

Kritische Auseinandersetzung mit Gender Mainstreaming im Elementarbereich

Benedikt Kohnert

1. Einleitung

1.1. Begründung der Themenauswahl

Das Thema Gender Mainstreaming gewinnt, für mein Empfinden, in der Gesellschaft nach und nach an Bedeutung. In der Politik scheinbar schon lange vertreten, stößt man zunehmend auf Schlagzeilen von Autor/innen, die sich mit dem Thema auseinandersetzen. Diese sind teils zustimmend, teils aber auch von Unverständnis geprägt. Beispielhaft sei hier der Vorstoß der Universität Leipzig genannt, die ihre Grundordnung am 6. August 2013 dahingehend änderte, das generische Maskulinum durch das generische Femininum zu ersetzen. Davon ausgehend, dass Gender Mainstreaming vorrangig die Gleichstellung der Geschlechter im Sinn hat, verwirrt dieser Schritt, da die Diskriminierung der Frau hier zwar ein Ende findet, jedoch auf Kosten einer neuerlichen Diskriminierung, nämlich der Männer.

Ein weiterer Aspekt, der sich über die Schlagzeilen leise in das Bewusstsein der Gesellschaft schlich, ist die Aufweichung des Geschlechterbegriffs. Die deutsche Sprache kennt keine Unterscheidung zwischen dem biologischen und dem gesellschaftlichen Geschlecht, wie dies beispielsweise im englischsprachigen Raum der Fall ist. Hier wird in „Sex“ (= biologisches Geschlecht) und „Gender“ (= soziales Geschlecht) unterschieden. Radikale Vertreter der Gendertheorie sehen allerdings im biologischen Geschlecht keine Relevanz für das soziale, was die Unterscheidung in Mann und Frau in Frage stellt und praktisch keine Einschränkungen in Fragen der Geschlechtsidentität mehr bedeutet.¹ Demzufolge könnte das Geschlecht nun frei gewählt werden. Die Social-Media-Plattform Facebook änderte im Zuge dessen seine Einstellungsmöglichkeiten am 13. Februar 2014 dahingehend, dass aus einer Liste eines von 58 möglichen Geschlechtern ausgewählt werden konnte.² Dieses Scroll-Down Menü existiert in der Zwischenzeit nicht mehr, nun muss das Geschlecht eingegeben werden. Anhand der Eingabe schlägt Facebook jedoch weiterhin eines oder mehrere der 58 Geschlechter vor. Nun scheint die Gleichstellung der Geschlechter, nicht mehr nur die Gleichstellung von Mann und Frau zu bedeuten, die als solche ja durchaus zu begrüßen wäre. Auch eine Vielfalt von Geschlechtern ist in meinen Augen nicht zwingend negativ.

Allerdings erstreckt sich die Thematik über weite Teile der Gesellschaft. Auch die Kinder werden in den verschiedenen Institutionen, die ihren Alltag prägen, wie Krippe, Kindergarten oder Schule davon berührt. Beispielhaft kann hier der Bildungsplan 2015 von Baden-Württemberg angeführt werden. Der Bildungsplan sieht vor, Schülern die verschiedenen

¹ Vgl. Heine, Matthias: Wie Facebooks 58 Geschlechter die Sprache ändern, in: Die Welt online vom 16.02.2014

² Ebd.

Formen des Zusammenlebens von „Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Transgender, Transsexuellen und Intersexuellen (LSBTTI)“ zu vermitteln. Zudem sollen die Kinder verstärkt zur „Reflexion ihrer eigenen sexuellen Orientierung und Identität angeregt werden“ und lernen, „erlebtes Geschlecht, biologisches Geschlecht, soziales Geschlecht und juristisch zugeschriebenes Geschlecht“ zu unterscheiden.“³

Solche Aussagen gehen für mein Empfinden über die nötige Toleranz gegenüber einer Gleichstellung hinaus und sind in ihren Grundzügen teilweise bereits ideologisch geprägt, denn hier handelt es sich augenscheinlich um die Lehre einer Weltanschauung. Auch für den Kindergarten gibt es entsprechende Ausführungen. So veröffentlichte die Landesregierung 2011 eine Arbeitshilfe zur Umsetzung von Gender Mainstreaming mit dem Titel „Gleichstellung beginnt im Kindergarten“. Vor dem Hintergrund der bereits erläuterten, mit dem Thema verbundenen Fragen und Verwirrungen, betrachtete ich diese eher kritisch. So ergeben sich meiner Meinung nach Fragen bezüglich der konkreten Umsetzung. Welches sind die Ziele einer solchen? Handelt es sich tatsächlich um die Gleichstellung von Mann und Frau? Wie kann eine Umsetzung in der Kindertageseinrichtung aussehen und welche Folgen hat diese für die Kinder? Hat das Thema in Kindertagesstätten Relevanz, oder brauchen Kinder Gender Mainstreaming eigentlich nicht? Sind eventuell sogar negative Entwicklungen, verbunden mit der Umsetzung von Gender Mainstreaming, zu erwarten?

1.2. Bildung einer Arbeitshypothese

Auf diesen Fragen basierend habe ich meine Erfahrungen in der Arbeit mit Kindern vor dem Hintergrund der Ausbildung der Geschlechtsidentität und den einflussnehmenden Faktoren auf dieselbe reflektiert. Hierbei fallen zum Beispiel geschlechterbezogene Unterschiede in der Präferenz der Spielorte auf (Geschlechter bezieht sich in diesem Fall ausschließlich auf männlich und weiblich und meint in terminologischer Einheit sowohl das biologische, als auch das soziale Geschlecht, davon ausgehend, dass Kinder die Differenzierung per se unterlassen, sofern sie nicht gezielt auf diese aufmerksam gemacht werden). So sieht man Jungen eher in der Bauecke spielen als Mädchen, während sich diese wiederum lieber in der Mal- und Bastecke aufhalten. Dies sind freilich nur subjektive Eindrücke und Einzelfallerfahrungen – jedoch als solche nicht zu leugnen.

Es stellt sich nun die Frage, ob diese Unterschiede durch den Kindergarten, die Erzieher/innen, Kinder, Räume etc. bedingt werden oder auf anderer Ebene ihren Ursprung haben. und ob diese generell negativ zu bewerten sind oder nur wenig Signifikanz haben. Wenn jeweils letzteres der Fall ist, muss die Relevanz von Gender Mainstreaming im Elementarbereich klar in Frage gestellt werden. Des Weiteren muss überprüft werden, welche konkreten Auswirkungen die Anwendung von Gender Mainstreaming auf die Kinder haben kann und ob dies aus pädagogischer Perspektive für die Kinder gewinnbringend ist oder nicht.

Demnach soll in dieser Arbeit die Umsetzung von Gender Mainstreaming im Elementarbereich, auf der Basis der Erkenntnisse über die Entwicklung der Geschlechtsidentität und mögliche Konsequenzen der Umsetzung aus pädagogischer Perspektive überprüft werden.

³ „ho.“: AfD unterstützt Petition gegen Gender-Lehrplan, in: Die Junge Freiheit online vom 15.01.2014

1.3. Einführung

Um zu dergestalt Ergebnissen zu gelangen, ist es notwendig, Begrifflichkeiten, Entstehung und Ziele des Gender Mainstreaming zu klären. Außerdem kann anhand eines internationalen Vergleichs und der Rolle von Gender Mainstreaming in unserer Politik und Gesellschaft festgestellt werden, wie weit die Umsetzung von Gender Mainstreaming in Deutschland vorangeschritten ist. Es ist außerdem elementar, die Entwicklung der Geschlechtsidentität von Kindern herauszuarbeiten. Ein besonderes Augenmerk gilt es auf die Entwicklung im und unmittelbar vor und nach dem Kindergartenalter zu richten, da sich hier die für die Prüfung der Arbeitshypothese relevanten, Entwicklungen abspielen. Auf Grundlage dessen kann im Folgenden eine fundierte Auseinandersetzung mit den Umsetzungsmöglichkeiten von Gender Mainstreaming im Elementarbereich stattfinden, um diese im Anschluss auf ihre potenziellen Konsequenzen hin zu überprüfen.

Zu Beginn muss also eine inhaltliche Analyse von Gender Mainstreaming erfolgen – was ist Gender Mainstreaming? Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) definiert den Begriff auf seiner Internetpräsenz als „Leitbild der Geschlechtergerechtigkeit“.⁴ Gender Mainstreaming soll dementsprechend zur Gleichstellung der Geschlechter führen, welche formal zwar bereits besteht, in der Realität jedoch an mancher Stelle noch keine Anwendung findet. Der Thematik entsprechend kann hier die sogenannte „Gender Pay Gap“, also eine unterschiedliche Bezahlung von Mann und Frau für dieselbe Tätigkeit bei gleicher Qualifikation angeführt werden.⁵

Das „politische Konzept“⁶ Gender Mainstreaming geht auf den Amsterdamer Vertrag zurück, der am 1. Mai 1999 in Kraft trat. Er verpflichtet alle „Mitgliedsstaaten zu einer aktiven Gleichstellungspolitik im Sinne des Gender Mainstreaming“.⁷ Der eigentliche Begriff wird dabei nicht wörtlich übersetzt; Alshut geht sogar davon aus, der Terminus bleibe „bewusst unscharf“.⁸ Wieso hier eindeutige Transparenz vermieden wird, bleibt zunächst unklar.

