Albrecher Juliana, Berger-Buchelt Lisa, Bleicher Ulrike, Groh Andrea, Forstner Silvia, Krassnig Daniela, Pfeifer Tamara, Schwab Birgit, Sild Elisabeth und Stohwasser Bianca; deren Mitarbeit an den jeweiligen Kapiteln wird direkt in den Kapitelüberschriften ausgewiesen.

Last but not least möchte ich mich ganz herzlich bei der Plattform EduCare bedanken, die dieses Projekt sowohl inhaltlich unterstützt, als auch dafür gesorgt hat, dass der Text einem fundierten sprachlichen Lektorat unterzogen werden konnte.

Heidemarie Lex-Nalis im Winter 2017

Katharina Rösler im Frühjahr 2019



# 1 Reformbemühungen. Ein Rückblick und Ausblick auf bewegte Zeiten

Ein Gespräch mit Heidemarie Lex-Nalis und Marcy Whitebook

Moderation: Sabine Hattinger-Allende

Rahmenveranstaltung: Feministische Perspektiven auf Sorge- und Bildungsarbeit in der Frühen Kindheit am 20. Mai 2017 an der Universität Wien

*Sabine:* Olivia und ich haben uns überlegt, das Gespräch mit euch als eine Art Generationenübergabe zu gestalten; mit zwei Frauen, die über Jahrzehnte für Reformen in der Elementarpädagogik gekämpft haben. Wir wollen zuhören und lernen und wissen, was eigentlich funktioniert hat und was nicht funktioniert hat und was sich verändert hat und was wir als Erbe, als Schatz mitbekommen. Wir haben uns deshalb einige Fragen überlegt, die wir euch beiden stellen werden. Und die erste Frage ist eher als ein Blitzlicht gedacht. Wir würden gerne etwas über eure ersten Erfahrungen im Beruf als Elementarpädagogin wissen und warum, wo und wie dieses Gefühl entstanden ist, da etwas verändern zu wollen; also woher kam das? Und als erstes möchte ich Heide bitten, uns ein wenig über diese frühen Jahre zu erzählen.

*Heide:* Also ich habe mit 18 Jahren, aus Kärnten kommend, bei der Stadt Wien als Kindergärtnerin angefangen. Ich hatte 40 Kinder in der Gruppe, zwischen drei und sechs Jahre alt, und eine Leiterin, die einfach von vor-vorgestern war. Ich habe damals nicht das Gefühl gehabt, dass ich irgendwas von dem was ich gelernt habe und mir wichtig war, umsetzen kann. Ich wurde dann auch in der Krippe eingesetzt. Das hatte ich überhaupt nicht gekannt, weil unter dreijährige Kinder waren am Land nicht im Kindergarten. Und ich habe, ohne große Kenntnisse aus der Psychoanalyse oder Tiefenpsychologie zu haben, einfach gemerkt, dass das nicht in Ordnung ist, wenn die Kinder eine Stunde lang am Topf sitzen müssen, bis sie was hineingemacht haben. Mit roten Rändern am Popo. Und wenn die Leiterin immer nur kommt und schaut, ob alles ordentlich und sauber ist und die Schnuller desinfiziert sind. Nur solche Dinge waren wichtig. Ich durfte die Kinder nicht tragen, die geweint haben. Man hat mir immer gesagt: Also das, was Sie da machen wollen, das verstehen die noch gar nicht. Und das waren so die Dinge, wo ich mir relativ bald gedacht habe: Da

werde ich nicht alt. Da gehe ich, weil das will ich so nicht. Und ich will dafür sorgen, dass das überhaupt niemand so tun muss. Und politisch war ich immer. Ich bin seit meinem sechsten Lebensjahr politisch sozialisiert, sodass ich mich auch erinnern kann, dass das für mich schon immer wichtig war, etwas nicht hinzunehmen, sondern dagegen anzukämpfen.

*Sabine:* Das war dein eigener Antrieb oder kam von deiner Familie?

*Heide:* Es waren die Kinderfreunde, es waren die Roten Falken, es war der Verband sozialistischer Mittelschüler, es war die sozialistische Jugend. Die Familie war eher so, wie das so üblich war. Die großväterliche, mütterliche Familie, die waren noch Bergbauern. Meine Familie, meine Eltern waren die Ersten, die in der Stadt als Arbeiter ihr Dasein fristen mussten und schlecht mit diesem Rollenwechsel zurechtgekommen sind. Das war immer noch das Bäuerliche und man ist als Arbeiter ja nichts wert, wenn man aus einem bäuerlichen Milieu kommt.

