

Petra Focks

Genderbewusste Pädagogik in der Kita

HERDER 

FREIBURG · BASEL · WIEN



Völlig überarbeitete Neuausgabe von »Starke Mädchen, starke Jungen« 2024
© Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau 2016

Alle Rechte vorbehalten
www.herder.de

Umschlagmotiv: Klara Killeit, © Charunee Yodbun / shutterstock
Autorinnenfoto auf dem Umschlag: Marion Hunger, Berlin
Satz und Gesamtgestaltung: Sabine Hanel, Gestaltungssaal, Rohrdorf

Herstellung: Graspö CZ, Zlín

Printed in the Czech Republic

ISBN (Print) 978-3-451-39771-4
ISBN EBook (PDF) 978-3-451-83218-5
ISBN EBook (EPUB) 978-3-451-83227-7

Inhalt

Einleitung	6
1. Geschlechtersymbolik – Stereotype und tatsächliche Vielfalt	13
1.1 Wie die Geschlechtersymbolik unsere Wahrnehmung beeinflusst	15
1.2 Wie Geschlechterstereotype erworben werden und die (kindliche) Entwicklung einschränken	19
1.3 Empfehlungen zur Verankerung einer genderbewussten Pädagogik	23
1.4 Anregungen zur Sensibilisierung (Selbst- und Teamreflexion)	27
2. Geschlecht als gesellschaftliches Strukturprinzip	31
2.1 Wie Geschlecht als Ordnungsprinzip für die gesellschaftliche Arbeits(ver)teilung wirkt	33
2.2 Wie soziale Ungleichheiten im Elementarbereich sichtbar werden	38
2.3 Empfehlungen zur Verankerung einer genderbewussten Pädagogik	41
2.4 Fragebogen zum Gender-Wissen	43
3. Individuelle Geschlechtsidentitätskonstruktionen	48
3.1 Risiken von »doing gender«-Prozessen für Kinder	54
3.2 »Doing gender«-Prozesse auf der Ebene der pädagogischen Fachkräfte	58
3.3 Empfehlungen zur Verankerung einer genderbewussten Pädagogik	61
4. Rechtliche Grundlagen	66
4.1 Internationale Rechte	67
4.2 Nationale Rechtsgrundlagen	76
4.3 Zusammenfassung rechtlicher Grundlagen für eine genderbewusste Pädagogik	83
5. Geschlecht im Spiegel der Kulturen, Epochen und Diskurse	86
5.1 Vielfältige Geschlechter im Wandel der Zeit und der Kulturen	88
5.2 Die Trennung von biologischem und sozialem Geschlecht	92
5.3 Wechselwirkungen zwischen Natur und Kultur	97
5.4 Anregungen für die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen theoretischen Perspektiven	111
6. Geschlecht im Spiegel der individuellen Entwicklung von Kindern	114
6.1 Sozialisation und Habitus	115
6.2 Chancen und Risiken einer geschlechtstypischen Entwicklung	118
6.3 Anregungen zur Selbst- und Gruppenreflexion	123

7. Fachliche Orientierungen genderbewusster Pädagogik	124
7.1 Ebenen und Ziele genderbewusster Pädagogik	125
7.2 Gender- und Inklusionskompetenz als Querschnittsaufgabe	128
7.3 Inhalte für Ausbildung, Studium, Fort- und Weiterbildung	130
7.4 Gender-Mainstreaming	131
7.5 Leitfaden zur Umsetzung genderbewusster Pädagogik	133
8. Genderbewusste Pädagogik als Chance für Bildungsprozesse in der Kindheit	144
8.1 Bildung als lebenslanges Lernen und Entwicklung von Lebenskompetenzen	145
8.2 Bildung als Voraussetzung für Teilhabe und Inklusion	147
8.3 Genderbewusste Begleitung von (Selbst-)Bildungsprozessen der Kinder	150
8.4 Empfehlungen zur Reflexion, um Bildungsprozesse für alle Kinder zu fördern	155
9. Bildungsbereich Partizipation	160
9.1 Ziele, Voraussetzungen und Stufen von Partizipation	162
9.2 Leitfaden für die Umsetzung einer genderbewussten und inklusiven Partizipation im Kita-Alltag	167
9.3 Empfehlungen zur Umsetzung von genderbewusster Partizipation in der Einrichtung	172
10. Bildungsbereich Konfliktlernen	176
10.1 Mädchen streiten anders und Jungen auch	177
10.2 Leitfaden zum Umgang mit Konflikten unter Kindern als Chance für soziales Lernen	181
10.3 Empfehlungen, Aktionen und Projekte zur Umsetzung genderbewussten Konfliktlernens	185
11. Bildungsbereich Sexualität und sexuelle Bildung	190
11.1 Entwicklungsphasen kindlicher Sexualitäten	191
11.2 Konstruktion von Sexualitäten	193
11.3 Leitfaden für eine genderbewusste sexuelle Bildung	195
11.4 Praktische Anregungen für eine genderbewusste sexuelle Bildung in der Kita	200
12. Bildungsbereich Körper und Bewegung	203
12.1 Körper, Geschlecht und Kultur: Wie der Körper sich entwickelt und geformt wird	204
12.2 Jungen dürfen wild sein und Mädchen auch	206
12.3 Leitfaden für eine genderbewusste Körperwahrnehmung und Bewegungserziehung	210
12.4 Praktische Anregungen, Aktionen und Spiele	214

