GENDER
OPEN
REPOSITORIUM

Gender im Kindergarten

Kasüschke, Dagmar

2004

https://doi.org/10.25595/1006

Veröffentlichungsversion / published version
Sammelbandbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Kasüschke, Dagmar: *Gender im Kindergarten*, in: Glaser, Edith; Klika, Dorle; Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaften (Bad Heilbrunn / Obb.: Klinkhardt, 2004), 361-372. DOI: https://doi.org/10.25595/1006.

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Terms of use:

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

HANDBUCH
GENDER UND ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT

herausgegeben von

Edith Glaser, Dorle Klika und Annedore Prengel

2004

VERLAG JULIUS KLINKHARDT • BAD HEILBRUNN / OBB.

Für Prof. Dr. Doris Knab
zum 75. Geburtstag

Die Deutsche Bibliothek – Cip-Einheitsaufnahme

Ein Titelsatz für diese Publikation ist bei
der Deutschen Bibliothek
erhältlich.

2004.7.Ll. © by Julius Klinkhardt.
Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.
Druck und Bindung:
AZ Druck und Datentechnik, Kempten
Printed in Germany 2004
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier
ISBN 3-7815-1323-8

Einleitung 9
Edith Glaser/Dorle Klika/Annedore Prengel

Wissenschaftsforschung, Disziplin Erziehungswissenschaft und Geschlecht ... 16
Edith Glaser/Karin Priem

1 Theoretische Perspektiven auf die erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung

DerDieDas Subjekt und die Welt – Bildungstheoretische Beiträge 33
Dorle Klika

Zwischen Eigenem und Fremden – Phänomenologische Beiträge 47
Johanna Hopfner

Das Geschlecht als semiotischer Unterschied – Zeichentheorie als Grundlage der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung 58
Rita Casale/Sabina Larcher

Diskurstheoretische Zugänge in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung 76
Karin Amos

Zwischen Gender-Gesichtspunkten gleiten – Perspektivitätstheoretische Beiträge 90
Annedore Prengel

Theorien der Differenz – Anregungen aus Philosophie und Psychoanalyse .. 102
Barbara Rendtorff

Gleichheit-Differenz-Konstruktion-Dekonstruktion 112
Christiane Micus-Loos

Geschlecht als psychische Realität – Psychoanalytische Beiträge 127
Luise Winterhager-Schmid

Sozialisation – ein veraltetes Konzept in der Geschlechterforschung? 146
Carol Hagemann-White

Generationentheorien und erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung 157
Friederike Heinzel

Doing Gender: Konstruktivistische Beiträge 175
Hannelore Faulstich-Wieland

Systemtheorie und Geschlechtertheorie 191
Vera Moser

Der Blick auf evolvierte Verhaltensstrategien:
Anregungen aus der Soziobiologie 200
Annette Scheunpflug

Kulturtheoretische Perspektiven auf Geschlecht und
Geschlechterverhältnisse 215
Barbara Friebertshäuser

Arbeit und soziale Ungleichheit – Gesellschaftstheoretische Beiträge 237
Doris Lemmermöhle

Dekonstruktive Perspektiven auf das Referenzsystem von
Geschlecht und Sexualität – Herausforderungen der Queer Theory 255
Jutta Hartmann

Männerforschung und Erziehungswissenschaft 271
Edgar Forster/Markus Rieger-Ladich

2 Bildungshistorische Zugänge der Frauen- und Geschlechterforschung

Von der klassischen Sozialgeschichte zur
„Sozialgeschichte in der Erweiterung“ 287
Elke Kleinau

Erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung als Ideengeschichte 303
Brita Rang

Historische Genderforschung und „cultural turn“ 322
Meike Sophia Baader

Klassikerinnen 337
Margret Kraul

3 Gender in Teildisziplinen und Handlunsgfeldern

Gender in der Familienerziehung 349
Christiane Micus-Loos/Yvonne Schütze

Gender im Kindergarten 361
Dagmar Kasüschke

Gender in der Primarstufe des Schulwesens 372
Astrid Kaiser

Gender in den Sekundarstufen 389
Elke Nyssen

Gender in den Fachdidaktiken 410
Hanna Kiper

Gender in der Sonder- und Integrationspädagogik 425
Ulrike Schildmann

Gender in der Interkulturellen Pädagogik 436
Marianne Krüger-Potratz/Helma Lutz

„Dolle Deerns", „PfundzKerle" und „MezzoMezzo" –
Gender in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit 448
Margitta Kunert-Zier

Gender in der Kinder- und Jugendhilfe 461
Maria Bitzan

Jungen- und Männerarbeit 477
Edgar Forster

Gender in der Berufsbildung 491
Antje Bredow

Gender in der Erwachsenenbildung 502
Anne Schlüter

Gender Studies: Feministische Perspektiven in Studium und Lehre 515
Ingrid Schacherl

Gender in derLehrerInnenbildung und Schulentwicklung 523
Christine Biermann/Barbara Koch-Priewe

Psychosoziale Beratung und Genderrelation 540
Ruth Großmass/Christiane Schmerl

Gender und Medienpädagogik 557
Agi Schründer-Lenzen

Gender Mainstreaming – Perspektiven für die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung 574
Birgit Schaufler

4 Methodologie und Forschungszugänge

Methodologie und Gender 587
Ulrike Popp

Geisteswissenschaftlich- und sozialwissenschaftlich-hermeneutische Zugänge 599
Regina Mikula/Andrea Felbinger

Objektiv hermeneutische Zugänge 610
Merle Hummrich

Tiefenhermeneutische Zugänge 622
Regina Klein

Ethnographische Ansätze 636
Helga Kelle

Biographieforschung – Erziehungswissenschaft – Genderforschung 650
Heide von Felden