Um der aktiven Gleichstellungspolitik gerecht zu werden, gibt es in Behörden und Kommunen mehr als 1.900 Gleichstellungsbeauftragte⁹. Sie haben zur Aufgabe, das politische Konzept des Gender Mainstreaming von der Theorie in die Praxis umzusetzen. Hinzu kommen mehr als 173 Gender-Professuren an Universitäten und Fachhochschulen (Stand 2011).¹⁰ Diese forschen und lehren unter der Prämisse, Geschlechterunterschiede seien nicht biologisch bedingt, sondern in jeder Form konstruiert.

⁴ Internetredaktion des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: „Strategie ‚Gender Mainstreaming‘“, vom 19.02.2016

⁵ Vgl. Reißmann, Ole: „Gehaltsvergleich: So viel verdient Ihr Kollege“, in: Spiegel online vom 24.11.2009

⁶ Alshut, Marlene: Gender im Mainstream? Geschlechtergerechte Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Freiburg 2012, S. 26

⁷ Alshut, a.a.O., S. 29

⁸ Alshut, a.a.O., S. 21

⁹ Vgl. Martenstein, Harald: „Schlecht, schlechter, Geschlecht“, in: Zeit Online vom 06.06.2013

¹⁰ Ebd.

2. Hauptteil

2.1. Rolle von Gender Mainstreaming in Politik und Gesellschaft

Wie in den bisherigen Ausführungen bereits deutlich wurde, ist der Einfluss von Gender Mainstreaming auf Politik und Gesellschaft wachsend, trotz der Anlaufzeit von knapp 20 Jahren seit dem erstmaligen Auftauchen des Begriffs bei der UN-Weltfrauenrechtskonferenz 1995. Das politische Konzept bedurfte keiner Legitimation durch die Gesellschaft, wie in Demokratien eigentlich üblich; es durchlief die Instanzen von oben herab, beginnend bei den UN (Weltfrauenrechtskonferenz 1995) über die EU (Amsterdamer Vertrag 1999) auf die Ebene des Bundes (Novellierung der Gemeinsamen Geschäftsordnung der Bundesministerien (...) 2000.¹¹ Dies nennt man eine „Top-Down-Bewegung“ oder auch „Top-Down-Strategie“. Hierbei muss der Wille, das politische Programm umzusetzen, auf allen Ebenen vorhanden sein, jedoch an oberster Stelle beginnen. Und so ist es Aufgabe der Bundesregierung, Gender Mainstreaming bei „allen politischen, normgebenden und verwaltenden Maßnahmen zu berücksichtigen“.¹² Der Stellenwert des Konzeptes in der Politik lässt sich hier nur unschwer als enorm hoch erkennen.

Folgt man der „Top-Down-Bewegung“ weiter, gelangt man über die mehr als 1.900 Gleichstellungsbeauftragten in Ämtern und auf kommunaler Ebene zu den Bürger/innen. Zwar sind weniger als fünf Prozent derselben mit dem Begriff Gender Mainstreaming und den hiermit verbundenen Maßnahmen und Auswirkungen wirklich vertraut¹³, doch haben sicherlich die meisten bereits teilweise letztgenannte gespürt. So ist das generische Maskulinum aus Anreden, Artikeln und im Sprachgebrauch allgemein größtenteils bereits verdrängt worden. In Anreden wie „Studentinnen und Studenten“, oder „Bürgerinnen und Bürger“ werden beide Geschlechter gleichberechtigt angesprochen. In Restaurants und öffentlichen Einrichtungen finden sich Wickeltische nicht mehr nur in Extraräumen oder Frauentoiletten, auch Herren-WCs bieten mittlerweile immer häufiger Vätern die Möglichkeit, ihr Kind im öffentlichen Raum pflegerisch zu versorgen, um nur zwei Beispiele zu nennen.

Der Einfluss auf die Gesellschaft lässt sich zwar feststellen, steht jedoch in Diskrepanz zum großen Einfluss Gender Mainstreamings auf die Politik, ein Umstand, der allerdings durch die Wechselwirkungen zwischen Politik und Gesellschaft nach und nach, zu Gunsten des Gender Mainstreamings, nivelliert werden wird. Um dazu beizutragen fördert der Bund das Programm mit der großzügigen Schaffung und Förderung von Lehrstühlen und Professuren im Bereich der Gender-Studies.

Der Begriff Gender-Studies umfasst die Forschung am sozialen Geschlecht, davon ausgehend, dass Geschlechtlichkeit völlig unabhängig von der Biologie zu betrachten sei und ausschließlich ein gesellschaftliches und kulturell bedingtes Konstrukt darstellt. Die strikte Leugnung biologischer Tatsachen, die in Aussagen wie „Anatomie ist ein soziales Konstrukt“¹⁴ (Judith Butler, Genderforscherin der ersten Stunde) deutlich wird, stellt die Wissenschaftlichkeit der Genderforschung und ihrer Theorien jedoch in Frage. „Irgendwie

¹¹ Vgl. Internetredaktion des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: „Strategie „Gender Mainstreaming““ vom 19.02.2016

¹² Ebd.

¹³ Vgl. Herman, Eva: „Gender Mainstreaming – größtes Umerziehungsprogramm der Menschheit“, in: Kopp Online vom 15.01.2010

¹⁴ Martenstein, Harald: „Schlecht, schlechter, Geschlecht“, in: Zeit Online, vom 06.06.2013

scheint Genderforschung eine Antiwissenschaft zu sein, eine Wissenschaft, die nichts herausfinden, sondern mit aller Kraft etwas widerlegen will“.¹⁵ Dementsprechend gilt es, Ergebnisse, Vorgaben, Anweisungen etc., die den Gender-Studies entspringen, einer eingehenden Verifizierung zu unterziehen.

Solche Ergebnisse schlagen sich mittlerweile in vielen Bereichen nieder. Der an anderer Stelle bereits erwähnte Bildungsplan 2015 für Baden-Württemberg ist ein solches. Innerhalb des Gender Mainstreaming ist es ein logischer Schluss: Um die völlige Gleichberechtigung der Geschlechter zu erzielen, muss auf der Ebene der Erziehung in Schule, Kindertagesstätten usw. angesetzt werden, da sie der Ausbildung der gleichsam traditionellen wie unerwünschten Rollenbilder zuträglich sind. Doch ist das vollständige Ausklammern biologischer Unterschiede an dieser Stelle zielführend?

Beim Blick auf das deutsche Bildungswesen ist dies noch nicht vollständig zu erläutern. Doch Deutschland steht bei der Umsetzung von Gender Mainstreaming im internationalen Vergleich schlecht da. Der Blick in Bildungssysteme anderer Länder, die Deutschland bei der Umsetzung von Gender Mainstreaming voraus sind, ist deshalb für die Erarbeitung der für die Stützung oder Falsifizierung der für die Arbeitshypothese relevanten Informationen zwingend erforderlich.

2.2. Ein internationaler Vergleich der Umsetzungen von Gender Mainstreaming (in Kindertageseinrichtungen)

Um eine Standortermittlung Deutschlands im Bereich Gender Mainstreaming im internationalen Vergleich durchführen zu können, muss zunächst die Frage beantwortet werden, ob Gender Mainstreaming, der Prozess der Umsetzung und das Voranschreiten desselben messbar sein können. Die Antwort fällt jedoch nicht eindeutig aus. Der schwer fassbare und wenig transparente Begriff, im bisherigen Verlauf dieser Arbeit als Leitprinzip, politisches Konzept und dergleichen mehr beschrieben, weist keine empirisch relevanten Eigenschaften auf.

Die mit dem Begriff verbundenen Haupt-Einsatzfelder, in denen eine Gleichstellung als besonders notwendig erachtet wird, lassen sich hingegen sehr wohl empirisch untersuchen. Eine von ihnen ist die, in 1.3. bereits erläuterte, sogenannte Gender Pay Gap. Diese beträgt in Deutschland ca. 22%.¹⁶ Frauen verdienen im Schnitt demnach 22% weniger als Männer. Dieser Wert ist im europäischen Vergleich absolut unterdurchschnittlich. Einzig Estland (30%) und Österreich (23,4%) haben höhere Prozentzahlen zu vermelden. Der Durchschnittswert der Europäischen Union liegt mit 16,4% fast sechs Prozentpunkte unter dem deutschen Wert.

Bei diesen Werten gilt es jedoch zu betonen, dass es sich um die sogenannte unbereinigte Gender Pay Gap handelt. Das bedeutet, dass bei der Ermittlung der Werte arbeitsmarktrelevante Eigenschaften keinerlei Rolle spielten. Erst wenn man derlei Faktoren berücksichtigt, hat die Statistik bezüglich des Lohnunterschiedes von Männern und Frauen bei gleicher Tätigkeit und Qualifikation Aussagekraft. Die so bereinigte Gender Pay Gap beträgt lediglich sieben Prozent¹⁷.

¹⁵ Ebd.