13. Bildungsbereich Naturwissenschaften, Technik und Mathematik	220
13.1 »Mathematik ist männlich und Lesen weiblich«?	222
13.2 Prinzipien und Empfehlungen für eine genderbewusste und inklusive MINT-Bildungsarbeit	224
13.3 Anregungen zur genderbewussten Förderung von Bildungsprozessen im Bereich Mathematik und Technik	228
Literaturverzeichnis	230

Einleitung

Warum wird ein durch die Räume tobendes Kind auf den ersten Blick oft für einen Jungen gehalten? Warum statten Eltern ihre Kinder in aller Regel mit geschlechtstypischer Kleidung, Spielwaren für Jungen oder Mädchen aus? Warum zeigen Kinder gerade im Kindergartenalter ein betont geschlechtstypisches Verhalten? Warum gibt es nach wie vor weniger Frauen in Führungspositionen als Männer, warum so wenige Männer als Erzieher in Kitas?

Geschlecht ist verwoben mit allen Lebensbereichen. Wir finden Geschlechter-symbole und Geschlechterstereotype überall. Sie sind in gesellschaftliche Strukturen und in Organisationen eingeschrieben und beeinflussen maßgeblich die Geschlechtsidentitätsentwicklung von Kindern. Wenngleich viele Eltern ihre Kinder heutzutage nicht geschlechtstypisch erziehen und pädagogische Fachkräfte Mädchen und Jungen gleich behandeln wollen, zeigen Studien, dass Erwachsene sich vielfach in ihrem Erziehungsverhalten an tradierten Geschlechterbildern orientieren. Wie ist dies zu erklären?

Alle Menschen, die in einer bestimmten Kultur aufgewachsen sind und leben, sind beeinflusst und geprägt von den allgegenwärtigen Symbolen, Strukturen und Identitätskonstruktionen von Geschlecht, die dort gelten. Wie eine Gesellschaft aufgebaut und strukturiert ist, Verhaltensweisen, Gefühlsäußerungen, Spielmaterial – alles scheint »vergeschlechtlicht«. Auch Geschlechterstereotype sind allgegenwärtig und halten sich hartnäckig sowohl in der Sprache als auch in den Medien, wie zum Beispiel in Büchern und Filmen. Dies zeigen aktuelle empirische Untersuchungen sehr deutlich (Charlesworth u. a. 2021, S. 219).

Wer sich nicht bewusst und reflektiert damit auseinandersetzt, reproduziert meist die vorherrschenden Geschlechterverhältnisse. Dies führt jedoch unter anderem zu einer Einschränkung der Entfaltungsmöglichkeiten der Kinder im Hinblick auf das, was jeweils als »weiblich« oder als »männlich« gilt, und behindert individuelle Bildungsprozesse in der frühen Kindheit. Außerdem führen die herrschenden Geschlechterverhältnisse immer wieder zur Ausgrenzung von Kindern, die den geschlechtstypischen Vorgaben nicht entsprechen. Und Kinder, die geschlechtlich nicht einfach als entweder »weiblich« oder »männlich« verortet sind, stehen vor außerordentlichen Herausforderungen, ihren Platz in einer zweigeschlechtlich strukturierten Gesellschaft zu finden. Die vorherrschende Geschlechterkonstruktion birgt außerdem soziale Ungleichheiten wie zum Beispiel die ungleiche Bezahlung von Frauen und Männern und die Abwertung sozialer Berufe, in denen Frauen überrepräsentiert sind. So wird auch in nationalen und internationalen empirischen Studien übereinstimmend deutlich, dass die Betonung von Geschlecht bzw. das

Gendern von Lebensbereichen sowie vorherrschende Geschlechterstereotype Kinder in ihrer kognitiven und sozio-emotionalen Entwicklung beeinträchtigen (vgl. dazu u. a. die Zusammenfassung verschiedener Studien von Heisig 2019, S. 12ff.).

