

## **Tim Rohrmann (2006)<sup>1</sup>**

### **Männer in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen: Bestandsaufnahme und Perspektiven**

#### **1. Das Fehlen der Männer**

Erziehung ist Frauensache. Diesen Eindruck hat man nicht nur, wenn man den geringen Anteil von Männern betrachtet, die Erziehungszeit nehmen oder Teilzeit arbeiten, um Zeit für ihre Kinder zu haben. Er beschreibt auch die Situation in pädagogischen Arbeitsfeldern: Erzieherinnen, Sozialpädagoginnen, Lehrerinnen sind überwiegend weiblich – und dies umso mehr, je jünger die Kinder sind, mit denen sie arbeiten.

Aber ist das überhaupt ein Problem? Immer mehr Menschen meinen inzwischen: Ja. Selbst von Seiten, denen man kein besonderes Engagement für eine Veränderung traditioneller Geschlechterverhältnisse nachsagen kann, geht inzwischen der Ruf nach mehr Männern in Erziehungsberufen aus. So stellte Niedersachsens Schulminister Bernd Busemann (CDU) im Herbst 2003 fest: „Jungen haben es sehr viel schwerer als Mädchen, weil sich der Schulbetrieb feminisiert hat. 70 bis 80 Prozent der Lehrer sind Frauen, in Grundschulen liegt der Anteil noch höher. Jungen haben keine Chancen, sich an männlichen Rollenvorbildern zu orientieren.“. Seine Forderung daher: „Wir müssen dringend mehr Männer in den Schuldienst bringen, am besten wäre eine Männerquote“ (Busemann, 2003).

Hintergrund derartiger Aussagen ist das Phänomen schlechterer Schulleistungen von Jungen, das zwar nicht ganz neu ist, aber in den letzten Jahren große öffentliche Aufmerksamkeit erlangt hat. Die Diskussion darüber nimmt zuweilen dramatische Züge an. In den USA, Großbritannien und Australien, wo die Thematik schon etwas länger diskutiert wird, sprechen WissenschaftlerInnen in diesem Zusammenhang von „moralischer Panikmache“ (vgl. Foster, Kimmel & Skelton, 2001; Epstein, Maw, Elwood & Hey, 1998; Jones, 2003; Titus, 2004). Dass schlechte Schulleistungen von Jungen tatsächlich mit einem Mangel an männlichen Bezugspersonen zu tun haben, ist sehr umstritten. Zudem gibt es gar nicht so viele männliche Interessenten an den Berufen des Lehrers oder des Erziehers, als dass eine Quote viel Sinn machen würde. Zumindest hat die Diskussion aber dazu geführt, dass die Bedeutung von Männern für Kinder ein Thema geworden ist, das nicht nur Entwicklungspsychologen und engagierte Väter interessiert.

Im Weiteren werde ich zunächst darauf eingehen, wie das Geschlechterverhältnis in Kitas und Schulen tatsächlich aussieht und was sich daran in den letzten Jahrzehnten verändert hat. Dann werde ich einige Antworten auf die Frage vorstellen, warum es überhaupt Männer in diesen Arbeitsfeldern geben sollte. Unabhängig davon, ob Kinder Männer brauchen, muss allerdings gefragt werden, ob es für Männer Sinn macht, sich für einen pädagogischen Beruf und eine Tätigkeit im Arbeitsfeld Erziehung und Bildung von Kindern zu entscheiden. Eigene Wünsche zurückzustellen, um eine sinnvolle Aufgabe für die Gemeinschaft zu erfüllen, gehört zwar durchaus zu den traditionellen Erwartungen an Männer – aber sollen Männer wirklich auf Karriere verzichten, um den ganzen Tag mit kleinen Kindern herumzutoben oder ihnen das ABC beizubringen? Anders gefragt: Was bedeutet es für Männer, als Erzieher oder Grundschullehrer zu arbeiten? Mit welchen Erwartungen werden sie dabei konfrontiert, mit welchen Reaktionen aus ihrer Umwelt müssen sie rechnen? Was brauchen sie, um eine langfristige Berufsperspektive zu entwickeln? Antworten auf diese Fragen sind entscheidend dafür, ob es gelingen kann, Männer für die genannten Arbeitsfelder zu interessieren. – Zunächst aber ein paar Daten und Fakten.

