Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 2 19.02.12 15:00

Kleine Jungen ganz groß

Möglichkeiten geschlechterreflektierter Frühförderung

Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und
Jugendhilfe Sachsen Anhalt e.V.

März 2012

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 3 19.02.12 15:00

Impressum

Herausgeberin:	Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V. (KgKJH)
	Liebigstraße 5 39104 Magdeburg Tel: 0391.63 10 556 Fax: 0391.73 62 8487
	info@geschlechtergerechteJugendhilfe.de www.geschlechtergerechteJugendhilfe.de
Redaktion:	Kerstin Schumann & Christoph Damm (V.i.S.d.P.)
Titelfoto:	© Klaus-Uwe Gerhardt/pixelio.de
Grafik & Design:	Carolin Kirchhoff
Druck:	docupoint GmbH Otto-von-Guericke-Allee 14 39179 Barleben
Auflage:	1. Auflage, Magdeburg 2012

Alle Rechte vorbehalten | © KgKJH, Magdeburg, 2012 Diese Publikation finden Sie auch im Bibliothekskatalog des KgKJH unter www.geschlechtergerechteJugendhilfe.de

Das Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V. wird gefördert durch das Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 5 19.02.12 15:00

Inhalt

Vorwort des Sozialministers des Landes Sachsen-Anhalt..... Seite 8
Norbert Bischof, Ministerium für Arbeit und Soziales Sachsen-Anhalt

Jungen – das benachteiligte Geschlecht? ..... Seite 10

Besondere Herausforderungen für pädagogische Fachpersonen in der Arbeit mit Jungen im Vorschulalter und Ansätze professionellen Handelns
Annette Hartung, Gera

Eine exemplarische Projektarbeit zur Erarbeitung eines Sensibilisierungsprozesses von Fachkräften der Frühförderung..... Seite 27

Am Beispiel der Interdisziplinären Frühförderstelle „Mogli“ des Kinderförderwerk Magdeburg e.V.
Oliver Wering, Sylvia Brandt, Franziska Maiwald, Magdeburg

Ausblick ..... Seite 196

Zur Notwendigkeit inklusiver Ansätze in der Kindheitspädagogik und Frühförderung
Frauke Mingerzahn, Magdeburg

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 6 19.02.12 15:00

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 7 19.02.12 15:00

Vorwort des Sozialministers des Landes Sachsen-Anhalt Norbert Bischoff

Wissenschaftliche Untersuchungen haben gezeigt, dass die ersten Lebensjahre der Kinder für die Entwicklung ihrer Geschlechtsidentität und für Konstruktions- und Aneignungsprozesse von „Männlichkeit“ und „Weiblichkeit“ eine bedeutende Rolle spielen: Neben der biologischen Geschlechtszugehörigkeit ist auch die sozial-kulturelle Geschlechtsidentität bedeutsam. Jungen und Mädchen bilden sehr früh Vorstellungen darüber aus, was es bedeutet, ein Junge oder ein Mädchen, ein Mann oder eine Frau zu sein. Sie werden dabei ganz wesentlich geprägt durch Verhalten und Vorstellungen der sie umgebenden Erwachsenen. Wenn in den Kindertageseinrichtungen die Fachkräfte ganz überwiegend weiblich sind, hat das erhebliche Auswirkungen einerseits auf die Identifikationsmöglichkeiten, die Kindern geboten werden können, und andererseits auf die Deutung der kindlichen Denk- und Verhaltensweisen durch die Erzieherinnen. Neben der Notwendigkeit, verstärkt männliche Fachkräfte für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen zu werben, bedarf es daher einer Sensibilisierung der (männlichen und) weiblichen Fachkräfte für die Bedeutung der eigenen Sozialisation sowie für die spezifischen Belange, Wünsche und Ängste der (Mädchen und) Jungen.

Auch die aktuelle Bildungsdiskussion macht deutlich, dass die pädagogische Arbeit in den Kindertageseinrichtungen eine geschlechterbewusste Grundorientierung benötigt, wenn die Chancen von Jungen und Mädchen verbessert werden sollen. Dies ist auch bei der Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule erforderlich. Ein pädagogisch optimal gestalteter Übergangsprozess setzt Kommunikation und Partizipation (Ko-Konstruktion) aller Beteiligten (Kinder, pädagogische Fachkräfte der Kindertageseinrichtungen und der Grundschulen sowie Eltern) voraus.

Nicht nur für die Kindertageseinrichtungen ist die Notwendigkeit einer geschlechterbewussten Grundorientierung des fachlichen Handelns zu thematisieren. Auch andere Bereiche frühkindlicher Erziehung und Förderung müssen sich der Frage nach der Übertragbarkeit dieser Erkenntnis stellen.

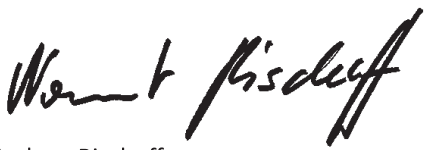
Ein solcher Bereich ist die Früherkennung und Frühförderung im Sinne der medizinischen Rehabilitation und heilpädagogischen Leistungen nach §§ 26 und 56 SGB IX, die noch nicht eingeschulte Kinder erhalten, um eine drohende oder bereits eingetretene Behinderung durch gezielte Förder- und Behandlungsmaßnahmen auszugleichen oder zu mildern und Entwicklungsrückstände abzubauen.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 8 19.02.12 15:00

Wesentliche Merkmale der Leistungen der Früherkennung und Frühförderung sind die Ganzheitlichkeit, die Familien- und Lebensweltorientierung sowie die Beachtung der Situation von Kind und Familie. In der Interdisziplinären Frühförderung werden alle Elemente interdisziplinär und nahtlos in diesen Kontext eingebunden und sind darauf gerichtet, sowohl die Kompetenzen des Kindes zur Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft als auch die Entwicklungskräfte des Kindes in der Familie zu erkennen, zu fördern und zu stärken.

Dieser Ansatz der interdisziplinären Frühförderung erfordert eine ganzheitliche Betrachtung des individuellen Kindes selbst, seiner Wünsche und Bedürfnisse. Geschlechtsspezifische Aspekte sind daher bei Themenwahl, Vorbereitung und Durchführung von Fördereinheiten zu berücksichtigen, wenn die pädagogisch-therapeutische Zielstellung bestmöglich erreicht werden soll.

Sind in den Teams der Frühförderung überwiegend weibliche Fachkräfte tätig, sollte auch hier das Bewusstsein für die besonderen Bedürfnisse speziell von Jungen geschärft werden, die den deutlich größeren Anteil an der Zielgruppe stellen. Im Interesse einer wirksamen Gestaltung notwendiger Hilfe lohnt sich zudem ein geschlechtersensibler Blick auch auf die Praxis der Vermittlung von Kindern in die Frühförderstellen sowie in weiterführende Hilfen. Hier sollten sich beteiligte Fachkräfte mit der Frage auseinandersetzen, welche Besonderheiten im Hinblick auf Diagnose, Auswahl der Hilfe, Verweildauer, Zielerreichung und Vermittlung in andere Hilfen jeweils für die Gruppe der Mädchen und Jungen in dem eigenen fachlichen Tun festgestellt werden können. Für eine solche Beobachtung und Reflexion bietet das vorliegende Projekt „Kleine Jungen ganz groß“ wertvolle Anregungen.



Norbert Bischoff
Minister für Arbeit und Soziales

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 9 19.02.12 15:00

Jungen – das benachteiligte Geschlecht?

Besondere Herausforderungen für pädagogische Fachpersonen in der Arbeit mit Jungen im Vorschulalter und Ansätze professionellen Handelns

Prof. Dr. phil. Annette Hartung,
Studiengangsleiterin Interdisziplinäre Frühförderung,
SRH-Fachhochschule für Gesundheit Gera

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 10 19.02.12 15:00

Abstract

Jungen erbringen in unseren (schulischen) Systemen tendenziell schlechtere Leistungen und „versagen“ häufiger, obwohl Männer in Top-Berufen präsenter als Frauen sind. Jungen haben eine andere Hirnstruktur, werden anders sozialisiert und äußern andere Bedürfnisse. In der Wissenschaft wird zunehmend von einer erhöhten Vulnerabilität der Jungen gesprochen. Dies spiegelt sich auch in der Präsenz der Jungen in der Frühförderung wider.

Eltern/Familienmitglieder als primäre Sozialisationsinstanz sowie pädagogische Fachpersonen in Kitas und vergleichbaren Betreuungssettings stehen vor der Herausforderung, in der Interaktion mit den Kindern adäquat auf deren individuellen Besonderheiten einzugehen. Jungen werden dabei anders als Mädchen behandelt, aber nicht immer so, dass es förderlich für ihre Entwicklung und die Ausprägung einer positiven Geschlechtsidentität ist. Im wissenschaftlichen Diskurs und in den Medien wird von einem „fluiden Männerbild“ (Hüther) in der Gesellschaft gesprochen, das immer weniger stabile Leitlinien als Orientierungsmöglichkeit liefert. Zudem werden durch die Überrepräsentanz weiblicher Fachpersonen in Frühpädagogik (wie auch Frühförderung) und durch die wachsende Zahl allein erziehender Mütter Jungen weniger greifbare Modelle für eine geschlechtsspezifische Identität geboten.

Dies gibt Anlass für eine intensive Auseinandersetzung mit der Gender-Problematik bereits in der Ausbildung von pädagogischen Fachpersonen. Ebenso wie in der institutionellen Betreuung im frühen Kindesalter müssen in der Frühförderung die Betreffenden sowohl über ein dezidiertes profundes Wissen über die kindliche Entwicklung - als auch über die genderspezifischen Unterschiede - verfügen. Gleichzeitig müssen sie den fachlichen Anforderungen an ihr eigenes professionelles Handeln Rechnung tragen, die – bezogen auf die Genderspezifik - im Spannungsfeld zwischen biologischen Faktoren und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen stehen. Ausgangspunkt und Basis dessen ist die Fähigkeit zur Selbst-Reflektion als unverzichtbares Element moderner Ausbildungsgänge. Denn nur wenn man auch in der Lage ist, sich auf eine Meta-Ebene zu begeben und mit einer doppelten reflexiven Distanz zu handeln, kann Jungen eine Erziehung zuteil werden, die weder Bindung und Nähe noch Exploration und Selbstwerdung einschränkt.

Einleitung

Frau K. ist die Mutter von insgesamt vier Kindern. Das jüngste Kind ist ein vierjähriges Mädchen – ein kleiner Wildfang, sehr lebendig, entwicklungsverzögert in der Sprache sowie Konzentration und Aufmerksamkeitsspanne. Der etwas ältere Bruder (hier Tom genannt) ist ein sensibler, feinsinniger Junge, der mit den selben Entwicklungsretar-

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 11 19.02.12 15:00

dierungen drei Jahre zuvor in die Frühförderung kam. Inzwischen ist er sechs Jahre alt, hat sich gut entwickelt und freut sich schon sehr auf die Einschulung in die Regelschule. Den Schultest hat er auch schon bestanden. Bei einer gemeinsamen Fördereinheit in der Wohnung der Familie kommt es zu einem kurzen heftigen Streit zwischen den beiden Kindern. Die Mutter mischt sich lautstark ein und „klärt die Lage". Tom fühlt sich ungerecht behandelt und empfindet seine Schwester als bevorzugt. Er beginnt zu weinen. Die Mutter stutzt kurz, grinst ihn dann hämisch an und lästert „Iiih, guck mal, du heulst ja schon wieder, du bist ja `n Mädchen…". Die Schwester beginnt hysterisch zu lachen, und der Frühförderin stockt der Atem.

Was wird dieser Sechsjährige aus der Situation mitnehmen? Wollte man *Hypothesen* dazu formulieren, was in dem Jungen jetzt vorgehen mag, so könnten diese sinngemäß lauten: - *Ich fühle einen Schmerz (deshalb muss ich weinen), aber Mama tröstet mich nicht. Mama mag mich so nicht, wenn ich weine, ich bin dann nicht wie ein Junge sein soll. – Mein Schmerz ist Mama egal. – Ich bin nicht ok, wenn ich das ausdrücke, was ich innen an Schmerz spüre. - Mama möchte vielleicht lieber einen anderen Jungen haben.*

Die Mutter vertritt hier ein in der Gesellschaft bekanntes und vertrautes Bild, wie ein Junge sein sollte – nicht schwach und keine Emotionen zeigen, denn das ist ja nicht jungenhaft.

Das Thema aus einer anderen Blickrichtung: Im Buch „Rettet unsere Söhne" des Medienwissenschaftlers Arne Hoffmann (2009, S. 62) findet sich die Aussage eines 34 Jahre alten Mannes namens Jürgen: „Das Problem ist doch, dass die Jungen nicht so akzeptiert werden wie sie wirklich sind. Dass männliche Verhaltensweisen – zu denen auch gehört, dass man nicht alles ausdiskutiert – nicht als akzeptabel und gegeben betrachtet werden, sondern als prinzipiell defizitär. Genau diese Haltung ist es, die den Jungen ihre Würde nimmt: Sie sind nicht in Ordnung, sie müssen sich ändern, Mädchen hingegen sind in Ordnung."

Wie ist man denn als ein „richtiger" Junge, oder ein „richtiger" Mann? Unlängst titelte Nina Pauer in der ZEIT „Die Schmerzensmänner" und konstatierte in dem Text „Der junge Mann von heute […] steht abseits und fröstelt. Verkopft, gehemmt, unsicher nervös und ängstlich ist er, melancholisch und ratlos. Schuld an seiner jungmännlichen Identitätskrise ist – wie immer – die Gesellschaft. Sie war es schließlich, die verlangte, dass sich der Mann (natürlich der junge) neue Attribute zulegen sollte. Einfühlsam, reflektiert, rücksichtsvoll und bedacht, gerne auch einmal: schwach sollte er sein" (Pauer, DIE ZEIT, 5.1.2012, S. 40). Immerhin wird in derselben Ausgabe auf das Fach *Gender Studies* verwiesen, das sich inzwischen deutschlandweit an 62 Lehrstühlen in 22 Universitäten mit Geschlechterforschung beschäftigt und sich als ursprünglich reines Frauenfach inzwischen auch der Männerforschung zugewandt hat. Die Politik habe erkannt, dass man etwas tun müsse, denn in einer Gesellschaft habe es Folgen für das Selbstverständnis der Männer, wenn Frauen ihre Rollen neu definierten, so Professorin

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 12 19.02.12 15:00

Lutz aus Frankfurt/M. (vgl. Wiarda, DIE ZEIT, 5.1.2012, S. 57).

Dennoch: Männer – und das lässt sich bereits im Kindesalter bei Jungen beobachten – „definieren sich […] bis heute noch immer viel stärker als Frauen über irgendwelche besonderen Leistungen, die sie vollbringen" (Hüther 2009, 38). Aber wie kommt es auch heute noch zu diesem Bewusstsein in den Köpfen? Was tragen wir als Mütter und Väter, als pädagogische Fachpersonen in der Kita, vielleicht auch in der Frühförderung, als Lehrer dazu bei, dass Jungen in (stärkere) Konflikte geraten zwischen Vorbildern, nach denen sie „traditionell" sein sollen, und neuen Modellen, nach denen sie die zahlreichen Attribute entwickeln sollen, die heute mit dem *neuen Männerbild* konnotiert werden (s.o.), das allerdings inzwischen ebenfalls kritisch hinterfragt wird. Und das zu Recht.

Heutiger Sozialisationsrahmen

Kinder wachsen heute nicht mehr nach den meist eingeschränkten Rollenbildern auf, wonach Mädchen nur mit Puppen spielen, nicht raufen, weil es sich nicht schickt, und später heiraten und Kinder bekommen. Mädchen sind inzwischen zunehmend auch schon in der Kindheit mit der Perspektive eines späteren Berufs- und Arbeitslebens neben der Familie vertraut. Kinder erleben dann auch an ihren (fast monorepräsentierten) weiblichen Kita-Erzieherinnen und Lehrerinnen genau dieses Modell in der Praxis. Damit zeigt sich hier ein tiefgreifender Wandel des weiblichen Rollenverständnisses, der folgerichtig auch die Frage nach einem adäquaten Transformationsprozess männlicher Geschlechtsidentität und damit neuen Rollenbildern impliziert. Für Jungen galt traditionell - und gilt oftmals auch heute noch -, dass sie stark, unempfindlich, dominant und erfolgreich sein müssen.

Gleichwohl ist nach Hurrelmann (2010) seit den 1970er Jahren eine „Feminisierung der Umgangsformen" zu beobachten, die aus der Emanzipationsbewegung hervorgegangen sei. Typisch Jungenhaftes wurde daraufhin tendenziell eher sanktioniert und von Jungen weniger rauhes, aggressives, körperbetontes Verhalten erwartet (vgl. Siegler et al 2011, 598). Wenngleich nicht immer so drastisch polarisiert wird, bleibt eine empfundene Ambivalenz dahingehend, dass einerseits das typische „traditionelle" Junge-Sein nicht mehr uneingeschränkt akzeptiert wird, dass andererseits die Forderung nach mehr mädchentypischen und damit möglicherweise als „besser" befundenen Verhaltensweisen keine realistische Lösung zu sein scheint. Bleibt ein Vakuum dort, wo ein verlässliches Bild als Orientierungshilfe für die erwachsenen und erwachsen werdenden Männer zu finden sein sollte – bleibt die Frage nach greifbaren neuen Vorbildern von „modernen" Männern, die ihren Söhnen im Spannungsfeld zwischen Stärke und Schwäche, zwischen Durchsetzungsstärke und Kompromissfähigkeit, zwischen Nähe und Autonomie einen individuellen guten Weg zu finden helfen.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 13 19.02.12 15:00

Entwicklung des Jungen

Betrachtet man die Unterschiede zwischen Männern und Frauen auf verschiedenen Ebenen, so kann von der *neurobiologischen Perspektive* her festgestellt werden, dass Männer zwar andere genetische Anlagen haben als Frauen, dass jedoch einen entscheidenderen Einfluss das Hormon Testosteron hat, das eine Steuerungsfunktion besitzt für die Ausprägung der spezifischen äußeren Merkmale eines Mannes und für seine neuronalen Verschaltungsmuster im Gehirn (vgl. Hüther 2009, 54f). Männer gelten nach heutigen wissenschaftlichen Erkenntnissen nicht mehr uneingeschränkt als das starke Geschlecht, sondern sie sind in mancherlei Hinsicht das schwächere, weil auch das extremere Geschlecht, z.B. bezogen auf ihre körperlichen Merkmale und ihre Konstitution. Sie haben als heutige Neugeborene eine um sechs Jahre niedrigere Lebenserwartung als Mädchen und gelten als vulnerabler (vgl. ebd). Schreikinder sind bekanntermaßen eher männlich, Adaptationsschwierig-keiten und Verhaltensauffälligkeiten, ebenso ADHS und Autismus finden sich eher bei Jungen. Demzufolge verzeichnen Frühförder- wie auch Erziehungsberatungsstellen einen höheren Zulauf von Jungen[1].

Das männliche Gehirn unterscheidet sich von dem weiblichen, auch ist das Denken, Fühlen und Verhalten anders. Letzteres trifft nicht umfänglich auf jedes einzelne Individuum zu, aber insgesamt lassen sich bei kognitiven, motorischen und feinmotorischen Fähigkeiten wie auch sozial-emotionalen Kompetenzen die bei Männern und Frauen bzw. Jungen und Mädchen beobachteten Werte voneinander differenzieren. So weisen die allgemeinen Intelligenzwerte zwar große Ähnlichkeiten auf, kleine Unterschiede zeigen sich allerdings beim räumlichen Denken und mathematisch- naturwissenschaftlichen Fähigkeiten, bei Schnelligkeit und Körperkraft wie auch Körpergröße zugunsten der Jungen. Mädchen schneiden besser ab bei ihren Lese- und Schreibfähigkeiten, weiterhin bei ihrer Fähigkeit zur Selbstregulation, Empathie, Impulskontrolle und zeigen höhere Werte bei der indirekten Aggression (in der Adoleszenz) – im Gegensatz zu vermehrter direkter Aggression und höherer Risikobereitschaft bei Jungen (vgl. Siegler et al 2011, 616f). Weitere Unterschiede lassen sich u.a. in Kommunikationskompetenzen, bei der Extravertiertheit bzw. Introvertiertheit, bei der Bereitschaft zu Wettstreit und dem Bedürfnis nach Dominanz feststellen.

Bei der Frage nach der Begründung für die Unterschiedlichkeit der männlichen und weiblichen Gehirne kommt die Jahrzehnte alte Anlage-Umwelt-Debatte (*Nature-Nurture-Debatte*) ins Blickfeld – teilweise heftig kontrovers geführt. Gibt es genetische Programme als Auslöser für die spezifisch-männliche oder auch spezifisch-weibliche Ausreifung des Gehirns? Oder ist die spezifisch-männliche oder –weibliche Erziehung, d.h. Erziehung nach entsprechenden Rollenmustern ursächlich dafür verantwortlich? Die moderne Hirnforschung (z.B. Hüther) konnte aufzeigen, dass ein Gehirn so oder so „wird" – in Abhängigkeit davon, wozu man es benutzt und insbesondere mit welcher

1 Fast alle gängigen Untersuchungen zur Frühförderung weisen einen Anteil der Jungen zwischen 60-70% aus (vgl. z.B. ISG 2008, 15).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 14 19.02.12 15:00

Intensität und Motivation, die charakterisiert ist von Begeisterung, Lust und Befriedigung. Dies geschieht z.B. beim Erlernen neuer Fähigkeiten, beim Entdecken spannender Zusammenhänge, gleichgültig in welchen thematischen oder räumlichen Kontexten.

Jungen richten ihr Interesse von Anfang an auf andere Dinge, haben andere Erlebnisse, die sie begeistern, als Mädchen. Begründet wird dies v.a. damit, dass sie sich an geschlechtstypischen Rollenvorbildern orientierten (seien es Väter, Brüder oder andere Jungen bzw. Männer aus ihrem sozialen Umfeld). Von Bedeutung erscheint jedoch auch der Umstand, dass sie schon zu vorgeburtlicher Zeit vermehrt dem Einfluss des Hormons Testosteron ausgesetzt waren (s.o.) und auch dies die Entwicklung und spezifische Ausreifung ihres Gehirns zu einem „männlichen" Gehirn mitbestimmt hat, was sich in der Folge auch an *zu viel Antrieb* und *zu wenig Stabilität* zeigen wird (vgl. Hüther 2009, 62ff). Beide Bedürfnisse - der enorme Antrieb zu körperlicher Aktivität, zu lustvoller Erforschung alles Neuen bis an die Grenzen, wie auch die Sehnsucht und das Bedürfnis nach bedingungsloser Nähe, Stabilität und Sicherheit gebenden Menschen - sollten Jungen (wie auch Mädchen nach deren Bedürfnislage) ausreichend erfüllt bekommen bzw. umsetzen können. Vielfältige Faktoren jedoch können dies in unserer Gesellschaft in der heutigen Zeit jedoch deutlich erschweren.

Relevanz der familialen Sozialisation für die kindliche Entwicklung

Die vielzitierten gesellschaftlichen Veränderungen unserer heutigen Zeit implizieren vielfach riskante Umbrüche in der Lebenswelt und führen zu ambivalenten Erfahrungen für viele Kinder. So erleben sie heute neben größeren Freiheiten und dem Wegfall vieler einschränkender Normen und Moralvorstellungen oft Instabilität und Diskontinuität bedingt durch biografische Brüche ihrer Eltern – insbesondere hinsichtlich bestehender Partnerschaften. Damit verbunden ist zum einen häufig ein Verlust von Stabilität und Geborgenheit, andererseits zeigen sich bei zahlreichen Eltern zudem fragwürdige Erziehungskompetenzen oder auch mangelnde Einsicht, dass sie selbst hauptsächlich verantwortlich sind für die Erziehung ihrer Kinder. Wir sprechen von Ent-Traditionalisierung verbunden mit dem Schwinden hilfreicher Rituale, andererseits von „Fragmentierung der Lebenszusammenhänge", weil die Lebensbereiche der Kinder nicht mehr an zusammenhängenden Orten stattfinden, von „Verinselung der Kindheit", weil Kinder heute nicht mehr „flächendeckend" im gesellschaftlichen Alltag zu finden sind (vgl. Leyendecker 2010, 16ff).

Wenngleich die Familie inzwischen viel von ihrer normativen Ausstrahlung und Bindekraft eingebüßt zu haben scheint[2], gilt sie weiter als primäre Sozialisationsinstanz eines

2 Die hohe Zahl an Ehescheidungen bringt mit sich, dass fast 30% aller Kinder und Jugendlichen Eltern in dieser Situation erleben – hinzu kommen nicht-eheliche Trennungen oder die dauerhafte Ein-Elter-Familienform, vgl. BMFSFJ 2005, 198, zit. nach Veith 2008, 34f)

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 15 19.02.12 15:00

Kindes. Als so genannte institutionelle Kernfunktionen der Familie, die als solche nicht zur Disposition stehen, gelten Fortpflanzung, Existenzsicherung, Sozialisation und Erziehung. In der Regel zeigen sich zwischen den einzelnen Familienmitgliedern ein Wir-Gefühl, starke Personale Bindungen (vgl. Veith 2008, 34f) sowie ein Familien-Selbstbild als das innere gedankliche Bild, das die Familie von sich selbst hat. Impliziert sind hier mentale Repräsentanzen, die die einzelnen Familienmitglieder über die jeweils anderen und sich selbst haben, über die Stärken und Schwächen wie auch die gemeinsamen Werte und Normen. Damit zusammenhängend lässt sich außerdem so etwas wie eine Familien-Identität erkennen – umfassender als das Selbstbild, da sie ein Bewusstsein über die Geschichte der Familie und damit verbundene Erinnerungen enthält sowie ein Gefühl für das Eingebettet-Sein der Familie in verschiedene gesellschaftliche Kontexte (vgl. Schmitz 2005, 220ff).

In den ersten Lebensjahren besteht in der Regel für das kleine Kind eine enge Beziehung vor allem zu seiner Mutter respektive zu der Haupt-Bezugsperson, daneben aber auch zu möglichen dritten Personen wie dem Vater oder Großeltern (-teilen). Bindung, Nähe, emotionale Vertrautheit sind hier zentrale Bedürfnisse des Kindes[3] Das Kind weiß nicht, welches Geschlecht es hat, aber die Eltern wissen es schon. „Babysexing" beschreibt in diesem Zusammenhang einen frühen geschlechtsspezifischen Umgang mit dem Kleinkind, vorgefasste Muster werden entsprechend dem Geschlecht schon früh verstärkt, Wunschbilder und Projektionen der Eltern früh auf das Kind übertragen.

Etwa ab Mitte des zweiten Lebensjahres beginnt die Entwicklung der kindlichen Geschlechtsidentität, (wenngleich damit noch lange nicht das Bewusstsein dafür entstanden ist, dass diese Geschlechtszugehörigkeit ein unveränderbares Merkmal ist [vgl. Haug-Schnabel, Bensel 2005, 95]). Dies bedeutet für das Verhältnis zur Mutter insofern einen Unterschied, dass für das Mädchen die Mutter in gleichgeschlechtlicher Beziehung steht, dagegen für den Jungen der andersgeschlechtliche Elternteil ist. Dies kann zu einer Intensivierung sowie auch zu einer deutlichen Konstanz der Mutter-Tochter-Beziehung führen. Gleichzeitig werden sich vermehrte Abgrenzungstendenzen des Sohnes gegenüber der Mutter zeigen. Nach der derzeitigen Forschungslage kann davon ausgegangen werden, dass Kinder somit schon relativ früh beginnen, sich auf den gleichgeschlechtlichen Elternteil zu orientieren (vgl. Bischof-Köhler 2006, 89). Damit verbunden ist eine Orientierung auf gleichgeschlechtliche Peers.

Den Rahmen für die Entwicklung kindlicher Geschlechtsidentität bildet in der Regel die geschlechtsspezifische Erziehung innerhalb der Familie. Analog zu noch immer vorhandenen Zuschreibungen wie Mütterlichkeit und Mutter-Sein auf der einen Seite und kompetentem Umgang mit Berufstätigkeit und Erwerb des Lebensunterhaltes anderer-

3 Nach Brazelton und Greenspan bilden beständige liebevolle Beziehungen, körperliche Unversehrtheit, Sicherheit und Regulation, individuelle und entwicklungsgerechte Erfahrungen, weiterhin Grenzen und Strukturen, stabile Gemeinschaften und kulturelle Kontinuität sowie eine sichere Zukunft die sieben Grundbedürfnisse des Kindes (vgl. Brazelton, Greenspan 2008).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 16 19.02.12 15:00

seits wird dann auch bei Mädchen der Fokus von Erziehung oft auf die Entwicklung einer Bindungsfähigkeit, Fürsorglichkeit und Rücksichtnahme, bei Jungen dagegen auf die Ausbildung von Autonomie, Handlungskompetenz und Durchsetzungsvermögen gelegt (vgl. Schmitz 2005, 114f). Bei den Eltern können neben transgenerational übernommenen Bildern ebenso unbewusste Wünsche und Phantasien eine Rolle spielen, z.B. bei einem Vater, der erwartet, dass sein Sohn in seine Fußstapfen tritt und ebenso erfolgreich als Mann wird wie er selbst und ggf. sein eigener Vater – oder Vorstellungen von männlichem Erfolg umsetzt, was ihm selbst nicht gelungen ist. Ebenso kann dies bei Müttern und Töchtern oder geschlechtsübergreifend Einfluss nehmen (vgl. Veith 2008, 37f).

Primär Mütter geben ihren Kindern in der Regel sowohl mütterliche Liebe (verbunden mit körperlicher Nähe) und damit die Grundlage für eine stabile emotionale Entwicklung. Zugleich stellen sie aber (als überwiegende Bezugspersonen für die Kinder) auch früh andere Grenzen und Einschränkungen als Väter bzw. männliche Bezugspersonen zum Schutz vor Gefahren auf. Dies geschieht sowohl bei Töchtern wie auch bei Söhnen – jedoch für die Jungen unter Umständen mit stärkeren Auswirkungen, weil damit der naturgegebene Explorationsdrang früher unterbunden wird (vgl. Blank-Mathieu 2002, 16 und Bischof-Köhler 2006, 91). Männer tolerieren öfter Risiken, die ihre Kinder und insbesondere die Söhne eingehen und ermuntern selbst dazu, Abenteuer zu erleben und Neues zu erforschen, sie zeigen öfter Umgang mit ihren Kindern im „action-mode“, also gekennzeichnet von hoher körperlicher Aktivität (vgl. Bischof-Köhler 2008, 28).

Je nachdem wie die biografischen Erfahrungen der Eltern verlaufen und welche eigenen Rollenmuster daraus hervorgegangen sind, können manche Jungen im Vergleich zu anderen Jungen im familialen Umfeld diametral gegensätzliche - jeweils für ihre Entwicklung bedeutsame – Erfahrungen machen. Kinder zeigen ab dem Zeitpunkt, an dem sie ihr Geschlecht zu begreifen beginnen, eine deutliche Hinwendung zum gleichgeschlechtlichen Elternteil. Entsprechend gewinnen die für sie wichtigen Dinge an Bedeutung. Damit ist für Jungen in besonderem Maße der Vater – und im Weiteren andere männliche Bezugspersonen – interessant. Sofern sich der Vater als eine männliche Bezugsperson zeigt, die sowohl autoritatives wie auch einfühlsames Verhalten in angemessenem Umfang vereint, die dem Sohn sowohl emotionalen Halt wie auch ausreichend Raum zur Exploration und zum Ausleben seines meist jungentypisch stärkeren Antriebs geben - und dabei vielleicht noch das Vorbild für eine gute harmonische Partnerschaft abgibt, kann sich der Junge hiermit identifizieren und auf einer sicheren Basis (zum Mann) entwickeln (vgl. Hüther 2009, 105). Dabei lässt sich bereits seit längerem nicht mehr so einvernehmlich definieren, wie ein „richtiger“ Mann sein sollte. Väter heutiger Söhne im Vorschulalter haben vielfach bereits eine Rollendiskontinuität bei ihren eigenen Vätern miterlebt und sehen sich auch selbst mit z.T. elementaren Unsicherheiten konfrontiert. Die als „fluide“ erlebten Rollenbilder bieten keine dauerhaft verlässliche Orientierungsgrundlage (vgl. ebd, 78ff).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 17 19.02.12 15:00

Ist das Erziehungsverhalten des Vaters noch traditionell autoritär ausgerichtet und/ oder möglicherweise durch frühe eigene Traumatisierungen oder biografische Brüche beeinflusst und der Vater damit im Kontext der Erziehung seines Sohnes „emotional absorbiert", entstehen für den Jungen zusätzliche Probleme.

Er wird mit Vorbildern des Mann-Seins konfrontiert, die für seine eigene Mann-Werdung und damit für seine gesamte Biografie möglicherweise belastend sein können. Zwar wird er die autoritäre, vielleicht patriarchalische und von Machtstreben gelenkte dominante Haltung verinnerlichen, andererseits leidet er unter dem einseitig autoritären Vatermodell, ggf. erlebt er seinen Vater auch durch Diskontinuitäten im Verhalten als wenig berechenbar und bei physischer Anwesenheit emotional abwesend.

Kinder - und damit insbesondere auch Jungen - zeichnet die Bereitschaft und die Neigung aus, zu lernen, zu imitieren, die Dinge zu übernehmen, die sie bei einem besonders prägenden Vorbild erleben (vgl. Hüther 2009, 108f). Seltene physische Anwesenheit von Vätern (bedingt durch fehlende Akzeptanz der Vaterschaft, berufsbedingte Multilokalität oder eine Trennung der Eltern, zunehmend auch durch ein bewusstes Erziehen von Müttern ohne Väter), bedingt je nach Qualität und Umfang der verbleibenden gemeinsamen Zeit mit dem Sohn einen partiellen oder eklatanten Mangel an väterlichem Einfluss und damit an Rollenvorbildern. Damit verbunden sind möglicherweise instabile Wahrnehmungs-, Identifikations- und Verhaltensmuster, die transgenerational weitergegeben werden.

Der Begriff Ein-Elter(n)-Familie steht heute für eine Familienform, die damit nicht automatisch eindeutig charakterisiert ist. Sie weist jedoch weitläufig nicht mehr den verbreiteten Beigeschmack des „Broken-Home" oder der Unvollständigkeit auf. Außer bei einem Todesfall oder ungeklärter Vaterschaft hat ein Kind weiterhin zwei Elternteile, daher handelt es sich präziser formuliert um einen Ein-Eltern-*Haushalt*, meist mit der Mutter als Bezugsperson. Hier nun gibt es unterschiedliche Varianten des Kontakts zwischen Vätern und Söhnen. Beziehungen können sich je nach räumlicher und emotionaler Entfernung sehr unterschiedlich darstellen, problematisch wird es allerdings dann für die Entwicklung einer männlichen Identität des Jungen, wenn er sowohl den Vater als Identifikationsfigur entbehrt als auch alternative positive männliche Modelle (vgl. Peukert 2008, 186f). Angesichts der Überrepräsentanz weiblicher pädagogischer Fachpersonen in Bereich frühkindlicher Betreuung (s.o.) wie auch in Grundschulen steigt das Risiko, dass ein Junge während seiner gesamten kindlichen Sozialisation praktisch nur von weiblichen erwachsenen Bezugspersonen umgeben ist.

Wie die Mutter die Erziehung generell und insbesondere deren geschlechtsrollenbezogene Elemente gestaltet, wie sie ihren Auftrag definiert und auch in der Lage ist, ihre Vorstellungen umzusetzen, kann zweifellos auf vielfältige Arten geschehen und muss nicht zwangsläufig zu Entwicklungsproblemen führen. Sofern jedoch Identifikation stiftende männliche Vorbilder fehlen, werden sich die Jungen, um mehr Halt, Stabilität

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 18 19.02.12 15:00

und Modelle für das Ausagieren ihres jungenspezifischen Antriebs zu finden, mediale oder reale Vorbilder suchen, an denen sie Stärke und mitunter auch Machtelemente erkennen, die sie mit der männlichen Rolle assoziieren. Sie können auch ältere Jungen bewundern, die sich „Anerkennung" erworben haben (*in* oder *cool* sind) und ihnen als Vorbilder nacheifern. Auch eigenes „Anti-Verhalten", das bei Peers als cool und attraktiv empfunden wird, kann diese stabilisierenden Effekte haben („Sensation Seeking"), provoziert im Gegenzug zur erlangten Bewunderung jedoch Ablehnung und Sanktionierung durch die Erwachsenenwelt (vgl. Hüther 2009, 80ff).

Sozialisationsraum Kita – Anforderungen und Realität

Vor dem Hintergrund, dass die ersten Lebensjahre so wesentlich wie vielleicht keine andere Lebensphase die Entwicklung des Kindes beeinflussen, ist die auch in West-Deutschland zunehmende Tendenz, die Kinder früher in außerfamiliale Betreuung zu geben, bedeutsam. In Tageseinrichtungen wie Krippen, Kindergärten sowie auch bei Tagesmüttern treffen Kinder auf die ersten pädagogischen Fachpersonen (vgl. Hocke et al 2010, 17). Dabei sollten und müssen hohe Anforderungen an die Qualität der entsprechenden Tageseinrichtungen gestellt werden, insbesondere an die Qualität der pädagogischen Fachpersonen – und damit an ihre Berufsausbildung sowie ihre sozialen und personalen Kompetenzen. Gerade hier ist die Situation jedoch in Deutschland nach wie vor unbefriedigend. Dies stellt einen wesentlichen einschränkenden Faktor für die gesellschaftliche und politische Akzeptanz der institutionellen Kinderbetreuung wie auch des Berufsbildes der Kita-Erzieherin dar (nicht zuletzt schreckt dessen fehlendes Sozialprestige sowie die zu geringe Bezahlung nach wie vor Männer überwiegend noch davon ab, sich für diese Arbeit ausbilden zu lassen, vgl. v. Ballusek et al 2003, 317ff).

Neben der bislang überwiegend verbreiteten Fachschul-Ausbildung sind seit einigen Jahren in Deutschland akademische Ausbildungsgänge entstanden, die für die Arbeit in Regel- wie auch Integrations-Kindertagesstätten (Frühkind- oder auch Kindheitspädagogen) und auch für die Arbeit in der Frühförderung (Interdisziplinäre Frühförder-Fachkräfte) qualifizieren. Damit ist in Deutschland, das mit Österreich als einziges europäisches Land im Frühkindbereich nicht akademisch ausgebildet hat, eine Tendenz abzusehen, im internationalen Vergleich langsam aufzuholen.

Gefördert wird diese Entwicklung von einem Wandel im Verständnis, welche gesellschaftlichen Aufgaben gegenüber Kindern in Kindertageseinrichtungen umgesetzt werden sollen. Somit ist die berufliche Identität der Erzieherinnen wesentlich von der Einstellung der Gesellschaft diesem Berufsbild gegenüber beeinflusst (vgl. Hocke et al 2010,22ff). Nicht mehr das vorrangige Versorgen der Kinder ist primäre Zielstellung sondern, Bildung, Betreuung und Erziehung – im Arbeitsfeld der Frühförderung explizit als *Entwicklungsförderung* bezeichnet, gilt dies nun ebenso für die Einrichtun-

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 19 19.02.12 15:00

gen der Frühpädagogik. Dazu gehören allgemeine Bildungsangebote ebenso wie ein kompetenter Umgang mit modernen Medien und eine umweltbewusste Lebensweise. Angestrebt wird, auch über die Förderung des Kindes hinaus Unterstützungs- und Bildungsangebote für die Eltern einschließlich Hilfen beim Übergang in eine neuen Familienform (Patchworkfamilie) umzusetzen. Ebenso sollen andere kulturelle Lebensstile einbezogen werden (vgl. ebd, 20ff). Kinder sollen global wie auch individuell betrachtet „auf das Leben in einer demokratischen Gesellschaft vorbereitet und in der Entwicklung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftlichen Persönlichkeit unterstützt werden" (Schallenberg-Diekmann 2007, 69).

Neuere Ergebnisse der Hirnforschung zeigen nun, wie unterschiedlich die kindliche (Hirn-) Entwicklung verläuft, weil sie von vielfältigsten Bedingungen beeinflusst wird und wir sowohl von unterschiedlichen Anlagen wie auch verschiedenen Entwicklungsgeschwindigkeiten ausgehen müssen – entsprechend der differenten Umweltfaktoren in den kindlichen Lebenswelten. Daraus lässt sich die Notwendigkeit einer *individuellen* Förderung jedes Kindes analog zu seinen sensiblen Entwicklungsphasen - in denen Entwicklungsschritte besonders effizient und nachhaltig erfolgen - ableiten (vgl. Singer 2003, 73f). Zu den notwendigen umfangreichen Fähigkeiten und Kenntnissen der pädagogischen Fachkräfte gehört nicht zuletzt Wissen über die zumindest partiell divergierenden Bedürfnislagen bei Jungen als bei Mädchen. Es scheint unbestreitbar, dass in unserem jetzigen Kinderbetreuungssystem unter den derzeitigen Bedingungen hier die hohen fachlichen Ansprüche nicht umfassend – und oft nicht einmal ansatzweise – realisiert werden können.

Folgerungen für eine moderne und bedürfnisadäquate Erziehung

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass Jungen und Mädchen ebenso wie Frauen und Männer verschieden sind, und dass das gut so ist. Gleichzeitig sind die Grenzen fließend: Jungen und Männer haben auch Persönlichkeitsanteile in sich, die eher als weiblich charakterisiert werden, und umgekehrt – in welchem Verhältnis ist im Einzelfall individuell sehr unterschiedlich. Auch das ist gut – ein Ausdruck menschlicher Diversität. Auffällig ist, dass in der wissenschaftlichen Literatur wie auch in Bildungsplänen für den Vorschulbereich dieser Aspekt – die Unterschiedlichkeit der Geschlechter und die sich daraus ableitenden Notwendigkeiten für die Arbeit mit Kindern – insbesondere auch in Korrelation mit den Anforderungen durch gesellschaftliche Veränderungen (s.o.) nur marginal bis gar nicht thematisiert werden.

Das wäre aber wichtig für das Verständnis der kindlichen Eigenarten – v.a. für die Jungen, die mit ihrer „Jungenspezifik" viel öfter die geltenden Regeln verletzen bzw. den als erstrebenswert erachteten Verhaltenskodex – insbesondere auch bereits im Kleinkind- und Vorschulalter – nicht ausreichend umsetzen (wie z.B. ruhig und aufmerksam sein zu können, friedfertig und kompromissbereit in Konflikten Lösungen

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 20 19.02.12 15:00

auszuhandeln – andererseits jungenhaft stark und tapfer zu sein). Dies tun sie häufig nicht, weil sie es nicht so gut *können*. Vergangene Generationen zeichneten sich durch eine zumindest partiell im Alltag geeignete Lebenswelt aus – mit kindgerechten Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten. Dies erlaubte das Ausleben allgemein anerkannter Fähigkeiten, die den *männlichen* Mentalitäten mehr Anerkennung und Selbstvertrauen gaben. Demgegenüber zeigt sich wie folgt heute, dass es nur mit umfassendem Korrektiv durch Eltern oder ErzieherInnen in - die Erwachsenen - zufriedenstellendem Maß gelingen kann, deren Erwartungen gerecht zu werden, wenn überhaupt. Bleibt im Kontext kritischer Reflektion zu fragen, inwieweit die Vorgaben, aus denen der Kanon des gewünschten Verhaltens – sprich die Bildungs- und Erziehungsziele – hervorgegangen sind, für die Entwicklung von Jungen und natürlich von Mädchen hin zu Erwachsenen mit einer stabilen Vertrauensgrundlage und motivierenden individuellen Erfahrungen geeignet sind.

Die Zielstellung, mehr männliche pädagogische Fachpersonen in das System der Kindertagesbetreuung und die Grundschulen zu integrieren, ist offensichtlich nicht so leicht zu realisieren. Gleiches gilt bekanntermaßen auch für das System Frühförderung. Es kann davon ausgegangen werden, dass in den Einrichtungen, in denen Männer als Ansprechpartner insbesondere der Jungen fungieren, Jungen diese als Modelle für ihr Verhalten besser annehmen können und ihnen umgekehrt eher erlaubt wird bzw. sie dazu animiert werden, sich körperbetonter auszuagieren, Grenzen selber auszutesten, dass sie in ihrer Autonomie und Eigenaktivität deutlicher unterstützt werden und mit ihren jungentypischen, oftmals als belastend empfundenen Verhaltensweisen und „Auffälligkeiten“ gelassener und weniger restriktiv umgegangen wird. Solange dies jedoch noch nicht annähernd im gewünschten Umfang in Sicht ist (primär aus benannten Gründen wie z.B. dem mangelnden Sozialprestige des ErzieherInnenberufes und der entsprechend unzureichenden Bezahlung), gilt es diesen Missstand bestmöglich zu kompensieren.

Es ist weiblichen Fachpersonen sicher nicht möglich, männliche Sicht- und Verhaltensweisen zu assimilieren und als *Modelle* akzeptiert zu werden. Sie sollten aber wissen, welche geschlechtsspezifischen Bedürfnisse Jungen mitbringen und wie männliche Kollegen in den unterschiedlichsten Situationen mit den Jungen umgehen würden. Jungen müssen und sollen die Gelegenheit erhalten, sich analog zu ihrer augenscheinlich überschüssigen Energie auszuagieren. Sie müssen aber auch nähebedürftig und schwach sein dürfen und dafür erwachsene reife Ansprechpartner finden, die ihnen diese Bedürfnisse erfüllen können. Diese Vielfalt im Erleben und Verhalten von Jungen muss zum pädagogischen Grundwissen gehören und die Besonderheiten der kindlichen Entwicklung – bei Mädchen wie bei Jungen – jeder pädagogischen Fachperson vertraut sein. Auch die Einbeziehung von Männern in den Kita-Alltag jenseits fester Anstellungsverhältnisse wird inzwischen mancherorts mit Phantasie und Improvisationstalent erwogen und umgesetzt, um männliche Elemente in den weiblich dominierten Alltagsvollzug zu implementieren. Dies gilt es zu intensivieren.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 21 19.02.12 15:00

Auf der Ausbildungsebene gilt es, mit werdenden Fachkräften in diesem so wichtigen Arbeitsfeld zu reflektieren, welche eigenen spezifischen Rollenbilder sie entwickelt haben. Erinnert sei an die eingangs erwähnte Mutter mit ihrer Intoleranz gegenüber den vermeintlich schwachen Persönlichkeitsanteilen ihres Sohnes. Pädagogische Fachkräfte wie auch Eltern sind „Produkte" ihrer eigenen Sozialisation und damit spezifischen Reaktionsmustern unterworfen, die mitunter nicht bewusst und damit nicht steuerbar sind. Hier gilt es, in Einzelschritten der Selbstreflektion eine Meta-Ebene einzunehmen, um die Dynamik im Eltern- bzw. Erwachsenen-Kind-System zu erkennen und ggf. zu korrigieren. Es gilt z.B. sich als pädagogische Fachperson darüber klar zu werden, wie man selbst spezielle kindliche Verhaltensweisen bei diesem Jungen oder diesem Mädchen bewertet und warum. Damit kann die Selbstreflektion jedoch nicht enden sondern es gilt – im Sinne der systemtheoretischen doppelten reflexiven Distanz - dann zu hinterfragen, wie diese Bewertung denn zu bewerten sei.

An einem Beispiel aus der eigenen Frühförder-Praxis der Autorin, das für viele Frühförderer nachvollziehbar sein dürfte, können diese Überlegungen verdeutlicht werden:

In der Wohnung einer „einfach strukturierten" Frühförder-Familie herrschten „besondere" hygienische Verhältnisse, d.h. es wirkte alles recht unsauber, ungepflegt, unaufgeräumt – von den räumlichen Verhältnissen bis hin zu den Familienmitgliedern selbst. Viele Frühförder-Fachkräfte werden Hausbesuche in diesem Ambiente als nicht angenehm oder belastend empfinden – möglicherweise sind andere auch unbeeindruckt, unerschüttert oder gar pragmatisch. Die Autorin stellte sich auf einer der Rückfahrten nun die Frage, wieso sie selbst diese Zustände als eher abstoßend empfand. In der Familie waren alle offenbar gesund und zufrieden… Damit verbunden: Welches war denn der eigene Maßstab von Ordnung und Sauberkeit und wie hatte sich dieser entwickelt (und wie würden andere diesen empfinden)? Wie sah in der Hinsicht denn eigene Sozialisation aus und wie prägten sie die eigenen Maßstäbe? Und wie sah diese Sozialisation möglicherweise in der betreffenden Familie aus? Was davon sollte denn als *richtig(er)* gelten und warum? Wie war denn die eigene Bandbreite dessen, was als tolerabel bewertet werden konnte und warum war es genau diese Bandbreite? Was passierte, wenn sich eine Situation außerhalb der Bandbreite zeigte?

In dieser Situation war es wichtig, eine positive kontinuierliche Zusammenarbeit in der Häuslichkeit aufzubauen. Dies brachte die Notwendigkeit eines Umdenkens mit sich, um dem vorzubeugen, dass sich eine dauerhafte Abwehrhaltung entwickelte und daraus folgend eigene nonverbale Signale der Familie Abwehr signalisieren konnten. Diese Überlegungen trugen dazu bei, die Bewertung der Lage zu relativieren, die Gelassenheit zu erhöhen und Raum zu schaffen für die Konzentration auf die Interaktionen mit Kind und Familie.

Vergleichbar kann die Situation bzgl. eines Verhaltens oder Verhaltensauffälligkeiten bei Jungen mit besonderer „*jungenhafter*", vielleicht provozierender Spezifik sein.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 22 19.02.12 15:00

Auch hier gilt es zu fragen, welche Bewertung dieser Verhaltensweisen die Eltern oder auch die professionellen Fachkräfte vornehmen und warum. Aber auch, worin dieses Bewertungsschema möglicherweise wurzelt. Damit verbunden sollten Fragen nach alternativen Bewertungsmaßstäben sein und diese „angefühlt" werden.

Dies ist gemeint, wenn von der Notwendigkeit einer doppelten reflexiven Distanz die Rede ist – als unverzichtbarem Kompetenzbestandteil im Wissen und Können von pädagogischen Fachpersonen.

Denn es gilt nicht nur, die Kommunikation und Interaktion mit dem Kind in der Kita oder auch in der Frühförderung auf eine für das Kind stärkende und entwicklungsförderliche Weise zu gestalten. Darüber hinaus gilt es ganz besonders in einer modernen, familienorientierten Frühförderung auch, dies im Kontakt mit den Eltern zum zentralen Anliegen zu machen, hier sensibel Dynamiken wahrzunehmen, neuralgische Punkte, Reiz-Reaktions-„Teufelskreise" zu erkennen und beratend und unterstützend zu wirken und gemeinsam mit den Eltern nach guten Wegen zu suchen. Angestrebt werden sollte darüber, hinaus, die Lebenswelten Kita und Elternhaus auch hinsichtlich dieses Punktes möglichst abzustimmen.

Fachpersonen der Frühpädagogik müssen diese Fähigkeiten zur Reflektion auch auf Auswirkungen gesellschaftlicher Veränderungen bis in die Familien hinein beziehen können. So können heute nicht mehr die gleichen Maßstäbe für „untadeliges Verhalten" einerseits und Lebensentwürfe, die jenseits einer subjektiv empfundenen Normalität liegen, andererseits gelten, wie in einer oder zwei Generationen zuvor. Eine Mutter von vier Kindern, die von vier verschiedenen Vätern stammen, ist ebenso zu respektieren wie die gutbürgerliche Akademiker-Familie mit vorliegender Eheschließung. Unorthodoxe Problemlösungen in Hochrisikofamilien sind nicht von vornherein abzuwerten, insbesondere wenn dieses System offensichtlich über Jahre „funktioniert" hat. Diese systemischen Zusammenhänge, biografischen Verläufe und das Level der kumulativen Belastungsfaktoren muss unbedingt mit gesehen werden.

Abschließend sei noch auf einen Weg hingewiesen, auf dem junge Menschen in der akademischen Ausbildung zur Fachkraft für Interdisziplinäre Frühförderung an der SRH-FH Gera für diese Problematik sensibilisiert werden: Fachpersonen im Sozial- und Gesundheitswesen und insbesondere im sensiblen Arbeitsfeld der Frühförderung stehen häufig emotional stark belastenden Situationen gegenüber, in denen sie helfend und stabilisierend tätig werden sollen. Um angemessen professionelle Hilfen anbieten zu können, ist es notwendig, sich der eigenen Emotionalität, der eigenen Bedürfnisse und Ressourcen bewusst zu sein. Dazu gehört auch eine Auseinandersetzung mit der eigenen Geschlechterrolle und den Rollenbildern anhand biografischer Prägungen, lebensgeschichtlicher Ereignisse und gesellschaftlicher Erfahrungen. Eigene Werte und Einstellungen gegenüber Erziehungsstilen, Sexualität und Gender, Kindheit und Kind sein, Elternschaft und Familie u.a.m. werden reflektiert. Dazu gehört weiterhin die

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 23 19.02.12 15:00

Reflektion eigener affektiver Wahrnehmungen auf die Gestaltung und Entwicklung von Interaktionen und Situationen sowie das Erlernen adäquater Reaktionsmuster (vgl. Modulhandbuch Studiengang Interdisziplinäre Frühförderung, M3, SRH-FH Gera).

Kennzeichnend für die neuen akademischen Ausbildungsgänge im Bereich der Frühpädagogik und der Frühförderung ist ein Bewusstsein für die Notwendigkeit, sich in Berufen im Sozial- und Gesundheitswesen mit eben diesen Anforderungen auseinanderzusetzen, und es bleibt zu hoffen, dass damit sukzessive ein sensibles Erfassen der kindlichen Bedürfnisse - auch der entsprechenden geschlechterbedingten Unterschiede - und der Wille zur bestmöglichen Umsetzung der erworbenen Erkenntnisse im Alltag der Arbeit mit den Kindern gestärkt wird.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 24 19.02.12 15:00

Literatur/Quellen

Balluseck, Hilde von; Metzner, Helga; Schmitt-Wenkebach, Barbara (2003): Ausbildung vonErzieherinnen und Erziehern in der Fachhochschule. In: Fthenakis, Wassilios E. (Hg): Elementarpädagogik nach PISA. Verlag Herder Freiburg im Breisgau (S. 317 – 331)

Bischof-Köhler, Doris (2006): Von Natur aus anders. Die Psychologie der Geschlechtsunterschiede. W. Kohlhammer-Verlag Stuttgart (3. Auflage)

Blank-Mathieu, Margarete (2002): Kleiner Unterschied - große Folgen? Geschlechtsbewusste Erziehung in der Kita. Ernst-Reinhard-Verlag München (2. Auflage)

Brazelton, T. Berry; Greenspan, Stanley I. (2008): Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern. Belz-Verlag Weinheim, Basel

Haug-Schnabel, Gabriele; Bensel, Joachim (2005): Grundlagen der Entwicklungspsychologie. Verlag Herder Freiburg i. Br. (6. Auflage)

Hocke, Norbert; Knauf, Helen; Pausewang, Freya; Roth, Xenia (2010): Erziehen, Bilden und Betreuen als Beruf. In: Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium. Cornelsen-Verlag Berlin, Düsseldorf

Hoffmann, Arne (2009): Rettet unsere Söhne. Piper-Verlag München

Hüther, Gerald (2009): Männer. Das schwache Geschlecht und sein Gehirn. Vandenhoeck & Ruprecht Göttingen

ISG-Studie 2008 - Datenerhebung zu den Leistungs- und Vergütungsstrukturen in der Frühförderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder (in Auftrag gegeben von Bundesministerium Arbeit und Soziales, durchgeführt von Institut für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik) - Abschlussbericht

Leyendecker, Christoph (2010): Veränderter Alltag, riskante Umbrüche, hemmende Risiken und förderliche Chancen. In: Leyendecker, Christoph (Hg): Gefährdete Kindheit. Verlag W. Kohlhammer Stuttgart (S. 15 – 29)

Pauer, Nina: Die Schmerzensmänner. In: Zeit Nr. 2, 67. Jg.(5.1.2012)
Peukert, Rüdiger (2008): Familienformen im sozialen Wandel. VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden (7. Auflage)

Schallenberg-Diekmann, Regine (2007): Was bedeutet das für meine pädagogische Arbeit mit Kindern? Frühpädagogik als gesellschaftlicher Auftrag. In: Fröhlich-Gildhoff, Klaus, Nentwig-Gesemann, Iris, Schnadt Pia (Hg): Neue Wege gehen – Entwicklungsfel-

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 25 19.02.12 15:00

der der Frühpädagogik. Ernst-Reinhard-Verlag München (S. 69-77)

Schmitz, Stefan (2005): Grundwissen der Familienpsychologie, Bd. 1. Verlag Via Nova, Petersberg

Siegler, Robert; DeLoache, Judy; Eisenberg, Nancy (2011): Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter (How Children Develop, 3rd edition, Worth Publishers New York) Spektrum Akademischer Verlag Heidelberg (3. Auflage)

Singer, Wolf (2003): Was kann ein Mensch wann lernen? In: Fthenakis, Wassilios E. (Hg): Elementarpädagogik nach PISA. Verlag Herder Freiburg im Breisgau (S. 67 – 75)

Veith, Hermann (2008): Sozialisation. Ernst Reinhardt Verlag München

Wiarda, Jan-Martin: Wo gibt's denn so was? Gender Studies. In: ZEIT Nr. 2, 67. Jg. (5.1.2012)

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 26 19.02.12 15:00

Eine exemplarische Projektarbeit

zur Erarbeitung eines Sensibilisierungsprozesses

von Fachkräften der Frühförderung

am Beispiel der Interdisziplinären Frühförderstelle

„Mogli“ des Kinderförderwerk Magdeburg e.V.