¹⁶ Vgl. <http://www.destasis.de>. Gender Pay Gap, von 2014

¹⁷ Vgl. Sarreither, Dieter: Auf dem Weg zur Gleichstellung? Wiesbaden 2014, S. 473

Beide Werte haben im Sinne des Gender Mainstreaming jedoch eine gewisse Aussagekraft. Während die bereinigte Pay Gap eine tatsächliche Benachteiligung von Frauen im Bereich der Entlohnung aufzeigt, macht die unbereinigte Pay Gap deutlich, dass Frauen eher in weniger gut bezahlten Berufen arbeiten als Männer. Dass fast alle Länder der EU im Vergleich weniger hohe Werte als Deutschland erzielen, kann dementsprechend aussagen, dass die Lohnunterschiede der verschiedenen Berufe und Berufsfelder, beispielsweise in Slowenien (2,5%), deutlich geringer sind, oder die Verteilung von Frauen und Männern in den verschiedenen Berufen nahezu gleichwertig ist.

Doch auch in anderen, empirisch belegbaren Bereichen lässt sich der Fortschritt des Gender Mainstreaming in Deutschland im internationalen Vergleich als unterdurchschnittlich bezeichnen. Der Frauenanteil bei Promotionen liegt in der Bundesrepublik bei 45%, das sind zum einen zwei Prozentpunkte weniger als der Durchschnitt der EU und zum anderen liegt Deutschland im EU-Vergleich damit auf Platz 20 von 28¹⁸. Ähnlich verhält es sich mit dem Frauenanteil in Führungspositionen. Dieser beträgt in der BRD 29%. Im europäischen Durchschnitt belegen Frauen 33% der Führungspositionen. Deutschland steht hierbei ebenfalls an 20. Stelle im Vergleich der 28 Länder in der EU.

Ein Land, das Deutschland in allen für Gender Mainstreaming relevanten Bereichen voraus ist, ist Schweden. Ebenso wie in Norwegen wird im Bereich Familie und Beruf das skandinavische Land in das „Doppel-Verdiener-Modell“¹⁹ eingeordnet, was im Sinne des Gender Mainstreaming der Gleichstellung näher kommt als das „männliche Ernährermodell“²⁰, welches in Deutschland gilt. Ganz besonders progressiv ist Schweden in der Umsetzung von Gender Mainstreaming in der institutionellen Erziehung. Bereits 1998, also ein Jahr bevor der Ansatz Gender Mainstreaming über den Amsterdamer Vertrag in der EU etabliert wurde und zwei Jahre bevor das Leitprinzip in Deutschland als solches in den Geschäftsordnungen der Bundesministerien verankert wurde, wurde in Schweden die Gleichstellung in Kindergärten von staatlicher Seite als Ziel formuliert²¹. Seither gilt Schweden in der EU als Vorbild in Fragen der Umsetzung von Gender Mainstreaming.

Diesem Bild gerecht werdend, eröffnete 2010 der Kindergarten „Egalia“ in Stockholm, in Schweden eher als Vorschule bezeichnet. Egalia, was im Deutschen sinngemäß mit „Gleich“ oder „Gleichheit“ übersetzt werden kann, setzt die absolute Gleichstellung der Geschlechter in der Erziehung konsequent um. Die Erzieher/innen unterteilen die Kinder sprachlich nicht in Mädchen und Jungen, sondern sprechen nur von Freunden. Darüber hinaus werden die Pronomen er und sie durch einen neutralen Neologismus ersetzt, der sich aus den schwedischen Worten „han“ (er) und „hon“ (sie) zusammensetzt: „Hen“.

Die Begriffe und das Konzept Egalias sind in der Zwischenzeit in Schweden weit verbreitet. Der Terminus „Hen“ wurde in die Nationalenzyklopädie aufgenommen. Grundschulen verzichten auf typisch maskuline Spielzeuge, um den Jungen die Gleichheit zu ermöglichen, und streichen freie Spielzeiten, da in diesen stereotype Rollenmuster bei den Kindern zu beobachten waren. Es steht außerdem die Forderung im Raum, dass in jedem Kindergarten ein Genderpädagoge zugegen sein solle, um die Umsetzung des Gender Mainstreamings durch die Erzieher/innen zu kontrollieren. Kosten hierfür werden in Schweden nicht

¹⁸ Vgl. hier und im Folgenden: <http://www.destasis.de>: Gender Pay Gap 2014

¹⁹ Vgl. Siebold, Marion: „Gleichstellungspolitik in Norwegen“, <http://www.genderkompetenz.info> 2012

²⁰ Ebd.

²¹ Vgl. hier und im Folgenden: Maas, Marie-Charlotte: „Sei, was du willst“, in: Zeit Online, vom 16.08.2012

gescheut, allein seit 2008 wurden rund zwölf Millionen Euro in die Gleichstellung der Geschlechter auf Ebene der institutionellen Erziehung investiert.

Eine derartige pädagogische Praxis scheint in Deutschland nur schwer vorstellbar, entspricht jedoch dem in Deutschland, wie bereits erwähnt, zum „Leitbild der Geschlechtergerechtigkeit“ erklärten Gender Mainstreaming und müsste auch in der Pädagogik in Deutschland Einzug halten, wenn man dem Leitbild der Geschlechtergerechtigkeit im Sinne des Gender Mainstreaming konsequent und streng folgt. Doch ist eine solche Pädagogik aus der Perspektive der Kinder sinnvoll? Diese Frage kann nur vor dem Hintergrund fundierter Informationen über die Entwicklung der Geschlechtsidentität geklärt werden.

2.3. Überblick über die Entwicklung der Geschlechtsidentität bei Kindern

Um einen Überblick über die Entwicklung der Geschlechtsidentität geben zu können, muss zunächst geklärt werden, was die Geschlechtsidentität an sich überhaupt ist und womit ihre Entwicklung zusammenhängt. Der Begriff geht auf den amerikanischen Psychiater und Psychoanalytiker Robert Stoller zurück, der ihn erstmals 1968 einführte²².

Die Ausbildung der Geschlechtsidentität hängt vom Zusammenwirken der biologischen Anlagen und der Psyche ab, die im Rahmen der Sozialisation, durch die Auseinandersetzung mit der Eigenwahrnehmung und den Eindrücken der Wahrnehmung des selbst durch andere in stetiger Wechselwirkung stehen. Das bedeutet, dass Geschlechtsidentität als prozesshaft betrachtet werden kann, da die Auseinandersetzung mit den genannten Faktoren kontinuierlich ist. Die Geschlechtsidentität kann demnach im soziologischen Sinn als Einschätzung der eigenen Persönlichkeit in Bezug auf das eigene Geschlecht vor dem Hintergrund der Einschätzung der Gesellschaft in Bezug auf das eigene Geschlecht bezeichnet werden. Dies verdeutlicht, dass das Gefühl, sich als Mann oder Frau (oder andersgeschlechtlich) zu fühlen, im Zentrum steht. Wichtig ist, dass dies stets in einem interaktionalen Rahmen geschieht.

Mertens²³ geht davon aus, dass sich Geschlechtsidentität in drei Bereiche gliedern lässt:

1. die Kerngeschlechtsidentität,
2. die Geschlechtsrolle und
3. die Geschlechtspartnerorientierung.

Die Kerngeschlechtsidentität meint die bereits definierte Auseinandersetzung der eigenen Person mit dem ihr eigenen Geschlecht in Interaktion mit der Umwelt. Die Geschlechtsrolle „lässt sich als das Insgesamt der Erwartungen an das eigene Verhalten wie auch an das Verhalten des Interaktionspartners bezüglich des jeweiligen Geschlechts auffassen“²⁴. Sie basiert folglich auf der Kerngeschlechtsidentität und baut auf der bereits definierten Geschlechtsidentität auf. Durch diese Definition entstehen Erwartungshaltungen gegenüber dem Interaktionspartner, der die Erwartungen der persönlichen Definition der eigenen Geschlechtsidentität erfüllen soll. Wer sich beispielsweise als männlich definiert, erwartet von seinem Gegenüber auch als Mann wahrgenommen und anerkannt zu werden. Solche Erwartungen werden umgekehrt beim Gegenüber ebenso vorausgesetzt. In diese Erwartungen

²² Vgl. Mertens, Wolfgang: „Entwicklung der Psychosexualität und der Geschlechtsidentität“, Stuttgart, Berlin und Köln 1992, S. 24

²³ Ebd.

²⁴ Ebd.

spielen kulturelle und soziologische Entwicklungen hinein, die bestimmte Eigenschaften oder Verhaltensweisen als geschlechtsspezifisch oder geschlechtstypisch deklarieren und so in die Erwartungen implementiert werden. Die letztgenannte Geschlechtspartnerorientierung beschreibt die geschlechterspezifische Präferenz einer Person bei der Partnerwahl; man könnte hier auch von sexueller Orientierung sprechen. So entwickeln Kinder die Geschlechtspartnerorientierung aus einer bisexuellen Haltung heraus, die aus psychoanalytischer Sicht auf der Grundlage fußt, dass sich Kinder sowohl Beziehungen sinnlich-zärtlicher Natur zu ihren Vätern wie auch zu ihren Müttern vorstellen können und erst im Laufe ihrer Entwicklung zu einer Differenzierung der Geschlechtspartnerorientierung übergehen.

