

## Gender

Schildmann, Ulrike

2013

<https://doi.org/10.25595/2129>

Veröffentlichungsversion / published version  
Sammelbandbeitrag / collection article

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Schildmann, Ulrike: *Gender*, in: Lingenauber, Sabine (Hrsg.): Handlexikon der Integrationspädagogik: Kindertageseinrichtungen (Bochum: Projektverlag, 2013), 70-75. DOI: <https://doi.org/10.25595/2129>.

### 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>

## **Gender**

„Sex and Gender“ ist das englischsprachige Begriffspaar, das in den 1990er Jahren auch Einzug in die deutsche Frauen- und Geschlechterforschung hielt. Deutlich gemacht werden sollte damit der Unterschied ebenso wie die Verwobenheit zwischen der biologischen und der kulturellen Seite des Geschlechts, wie dies die Sozialwissenschaftlerin Regina Becker-Schmidt so formuliert: „Körperlichkeit im Sinne ihrer anatomischen Phänomenologie (...) samt den mit ihr verbundenen Vorstellungen von kreatürlicher Sexualität, organischen Ausstattungen und Potenzen spielt eine entscheidende Rolle in den Interpretationen, mit denen die beiden Geschlechter ihre Bedeutung für die generative Reproduktion der Menschheit begründen (...). Die Selbst- und Fremdefinitionen des sexuellen Geschlechts sind immer Resultate von Körpererfahrungen einerseits, solchen am eigenen Leib und denen der gleich- wie gegengeschlechtlichen Bezugspersonen, und phantasmagorischen Verarbeitungen dieser sinnlichen Erfahrungen andererseits“ (Becker-Schmidt 1993, S. 40 f.). Noch einen Schritt weiter geht Carol Hagemann-White mit dem provokativen Begriff des „doing gender“. Sie meint damit, dass das Geschlecht nicht etwas ist, das wir haben oder sind, sondern etwas, das wir im sozialen Miteinander „tun“, gestalten, produzieren. Das einzelne Individuum kann nicht für sich und nur nach eigenem Wunsch sein Geschlecht leben, so Hagemann-White, „dies ist vielmehr ein interaktiver Vorgang, worin wir ganz unabdingbar auf die Mitwirkung unserer Gegenüber und so auf die mit ihnen geteilte unbewusste Alltagstheorie des Geschlechts in unserer Kultur angewiesen sind“ (Hagemann-White 1993, S. 68). Für die Beschäftigung mit dem Thema „Gender/Geschlecht“ in der Integrationspädagogik ist an dieser Stelle festzuhalten, dass das Geschlecht – ähnlich wie auch → Behinderung – immer in sozialen Zusammenhängen steht, ohne die es nicht denkbar ist. Der Zusammenhang von Integrationspädagogik und Geschlecht ist – ausgehend von der „Pädagogik der Vielfalt“ (Prenzel 1993a) – seit Mitte der 1990er Jahre Gegenstand der wissenschaftlichen Auseinandersetzung (vgl. Schildmann 1996), ohne allerdings bisher umfassend empirisch erforscht worden zu sein. Dies betrifft ganz besonders die Geschlechterverhältnisse im Elementarbereich des Bildungswesens, d.h. in → integrativen Kindertageseinrichtungen, um die es im Folgenden geht.

Die Geschlechterdimension in der Integrationspädagogik beinhaltet unterschiedliche Geschlechterverhältnisse. Bezogen auf das Feld der Kindertageseinrichtungen werden im Folgenden zwei zentrale Geschlechterkonstellationen erörtert:

zwischen Mädchen und Jungen als der primären Zielgruppe der Integration, zwischen Frauen und Männern als der zentralen Berufsgruppe der Erzieherinnen und Erzieher.