Projektleitung: Oliver Wering, Dipl.-Heil. Päd./ SI-Therapeut, Leiter der Interdisziplinären Frühförderstelle „Mogli“ des Kinderförderwerk Magdeburg e.V. (IFF „Mogli“)

Projektteam: Sylvia Brandt, Dipl.-Heil. Päd. und Franziska Maiwald - Dipl.-Heil. Päd. (beide IFF „Mogli“)

Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen: Kornelia Berger, Magistra Artium (Soziologie/Pädagogik) und Julia Magnus, Studentin der Heilpädagogik

In Kooperation mit dem Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 27 19.02.12 15:00

Inhalt

Eine exemplarische Projektarbeit		Seite 27
1	Frühförderung	Seite 35
2	Das Forschungsprojekt	Seite 38
2.1	Grundannahmen	Seite 40
2.2	Benutzte Definitionen	Seite 42
2.3	Analyse statistischer Daten der IFF „Mogli“	Seite 42
2.3.1	Eingangsphase	Seite 44
2.3.1.1	Geschlechterverteilung	Seite 44
2.3.1.2	Verteilung aufgenommener und abgelehnter Kinder	Seite 46
2.3.1.3	Weitervermittlung in alternative Hilfeformen	Seite 48
2.3.1.4	Frühgeburt als Einflussfaktor auf die prozentuale Geschlechterverteilung	Seite 49
2.3.1.5	Zugänge nach Altersstufen	Seite 51
2.3.1.6	Weitervermittlungen an die IFF „Mogli“	Seite 53
2.3.2	Inanspruchnahme	Seite 54
2.3.2.1	Betroffene Entwicklungsbereiche	Seite 54
2.3.2.2	Verteilung nach Anzahl wöchentlicher Fördereinheiten	Seite 56
2.3.2.3	Durchschnittliche Förderdauer	Seite 57
2.3.3	Abschlussphase	Seite 58
2.3.4	Interpretation der Ergebnisse	Seite 62
2.4	Sensibilisierungsprozess	Seite 67
2.4.1	Das Projektteam	Seite 68
2.4.1.1	Aufbau eines Projektteams	Seite 68
2.4.1.2	Eigensensibilisierung der Projektteammitglieder	Seite 69
2.4.2	Sensibilisierung des Frühförderteams der IFF „Mogli“	Seite 72
2.4.2.1	Mitarbeiterinnen-Befragung	Seite 72
2.4.2.1.1	Auswertung der Ergebnisse	Seite 75
2.4.2.1.2	Interpretation der Ergebnisse	Seite 94
2.4.2.2	Gruppendiskussion	Seite 96
2.4.2.3	Schulungssequenzen	Seite 100
2.4.2.3.1	Schulung 1	Seite 102
2.4.2.3.2	Schulung 2	Seite 117
2.4.2.3.3	Schulung 3	Seite 129
2.4.2.4	Feedbackrunde	Seite 140
2.4.3	Durchführung und Auswertung der Kinderbefragung	Seite 143
2.4.3.1	Aufbau der Fragebögen/Gesprächsleitfäden	Seite 143
2.4.3.2	Auswertung der Befragungsergebnisse	Seite 146
2.4.3.3	Zusammenfassung der Ergebnisse	Seite 163
2.5	Handlungsempfehlungen zur Gestaltung eines Sensibilisierungsprozesses	Seite 164
2.5.1	Statistische Erhebung relevanter betriebsinterner Daten	Seite 165

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 28 19.02.12 15:00

2.5.2	Aufbau und Eigensensibilisierung eines Projektteams	Seite 166
2.5.3	MitarbeiterInnen-Befragung und Gruppendiskussion	Seite 167
2.5.4	MitarbeiterInnen-Schulung	Seite 167
2.5.5	Befragung von Kindern	Seite 169
2.5.6	Reflexion des Sensibilisierungsprozesses und weiterführende Schritte	Seite 169
3	Fazit	Seite 172
5	Literaturverzeichnis	Seite 176
6	Anhang	Seite 179

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 29 19.02.12 15:00

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 30 19.02.12 15:00

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	Kindzentrierte Frühförderangebote	Seite 36
Abb. 2:	Schwerpunktthemen der Situationsanalyse	Seite 37
Abb. 3:	Eckpunkte zur Ausarbeitung der Handlungsempfehlungen (bezogen auf die Jahre 2009 und 2010)	Seite 39 Seite 41
Abb. 4:	Verhältnis weiblicher Fachkräfte zu männlichen Leistungsempfängern	Seite 41
Abb. 5:	Definitionen wichtiger Fachbegriffe	Seite 42
Abb. 6:	Phasen der Frühförderungungen	Seite 43
Abb. 7:	Geschlechterverteilung in Bezug auf Inanspruchnahme von Förderleistungen	Seite 44
Abb. 8:	Verteilung aufgenommener bzw. abgelehnter Jungen	Seite 46
Abb. 9:	Verteilung aufgenommener bzw. abgelehnter Mädchen	Seite 47
Abb. 10:	Weitervermittlung in alternative Hilfeformen - Jungen	Seite 48
Abb. 11:	Weitervermittlung in alternative Hilfeformen - Mädchen	Seite 48
Abb. 12:	Geburten nach Schwangerschaftswochen - Jungen	Seite 50
Abb. 13:	Geburten nach Schwangerschaftswochen - Mädchen	Seite 50
Abb. 14:	Zugänge nach Altersstufen - Jungen	Seite 51
Abb. 15:	Zugänge nach Altersstufen - Mädchen	Seite 52
Abb. 16:	Weitervermittlungen an die IFF „Mogli“ - Jungen	Seite 53
Abb. 17:	Weitervermittlungen an die IFF „Mogli“ - Mädchen	Seite 53
Abb. 18:	Zugangsbereiche - Jungen	Seite 55
Abb. 19:	Zugangsbereiche - Mädchen	Seite 55
Abb. 20:	Anzahl wöchentlicher Fördereinheiten - Jungen	Seite 56
Abb. 21:	Anzahl wöchentlicher Fördereinheiten - Mädchen	Seite 57
Abb. 22:	Durchschnittliche Förderdauer in Monaten	Seite 58
Abb. 23:	Abmeldegründe - Jungen	Seite 59
Abb. 24:	Abmeldegründe - Mädchen	Seite 60
Abb. 25:	Abmeldegründe in drei Hauptsektionen	Seite 60
Abb. 26:	Abmeldegründe zusammengefasst - Jungen	Seite 61
Abb. 27:	Abmeldegründe zusammengefasst - Mädchen	Seite 61
Abb. 28:	Jungen und Mädchen im Vergleich: Häufigkeit einer Geburt vor der 35. SSW	Seite 63
Abb. 29:	Jungen und Mädchen im Vergleich: Aufnahmealter und Weitervermittlung	Seite 63
Abb. 30:	Jungen und Mädchen im Vergleich: Eingangsdiagnostik	Seite 65
Abb. 31:	Jungen und Mädchen im Vergleich: Leistungsinanspruchnahme	Seite 66
Abb. 32:	Jungen und Mädchen im Vergleich: Erreichen der Förderziele	Seite 67
Abb. 33:	Säulen der Eigensensibilisierung	Seite 69
Abb. 34:	Im MitarbeiterInnen-Fragebogen zu erfassende Bereiche	Seite 73

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 31 19.02.12 15:00

Abb. 35:	Fragebogen Teil II - Frage 1	Seite 76
Abb. 36:	Jungen und Mädchen im Vergleich: Interessen	Seite 77
Abb. 37:	Fragebogen Teil II - Frage 2	Seite 78
Abb. 38:	Jungen und Mädchen im Vergleich: Verhalten	Seite 79
Abb. 39:	Umsetzung pädagogischer/therapeutischer Ziele	Seite 80
Abb. 40:	Fragebogen Teil II - Auswertung Frage 3	Seite 80
Abb. 41:	Fragebogen Teil II - Auswertung Frage 4	Seite 81
Abb. 42:	Fragebogen Teil II - Auswertung Frage 5	Seite 82
Abb. 43:	Fragebogen Teil II - Auswertung Frage 6	Seite 83
Abb. 44:	Fragebogen Teil III - Frage 7	Seite 84
Abb. 45:	Fragebogen Teil III - Auswertung Frage 7	Seite 84
Abb. 46:	Fragebogen Teil III - Frage 8	Seite 85
Abb. 47:	Fragebogen Teil III - Auswertung Frage 8	Seite 86
Abb. 48:	Fragebogen Teil III - Frage 9	Seite 87
Abb. 49:	Fragebogen Teil III - Auswertung Frage 9	Seite 88
Abb. 50:	Fragebogen Teil III - Frage 10	Seite 89
Abb. 51:	Fragebogen Teil III - Auswertung Frage 10	Seite 89
Abb. 52:	Geschlechtsspezifische Zuschreibungen - Jungen	Seite 91
Abb. 53:	Geschlechtsspezifische Zuschreibungen - Mädchen	Seite 91
Abb. 54:	Fragebogen Teil IV - Auswertung Frage 13	Seite 92
Abb. 55:	Fragebogen Teil IV - Auswertung Frage 14	Seite 93
Abb. 56:	Fragebogen Teil IV - Auswertung Frage 15	Seite 94
Abb. 57:	Schulungsphasen	Seite 101
Abb. 58:	Kleingruppenarbeit - Was ist ein Mädchen?	Seite 106
Abb. 59:	Kleingruppenarbeit - Was ist ein Junge?	Seite 106
Abb. 60:	Kleingruppenarbeit - Gemeinsamkeiten der Geschlechter	Seite 107
Abb. 61:	Kleingruppenarbeit - Unterschiede der Geschlechter	Seite 107
Abb. 62:	Kleingruppenarbeit - Was ist gut daran, dass es Jungen gibt?	Seite 108
Abb. 63:	Kleingruppenarbeit - Was ist gut daran, dass es Mädchen gibt?	Seite 108
Abb. 64:	Förderangebote in der Einzelsituation	Seite 131
Abb. 65:	Projekte und Angebote für Jungengruppen	Seite 132
Abb. 66:	Leitfragen zur Reflexionsrunde	Seite 133
Abb. 67:	Kinderfragebögen: Zwei Gesprächsleitfäden	Seite 144
Abb. 68:	Fragestellungen Leitfaden 1	Seite 145
Abb. 69:	Fragestellungen Leitfaden 2	Seite 145
Abb. 70:	Befragte Altersgruppen	Seite 146
Abb. 71:	Was spielst du gerne? - Jungen, Altersgruppe 1	Seite 147
Abb. 72:	Was spielst du gerne? - Jungen, Altersgruppe 2	Seite 147
Abb. 73:	Was spielst du gerne? - Mädchen, Altersgruppe 1	Seite 148
Abb. 74:	Was spielst du gerne? - Mädchen, Altersgruppe 2	Seite 149

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 32 19.02.12 15:00

Abb. 75:	Was ist Dein Lieblingsspielzeug? - Jungen, Altersgruppe 1	Seite 150
Abb. 76:	Was ist Dein Lieblingsspielzeug? - Jungen, Altersgruppe 2	Seite 151
Abb. 77:	Was ist Dein Lieblingsspielzeug? - Mädchen, Altersgruppe 1	Seite 151
Abb. 78:	Was ist Dein Lieblingsspielzeug? - Mädchen, Altersgruppe 2	Seite 152
Abb. 79:	Mit wem spielst Du gerne? - Jungen, Altersgruppe 1	Seite 153
Abb. 80:	Mit wem spielst Du gerne? - Jungen, Altersgruppe 2	Seite 153
Abb. 81:	Mit wem spielst Du gerne? - Mädchen, Altersgruppe 1	Seite 154
Abb. 82:	Mit wem spielst Du gerne? - Mädchen, Altersgruppe 2	Seite 154
Abb. 83:	Welches Faschingskostüm? - Jungen, Altersgruppe 1	Seite 155
Abb. 84:	Welches Faschingskostüm? - Jungen, Altersgruppe 2	Seite 156
Abb. 85:	Welches Faschingskostüm? - Mädchen, Altersgruppe 1	Seite 157
Abb. 86:	Welches Faschingskostüm? - Mädchen, Altersgruppe 2	Seite 157
Abb. 87:	Welcher Geburtstagswunsch? - Jungen, Altersgruppe 1	Seite 158
Abb. 88:	Welcher Geburtstagswunsch? - Jungen, Altersgruppe 2	Seite 159
Abb. 89:	Welcher Geburtstagswunsch? - Mädchen, Altersgruppe 1	Seite 159
Abb. 90:	Welcher Geburtstagswunsch? - Mädchen, Altersgruppe 2	Seite 160
Abb. 91:	Welcher Berufswunsch? - Jungen	Seite 161
Abb. 92:	Welcher Berufswunsch? - Mädchen	Seite 161
Abb. 93:	Wovor hast Du Angst? - Jungen	Seite 162
Abb. 94:	Wovor hast Du Angst? - Mädchen	Seite 163

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 33 19.02.12 15:00

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 34 19.02.12 15:00

1 Frühförderung

Frühförderung – Ein Begriff, der derzeitig in der allgemeinen Medienlandschaft eine vielschichtige Verwendung erfährt. Während die einen die „Frühförderung" – oder auch „frühe Förderung" – als elitäre Leistung für Kinder definieren und von „Baby Einstein", „Kinder-Wellness" oder „Früh-Englisch"-Kursen sprechen[2], bezieht sich der Gebrauch des Begriffes der *Frühförderung* im Zusammenhang mit der vorliegenden Arbeit auf die Leistungen gemäß §§ 53, 54 SGB XII i. V. m. §§ 30, 56 SGB IX.

Frühförderung wird in Anbetracht dessen als ein Angebot für Familien mit Säuglingen, Kleinkindern und Kindern im Kindergartenalter verstanden, bei denen Besonderheiten in der (früh-)kindlichen Entwicklung festgestellt wurden oder zukünftig drohen. Im Mittelpunkt der Angebote der Frühförderung steht das einzelne Kind unter Einbezug seines jeweiligen sozialen Umfeldes. „Ganzheitlichkeit", „Interdisziplinarität" und „Familienbezogenheit" sind dabei die pädagogisch-therapeutischen Handlungsgrundlagen.

Nachdem sich die Frühförderung in den letzten Jahrzehnten eines stetig wachsenden Zuspruchs erfreuen konnte, hat sich dieses Hilfesystem zu einem leistungsstarken Angebot für Familien mit „besonderen" Kindern entwickelt. Eine über die Jahre kontinuierliche Weiterentwicklung der Leistungsangebote hin zur Trans- und Interdisziplinarität ebneten den Weg zu den im Gesetzestext aufgeführten Komplexleistungen der Frühförderung. Interdisziplinäre Frühförderstellen bieten heutzutage die Möglichkeit der ambulanten sowie mobilen Inanspruchnahme der Frühförderleistungen durch Fachkräfte unterschiedlicher Professionen. Medizinisch-therapeutisches Fachpersonal arbeitet Hand in Hand mit pädagogischen Fachkräften verschiedener Ausbildungsrichtungen. Die Vorteile dieser Angebotsstruktur sind vielschichtig. Auf der einen Seite steht die Reduzierung der Lauf- und Verwaltungswege und der damit verknüpften Belastungen für betroffene Kinder und deren Familien. Die Zahl unterschiedlicher AnsprechpartnerInnen und Einrichtungen wird minimiert. Auf der anderen Seite bietet die enge Vernetzung einrichtungsinterner Fachkräfte die Möglichkeit des schnelleren und intensiveren Austausches. Aktuelle Ereignisse oder Krisen können schneller adressiert werden und benötigen nicht der Kontaktaufnahme unterschiedlicher Anlaufstellen. Neben der eigentlichen Arbeit mit dem Kind und dessen Familie rückte nach und nach auch die Zusammenarbeit mit dem erweiterten sozialen Umfeld des Kindes immer mehr in den Vordergrund. ErzieherInnen aus Krippe und Kindergarten, unabhängig davon, ob Regel- oder integrativer Bereich, wurden intensiver in den individuellen Frühförderprozess der Kinder einbezogen. Es entwickelte sich ein breitgefächertes Hilfesystem mit einer zentralen Anlaufstelle innerhalb der interdisziplinären Frühförderstellen.

2 vgl. OTT (2006), S. 76

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 35 19.02.12 15:00

Abb. 1: Kindzentrierte Frühförderangebote

Kleine Jungen ganz groß – Möglichkeiten geschlechterreflektierter Frühförderung lautet der Titel des vorliegenden Forschungsprojektes der Interdisziplinären Frühförderstelle (IFF) „Mogli" in Kooperation mit dem Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe LSA e.V. (KgKJH). Doch warum ausgerechnet und ausschließlich zur Thematik der Jungen im frühkindlichen Bildungs- und Förderkonstrukt der Frühförderung forschen? Ausschlaggebend hierfür war maßgeblich der in der IFF „Mogli" festgestellte, deutlich höhere Anteil an Jungen, welche diese Form der Hilfestellung in Anspruch nehmen[2]. Dem gegenüber steht ein überwiegend weibliches Fachteam der IFF „Mogli" aus elf Frauen und einem Mann[3]. In weiteren örtlichen Einrichtungen der Frühförderung ist der prozentuale Anteil männlicher Frühförderer noch geringer – viele Frühförderstellen verfügen über keinerlei männliche Fachkräfte. Doch ist der Weg der Sensibilisierung weiblicher Fachkräfte für die Belange von Jungen der richtige Ansatz? Wird hier nicht ein zu einseitiger Aspekt mit direktem und ausschließlichem Blick auf die Jungen praktiziert? Wir sind der Meinung „Nein". Solange sich die überdeutliche geschlechterbezogene Schieflage in der Personalbesetzung von Frühförderstellen nicht nachhaltig wandelt, ist die Sensibilisierung von weiblichen Fachkräften derzeit der effektivste Weg, um betroffenen Jungen optimale Hilfen zukommen zu lassen. Darüber hinaus spricht selbst ein ausgeglichenes Geschlechterverhältnis im Personal von

2 Die genauen Zahlen hierzu finden Sie unter Punkt 2.3.

3 Stand: 31.03.2011

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 36 19.02.12 15:00

Frühförderstellen nicht gegen eine Sensibilisierung für die biologischen Aspekte und die gesellschaftspolitische Sozialisation des jeweils anderen Geschlechts.

Aufbauend auf die deutlichen geschlechterbezogenen Differenzen im Hinblick auf das überwiegend weibliche Frühförderpersonal und die Inanspruchnahme der Förderung durch überwiegend Jungen sollten im Rahmen dieser Situationsanalyse folgende Schwerpunktthemen sowohl aufgegriffen, genauer betrachtet als auch hinterfragt werden:

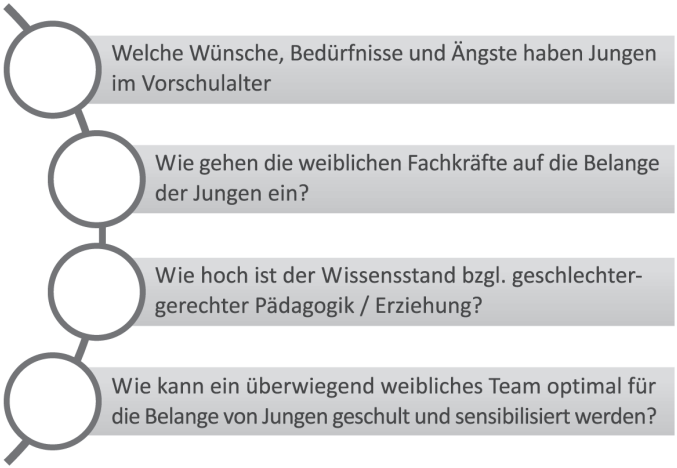


Abb. 2: Schwerpunktthemen der Situationsanalyse

Zu den Themen *Jungenarbeit* und *Jungenpädagogik* kann der Literatur eine Vielzahl von Forschungen und Veröffentlichungen entnommen werden. Gerade in der vergangenen Dekade konnte in diesen Bereichen ein deutlicher Interessenzuwachs verzeichnet werden. Einer der ausschlaggebenden Punkte hierfür waren sicherlich die Ergebnisse der ersten PISA-Studie der OECD im Jahr 2000. Vereine und Arbeitsgemeinschaften zur Arbeit mit Jungen wurden gegründet und kommen zum regelmäßigen Austausch zusammen[4]. Die geschlechtersensible Wahrnehmung unterschiedlicher Bedürfnisse bei Jungen und Mädchen gewinnt in der pädagogischen Arbeit mehr und mehr an Bedeutung.

Seit der ersten PISA-Studie sprechen die Print- und Rundfunkmedien immer häufiger vom „Bildungsverlierer" und koppeln diesen Begriff an das männliche Geschlecht[5]. Die Abschussquoten vieler Schulen und Universitäten zeigen die Mädchen und Frauen vor dem männlichen Geschlecht. Doch ab welchem Alter kommt es zu diesem Ungleichge-

4 z.B. Dokumentationsstelle Jungenarbeit oder Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) Jungenarbeit

5 vgl. WARNECKE (2009), o.S.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 37 19.02.12 15:00

wicht? Kann bereits im vorschulischen Alter ein Unterschied in der Entwicklungsqualität zwischen Jungen und Mädchen festgestellt werden?

Forschungen oder Veröffentlichungen zu der aktuellen Situation von Jungen im Rahmen der Frühförderung scheint es bislang nicht zu geben. Trotz intensiver Recherchen konnte zu dieser Thematik nichts Aussagekräftiges gefunden werden.

2 Das Forschungsprojekt

Angelehnt an das stetig wachsende Interesse an der Jungenpädagogik/Jungenarbeit im Bereich der Kindertageseinrichtungen soll das Projekt *„Kleine Jungen ganz groß – Möglichkeiten geschlechterreflektierter Frühförderung*" auch den in der Frühförderung tätigen KollegInnen die Möglichkeit geben, ihren geschlechtersensiblen Blick auf die Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Jungen und Mädchen zu überdenken, zu festigen und/oder zu erweitern. Der im Rahmen dieses Projektes dokumentierte *Sensibilisierungsprozess* für weibliche - und auch männliche - Fachkräfte in Einrichtungen der Frühförderung soll dabei helfen, gezielter auf die Wünsche, Bedürfnisse und Ängste von Jungen mit unterschiedlichen Besonderheiten eingehen zu können. Anders als die Gruppenarbeit in den Kindertagesstätten verfolgt der Ansatz der Frühförderung primär die ganzheitliche Förderung in der Einzel- oder Kleingruppensituation. Förderstunden, in denen weibliche Fachkräfte mit ausschließlich Jungen arbeiten, lassen sich somit nicht umgehen - sie prägen vielmehr das tägliche Bild der Frühförderung.

Um auch Fachkräften anderer Frühförderstellen die Möglichkeit zu geben, die eigenen KollegInnen im Bereich der *geschlechterbewussten/geschlechterreflektierten* Pädagogik/Therapie zu schulen, verfolgt dieses Projekt die primäre Zielstellung der Ausarbeitung von Handlungsempfehlungen für einen möglichen Sensibilisierungsprozess von Fachkräften der Frühförderung für die Belange von Jungen. Die ausgearbeiteten Ergebnisse sollen es interessierten Fachteams und/oder Frühförderstellen ermöglichen, die vorliegenden Handlungsempfehlungen zu nutzen, um einen eigenen, individuellen Sensibilisierungsprozess zu erarbeiten und umzusetzen. Da es sich bei den erhobenen Daten ausschließlich um die der IFF „Mogli" handelt, bieten die erarbeiteten Handlungsempfehlungen jedoch lediglich eine Richtungsvorgabe zur Gestaltung eines Sensibilisierungsprozesses. Die aufgezeigten Ergebnisse sowie die erarbeiteten Dokumentenvorlagen dieser Veröffentlichung können hierbei als unterstützender Leitfaden verstanden und genutzt werden.
Die einzelnen Schritte auf dem Weg zu den in diesem Projekt ausgearbeiteten Handlungsempfehlungen gestalten sich im Projektverlauf wie folgt:

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 38 19.02.12 15:00

Abb. 3: Eckpunkte zur Ausarbeitung der Handlungsempfehlungen

Alle in Abb. 3 aufgeführten fünf Eckpunkte zur Ausarbeitung der Handlungsempfehlungen bilden ein in sich übergreifendes System im Sensibilisierungsprozess. Der zentrale Einstiegspunkt in die Sensibilisierung der Fachkräfte einer Frühförderstelle erfolgte im Rahmen des Projektes über den Aufbau und die Eigensensibilisierung des für den Sensibilisierungsprozess zuständigen Projektteams. Welche inhaltlichen Aspekte dieser Schritt im Einzelnen umfasst, ist unter Punkt 2.4.1 genauer erläutert.

Als Kooperationspartnerin konnte mit dem *Kompetenzzentrum geschlechtergerechter Kinder- und Jugendhilfe LSA e.V. (KgKJH)* eine fachkompetente Einrichtung gefunden werden, mit der von Beginn an intensiv am strukturellen und inhaltlichen Aufbau des Forschungsprojektes gearbeitet wurde.

Aufbauend auf die intensiven Recherchen und die damit verbundene Selbst- und Fremdschulung des Projektteams erfolgte die Anbahnung zur eigentlichen Sensibilisierung des Teams der IFF „*Mogli*“. Dieser Abschnitt stellte eine zentrale Schnittstelle zwischen der Eigensensibilisierung des Projektteams und der eigentlichen Sensibilisierungsphase des Teams der Frühförderstelle dar.

Aufgrund fehlender statistischer Fremderhebungen, welche die Situation von Jungen in den unterschiedlichen Bereichen der Frühförderung hätten beschreiben können, erfolgte die Durchführung einer eigenen statistischen Datenanalyse. Daten aus den Jahren 2009 und 2010 zu unterschiedlichen Aspekten wurden erhoben und ausgewertet. Die Auswertung der gewonnenen Daten erfolgte nach dem deskriptiven Verfahren unter Einbezug explorativer Aspekte. Die Ergebnisse dieser Erhebung sind unter Punkt 2.3 nachzulesen.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 39 19.02.12 15:00

Zuzüglich zur statistischen Datenanalyse erfolgte eine Befragung von „Förderkindern" unterschiedlicher Altersgruppen. Zentrale Punkte dieser Befragung bildeten Fragen nach Ängsten, Bedürfnissen und Wünschen der Jungen und Mädchen. Die Auswertung der erhaltenen Antworten ist unter Punkt 2.4.3 einzusehen.

Der Einstieg in den eigentlichen Sensibilisierungsprozess des Teams der IFF *„Mogli"* erfolgte über eine allgemeine Befragung der MitarbeiterInnen in Form eines Fragebogens mit anschließender Diskussionsrunde (vgl. Punkt 2.4.2). Fragestellungen zum allgemeinen Wissensstand bezüglich relevanter Begrifflichkeiten geschlechterbewusster Pädagogik und deren Bedeutung sowie zu den eigenen Erfahrungen und Ansichten im Hinblick auf die hier behandelte Thematik wurden erfragt und bildeten die Grundlage für die anschließenden fachlichen Schulungssequenzen. Diese setzten sich aus drei Schulungsblöcken zusammen, in denen die einzelnen Aspekte und Ergebnisse der Eigensensibilisierung, der statistischen Datenerhebungen sowie der MitarbeiterInnen- und Kinderbefragungen noch einmal explizit aufgegriffen wurden. Unterschiedliche methodische Herangehensweisen gaben den Fachkräften der IFF „Mogli" die Möglichkeit, ihr theoretisches Hintergrundwissen zur geschlechterbewussten Pädagogik zu überdenken und/oder zu erweitern sowie praxisbezogene Herangehensweisen in Form von kurzen Rollenspielen zu erproben. Die Inhalte der einzelnen Schulungssequenzen können dem Punkt 2.4.2.3 entnommen werden.

2.1 Grundannahmen

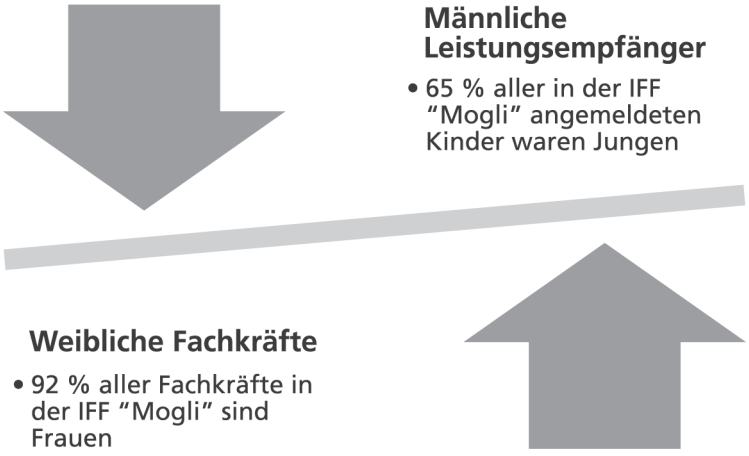
In der heutigen Literatur findet man noch immer sehr widersprüchliche Antworten auf die Frage, wer für die Entwicklung der individuellen Persönlichkeit eines Kindes verantwortlich ist. Die Mehrheit der Fachwelt ist sich heutzutage einig, dass die biologischen Geschlechtsmerkmale bei der Entwicklung der eigenen Persönlichkeit lediglich eine richtungsweisende Rolle spielen. Wie diese Rolle letztendlich mit geschlechtstypischen Verhaltensweisen belegt wird, hängt von der jeweiligen kulturellen und gesellschaftlichen Umgebung ab. Dieses soziokulturelle Geschlecht wird in der Fachliteratur mit dem Begriff „Gender" umschrieben[6].

Es ist davon auszugehen, dass die individuelle Sozialisation weiblicher und männlicher Fachkräfte seit deren eigener Kindheit aufbauend auf diesem allgemeingesellschaftlichen System erfolgte. Ein Bewusstmachen der Sozialisationsprozesse des jeweils anderen Geschlechts stellt aus Sicht des Projektteams in der derzeitigen Situation eine Möglichkeit zum verbesserten Umgang mit Jungen dar. Ausschlaggebend hierfür ist die Situation in der Interdisziplinären Frühförderstelle „Mogli" des Kinderförderwerk Magdeburg e.V. Betrachtet man die in Abbildung 4 dargestellte allgemeine Geschlech-

6 vgl. GenderKompetenzZentrum, o.S.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 40 19.02.12 15:00

terverteilung in Bezug auf die Inanspruchnahme von Frühförderleistungen in der IFF „Mogli“, zeigt sich eine deutliche prozentuale Verschiebung zugunsten der Jungen. Dem gegenüber steht eine fast ausschließlich weibliche Gruppierung von Fachkräften in der Frühförderung.



(bezogen auf die Jahre 2009 und 2010)
Abb. 4: Verhältnis weiblicher Fachkräfte zu männlichen Leistungsempfängern

Aufgrund der bereits in der Vorschulzeit auftretenden Entwicklungsstufe der Geschlechterkonstanz und der daran geknüpften Orientierung an gleichgeschlechtlichen Leitbildern stellt eine einseitig personelle Besetzung von Einrichtungen der Frühpädagogik mit überwiegend weiblichen Fachkräften aus unserer Sicht eine deutliche Problemstellung dar, die es zu adressieren gilt.

Dass diese Thematik kein Neuland ist, zeigt eine Großzahl derzeit laufender Projekte für die Bereiche der Kindertagesstätten. Über die notwendige Heranführung an einen ausgeglichenen Anteil weiblicher und männlicher Fachkräfte in der Früh- und Elementarpädagogik wurde in den vergangenen Jahren schon viel diskutiert und publiziert[7]. Bis zur Vollständigen Umsetzung dieser Aspekte scheint es jedoch noch ein langer Weg zu sein. Um bereits zeitnah besser auf die Belange von Jungen mit ihren Besonderheiten in der Frühförderung eingehen zu können, wurde dieses Projekt ins Leben gerufen.

7 vgl. Koordinationsstelle „Männer in Kitas“, o.S.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 41 19.02.12 15:00

2.2 Benutzte Definitionen

In der Fachliteratur zur Thematik der geschlechterbewussten/geschlechterreflektierten Pädagogik findet man zu den einzelnen Fachbegriffen unterschiedliche Definitionen, welche meist nur leicht voneinander abweichen.

Für die vorliegende Arbeit haben wir uns den hier aufgeführten Definitionen zu den genannten Fachbegriffen bedient[8]. Eine teils tiefergreifende Bedeutung der einzelnen Begrifflichkeiten über die hier aufgeführten Definitionen hinaus, ist uns durchaus bewusst. Um den Einstieg in die Sensibilisierung jedoch einfach zu gestalten und ein grundlegendes Interesse für die Thematik bei den Kolleginnen zu wecken, wurde mit den folgenden Definitionen gearbeitet:

Abb. 5: Definitionen wichtiger Fachbegriffe

2.3 Analyse statistischer Daten der IFF „Mogli"

Die im Folgenden aufgeführten Diagramme und Analysen beziehen sich exemplarisch auf die in den Jahren 2009 und 2010 erhobenen statistischen Daten der Interdisziplinären Frühförderstelle (IFF) „Mogli" des Kinderförderwerk Magdeburg e.V.

Anhand dieser statistischen Erhebung soll versucht werden, die aktuelle Situation von Jungen in den verschiedenen Phasen der Frühförderung (vgl. Abb. 6) zu analysieren und besser zu verstehen, um ggf. auf Schieflagen reagieren zu können.

8 vgl. Kompetenzzentrum geschlechtergerechter Kinder- u. Jugendhilfe LSA e.V., S.3; sowie GenderKompetenzZentrum, o.S.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 42 19.02.12 15:01

Ob sich der in den Medien manifestierte Ausspruch des „männlichen Bildungsverlierers“[9] bereits im elementaren Bildungsansatz der Frühförderung aufzeigen lässt, soll anhand der folgenden Ausführungen überprüft werden. Hierzu wurden Daten aus unterschiedlichen Bereichen der Frühförderung erhoben und analysiert.

Um ein genaues Bild der aktuellen Situation von Jungen innerhalb der Frühförderung zu erlangen, wurden einzelne Bereiche des Angebotes genauer betrachtet. Zur besseren Übersicht der einzelnen Ergebnisse wurde das Angebot der Frühförderung in drei Phasen unterteilt.

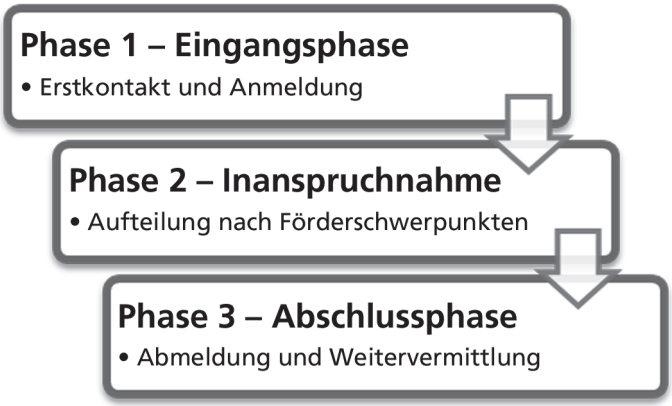


Abb. 6: Phasen der Frühförderungungen

In allen drei Bereichen wurden die erhaltenen Ergebnisse der Jungen denen der Mädchen gegenübergestellt. Es wurde geschaut, in welchen Bereichen sich Unterschiede oder Gemeinsamkeiten zwischen den Geschlechtern aufzeigen ließen. Die erhaltenen Ergebnisse wurden unter Punkt 2.3.4 genauer hinterfragt und ausgewertet. Sie führten somit sowohl zur Bestätigung von im Vorfeld der Untersuchung geäußerten Vermutungen des „Mogli“-Teams als auch zu einer Vielzahl neuen Erkenntnissen, die in die zukünftige Arbeit der IFF „Mogli“ einbezogen werden können.

Im Hinblick auf eine übersichtliche optische Darstellung der prozentualen Erhebungen sind alle in den Diagrammen angegebenen Daten Rundungswerte. In diesem Zusammenhang kann es in vereinzelten Fällen zu leichten Abweichungen kommen.

Da sich viele Ergebnisse der im Folgenden separat untersuchten Bereiche der Frühförderung gegenseitig bedingen, wird der Blick in den anschließenden Punkten zunächst einmal genauer auf die jeweils erhobenen Daten der drei oben genannten Phasen gerichtet. Im Mittelpunkt stehen hierbei die Werte der Jungen, die mit denen der Mädchen verglichen und Punkt für Punkt ausgewertet werden. Sollte eine Interpretation

9 vgl. TAFFERTSHOFER (2007); o.S.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 43 19.02.12 15:01

der erhobenen Daten aufgrund von möglichen Einflüssen weiterer Ergebnisse nicht direkt möglich sein, dienen die im Anschluss an die jeweilige Datenanalyse formulierten Fragestellungen einer kurzen Zusammenfassung und Reflektion. Diese Fragestellungen werden unter Punkt 2.3.4 im Rahmen der allgemeinen Interpretation aller erhobenen Daten noch einmal ausführlich aufgegriffen.

2.3.1 Eingangsphase

2.3.1.1 Geschlechterverteilung

Bereits bei der Betrachtung der prozentualen Geschlechterverteilung aller in den Jahren 2009 und 2010 in der IFF „Mogli" angemeldeten Kinder fällt ein deutlicher Überhang auf Seiten der Jungen auf (vgl. Abb. 7). Zwei von drei der in diesem Zeitraum angemeldeten Kinder waren männlichen Geschlechts.

Doch als wie aussagekräftig kann dieser Wert gesehen werden? Es stellte sich die Frage, ob das erhobene Ergebnis durch vergleichbare externe statistische Erhebungen in diesem Bereich bestätigt werden konnte. Im Internet veröffentlichte Grafiken aus dem Jahre 2010 zur Geschlechterverteilung innerhalb der österreichischen Frühförderung zeigten ebenfalls Überhänge bei der Anzahl der aufgenommen Jungen (57%), die jedoch weniger markant ausfielen, als die im Rahmen dieser Studie erhobenen Werte[10].

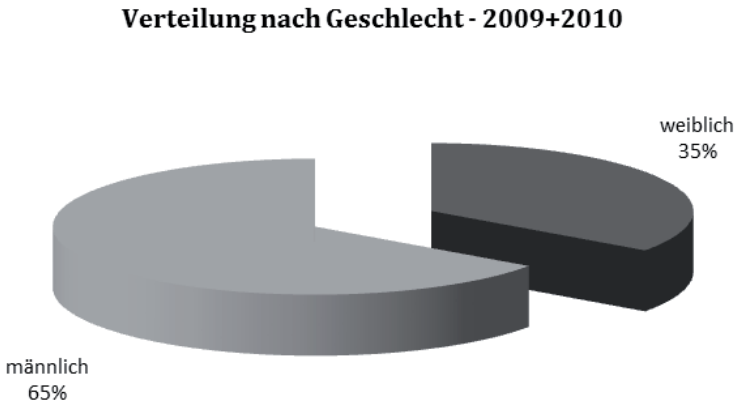


Abb. 7: Geschlechterverteilung in Bezug auf Inanspruchnahme von Förderleistungen

10 Sozial- und Heilpädagogisches Förderungsinstitut Steiermark, o.S.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 44 19.02.12 15:01

Doch warum sind mehr Jungen als Mädchen in der Frühförderung zu finden? Benötigt das von HÜTHER (2009) betitelte „schwache Geschlecht“[11] bereits von klein auf Unterstützung, um mit den Mädchen mitzuhalten? Können geschlechterbezogene Divergenzen in der Entwicklung bereits deutlich vor der Einschulung und der damit verbundenen, gesellschaftlich geprägten Leistungsorientierung festgestellt werden? Bei genauerer Betrachtung können der Literatur unterschiedliche mögliche Ursachen oder einflussnehmende Faktoren entnommen werden:

- Der Neurobiologe GERALD HÜTHER (2009) führt hierzu die „schwächere“ genetische Disposition von Jungen an (1 X-Chromosom und 1 Y-Chromosom), welche von Geburt an bei Jungen zu einer erhöhten Anfälligkeit für Krankheiten und Behinderungen führt[12].

- BIRGITTA VOM LEHN (2008) beruft sich auf ExpertInnen, die den weiblich dominierten Lehrbetrieb vor allem in Grundschulen als mögliche Ursache ausgemacht haben[13].

- TIM ROHRMANN (1998) weitet die von VOM LEHN aufgeführte weibliche Dominanz auf den Bereich der Kindertagesstätte aus[14]

Doch inwieweit kann auch der Zerfall der Institution „Familie“ und die damit verlorengehende „breitschultrige“ Erziehungskompetenz als möglicher Einflussfaktor genannt werden? Erkennbar, sowohl in der Literatur als auch in der Arbeit der IFF „Mogli“, ist eine zunehmende Verschiebung zu mehr Kindern mit Entwicklungsbesonderheiten ohne medizinische Primäreinflüsse. Der Begriff der „Behinderung“ im Sinne des ICF-CY[15] rückt im Rahmen der Frühförderung mehr und mehr in den Hintergrund. Bei einem Großteil dieser Kinder kann eine bereits in der frühen Kindheit eingeengte Erziehung als ein beeinflussender Faktor gesehen werden. Die Anzahl alleinerziehender Elternteile hat in den vergangenen Jahren stark zugenommen. Überwiegend sind es die Mütter, die mit der Erziehung der Kinder allein zurechtkommen müssen. „Mehr-Generationen-Haushalte“ in denen neben den leiblichen Eltern auch Großeltern, Geschwister und weitere Verwandte auf die Erziehung der Kinder mit einwirken, sind kaum noch zu finden. Gerade Jungen scheinen schlechter mit dem „Nichtvorhandensein“ des Vaters oder weiterer männlicher Bezugspersonen und des damit verbundenen fehlenden männlichen Leitbildes klarzukommen. Häufig liefern Medien wie TV oder PC realitätsfremde Leitbilder, an denen die Jungen sich zu orientieren versuchen. Dies kann in

11 a.a.O, Titel

12 vgl.a.a.O. in SCOBEL, Min. 2

13 vgl.a.a.O., o.S.

14 vgl. a.a.O., S. 61

15 ICF-CY = International Classification of Functioning – Children and Youth

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 45 19.02.12 15:01

vielen Fällen zu einer Konfrontation mit den gängigen gesellschaftlichen Normen und Werten und von dort zu weiteren Unsicherheiten bzgl. der eigenen Identitätsfindung bei Jungen führen.

Die von VOM LEHN (ebd.) und ROHRMANN (ebd.) angesprochene weibliche, nummerische Überlegenheit im elementaren Bildungssystem kann diesem Phänomen in Form von stetiger Reflektion und Anpassung der eigenen Arbeitsweise zumindest bedingt entgegentreten.

2.3.1.2 Verteilung aufgenommener und abgelehnter Kinder

Betrachtet man die prozentuale Aufsplittung aller in 2009 und 2010 vorgestellten Kinder in den Bereichen einer festgestellten *„altersgerechten Entwicklung“*, einer *„Aufnahme“* in die Frühförderung sowie einer empfohlenen „Weitervermittlung“ in alternative und/oder ergänzende Hilfeformen, zeigen sich auch hier teils deutliche Divergenzen zwischen den Geschlechtern.

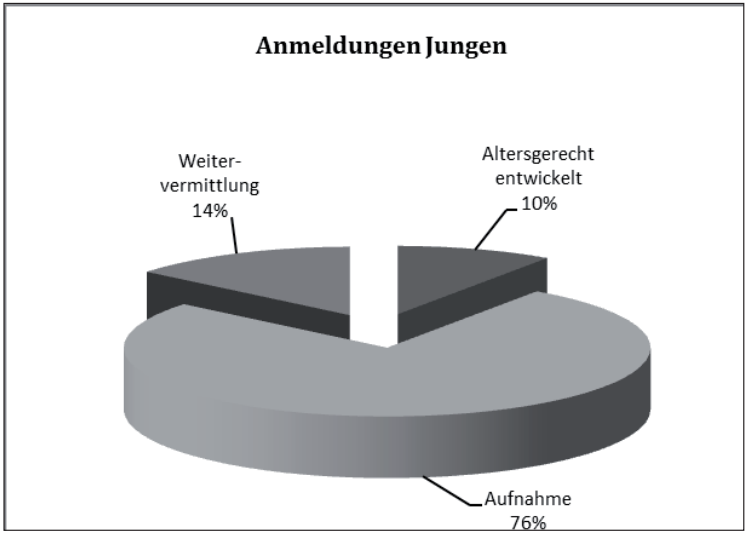


Abb. 8: Verteilung aufgenommener bzw. abgelehnter Jungen

Mit 19% liegt der Wert der nach durchgeführter Eingangsdiagnostik als altersentsprechend entwickelt eingestuften Mädchen deutlich über dem der Jungen (10%). Des Weiteren wurden die Jungen mit 14% nach der Durchführung einer Eingangsdiagnostik ebenfalls häufiger in alternative Hilfeformen vermittelt als dies bei den Mädchen (9%) der Fall war. Zusammengefasst lässt sich sagen, dass insgesamt 90% aller in 2009 und 2010 in der IFF „Mogli“ vorgestellten Jungen Besonderheiten in unterschiedlichen

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 46 19.02.12 15:01

Entwicklungsbereichen zeigten, welche eine Betreuung durch geschultes Fachpersonal entweder im Rahmen der Frühförderung oder durch externe medizinisch-therapeutische Einrichtungen erforderten (vgl. Abb. 8). Der Vergleichswert der Mädchen blieb mit 81% insgesamt neun Prozentpunkte hinter dem Wert der Jungen zurück (vgl. Abb. 9).

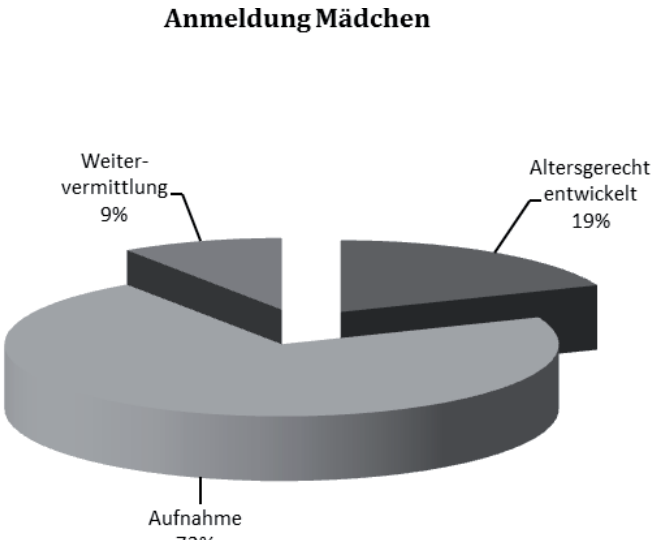


Abb. 9: Verteilung aufgenommener bzw. abgelehnter Mädchen

Fragestellungen:

- Warum werden deutlich mehr Jungen als Mädchen in Hilfeformen weitervermittelt?
- Warum ist der Anteil der als altersgerecht eingestuften Jungen bei Anmeldung in die Frühförderung im Vergleich zu den Mädchen um fast die Hälfte geringer?

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 47 19.02.12 15:01

2.3.1.3 Weitervermittlung in alternative Hilfeformen

Visualisiert man die verschiedenen alternativen Hilfeformen, die im Rahmen einer Weitervermittlung den betroffenen Kindern und deren Familien angeboten wurden, fallen auch hier Unterschiede zwischen den Geschlechtern auf (vgl. Abb. 10 und 11).

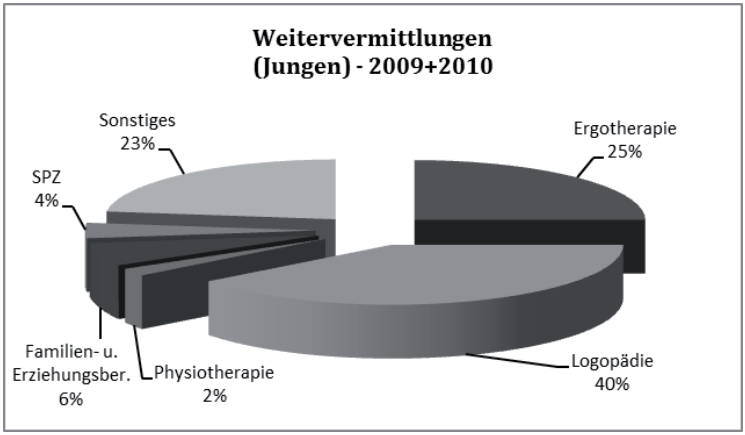


Abb. 10: Weitervermittlung in alternative Hilfeformen - Jungen

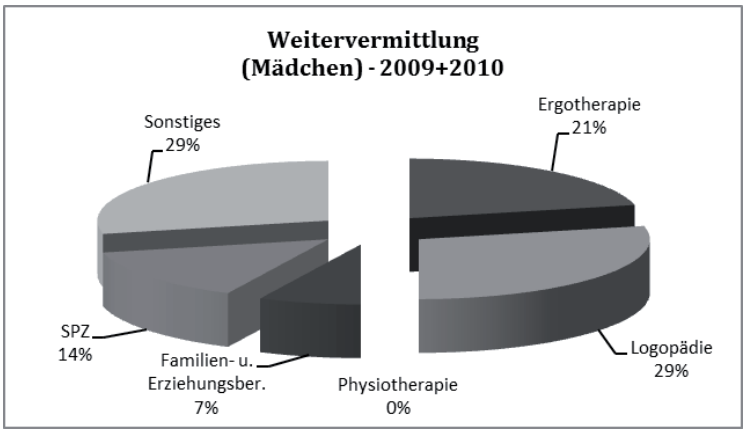


Abb. 11: Weitervermittlung in alternative Hilfeformen - Mädchen

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 48 19.02.12 15:01

Während beim männlichen Geschlecht vier von zehn weitervermittelten Jungen aufgrund von isolierten Problematiken in der Sprache an logopädische Praxen verwiesen wurden, zeigte sich bei den Mädchen ein im Vergleich zu den Jungen deutlich höherer Prozentsatz bei den Weitervermittlungen zur medizinischen Abklärung ins örtliche Sozialpädiatrische Zentrum (SPZ). Der Anteil der in externe Ergotherapie vermittelten Jungen und Mädchen lag mit 25% bei den Jungen und 21% bei den Mädchen eng beieinander.

Der Bereich der Weitervermittlung zu Stellen der psychologischen Erziehungs- und Familienberatung aufgrund von Besonderheiten im Verhalten der Kinder kann in diesem Diagramm nur bedingt bewertet werden. Die Erfahrung in der Arbeit der IFF „Mogli“ zeigt, dass der primäre Grund hierfür die in Magdeburg gängige Praxis ist, Kindern mit herausforderndem Verhalten den Zugang zu den Leistungen der Frühförderung zu erschweren. Dies hat zur Folge, dass Jungen und Mädchen mit der angesprochenen Problematik nur selten in der IFF „Mogli“ angemeldet werden.

Unter dem Bereich „Sonstiges“ wurden die Weitervermittlung in andere Frühförderstellen sowie direkte Übergänge in die teilstationäre Eingliederungshilfe zusammengefasst.

2.3.1.4 Frühgeburt als Einflussfaktor auf die prozentuale Geschlechterverteilung

Es wurde ebenfalls untersucht, inwieweit die Anzahl der Frühgeburten und deren prozentuale Aufteilung zwischen den Geschlechtern einen Einfluss auf die oben aufgeführte geschlechterbezogene Ungleichheit der Inanspruchnahme der Frühförderung haben könnten. Hierbei zeigte sich, dass 9% der in der IFF „Mogli“ angemeldeten Jungen vor der 35. Schwangerschaftswoche (SSW) geboren wurden. Die prozentuale Anmeldung bei den Mädchen lag mit erhobenen 6% für die Jahre 2009 und 2010 um ein Drittel unterhalb des Wertes der Jungen (vgl. Abb. 12 und 13).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 49 19.02.12 15:01

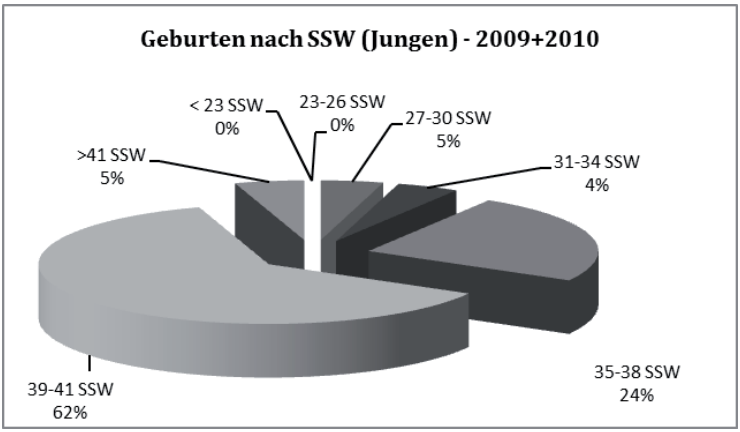


Abb. 12: Geburten nach Schwangerschaftswochen - Jungen

Separiert man die Werte der beiden Geschlechter in weitere Untergruppen, fällt auf, dass 5% aller angemeldeten Jungen bereits zwischen der 27. und 30. Schwangerschaftswoche geboren wurden. Der Vergleichswert der Mädchen lag hier bei lediglich 1%.

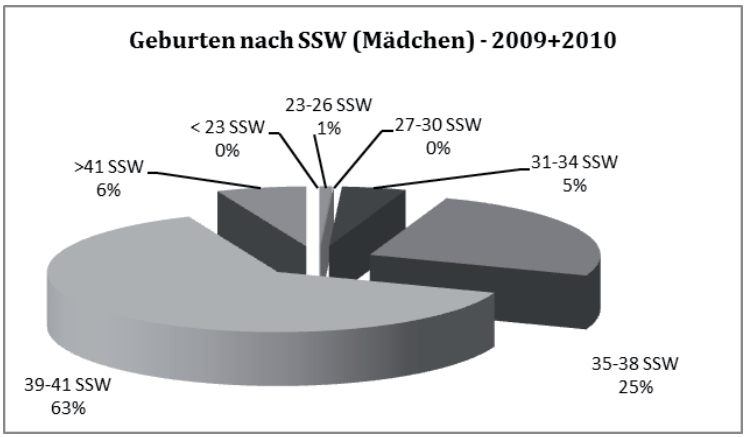


Abb. 13: Geburten nach Schwangerschaftswochen - Mädchen

Zieht man die von HÜTHER (2009) formulierte Aussage einer schwächeren genetischen Disposition des männlichen Geschlechts und der damit verbundenen erhöhten Anfälligkeit im Rahmen der Entwicklung hinzu, so lassen sich zumindest die höheren Prozentwerte im Bereich des Förderbedarfs bei zu früh geborenen Jungen als mögliche Erklärungsursache sehen.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 50 19.02.12 15:01

2.3.1.5 Zugänge nach Altersstufen

Aufbauend auf der Feststellung der oftmals erhöhten Förderbedarfe bei zu früh geborenen Jungen stellte sich die Frage nach generellen Unterschieden zwischen den Geschlechtern bezüglich des Alters bei der Aufnahme in die Frühförderung. Könnten in diesem Bereich aussagekräftige Tendenzen zwischen den Geschlechtern hervorgehoben werden? Falls ja, als wie aussagekräftig könnten diese Daten eingestuft werden?

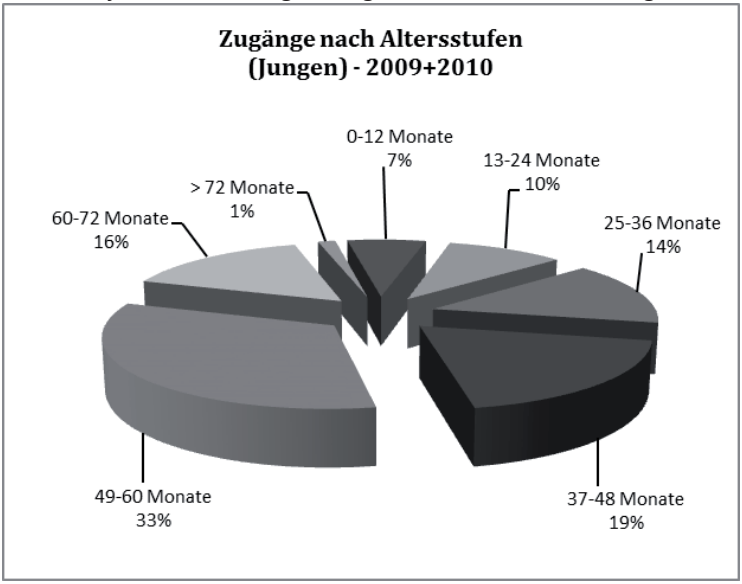


Abb. 14: Zugänge nach Altersstufen - Jungen

Nach der Auswertung der Ergebnisse zeigte sich, dass die Prozentwerte der innerhalb der ersten zwölf Monate angemeldeten Jungen und Mädchen mit jeweils 7% kongruent ausfielen (vgl. Abb. 14 und 15). Eine Einflussnahme durch den in Punkt 2.3.1.4 aufgezeigten höheren Anteil an männlichen Frühgeborenen konnte hier nicht nachgewiesen werden.

Erst im Bereich des zweiten Lebensjahres der Kinder zeigte sich ein erster deutlicher Unterschied zwischen den Geschlechtern. Auf jedes zwischen dem 13. und 24. Lebensmonat angemeldete Mädchen (5%) kamen mit 10% jeweils zwei Jungen. Die Ergebnisse des dritten Lebensjahres verhielten sich gegensätzlich zu denen des zweiten Lebensjahres. Hier zeigte sich mit erhobenen 18% bei den angemeldeten Mädchen ein um 4% höherer Anteil als bei den Jungen (14%).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 51 19.02.12 15:01

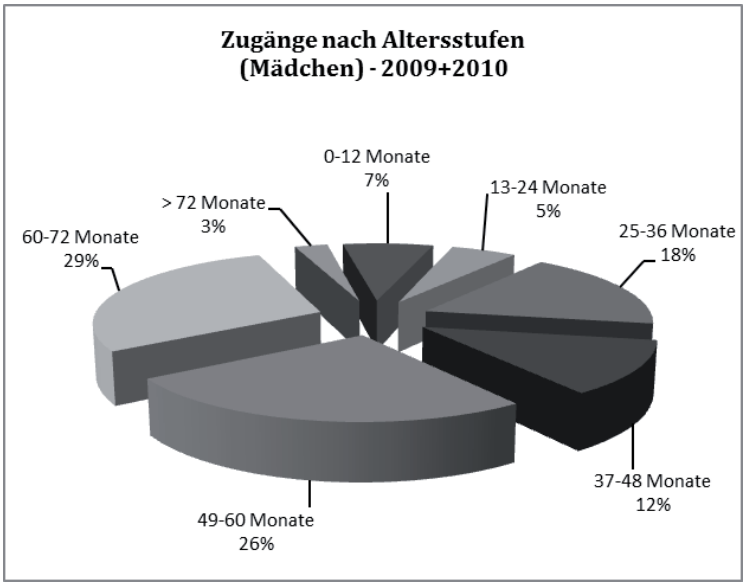


Abb. 15: Zugänge nach Altersstufen - Mädchen

Mit 50% wurde die Hälfte aller angemeldeten Jungen nach Beendigung des vierten Lebensjahres in der Frühförderung vorgestellt (vgl. Abb. 14). Bei den Mädchen lag der Wert mit 58% über dem Wert der Jungen (vgl. Abb. 15). Bei genauerer Betrachtung des 5. und 6. Lebensjahres zeigten sich folgende Unterschiede zwischen den Jungen und Mädchen.