Die Entwicklung des für die drei beschriebenen Komponenten übergeordneten Begriffs der Geschlechtsidentität soll im Folgenden differenzierter betrachtet werden. Wie bereits erwähnt, liegt der Fokus hierbei auf dem Elementarbereich und die unmittelbar angrenzenden Altersstufen.

Bereits ganz zu Beginn ihres Lebens nehmen Kinder das Verhalten ihres Gegenübers und die Unterschiede dessen wahr. Durch ihre Reaktionen verstärken sie es oder schwächen es ab, abhängig von den dargebotenen Reizen. Unbewusst kommt es so zu einer ersten „Selbstkategorisierung“²⁵ und damit zu einer ersten Entwicklung der Geschlechtsidentität. Schon ab dem dritten Lebensmonat sind Kinder in der Lage, Stimmen und, ab dem neunten Monat, Gesichter von Frauen und Männern zu unterscheiden und zu kategorisieren. Während sie sich ihrer eigenen Geschlechtszugehörigkeit noch nicht bewusst sind, können sie doch mit einem Jahr männlich und weiblich generell unterscheiden und Verhalten geschlechtsspezifisch klassifizieren. Die Klassifizierung in männlich und weiblich wird durch stereotype Kleidung und Verhaltensweisen unterstützt. Nach und nach werden sich die Kinder ihrer Geschlechtszugehörigkeit im Alter des Elementarbereiches bewusst. „Kinder verfügen über den Drang, ihre entdeckte Geschlechtszugehörigkeit ausleben und demonstrieren zu wollen“²⁶, was zu der häufig beobachteten geschlechtshomogenen Gruppenbildung führt. Mit dem Ende des Kindergartenalters, zwischen vier und fünf Jahren, erlangen die Kinder allmählich eine Geschlechterkonstanz, was bedeutet, dass sie sich über die Unabänderlichkeit des eigenen Geschlechts im Laufe des Lebens bewusst werden.

Wagner stellt im Zusammenhang mit der beschriebenen Entwicklung heraus, dass geschlechtsspezifisches Verhalten in Interaktion mit Bezugspersonen erlernt werden kann, was den in 2.1. genannten Gender-Studies entspricht, macht jedoch auch deutlich, dass „diese Annahme als Erklärung für die Entwicklung der Geschlechtsidentität nicht“²⁷ ausreicht. Es drängt sich somit die Frage auf, welche Rolle die Biologie bei der Entwicklung der Geschlechtsidentität spielt.

Hier muss zunächst festgehalten werden, dass dem menschlichen Körper Chromosomen zu Grunde liegen. Sie bestehen aus DNA und Proteinen, demnach enthalten sie die Erbinformationen. Enthalten sind sie in den Zellkernen der Zellen. Sie können entweder in XX-Form oder XY-Form auftreten, wobei Frauen XX-Chromosomen und Männer XY-Chromosomen in ihren Zellen besitzen. Es wird davon ausgegangen, dass dem Y-Chromosom des Mannes ein Chromatid, ein „Ärmchen“, fehlt, was aus einem X ein Y

²⁵ Hier und im Folgenden: Wagner, Daniela: „Geschlechtsidentität und Geschlechterrollen – Jungen und ihre Bezugspersonen im Sozialisationsprozess, in <http://www.kindergartenpaedagogik.de> 2013

²⁶ Ebd.

²⁷ Ebd.

macht²⁸. Auf dieses Nichtvorhandensein gehen wohl einige geschlechtstypische Krankheiten des männlichen Geschlechts zurück, beispielsweise die Bluterkrankheit, oder die Rot-Grün-Blindheit, die nahezu ausschließlich bei Männern auftreten. Dies erklärt sich dadurch, dass der Fehler entweder auf dem X oder auf dem Y Chromosom zu finden ist. Da beide aber nur jeweils einmal vorhanden sind, kann der Fehler nicht durch das jeweils andere Chromosom ausgeglichen werden, wie dies bei der Kombination XX möglich wäre.

Allein hieraus wird der Einfluss der Biologie auf die Entwicklung der Geschlechtsidentität bereits deutlich. Davon ausgehend, dass Geschlechtsidentität, wie oben beschrieben, auch Geschlechtsrolle impliziert, kann schon hier deutlich gemacht werden, dass die Gender-Studies mit dem Ausblenden biologischer Faktoren bei der Erklärung der Geschlechtsidentität zu kurz greifen. Denn eine Rot-Grün-Blindheit kann praktisch ausschließlich von einem Mann erwartet werden und kann somit nur Teil der Geschlechtsrolle eines Mannes sein. Dies ist weder kulturell noch historisch zu erklären; einzig die Biologie kann hier mit einer Erläuterung aufwarten.

Abgesehen von den Chromosomen wirken Hormone, genauer die Geschlechtshormone oder auch Sexualhormone, auf die Entwicklung des Geschlechts und damit der Geschlechtsidentität ein. Der menschliche Körper besitzt drei Gruppen von Geschlechtshormonen: Gestagene und Östrogene sowie Androgene²⁹. Während Östrogene und Gestagene in den Eierstöcken der Frau gebildet werden, werden Androgene hauptsächlich in den Hoden des Mannes gebildet. Obwohl Frauen deutlich mehr Östrogene und Gestagene produzieren, stellt der weibliche Körper auch geringe Mengen Androgene her; dies verhält sich beim männlichen Körper umgekehrt. Das als am wichtigsten erachtete Androgen ist das Testosteron. Es bestimmt bereits im Mutterleib die Entwicklung eines männlichen Fötus. Umgekehrt steuern Östrogene die Entwicklung eines weiblichen Fötus.

Abgesehen davon, dass die Geschlechtshormone ebenfalls für die Ausbildung der sekundären Geschlechtsmerkmale im Laufe der Entwicklung des menschlichen Körpers verantwortlich sind, bestimmen sie auch Verhaltensweisen. Testosteron führt so beispielsweise zu erhöhter Aggressivität, wie sie Jungen oftmals zugeschrieben wird. Es führt außerdem zu erhöhter Risikobereitschaft und schwächt gleichzeitig das Immunsystem³⁰. Dies führt zu messbaren, geschlechtstypischen Unterschieden zwischen Männern und Frauen. So verlaufen Infektionen nach Operationen in 70% der Fälle tödlich, wenn Männer betroffen sind, jedoch nur in 26% bei Frauen.

Erhöhte Disziplinlosigkeit, ebenso bedingt durch das Testosteron, führt zu empirisch belegbaren geschlechterspezifischen Differenzen zwischen Jungen und Mädchen. So sind Menschen, die die Schule abgebrochen oder Klassen wiederholt haben, eher männlich, dafür gibt es mehr weibliche Abiturientinnen. Da Mädchen beziehungsweise junge Frauen tendenziell bessere Noten haben, gibt es im Bereich des Medizinstudiums mehr Frauen als Männer. Des Weiteren existiert nachweislich ein Zusammenhang zwischen räumlichem Vorstellungsvermögen und der Berufswahl sowie dem Testosteronspiegel.

²⁸ Vgl. Blank-Mathieu, Margarete: „Gender-Mainstreaming im Kindergarten“, in: <http://www.kindergartenpaedagogik.de>

²⁹ Vgl. hier und im Folgenden: Rosenkranz, Phoebe: „Geschlechtshormone“, in Planet Wissen 2014

³⁰ Vgl. hier und im Folgenden: Martenstein, Harald: „Schlecht, schlechter, Geschlecht“, in: Zeit Online, vom 06.06.2013

Nicht nachweislich vom Testosteronspiegel abhängig und dennoch nicht weniger relevant, ist ein evolutionsbiologisches Experiment, innerhalb dessen die Reaktionen von Neugeborenen auf verschiedene Objekte untersucht wurden. Als Ergebnis konnte festgestellt werden, dass Jungen eher auf Mechanisches reagierten, während Mädchen eher Reaktionen bei Gesichtern zeigten. Geschlechtsspezifische Unterschiede können bei Neugeborenen nicht durch elterlichen Einfluss erklärt werden, da die Entwicklung der Kinder schlicht noch keine ausreichende Grundlage bietet.

Die Entwicklung der Geschlechtsidentität kann demnach weder ausschließlich soziologisch noch ausschließlich biologisch erklärt werden. Beide Bereiche spielen eine Rolle. Die Biologie zeigt viele Faktoren auf, die die Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen beziehungsweise Männern und Frauen erklärt. Der soziologische Aspekt macht deutlich, welchen Einfluss die Umwelt auf die Auseinandersetzung der Person mit dem eigenen Geschlecht hat. Es lässt sich also festhalten, dass die Entwicklung der Geschlechtsidentität sowohl von der Anlage eines Menschen als auch von der Umwelt des Menschen und seiner Selbststeuerung abhängt.