---

<sup>1</sup> Aus :  
Krabell, Jens & Stuve, Olav (Hg.) (2006). Männer in „Frauen-Berufen“ der Pflege und Erziehung (S. 111-134). Opladen: Verlag Barbara Budrich.

## 2. Zahlen statt Schätzungen

Bereits vor acht Jahren schlug das Netzwerk für Kinderbetreuung der Europäischen Kommission vor, dass bis zum Jahre 2006 20 % der Beschäftigten in öffentlichen Einrichtungen für Kinder Männer sein sollten (Netzwerk der EK, 1996). Von diesem Ziel ist Deutschland weit entfernt.

### *Männer in Kindertageseinrichtungen: Immer noch eine kleine Minderheit*

Stagnation auf niedrigem Niveau: So lassen sich die Zahlen zusammenfassen, die das Statistische Bundesamt über das Geschlechterverhältnis unter den Beschäftigten in Kindertageseinrichtungen zum Stichtag 31.12.2002 herausgegeben hat (Rohrmann, 2005; vgl. Rohrmann, 2002). Nur jeder sechszwanzigste Beschäftigte in Kindertageseinrichtungen ist männlich – kein Wunder also, dass in vielen Kindertageseinrichtungen kein einziger Mann zu finden ist.

Zudem arbeitet über ein Drittel der in Kindertageseinrichtungen beschäftigten Männer im wirtschaftlich-technischen Bereich; dort stellen sie mit 16,02 % denn auch einen erheblichen Anteil der Beschäftigten. Nur knapp die Hälfte der männlichen Beschäftigten arbeitet im pädagogischen Bereich. Im Gegensatz dazu arbeiten ca. 84 % der weiblichen Beschäftigten als Gruppenleitung oder Zweitkraft. Der Männeranteil im pädagogischen Bereich beträgt daher nur 2,67 % und hat sich damit seit 1998 (2,56 %) kaum verändert.

Auffällig ist dabei, dass in allen Bereichen Männer in der *Gruppenleitung* deutlich unterrepräsentiert und stattdessen häufiger Ergänzungs- bzw. Zweitkraft sind. Am wenigsten Männer arbeiten mit Krippenkindern (genauer: in Gruppen für 0-3jährige Kinder, Männeranteil 0,88 %), vergleichsweise viele im Hort (7,53 %) und in der Betreuung behinderter Kinder (9,61 %). Die Behauptung, dass Männer „meistens“ Leitungspositionen besetzen, ist dagegen übertrieben. Zwar ist der Männeranteil unter den Leitungskräften mit 4,80 % höher als ihr Anteil im Gruppendienst, aber nur 6,41 % der in Kitas beschäftigten Männer sind Leitungskräfte; bei den Frauen sind es 5,08 %.

Weiter gibt es erhebliche regionale Unterschiede im Anteil männlicher Beschäftigter. Die höchsten Anteile männlicher Beschäftigten sind in den Stadtstaaten Bremen und Hamburg zu finden, gefolgt von Berlin und Schleswig-Holstein. Schlusslichter sind Bayern, Sachsen-Anhalt, Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen mit einem Männeranteil von unter 3 %. Entgegen pauschalen Argumentationen muss schließlich auf die erheblichen Unterschiede verwiesen werden, die es zwischen verschiedenen Trägern oder sogar einzelnen Kindertageseinrichtungen geben kann. Es gibt landesweite Träger von Kitas, bei denen kaum ein Mann beschäftigt ist – aber gibt es auch vereinzelte Einrichtungen, in denen mehrere Männer arbeiten oder sogar alle Gruppen paritätisch besetzt sind. Nicht überraschend, dass es sich bei Letzteren in der Regel um großstädtische Kinderhäuser in freier Trägerschaft handelt. Über zehn Prozent der in Kitas beschäftigten Männer arbeiten in Elterninitiativen, in denen der Männeranteil insgesamt immerhin bei 10,22 % liegt – fast dreimal so hoch wie der Bundesdurchschnitt.