Quantitative Zugänge 663
Ulrike Popp

5 Anhang

Sachregister 681
Namensregister 693
AutorInnenverzeichnis 703

Gender im Kindergarten

Dagmar Kasüschke

„In 1991 it took seven months to find twelve early childhood teachers who were interested in gender equity and prepared to join a research project about it. Eighteen months into the project several teachers had been seen by colleagues, parents, friends and family as 'weird', 'odd', 'radical', 'mad feminists', and 'over-the-top' and 'out-of-step' with good early childhood practice. These reactions themselves seemed out-of-step with the rhetoric of early childhood texts and policies of the time. There had been twenty years of advice to teachers about the need to treat girls and boys in the same way, to work in non-sexist ways with children and to ensure that all children irrespective of gender reached their full potential. So why did it take so long to find a small group of early childhood teachers willing to explore gender issues in their classrooms?" (MacNaughton 2000, S. XIII)

Mit dieser Einleitung zu ihrer poststrukturalen Untersuchung über „Gender in Early Childhood Education" beschreibt MacNaughton sehr treffend ein derzeitiges Problembewusstsein über die Bedeutung von Gender in der Pädagogik der frühen Kindheit, das ähnlich in der Bundesrepublik Deutschland zu finden ist. Einerseits ist eine Sensibilisierung für diesen Themenkomplex in der Sozialpolitik festzustellen, andererseits wird die Kategorie Geschlecht in der (erziehungs-) wissenschaftlichen Forschung zur frühen Kindheit und in der alltäglichen Praxis in der institutionellen Früherziehung stark vernachlässigt.

Während die Schulpädagogik als ausgewiesene Bezugswissenschaft für Bildungs- und Lernprozesse über eine Vielzahl an geschlechtsbezogenen Forschungsansätzen und -erkenntnissen verfügt (vgl. z.B. Breidenstein/Kelle 1998; Hempel 1996; Krappmann/Oswald 1995), wurde der institutionelle Kontext ‚Kindergarten' mit dem Fokus ‚Gender' seit den 1970er Jahren empirisch nur vereinzelt im Rahmen kleinerer Forschungsdesigns untersucht (Hoeltje 1996; Verlinden 1995; Fried 1989). Die Ursache für diese defizitäre Lage muss m.E. in strukturellen Zusammenhängen gesucht werden: Zum einen ist eine Kindergartenpädagogik in der erziehungswissenschaftlichen Disziplin in Form von wissenschaftlichen Lehrstühlen nur punktuell angesiedelt, die eine differenzielle und interdisziplinäre Ausrichtung von Lehre und Forschung behindert und zum anderen ist die Ausbildung der Fachkräfte für Tageseinrichtungen für Kinder an berufsbildenden Schulen angesiedelt. Dies hat eine Entkoppelung von universitären Forschungsfeldern und Praxisausbildung zur Folge (vgl. Thiersch/Höltershinken/Neumann 1999; Rabe-Kleberg 1997a, b). Obwohl damit eine theoriegeleitete und empiriegebundene Forschungstradition ausgeblieben ist, lassen sich dennoch vereinzelte Gender-Diskurse bzw. der Einfluss anderer Disziplinen ausmachen, die hier skizziert werden sollen.

Der folgende Beitrag referiert im ersten Teil theoretische Erklärungsmodelle und empirische Untersuchungen, die Gender nicht als eine „Variable" unter vielen behandeln, sondern als zentralen Untersuchungsgegenstand. Der zweite Teil befasst sich mit dem mangelnden Transfer eines Gender-Mainstreamings von der sozialpolitischen Ebene der Jugendhilfe in die Praxis der Kindergartenarbeit am Beispiel der Kinder- und Jugendhilfeberichte, Erfahrungsberichten von ExpertInnen aus der Praxis und der Darstellung geschlechtsbezogener[1] Handlungsansätze für die pädagogische Arbeit im Kindergarten (Tageseinrichtungen für Kinder). Abschließend werden im dritten Teil Konsequenzen für zukünftige Forschungs- und Handlungsstrategien dargestellt.

1 Theorie- und Forschungsansätze zu Gender im Kindergarten

1.1 Theoretische Anknüpfungspunkte für eine Genderperspektive im Kindergarten

Der Kindergarten als Kontext frühkindlicher Geschlechtersozialisation ist selten Gegenstand erziehungstheoretischer Reflexion, sondern das Thema wird eher in Handreichungen für die Praxis aufgegriffen (Blank-Mathieu 1996, 1997; Rohrmann/Thoma 1998), wobei diese ihren theoretischen Referenzrahmen selten darstellen. Bei genauerer Betrachtung lassen sich jedoch folgende theoretische Richtungen als Bezugspunkte ausmachen: psychoanalytische (vgl. Mertens 1996, 1992; Schmauch 1987; Chodorow 1985), entwicklungspsychologische (Mussen u.a. 1995, 1993; Trautner 1993, 1991; Gilligan 1984) und sozialisationstheoretische Ansätze (Hoffmann 1997; Bilden 1991; Hagemann-White 1984), zu denen die feministische Theoriebildung quer liegt (vgl. Bilden 1991; Chodorow 1985; Gilligan 1984; Hagemann-White 1984). Sie sollen in diesem Zusammenhang hinsichtlich ihres Beitrages zur Geschlechtersozialisation im Kindergarten skizziert werden.

