



Spielt das Geschlecht eine Rolle? Erziehungsverhalten männlicher und weiblicher Fachkräfte in Kindertagesstätten

Kurzfassung der Ergebnisse der „Tandem-Studie“

Spielt das Geschlecht eine Rolle?

Erziehungsverhalten männlicher und weiblicher Fachkräfte in Kindertagesstätten

Kurzfassung der Ergebnisse der „Tandem-Studie“

Inhalt

1. Hintergrund der Tandem-Studie	7
2. Ziel und Aufbau der Tandem-Studie	7
3. Die standardisierte Einzelsituation	9
4. Quantifizierter Vergleich männlicher und weiblicher Fachkräfte in der Einzelsituation ...	10
4.1 Einfühlsamkeit	10
4.2 Herausforderung	11
4.3 Dialogische Interaktion	13
4.4 Art der Kooperation	14
4.5 Kommunikationsinhalte	15
4.6 Vergleich mit der Kontrollgruppe der Frau/Frau-Tandems	16
5. Auswertung unter Berücksichtigung des Geschlechts des Kindes	16
6. Geschlechtsunterschiede beim Materialgebrauch und hinsichtlich der realisierten Produkte	19
6.1 Geschlecht und realisiertes Produkt	19
6.2 Materialgebrauch und Geschlecht	21
7. Interviewergebnisse: Neigungen männlicher und weiblicher Fachkräfte zu unterschiedlichen Aktivitäten	23
8. Hinweise aus der vertiefenden qualitativen Analyse des Videomaterials auf die Rolle des Geschlechts in der Interaktion von Fachkräften und Kindern	25
8.1 Beispiele für Schlüsselszenen aus der standardisierten Einzelsituation	26
8.2 Beispiele aus den Gruppensituationen	28
9. Zusammenfassung und Diskussion der Befunde der Tandem-Studie: Welche Rolle spielt das Geschlecht?	31
10. Literaturverweise	34

1. Hintergrund der Tandem-Studie

Gegenwärtig wird im deutschen wie im europäischen Raum eine deutliche Erhöhung des bislang geringen Männeranteils an pädagogischem Personal in Kindertagesstätten politisch gewollt und aktiv gefördert. Auch viele Eltern, Erzieherinnen und Trägerorganisationen scheinen Männern in Kindertagesstätten in hohem Maße aufgeschlossen gegenüberzustehen.

Dabei ist die Forderung nach mehr männlichen Fachkräften in Kindertagesstätten mit der Erwartung verbunden, dass hierdurch eine größere Vielfalt im pädagogischen Alltag entsteht. Unterstellt wird, dass zum einen Männer anders mit Kindern umgehen als Frauen und andere Lern- und Spielangebote machen. Zum anderen wird insbesondere bezogen auf Jungen darauf verwiesen, dass männliche Fachkräfte als Rollenvorbilder und männliche Identifikationsfiguren dienen können.

So verbreitet diese Ansicht auch ist und so plausibel die Erwartung sein mag, dass Männer und Frauen sich im Umgang mit Kindern – auch im professionellen Kontext – unterscheiden, so wenig ist dies bislang systematisch untersucht und durch belastbare wissenschaftliche Erkenntnisse unterlegt worden. Bislang gibt es national wie international kaum Untersuchungen darüber, ob und wie sich männliche und weibliche Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen in ihrem konkreten pädagogischen Verhalten unterscheiden.

Deshalb hat das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) im Zusammenhang mit dem Bundesprogramm „Mehr Männer in Kitas“ eine entsprechend ausgerichtete Untersuchung, die sogenannte Tandem-Studie, gefördert, deren Ergebnisse in dieser Broschüre in einer Kurzfassung vorgestellt werden.

2. Ziel und Aufbau der Tandem-Studie

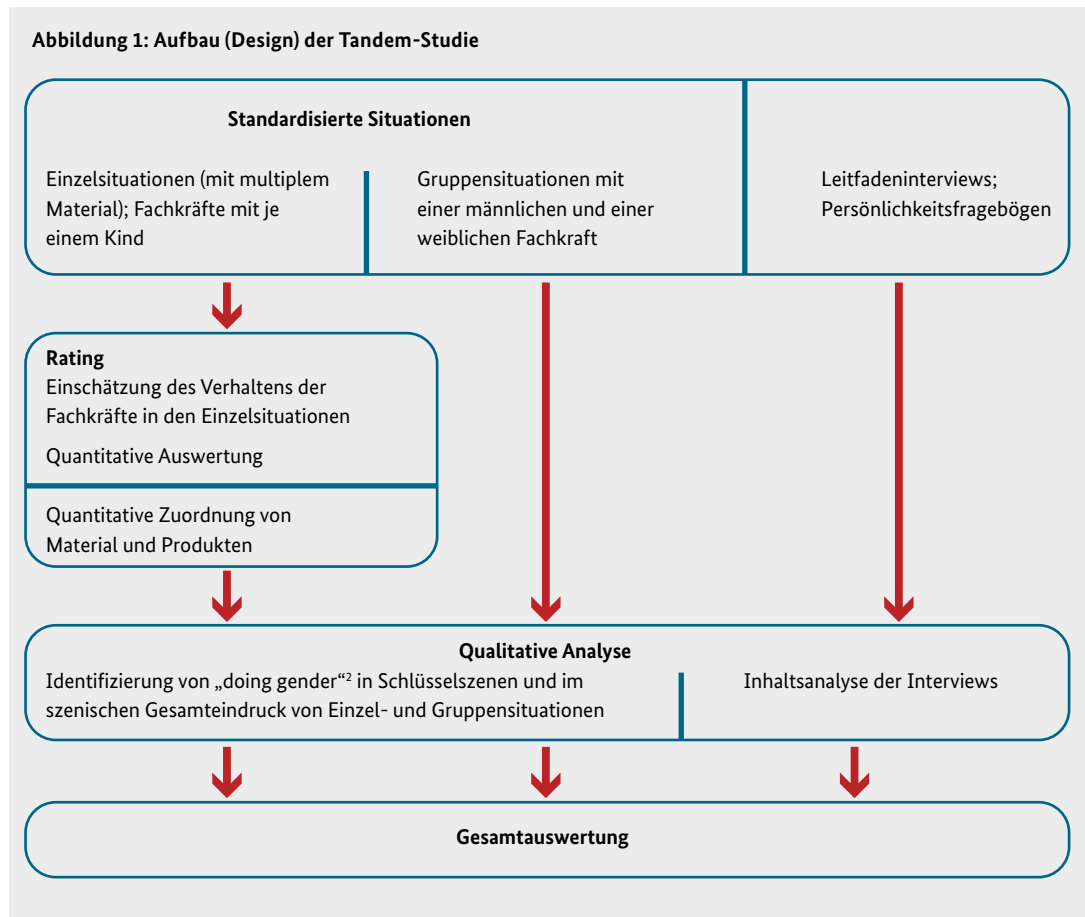
Die vom BMFSFJ geförderte und von 2010 bis 2014 an der Evangelischen Hochschule Dresden durchgeführte Tandem-Studie ist von folgenden Untersuchungsfragen ausgegangen:

1. Unterscheiden sich männliche und weibliche Fachkräfte unter fachlichen Kriterien in ihrem konkreten Interaktionsverhalten gegenüber Jungen und Mädchen?
2. Gibt es Unterschiede im Verhalten der Fachkräfte bezüglich des Geschlechts des Kindes, verhalten sie sich also unterschiedlich gegenüber Jungen und Mädchen?
3. Gibt es geschlechtsabhängige Neigungen der Fachkräfte, mit Jungen und Mädchen unterschiedliche Tätigkeiten zu realisieren und unterschiedliche Inhaltsbereiche zu bedienen?
4. Wie wirken Fachkräfte als geschlechtliche Rollenvorbilder und sind diesbezügliche Interaktionsprozesse identifizierbar?

Dabei ist die Tandem-Studie so angelegt, dass sie einen direkten Vergleich des pädagogischen Verhaltens männlicher und weiblicher Fachkräfte ermöglicht. Dieser Vergleich erfolgt anhand alltagsnaher standardisierter Einzel- und Gruppensituationen, die videografiert und hinsichtlich der Fachkraft-Kind-Interaktionen sowie des Aufgreifens von Themen der Kinder und des

Einsatzes unterschiedlicher Materialien quantitativ eingeschätzt und ausgewertet sowie vertiefenden qualitativen Analysen unterzogen wurden. Ergänzend wurden Leitfadeninterviews mit den Tandems durchgeführt und Persönlichkeitsfragebögen¹ einbezogen.

Die folgende Grafik verdeutlicht den Untersuchungsaufbau:



Die Tandem-Studie basiert auf einer Stichprobe von Fachkräften der Frühpädagogik (mit Kindern zwischen drei und sechs Jahren). Die Stichprobe umfasst 41 Männer und 41 Frauen, die jeweils als Tandems in einer Kindergruppe ihrer Einrichtung arbeiten. Zusätzlich wurden 12 Tandems von jeweils zwei miteinander arbeitenden Frauen einbezogen. Insgesamt erfasst die Studie damit 106 Fachkräfte aus mehreren deutschen Bundesländern.³ Dabei erfolgt der Rückgriff auf *Tandems* miteinander arbeitender Fachkräfte, um insbesondere mögliche Einflüsse der *pädagogischen Konzeptionen* kontrollieren zu können. Da unterschiedliche pädago-

1 Die Persönlichkeitsfragebögen wurden eingesetzt, um Hinweise auf einen eventuellen Einfluss von Persönlichkeitseigenschaften auf das Verhalten der Fachkräfte in den Einzelsituationen zu erhalten. Da die Auswertung diesbezüglich keinen Befund erbracht hat, wird in der vorliegenden Kurzfassung auf die Darstellung der Ergebnisse der Persönlichkeitsfragebögen verzichtet.

2 Der Begriff des „doing gender“ stammt aus der englischsprachigen Geschlechterforschung (West & Zimmermann 1987). Er bezeichnet die Tatsache, dass „Geschlecht“ aktiv hergestellt wird, insofern sich durch bestimmte Tätigkeiten oder Aktivitäten immer auch eine geschlechtliche Zuordnung ausdrückt.

3 Es handelt sich um eine „Ad-hoc-Stichprobe“, bei der alle einbezogenen Fachkräfte über eine abgeschlossene Ausbildung als staatlich anerkannte/r Erzieher/in oder über eine sozialpädagogische Hochschulausbildung verfügen. Das Spektrum der Berufserfahrung ist bei den Männern und Frauen der Stichprobe ähnlich, wobei die Frauen insgesamt auf eine durchschnittlich etwas längere Berufstätigkeit zurückblicken. Die Tandems wurden in der Mehrzahl in Sachsen rekrutiert, einzelne auch in Berlin, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein und Thüringen. Die Datenerfassung erfolgte in zwei Phasen zwischen Januar 2011 und April 2013.