Interessant ist schließlich ein Blick auf die Berufe und Ausbildungsabschlüsse der in Kindertagesstätten beschäftigten Männer. Hier werden ganz erhebliche Unterschiede zwischen Männern und Frauen deutlich. So haben fast zehn Prozent der in Kitas beschäftigten Männer einen Hochschul- oder Fachhochschulabschluss, dagegen nur weniger als drei Prozent der Frauen. Während zwei Drittel der beschäftigten Frauen Erzieherinnen sind, sind dies nur drei von zehn Männern. Mehr als ein Viertel der Männer hat dagegen seine Ausbildung nicht im sozialen oder pädagogischen Bereich absolviert, fast jeder fünfte männliche Beschäftigte hat sogar gar keine abgeschlossene Ausbildung. Bei den Frauen trifft dies jeweils nur auf eine von zwanzig Beschäftigten zu. Dies bedeutet, dass ein gewisser Teil der männlichen Beschäftigten überdurchschnittlich qualifiziert ist (was für Leitungspositionen prädisponiert), ein nicht unerheblicher Teil dagegen gar keine pädagogische Qualifikation in die Kita mitbringt.

In diesem Zusammenhang ist von Bedeutung, dass sich viele Männer nicht direkt nach dem Schulabschluss für den Beruf des Erziehers entscheiden, sondern erst nach einer anderen Ausbildung oder Berufserfahrung umorientieren.

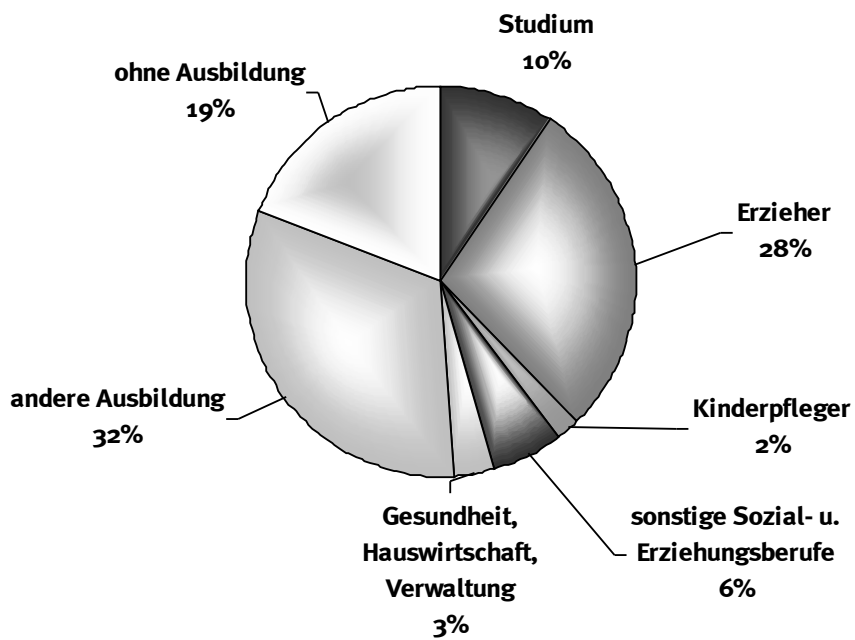
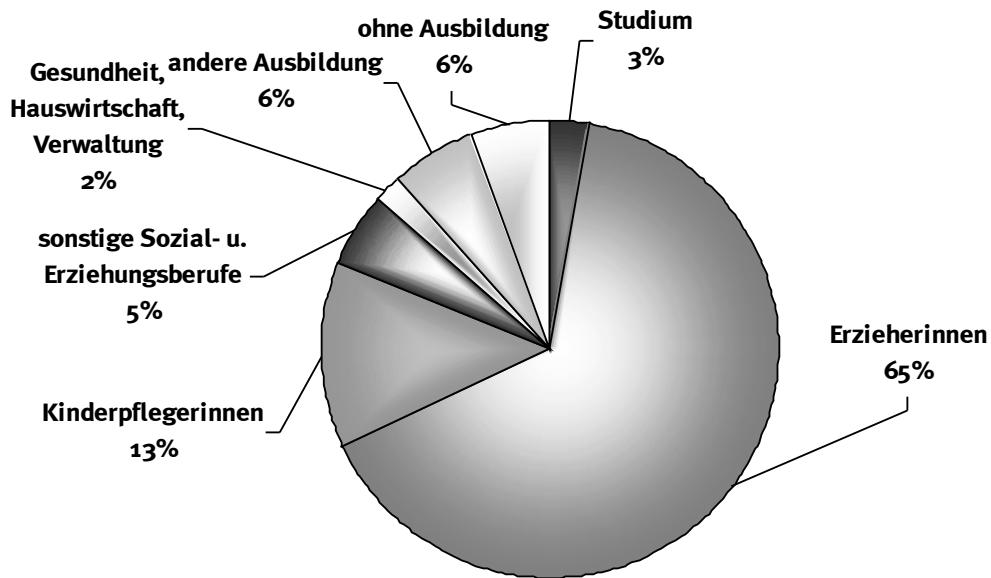