Psychoanalytische Beiträge, die sich mit der geschlechtlichen Identitätsentwicklung von Mädchen und Jungen beschäftigen, betonen die Bedeutung der psychischen Entwicklung des männlichen und weiblichen Körper- und Selbstbildes. Auf der Suche nach der „Wahrheit" des eigenen geschlechtlichen Körpers konstruiert das Kind einerseits aus den Zuschreibungen und Erwartungen seiner Umgebung – vorrangig der Eltern – und andererseits seinen eigenen Bewertungen seine Geschlechtsidentität. Ursula Scheu machte bereits 1977 „die geschlechtsspezifische Sozialisation zu ihrem Forschungsgegenstand und weist erstmals nach, dass Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen bereits im Kindesalter Folge einer geschlechtsspezifischen Erziehung sind, die Mädchen systematisch benachteiligt und in ihrer Autonomie beschränkt" (Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes NRW 1999, S. 9; vgl. Rendtorff/Moser 1999). Welche Zuschreibungen und Erwartungen im Kontext Kindergarten durch die Gleichaltrigen und die Erziehungsfachkräfte an das Kind gerichtet werden und welche Einflüsse diese auf das geschlechtliche Selbstbild des Kindes haben, wäre demnach ein wichtige Fragestellung für theoriegeleitete Genderforschung.

Nancy Chodorows Aussagen über den gesellschaftlich erzeugten weiblichen Sozialcharakter stellen einen anderen Aspekt in diesem Zusammenhang in den Vordergrund. Unter der Prämisse, dass unter den gegebenen Bedingungen gesellschaftlicher Arbeitsteilung für alle Kinder Frauen die primären Bezugspersonen sind, stellt sie die These auf, dass diese Tatsache für männliche und weibliche Kinder unterschiedliche Folgen hat (Chodorow 1985). Mädchen erleben ihr weibliches Rollenmodell hautnah und können sich damit identifizieren, während Jungen

ihren Weg in der Ablösung suchen und ihr psychisches ‚Männerbild' im selbsterzeugten Gegenentwurf entwickeln. Mit dieser Rollenverteilung wird der weibliche Sozialcharakter in seiner Primärzuständigkeit immer wieder neu reproduziert. Der Kindergarten als erstes außerfamiliales und gleichzeitig fast ausschließlich weibliches Sozialisationsfeld bietet den Kindern kein alternatives Erfahrungsfeld, sondern verstärkt m.E. vielmehr diese Reproduktion des Geschlechterverhältnisses. Carol Gilligan geht von der Kritik an Kohlbergs Stufenmodell des moralischen Bewusstseins von unterschiedlichen geschlechtlichen Entwicklungslogiken aus, wonach die Beziehungsorientierung hinsichtlich moralischer Urteile bei Mädchen stärker ausschlaggebend ist; dies begründet sie mit dem o.g. Primat der Verbundenheit mit den weiblichen primären Bezugspersonen (Gilligan 1984). Die Ausbildung der eigenen Geschlechtsidentität und ein flexibles Geschlechtsrollenkonzept steht aus entwicklungspsychologischer Perspektive als anthropologische Entwicklungsaufgabe im Vordergrund. Sie stellt eine soziale Anpassungsleistung dar, die von den fortschreitenden kognitiven Leistungen des Kindes abhängig ist (vgl. Trautner 1993, 1991). Während das Kind im Alter bis zu zwei Jahren noch kein konstantes Verständnis des eigenen Geschlechts hat und glaubt, dass es sein Geschlecht beliebig austauschen kann, befindet sich die kognitive Entwicklung das Kind im Alter von drei bis sechs Jahren auf der Stufe eines „rigiden Geschlechtsrollenkonzept". Dieses Auftreten von rigiden Geschlechtsrollenkonzepten begründet Trautner damit, dass Kinder jetzt begreifen, dass die eigene Geschlechtszugehörigkeit nicht austauschbar ist. Die Übernahme von männlichen und weiblichen Verhalten-Klischees dient in diesem Alter der Sicherung der eigenen Geschlechtsidentität. Trautner betont, dass in dieser Phase die sozialen Einflüsse sehr verhaltenswirksam sind. Dieses rigide Geschlechtsrollenkonzept wird erst im Grundschulalter nach und nach durch ein flexibles Geschlechtsrollenkonzept abgelöst. Kinder sind jetzt in der Lage interindividuelle und intraindividuelle Unterschiede im Verhalten von weiblichen und männlichen Personen vom biologischen Geschlecht losgelöst zu betrachten.

Sozialisationstheoretische Erklärungsmodelle setzen ebenfalls an den Fragen der Geschlechterspezifikation und der Primärzuständigkeit der Frau in der Familie und – in Tageseinrichtungen für Kinder und Grundschulen – an (vgl. Hoffmann 1997, Bilden 1991, Hagemann-White 1984), untersuchen jedoch verstärkt die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für die Entstehung geschlechtlicher Sozialcharaktere. Hagemann-Whites zentrale These beschäftigt sich mit den Zuschreibungs- und Darstellungsprozessen von Weiblichkeit und Männlichkeit in einer Kultur der Zweigeschlechtlichkeit (Hagemann-White 1984) als konstitutiver Bestandteil der Sozialisation von Kindern. Sie betont, dass „Personen nicht dann dem einen oder dem anderen Geschlecht zugewiesen [werden], wenn sie die dazugehörigen Eigenschaften unter Beweis gestellt haben, sondern umgekehrt werden ihnen die Eigenschaften unterstellt und ihr Verhalten bewertet nach Maßgabe ihrer Geschlechtszugehörigkeit" (Hagemann-White 1984, S. 80 f.)