Die Entwicklung von Kindern und ihre Fähigkeit, mit den jeweiligen lebensweltlichen Herausforderungen umzugehen, hängt maßgeblich davon ab, ob sie in ihren Entfaltungsmöglichkeiten gefördert werden (unabhängig von Geschlechtszugehörigkeit und/oder sozialer und ethnischer Herkunft), ob sie geschützt werden (u. a. vor sexualisierter Gewalt oder Diskriminierung) und ob sie beteiligt werden (genderbewusst und inklusiv). Daher hat sich immer mehr die Erkenntnis durchgesetzt, dass bereits im Elementarbereich eine genderbewusste Pädagogik notwendig ist. Denn in dieser Zeit werden wesentliche Impulse für den Erwerb der geschlechtlichen Identitäten gegeben. Hier werden die Weichen dafür gestellt, ob Kinder ihre Geschlechtsidentitäten auf eine Weise ausgestalten können, die ihren individuellen Bedürfnissen, Fähigkeiten und Interessen entspricht.

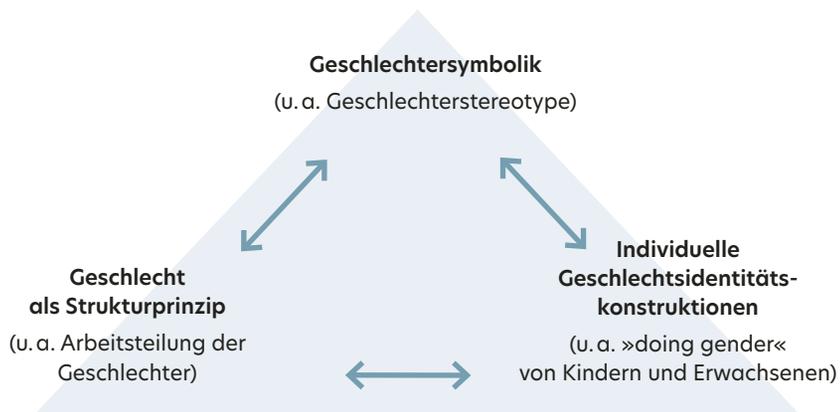
Kinder experimentieren gerade im Kindergartenalter mit den Präsentationsweisen von »Weiblichkeit« und »Männlichkeit« in unserer Kultur und setzen diese zu sich selbst in Beziehung. Wenn Kinder nicht darin bestärkt werden, ihr So-Sein auszuleben, wie es ihnen entspricht, wenn ihnen keine Spielräume in der Identitätsentwicklung ermöglicht werden und die Erwachsenen nicht reflektiert mit Geschlechterstereotypen umgehen, orientieren sich Kinder häufig an den traditionellen Geschlechterkonstruktionen. Dies führt zu Einschränkungen der Entfaltungsmöglichkeiten von Kindern und wirkt sich oft negativ auf die Entwicklung aus. Grundlage einer geschlechterreflektierten bzw. genderbewussten Pädagogik ist es, Kinder – unabhängig von Geschlechterstereotypen – in ihrer Individualität zu fördern und die Prozesse des »doing gender« (das bedeutet, wie Menschen jeweils »Männlichkeiten« und »Weiblichkeiten« im Alltag aktiv herstellen) kritisch zu begleiten. So zeigen aktuelle Forschungsergebnisse, dass es positive Auswirkungen auf die kognitive und sozio-emotionale Entwicklung von Kindern hat, wenn sie jenseits von Geschlechterstereotypen in ihren individuellen Interessen und Fähigkeiten gefördert und gleich behandelt werden (vgl. dazu Heisig 2019, S. 12ff.).

Das Geschlechter-Dreieck

Dabei ist der Einfluss der Geschlechterkonstrukte oft nicht leicht zu durchschauen, weil sie auf unterschiedlichen Ebenen wirken, die miteinander verknüpft sind und einander wechselseitig durchdringen. Veränderungsansätze und pädagogische Konzepte wirken daher wenig nachhaltig, wenn sie nur auf einzelnen Ebe-

nen ansetzen. Die Wirkmacht der herrschenden Geschlechterverhältnisse ist nur zu verstehen (Analyseebene) und zu beeinflussen (Veränderungsebene), wenn wir die verschiedenen Ebenen zugleich beachten. Es sind vor allem drei Ebenen, die hier eine wesentliche Rolle spielen: Neben der »Geschlechtersymbolik« (für Kinder über Symbole zu »Männlichkeit« und »Weiblichkeit« und Geschlechterstereotype erlebbar) und dem »Geschlecht als Strukturprinzip« (für Kinder vor allem über die Arbeitsteilung der Geschlechter und ein Modelllernen erlebbar) sind hier als dritte Ebene die individuellen Geschlechtsidentitätskonstruktionen und die Prozesse des »doing gender« zu nennen.

Ebenen des Geschlechter-Dreiecks



Vor allem die Ebene der individuellen Geschlechtsidentitätskonstruktionen (»doing gender«) wird leicht vernachlässigt. So zeigen Kinder nicht nur ihre Spielinteressen, wenn sie mit Autos oder mit Puppen spielen, sondern konstruieren zugleich »Männlichkeit« und »Weiblichkeit«.