- Bei 33% aller in der IFF „Mogli" angemeldeten Jungen lag der Zeitpunkt der ersten Kontaktaufnahme im 5. Lebensjahr des Kindes. Dies ist ein um 7% höherer Wert als bei den Mädchen im vergleichbaren Zeitraum.

- Die Mädchen wurden hingegen mit 29% statistisch gesehen deutlich häufiger im sechsten Lebensjahr und somit im letzten Jahr vor der Einschulung in der Frühförderung vorgestellt. Der Vergleichswert der Jungen lag für diesen Zeitraum bei gerade einmal 16%.

Fragestellung:
- Warum zeigt sich in den letzten beiden Jahren vor der Einschulung eine so deutliche Divergenz zwischen den Geschlechtern bezüglich des Alters bei der ersten Kontaktaufnahme?

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 52 19.02.12 15:01

2.3.1.6 Weitervermittlungen an die IFF „Mogli“

Ein Großteil aller Anmeldungen zur Frühförderung erfolgte durch eine Weitervermittlung betroffener Kinder von einer Vielzahl unterschiedlicher Netzwerkeinrichtungen.

Wichtige „PartnerInnen“ der Frühförderstelle sind in diesem Sinne die Kindertagesstätten, die Fachkräfte der Kinder- und Jugendmedizin in Praxen und Kliniken, Einrichtungen der Sozialpädagogischen Familienhilfe, die Sozial-, Gesundheits- und Jugendämter sowie eine Vielzahl weiterer Einrichtungen.

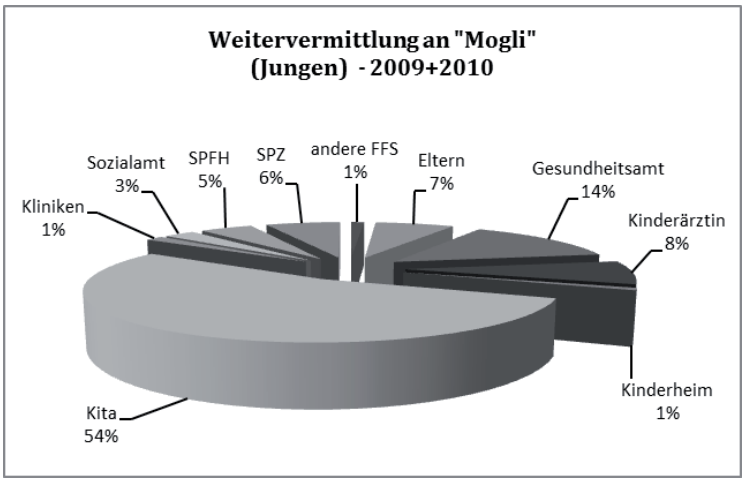


Abb. 16: Weitervermittlungen an die IFF „Mogli“ - Jungen

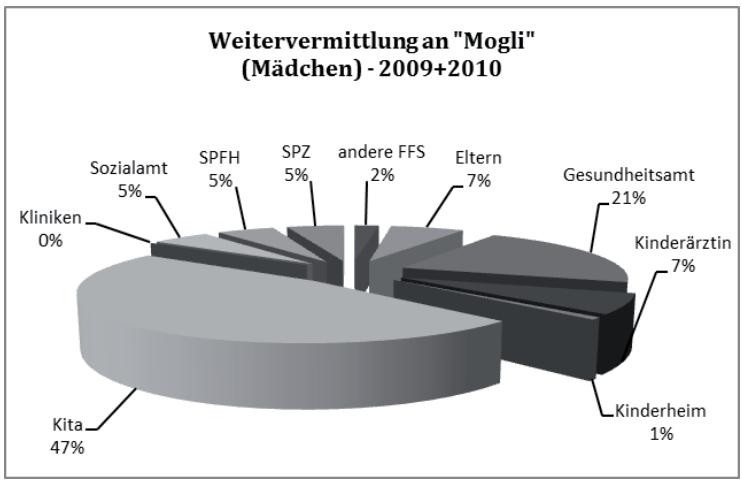


Abb. 17: Weitervermittlungen an die IFF „Mogli“ - Mädchen

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 53 19.02.12 15:01

Die in den Abbildungen 16 und 17 bildlich dargestellte Verteilung aller an die IFF „Mogli“ vermittelten Kinder zeigt eine geschlechterbezogene Verschiebung in zwei interessanten Hauptbereichen. Mit einem prozentualen Anteil von 54% wurden über die Hälfte aller Jungen direkt von den Kindertagesstätten an die Frühförderung weitervermittelt. Der Vergleichswert der Mädchen blieb mit 47% um sieben Prozentpunkte hinter dem Wert der Jungen zurück. Konträr verhält sich die prozentuale Verteilung der beiden Geschlechter bei den Weitervermittlungen im Anschluss an die Schuluntersuchungen durch das örtliche Gesundheitsamt. Hier liegt der Wert der Mädchen mit erhobenen 21% um die Hälfte über dem Wert der Jungen (14%).

Die Zugangsvoraussetzungen zu den Leistungen der Frühförderung nach dem SGB XII liegen, wie bereits erwähnt, in einer vorliegenden oder drohenden geistigen oder körperlichen Behinderung des Kindes. Isolierte Auffälligkeiten in nur einem der Bereiche Sprache und Motorik führten vorrangig zur Weitervermittlung in kassenärztliche Leistungen und finden somit in den Abb. 16 und 17 kaum Beachtung.

Fragestellungen:
- Warum werden mehr Jungen als Mädchen von den Kindertagesstätten an die Frühförderung weitervermittelt?
- Warum werden deutlich weniger Jungen als Mädchen vom zuständigen Gesundheitsamt an die Frühförderung weitervermittelt?

2.3.2 Inanspruchnahme

2.3.2.1 Betroffene Entwicklungsbereiche

Schaut man sich die betroffenen Entwicklungsbereiche an, die für eine Aufnahme in die Frühförderung in den Jahren 2009 und 2010 ausschlaggebend waren, fällt auf, dass Jungen mit 50% im Vergleich zu Mädchen mit 40% deutlich häufiger aufgrund von globalen Entwicklungsdefiziten[16] in der Frühförderstelle angemeldet wurden (vgl. Abb. 18 u. 19).

Des Weiteren zeigte jeder fünfte Junge isolierte Auffälligkeiten im Bereich der Kognition (19%) oder kombinierte Auffälligkeiten in den Bereichen Kognition und Sprache (21%). Bei den weiblichen Förderkindern lag der Wert im Bereich Kognition und Spra-

16 Der Begriff des „globalen Defizits“ wird von uns im Rahmen dieser exemplarischen Datenanalyse als eine nicht altersentsprechende Leistung in mindestens drei der folgenden Entwicklungsdimensionen: Kognition, Sprache, Motorik sowie sozialer und emotionaler Entwicklung verstanden. Die jeweilige Einstufung beruht auf den im Rahmen der Eingangsdiagnostik festgestellten Defiziten.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 54 19.02.12 15:01

che mit 33% um die Hälfte über dem Wert der Jungen.

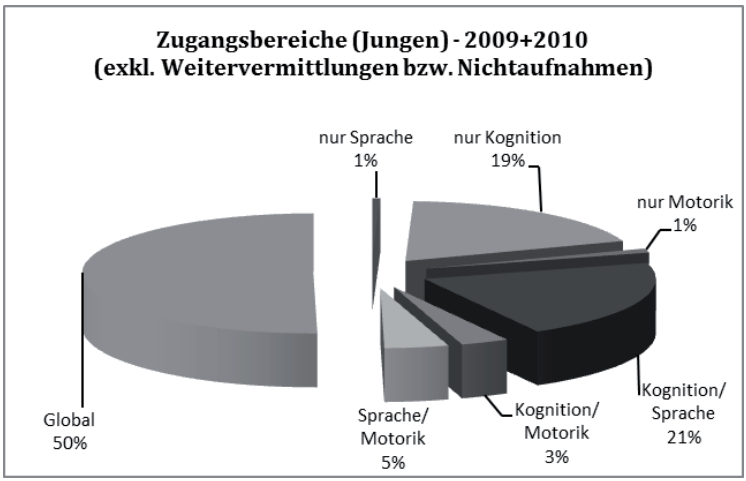


Abb. 18: Zugangsbereiche - Jungen

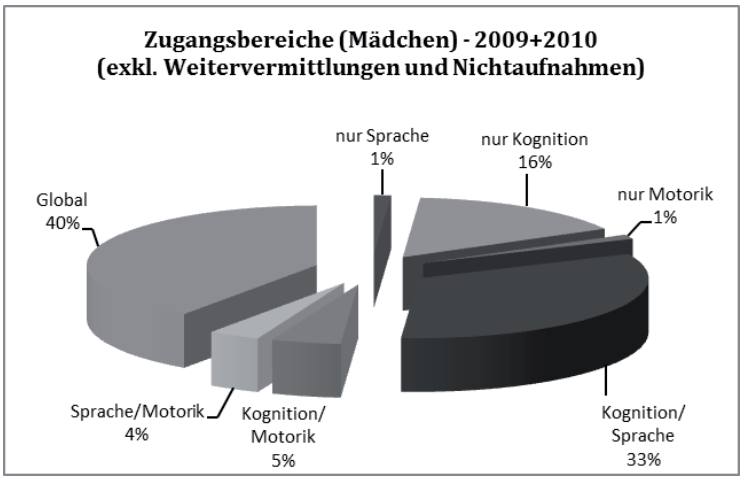


Abb. 19: Zugangsbereiche - Mädchen

Die uns im Rahmen unserer Arbeit bei Jungen häufig beschriebenen sozialen Besonderheiten im Umgang mit anderen Kindern und Erwachsenen konnten im Rahmen dieser Erhebung nicht analysiert werden. Der primäre Grund hierfür liegt in der bereits beschriebenen fehlenden Umsetzung in Bezug auf die Zugänge ausschließlich sozialer Aspekte zu den Leistungen der Frühförderung.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 55 19.02.12 15:01

Fragestellung:
- Wie erklärt sich der bei Jungen festgestellte höhere Anteil globaler Entwicklungsdefizite im Vergleich zu den Mädchen?

2.3.2.2 Verteilung nach Anzahl wöchentlicher Fördereinheiten

Zum besseren Verständnis der folgenden bildlichen Darstellungen ist ein kurzer Exkurs in den Bereich der Finanzierung der Frühförderleistungen des Landes Sachsen Anhalt empfehlenswert. Hierzu heißt es in §7 Abs. 1 der Frühförderverordnung (FrühV.) vom 15.05.2007: *„Unter Berücksichtigung des individuellen Bedarfes erfolgt die Frühförderung in der Regel ein- bis zweimal wöchentlich."*[17] Bedarfe über eine zweimal wöchentlich angebotene Leistung der Frühförderung hinaus deuten auf die Notwendigkeit einer teilstationären Eingliederungshilfe hin. Eine Finanzierungsgrundlage ist innerhalb der Frühförderung für solche Belange nicht gegeben.

Trotz des höheren Anteils an globalen Besonderheiten bei der Aufnahme von Jungen in die Frühförderung zeigten sich nur minimale Divergenzen zwischen den Geschlechtern in Bezug auf die Anzahl der wöchentlichen Fördereinheiten (vgl. Abb. 20 und 21).

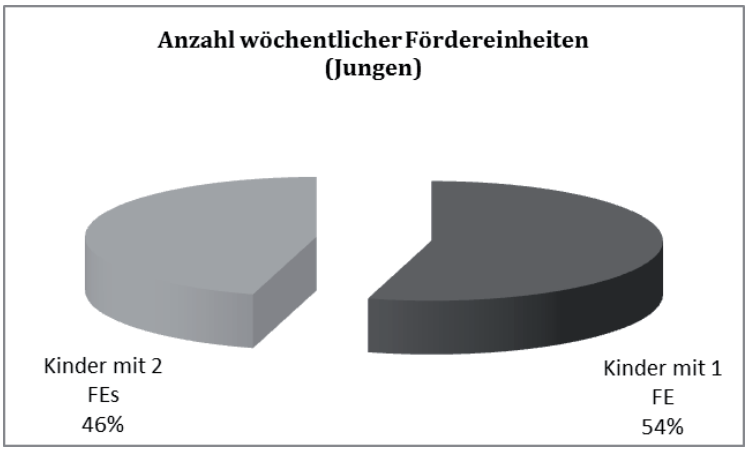


Abb. 20: Anzahl wöchentlicher Fördereinheiten - Jungen

Bei genauerer Betrachtung fällt auf, dass die Mädchen mit 48%, prozentual häufiger zwei wöchentliche Frühfördereinheiten erhielten, als dies bei den Jungen der Fall war (46%).

17 Landesrahmenempfehlung des Landes Sachsen-Anhalt zur Verordnung zur Früherkennung und Frühförderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder – Frühförderverordnung (FrühV) vom 15.05.2007.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 56 19.02.12 15:01

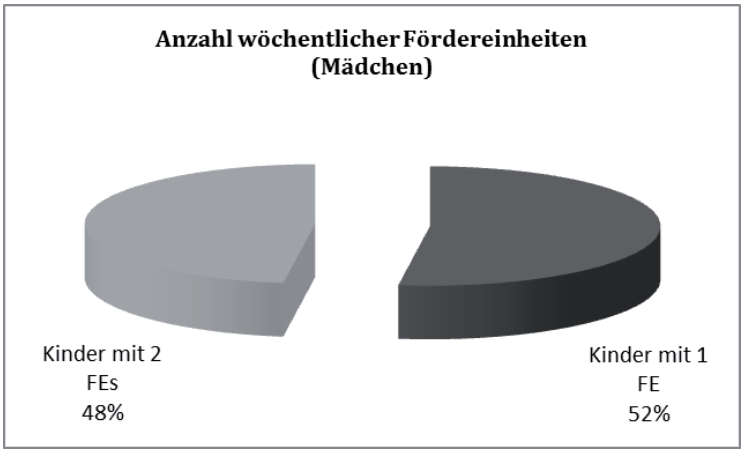


Abb. 21: Anzahl wöchentlicher Fördereinheiten - Mädchen

Als ein möglicher Grund hierfür kann die beschriebene Deckelung der Frühfördereinheiten genannt werden. Im Hinblick auf das männliche Geschlecht kann davon ausgegangen werden, dass auf Grundlage der unter Punkt 2.3.2.1 bereits aufgezeigten globalen Entwicklungsbesonderheiten häufiger eine Beantragung von zwei wöchentlichen Frühfördereinheiten erfolgte. Eine noch intensivere Förderung wäre auf Grundlage der in der Eingangsdiagnostik festgestellten Entwicklungsdefizite durchaus denkbar, jedoch laut Gesetzestext nicht möglich. Diese Kinder werden in der Regel durch Fachkräfte externer Praxen im medizinisch-therapeutischen Bereich ergänzend betreut. Bei den Mädchen hingegen könnte die tendenziell spätere Anmeldung zur Frühförderung im letzten Jahr vor der Einschulung, in Verbindung mit den festgestellten Entwicklungsschwierigkeiten, als Grund für die Antragsstellung zweier wöchentlicher Frühfördereinheiten gesehen werden.

2.3.2.3 Durchschnittliche Förderdauer

Die im Bereich der durchschnittlichen Förderdauer erhobenen Daten beruhen, im Gegensatz zu den Resultaten der anderen Bereiche, nicht ausschließlich auf den Erhebungen der Jahre 2009 und 2010. Um eine erhöhte Aussagekraft zu erlangen, lag die Basis für die in der Abbildung 22 ausgewiesenen Werte bei allen Kindern, die zwischen dem 01.07.2007[18] und 01.04.2011 in der IFF „Mogli“ gefördert wurden.

18 Der 01.07.2007 steht in diesem Zusammenhang für das Eröffnungsdatum der Interdisziplinären Frühförderstelle „Mogli“.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 57 19.02.12 15:01

Betrachtet man die jeweiligen Werte der beiden Geschlechter zeigt, sich eine im Durchschnitt höhere Förderdauer bei den Jungen von 0,3 Fördermonaten (vgl. Abb. 22). Dies entspricht, je nach Anzahl der amtlich bewilligten wöchentlichen Fördereinheiten, einem höheren Förderangebot von ca. 2-4 Fördereinheiten zugunsten der Jungen.

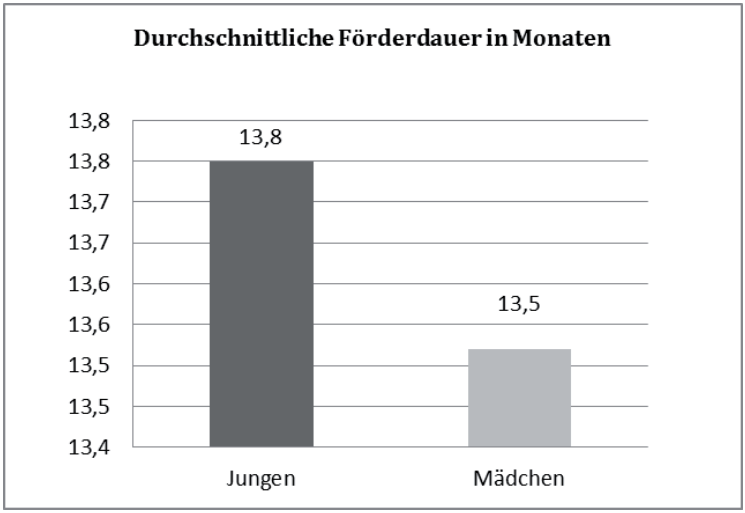


Abb. 22: Durchschnittliche Förderdauer in Monaten

Fragestellung:
- Wie lässt sich der leichte Förderüberhang zugunsten der Jungen unter Einbezug der anderen erhobenen Daten erklären?

2.3.3 Abschlussphase

Für die Abmeldung eines Kindes aus der Frühförderstelle gibt es eine Reihe unterschiedlicher Gründe. Im Idealfall steht das Erreichen der im Förderplan festgesetzten Zielstellungen vor Einschulung des Kindes. Hierfür stehen alle beteiligten PartnerInnen in einem stetigen Austausch, um die jeweiligen Förderziele optimal umsetzen zu können.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 58 19.02.12 15:01

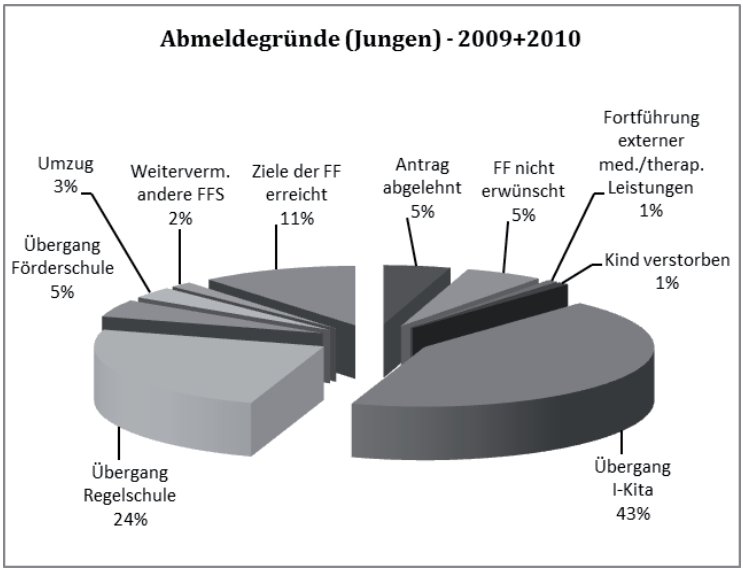


Abb. 23: Abmeldegründe - Jungen

Insgesamt wurden die Leistungen der Frühförderung in dem für diese Untersuchung festgesetzten Zeitraum aufgrund von erreichten Zielstellungen bei 11% der Jungen und 15% der Mädchen bereits vor dem Datum des Übergangs in die Schule beendet (vgl. Abb. 23 und 24). Bei weiteren 24% der Jungen und 35% der Mädchen erfolgte eine Abmeldung zum Zeitpunkt des Übergangs in eine Regelschule.

Die prozentuale Verteilung weiterführender Hilfeformen über den Zeitpunkt der Einschulung hinaus konnte aufgrund fehlender Daten in diesem Bereich nicht ausgewertet werden.

Ein weiterer deutlicher Unterschied zwischen den Geschlechtern zeigte sich im Hinblick auf die Übergänge in Leistungen der teilstationären Eingliederungshilfe. Mit einem Anteil von 43% aller Abmeldungen wurden Jungen deutlich häufiger in integrative Einrichtungen weitervermittelt als dies bei den Mädchen (27%) der Fall war.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 59 19.02.12 15:01

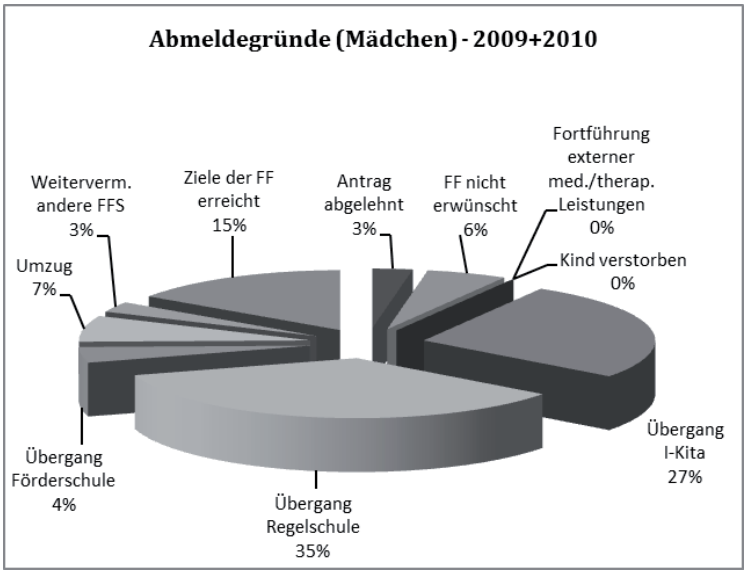


Abb. 24: Abmeldegründe - Mädchen

Fasst man die einzelnen Abmeldegründe zu drei Hauptsektionen zusammen, zeigt sich folgendes Ergebnis:

Erreichung der Zielstellungen	Übergang in weiterführende Hilfeformen	Sonstiges
• Übergang in die Regelschule • Erreichung der im Förderplan festgesetzten Zielstellungen	• Fortführung externer med./therap. Leistungen • Übergang I-Kita • Übergang Förderschule • Weitervermittlung in andere Frühförderstellen	• Abgelehnte Anträge • Eltern wünsche keine Frühförderung • Kind verstorben • Umzug der Familie/ des Kindes

Abb. 25: Abmeldegründe in drei Hauptsektionen

Mit insgesamt 51% wurden deutlich mehr Jungen als Mädchen nach Beendigung der Frühförderung in weiterführende Hilfeformen vermittelt. Bei den Mädchen lag der Vergleichswert für diesen Zeitraum bei 34%.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 60 19.02.12 15:01

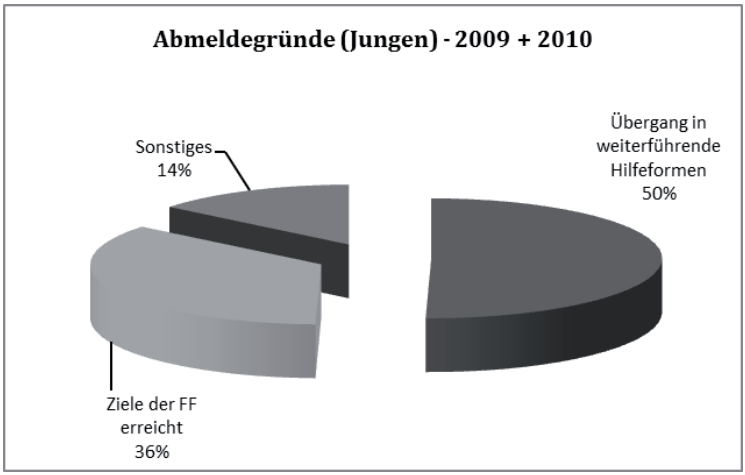


Abb. 26: Abmeldegründe zusammengefasst - Jungen

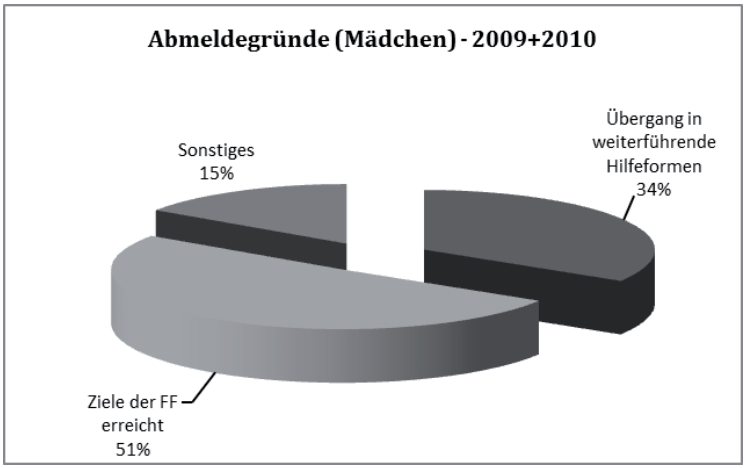


Abb. 27: Abmeldegründe zusammengefasst - Mädchen

Ein Spiegelbild hierzu zeigte das Ergebnis der „erreichten Zielstellungen“ als Grund zur Beendigung der Frühförderung. Hier lag der Wert der Jungen mit 35% bei ca. einem Drittel aller Abmeldungen. Bei den Mädchen hingegen konnte mit 50% bei jedem zweiten die Frühförderung aufgrund erreichter Zielstellungen beendet werden (vgl. Abb. 26 und 27).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 61 19.02.12 15:01

Fragestellungen:

- Warum werden deutlich mehr Jungen als Mädchen in weiterführende Hilfeformen vermittelt?
- Warum liegt der prozentuale Anteil erreichter Zielstellungen bei den Jungen so viel niedriger als bei den Mädchen?

2.3.4 Interpretation der Ergebnisse

Nach der Betrachtung einer Vielzahl unterschiedlicher statistischer Ergebnisfragmente in den vorangegangenen Punkten soll nun versucht werden, die einzelnen Bruchstücke zu einem aussagekräftigen Ganzen zu bündeln. Hierzu dienen die unter den einzelnen Absätzen formulierten Fragestellungen als Leitfaden. Gelingt es, eine aus statistischer Sicht aktuelle Situationsanalyse bezüglich der Jungen in der Frühförderung zu formulieren? Gibt es Hinweise, die die Betitelung des „männlichen Bildungsverlierers" im Rahmen der Frühförderung bestätigen oder entkräften? Falls ja, welche Aussagen können zur Situation der Jungen getroffen werden und welche Möglichkeiten gibt es, bestehende Handlungsabläufe ggf. abzuändern oder zu aktualisieren? Ein paar mögliche einflussnehmende Faktoren bezüglich des in Punkt 2.3.1.1 aufgezeigten deutlichen Jungenüberhangs innerhalb der Frühförderung wurden bereits angesprochen. Alle diese Faktoren beruhen primär auf Fakten, die mit Sicherheit einen mehr oder minder großen Einfluss auf die aktuelle Jungensituation in der Frühförderung haben. Doch inwieweit konnten die im Rahmen dieser Datenanalyse ermittelten Ergebnisse diese Fakten aus anderen Blickwinkeln untermauern oder negieren?

Die Einflussnahme der von HÜTHER in SCOBEL (2009) angesprochenen schwächeren genetischen Disposition des männlichen Geschlechts auf den deutlichen Überhang der Jungen bei der Inanspruchnahme der Leistungen der Frühförderung nach einer verfrühten Geburt wurde bereits unter Punkt 2.3.1.4 erörtert. Hier zeigte sich bei den Jungen eine deutlich höhere Anmelderate mit einer Geburt vor der 35. Schwangerschaftswoche, was im Vergleich zu den Mädchen auf eine langsamere Aufarbeitung fehlender intrauteriner Entwicklungsschritte schließen lassen könnte.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 62 19.02.12 15:01

Abb. 28: Jungen und Mädchen im Vergleich: Häufigkeit einer Geburt vor der 35. SSW

Ein weiteres Ergebnis der Datenauswertung zeigte unter Punkt 2.3.1.5 einen markanten Unterschied bezüglich des Aufnahmealters. Hier wurde eine deutliche prozentuale Verschiebung zwischen den Geschlechtern im Hinblick auf das 5. und 6. Lebensjahr deutlich. Für sich allein gestellt war dieses Ergebnis im Rahmen der Untersuchung zwar interessant, jedoch wenig aussagekräftig. Zieht man jedoch die unter Punkt 2.3.1.6 ausgewerteten Daten aller an die IFF „Mogli" weitervermittelten Kinder hinzu, lässt sich festhalten, dass die Mädchen die Leistungen der Frühförderung im Vergleich zu den Jungen erst in einem höheren Lebensalter in Anspruch nahmen. Sie kamen seltener auf Empfehlung der Kindertagesstätten, jedoch häufiger auf Empfehlung des Gesundheitsamtes. Aus Sicht der Jungen heißt das, sie wurden statistisch gesehen in einem jüngeren Alter in die Frühförderung vermittelt und kamen im Vergleich zu den Mädchen häufiger auf Empfehlung der Kindertagesstätten, jedoch seltener auf Empfehlung des Gesundheitsamtes.

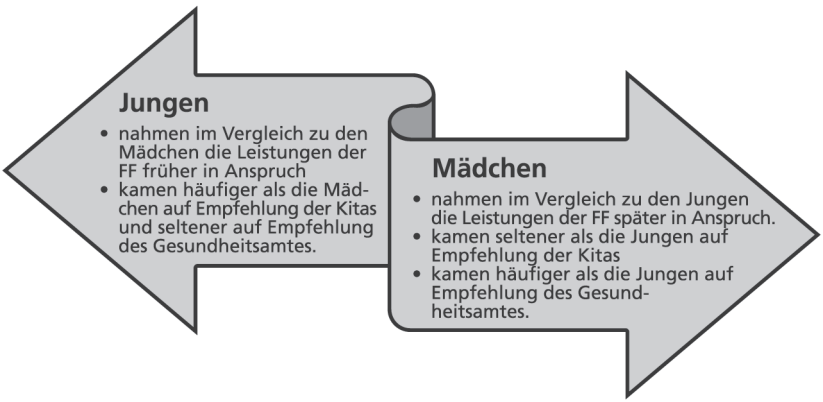


Abb. 29: Jungen und Mädchen im Vergleich: Aufnahmealter und Weitervermittlung

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 63 19.02.12 15:01

Ein Erklärungsansatz könnte wie folgt lauten:

Jungen gelten im Allgemeinen als das aktivere Geschlecht, mit einem erhöhten Drang zur Bewegung[19]. Körperliche Herausforderungen und Wettkämpfe stehen häufig im Mittelpunkt und werden in Form von viel Bewegung, „Raufereien" und „Kämpfen" ausgelebt. All diese Eigenschaften können, je nach Intensität der Auslebung, innerhalb eines Gruppenverbandes, wie er in den Kindertagesstätten vorzufinden ist, sowohl als Störfaktor als auch als Indiz für Entwicklungsauffälligkeiten verstanden werden. Jungen spielen sich aufgrund ihres stetigen Aktivitätsdranges häufig in den Mittelpunkt und somit auch häufiger in die bewusste positive oder negative Wahrnehmung der betreuenden ErzieherInnen. Beeinflusst werden kann der jeweilige Blick auf das Kind durch weitere Faktoren, wie die Konzepte der einzelnen Einrichtungen und deren Umsetzungen sowie die jeweiligen Ausbildungen, persönliche Erfahrungen und Arbeitseinstellungen der ErzieherInnen, die erfahrungsgemäß sehr unterschiedlich sein können.

Der im Vergleich zu den Mädchen geringere Anteil an Jungen, der durch das zuständige Gesundheitsamt der IFF „Mogli" vorgestellt wurde, lässt sich durch die vorherigen Ausführungen bedingt beantworten. Befindet sich ein Kind bereits in der Betreuung durch die Frühförderung, ist eine Anmeldung durch das Gesundheitsamt auf Grundlage von in der Untersuchung festgestellten oder vermuteten Entwicklungsbesonderheiten hinfällig.

Die Erfahrung der eigenen Arbeit zeigt, dass Mädchen, die im Gruppenalltag der Kindereinrichtung als unauffällig und wenig störend mitlaufen, trotz eventueller Schwierigkeiten in einzelnen Teilbereichen deutlich seltener durch die Kindertagesstätten in der Frühförderung angemeldet werden, als dies bei den Jungen der Fall ist. Eine gezielte Benennung vermuteter oder festgestellter Entwicklungsproblematiken geschieht, nach Auswertung der erhobenen Daten, bei den Mädchen zu einem prozentual größeren Anteil erst im Rahmen der Untersuchung der Schulfähigkeit durch das Gesundheitsamt.

Doch warum wurden im Vergleich zu den Jungen fast doppelt so viele Mädchen im Rahmen der Eingangsdiagnostik als altersgerecht eingestuft? Eine mögliche Erklärung hierfür liegt ebenfalls im Bereich der weitervermittelnden Einrichtungen. Wie soeben herausgestellt, wurden Jungen, im Vergleich zu den Mädchen, deutlich häufiger durch die betreuenden Kindertagesstätten und seltener durch das zuständige Gesundheitsamt an die IFF „Mogli" weitervermittelt. Betrachtet man nun die Intensität, mit welcher eine Kindertagesstätte ein Kind über eine längere Zeitspanne beobachten kann und vergleicht diese mit den einzelnen Terminen eines Kindes zur Untersuchung im Gesundheitsamt, so zeigt sich, dass die jeweilige Einschätzung des Kindes auf unterschiedlichen Basen beruht. Während sich innerhalb der Schuluntersuchungen häufig nur Momentaufnahmen unter Einfluss der jeweiligen Tagesform des Kindes erstellen

19 vgl. BENTHEIM u. MURPHY-WITT (2007), S. 35 u. 71

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 64 19.02.12 15:01

lassen, haben die zuständigen Kindertageseinrichtungen die Möglichkeit, ein Kind von unterschiedlichen ErzieherInnen über einen längeren Zeitraum beobachten zu lassen.

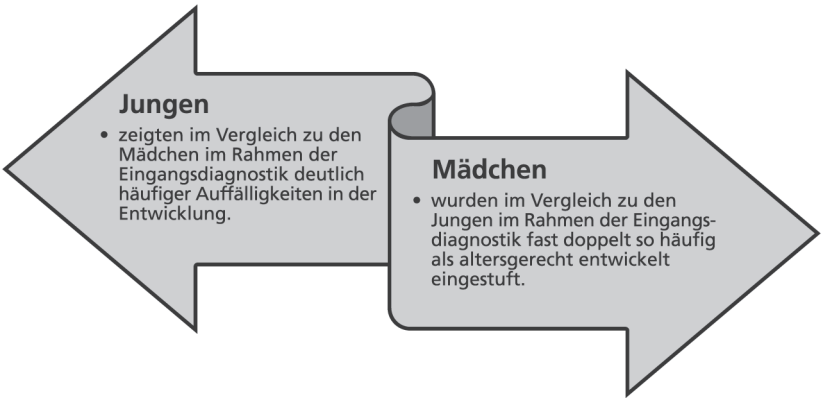


Abb. 30: Jungen und Mädchen im Vergleich: Eingangsdiagnostik

Betrachtet man die Werte der durchschnittlichen Förderdauer beider Geschlechter unter Einbeziehung weiterer erhobener Daten, stellt sich die Frage, welche Faktoren dafür sorgen, dass sich trotz der erhöhten globalen Entwicklungsschwierigkeiten bei den Jungen, die durchschnittliche Förderdauer von Jungen und Mädchen nur minimal unterscheidet? Nach genauerer Analyse konnte mit denen unter Punkt 2.3.3 aufgeführten Abmeldegründen ein großer Einflussfaktor herausgestellt werden. Mit einem Anteil von 43% wurde ein Großteil aller abgemeldeter Jungen zur Intensivierung des jeweiligen Leistungsangebotes in die weiterführende teilstationäre Eingliederungshilfe vermittelt. Wie bereits beschrieben, blieb der Vergleichswert der Mädchen mit 27% deutlich hinter dem Wert der Jungen zurück[20].

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Mädchen aufgrund des höheren Lebensalters bei Aufnahme in die Frühförderung tendenziell häufiger bis zum jeweiligen Schuleintritt die Leistungen der Frühförderung in Anspruch nahmen. Jungen hingegen wurden, wie aufgezeigt, statistisch gesehen früher den Leistungen der Frühförderung zugeführt, verließen diese jedoch öfter im Vergleich zu den Mädchen aufgrund des Überganges in die teilstationäre Eingliederungshilfe. Diese zwei aufgezeigten unterschiedlichen Verfahren der Leistungsinanspruchnahme erklären zum größten Teil die nur minimale Divergenz in der durchschnittlichen Förderdauer.

20 Als einflussnehmend für die geringere Anzahl aller Weitervermittlungen der Mädchen in integrative Kindertagesstätten kann die unter Punkt 2.3.1.5 beschriebene spätere Anmeldung zu den Leistungen der Frühförderung im letzten Jahr vor der Einschulung gesehen werden. Diese Tatsache minimiert letztendlich die Möglichkeit einer Weitervermittlung von Mädchen in eine integrative Kindertagesstätte, da viele Einrichtungen zum Schuljahreswechsel ihre Kapazitätsgrenzen bereits erreicht haben, bzw. sich noch verbleibende integrative Einrichtungen aus unterschiedlichen Gründen für einzelne Kinder und deren Bedürfnisse nicht eignen.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 65 19.02.12 15:01

Abb. 31: Jungen und Mädchen im Vergleich: Leistungsinanspruchnahme

Eine prozentual unterschiedliche hohe Anzahl an Fördereinheiten schied, wie in Punkt 2.3.2.2 ausgewertet, als Einflussfaktor innerhalb dieses Bereiches aus.

Wie bereits zu Beginn dieser statistischen Datenerhebung erwähnt, ist das Erreichen der im Förderplan festgesetzten Zielstellung vor Übergang des jeweiligen Kindes in die Schule das primäre Ziel, auf das alle beteiligten Parteien innerhalb der Frühförderung gemeinsam hinarbeiten. Betrachtet man zum Abschluss dieser Datenanalyse noch einmal diesen für uns wichtigen Bereich, zeigt sich unter Punkt 2.3.3 eine deutliche Abweichung zwischen den Geschlechtern im Hinblick auf die erreichten Zielstellungen. Um diese geschlechterbezogenen Abweichungen genauer erklären zu können, waren wir u. a. auf die Hilfe der unter Punkt 2.3.2.1 ausgewerteten Daten der jeweils betroffenen Entwicklungsbereiche bei Aufnahme in die Frühförderung angewiesen. Hier zeigte sich, dass der bereits bei der Aufnahme in die Frühförderung bestehende Überhang im Bereich der globalen Entwicklungsauffälligkeiten bei den Jungen einen großen Einfluss auf das Erreichen der formulierten Zielstellungen hatte. Diese fielen mit erreichten 34% aller aus der Frühförderung abgemeldeten Jungen im Vergleich zu den Mädchen um 16% geringer aus. Aufgrund der globaleren Defizite der Jungen bei Aufnahme in die Leistungen der Frühförderung kam es deutlich häufiger zu anschließenden Übergängen in die teilstationäre Eingliederungshilfe und somit zu einer statistisch gesehen deutlich geringeren erreichten Zielstellung.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 66 19.02.12 15:01

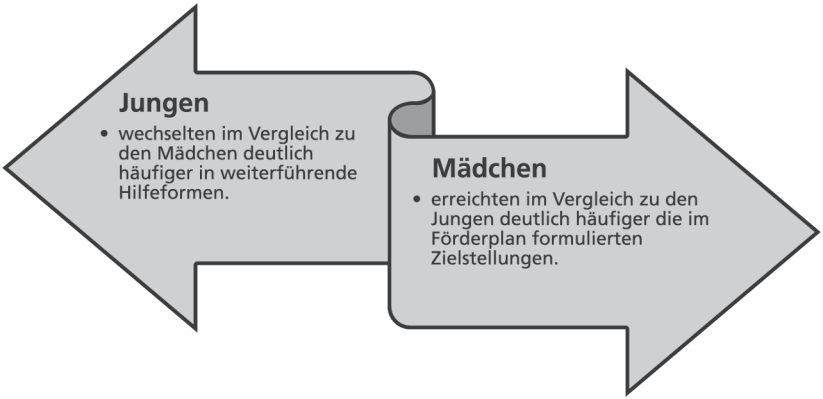


Abb. 32: Jungen und Mädchen im Vergleich: Erreichen der Förderziele

Nicht überprüfbar war im Rahmen dieser Untersuchung der Anteil der durch die IFF „Mogli" geförderten Kinder, die im Anschluss an die teilstationäre Eingliederungshilfe in die Regelbeschulung wechselten.

Ergebnisse statistischer Erhebungen sind in vielen Fällen in der Lage Tendenzen aufzuzeigen. Ein vertiefender Einblick, wie er in diesem Kapitel geschehen ist, bietet die Möglichkeit, Ergebnisse unterschiedlicher Bereiche gegenüberzustellen, zu vergleichen und eventuelle gegensätzlich beeinflussende Faktoren offenzulegen. Die so erhaltenen Einblicke bieten die Chance, auf eventuelle Missstände zeitnah reagieren zu können und sollten einen festen Bestandteil weiterführender Sensibilisierungsprozesse darstellen.

2.4 Sensibilisierungsprozess

Bevor die Thematik einer Schulung zur geschlechterreflektierten Pädagogik/Therapie erstmals offen im Team angesprochen wird, empfiehlt es sich, sich im Vorfeld bereits mit dieser Materie zu beschäftigen. Gefestigte Grundkenntnisse geschlechterbezogener Arbeitsweisen helfen bei der Beantwortung auftretender Rückfragen. Ein eigenes themenbezogenes Interesse und die Fähigkeit, die nötige Relevanz einer entsprechenden Schulung gegenüber den KollegInnen zu untermauern, sollten dabei helfen, den Grundstein für eine gelingende Teamsensibilisierung zu legen. Fragen zum Sinn und Zweck einer entsprechenden Veranstaltung warten häufig auf eine konkrete Antwort. KollegInnen können sich gekränkt fühlen und das angesprochene Thema als einen Angriff auf die eigene professionelle Arbeitsweise sehen. Grundlage für eine gelingende Teamsensibilisierung sollte eine gewisse Offenheit der einzelnen Fachkräfte bezüglich einer regelmäßigen Eigenreflektion sein. Der Wille zur Reflektion des eigenen Vorgehens sowie der Umgangsformen mit den jeweils betreuten Kindern bietet eine optimale Basis und erleichtert die für eine Schulung notwendige Zusammenarbeit.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 67 19.02.12 15:01

2.4.1 Das Projektteam

Im Vorfeld einer entsprechenden Projektgestaltung empfiehlt es sich, nach eventuell bereits bestehenden Angeboten zu dieser Thematik im lokalen Umfeld zu schauen. Nicht selten bieten Fachberatungsstellen entsprechende Schulungsangebote bereits an. Eine mögliche Kooperation könnte in diesen Fällen den arbeitstechnischen Eigenaufwand deutlich reduzieren. Sollte es im direkten Umfeld keine Facheinrichtungen mit entsprechenden Schulungsangeboten geben, bieten die im Folgenden aufgeführten Eckpunkte Möglichkeiten einer selbsterarbeiteten Teamsensibilisierung zur geschlechterreflektierten Pädagogik/Therapie.

2.4.1.1 Aufbau eines Projektteams

Die Arbeit in einem Team stellt in vielen Belangen einen bis zu einem gewissen Grade in sich geschlossenen Kreislauf dar. Die individuelle Ausbildung sowie die Vorerfahrungen und Einstellungen jedes einzelnen Mitglieds prägen unserer Meinung nach dieses Teamgefüge. Die Umsetzung etwaiger Teamsensibilisierungen zum Thema des geschlechterreflektierten Umgangs mit Jungen sollte nach Möglichkeit auf den bereits bestehenden Kenntnissen des Teams aufbauen. Fachkräfte mit hoher intrinsischer Motivation und/oder bereits erworbenen Vorkenntnissen zu dieser Thematik bieten sich für den Aufbau einer entsprechenden Projekt- oder Schulungsgruppe an, sind jedoch keine Voraussetzung. Sollte das zu schulende Team bereits einen interdisziplinären Arbeitsansatz verfolgen und sowohl aus medizinisch-therapeutischen, psychologischen und/oder pädagogischen Fachkräften bestehen, ist der Aufbau eines multiprofessionellen Projektteams zu empfehlen. Bereits die Schilderungen der Fachkräfte unterschiedlicher Disziplinen zum professionellen Umgang in der Arbeit mit Jungen (und Mädchen) führen zu einer aktiven Auseinandersetzung und somit zu einer Reflektion der eigenen Arbeitsweise.

Die Größe eines für die Schulungen zuständigen Projektteams richtet sich in erster Linie nach der Größe des zu schulenden Teams. Um bereits im Kontext des Aufbaus der Schulungen eine regelmäßige Eigen- und Fremdreflektion zu gewährleisten, empfiehlt sich jedoch eine Minimalbesetzung von zwei Fachkräften. Bei Schulungen größerer Teams sollte auch das Projektteam personell verstärkt werden. Es ist jedoch zu beachten, dass ein zu großes Projektteam zwar den Arbeitsaufwand auf mehrere Schultern verteilen kann, andererseits jedoch Probleme bekommen wird, regelmäßig in voller Besetzung zu Besprechungen und Planungen zusammen zukommen. Terminstress, Urlaub und Krankschreibungen spielen hier eine nicht unerhebliche Rolle.

Sollte eine entsprechende Möglichkeit gegeben sein, ist der Einbezug von Projektteammitgliedern beider Geschlechter in den Prozess der Projektgestaltung und Teamsensibilisierung ebenfalls als vorteilhaft zu sehen. Im Hinblick auf eine Sensibilisierung weib-

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 68 19.02.12 15:01

licher Fachkräfte für die Belange von Jungen kann ein männliches Projektteammitglied, aufgrund einer im Regelfall differenzierten Sozialisation, für den Sensibilisierungsprozess wichtige eigene Erfahrungen und Sichtweisen mit einbringen.

Im Rahmen des vorliegenden Forschungsprojektes der IFF „Mogli" erwies sich eine Zusammensetzung des Projektteams aus einem Mann und zwei Frauen als optimal. Ein Einbezug unterschiedlicher Professionen gelang aus unterschiedlichen Gründen leider nicht.

2.4.1.2 Eigensensibilisierung der Projektteammitglieder

Um die Thematik der geschlechterbewussten bzw. geschlechterreflektierten pädagogisch-therapeutischen Arbeit an ein Team aus Fachkräften heranzutragen, bedarf es im Vorfeld einer Eigensensibilisierung des zuständigen Projektteams. Ein optimaler Prozess der Eigensensibilisierung fußt nach Möglichkeit auf mehreren Säulen.

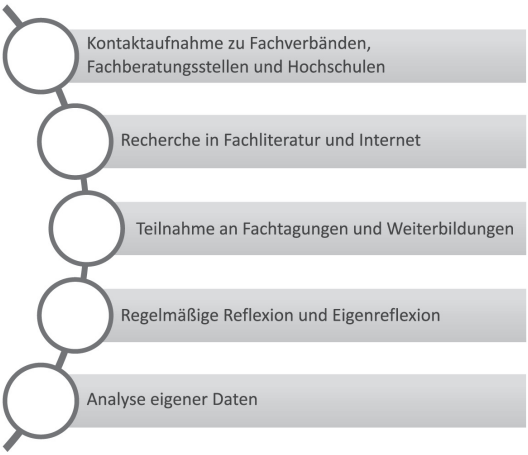


Abb. 33: Säulen der Eigensensibilisierung

Fachverbände, Fachberatungsstellen und Hochschulen

Sollte es in der näheren Umgebung lokale Fachverbände oder Fachberatungsstellen geben, empfiehlt sich eine unverbindliche Kontaktaufnahme. Auch mögliche Kooperationen für die Dauer der Projekttätigkeit oder darüber hinaus bringen viele Vorteile mit sich. Mit den entsprechenden AnsprechpartnerInnen für Informationsgespräche oder weiterführende Rückfragen lässt sich zügig ein umfangreiches Grundwissen zu geschlechterbezogenen Arbeitsweisen aufbauen. Darüber hinaus sorgt die gemeinsame Gestaltung der Teamsensibilisierungsprozesse für einen qualitativ hochwertigen Ansatz und somit für mehr Sicherheit im Umgang mit der Thematik.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 69 19.02.12 15:01

Neben der Kontaktaufnahme zu den Fachverbänden und Beratungsstellen empfiehlt es sich ebenfalls, an lokalen Hochschulen nach themenbezogenen Seminaren oder Projekten zu schauen. In aller Regel stehen die betreuenden DozentInnen laufender oder abgeschlossener Projekte, Gästen oder anderweitig Interessierten offen gegenüber. Auch hier empfiehlt es sich, nach einer möglichen Zusammenarbeit zu fragen. Eine Kombination von Theorie und Praxisanwendung ist auch für die Hochschulen häufig eine interessante Möglichkeit, erarbeitete Thesen und Prozesse in der Praxis anzuwenden.

Fachliteratur und Internetrecherche

Neben der Zusammenarbeit mit lokalen Beratungsstellen und/oder Hochschulen bietet die Recherche eingehender Fachliteratur zu den unterschiedlichen Begrifflichkeiten und Ansätzen eine sehr gute Möglichkeit zur weiteren Vertiefung des theoretischen und praktischen Fachwissens. Fachbücher können häufig in den städtischen oder Hochschulbibliotheken sowie den Fachberatungsstellen eingesehen oder ausgeliehen werden. Welche Fachbücher sich für weiterführende Recherchen empfehlen, kann ebenfalls in den bereits genannten Fachberatungsstellen erfragt werden[21]. Eine Auswahl der für diese Arbeit genutzten Literatur kann dem angehängten Literaturverzeichnis entnommen werden.

Verschriftlichungen im Internet ermöglichen ebenso einen breitgefächerten Einblick in das Thema, sind jedoch in vielen Fällen wissenschaftlich nicht immer eindeutig beleg- oder nachvollziehbar. Dennoch bietet das Internet eine gute Möglichkeit zur Ergänzung durch einen Einblick in alternative Medien (z.B. Videomitschnitte). Von einer Recherche lediglich im Medium des Internets wird jedoch abgeraten.

Weiterbildungen und Fachtagungen

Bundesweit werden in den letzten Jahren immer häufiger Fachtagungen und gezielte Weiterbildungsangebote sowohl zur Stellung der Jungen in der frühkindlichen Erziehung und Bildung, als auch zu geschlechterreflektierten Arbeitsmethoden im Umgang mit Jungen und Mädchen angeboten. Die Anzahl referierender Fachkräfte auf diesem Gebiet nimmt stetig zu. Eine Teilnahme an entsprechenden Fachtagungen und/oder Weiterbildungen bietet optimale Möglichkeiten mit Fachkräften und anderen Interessierten in Kontakt zu treten und Netzwerke zu errichten oder zu erweitern. Im Rahmen einer notwendigen Eigensensibilisierung sollte eine regelmäßige Teilnahme an den be-

21 Ein Großteil der Fachliteratur bezogen auf Jungen im Vorschulalter legt seinen Fokus auf den Bereich des Kindergartens. Die Jungen im Konstrukt der Frühförderung spielen, trotz ihrer Besonderheiten, bislang hingegen kaum eine Rolle. Fachartikel, die für die konkrete Arbeit der Frühförderung relevante Einblicke bieten könnten, sind uns trotz intensiver Recherchen nicht bekannt. Eine intensive Literaturrecherche konnte mit dem Blick auf die Frühförderung nur grundlegende Kenntnisse vermitteln.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 70 19.02.12 15:01

nannten Veranstaltungen als unerlässlich angesehen werden.

Reflektion und Eigenreflektion

Die Sensibilisierung der eigenen Person für die Belange geschlechterreflektierter Pädagogik/Therapie setzt eine regelmäßige Reflektion der eigenen Arbeits- und Herangehensweise voraus. Diese stetige Auseinandersetzung mit der eigenen Methodik sollte dabei sowohl intra- als auch interpersonell erfolgen. Mögliche Ansätze zur Reflektion bieten hierbei regelmäßige gegenseitige Hospitationen der Förder- und Therapieeinheiten sowie gezielte Videoaufzeichnungen und -analysen. Die Eigen- und Fremdreflektion sollte im Prozess der täglichen Arbeit und somit auch im Prozess der projektbezogenen Eigensensibilisierung einen hohen Stellenwert einnehmen. Nur die Offenheit, die eigene Arbeitsweise jederzeit eigenständig zu hinterfragen oder hinterfragen zu lassen, ebnet den Weg zu möglichen Veränderungen. Veränderungen, die aufgrund unserer schnelllebigen Gesellschaft tagtäglich eintreten (können) und Altbewährtes ohne große Rücksichtnahme ablösen.

Eigene Datenerfassungen

Als letzten möglichen Bestandteil im Prozess der Eigensensibilisierung erwies sich die Erfassung eigener relevanter Daten als äußerst hilfreich. Gezielte Befragungen der Jungen und Mädchen in der Frühförderung (vgl. Punkt 2.4.3) ergaben einen intensiven Einblick sowohl in den Alltag des Kindes als auch in die Wünsche, Bedürfnisse und Ängste, die ein Kind in unterschiedlichen Altersklassen und Lebenslagen hat. Diese Ergebnisse ermöglichen ein verbessertes Verständnis im Hinblick auf einzelne positiv oder negativ konnotierte Verhaltensweisen. Die gewonnenen Kenntnisse können in vielen Fällen ohne großen Aufwand in die alltägliche Förderarbeit integriert werden und bieten in späteren Sequenzen der Teamsensibilisierung einen weiteren Ansatz- und Schulungspunkt.

Als ebenso interessant für die tägliche Arbeit aus verwaltungstechnischer Sicht erwies sich die Auswertung verschiedener statistischer Daten aus der Frühförderung. Die unter Punkt 2.3 durchgeführte Analyse ermöglichte ebenfalls einen intensiven Einblick in verschiedene Arbeitsbereiche, die nicht primär die Arbeit mit dem Kind beschreiben, aber dennoch einen großen Einfluss auf die weitere Entwicklung des Kindes haben.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 71 19.02.12 15:01

2.4.2 Sensibilisierung des Frühförderteams der IFF „Mogli“

Wichtig ist, dass der Prozess der Eigensensibilisierung nicht als ein in sich geschlossener und von der Sensibilisierung des Frühförderteams losgelöster Arbeitsschritt verstanden werden darf. Er beginnt mit den aufgeführten Möglichkeiten der Eigensensibilisierung und erstreckt sich über die gesamte Laufzeit eines Projektes sowie darüber hinaus. Sowohl die Eigensensibilisierung als auch die Schulung von weiteren Fachkräften für die Belange von Jungen in der Frühförderung stellen einen dynamischen und sich somit stetig wechselnden Prozess dar. Eine regelmäßige Reflexion des eigenen Handelns und des Gestaltens von Förderstunden für Jungen über den eigentlichen Sensibilisierungsprozess hinaus sind unerlässlich für die Unterbreitung optimaler jungenspezifischer - und auch mädchenspezifischer - Förderschwerpunkte.

2.4.2.1 Mitarbeiterinnen-Befragung

In der folgenden Auswertung wurde aufgrund der ausschließlich weiblichen Teilnehmerinnen an der Fragebogenumfrage ebenfalls ausschließlich die weibliche Form der Ansprache gewählt. Das angegebene Kürzel „MA“ steht im Folgenden für „Mitarbeiterin“ und wird mit acht unterschiedlichen Großbuchstaben für die acht an der Befragung teilgenommen Mitarbeiterinnen verbunden.

Entwicklung und Aufbau der Fragebögen

Als Grundlage für den Sensibilisierungsprozess der Mitarbeiterinnen in der Frühförderstelle „Mogli“ war es zunächst von Bedeutung, den aktuellen Wissensstand zum Thema geschlechterbewusstes/-reflektiertes Arbeiten zu hinterfragen. Darauf aufbauend sollten anschließend Schulungssegmente erarbeitet werden. Zusätzlich war es wesentlich, die anfängliche Einstellung der Mitarbeiterinnen zur beschriebenen Thematik zu erfahren, um diese dann im Verlauf des Sensibilisierungsprozesses vergleichen zu können. Die Erfassung von bisherigen Erfahrungen aus dem Alltag wurde als interessant betrachtet, um zu ermitteln, inwiefern die pädagogische Arbeit schon hinsichtlich des geschlechtsbewussten bzw. geschlechterreflektierten Blickwinkels hinterfragt wurde.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 72 19.02.12 15:01

Abb. 34: Im MitarbeiterInnen-Fragebogen zu erfassende Bereiche

Um diese drei Bereiche zu erfassen, wählte das Projektteam die Methode der strukturierten Befragung und entwickelte einen MitarbeiterInnen-Fragebogen. Dieser sollte es dem Projektteam ermöglichen, einen allgemeinen Überblick der Kenntnisstände und Einstellungen aller Mitarbeiterinnen der Frühförderstelle im Rahmen des Projektes zu erreichen. Der MitarbeiterInnen-Fragebogen selbst sollte den ersten Schritt im Prozess der Sensibilisierung des Teams der Frühförderung darstellen, da dieser eine aktive Reflektion der eigenen Arbeitsweise voraussetzt. Die Mitarbeiterinnen wurden durch die formulierten Fragestellungen angeregt, sich und die eigene Arbeit im Hinblick auf die Geschlechter zu reflektieren. Zudem stellte der MitarbeiterInnen-Fragebogen die Grundlage für die Ausarbeitung der anschließenden Schulungen dar.

Es wurde eine halbstandardisierte Form der Befragung gewählt, die sowohl Häufigkeitsverteilungen als auch eine direkte Vergleichbarkeit anhand festgelegter Antwortkategorien zuließ. Des Weiteren sah es das Projektteam als wichtig an, die Antworten anhand von Beispielen aus der praktischen Arbeit und der damit verbundenen Argumentation der befragten Kolleginnen konkretisieren zu können, was durch den Einsatz offener Frageformen erreicht werden sollte.