Dies zeigt deutlich, dass die Gender-Studies in ihrer Auseinandersetzung mit der Thematik signifikante Bereiche und essentielle Faktoren vernachlässigt und stellt Aussagen wie „Anatomie ist ein soziales Konstrukt“ (siehe 2.1.) klar in Frage. Auch die Annahme, Unterschiede zwischen Geschlechtern seien per se kulturell und historisch konstruiert, kann nicht unhinterfragt stehen bleiben. So wurden durch den Psychologieprofessor Richard Lippa 200.000 Menschen aus 53 Ländern gefragt, was wohl ihr Traumberuf sei. Als auffällig stellte sich hier heraus, dass Männer eher Berufe aus dem Bereich Ingenieurwesen präferierten, während Frauen eher in soziale Bereiche tendierten. Da hier so unterschiedliche Nationalitäten und kulturelle Hintergründe wie die Vereinigten Staaten von Amerika und Saudi Arabien vertreten waren, lässt sich feststellen, dass kultureller Einfluss nicht alleine für geschlechterspezifische Unterschiede zwischen Männern und Frauen verantwortlich sein kann.

Auf der Grundlage dieser Ergebnisse gilt es, im Folgenden die Umsetzungsmöglichkeiten von Gender Mainstreaming im Elementarbereich zu analysieren und auf ihre Folgen und Konsequenzen für die Kinder hin zu prüfen.

2.4. Die Umsetzung von Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen

Bei der Betrachtung der Umsetzungsmöglichkeiten von Gender Mainstreaming im Elementarbereich erfährt ein Werk literarischer Natur besondere Aufmerksamkeit, denn es wurde vom Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren in Baden-Württemberg herausgegeben. Es trägt den Titel „Gleichstellung beginnt im Kindergarten. Eine Arbeitshilfe zur Umsetzung von Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen“ und trifft somit genau den Kern der Thematik: zum einen, weil es augenscheinlich über die notwendigen Inhalte verfügt und zum anderen, weil es seinen Ursprung auf politischer Ebene fand, was der Natur des Gender Mainstreaming (Top-Down-Strategie, siehe Kapitel 2.1.) zur Gänze entspricht. Die Arbeitshilfe versucht, Mitarbeiter/innen in Kindertageseinrichtungen für die Thematik zu sensibilisieren, regt zur Reflexion des Umgangs mit Geschlechtlichkeit an und verdeutlicht, dass Gleichberechtigung von Frau und Mann, Chancengleichheit und soziologisch bedingte Geschlechterstereotypen bereits im Elementarbereich ein Thema sind. Nicht verhandelbar ist dabei, dass die absolu-

te Gleichberechtigung von Mann und Frau ein ehernes Ziel ist, dass es unbedingt zu erreichen gilt.

Eine eingehende Analyse der Arbeitshilfe wirft jedoch Fragen auf, ob dieses Ziel mit Gender Mainstreaming erreicht werden kann, ob die Gleichberechtigung von Mann und Frau überhaupt das höchste Ziel des Gender Mainstreaming ist und welchen Preis die Kinder im Elementarbereich für die Umsetzung zahlen müssten.

Gleich zu Beginn beruft sich das Werk auf „fachliche Gender-Standards für den Bereich der Kindertagesbetreuung“³¹. Hier wird gefordert, dass die Wahl von (Spiel-) Materialien „Geschlechtsrollenstereotypen aktiv und bewusst“³² entgegen wirken soll. Wie diese Forderung umgesetzt werden kann, zeigt ein Blick nach Schweden. Im bereits genannten Kindergarten Egalia wird mit Antistereotypen gearbeitet: „Sprechen wir über Astronauten, zeigen wir ihnen [den Kindern, *Anmerk. d. Autors*] ein Bild von einer Astronautin“³³. Der dieser Arbeitsweise zu Grunde liegende Gedanke ist generell positiv: Mädchen sollen spüren, dass sie sein können, was sie wollen – auch Frauen können in den Weltraum fliegen.

Folgt man der Logik des Gender Mainstreaming, wäre diese Arbeitsweise jedoch fatal. Denn wenn Geschlechtsidentität rein sozial, historisch und kulturell konstruiert ist, wäre die Arbeit mit Antistereotypen äußerst negativ für die Jungen! Bei ihnen würde der gegenteilige Effekt eintreten, und sie würden dem Glauben anheimfallen, nur Frauen könnten Astronauten werden – schließlich ist dieser Gedanke Teil der Konstruktion ihrer Geschlechtsidentität, stammt er doch von Bezugspersonen in der Kindertageseinrichtung.

Wie in Kapitel 2.2 bereits beschrieben, werden in dem skandinavischen Land teilweise Spielzeugautos abgeschafft, da Jungen in den Augen der gendersensiblen Pädagog/innen zu viel mit ihnen spielten. Mädchen wiederum sollten nicht mehr mit Puppen spielen, so wird es von einer Pädagogik Professorin aus Berlin gefordert: Es sei ein „gesellschaftlicher Roll-back zu Ungunsten der Frauen“³⁴ zu erwarten. Dass derartige Eingriffe in die Freiheit der Kinder und Einschränkungen ihrer Intentionen sich keinesfalls positiv auf die Entwicklung auswirken, wusste bereits Maria Montessori, die immer wieder forderte, Kindern bei der Wahl des Spielmaterials freie Hand zu lassen, auch wenn sie sich über Tage hinweg mit ein und demselben Spielzeug beschäftigen. Nur so können Kinder aktiv die eigene Entwicklung auf Grundlage ihrer Bedürfnisse und in einem interaktionalen Zusammenhang mit ihrer Umgebung steuern.

Ein weiterer Teil der Umsetzung ist es, die Determinierung von Spielorten durch das Spielmaterial zu vermeiden, Auf dieser Grundlage könne der „gezielte Griff nach dem immer gleichen Spielzeug“³⁵ vermieden werden: „Buben beschlagnahmen nicht mehr nur die Bauecke und Mädchen kommen heraus aus der Puppenecke“³⁶. Es wird dabei suggeriert, dass Jungen dazu tendieren, sich eher mit Konstruktionsspiel zu beschäftigen, und Mädchen Rollenspiele präferieren, was negativ bewertet wird. Um dem entgegenzuwirken, sollen Spielorte neutral bleiben, soll das Material in neutralen Rollcontainern gelagert wer-

³¹ Neubauer, Gunter: „Gleichstellung beginnt im Kindergarten. Eine Arbeitshilfe zur Umsetzung von Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen“, Stuttgart 2013, S. 7

³² Ebd.

³³ Maas, Marie-Charlotte: „Sei, was du willst“, in: Zeit Online vom 16.08.2012

³⁴ Croll, Hannelore: „Warum Puppen aus den Kinderzimmern verschwinden“, in Welt online vom 23.12.2012

³⁵ Neubauer, a.a.O., S. 28

³⁶ Ebd.

den, wie dies beispielsweise in der Wiener Kindertagesstätte „Fun & Care“, die eine geschlechtssensible Pädagogik konzeptionell verankert hat, der Fall ist³⁷. Unabhängig davon, dass so kaum eine anregungsreiche Umgebung entstehen kann, wie sie aus pädagogischer Perspektive belegbar von entscheidender Bedeutung für Kinder ist, steht eine solche Praxis in krassem Widerspruch zu ebenso belegbar sinnvollen pädagogischen Konzepten und Haltungen wie der ressourcenorientierte Blick auf das Kind, Stärken stärken und die intrinsische Motivation als Grundlage erfolgreichen Lernens. Kinder wollen „den gezielten Griff zum immer gleichen Spielzeug“ in bestimmten Phasen und brauchen ihn auch; diese Möglichkeit sollte ihnen nicht genommen werden. Denn das Ansetzen bei den Stärken der Kinder, bei den Dingen, die ihren Bedürfnissen entsprechen und denen ihre Motivation zu Grunde liegt, führt zu pädagogischem Erfolg. Die Einschränkung der Kinder dahingehend kann auf Grund der genannten Punkte auch eine Einschränkung der Entwicklung zur Folge haben.

Des Weiteren kollidiert in Deutschland das Eingreifen in die freie Wahl des Spielmaterials mit dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG). In § 8 SGB VIII ist zu lesen, dass „Kinder und Jugendliche [...] entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen“³⁸ sind. Das KJHG ist nicht altersgebunden und kann somit auf den Elementarbereich angewandt werden. Demnach steht Kindern die Wahl des Spielmaterials frei; sie müssen ihrem Entwicklungsstand entsprechend an dieser Entscheidung partizipieren können. Das bedeutet, dass der Pädagoge nur eingreifen sollte, wenn nicht-entwicklungsstandadäquates Spielmaterial gewählt wird, nicht jedoch wenn das Kind mehrere Tage in Folge das gleiche Spielzeug wählt.