Geschlecht ist jedoch nur ein Merkmal der individuellen Identitätskonstruktionen von Kindern. Sie unterscheiden sich zum Beispiel in Bezug auf das Lebensalter, die soziale Herkunft, Sprache, Rassismuserfahrungen, Behinderung, religiöse oder weltanschauliche Prägungen. Die Lebenswelten von Kindern sind also immer auch beeinflusst durch unterschiedliche Gruppenzugehörigkeiten. »Weiblichkeit« oder »Männlichkeit« wird in verschiedenen Altersgruppen, Kulturen oder sozialen Milieus unterschiedlich definiert. Es ist daher notwendig, das Thema Geschlecht weder zu banalisieren noch zu dramatisieren. Geschlecht ist eines von verschiedenen Aspekten der Identitätskonstruktion von Kindern und ungleichheitsrelevanter Faktoren. Um allen Kindern die gleichen Bildungschancen zu ermöglichen, um

Kinderschutz und Partizipation zu gewährleisten und somit Inklusion zu fördern, müssen die unterschiedlichen Faktoren immer in Verknüpfung miteinander betrachtet werden.¹ Eine solche verknüpfende (intersektionale) Betrachtungsweise kann dabei helfen, Kinder in ihrer Vielfalt wahrzunehmen, Zuschreibungen aufgrund des Geschlechts, der sozialen oder ethnischen Herkunft zu vermeiden und individuelle Diskriminierungserfahrungen anzuerkennen und zu thematisieren.

Was meint genderbewusste Pädagogik?

Genderbewusste Pädagogik ist der Oberbegriff für einen reflektierten Umgang mit Geschlecht und Geschlechterkonstruktionen auf der Ebene der Kinder, der Erziehungsberechtigten, der pädagogischen Fachkräfte und der Einrichtung. Grundlage ist die Wertschätzung der tatsächlichen (geschlechtlichen) Vielfalt und Individualität von Kindern unter Berücksichtigung vorhandener sozialer Ungleichheiten in den Geschlechterverhältnissen. Diese doppelte Blickrichtung, Kinder sowohl als Angehörige ihrer Geschlechtergruppe als auch in ihrer Einzigartigkeit mit ihren individuellen Stärken und Interessen zugleich zu betrachten, ist grundlegend für eine genderbewusste Pädagogik. Dabei geht es nicht nur um mehr oder gleiche Chancen, sondern immer auch um soziale Gerechtigkeit, Inklusion und die Umsetzung der Kinderrechte.

Genderbewusste Pädagogik

Das Ziel genderbewusster Pädagogik ist es, Kinder – jenseits von Geschlechterstereotypen – in ihren individuellen Interessen und Fähigkeiten zu fördern. Es geht darum, sie bei der Ausgestaltung ihrer individuellen Geschlechtsidentitäten zu unterstützen, unabhängig von den jeweils herrschenden Vorstellungen vom »richtigen Mädchen« und »richtigen Jungen«. Kinder werden in ihren Entwicklungsmöglichkeiten gefördert, genderbewusst und inklusiv beteiligt und geschützt (u. a. vor sexualisierter Gewalt und vor Diskriminierung). Genderbewusste Pädagogik beruht auf einer Haltung, die auf der Anerkennung vielfältiger Lebensweisen basiert und Chancengerechtigkeit, Kinderrechte und Inklusion betont.

DEFINITION

¹ In Anlehnung an Sandra Harding (1991, S. 53ff.) haben Nina Degele und Gabriele Winker (2007, S. 3ff.) Intersektionalität als Mehrebenenanalyse entwickelt.

Der Aufbau des Buches

Da Geschlecht unser (gesellschaftliches) Leben strukturiert und Geschlechterstereotype allgegenwärtig sind, erscheinen uns die herrschenden Geschlechterverhältnisse als natürlich, selbstverständlich und normal (vgl. auch Focks 2022, S. 75). Und auch die Darstellung von »Männlichkeit« und »Weiblichkeit« erfolgt so routiniert, dass diese für die Beteiligten und für Beobachter*innen selbst als solche meist unerkannt bleibt. Daher geht es in den ersten drei Kapiteln des Buches darum, die Konstruktion der Geschlechterverhältnisse auf allen Ebenen als solche sichtbar zu machen (zu rekonstruieren) und anzuregen, wie eine geschlechterreflektierte Pädagogik umgesetzt werden kann (zu dekonstruieren).

Im **ersten Kapitel** erfahren Sie, welchen Einfluss Geschlechterstereotype haben und wie sie die Entfaltungsmöglichkeiten und die Entwicklung von Kindern beeinflussen. Sie erhalten Anregungen zur Sensibilisierung und konkrete Empfehlungen, wie eine genderbewusste Pädagogik zur Vermeidung von Geschlechterzuschreibungen umgesetzt werden kann.