Die Einschätzungen wurden von einer unabhängigen, geschulten „Ratinggruppe“ vorgenommen und erfolgten für jedes Item auf einer Skala zwischen 1 und 5.⁷ Damit ist die Übertragung der Einschätzungen in quantitative Daten möglich, auf deren Grundlage ein Vergleich von Mittelwerten sowohl zwischen männlichen und weiblichen Fachkräften als auch zwischen Jungen und Mädchen vorgenommen werden kann.

4. Quantifizierter Vergleich männlicher und weiblicher Fachkräfte in der Einzelsituation

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Einschätzungen (Rating) der 82 Videosequenzen der 41 *Mann/Frau-Tandems* (jede Fachkraft in der Einzelsituation mit einem Kind) hinsichtlich des Interaktionsverhaltens der Fachkräfte dargestellt. Dabei wird in der Auswertung zunächst das Verhalten der Fachkräfte *unabhängig vom Geschlecht der Kinder* betrachtet. Die Darstellung erfolgt anhand der genannten *fünf Dimensionen*: Einfühlsamkeit, Herausforderung, dialogische Interaktion, Art der Kooperation und Kommunikationsinhalte.⁸

4.1 Einfühlsamkeit

Diese Dimension umfasst Items, die unter verschiedenen Aspekten auf *Einfühlsamkeit* als zentrale Qualität eines Verhaltens abzielen, das die Entwicklung einer sicheren Bindung des Kindes zur jeweiligen Bezugsperson begünstigt. Die Formulierungen sind angelehnt an die Definition sicheren Bindungsverhaltens nach Grossmann & Grossmann (2004).

7 Die Ratinggruppe bestand aus drei männlichen und drei weiblichen Studierenden der Sozial- und Elementarpädagogik, die sämtliche Videosequenzen eingeschätzt haben. Zur Kontrolle der internen Stimmigkeit der Einschätzungen (Raterreliabilität) wurden spezielle statistische Verfahren eingesetzt (Interklassenkorrelation ICC). Mit Ausnahme eines Items, das nicht in die Auswertung aufgenommen wurde, haben sich alle Einschätzungen als reliabel (zuverlässig) erwiesen.

8 Aus Gründen der Übersichtlichkeit werden in den Tabellen nur die Durchschnittswerte (arithmetischen Mittelwerte) der Gruppen der Fachkräfte wiedergegeben sowie Angaben darüber gemacht, inwieweit Unterschiede zwischen den Mittelwerten aussagekräftig, d. h. statistisch aussagefähig, sind. Angaben zu weiteren statistischen Kennzahlen (Median, Standardabweichung) sowie die differenzierte Darstellung der Methoden und Ergebnisse der statistischen Signifikanzprüfungen finden sich in anderen, derzeit im Druck befindlichen Publikationen zur Tandem-Studie.

Tabelle 1: Vergleich der Ratingergebnisse für die Dimension Einfühlsamkeit

Item (1 = trifft nicht zu, 5 = trifft sehr zu)	■ Männer ■ Frauen						
1.1 Erzieher oder Erzieherin reagiert auf Äußerungen und Regungen des Kindes angemessen und prompt.	<table border="1"> <tr><th>Gender</th><th>Rating</th></tr> <tr><td>Männer</td><td>3.7</td></tr> <tr><td>Frauen</td><td>3.8</td></tr> </table>	Gender	Rating	Männer	3.7	Frauen	3.8
Gender	Rating						
Männer	3.7						
Frauen	3.8						
1.3 Erzieher oder Erzieherin unterstützt das Kind angemessen (ohne unerbetene Einmischungen und Vorschriften).	<table border="1"> <tr><th>Gender</th><th>Rating</th></tr> <tr><td>Männer</td><td>3.2</td></tr> <tr><td>Frauen</td><td>3.2</td></tr> </table>	Gender	Rating	Männer	3.2	Frauen	3.2
Gender	Rating						
Männer	3.2						
Frauen	3.2						
1.4 Erzieher oder Erzieherin gibt angemessen positive und wertschätzende Rückmeldungen.	<table border="1"> <tr><th>Gender</th><th>Rating</th></tr> <tr><td>Männer</td><td>3.1</td></tr> <tr><td>Frauen</td><td>3.3</td></tr> </table>	Gender	Rating	Männer	3.1	Frauen	3.3
Gender	Rating						
Männer	3.1						
Frauen	3.3						

Werden bei allen drei Items der Mittelwerte für die männlichen und weiblichen Fachkräfte verglichen, zeigen sich nur minimale Differenzen. Diese erweisen sich als statistisch nicht signifikant und damit nicht aussagekräftig. Es zeigt sich bezogen auf diese Dimension folglich *kein Geschlechtereffekt*. Damit wird auch die von der Bindungsforschung nahegelegte Vermutung, dass Frauen (Mütter) in der Aktivität mit Kindern einfühlsamer sind, bezogen auf die Fachkräfte der Stichprobe nicht bestätigt.

4.2 Herausforderung

Diese Dimension umfasst Items, die auf Aspekte einer herausfordernden und Exploration fördernden Interaktionsweise abzielen. Sie folgen ebenfalls Annahmen der Bindungsforschung, insbesondere der Untersuchung väterlichen Spielverhaltens (Grossmann & Grossmann 2004). Ergänzend wurde in Anlehnung an König (2009) auch das Aktivitätsniveau des Kindes einbezogen sowie die Frage danach, inwieweit die Situation von den Fachkräften als Leistungssituation gestaltet wurde.

Tabelle 2: Vergleich der Ratingergebnisse für die Dimension Herausforderung

Item (1 = trifft nicht zu, 5 = trifft sehr zu)	■ Männer ■ Frauen						
1.2 Erzieher oder Erzieherin ermutigt das Kind zum Experimentieren und zur Auseinandersetzung mit unbekanntem Problemstellungen.	<table border="1"> <tr><th>Gender</th><th>Rating</th></tr> <tr><td>Männer</td><td>2.5</td></tr> <tr><td>Frauen</td><td>2.2</td></tr> </table>	Gender	Rating	Männer	2.5	Frauen	2.2
Gender	Rating						
Männer	2.5						
Frauen	2.2						
2.3 Erzieher oder Erzieherin stellt Fragen, die zum Nachdenken anregen.	<table border="1"> <tr><th>Gender</th><th>Rating</th></tr> <tr><td>Männer</td><td>2.5</td></tr> <tr><td>Frauen</td><td>2.2</td></tr> </table>	Gender	Rating	Männer	2.5	Frauen	2.2
Gender	Rating						
Männer	2.5						
Frauen	2.2						
3.5 Das Kind verliert während der Aktivität das Interesse und zeigt Anzeichen von Langeweile.	<table border="1"> <tr><th>Gender</th><th>Rating</th></tr> <tr><td>Männer</td><td>2.8</td></tr> <tr><td>Frauen</td><td>2.8</td></tr> </table>	Gender	Rating	Männer	2.8	Frauen	2.8
Gender	Rating						
Männer	2.8						
Frauen	2.8						
3.6 Erzieher oder Erzieherin gestaltet die Aktivität als Leistungssituation.	<table border="1"> <tr><th>Gender</th><th>Rating</th></tr> <tr><td>Männer</td><td>1.8</td></tr> <tr><td>Frauen</td><td>1.8</td></tr> </table>	Gender	Rating	Männer	1.8	Frauen	1.8
Gender	Rating						
Männer	1.8						
Frauen	1.8						

Auch hier ergibt der Vergleich der Mittelwerte für die männlichen und weiblichen Fachkräfte nur minimale und nicht signifikante Differenzen. Damit kann die durch die Bindungsforschung nahegelegte Vermutung, dass Männer (Väter) Kinder stärker herausfordern, bezogen auf die Fachkräfte der Stichprobe ebenfalls *nicht* bestätigt werden.

4.3 Dialogische Interaktion

Diese Dimension umfasst Items, die sich an den von König (2009) entwickelten Aspekten von dialogischer Interaktion als einem zentralen fachlichen Kriterium für angemessenes pädagogisches Handeln mit Kindern orientieren.

Tabelle 3: Vergleich der Ratingergebnisse für die Dimension dialogische Interaktion

Item (1 = trifft nicht zu, 5 = trifft sehr zu)	■ Männer ■ Frauen						
2.1 Erzieher oder Erzieherin greift Vorschläge und/oder Initiativen des Kindes auf.	<table border="1"> <tr> <th>Gender</th> <th>Rating (approx.)</th> </tr> <tr> <td>Männer</td> <td>3.8</td> </tr> <tr> <td>Frauen</td> <td>3.9</td> </tr> </table>	Gender	Rating (approx.)	Männer	3.8	Frauen	3.9
Gender	Rating (approx.)						
Männer	3.8						
Frauen	3.9						
2.2 Erzieher oder Erzieherin wartet geduldig Entscheidungen des Kindes ab.	<table border="1"> <tr> <th>Gender</th> <th>Rating (approx.)</th> </tr> <tr> <td>Männer</td> <td>3.4</td> </tr> <tr> <td>Frauen</td> <td>3.2</td> </tr> </table>	Gender	Rating (approx.)	Männer	3.4	Frauen	3.2
Gender	Rating (approx.)						
Männer	3.4						
Frauen	3.2						
2.8 Erzieher oder Erzieherin ist dem Kind zugewandt und sucht den Blickkontakt.	<table border="1"> <tr> <th>Gender</th> <th>Rating (approx.)</th> </tr> <tr> <td>Männer</td> <td>3.8</td> </tr> <tr> <td>Frauen</td> <td>3.9</td> </tr> </table>	Gender	Rating (approx.)	Männer	3.8	Frauen	3.9
Gender	Rating (approx.)						
Männer	3.8						
Frauen	3.9						

Der Vergleich der Mittelwerte für die männlichen und weiblichen Fachkräfte ergibt auch hier keine bedeutsamen Differenzen. Die Männer zeigen sich zwar etwas geduldiger hinsichtlich Entscheidungen des Kindes (Item 2.2), aber auch dieser Unterschied ist nicht signifikant. Insofern zeigt sich auch bezogen auf diese Dimension in der Stichprobe *kein nachweisbarer Geschlechtereffekt*.

4.4 Art der Kooperation

Die Items dieser Dimension orientieren sich nicht an Vorgaben aus der Fachdiskussion, sondern sind auf Grundlage der ersten Sichtung des vorhandenen Materials entwickelt worden: Bei der Erarbeitung des Ratinginstruments und dessen Abgleichung an exemplarischen Sequenzen zeigten sich deutlich interindividuelle Unterschiede bzgl. der verbalen bzw. handelnden Aktivität der Fachkräfte und hinsichtlich der Arbeitsteilung und Abstimmung zwischen Fachkräften und Kindern.