*Sabine:* Das ist spannend, die Kinderfreunde also. Dankeschön. Und dann würde ich gleich die Frage auch an Marcy weitergeben.

[...]

*Sabine:* Danke Marcy. Die zweite Frage, die ich zuerst an Heide stelle, ist: Was hast du alles probiert, um die Probleme zu lösen, was hat funktioniert, was hat nicht funktioniert und was ist dabei entstanden?

*Heide:* Der erste Problemlösungsversuch war, in die Ausbildung der Kindergärtnerinnen hineinzukommen und dort einmal auszuprobieren, wie man dieses seltsame System der Praxisbegleitung aufbrechen kann. Wie kann man den jungen Frauen einfach Lust, die Lust lassen? Ich habe das dann Jahrzehnte erlebt: Sie kommen mit viel Lust und Freude darauf, mit Kindern zu arbeiten; und nach zwei Jahren ist daraus Frust geworden. Damals ist das Wort „ausgebrannt“ aufgekommen, und ich habe mir gedacht: Ja, unsere Schülerinnen sind mit 17 ausgebrannt. Die haben überhaupt keine Idee mehr, wofür sie hinausgehen, sind kleine Maschinen. Und damals war es nicht möglich, mit der Ausbildung dann etwas anderes zu machen. Das war eine Sackgasse. Nach vier Jahren musstest du hinausgehen. Also war mein Ansinnen, ihnen die Lust an der Praxis und am Selber-gestalten-Können zu geben. Im Grunde genommen ist es ein unglaublich selbstbestimmter Beruf. Nur das wird als solches nicht wahrgenommen. Also mir war es wichtig, diese Lust zu vermitteln. Ich habe auch viele musikalische Gegenstände unterrichtet, weil ich auf der Musikhochschule studiert hatte. Und die andere Geschichte ist, dass ich mich relativ schnell bei den Lehrern unbeliebt gemacht habe. Und bei der Direktorin auch. Weil ich natürlich auch das System Schule kritisiert habe. Wie die Schule versucht, mündige

Pädagoginnen zu erziehen, mit Mitteln, mit denen am Ende niemals eine mündige Frau herauskommt.

*Sabine:* Und was hast du da genau gemacht?

*Heide:* Ich bin in den Konferenzen aufgestanden, habe eine Schülergruppe gegründet, mit der ich eine Schülerzeitung herausgegeben habe. Da habe ich ganz klar die Dinge angekreidet. Ich habe auch die Praxis nicht akzeptiert, dass es nur bestimmte Kindergärten gibt, mit denen zusammengearbeitet wird, sondern habe eine eigene Gruppe aufgebaut, mit der ich draußen in der Praxis zusammenarbeiten konnte.

*Sabine:* Da warst du schon Praxislehrerin?

*Heide:* Da war ich schon Praxislehrerin, ja.

*Sabine:* Und dann? Du bist ja dann noch Direktorin geworden.

*Heide:* Ja. Dann habe ich mir zuerst gedacht: Ich werde Abteilungsleiterin. Das ist der Bereich für die berufspraktischen Gegenstände. Da hatte ich aber eine Direktorin, eine Kommunistin, die zu mir gesagt hat: Also es wird Zeit, dass da wer kommt, der in diesem ganzen System aufräumt. Und du bist die Einzige, der ich das zutraue. Und ich habe überhaupt nicht damit gerechnet und habe mir gedacht: Eigentlich hat sie recht. Das geht mir eh so auf die Nerven, was da von dem Unterrichtsministerium kommt. Das würde ich mir ganz gerne einmal ein bisschen genauer anschauen. Und schauen, was man da dagegen unternehmen kann. Die Kirche, zum Beispiel. Die Kirche dominiert das Kindergartenwesen seit 200 Jahren in Österreich.

*Sabine:* Und dann?

*Heide:* Ja, das hab ich dann gemacht; mit sehr viel Widerstand. 30 Direktoren, davon zwei aus dem Berufsfeld, stockkatholisch, schwarz, bis auf drei Schulen von 30. Und da habe ich angefangen dafür zu kämpfen, dass man diesen Schultyp in der Form abschafft. Das war natürlich ein großer Skandal, sozusagen als Nestbeschmutzer aufzutreten. Aber vor allem habe ich alle Mitteilungen die aus dem Unterrichtsministerium gekommen sind, hinterfragt, weil da sind Mitteilungen gekommen, die von IDA, Arbeitsgemeinschaft der kirchlichen Schulen akkordiert, direkt an die BAKIPs. Und da sind so Dinge drinnen gestanden, die so formuliert waren, als wären sie Gesetz. Und die Direktoren haben sie angenommen und ich habe den nächsten Juristen angerufen im Unterrichtsministerium und gesagt: Muss ich das machen? Das passt meiner Meinung nach näm-