Berno Hoffmann (1997) legt den Schwerpunkt seiner Erörterungen auf die historische Wandlung der Geschlechtersozialisation von der Moderne zur reflexiven Moderne. Seine theoretische Grundannahme ist in Anlehnung an Ulrich Beck u.a., dass die Durchsetzung einer androgynen Geschlechtsrolle auf der normativen Ebene bereits Einzug gehalten hat, das Zusammenspiel von Individualisierung, Geschlechts- und Berufsrolle, Erlebnisgesellschaft und Pluralisierung der Lebensverhältnisse die Durchsetzung auf der Verhaltensebene aber verhindert (vgl. Hoffmann 1997).
Die bisherigen Ausführungen ausgewählter psychoanalytischer, entwicklungspsychologischer und sozialisationstheoretischer Erklärungsmodelle für die Entwicklung einer Geschlechtsidentität legen die Vermutung nahe, dass Differenzen zwischen Mädchen und Jungen sich durch die soziale Praxis der Geschlechterbeziehungen und der Primärzuständigkeit der Frauen für die frühe Kindheit manifestieren, die exemplarisch am Beispiel empirischer Untersuchungen dargestellt werden.

1.2 Gender im Kindergarten im Fokus empirischer Untersuchungen

Empirische Untersuchungen zu diesem Feld belegen eindrucksvoll einige Aspekte der o.g. theoretischen Erklärungsmodelle. Da empirische Analysen zum Kindergarten unter geschlechtsbezogener Perspektive im bundesrepublikanischen Raum selten, häufig aus dem anglo-amerikanischen Raum adaptiert und älteren Datums sind, können die Aussagen nicht direkt übertragen werden, sondern bedürfen einer kritischen Sichtung. Bei diesen Untersuchungen handelt es sich vorrangig um geschlechtsbezogenes Spiel-(Verhalten).
Urie Bronfenbrenners Analyse internationaler Untersuchungen über den Kindergarten als sozialökologischen Kontext, zeigt auf, dass Mädchen und Jungen unterschiedliches Verhalten an den Tag legen (Bronfenbrenner 1981). Jungen werden als aktiver, aggressiver und unabhängiger als ihre Zuhause betreuten Altersgenossen beschrieben. Darüber hinaus interagieren sie im Kindergarten signifikant weniger mit Erwachsenen (zumeist weiblichen Fachkräften) als Mädchen. Als Erklärung für das konstante Verhalten der Mädchen wird das Angebot ein und desselben Geschlechtsrollenmodells in den Lebensbereichen zu Hause und im Kindergarten herangezogen, das Mädchen den ökologischen Übergang erleichtert. Bronfenbrenner zieht das Fazit, dass der Kindergarten besonders bei Jungen Ausdrucksformen von Individualismus, Aggression und Unabhängigkeit ermutigt (vgl. ebd., S. 196).
Zusammenfassende Darstellungen im deutschsprachigen Raum von Untersuchungen zum geschlechtsbezogenen Spielverhalten im Kindergarten kommen zu ähnlichen Ergebnissen (vgl. Einsiedler 1999; Fried 1990; Schmidtchen/Erb 1979). Beobachtungen zeigen, dass Jungen raumgreifendes und dominantes Verhalten

an den Tag legen, beobachtbar an wilden, grobmotorischen und regellosen Spielen mit hohem Aktivitätsniveau. Auch im Sozialverhalten zeigen sie eine höhere Aggressivität, größere Risikobereitschaft und ein ausgeprägteres Selbstbehauptungsvermögen als Mädchen. Sie geraten häufiger in Streit mit anderen Kindern und ältere Jungen legen ein ausgeprägtes Dominanzverhalten an den Tag. Mädchen dagegen vollziehen häufiger prosoziale Aktivitäten, führen ruhigere und kommunikativere Spiele durch und bevorzugen feinmotorische Tätigkeiten. Allen Untersuchungen ist die Feststellung gemeinsam, dass die Räumlichkeiten des Kindergarten geschlechtsbezogen genutzt werden, d.h. dass Jungen vermehrt in der Bau- und Mädchen eher in der Puppenecke zu finden sind. Über die Wechselwirkung von Materialausstattung und Raumaufteilung und geschlechtsbezogenem Verhalten von Mädchen und Jungen hat Verlinden ein interessantes Experiment durchgeführt. Er konnte nachweisen, dass die Auflösung der Funktionsecken bzw. die Veränderungen der Bereiche mithilfe der Ergänzung durch anderes Spielmaterial langfristig geschlechtsbezogenes Spielverhalten veränderte bzw. die Bildung geschlechtsheterogener Spielgruppen förderte (vgl. Verlinden 1995).

Die pädagogischen Angebote durch die Erzieherinnen können nach einer Untersuchung von Lilian Fried ebenfalls geschlechtsspezifische Verhaltensweisen fördern (Fried 1989). Sie analysierte 1989 Stuhlkreisgespräche von Erzieherinnen mit Mädchen und Jungen und kam zu dem Ergebnis, dass Erzieherinnen Mädchen und Jungen hinsichtlich der Aufmerksamkeit und Hinwendung unterschiedlich behandelten. "Hingegen zeichnet sich bereits ab, dass Kindergartenkinder entsprechend ihrem Geschlecht in verschiedenen Entwicklungsbereichen in unterschiedlichem Maße gefördert oder gehemmt werden" (ebd., S. 488).

Bettina Hoeltjes qualitative Untersuchung von freien Spielszenen aus Kindergartengruppen thematisiert die praktizierte Geschlechterdifferenzierung von Mädchen und Jungen in diesem Alter und „welche der o.g. Konflikte um die Geschlechtsidentität von den Kindern im Spiel in Szene gesetzt werden und wie diese die sozialen Beziehungen in der Kindergruppe strukturieren" (1998, S. 191). Die Ergebnisse ihrer Beobachtungen veranlassen sie zu der Schlussfolgerung, dass bereits im Kindergartenalter subtile Mechanismen die Geschlechterverhältnisse reproduzieren und damit einen kognitiv-reflexiven Zugang erschweren.