Abbildung 1: Ausbildungshintergrund von weiblichen Beschäftigten (oberes Diagramm) und männlichen Beschäftigten (unteres Diagramm) in Kindertageseinrichtungen

Es lässt sich zusammenfassen, dass der Anteil männlicher Erzieher in Kindertageseinrichtungen unverändert gering ist, auch wenn es einzelne Einrichtungen und Träger gibt, die zeigen, dass es auch anders geht. Nach wie vor sind gezielte Bemühungen für mehr Beteiligung von qualifizierten Männern an der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen erforderlich. Es liegt auf der Hand, dass die Verschlechterung von Arbeitsbedingungen diesem Ziel entgegenwirkt. Befristete Arbeitsverhältnisse und Teilzeitstellen sind heute weit häufiger als noch vor einem Jahrzehnt. Zum Beispiel führt die Einführung von verlässlichen Halbtagschulen und Ganztagschulen in manchen Bundesländern dazu, dass die Zukunft von Horteinrichtungen, in denen ja überproportional viele Männer arbeiten, ungewiss ist. Nicht selten müssen MitarbeiterInnen aufgrund der Kürzungen von Öffnungszeiten eine Arbeitszeitreduktion in Kauf nehmen. Wer auf einen Vollzeitarbeitsplatz angewiesen ist, muss entweder in den Kindergarten wechseln – oder sucht sich einen anderen Arbeitsbereich.

### *Männer in der Schule*

Anders sieht die Situation in der Schule aus. Der Männeranteil ist hier höher als in Kindertageseinrichtungen: etwa ein Drittel der hauptberuflichen Lehrkräfte im Schuljahr 2001/2002 war männlich. An Grundschulen ist der Männeranteil jedoch deutlich geringer als in den anderen Schulformen. Lediglich 15,0 % der Lehrkräfte an Grundschulen waren männlich (Rösch, 2003, S. 27). Auch an Sonderschulen war nur ein gutes Viertel der Lehrkräfte männlich (27,1 %), was von besonderer Bedeutung ist, da fast zwei Drittel der Sonderschüler Jungen sind. An den weiterführenden Schulen ist der Männeranteil dann höher. Am Gymnasium waren männliche Lehrkräfte zumindest im Schuljahr 2001/2002 mit 51,6 % gerade eben noch in der Mehrheit (vgl. Abbildung 2). Außerdem sind Leitungspositionen zumindest in den alten Bundesländern auch an Grundschulen weit häufiger von Männern besetzt; in den neuen Bundesländern haben Frauen häufiger die Schulleitung inne (ebenda, S. 38f.).