Dabei ist davon auszugehen, dass die Kategorie Geschlecht auf den unterschiedlichsten sozialen Ebenen des Integrationsgeschehens wirksam ist, so vor allem auf der innerpsychischen Ebene der einzelnen beteiligten Individuen, auf der interaktionellen Ebene der mitwirkenden Personen, auf der institutionellen Ebene mit ihren Erziehungskonzepten und organisatorischen Bedingungen und schließlich auf der gesellschaftlichen Ebene, auf der die normativen Grundlagen des sozialen Umgangs mit Verschiedenheit/Heterogenität angesiedelt sind (vgl. Klein u. a. 1987, S. 39 f.; Schildmann 1996, S. 26 ff.).

Die Geschlechterverhältnisse zwischen behinderten und nicht behinderten Kindern in Integrationsgruppen von Kindertageseinrichtungen wurden bisher noch kaum untersucht. Es können aber an dieser Stelle zwei forschungsrelevante Ebenen beschrieben werden. Eine von ihnen betrifft das quantitative Verhältnis zwischen den behinderten Kindern, die andere das qualitative Verhältnis zwischen den nicht behinderten Kindern. Auf diese Weise wird eine Annäherung an das weitgehend unbearbeitete Forschungsfeld versucht.

Die Kinder- und Jugendhilfestatistik in Deutschland wies bis vor wenigen Jahren im Allgemeinen nur „zur Verfügung stehende Kindergartenplätze“ aus (→ Quantitative Entwicklung). Das wurde im Jahr 2006 dahingehend geändert, dass „nicht mehr die verfügbaren Plätze, sondern die Kinder in den Einrichtungen erhoben“ werden (Schilling 2008, S. 173): „Pro Kind wird auch abgefragt, ob es eine besondere Förderung im Sinne der Eingliederungshilfe für Kinder mit Behinderungen erhält. Somit kann ab 2006 eine differenzierte Analyse erstellt werden“ (a. a. O., S. 173 f). Danach beträgt der Anteil der Jungen in der Gruppe der „Nicht-Schulkinder im Alter von 3 bis 7 Jahren, die Eingliederungshilfe in Kindertageseinrichtungen erhalten (15.03.2007)“, bundesweit 64,6 Prozent, d.h. im Kindergartenalter befinden sich bereits etwa doppelt so viele Jungen wie Mädchen in der Gruppe

der Bezieher von Eingliederungshilfe (vgl. Daten des Statistischen Bundesamtes 2007, berechnet durch die Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik). Im Vergleich der einzelnen Bundesländer variiert dieser Jungenanteil zwischen 60,5 Prozent (Hamburg) und 66,9 Prozent (Berlin). Wie sich diese Kinder (bundesweit) auf integrative bzw. separative Kindertageseinrichtungen verteilen, ist der neuen Statistik (noch) nicht zu entnehmen. Deutlich wird durch diese Daten aber Folgendes: Das Geschlechterverhältnis verdient nachweislich von früher Kindheit an besondere Aufmerksamkeit: Es kommen bereits mehr Jungen als Mädchen mit gesundheitlichen Problemen zur Welt, wie den Statistiken über Neugeborene, Frühgeborene, Totgeborene sowie über Säuglingssterblichkeit zu entnehmen ist. Unter den anerkannten schwerbehinderten Kindern im Alter von 4-6 Jahren (Gesamtzahl ca. 15.000) betrug der Jungenanteil Ende 2003 etwa 58% (vgl. ebd.), und wie mit den oben genannten Daten zur Eingliederungshilfe in Kindertageseinrichtungen *erstmalig* gezeigt werden kann, ist der Anteil der Jungen „mit Eingliederungshilfe“ bzw. mit „sonderpädagogischem Förderbedarf“ nicht erst im Schulalter (was schon seit vielen Jahren bekannt ist; vgl. Statistisches Bundesamt 2003/04) knapp doppelt so hoch wie der Anteil der Mädchen, sondern bereits im Kindergartenalter. Die Gründe für diese quantitativen Verhältnisse sind noch nicht erforscht. Während also die quantitative Seite der Geschlechterverhältnisse unter den Kindern in integrativen Tageseinrichtungen noch der grundlegenden – interdisziplinären – wissenschaftlichen Bearbeitung bedarf, hat die qualitative Seite bisher bereits – im Rahmen der Integrationspädagogik – eine gewisse Aufmerksamkeit unter dem Aspekt der geschlechterspezifischen kindlichen Interaktionen erfahren, wobei speziell die unterschiedlichen Rollen der nicht behinderten Mädchen und Jungen in den Interaktionen mit behinderten Kindern beschrieben und analysiert wurden. Annedore Prengel stellte Anfang der 1990er Jahre die These auf: „Mädchen ermöglichen Integration“ (Prengel 1993b) und meinte damit unzweifelhaft die nicht behinderten Mädchen (in Abgrenzung zu den nicht behinderten Jungen). Gestützt auf systematische Beobachtungen aus dem Bereich integrativer Kindergärten und auf die Beobachtungen von LehrerInnen in Integrationsklassen an Grundschulen enthält ihre These die Annahme, dass nicht behinderte Mädchen – basierend auf (traditionellen) weiblichen Sozialisationsmustern – auf die behinderten Kinder zugehen, sich mit ihnen beschäftigen, für sie