Im **zweiten Kapitel** geht es darum, wie das soziale Leben auf der Grundlage der Geschlechterverhältnisse organisiert und strukturiert ist und welche sozialen Ungleichheiten sich daraus für den Kita-Bereich ergeben. Sie erhalten dazu eine Handreichung zur Sensibilisierung für die herrschenden Geschlechterverhältnisse in den unterschiedlichen Lebens- und Arbeitsbereichen (Gender-Quiz mit vielen statistischen Daten und Zahlen zum Einstieg in das Thema).

Darauf aufbauend widmet sich das **dritte Kapitel** der dritten Ebene des Geschlechter-Dreiecks, das heißt, wie »Männlichkeiten« und »Weiblichkeiten in der alltäglichen Interaktion aktiv hergestellt werden. Dabei werden sowohl die Phasen der individuellen Geschlechtsidentitätsentwicklung dargestellt als auch die unterschiedlichen Geschlechtsidentitäten. Sie erfahren, welche Risiken es birgt, wenn Kindern keine Spielräume in der Geschlechtsidentitätsentwicklung eingeräumt werden, und Sie erhalten Empfehlungen zur Verankerung einer genderbewussten Pädagogik.

Im **vierten Kapitel** erfahren Sie, welche gesetzlichen Grundlagen zu einer genderbewussten Pädagogik verpflichten und was die gesetzlichen Grundlagen für Kindertageseinrichtungen und die pädagogische Arbeit mit Kindern bedeuten. Dazu erhalten Sie einen Überblick zu den rechtlichen Grundlagen und Hinweise auf weiterführende Literatur sowie methodische Anregungen zum Thema Menschen- und Kinderrechte.

Jegliches pädagogisches Handeln wird von unseren theoretischen Vorannahmen mitbestimmt. Je nachdem, welches Bild wir von »Männlichkeit« und »Weiblich-

keit« und den Geschlechterverhältnissen haben, werden wir unterschiedliche Akzente in unseren pädagogischen Herangehensweisen setzen.

Aus diesem Grund widmet sich das **fünfte Kapitel** der Frage, wie sich Geschlecht in den Vorstellungen, den Strukturen und dem Erleben von Menschen im Wandel der Zeit verändert hat und welche Vorstellungen es in verschiedenen Kulturen gibt. Sie erfahren, welche theoretischen Annahmen und Diskurse zu Geschlecht vorherrschen und was diese jeweils für die pädagogische Praxis bedeuten. Denn nur so ist es möglich, eine eigene reflektierte pädagogische Haltung zu entwickeln.

Im **sechsten Kapitel** erfahren Sie, wie sich Kinder geschlechtstypische soziale Praktiken aktiv aneignen und welche Gewinn- und Verlustseiten eine geschlechtstypische Sozialisation birgt. Zugleich erfahren Sie, wie eine geschlechtstypische Sozialisation Entfaltungsmöglichkeiten einschränkt sowie zu sozialen Problemen und zu Ausgrenzung von Kindern führen kann.

Im **siebten Kapitel** geht es um die fachlichen Orientierungen einer genderbewussten Pädagogik; es geht um die Ebenen der Umsetzung, die Ziele, Haltungen und Arbeitsformen. Sie erfahren, was Genderkompetenz ist, welche Rolle das Geschlecht der pädagogischen Fachkräfte spielt und wie eine geschlechterbewusste Pädagogik im Berufsalltag umgesetzt werden kann. Eine genderbewusste Pädagogik basiert auf einer Haltung der Chancengerechtigkeit, der Inklusion und der Kinderrechte. Im Leitfaden für die Umsetzung einer genderbewussten Pädagogik geht es daher darum, wie Kinder in ihren Entfaltungsmöglichkeiten gefördert, geschützt sowie genderbewusst und inklusiv beteiligt werden.

Im **achten Kapitel** erfahren Sie, wie Bildungsprozesse durch soziale Ungleichheiten und Diskriminierungen (u. a. aufgrund von Geschlecht) behindert werden. Darauf aufbauend geht es darum, wie in Kindertageseinrichtungen (Selbst-)Bildungsprozesse und die selbsttätige Aneignung von Welt gefördert werden können. Sie erfahren außerdem, wie in den Bildungsplänen der Länder für Kita und Kindertagespflege genderbewusste Pädagogik thematisiert wird, und erhalten Empfehlungen, um Bildungsprozesse für alle Kinder zu fördern.