Neben diesen Umsetzungsmöglichkeiten, die sich eher auf den Alltag, die Räume und das Spielmaterial beziehen, soll sich Gender Mainstreaming auch in Bildungsaktivitäten niederschlagen. So soll den Kindern die Möglichkeit gegeben werden, „etwas über Geschlecht und Geschlechtlichkeit“³⁹ zu erfahren. Geschlecht und Geschlechtlichkeit bleiben hier zwar womöglich, um noch einmal Marlene Alshut zu zitieren, „bewusst unscharf“⁴⁰, sollten jedoch aus einer „Perspektive der Vielfalt“⁴¹ betrachtet werden. Dem Gender Mainstreaming folgend und der damit einhergehenden Annahme, Geschlecht sei unabhängig von biologischen Determinierungen, ist Geschlecht nicht auf Mann und Frau beschränkt. Homosexualität, Intersexualität und Transsexualität sind nur drei weitere Varianten, die eng mit der Perspektive der Vielfalt verknüpft sind. Dies soll demnach bereits im Elementarbereich in gezielten pädagogischen Angeboten aufgegriffen und den Kindern beigebracht werden. „Durch diese Fokussierung bekommt das Thema Geschlecht eine Relevanz, die nicht alterstypisch für die Bewertungen und Haltungen der Kinder ist“⁴², wird von entwicklungspsychologischer Seite angemerkt.

Auch an dieser Stelle wird deutlich, dass die Umsetzung von Gender Mainstreaming im Elementarbereich in die natürliche Entwicklung der Kinder eingreift und diese in Richtungen zu lenken sucht, die sich für die Kinder absolut inadäquat in Relation zur ihrem Entwicklungsstand darstellen.

³⁷ Ebd.

³⁸ Hansen, Rüdiger: „Die Kinderstube der Demokratie – Partizipation in Kindertagesstätten“, in <http://www.kindergartenpaedagogik.de>, 2003

³⁹ Neubauer, a.a.O., S. 29

⁴⁰ Alshut, a.a.O., S. 21

⁴¹ Neubauer, a.a.O., S. 16

⁴² Maas, Marie-Charlotte: „Sei, was du willst“, in: Zeit Online vom 16.08.2012

In Korrelation zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten zeigt die Arbeitshilfe auch konkrete Umsetzungsmöglichkeiten in den einzelnen Bildungs- und Entwicklungsfeldern auf. Ein Beispiel kann hier das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Körper“ darstellen. Hier sei zu beobachten, dass Jungen eher Schwierigkeiten hätten, zur Ruhe zu kommen. Gendersensible Bewegungsförderung müsse nun nach einer „angemessenen Balance“ suchen, um das Bewegungsrepertoire der Jungen breit zu halten. Der umgekehrte Effekt müsse bei Mädchen erzielt werden, da diese eher zu feinmotorischen Entwicklungen neigen⁴³.

Hier werden die Unterschiede in der motorischen Entwicklung von Jungen und Mädchen aufgezeigt, gleichzeitig negativ bewertet und eine Notwendigkeit angenommen, die motorischen Entwicklungen und das Bewegungsrepertoire der Kinder anzugleichen. Aus der Perspektive des Gender Mainstreaming sind jedoch nur Gründe für die Relevanz eines pädagogischen Handelns bezüglich der motorischen Entwicklung zu finden, nicht jedoch für die Unterschiede in der Entwicklung von Jungen und Mädchen im motorischen Bereich. Diese Unterschiede sind größtenteils biologischer Natur und haben aufgrund dieser Tatsache auch keine Relevanz für die Genderpädagogik. Jungen brauchen mehr Bewegung als Mädchen, weil sie mehr Testosteron in ihren Körpern haben. Gerade im Elementarbereich ist diese Begründung von Bedeutung, denn Jungen erfahren in ihrem dritten Lebensjahr einen Testosteronschub. Hier liegt das unterschiedliche Verhalten von Mädchen und Jungen im Bereich der motorischen Entwicklung begründet. Eine Unterdrückung des Bewegungsdranges der Jungen und ein Entgegenwirken hätten zur Folge, dass sich Aggressionen und Stress bei den Jungen aufstauen und an anderer Stelle kanalisiert werden. Daraus folgt die Frage, ob ein Entgegenwirken, egal welcher Art, überhaupt erfolgreich sein könnte, oder ob die menschliche Natur sich hier schlicht nicht einschränken lässt.

Um geschlechterpädagogisch handeln zu können, zeigt die Arbeitshilfe Mitarbeiter/innen von Kindertageseinrichtungen sechs geschlechterpädagogische Grundprinzipien auf. Eines davon erwartet, dass „biologistische Haltungen“ relativiert werden sollen⁴⁴. Es sei hier angemerkt, dass dieser Terminus eine abwertende Haltung gegenüber der Biologie vermittelt und in einer Arbeitshilfe, die das BMFSFJ herausgibt, äußerst unprofessionell wirkt, da hierdurch die Biologie als Naturwissenschaft diffamiert wird. Gemeint ist, dass die Annahme, Geschlechter unterschieden sich auch aufgrund von biologischen Zusammenhängen, relativiert werden solle; als Begründung wird die Neuroplastizität des menschlichen Gehirns genannt.

Dass das Gehirn „das Ergebnis seines Gebrauchs“⁴⁵ ist, ist nicht von der Hand zu weisen. Denn synaptische Strukturen im Gehirn verstärken sich, je öfter ähnliche Reize aufgenommen werden. Dies ist der Grund dafür, dass zum Beispiel das Erlernen eines Instruments funktioniert: Je öfter ein Mensch Piano spielt, desto besser beherrscht er sein Instrument. Da der Reiz gehäuft auftritt, können sich die nötigen Strukturen verstärkt ausbilden.

Auf dieser Grundlage beruht die Argumentation des Autors der Arbeitshilfe. Sie versucht deutlich zu machen, dass Geschlechtsidentität und Geschlechterrollen durch die Neuroplastizität stets veränderbar seien und durch externe Reize bestimmt wären. Die Diffamierung der Biologie durch das Berufen auf die Neurobiologie erscheint ebenso paradox, wie es in

⁴³ Vgl. Neubauer, a.a.O., S. 31

⁴⁴ Neubauer, a.a.O., S. 39

⁴⁵ Ebd.

der Frage der Entwicklung der Geschlechtsidentität und der Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen zu kurz greift. Wie in Punkt 2.3. bereits erläutert, spielen auch hormonelle Grundlagen und Entwicklungen eine entscheidende Rolle. „Die Geschlechtshormone bewirken [...] nicht nur die Ausprägung männlicher Geschlechtsorgane, sondern noch mehr: Sie leiten schon früh Differenzierungen im Gehirn ein, die später für das Auftreten entsprechender männlicher Verhaltensweisen wichtig sind“⁴⁶. Früh bedeutet in diesem Zusammenhang innerhalb der ersten zwei Monate im Mutterleib. Vorher kann der Fötus sowohl weiblich als auch männlich werden; die Geschlechtshormone sorgen sowohl für die physischen als auch für die neurologischen Ausdifferenzierungen.

Aufgrund dieser unterschiedlicher neurologischen Entwicklung haben Frauen und Männer unterschiedliche Stärken bei Problemlösungsstrategien, um nur einen Bereich zu nennen, der hier relevant ist. So sind Frauen dem männlichen Geschlecht in optischer Wahrnehmung in einem temporeichen Kontext überlegen, haben eine flüssigere Aussprache, eine feinere Motorik der Hand und eine höhere Wahrnehmungsgeschwindigkeit. Wohingegen Männer besser in Abstraktion, mathematischen Schlussfolgerungen und im räumlichen Vorstellungsvermögen sind, zielgerichteter werfen und fangen können sowie bessere Ergebnisse bei Suchbildern erzielen⁴⁷. Diese Ergebnisse beruhen nicht auf einer „biologistischen Haltung“, sondern stellen empirisch verifizierbare biologische Tatsachen dar und erklären beispielsweise auch, warum die wissenschaftlichen Bereiche, in denen der Frauenanteil an der Professorenschaft am größten ist, Sprach- und Kulturwissenschaften sowie Kunst und Kunstwissenschaften sind⁴⁸. Es sind Bereiche, in denen Vorteile in der Sprache, der Feinmotorik der Hand und der Wahrnehmungsgeschwindigkeit eine große Rolle spielen können. Dies sind neurobiologisch determinierte Unterschiede, die in ihren Grundsätzen im pädagogischen Umgang mit Kindern nicht relativiert, sondern berücksichtigt werden müssen. Ansonsten können die Kinder in ihrer Entwicklung negativ beeinträchtigt werden, sollten sie sich von Seiten der institutionellen Erziehung gezwungen sehen, gegen diese biologischen Grundlagen zu handeln.

Auf dieser Grundlage wird auch deutlich, dass ein weiteres geschlechterpädagogisches Grundprinzip keine Relevanz haben kann: „Alle sind gleich – aber individuell verschieden“⁴⁹. Denn hier werden intergeschlechtliche Unterschiede für inexistent erklärt, nur so können alle gleich sein; nur intrageschlechtliche Differenzen wären demnach signifikant, hierdurch können individuelle Unterschiede beobachtet werden. Aufgrund der genannten neurobiologischen Differenzen müssen die intergeschlechtlichen Differenzen jedoch zwangsläufig Eingang in pädagogische Praktiken finden; ein striktes Negieren dieser ist schlicht nicht sinnvoll.