Der MitarbeiterInnen-Fragebogen wurde zur besseren Übersicht und zur Strukturierung in vier Teile aufgegliedert.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 73 19.02.12 15:01

Der erste Teil beinhaltete Fragen zu soziodemografischen Daten bezüglich des Geschlechts, des Alters, der beruflichen Qualifikation[22] sowie der zeitlichen Arbeitserfahrung in der Frühförderung. Der Name wurde nicht erfasst. Dieser Abschnitt stellt eine Ausgangslage für weiterführende Befragungen dar, um bspw. Hypothesen ableiten zu können, inwieweit das Geschlecht, das Alter, die Ausbildung und/oder auch die Berufserfahrung von Fachkräften mit dem Wissensstand zur Thematik des „geschlechterbewussten/geschlechterreflektierten Arbeitens" zusammenhängen oder sich bedingen.

Im zweiten Teil des Fragebogens sollten die Mitarbeiterinnen die bisherigen eigenen Erfahrungen zur angesprochenen Thematik einschätzen. Dies geschah im Rahmen von sechs wertenden Aussagen, zu welchen sie ihre Zustimmung oder Ablehnung mittels einer Likert-Skala mit vier Merkmalsausprägungen formulieren konnten. Es wurde zunächst mit der alltäglichen und allgemeinen pädagogisch-therapeutischen Arbeit begonnen, um im späteren Teil des Fragebogens auf die spezielle geschlechterbezogene Pädagogik einzugehen. Da die Mitarbeiterinnen in ihrer therapeutischen-pädagogischen Arbeit täglich mit Jungen und Mädchen in Berührung kommen, dienten die Fragen zu den Erfahrungen aus dem Alltag als Einstieg, zu dem jede Mitarbeiterin etwas beitragen konnte. In der ersten Frage wurden allgemeine Beobachtungen der Mitarbeiterinnen bezüglich des Spielverhaltens von Jungen und Mädchen aufgegriffen. Damit sollte zunächst der Blick auf die unterschiedlichen Geschlechter gelenkt werden. Anschließend wurde das individuelle Verhalten der Frühförderin gegenüber Jungen und Mädchen angesprochen, um den Fokus auf die Person der Frühförderin selbst zu lenken. Anschließend stand die direkte therapeutisch-pädagogische Arbeit mit beiden Geschlechtern im Mittelpunkt, worauf sich konkretisierende Fragen anschlossen.

Für den dritten Teil des Fragebogens wurden vier Fragen zur Einschätzung des eigenen Wissens gewählt, um relevante Begrifflichkeiten aus dem vierten Teil vorab einzuführen. Es handelte sich dabei ausschließlich um geschlossene Fragen, um keinen unnötigen Druck bzgl. der Artikulationsfähigkeit bzw. -bereitschaft bei den Mitarbeiterinnen zu erzeugen. Zunächst wurde die Bedeutung des Terminus „Gender" abgeklärt, um im Anschluss konkret Begriffe und ihre Bedeutung im Rahmen der Frühförderung aufzugreifen.

Der vierte und letzte Teil des Fragebogens stellte die eigene Einstellung zum Thema geschlechterbewusster/geschlechterreflektierter Arbeit in den Mittelpunkt. Vorab sollten die Mitarbeiterinnen anführen, was Ihnen an der Arbeit sowohl mit Jungen als auch mit Mädchen Freude bereitet. Die Frage wurde nach Geschlecht aufgesplittet, um eventuelle Unterschiede bewusst zu machen. Zudem sollten die Mitarbeiterinnen angeregt werden, über die Geschlechter mit ihren Unterschieden und Gemeinsamkeiten nachzudenken. Diese Fragen waren ausschließlich offener Natur, um Antworten außerhalb des Spektrums vorgelegter Kategorien zu ermöglichen. Anschließend wurden Aussagen gewählt, die zu einer Meinungsäußerung bezüglich geschlechterbezogener

22 medizinisch-therapeutisch oder pädagogisch

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 74 19.02.12 15:01

Pädagogik sowie Jungenpädagogik aufforderten. Dies sollte einen Einblick ermöglichen, ob und welche Bedeutung dieses Thema in der pädagogisch-therapeutischen Arbeit bisher hat. Hier wurde erneut mit einer Likert-Skala mit vier Merkmalsausprägungen gearbeitet und den Mitarbeiterinnen zusätzlich die Möglichkeit gegeben, ihre Antworten in offener Form zu begründen.

Durchführung der Befragung

Im Vorfeld wurde den Mitarbeiterinnen der IFF „Mogli" die Information bekanntgegeben, dass eine Befragung und Diskussion zum Forschungsprojekt „Kleine Jungen ganz groß – Möglichkeiten geschlechterreflektierter Frühförderung" stattfinden würde. Es wurde ein Termin mit einem eingegrenzten Zeitrahmen festgelegt, der der üblichen Zeit einer Dienstbesprechung entsprach. Die Mitarbeiterinnen fanden sich hierzu in einem Raum zusammen. Die Gruppe wurde über das Projekt, sein Ziel und das Mitwirken der einzelnen Mitarbeiterinnen selbst aufgeklärt. Die Fragebögen wurden anschließend einzeln verteilt. Es wurde ein Zeitrahmen von ca. 45 Minuten zum Ausfüllen der Bögen vorgegeben. Während des Ausfüllens war das Projektteam anwesend, um einen Austausch zwischen den Mitarbeiterinnen möglichst gering zu halten. An der Befragung nahmen acht Personen teil, so dass acht Fragebögen zur anschließenden Auswertung zur Verfügung standen. Anschließend an die Mitarbeiterinnen-Befragung wurde durch das Projektteam ein Austausch in Form einer Diskussion angeregt. Dabei wurde auf die Befindlichkeiten der Mitarbeiterinnen während des Lesens der Fragen und des Findens von Antwortmöglichkeiten eingegangen. Weiterhin wurden einzelne Fragen aufgegriffen und in der Gruppe diskutiert. Die Diskussion wurde mit einem Diktiergerät aufgezeichnet, transkribiert und ausgewertet. Die Erkenntnisse aus den Fragebögen wurden im Anschluss mit Einsichten aus der Diskussion verglichen.

2.4.2.1.1 Auswertung der Ergebnisse

Wie bereits erwähnt, wurde der Fragebogen in vier Bereiche aufgeteilt, was die Strukturierung der jeweiligen Aussagen erleichtern sollte. Die schriftliche Form der Antworten führte zu einer konkreten Einordnung. Die Antworten zu den einzelnen Fragestellungen wurden von den befragten Kolleginnen schriftlich niedergeschrieben und konnten zu Statistiken zusammengefasst werden. Hierbei ist zu beachten, dass nicht jede Mitarbeiterin ihre Antwort mit einem Beispiel aus der praktischen Erfahrung konkretisiert hat. Zudem konnten aufgrund von Doppelnennungen nicht alle Antworten verwertet werden. In der vorliegenden Auswertung wurden Fragen sowohl einzeln behandelt als auch Fragestellungen zusammengefasst, sofern sie sich in gegebenen Antworten ähneln. Die Aussagen der Mitarbeiterinnen sind im Folgenden nicht einzeln aufgeführt, sondern zusammenfassend dargestellt und anhand von Zitaten veranschaulicht. In einer anschließenden Interpretation erfolgt ein Vergleich der Ergebnisse.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 75 19.02.12 15:01

Teil I – Soziodemographische Daten

Eine repräsentative Übersicht bzw. Auswertung ist aufgrund der geringen Anzahl der Befragten (acht Personen) in der gegenwärtigen Befragung nicht möglich, sodass zu diesen Aspekten keine Annahmen ausgeführt werden. Der Vollständigkeit halber ist Teil I an dieser Stelle mit aufgeführt.

Teil II – Einschätzung der eigenen Erfahrungen

Als inhaltlicher Einstieg in den Fragebogen wurde die Aussage *„Jungen und Mädchen bevorzugen unterschiedliche Spiele und Tätigkeiten“* zur Überlegung gestellt:

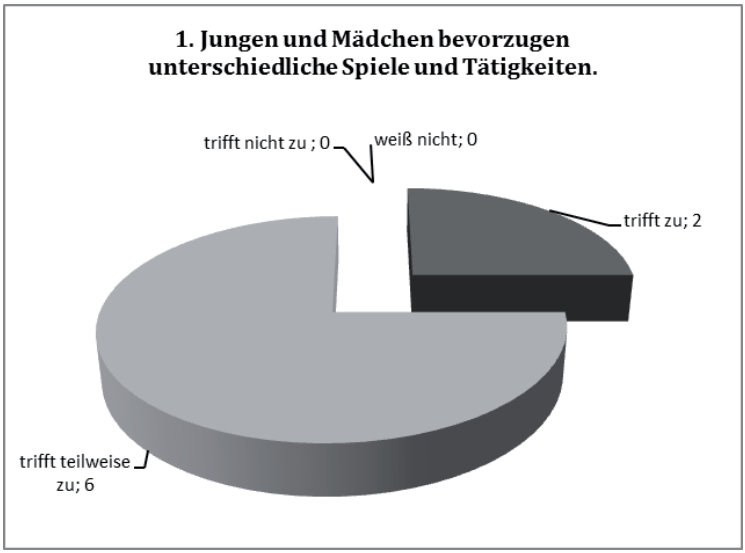


Abb. 35: Fragebogen Teil II - Frage 1

Zwei der acht Mitarbeiterinnen stimmten der vorformulierten Aussage zu. Sechs Mitarbeiterinnen waren der Meinung, dass dies teilweise zutreffend sei. Keine der befragten Mitarbeiterinnen gab an, dass ein unterschiedliches Spielverhalten der Geschlechter nicht zutreffend sei (vgl. Abb. 35). In Abbildung 36 stellt zusammenfassend die von den Befragten formulierten Beobachtungen bezüglich der verschiedenen Interessen der Jungen und Mädchen aus dem pädagogisch-therapeutischen Alltag dar:

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 76 19.02.12 15:01

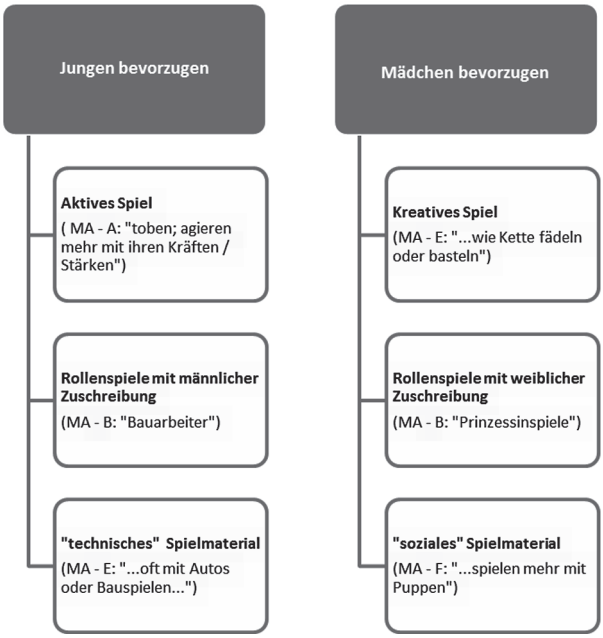


Abb. 36: Jungen und Mädchen im Vergleich: Interessen

Die eindeutigen Zuschreibungen von jungenspezifischen und mädchenspezifischen Spielen und Tätigkeiten wurden durch weiterführende Aussagen häufig relativiert: *„auch Jungen spielen mit Puppen und schieben gern einen Puppenwagen“* und *„Mädchen bauen gern und spielen mit Autos“* (MA-G). Mitarbeiterin H betont, dass die Geschlechterunterschiede verschwimmen: *„…aber! Manchmal kämpfen auch Mädchen bzw. spielen Jungen beim Rollenspiel mit“*. Es gibt zudem auch Gemeinsamkeiten im Spielinteresse, als Beispiel führt Mitarbeiterin C an: *„beide Geschlechter mögen gern das Spiel mit Zootieren, Bauernhoftieren u. ä. ...“*.

Aus den Antworten geht hervor, dass bereits sehr genaue und differenzierte Beobachtungen zu den geschlechterspezifischen Interessen gemacht wurden. Mitarbeiterin F stellt fest, dass die unterschiedlichen Vorlieben *„... oft durch die soz. kul. Bedingungen beeinflusst“* werden und gibt damit einen ersten Hinweis auf Gründe des Spielverhaltens.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 77 19.02.12 15:01

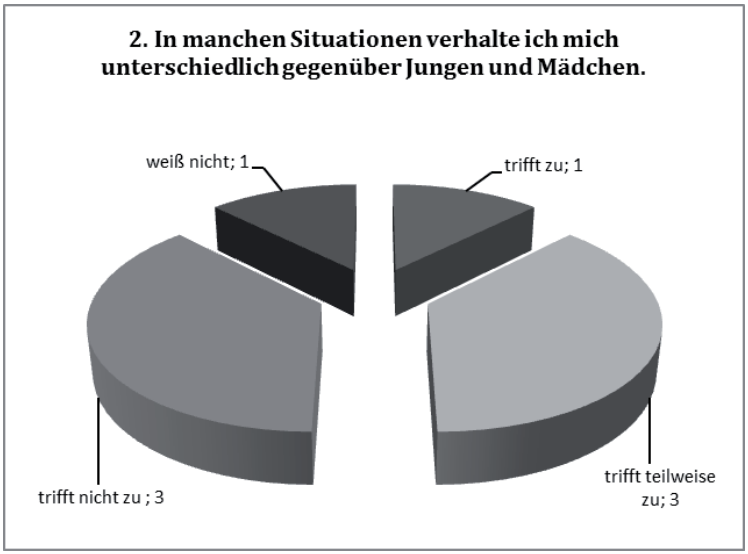


Abb. 37: Fragebogen Teil II - Frage 2

Mit der zweiten Frage wird die Fachkraft im Bereich der Frühförderung selbst mit ihren eigenen Verhaltensweisen angesprochen. Die Abbildung 37 zeigt, dass die Reaktionen auf diese Aussage differenziert ausfallen. Während vier Mitarbeiterinnen die Aussage mit Blick auf ihre Arbeit für vollkommen bis teilweise zutreffend halten, können dies vier Mitarbeiterinnen nicht bestätigen.

Auffällig ist, dass auf nur der Hälfte der Fragebögen die Antwort mit Beispielen konkretisiert wurde. Zu bedenken ist dabei, dass es ein gewisses Maß an Reflexion der eigenen Haltung und Verhaltensweisen gegenüber den Geschlechtern bedarf, um aussagekräftige Beispiele angeben zu können. Zudem bezieht sich die Frage nicht auf eine bestimmte Situation, sondern wird allgemein gehalten. Sie beinhaltet außerdem schon die Feststellung, dass das Verhalten sich auf einzelne Situationen bezieht, also nicht zu generalisieren ist.

In der nachfolgenden Abbildung wurden die markantesten Nennungen bezüglich der Unterschiede im Verhalten von Jungen und Mädchen noch einmal übersichtlich dargestellt (vgl. Abb. 38).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 78 19.02.12 15:01

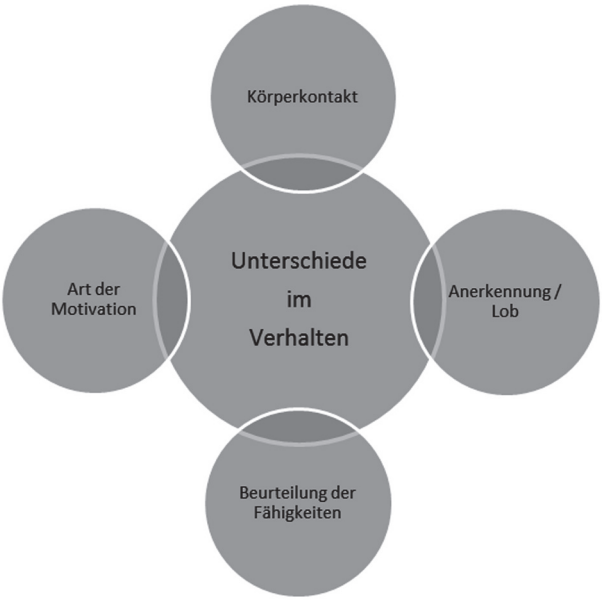


Abb. 38: Jungen und Mädchen im Vergleich: Verhalten

Zwei Mitarbeiterinnen, die der Aussage teilweise zustimmen, beziehen sich auf Unterschiede im Bereich des Körperkontaktes. Mitarbeiterin C beschreibt, „mit Jungs wird es eher `körperlich`" und nennt dazu als Beispiel Situationen, in denen ein Kräftemessen stattfindet, wie „`kämpfen`, Rangeleien". Hingegen geht Mitarbeiterin C mit Mädchen "...meist vorsichtiger um". Mitarbeiterin A erwähnt unterschiedliche Verhaltensweisen bezüglich des Zeigens von Anerkennung durch Körperkontakt, geht darauf jedoch nicht näher ein. Auch Mitarbeiterin D stellt fest, dass sie Jungen eine andere Art der Rückmeldung gibt als Mädchen. Zudem beschreibt Mitarbeiterin D Unterschiede in der Art und Weise, wie die Jungen und Mädchen zur Teilnahme an Angeboten motiviert werden. Interessant ist ihre Überlegung, dass man dazu neigt „... Jungen eher zu unterschätzen und Mädchen eher zu überschätzen".

Die nachfolgenden zur Diskussion gestellten Aussagen im Fragebogen lenken die Aufmerksamkeit auf die pädagogische Förderarbeit mit dem Kind. Da die Themen-, Methoden- sowie Materialwahl eigener Überlegung in der Vorbereitung einer Förderung bedarf, wurden diese auch im Fragebogen getrennt behandelt.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 79 19.02.12 15:01

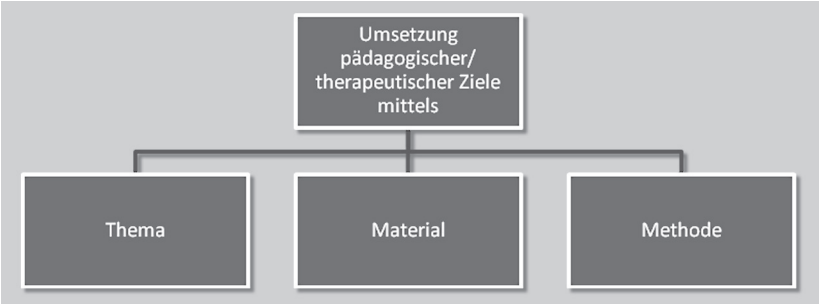


Abb. 39: Umsetzung pädagogischer/therapeutischer Ziele

Um ein Angebot für eine Frühfördereinheit zu erstellen, bedarf es einer sorgfältigen Vorbereitung. Dazu gehört es, ein oder mehrere Themen für die jeweilige Förderstunde festzulegen, mit denen die pädagogisch-therapeutischen Zielstellungen erreicht werden können. Es werden Methoden ausgewählt und mit entsprechenden Materialien verbunden, um das jeweilige Thema zielbezogen umsetzen zu können.

Zunächst leitete die allgemein gehaltene Aussage *„Die päd./therap. Angebote sind in meiner Arbeit mit Jungen und Mädchen unterschiedlich.“* ein. Dieser Aussage stimmte keine Mitarbeiterin vollkommen zu. Für teilweise zutreffend entschieden sich drei Mitarbeiterinnen, fünf hielten es für nicht zutreffend.

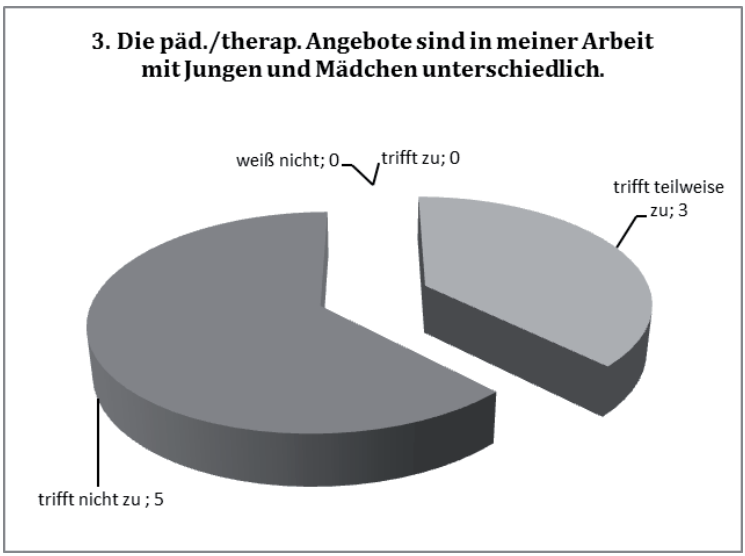


Abb. 40: Fragebogen Teil II - Auswertung Frage 3

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 80 19.02.12 15:01

Vordergründig für die Vorbereitung einer Frühfördereinheit sahen die Mitarbeiterinnen die Beachtung des aktuellen Entwicklungsstandes des Kindes sowie die individuellen Stärken und Schwächen. So äußert sich Mitarbeiterin F: *„sowohl bei den Jungen als auch bei Mädchen wird nach den Entwicklungsdefiziten geschaut (Kognition, Feinmotorik...) und nicht nach dem Aspekt Junge oder Mädchen geachtet“*. Auch die persönlichen Vorlieben des Kindes spielen eine große Rolle; neben der Beachtung des Entwicklungsstandes wird versucht, *„...die pädagogischen Angebote eher an den Interessen ...der Kinder festzumachen“* (MA-G). Mitarbeiterin C stellt fest, dass sie versucht, *„...beide Geschlechter an das gleiche Thema heranzuführen, wenn bestimmte Wünsche vom Kind geäußert werden versuche, ich auch auf diese einzugehen“*.

Diese Sichtweise, dass die individuelle Entwicklung und Interessenlage und nicht das jeweilige Geschlecht im Vordergrund steht, wird in den ergänzenden Aussagen zur Wahl der Themen, Methoden und Materialien wiederholend ausgeführt. Zudem wird betont, dass keine Unterschiede in der Wahl der Angebote für Jungen und Mädchen gemacht werden, sondern beide Geschlechter an die gleichen Themen, Materialien und Methoden herangeführt werden.

Einer geschlechterspezifischen Themenauswahl haben ebenso wie in der vorherigen Frage drei Mitarbeiterinnen teilweise zugestimmt und fünf die Aussage nicht bestätigt. Eine Mitarbeiterin beschreibt, dass sie zunächst durchaus geschlechterspezifische Unterschiede gemacht, jedoch jetzt die Themenwahl angeglichen habe.

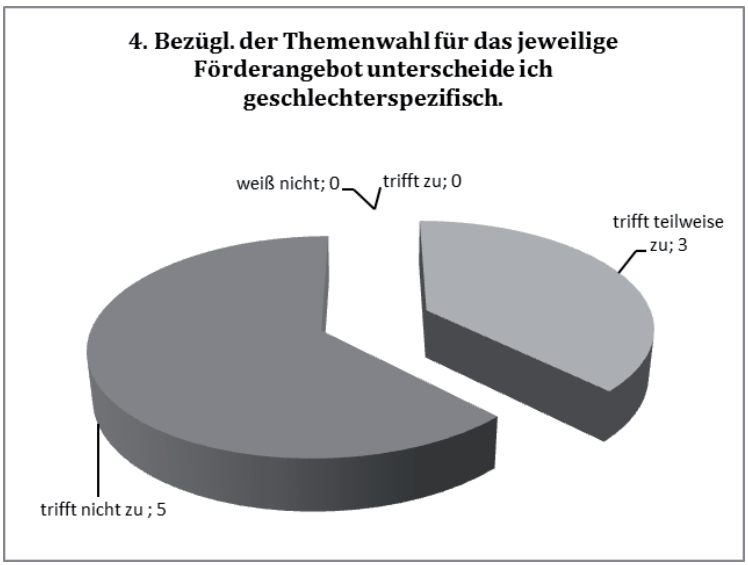


Abb. 41: Fragebogen Teil II - Auswertung Frage 4

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 81 19.02.12 15:01

Die Ergebnisse der Befragung hinsichtlich der Auswahl geschlechterspezifischer Materialien (vgl. Abb. 42) decken sich mit den Befragungsergebnissen zur Auswahl der jeweiligen Methoden zum Erreichen der individuellen Förderziele (vgl. Abb. 43). Im Rahmen beider Fragestellungen hält jeweils eine der befragten Mitarbeiterinnen die vorformulierte Aussage für „zutreffend", während die verbleibenden sieben Kolleginnen die Frage mit „trifft nicht zu" beantworteten.

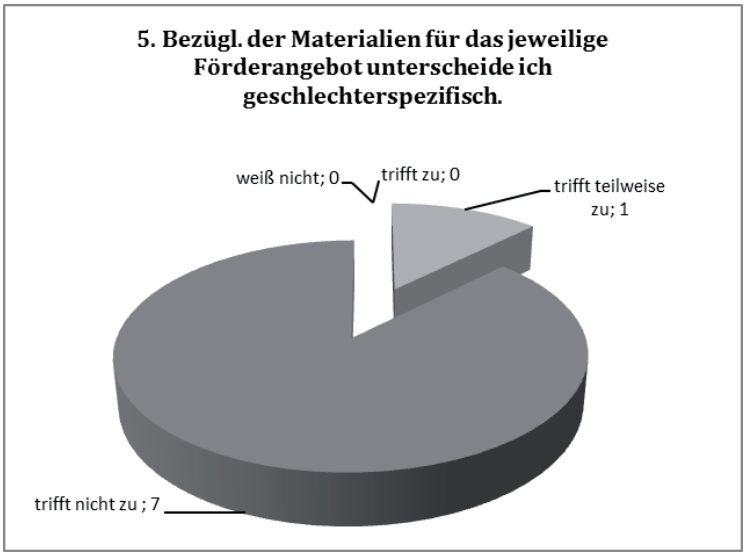


Abb. 42: Fragebogen Teil II - Auswertung Frage 5

Es zeigt sich, dass im Hinblick auf die geschlechtsspezifische Auswahl von Materialien und Methoden die befragten Mitarbeiterinnen eindeutiger ablehnend reagierten, als bei den vorherigen beiden Aussagen. Aus den individuellen schriftlichen Ergänzungen lässt sich ersehen, dass die Mitarbeiterinnen dabei den Einsatz der Materialien unterschiedlich verstehen. Auf der einen Seite beziehen sich die Kolleginnen auf einen bestimmten Themenbereich - Mitarbeiterin B äußert dazu: „Prinzessinpuzzle oder –memory bekommen die Jungs auch". Eine andere Mitarbeiterin beschreibt, dass sie „Thema Indianer+Materialien für Jungen und Mädchen aufgreift" sowie auch mit den Jungen „Wäsche aufhängen" spielt (MA-G). Auf der anderen Seite werden die Materialien auf eine Methodik bezogen, wie für eine kreative Tätigkeit oder ein Bewegungsangebot.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 82 19.02.12 15:01

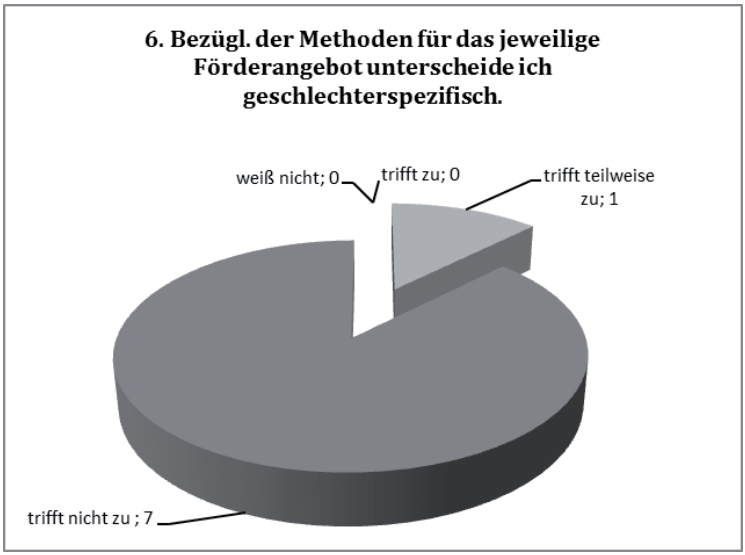


Abb. 43: Fragebogen Teil II - Auswertung Frage 6

Teil III – Einschätzung des eigenen Wissens

Im dritten Abschnitt des MitarbeiterInnen-Fragebogens erfolgte die Wissensüberprüfung zur hier behandelten Thematik. Wie bereits beschrieben, handelt es sich in diesem Bereich ausschließlich um geschlossene Fragen.

Definition: „Gender"

Im ersten Punkt wurde das Selbstverständnis der Mitarbeiterinnen zum „Gender"-Begriff erfragt. Folgende vorformulierte Aussagen standen den befragten Mitarbeiterinnen diesbezüglich zur Verfügung:

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 83 19.02.12 15:01

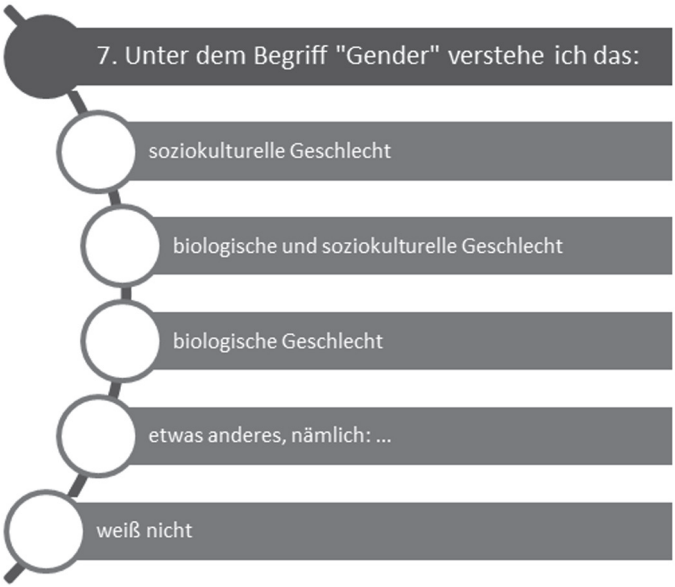


Abb. 44: Fragebogen Teil III - Frage 7

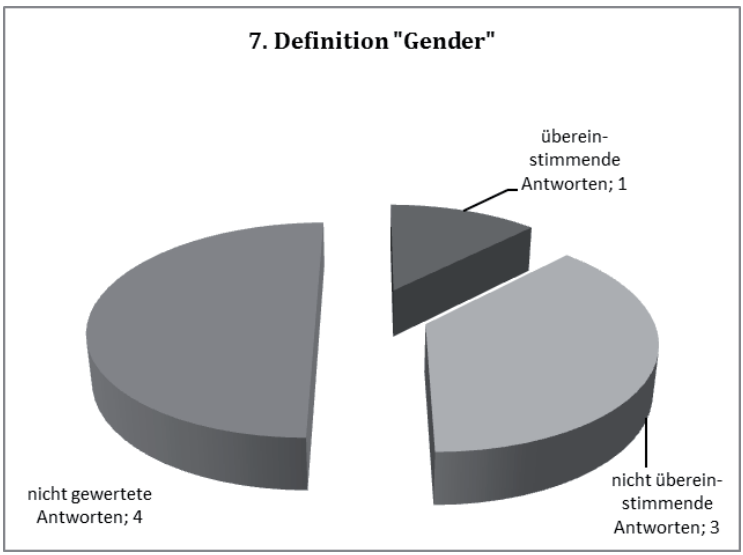


Abb. 45: Fragebogen Teil III - Auswertung Frage 7

Insgesamt traf eine der acht befragten Personen die korrekte Antwort zur allgemein gültigen Definition. Vier Mitarbeiterinnen enthielten sich ihrer Stimme. Drei Antworten mussten als nicht übereinstimmend gewertet werden (vgl. Abb. 45). Insgesamt zeigt das erhaltene Ergebnis, dass zu Beginn der Sensibilisierungsphase im Bereich der

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 84 19.02.12 15:01

allgemeinen Grundbegriffe geschlechterreflektierter Pädagogik/Therapie noch eine große Unsicherheit im Team der IFF „Mogli“ vorherrschte.

Definition „geschlechterbezogene Arbeit“

In der darauffolgenden Frage sollten die Mitarbeiterinnen Angaben tätigen, was sie unter „geschlechterbezogener Arbeit im Rahmen der Frühförderung“ verstehen. Folgende Antwortmöglichkeiten standen diesbezüglich zur Auswahl:

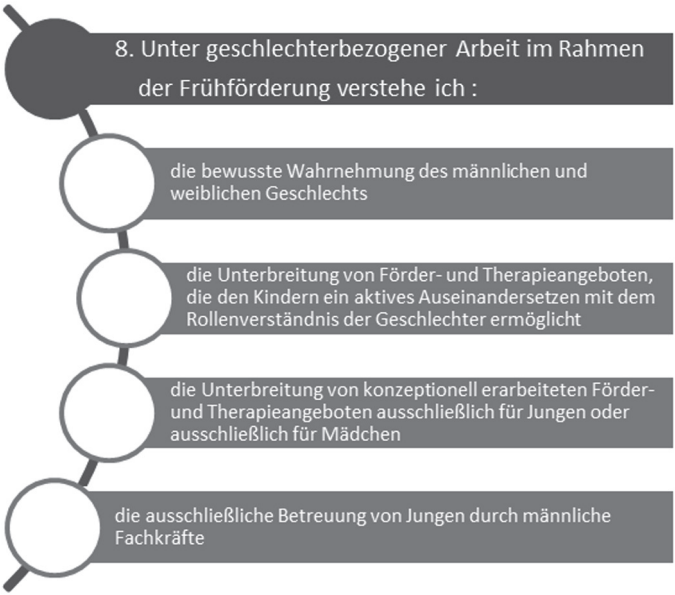


Abb. 46: Fragebogen Teil III - Frage 8

Zwei der befragten Kolleginnen positionierten sich zur zweiten vorgegebenen Antwort und somit zur zutreffenden Definition. Die verbleibenden sechs Mitarbeiterinnen trafen eine nicht übereinstimmende Antwort mit der allgemeingültigen Definition (vgl. Abb. 47), wobei die erste vorgegebene Definitionsmöglichkeit (vgl. Abb. 46) zu der am häufigsten gewählten Antwort zählte (4 Personen).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 85 19.02.12 15:01

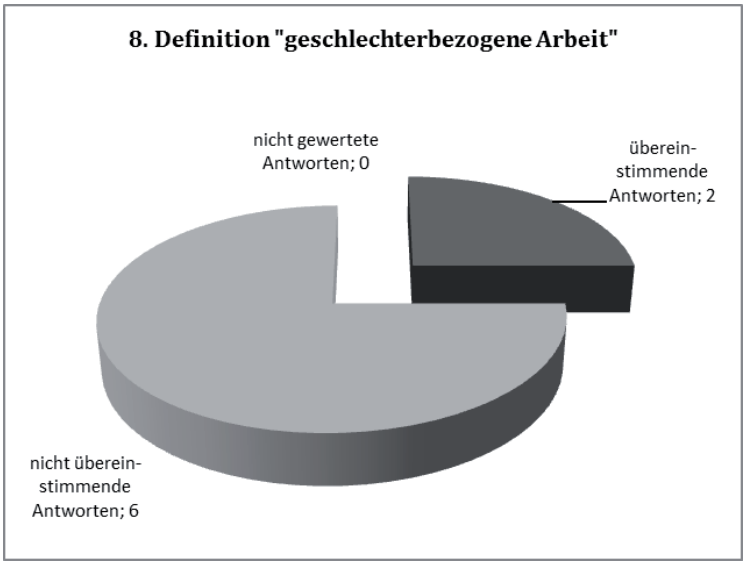


Abb. 47: Fragebogen Teil III - Auswertung Frage 8

Definition „Jungenpädagogik“

Bei den Definitionsfragen zu den Begrifflichkeiten der „Jungenpädagogik“ und der „Jungenarbeit“ in der Frühförderung konnten aufgrund von Doppelnennungen einzelner Mitarbeiterinnen nicht alle gegebenen Antworten in die Wertung mit einbezogen werden. Nicht gewertete Antworten wurden in den Diagrammen entsprechend ausgewiesen.

In Bezug auf die Definitionsfindung zum Begriff der „Jungenpädagogik“ wurden vom Projektteam folgende Antwortmöglichkeiten zur Auswahl vorgegeben (vgl. Abb. 48):

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 86 19.02.12 15:01

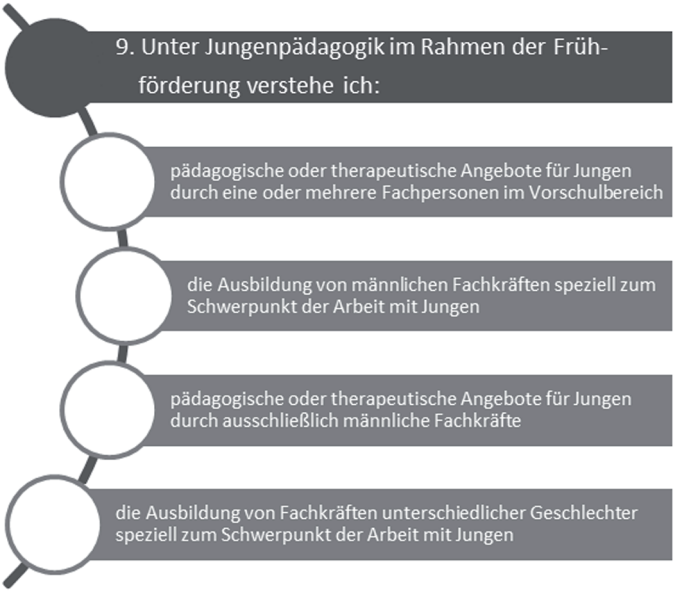


Abb. 48: Fragebogen Teil III - Frage 9

Die in der Abbildung 49 bildlich dargestellte Verteilung der getroffenen Antworten zeigt, dass zur Definitionsbestimmung des Begriffs „Jungenpädagogik" drei der acht befragten Mitarbeiterinnen die vorgegebene korrekte Definition wählten[23]. Demgegenüber waren von vier Mitarbeiterinnen die Antworten fehlerhaft. Eine Stimme konnte der Auswertung nicht zugeordnet werden.

23 Unter Jungenpädagogik im Bereich der Frühförderung werden die pädagogischen oder therapeutischen Angebote für Jungen durch eine oder mehrere Fachpersonen im Vorschulbereich verstanden.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 87 19.02.12 15:01

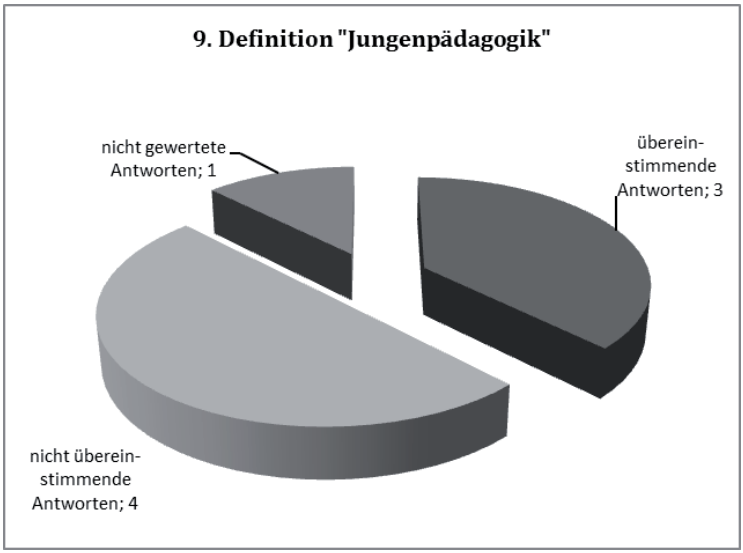


Abb. 49: Fragebogen Teil III - Auswertung Frage 9

Definition „Jungenarbeit"

In Abbildung 50 werden die jeweiligen Antwortmöglichkeiten zur Bedeutung des Terminus „Jungenarbeit" noch einmal aufgeführt. Hierbei handelt es sich um dieselben Auswahlantworten wie in der vorangegangenen Fragestellung zur Definitionsfindung zum Begriff der „Jungenpädagogik".

Nach Auswertung der Ergebnisse der letzten Frage in Teil III des Fragebogens zeigte sich, dass hier nur eine Mitarbeiterin die korrekte Antwort auswählte. Insgesamt fünf von den acht befragten Kolleginnen ordneten dem Begriff der Jungenarbeit fälschlicherweise die erste genannte Antwortmöglichkeit zu. Eine der gegebenen Antworten wurde erneut als „nicht gewertete Antwort" ausgewiesen.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 88 19.02.12 15:01

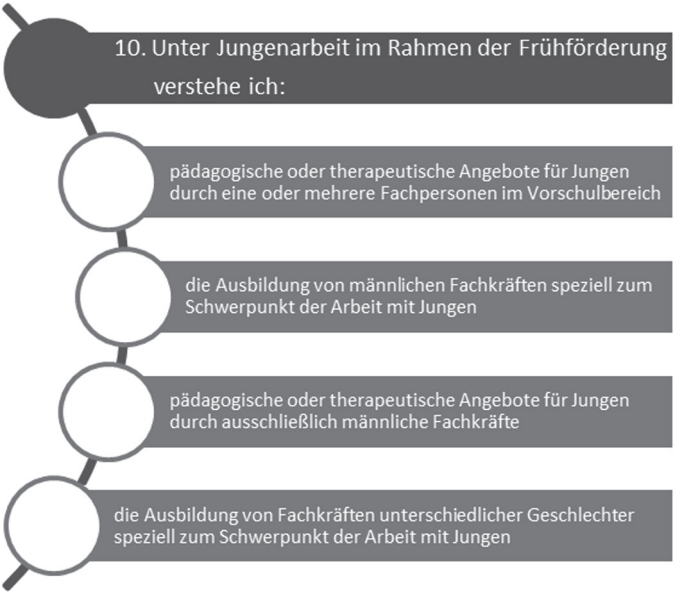


Abb. 50: Fragebogen Teil III - Frage 10

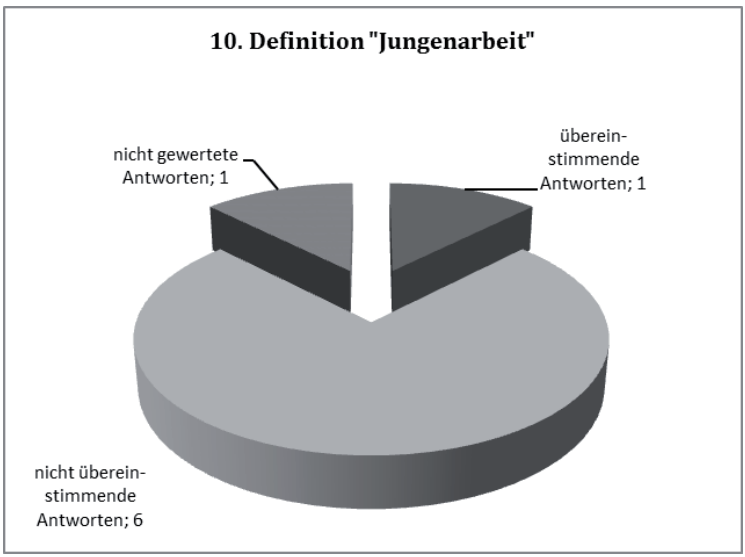


Abb. 51: Fragebogen Teil III - Auswertung Frage 10

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 89 19.02.12 15:01

Teil IV - Eigene Einstellungen

Im vierten und letzten Teil des Fragebogens wurden die eigenen Einstellungen der Kolleginnen zur behandelten Thematik erfragt. Frage 11 und Frage 12 des Mitarbeiterinnen-Fragebogens sollten die individuellen Beweggründe der einzelnen MitarbeiterInnen erfassen, warum die Arbeit zum einen mit Jungen sowie zum anderen mit Mädchen Freude bereitet. In einer Vielzahl der Antworten wiesen die Kolleginnen darauf hin, dass die Arbeit mit Jungen und Mädchen gleichermaßen viel Freude bereite. In diesem Zusammenhang äußerte Mitarbeiterin F, dass ihr *„die Arbeit mit Jungen als auch mit Mädchen Spaß [macht], im Vordergrund steht das Kind an sich“*. Teilweise wurden beide Fragen auch zusammengefasst beantwortet: *„Die Arbeit mit Kindern macht Spaß, weil (...) sie lebendig/lebhaft sind.“* (MA-C). Des Weiteren fügte Mitarbeiterin H hinzu, dass es ihr egal sei, ob sie mit Jungen oder Mädchen arbeite.

Bezüglich der Ergänzungsfrage, warum die Arbeit mit Jungen Spaß bereite, wurde von Mitarbeiterin D geäußert, dass sie „*selber ein recht jungenhafter Typ*“ sei und es ihr gelänge, sich in die männliche Personenzielgruppe gut einzufühlen. Jungen werden unter anderem von den befragten Kolleginnen als aktiv, experimentierfreudig und begeisterungsfähig beschrieben. Die Mitarbeiterin E fügt hinzu, dass man „*Jungen (...) meist mit Bewegungsangeboten zur Mitarbeit überzeugen [kann]*“.

Auf die ergänzende Fragestellung, warum die Arbeit mit Mädchen Spaß bereite, wurde mehrmals auf das kreative Geschick sowie auf das ästhetische Ausführen von Arbeiten durch Mädchen hingewiesen. Auch deren Empathie wurde hervorgehoben. Es wird bewusst wahrgenommen, dass die Zielgruppe der Mädchen einen geringeren Anteil in der Frühförderung einnimmt, als die der Jungen. Mädchen stellen „*einfach eine kleinere Personengruppe im Förderalltag [dar]*“ (MA-E). Im Gegensatz zu Jungen werden sie als weniger impulsiv und besser lenkbar wahrgenommen (vgl. MA-E/MA-D).

In den folgenden beiden Übersichten (Abb. 52 und 53) werden die am häufigsten genannten und prägnantesten Zuschreibungen zum jeweiligen Geschlecht schematisch aufgegriffen.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 90 19.02.12 15:01

Abb. 52: Geschlechtsspezifische Zuschreibungen - Jungen

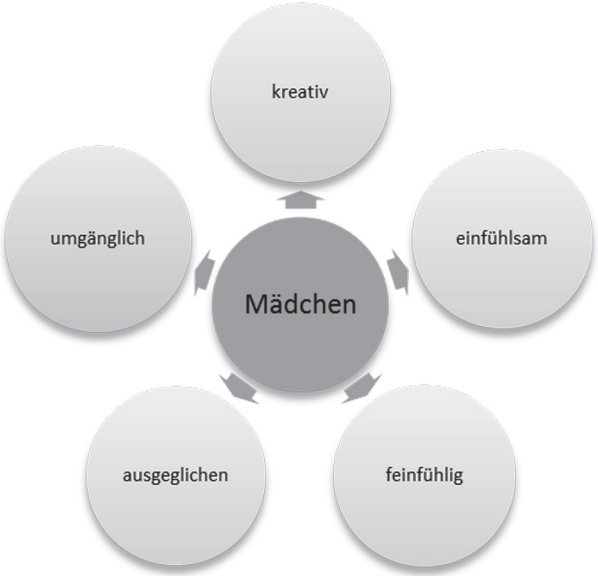


Abb. 53: Geschlechtsspezifische Zuschreibungen - Mädchen

Die Zuschreibungen stellen gleichzeitig die Gründe dar, warum die Arbeit mit dem jeweiligen Geschlecht nach Aussage der befragten Kolleginnen Freude bereitet.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 91 19.02.12 15:01

Im letzten Abschnitt des Fragebogens wurden zudem die Einstellungen zur Notwendigkeit von geschlechterbezogener Pädagogik sowie zur Relevanz von Jungenpädagogik im Rahmen der Frühförderung erfragt. In diesem Zusammenhang gab die Mehrheit der befragten Kolleginnen an, dass die Erfordernis von geschlechterbewusster Pädagogik, auf einer Skala von zutreffend, teilweise zutreffend und nicht zutreffend, als teilweise zutreffend zu werten sei (vgl. Abb. 54).

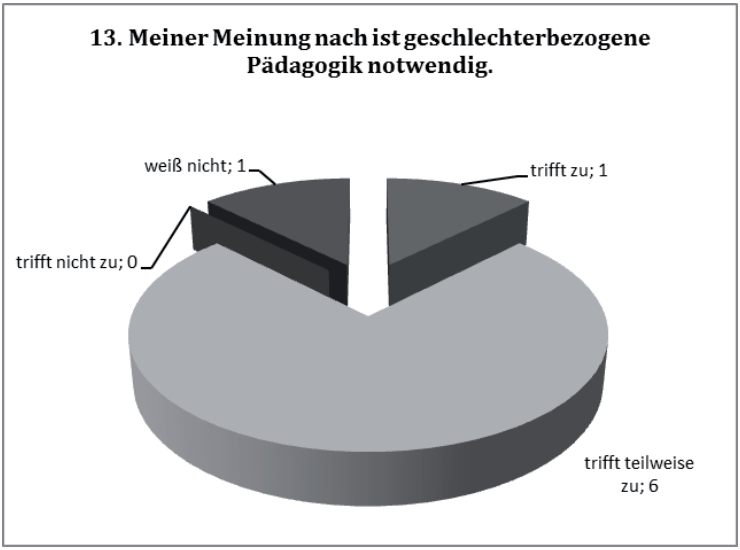


Abb. 54: Fragebogen Teil IV - Auswertung Frage 13

In der Ausführung der Mitarbeiterin A wird dies wie folgt begründet: *„da Jungen sowie Mädchen unterschiedliche Interessensschwerpunkte haben und ihre Fähigkeiten unterschiedlich ausgerichtet sind“*. Die Mitarbeiterin G beurteilte die Frage ebenfalls mit „*trifft teilweise zu*“, merkt jedoch an, dass sie ihre Aufgabe darin sehe, *„die Kinder nach ihren Entwicklungsständen zu fördern und nicht danach, ob sie ein Junge oder Mädchen sind“*. Keine der befragten Kolleginnen bemaß geschlechterbewusste Pädagogik als überflüssig. Eine Mitarbeiterin (MA-C) stimmte der Aussage voll überein und begründete ihre Antwort wie folgt: *„damit man als Therapeut/Pädagoge das jeweilig andere Geschlecht besser verstehen lernt und nicht versucht, klischeehafte Rollenvorstellungen zu vermitteln und beim Kind ein bestimmtes bei uns in der Gesellschaft vorhandenes Bild versucht aufzudrücken“*.

In Frage 14 sollten sich die Mitarbeiterinnen dahingehend äußern, ob sie ihre Förderarbeit als geschlechterbezogen bewerten würden. Die Abbildung 55 zeigt ein recht heterogenes Ergebnis. Während drei Mitarbeiterinnen die Aussage für *teilweise zutreffend* halten, können dies im Gegensatz dazu drei Mitarbeiterinnen nicht bestätigen.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 92 19.02.12 15:01

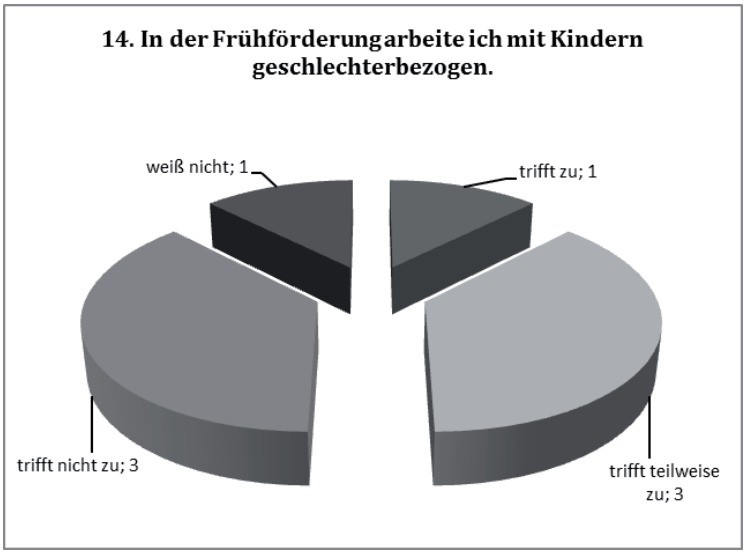


Abb. 55: Fragebogen Teil IV - Auswertung Frage 14

Begründet wird Letzteres häufig damit, dass aktuell noch „das Handwerkszeug" für geschlechterspezifische Arbeit fehlt" (MA - A) oder dass das geschlechterbezogene Arbeiten dann eher im Unterbewussten erfolgt (vgl. MA - D). Eine Mitarbeiterin stimmt der Aussage vollkommen zu. In ihrer Ausführung deutet sie darauf hin, dass „Jungen (...) an für `Mädchen typische Spiele` (Puppenspiel, Ketten basteln...) herangeführt [werden] und genauso umgekehrt" (MA - B). Eine Mitarbeiterin enthielt sich ihrer Stimme.

Nach Auswertung der Daten zur Frage, ob Jungenpädagogik im Rahmen der Frühförderung wichtig sei, zeigte sich ebenfalls ein recht heterogenes Bild (vgl. Abb. 56).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 93 19.02.12 15:01

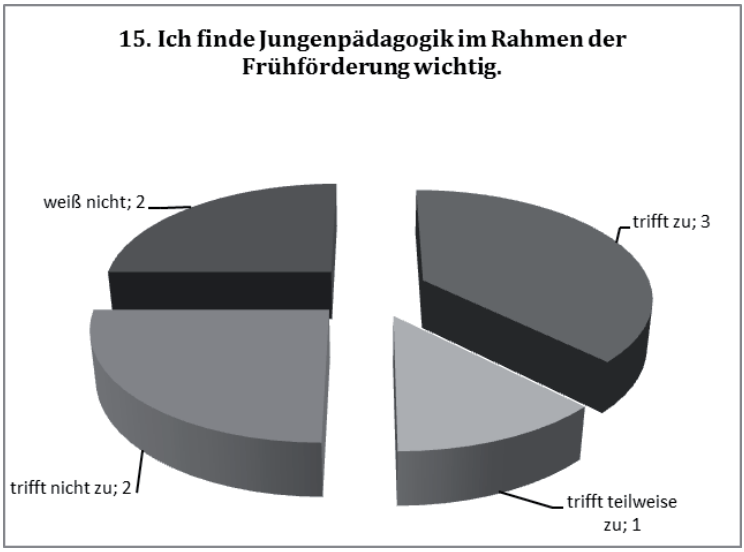


Abb. 56: Fragebogen Teil IV - Auswertung Frage 15

Drei von acht Mitarbeiterinnen beurteilten diese Aussage als vollkommen zutreffend. „Die Frühförderung sollte sich dieser Herausforderung stellen, es gibt viel zu viel Unwissenheit über die Wichtigkeit geschlechterspezifischer Arbeit", so die Mitarbeiterin A. Argumente wie, „damit ich als Frau die Bedürfnisse/Wünsche/Vorstellungen von Jungs besser verstehen kann und somit besser auf diese eingehen kann" (MA-C) wurden in diesem Zusammenhang mehrfach getroffen (vgl. auch MA-A). Zwei von acht Befragten beurteilten die Aussage als nicht zutreffend. Einmal damit, da „ich [aktuell] keinen richtigen Zugang zum Thema Jungenarbeit, zu wenig Wissen/Infos darüber [habe]" (MA-D). Zum anderen wurde eher die Notwendigkeit von männlichem Personal als wichtig erachtet, da es den meisten Jungen aufgrund der Betreuungsstrukturen in den Kitas größtenteils an männlichen Vorbildern im Alltag fehlt (vgl. MA-E). Zwei Mitarbeiterinnen enthielten sich der Stimme.

2.4.2.1.2 Interpretation der Ergebnisse

Anhand der Auswertung der Mitarbeiterinnen - Aussagen bezüglich ihrer pädagogisch-therapeutischen Förderarbeit mit Jungen und Mädchen wurde deutlich, dass die bewusste geschlechtsspezifische Sichtweise eine sehr geringe Rolle in der Vorbereitung eines Förderangebotes spielt. Wird der Geschlechteraspekt in der Vorbereitung nicht aktiv mit einbezogen, so ist davon auszugehen, dass dieser auch in der Durchführung wenig Beachtung findet. Im Vordergrund für die individuelle Gestaltung der Förderung steht der jeweilige Entwicklungsstand mit den individuellen Stärken und Schwächen des Kindes. Wie in der Auswertung der Eingangsfrage deutlich wurde, ist den Mitarbei-

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 94 19.02.12 15:01

terinnen bewusst, dass Jungen und Mädchen, wenn auch nur teilweise, unterschiedliche Spiele und Tätigkeiten bevorzugen. In der Themen-, Material- und Methodenwahl besteht eine deutliche Tendenz zur Vereinheitlichung des Angebotes für Jungen und Mädchen. Der geschlechtsspezifische Aspekt wird in der Auswahl der Methoden und Materialien noch deutlicher abgelehnt, als in der Entscheidung der Themen.

Die Begründung für die Aufnahme in die Frühförderung ist der in der Diagnostik festgestellte Entwicklungsstand des Kindes. Daher bildet dieser auch den Ausgangspunkt für die anschließende Förderung. In der Diagnostik selbst spielt der Aspekt, ob es sich um einen Jungen oder ein Mädchen handelt, nur eine geringe Rolle. Das Individuum mit seinen Stärken und Schwächen bildet den Mittelpunkt. Es ist davon auszugehen, dass diese Sichtweise von den Mitarbeiterinnen in die Förderung übertragen wird. Wenn die Mitarbeiterinnen ihre Blickrichtung gezielt auf die Jungen und Mädchen lenken, so zeigt sich doch ein erstes differenziertes Bild auf die Geschlechter. Dies konnte jedoch offenbar noch nicht in die eigentliche Förderarbeit übertragen werden. Die befragten Mitarbeiterinnen scheinen davon ausgegangen zu sein, dass die richtige Vorgehensweise ist, generell keine Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen zu vollziehen. Die Materialien und Methoden sollen scheinbar geschlechtsübergreifend wirken, Jungen und Mädchen sollen an dieselben herangeführt werden. Zusätzlich sollen die Kinder Erfahrungen machen und Handlungsweisen kennenlernen, die als nicht geschlechtstypisch angesehen werden. Es zeigt sich eine sehr einseitige Betrachtungsweise. Die Bedürfnislage von Jungen und Mädchen wird hierbei nicht ausreichend berücksichtigt. Zudem wird auf die Unterstützung in der Rollenentwicklung nicht genügend eingegangen.

Zur Frage, ob das eigene Verhalten sich Jungen und Mädchen gegenüber unterscheidet, wurden nur wenige Angaben von den Mitarbeiterinnen getätigt. Dies deutet auf eine noch wenig reflektierte Auseinandersetzung mit dieser Thematik hin.