Unter der Berücksichtigung, dass es sich nur um wenige empirisch abgesicherte Befunde handelt, die zumeist auch noch aus dem anglo-amerikanischen Raum stammen, verdeutlichen sie doch die Bedeutung der kontextuellen Rahmenbedingungen für das Aufwachsen von Kindern, die eine geschlechtsbezogene Perspektive herausfordern, um Mädchen und Jungen gleichwertige Chancen zu eröffnen.

2 Gender in Tageseinrichtungen für Kinder – eine Herausforderung für die Kinder- und Jugendhilfe

2.1 Gender-Mainstreaming als Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe

Mit dem 6. Jugendbericht wurde erstmals auf die Bedeutung einer geschlechtsbezogenen Perspektive für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen aufmerksam gemacht (vgl. Deutscher Bundestag 1984; Preissing u.a. 1985). Die Expertise von Preissing u.a. öffnete den Blick für die Erziehungspraxis in Kindertageseinrichtungen und die damit verbundenen unterschiedlichen Bildungschancen von Mädchen und Jungen. Eine sozialpolitische Konsequenz war 1990 die Aufnahme des § 9,3 im KJHG des 8. Sozialgesetzbuch, der empfiehlt, „die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern". Acht Jahre später wurde im 10. Kinder- und Jugendbericht die Bedeutung der Kategorie Geschlecht für das Subjekt unter systemischen Bedingungen hervorgehoben, nämlich dass „Kinder [...] ab den ersten Lebensjahren ihre Welt als Mädchen und Jungen wahr[nehmen]; sie entdecken bald, dass die Stellung von Männern und Frauen in dieser Gesellschaft verschieden ist [...] selbst wenn die Personen in ihrer Nähe versuchen, ihnen unabhängig von ihrem Geschlecht Entwicklungschancen zu eröffnen". (BMFSFJ 1998, S. 288). Der 11. Kinder- und Jugendbericht hatte sich zum Ziel gesetzt für alle Jugendhilfebereiche Expertisen zur Umsetzung des § 9,3 KJHG zu erstellen, deren Resultate in die Berichterstattung einflossen (vgl. BMFSFJ 2002). Trotz dieser erkennbaren Sensibilisierung auf sozialpolitischer Ebene für eine geschlechtsbezogene Perspektive besteht in der pädagogischen Arbeit im Kindergartenalltag kein adäquates Problembewusstsein.

2.2 Problemwahrnehmungen von ExpertInnen in Tageseinrichtungen für Kinder

Parallel zu theoretischen Ansätzen und empirischen Untersuchungen auf wissenschaftlicher Basis existiert ein geschlechtsbezogener Diskurs auf der Ebene von fachpraktischer Literatur. Eine qualitative Analyse[2] dieser Literaturgattung kommt zu dem Resultat, dass Mädchen und Jungen in der Mehrheit nach Geschlechtsrollenklischees wahrgenommen werden, die ihnen quasi naturhaft einverleibt werden und dass diese Wahrnehmung der pädagogischen Fachkräfte unterschiedliche Handlungsstrategien gegenüber Mädchen und Jungen auslöst (vgl. Kasüschke/Klees-Möller 2002). Frühkindliche Erfahrungsfelder von Mädchen und Jungen werden dabei in unterschiedliche Bahnen gelenkt, wobei eine Benachteiligung der Mädchen nicht auszuschließen ist. Dabei handelt es sich um subtile Formen

der Benachteiligungen, die darin bestehen, wie Preissing u.a. bereits 1985 in ihrer Expertise zum 6. Jugendbericht beschrieben, dass Mädchen schlichtweg aus dem Blick geraten (Preissing u.a. 1985). Das Interesse richtet sich auf die besondere Situation von Jungen in einem fast ausschließlich weiblichen Sozialisationsfeld (vgl. Dittmann 1998; Rohrmann/Thoma 1998; Blank-Mathieu 1996, 1997). Dittmann beschreibt den Kindergarten als „eine mütterliche Instanz [...] wegen seines Charakters von Schonraum [...] Er gleicht in seiner Figuration der allein erziehenden Mutter." (Dittmann 1998, S. 72) Das Bewusstsein um die Primärzuständigkeit der Frau in Familie und Kindergarten verleitet dazu, dass ein fast ausschließlich weibliches Sozialisationsfeld nur als ein Problemfeld der zumeist älteren Jungen angesehen wird. Mädchen und deren besondere Bedürfnisse und Lebenslagen werden weniger thematisiert, da sie sich besser in den Kindergartenalltag einfügen und weniger auffälliges Verhalten zeigen (Klees-Möller 1997; Büttner/Dittmann 1992).
Auffälliges Verhalten von zumeist älteren Jungen ausgedrückt in aggressiven oder sexistischen Äußerungen und Handlungen bereitet den Erzieherinnen Probleme, wird jedoch bis zu einem gewissen Maß als jungentypisches Verhalten toleriert. (Haug-Schnabel 1997, 1996; Berger 1994). Die Einseitigkeit geschlechtstypischer Verhaltensweisen von Mädchen, etwa das bevorzugte Spielen in der Puppenecke, Malen und Basteln, wird so gut wie gar nicht kritisch reflektiert. Zum einen werden diese Verhaltensweisen nicht als geschlechtsrollenstereotypisierend wahrgenommen und zum anderen wird das Vermeiden von jungenspezifischen, raumgreifenden Tätigkeiten wie Bauen, Konstruieren, Toben und die Erprobung körperlicher Auseinandersetzungen nicht als mangelndes Erfahrungsfeld der Mädchen begriffen. Es wird den Mädchen damit weniger die Möglichkeit zur Entwicklung von Kompetenzen wie Durchsetzungsvermögen, Planen, Konstruieren, räumliches Denken, Selbstbehauptung sowie technisches und sächliches Wissen gegeben als Jungen (vgl. Walter 2000; Büttner/Dittmann 1992; Winter/Willems 1991). Aber auch im Umkehrschluss gerät die gezielte Förderung von sozialen Kompetenzen bei Jungen wie prosoziales Verhalten, Einfühlsamkeit, Toleranz und Rücksichtnahme sowie die Förderung feinmotorischer Fertigkeiten und musikalisch-rhythmischer Bewegungserziehung aus dem Blick.