Betrachtet man den Männeranteil in pädagogischen Institutionen für Kinder im Überblick, lässt sich feststellen, dass er mit dem Alter der Kinder ansteigt.

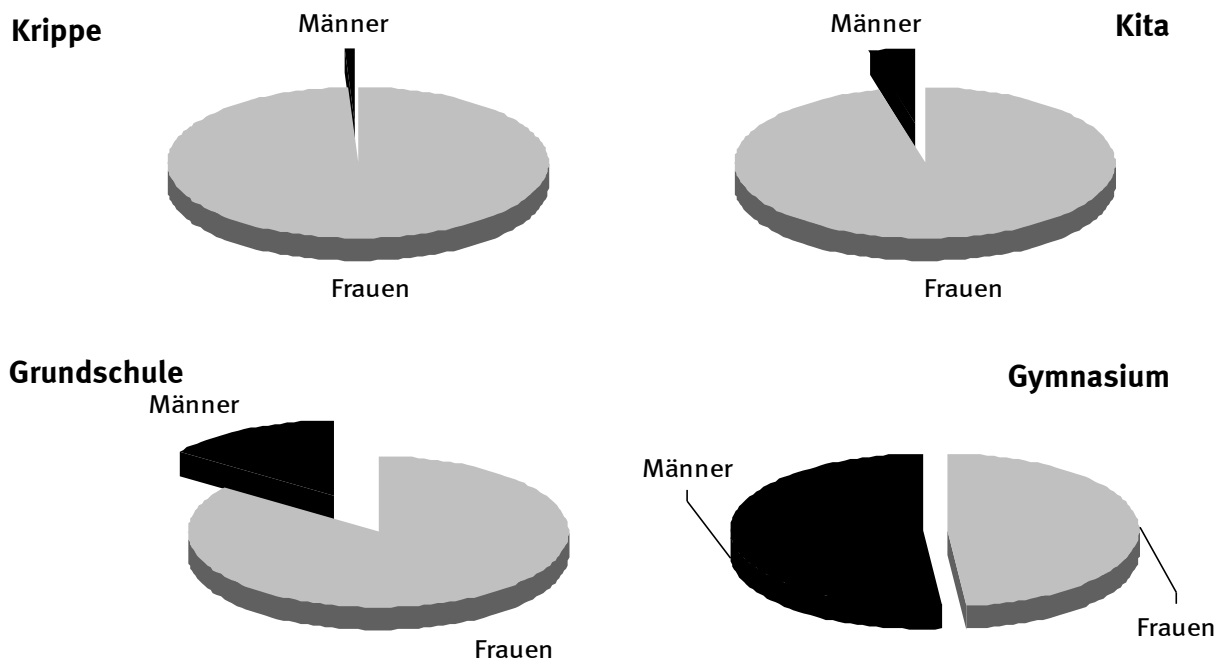


Abbildung 2: Geschlechterverhältnis pädagogischer Fachkräfte von der Krippe bis zum Gymnasium

Im Gegensatz zu Kitas ist der Anteil an männlichen Lehrkräften in der Schule allerdings nicht konstant oder gar steigend, sondern in den letzten Jahren erheblich zurückgegangen; dies gilt, wenn auch in geringerem Maße, auch für Leitungspositionen.