Bei der Erfragung des eigenen Wissensstands wurde deutlich, dass nur wenige Kenntnisse zu den Begrifflichkeiten „Gender“, „Jungenpädagogik“, „Jungenarbeit“ sowie „geschlechterbezogener Arbeit“ vorhanden sind. Dies resultiert vermutlich einerseits daher, dass in den jeweiligen Ausbildungen der pädagogisch-therapeutischen Fachkräfte keine bzw. kaum Kenntnisse diesbezüglich vermittelt wurden. Andererseits war diese Themenstellung in der täglichen Arbeit bislang wenig präsent. Eigeninteresse zur Teilnahme an themenbezogenen Fachtagungen oder Weiterbildungsangeboten konnte in der IFF „Mogli“ bis zu Beginn des Projektes nicht verzeichnet werden.

In den Ausbildungskontexten der jeweiligen fachlichen Disziplinen, die eine interdisziplinäre Frühförderarbeit ausmachen, liegt der Fokus primär auf der allgemeinen Zielgruppe der „Kinder“. Eine gezielte Unterteilung in die individuellen Bedürfnisse der jeweiligen Geschlechter wird nur in den wenigsten Fällen vorgenommen. Die Sichtweise *„Meine Aufgabe sehe ich darin, die Kinder nach ihrem Entwicklungsstand zu fördern*

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 95 19.02.12 15:01

nicht danach, ob sie ein Junge oder Mädchen sind." bekräftigt diese Aussage (MA-G). Die Individualität des einzelnen Kindes wird im Rahmen der Frühförderung dem Aspekt des Geschlechtes vorgezogen.

Die Einstellung der Mitarbeiterinnen zur Notwendigkeit der geschlechterbezogenen Pädagogik sowie zur Jungenpädagogik für die Frühförderung ist aufgrund des fehlenden Wissensstandes zur Thematik nicht reell einschätzbar. Es bestehen unterschiedliche Auffassungen darüber, welche Bedeutungen einzelnen Begriffen zugeordnet sind. Dementsprechend sind die Aussagen als nicht vergleichbar zu bewerten. Es fällt jedoch bei der Betrachtung der ausgewerteten Aussagen auf, dass sich die anfängliche Sichtweise von der geschlechtsübergreifenden Gleichheit der Förderangebote erweitert hat. In den einzelnen Aussagen der Mitarbeiterinnen werden im Fragebogen bereits die unterschiedlichen Bedürfnislagen von Jungen und Mädchen ansatzweise erwähnt. Es ist daher davon auszugehen, dass schon während des Ausfüllens des Fragebogens ein Entwicklungsprozess bei den Mitarbeiterinnen stattgefunden hat, der aufgegriffen und weiterentwickelt werden sollte.

2.4.2.2 Gruppendiskussion

Im Anschluss an die im Juni 2011 stattgefundene schriftliche Befragung der Mitarbeiterinnen zu ihren bisherigen Erfahrungen mit geschlechterbewusstem Arbeiten im Rahmen der Frühförderung sowie deren Einstellungen und Wissensstand zu obiger Thematik regte das Projektteam eine halbstündige Diskussionsrunde an. Diese sollte dazu dienen, das erhobene Datenmaterial zu verifizieren und gegebenenfalls mit zuvor nicht erfassten oder erfassbaren Informationen zu unterfüttern.

Auswertung

An der Diskussionsrunde nahmen sieben von acht Mitarbeiterinnen teil, die zuvor den Fragebogen ausgefüllt hatten. Das Projektteam leitete die Gruppendiskussion und hielt sie durch gezielte Nachfragen am Laufen.

Mithilfe mehrerer im Raum befindlicher Mikrofone wurde die Gruppendiskussion auf Tonband festgehalten und anschließend nach gängigen Transkriptionsstandards verschriftlicht.[24]

In der Auswertung der erhobenen Daten orientierte sich das Projektteam am Verfahren der Qualitativen Inhaltsanalyse nach MAYRING (2001)[25] und insbesondere am Ab-

24 Die Transkribierungsprotokolle können bei Interesse in der IFF „Mogli" eingesehen werden.

25 vgl. a.a.O.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 96 19.02.12 15:01

laufmodell der Zusammenfassenden Inhaltsanalyse. Das Resultat ist eine inhaltlich-thematische Untersuchung.

Bei den sieben Befragten handelte es sich um eine sogenannte Realgruppe; eine Gruppe also, welche auch außerhalb dieser von außen initiierten Erhebungssituation über strukturähnliche sozialisationsgeschichtliche Hintergründe verfügt[26]. In dem hier vorgestellten Fall handelt es sich demnach um Personen benachbarter Professionen, welche unter dem Dach einer Institution der Frühförderung gemeinsame Arbeit verrichten. Die Diskussionsleitung bestand aus drei Mitgliedern des Projektteams. Ausgangslage war die Anregung eines Austauschs der Befragten untereinander über die zuvor erlebte Situation einer schriftlichen Befragung.

Auf die Eingangsfrage der Diskussionsleitung, ob es beim Ausfüllen der Fragebögen zu Schwierigkeiten gekommen sei, melden sich die ersten Befragten zu Wort und äußern ihre Probleme mit der Beantwortung der Frage, was ihnen an der Arbeit mit Jungen bzw. Mädchen Freude bereite. In ihrer Wahrnehmung sei es - unabhängig vom Geschlecht - die Arbeit mit Kindern, die ihnen Spaß mache. Des Weiteren gaben sie an, die Art und Weise der Förderung richte sich nach den individuellen Bedürfnissen und Entwicklungsständen der Kinder[27].

Im Folgenden wird dargestellt, dass die Arbeit an den Stärken und Schwächen des Kindes orientiert sei. Das Förderangebot werde geschlechtsunspezifisch geplant und für beide Geschlechter gleiches Fördermaterial verwendet[28]. Eine Mitarbeiterin ist der Auffassung, die Präferenz für ein Geschlecht würde sich einschränkend auf die Tätigkeit der Frühförderin auswirken, diese sollte sich auf jedes Kind - egal welchen Geschlechts – freuen[29].

Eine weitere Perspektive wird von einer Mitarbeiterin dargelegt, welche zu Beginn ihrer Tätigkeit in der Frühförderstelle angenommen hatte, Jungen und Mädchen benötigten ihrem Geschlecht entsprechend unterschiedliche Fördermaterialien. Sie stellt dar, wie sie im Verlauf ihrer Berufsausübung und zunehmender Routine ihre Unsicherheit und das damit einhergehende automatische Verfallen in Rollenklischee-Denken ablegte. Inzwischen gestalte sie ihre Fördereinheiten wie die ihrer Kolleginnen und halte für beide Geschlechter dieselben Themen und Materialien bereit[30].

26 vgl. LOOS/SCHÄFFER (2001), S. 13

27 vgl. Transkription Gruppendiskussion, S. 1, Z. 5-21

28 vgl. a.a.O., S. 1, Z. 35-41 und S. 2, Z. 4-28

29 vgl. a.a.O., S. 3, Z. 1-4

30 vgl. a.a.O., S. 3, Z. 36 bis S. 4, Z. 8

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 97 19.02.12 15:01

Ein Teil der Befragten hält auf Nachfrage ein Projekt wie das vorgestellte für weniger wichtig[31]. Eine Mitarbeiterin macht diesbezüglich eine Einschränkung und schätzt die Wichtigkeit geschlechterspezifischen Arbeitens dann als hoch ein, wenn es sich um Kinder aus Familien anderer kultureller Herkunft handelt[32]. Diese Perspektive wird durch eine weitere Befragte geteilt, welche zusätzlich zu bedenken gibt, die Zeit der Einflussnahme auf diese Familien sei mit einer durchschnittlichen wöchentlichen Förderdauer von einer Stunde je Kind zu gering. Beeinflussbar sind die individuellen Entwicklungsrückstände des Kindes, welche es zu minimieren gilt – so das berufliche Selbstverständnis. Auch wird deutlich, dass dem Thema geschlechterspezifisches Arbeiten - zu diesem Zeitpunkt noch „jung" innerhalb der befragten Gruppe - eine deutliche Skepsis von Seiten der Frühförderinnen entgegengebracht wird. Es wird angenommen, das Thema sei in anderen Institutionen der pädagogischen Arbeit - wie etwa Kindertagesstätten – besser aufgehoben[33]. Diese Annahme wird von einer Mitarbeiterin weitergeführt, welche angibt, geschlechtsspezifisches Arbeiten sei im Bereich der sozialen Arbeit, wie etwa in Schulen und Jugendclubs und generellen Anlaufstellen, die jeden Tag besucht werden, wichtiger[34]. Insbesondere Jugendliche mit problembehafteten Verhaltensweisen aus Familien bildungsferner Schichten könnten von der geschlechterbezogenen Arbeit mit ausgebildeten Pädagogen profitieren[35].

Demgegenüber positionieren sich zwei Mitarbeiterinnen dergestalt, dass die Rollenfindung bzw. -zuschreibung von Jungen und Mädchen schon in der Vorschulzeit vonstattengehe[36].

Große Schwierigkeiten gab es nach Angabe der Befragten bei der Unterscheidung der Begrifflichkeiten „Jungenarbeit" und „Jungenpädagogik"[37]. Auch die Einordnung des Terminus „Gender" gelang nicht jeder ohne Probleme[38]. Eine Befragte ist so offen, sich und der Gruppe einzugestehen, sich mit der Thematik seit der Vorstellung des Projekts im Januar nicht weiter auseinandergesetzt zu haben und daher die Beantwortung des Fragebogens zum gegenwärtigen Zeitpunkt eine Herausforderung dargestellt hätte[39]. Es äußerte sich keine der Befragten dazu, sich aktiv mit dem Thema beschäftigt zu haben. Vielmehr waren Unklarheiten über Sinn und Notwendigkeit eines solchen Projekts im Allgemeinen und der jungenspezifischen Arbeit im Speziellen Gegenstand der

31 vgl. a.a.O., S. 3, Z. 14-19

32 vgl. a.a.O., S. 3, Z. 20-31

33 vgl. Transkription Gruppendiskussion, S. 4, Z. 12-24

34 vgl. a.a.O., S. 4, Z. 25 bis S. 5, Z. 2

35 vgl. a.a.O., S. 5, Z. 29 bis S. 6, Z. 10

36 vgl. a.a.O., S. 5, Z. 10-28 und S. 6, Z. 12-22

37 vgl. a.a.O., S. 6, Z. 29-39

38 vgl. a.a.O., S. 7, Z. 3-6

39 vgl. a.a.O., S. 7, Z. 21-43

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 98 19.02.12 15:01

Diskussion unter den Kollegen[40].

Der Umstand, dass seitens der Diskussionsleitung eine Klärung der spezifischen Termini zum Zeitpunkt dieser Zusammenkunft nicht vorgesehen ist[41] und die Mitarbeiterinnen sich bis zu den geplanten Schulungen gedulden müssen, ruft verstärkt Fragen hervor, warum Jungenpädagogik als Thema aufgegriffen werden muss[42]. Durch Einzelne wird versucht, regulierend gegenzusteuern. So gibt eine Befragte zu bedenken, dass fast ausschließlich weibliche Fachkräfte unter dem Dach der Frühförderstelle arbeiten, welche naturgemäß eine andere Sozialisation erfahren haben und ihnen so der Blick für verschiedene Bedürfnisse von Jungen verstellt sein könnte[43]. Auf die Ermunterung der Diskussionsleitung, die Vorstellungen über die Ziele geschlechterspezifischen Arbeitens darzulegen[44], folgen Gedanken wie die Stärkung der Individualität der Kinder durch ein Klima freier Entscheidungsmöglichkeiten und das Wecken des Interesses für geschlechtsuntypische Handlungen[45].

Einigkeit herrscht über die Einschätzung, dass der Zugang zu Jungen und Mädchen im Vorschul-, Schul- und Jugendalter seitens pädagogischen sowie therapeutischen Personals ein anderer ist. Insbesondere im Schulbereich sei der Umgang mit Mädchen seitens des Lehrkörpers durch eine spürbar höhere Sensibilität gekennzeichnet, was zugunsten der Jungen als veränderungswürdig erachtet werde[46].

Interpretation

Anhand der Auswertung der Gruppendiskussion wird deutlich, dass sich die Ergebnisse des Fragebogens in dem anschließenden Meinungsaustausch widerspiegeln. Von den Mitarbeiterinnen wird wiederholt betont, dass das Kind mit seinem jeweiligen Entwicklungsstand sowie den individuellen Bedürfnislagen im Mittelpunkt steht. Das Geschlecht spielt offenbar in der täglichen Förderarbeit keine Rolle. Die Mitarbeiterinnen sprechen von der Arbeit mit Kindern und differenzieren dabei nicht nach Junge und Mädchen. Die möglichen Gründe für diesen „geschlechtsneutralen" Blickwinkel wurden bereits in der Interpretation der MitarbeiterInnen-Fragebögen dargelegt. Anhand der ausgewerteten Aussagen eröffnen sich zudem neue Möglichkeiten der Klärung. Es werden Befürchtungen seitens der Mitarbeiterinnen deutlich. Zum einen bestehen augenscheinlich Ängste vor einer Ungleichbehandlung der Jungen und Mädchen sowie einer Verurteilung einer differenzierten Betrachtungsweise. Zum anderen wird die

40 vgl. a.a.O., S. 8, Z. 1-37

41 vgl. Transkription Gruppendiskussion, S. 8, Z. 22 und Z. 38 sowie S. 10, Z. 39 und Z. 42

42 vgl. a.a.O., S. 10, Z. 1-6 und Z. 15-19 sowie Z. 31-41

43 vgl. a.a.O., S. 10, Z. 20-29

44 vgl. a.a.O., S. 8, Z. 39-40

45 vgl. a.a.O., S. 8, Z. 41 bis S. 9, Z.4 und Z. 14-28

46 vgl. a.a.O., S. 11, Z. 6-42

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 99 19.02.12 15:01

Sorge offensichtlich, dass eine Abkehr von der Gleichheit der Förderangebote bedeuten könnte, in Rollenklischees zu verfallen und gleichfalls dafür verurteilt zu werden. Solche Ängste und Befürchtungen sind wahrscheinlich mitverantwortlich für eine Kette von Missverständnissen bezüglich der geschlechtsspezifischen Arbeit.

Von den Mitarbeiterinnen der IFF „Mogli" wird ein Projekt zum Thema Jungenpädagogik als wenig notwendig beurteilt. Als Begründung dafür kann gedeutet werden, dass die Mitarbeiterinnen ihr eigenes Wirkungsfeld als zu gering einschätzen, um Einfluss auf die Identitätsentwicklung eines Jungen zu nehmen. Es wird deutlich, dass die Jungenpädagogik von den Mitarbeiterinnen nicht dem Aufgabenbereich der Frühförderung zugeordnet wird. Vermutlich fehlen den Mitarbeiterinnen das Wissen zur Identitätsentwicklung von Jungen sowie die Vorstellung der Umsetzbarkeit der Jungenpädagogik in der Frühförderung.

In der Gruppendiskussion wird bestätigt, dass eine Auseinandersetzung mit der Thematik Jungenpädagogik sowie den dazugehörigen Begrifflichkeiten noch nicht geschehen ist. Der fehlende Wissensstand spielt eine große Rolle bezüglich der beschriebenen geäußerten Missverständnisse sowie der Ablehnung der Jungenpädagogik für den Bereich der Frühförderung.

Bei der Entwicklung von Vorstellungen und Zielen hinsichtlich der Jungenpädagogik wird die in der Interpretation der Fragebögen schon beschriebene einseitige Betrachtungsweise erneut ersichtlich.

Betrachtet man einzelne Äußerungen näher, so wird jedoch auch bezüglich der Gruppendiskussion ein Entwicklungsprozess erkennbar. Schon während des Meinungsaustausches entwickelten sich Vorstellungen darüber, dass Rollenfindungsprozesse bereits in der Vorschulzeit stattfinden sowie die eigene Sozialisationsgeschichte Einfluss auf die Verhaltensweisen gegenüber Jungen nehmen kann. Es werden zudem unterschiedliche Zugänge bezüglich Jungen und Mädchen dargestellt sowie die Notwendigkeit der Veränderung dessen gesehen.

2.4.2.3 Schulungssequenzen

Aufbauend auf der bereits beschriebenen Einführungsveranstaltung, welche dazu diente, die eigenen Erfahrungen, Wissensstände sowie Einstellungen der Kolleginnen zur Thematik geschlechterbezogener Pädagogik zu erfragen, wurden drei Schulungssegmente mit unterschiedlichen Schwerpunktthemen ausgearbeitet. Als inhaltliche Themen wurden die einzelnen Fragestellungen des in der Einführungsveranstaltung ausgehändigten Fragebogens erneut aufgegriffen. Zielstellungen der jeweiligen Schulungen waren sowohl das Vermitteln von relevantem Grundwissen in Bezug auf geschlechterbewusste/geschlechterreflektierte Arbeit als auch die Vertiefung bereits

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 100 19.02.12 15:01

vorhandener Wissensstände zu den einzelnen Thematiken. Definitionen zu verschiedenen Fachbegriffen wie *Gender, Jungenpädagogik, Jungenarbeit* sowie *geschlechterbezogener Arbeit* wurden vorgestellt und mit den Teilnehmerinnen diskutiert.

Um den zeitlichen Abstand der Schulungen zur beschriebenen Einführungsveranstaltung gering zu halten, ohne dabei auf eine inhaltlich gut ausgearbeitete Schulung verzichten zu müssen, wurde die erste Mitarbeiterinnenschulung vierzehn Tage nach der Einführungsveranstaltung durchgeführt.

Allgemeiner Aufbau der Schulungen

Alle drei Schulungen wurden nach dem gleichen System aufgebaut. Der jeweilige Ablauf wurde in drei unterschiedliche Phasen aufgeteilt. Der Zeitrahmen der jeweiligen Schulungen wurde im Vorfeld auf 90-120 Minuten festgelegt.

Abb. 57: Schulungsphasen

Zur einfacheren Ausarbeitung der jeweiligen Veranstaltung und zur besseren Dokumentation wurde ein entsprechender Blankobogen mit insgesamt fünf Seiten entworfen (siehe Anhang 5). Dieser dient der vereinfachten Vorbereitung der einzelnen Schulungssequenzen und bietet die Möglichkeit zur Eintragung benötigter Materialien, des geplanten Durchführungsablaufs, aufgegliedert in die drei Schulungsphasen sowie der Nachbearbeitung und Dokumentation der Veranstaltung.

In allen drei Schulungsphasen kamen unterschiedliche methodische Ansätze zum Einsatz (Folien, PowerPoint-Präsentationen, Flipchart, Bewegungssequenzen, Karikaturen und Videosequenzen).

Phase 1 - Einstieg

Die erste Phase diente der allgemeinen Erklärung des Ablaufs der Veranstaltung sowie der Auflockerung der eigentlichen Schulungssituation. Eventuelle Anspannungen der Kolleginnen sollten in der ersten Phase möglichst abgebaut werden, um eine Grundlage zur aktiven Mitarbeit in den Folgephasen zu erreichen. Die erste Phase diente ebenfalls dem Rückblick auf bereits erfolgte Veranstaltungen und bot die Möglichkeit für themenbezogene Rückfragen.

Zeitlicher Rahmen für die 1. Schulungsphase: 20-30 Minuten

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 101 19.02.12 15:01

Phase 2 - Kernschulung

Die Inhalte der zweiten Phase bildeten, wie der Begriff „Kernschulung" schon erahnen lässt, die Schwerpunkte der jeweiligen Schulung. Definitionen zu unterschiedlichen Begrifflichkeiten sowie zu frühkindlichen Entwicklungsprozessen, die für das Gesamtprojekt von Bedeutung waren, wurden vorgestellt und diskutiert. Videosequenzen veranschaulichten die theoretischen Einblicke. Informationen für ergänzende Projektabschnitte (z.B. Kinderfragebögen) wurden weitergereicht und besprochen.

Zeitlicher Rahmen für die 2. Schulungsphase: 50-70 Minuten

Phase 3 - Abschluss

Die dritte Phase bot den teilnehmenden Kolleginnen die Möglichkeit, auf die Themen und Inhalte der ersten beiden Schulungsphasen noch einmal einzugehen. Vorgestellte Inhalte konnten noch einmal aufgegriffen, hinterfragt und zur Diskussion gestellt werden. Verständnisfragen boten die Möglichkeit, Unklarheiten zu beseitigen.

Wichtige Erkenntnisse oder Aussagen der Teilnehmerinnen wurden auf Moderationskarten oder Flipchartblättern festgehalten. Befindlichkeiten und eigene Meinungen wurden erfragt.

Zeitlicher Rahmen für die 3. Schulungsphase: 20-30 Minuten

2.4.2.3.1 Schulung 1

Thema: Vermittlung grundlegender Begrifflichkeiten

Die erste Schulung fand vierzehn Tage nach der Einführungsveranstaltung am 20.06.2011 statt. Das Projektteam, bestehend aus vier Personen, leitete die Veranstaltung. Sieben Mitarbeiterinnen der IFF „Mogli" nahmen an der ersten Schulung teil. Hierzu wurde der Bewegungsraum sowie ein weiterer Raum der IFF „Mogli" genutzt.

Der inhaltliche Schwerpunkt der ersten Schulungsveranstaltung lag in der Klärung der Begrifflichkeiten *„Gender", „Jungenpädagogik", „Jungenarbeit"* sowie *„geschlechterbezogene Arbeit".* Außerdem sollte ein erstes Verständnis über die unterschiedlichen Rollenerwartungen sowie ein Zugang zur Bedeutung von geschlechtsbezogener Arbeit in der Frühförderung vermittelt werden.

Zur Durchführung der ersten Mitarbeiterinnenschulung wurde für die Einstiegsmethode für jede Teilnehmerin ein kurzer Stock bereitgelegt. Die Gruppenarbeit erforderte

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 102 19.02.12 15:01

folgende Materialien für jede Gruppe: Schreibutensilien, Kopien des Arbeitsblattes „Plobi – Der Außerirdische“ (siehe Anhang 1), vorbereitete Flipchart-Blätter sowie die vorbereiteten Fragen als DIN A4 Ausdruck für die Auswertung. Für die vorgestellte PowerPoint-Präsentation nutzte das Projektteam: Laptop und Beamer. Zudem wurden für die anschließende Diskussionsrunde Flipchart, Marker und Moderationskarten bereitgelegt. Der Schulungsraum bot genügend Sitzgelegenheiten für die Teilnehmerinnen. Für das Einstiegsspiel und die Gruppenarbeit musste genügend Raum für Bewegungssequenzen sowie Kleingruppendiskussionen zur Verfügung stehen.

Der geplante Zeitrahmen umfasste ca. 90 Minuten.

Einstieg – Schulung 1

Die Veranstaltung wurde eröffnet mit einer Erläuterung des allgemeinen Ablaufs der Schulung sowie einem Rückblick auf die Einführungsveranstaltung. An den Rückblick anschließend bot das Projektteam ein Aktionsspiel als „Warming up“ an.

Die Teilnehmerinnen wurden von der Spielleiterin dazu angeleitet, sich zunächst frei und locker im Raum zu bewegen. Zur Lockerung des Körpers erhielten die Teilnehmerinnen Anweisungen, sich zu recken und zu strecken, mit den Armen zu kreisen und die Beine auszuschütteln. Anschließend an die Lockerungsübungen gab die Spielleiterin Regieanweisungen. Diese Anweisungen sollten die Teilnehmerinnen in Bewegung ausführen ohne zu sprechen. Vorgegebene Situationen sollten aus der Sichtweise sowohl von Jungen als auch von Mädchen durchgespielt werden. Zwischen den vier von der Spielleiterin vorgegebenen Themen erfolgte immer wieder eine kurze auflockernde Bewegungssequenz, bevor die nächste Regieanweisung genannt wurde. Folgende Regieanweisungen wurden gegeben:

1.Du bist ein Junge, suchst dir einen anderen Jungen und ihr begrüßt euch.

Du bist ein Mädchen, suchst dir ein anderes Mädchen und ihr begrüßt euch.

2. Du bist ein Junge, der vom Sportfest kommt und nicht Erster geworden ist.

Du bist ein Mädchen, das vom Sportfest kommt und nicht Erste geworden ist.

3. Du bist ein Junge und spielst die Rolle einer Film- bzw. Comicfigur.

Du bist ein Mädchen und spielst die Rolle einer Film- bzw. Comicfigur.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 103 19.02.12 15:01

4. Du bist ein Junge, der einen Stock gefunden hat und damit spielt.

Du bist ein Mädchen, das einen Stock gefunden hat und damit spielt.

Im Anschluss daran erhielten die Teilnehmerinnen die Möglichkeit, sich im Sitzkreis über das Erlebte und Empfundene auszutauschen. Um eine Diskussion anzuregen, wurden folgende Fragen gestellt:

1. Was fiel euch schwer/leicht?

2. War es schwierig für euch, sich in das andere Geschlecht hineinzuversetzen?

3. Habt ihr an einen bestimmten Jungen / an ein bestimmtes Mädchen gedacht?

4. Stimmt das, was ihr dargestellt habt, mit der Realität überein?[47]

Mittels dieses Einstiegsspiels sollten die Teilnehmerinnen zunächst einmal mit dem Thema „warm werden" und in Bewegung kommen. Nach einem arbeitsreichen Tag schaffte das Spiel eine Auflockerung und die Konzentration konnte neu gebündelt werden. Die Teilnehmerinnen sollten versuchen, sich in die unterschiedlichen Rollen von Jungen und Mädchen hineinzufühlen und ihre Sicht auf das andere Geschlecht erweitern. Unterschiedliche Vorlieben und Verhaltensweisen von Jungen und Mädchen sollten ins Bewusstsein gerufen werden.

Für die Einstiegsphase plante das Projektteam ca. 15 Minuten ein.

Kernschulung – Schulung 1

Den Beginn der 2. Phase bildete eine Sequenz zur Gruppenarbeit. Den Teilnehmerinnen wurde zunächst der entsprechende Inhalt der folgenden Gruppenarbeit vorgestellt. Dazu erarbeitete das Projektteam in der Vorbereitung die Kurzgeschichte des Außerirdischen „Plobi", die der Gruppe vorgelesen wurde.

47 in Anlehnung: Katholische Junge Gemeinde 2009, S. 10

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 104 19.02.12 15:01

Plobi der Außerirdische

„Der Außerirdische ‚Plobi' ist auf seiner Rundreise durch den Weltraum auf der Erde gelandet. Er ist sehr neugierig auf die Erdbewohner und möchte mehr über sie wissen. Auf seinem Planeten gibt es keine unterschiedlichen Geschlechter. Er hat noch nie etwas von ‚Jungen' und ‚Mädchen' gehört. Er wundert sich und ist neugierig mehr zu erfahren."

Auf der Grundlage dieser kleinen Geschichte sollten die Teilnehmerinnen im Anschluss Fragen zu den Geschlechtern beantworten:

Bitte erklärt Plobi:

1. Was ist ein Junge? Was ist ein Mädchen?

2. Was gibt es für Unterschiede?

3. Was sind die Gemeinsamkeiten?

4. Was ist gut daran, dass es Jungen gibt?

5. Was ist gut daran, dass es Mädchen gibt?

Zur Bearbeitung der Fragen erfolgte eine Aufteilung der Großgruppe in drei Kleingruppen. Jeder Gruppe wurde eine separate Räumlichkeit zur Verfügung gestellt, um eine ungestörte Diskussion zu gewährleisten. Um den gegenseitigen Austausch zu dokumentieren, erhielt jede Gruppe zu jeder der einzelnen Fragen ein vorbereitetes Flipchartblatt mit Platz für fünf Antwortmöglichkeiten sowie Schreibutensilien. Für die Gruppenarbeit plante das Projektteam 20 Minuten ein. In der Zwischenzeit bereitete das Projektteam die Auswertung der Gruppenarbeit vor, indem vorgefertigte Ausdrucke der einzelnen Fragen an den freien Wandflächen des Raumes verteilt wurden.

Nach Beendigung der Gruppenarbeit stellten die jeweiligen Kleingruppen ihre Ergebnisse vor, indem sie die beschriebenen Flipchartbögen zu den ausgedruckten Fragen an die Wand hefteten. Jede Frage wurde dabei von der jeweiligen Gruppe einzeln erläutert und mit den anderen Teilnehmerinnen diskutiert. Im Vergleich der Kleingruppenergebnisse wurden Gemeinsamkeiten und unterschiedliche Sichtweisen mündlich zusammengefasst.

In den nachfolgenden Übersichten ist zusammengetragen worden, welche Aussagen von den Kleingruppen zu den ersten Fragen „*Was ist ein Junge?*" und „*Was ist ein Mädchen?*" getroffen wurden (vgl. Abb. 58 u. 59):

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 105 19.02.12 15:01

Abb. 58: Kleingruppenarbeit - Was ist ein Mädchen?

Abb. 59: Kleingruppenarbeit - Was ist ein Junge?

Zu den Gemeinsamkeiten und Unterschieden von Jungen und Mädchen erarbeiteten die Kleingruppen folgende Aussagen (vgl. Abb. 60 u. 61):

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 106 19.02.12 15:01

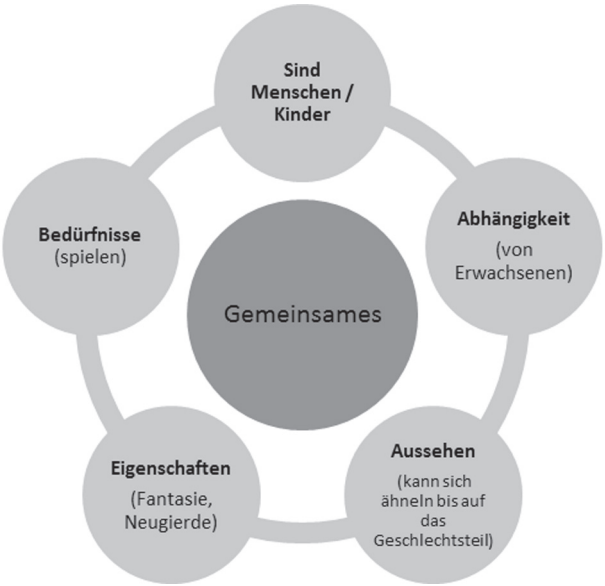


Abb. 60: Kleingruppenarbeit - Gemeinsamkeiten der Geschlechter

Abb. 61: Kleingruppenarbeit - Unterschiede der Geschlechter

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 107 19.02.12 15:01

Zusammenfassend konnte von den Kleingruppen zu den Fragen „Was ist gut daran, dass es Jungen gibt?“ und „Was ist gut daran, dass es Mädchen gibt?“ folgende Aussagen zusammengetragen werden (vgl. Abb. 62 u. 63):

Abb. 62: Kleingruppenarbeit - Was ist gut daran, dass es Jungen gibt?

Abb. 63: Kleingruppenarbeit - Was ist gut daran, dass es Mädchen gibt?

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 108 19.02.12 15:01

Diese Gruppenarbeit bot den Teilnehmerinnen die Möglichkeit, selbst aktiv zu werden und sich im gemeinsamen Austausch mit der Thematik auseinanderzusetzen sowie dabei das eigene Blickfeld bezüglich der Geschlechter auszudifferenzieren. In der Auswertung der Gruppenarbeit wurde bereits begonnen, den Begriff „Gender" abzuleiten. Damit waren die Teilnehmerinnen aktiv am Prozess der Begriffsklärung beteiligt.

Für die gesamte Gruppenarbeit wurden ca. 35 Minuten eingeplant.

Nachfolgend stellte das Projektteam anhand einer PowerPoint-Präsentation die Zusammenhänge zwischen den Begriffen „*Geschlecht*" – „*Sex*" – „*Gender*" vor und erläuterte die Begriffe in Definitionen. Die präsentierten Definitionen entsprechen den bereits beschriebenen Ausführungen im Kapitel 2.2. Zu ergänzen wäre die Klärung des Begriffes „Sex".

> *„Sex"*
>
> Der Begriff Sex ist abgeleitet aus dem Englischen und beschreibt das biologische Geschlecht. Dies bezieht sich auf die körperlichen Geschlechtsmerkmale eines Menschen. [48]

Ziel war es, grundlegendes Wissen zu vermitteln und eine gemeinsame Basis bezüglich der zu verwendenden Begrifflichkeiten zu schaffen. Das Projektteam zog Vergleiche zu den in den Gruppen ausgearbeiteten Ergebnissen. Die Teilnehmerinnen erhielten die Möglichkeit, ihre bisherigen Vorstellungen zu den Begrifflichkeiten zu reflektieren. Dazu wurden die Fragen aus den MitarbeiterInnen-Fragebögen aufgegriffen. Nachfolgend erläuterte das Projektteam die sozialen, politischen, kulturellen, historischen und biologischen Einflussfaktoren von „Gender" näher und bot die Grundlage für einen gemeinsamen Austausch im Team. In der Diskussion wurden Erfahrungen der eigenen Kindheit reflektiert und Einflussfaktoren analysiert. Anschließend entstanden Vergleiche zu den Verhaltensweisen der Jungen und Mädchen sowie ihren Eltern heute, wobei wiederum die Einflussfaktoren diskutiert wurden.

Teil zwei der PowerPoint-Präsentation befasste sich mit der Unterscheidung der Begrifflichkeiten „*Jungenpädagogik*" sowie „Jungenarbeit". Nach der aktuellen Auffassung der Literatur wird *Jungenarbeit* ausschließlich von männlichen Fachkräften durchgeführt. Hingegen versteht sich die *Jungenpädagogik* als ein jungenspezifisches Angebot, das sowohl von männlichen als auch von weiblichen Fachkräften geleistet werden kann[49]. Die Erläuterung der Definitionen der beiden Begriffe sollte den Teilnehmerinnen verdeutlichen, dass die Jungenarbeit nur ein Feld der Jungenpädagogik

48 vgl. GenderKompetenzZentrum; o.S.

49 vgl. Kompetenzzentrum geschlechtergerechter Kinder- u. Jugendhilfe LSA e.V., S. 3

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 109 19.02.12 15:01

darstellt. Es wurden wiederum die MitarbeiterInnen-Fragebögen aufgegriffen. Anhand der zuvor erfahrenen Definition konnten die Teilnehmerinnen nun Antwortmöglichkeiten ausschließen. Die einzelnen Mitarbeiterinnen sollten in die Lage versetzt werden, sich anhand der erläuterten Begrifflichkeiten eindeutig zu positionieren und ihre Arbeit fachlich einzuordnen. Das Projektteam leitete ab, dass ein jungenspezifisches Angebot im Rahmen der Frühförderung von einer Mitarbeiterin der IFF „Mogli" der Jungenpädagogik zugeordnet wird.

Im Anschluss daran bot das Projektteam der Gruppe eine Übersicht über die Entwicklung der männlichen Geschlechtsidentität dar. Das Projektteam klärte die Teilnehmerinnen darüber auf, ab welchem Alter den Mädchen und Jungen bewusst wird, dass sie einem bestimmten Geschlecht angehören. Es wurde die weitere Entwicklung beschrieben bis zur Reifung der männlichen und weiblichen Geschlechtsidentität. Die Folgen daraus sollten den Teilnehmerinnen bewusst gemacht werden. Insbesondere ging das Projektteam dabei auf die Abgrenzung vom anderen Geschlecht ein. Es wurde offengelegt, dass Jungen ab einem Entwicklungsalter von fünf Jahren bewusst wird, dass sie sich zu einem Mann entwickeln werden und sich dementsprechend an männlichen Rollenvorbildern orientieren. Frauen stellen für die Jungen ein „Nicht-Mann" dar, gegen den es sich abzugrenzen gilt[50]. Den Teilnehmerinnen sollte anhand dieser Übersicht in einem ersten Schritt bewusst gemacht werden, welche Bedeutung und auch Wichtigkeit eine geschlechtsbezogene Arbeit oder zumindest die Arbeit mit „geschlechtsbewusstem Blick" hat. Zudem sollte dabei verdeutlicht werden, dass eine Jungenpädagogik nicht erst ab der Schulzeit sinnvoll ist, sondern schon in der Vorschulphase mit dem Beginn der männlichen Identitätsentwicklung beginnen muss. Das Projektteam hob hierzu noch einmal hervor, dass ein Aufgreifen dieser Thematik auch in der Frühförderung geschehen sollte.

Der abschließende Teil der PowerPoint-Präsentation befasste sich mit der Begriffsklärung der *„geschlechterbezogenen Pädagogik"* in Bezug auf die Jungen. Die präsentierte Definition lehnt sich an die Ausführung im Kapitel 2.2 an. Zielstellung war hierbei, den Wissensstand der Teilnehmerinnen zu erweitern und den Bezug zur Frühförderung herzustellen. Es wurden Einflussfaktoren für eine erfolgreiche geschlechtsbezogene Frühförderung in einer Übersicht dargestellt. Hier zählt sowohl die Zusammenarbeit mit Personen aus dem direkten familiären sowie aus dem weiteren sozialen Umfeld hinzu. Des Weiteren stellt die zielgerichtete, individuelle Vorbereitung sowie Durchführung der Frühförderangebote mit Einbezug geschlechterbezogener Aspekte einen wichtigen Baustein dar. Den Teilnehmerinnen wurde somit die Sinnhaftigkeit hinter dem Einbezug des Aspektes der Geschlechtsbezogenheit in die Komplexleistungen der Frühförderung noch einmal offengelegt und verdeutlicht.

50 vgl. Kompetenzzentrum geschlechtergerechter Kinder- und Jugendhilfe LSA e.V., S. 7

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 110 19.02.12 15:01

Der geplante Zeitumfang der PowerPoint-Präsentation, Zeit für Verständnisfragen und Diskussionen eingeschlossen, betrug ca. 30 Minuten.

Für den Zeitrahmen bezüglich der 2. Schulungsphase wurden insgesamt 65 Minuten eingeplant.

Abschluss – Schulung 1

Die Veranstaltung wurde beendet mit einer abschließenden Diskussions- und Feedbackrunde. Die Gruppe erhielt die Möglichkeit, das erworbene Wissen zu reflektieren, offene Fragen zu klären oder Inhalte zu diskutieren. Es wurde den Teilnehmerinnen ebenfalls die Möglichkeit geboten, Wünsche und Vorstellungen für die anschließende Schulung sowie eigene Befindlichkeiten zu äußern. Einstiegsfragen erleichterten den Beginn der offenen Diskussions- und Feedbackrunde; mittels Fragen im Verlauf wurde eine Struktur gegeben. Flipchartblätter wurden dazu genutzt, um wichtige Erkenntnisse und Informationen zu veranschaulichen und festzuhalten.

Die Abschlussphase der Schulung umfasste einen geplanten Zeitrahmen von ca. 10 Minuten.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 111 19.02.12 15:01

Zusammenfassung Schulung 1		
Schulungsdatum: 20.06.2011	Anzahl der Teilnehmerinnen: 7	
Zeitrahmen: ca. 90-120 Minuten	Räumlichkeiten: Förderräume der IFF „Mogli“	
Vorbereitung Materialien		
Phase 1 - Einstieg	Phase 2 - Kernschulung	Phase 3 - Abschluss
Benötigte Materialien: • 1 kurzer Stock pro teilnehmende Person	Benötigte Materialien: Gruppenarbeit: • Arbeitsblatt „Plobi, der Außerirdische“ • Flipchartmarker • Flipchartblätter mit vorgefertigten Fragen Zur Auswertung: • jede Frage als Überschriftenbogen ausgedruckt • Klebeband PowerPoint Präsentation zu: • den Definitionen relevanter Begrifflichkeiten • den Eckpunkten der Entwicklung von Geschlechtlichkeit • geschlechterbezogener Pädagogik u. Frühförderung • Laptop + Beamer + Mehrfachstecker • externe Lautsprecher	Benötigte Materialien: • digitales Diktiergerät • ggf. Flipchart/Marker/ • Moderationskarten

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 112

Phase 1 - Einstieg				
Themenschwerpunkt	Zielstellung	Materialien/ Medien	Durchführung / Methodik	Zeitlicher Rahmen
• Warming up • Grundsätzliche Hinführung zum Thema „Geschlechter“	• Auflockerung und in Bewegung kommen • Einfühlen in die unterschiedlichen Rollen von Jungen und Mädchen • Erweiterung der eigenen Sichtweise	• 1 kurzer Stock für jede Teilnehmerin	• Anleitung der Gruppe zur freien, lockeren Bewegung im Raum • Regieanweisungen geben, die die Teilnehmerinnen in Bewegung umsetzen sollen • Anschließender Austausch im Sitzkreis über das Erlebte und Empfundene	ca. 15 Minuten

19.02.12 15:01

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 113

Phase 2 - Kernschulung				
Themenschwerpunkt	Zielstellung	Materialien/ Medien	Durchführung / Methodik	Zeitlicher Rahmen
• „Plobi“ und die Geschlechter: Ein differenzierter Blick	• In der aktiven Auseinandersetzung Wissen zu den Geschlechtern in der Gruppe austauschen und erweitern	• 3 Marker • 3 Kopien Arbeitsblatt „Plobi“ • 3x 5 vorbereitete Flipchartblätter	• Aufteilung der Teilnehmerinnen in 3 Gruppen • Erläuterung der Arbeitsblätter, Vortragen und der Geschichte von „Plobi“ • jede Gruppe zieht sich zur selbstständigen Bearbeitung der einzeln Fragen zurück • in der Zwischenzeit werden die Ausdrucke der einzelnen Fragen an die Wände gebracht	ca. 20 Minuten
• Ableitung der Bedeutung des Begriffes „Gender“	• Auseinandersetzung mit dem Thema Gender im gemeinsamen Prozess	• Vorbereitete Überschriften-bögen • Ausarbeitungen der einzelnen Gruppen • Klebeband	• die Gruppen stellen ihre Ergebnisse vor, indem die Flipchartbögen zu den Überschriften geheftet werden • jede Frage wird von der Gruppe einzeln erläutert • die Ergebnisse der Gruppen werden verglichen und Gemeinsamkeiten und unterschiedliche Sichtweisen mündlich zusammengefasst	ca. 15 Minuten

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 114

• Begriffsklärung „Gender“	• Erweiterung des Wissensstandes hinsichtlich der Differenzierung der Begriffe Geschlecht/Sex/ Gender	• Folien	• Vergleiche ziehen zu den ausgearbeiteten Gruppenergebnissen (Definition Gender/ Sex) • Reflexion der bisherigen Vorstellungen (siehe MitarbeiterInnen-Fragebögen) • Einbezug eigener Erfahrungen aus der Kindheit und Vergleich zum heutigen Verhalten von Kindern bzw. Eltern (historisch-sozial-kulturelle Einflussfaktoren) • Zeit für Verständnisfragen und Diskussionen lassen	ca. 15 Minuten

Phase 3 - Abschluss				
Themenschwerpunkt	Zielstellung	Materialien/ Medien	Durchführung / Methodik	Zeitlicher Rahmen
• Diskussions- und Feedbackrunde	• Abschluss und Reflektion • Wünsche und Vorstellungen äußern	• ggf. Flipchart o. Moderations-karten • Folienstifte • Stuhlkreis	Fragestellungen an die Gruppe: • „Wie geht es euch mit den Informationen und Eindrücken?“ • „ Gibt es Wünsche bezüglich der nächsten Schulung?“ Offene Diskussionsrunde: • ggf. mit Nachfragen zu weiteren • Diskussionen anregen	ca. 10 Minuten

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 115

Eigene Beobachtungen	
PHASE 1	• Teilnehmerinnen beteiligen sich aktiv und mit Freude am Aktionsspiel • Es fiel auf, dass in der Umsetzung der Regieanweisung größtenteils deutliche Unterschiede zu beobachten waren im Vergleich der Darstellung von Mädchen und Jungen • z.B.: In der Rolle des Jungen wurde der Stock als Schwert benutzt, es war viel Bewegung zu beobachten • In der Rolle als Mädchen wurde der Stock als Zauberstab benutzt, dabei war nur wenig Bewegung zu beobachten.
PHASE 2	• zwei Kleingruppen stellten zu jeder der sechs Fragen der Gruppenarbeit Antworten vor • eine Kleingruppe hatte Ergebnisse nur zu zwei Fragen der Gruppenarbeit vorbereitet • ein aktiver Austausch in den Gruppen konnte beobachtet werden
PHASE 3	• es gab nur wenige Äußerungen in der Feedbackrunde • es wurden keine Wünsche oder Vorstellungen geäußert

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 116

2.4.2.3.2 Schulung 2

Thema: Rollenverständnis und Identitätsentwicklung

Die zweite Schulung erfolgte sieben Tage nach Schulung eins am 27.06.2011. Neben dem 4-köpfigen Projektteam nahmen acht Kolleginnen der IFF „Mogli" an dieser Veranstaltung teil. Als Schulungsraum wurde der Bewegungsraum der Frühförderstelle genutzt.

Die Schwerpunktthemen der zweiten Schulung lagen in den Bereichen *Rollenverständnis* und *Identitätsentwicklung*. Neben diesen Schwerpunktbereichen wurden den Kolleginnen erstmals die Kinderfragebögen für Kinder im Alter von 3-5 Jahren sowie für Kinder im Alter ab 5 Jahren bis zur Einschulung vorgestellt (siehe Anhang 3 und 4). Die Ergebnisse der Befragung der Kinder sind unter Punkt 2.4.3.2 aufgeführt.

Zur Durchführung der zweiten Mitarbeiterinnen-Schulung wurden folgende Materialien benötigt: Mit kindlichen Alltagsgegenständen gefüllter Stoffsack („Grabbelsack") sowie vorbereitete große Bildkarten mit den Geschlechtersymbolen (♂), (♀), (♂/♀) für die Einstiegsphase. Laptop, Beamer, externe Lautsprecher für die PowerPoint-Präsentation. Für die anschließende Diskussionsrunde in Phase 3 der Schulung wurden ebenfalls Flipchart, Marker und Moderationskarten bereitgelegt. Der Schulungsraum sollte mit Sitzgelegenheiten für die Teilnehmerinnen ausgestattet sein und Raum für Bewegungssequenzen bieten. Tische wurden für die zweite Schulung nicht benötigt.

Der Einstieg – Schulung 2

Der Einstieg in die erste Phase der zweiten Schulung beinhaltete primär den Rückblick und die Wiederholung der Kerninhalte der ersten Schulung. Die Begriffe *„Gender"*, *„Sex"*, *„Jungenpädagogik"*, *„Jungenarbeit"* sowie *„geschlechterbezogene Arbeit"* wurden noch einmal kurz aufgegriffen und in ihrer Definition wiederholt. Dies diente sowohl der Vertiefung der für das Projekt wichtigen Begrifflichkeiten und bot ebenso die Möglichkeit für Rück- und Verständnisfragen von Seiten der Schulungsteilnehmerinnen.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 117 19.02.12 15:01

Der Einwurf der nebenstehenden Karikatur diente der Auflockerung der allgemeinen Schulungs-situation sowie der Darstellung der überspitzten gesellschaftlichen Sichtweise auf das Problem des „Junge seins".

Quelle: http://webjungs.de/wp-content/uploads/2010/02/15110_karikatur_tom_994183gc-welt-online-400x265.jpg; (25.06.2011)

Im Anschluss an die Wiederholungssequenz wurde ebenfalls zur Auflockerung sowie zum Einstieg in die aktive inhaltliche Auseinandersetzung mit der Thematik der „geschlechterbezogenen Arbeit" das Aktionsspiel „*Ein Stock ist ein Stock, ist kein Stock, ist ein…*" durchgeführt. Thema, Inhalt und Zielstellung dieses Spiels sind im Folgenden beschrieben:

Aktionsspiel „*Ein Stock ist ein Stock, ist kein Stock, ist ein…*"

Inhalt dieses Spiels ist es, spontan assoziierte Begriffe zu diversen kindlichen Alltagsgegenständen zu finden, zu benennen und durch eine kurze Geste darzustellen. Hierzu hält die SpielleiterIn einen Stoffbeutel mit verschiedenen alltäglichen Gegenständen aus dem Leben der Vorschulkinder bereit. Die Gruppe stellt sich in einem Kreis auf und die SpielleiterIn nimmt einen ersten Gegenstand aus dem „Grabbelsack" (z.B. einen kleinen Stock). Sie eröffnet das Spiel mit dem Satz: „*Ein Stock ist ein Stock, ist kein Stock, ist ein…*" und fügt den eigenen assoziierten Begriff zu dem jeweilig gezeigten Gegenstand ein (z.B. *…ein Schwert*). Im Anschluss wird der Gegenstand in die Runde gegeben und die nächste Teilnehmerin vollendet ebenfalls den Satz (z.B. „*Ein Stock ist ein Stock, ist kein Stock, ist ein Zauberstab.*"). Nach Möglichkeit sollte jede Assoziation nur einmal genannt werden.

Je nach Gruppengröße kann entschieden werden ob, der Gegenstand die komplette Gruppe durchläuft oder ob nach einer vorher festgelegten Anzahl an Assoziationen ein neuer Gegenstand ins Spiel eingebracht wird. Um es für alle TeilnehmerInnen gleich schwer/einfach zu gestalten, sollte nach Möglichkeit in jeder Runde ein neuer Startpunkt für den neuen Gegenstand gewählt werden. Es besteht kein Zwang, assoziierte Begriffe benennen zu müssen.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 118 19.02.12 15:01

Sollte eine TeilnehmerIn spontan keine Assoziation finden, kann der Gegenstand an die nächste TeilnehmerIn weitergegeben werden.

Nach Beendigung des Spiels werden die einzelnen Gruppemitglieder befragt, ob es ihnen leicht oder schwer gefallen ist, Assoziationen zu den einzelnen Gegenständen zu finden. Bei welchen Gegenständen gab es Probleme, bei welchen war es einfach? Die einzelnen Gegenstände werden von dem/der SpielleiterIn noch einmal aus dem „Grabbelsack" geholt und die TeilnehmerInnen gebeten, ihre jeweils genannten Assoziationen in folgende 3 Gruppen aufzuteilen:

A) Eher männlich (♂)

B) Eher weiblich (♀)

C) Für beide Geschlechter (♂/♀)

Hierzu werden drei große Bildkarten mit den jeweiligen Geschlechtersymbolen im Raum verteilt und die Teilnehmerinnen gebeten, sich auf oder um das entsprechende Symbol zu stellen bzw. zu versammeln. Der jeweilige „Standpunkt" einzelner Personen wird kurz hinterfragt.

Ziel ist die aktive Auseinandersetzung mit gesellschaftlich geprägten geschlechterbezogenen Assoziationen zu unterschiedlichen Gegenständen aus dem Umfeld von Vorschulkindern.

Die Kernschulung – Schulung 2

Wie bereits beschrieben, beinhaltet die 2. Phase die jeweiligen Schwerpunktthemen der einzelnen Schulungen. Hauptthemen der 2. Schulung lagen in den Bereichen Rollverständnis und Identitätsentwicklung sowie der Einführung in die beiden Varianten der Kinderfragebögen.

Zum Einstieg in die Kernschulung wurde eine kurze Filmsequenz eines Imagefilms der Landesinitiative Jungenarbeit NRW/FUMA Fachstelle Gender NRW[51] gezeigt, welche den gesellschaftlich auferlegten Rollenkonflikt von Jungen aus Sicht eines 6-Jährigen schilderte. In dem Video wurden die Problematiken heranwachsender Jungen aufgegriffen und gegenübergestellt. Während auf der einen Seite das Zeigen von Gefühlen bei Jungen von den Erwachsenen wertgeschätzt wird, kann eben dieses Verhalten in der Peergruppe bereits als „sonderbar" oder „verweichlicht" angesehen werden. Der Film zeigte auf, dass unterschiedliche Anforderungen oder Erwartungen an die Jun-

51 YouTube

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 119 19.02.12 15:01

gen sowohl zu Verwirrungen führen können, aber auch als Chance verstanden werden müssen, um das eigene Männlichkeitsbild zu erweitern.

Im Anschluss an die Filmsequenz wurde den Teilnehmerinnen die Möglichkeit gegeben, auf die Inhalte des Films einzugehen.
Aufbauend auf die im Film gezeigten Schwierigkeiten in Bezug auf die eigene männliche Rollenfindung wurden in der anschließenden PowerPoint- Präsentation die groben Eckpfeiler der geschlechterbezogenen Entwicklung im Vorschulalter noch einmal hervorgehoben und kurz erörtert. Beginnend mit der Entwicklung des Kernselbstgefühls innerhalb des ersten Lebensjahres, über die Loslösung von der Mutter aufgrund steigender Mobilität, bis hin zur Zuwendung und Behauptung innerhalb der Peergruppe wurde der „kindliche Werdegang" noch einmal unter die Lupe genommen. In diesem Rahmen wurde ebenfalls der Zwiespalt zwischen Beziehungsfähigkeit und Unabhängigkeit genauer betrachtet. ROHRMANN (1998) schreibt hierzu, dass es für die kindliche Entwicklung wichtig sei, dass mit der zunehmenden Unabhängigkeit auch die Beziehungsfähigkeit wächst[52].

Da all diese Aspekte für die Entwicklung einer eigenen Identität fundamental sind, sich die äußeren Einflüsse jedoch regelmäßig ändern, wurde den Kolleginnen im Rahmen der Präsentation veranschaulicht, dass es sich bei der Identitätsfindung um einen dynamischen und transaktionalen Prozess handelt, der auch durch die Angebote der Frühförderung bis zu einem gewissen Grad mit beeinflusst werden kann.[53]

Des Weiteren diente die PowerPoint-Präsentation der Heranführung und Erläuterung der Kinderfragebögen (siehe Anhang 3 und 4). Diese wurden eingesetzt, um das Spiel- und Freizeitverhalten sowie die Wünsche, Ängste und Bedürfnisse der Kinder zu erfragen. Die inhaltlichen Fragestellungen für die zwei Altersgruppen wurden mit den Teilnehmerinnen besprochen und die gewünschte Vorgehensweise für die Befragung der Kinder erörtert. Die Inhalte, Zielstellung sowie die ausgewerteten Ergebnisse der Befragung der Kinder sind unter Punkt 2.4.3 zusammengefasst.

Als Abschluss der Kernschulung wurden den Teilnehmerinnen weitere kurze Videosequenzen vorgeführt, welche die Rolle des in den Medien aufgeführten männlichen Bildungsverlierers aus unterschiedlichen professionellen Gesichtspunkten noch einmal explizit beleuchteten. Dies sollte zum Abschluss der Veranstaltung zum weiteren Nachdenken über die Wichtigkeit des in diesem Projekt behandelten Themas anregen.

52 vgl. a.a.O., S.114 f

53 Als empfehlenswerte Lektüre bietet sich hierzu das Buch „Jungen in Kindertagesstätten" von Tim ROHRMANN, erschienen im Lambertus Verlag, an.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 120 19.02.12 15:01

Der Abschluss – Schulung 2

Anschließend an die Videosequenzen begann die Abschlussphase der zweiten Schulung. Diese diente der allgemeinen Diskussion über die vermittelten Schulungsinhalte und bot den Teilnehmerinnen ebenfalls die Möglichkeit der Rückmeldung sowie des erneuten Stellens von Verständnisfragen. Die Eröffnung der Gruppendiskussion geschah durch das Erfragen des Befindens der Teilnehmerinnen im Anschluss an die Kernschulung und die damit verbundenen Inhalte und Eindrücke. Hierbei stand der Austausch zwischen den Teilnehmerinnen im Vordergrund. Ein Eingriff durch das Projektteam in die laufende Diskussion erfolgte nur dann, wenn diese ins Stocken geriet oder die Gruppe sich zu weit vom Schulungsthema entfernte. Für den Fall eines regen Austausches wurden ein Flipchart, Moderationskarten sowie Marker zur Verfügung gestellt.

Nach Abschluss der Diskussion wurde ein kurzer Ausblick auf die Inhalte der folgenden Schulung gegeben. Es wurde ebenfalls erneut erfragt, ob bestimmte Inhalte noch einmal aufgegriffen und vertieft werden sollten.