Tabelle 4: Vergleich der Ratingergebnisse für die Dimension Art der Kooperation

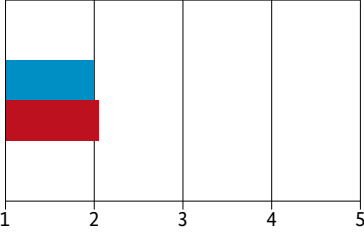
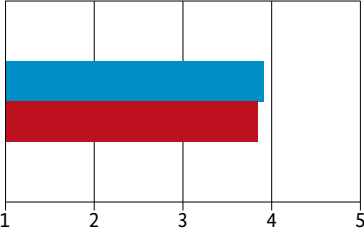
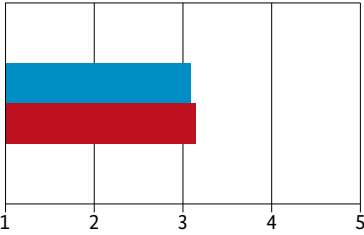
Item (1 = trifft nicht zu, 5 = trifft sehr zu)	■ Männer	■ Frauen
3.1 Erzieher oder Erzieherin beobachtet das Kind und beteiligt sich nur verbal.	2	2
3.2 Erzieher oder Erzieherin handelt selbst und lässt das Kind zuschauen.	2	2
3.3 Erzieher oder Erzieherin und Kind verfolgen unterschiedliche Teilprojekte in paralleler Aktivität und mit nur punktueller Abstimmung.	1,5	1,5
3.4 Beide arbeiten gemeinsam an einem Objekt bei kontinuierlicher Abstimmung.	3,5	3,5

Trotz starker interindividueller Unterschiede in Aktivitätsformen und Arbeitsteilung ergibt der Vergleich der Mittelwerte für die männlichen und weiblichen Fachkräfte auch hinsichtlich dieser Dimension über alle Items keine oder nur minimale Differenzen. Somit zeigt sich auch hier *kein Geschlechtereffekt*.

4.5 Kommunikationsinhalte

In dieser Dimension geht es um Kommunikationsinhalte oder -stile. Dabei wird einerseits das Ausmaß primär sachlich-gegenstandsbezogener und funktionaler Äußerungen beurteilt und andererseits die Thematisierung persönlicher Inhalte oder das Aufgreifen assoziativer Fantasien oder Narrationen. Diese Dimension ergibt sich aus der generellen Annahme unterschiedlicher Kommunikationsstile von Männern und Frauen.

Tabelle 5: Vergleich der Ratingergebnisse für die Dimension Kommunikationsinhalte

Item (1 = trifft nicht zu, 5 = trifft sehr zu)	■ Männer ■ Frauen						
2.7 Erzieher oder Erzieherin thematisiert die Beziehung oder Persönliches (Attribute, Erfahrungen, Gefühle) oder greift auf, wenn dies vom Kind kommt.	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Gender</th> <th>Rating (approx.)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Männer</td> <td>1.8</td> </tr> <tr> <td>Frauen</td> <td>1.8</td> </tr> </tbody> </table>	Gender	Rating (approx.)	Männer	1.8	Frauen	1.8
Gender	Rating (approx.)						
Männer	1.8						
Frauen	1.8						
2.5 Erzieher oder Erzieherin äußert sich primär sachlich-gegenstandsbezogen und funktional über die Aktivität oder greift auf, wenn dies vom Kind kommt.	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Gender</th> <th>Rating (approx.)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Männer</td> <td>3.8</td> </tr> <tr> <td>Frauen</td> <td>3.8</td> </tr> </tbody> </table>	Gender	Rating (approx.)	Männer	3.8	Frauen	3.8
Gender	Rating (approx.)						
Männer	3.8						
Frauen	3.8						
2.6 Erzieher oder Erzieherin begleitet die Aktivität durch assoziative Fantasien und Narrationen oder greift auf, wenn dies vom Kind kommt.	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Gender</th> <th>Rating (approx.)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Männer</td> <td>3.1</td> </tr> <tr> <td>Frauen</td> <td>3.1</td> </tr> </tbody> </table>	Gender	Rating (approx.)	Männer	3.1	Frauen	3.1
Gender	Rating (approx.)						
Männer	3.1						
Frauen	3.1						

Die Erwartung, dass männliche und weibliche Fachkräfte unterschiedliche Kommunikationsstile gegenüber den Kindern realisieren, bestätigt sich in der Stichprobe ebenfalls *nicht*. Die Unterschiede zwischen den beiden Fachkraftgruppen sind minimal und nicht statistisch signifikant.

4.6 Vergleich mit der Kontrollgruppe der Frau/Frau-Tandems

Durch den Vergleich der hier dargestellten Ergebnisse der Mann/Frau-Tandems mit denen der zusätzlich untersuchten *Kontrollgruppe* der 12 Frau/Frau-Tandems, zeigen sich keine statistisch aussagekräftigen Unterschiede. Die Ergebnisse der Frau/Frau-Tandems differieren nur geringfügig und nicht signifikant von der Gruppe der Mann/Frau-Tandems. Insgesamt bestätigen sich bei Einbeziehung der Frau/Frau-Tandems die Werte der Frauen in den Mann/Frau-Tandems, was zumindest bezogen auf die weiblichen Fachkräfte dafür spricht, dass die erhobenen Befunde durchaus belastbar sind und sich auch bei einer weiteren Vergrößerung der Stichprobe bestätigen würden.

Zusammengefasst ergibt sich zwischen den Gruppen der männlichen und der weiblichen Fachkräfte bei allen ausgewerteten Items kein signifikanter, d. h. statistisch aussagekräftiger, Unterschied. Sowohl hinsichtlich Einfühlsamkeit, Herausforderung, dialogischer Kommunikation und Art der Kooperation wie auch hinsichtlich der Kommunikationsinhalte verhalten sich die männlichen Fachkräfte in der standardisierten Situation kaum anders als die weiblichen.

5. Auswertung unter Berücksichtigung des Geschlechts des Kindes

Werden die Ratingergebnisse unter zusätzlicher Berücksichtigung des Geschlechts der Kinder ausgewertet, wird nach Unterschieden im Verhalten der männlichen und weiblichen Fachkräfte gegenüber *Jungen und Mädchen* gefragt, stellt sich das Bild etwas anders dar: Jetzt zeigen sich, insbesondere hinsichtlich der Dimensionen *Kommunikationsinhalte* und *Art der Kooperation*, relevante Unterschiede im Interaktionsverhalten der Fachkräfte.

Die folgende Grafik gibt zunächst bezogen auf die *weiblichen Fachkräfte* die Items mit den deutlichsten Unterschieden im Verhalten gegenüber Jungen und Mädchen wieder:

Tabelle 6: Behandlung von Jungen und Mädchen durch weibliche Fachkräfte (n = 41)

Item (1 = trifft nicht zu, 5 = trifft sehr zu)	Frau/Kind	
	Frau/Junge	Frau/Mädchen
2.5 Erzieherin äußert sich primär sachlich-gegenstandsbezogen und funktional über die Aktivität oder greift auf, wenn dies vom Kind kommt.	4	3.5
2.6 Erzieherin begleitet die Aktivität durch assoziative Fantasien und Narrationen oder greift auf, wenn dies vom Kind kommt.	1.5	2.5
2.7 Erzieherin thematisiert die Beziehung oder Persönliches (Attribute, Erfahrungen, Gefühle) oder greift auf, wenn dies vom Kind kommt.	1.5	2.2
3.3 Erzieherin und Kind verfolgen unterschiedliche Teilprojekte in paralleler Aktivität und mit nur punktueller Abstimmung.	1	2

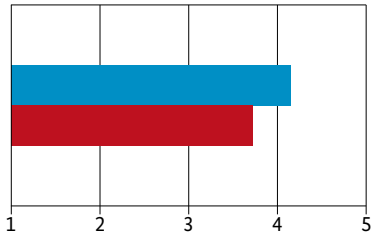
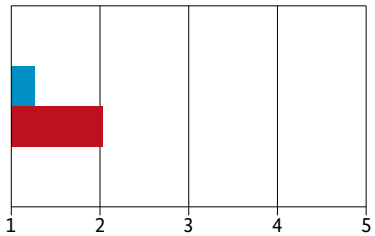
Die Grafik zeigt, dass weibliche Fachkräfte mit Mädchen signifikant häufiger als mit Jungen in parallelen Teilprojekten mit nur punktueller Abstimmung arbeiten (Item 3.3). Außerdem sprechen die Frauen signifikant häufiger sachlich-gegenstandsbezogen und funktional mit den Jungen als mit den Mädchen (Item 2.5) und sie begleiten die Aktivität von Mädchen öfter mit assoziativen Fantasien und Narrationen, als dies mit Jungen der Fall ist (Item 2.6). Tendenziell signifikante Unterschiede ergeben sich zudem bei Item 2.7: Mit Mädchen wird häufiger die Beziehung oder Persönliches wie Erfahrungen, Gefühle und Eigenschaften thematisiert.

In der Kontrollgruppe der Frau/Frau-Tandems zeigt sich ein ähnliches Bild, nur dass bei einigen Items die Unterschiede im Verhalten gegenüber Jungen und Mädchen noch ausgeprägter sind als bei den Frauen der gemischtgeschlechtlichen Tandems. So werden „Fragen, die zum Nachdenken

anregen“ (Item 2.3) signifikant häufiger Jungen gestellt. Außerdem verhalten sich diese Erzieherinnen gegenüber Jungen im Vergleich zur Zusammenarbeit mit Mädchen (Item 3.1) eher beobachtend und beteiligen sich nur verbal. Bei Mädchen hingegen handeln die Erzieherinnen der Frau-Frau-Tandems signifikant häufiger selbst und lassen das Kind zuschauen (Item 3.2).

In der Tendenz ähnlich, in der Ausprägung aber z. T. abgeschwächt stellt sich das Bild für die *männlichen Fachkräfte* in Relation zu Jungen und Mädchen dar. Hier sind es nur zwei Items, bei denen signifikante Unterschiede auftreten:

Tabelle 7: Behandlung von Mädchen und Jungen durch männliche Fachkräfte (n = 41)

Item (1 = trifft nicht zu, 5 = trifft sehr zu)	Mann/Kind	
	■ Mann/Junge	■ Mann/Mädchen
2.5 Erzieher äußert sich primär sachlich-gegenstandsbezogen und funktional über die Aktivität oder greift auf, wenn dies vom Kind kommt.		
3.3 Erzieher und Kind verfolgen unterschiedliche Teilprojekte in paralleler Aktivität und mit nur punktueller Abstimmung.		

Die Männer arbeiten demnach signifikant häufiger mit Mädchen in unterschiedlichen Teilprojekten mit paralleler Aktivität als mit Jungen (Item 3.3). Ähnlich wie die Frauen sprechen die Männer eher sachlich-gegenstandsbezogen und funktional mit Jungen als mit Mädchen (Item 2.5). Hier ist der Unterschied weniger deutlich, aber immerhin noch tendenziell signifikant.