lich nicht mit den Schulgesetzen zusammen. Ich habe einfach ständig und immer wieder hineingebohrt. Dann habe ich eine 20-seitige Eingabe zur Veränderung der Ausbildung der Didaktik-Lehrer geschrieben. Es kann sich das von Ihnen niemand vorstellen, welch enges System das ist. 30 BAKIPs und die Lehrer für den berufsbegleitenden Bereich brauchen keine Ausbildung. Die sind ausgebildet an dieser Schule und dann waren sie brav und dann kommen sie als Besuchsübungskindergärtnerinnen in diese Schule und dann sind sie wieder ein paar Jahre brav und hadern, dass sie endlich zur Frau Professor werden und in den Lehrkörper aufsteigen können. Und dieses Bild vermitteln diese braven überangepassten Frauen an die Schülerinnen. Diese Ausbildung existiert bis heute. Es ist mir nicht gelungen, da irgendetwas zu verändern, aber ich werde nicht müde sein, das alle Tage und überall laut und deutlich zu sagen. Hier sind Frauen am Werk, die ein uraltes Frauenbild darstellen und 14- bis 19-jährige junge Frauen sind unglaublich prägnant. Und mit diesen Bildern im Kopf gehen die hinaus in den Beruf und da können wir nochmals so toll sagen: Wir sind keine Tanten mehr. Ich kenne viele, viele Kindergartenpädagoginnen die innerlich noch sehr die Tante sind.

*Sabine:* Ich kann mich erinnern, dass du auch den Bildungsplan für deine BAKIP selbst in die Hand genommen hast. Auch nicht im Einklang mit dem Bildungsministerium, oder?

*Heide:* Naja, also. Schulleiter sind viel autonomer, als man das normalerweise annimmt bei der ganzen Diskussion. Sie nützen ja die Möglichkeiten gar nicht, und ich habe sie halt bis auf den letzten Punkt und Komma genutzt, indem ich die gesamte Organisation der Praxis umgekrempelt habe. Und solche Geschichten wie: Ich gehe und setze mich in die Praxis und schau dir zu, was du hier machst, was du von deinem Plan umsetzt oder nicht. Und dann tust aber so, als wäre ich eh nicht da. Das waren so die, so wird Praxis gemacht. Und dann kommt noch dazu, dass die Kindergärtnerin sagt: Und wenn die Praxislehrerin kommt, dann tun wir halt so, wie die will, weil sonst tun wir so eh nicht. Das muss man sich einmal vorstellen, welche Haltungen hier vermittelt werden. So tun als ob – das ist für mich eine ganz typische Geschichte von Kindergartenpädagoginnen. So tun als ob ich gescheit wäre, und mit irgendwelchem Halbwissen an die Eltern herantreten. So tun als ob ich den ganzen Tag alles im Griff hätte, und und und. Also das ist das, was ich bekämpfen wollte; Schülerinnen einfach ausprobieren lassen. Und dieses Selber-ausprobieren-Dürfen, Selber-Draufkommen, was mag denn ich gerne, was würde ich gerne Kindern weitergeben. Das war halt einfach nicht vorgesehen, und das ist aber überhaupt kein Problem, wenn man das autonom an einer Schule verändert. Und das hat mich schon sehr stark gemacht, weil ich natürlich dann auch gesehen habe: Das ist machbar in dem Alter. Dann haben wir ja auch die postsekundäre Ausbildung

aufgebaut an der Schule. Mit einem ganz eigenen Lehrkörper, der auch weiß, wie man mit Erwachsenen umgeht – engagierten Leuten. Und da haben wir dann noch einmal den Unterschied erlebt, wie man mit Erwachsenen arbeiten kann, und wie man mit Jugendlichen zwischen 14 und 19 arbeiten kann. Man kann wunderbar mit Jugendlichen arbeiten, wenn man nicht hinterher 19-jährige Professionisten entlassen muss. Und wie arbeite ich mit 19- bis 50-Jährigen. Auch 50-Jährige haben wir in der Klasse gehabt. Also viele, viele Erfahrungen gesammelt, bevor ich dann gesagt habe: Und das könnte man ja auch verallgemeinern und raus aus der eigenen Schule hinein in den ganzen Bereich. Alle 30 Schulen, das Unterrichtsministerium, und irgendwann einmal ist mir das dann auch zu wenig geworden.