Als schwierig erwies sich der Spagat zwischen einer fachlich ausreichenden Wissensvermittlung zu den Thematiken geschlechterbezogener Pädagogik, Jungenarbeit, Jungenpädagogik und Gender und einer auf der anderen Seite nicht zu umfassenden und tiefgehenden Schulung der Teilnehmerinnen, da sonst die Gefahr bestand, das Interesse der einzelnen Kolleginnen zu verlieren.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 121 19.02.12 15:01

Zusammenfassung Schulung 2		
Schulungsdatum: 27.06.2011	Anzahl der Teilnehmerinnen: 8	
Zeitrahmen: ca. 90-120 Minuten	Räumlichkeiten: Bewegungsraum der IFF „Mogli“	
Vorbereitung Materialien		
Phase 1 - Einstieg	Phase 2 - Kernschulung	Phase 3 - Abschluss
Benötigte Materialien: • Laptop • Beamer • Externe Lautsprecher • Mehrfachsteckdosen • PowerPoint-Präsentation “Rückblick auf Schulung 1” • „Grabbelsack“	Benötigte Materialien: • PowerPoint-Präsentation zu den Themen: • Rollenverständnis Junge • Geschlechterbezogene Entwicklung • Unabhängigkeit und Beziehungsfähigkeit • Identitätsentwicklung von Jungen • Einführung in den Interviewleitfaden sowie den Kinderfragebogen • ggf. Videosequenzen zu den o.g. Themengebieten	Benötigte Materialien: • digitales Diktiergerät • ggf. Flipchart/Marker/Moderationskarten

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 122

Phase 1 - Einstieg				
Themenschwerpunkt	Zielstellung	Materialien/ Medien	Durchführung / Methodik	Zeitlicher Rahmen
• Reflexion der 1. Schulung • Möglichkeit zum Stellen von nachträglichen Verständnisfragen	• Vertiefung der Inhalte der 1. Schulung	• ggf. Folien der 1. Schulung	• Kurze verbale Reflektion der Themeninhalte aus der 1. Schulung • Offene Fragestellung bzgl. Unklarheiten oder nachträglich aufgekommenen Fragen	5 - 10 Minuten
Wiederholung der Begrifflichkeiten: • Gender • Sex • Jungenpädagogik • Jungenarbeit • Geschlechter-bezogene Arbeit	• Vertiefung der Inhalte der 1. Schulung	• Folien oder Power-PointPräsentation	• Kurze Wiederholung der Begriffsdefinitionen • Rückfragen nach Unklarheiten	ca. 5 Minuten

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 123

• Karikatur „Der Junge als Bildungsverlierer“	• Aufheiterung der Präsentation	• PowerPoint Präsentation		ca. 1 Minute
• Aktionsspiel „Ein Stock ist ein Stock, ist kein Stock, ist ein...“	• Auflockerung der Situation • Aktives inhaltliches Auseinandersetzen mit der Thematik	• „Grabbelsack“ gefüllt mit verschiedenen Materialien	• siehe Beschreibung „Aktionsspiel – Ein Stock ist ein Stock, ist kein Stock, ist ein...“	ca. 10 Minuten

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 124 19.02.12 15:01

Phase 2 - Kernschulung				
Themenschwerpunkt	Zielstellung	Materialien/ Medien	Durchführung / Methodik	Zeitlicher Rahmen
• Rollenverständnis „Junge sein	• Einblick in die gesellschaftlich bedingten Erschwernisse bei der Rollenfindung von Jungen	• Kurze Filmsequenz zum Thema „Junge sein“	• gemeinsames Betrachten der Videosequenz • Diskussionsrunde über die gegensätzlichen gesellschaftlichen • Erwartungen in Bezug auf das „Junge sein“	ca. 15 Minuten
• Geschlechtsbezogene Entwicklung	• Vertiefender Einblick in die Entwicklungsstufen der geschlechtsbezogenen Entwicklung	• PowerPoint-Präsentation	• Vorstellung der einzelnen Entwicklungsstufen • Zeit für Verständnisfragen lassen	ca. 5 Minuten

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 125

• Unabhängigkeit und Beziehungsfähigkeit	• Aufzeigen der Wechselwirkung von Unabhängigkeit und Beziehungsfähigkeit	• PowerPoint-Präsentation	• Vorstellung der Begrifflichkeiten • Erörterung geschlechtsbezogene Zuschreibungen • Rückfragen bzgl. eigener Erfahrungen • Zeit für Verständnisfragen und Diskussionen lassen	ca. 5 Minuten
• Identitätsentwicklung von Jungen	• Dynamik und Transaktionalität hervorheben	• PowerPoint-Präsentation	• Vorstellung unterschiedlicher Einflussfaktoren • Zeit für Verständnisfragen und Diskussionen lassen	ca. 5 Minuten
• Kinderfragebögen	• Vorstellung der Fragebögen • Erläuterung der Durchführung	• PowerPoint-Präsentation	• schrittweise Vorstellung der Fragebogen-sequenzen • Erläuterung zu den einzelnen Fragen und korrekte Durchführung der Befragung	ca. 10 Minuten
• Der Junge als Bildungsverlierer		• Videosequenzen zum Thema des männlichen Bildungsverlierers	• Vorführung der Videosequenzen	ca. 30 Minuten

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 126 19.02.12 15:01

Phase 3 - Abschluss				
Themenschwerpunkt	Zielstellung	Materialien/ Medien	Durchführung / Methodik	Zeitlicher Rahmen
• Diskussionsrunde	• Abschluss und Reflexion	• ggf. Flipchart o. Moderationskarten, Folienstifte	Fragestellung an die Gruppe: • „Wie geht es euch mit den Informationen und Eindrücken?“ Offene Diskussionsrunde • ggf. Diskussion mit Nachfragen am Laufen halten	15 - 20 Minuten

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 127

Eigene Beobachtungen	
PHASE 1	• wenig Rückmeldung bzgl. der ersten Schulung • auch auf gezielte Nachfragen kaum Rückmeldung • recht angespannte Atmosphäre • 3 Kolleginnen mit überkreuzten Armen und Beinen (evtl. abwehrende Haltung) • anfängliche Unsicherheit im Aktionsspiel „Ein Stock ist ein Stock, ist kein Stock, ist ein…“ • Schwierigkeiten assoziierte Begriffe zu finden
PHASE 2	• mäßige Aufmerksamkeit bei den Folien der PowerPoint-Präsentation • bessere Aufmerksamkeit bei den Videosequenzen • Verständnisfragen zu den Kinderfragebögen
PHASE 3	• gute Diskussion zu den Videosequenzen • Vergleiche mit den eigenen Kindern und mit Förderkindern wurden gezogen • Rückmeldung der Teilnehmerinnen, dass einige Aspekte durch die Videosequenzen besser zu verstehen sind (z.B. Jungenarbeit; geschlechtersensibler Umgang)

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 128

2.4.2.3.3 Schulung 3

Thema: Handlungsmöglichkeiten von Jungenarbeit/ Jungenpädagogik in der Frühförderung

Die dritte und letzte Schulung erfolgte am 01.07.2011, vier Tage nach der zweiten Schulung. An dieser Veranstaltung nahmen neben dem Projektteam neun Kolleginnen der Frühförderstelle teil. Die Durchführung erfolgte erneut im Bewegungsraum der IFF „Mogli".

Die Schwerpunktthemen der dritten MitarbeiterInnen-Schulung lagen in den Bereichen des Aufzeigens sowie Erarbeitens von Handlungsansätzen für die Arbeit mit Jungen in der Frühförderung.

Zur Durchführung der letzten Schulung wurden folgende Materialien benötigt: Laptop, Beamer sowie externe Lautsprecher für die PowerPoint-Präsentation. Zur Veranschaulichung wurden die Inhalte zum Thema „Rollenkonflikte von Jungen" mit Materialien und Gestik unterstützt (z.B. Auto, Taschentuch, Spielzeugpistole u.v.m.). Für das Aktionsspiel „Die magische Schlucht" wurden in der Kernschulungsphase unter anderem eine Langbank sowie eine Sanduhr bzw. ein Küchenwecker benötigt. Außerdem wurden für die Gruppenarbeit zwei Kopien der PowerPoint-Präsentation zum Schwerpunkt „Themen und Ziele", zwei Marker, Klebeband, ein Flipchartblatt mit einer Mindmap für „Angebote für Jungengruppen" sowie ein Flipchartblatt mit einer Mindmap für „geschlechterspezifische Förderangebote für Jungen in der Einzelsituation" bereitgehalten. Für die anschließende Abschlussrunde in Phase 3 der Schulung wurden ein Wollknäuel, ein beschriftetes Flipchartblatt mit Fragen zur Feedbackrunde sowie ein Diktiergerät benötigt. Bezüglich der Ausstattung der Räumlichkeiten sollte beachtet werden, dass genügend Sitzgelegenheiten für die Teilnehmerinnen vorhanden sind. Des Weiteren sollte der Raum über ein ausreichendes Platzangebot verfügen, um Bewegungssequenzen durchführen zu können. Tische wurden für die letzte Schulung nicht benötigt.

Der Einstieg – Schulung 3

Die erste Phase der dritten Schulung diente zur Wiederholung und Vertiefung der Inhalte aus der 2. Schulung. Außerdem wurde zu Beginn ein Rahmen geschaffen, um offen gebliebene Rück- und Verständnisfragen bzw. Unklarheiten von der letzten Schulung zu klären bzw. auf nachträglich aufkommende Fragestellungen einzugehen.

Rollenkonflikte von Jungen wurden hier verstärkt thematisch aufgegriffen und gegenübergestellt. Des Weiteren wurde erneut beleuchtet, warum der Begriff des „Bildungsverlierers" aktuell an das männliche Geschlecht geknüpft wurde (biologische Faktoren, fehlende Erfahrungsräume, fehlende männliche Vorbilder).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 129 19.02.12 15:01

Die Kernschulung – Schulung 3

Hauptthema der 3. Schulung lag in dem Aufzeigen und Erarbeiten von Handlungsmöglichkeiten von Jungenarbeit/Jungenpädagogik in der Frühförderung.

Aufgrund der gewonnenen Erkenntnisse und Hintergründe aus den Schulungsinhalten zuvor, zeigte sich ein deutlicher Bedarf, auch als Frühförderstelle auf die Bedürfnisse von Jungen zu reagieren. Dieser Aspekt wurde in einer PowerPoint-Präsentation aufgegriffen und den Schulungsteilnehmerinnen entsprechende Handlungsfelder vorgestellt.

Im Anschluss wurde zur aktiven Auseinandersetzung mit beispielhaften Themenschwerpunkten in der praktischen Arbeit mit Jungengruppen ein weiteres Aktionsspiel mit der Gruppe durchgeführt. Thema, Inhalt und Zielstellung des Spiels „Die magische Schlucht" sind im Folgenden beschrieben:

Aktionsspiel „Die magische Schlucht"

Dieses Aktionsspiel dient zur Selbsterfahrung für die praktische Arbeit mit Jungengruppen.

Die Gruppe erhält die Anweisung, sich beliebig auf die Langbank zu stellen. Die SpielleiterIn stellt den TeilnehmerInnen die Gruppenaufgabe vor. Wichtig dabei ist, dass die Gruppenaufgabe durch eine abenteuerliche Geschichte umrahmt wird.

„Stellt euch vor, ihr steht auf einem langen morschen Baumstamm, unter euch befindet sich die magische Schlucht mit gefährlichen Tieren, mit scharfen Zähnen und schrecklichen Klauen, welche sehr hungrig sind. Die Schlucht schließt sich, wenn ihr die Gruppenaufgabe bestanden habt. Ihr sollt euch der Größe nach auf dem Baumstamm (Langbank) ordnen, ohne dabei vom Baumstamm zu fallen. Bedenkt, es ist sehr gefährlich unter euch. Ihr habt jedoch nur 3 Minuten zur Verfügung (kann je nach Gruppengröße variieren), um die Aufgabe zu erfüllen, sodass sich die Schlucht unter euch schließt und die Tiere somit nicht mehr die Möglichkeit haben, zu euch hoch zu kommen."

Nach Bekanntgabe der Gruppenaufgabe eröffnet die SpielleiterIn das Spiel und stoppt die Zeit. Von Bedeutung ist hier, dass das Zeitlimit nach Möglichkeit für die SpielerInnen sichtbar (bei Sanduhr) oder deutlich hörbar (bei Küchenwecker) sein sollte.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 130 19.02.12 15:01

Je nach Gruppengröße kann entschieden werden, ob nur ein Teil der TeilnehmerInnen aktiv an dem Gemeinschaftsspiel teilnimmt, während der andere Teil der Gruppe die Beobachterinnenrolle übernimmt.

Nach dem Gemeinschaftsspiel wird die Gruppe anschließend zum Reflektieren aufgefordert. Es soll ausgearbeitet werden, welche Entwicklungsbereiche und Themen bei diesem exemplarisch gewählten Spiel angesprochen werden (z.B. Körpergefühl, Wettbewerb, Kognition - Vergleichen, Kooperation, Herausforderung).

Ziel dieser Übung ist das aktive Auseinandersetzen mit beispielhaften Themenschwerpunkten in der praktischen Arbeit mit Jungengruppen.

Themen und Ziele von jungenspezifischer Förderung wurden in der anschließenden PowerPoint-Präsentation noch einmal aufgegriffen und erörtert. Darauf aufbauend wurde den Teilnehmerinnen eine kurze Filmsequenz zur Veranschaulichung von geschlechterbewusstem Arbeiten vorgeführt. Es schloss sich ein gemeinsamer Austausch zu den Inhalten des zuvor gezeigten Videos an.

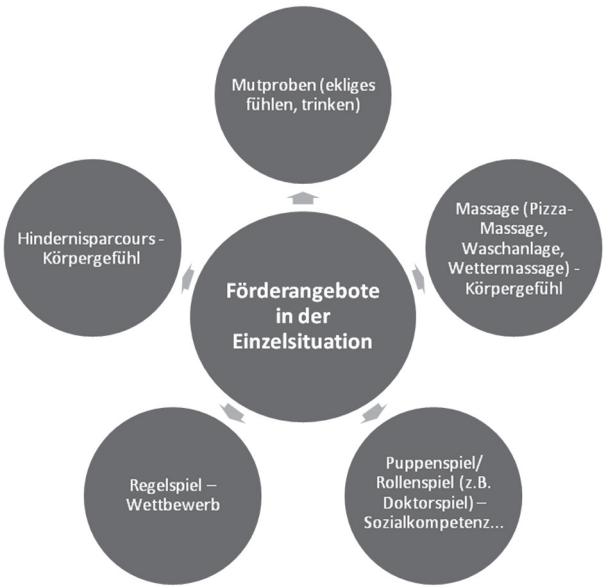


Abb. 64: Förderangebote in der Einzelsituation

Um ein aktives Auseinandersetzen von geschlechtsbezogenen Förderangeboten im Rahmen der Frühförderung zu erzielen, wurde den Teilnehmerinnen die bevorstehende Gruppenarbeit vorgestellt. Die Teilnehmerinnen sollten sich in zwei Gruppen

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 131 19.02.12 15:01

aufteilen und zu geschlechtsbezogenen Förderangeboten Ideen entwickeln. Gruppe 1 widmete sich der Thematik von geschlechtsbezogener Arbeit im Rahmen der Einzelsituation in der Frühförderung. Die zweite Gruppe befasste sich mit der geschlechtsbezogenen Arbeit mit Jungen im Rahmen von Kleingruppen. Der geplante Zeitumfang für die Gruppenausarbeitung betrug ca. 30 Minuten. Es folgte eine Vorstellungsrunde der Gruppenergebnisse.

In Abb. 64 wurden die zusammengetragenen Ergebnisse der ersten Gruppe zu Förderangeboten in der Einzelsituation veranschaulicht.

Zu Projekten und Angeboten für Kleingruppen entwickelte die zweite Gruppe folgende Ideen (vgl. Abb. 65):

Abb. 65: Projekte und Angebote für Jungengruppen

Der Abschluss – Schulung 3

Nach Abschluss der Vorstellung der Ergebnisse aus der Gruppenarbeit, begann die dritte Phase der letzten Schulung. Sie beinhaltete die Reflexions- und Feedbackrunde der gesamten Schulungen. Hierzu stellten sich alle Teilnehmerinnen, einschließlich des Projektteams, kreisförmig im Raum auf. Die Projektteammitglieder stellten die Leitfragen zur Reflexionsrunde vor, um eine Rahmenstruktur sowie Orientierungshilfe für

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 132 19.02.12 15:01

die Teilnehmerinnen zu gewährleisten. Folgende Fragen wurden den Teilnehmerinnen sichtbar auf einem Flipchartblatt präsentiert.

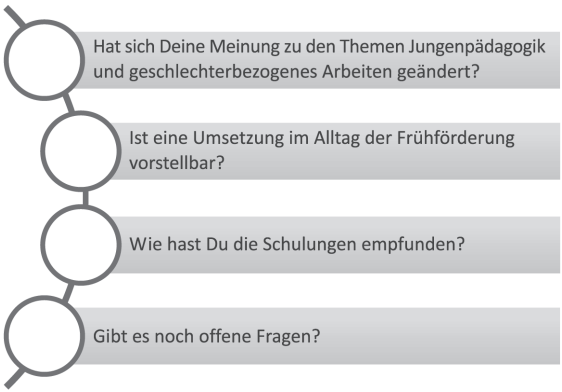


Abb. 66: Leitfragen zur Reflexionsrunde

Anschließend wurde der Ablauf der Feedbackrunde kurz erläutert. Die Teilnehmerinnen wurden darüber informiert, dass die Feedbackrunde mit dem Diktiergerät aufgenommen wird. Als Methodik im Rahmen der Reflexion wurde ein Wollknäuel eingesetzt. Hierzu wurden die Teilnehmerinnen angehalten, das Wollknäuel jeweils in einer für sie „jungentypischen" Art, nach Abschluss der eigenen Reflexion der vorangegangenen Schulungsveranstaltungen, an die nächste Teilnehmerin weiterzuleiten. Weitere Vorgaben zur Weiterleitung wurden nicht gegeben. Es sollte jedoch darauf geachtet werden, dass jede Teilnehmerin einen Teil des Fadens in der Hand behält, bevor das Wollknäuel an die nächste Person weitergeleitet wird, um am Ende eine Art Spinnennetz zu erhalten.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 133 19.02.12 15:01

Zusammenfassung Schulung 3		
Schulungsdatum: 01.07.2011	Anzahl der Teilnehmerinnen: 9	
Zeitrahmen: ca. 90 -120 Minuten	Räumlichkeiten: Bewegungsraum der IFF „Mogli“	
Vorbereitung Materialien		
Phase 1 - Einstieg	Phase 2 - Kernschulung	Phase 3 - Abschluss
Benötigte Materialien: • Laptop • Beamer • externe Lautsprecher • Mehrfachsteckdosen PowerPoint-Präsentation zu den Themen: • „Rollenkonflikte von Jungen“ • „Jungen als Bildungsverlierer“	Benötigte Materialien für das Spiel „Magische Schlucht“: • Langbank • Sanduhr/Küchenwecker o.ä. • PowerPoint-Präsentation • Videos Benötigte Materialien für Gruppenarbeit: • Flipchartblatt mit Mindmap „Angebote für Jungengruppen“ • Flipchartblatt mit Mindmap „geschlechterspezifische Förderangebote für Jungen in der Einzelsituation“ • Marker • ggf. Klebeband	Benötigte Materialien: • digitales Diktiergerät • Wollknäuel • Flipchartblatt mit Fragen für die Feedbackrunde • ggf. Klebeband

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 134

Phase 1 - Einstieg				
Themenschwerpunkt	Zielstellung	Materialien/ Medien	Durchführung / Methodik	Zeitlicher Rahmen
• Reflexion der 2. Schulung • Zeit für offene Verständnisfragen	• Wiederholung der Inhalte der 2. Schulung	• Folien oder Power-PointPräsentation	• kurze verbale Reflexion der Themeninhalte aus der 2. Schulung • offen gebliebene Fragen bzw. Unklarheiten klären bzw. auf nachträglich aufkommende Fragestellungen eingehen	5 - 10 Minuten
• Rollenkonflikte von Jungen	• Vertiefung der Inhalte der 2. Schulung	• Folien oder Power-Point-Präsentation	• Rollenkonflikte von Jungen wurden bereits in der 2. Schulung thematisch aufgegriffen, welche nun noch einmal gegenüber gestellt werden • hierfür können zusätzlich Materialien zur symbolischen Veranschaulichung eingesetzt werden	ca. 5 Minuten
• „Jungen als Bildungsverlierer“	• Vertiefung der Inhalte der 2. Schulung	• Folien oder Power-Point- Präsentation	• vertiefendes Aufgreifen der Faktoren, warum Jungen zu „Bildungsverlierern“ werden (biologische Faktoren, fehlende Erfahrungsräume, fehlende männliche Vorbilder) • Rückversichern nach Unklarheiten	ca. 5 Minuten

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 135

Phase 2 - Kernschulung				
Themenschwerpunkt	Zielstellung	Materialien/ Medien	Durchführung / Methodik	Zeitlicher Rahmen
• Handlungsfelder in der Frühförderung	• Aufzeigen von Handlungsansätze für die Arbeit mit Jungen in der Frühförderung	• Folien oder Power-Point-Präsentation	• nach den gewonnenen Erkenntnissen Handlungsbedarfen und -möglichkeiten von geschlechtsspezifischer Arbeit mit Jungen im Rahmen der Frühförderung darlegen	ca. 5 Minuten
• Selbsterfahrung	• Aktives Auseinandersetzen mit Themenschwerpunkten in der praktischen Arbeit mit Jungengruppen in Form eines Gemeinschaftsspiels	• Langbank • Sanduhr, Küchenwecker o.ä.	• Vorstellung der Gruppenaufgabe/ des Spiels „Die magische Schlucht“ • anschließende Reflexion (welche Entwicklungsbereiche wurden hierbei angesprochen) • Übergang zum nachfolgenden Themenschwerpunkt (gemeinsames Herleiten von Themen und Zielen der jungenspezifischen Förderung an diesem praktischen Beispiel)	10 - 15 Minuten

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 136

• Themen und Ziele der jungenspezifischen Förderung	• Aufzeigen von Themen sowie Bewusstmachen von Zielen in der Arbeit mit Jungen	• Folien oder Power-Point-Präsentation	• schrittweise Vorstellung und Erläuterung der Themen und Ziele in der Arbeit mit Jungen • Zeit für Verständnisfragen einräumen	ca. 5 Minuten
• Geschlechterbewusstes Arbeiten	• Veranschaulichung von geschlechterbewusstem Arbeiten	• Videosequenz	• Vorführung der Videosequenz • Austausch und Diskussion der gesehenen Inhalte	ca. 10 Minuten
• Gruppenarbeit	• Entwicklung von geschlechts-spezifischen Förderangeboten für Jungen sowie Jungengruppen	• Folien oder Power-Point-Präsentation • 2 Marker • ggf. Klebeband	• die Teilnehmerinnen teilen sich in 2 Gruppen auf • jede Gruppe erhält eine Übersicht der Themen und Ziele von jungenspezifischer Förderung • Gruppe 1 soll Ideen zu Angeboten für Jungengruppen entwickeln und Gruppe 2 zu geschlechtsspezifischen Förderangeboten in der Einzelsituation • anschließende Vorstellung der Ergebnisse	20 - 30 Minuten

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 137

Phase 3 - Abschluss				
Themenschwerpunkt	Zielstellung	Materialien/ Medien	Durchführung / Methodik	Zeitlicher Rahmen
• Feedbackrunde	• Abschluss und Reflexion	• Flipchartblatt mit Fragen • Diktiergerät • Wollknäuel	• alle Teilnehmerinnen, einschließlich Projektteam, stellen sich kreisförmig im Raum auf • Beginn der oben beschriebenen Feedbackrunde	20 - 30 Minuten

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 138

Eigene Beobachtungen	
PHASE 1	• keine Rückfragen zur zweiten Schulung • heiteres Verfolgen bei der Darstellung der Rollenkonflikte von Jungen durch die didaktisch veranschaulichte Aufbereitung
PHASE 2	• gutes Kooperieren beim Spiel • teilweise Schwierigkeiten beim Herleiten von Themen und Zielen nach dem Gemeinschaftsspiel • wenig Nachfragen zu den Folien der PowerPoint-Präsentation • intensives Arbeiten und aktiver Austausch während der Gruppenarbeit
PHASE 3	• durchgängig positives Feedback zu den Schulungen • reger reflektierender Austausch von Veränderungsprozessen der eigenen Sichtweise durch die Schulungen • partiell einfallsreiche Umsetzung der Weiterreichung bzw. Beförderung des Wollknäuels

19.02.12 15:01
Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 139

2.4.2.4 Feedbackrunde

Im Anschluss an den letzten der drei Schulungsblöcke regte das Projektteam eine kurze Feedbackrunde an. Diese sollte dazu dienen, Veränderungen im Meinungsbild der Gruppe zu erfassen sowie die praktische Umsetzbarkeit der vermittelten Informationen einzuschätzen. Zur Orientierungshilfe standen den Teilnehmerinnen, wie bereits im vorangegangenen Kapitel erwähnt wurde, Leitfragen zur Verfügung.

Auswertung

Die Feedbackrunde von ungefähr 20 Minuten Dauer wurde mithilfe eines im Raum befindlichen Mikrofons auf Tonband festgehalten und anschließend nach gängigen Transkriptionsstandards verschriftlicht.

Zur Auswertung liegen die Rückmeldungen von insgesamt 11 Mitarbeiterinnen der IFF „Mogli“ vor, wobei vier von ihnen das Projektteam repräsentieren.

Die Vortragsweise der ReferentInnen - insbesondere die Einbindung von Gruppenarbeitsphasen und Möglichkeiten zur Selbsterfahrung - wurde von allen TeilnehmerInnen als durchweg positiv eingeschätzt. Von besonderer Bedeutung waren dem Projektteam jedoch die Meinungen der Teilnehmerinnen bezüglich der Schulungsinhalte. Das Feedback wurde durch die einzelnen Mitarbeiterinnen der Reihe nach formuliert und es kam zu keiner nennenswerten Interaktion zwischen ihnen.

Die erste Mitarbeiterin gibt zu verstehen, die vermittelten Schulungsinhalte zunächst einmal verinnerlichen zu wollen. Sie sei aber durchaus gewillt, jungenspezifische Angebote in ihre Förderung aufzunehmen[54]. Im Folgenden spricht eine Mitarbeiterin an, bereits viele Bewegungsangebote zu unterbreiten. Nun aber habe sie mehr Verständnis für das Raufen, Rangeln und Kämpfen unter Jungen entwickelt und wolle ihrem Wettbewerbsgeist verständnisvoller begegnen[55]. Das gleiche Bild wird von einer weiteren Befragten gezeichnet, welche zu Beginn des Projekts der Meinung war, bereits jungenspezifisch zu arbeiten und dem Projekt daher eher skeptisch gegenüberstand. Im Zuge der Schulungen wurde ihr nach eigener Aussage jedoch bewusst, dass und auf welche Weise sie Verbesserungen an ihrem Vorgehen durchführen könne[56]. In der Beachtung jungenspezifischer Bedürfnisse sehe sie die Voraussetzung für das Erreichen bestimmter Förderziele[57]. Eine Mitarbeiterin, welche zu dieser Zeit als studentische Hilfskraft Teil des Projektteams war, gibt an, vor dem Projekt keinen Bezug zur Thematik gehabt zu haben. Durch die Arbeit sei sie schließlich zum Recherchieren angeregt worden und

54 vgl. Transkription Feedbackrunde, S. 1, Z. 13-18

55 vgl. Transkription Feedbackrunde, S. 1, Z. 34 bis S. 2, Z. 2

56 vgl. a.a.O., S. 2, Z. 4-9

57 vgl. a.a.O., S. 2, Z. 9-15

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 140 19.02.12 15:01

im Zuge des Sensibilisierungsprozesses habe sie sich unterbewusst mit der Thematik auseinandergesetzt[58]. Insbesondere dem Bewegungs- und Entdeckerdrang von Jungen, der Mädchen gewiss nicht abgesprochen werde, gelte es Rechnung zu tragen[59]. Die Veränderungen im Förderalltag unter dem Dach der Jungenarbeit bzw. -pädagogik laufen zu lassen, hält sie allerdings für überflüssig[60]. Eine scheinbar merkliche Veränderung hat eine Mitarbeiterin durchlaufen, die dem Projekt zu Beginn sehr skeptisch gegenüberstand, da sie einerseits in ihrem Glauben bereits jungenspezifisch arbeitete, andererseits widerstrebte ihr die Vorstellung, zwischen Jungen und Mädchen zu unterscheiden, da ohnehin jedes Kind individuell sei[61]. Die Schulungen ermöglichten ihr einen Blick „hinter die Kulissen" und führten zu einem besseren Verständnis für die Handlungen der Förderkinder und schließlich auch ihres eigenen Sohns. Jungen für geschlechtsuntypische Handlungen zu begeistern, integrierte sie auch vorher schon in ihrer Förderarbeit und sie hält die vorgestellten Veränderungsmöglichkeiten durchweg für umsetzbar[62]. Eine Mitarbeiterin, die den beiden Schulungen zuvor nicht beiwohnen konnte, gibt sich sehr angetan von der Thematik. Zuvor sehr skeptisch, scheint sie durch die einstündige Schulung angeregt, sich auch in der praktischen Vorgehensweise zum Erreichen therapeutischer Ziele Gedanken zur geschlechterspezifischen Förderung machen zu wollen[63]. Eine weitere Mitarbeiterin, die in der Gruppendiskussion angegeben hatte, das Ausfüllen des Mitarbeiterinnen-Fragebogens hätte für sie eine Überforderungssituation dargestellt, fühlt sich nach Beendigung des dreiteiligen Schulungsblocks nun ausreichend informiert und hat ihre anfängliche Skepsis ablegen können. Ihr wurde in der therapeutischen Arbeit, welche für jedes Therapieziel ein festgelegtes Programm mit typischen Materialien bereithalte, bewusst, dass Jungen und Mädchen an die Lösung bestimmter Aufgabenstellungen auf unterschiedliche Weise herangehen[64]. Auch sie hält die in der Schulung dargestellten Konzepte für praktisch umsetzbar. Die Letzte in der Reihe der Mitarbeiterinnen ist nach eigenen Angaben offener für die Bedürfnisse von Jungen geworden und hat erkannt, dass sie ihnen beispielsweise durch gezieltes Interessezeigen bezüglich sportlicher Errungenschaften mehr Wertschätzung signalisieren kann. Die Erkenntnis, dass Jungen ein stärkeres Bedürfnis nach Bewegung, spielerischer Auseinandersetzung und Wettkämpfen untereinander haben, habe ihre Wahrnehmung innerhalb der Förderung nachhaltig verändert[65].

Der Grad der Sensibilisierung für das Thema Jungenpädagogik ist bei den Mitgliedern des Projektteams selbst am höchsten einzuschätzen. Die intensive Beschäftigung mit

58 vgl. a.a.O., S. 2, Z. 26-43

59 vgl. a.a.O., S. 3, Z. 1-5

60 vgl. a.a.O., S. 3, Z. 5-14

61 vgl. a.a.O., S. 3, Z. 29-35

62 vgl. Transkription Feedbackrunde, S. 3, Z. 40 bis S. 4, Z. 23

63 vgl. a.a.O., S. 4, Z. 25 bis S. 5, Z. 3

64 vgl. a.a.O., S. 5, Z. 18 bis S. 6, Z. 10

65 vgl. a.a.O., S. 6, Z. 33 bis S. 7, Z. 12

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 141 19.02.12 15:01

der Thematik auf dem Papier machte vor den Förderräumen nicht Halt und führte schließlich dazu, dass eine zuvor schon als aktiv erlebte Förderung eine Intensivierung erfuhr[66]. Das Bewusstsein, auf die Bedürfnisse von Jungen in spezieller Form eingehen zu können, sei geschärft worden[67] - unter anderem, da die unterschiedlichen Sozialisierungsprozesse beider Geschlechter verinnerlicht werden konnten[68]. So sei bereits in der Arbeit mit Jungen aufgefallen, dass diese einer durch die Frühförderin angeregten verstärkten physischen Interaktion mit Überraschung und sehr positiver Rückmeldung begegneten[69]. Einem Projektmitglied liegt besonders am Herzen, dass die in Gang gesetzte Arbeit über die bloße Informationsweitergabe hinausgeht und innerhalb geeigneter Handlungsfelder in einer möglichst zeitnahen Umsetzung im Förderalltag gipfelt[70].

Interpretation

Während der Feedbackrunde wurde retrospektiv von den Teilnehmerinnen ein wahrgenommener Sensibilisierungsprozesses festgestellt. Der Wissensstand zur Thematik wurde als höher eingestuft, als zuvor.

Es wurde von den Mitarbeiterinnen reflektierend erkannt, dass eine vermeintliche Gleichbehandlung von Kindern dazu führen kann, dass Entwicklungsspielräume eingeengt werden, wenn der Entwicklungsprozess von Geschlechtsidentität nicht zur Kenntnis genommen wird. Durch die Schulungen wurde das Verständnis erweitert, dass es wichtig ist, den Jungen im Rahmen der Förderarbeit Raum zum Erproben „jungentypischer" Verhaltensweisen wie z.B. dem Raufen, Sich messen und Toben zur Verfügung zu stellen. Somit erkennen die Mitarbeiterinnen an, dass es in der Arbeit mit Jungen von Bedeutung ist, Möglichkeiten für Aktivität und Bewegung zu bieten und dadurch Unterstützung zu bieten, den eigenen Körper zu spüren, kennenzulernen und anzunehmen. Auch die anfänglich abgelehnte gezielte Auswahl von geschlechtsspezifischen Methoden und Materialien wurde revidiert. Darüber hinaus stellten die Teilnehmerinnen fest, dass es ebenfalls wichtig sei, die Jungen zu geschlechtsuntypischen Verhaltensweisen und Tätigkeiten zu ermutigen. In diesem Zusammenhang wurde geäußert, dass dies bislang intuitiv in der praktischen Arbeit umgesetzt wurde. Hier ist jedoch kritisch zu hinterfragen, ob dieses Handeln auf Grund eigener Vorlieben von beispielsweise kreativen Tätigkeiten oder gezielt zum Erproben jungenuntypischer Verhaltensweisen gewählt wurde.

Von den Mitarbeiterinnen wurde im Rahmen der Feedbackrunde außerdem darauf

66 vgl. a.a.O., S. 1, Z. 1-11

67 vgl. Transkription Feedbackrunde, S. 5, Z. 14f

68 vgl. a.a.O., S. 7, Z. 18-27

69 vgl. a.a.O., S. 7, Z. 30-41

70 vgl. a.a.O., S. 5, Z. 4-17

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 142 19.02.12 15:01

hingewiesen, dass die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen durch die Schulungen mehr ins Bewusstsein gerufen sowie zunehmend verstanden wurden und dass daraufhin die eigene Arbeitsweise überprüft und reflektiert wurde. Die Mitarbeiterinnen äußerten Interesse, dass eine Umsetzung von geschlechterbezogener Arbeit vorstellbar sei, konnten diesen Aspekt jedoch nicht weiter konkretisieren.

Inwieweit es während des Feedbacks zu Messfehlern in Form von Selbst- und Fremdtäuschung durch sozial erwünschtes Antwortverhalten gekommen ist, lässt sich nicht eindeutig klären.

2.4.3 Durchführung und Auswertung der Kinderbefragung

Im Rahmen des Teamsensibilisierungsprozesses spielt, wie bereits mehrfach beschrieben, eine regelmäßige Reflexion der eigenen Arbeitsweise eine fundamentale Rolle. Eine stetige Eigen- oder Fremdreflexion sollte im optimalen Falle von allen Mitgliedern eines Teams erfolgen. Voraussetzung für eine positive bzw. gelingende Reflexion der eigenen Methodik und Umsetzung ist unter anderem das Kennen und Bewusstmachen von Wünschen, Bedürfnissen und Ängsten der Jungen und Mädchen mit denen gearbeitet wird. Eine Möglichkeit, um einen Einblick in die „Welt“ der Kinder zu erhalten, stellt die im Folgenden aufgeführte Befragung der Jungen und Mädchen in der Interdisziplinären Frühförderstelle „Mogli“ dar. Hierbei soll es sich jedoch nicht um eine strikt durchgeführte Befragung anhand eines Fragebogens handeln, sondern vielmehr um einen Gesprächsleitfaden, der in die wöchentlichen Förder- und Therapieeinheiten eingebunden werden kann. Die Durchführung der Befragung kann je nach Kind, sowohl innerhalb einer Förderstunde erfolgen oder sich über mehrere Fördereinheiten erstrecken. Auch weiterführende Fragen zu einzelnen Themen oder Interessensgebieten der Kinder können von den jeweiligen Fachkräften nach eigenem Ermessen eingebracht werden.

2.4.3.1 Aufbau der Fragebögen/Gesprächsleitfäden

Aufgrund der verschiedenen Altersklassen innerhalb der Frühförderung entschied sich das Projektteam für den Aufbau von zwei aufeinander aufbauenden Leitfäden (vgl. Abb. 67). Leitfaden 1 beinhaltete insgesamt neun Fragen für die Altersklasse der 3- bis 5 Jährigen (vgl. Abb. 68). Leitfaden 2 ergänzte diese Fragestellungen um weitere fünf Fragen und richtete sich an die Altersgruppe der Kinder „> 5 Jahre bis zur Einschulung“ (vgl. Abb. 69). Kinder mit einem Alter unter drei Lebensjahren wurden in die Befragung nicht mit einbezogen.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 143 19.02.12 15:01

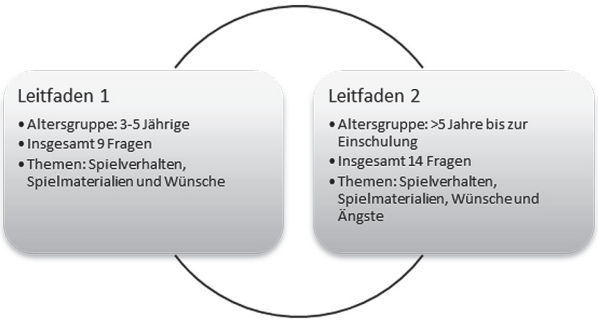


Abb. 67: Kinderfragebögen: Zwei Gesprächsleitfäden

Im Rahmen der allgemeinen Übersicht und der damit verbundenen Vergleichbarkeit wurden die in der Befragung erhobenen Ergebnisse zu den einzelnen Leitfäden zusammengefasst und ausgewertet. Dies ermöglichte sowohl einen direkten deskriptiven Vergleich zwischen den angesprochenen Altersklassen als auch zwischen den beiden Geschlechtern. Für das Projekt relevante Ergebnisse wurden ausgewertet und unter Punkt 2.4.3.2 noch einmal genauer erläutert. In der Arbeit mit den einzelnen Kindern ist es jedoch unerlässlich, die jeweilige Individualität des Kindes für die Erarbeitung von Förderinhalten und -zielen zu beachten. Ein alleiniges Beziehen auf die hier aufgeführten und zusammengefassten Daten ist nicht ratsam.

Vor Beginn der Befragung der Kinder wurden die Fachkräfte der Interdisziplinären Frühförderstelle „Mogli“ in die Durchführungsrichtlinien der Befragung eingewiesen. Die Richtlinien dienten der Einführung einer gemeinsamen Linie und sollten die Sicherstellung der Vergleichbarkeit der erhaltenen Antworten gewährleisten.

Die Sorgeberechtigten der einzelnen Kinder erhielten im Vorfeld eine schriftliche Ankündigung über die bevorstehende Befragung. Bei einer nicht gewünschten Teilnahme wurde um eine kurze mündliche oder schriftliche Rückmeldung gebeten.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 144 19.02.12 15:01

Insgesamt wurden in den erarbeiteten Leitfäden folgende Fragestellungen für die Kinder ausgewiesen:

Fragestellungen Leitfaden 1

- Bist Du ein Junge oder ein Mädchen?
- Was spielst Du gerne?
- Was ist Dein Lieblingsspielzeug?
- Wo spielst Du gerne?
- Mit wem spielst Du gerne?
- Was spielt Mama mit Dir?
- Was spielt Papa mit Dir?
- Als was möchtest Du Dich beim Fasching verkleiden?
- Was wünschst Du Dir zum Geburtstag?

Abb. 68: Fragestellungen Leitfaden 1

Fragestellungen Leitfaden 2

- Bist Du ein Junge oder ein Mädchen?
- Was spielst Du gerne?
- Was ist Dein Lieblingsspielzeug?
- Wo spielst Du gerne?
- Mit wem spielst Du gerne?
- *Spielst Du lieber mit Mama, mit Papa oder mit beiden?*
- Was spielt Mama mit Dir?
- Was spielt Papa mit Dir?
- *Was mögen Mädchen?*
- *Was mögen Jungen?*
- *Wovor hast Du Angst?*
- Als was möchtest Du Dich beim Fasching verkleiden?
- Was wünschst Du Dir zum Geburtstag?
- *Was möchtest Du werden wenn Du groß bist?*

Abb. 69: Fragestellungen Leitfaden 2

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 145 19.02.12 15:01

2.4.3.2 Auswertung der Befragungsergebnisse

Im Folgenden werden markante Unterschiede und/oder Gemeinsamkeiten zwischen den Geschlechtern und Altersgruppen noch einmal gegenübergestellt. Fragestellungen, die wenig aussagekräftige Ergebnisse lieferten, werden in den kommenden Abschnitten nicht noch einmal aufgegriffen. Der besseren Lesbarkeit halber wird die Altersgruppe der Kinder im Alter von 3-5 Jahren im weiteren Text mit „Altersgruppe 1" und die Gruppe der älteren Kinder (>5 bis Einschulung) mit „Altersgruppe 2" aufgeführt.

Insgesamt nahmen 69 Kinder an der Befragung teil (n=69). Der prozentual höhere Rücklauf konnte in der Altersgruppe 2 verzeichnet werden, was sich in etwa mit der aktuellen altersbezogenen Verteilung in der Interdisziplinären Frühförderstelle „Mogli" deckt. Der Rücklauf zwischen den Geschlechtern kann als ausgeglichen beschrieben werden (vgl. Abb. 70).

Abb. 70: Befragte Altersgruppen

Zur besseren Übersicht sind die folgenden Diagramme nach der Summe der jeweils genannten Antwortkategorien aufsteigend gestaffelt dargestellt. Antworten gleicher Art wurden zu Kategorien zusammengeführt (z.B. „Mensch-ärgere-Dich-nicht" zu „Gesellschaftsspielen"). Da Mehrfachnennungen in den einzelnen Bereichen zugelassen waren, kann die Gesamtsumme der einzelnen Antworten von der der befragten Kinder abweichen.

Frage: Was spielst Du gerne?

Wenig überraschend zeigt sich eine deutliche Differenzierung zwischen den jeweiligen Altersgruppen bzgl. der Anzahl der unterschiedlichen Antwortkategorien. Während die Jungen in der Altersgruppe 1 noch mit fünf Kategorien auskommen, können bei den Jungen der Altersgruppe 2 die Spielideen bereits in acht Untergruppen unterteilt werden (vgl. Abb. 71 u. 72). Bei den Mädchen ist in beiden Altersgruppen bereits jeweils eine zusätzliche Antwortkategorie im Vergleich zu den Jungen notwendig (vgl. Abb. 73 u. 74).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 146 19.02.12 15:01

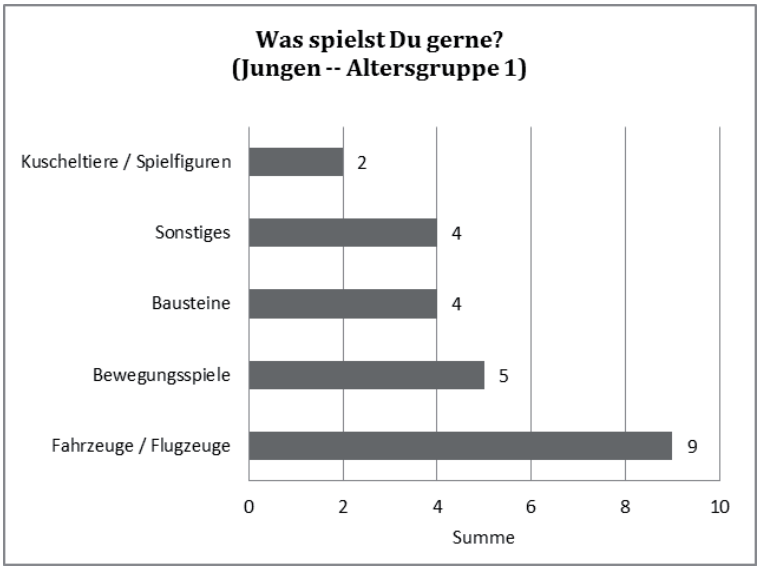


Abb. 71: Was spielst du gerne? - Jungen, Altersgruppe 1

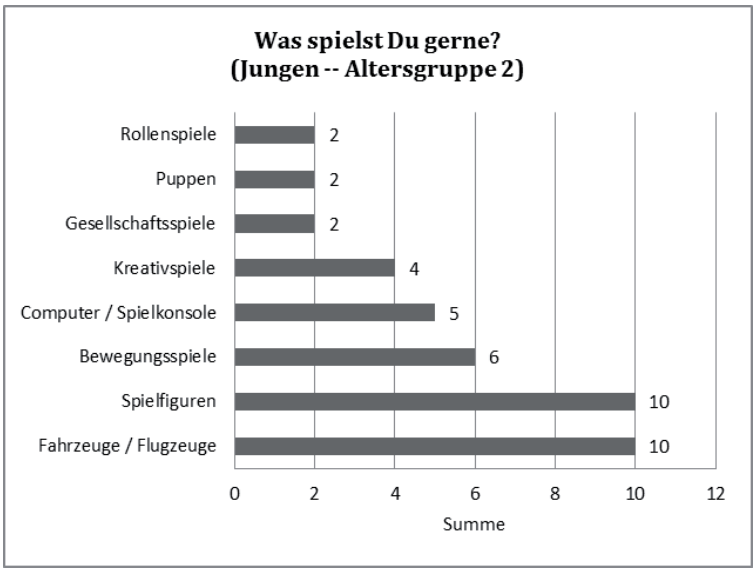


Abb. 72: Was spielst du gerne? - Jungen, Altersgruppe 2

Während bei den Mädchen der Altersgruppe 1 die Anzahl der einzelnen Nennungen noch eng beieinander liegen, fällt bei den Jungen ein recht deutliches Interesse im Bereich der Fahr- und Flugzeuge auf. Dieses Interesse wird von den Ergebnissen der Jungen der Altersgruppe 2 erneut bestätigt.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 147 19.02.12 15:01

Hinzu kommt eine stark gestiegene Vorliebe an Spielfiguren auf Seiten der Jungen. Dieser Anstieg kann auch bei den Mädchen der Altersgruppe 2 beobachtet werden. Bei genauerer Betrachtung der einzelnen Antworten beider Geschlechter fällt eine genaue Benennung der einzelnen Spielfiguren ins Auge. Während die Jungen vermehrt Actionhelden und Dinosaurier als Spielfiguren angaben, äußerten die Mädchen Antworten zu „Hello Kitty“ und Pferden.

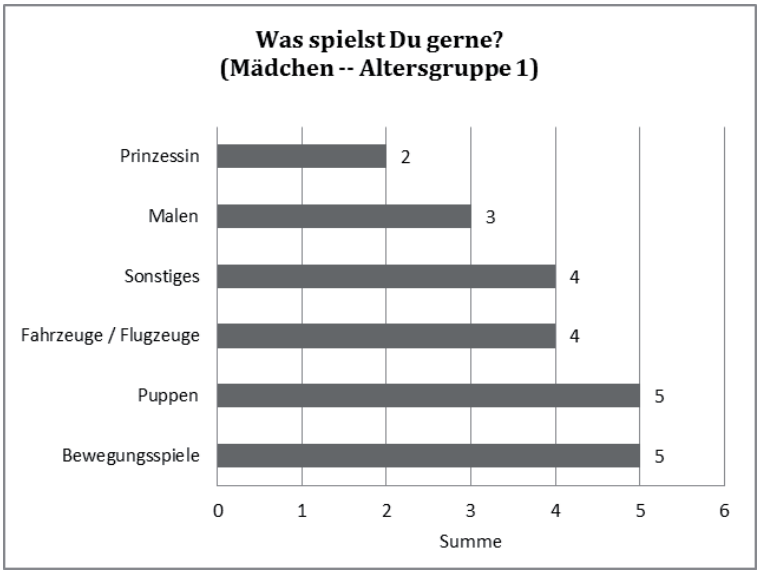


Abb. 73: Was spielst du gerne? - Mädchen, Altersgruppe 1

Auffällig ist, dass trotz des in der Literatur immer wieder beschriebenen erhöhten Bewegungsdrangs der Jungen, mehr Mädchen in der durchgeführten Befragung als Antwort auf die Frage nach den Vorlieben im Spiel, mit Bewegungsspielen geantwortet haben.

Die Bevorzugung von Kreativspielen wie Malen und Basteln ist bei den Kindern beider Geschlechter eher als Ausnahme zu sehen.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 148 19.02.12 15:01

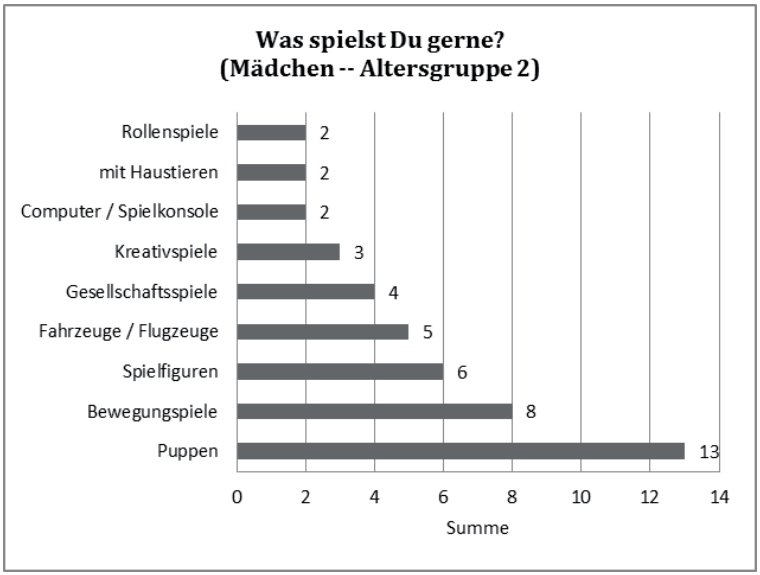


Abb. 74: Was spielst du gerne? - Mädchen, Altersgruppe 2

Bedenklich ist, dass bei den Jungen der 2. Altersklasse bereits mehr als doppelt so viele der Befragten den Computer oder die Spielekonsole dem altbekannten Gesellschaftsspiel vorziehen. Der Aspekt der sozialen Interaktion mit anderen aktiven Spielern im Rahmen von Gesellschaftsspielen rückt hier bereits in den Hintergrund.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 149 19.02.12 15:01

Frage: Was ist Dein Lieblingsspielzeug?

Bei genauerer Betrachtung bestätigen die Antworten auf die Frage nach dem Lieblingsspielzeug die Ergebnisse des vorherigen Punktes. Auch hier gab die Mehrheit der Jungen beider Altersgruppen „Fahr- und Flugzeuge“ als häufigste Antwort an (vgl. Abb. 75 u. 76).

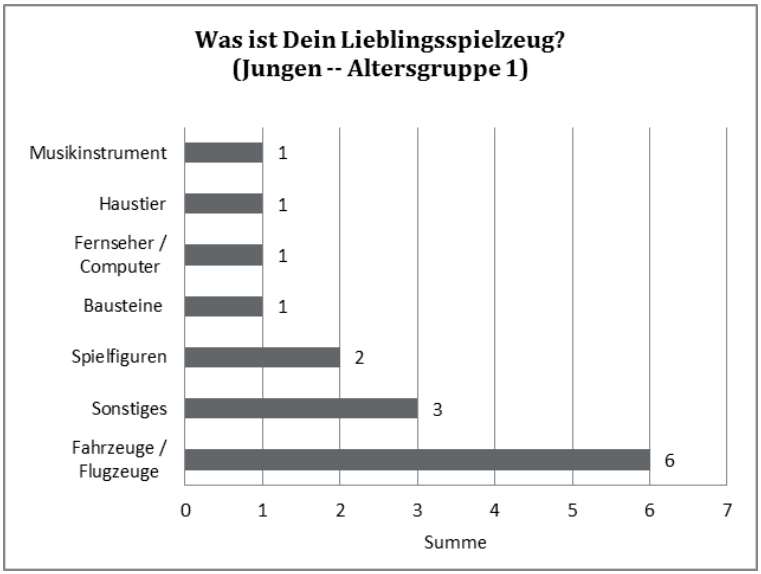


Abb. 75: Was ist Dein Lieblingsspielzeug? - Jungen, Altersgruppe 1

Bei den Mädchen der Altersgruppe 1 erhielten die „Kuscheltiere u. Puppen“ die häufigste Nennung (vgl. Abb. 77). Bei den Mädchen der Altersgruppe 2 wurde die Antwortkategorie „Spielfiguren“ am häufigsten genannt, gefolgt von den „Puppen“ (vgl. Abb. 78).

Insgesamt ist zu beobachten, dass sowohl die Jungen als auch die Mädchen beider Altersgruppen primär die von der Gesellschaft als „jungen- oder mädchentypisch“ eingestuften Spielsachen für das jeweilige Geschlecht als häufigste Antwort angaben.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 150 19.02.12 15:01

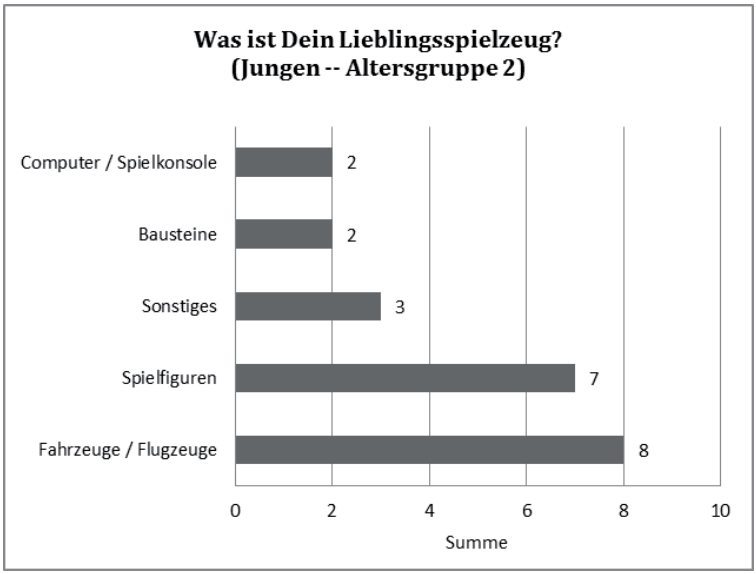


Abb. 76: Was ist Dein Lieblingsspielzeug? - Jungen, Altersgruppe 2

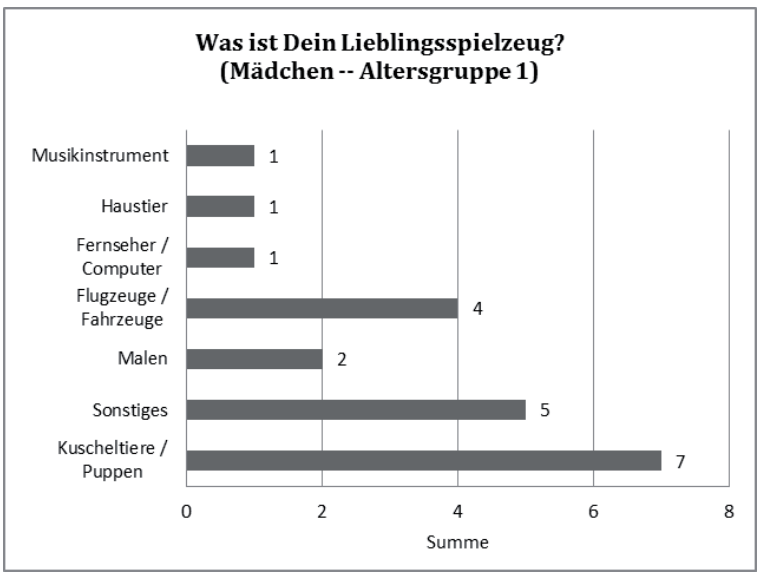


Abb. 77: Was ist Dein Lieblingsspielzeug? - Mädchen, Altersgruppe 1

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 151 19.02.12 15:01

Während sich die Jungen nach eigenen Aussagen lieber mit technischen und wettkampfbezogenen Spielsachen beschäftigen (Fahr- und Flugzeuge), bevorzugen die Mädchen prozentual eher Spielsachen, die primär sozial eingebunden werden können (Spielfiguren und Puppen). Die Hintergründe dieser Ergebnisse können im Rahmen dieser Arbeit nicht offengelegt werden.

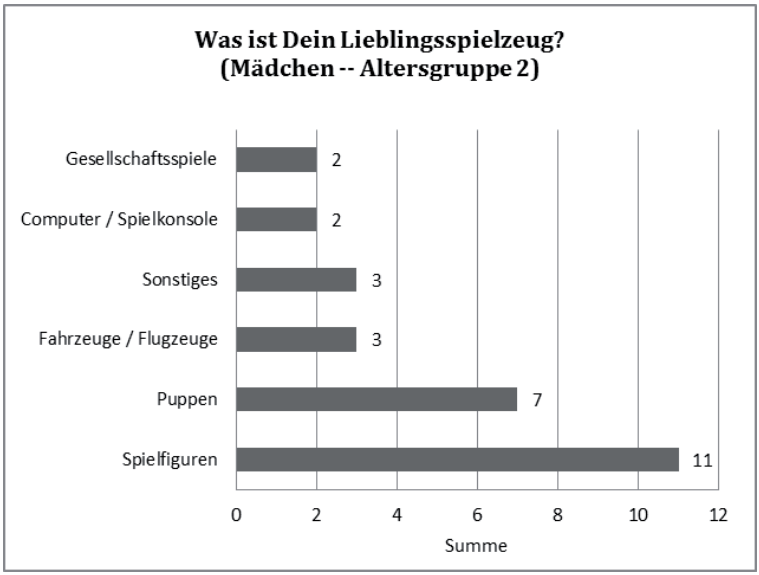


Abb. 78: Was ist Dein Lieblingsspielzeug? - Mädchen, Altersgruppe 2

Frage: Mit wem spielst Du gerne?

Ein recht deutliches Bild zeichnen die Ergebnisse dieser Fragestellung im Bereich der Altersgruppe 1. Während hier die Mädchen primär fast ausschließlich Bezugspersonen des eigenen Geschlechtes wählten (vgl. Abb. 81), zeigt das Ergebnis bei den Jungen ein eher ausgeglichenes Bild mit einem leichten Überhang zu den männlichen Bezugspersonen[71] (vgl. Abb. 79).

71 Die Zuordnung zu den einzelnen Geschlechtern erfolgte per Zusammenschluss der gegebenen Antworten. Weibliche Bezugspersonen beinhalten: Mama, Oma, Schwester, Tante, Freundin sowie weitere typisch weibliche Namensnennungen. Männliche Bezugspersonen beinhalten in diesem Zusammenhang den jeweiligen Gegenpart.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 152 19.02.12 15:01

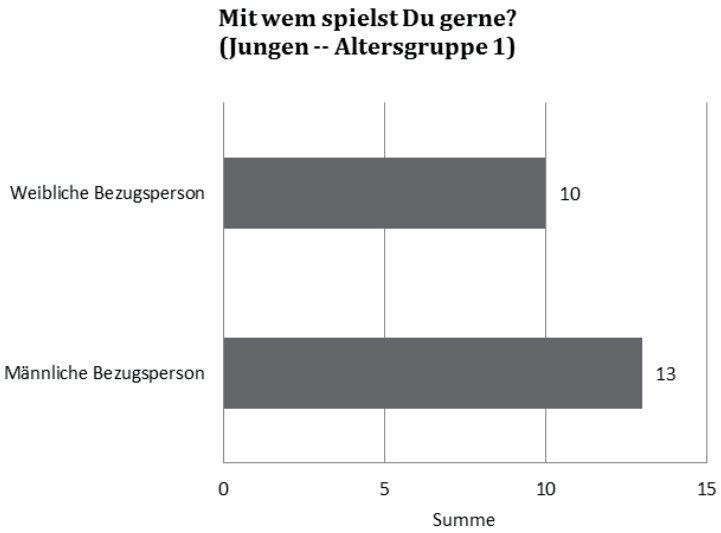


Abb. 79: Mit wem spielst Du gerne? - Jungen, Altersgruppe 1

In der Altersgruppe 2 zeigen die erhaltenen Ergebnisse eine vermehrte Öffnung der Mädchen für Bezugspersonen beider Geschlechter, während die Verteilung bei den Jungen in Bezug auf die Bezugspersonen aus prozentualer Sicht gleich bleibt (vgl. Abb. 80 u. 82). Dieser Aspekt unterstreicht noch einmal die Wichtigkeit männlicher Bezugspersonen im Alltag von Jungen im Vorschulalter.