1960 waren noch weniger als die Hälfte der Lehrkräfte an Grund- und Hauptschulen in den alten Bundesländern weiblich. Bis zum Schuljahr 1990/1991 sank der Männeranteil kontinuierlich auf ein Drittel. 2001/2002 waren in Gesamtdeutschland nur noch knapp ein Viertel (23,6 %) der Lehrkräfte an Grund- und Hauptschulen Männer (ebenda, S. 27; im Gegensatz zur Grundschule (15,0 %) sind Männer an Hauptschulen noch vergleichsweise häufig zu finden (45,7 %); bis 1990 sind in den Statistiken Grund- und Hauptschulen zusammengefasst). Eine entsprechende Entwicklung ist auch in den anderen Schulformen festzustellen.

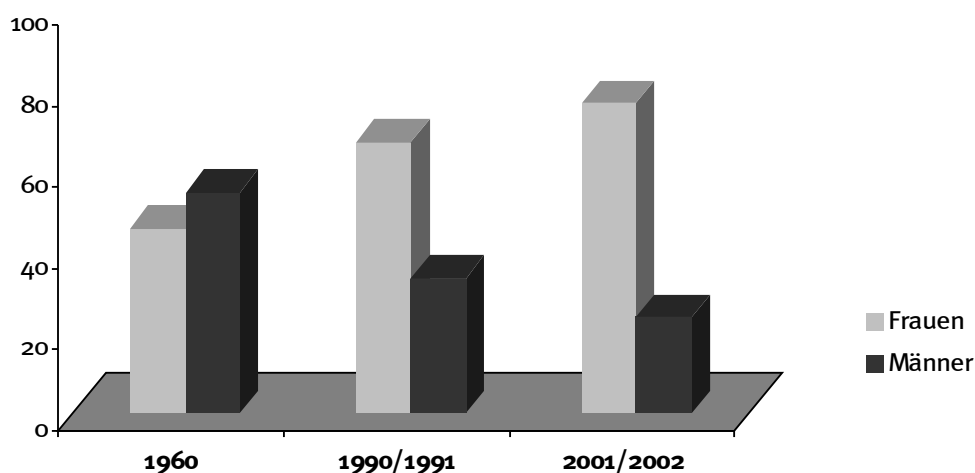


Abbildung 3: Geschlechterverhältnis an Grund- und Hauptschulen im Zeitvergleich.

Hier ist also tatsächlich eine erhebliche Veränderung festzustellen. Dass die schlechten Schulleistungen der Jungen schlicht dadurch verursacht werden, dass sie in der Grundschulzeit so wenige männliche Lehrer hatten, wie eine Studie von Diefenbach & Klein (2002) nahezu legen scheint, ist dennoch eine gewagte und zumindest arg verkürzte Behauptung. Diese hatten in einem Vergleich der Bundesländer festgestellt, dass es Korrelationen zwischen schlechteren Schulabschlüssen von Jungen einerseits, der Arbeitslosenquote sowie dem Anteil männlicher Grundschullehrer im jeweiligen Bundesland andererseits gibt: „Je geringer der Anteil männlicher Grundschullehrer und je höher die Arbeitslosenquote in einem Bundesland ist, desto schlechter schneiden Jungen im Vergleich zu Mädchen im Hinblick auf ihre Sekundarschulabschlüsse ab“ (Diefenbach & Klein, 2002, S. 938). Daraus einen kausalen Zusammenhang abzuleiten, ist zumindest gewagt. Eher könnte man annehmen, dass die Veränderungen in den Schulleistungen von Mädchen und Jungen und die geringere Attraktivität des Lehrberufs für junge Männer gemeinsame Ursachen haben. Dabei spielen möglicherweise gewandelte gesellschaftliche Einstellungen zu Erziehung, Bildung und Geschlecht sowie strukturelle Veränderungen des Systems Schule eine Rolle, aber auch die Auswirkungen wirtschaftlicher und demografischer Entwicklungen. Bedenkenswert ist in diesem Zusammenhang, dass das Fehlen männlicher Lehrer von Massenmedien und Ministern seit einiger Zeit so vehement thematisiert wird, die von Diefenbach & Klein festgestellte noch höhere Korrelation zur Arbeitslosenquote in den jeweiligen Bundesländern sowie der unübersehbare Ost-West-Unterschied dagegen nicht (vgl. dazu auch Ebenrett, Hansen & Puzicha, 2003).