*Sabine:* Und dann? (alle lachen)

*Heide:* Und dann, dann habe ich eine österreichweite Plattform gegründet. Also ich habe sie nicht gegründet, ich habe sie nur zum Leben erweckt, muss ich ehrlicherweise sagen. Es waren halt ein paar Menschlein, die sich getroffen haben, und ich habe mir gedacht: Es gibt viele Menschen, Professionisten genauso wie Leute, Trägerorganisationen oder Eltern, die sich auch gerne damit auseinandersetzen wollen, was sich eigentlich verändern sollte. Versuchen wir eine Lobby aufzubauen. Und dieses Aufbauen einer Lobby, das habe ich sehr schnell verstanden, geht eigentlich nur mit Hilfe der Journalisten. Die Politik hat sich bis heute in keiner Weise von uns beeindrucken lassen. Aber wenn es einmal in drei Zeitungen und im Morgenjournal kommt, dann fangen sie an ein bisschen nachzudenken. Aber immer nur kleine Schritte, und fragen tun sie uns nach wie vor nicht.

*Sabine:* Was erst durch die Plattform entstanden ist, ist ein Netzwerk von vielen verschiedenen Akteuren in der Elementarpädagogik in ganz Österreich. Das gab es vorher nicht. Auch dass man heute auch in Wien weiß, was in Vorarlberg passiert, während man das vorher ja gar nicht wusste. Oder?

*Heide:* So ist es. Ja. Aber Netzwerken bedeutet halt auch, auf die eigene politische Meinung sehr oft verzichten müssen. Weil es relativ leicht ist, eine negative Koalition zusammenzubringen, aber wenn es dann darum geht zu fragen, wo es denn hingehen soll, dann wird es schon sehr viel schwieriger, diese unterschiedlichen Vorstellungen zusammenzubringen. Gerade was jetzt den Bereich Bildung oder Sorge anbelangt. Da gehen dann ganz schnell die Meinungen auseinander. Wir haben zum Beispiel die von der Industriellenvereinigung sehr stark unterstützt. Das ist eigentlich die einzige Lobby, die uns unterstützt. In meinem Leben hätte ich mir das nicht gedacht. Hätte mich vor 20 Jahren da jemand gefragt ob ich der Industriellenvereinigung als Expertin zur Verfü-

gung stehe, hätte ich... (alle lachen). Aber es ist natürlich auch klar in welche Richtung das geht, wenn die IV etwas in die Hand nimmt. Und ich bin dann schon auch eine, die strategisch denkt und wo ich mir sage: Na bis dahin ist das gut, dass wir eine Lobby haben, dass der ganze Bereich überhaupt in die Öffentlichkeit kommt, ins politische Bewusstsein kommt - Ist ja auch passiert. Aber irgendwann ist auch klar, dass ich letztendlich nicht unbedingt dasselbe Ziel verfolge, wie etwa einen Bildungskompass und Potenzialanalysen möglichst vom ersten Lebensjahr an und alles in Richtung Vorbereitung auf die Schule; auf eine Schule, die ich schon so gar nicht will, wie sie existiert. Also dort geht es schon auseinander. Und der andere Bereich, der Sorgebereich ist auch einer, der überhaupt keine Eigenständigkeit mehr hat, im Unterschied zu den Zeiten der Ersten Republik in Wien, wo das noch ein ganz klares Selbstverständnis war: Wir grenzen uns ab von diesen fröbelschen Kindergärten mit den Mütterlichkeitsidealen für die Kindergärtnerin. Wir sind klar eine sozialpädagogische Einrichtung. Ja, mit vielen Dingen, die auch aus der heutigen Zeit nicht mehr so toll waren. Aber es gibt das gar nicht, also dieses Bewusstsein, dass wir ein Sorgeberuf sind. Wo ich mich auf Eltern – jetzt rund um die Flüchtlingsdebatte zum Beispiel – wo ich mich auch emphatisch mit diesen Menschen, die da zu mir kommen, auseinandersetzen muss. Wo ich mich einstellen muss auf diese Menschen, wo ich überlegen muss, mit wem könnte ich mich vernetzen, dass es ihnen besser geht, diesen Eltern und diesem Kind – den Gedanken gibt es jetzt nicht für den Kindergarten. Wir sind Bildung. Und Bildung hört dort auf, wo man sich um die persönlichen Belange kümmern soll. Da nützen mir die ganzen Schlagworte nichts, mit Sozialraum und was wir da sonst jetzt alles haben an neuen Termini. Ich weiß, dass die Pädagoginnen so nicht denken. Und das heißt also: ja, Ausbildung im tertiären Bereich, aber wie die ausschauen soll, da wird man schon ganz schnell ganz unterschiedliche Vorstellungen haben – aber wir kriegen sie eh nicht. Wenn dann kriegen wir sie jetzt an den Pädagogischen Hochschulen und dort raffen die Lehrer schon alles an sich. Und an den Pädagogischen Hochschulen gibt es keine elementarpädagogischen Expertinnen. Und die gibt es nicht, weil wir keine Lehrstühle haben. Wir haben einen einzigen Lehrstuhl und einen halben, und den seit fünf Jahren. Das heißt, wir haben kein wissenschaftlich ausgebildetes Personal und die Pädagogischen Hochschulen haben das zwar auch nicht, aber sind so lange in dem Ausbildungsgeschäft, dass sie sagen: Das können wir auch. Das, was die Primarschule verlangt von ihren PädagogInnen, das machen wir jetzt mit den ElementarpädagogInnen auch. Das heißt, sie stellen keine elementarpädagogischen ExpertInnen ein, und das bedeutet, dass die Ausbildung in Richtung Vorschule gehen wird. Und für so eine Ausbildung verkämpfe ich mich auch nicht.