sorgen und so die Erzieherinnen/LehrerInnen unterstützen, während nicht behinderte Jungen – basierend auf (traditionellen) männlichen Sozialisationsmustern – behinderten Kindern gegenüber zunächst distanzierter erscheinen und sich entweder an anderen, z. B. größeren, stärkeren Jungen orientieren, statt sich mit vermeintlich schwächeren Kindern abzugeben, oder sich auf ihre eigenen Problemlagen konzentrieren. Zwar wurde dieser Thesenzusammenhang nur bezogen auf die schulische Integration weiter ausgeführt und – zum Teil sehr kontrovers – diskutiert, aber er scheint für den Bereich der Kindertageseinrichtungen ebenfalls, nicht zuletzt auch vor dem Hintergrund unterschiedlichster (sub-)kultureller Sozialisationsmuster, eine nicht zu unterschätzende Relevanz zu haben. Die geschlechterspezifischen Interaktionen zwischen nicht behinderten und behinderten Kindern zu beobachten ist aber nicht zuletzt auch deshalb angezeigt, weil in der Integrationspädagogik davon ausgegangen wird, dass Kinder vor allem auch voneinander – und nicht überwiegend von den (erwachsenen) PädagogInnen – lernen.

Den behinderten und nicht behinderten Mädchen und Jungen in integrativen Kindertageseinrichtungen stehen als Erwachsene vor allem Erzieherinnen gegenüber, die eine der zentralen pädagogischen Berufsgruppen darstellen. Dieser traditionelle Frauenberuf ist – soweit auf den Bereich der Kindertageseinrichtungen konzentriert – auch heute noch zu über 95% weiblich besetzt. Für die geschlechterspezifische Sozialisation der zu fördernden Mädchen und Jungen (mit und ohne Behinderung) bedeutet dies, dass nicht nur in der familialen Erziehung, die weitestgehend von Müttern geleistet wird, die weibliche Erziehungskomponente überwiegt, sondern auch im Elementarbereich des Bildungswesens. Umgekehrt ausgedrückt: Männliche Vorbilder fehlen nicht nur in der Familie, sondern auch im Kindergarten ganz erheblich. Sie fehlen sowohl den Jungen als auch den Mädchen, aber für die Jungensozialisation – konkret: für die Auseinandersetzung mit Männlichkeit und die Erprobung adäquater männlicher Rollen – scheinen sie gerade für die männlichen Kinder im Sinne der gleichgeschlechtlichen Identitätsarbeit besonders wichtig zu sein. Die auffällig höhere Rate von Verhaltensauffälligkeiten bei Jungen wird in den Erziehungswissenschaften nicht zuletzt mit diesem gesellschaftlichen Strukturelement in Verbindung gebracht.