Genderbewusste Pädagogik ist eine **Querschnittsaufgabe für alle Bildungsbereiche**. Dabei geht es nicht darum, spezifische Angebote für jeden Bildungsbereich zu entwickeln; dies birgt eher die Gefahr der Dramatisierung von Geschlecht. Die Herausforderung ist vielmehr, alle Bildungsbereiche daraufhin zu betrachten, inwiefern sie einschränkende Geschlechterkonstruktionen eher stabilisieren oder aber eine kritische Auseinandersetzung und Veränderung fördern. Da es in den Bildungsplänen der Länder eher allgemeine Formulierungen gibt, die kaum für die Praxis konkretisiert werden, und es häufig unscharf bleibt, wie sich genderbewusste Pädagogik für die spezifischen Bildungsbereiche umsetzen lässt (vgl. auch Rohrmann 2022),

werden in den **folgenden Kapiteln** ausgewählte **Bildungsbereiche** in dieser Weise genderbewusst reflektiert. Sie erhalten für jeden Bildungsbereich jeweils einen Leitfaden zur Umsetzung und zusätzlich konkrete Anregungen für Aktionen, Spiele und Projekte für die Praxis in Kita und Hort sowie für Ausbildung und Studium, Fort- und Weiterbildung.

1.

Geschlechtersymbolik – Stereotype und tatsächliche Vielfalt

Die Themen in diesem Kapitel sind

- Wie beeinflussen Geschlechterstereotype und Alltagstheorien unsere Wahrnehmung?
- Warum können Geschlechterstereotype Bildungsprozesse einschränken und zu sozialen Ungleichheiten führen?
 - Wie werden Geschlechterstereotype erworben?
- Wie kann eine genderbewusste Pädagogik in Bezug auf Stereotype umgesetzt werden?

Geschlechtersymbolik erklärt, wie »Männlichkeit« und Weiblichkeit« bzw. Geschlechterverhältnisse in der jeweiligen Gesellschaft definiert werden. Kinder sind in ihren Lebenswelten von Anfang an mit Stereotypen konfrontiert: in der Familie, in der Kindertagesstätte, im Kontakt mit anderen, über Spielwaren, Kinderbücher und weitere mediale Einflüsse. Vielfach unbemerkt filtern Kinder so tagtäglich Informationen über »Männlichkeit«, Weiblichkeit« und die Geschlechterverhältnisse aus ihrer Umwelt heraus.

Doch nehmen Kinder Stereotype anders wahr als Erwachsene, sie können die Verallgemeinerungen und Verzerrungen noch nicht erkennen und binden die Stereotype aktiv in ihre Wirklichkeitskonstruktionen ein. Sie konstruieren Geschlecht anhand der Geschlechterstereotype und Verhaltenstypisierungen und lernen dabei, dass es beim Geschlecht nur ein »Entweder-oder« gibt. Und sie erfahren, was beim jeweiligen Geschlecht überwiegend als »normal« oder als »abweichend« bewertet wird. Diese frühen Botschaften über Geschlecht und andere soziale Gruppenzugehörigkeiten, wie etwa (zugeschriebene) ethnische oder soziale Herkunft, fördern oder behindern die Entfaltungsmöglichkeiten und frühe Bildungsprozesse von Kindern.

Da Geschlechterstereotype vielfach unbewusst und mehrgleisig wirken, sind sie besonders prägend: Wenn Kinder den Stereotypen entsprechen, werden sie sozial anerkannt, belohnt oder sogar bewundert, sodass sich das Verhalten häufig verstärkt (vgl. Elsen 2020, S. 107). Können Kinder in einigen Bereichen, die den jeweiligen Geschlechterstereotypen entsprechen, ihre Fähigkeiten erproben, erwerben sie in diesen Bereichen auch mehr Kompetenzen. Denn durch die physiologische und anatomische Plastizität entwickeln sich die körperlichen Strukturen mit den Erfahrungen, die die Kinder machen. Jene Regionen, die Kinder verstärkt nutzen, entwickeln sich stärker. So wird zum Beispiel die Synapsenbildung im Gehirn entscheidend gefördert durch geistiges und körperliches Training (vgl. Focks 2022, S. 63). Haben Kinder in bestimmten Bereichen mehr Kompetenzen entwickelt, erhalten sie vielfach Anerkennung von anderen, was wiederum das Interesse an diesen Bereichen verstärkt (vgl. ebd.).

1.1 Wie die Geschlechtersymbolik unsere Wahrnehmung beeinflusst

Die Wahrnehmung, was »typisch weiblich« oder »typisch männlich« ist, ist – mehr oder weniger unbewusst – im Denken verankert. Dass wir bestimmte Eigenschaften bei Kindern als typisch für Mädchen oder Jungen einstufen, hat Auswirkungen auf deren weitere Entwicklung. Bereits bei Säuglingen und Kleinkindern werden bestimmte Verhaltensmuster dieser Geschlechterdualität zugeordnet. Dies zeigen verschiedene Experimente, die seit den 1980er Jahren immer wieder durchgeführt werden.