*Sabine:* Also, zusammenfassend: Könnte man sagen, eines der Probleme, die du siehst, ist, dass es ganz viele unterschiedliche Akteure und Interessen gibt und

die Schwächsten sind diejenigen, die aus der elementarpädagogischen Praxis kommen und da heraus eigentlich eine neue Praxis entwickeln wollen. Aber alle anderen Akteure sind viel stärker, wie die Industriellenvereinigung, die Lehrerinnen, die...

*Heide:* So ist es.

[...]

*Sabine:* Danke für eure Ausführungen. Auch wenn ihr die Probleme nicht alle lösen konntet, so habt ihr doch beide unglaublich viel geleistet und uns ein großes Erbe übergeben. Wie zum Beispiel ein Institut, eines der einzigen auf der Welt oder überhaupt das einzige, das sich mit den Arbeitsbedingungen und Löhnen von ElementarpädagogInnen beschäftigt. Oder eine Plattform, die das erste Mal ermöglicht, dass alle miteinander kommunizieren und zumindest versuchen etwas zu verändern. Und deshalb möchte ich erst mal sagen: Danke-schön!

*Heide:* Zumindest haben wir das Thema hoffähig gemacht. Und jetzt gilt es, die Kolleginnen zu empowern; das ist das, was mir als das Wichtigste erscheint. Es muss von unten kommen, und solange die eigentlich gar nichts ändern wollen, nur jammern, dann passiert da halt nichts.

[...]

*Sabine:* Und jetzt möchte ich euch noch die letzte Frage stellen: Welche Ratschläge wollt ihr uns noch mitgeben?

*Heide:* Vieeeel Geduld. Viel Verständnis oder vielleicht auch nur Geduld damit, dass Politik unglaublich langsam arbeitet. Dass gesellschaftliche Veränderung, das hat uns Max Weber schon gesagt, das Bohren von harten Brettern bedeutet. Und dass es eine wirkliche Veränderung des gesellschaftlichen Bewusstseins braucht, um hier eine Veränderung herbeizuführen, und jeder dort anfangen muss wo er sitzt. Also nicht warten auf irgendwen, der das richtet für einen.

[...]

*Heide:* Ja. Meine Studenten hören von mir immer: Brav sein hat sich noch nie gelohnt!

[...]

*Heide:* Es war viel aktionistischer in unserer Zeit. Verboten Plakate kleben. Ja es war vieles verboten und man hat trotzdem versucht, die Dinge unter die Menschen zu bringen, die einem wichtig waren. Wir haben immer genau gewusst, wo die Stasi steht. Ja jetzt geht alles über das Internet, bei uns auch. Wir erreichen schon viele Leute damit.

*Sabine:* Gut, ich würde sagen, wir beenden das jetzt. Wir sind alle schon unglaublich müde. Ich möchte nochmal danke sagen an alle, die gekommen sind,

weil wir haben ja wirklich überhaupt kein Geld gehabt. Und ihr seid trotzdem gekommen, weil es euch das einfach wert ist. Ich finde es unglaublich toll, dass wir so viele großartige Frauen zusammengebracht haben. Und dann will ich noch danke, danke lieber Jakob sagen, der uns mit diesem Raum gerettet hat und überhaupt heute mit ganz vielen Dingen. Und dann möchte ich noch danke an den Johannes sagen, der heute den ganzen Tag so viel übersetzt hat.