2.3 Geschlechtsbezogene Handlungsansätze im Kindergarten

Für den Bereich des Kindergartens können seit Kölln/Tiemann 1976 und seit dem Erprobungsprogramm im Elementarbereich (z.B. DJI 1980) drei Handlungsansätze genannt werden[3]: der Koedukationsansatz des Sozialpädagogischen Instituts in Köln (Verlinden 1995), die reflektierte Jungenarbeit (Rohrmann/Thoma 1998; Blank-Mathieu 1996) und der Ansatz einer geschlechterdifferenzierenden Pädagogik in Kindertageseinrichtungen des Schulreferates der Stadt München unter der Maßgabe des § 9,3 KJHG (Walter 2000).

Allen Ansätzen gemeinsam ist die Sensibilisierung von Erzieherinnen für die geschlechtsspezifische Thematik. Darüber hinaus versuchen die jungenspezifischen Ansätze, den Erzieherinnen Verständnis für die besondere Situation von Jungen im Kindergarten zu vermitteln und Handlungsmöglichkeiten anzubieten. Der Ansatz von Verlinden legt weniger seinen Schwerpunkt auf die jeweils spezifischen Situationen und Bedürfnisse von Mädchen und Jungen im Kindergarten, sondern vielmehr auf eine Harmonisierung des Verhältnisses von Mädchen und Jungen. Eine Koedukation im Sinne der Förderung der Gemeinsamkeiten von Mädchen und Jungen steht dabei im Mittelpunkt der Sensibilisierung der Erzieherinnen und Eltern sowie ein selbstreflexiver Zugang der Erwachsenen zu dem Thema. Die Dokumentation von Melitta Walter über die Praxis in Münchener Kindertagesstätten stellt einerseits eine Bestandsaufnahme über die Einstellungen von Erziehungskräften zu Mädchen und Jungen dar und andererseits eine Sensibilisierung der Erziehungskräfte für die Thematik durch die Verzahnung von Theorie und Praxis z.B. durch Selbstbeobachtung, Beobachtung der Kinder, Reflexion durch die Projektbegleitung im Arbeitskreis und Initiierung von Aktionen und pädagogischen Angeboten (Walter 2000).

3 Theorie- und Forschungsdesiderate für eine Genderperspektive im Kindergarten

Der Kindergarten als spezifischer Ort der geschlechtlicher Sozialisation von Mädchen und Jungen kann noch wenig auf theoretische und empirisch fundierte Erkenntnisse, die den historischen Wandel der Sozialisationsbedingungen berücksichtigen, zurückgreifen. Ein theorie- und forschungsgeleiteter Referenzrahmen müsste die komplexen Wechselwirkungen zwischen dem sich entwickelnden Kind als Mädchen oder Junge und seiner Umweltbedingungen beschreiben können, was insofern eine sozialökologische Perspektive nahe legt. Dippelhofer-Stiems Forderung nach einer theoriegeleiteten Konzeptualisierung des Untersuchungsfelds stellt dabei eine grundlegende Voraussetzung dar. „Mehr denn je erforderlich erscheint eine theoriegeleitete, umfassende Konzeptualisierung vorschulischer Institutionen, die es gestattet, diese als eigenständiges Feld zu untersuchen, die es erlaubt, die Angebote und Leistungen, das Profil und die sozialisatorische Potenz dieser Einrichtung zu erkunden“ (Dippelhofer-Stiem 2000, S. 227f.).
Eine sozialökologische Betrachtung ermöglicht im Sinne Bronfenbrenners eine Mehrebenenperspektive, die die systematische Beschreibung und Analyse der systemischen Bedingungen des Aufwachsens von Mädchen und Jungen gestattet. Dabei geraten zum einen mikrosystemische Bedingungen in den Blick, wie der Anregungsgehalt der natürlichen und geplanten Ressourcen des das Kind umgebenden Milieus. Hierbei repräsentiert der Kindergarten als Mikrosystem eine spezifische Kultur der Geschlechterverhältnisse, die Mädchen und Jungen unterschiedliche Bildungsmöglichkeiten und Erfahrungsfelder eröffnet und verwehrt.

Zum anderen bietet die Analyse der makrosystemischen Bedingungen des „Ordnungssystems kategorialer Geschlechtszuweisungen" eine Folie der Reinterpretation der Geschlechterkultur und ihres sozialen Wandels. Bronfenbrenner spricht hier von Konstruktionsanweisungen der Systeme. Damit ermöglicht die sozialökologische Perspektive die Berücksichtigung einer dritten Dimension, die der geschlechtsbezogenen Denk- und Deutungsmuster der beteiligten Erwachsenen innerhalb und außerhalb des Forschungsprozesses.

Eine sozialökologische Forschungskonzeptualisierung eröffnet Spielräume für die Entwicklung geschlechtsbezogener pädagogischer Handlungsansätze. Mit dem Wissen, dass Kinder in diesem Alter mit allen Sinnen in handelnder, tätiger Auseinandersetzung mit der Umwelt lernen und die Denkprozesse von Kindergarten-Kindern an die unmittelbar sinnliche Erfahrung geknüpft sind, ist es notwendig, sich den Alltag der Kinder im häuslichen Umfeld und im Kindergarten vor jeder pädagogischen Intervention zu vergegenwärtigen. Ihre Rollenmodelle erleben Kinder in ihrem sozialräumlichen Kontext, im Elternhaus, in der Nachbarschaft, im Kindergarten und in den Medien (Bronfenbrenner 1981; Dippelhofer-Stiem 2000). Gender-Mainstreaming muss von daher konstitutiver Bestandteil erziehungswissenschaftlicher Theorie- und Forschungsansätze und pädagogischer Konzeptionen für das Sozialisationsfeld Kindergarten sein.