Männliche wie weibliche Fachkräfte verhalten sich unterschiedlich gegenüber Jungen und Mädchen: Mit Jungen wird eher sachlich-gegenstandsbezogen kommuniziert, mit Mädchen eher persönlich und fantasiebezogen. Auch hinsichtlich Formen der Arbeitsteilung agieren die Fachkräfte beiderlei Geschlechts gegenüber Jungen und Mädchen ähnlich unterschiedlich. Aufseiten der Frauen sind diese Unterschiede aber stärker ausgeprägt als aufseiten der Männer.

6. Geschlechtsunterschiede beim Materialgebrauch und hinsichtlich der realisierten Produkte

Das Untersuchungsdesign erlaubt wegen des vorgegebenen vielfältigen Materials und der diesbezüglichen Entscheidungsmöglichkeiten auch Aussagen zur unterschiedlichen Neigung von Männern und Frauen bzw. Jungen und Mädchen, auf bestimmte Materialien zuzugreifen und je nach Interesse unterschiedliche Projekte zu realisieren. Deshalb sind sowohl der Materialgebrauch wie auch die in den Einzelsituationen entstandenen materiellen Produkte in die Auswertung mit einbezogen worden.

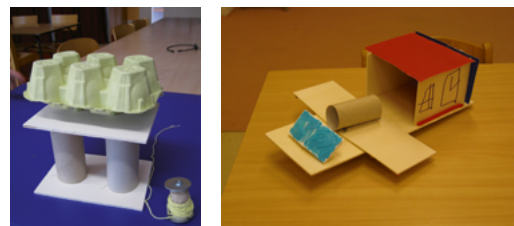
6.1 Geschlecht und realisiertes Produkt

Die in den Einzelsituationen aus dem Material entstandenen Produkte weisen eine große Vielfalt und Originalität auf. Aber bei aller Einmaligkeit jedes der entstandenen Produkte lassen sie sich alle dahin gehend zuordnen, ob sie „Subjekte“ im Sinne lebender Wesen symbolisieren wie Menschen oder Tiere (operationalisiert als „verfügt über Augen“) oder „Objekte“ wie Autos, Bauwerke oder Flugzeuge („verfügt nicht über Augen“).

Abbildung 3: „Subjekte“

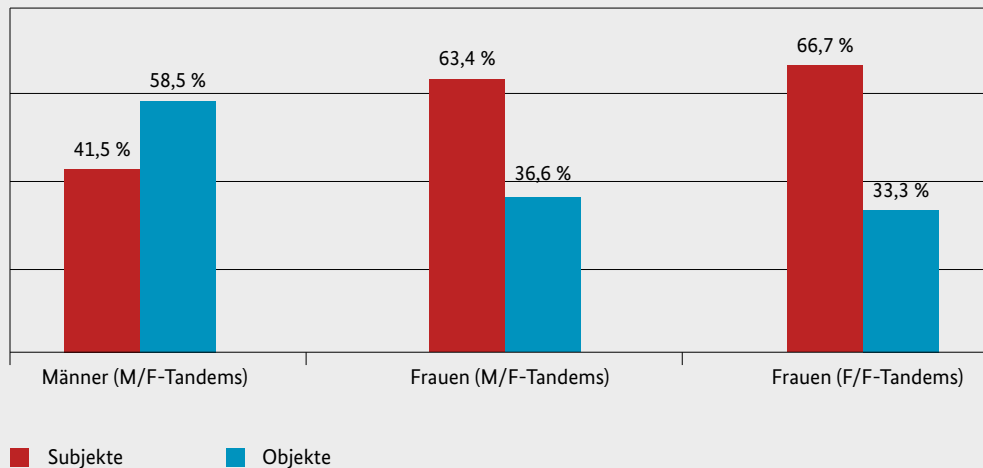


Abbildung 4: „Objekte“



Werden diese zwei Grundtypen von Produkten (Subjekte und Objekte) mit dem Geschlecht der Fachkräfte und dem der Kinder in Relation gesetzt, zeigen sich aufseiten der männlichen bzw. weiblichen Fachkräfte deutlich unterschiedliche Häufigkeiten: Die Frauen der Stichprobe sind signifikant häufiger an der Herstellung von Subjekten beteiligt, während die Männer mit Kindern signifikant mehr Objekte bauen. Dieser Befund aus den Mann/Frau-Tandems wird bezogen auf weibliche Fachkräfte dadurch bestätigt, dass in der Kontrollgruppe der Frau/Frau-Tandems eine vergleichbare Relation zwischen Subjekten und Objekten feststellbar ist.

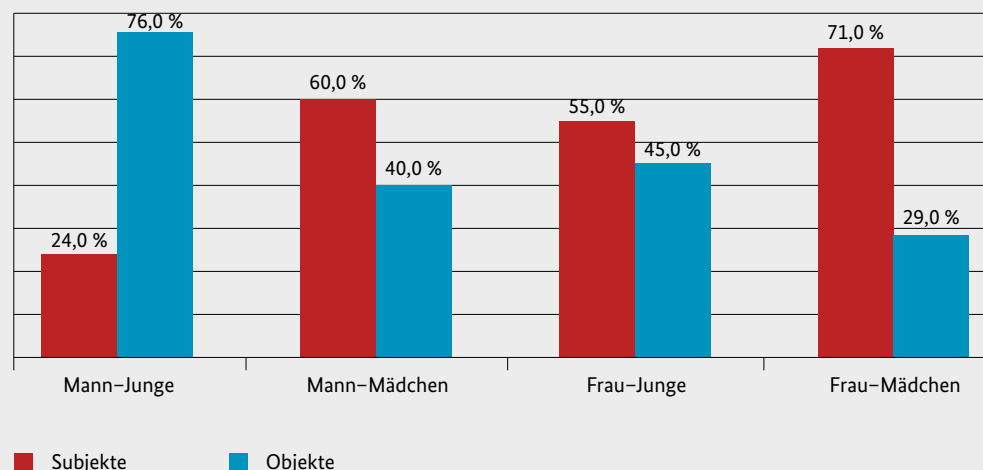
Abbildung 5: Produkte getrennt nach Geschlecht der Fachkräfte



Hinsichtlich des *Geschlechts der Kinder* zeigen sich ähnliche Unterschiede in der Häufigkeitsverteilung der *entstandenen Produkte*: Mädchen bauen mit den Fachkräften signifikant mehr Subjekte, während Jungen vermehrt an der Herstellung von Objekten beteiligt sind.

Werden die durch Mann/Frau-Tandems entstandenen Produkte hinsichtlich möglicher Geschlechterkonstellation betrachtet, also bei Differenzierung sowohl nach Geschlecht der Fachkräfte als auch nach Geschlecht der Kinder, so zeigt sich wiederum ein deutlich signifikanter Effekt:

Abbildung 6: Produkte in Relation zum Geschlecht der Fachkraft und des Kindes



In der Zusammenarbeit zwischen Jungen und männlichen Fachkräften entstehen im Vergleich zu anderen Teamkonstellationen die meisten Objekte und die wenigsten Subjekte. Dagegen finden wir am häufigsten Subjekte und am wenigsten Objekte, wenn Frauen und Mädchen zusammenarbeiten. In den gleichgeschlechtlichen Konstellationen scheint sich der Effekt der Geschlechter demnach zu verstärken, während zwischen den gemischtgeschlechtlichen Konstellationen hinsichtlich des Produkts aus der standardisierten Situation kein nennenswerter Unterschied besteht.

6.2 Materialgebrauch und Geschlecht

Der Geschlechtereffekt, auf den die unterschiedliche Häufigkeit von Subjekt- und Objektprodukten hinweist, findet sich auch in der quantitativen Auswertung des Materialgebrauchs bestätigt.

Zwar benutzen die Fachkräfte eine Reihe von Materialien und Werkzeugen ähnlich häufig, es gibt aber auch Unterschiede: Weibliche Fachkräfte verwenden im Vergleich zu männlichen Fachkräften deutlich häufiger Perlen, Biegeplüschi und als Werkzeug die Schere, während von den Erziehern Unterlegscheiben aus Metall signifikant häufiger benutzt werden.

Tabelle 8: Relative Häufigkeit des Material- und Werkzeuggebrauchs für Männer und Frauen (Auswahl)⁹

Material	Erzieher	Erzieherin
Märchenwolle	34,1 %	51,2 %
Biegeplüschi	56,1 %	75,6 %
Perlen	22,0 %*	43,9 %*
Nägel	31,7 %	24,4 %
Buntpapier	46,3 %	51,2 %
Unterlegscheiben	17,1 %*	2,4 %*
Styroporkugeln	61,0 %	65,9 %
Papprolle	41,5 %	34,1 %
Holzplatten	43,9 %	41,5 %
Heißklebepistole	68,3 %	63,4 %
Stifte	78,0 %	80,5 %
Hammer	26,8 %	29,3 %
Schere	68,3 %	85,4 %
Zange	36,6 %	31,7 %

Werden *Kinder* unterschiedlichen Geschlechts hinsichtlich des Materialgebrauchs untersucht, so gebrauchen Jungen überzufällig häufig Nägel, Hammer und Zange, Mädchen hingegen benutzen signifikant häufiger als Jungen Märchenwolle, Biegeplüschi, Buntpapier, Styroporkugeln und Stifte.

⁹ Signifikante, d. h. überzufällige, Ergebnisse sind wie folgt gekennzeichnet: tendenziell signifikanter Wert $p \leq 0.1$ fett, signifikanter Wert $p \leq 0.05$ fett mit *.

Tabelle 9: Relative Häufigkeit des Material- und Werkzeuggebrauchs für Jungen und Mädchen (Auswahl)¹⁰

Material	Jungen	Mädchen
Märchenwolle	31,7%*	53,7%*
Biegeplüschi	53,7%*	78,0%*
Perlen	26,8%	39,0%
Nägel	41,5%*	14,6%*
Buntpapier	34,1%*	63,4%*
Unterlegscheiben	9,8%	9,8%
Styroporkugeln	51,2%*	75,6%*
Papprolle	46,3%	29,3%
Holzplatten	48,8%	36,6%
Heißklebepistole	75,6%	56,1%
Stifte	68,3%*	90,2%*
Hammer	39,0%*	17,1%*
Schere	70,7%	82,9%
Zange	46,3%*	22,0%*

Interessant ist auch hier die Betrachtung des Materialgebrauchs im Zusammenhang sowohl mit dem Geschlecht der Fachkräfte wie mit dem der Kinder: Eher männlich konnotierte Gegenstände wie Zange, Hammer, Nägel werden in Konstellationen mit männlichen Fachkräften fast ausgeglichen von Mädchen und Jungen gleichermaßen verwendet. In Konstellationen mit Frauen werden sie in Abhängigkeit vom Geschlecht der Kinder unterschiedlich häufig verwendet: mit Mädchen eher selten, mit Jungen eher oft. Bei weiblich oder neutral konnotierten Gegenständen ist das Bild nicht so eindeutig.

Hinsichtlich der in der Situation entstandenen Produkte (Subjekte/Objekte) sowie der bevorzugten Materialien zeigen sich je nach Geschlecht sowohl aufseiten der Fachkräfte wie der Kinder unterschiedliche Häufigkeiten.