## 2 Zurück zu den Wurzeln – Von der Frühen Neuzeit zum bürgerlichen Zeitalter

Für eine wissenschaftliche Disziplin ist es zentral, sich sowohl mit aktuellen Forschungsansätzen als auch mit den eigenen historischen Wurzeln auseinander zu setzen. Bezogen auf die Elementarpädagogik heißt das, die vielfältigen Kontexte rund um Kinder, deren Lebenswelten, deren Erziehung und Betreuung aus historischer Perspektive zu erfassen. Laut Frithjof Grell birgt gerade diese spezielle Sichtweise eine große Chance für die Disziplin, ihre Vorstellungen von frühkindlicher Bildung und frühkindlichen Lernprozessen zu hinterfragen, damit „Kinder nicht zu Opfern falscher Projektionen“ (Grell 2013, S. 162) werden, und um sie gezielter und forschungsgeleiteter in den Blick nehmen zu können. Er plädiert vehement für eine verstärkte kritische Erforschung pädagogischer Theorien, Konzepte und Texte, die derzeit noch nicht umfassend stattfinden (vgl. Grell 2013, S. 162). Die Forschungssituation in Österreich gestaltet sich ähnlich, daher will vorliegendes Werk zum Schließen einer kleinen Lücke beitragen. Dazu muss allerdings angemerkt werden, dass es sich nur um einen kompakten Überblick und einzelne detailliertere Darstellungen eines spezifischen österreichischen Weges handeln kann. Denn die Herausforderung, die Engel für die österreichische Krankenpflege ausweist, gilt auch für die Elementarpädagogik: Eine Gesamtdarstellung zu erreichen, gestaltet sich äußerst schwierig, da beispielsweise „je nach Zeitpunkt der Betrachtung [...] auch ungarische, tschechische, italienische [...]“ etc. etc. Aspekte berücksichtigt werden müssten (vgl. Engel 2002, S. 15).

In diesem Sinne ist zu Beginn der Blick auf die Frühe Neuzeit zu richten – damals vollzieht sich in Österreich, beginnend mit dem Tod Maximilians I. und der darauffolgenden Regierungszeit Kaiser Karl V., der Übergang zur Habsburgermonarchie. Diese besteht allerdings noch aus einzelnen Ständestaaten bzw. „Länderkonglomeraten“ (Winkelbauer 2016, S. 161) mit zugehörigen Landesherren, die wiederum in einer Union, genannt Monarchie, verbunden sind. Eine zentralistische Organisation erfolgt erst in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts (vgl. Winkelbauer 2016, S. 160–162). Direkt nach dem Ableben des Kaisers Maximilian weigert sich ein Zusammenschluss von Angehörigen der Adelschicht, der Geistlichkeit sowie auch des (Wiener) Bürgertums die Herrschaft der noch von Maximilian eingesetzten landesfürstlichen Regierungsbehörde interimistisch anzuerkennen. Eine zentrale Rolle in diesen aufständischen Aktivitäten spielt ein Wiener Bürger, nämlich Martin Siebenbürger,

Jurist, Professor an der Wiener Universität und Bürgermeister von Wien (1520–1521). Auch wenn er dafür später im Wiener Neustädter Blutgericht, nach der Einsetzung von König Ferdinand I. zum Tode verurteilt wird (vgl. Winkelbauer 2016, S. 162–165), zeigt dieses Beispiel doch anschaulich den erstarkenden politischen und gesellschaftlichen Einfluss einer damals, im Vergleich zum Adelsstand, noch jungen Gesellschaftssicht: des Bürgertums. In der ursprünglichen mittelalterlichen Weltanschauung kennt man die Zuordnung zur Gruppe „Bürger, Bürgerinnen“ noch nicht, diese kommt erst parallel zur Entstehung und dem Anwachsen von städtischen Siedlungen bzw. von Städten in den Blick. Erste Zusammenschlüsse von bürgerlichen Gruppen (Eidgenossenschaften) lassen sich im Zuge von Städtegründungen bereits ab dem 11. Jahrhundert festmachen (vgl. Opll 2004, S. 136). Im Laufe des 11. Jahrhunderts sind dann auch erste Zusammenschlüsse zu bürgerlichen Organisationen (z. B. Eidgenossenschaften) und die Teilhabe von Bürgern am öffentlichen Leben nachweisbar (vgl. Opll 2004, S. 138–139). Der Einfluss auf das gesamte politische und kulturelle Geschehen nimmt dann aber vor allem ab der frühen Neuzeit stark zu. Gerade die Disziplin der Pädagogik, Elementarpädagogik eingeschlossen, ist in Mitteleuropa eng verknüpft mit der Etablierung des Bürgertums, mit der Entwicklung des Bildes der (bürgerlichen) Familie und dem Blick auf die Kindheit.