## Gender

Dass die frühkindliche Erziehung für die Entwicklung von Kindern von allergrößter Wichtigkeit ist, bezweifelt heute im Allgemeinen niemand mehr. Umso erstaunlicher ist es, dass der Erzieherinnenberuf in der Hierarchie der pädagogischen Berufe (heute noch) das geringste Ansehen erfährt. Die Arbeit der Erzieherinnen wird – trotz traditioneller Fachschulausbildung – häufig noch eher mit der Arbeit von Müttern verglichen und im Zuge der gesellschaftlichen Geringschätzung familialer Reproduktionsarbeit mit abgewertet. So wird aber vor allem der Blick für den Vergleich mit anderen pädagogischen Berufsgruppen – SozialpädagogInnen mit Fachhochschulausbildung und LehrerInnen mit Hochschulstudium – verstellt, der jedoch dringend notwendig wäre (→ Akademisierung der Erzieherinnenausbildung). Es war vor allem das Praxisfeld der Integrationspädagogik, auf dem Erzieherinnen durch ihr innovatives Verhalten auf sich aufmerksam gemacht haben, ihre fachlichen Kompetenzen bewiesen haben (vgl. Schildmann/Völzke 1994) und angemessene Qualifikationen für die pädagogische Arbeit im Elementarbereich des Bildungswesens (vgl. Ortman 1992) eingefordert haben.

Ulrike Schildmann

## Literatur

- Becker-Schmidt, Regina: Geschlechterdifferenz – Geschlechterverhältnis: soziale Dimensionen des Begriffs „Geschlecht“. In: Zeitschrift für Frauenforschung 11(1993) 1+2, S. 37-46
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)(Hrsg.)/Rauschenbach, Thomas u. a.: Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. Berlin: 2004
- Deutscher Bundestag. 15. Wahlperiode: Bericht der Bundesregierung über die Lage behinderter Menschen und die Entwicklung ihrer Teilhabe. Drucksache 15/4575 vom 16. 12. 2004
- Hagemann-White, Carol: Die Konstrukteure des Geschlechts auf frischer Tat ertappen? Methodische Konsequenzen einer theoretischen Einsicht. In: Feministische Studien 11(1993) 2, S. 68-78
- Klein, Gabriele u. a.: Integrative Prozesse in Kindergartengruppen. Über die

- gemeinsame Erziehung von behinderten und nichtbehinderten Kindern. Weinheim und München: 1987
- Kron, Maria: Kindliche Entwicklung und die Erfahrung von Behinderung. Frankfurt und Griedel: 1988
- Ortmann, Monika: Integration und Qualifikation. Eine Untersuchung zu einer zweckdienlichen integrationspädagogischen Qualifikation von Erzieherinnen im Elementarbereich. Frankfurt a. M.: 1992
- Prenzel, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Opladen: 1993a
- Prenzel, Annedore: Sind Mädchen die Integrationshelferinnen par excellence? In: Gehrman, Petra/Hüwe, Birgit (Hrsg.): Forschungsprofile der Integration von Behinderten. Bochumer Symposium 1992. Essen: 1993b, S. 54-62
- Schildmann, Ulrike: Integrationspädagogik und Geschlecht. Theoretische Grundlegung und Ergebnisse der Forschung. Opladen: 1996
- Schildmann, Ulrike/Völzke, Reinhard: Integrationspädagogik: Biographische Zugänge. Berufliche Werdegänge von Erzieherinnen in Kindergartengruppen für behinderte und nichtbehinderte Kinder. Opladen: 1994
- Schilling, Matthias: Quantitative Entwicklung. In: Lingenauber, Sabine (Hrsg.): Handlexikon der Integrationspädagogik. Band 1. Kindertageseinrichtungen. Bochum/Freiburg: 2008, S. 173-181
- Statistisches Bundesamt: Schüler/innen 2003/04. 3.10 Klassen Schüler/innen und Ausländer/innen in Sonderschulen nach Klassentypen, sonderpädagogischen Förderschwerpunkten und Ländern 2003/04, Fachserie 11, Reihe 1, 2003/04