Die Baby-X-Experimente

Bei den sogenannten »Baby-X-Experimenten« wurde Versuchspersonen ein und dasselbe Baby gezeigt. Beide Gruppen wurden gebeten, Verhaltensweisen und Eigenschaften des Kindes zu beschreiben. Dabei wurde der einen Gruppe die Information gegeben, bei dem Kind handle es sich um ein Mädchen, der anderen wurde gesagt, dass es ein Junge sei. In den anschließenden Beschreibungen der Gruppen ergaben sich große Unterschiede. Während die eine Gruppe das Kind (»Mädchen«) als fröhlich und ruhig beschrieb, empfand die andere Gruppe dasselbe Kind (»Junge«) als zornig und eher unruhig (Seavy, Katz & Rosenberg 1975, S. 103ff.).²

FORSCHUNG

Diese und viele weitere Studien zeigen, wie Erwachsene ein Kind wahrnehmen, abhängig davon, ob sie es für ein Mädchen oder einen Jungen halten. Es wird deutlich, dass Geschlechterstereotype nicht nur unser Verhalten, sondern bereits unsere Wahrnehmung beeinflussen. Wie ist dies zu erklären?

Stereotype sind kognitive Schemata, die mental abgespeichert und automatisch aktiviert und angewendet werden können. Diese Annahme über vorreflexive quasi automatische Informationsverarbeitung ist besonders relevant, wenn neue Informationen eintreffen. Das Schema steuert gewissermaßen die Verarbeitung von neu-

2 Die sog. Baby-X-Experimente gehen zurück auf zwei Studien der Psychologin Phyllis A. Katz.

en Informationen und ist somit entscheidend dafür, ob diese überhaupt wahrgenommen und wie sie interpretiert werden. Fehlende Informationen über Menschen oder Gruppen werden aus dem mental abgelegten Schema ergänzt. Dieser Prozess führt dazu, dass sich Schemata in der Regel sehr lange halten (Geschlechterschema-Theorie, nach Wolter 2020, S. 5). Das Schema der Geschlechterstereotype verstellt den Blick für das wirkliche Verhalten von Kindern in ihrer Einmaligkeit und tatsächlichen Vielfalt. Im Alltag werden die angenommenen Geschlechterunterschiede vielfach zum Anlass genommen, an das Verhalten von Kindern unterschiedliche Erwartungen zu stellen und sie unterschiedlich zu erziehen. Jeweils herrschende Klischeevorstellungen vom »typischen Mädchen« und vom »typischen Jungen« werden bestätigt und sogar verstärkt (vgl. Focks 2011, S. 74). Die eindimensionale Betrachtung von »den Jungen« oder »den Mädchen« verhindert den Blick auf die tatsächliche Vielfalt und Unterschiedlichkeit von Kindern.

Je nach Perspektive sind Jungen entweder aktiv und durchsetzungsfähig oder laut, wild und rücksichtslos. Mädchen sind entsprechend einfühlsam und sozial kompetent oder eben »zickig« und passiv. Indem wir vor allem die Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen wahrnehmen, sehen wir nicht, wie groß die Unterschiede unter Mädchen oder wie unterschiedlich Jungen sind (ebd.). Wir sind nicht »neutral« oder »objektiv« als Wahrnehmende und Handelnde. Den Boden für unsere Wahrnehmung und unser Handeln bilden Geschlechterstereotype, gesellschaftliche Normen, soziale Praktiken (Verhaltenstypisierungen) und Alltagstheorien³. Diese sozialen Konzepte sind zeit- und kulturtypisch und leiten unsere Wahrnehmung und die Interpretation dessen, was in uns und um uns herum geschieht. Wie wandelbar unsere Vorstellungen von »Weiblichkeit« und »Männlichkeit« sind, zeigt ein Blick in die Geschichte und in andere Kulturen (siehe Kapitel 5). Soziale Konzepte werden gesellschaftlich vermittelt und im Laufe der Sozialisation aktiv angeeignet. In der alltäglichen Interaktion werden Stereotype und Alltagstheorien häufig reproduziert und verstärkt. Auf diese Weise werden sie verinnerlicht und wirken »naturegegeben« – das heißt, sie werden nicht mehr als Stereotype, sondern als Fakten wahrgenommen.

Die wichtigste Funktion sozialer Konzepte besteht darin, nicht jede Situation neu interpretieren und eine geeignete Reaktion finden zu müssen. Sie erleichtern die Einordnung von Erlebnissen und helfen, komplexe Zusammenhänge und Situationen zu vereinfachen und zu vereinheitlichen. Anders ausgedrückt: Soziale Konzepte und

³ Rüdiger Peukert hat bereits 1992 in seinem Artikel zu sozialen Normen auf die Funktionsweise von sozialen Konzepten hingewiesen (vgl. ebd., S. 217).

Verhaltenstypisierungen erleichtern uns unseren Alltag – zugleich aber schränken sie die Wahrnehmung und das Spektrum möglicher Verhaltensweisen stark ein. Häufig geschieht das unbewusst und unreflektiert: ob es die medizinische Koryphäe ist, die mit einer männlichen Person assoziiert wird, oder das durch die Räume der Kita rennende, laute Kind, das zuerst einmal für einen Jungen gehalten wird.