Die These des Kindheitsforschers Ariès (1975), dass die Kindheit erst ab der Neuzeit von der Gesellschaft als eigenständige Lebensphase wahrgenommen wird (vgl. Ariès 1975/1984, S. 10, S. 559–561), wurde im Laufe der letzten zwei Jahrzehnte widerlegt (siehe z. B. Baader 2003, S. 53); auch das Mittelalter kannte bereits Konzepte von Kindheit. Ebenso ist bei Ariès zu lesen, dass die Kindheit in der Kunst bis in 17. Jahrhundert keinen Platz hatte (Ariès 1975/1984, S. 92), jedoch ein eigenes Gemälde, das sich der Kindheit widmet, stammt von 1560 vom Maler Pieter Breughel dem Älteren (1525–1569). „Kinderspiele“ ist im Wiener Kunsthistorischen Museum ausgestellt und vermittelt uns einen Eindruck vom Leben der Kinder dieser Zeit. Auf dem Bild sind über 230 Kinder dargestellt, die mehr als 80 verschiedene Spielarten erproben – Rollenspiele, Wurfspiele, Reifentreiben, Topfschlagen, Seifenblasen, Purzelbaumschlagen, Fang- und Kreisspiele und andere Bewegungsspiele, wie z. B. Gehen auf Stelzen und Gummiziehen. Man sieht Spielzeug wie Kreisel, Steckenpferd, Puppen, Windräder, Seile und umfunktionierte Gegenstände wie Messer, Fässer und aufgeblasenen Schweinsblasen (vgl. Friedl 2015, S.12–13). Das Kindheitsbild, das den deutschsprachigen Raum und die Debatten über Betreuung bis heute prägt, ist allerdings stark vom bürgerlichen romantischen Kindheitsmythos beeinflusst. Um 1800 entstehen die bürgerlichen Kleinfamilien, in denen sowohl die Mutter als auch die Kinder nicht erwerbstätig sind. Darüber hinaus wird im geistigen Klima der Aufklärung auch die christliche Erbsündenlehre in Frage gestellt und das Kind somit zu einem reinen Wesen ohne Schuld und

Lasten. Die primäre Aufgabe des Kindes ist es zu lernen und sich zu entwickeln (vgl. Baader 2004, S. 417–418). Erstmals rückt so die Kindheit auch als Forschungsgegenstand in den Blick und Ansätze des modernen Erziehungswesens entstehen (vgl. Konrad 2004, S. 18). Jacobi (2014) sieht die Wurzeln dafür bereits im 16. Jahrhundert begründet, nämlich in der beginnenden normativen Aufwertung der Familie, auch bedingt durch die Spaltung der Kirche in ein katholisches und ein protestantisches Glaubensbekenntnis. Die protestantische Kirche schaffte das Zölibat ab und gründete stattdessen Pfarrersfamilien als neues Erziehungsvorbild. Für das Bürgertum wurden die Erziehungsgrundsätze in den protestantischen Pfarrerrhaushalten zum Vorbild und dieses Familienmodell somit zunehmend „zum Hort der frommen Lebenspraxis“ (Jacobi 2014, S. 24). Besonders in den protestantischen Regionen Europas, wie zum Beispiel Nord- und Mitteldeutschland, wurde die Familie, wie erwähnt vor allem die Mutter, zur wichtigsten Erziehungsinstanz. Dies nahm auch großen Einfluss auf die später entstehende Erziehungslehre von Friedrich Fröbel, die später noch ausführlich Thema sein wird.

In Österreich hingegen setzt sich die Reformation aufgrund von territorialen Machtverhältnissen sehr heterogen und nur in Teilen der Monarchie durch. Das Kaiserhaus, die herrschenden Landesherren der einzelnen Länder sowie der grundbesitzende Klerus bekannten sich zum Katholizismus und leiteten schon von Beginn der frühen Reformation an immer wieder Gegenmaßnahmen, wie Flugschriftenverbote oder Hinrichtungen von reformierten Predigern, ein. Die Anerkennung des Augsburger Bekenntnisses unter Maximilian II., die die Grundlage für die Entstehung von evangelischen Pfarren legte, war vor allem der finanziellen Lage des Kaiserhauses geschuldet und musste vom lutherisch orientierten landesständischen Adel teuer bezahlt werden (vgl. Leeb 2003, S. 145–208). Das Erziehungs- und Bildungswesen für Kinder blieb überwiegend in katholischer Hand, vor allem bei den Ordensgemeinschaften bzw. bei den Pfarren. Die Pfarrschulen hatten keinen allgemeinen Bildungsauftrag, sondern vor allem zum Ziel, geistlichen Nachwuchs oder „Hilfskräfte für den Gottesdienst“ (Bruckmüller 2001, S. 188) auszubilden. Daneben entstand ab diesem Zeitpunkt der Bikonfessionalität auch ein evangelisches Schulwesen. Herauszuheben sind in Bezug darauf die sogenannten „Lateinschulen“, die sich für einen breiteren Zugang von Angehörigen der weltlichen Gesellschaft zum Lateinischen, damals noch zentrale Bildungssprache, einsetzten (vgl. Bruckmüller 2001, S. 187–188).