2.5. Gender Mainstreaming aus der Perspektive der Kindertageseinrichtung

Geschlechterpädagogik mit dem Ziel der Schaffung von Gleichberechtigung und Chancengleichheit, wie sie im Gender Mainstreaming gefordert ist, findet sich innerhalb des politischen Konzeptes auf Grund der Annahme wieder, dass in Kindertageseinrichtungen Geschlechterstereotypen reproduziert würden, was die Chancengleichheit zu Ungunsten der

⁴⁶ Kimura, Doreen: „Männliches und Weibliches Gehirn“, in Spektrum der Wissenschaft, Heidelberg 1992, S. 104

⁴⁷ Vgl. Hilbig, Hildegard: „Geschlechtsunterschiede aus neurowissenschaftlicher Sicht“, in: Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg 2000

⁴⁸ Vgl. Sarreither, Dieter: Auf dem Weg zur Gleichstellung? Wiesbaden 2014, S. 468

⁴⁹ Neubauer, a.a.O., S. 39

Frauen beeinflusse. Abgesehen von den Kindern selbst zielt diese Annahme auch auf das Verhalten der Erzieher/innen ab. „Bei uns ist schon alles gleichberechtigt – jedes Kind kommt zu seinem Recht“⁵⁰. Dieser Satz wird von Neubauer als Einwand bezeichnet, der „sich aus grundsätzlichen Erwägungen gegen eine geschlechterbezogene Förderung“ ausspricht und als Unwahrheit deklariert. Der Autor begründet diese Einschätzung des Einwandes nicht näher; der Ausspruch allerdings, so mein persönlicher Eindruck, könnte durchaus auf viele Kindertageseinrichtungen zutreffen. Wird mit dem Thema Geschlechtlichkeit altersgerecht und situationsorientiert umgegangen und niemand bewusst benachteiligt oder negativ in seiner Entwicklung beeinträchtigt, so wäre der Einwand bereits belegt.

Aus meiner persönlichen Erfahrung heraus entsteht der subjektive Eindruck, dass das Thema Geschlechtlichkeit bei den Kindern selbst kaum einen größeren Stellenwert hat. Die Feststellung, „ich bin ein Junge“ oder „ich bin ein Mädchen“, die mit Eintreten der Geschlechterkonstanz um das vierte beziehungsweise fünfte Lebensjahr herum verstärkt geäußert wird und Teile der psychosexuellen Entwicklung, wie Doktorspiele, das Erkunden des eigenen Körpers oder das Betrachten des Körpers anderer, beispielweise auf der Toilette, sind bereits alles, was mir in meiner persönlichen Erfahrung bisher begegnet ist. Hinzu kommen geschlechtertypische Kategorisierungen und Zuschreibungen, wie „Pink ist eine Mädchenfarbe“ oder „so etwas ziehen nur Frauen an“.

Zur Veranschaulichung findet sich im Anhang ein Bild, gemalt von einem Mädchen im fünften Lebensjahr, welches sie ohne vorangegangenes Gespräch, ohne Aufforderung, von sich aus mit den Worten „so sieht ein Mädchen aus“ kommentierte. Was veranlasste sie zu dieser Einschätzung? Zunächst fällt auf, dass die gemalte Person ein Kleid trägt. Außerdem hat sie lange Haare vorzuweisen. Stellt dies eine Verschiebung der Chancengleichheit oder Geschlechtergerechtigkeit dar? Selbstredend sind Kleider geschlechtertypisch, und natürlich stellen sie einen kulturell konstruierten Teil des Geschlechts dar. Doch diese Feststellungen sind noch frei von Wertungen. Sollte das Werk des Mädchens auf dieser Basis bewertet werden, so käme ich zu dem Schluss, dass das Kind hier einen wichtigen Teil der Strategie zur Weltaneignung offenlegt. Es wird deutlich, wie die Umwelt und die Menschen darin kategorisiert werden. Das ist, worauf es beim Lernen ankommt, nämlich Eindrücke und Erfahrungen zu kategorisieren, übergeordnete Kategorien zu finden, diese zu ergänzen und gegebenenfalls wieder zu verwerfen! Nein, dieses Bild wird die Chance des Mädchens auf Bildungserfolg nicht negativ beeinträchtigen. Dem Mädchen werden noch viele Frauen mit Hosen begegnen, und sie wird ihren Eindruck relativieren. Ohne, dass ihre Erzieher/innen im Kindergarten konkret darauf einwirken.

Bleibt die Frage, wie Erzieher/innen mit Unterschieden zwischen Jungen und Mädchen tatsächlich umgehen. Tragen sie zu einer Ungerechtigkeit zwischen den Geschlechtern bei? Beeinträchtigen sie die Kinder im Bereich Geschlechtergerechtigkeit in einem negativen Sinn? Rabe-Kleberg spricht in diesem Zusammenhang vom Kindergarten als „Gendered Institution“⁵¹ und meint damit, dass die Einrichtung Geschlechtsrollenstereotypen und Differenzen zwischen den Geschlechtern fortlaufend zu Ungunsten von Frauen reproduziert. „Gleichstellung beginnt im Kindergarten“ fußt auf dieser Annahme. Differenziert betrachtet wird behauptet, dass Unterschiede in der Entwicklung der Geschlechtsidentität sich im Kindergarten „in Form geschlechtsspezifischer Unterschiede im Verhalten der

⁵⁰ Hier und im Folgenden: Neubauer, a.a.O., S.35

⁵¹ Rabe-Kleberg, Ursula: Gender mainstreaming und Kindergarten, Weinheim, Basel 2003

Kinder und der Erzieher“⁵² zeigen und diese im weiteren Verlauf der Entwicklung, beispielsweise in der Schule, eine Benachteiligung für ein Geschlecht zur Folge haben.

Kluger zeigt jedoch auf, dass diese Annahmen als Teil von Rahmenplänen und Konzepten, wie den Orientierungsplänen oder der Arbeitshilfe zur Umsetzung von Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen, noch großen „Entwicklungsbedarf in Bezug auf theoretische Verankerung und empirische Überprüfung deutlich werden lassen“⁵³. Auf dieser Grundlage erhob sie selbst eine empirische Datenlage zu Unterschieden von Mädchen und Jungen, um zu überprüfen, „ob geschlechtsspezifische Unterschiede im Elementarbereich (überhaupt) eine Rolle spielen, und wenn ja, wie groß diese sind“⁵⁴. Die Daten geben demnach konkrete Antworten auf die in diesem Kapitel gestellte Frage nach der Einflussnahme der Erzieher/innen und des Kindergartens auf die Entwicklung der Geschlechtsidentität vor dem Hintergrund der Unterschiedlichkeit von Jungen und Mädchen.

Die Ergebnisse zeigen, dass Erzieher/innen tatsächlich geschlechterspezifische Stärkenbeziehungsweise Schwächen-Zuweisungen vornehmen. Allerdings weisen diese statistischen Signifikanzen nur geringe Bedeutsamkeit auf⁵⁵ und sind somit zwar nicht zu vernachlässigen, es sollte ihnen jedoch auch kein allzu großer Wert beigemessen werden. Denn obwohl die Kinder zu Beginn ihrer Kindergartenjahre geschlechtsrollenspezifische Unterschiede an den Tag legen, verlieren diese sich beinahe gänzlich im weiteren Verlauf ihrer Zeit in den Institutionen des Elementarbereichs⁵⁶.

Außerdem kann aus den Ergebnissen der Erhebung geschlossen werden, dass der Kindergarten in Bezug auf solche geschlechtsspezifischen Unterschiede keinen verstärkenden, sondern eher einen egalisierenden Einfluss hat, wodurch man zu der Schlussfolgerung gelangen kann, eine reproduzierende Zunahme von Geschlechtsrollenstereotypen findet im Kindergarten nicht statt. Die Erzieher/innen, essentieller Teil der Institution, tragen also in ihrer bisherigen Praxis nicht zu einer Chancenungleichheit oder Geschlechterungerechtigkeit bei, und eine geschlechtsbedingte Benachteiligung von Mädchen oder Jungen durch den Besuch einer Kindertagesstätte ist nicht zu beobachten. Die oben genannte Annahme des Gender Mainstreaming kann dementsprechend als haltlos bezeichnet werden.

3. Schluss

3.1. Resümee

Vor dem Hintergrund der detaillierten Ergebnisse aus dem Verlauf dieser Arbeit lassen sich verschiedene Punkte festhalten, um diese Ergebnisse zu verdeutlichen. Das Konzept Gender Mainstreaming ist fest auf jeder politischen Ebene verankert und zeigt sich immer deutlicher und spürbarer in der Gesellschaft. Auch im Bereich der institutionellen Erziehung sind Einwirkungen zu erkennen; der Prozess der Einflussnahme des Gender Mainstreaming auf diesen Bereich hat jedoch in Deutschland erst begonnen. Auf der Grundlage der Theorien der Gender-Studies, die annehmen, das Geschlecht und alle diesbezüglichen Bereiche seien ausschließlich soziokulturell konstruiert und in keiner Form biologisch de-

⁵² Kuger, Susanne/Kluczniok, Katharina, et al.: Gender im Kindergarten – Empirische Datenlage zu Unterschieden zwischen Mädchen und Jungen, in: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 2, März/April 2011, S. 271

⁵³ Ebd.

⁵⁴ Kluger et al., a.a.O. S. 169 f.