In gleichgeschlechtlichen Konstellationen scheinen sich diesbezügliche Neigungen noch zu verstärken, sodass in der Konstellation Mann/Junge überzufällig häufig „Objekte“ entstehen, in der Konstellation Frau/Mädchen dagegen vermehrt „Subjekte“.

¹⁰ Siehe Anmerkung 9.

7. Interviewergebnisse: Neigungen männlicher und weiblicher Fachkräfte zu unterschiedlichen Aktivitäten

Die standardisierte Situation spiegelt nur einen kleinen Ausschnitt aus dem Alltag in Kindertageseinrichtungen wider. Deshalb stellt sich die Frage, inwieweit die in der standardisierten Situation deutlich werdenden geschlechtsspezifischen Neigungen der Fachkräfte zu Themen und Materialien in der alltäglichen Arbeit ihren Niederschlag finden. Hierzu geben die mit den Fachkräften geführten *Leitfadeninterviews* zumindest Hinweise. Allerdings wird dabei nur die subjektive Sichtweise der Akteure und Akteurinnen erfasst. Da die Interviews mit beiden Tandempartnern gemeinsam geführt wurden, konnten diese ihre Perspektiven aber abgleichen und ergänzen.

Auf die Frage nach der Bedeutung des Geschlechts für Aufgabenzuordnungen und Arbeitsteilungen untereinander verweisen die meisten Tandems zuerst darauf, dass das Geschlecht hierfür nur eine geringe Bedeutung habe und beide die gleichen Aufgaben und Bereiche abdecken würden. Häufig wird auch betont, dass die „Persönlichkeit“ bedeutsamer sei als das Geschlecht.

Demgegenüber sind die im Interview von den Fachkräften genannten persönlichen Neigungen, welche sie in die Arbeit mit ihrer Kindergruppe einbringen, deutlich geschlechtlich konnotiert. Besonders häufig verweisen die Fachkräfte in den Interviews dabei auf den *unterschiedlichen körperlichen Umgang* mit den Kindern, wobei Männern und Jungen eine Vorliebe für kämpferische und körperbetonte Interaktionen zugeschrieben wird. Entsprechend benennen die Männer weitaus häufiger als die Frauen Sport- und Bewegungsaktivitäten als von ihnen bevorzugte Angebote. Mehrere Männer erwähnen Fußball, während dieser von Frauen nur ein einziges Mal als Präferenz genannt wird. „Wilde Spiele“, wie Raufen und Toben werden von weiblichen Fachkräften nicht in ihr Handlungsrepertoire einbezogen, während sie von Männern häufig ausdrücklich genannt werden.

„Das ist einfach so. Also, dann wird draußen mal rumgebalgt. Oder hier im Sportraum und so. Und dann lässt man sich mal niederkämpfen oder wird gefesselt und solche Sachen. Und genauso mache ich das mit den Kindern dann. Das sind so die Sachen.“ (Erzieher)

Erzieherinnen schreiben diese Neigung ihren männlichen Kollegen als Kompetenz zu, wobei sie häufig auf eine Wechselwirkung mit dem Interesse der Kinder, gerade der Jungen, an körperlichem und wettkampforientiertem Umgang hinweisen:

„Wo die [Kinder] ganz doller Fußballspielen müssen oder wo sie wirklich draußen wild rumtoben. Und du sagst jetzt: ‚Komm, wir gehen jetzt mal raus!‘ Dass du das besser abpuffern kannst als ich das kann ... ich renne auch mal eine Weile mit rum und mach mal irgendwie Spaß. Wenn es dann auch sehr körperlich wird, dann denke ich, ist tatsächlich auch so ein Stück mehr Respekt oder so da. Also, bei den Kindern.“ (Erzieherin)

„... und foulern nicht und so. Ja bei mir ist so, so Schonhaltung.“ (Erzieherin)

Außenaktivitäten haben für Erzieher wie für Erzieherinnen eine vergleichbar hohe Bedeutung. Mehrere männliche Fachkräfte schreiben sich aber auch hier zu, die Kinder körperlich mehr herauszufordern und eine höhere Risikobereitschaft zu haben (was von ihren Kolleginnen bestätigt wird). In diesem Zusammenhang wird mehrfach „Klettern“ erwähnt und es fallen Begriffe wie „Abenteuer“ oder „Nervenkitzel“.

„Im Wald geht man dann wirklich einmal dort durch ... nicht bloß Stock und Stein, sondern dass es dann halt einmal wirklich Klettern ist. Also, ist ja nicht extrem gefährlich, sondern ist einfach nur eine andere Anforderung an die Kinder.“ (Erzieher)

„Also, ich gucke mir dann die Käfer an ... oder erzähle den Mädchen, wie sie sich aus Pflanzen Ohringe bauen können. Und so etwas. Also ich bin da feiner ...“ (Erzieherin) Darauf der Erzieher: „Das mit der Naturbetrachtung mache ich auch ... Und ich renne da halt rum ... bin der Menschenfresser und jage die Kinder. So. Da freuen sie sich.“

Mehrere Tandems geben an, dass im Gegensatz zu eher männlich konnotierten grobmotorischen Aktivitäten die Kinder sich zum *Kuscheln, Trösten oder Liebkosen* eher an Frauen wenden, wobei aber nur ein Mann betont, dies sei nicht seine Sache.

Ein weiterer häufig von den Fachkräften angesprochener Bereich unterschiedlicher Neigungen betrifft *„Basteln“* bzw. *„Bauen“*. Dieser ist hinsichtlich der Generalisierbarkeit der Befunde aus der standardisierten Einzelsituation interessant: Bastelangebote liegen ähnlich wie Rollenspiel eher im Neigungsbereich der weiblichen Fachkräfte und werden von ihnen häufiger bevorzugt als von männlichen. Von den Männern wird Basteln zumeist nur negativ benannt, wobei einige diesbezüglich sogar eine deutliche Abneigung ausdrücken:

„Das ist für mich das Schlimmste, was es gibt, wirklich, ich krieg 'ne Gänsehaut ... wenn's ans Basteln geht.“ (Erzieher)

Anders ist es beim *„Bauen“* mit Holz und großteiligem Material, wobei mehrere Männer die Abgrenzung dieses Bauens zur Bastelaktivität betonen:

„Bei uns zu Hause ist es aber eher so, dass Basteln das Ding meiner Frau ist und ich mach so ... äh ... Musikkram ... Basteln ist nicht so meins ... Das war jetzt aber nicht Basteln, sondern [tief, leidenschaftlich] Bauen. Und das ist natürlich was ganz anderes. Und das hat mir richtig Freude gemacht ...“

Nachfrage Interviewerin: „Was ist der Unterschied zwischen Basteln und Bauen?“

„Basteln ist mit Schere ausschneiden und falten und so. Aber wenn man hier mit Holz kleben kann und so was, das ist schon was anderes ...“ (Erzieher)

Aber auch bei weiblichen Fachkräften finden sich vereinzelt distanzierte Haltungen zum Basteln, wie bei der Tandempartnerin des zuletzt zitierten Erziehers:

„Mir geht es ähnlich mit dem Basteln ... Kleben, Falten, das ist überhaupt nichts für mich. Also, ich mochte das in der Schule schon nicht ... Mein Opa und Vater, die hatten große Werkstätten und wir haben dort immer gebaut. Und viele verschiedene Sachen auch ... Und heute war es dann wirklich so, wo ich dachte: Oh Gott, nicht basteln!“

Insgesamt aber nennen Männer in den Interviews häufig die Holzwerkstatt als bevorzugten Bereich, während dies bei Frauen seltener ist. Umgekehrt ist das Verhältnis in Bezug auf feinmotorisch orientierte Angebote im Bereich des kreativen Gestaltens, die eher von weiblichen Fachkräften bevorzugt werden, während sich männliche Fachkräfte diesbezüglich auch vonseiten der Kinder hier weniger nachgefragt sehen:

„Zum Beispiel für diese feinen, kreativen Sachen ..., wissen sie [Kinder] schon, da bin ich nicht so der Ansprechpartner. Also, jetzt, wenn irgendwo ein Nagel anzuklopfen ist, dann kommen sie schon eher zu mir.“ (Erzieher)

Insgesamt bestätigen die Fachkräfte in ihrer Selbstsicht und Reflexion in den Interviews geschlechtsstereotype Erwartungen und entsprechende Tendenzen, die sich in der standardisierten Situation hinsichtlich Materialgebrauch und Produkten zeigten. Es gibt aber durchaus Ausnahmen, die das geschlechtsstereotype Muster deutlich durchbrechen, wie den Mann, der die Küche als sein Reich definiert und gerne mit den Kindern kocht und backt, oder die Frau, die sich selbst eher als burschikos einschätzt und gerne mit den Kindern Fußball spielt und sie körperlich herausfordert.

Die Interviews mit den Fachkräften bestätigen in der Tendenz die in der standardisierten Situation deutlich gewordenen unterschiedlichen Neigungen männlicher und weiblicher Fachkräfte, spezifische Materialien und Themen zu bevorzugen bzw. entsprechende Interessen der Kinder aufzugreifen.

Ergänzend ergeben sich aus den Interviews insbesondere Hinweise auf geschlechtsspezifische Unterschiede im körpernahen Umgang mit den Kindern, wobei männliche Fachkräfte eine höhere Affinität zu grobmotorischen und „wilden“ Aktivitäten ausdrücken bzw. ihnen diese von den weiblichen Fachkräften zugeschrieben wird.

8. Hinweise aus der vertiefenden qualitativen Analyse des Videomaterials auf die Rolle des Geschlechts in der Interaktion von Fachkräften und Kindern

Die aus der standardisierten Situation auf quantitativer Basis erhobenen Befunde erlauben zwar einen Gruppenvergleich zwischen männlichen und weiblichen Fachkräften, dabei werden aber die „feinen Unterschiede“ nivelliert, die im Videomaterial hinsichtlich des Verhaltens sowohl der einzelnen Fachkräfte wie der Kinder deutlich werden. Vor allem wird nicht erkennbar, ob und wie in den konkreten Interaktionen das Geschlecht von Fachkräften und Kindern im Sinne eines gemeinsamen „doing gender“ zum Tragen kommt. Der theoretischen Grundannahme des „doing gender“ folgend wird davon ausgegangen, dass geschlechtliches Verhalten ein *interaktives* Phänomen ist, wobei allein die Tatsache, ob die handelnden Personen Männer oder Frauen und Jungen oder Mädchen sind, dem jeweiligen Geschehen eine zusätzliche Bedeutungsebene verleiht. Diese Bedeutungsebene wird aber nicht notwendig als eigenständige sichtbar, sondern „begleitet“ das Geschehen die meiste Zeit über wie ein impliziter „Subtext“ und ist den Akteuren und Akteurinnen (Erwachsenen wie Kindern) zumeist nicht bewusst. Für diese theoretische Annahme spricht, dass sich durch die qualitative Analyse *Schlüsselszenen*

identifizieren lassen, in denen der geschlechtliche Aspekt in den Vordergrund tritt und direkt oder indirekt von den Akteuren und Akteurinnen auch thematisiert wird. Solche Schlüssel-szenen kann im Sinne der sprichwörtlichen „Spitze eines Eisbergs“ verstanden werden: Die über die meiste Zeit des Interaktionsverlaufs nur unterschwellig und als Subtext im Hintergrund wirkende Geschlechterthematik wird hier manifest und damit auch für Beobachter und Beobachterinnen sichtbar.