Allerdings vollzogen sich zeitgleich mit der Durchsetzung des lutherischen Protestantismus durch die evangelischen Adelsstände bereits die Anfänge der Gegenreformation. Das Wirken des missionarischen Jesuitenordens gegen die reformatorischen Entwicklungen bis hin zur Gründung eigener Jesuitenschulen zur Ausbildung von katholischen Eliten wurde zudem durch das Kaiserhaus gefördert (vgl. Leeb 2003, S. 239–241). So wurde Österreich im Zuge des 17.

Jahrhunderts großflächig wieder rekatholisiert, das reformatorische Gedanken-  
gut blieb als „Geheimprotestantismus“ (Leeb 2003, S. 278) bestehen. Erst die  
Regierungszeit Josephs II. (1780–1790), die unter dem Einfluss der Aufklärung  
stand, brachte mit dem Toleranzpatent von 1781 die endgültige Legalisierung  
der evangelischen Glaubensgemeinschaften mit sich (vgl. Tropper 2003, S. 295).

## 2.1 Menschenrecht, Kontrolle und (Schul-)Reform

Allgemein bezeichnet man als Aufklärung unterschiedliche kulturelle und phi-  
losophische Strömungen, die das politische Klima im Europa des 18. Jahrhun-  
derts beeinflussten und „Kritik am Anspruch der Offenbarungsreligionen auf  
die absolute Wahrheit und auch am Absolutismus, insbesondere an der Staats-  
form der absoluten Monarchie“ (Tropper 2003, S. 283) äußerten und förderten.  
Das bedeutete konkret, dass auch die politischen Herrschaftsverhältnisse, das  
Gottesgnadentum und somit die Autoritäten aus Klerus und Adel von der Be-  
völkerung, allem voran vom Bürgertum, in Frage gestellt wurden. John Locke  
(1632–1704), Begründer des bürgerlichen Liberalismus, stellt in seinen Schrif-  
ten das Naturrecht des Menschen auf Gleichheit, Freiheit und Eigentum in  
Zentrum, wobei jede Person verpflichtet sei, die Rechte der anderen zu achten.  
Dieses sozusagen göttliche Gesetz sollte über dem staatlichen Gesetz stehen und  
die Regierung vom Volk eingesetzt werden. Auf der Ebene der Familie bedeu-  
tete das, dass Eltern ihre Kinder nicht zum Gehorsam erziehen sollten, sondern  
zu mündigen, vernünftigen und freien Menschen (vgl. Schwaabe 2010, S. 150–  
159). Ereignisgeschichtlich gipfelte im Jahre 1789 die revolutionären Bestre-  
bungen in der Französischen Revolution und der Ausrufung der Staatsform der  
Republik in Frankreich anstelle des absolutistisch regierenden Königshauses,  
was für ganz Europa weitreichende Folgen hatte.

In Österreich sind zwar die Wurzeln mancher reformerischer Entwicklun-  
gen schon unter Maria Theresia spürbar, wie zum Beispiel die Theresianische  
Schulreform, jedoch brachte vor allem die Regierungszeit Josephs II. Neuerun-  
gen in vielen Bereichen mit sich. Beeinflusst vom Gedankengut der Aufklärung  
förderte Joseph II. die Wissenschaften, die Künste, das Erziehungs- und Ge-  
sundheitswesen und erließ weitreichende Reformen auf dem Gebiet der Justiz  
und der Kirche, ohne jedoch das Recht des Herrscherhauses in Frage zu stellen.  
Die österreichische Spielart der Aufklärung erfolgte also zunächst weniger von  
unten nach oben, sondern mehr von oben herab, getragen durch den Kaiser  
selbst und die adeligen Eliten in allen Kronländern. Zugleich vollzog sich eine  
innerkatholische Reformbewegung, die zwar eine Distanzierung von Rom be-  
deutete, aber das katholische Bekenntnis an sich nicht revolutionierte (vgl.  
Mazohl 2016, S. 347–358). Nach dem Tod Josephs II. übernahm Leopold II.  
(1790–1792) für kurze Zeit die Regierungsgeschäfte, dieser gilt als eher pragma-