⁵⁵ Vgl. Kluger et al., a.a.O., S. 282

⁵⁶ Vgl. Kluger et al., a.a.O., S. 283

terminiert, ist das Konzept im internationalen Vergleich andernorts bereits weiter vorangeschritten als in Deutschland und zeigt dort auf, wie konkrete Umsetzungen von Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen aussehen können. Diese sowie die von politischer Seite herausgegebenen Arbeitshilfen, die der Umsetzung des Konzeptes in Kindergärten dienlich sein sollen, stehen jedoch zu großen Teilen in krassen Widersprüchen zu gesicherten Erkenntnissen der Pädagogik, vernachlässigen biologische Grundlagen völlig und können die gesunde, positive Entwicklung von Kindern nachhaltig beeinträchtigen.

Hinzu kommt, dass die dem Gender Mainstreaming und den Gender-Studies zu Grunde liegenden Annahmen einer empirischen Grundlage entbehren, was den wissenschaftlichen Status des Konzeptes und dessen Legitimation stark in Frage stellt. Nicht zuletzt muss aus der Perspektive der Elementarpädagogik darauf hingewiesen werden, dass es als gesichert hingenommen werden kann, dass die Annahme, Kindertageseinrichtungen würden Kinder im Bereich der Geschlechtergerechtigkeit negativ in ihrer Entwicklung beeinträchtigen, schlicht falsch ist. Aufgrund dieser Tatsachen muss die Relevanz von Gender Mainstreaming im Elementarbereich in Frage gestellt werden.

3.2. Aufgreifen der Arbeitshypothese

Zu Beginn dieser Auseinandersetzung mit der Thematik Gender Mainstreaming stand die Fragestellung, ob Unterschiede zwischen den Geschlechtern durch die institutionelle Erziehung bedingt werden, ob diese negativ zu bewerten sind und wie vor diesem Hintergrund eine Umsetzung von Gender Mainstreaming im Elementarbereich aussehen kann. Auf der Grundlage von Erkenntnissen aus dem Bereich der Entwicklung der Geschlechtsidentität konnte, in der Auseinandersetzung mit Gender Mainstreaming im internationalen Vergleich, den Umsetzungsmöglichkeiten des Konzeptes und dem Blick auf die pädagogische Praxis, herausgearbeitet werden, dass tatsächlich geschlechtsspezifische Unterschiede auch bereits im Elementarbereich bestehen, dass diese jedoch kaum bis gar nicht im Zusammenhang mit der Elementarpädagogik und ihrer bisherigen Praxis stehen und durch diese auch keine negative Beeinflussung der Kinder erfolgt. Außerdem konnten Ergebnisse erzielt werden, die den Schluss nahelegen, dass die von der Seite des Gender Mainstreaming aus vorgeschlagenen Umsetzungsmöglichkeiten zu großen Teilen für die Kinder nicht gewinnbringend sind, sondern eher im Gegenteil negative Auswirkungen auf die Entwicklung der Kinder haben können.

3.3. Ausblick

Gender Mainstreaming blickt, seit dem erstmaligen offiziellen Begriff, auf eine nunmehr einundzwanzigjährige Vergangenheit zurück. In Deutschland hat sich seitdem viel getan, um dem „Leitbild der Geschlechtergerechtigkeit“ gerecht zu werden. Hierbei wurden sehr viele positive Entwicklungen angestoßen. Mehr Frauen schließen ein Studium ab, der Frauenanteil an der Professorenschaft hat in allen Bereichen zugenommen, und auch der Anteil von Frauen in Führungspositionen⁵⁷, um nur wenige Beispiele aus dem Bereich Bildung und Beruf zu nennen. Dies sind durchaus Verdienste des Gender Mainstreaming. Doch der Prozess befindet sich in der Zwischenzeit an einem Punkt, an dem er in die Elementarpädagogik eingreifen will und tut dies auf einer Grundlage, die, wie bereits herausgestellt, jeder empirischen Basis entbehrt und keine positive Entwicklung zu Folge haben wird. In Schweden, wo Gender Mainstreaming zwei Jahre früher Einzug in Politik und

⁵⁷ Vgl. Sarreither, a.a.O., S. 467-470

Gesellschaft hielt als in Deutschland, hat man diesen Punkt bereits überschritten und genderspezifische Änderungen eingeleitet. Folgt die deutsche Elementarpädagogik dem schwedischen Vorbild, wird die Genderpädagogik vielleicht auch bei uns umgesetzt werden müssen, da Gender Mainstreaming als Top-Down-Strategie agiert. Auf der Grundlage dieser Arbeit gilt es, dem jedoch kritisch entgegenzublicken, auch wenn Gender Mainstreaming in vielen anderen Bereichen positive Entwicklungen zu Gunsten der Geschlechtergerechtigkeit auslösen und weiter vorantreiben wird.

Literatur

Alshut, Marlene: Gender im Mainstream? Geschlechtergerechte Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Freiburg 2012

Blank-Mathieu, Margarete: Gender-Mainstreaming im Kindergarten. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1264.html>

Crolly, Hannelore: Warum Puppen aus den Kinderzimmern verschwinden. Welt online vom 23.12.2012. <http://www.welt.de/wirtschaft/article112209470/Warum-Puppen-aus-Kinderzimmern-verschwinden.html>

Hansen, Rüdiger: Die Kinderstube der Demokratie – Partizipation in Kindertagesstätten. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1087.html>

Heine, Matthias: Wie Facebooks 58 Geschlechter die Sprache ändern. Welt online vom 16.02.2014. <http://www.welt.de/kultur/article124899285/Wie-Facebooks-58-Geschlechter-die-Sprache-aendern.html>

Herman, Eva: Gender Mainstreaming – größtes Umerziehungsprogramm der Menschheit. Kopp Online vom 15.01.2010. <http://info.kopp-verlag.de/hintergruende/geostrategie/eva-herman/gender-mainstreaming-groesses-umerziehungsprogr.html>

Hilbig, Hildegard: Geschlechtsunterschiede aus neurowissenschaftlicher Sicht. Spektrum Akademischer Verlag von 2000. <http://www.spektrum.de/lexikon/neurowissenschaft/geschlechtsunterschiede-aus-neurowissenschaftlicher-sicht/4636>

„ho.“: AfD unterstützt Petition gegen Gender-Lehrplan. Die Junge Freiheit online vom 15.01.2014. <https://jungefreiheit.de/kultur/gesellschaft/2014/afd-unterstuetzt-petition-gegen-gender-lehrplan/>

Internetredaktion des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Strategie ‚Gender Mainstreaming‘ vom 19.02.2016. <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/gleichstellung,did=192702.html?view=renderPrint>

Kimura, Doreen: Männliches und Weibliches Gehirn. Spektrum der Wissenschaft, Heidelberg 1992

Kuger, Susanne/Kluczniok, Katharina, et al.: Gender im Kindergarten – Empirische Datenlage zu Unterschieden zwischen Mädchen und Jungen. Zeitschrift für Pädagogik, Heft 2, März/April 2011, S. 271

Maas, Marie-Charlotte: Sei, was du willst. Zeit Online vom 16.08.2012. <http://www.zeit.de/2012/34/C-Schule-Kindergarten-Schweden>

Martenstein, Harald: Schlecht, schlechter, Geschlecht. Zeit Online vom 06.06.2013. <http://www.zeit.de/2013/24/genderforschung-kulturelle-unterschiede>

Mertens, Wolfgang: Entwicklung der Psychosexualität und der Geschlechtsidentität. Stuttgart, Berlin und Köln 1992

Neubauer, Gunter: Gleichstellung beginnt im Kindergarten. Eine Arbeitshilfe zur Umsetzung von Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen. Stuttgart 2013

Rabe-Kleberg, Ursula: Gender mainstreaming und Kindergarten. Weinheim und Basel 2003

Reißmann, Ole: Gehaltsvergleich: So viel verdient Ihr Kollege. Spiegel online vom 24.11.2009. <http://www.spiegel.de/wirtschaft/unternehmen/gehaltsvergleich-so-viel-verdient-ihr-kollege-a-663121-4.html>

Rosenkranz, Phoebe: Geschlechtshormone. Planet Wissen von 2014. http://www.planet-wissen.de/natur/anatomie_des_menschen/hormone/pwiegeschlechtshormone100.html

Sarreither, Dieter: Auf dem Weg zur Gleichstellung? Wiesbaden 2014

Siebold, Marion: Gleichstellungspolitik in Norwegen. 2012. http://www.genderkompetenz.info/genderkompetenz-2003-2010/w/files/gkompzpdf/gkompz_laenderbericht_norwegen.pdf

Wagner, Daniela: Geschlechtsidentität und Geschlechterrollen – Jungen und ihre Bezugspersonen im Sozialisationsprozess. 2013. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2294.html>

Gender Pay Gap. 2014. https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/Indikatoren/QualitaetArbeit/Dimension1/1_5_GenderPayGap.html

Autor

Benedikt Kohnert ist staatlich anerkannter Erzieher.

Seine Emailadresse lautet: benedikt.kohnert@outlook.com.

Quelle: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2363.pdf>
© Martin R. Textor (Hrsg.): *Das Kita-Handbuch*

Anhang