8.1 Beispiele für Schlüsselszenen aus der standardisierten Einzelsituation

Bezogen auf die Einzelsituation konnten solche Schlüsselszenen häufiger in gleichgeschlechtlichen als in gemischtgeschlechtlichen Konstellationen identifiziert werden, was damit zusammenhängen dürfte, dass geschlechtsspezifische Neigungen sich in gleichgeschlechtlichen Konstellationen wechselseitig verstärken und damit an Deutlichkeit gewinnen, während sie sich in gemischtgeschlechtlichen relativieren und im Hintergrund verbleiben. In den Einzelsequenzen stehen sie außerdem häufig in Zusammenhang mit spezifischen Materialien oder Tätigkeiten (Holz, Nägel, Hammer bei Junge/Erzieher, Perlen oder Märchenwolle bei Mädchen/Erzieherin) bzw. Fantasien und Assoziationen (Pistole, Flugzeug bei Junge/Erzieher oder Haare, Kleid bei Mädchen/Erzieherin), die eine passende geschlechtliche Konnotation aufweisen. Hierzu zwei Beispiele:

Eine männliche Fachkraft und ein etwa fünfjähriger Junge entschließen sich, aus den angebotenen Materialien eine „Ritterburg“ (Abbildung) zu bauen. Dabei entwickelt insbesondere der Erzieher ein starkes Engagement für dieses Projekt. In kurzen Bemerkungen und Wortwechseln tauschen sich Erzieher und Kind während des Bauprozesses immer wieder aus. Dabei geht es z. B. um die Konstruktion der Zugbrücke oder darum, dass die Mauern einer Burg Zinnen haben. Als der Junge eine Papprolle hochhebt und fragt, was damit gemacht werden könne, nimmt der Erzieher in auffälliger Weise seine Stimme zurück und flüstert dem Jungen zu: „Wir könnten daraus eine Kanone bauen ...“ Der Junge nimmt dies begeistert auf und bestimmt deren Platz in der Burg.

Abbildung 7: Ritterburg



Besonders in dieser kurzen Szene drängt sich der Eindruck einer „Männergemeinschaft“ auf, wobei das Flüstern nicht nur die Nähe der Akteure ausdrückt, sondern auch die Assoziation erweckt, dass sie so etwas wie „Komplizen“ sind und eine Idee austauschen, die man sonst vielleicht so nicht laut ausspricht. Was die ganze Interaktionssequenz in Thematiken, Sprechweise, aber auch in Materialauswahl und -bearbeitung unterschwellig begleitet und den szenischen Gesamteindruck ausmacht, tritt in dieser Schlüsselsequenz für einen Moment in den Vordergrund des Geschehens und wird manifest: der männlich konnotierte Charakter der Konstruktionstätigkeit (durch den Bezug auf Burg, Waffen und damit Aggression und Kampf) und der Eindruck, dass die beiden Akteure sich in ihrer Begeisterung für diese „männliche“ Tätigkeit unterschwellig spiegeln und wechselseitig bestätigen.

Dieser männlich konnotierte Subtext der Interaktion gewinnt an Deutlichkeit durch den Kontrast zu einem weiblichen Pendant. Deshalb stellen wir diesem Fallbeispiel ein zweites zur Seite, bei dem eine Erzieherin mit einem Mädchen interagiert:

*Beim gemeinsamen Auspacken des Materialkoffers äußert das Mädchen beim Anblick der Heißklebepistole die Assoziation einer „Feuerkanone“, was von der Erzieherin belächelt, aber nicht weiter aufgegriffen wird. Dann spielt das Mädchen mit den Materialien und lässt mit sichtlichem Vergnügen einen Korken durch eine Pfeifenputzerspirale springen. „Guck mal, eine Kanone.“ „Die sogar schießen kann“, kommentiert die Erzieherin kurz und schaut dann wieder zu den anderen Materialien. Als das Mädchen fragt: „Willst du auch mal?“, geht sie nicht auf dieses Angebot ein, sondern sagt, dass sie überlege, was man bauen könne. Ihr falle aber noch nichts ein. Als das Mädchen kurz darauf angesichts des Materials „Kuchenstreusel“ assoziiert, greift die Erzieherin dies auf und fragt, was man noch zu dem Kuchen machen könne. Das Mädchen entscheidet sich für eine Eistüte und die Erzieherin sagt: „Dann baue ich eine Frau, die das Eis isst.“ Als schließlich noch Zeit bleibt, um etwas anderes herzustellen, bietet die Erzieherin an: „Wir haben noch Schnur, wir haben noch Perlen“, und das Mädchen greift gerne zu, um eine Perlenkette zu fädeln. Dabei tauschen sich beide darüber aus, welche Perlen ihnen besonders gefallen: „Ich liebe Rosa mit Glitzer.“ **(Erzieherin)** „Bei mir ist es Orange ...“ **(Mädchen)***

In dieser letzten Szene bestehen auch hier große Übereinstimmung und ein emotionaler Gleichklang und es drängt sich der Eindruck einer – in diesem Fall deutlich weiblich konnotierten – Gemeinschaft auf. Dabei ist bemerkenswert, dass die Erzieherin im anschließenden Interview zwar ihre eigene Neigung zu „typisch weibliche(m) Rosa und mit Glitzer und Bling-Bling und immer Blümchen im Haar“ und die „mehr Gesprächspunkte oder gemeinsamen Interessen“ mit Mädchen kritisch reflektiert, aber bezogen auf die konkrete Szene und die Perlenkette als „klischeehaftes“ Produkt ihren eigenen Beitrag übersieht:

Erzieherin: „Ich hatte das Gefühl, mit den Werkzeugen oder überhaupt Metall ... das waren unbekannte Sachen für sie [das Mädchen]. Und sie wusste auch selbst nicht, was sie damit anfangen soll. Mit diesen Metallscheiben oder auch Zahnstochern, da hat sie halt etwas versucht. Kam dann aber halt nicht wirklich zu einem Ergebnis und hat dann natürlich halt wieder zu den Perlen gegriffen und wo halt auch ein Ergebnis bei herauskam. Und ich habe mir hinterher gedacht: Na toll. Das Klischee wurde wieder erfüllt. Wobei ich glaube, dass das sowieso so ist.“

Beide Beispiele illustrieren, dass das Handeln der Fachkräfte häufig geschlechtsstereotype Züge zeigt, ohne dass dies den Akteuren und Akteurinnen bewusst ist. Deutlich werden aber auch der interaktive Charakter dieses Phänomens und die Beteiligung der Kinder hierbei. Dieser Wechselwirkungsaspekt des geschlechtlichen Verhaltens wird in den Gruppensituationen noch greifbarer.

8.2 Beispiele aus den Gruppensituationen

In Ergänzung zu den Einzelsituationen wurde ein Teil der Tandems¹¹ gebeten, mit ihrer Kindergruppe gemeinsam ein kommerzielles Gruppenspiel (Twister™) zu spielen. Das Twister™-Spiel basiert darauf, dass Hände und Füße auf Farbfelder einer Unterlage gesetzt werden müssen, wobei über eine Drehscheibe generierten zufälligen Vorgaben von rechts/links, Hand/Fuß bzw. zu treffender Farbe zu folgen ist. Auf beiden Seiten der Unterlage soll nach Spielregel jeweils ein Kind Aufstellung nehmen, das dann den Vorgaben folgend die Unterlage überqueren muss. Wem das zuerst ohne umzufallen gelingt, hat gewonnen.

Den Tandems wurde das Spiel inklusive der Anleitung zur Verfügung gestellt. Die einzige Anweisung bestand darin, es gemeinsam mit der Kindergruppe zu erproben. Die Gruppensituationen variierten in Dauer (ca. 20 bis 45 Minuten) und Gruppengröße (6 bis 17 Kinder) sowie Geschlechterzusammensetzung und wurden ebenfalls videografisch dokumentiert. Aufgrund der hohen Komplexität der Interaktionsprozesse und der Unterschiedlichkeit der hierbei entstandenen Prozesse wurde auf ein quantitatives Rating anhand vorgegebener Kategorien verzichtet. Es erfolgte lediglich eine qualitative Analyse, insbesondere in Bezug auf den szenischen Gesamteindruck, die Wechselwirkung zwischen Fachkräften und Kindern sowie die Rollen- und Arbeitsaufteilung zwischen den Fachkräften.

Bezüglich der *Rollenaufteilung zwischen männlichen und weiblichen Fachkräften* der gemischten Tandems ergibt die qualitative Analyse kein in Richtung auf Geschlechtsspezifität interpretierbares Resultat. Zwar lassen sich dahin gehend Grundmuster identifizieren, dass in vielen beobachteten Prozessen jeweils ein Partner den Prozess strukturiert und der andere die Gruppe im Hintergrund begleitet. Diese Rollenaufteilung scheint aber weniger vom Geschlecht der Fachkräfte abhängig zu sein, als vielmehr von deren Berufserfahrung beziehungsweise Alter. Auch wechselt in vielen Fällen die Rollenaufteilung zwischen den Fachkräften im Verlauf des Spielprozesses. Diesbezüglich zeigt sich auch kein Unterschied zwischen Mann/Frau-Tandems und Frau/Frau-Tandems.

Hinsichtlich der Zuordnung von Jungen und Mädchen zu den Fachkräften scheint deren Geschlecht ebenfalls eine untergeordnete Rolle zu spielen: Sowohl bei männlichen als auch bei weiblichen Fachkräften suchen Jungen und Mädchen gleichermaßen Nähe, indem sie sich z. B. während des Spiels neben sie oder auf ihren Schoß setzen.

Die deutlichsten Unterschiede zwischen den Gruppenprozessen bestehen bezüglich des *szenischen Gesamteindrucks*: Dabei erweist sich die Gruppendynamik als in hohem Maße davon bestimmt, wie die Fachkräfte das vorgegebene Spiel interpretieren und insbesondere wie sie mit dessen implizitem *Wettbewerbscharakter* umgehen: In vielen Fällen folgen die Fachkräfte der Spielanleitung nur partiell und wandeln sie dergestalt ab, dass der Wettbewerbscharakter abgeschwächt oder überhaupt nicht zum Ausdruck kommt. Statt einzelne Kinder gegeneinander antreten zu lassen, spielen beispielsweise Teilgruppen gemeinsam oder das Spielziel wird dahin gehend abgewandelt, dass nicht die Twister-Unterlage überquert, sondern lediglich die

11 Die Gruppensituationen wurden nur in 21 Mann/Frau-Tandems und den 12 Frau/Frau-Tandems der ersten Projektphase durchgeführt.

richtigen Farbfelder getroffen werden sollen. Dadurch ähneln die Gruppenszenen teilweise einer choreografischen Darstellung, bei der die Demonstration von Gelenkigkeit und Synchronität im Vordergrund stehen. Oft wird das Spiel auch als eine Herausforderung betrachtet, die gemeinsam bewältigt werden soll. Vereinzelt wird das Spiel primär „didaktisch“ genutzt, um die Kinder in der Unterscheidung von rechts und links oder der Farben zu üben.