Alltagstheorien und Stereotype helfen uns zwar, die Vielzahl von Informationen, mit denen wir täglich konfrontiert werden, schnell einzuordnen und rasch Entscheidungen zu treffen. Allerdings sind mit diesen automatisch angewendeten Zuordnungen auch Risiken verbunden, wenn zum Beispiel Stereotype über Mitglieder einer bestimmten Gruppe hinsichtlich unbekannter Personen verallgemeinert werden. Dies kann dazu führen, dass wir Kinder in ihren Entfaltungsmöglichkeiten einschränken oder sogar ausgrenzen. Wenn etwa als Jungen identifizierte Kinder Verhaltensweisen zeigen, die als »typisch weiblich« gelten oder sich mit »Weiblichkeit« verbundene Symbole aneignen, zeigt sich, wie wichtig in unserer »Kultur der Zweigeschlechtlichkeit« nicht nur eine eindeutige Zuordnung ist. Es zeigt sich vor allem auch, dass die Differenzen bewertet, also direkt mit der Hierarchisierung der Geschlechter verbunden werden. So wird »Weiblichkeit« nicht nur als etwas eindeutig anderes als »Männlichkeit« angesehen, sondern dieses Andere wird auch geringer bewertet.

Diese Sichtweise entspricht der Logik der »instrumentellen Vernunft«. Die instrumentelle Vernunft ist eine bestimmte Art zu denken, zu fühlen und zu handeln, die sich in Europa mit der Aufklärung zunehmend durchgesetzt und andere frühere Formen des Denkens verdrängt hat. Diese Form der Vernunft basiert auf einem »Entweder-oder«-Denken, das keine Gleichzeitigkeiten oder Wechselseitigkeiten kennt und kein »Sowohl-als-auch« duldet. Ein zentraler Aspekt dieses Denkens ist die Einteilung in »normal« und »abweichend«, in »Wir« und »die Anderen«. Dieses Denken basiert immer auch auf Bewertungen von Differenzen. Birgit Rommelspacher (1992) beschreibt daher unter anderem Europa und Nordamerika als sogenannte »Dominanzkulturen«.

Dominanzkultur

Dominanzkultur bedeutet, »dass unsere ganze Lebensweise, unsere Selbstinterpretationen sowie die Bilder, die wir von anderen entwerfen, in Kategorien der Über- und Unterordnung gefasst sind« (Rommelspacher 1992, S. 22).

Solche Kategorien der »Über- und Unterordnung« finden wir in Dominanzkulturen jedoch nicht nur im Zusammenhang mit Zuordnungen zum Geschlecht, sondern ebenso in Bezug auf (zugeschriebene) kulturelle oder ethnische Zuordnungen, auf körperliche Verfasstheit, auf Lebensalter ... Diese Kategorien werden häufig unreflektiert und ungewollt immer wieder bestätigt und reproduziert, etwa wenn Schwarze Menschen oder als muslimisch wahrgenommene Menschen in Kinderliedern, Büchern oder Fernsehserien bestimmte Eigenschaften und Rollen zugewiesen werden (vgl. Hasters 2020). In der gesellschaftlichen Wahrnehmung erweisen sich zum Beispiel Jungen mit türkischem oder arabischem Migrationshintergrund besonders häufig als »auffällig« oder unangepasst. Dagegen werden Mädchen in der stereotypen Wahrnehmung in diesem Fall eher als »unterdrückt« und/oder »passiv« betrachtet (vgl. Focks 2013b, S. 72).

Auch pädagogische Fachkräfte bringen geschlechtstypisches Verhalten von Kindern mit deren (zugeschriebenem) kulturellem Hintergrund in Verbindung. So ist das Stereotyp vom »kleinen türkischen Macho« oder vom Mädchen, das seinem Bruder »hinterherräumt«, weit verbreitet (Rohrmann & Wanzeck-Sielert 2014, S. 55f.). Viele dieser Stereotype und Alltagstheorien basieren auf Vorurteilen und Verallgemeinerungen.

So zeigen auch die Ergebnisse der aktuellen Studie der Harvard und Yale Universität, dass Stereotype in unserer Sprache allgegenwärtig sind und die Art und Weise beeinflussen können, wie wir soziale Gruppen wahrnehmen, über sie denken und mit ihnen umgehen (vgl. Charlesworth u. a. 2021, S. 238). Die Ergebnisse der Studie machen deutlich, wie omnipräsent Stereotype sind. Deshalb ist davon auszugehen, dass Symbole und Stereotype uns in unserer Wahrnehmung und unserem Verhalten beeinflussen, wenn wir uns nicht reflektiert und bewusst damit auseinandersetzen. Stereotype und Diskriminierungen sind immer auch Repräsentationen kollektiven Wissens und Denkens. Stereotype können, unabhängig davon, ob es eine diskriminierende Absicht gibt, negative Auswirkungen auf Kinder haben.