Anmerkungen

[1] Der Begriff „geschlechtsbezogen" wird hier als Sammelbegriff für alle heute umlaufenden Handlungsansätze verwendet, die die Kategorie Geschlecht als Basis ihrer konzeptionellen Überlegungen nehmen, jedoch unterschiedliche Theoriebezüge und Handlungsvorschläge aufweisen.

[2] Grundlage für die Einschätzung der Situation in der Praxis sind veröffentlichte Erfahrungsberichte von Erzieherinnen, Praxisbücher für Erzieherinnen und Veröffentlichungen in Fachzeitschriften.

[3] Die Entwicklung in der Deutschen Demokratischen Republik kann an dieser Stelle nicht näher beleuchtet werden, da nach Kenntnis der Autorin bisher eine Aufarbeitung des Themas Geschlecht in der Kindergartenarbeit so gut wie gar nicht stattgefunden hat (vgl. Höltershinken/Hoffmann/Prüfer 1997 und Trautmann 1997). In den Erziehungsprogrammatiken wird wie selbstverständlich von einer Gleichstellung von Mädchen und Jungen im sozialistischen System ausgegangen, die jedoch keine Rückschlüsse auf die Erziehungswirklichkeiten zulassen (vgl. Ministerium für Volksbildung 1968).

Literatur

Berger, Manfred: Sexualerziehung im Kindergarten. Frankfurt/M. [4]1994. – Bilden, Helga: Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: Klaus Hurrelmann und Dieter Ulich (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim [4]1991, S. 279-301. – Blank-Mathieu, Margarete: Jungen im Kindergarten. Frankfurt/M. 1996. – Blank-Mathieu, Margarete: Kleiner Unterschied – große Folgen? Zur geschlechtsbezogenen Sozialisation im Kindergarten. Freiburg i.Br. 1997. – Breidenstein, Georg/Kelle, Helga: Geschlechteralltag in der Schulklasse. Weinheim 1998. – Bronfenbrenner, Urie: Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart 1981. – Büttner, Christian/Dittmann, Marianne (Hrsg.): Brave Mädchen, böse Buben? Erziehung zur Geschlechtsidentität in Kindergarten und Grundschule. Weinheim 1992. – Bundesministerium für Familie,

Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Zehnter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland. Drucksache 13/11368, Bonn 1998. – BUNDESMINISTERIUM für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin 2002. – CHODOROW, Nancy: Das Erbe der Mütter. Psychoanalyse und Soziologie der Geschlechter. München 1985. – DEUTSCHER BUNDESTAG (Hrsg.): Probleme der Frau in unserer Gesellschaft. 6. Jugendbericht. Bonn 1984. – DEUTSCHES JUGENDINSTITUT: Curriculum Soziales Lernen. Didaktische Einheit ‚Junge und Mädchen'. München 1980. – DIPPELHOFER-Stiem, Barbara: Die vorschulische Bildungsinstitution als Kontext frühkindlicher Sozialisation. In: Matthias Grundmann und Kurt Lüscher (Hrsg.): Sozialökologische Sozialisationsforschung. Konstanz 2000, S. 227-242. – DITTMANN, Marianne: Mädchen und Jungen im Kindergarten – Beschreibung eines Beziehungsfeldes. In: Marianne Horstkemper und Peter Zimmermann (Hrsg.): Zwischen Individualisierung und Dramatisierung. Opladen 1998, S. 69-82 . – EINSIEDLER, Wolfgang: Das Spiel der Kinder. Bad Heilbrunn/Obb. ^{3}1999. – FRIED, Lilian: Werden Mädchen im Kindergarten anders behandelt als Jungen? Analysen von Stuhlkreisgesprächen zwischen Erzieherinnen und Kindern. In: Zeitschrift für Pädagogik 35 (1989), S. 471-492. – FRIED, Lilian: Kindergartenerziehung heute: geschlechtstypisch oder geschlechtsflexibel? In: Karin Berty, Lilian Fried, Heide Gieseke und Helga Herzfeld (Hrsg.): Emanzipation im Teufelskreis. Zur Genese weiblicher Berufs- und Lebensentwürfe. Weinheim 1990, S. 174-193. – GILLIGAN, Carol: Die andere Stimme. München 1984. – HAGEMANN-White, Carol: Sozialisation: Weiblich – männlich? Opladen 1984. – HAUG-Schnabel, Gabriele: Aggressionen im Kindergarten. Verständnis und Bewältigung. Freiburg i.Br. 1996. – HAUG-Schnabel, Gabriele: Sexualität ist kein Tabu. Vom behutsamen Umgang mit einem schwierigen Thema. Freiburg i.Br. 1997. – HEMPEL, Marlies (Hrsg.): Grundschulreform und Koedukation. Beiträge zum Zusammenhang von Grundschulforschung, Frauenforschung und Geschlechtersozialisation. Weinheim 1996. – HÖLTERSHINKEN, Dieter/Hoffmann, Hilmar/Prüfer, Gudrun: Kindergarten und Kindergärtnerin in der DDR. Neuwied 1997. – HOELTJE, Bettina: Kinderszenen. Geschlechterdifferenz und sexuelle Entwicklung im Vorschulalter. Stuttgart 1996. – HOELTJE, Bettina: Spielend die Geschlechtsidentität konstruieren. In: Marianne Horstkemper und Peter Zimmermann (Hrsg.): Zwischen Individualisierung und Dramatisierung. Opladen 1998, S. 189-211. – HOFFMANN, Berno: Das sozialisierte Geschlecht. Zur Theorie der Geschlechtersozialisation. Opladen 1997. – KASÜSCHKE, Dagmar/Klees-Möller, Renate: Mädchen und Jungen in Kindertageseinrichtungen. Zum Stand der Umsetzung geschlechtsbezogener Handlungsansätze. In: Sachverständigenkommission 11. Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.): Mädchen- und Jungenarbeit – Eine uneingelöste fachliche Herausforderung. Der 6. Jugendbericht und zehn Jahre Paragraph 9.3 im Kinder- und Jugendhilfegesetz. München 2002, S. 57-74. – KLEES-Möller, Renate: Kindertageseinrichtungen: Geschlechterdiskurse und pädagogische Ansätze. In: Barbara Friebertshäuser, Gisela Jakob und Renate Klees-Möller (Hrsg.): Sozialpädagogik im Blick der Frauenforschung. Weinheim 1997, S. 155-170. – KÖLLN, Hermine/Tiemann, Dieter: Entwicklung flexibler Geschlechtsrollen. In: Hans Hielscher (Hrsg.): Materialien zur sozialen Erziehung im Kindesalter. Heidelberg 1976, S. 121-139. – KRAPPMANN, Lothar/Oswald, Hans: Alltag der Schulkinder. Beobachtungen von Interaktionen und Sozialbeziehungen. Weinheim 1995. – MACNAUGHTON, Glenda: Rethinking Gender in Early Childhood Education. London 2000. – MERTENS, Wolfgang: Entwicklung der Psychosexualität und der Geschlechtsidentität. Band 1: Geburt bis 4. Lebensjahr. Stuttgart 1992. – MERTENS, Wolfgang: Entwicklung der Psychosexualität und der Geschlechtsidentität. Band 2: Kindheit und Adoleszenz. Stuttgart ^{2}1996. – MINISTERIUM FÜR VOLKSBILDUNG (Hrsg.): Die Gestaltung des Lebens im Kindergarten. Protokoll des 4. Internationalen Seminars der Vorschulerziehung, September 1967 in der DDR. Berlin 1968. – MINISTERIUM FÜR FRAUEN, JUGEND, FAMILIE UND GESUNDHEIT DES LANDES NRW (Hrsg.): Mädchengerechte Kinder- und Jugendhilfe. Informationen, Grundlagen und Materialien für die landesweiten Aktionswochen 1999. – MUSSEN, Paul Henry/Janeway Conger, John/