Die meisten Gruppensequenzen zeigen Prozessabläufe, bei denen der darstellende Charakter im Sinne einer Choreografie dominiert und der Wettbewerbsaspekt in den Hintergrund tritt.¹² Dies gilt insbesondere für die Frau/Frau-Tandems und selbst dann, wenn die Fachkräfte der Spielanleitung folgen. Beispielhaft hierfür ist eine Gruppensequenz mit zwei Erzieherinnen und 14 Kindern:

Anfänglich orientieren sich die Fachkräfte an der Spielanleitung und lassen jeweils zwei Kinder gegeneinander antreten. Eine Erzieherin übernimmt dabei die Schiedsrichterfunktion (Drehen der Scheibe). Sie begibt sich in eine Führungsrolle und achtet auf die Regeln. Ihre Kollegin ist am Anfang eher in einer Beobachtungshaltung und zeigt mehr Nähe zu den Kindern, dennoch scheinen beide partnerschaftlich abgestimmt. Obwohl sie der Spielanleitung weitgehend folgen, entwickelt sich kein Wettbewerbscharakter. Die Erzieherinnen sind bemüht, Sieg oder Niederlage nicht hervorzuheben. Wenn ein Kind das Ziel erreicht hat, heißt es: „Stopp für die beiden! Geht’s euch gut?“ Durch die Mädchen gewinnt dabei der Darstellungsaspekt im Sinne einer Choreografie zunehmend an Dominanz und wird durch entsprechende Kommentare begleitet („Wir machen eine Brücke.“). Diese Tendenz wird dadurch verstärkt, dass eine Erzieherin beginnt, von jedem Kinderpaar am Ende eines Durchgangs ein Foto zu machen. Die Jungen gehen derweil zunehmend in eine passive Beobachterrolle, steigen aus dem Prozess aus und zeigen kleinkindhaftes Verhalten (lummeln sich auf dem Boden, hängen an der einen Erzieherin). Die Mädchen fiebern bis zum Schluss mit und bleiben in einer eher aktiven, lebhaften beobachtenden Rolle.

Zum Kontrast hierzu das Beispiel eines Mann/Frau-Tandems mit seiner Kindergruppe, in dem der Erzieher seine Begeisterung für Wettkampf und Auseinandersetzung einbringt und darin von seiner Kollegin unterstützt wird. Bemerkenswert ist dabei, wie Mädchen und Jungen im Prozessverlauf zunehmend unterschiedliche Verhaltensmuster zeigen: Während Jungen Dominanzgebärden machen (zum Teil vom Erzieher hierzu angeregt), konterkarieren die Mädchen das Verhalten der Jungen durch „Cheerleader“-Gesten.

In einer relativ kleinen Gruppe eines Mann/Frau-Tandems mit drei Mädchen und vier Jungen im Vorschulalter orientieren sich die Fachkräfte an der Spielanleitung. Der Erzieher sitzt bei der Gruppe und gibt zuerst die Regeln vor, während seine Kollegin beobachtend am Rand steht. Dabei wirken aber beide gleichberechtigt und tauschen sich immer wieder verbal und nonverbal aus. Auch achten beide Pädagogen auf das Einhalten der Regeln. Das Spiel hat von Anfang an deutlichen Wettbewerbscharakter. „Verlieren“ und „Gewinnen“ wird thematisiert. Der Erzieher wählt einen Jungen als Schiedsrichter aus. Dabei verspricht er sich und sagt „Schießrichter“, woraufhin die Jungen mit dem Erzieher lachen und ein Junge in die Luft schießt.

¹² Die häufig zu registrierende Abschwächung des Wettbewerbscharakters des Spiels dürfte dabei vermutlich zum Teil der Tatsache geschuldet sein, dass das Twister™-Spiel jüngere Kinder überfordern kann und die Tandems insbesondere diesen gegenüber eine Wettbewerbssituation vermeiden wollen.

Zuerst tritt ein Junge gegen ein Mädchen an. Die Kinder sind engagiert und drängen darauf, als Nächste dranzukommen, wobei der Erzieher dies reguliert und darauf achtet, dass alle gleichermaßen zum Zug kommen. Dabei sind die Kinder die meiste Zeit über geschlechtergetrennt um die Matte verteilt. Als zwei Jungen gegeneinander antreten, ist ihr Habitus herausfordernd und kämpferisch. Sie stehen sich gegenüber wie Sumo-Ringer. Schließlich steigt der Erzieher selbst in das Spiel ein und tritt gegen einen Jungen an. Die Kinder sind begeistert und lachen viel. Die Jungen kommen während dieses Prozesses zunehmend in den Vordergrund, während die Mädchen vor allem eine Beobachterinnenrolle übernehmen. Dann tritt die Erzieherin gegen ein Mädchen an. Die Jungen feuern die Erzieherin und die Mädchen in Cheerleader-Manier das Mädchen an.

Die Beispiele zeigen, wie die Fachkräfte dadurch, dass sie unterschiedliche Aspekte des Spiels betonen, auch unterschiedliche Neigungen der Mädchen und Jungen zu bestimmten Spielformen ansprechen. Jungenspiele besitzen häufig deutlichen Wettkampfcharakter mit Formen des „Gegeneinanders, ... des Überbietens, des Ausscheidungskampfs“ (Gebauer 1997, 276). Während für Jungen wichtig ist, der „Erste“ zu sein, dominiert in Mädchenspielen die gestaltete Darbietung und die Frage, wer die „Schönste“ ist – „die Mädchen spielen sich selbst als Aufführende“ (ebd., 277). Entsprechend wird in den Gruppensequenzen in den wenigen Fällen eines eindeutigen Wettbewerbsangebotes dieses häufig von den Jungen der Gruppe engagiert aufgegriffen, während die Mädchen sich demgegenüber zumeist reservierter verhalten. Umgekehrt ist es, wenn die Spielsituation einen eher darstellenden Charakter gewinnt: Hier sind zumeist die Mädchen engagierter und animieren sich wechselseitig zu ähnlichen und parallelen Körperhaltungen. Die Jungen zeigen dann häufig Ermüdungserscheinungen und Langeweile. Die unterschiedlichen Kommentare der Kinder unterstützen diesen Eindruck: Während die Mädchen z. B. Figuren benennen („Das sieht aus wie eine Brücke“) oder die erforderliche „Gelenkigkeit“ betonen, kommentieren die Jungen eher das Gewinnen oder Verlieren im Spiel.

Dabei spricht viel dafür, dass den Fachkräften ihr geschlechtsspezifisches Handeln kaum bewusst ist, sondern es in ähnlicher Weise wie in den Einzelsituationen beiläufig geschieht. Es zeigt sich auch, dass die Kinder im gruppenspezifischen Geschehen keineswegs nur passiv „nachahmen“, sondern aktiv mitgestalten. Insofern wird gerade in den Gruppensequenzen deutlich, dass wir es dort, wo in den videografierten Szenen das Geschlecht der Akteure und Akteurinnen eine sichtbare Rolle spielt, zumeist mit einer *wechselseitigen Dynamik* zu tun haben, bei der die Kinder zwar Impulse der Erwachsenen aufgreifen, dann aber eigenständig weiterentwickeln.

Die qualitative Analyse erlaubt die Identifizierung von Schlüsselszenen, in denen die geschlechtliche Bedeutungsebene des Geschehens in der wechselseitigen Interaktion zwischen Fachkräften und Kindern manifest wird. Darüber hinaus zeigt sich in den Gruppensequenzen, wie die Fachkräfte in unterschiedlicher Weise jungen- und mädchenspezifische Spielformen ansprechen.

9. Zusammenfassung und Diskussion der Befunde der Tandem-Studie: Welche Rolle spielt das Geschlecht?

Die Tandem-Studie basiert auf einer Ad-hoc-Stichprobe von 41 männlichen und 65 weiblichen Fachkräften aus dem Elementarbereich. Damit sind die hieraus gewonnenen Befunde zwar nicht repräsentativ, es handelt sich aber um eine ausreichende Datenbasis für empirisch begründete Aussagen über pädagogisches Verhalten Fachkräfte in der Frühpädagogik.

Auf Basis dieser Stichprobe ergibt sich als *erster zentraler Befund*, dass das Geschlecht der Fachkräfte an sich keinen nachweisbaren Einfluss darauf hat, wie diese sich generell gegenüber Kindern zwischen drei und sechs Jahren verhalten. Hinsichtlich der erfassten fünf Dimensionen fachlicher Standards und der Art und Weise der Interaktion mit den Kindern in der standardisierten Einzelsituation unterscheiden sich die männlichen und weiblichen Fachkräfte der Stichprobe *nicht*.¹³

Damit lassen sich aus der entwicklungspsychologischen Forschung nahegelegte geschlechtsspezifische Unterschiede, wie z. B. eine stärker bindungsbezogene Haltung von Müttern und eine stärker herausfordernde von Vätern, bezogen auf Fachpersonal in der Frühpädagogik nicht bestätigen. Dieser vielleicht überraschende Befund muss nicht als Widerspruch zu den Ergebnissen der Elternforschung interpretiert werden, sondern kann dem grundsätzlichen Unterschied zwischen privatem (elterlichem) und professionellem Erziehungsverhalten geschuldet und ein durchaus wünschenswerter Effekt der professionellen Ausbildung sein.

Als *weiterer Befund* der Tandem-Studie zeigen sich aber Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Fachkräften hinsichtlich deren Neigung, was sie mit den Kindern tun und welche Interessen und Neigungen von Jungen und Mädchen sie bevorzugt aufgreifen. Die Analysen der Materialauswahl und der entstandenen Produkte liefern Hinweise darauf, dass männliche Fachkräfte zumindest punktuell zu anderen Materialien greifen als ihre Kolleginnen und mit ihnen andere Produkte entstehen. Die standardisierte Situation spiegelt zwar nur einen kleinen Ausschnitt aus dem pädagogischen Alltag wider, die hier zum Ausdruck kommenden Vorlieben und Neigungen werden in den Reflexionen der Fachkräfte in den Interviews aber bezüglich anderer Aktivitäten bestätigt.