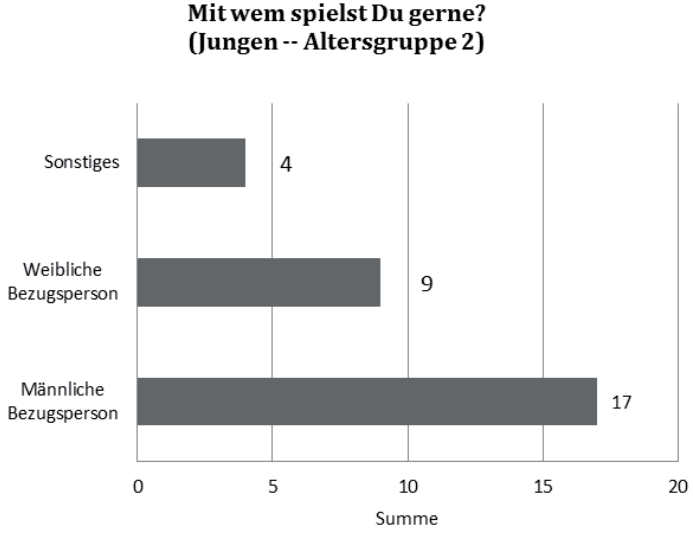


Abb. 80: Mit wem spielst Du gerne? - Jungen, Altersgruppe 2

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 153 19.02.12 15:01

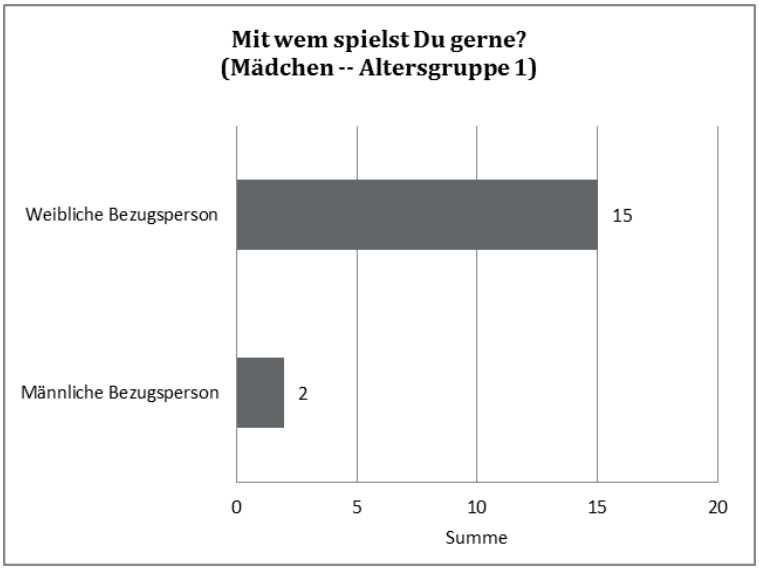


Abb. 81: Mit wem spielst Du gerne? - Mädchen, Altersgruppe 1

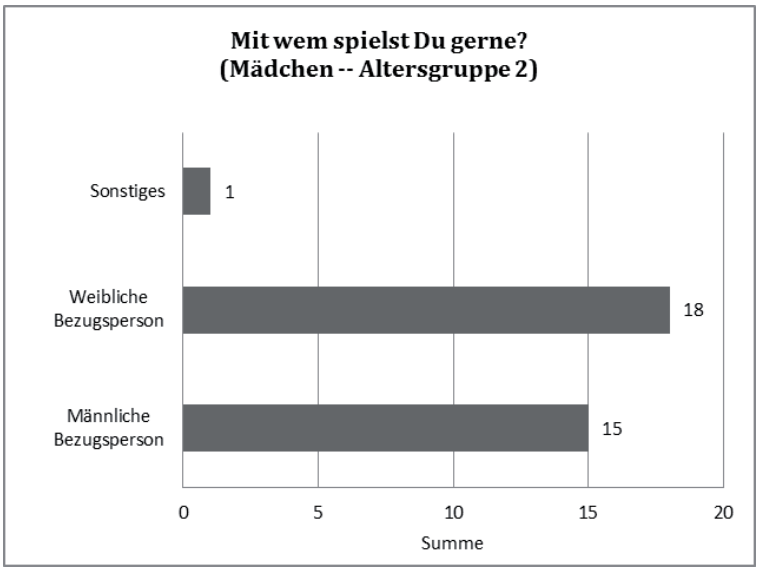


Abb. 82: Mit wem spielst Du gerne? - Mädchen, Altersgruppe 2

Der Begriff „Sonstiges“ in der Altersgruppe 2 beinhaltet in diesem Zusammenhang sowohl Antworten, die nicht eindeutig einem Geschlecht zugeordnet werden konnten, als auch genannte Haustiere.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 154 19.02.12 15:01

Frage: Als was möchtest Du Dich zum Fasching verkleiden?

Die Frage nach der gewünschten Verkleidung zum Fasching löste bei einer Vielzahl der befragten Kinder Freude aus. Fast alle Jungen und Mädchen waren in der Lage, diese Frage zu beantworten. Wie bei den anderen Fragestellungen zeigen sich auch hier in den Antworten teils deutliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern sowie den Altersgruppen.

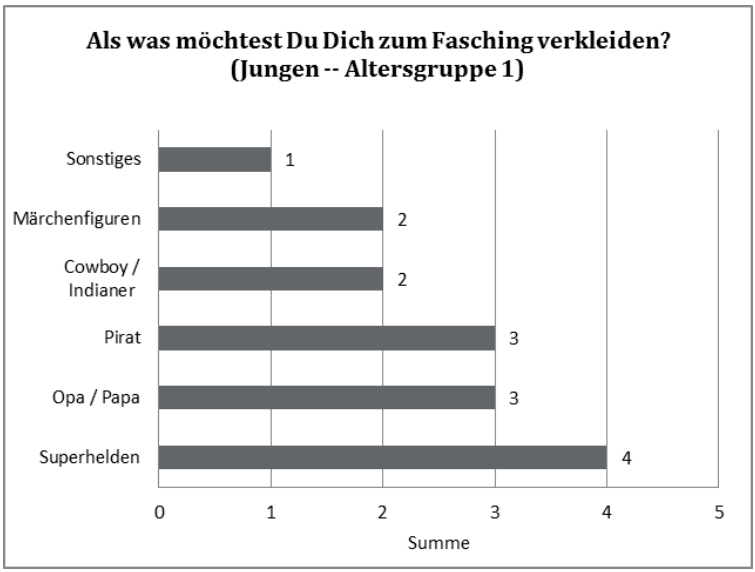


Abb. 83: Welches Faschingskostüm? - Jungen, Altersgruppe 1

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 155 19.02.12 15:01

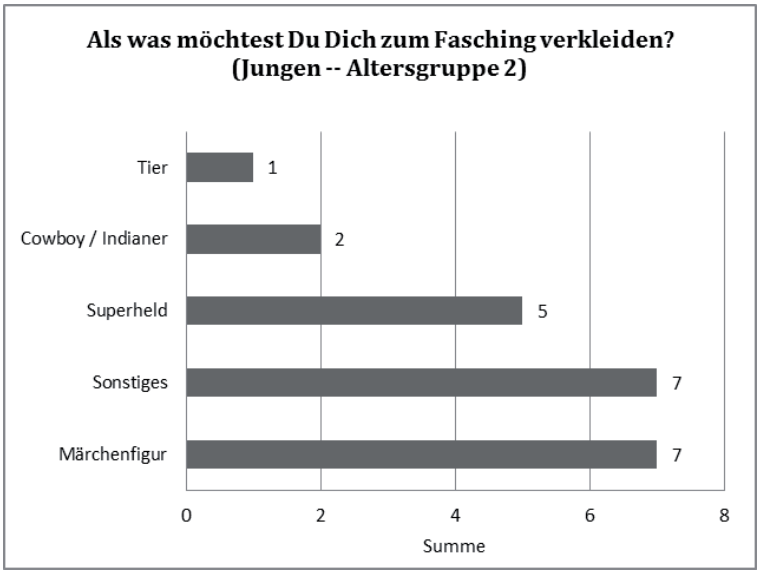


Abb. 84: Welches Faschingskostüm? - Jungen, Altersgruppe 2

Während die Mädchen in beiden Altersgruppen Kostüme von überwiegend weiblichen Märchenfiguren bevorzugen (z.B. Prinzessin o. Hexe), steht bei den Jungen in der 1. Altersgruppe die Verkleidung von allgemein männlichen Identifikationsfiguren (Opa, Papa, Pirat, Superheld etc.) stark im Vordergrund (vgl. Abb. 83 bis 86).

Erst in der Altersgruppe 2 tritt auch bei den Jungen der Wunsch nach einer Kostümierung von Märchenfiguren vermehrt auf (vgl. Abb. 84). Hier zeigte sich jedoch, im Gegensatz zu den Mädchen, ein deutlicher Fokus auf männlichen Figuren (König, Zauberer, Vampir, etc.). Die Identifikation mit den bereits erwähnten männlichen Superhelden spielt bei den Jungen beider Altersgruppen zum Fasching eine wesentliche Rolle (vgl. Abb. 83 u. 84).

Während in der Altersgruppe 1 der Mädchen der Verkleidungswunsch nach einem Tier (Katze) noch einen erhöhten Stellenwert einnahm, fiel dieser Wunsch bei den älteren Mädchen nicht mehr ins Gewicht (vgl. Abb. 85 u. 86).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 156 19.02.12 15:01

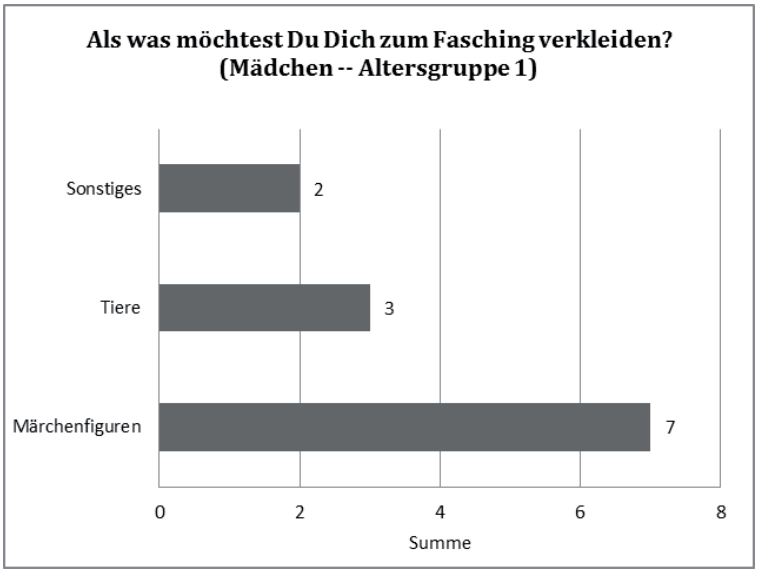


Abb. 85: Welches Faschingskostüm? - Mädchen, Altersgruppe 1

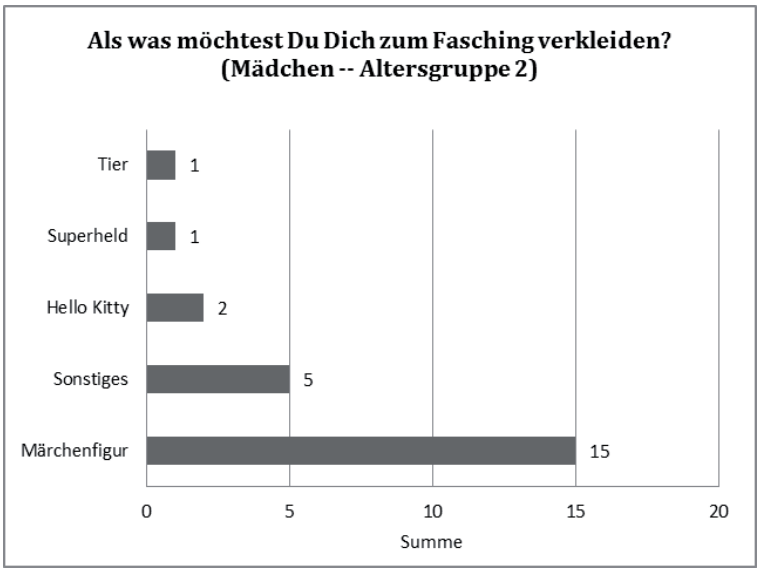


Abb. 86: Welches Faschingskostüm? - Mädchen, Altersgruppe 2

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 157 19.02.12 15:01

Frage: Was wünschst Du Dir zum Geburtstag?

Die Antworten auf die Frage nach den Geburtstagswünschen der befragten Jungen decken sich in vielen Punkten mit den Ergebnissen aus der Frage nach dem Lieblingsspielzeug. Auch hier stellt die Antwort „Fahr- und Flugzeuge“ mit den meisten Nennungen bei den Jungen in beiden Altersgruppen den jeweils höchsten Wert (vgl. Abb. 87 u. 88). Auch die bereits angesprochenen Spielfiguren nehmen zumindest in der 2. Altersgruppe der Jungen ebenfalls einen hohen Stellenwert ein (vgl. Abb. 88).

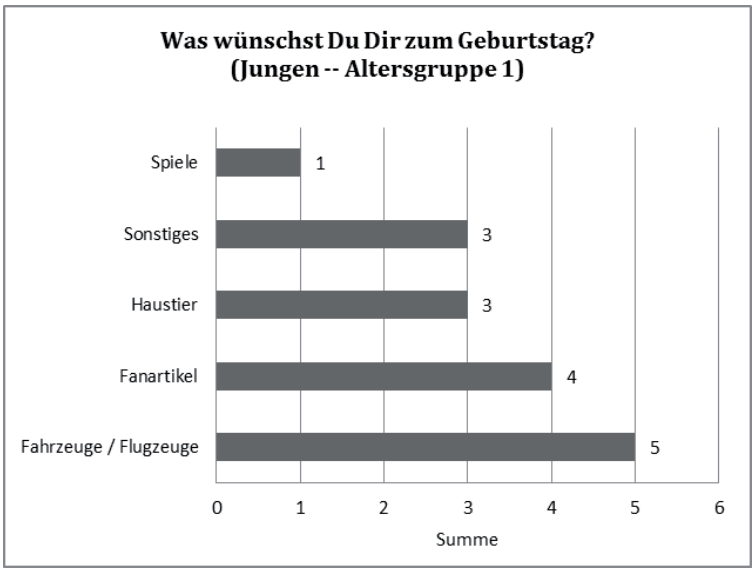


Abb. 87: Welcher Geburtstagswunsch? - Jungen, Altersgruppe 1

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 158 19.02.12 15:01

Abb. 88: Welcher Geburtstagswunsch? - Jungen, Altersgruppe 2

Bei den Antworten der Mädchen zeigt sich, dass sich die in der Frage nach dem Lieblingsspielzeug aufgeführten Antworten von denen der individuellen Geburtstagswünsche unterscheiden. Ähnlich wie bei den Jungen der Altersgruppe 1 tritt in diesem Bereich auch bei den Mädchen der Wunsch nach Spielzeug aus dem Bereich „Fahr- und Flugzeuge“ in den Vordergrund (vgl. Abb. 89).

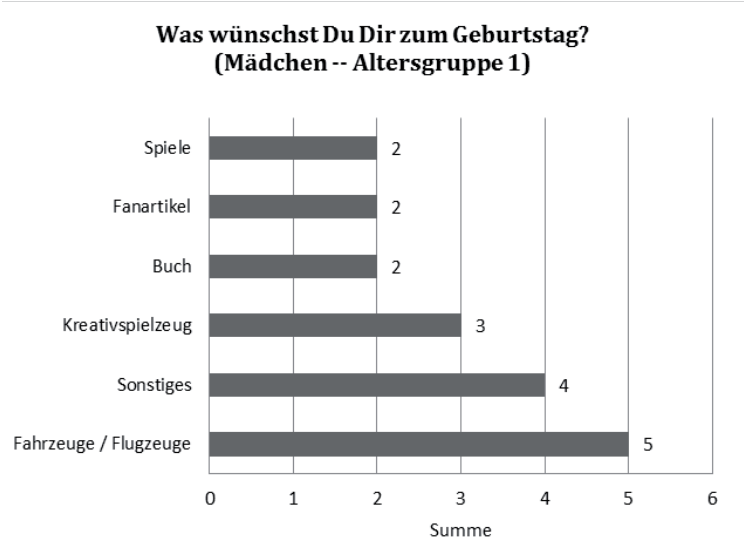


Abb. 89: Welcher Geburtstagswunsch? - Mädchen, Altersgruppe 1

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 159 19.02.12 15:01

In der 2. Altersgruppe der Mädchen stehen Puppen ganz oben auf der Wunschliste, gefolgt von Computer- und Konsolenspielen. „Fahr- u. Flugzeuge“ spielen bei den älteren Mädchen bei den Geburtstagswünschen keine große Rolle mehr (vgl. Abb. 90). Auffällig ist ebenfalls, dass mehr Mädchen als Jungen der Altersgruppe 2 bei den Geburtstagswünschen Kleidungsstücke wie Hosen, T-Shirts oder Schuhe äußerten.

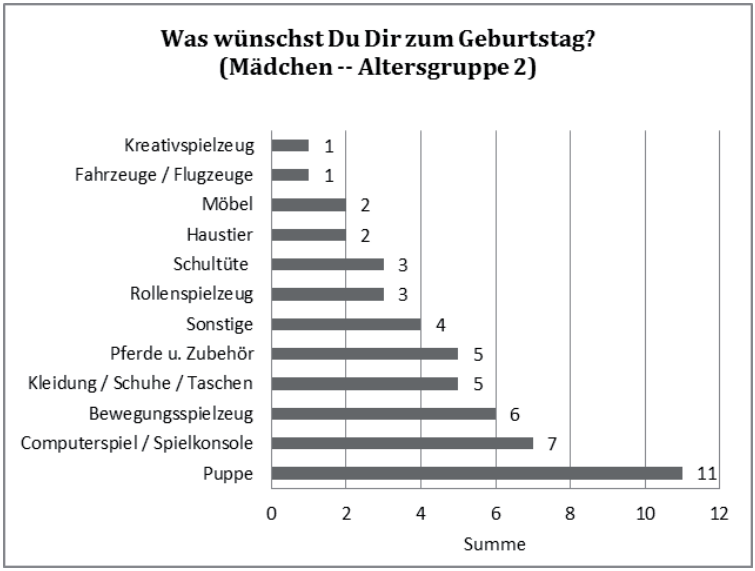


Abb. 90: Welcher Geburtstagswunsch? - Mädchen, Altersgruppe 2

Frage: Was möchtest Du werden, wenn Du groß bist?

Die Frage nach dem individuellen Berufswunsch war eine der Fragen, die nur den Kindern der Altersgruppe 2 gestellt wurden. Auch in den Antworten dieser Frage spiegeln sich die Ergebnisse der vorangegangenen Punkte wider. Während bei den Jungen der überwiegende Berufswunsch im Bereich der Fahr- u. Flugzeugführung liegt, gab die Mehrheit der Mädchen an, später einmal Prinzessin werden zu wollen (vgl. Abb. 91 u. 92)[72].

72 Im Bereich „Sonstiges“ wurden Antworten zusammengefasst, die nur im Entfernten mit der Fragestellung zu tun hatten (z.B. „möchte rauchen dürfen“ o. „möchte schreiben lernen“).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 160 19.02.12 15:01

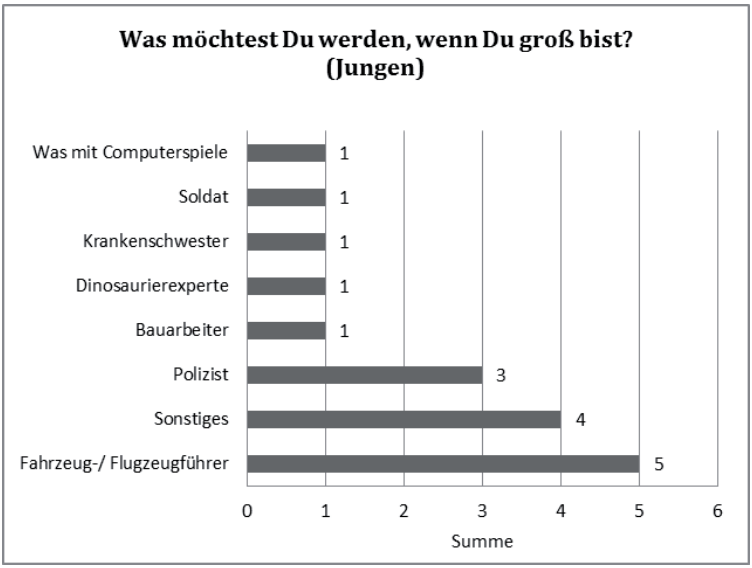


Abb. 91: Welcher Berufswunsch? - Jungen

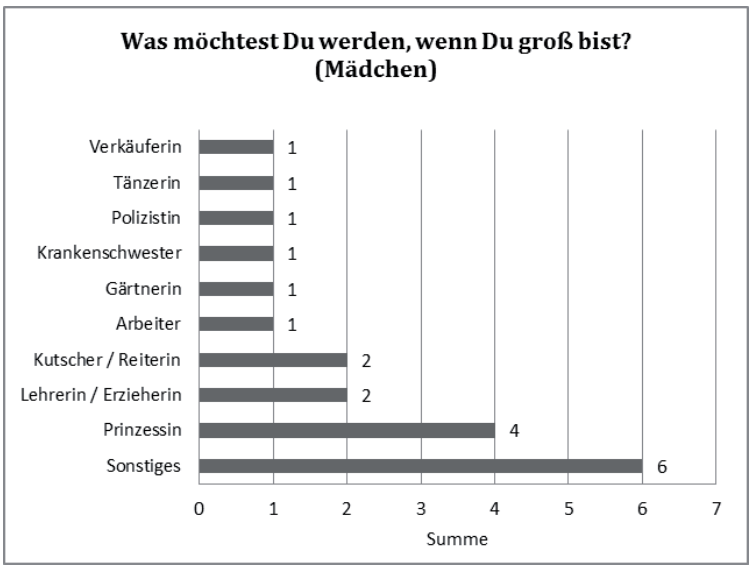


Abb. 92: Welcher Berufswunsch? - Mädchen

Die Antworten in diesem Bereich zeigen bei den Jungen und Mädchen einen bereits ausgeprägten Sinn für eine gesellschaftlich zugeschriebene Geschlechterverteilung in den einzelnen Berufsgruppen. Beide Geschlechter gaben fast ausschließlich Berufswünsche an, die zum Großteil noch immer überwiegend durch das eigene Geschlecht

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 161 19.02.12 15:01

ausgeübt werden (vgl. Abb. 91 u. 92).

Frage: Wovor hast Du Angst?

Auch die Frage wovor Jungen und Mädchen im Vorschulalter Angst haben, war eine Frage, die ausschließlich an Kinder der Altersgruppe 2 gestellt wurde. Hier zeigte sich recht deutlich, dass beide Geschlechter gut in der Lage waren, ihre jeweiligen Ängste genau zu benennen.

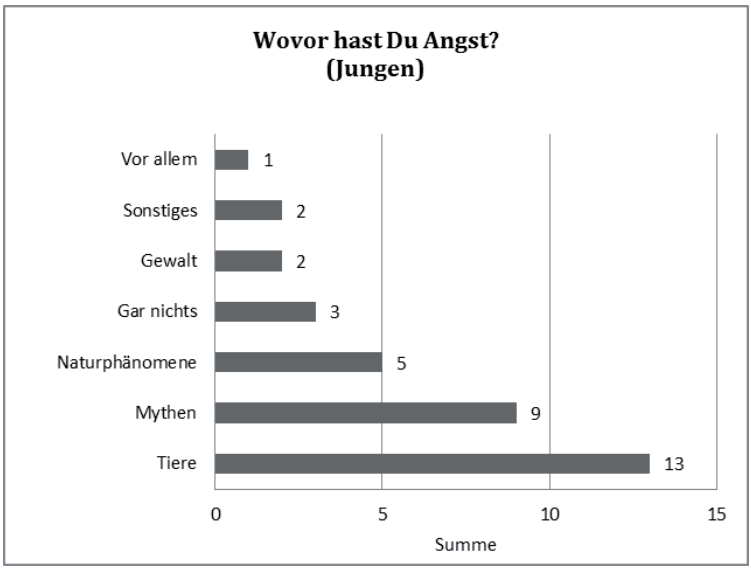


Abb. 93: Wovor hast Du Angst? - Jungen

Sowohl die Jungen als auch die Mädchen gaben „Tiere“ als einen großen angstauslösenden Grund an. Interessant ist, dass es trotz der Vielzahl der genannten Tiere, die bei den einzelnen Kindern Angst auslösen, kaum zu Doppelnennungen kam. Insgesamt gaben die gefragten Jungen elf unterschiedliche Tiere an, vor denen sie Angst haben. Bei den Mädchen wurden sieben verschiedene Tierarten genannt.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 162 19.02.12 15:01

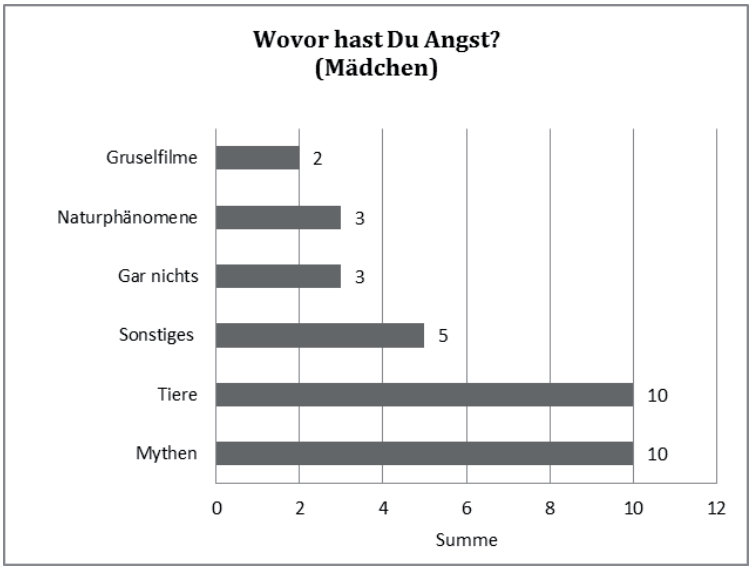


Abb. 94: Wovor hast Du Angst? - Mädchen

Neben den Tieren wurden ebenfalls viele Figuren aus Mythen und Märchen als angstauslösend genannt. In diesen Bereich fielen Antworten wie Geister, Vampire, Monster, Hexen oder Drachen. Vereinzelt wurden diese Antworten an reelle Gegebenheiten gekoppelt (z.B. Geisterbahn).

Auch der Bereich der Naturphänomene spielt bei den Ängsten der Kinder eine Rolle. Als Antworten wurden hier sowohl Gewitter als auch Feuer, tiefes Wasser oder Dunkelheit genannt.

2.4.3.3 Zusammenfassung der Ergebnisse

Wie bereits beschrieben, lag das primäre Ziel der Befragung der Kinder darin, Einblicke in das jeweilige alltägliche Leben sowie in die individuellen Wünsche, Bedürfnisse und Ängste zu erhalten. Des Weiteren sollte eine aktive Auseinandersetzung der einzelnen Kolleginnen mit den individuellen Themenbereichen beider Geschlechter erfolgen.

Da die intrinsische Motivation des Kindes einen sehr wichtigen Zugang der pädagogisch-therapeutischen Fachkraft zum Kind darstellt, ist ein Aufgreifen der Interessen und Wünsche des Kindes unumgänglich. Bei der Betrachtung sowohl der einzelnen Ergebnisse als auch der Ergebnisse in der Gesamtheit zeigt sich, dass die erhaltenen Antworten einen guten Einblick in die einzelnen Bedürfnisse der Kinder zulassen. Gerade in Bezug auf die Jungen zeigen die erhaltenen Ergebnisse, dass eine Orientierung

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 163 19.02.12 15:01

an männlichen Bezugspersonen bereits im Vorschulalter von den Jungen eingefordert wird. Fehlen männliche Bezugspersonen, orientieren sie sich nicht selten an den männlichen Vorbildern aus den Medien[73]. Superhelden und andere realitätsfremde männliche Figuren in den Medien vermitteln geschlechterbezogene Vorbilder, die in der heutigen Gesellschaft schnell anecken bzw. von ihr abgelehnt werden.

Um eine gelingende Sensibilisierung von Fachteams im Bereich der Frühförderung auf den Weg bringen zu können, ist eine Orientierung an den erhobenen Werten ein wichtiger Bestandteil. Nur ein regelmäßiger Einblick in die alltägliche Lebenswelt des einzelnen Jungen oder Mädchen in Verbindung mit einer stetigen Reflektion der eigenen Arbeitsweise sorgen dafür, dass die Förderung flexibel gestaltet und an die wechselnden Bedürfnisse des Kindes angepasst werden kann.

2.5 Handlungsempfehlungen zur Gestaltung eines Sensibilisierungsprozesses

Wie bereits zu Beginn des Kapitels 2 erwähnt wurde, verfolgte das vorliegende Projekt neben der Sensibilisierung der Fachkräfte der IFF „Mogli“ die grundlegende Zielsetzung einer Ausarbeitung von Handlungsempfehlungen für einen möglichen Sensibilisierungsprozess von Fachkräften der Frühförderung. Die im Folgenden aufgeführten Empfehlungen richten sich im Hinblick der Initialisierung einer Teamsensibilisierung primär an Leitungskräfte entsprechender Einrichtungen.

Wie der Begriff der Handlungsempfehlungen erahnen lässt, sollen die Ergebnisse des Projektes am Beispiel der Interdisziplinären Frühförderstelle „Mogli“ einen möglichen Ansatzpunkt für eine geschlechterreflektierte Herangehensweise in der Arbeit mit Jungen in der Einzel- und Kleingruppenförderung bieten.

Sämtliche Handlungsempfehlungen beruhen auf Eckpfeilern, die sich im Rahmen des Projektes innerhalb der Sensibilisierungsphase des Teams der IFF „Mogli“ als förderlich oder als sinnvolle Ergänzung erwiesen haben. Sowohl unterschiedliche Teamkonstellationen als auch verschieden stark ausgeprägte Kenntnisse zur Thematik der geschlechterreflektierten Förderung und Therapie können bereits alternative Herangehensweisen erforderlich machen. Hierzu sollen die erarbeiteten Empfehlungen als Grundgerüst verstanden werden, welches von den jeweiligen Einrichtungen im Blick auf Umfang und Inhalt individuell für die eigenen Belange und Wünsche umgestaltet werden kann. Da die Durchführung entsprechender Projekte einer Dynamik unterliegt, sollten die aufgeführten Handlungsempfehlungen als flexibel verstanden werden und ggf. an auftretende Veränderungen angepasst werden können.

Aufgrund der exemplarischen Forschung sollte der im Anschluss aufgezeigte Weg keinesfalls als einzige Möglichkeit, sondern vielmehr als eine mögliche Herangehensweise

73 vgl. GERBERD (2005); o.S.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 164 19.02.12 15:01

verstanden werden. In der Ausarbeitung des Projektes der IFF „Mogli“ erwies sich die erarbeitete Grobgliederung des Sensibilisierungsprozesses über

- die statistische Erhebung relevanter betriebsinterner Daten,
- die Eigensensibilisierung des Projektteams,
- die MitarbeiterInnen-Befragung,
- die MitarbeiterInnen-Schulungen,
- die Kinderbefragung sowie
- die Reflexion des Sensibilisierungsprozesses sowie weiterführende Schritte

als ein optimales Grundgerüst für die Durchführung des Gesamtprojektes. Hierbei handelte es sich um einen dynamischen Prozess, der an die jeweils neu erhobenen Daten und Werte angeglichen werden musste. Als Folge davon wurden einzelne Unterpunkte zu den oben genannten Gliederungspunkten im Laufe des Projektes verworfen bzw. fanden in der Auswertung und Verschriftlichung keine weitere Beachtung.

In den folgenden Absätzen werden die einzelnen Handlungsempfehlungen zu den benannten Unterpunkten noch einmal gebündelt dargestellt.

2.5.1 Statistische Erhebung relevanter betriebsinterner Daten

Als allgemeine Grundlage für die Erarbeitung eines Teamsensibilisierungsprozesses bietet es sich an, sich als Projektteam im Vorfeld der Eigensensibilisierung einen Überblick über die statistischen Daten der vergangenen Jahre zu verschaffen. Eine Vielzahl der in der Frühförderung eingesetzten Softwareprogramme bieten entsprechende Features bereits an. Aber auch eigene Statistiken geben i.d.R. einen guten Überblick über die gewünschten Bereiche.

Einblicke in die geschlechterbezogene prozentuale Verteilung

- aufgenommener und abgelehnter Kinder,
- von Weitervermittlungen in alternative Hilfeformen,
- der Zugänge nach Altersstufen,

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 165 19.02.12 15:01

- von Besonderheiten betroffener Entwicklungsbereiche,
- der Anzahl wöchentlicher Fördereinheiten,
- der durchschnittlichen Förderdauer

können helfen, diese Bereiche einzeln oder im Gesamtkonstrukt der Frühförderung näher zu betrachten. Ein Überblick über die Gesamtheit aller in der Frühförderung geförderter Kinder innerhalb eines Zeitraums erlaubt einen von der Einzelförderung losgelösten Blick und kann dabei helfen, Zusammenhänge zwischen einzelnen der oben genannten Aspekte offen zu legen.

2.5.2 Aufbau und Eigensensibilisierung eines Projektteams

Das Projektteam bildet die Basis einer bevorstehenden Teamsensibilisierung. Mit dem individuellen Engagement der einzelnen Projektteammitglieder steht oder fällt der Erfolg der geplanten Sensibilisierung. Intrinsische Motivation und eine enge Verbundenheit zur Thematik einer geschlechterbewussten/-reflektierten Pädagogik oder Therapie bieten als Grundvoraussetzung deutliche Vorteile. Um eine gegenseitige Reflexion auch in der Ausarbeitung und Durchführung des Prozesses der Sensibilisierung zu gewährleisten bietet, sich eine Mindestbesetzung des Projektteams mit zwei Fachkräften an. Der Einbezug beider Geschlechter sowie unterschiedlicher Professionen kann hier, falls möglich, ebenfalls als vorteilhaft angesehen werden.

Für die Eigensensibilisierung des Projektteams haben sich folgende Herangehensweisen bewährt:

- Kontaktaufnahme zu Fachverbänden, Fachberatungsstellen und/oder Hochschulen,
- Recherche in Fachliteratur und Internet,
- Teilnahme an Fachtagungen und Weiterbildungen,
- Regelmäßige Reflexion und Eigenreflexion,
- Analyse eigens erhobener Daten/ Statistiken.

Wie bereits beschrieben, kann der Prozess der Eigensensibilisierung nicht als ein in sich geschlossener Prozess verstanden werden. Ebenso wie die Sensibilisierung entsprechender Fachteams einen dynamischen Prozess darstellt, ist auch eine stetige Weiterentwicklung auf Seiten des Projektteams unerlässlich.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 166 19.02.12 15:01

2.5.3 MitarbeiterInnen-Befragung und Gruppendiskussion

Mithilfe einer schriftlichen Befragung in Form eines halbstandardisierten Fragebogens[74] können bereits vorhandene Kenntnisse sowohl zum aktuellen Wissensstand als auch zu den eigenen Einstellungen und Erfahrungen der einzelnen KollegInnen zum Thema geschlechterbewusstes/-reflektiertes Arbeiten erfragt werden. Eine Strukturierung des Fragebogens empfiehlt sich wie folgt:

- Erfassung von soziodemografischen Daten (Geschlecht, Alter, Berufsgruppe, Arbeitserfahrung in der Frühförderung),
- Fragen zur Einschätzung der eigenen Erfahrungen in der Arbeit mit Kindern in der Frühförderung,
- Wissenserfragung,
- Erfassung der eigenen Einstellungen im Hinblick auf geschlechterbewusste/-reflektierte Pädagogik o. Therapie.

Der Vorteil dieser gewählten Methodik besteht in der aktiven Teilnahme aller zu erreichenden MitarbeiterInnen. Dies ermöglicht die Ermittlung einer Häufigkeitsverteilung, welche für die Ausarbeitung anschließender Schulungssequenzen relevant ist. Des Weiteren können die erhaltenen Ergebnisse zur Dokumentation eines möglichen Veränderungsprozesses dienen.

Eine direkt anschließende Gruppendiskussion bietet die Möglichkeit, auf zuvor nicht erfasste oder erfassbare Informationen einzugehen und diese im gemeinsamen Austausch zu hinterfragen. Auch eventuelle Schwierigkeiten beim Ausfüllen des Fragebogens können im Rahmen einer Gruppendiskussion zeitnah erörtert werden.

2.5.4 MitarbeiterInnen-Schulung

Um zunächst einmal grundlegende Kenntnisse zur beschriebenen Thematik zu erhalten sowie in Selbsterfahrungsprozessen eine Reflexion der bisherigen Arbeitsweise bei den MitarbeiterInnen anzuregen, erwies sich der Einsatz der zuvor beschriebenen MitarbeiterInnen-Befragung als ideales Instrument. Die hier erhaltenen Eindrücke legen die Grundsteine für die anschließende Schulung.

74 siehe Anhang 2

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 167 19.02.12 15:01

Sollte mehr als eine Veranstaltung zur Schulung der MitarbeiterInnen geplant sein, empfiehlt es sich, eine wiederkehrende Grundstruktur für den jeweiligen Ablauf festzulegen. Eine simple Struktur, wie die Unterteilung in

- Einstiegsphase (Information über den Ablauf, Rückblick, Warming up),
- Kernschulung (Erarbeitung inhaltlicher Schwerpunkte) und
- Abschlussphase (Reflexion, Feedback),

gibt den zu schulenden KollegInnen mehr Sicherheit und erhöht die Wahrscheinlichkeit einer aktiven Teilnahme.

Der Inhalt der Schulungen richtet sich nach den erhobenen Vorkenntnissen und den bisherigen beruflichen Erfahrungen der MitarbeiterInnen auf den Themengebieten der Jungenpädagogik sowie der geschlechterreflektierten Arbeit. Sollten bezüglich der genannten Themengebiete keine oder nur wenige Vorkenntnisse oder Vorerfahrungen bei den zu schulenden MitarbeiterInnen vorhanden sein, empfiehlt sich die Durchführung einer Schulungsreihe bestehend aus mehreren Schulungssequenzen. Vorteil einer Unterteilung in mehrere Schulungsblöcke ist die zeitliche Eingrenzung einzelner Schwerpunktthemen, welche sich leichter in den Förderalltag von Frühförderstellen einbauen lassen. Im Rahmen des vorliegenden Projektes erwies sich, in Anlehnung an die erhobenen Grundkenntnisse, eine Aufteilung in drei Schulungsblöcke als optimale Lösung. Folgende Zielstellungen bieten sich zur konzeptionellen Ausgestaltung einzelner Schulungssequenzen an:

- Erweiterung des geschlechtersensiblen Grundwissens (grundlegende Begrifflichkeiten, Entwicklung der Geschlechtsidentität, geschlechterbezogene Entwicklung, aktuelle Situation der Jungen in der Gesellschaft und deren Gründe)
- Erweiterung und/ oder Reflexion der eigenen Sichtweise (Einfühlen in das andere Geschlecht, Rollenerwartungen und Rollenkonflikte anzeigen und reflektieren)
- Erarbeiten von praktischen Ansätzen der Jungenpädagogik in der Frühförderung/ Elementarpädagogik (mögliche Themen und Ziele, konkrete Ansätze für die Einzel- und Kleingruppenförderung)
- Verdeutlichung der Notwendigkeit und der Handlungsbedarfe von Jungenpädagogik sowie geschlechterbewusster/-reflektierter Arbeit in der Frühförderung

Für die Ausarbeitung entsprechender Schulungssequenzen kann das in Anhang 5 dargestellte Schulungsprotokoll genutzt werden.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 168 19.02.12 15:01

2.5.5 Befragung von Kindern

Um optimal auf die stetig wechselnden Belange der Jungen (und auch Mädchen) eingehen zu können, wurden im Rahmen des vorliegenden Projektes Gesprächsleitfäden entworfen, mit denen sowohl der individuelle kindbezogene Alltag näher beleuchtet als auch die jeweiligen Wünsche, Bedürfnisse und Ängste der Kinder erfragt werden können. Ein Einbezug von Kindern mit einem Entwicklungsalter von drei Jahren und mehr erwies sich in diesem Zusammenhang als ideal. Sämtliche aufgeführten Fragen können sowohl einzeln als auch in ihrer Gesamtheit mit dem Kind/den Kindern besprochen werden. Es ist jedoch zu beachten, dass aktuelle Begebenheiten oder Ereignisse die Antworten der einzelnen Kinder beeinflussen (können). Eine regelmäßige Durchführung der „Befragung", eingebettet in die fortlaufenden Fördersituationen, bietet die Möglichkeit, aktuelle Bedürfnislagen der Kinder offenzulegen und im Rahmen der Fördereinheiten sowie darüber hinaus aufzugreifen.

Des Weiteren führt der durch die Befragung kontinuierliche Einbezug der Kinder zu einer regelmäßigen aktiven Auseinandersetzung der Fachkräfte mit den aktuellen Befindlichkeiten und somit bestenfalls zu einer stetigen Reflexion und Anpassung der eigenen Arbeitsansätze.

Mögliche Fragestellungen sind in Punkt 2.4.3.1 bereits genauer erläutert.

2.5.6 Reflexion des Sensibilisierungsprozesses und weiterführende Schritte

Nach dem Durchlaufen der einzelnen Sensibilisierungsphasen sollte den geschulten Fachkräften die Möglichkeit gegeben werden, sämtliche Schulungsaspekte sowie die die eigene Person betreffenden Veränderungen in Bezug auf die behandelte Thematik zu reflektieren. Dies gibt den Fachkräften die Gelegenheit, offene Fragestellungen zu platzieren sowie sachliches Lob und/oder Kritik an der Durchführung und der Effektivität des Projektes anzubringen.

Die im Folgenden aufgeführten Methoden sind für eine Projektreflexion im Anschluss an die Schulungssequenzen denkbar. Eventuelle Vor- und Nachteile sind nachfolgend aufgeführt. Im vorliegenden Projekt entschied sich das Projektteam für den Einsatz der „Feedbackrunde/Gruppendiskussion".

- Feedbackrunde/Gruppendiskussion (im direkten Anschluss an die abschließende Schulungssequenz):

  Gibt den geschulten KollegInnen die Gelegenheit, sich zeitnah und ohne Zwang zu den Schulungen und Schulungsinhalten zu äußern. Eventuelle Ver-

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 169 19.02.12 15:01

änderungen in der eigenen Einstellung und Arbeitsweise können offengelegt und mit Beispielen verbunden werden. Eine aktive Diskussion unter Einbezug des Projektteams sowie weiterer SchulungsteilnehmerInnen kann Themenaspekte vertiefen und zu mehr Sicherheit im Umgang mit der Thematik führen.

- Schriftliche Befragung:

  Der erneute Gebrauch des zu Beginn des Projektes eingesetzten MitarbeiterInnen-Fragebogens bietet die Möglichkeit des direkten Vergleichs und somit des Erfolgs der Schulungen. Es ist jedoch zu beachten, dass sich eine derartige Prüfungssituation kontraproduktiv auf den weiteren eigenständigen Sensibilisierungsverlauf einzelner KollegInnen auswirken könnte.

- Auswertung einer/mehrerer Frühfördereinheit(en):

  Diese Methode bietet den SchulungsteilnehmerInnen die Möglichkeit, anhand einer oder mehrerer auf Video aufgezeichneten Frühfördereinheit(en) über die praktische Umsetzung der Themen und Ziele der Jungenpädagogik und/oder die Umsetzung des geschlechterbewussten/-reflektierten Arbeitens zu diskutieren. Das vermittelte Wissen aus den Schulungen sowie die eigenen Erfahrungswerte finden hier Anwendung.

Je nach den zeitlichen Rahmenbedingungen und den individuellen Wünschen und Vorstellungen aller Beteiligten können die hier genannten Reflektionsmöglichkeiten auch kombiniert werden, um ein klareres Bild zu erhalten. Es sollte jedoch beachtet werden, dass keine der aufgeführten Ansätze zur Reflektion als eine „abschließende" Reflektion verstanden werden sollte. Nur eine fortlaufende Beschäftigung mit der Thematik und deren Umsetzung in der eigenen Arbeit sorgen für eine individuell angepasste, ganzheitliche Ausarbeitung der jeweilig aktuellen Förderschwerpunkte.

Im Anschluss an die Reflexion des Sensibilisierungsprozesses sollte über weiterführende Schritte nachgedacht werden, die es ermöglichen, die vermittelten Aspekte in den Förderalltag zu übertragen. Für die Umsetzungen in die konkrete Praxis empfehlen sich hierzu weiterführende Ansätze in folgenden Bereichen:

- Regelmäßige Ausarbeitungen und Vorstellungen von Einzelförderungen im Rahmen der Jungenpädagogik durch Fachkräfte unterschiedlicher Geschlechter und Professionen.

- Konzipierung von Gruppenangeboten für Jungen unter Anleitung von Fachkräften unterschiedlicher Professionen.

- Konzipierung von Vater-Kind Gruppen (z.B. „Kochen u. Backen mit Papa")

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 170 19.02.12 15:01

- Regelmäßige Fremd- und Eigenreflexionen von Fördereinheiten anhand von Videoaufzeichnungen.

- Erschließen neuer Erfahrungs- und Erlebensräume für Jungen und Mädchen außerhalb der bekannten Förderräumlichkeiten.

Bei der Umsetzung einer Teamsensibilisierung bezüglich eines geschlechterreflektierten Umgangs mit Jungen (und Mädchen) sollte zuvor eine Projektanalyse vorgenommen werden. Vor dem aktiven Einstieg in eine entsprechende Thematik empfiehlt es sich, sich mit den nötigen Arbeiten und deren Abhängigkeiten, die für die Durchführung einer Teamsensibilisierung notwendig sind, zu beschäftigen. Ein globaler Blick unter Einbezug langfristiger und strategischer Gesichtspunkte im Hinblick organisatorischer Aufwände ist in diesem Zusammenhang unumgänglich.

- Wie ist der aktuelle Stand? Gibt es einen Bedarf für das Projekt?
- Ist eine Durchführung des Projektes zeitlich realisierbar?
- Besteht von allen Seiten eine Offenheit bezüglich des Projekts?

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 171 19.02.12 15:01

3 Fazit

Ein führender Leitbegriff des Ansatzes der interdisziplinären Frühförderung ist die bereits in der Einleitung aufgeführte „Ganzheitlichkeit". Diese umschließt, je nach Definition, neben dem ganzheitlichen Erfassen des Lebensumfeldes betroffener Kinder, auch die ganzheitliche Betrachtung des individuellen Kindes selbst. Wünsche, Bedürfnisse und Ängste der Kinder sollten ebenso in die Ausarbeitung wöchentlicher Fördereinheiten mit einfließen, wie deren Stärken und Schwächen. Eine isolierte Betrachtung einzelner Aspekte, ohne die Gesamtheit im Blick zu haben, widerspricht dem Ansatz der Ganzheitlichkeit. Dass Jungen und Mädchen - spätestens mit der im Vorschulalter auftretenden Geschlechtskonstanz - für das eigene Geschlecht typische Wünsche und Bedürfnisse umzusetzen versuchen, ist keine neue Erkenntnis. ROHRMANN (2009) spricht in diesem Zusammenhang von einem Drang der Kinder, „*"richtige" Mädchen bzw. Jungen zu werden*" und sich „*zunehmend geschlechtstypisch*" zu verhalten – „*oft mehr als es den Erwachsenen lieb ist."*[75]

Eine oft gestellte Frage hinsichtlich der vorliegenden Arbeit zielte auf die Sinnhaftigkeit dieses Projektes. Es wurde von unterschiedlichen PädagogInnen und TherapeutInnen der Frühpädagogik die Frage gestellt, ob ein „*Umerziehen*" weiblicher Fachkräfte zum besseren Eingehen auf die Belange von Jungen den optimalen Weg darstellen würde[76]. In einer Vielzahl von intensiven Gesprächen und Diskussionen wurde vom Projektteam immer wieder klargestellt und betont, dass eine Sensibilisierung weiblicher Fachkräfte für die Belange von Jungen keineswegs eine „*Umerziehung*" darstellen, sondern vielmehr als Ergänzung der individuellen pädagogischen und/oder therapeutischen Arbeitsansätze im Rahmen der Ganzheitlichkeit verstanden werden sollte. Als bedenkenswert hervorzuheben ist die Frage, ob diese Sensibilisierung im Hinblick auf die angestrebte Ganzheitlichkeit in geschlechterparitätischen Teams einfacher und nachhaltiger zu erreichen wäre.

Die derzeitigen Bemühungen „Mehr Männer in Kitas" zu motivieren, wird mittlerweile auch auf politischer Ebene als ein wichtiges Ziel gesehen[77]. Eine Ausdehnung dieser Bemühungen sollte auch auf andere Bereiche der Früh- und Elementarpädagogik, beispielsweise die Frühförderung, geschehen. BOLDT (2009) spricht mit einem Blick auf die Früh- und Elementarpädagogik von einer bestehenden „Feminisierung" dieser Bereiche[78]. Mehr qualifizierte männliche Fachkräfte im Konstrukt früher Hilfen würden zu einer breiteren Angebotspalette jungenspezifischer Erziehungs- und Bildungsangebote führen, von denen neben den Jungen auch die Mädchen profitieren könnten. Darüber hinaus wären die Erfahrungen männlicher Frühförderer aus der eigenen, männ-

75 vgl. a.a.O., S. 52

76 Äußerung von Fachkräften innerhalb als auch außerhalb des Teams der IFF „Mogli"

77 vgl. Koordinationsstelle „Männer in Kitas"

78 vgl. a.a.O., S. 106

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 172 19.02.12 15:01

lich sozialisierten Kindheit sowie das damit verbundene Wissen über die Bedürfnisse, Sorgen, Ängste, Freuden und Träume von Jungen eine notwendige und wichtige Ergänzung zum derzeitigen Leistungsangebot der Frühförderung. Dass wir von diesem Ziel noch einen großen Schritt entfernt sind, zeigt unter anderem die Wortwahl von THURMAIR u. NAGGL (2007) in „Praxis der Frühförderung". Sie sprechen in ihrem Buch von „*Frühförderinnen*" und „*Therapeutinnen*" und verwenden somit ausschließlich die weibliche Form in Bezug auf die Fachkräfte in der Frühförderung[79].

Bis die Bestrebungen, neben mehr Männern in den Kindertagesstätten auch mehr Männer in die Frühförderstellen zu bekommen, in die Tat umgesetzt werden (können), ist eine bestmögliche Sensibilisierung der weiblichen Fachkräfte innerhalb der Frühförderung für die Belange der Jungen und Mädchen dringend erforderlich.

Die vorliegende Verschriftlichung zum Aufbau eines entsprechenden Sensibilisierungsprozesses für bereits bestehende Frühförderstellen stellt einen ersten Beitrag zu dieser Thematik dar. Da in Bezug auf die Jungenarbeit und Jungenpädagogik im Rahmen der Frühförderung nach §§ 53, 54 SGB XII i. V. m. §§ 30, 56 SGB IX nach unserem Kenntnisstand keinerlei Forschungen bzw. Veröffentlichungen vorliegen, diente dieses Projekt der Ausarbeitung von Handlungsempfehlungen, um sowohl einen Einstieg als auch eine intensive Beschäftigung mit dem Thema zu erleichtern. Wie bereits beschrieben, verkörpert dieser Prozess mit den erhaltenen Daten und Werten keinesfalls ein starres Konstrukt, sondern bildet vielmehr eine flexible Basis, aus dem andere Einrichtungen eigene Sensibilisierungsverfahren, aufbauend auf den individuellen Vorkenntnissen und Bedürfnissen der jeweiligen Teammitglieder, konstruieren können.

Die Sensibilisierung weiblicher und männlicher Fachkräfte für die Belange von Jungen und Mädchen, über die hier dargestellten Sensibilisierungsphasen hinaus, sollte jedoch keinesfalls als ein in sich geschlossener Kreislauf verstanden werden. Reflexionen der eigenen Arbeitsweise sollten einer Regelmäßigkeit folgen, welche dem Aspekt der Ganzheitlichkeit, auch unter Einbezug des geschlechterbewussten Blicks, unterliegt. Um ein Grundverständnis für diesen Bereich in den Köpfen der Frühförderfachkräfte für das jeweils andere Geschlecht zu etablieren, ist die im Rahmen dieser Arbeit detailliert beschriebene Erstsensibilisierung unerlässlich. Wer sich der Thematik einer geschlechterbewussten oder bestenfalls einer geschlechterreflektierten Pädagogik und/oder Therapie bewusst ist, wird in der Lage sein, die eigene Arbeitsweise aktiv zu hinterfragen und an aktuelle Gegebenheiten anzupassen. Es ist nicht auszuschließen, dass einzelne Fachkräfte bereits einige der beschriebenen Ansätze intuitiv verfolgen und umsetzen. Aber auch hier gilt, dass ein besseres Verständnis bereits umgesetzter intuitiver Handlungen dazu führt, sich bewusster auf zukünftige Veränderungen sowie evtl. auftretende Problemstellungen einzulassen und entsprechende Lösungsstrategien zu entwickeln.

79 vgl. a.a.O., S. 7 u. S. 27

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 173 19.02.12 15:01

Die Einsatzmöglichkeiten geschlechterreflektierter Ansätze beschränken sich keinesfalls nur auf die eigene pädagogische oder therapeutische Arbeit der Frühförderfachkraft mit dem Kind. Eine durch die geschulte Fachkraft weiterführende Sensibilisierung direkter Bezugspersonen von Jungen (Eltern, Großeltern, ErzieherInnen usw.) durch einen bewussten themenbezogenen Austausch sowie den aktiven Einbezug in Aufbau, Durchführung und Auswertung geschlechterbewusster und -reflektierter Arbeitsansätze kann den Jungen auch über die zeitlich begrenzten Rahmenbedingungen der Frühfördereinheiten hinaus eine Vielzahl von zusätzlichen Entwicklungsmöglichkeiten eröffnen.

Ergänzend kann eine Konzipierung von Projekten innerhalb der Frühförderung, die auf einem direkten Einbezug bekannter männlicher Bezugspersonen basieren, den Jungen (und Mädchen) die Möglichkeit bieten, vertraute männliche Leitbilder auch außerhalb der alltäglichen Strukturen und Handlungsfelder zu erleben und zu beobachten. „Kochen und Backen mit Papa/Opa etc." bietet vielen Kindern einen Einblick in für sie geschlechtsuntypische Verhaltensweisen und kann beim Finden oder Erweitern der eigenen Rollenidentität helfen.

Die Zielstellungen des vorliegenden Projektes unterteilen sich, wie bereits beschrieben, primär in zwei Hauptbereiche. Zum einen sollte ein Weg gefunden werden, das weibliche Fachteam der IFF „Mogli" für die individuellen Belange der Jungen zu sensibilisieren, zum anderen sollte dieser Sensibilisierungsprozess dokumentiert, ausgewertet und in Form von Handlungsempfehlungen verschriftlicht werden. Diese nun vorliegende Verschriftlichung bietet den Fachkräften anderer Frühförderstellen die Möglichkeit, die hier herausgearbeiteten und aufgeführten Handlungsempfehlungen als Grundkonstrukt für einen eigenen, auf die individuellen Vorkenntnisse und Interessen zugeschnittenen Sensibilisierungsprozess zu nutzen. Zu inhaltlichen und strukturellen Fragen steht das Projektteam der IFF „Mogli" interessierten Fachkräften unter IFF@kinderfoerderwerk.de gerne auch weiterführend zur Verfügung.

Schaut man nun auf die vergangenen 12 Monate zurück, in denen das hier beschriebene Modellprojekt in der IFF „Mogli" durchgeführt wurde, zeigt sich, dass sich die anfängliche Unsicherheit und Skepsis der Kolleginnen gegenüber der Thematik weitestgehend gelegt hat. Ängste, die auf einer Unsicherheit oder möglichen Kritik an der individuellen Arbeitsweise der einzelnen Kolleginnen zu ruhen schienen, konnten in vielen Fällen überwunden werden. Rückmeldungen der „geschulten" Kolleginnen belegen, dass sich der Blick auf und die Herangehensweise an Jungen sowohl in den Angeboten der Frühförderung als auch in Bereichen über den beruflichen Kontext hinaus geändert hat. Eine schrittweise Erweiterung der ganzheitlichen Arbeitsweise um die Aspekte geschlechterbewusster und -reflektierter Arbeitsansätze kann bei einer Vielzahl der Kolleginnen der IFF „Mogli" bestätigt werden. Weiterführende regelmäßige und aktive Auseinandersetzungen mit der Thematik haben mittlerweile einen festen Bestandteil in der Konzeption der Interdisziplinären Frühförderstelle „Mogli" des

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 174 19.02.12 15:01

Kinderförderwerk Magdeburg e.V. eingenommen. Wünschenswert für die zukünftige Arbeit mit Jungen und Mädchen in allen Bereichen der Früh- und Elementarpädagogik wäre eine aktive Auseinandersetzung mit geschlechterreflektierten Arbeitsweisen angehender Fachkräfte von Anfang an. Denn auch hier gilt der in vielen Fällen in Bezug auf Kinder zitierte Ausspruch Lao-Tse's:

Sage es mir,
und ich werde es vergessen.
Zeige es mir,
und ich werde mich daran erinnern.
Beteilige mich,
und ich werde es verstehen.