Kagan, Jerome/Huston, Aletha Carol: Lehrbuch der Kinderpsychologie. Band 1. Stuttgart [5]1995. – Mussen, Paul Henry/Janeway Conger, John/Kagan, Jerome/Huston, Aletha Carol: Lehrbuch der Kinderpsychologie. Band 1. Stuttgart [4]1993. – Preissing, Christa u.a.: Mädchen in Erziehungseinrichtungen: Erziehung zur Unauffälligkeit. Opladen 1985. – Rabe-Kleberg, Ursula: Öffentliche Kindererziehung: Kinderkrippe, Kindergarten, Hort. In: Heinz-Hermann Krüger und Thomas Rauschenbach (Hrsg.): Einführung in die Arbeitsfelder der Erziehungswissenschaft. Opladen [2]1997, S. 89-106. (a) – Rabe-Kleberg, Ursula: Frauen in sozialen Berufen – (k)eine Chance auf Professionalisierung? In: Barbara Friebertshäuser, Gisela Jakob und Renate Klees-Möller (Hrsg.): Sozialpädagogik im Blick der Frauenforschung. Weinheim 1997, S. 59-69. (b) – Rendtorff, Barbara/Moser, Vera (Hrsg.): Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. Opladen 1999. – Rohrmann, Tim/Thoma, Peter: Jungen in Kindertagesstätten. Ein Handbuch zur geschlechtsbezogenen Pädagogik. Freiburg i.Br. 1998. – Scheu, Ursula: Wir werden nicht als Mädchen geboren – wir werden dazu gemacht. Frankfurt/M. 1981. – Schmauch, Ulrike: Anatomie und Schicksal – zur Psychoanalyse der frühen Geschlechtersozialisation. Frankfurt am Main 1987. – Schmidtchen, Stefan/Erb, Anneliese: Analyse des Kinderspiels. Ein Überblick über neuere psychologische Untersuchungen. Königstein/Ts. 1979. – Thiersch, Renate/Höltershinken, Dieter/Neumann, Karl (Hrsg.): Die Ausbildung der Erzieherinnen. Entwicklungstendenzen und Reformansätze. Weinheim 1999. – Trautmann, Thomas: Spiel im Kindergarten. Bausteine zu einer Erziehungsgeschichte der DDR. Weinheim 1997. – Trautner, Hanns Martin: Entwicklung der Geschlechtstypisierung. In: Manfred Markefka und Bernhard Nauck (Hrsg.): Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied 1993, S. 289-301. – Trautner, Hanns Martin: Lehrbuch der Entwicklungspsychologie. Band 2: Theorien und Befunde. Göttingen 1991. – Verlinden, Martin: Mädchen und Jungen im Kindergarten. Köln [2]1995. – Walter, Melitta: Qualität für Kinder. Lebenswelten von Mädchen und Buben in Kindertagesstätten. München 2000. – Winter, Reinhard/Willems, Horst (Hrsg.): Was fehlt, sind Männer! Ansätze praktischer Jungen- und Männerarbeit. MännerMaterial Band 2. Schwäbisch Gmünd 1991.