Als ein *dritter Befund* zeigt sich, dass die Fachkräfte der Stichprobe *mit Jungen anders umgehen als mit Mädchen*, insofern in den Einzelsituationen mit Jungen beispielsweise eher sachlich-funktional und mit Mädchen persönlich-beziehungsorientiert kommuniziert wird. Auch diesbezüglich unterscheiden sich männliche und weibliche Fachkräfte kaum. Bemerkenswert ist aber, dass diese Tendenz, Mädchen und Jungen unterschiedlich zu behandeln, aufseiten der weiblichen Fachkräfte der Stichprobe deutlicher ausgeprägt ist.

¹³ Diesbezüglich bestätigt die Tandem-Studie die Befunde von Aigner et al. (2013), die mit anderem Untersuchungsansatz und kleinerer Stichprobe ebenfalls im direkten Geschlechtervergleich nur geringfügige Unterschiede zwischen den Fachkräften festgestellt haben.

Die auf Grundlage der standardisierten Einzelsituation vorgenommenen quantitativen Analysen werden ergänzt und vertieft durch die qualitativen Analysen der Einzel- wie der Gruppensituationen. Diese ermöglichen, an Schlüsselszenen beispielhaft nachzuvollziehen, wie in der Interaktion zwischen Fachkräften und Kindern die geschlechtliche Dimension zum Ausdruck kommt und eine Verdichtung erfährt. Hierdurch bekommen wir auch zumindest eine Ahnung davon, welche Bedeutung dies für das sich entwickelnde kindliche Selbstbild haben kann. Dabei wissen wir nicht wirklich, was in solchen Szenen *in* den Kindern vor sich geht, was sie wahrnehmen und wie es sie beeinflusst. Es spricht aber einiges dafür, dass die in diesen Schlüsselszenen greifbare beidseitige Begeisterung und der emotionale Gleichklang zwischen den Akteuren und Akteurinnen intensive und nachhaltige Lernerfahrungen aufseiten des Kindes bewirken.¹⁴ Deutlich wird an diesen Szenen aber auch, dass die erwachsenen Akteure und Akteurinnen gerade diese Seite ihres Tuns wenig bewusst steuern und ihnen die geschlechtsstereotype Konnotation quasi „unter der Hand“ passiert, selbst wenn sie in der Reflexion klischeehaften Geschlechtsmustern glaubhaft kritisch gegenüberstehen.

Die grundlegende Erkenntnis aus der Tandem-Studie ist vielleicht, dass es *wenig Sinn macht, nach Wirkungen des Geschlechts der Fachkräfte zu fragen, ohne zugleich das Geschlecht der Kinder in den Blick zu nehmen*. Hierauf verweisen sowohl die vergleichenden statistischen Analysen von Verhaltensmerkmalen als auch die Analysen von Materialauswahl und entstandenen Produkten und nicht zuletzt die qualitativen Analysen von Schlüsselszenen. Dass dabei die statistischen Befunde sogar in höherem Maße vom Geschlecht der Kinder als vom Geschlecht der Fachkräfte beeinflusst zu sein scheinen, dürfte u. E. damit zusammenhängen, dass sich die Fachkräfte beiderlei Geschlechts aus einer professionellen Haltung heraus an den Kindern und deren Interessen orientieren. Die Kinder treten aber nicht quasi „geschlechtsneutral“ in die Interaktion ein. Hierfür spricht, dass entwicklungspsychologische Untersuchungen (vgl. Maccoby 2000, Gebauer 1997, Rohrman 2008) nahelegen, dass Kinder aufgrund kultureller Einflüsse und ihrer familiären Vorerfahrungen mit Vätern und Müttern zumindest ab dem dritten Lebensjahr schon eigene geschlechtstypische Präferenzen zeigen, zu gleichgeschlechtlichen Gruppenbildungen neigen und unterschiedliche „Mädchen- oder Jungenkulturen“ (Maccoby 2000) entwickeln.

Letztendlich spricht viel dafür, dass wir es mit einem *Wechselwirkungsgeschehen* zu tun haben, bei dem sich die Fachkräfte zwar am Kind orientieren, die Kinder ihrerseits aber auch „von sich aus einen Unterschied zwischen den Fachkräften machen“ (Aigner et al. 2013, 111). Vermutlich orientieren sich beide, Kind wie erwachsene Fachkraft, in der Interaktion am anderen und bringen beidseitig (auch geschlechtsstereotype) Neigungen und Vorlieben ein, die sich wechselseitig verstärken oder neutralisieren können, je nachdem, ob sie vom Gegenüber aufgegriffen oder ignoriert werden. Diese wechselseitige Beeinflussung dürfte auch dafür verantwortlich sein, dass die deutlichsten Unterschiede (z. B. hinsichtlich der in den Einzelsituationen entstandenen Produkte) zwischen den gleichgeschlechtlichen Konstellationen, also Mann-Junge und Frau-Mädchen, auftreten.

¹⁴ Zur Bedeutung von „gegenseitigem Mitreißen“ und „emotionaler Verschmelzung“ für erfolgreiche Lernprozesse vgl. Klusemann (2008).

Bezogen auf die zusammengefassten Ergebnisse der Tandem-Studie auf die gegenwärtigen Diskussionen über Männer in Kindertageseinrichtungen, so zeigen sich hinsichtlich professioneller pädagogischer Qualitätsstandards keine Unterschiede zwischen männlichem und weiblichem Fachpersonal. Diesbezüglich spielt das Geschlecht offenbar keine Rolle. Hinsichtlich Materialien, Themen und Spielprinzipien zeigen sich aber geschlechtstypische Neigungen, die mit denen von Jungen und Mädchen korrespondieren.

Dieser Befund kann einerseits als Bestätigung für die Annahme interpretiert werden, dass sich eine Zunahme männlicher Fachkräfte positiv auf die Vielfalt der Lernangebote in Kindertageseinrichtungen auswirken kann. Andererseits bestätigen sich aber auch diesbezügliche kritische Nachfragen in der Fachdiskussion (vgl. Rohrman 2009), insofern in den qualitativen Analysen und den Interviews deutlich wird, dass die Fachkräfte ihre eigenen geschlechtstypischen Vorlieben sowie die der Kinder häufig nicht reflektieren. Gerade wenn in Rechnung gestellt wird, dass die Kinder aufgrund familiärer Vorerfahrungen von sich aus dazu neigen, geschlechtsstereotype Erwartungen an die Fachkräfte heranzutragen, sind diese in ihrer Professionalität gefordert, ihre eigenen Haltungen und Vorlieben (z. B. hinsichtlich der Neigung zu Materialien und Themen oder der Haltung zu Wettkampf und Aggression) zu reflektieren und kritisch zu hinterfragen.

Mit mehr männlichen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen ist eine Chance gegeben, neue Angebotsräume für Kinder zu eröffnen. Dies führt aber nicht automatisch zur Überwindung geschlechtstypischer Strukturierungen im Kitaalltag und damit verbundener möglicher Benachteiligungen von Jungen oder Mädchen. Vielmehr stehen die Teams in den Einrichtungen vor der Herausforderung, Geschlechtsstereotype (noch) stärker zu reflektieren und der Versuchung zu widerstehen, mit dem Vorhandensein von männlichem Personal neue geschlechtstypische Zuordnungen zu etablieren.

10. Literaturverweise:

Aigner, J., Burkhardt, L., Huber, J., Poscheschnik, G., Traxel, B. (2013): Zur Wirkung männlicher Kindergartenpädagogen auf Kinder im elementarpädagogischen Alltag. W-INN, Wirkungsstudie Innsbruck. Wien.

Gebauer, G. (1997): Kinderspiele als Aufführungen von Geschlechtsunterschieden. In: Dölling, I. & Kraus, B. (Hrsg.): Ein alltägliches Spiel. Geschlechterkonstruktion in der Sozialen Praxis. Frankfurt/M., 259–284.

Grossmann, K., Grossmann, K. (2004): Bindungen – das Gefüge psychischer Sicherheit. Stuttgart.

Klusemann, H.-W. (2008): Vorbereitende Überlegungen zu einer soziologischen Theorie des Lernens. In: Jäger, W., Schützeichel, R. (Hrsg.): Universität und Lebenswelt. Wiesbaden, 194–217.

Kotthoff, H. (2002): Was heißt eigentlich „doing gender“? (Zu Interaktion und Geschlecht). In: Wiener Slawistischer Almanach. Sonderband 55, 1–28.

König, A. (2009): Interaktionsprozesse zwischen ErzieherInnen und Kindern: Eine Videostudie aus dem Kindergartenalltag. Wiesbaden.

Maccoby, E. E. (2000): Psychologie der Geschlechter. Sexuelle Identität in den verschiedenen Lebensphasen. Stuttgart.

Rohrmann, B. (1978): Empirische Studien zur Entwicklung von Antwortskalen für die sozialwissenschaftliche Forschung. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 9, 222–245.

Rohrmann, T. (2008): Zwei Welten? Geschlechtertrennung in der Kindheit: Forschung und Praxis im Dialog. Opladen.

Rohrmann, T. (2009): *Gender in Kindertageseinrichtungen. Ein Überblick über den Forschungsstand.* München: Deutsches Jugendinstitut.

Tamis-LeMonda, C. S. (2004): Conceptualizing Father's Roles: Playmates and More. In: Human Development (Vol. 47), 220–227.

West, C., Zimmermann, D. H. (1987): Doing Gender. In: Gender & Society, Vol. 1, No. 2, 125–151.

Diese Broschüre ist Teil der Öffentlichkeitsarbeit der Bundesregierung;
sie wird kostenlos abgegeben und ist nicht zum Verkauf bestimmt.

Herausgeber:

Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend
Referat Öffentlichkeitsarbeit
11018 Berlin
www.bmfsfj.de



Autoren:

Prof. Dr. Holger Brandes,
Markus Andrä,
Wenke Röseler &
Petra Schneider-Andrich

Bezugsstelle:

Publikationsversand der Bundesregierung
Postfach 48 10 09
18132 Rostock
Tel.: 030 182722721
Fax: 030 18102722721
Gebärdentelefon: gebaerdentelefon@sip.bundesregierung.de
E-Mail: publikationen@bundesregierung.de
www.bmfsfj.de

Für weitere Fragen nutzen Sie unser
Servicetelefon: 030 20179130
Montag–Donnerstag 9–18 Uhr
Fax: 030 18555-4400
E-Mail: info@bmfsfj-service.bund.de

Einheitliche Behördennummer: 115*
Zugang zum 115-Gebärdentelefon: 115@gebaerdentelefon.d115.de

Artikelnummer: 4BR136

Stand: März 2015, 1. Auflage

Gestaltung: www.avitamin.de

Druck: Silber Druck oHG, Niestetal

* Für allgemeine Fragen an alle Ämter und Behörden steht Ihnen auch die einheitliche
Behördenrufnummer 115 von Montag bis Freitag zwischen 8.00 und 18.00 Uhr zur Verfügung.
Diese erreichen Sie zurzeit in ausgesuchten Modellregionen wie Berlin, Hamburg, Hessen,
Nordrhein-Westfalen u. a. Weitere Informationen dazu finden Sie unter www.115.de.