(Lao-Tse)

Der Aufbau eines Verständnisses für die unterschiedlichen Bedürfnisse, Ängste, Wünsche, Träume und Freuden von Jungen und Mädchen sollte als fester Bestandteil in pädagogischen und therapeutischen Ausbildungskonzepten verstanden und umgesetzt werden. Die ersten Ansätze diesbezüglich werden schon an verschiedenen Ausbildungseinrichtungen praktiziert. Damit es in Zukunft zum Wohle der Jungen und Mädchen mehr werden, muss auch im Bereich der Frühförderung eine Erweiterung des Blicks auf die einzelnen Geschlechter stattfinden. Ein gezieltes Einfordern geschlechterbewusster Ausbildungsaspekte kann hierbei den nötigen Ausschlag geben. Des Weiteren könnte eine weiterführende Forschung unter Einbezug von Hochschulen zur Erweiterung und Festigung der erhobenen Ergebnisse und somit zur Konkretisierung fester Handlungsempfehlungen bzw. Handlungsrichtlinien führen. Ein erster Schritt ist mit dieser Arbeit erfolgt, viele weitere müssen nun folgen.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 175 19.02.12 15:01

5 Literaturverzeichnis

Bentheim, Alexander/Murphy-Witt, Monika (2007): Was Jungen brauchen - Das kleine Kerle Coaching. Gräfe und Unzer Verlag GmbH

Boldt, Uli (2009) In: Pech, Detlef (Hrsg.), Jungen und Jungenarbeit – Eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes. Schneider Verlag Hohengehren

Hüther, Gerald (2009): Männer - Das schwache Geschlecht und sein Gehirn. Vandenhoeck & Ruprecht

Klöck, Irene/Schorer, Caroline (2010): Übungssammlung Frühförderung. Ernst Reinhard Verlag

Kompetenzzentrum geschlechtergerechter Kinder- und Jugendhilfe LSA e.V. (KgKJH) (2006): Jungenarbeit in Sachsen-Anhalt, Broschüre 3

Landesrahmenempfehlung des Landes Sachsen-Anhalt zur Verordnung zur Früherkennung und Frühförderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder – Frühförderverordnung (FrühV) vom 15.05.2007

Loos, Peter/Schäffer, Burkhard (2001): Das Gruppendiskussionsverfahren. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendung. Opladen

Mayring, Philipp (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 7. Auflage. Weinheim

Ott, Ursula (2006) In: GEO Wissen, Nr. 37 - Der Kult um die Kleinsten

Pretis, Manfred (2001): Frühförderung - planen, durchführen, evaluieren. Ernst Reinhard Verlag. München

Rigos, Alexandra (2006) In: GEO Wissen Nr. 37 - Typisch Mädchen, typisch Junge

Rohrmann, Tim (1998): Jungen in Kindertagesstätten - Ein Handbuch zur geschlechterbezogenen Pädagogik. Lambertus
Rohrmann, Tim (2009) In: Pech, Detlef (Hrsg.), Jungen und Jungenarbeit – Eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes. Schneider Verlag Hohengehren

Thurmair, Martin/Naggl, Monika (2007): Praxis der Frühförderung.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 176 19.02.12 15:01

Ernst Reinhard Verlag München

Internetseiten:
Dokumentationsstelle Jungenarbeit
http://jungenarbeit.info/
(abgerufen am 24.06.2011)

GenderKompetenzZentrum
http://www.genderkompetenz.info/genderkompetenz/gender
(abgerufen am 10.08.2011)

Gerberd, Frank in Focus.de
http://www.focus.de/panorama/boulevard/gesellschaft-arme-jungs_aid_204175.html,
(abgerufen am 18.12.2011)

Initiative Jungenarbeit NRW
http://www.initiative-jungenarbeit.nrw.de/index.php?id=11
(abgerufen am 12.01.2011)

Katholische Junge Gemeinde: Gender und Gender Mainstreaming. Wer? Wie? Wieso? Weshalb? Warum?
http://www.kjg.de/fileadmin/user_upload/04_positionen/Geschlechterdemokratie/kjg_arbeitsmappe_gender_web.pdf
(abgerufen am 10.04.2011)

Koordinationssstelle „Männer in Kitas“
http://www.koordination-maennerinkitas.de/
(abgerufen am 13.07.2011)

Landesarbeitsgemeinschaft Jungenarbeit (LAG)
http://www.lagjungenarbeit.de/
(abgerufen am 24.06.2011)

Scobel: Mehr Wissen über: Jungen sind das neue schwache Geschlecht? vom 26.03.2009
http://www.3sat.de/mediathek/?mode=play&obj=12102
(abgerufen am 08.07.2011)

Sozial- und Heilpädagogisches Förderungsinstitut Steiermark http://www.shfi.at/statistik.html
(abgerufen am 07.07.2011)

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 177 19.02.12 15:01

Taffertshofer, Birgit (2007): Männliche Bildungsverlierer. Die Süddeutsche Zeitung
http://www.sueddeutsche.de/karriere/studie-zu-schulleistungen-maennliche-bildungsverlierer-1.571072
(abgerufen am 26.07.2011)

vom Lehn, Birgitta (2005): Immer mehr Frühchen in Deutschland. Die Welt online.
http://www.welt.de/printwelt/article688839/Immer_mehr_Fruehchen_in_Deutschland.html
(abgerufen am 06.07.2011)

vom Lehn, Birgitta (2008): Jungen sind die großen Bildungsverlierer. Die Welt online.
http://www.welt.de/wissenschaft/article1922644/Jungen_sind_die_grossen_Bildungs_Verlierer.html
(abgerufen am 08.07.2011)

Warnecke, Tilmann in Der Tagesspiegel
http://www.tagesspiegel.de/wissen/studie-jungen-sind-die-bildungsverlierer/1472072.html
(abgerufen am 07.01.2012)

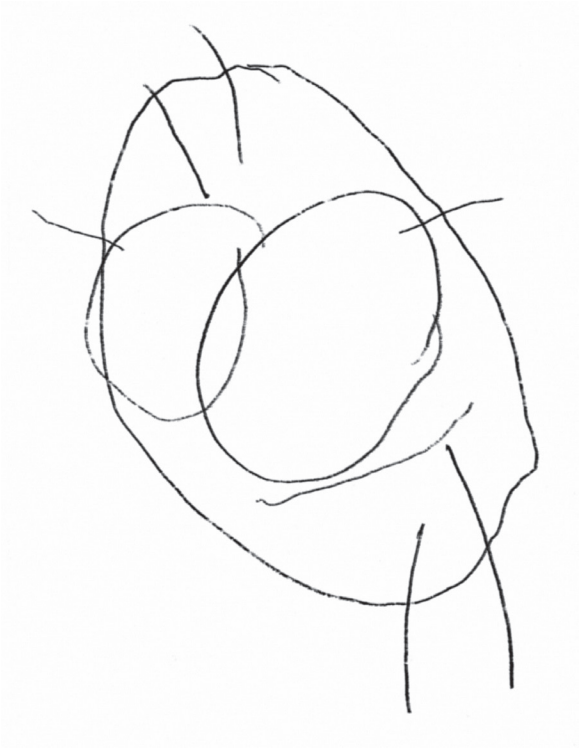
YouTube
http://www.youtube.com/watch?v=NoDECp4e_w0
(abgerufen am 22.06.2011)

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 178 19.02.12 15:01

6 Anhang

Anhang 1: Arbeitsblatt „Plobi, der Außerirdische“ (siehe Schulung 1)

Der Außerirdische „Plobi“ ist auf seiner Rundreise durch den Weltraum auf der Erde gelandet. Er ist sehr neugierig auf die Erdbewohner und möchte mehr über sie wissen. Auf seinem Planeten gibt es keine unterschiedlichen Geschlechter. Er hat noch nie etwas von „Jungen“ und „Mädchen“ gehört. Er wundert sich und ist neugierig mehr zu erfahren:



Erklärt ihm,...

1. Was ist ein Junge? / Was ist ein Mädchen?
2. Was gibt es für Unterschiede?
3. Was sind die Gemeinsamkeiten?
4. Was ist gut daran, dass es Jungen gibt?
5. Was ist gut daran, dass es Mädchen gibt?

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 179 19.02.12 15:01

Anhang 2: MitarbeiterInnen-Fragebogen

Forschungsprojekt „Jungen in der Frühförderung“

Interdisziplinäre Frühförderstelle „Mogli“, Halberstädter Chaussee 123 B, 39116 Magdeburg
Tel: 0391 7276951 Fax: 0391 7276952 IFF@kinderfoerderwerk.de
www.kinderfoerderwerk.de

MitarbeiterInnenfragebogen A

I. Allgemeine Daten

1. Heutiges Datum: _____
2. Dein Geschlecht: O männlich O weiblich
3. Dein Alter:
   - O bis 25 Jahre
   - O 26- 35 Jahre
   - O 36- 45 Jahre
   - O 46 Jahre und älter
4. Deine Berufsgruppe: O medizinisch-therapeutisch O pädagogisch
5. Ich arbeite in der Frühförderung seit:
   - O weniger als 2 Jahren
   - O 2 bis 5 Jahren
   - O 5 bis 10 Jahren
   - O mehr als 10 Jahren

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 180 19.02.12 15:01

Forschungsprojekt „Jungen in der Frühförderung“

Interdisziplinäre Frühförderstelle „Mogli“, Halberstädter Chaussee 123 B, 39116 Magdeburg
Tel: 0391 7276951 Fax: 0391 7276952 IFF@kinderfoerderwerk.de
www.kinderfoerderwerk.de

II. Einschätzung der eigenen Erfahrungen

6. Jungen und Mädchen bevorzugen unterschiedliche Spiele und Tätigkeiten.

O trifft zu O trifft teilweise zu O trifft nicht zu O weiß nicht

Falls ja, nenne ein Beispiel:

_____

_____

_____

7. In manchen Situationen verhalte ich mich unterschiedlich gegenüber Jungen und Mädchen.

O trifft zu O trifft teilweise zu O trifft nicht zu O weiß nicht

Falls ja, nenne ein Beispiel:

_____

_____

_____

8. Die pädagogischen / therapeutischen Angebote sind in meiner Arbeit mit Jungen und Mädchen unterschiedlich.

O trifft zu O trifft teilweise zu O trifft nicht zu O weiß nicht

Falls ja, nenne ein Beispiel:

_____

_____

_____

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 181 19.02.12 15:01

Forschungsprojekt „Jungen in der Frühförderung“

Interdisziplinäre Frühförderstelle „Mogli“, Halberstädter Chaussee 123 B, 39116 Magdeburg
Tel: 0391 7276951 Fax: 0391 7276952 IFF@kinderfoerderwerk.de
www.kinderfoerderwerk.de

9. Bezüglich der Themenwahl für das jeweilige Förderangebot unterscheide ich geschlechterspezifisch.

O trifft zu O trifft teilweise zu O trifft nicht zu O weiß nicht

Falls ja, nenne ein Beispiel:

_____

_____

_____

10. Bezüglich der Materialien für das jeweilige Förderangebot unterscheide ich geschlechterspezifisch.

O trifft zu O trifft teilweise zu O trifft nicht zu O weiß nicht

Falls ja, nenne ein Beispiel:

_____

_____

_____

11. Bezüglich der Methoden für das jeweilige Förderangebot unterscheide ich geschlechterspezifisch.

O trifft zu O trifft teilweise zu O trifft nicht zu O weiß nicht

Falls ja, nenne ein Beispiel:

_____

_____

_____

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 182 19.02.12 15:01

Forschungsprojekt „Jungen in der Frühförderung“

Interdisziplinäre Frühförderstelle „Mogli“, Halberstädter Chaussee 123 B, 39116 Magdeburg
Tel: 0391 7276951 Fax: 0391 7276952 IFF@kinderfoerderwerk.de
www.kinderfoerderwerk.de

III. Einschätzung des eigenen Wissens

12. Unter dem Begriff „Gender“ verstehe ich das:

- O politische und biologische Geschlecht
- O soziokulturelle Geschlecht
- O biologische und soziokulturelle Geschlecht
- O biologische Geschlecht

13. Unter geschlechterbezogener Arbeit im Rahmen der Frühförderung verstehe ich:

- O die bewusste Wahrnehmung des männlichen und weiblichen Geschlechts
- O die Unterbreitung von Förder- oder Therapieangeboten, die den Kindern ein aktives Auseinandersetzen mit dem Rollenverständnis der Geschlechter ermöglicht
- O die Unterbreitung von konzeptionell erarbeiteten Förder- oder Therapieangeboten ausschließlich für Jungen oder Mädchen
- O die ausschließliche Betreuung von Jungen durch männliche Fachkräfte

14. Unter Jungenpädagogik im Rahmen der Frühförderung verstehe ich:

- O pädagogische oder therapeutische Angebote für Jungen durch eine oder mehrere Fachpersonen im Vorschulbereich
- O die Ausbildung von männlichen Fachkräften speziell zum Schwerpunkt der Arbeit mit Jungen
- O pädagogische oder therapeutische Angebote für Jungen durch ausschließlich männliche Fachkräfte
- O die Ausbildung von Fachkräften unterschiedlicher Geschlechter speziell zum Schwerpunkt der Arbeit mit Jungen

15. Unter Jungenarbeit im Rahmen der Frühförderung verstehe ich:

- O die Ausbildung von Fachkräften unterschiedlicher Geschlechter speziell zum Schwerpunkt der Arbeit mit Jungen
- O pädagogische oder therapeutische Angebote für Jungen durch ausschließlich männliche Fachkräfte
- O pädagogische oder therapeutische Angebote für Jungen durch eine oder mehrere Fachpersonen im Vorschulbereich
- O Ausbildung von männlichen Fachkräften speziell zum Schwerpunkt der Arbeit mit Jungen

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 183 19.02.12 15:01

Forschungsprojekt „Jungen in der Frühförderung“

Interdisziplinäre Frühförderstelle „Mogli“, Halberstädter Chaussee 123 B, 39116 Magdeburg
Tel: 0391 7276951 Fax: 0391 7276952 IFF@kinderfoerderwerk.de
www.kinderfoerderwerk.de

IV. Eigene Einstellung

16. Die Arbeit mit Jungen macht mir Spaß, weil… (mind. 3 Antworten)

O _____
O _____
O _____
O _____
O _____
O _____

17. Die Arbeit mit Mädchen macht mir Spaß, weil… (mind. 3 Antworten)

O _____
O _____
O _____
O _____
O _____
O _____

18. Meiner Meinung nach ist geschlechterbezogene Pädagogik notwendig.

O trifft zu O trifft teilweise zu O trifft nicht zu O weiß nicht

Begründung der Antwort:

_____
_____
_____

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 184 19.02.12 15:01

Forschungsprojekt „Jungen in der Frühförderung“

Interdisziplinäre Frühförderstelle „Mogli“, Halberstädter Chaussee 123 B, 39116 Magdeburg
Tel: 0391 7276951 Fax: 0391 7276952 IFF@kinderfoerderwerk.de
www.kinderfoerderwerk.de

19. In der Frühförderung arbeite ich mit Kindern geschlechterbezogen.

O trifft zu O trifft teilweise zu O trifft nicht zu O weiß nicht

Begründung der Antwort:

_____

_____

_____

20. Ich finde Jungenpädagogik im Rahmen der Frühförderung wichtig.

O trifft zu O trifft teilweise zu O trifft nicht zu O weiß nicht

Begründung der Antwort:

_____

_____

_____

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 185 19.02.12 15:01

Anhang 3: Fragebögen für Kinder (Entwicklungsalter 3-5 Jahre)

Forschungsprojekt „Jungen in der Frühförderung“

Interdisziplinäre Frühförderstelle „Mogli“, Halberstädter Chaussee 123 B, 39116 Magdeburg
Tel: 0391 7276951 Fax: 0391 7276952 Email: IFF@kinderfoerderwerk.de
www.kinderfoerderwerk.de

Fragebogen für Kinder (Entwicklungsalter 3-5 Jahre)

Daten des Kindes:

A) Geschlecht: O männlich O weiblich

B) Alter: _____

C) Wohnsituation: O bei den Eltern/ Adoptiveltern/ Pflegeeltern

O bei der Mutter O mit LebenspartnerIn O Kontakt zum leiblichen Vater

O bei dem Vater O mit LebenspartnerIn O Kontakt zur leiblichen Mutter

O stationär untergebracht

D) Anzahl der Geschwister: ___ Jungen

___ Mädchen

1. Bist du ein Junge oder ein Mädchen?

_____

2. Was spielst du gerne?

_____

_____

3. Was ist dein Lieblingsspielzeug?

_____

_____

1

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 186 19.02.12 15:01

Forschungsprojekt „Jungen in der Frühförderung“

Interdisziplinäre Frühförderstelle „Mogli“, Halberstädter Chaussee 123 B, 39116 Magdeburg
Tel: 0391 7276951 Fax: 0391 7276952 Email: IFF@kinderfoerderwerk.de
www.kinderfoerderwerk.de

4. Wo spielst du gerne?

5. Mit wem spielst du gerne?

6. Was spielt Mama mit dir? (Tastsack mit einbeziehen)

7. Was spielt Papa mit dir? (Tastsack mit einbeziehen)

8. Als was möchtest du dich zum Fasching verkleiden?

9. Was wünschst du dir zum Geburtstag?

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 187 19.02.12 15:01

Anhang 4: Fragebögen für Kinder (Entwicklungsalter ab 5 Jahren)

Forschungsprojekt „Jungen in der Frühförderung“

Interdisziplinäre Frühförderstelle „Mogli“, Halberstädter Chaussee 123 B, 39116 Magdeburg
Tel: 0391 7276951 Fax: 0391 7276952 Email: IFF@kinderfoerderwerk.de
www.kinderfoerderwerk.de

Fragebogen für Kinder (Entwicklungsalter ab 5 Jahren)

Daten des Kindes:

A) Geschlecht: O männlich O weiblich

B) Alter: _____

C) Wohnsituation: O bei den Eltern/ Adoptiveltern/ Pflegeeltern

O bei der Mutter O mit LebenspartnerIn O Kontakt zum leiblichen Vater

O bei dem Vater O mit LebenspartnerIn O Kontakt zur leiblichen Mutter

O stationär untergebracht

D) Anzahl der Geschwister: ___ Jungen

___ Mädchen

1. Bist du ein Junge oder ein Mädchen?

_____

2. Was spielst du gerne?

_____

_____

3. Was ist dein Lieblingsspielzeug?

_____

_____

1

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 188 19.02.12 15:01

Forschungsprojekt „Jungen in der Frühförderung“

Interdisziplinäre Frühförderstelle „Mogli“, Halberstädter Chaussee 123 B, 39116 Magdeburg
Tel: 0391 7276951 Fax: 0391 7276952 Email: IFF@kinderfoerderwerk.de
www.kinderfoerderwerk.de

4. Wo spielst du gerne?

5. Mit wem spielst du gerne?

6. Spielst du lieber mit Mama, mit Papa oder mit beiden?

7. Was spielt Mama mit dir?

8. Was spielt Papa mit dir?

9. Was mögen Mädchen? (erst freie Antwort; dann Tastsack mit einbeziehen und zuordnen lassen)

2

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 189 19.02.12 15:01

Forschungsprojekt „Jungen in der Frühförderung“

Interdisziplinäre Frühförderstelle „Mogli“, Halberstädter Chaussee 123 B, 39116 Magdeburg
Tel: 0391 7276951 Fax: 0391 7276952 Email: IFF@kinderfoerderwerk.de
www.kinderfoerderwerk.de

10. Was mögen Jungen? (erst freie Antwort; dann Tastsack mit einbeziehen und zuordnen lassen)

11. Wovor hast du Angst?

12. Was wünschst du dir zum Geburtstag?

13. Als was möchtest du dich zum Fasching verkleiden?

14. Was möchtest du werden, wenn du groß bist?

3

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 190 19.02.12 15:01

Anhang 5: Planungssheets für Schulungen

Zusammenfassung Schulung	
Schulungsdatum:	Anzahl der Teilnehmerinnen:
Zeitrahmen:	Räumlichkeiten:
Vorbereitung Materialien	
Phase 1 - Einstieg	
Phase 2 - Kernschulung	
Phase 3 - Abschluss	

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 191 19.02.12 15:01

Phase 1 - Einstieg				
Zeitlicher Rahmen	Durchführung / Methodik	Materialien/ Medien	Zielstellung	Themenschwer-punkt

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 192 19.02.12 15:01

Phase 2 - Kernschulung					
Zeitlicher Rahmen	Durchführung / Methodik	Materialien/ Medien	Zielstellung	Themenschwer-punkt	

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 193 19.02.12 15:01

Phase 2 - Abschlu22					
Themenschwer-punkt	Zielstellung	Materialien/ Medien	Durchführung / Methodik	Zeitlicher Rahmen	

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 194 19.02.12 15:01

			Eigene Beobachtungen

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 195 19.02.12 15:01

Zur Notwendigkeit inklusiver Ansätze

in der Kindheitspädagogik und Frühförderung

Dr. Frauke Mingerzahn
vertritt seit 2009 die Professur Pädagogik der frühen Kindheit
an der Hochschule Magdeburg-Stendal.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 196 19.02.12 15:01

Inhaltsverzeichnis

Zur Notwendigkeit inklusiver Ansätze in der Kindheitspädagogik und Frühförderung Seite 196

1. Einleitung Seite 198
2. Konstruktion von Behinderung und Geschlecht Seite 199
3. Ansätze zur Dekonstruktion in der pädagogischen Arbeit Seite 201

3.1 Bildungsbegriff und Bildungsauftrag Seite 201
3.2 Geschlechterreflektierte Arbeit Seite 202
3.3 Inklusion Seite 203

4. Schlussfolgerungen und Handlungsansätze Seite 205

4.1 Schlussfolgerungen und Handlungsansätze für die Praxis Seite 205
4.2 Schlussfolgerungen für Aus-, Fort- und Weiterbildung Seite 207

5. Literatur Seite 208

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 197 19.02.12 15:01

1. Einleitung

In dem Thema „Jungen in der Frühförderung“ verschränken sich zwei Themenfelder. Zum einen gilt es, auf die Konstruktion von Geschlecht, zum anderen auf die von Behinderung einzugehen und über Dekonstruktionsstrategien beider nachzudenken. Zu fragen ist, wenn sowohl Behinderung als auch Geschlecht, wie in den vorhergehenden Beiträgen beschrieben, konstruiert werden, welcher Strategien und pädagogischen Ansätze es dann für eine Dekonstruktion bedarf und wie diese institutionell sowohl in der Frühförderung als auch in den Kindertagesstätten zu verankern ist. Die Klammer dafür besteht für mich im Ansatz der Inklusion. Zwar stammt dieser begrifflich eher aus der Behindertenpädagogik und -arbeit (Pregel 2010). Vom Anspruch her nimmt er jedoch auch andere Differenzdimensionen vorhandener Heterogenität, u.a. auch Gender, mit in den Blick.

Eine inklusive Pädagogik – im Sinne der „Pädagogik der Vielfalt“ (Prengel 2006); vgl. auch Hinz 1993, Wenning 1999 – geht praktisch und theoretisch bewusst über die pädagogische Gestaltung des Verhältnisses zwischen behinderten und nicht behinderten Kindern und Jugendlichen hinaus und bezieht die Wirkungen weiterer Indikatoren sozialer Ungleichheit in ihre Reflexion ein: Verhältnisse zwischen Mädchen und Jungen sowie zwischen Kindern/Jugendlichen unterschiedlicher (sub-/kultureller) Herkunft. In der Praxis geht es dem gemäß um eine sinnvolle Verbindung zwischen den Traditionen der

- integrativen,
- interkulturellen und
- feministischen/geschlechterreflexiven Pädagogik.

In der Theorie muss es u.a. um die Untersuchung grundlegender Wechselwirkungen zwischen Behinderung – Geschlecht – (sub-)kulturellem Hintergrund – Alter/Spezifika der Lebensphasen Kindheit/Jugend gehen, die (mit unterschiedlichen Dynamiken) soziale Ungleichheitslagen anzeigen.

Um Exklusionstendenzen innerhalb der sich entwickelnden Pädagogik entgegenzuwirken, ist also eine grundlegende Reflexion möglicher und konkreter Wechselwirkungen zwischen den einzelnen Indikatoren sozialer Ungleichheitslagen angezeigt (Schildmann 2011, 2).

Im ersten Teil dieses Beitrages sollen Konstruktionsprozesse von Geschlecht und Behinderung noch einmal skizziert werden. Den Schwerpunkt dieses Beitrages bildet der zweite Teil.

Er geht der Frage nach: Wie können Konstruktionsprozesse bewusst gemacht und somit ein Stück weit dekonstruiert werden? In diesem Beitrag sollen drei Schwerpunkte diskutiert werden, die ich für zentral in diesem Prozess halte. Zum einen will ich auf

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 198 19.02.12 15:01

Bildungsbegriffe eingehen, die der aktuellen Diskussion in der Kindheitspädagogik zugrunde liegen. Sie lassen sich sehr gut mit der Forderung nach Geschlechterreflexivität, die im zweiten Schwerpunkt aufgegriffen werden soll, und dem Gedanken der Inklusion verbinden. Insgesamt geht es mir um ein Plädoyer für die Berücksichtigung der Individualität jedes Jungen und jedes Mädchens, ohne dabei die Einbindung in Gruppenprozesse und gesellschaftliche Strukturen außer Acht zu lassen. Der letzte Teil zeigt als Ausblick Konsequenzen für die Praxis sowie die Aus-, Fort-, und Weiterbildung auf.

2. Konstruktion von Behinderung und Geschlecht

„Behinderung (entsteht – F.M.) aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren" (Vereinte Nationen 2006, o.S.). In Theorie und Praxis werden Kriterien für eine Unterscheidung von Menschen mit einer Behinderung und ohne eine Behinderung gesellschaftlich konstruiert (vgl. Prengel 2010). Hier ähnelt die soziale Konstruktion von Behinderung der Zuschreibung von Geschlecht.

Mit der Zuordnung zu Kategorien Behinderung/Nicht-Behinderung, Junge- Mädchen wird der Versuch unternommen, Kinder in homogene Gruppen einzuteilen. Auf Geschlecht bezogen heißt das: auf der einen Seite gibt es die Gruppe der Jungen, auf der anderen die Gruppe der Mädchen. Die jeweilige Gruppe wird mit bestimmten Stereotypen verbunden. Es gelten Vorstellungen davon, was für Jungen und Mädchen als normal gelten soll. (Diese Vorstellungen werden von anderen sozialen Kategorien gebrochen, z.B. der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schicht oder Ethnie.) Für die Achse Behinderung gilt Ähnliches: Hier wird eingeteilt in die Gruppe der Kinder mit und ohne Behinderungen. Nach der Ausgrenzung der Kinder mit Behinderung aus der Gruppe wird so getan, als sei die Gruppe der Kinder ohne Behinderungen eine homogene Gruppe. Sie unterliegt damit einem immensen „Normierungsdruck". Wird diese Grenze zwischen Behinderung und Nicht-Behinderung gezogen, heißt das für die Gruppe der Kinder ohne Behinderungen, dass sie „bedroht" ist, in die Gruppe der Kinder ohne Behinderung „abzusteigen". Denn die dualistischen Kategorien sind nicht gleichwertig. Sie gehen mit Rangfolgen in hierarchisch konstruierten Ordnungen einher (vgl. Prengel 2010).

Für die Gruppe der Kinder mit Behinderungen wurden nach Hinz (2007) die bestehenden Strukturen modifiziert, „ indem etwa integrativere Wege zugelassen werden, sie werden aber nicht grundlegend verändert (vgl. Reiser 2002a). Noch bedeutsamer erscheint jedoch, dass tradierte Sichtweisen in der Regel nur wenig revidiert werden: Das Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf, mit Special Educational Needs, mit Funktionsdiagnose ist primär - und das auch innerhalb integrativer Strukturen - das Kind mit Problemen, das ‚andere' Kind, das funktionsgeminderte Kind, bei dem die tradierte Alltagstheorie der Andersartigkeit oder zumindest die Dominanz des Anders-

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 199 19.02.12 15:01

seins weiter besteht. Und je mehr dieses Kind anders, also problematischer, schwächer, geminderter, defizitärer, ... ist, desto weniger kann es integriert werden“ (Hinz 2007, 3).

Zu fragen ist, ob weibliche Bezugspersonen, und zwar sowohl Professionelle als auch Mütter, in Jungen nicht ähnlich wie bei Hinz oben beschrieben auch „das andere Kind“ , also das nicht-weibliche Kind sehen? Diese Frage ist bezogen auf die Professionellen, die für die Aus- und Weiterbildung von Interesse sind, wohl kaum zu beantworten, da es kaum Forschung zur direkten Wirkung des Geschlechts von Lehrkräften auf Kinder, vor allem nicht aus der Sicht der Kinder gibt. Ein Forschungsprojekt, das sog. „Tandem-Projekt“, an der Evangelischen Hochschule für Sozialpädagogik Dresden unter Leitung von Holger Brandes geht der Frage nach, ob es eher die Geschlechtszugehörigkeit oder die Individualität der Fachkraft ist, die Einfluss auf Geschlechtlichkeit von Kindern hat. In diesem Forschungsprojekt werden „Tandems“ von einem Erzieher und einer Erzieherin sowie als Vergleichsgruppe Tandems von zwei weiblichen Fachkräften im Alltag beobachtet, um Auswirkungen des Geschlechts der pädagogischen Fachkräfte auf die Interaktionen mit den Kindern auf die Spur zu kommen. Diese Forschung befindet sich noch in der Erhebungsphase (vgl. Koordinationsstelle Männer in Kitas 2012; TANDEM - ein Forschungsprojekt zu Frauen und Männern in der Elementarpädagogik 2012).

Was kann aus bisherigen Untersuchungen zum Einfluss pädagogischer Fachkräfte auf die Entwicklung gesagt werden? Laut Rabe-Kleberg (2003) sind Genderprozesse in allen Interaktionen unausweichlich wirksam. Sie besitzen „Masterstatus“, überlagern also andere Prozesse. „Die fortlaufende Identifizierung als Mann oder Frau basiert dabei auf geschlechterspezifischer (Selbst-) Darstellungspraxis zum einen, auf gegenseitigen Zuschreibungen zum anderen.“ (Rabe-Kleberg 2003, 68). Diese Zuschreibungen erfolgen in einem gesellschaftlichen Kontext, dessen historische und kulturelle Gewordenheit mitzubetrachten ist. Diese Zuschreibungen obliegen also nicht der Beliebigkeit des oder der einzelnen, wirken aber komplexreduzierend.

Nach der Auswertung von Studien, die Rohrmann 2009 vorgenommen hat, kann vorsichtig geschlussfolgert werden, dass pädagogische Fachkräfte bei Mädchen eher Bindungsverhalten befördern, dies bei Jungen aber nicht in gleichem Ausmaß erfolgt. Für Jungen sollen die von Rohrmann zusammengetragenen Befunde deshalb konkretisiert werden. Die Bindungsforschung von Ahnert (2004) gibt Hinweise darauf, dass Jungen weniger sichere Bindungen zu den weiblichen pädagogischen Fachkräften aufbauen. Die Jungen werden vor allem dann als schwieriger zu betreuen beschrieben, wenn sie sich in die Peergroup zurückziehen. „Beobachtungen in Kitas lassen manchmal Erzieherinnen erkennen, die Jungengruppen hilflos gegenüber stehen - vor allem, wenn sie aggressiv entgleiten, dies jedoch aufgrund der sozialen Subkultur positiv verstärkt wird“ (Rohrmann 2009, 52). Auch eine Untersuchung von Rentdorff (2003) kommt zu dem Ergebnis, dass Erzieherinnen häufig mit Jungen wegen der Heftigkeit ihrer Spiele in Streit geraten. Andere Studien (vgl. Rohrmann 2009) beschreiben, dass Jungen sich eher als Mädchen in unbeaufsichtigte Räume zurückziehen. In diesen entwickeln sie

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 200 19.02.12 15:01

eigene Regeln für angemessenes Verhalten, die nicht immer denen der Erwachsenen entsprechen.

Insgesamt lassen die zitierten Studien den Schluss zu, dass die weiblichen pädagogischen Fachkräfte bei Jungen weniger als bei Mädchen Bindungsbeziehungen fördern. Wenn nach den einschlägigen Bindungstheorien (vgl. Ahnert 2004) Bindung Voraussetzung für gelungene Autonomieentwicklung ist, ist zu hinterfragen, welchen Einfluss das Verhalten der Erzieherinnen auf die Entwicklung von Jungen hat. Hier liegen Forschungsdesiderate vor.

Zu hinterfragen ist des Weiteren, welche Normalitätsvorstellungen in der Gesellschaft existieren und zwar bezogen auf Geschlecht und Behinderung und welche dieser Vorstellungen die Pädagoginnen der Interaktion mit den Jungen und Mädchen zugrunde legen. Sind für die Bezugspersonen, sowohl für die Erzieherinnen in den Kindertagesstätten als auch für die Mütter Jungen „das andere Geschlecht" wie Kinder mit Behinderungen das „andere Kind" für die Nicht-Behinderten (vgl. Hinz 2007)?

3. Ansätze zur Dekonstruktion in der pädagogischen Arbeit

3.1 Bildungsbegriff und Bildungsauftrag

Der gesetzlich fixierte Bildungsauftrag verpflichtet Kindertagesstätten, die Entwicklung des Kindes zu einer *eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen* Persönlichkeit zu fördern (KJHG 2005 §22, 2). „Dieser Förderungsauftrag umfasst *Erziehung, Bildung und Betreuung* des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. Er schließt die Vermittlung orientierender Werte und Regeln ein. Die Förderung soll sich am Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren und seine ethnische Herkunft berücksichtigen" (KJHG 2005 § 22, 3).

Pädagogisch geht es bei der Umsetzung des Bildungsauftrags, der im Bildungsprogramm (2004) des Landes Sachsen-Anhalt konkretisiert ist, darum, Bildungsprozesse der Kinder auf der Grundlage von Bildungsbeziehungen zu ermöglichen, zu unterstützen und herauszufordern. Ziel pädagogischen Handelns ist es, das Selbstlernen eines selbständigen Kindes anzuregen, dessen subjektive Erfahrungsbereiche sind Ausgangs- und Bezugspunkt der individuellen Gestaltung und Entwicklung der Kind-Umwelt- Beziehung (vgl. Laewen 2006). Dabei wird die Diskussion um die Gewichtung dieses Verhältnisses von Individuum und Gesellschaft durchaus kontrovers geführt. Im Mittelpunkt der Debatte steht die Auseinandersetzung um den Bildungsbegriff, aber auch um das Verhältnis dieses Begriffs zu Erziehung und Betreuung.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 201 19.02.12 15:01

Bei der Diskussion um Bildung spielt also die Individualität des Kindes und somit auch die Ausprägung seiner individuellen Geschlechtlichkeit jenseits von Stereotypen und Klischees eine wichtige Rolle. Bildungsbeziehungen, die auf Bindungen beruhen, sind individuumsbezogen zu gestalten. Das heißt nicht, dass sie für Mädchen und Jungen gleich sein müssen, aber gleichwertig bezogen auf ihre Bedürfnisse und Interessen. Gleiches gilt auch für die Kinder mit einer Behinderung. Auch sie sind in ihrer Einzigartigkeit, mit ihren Stärken und Ressourcen wahrzunehmen, ohne darauf zu verzichten, ihren Unterstützungs- bzw. Förderbedarf zu sehen.

Während die Integrationspädagogik seit den 70er Jahren in den Kindertagesstätten der alten und seit den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts in den Kindertagesstätten der neuen Bundesländer große Veränderungen in der frühkindlichen Bildung bewirkt hat (vgl. Hinz 2007), ist die Bildung und Erziehung im Bereich der Kindertagesstätten noch weitgehend geschlechtsblind (vgl. Rohrmann 2009; Rabe-Kleberg 2003). Dies soll im Folgenden weiter ausgeführt werden und Schlussfolgerungen für die Pädagogik gezogen werden.

3.2 Geschlechterreflektierte Arbeit

Bezogen auf das Geschlecht erfolgt die Arbeit in Kindertagesstätten mehrheitlich geschlechterunreflektiert (vgl. Rohrmann 2009; Rabe-Kleberg 2003). Pädagogische Fachkräfte tun häufig so, als hätten sie kein Geschlecht oder gehörten keinem an (vgl. Rohrmann 2009). Ziel der pädagogischen Fachkräfte ist dementsprechend bezogen auf die Arbeit mit den Kindern, ihnen geschlechtsneutral zu begegnen. Damit verbunden ist häufig die Vorstellung, auch die Kinder hätten kein Geschlecht mit seinen großen Variationen und Differenzierungen. In der Praxis Sachsen-Analts begegnet mir bezogen auf die Kinder häufig der Satz: „Wir behandeln alle gleich." Dies geht mit der vermeintliche Norm einher, alle Kinder gleich behandeln zu müssen, weil sonst Ungerechtigkeiten entstehen, einzelne Kinder oder Geschlechter bevorzugt oder benachteiligt werden. Pädagogische Fachkräfte ignorieren dabei häufig das Geschlecht - mit bester Absicht.

Übersehen wird dabei, dass es nicht um Gleichbehandlung, sondern um Gleichwertigkeit und Chancengleichheit geht, unabhängig vom biologischen Geschlecht. Nur durch Geschlechtersensibilität und Geschlechtergerechtigkeit und eben Ungleichbehandlung entsprechend ihrer Persönlichkeit erhalten Jungen und Mädchen die Chance, ihre Individualität ausprägen zu können und Gruppen entstehen zu lassen, die Geschlechterhierarchien zum Thema machen. Es geht um Gleichheit in Differenz und Geschlechtergerechtigkeit. Voraussetzung dafür ist Genderkompetenz und eine Pädagogik der Vielfalt (vgl. Prengel 2006).

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 202 19.02.12 15:01

3.3 Inklusion

Der Inklusionsbegriff hat seine Wurzeln im gemeinsamen Lernen von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderungen. Sie schließt aber die ganze Vielfalt menschlichen Lebens mit ein, d. h. Inklusion geht aus von der Einzigartigkeit jedes Kindes sowie vom Ideal des gemeinsamen Lebens und Lernens aller Kinder, bezieht sich aber auch auf alle relevanten Dimensionen vorhandener Heterogenität, wie Kultur, Ethnie, Milieu, sexuelle Orientierung, Religion, Gender und viele andere mehr. Durch die Verschmelzung der inklusiven Pädagogik mit den Ansätzen der interkulturellen und der genderbewussten Pädagogik entwickelt sich diese zur Diversity Education (vgl. Prengel 2010, 44).

In der Inklusion ist das zentrales Theorem, den Anderen in seiner Einzigartigkeit gelten zu lassen. *Heterogenität*, Unterschiede zwischen Kindern werden nicht beklagt, sondern freudig begrüßt. „Ausschlaggebendes gemeinsames Kennzeichen der sich international entwickelnden Integrations- und Inklusionspädagogik ist die ‚heterogene Lerngruppe, englisch, heterogeneneous grouping, (Hegarty 1997, 157), in der Zugehörigkeit und Anerkennung nicht über Leistungshierarchien vermittelt werden, sondern per se jedem Kind in seiner unvergleichlichen Einzigartigkeit zukommen“ (Prengel 2010, 20). Heterogenität meint Gleichberechtigung, Differenzierungen auf Augenhöhe und heterogen konstruierte Vernetzungen (vgl. Prengel 2010).

Das gilt auch für die pädagogischen Fachkräfte. Nur wenn sie sich im Team in ihrer Unterschiedlichkeit wahr- und ernst nehmen, können sie als Vorbild für die Kindergruppe fungieren. Heterogenität wird in diesem Verständnis als nichthierarchisch, egalitär und wertschätzend verstanden. Sie „akzentuiert damit einen Widerspruch zu einer ganzen Reihe von eingeschliffenen Formen des Unterscheidens, so zu hierarchisierenden, komplementären, dialektischen, identifizierenden, zentralistischen, dogmatischen und monistischen Denkfiguren“ (Prengel 2010, 21).

Inklusion ist nicht nur oder nicht vor allem für die Minderheit der Kinder mit Behinderungen von Bedeutung, sondern auch für die Mehrheit. Die Möglichkeit, bestimmte Kinder in Sondereinrichtungen zu überweisen, ist folgenreich für die Verfasstheit der Regeleinrichtungen und für den Umgang der Kinder, die diese Regeleinrichtungen besuchen. Der Ausschluss von Kindern mit abweichenden körperlichen, emotional-sozialen oder kognitiven Verhaltensweisen bewirkt, dass die *nicht ausgeschlossenen Kinder einem gleichsetzenden Normalitätskonzept unterworfen* werden, das ihre Individualität ausblendet. Auf diese Weise beginnt in der Frühpädagogik genau das, was dann im separierenden Schulsystem mit gleichschrittig arbeitenden Jahrgangsklassen fortgesetzt und verstärkt wird – nämlich die Praxis der abstufenden Separation jener Kinder, denen zugeschrieben wird, dass sie nicht in die Einrichtung passten, die Erziehenden durch sie überfordert seien und sie an anderer Stelle besser gefördert werden könnten; das bedeutet die Verdrängung der Heterogenität all jener, die in der Regel-

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 203 19.02.12 15:01

schule bleiben dürfen (Prengel 2010, 15).

Es wird so getan, als entstände in den Regeleinrichtungen eine homogene Gruppe von Kindern, die einem hohen Konformitätsdruck ausgesetzt werden. Individualität wird damit z.T. ausgeblendet. Kindliche Verschiedenheit ist aber als Reichtum zu sehen, dabei darf aber nicht die Krankheit oder Benachteiligung ignoriert werden (hier ist immer die eigene Reflexion und das eigene Bild vom Kind gefragt). Kinder müssen darin unterstützt werden, sich entsprechend ihrer Individualität und Stärken zu entwickeln. Trotz Individualisierung ist auch die Gruppe wichtig, also die Kategorienbildung. „Das Fehlen einer kollektiven Kategorienbildung käme einem Verzicht auf der Aufmerksamkeit für kollektive Traditionen, für die Entwicklung von gruppenbezogenem Fachwissen, für den zielgruppenbezogenen fachlichen Austausch sowie für generalisierende Forschungen gleich“ (Prengel 2010).

Eine Voraussetzung für interpersonelle und didaktische Inklusion ist die institutionelle Integration (vgl. Prengel 2010). „Wenn wir ‚alle inklusive!’ ernst nehmen, dann heißt das in der Behindertenpolitik ‚Von Anfang an gemeinsam’. Wir müssen die Trennung zwischen Menschen mit und ohne Behinderungen beginnend im Kindergarten, über die Schule, die Arbeitswelt, beim Wohnen und im Alltag überwinden. Die Verschiedenheit der Menschen sollte als gesellschaftlicher Gewinn begriffen werden. Die Herstellung von Barrierefreiheit erfordert vorrangig aber auch, Barrieren in den Köpfen der Menschen abzubauen“ (Thönnes 2010). Einhergehen muss dies aber auch mit veränderten Strukturen in der Organisation der Bildung, Erziehung und Betreuung in Vorschuleinrichtungen und Schulen, weg von einem streng ausdifferenzierten System mit vielen Sondereinrichtungen hin zu einer Vereinfachung der Organisation und damit einer Vorschuleinrichtung bzw. einer Schule für alle (vgl. Kreuzer, Ytterhus 2011).

Voraussetzung neben der gesellschaftlichen Bewusstseinsentwicklung ist, die Bedingungen auf gesellschaftlicher Ebene zu schaffen, also entsprechende Gesetze, Verordnungen und Vorschriften zu erlassen. Wie wirkungsvoll und erfolgreich ein Ineinandergreifen von button up und top town- Strategien dabei sein kann, zeigt die UN-Behindertenrechtskonvention. In der 2009 in Deutschland in Kraft getretenen Konvention wird Behinderung nicht länger primär unter medizinischen oder sozialen Blickwinkeln betrachtet, sondern Behinderung ist als Menschenrechtsthema anerkannt worden (vgl. Vereinte Nationen – UN 2006). Nach diesem Ansatz geht es nicht mehr um Fürsorge oder Rehabilitation behinderter Menschen, sondern um ihre gleichberechtigte, selbstbestimmte Teilhabe.

Theoretisch wie auch praktisch ist auf Eindeutigkeiten und Einseitigkeiten im Umgang mit Inklusion zu verzichten. Die Transparenz der Paradoxien und ungelösten Probleme der inklusiven Pädagogik im gesellschaftlichen Machtgefälle gehört immanent zum Prozess der Inklusion. Dabei „ist es wichtig, ethische Prinzipien, Verfassungsnormen und pädagogische Ziele nicht mit Aussagen gesellschaftlicher Wirklichkeit zu verwech-

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 204 19.02.12 15:01

seln. Demokratie als unvollendeten Prozess zu verstehen (vgl. Enwezor 2002) beinhaltet, „kontinuierlich am Widerstreit um Ressourcen und Anerkennung zu arbeiten“ (Fraser/Honneth 2003).

4.Schlussfolgerungen und Handlungsansätze

4.1 Schlussfolgerungen und Handlungsansätze für die Praxis

In Bezug auf die Kindertagesstätten wird ein intensiver Diskussionsprozess um die Gestaltung der Rahmenbedingungen und Qualitätsstandards für gute Bildung geführt. Laewen (2007) formuliert für die Kindertagesstätten, dass es möglicherweise an gesellschaftlichen Rahmenbedingungen mangelt, um komplexe (früh-) pädagogische Konzepte *so auch inklusive (F.M.)* in der Republik mit Aussicht auf dauerhaften Erfolg implementieren zu können“ (Laewen 2007, S. 211). Haderlein und Sell (2007) beschreiben in ihrem Beitrag „Rahmenbedingungen für gute Bildung - Herausforderungen für die Pädagogik der frühen Kindheit“ ebendiese Rahmenbedingungen: Persönlichkeitsqualität, Ausbildungsqualität, Leitungsqualität, Teamqualität, Familienintegrationsqualität, Vernetzungsqualität, Politik. Viernickel und Schwartz (2009) fragen in ihrer Expertise danach, unter welchen Rahmenbedingungen die Umsetzung der Bildungsprogramme überhaupt möglich ist und gehen dabei besonders auf die Betreuer_in-Kind-Relation ein.

Für integrative Kindertagesstätten und auch für Regeleinrichtungen, die sich auf den Weg zu einer inklusiven Kita machen wollen, bedeutet das einen Paradigmenwechsel. Heinze (2010) fasst die Unterschiede zwischen Integration und Inklusion wie folgt zusammen:

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 205 19.02.12 15:01

Integration	Inklusion
… heißt aus verschiedenen Teilen ein Ganzes wiederherzustellen.	… heißt: Teilung nicht entstehen zu lassen.
… unterscheidet zwischen Kindern mit besonderen Bedürfnissen/ Behinderung und Kindern ohne Behinderung.	… geht von den Besonderheiten und individuellen Bedürfnissen jedes Kindes aus und der Unteilbarkeit heterogener Gruppen.
… braucht Fachkräfte mit sonderpädagogischen und heilpädagogischen Spezialkenntnissen, die die Kinder fördern und behandeln.	... braucht multiprofessionelle Teams, die im gemeinsamen Dialog ihre jeweiligen fachlichen Perspektiven austauschen. Hierarchien einzelner Berufsstände gibt es nicht.
… stellt besondere Ressourcen für Kinder mit Behinderung bereit, damit diese in „normalen“ Institutionen leben und lernen können.	… stellt Ressourcen für die gesamte Institution bereit, damit diese mit heterogenen Gruppen angemessen arbeiten kann.
… unterscheidet auf rechtlicher und administrativer Ebene zwischen Kindern mit Behinderung (SGB IX) und Kindern ohne Behinderung (SGB XIII).	… übernimmt selbstverständlich alle Rechte für alle Menschen.
… betrachtet Kinder mit Behinderung als Objekte von Hilfen und Förderung.	… betrachtet alle Kinder als Akteure ihrer Entwicklung und Träger von Rechten.
… ist notwendig, solange Separation eher der Normalfall ist.	… bedeutet: Die Gemeinsamkeit aller Kinder ist normal.

(Heinze 2010, 11)

Daraus lässt sich ableiten, dass Inklusion heißt:

- gemeinsames Lernen aller Kinder vor Ort
- Wahrnehmung individueller Besonderheiten und Bedürfnisse aller Kinder
- Unterstützung der gesamten Gruppe oder Institution durch Bereitstellung von Ressourcen!
- Multiprofessionelle Teams ohne berufsständische Hierarchien, Einbindung in und Unterstützung durch Netzwerke
- Verankerung der Themen Diversität und Inklusion in allen Studien- und Ausbildungsgängen, die für das Arbeitsfeld der Kindertagesstätten qualifizieren, um ein gemeinsames Grundverständnis zu entwickleln.

Auch für die Frühförderung ergeben sich mit dem Übergang zur Inklusion Veränderungen. Diese können hier nur skizziert werden:

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 206 19.02.12 15:01

- stärkere Zuwendung zur Gruppe statt zum einzelnen Kind
- noch stärkere Vernetzung mit Kitas (Allrounder_innen und Expert_innen), Einbindung in die multiprofessionellen Teams
- Kind als Subjekt und Akteur vs. abrechenbarer Förderleistungen
- Schaffung von rechtlichen Rahmenbedingungen

4.2 Schlussfolgerungen für Aus-, Fort- und Weiterbildung

Diversitiy, Gender, Inklusion müssen zentrale Elemente der Ausbildung sein. Neben der Aneignung von systematischem Wissen, Theorien und Handlungskonzepten gehören zu den zu erwerbenden Kompetenzen auch Können, in Form von Methoden, und Haltungen als Handlungsmaximen und eine Berufsethik (vgl. Effinger 2005). Dabei soll es auch um die Frage gehen: Wenn pädagogische Fachkräfte in einer konstruktivistischen Sichtweise Akteur_innen ihrer eigenen Lernbiographien sind, wie muss ein Studium oder eine Ausbildung gestaltet sein, um Selbstlernprozesse der Studierenden auf der Grundlage von Bildungsbeziehungen zu ermöglichen, zu unterstützen und herauszufordern, an subjektiven Erfahrungen der Studierenden oder Auszubildenden anzuknüpfen und diese mit der Aneignung systematischen Wissens zu verbinden, um Ausbildungsstandards zu sichern? Hier befinden wir uns didaktisch in den Anfängen der Diskussion.

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 207 19.02.12 15:01

5. Literatur

Ahnert, Lieselotte (2004): Bindungsbeziehungen außerhalb der Familie. In: Lieselotte (2004, Hrsg.). Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Bildung elementar- Bildung von Anfang an (2004): http://www.bildung-elementar.de/ibe/download.html. (Zugriff 06.05.2011)

Effinger, Herbert (2005): Wissen, was man tut und tun, was man weiß: Die Entwicklung von Handlungskompetenzen im Studium der Sozialen Arbeit. http://ivv7srv15.uni-muenster.de/buko/effingerag.pdf. (Zugriff 09.05.2011.)

Enwezor, Okwui; Basualo, Carlos; Bauer, Ute Meta; Maharaj, Sahat; Nash, M. (Hg.) (2002): Demokratie als unvollendeter Prozess. Ostfildern

Fraser, Nancy & Honneth, Axel (2003): Umverteilung oder Anerkennung? Eine politisch-philosophische Kontroverse. Frankfurt am Main.

Haderlein, Ralf & Sell, Stefan (2007): Rahmenbedingungen für gute Bildung - Herausforderungen für die Pädagogik der frühen Kindheit. In: Fröhlich-Gildhoff, K.; Nentwig-Gesemann, I. und Schnadt, P. (Hrsg.): Neue Wege gehen - Entwicklungsfelder der Frühpädagogik. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag, S. 21-35.

Hegarty, Seamus; Meijer, Cor; Pijl, Sp Jan (1997): Inclusive Education: A global Agenda. London.

Heinze, Ursel (2010): Wie wir wurden, was wir sind. Separation, Integration und Inklusion in Deutschland. In: TPS. Nr. 1/ 2011, S. 10 - 13.

Hinz, Andreas (2007): Inklusive Qualität von Schule. http://www.uni-leipzig.de/~lbpaed/wb/media/literatur/Hinz%20-%20Inklusive%20Qualitaet%20von%20Schule.pdf. (Zugriff 18.12.2011)

Hinz, Andreas (1993): Heterogenität in der Schule. Integration - interkulturelle Erziehung – Koedukation. Curio-Verl. Erziehung und Wissenschaft, Hamburg.

KJHG (2005): http://www.kindex.de/pro/index~mode~gesetze~value~kjhg.aspx. (Zugriff 09.05.2011)

Koordinationsstelle Männer in Kitas (o.J.): http://www.koordination-maennerinkitas.de/forschung/aktuelles/einzelansicht/article/aktuelle-entwicklungen-in-der-forschung (Zugriff 19.01.2012)

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 208 19.02.12 15:01

Laewen, Hans-Joachim. & Andres, Beate (Hg.) (2007): Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit: Bausteine zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Weinheim [u.a.]: Beltz.

Laewen, Hans-Joachim (2006): Funktionen der institutionellen Früherziehung. Bildung, Erziehung, Betreuung, Prävention. In: Fried, L.; Roux, S. (Hg.) Pädagogik der frühen Kindheit: Handbuch und Nachschlagewerk. Weinheim, Basel: Beltz, S. 96 – 107

Kreuzer, Max. & Ytterhus, Borgunn (Hg.) (2011): Dabeisein ist nicht alles. Inklusion und Zusammenleben im Kindergarten. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Prengel, Annedore (2006): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik, 3. Auflage, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Facherlage GmbH.

Prengel, Annedore (2010): Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. http://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/inklusion/details-inklusion/artikel/inklusion-in-der-fruehpaedagogik.html (Zugriff 19.01.2012)

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

Reiser, Helmut (2002): Kernthemen zur zukünftigen sonderpädagogischen Entwicklung in Deutschland. In: Hausotter, A./ Boppel, W./ Meschenmoser(Hg.): Perspektiven Sonderpädagogischer Förderung in Deutschland (European Agency for Development in Special Needs Education), S. 127 – 142.

Rendtorff, Barbara (2003): Kindheit, Jugend und Geschlecht. Eine Einführung in die Psychologie der Geschlechter. Beltz, Weinheim.

Rohrmann, Tim (2009): Gender in Kindertageseinrichtungen. Ein Überblick über den Forschungsstand.http://www.dji.de/bibs/Tim_Rohrmann_Gender_in_Kindertageseinrichtungen.pdf (Zugriff 18.12.2011)

Schildmann, Ulrike (2011): Verhältnis zwischen inklusiver Pädagogik und Intersektionalitätsforschung: Acht Thesen. Unveröffentlichtes Manuskript der Arbeitsgruppe Theorie: Inklusion und Bildungsgerechtigkeit der Jahrestagung Integration-/Inklusionsforscher/-innentagung. Inklusiv gleich gerecht? Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Bremen.

TANDEM - ein Forschungsprojekt zu Frauen und Männern in der Elementarpädagogik. http://www.apfe.de/index.php?article_id=189 (Zugriff 19.01.2012)

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 209 19.02.12 15:01

Thönnes, Franz (2010): Kampagne zur UN-Konvention - Grußwort der Beauftragten der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen. http://www.inarchive.com/de/b/behindertenbeauftragte.de/872276/2010-05-11-description/10/Kampagne_zur_UN_Konvention_UN_Behindertenrechtskonvention_tritt_in_Deutschland_in_Kraft. (Zugriff 19.01.2012)

Vereinte Nationen- UN (2006): Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. http://www.un.org/Depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf (Zugriff 19.01.2012)

Viernickel, Susanne. & Schwartz, Stefanie. (2009): Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung. Wissenschaftliche Parameter zur Bestimmung der pädagogischen Fachkraft-Kind-Relation. http://www.gew.de/Binaries/Binary47887/expertise_gute_betreuung_web.pdf. (Zugriff 30.05.2011)

Wenning, Norbert (1999): Vereinheitlichung und Differenzierung. Zu den „wirklichen" gesellschaftlichen Funktionen des Bildungswesens im Umgang mit Gleichheit und Verschiedenheit. Opladen: Leske und Budrich.
Peukert, Rüdiger (2008): Familienformen im sozialen Wandel. VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden (7. Auflage)

Schallenberg-Diekmann, Regine (2007): Was bedeutet das für meine pädagogische Arbeit mit Kindern? Frühpädagogik als gesellschaftlicher Auftrag. In: Fröhlich-Gildhoff, Klaus, Nentwig-Gesemann, Iris, Schnadt, Pia (Hg): Neue Wege gehen – Entwicklungsfelder der Frühpädagogik. Ernst-Reinhard-Verlag München (S. 69-77)

Schmitz, Stefan (2005): Grundwissen der Familienpsychologie, Bd. 1. Verlag Via Nova, Petersberg

Siegler, Robert; DeLoache, Judy; Eisenberg, Nancy (2011): Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter (How Children Develop, 3rd edition, Worth Publishers New York) Spektrum Akademischer Verlag Heidelberg (3. Auflage)

Singer, Wolf (2003): Was kann ein Mensch wann lernen? In: Fthenakis, Wassilios E. (Hg): Elementarpädagogik nach PISA. Verlag Herder Freiburg im Breisgau (S. 67–75)

Veith, Hermann (2008): Sozialisation. Ernst Reinhardt-Verlag München

Wiarda, Jan-Martin: Wo gibt's denn so was? Gender Studies. In: ZEIT Nr. 2, 67. Jg. (5.1.2012)

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 210 19.02.12 15:01

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 211 19.02.12 15:01

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
bspw.	beispielsweise
FE	Fördereinheit
FF	Frühförderung
FFS	Frühförderstelle
ggf.	gegebenenfalls
IFF	Interdisziplinäre Frühförderstelle
I-Kita	Integrative Kindertagesstätte
i.V.m.	in Verbindung mit
Kita	Kindertagesstätte
MA	MitarbeiterIn
med.	medizinisch
soz. kul.	soziokulturell
päd.	pädagogisch
SPFH	Sozialpädagogische Familienhilfe
SPZ	Sozialpädiatrisches Zentrum
SSW	Schwangerschaftswoche
therap.	therapeutisch
u.v.m.	und viele mehr
vgl.	vergleiche

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 212 19.02.12 15:01

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 213 19.02.12 15:01

Mich interessiert die Arbeit des Kompetenzzentrums geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V.

□ Bitte senden Sie mir Informationen zu.

□ Bitte senden Sie mir die Satzung zu.

□ Bitte senden Sie mir eine Übersicht über die geplanten inhaltlichen Schwerpunkte für das Jahr 2012 zu.

□ Ich möchte Mitglied im Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V. werden und bin bereit, den Jahresbeitrag von 30,00 € (erm. 15,00 €) zu tragen.

□ Ich möchte Fördermitglied im Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt e.V. werden.

□ Ich sympathisiere mit dem Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe Sachsen-Anhalt und bin bereit, punktuell fachinhaltlich mitzuwirken. Meine Interessen liegen im Arbeitsfeld/ in den Arbeitsfeldern:

Name, Vorname:

Träger (bei juristischen Personen):

Anschrift:

Telefon:

Mail:

Datum Unterschrift

Bitte zurücksenden an:
Kompetenzzentrum geschlechtergerechte Kinder- und Jugendhilfe LSA e.V.
Liebigstraße 5 - 39104 Magdeburg - Tel. 0391/6310556

Buch_geschlechtergerechteJugendhilfe.indb 214 19.02.12 15:01