### 3. Warum sind Männer für Jungen und Mädchen wichtig?

Es gibt sie also, die Männer, wenn sie auch seltene Exemplare sind. Dennoch zeigt der Überblick über die aktuelle Datenlage, dass es durchaus angemessen ist, die Berufsbilder Erzieherin und Grundschullehrerin als „Frauenberufe“ zu bezeichnen. Insofern ist es nicht überraschend, dass Jungen bzw. junge Männer nur selten auf die Idee kommen, einen dieser Berufe zu wählen.

Insbesondere eine Ausbildung zur Erzieherin scheint für die meisten Männer nicht in Frage zu kommen<sup>2</sup>. Allerdings ist auch die Beschreibung des Berufsbildes durch die Bundesagentur für Arbeit da keine große Hilfe:

„Erzieher/innen sind in der vorschulischen Erziehung, in der Heimerziehung sowie in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit tätig. Im Kindergarten betreuen sie die Kinder in Gruppen, fördern das soziale Verhalten und helfen dem einzelnen Kind bei seiner Entwicklung. Sie regen die Kinder zu körperlich, geistig und musisch ausgerichteten Betätigungen an. Dabei malen, spielen, basteln und singen sie mit den Kindern, erzählen ihnen Geschichten und machen Ausflüge.“ ([http://berufenet.arbeitsamt.de/bnet2/E/kurz\\_B8641101.html](http://berufenet.arbeitsamt.de/bnet2/E/kurz_B8641101.html))

Dazu schreibt Sylvia Will: „(...) man kann davon ausgehen, dass diese Beschreibung die gesellschaftliche Wahrnehmung und Erwartung an den Beruf des/der Erzieherin widerspiegelt: die Erzieherin in der Tradition der Kindergartentante.“ (Will, 2004, S. 2). Welcher Mann will schon „Tante Onkel Helmut“ (Engelhardt, 1998) werden? Dass dies weder mit der Realität der erziehenden Berufe noch mit dem gesetzlichen Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen zu tun hat, hilft dabei nicht weiter („Da steht wenig von singen, malen und Ausflüge machen“, Will, 2004, S. 3). Zwar haben Erzieherinnen durchaus ein professionelles Selbstverständnis ihres Berufs, aber weiblich geprägte kulturelle Muster erschweren den Prozess der Professionalisierung. Dazu gehören die Vorstellung einer „natürlichen, intuitiven Mütterlichkeit“ als wesentlichem Element des Erziehungshandelns, die Überbetonung von Einfühlung und Harmonie und die Vermeidung von Konflikten und offener Auseinandersetzung (vgl. Rabe-Kleberg, 2003).

Nur etwas besser sieht es mit dem Beruf der Grundschullehrerin aus. In der Berufsbeschreibung der Bundesagentur für Arbeit finden sich Formulierungen wie die folgenden: „Der Unterrichtsstoff will altersgerecht aufbereitet, der Unterrichtstag gut geplant sein“ oder „So helfen sie zum Beispiel den Kindern, sich in die Gruppe, in den Klassenverband einzufügen und halten sie zu rücksichtsvollem Benehmen, zu Ordnung und Zuverlässigkeit an“ ([http://berufenet.arbeitsamt.de/bnet2/L/B8732108aufgaben\\_t.html](http://berufenet.arbeitsamt.de/bnet2/L/B8732108aufgaben_t.html)). Den Begriff Bildung oder gar einen Hinweis darauf, dass es ungeheuer spannend sein kann, Bildungsprozesse von Grundschulkindern zu begleiten, sucht man in der Aufgabenbeschreibung dagegen vergebens.

Die Entwicklung der Berufsbilder der Erzieherin und der Volksschullehrerin hat einen historischen Hintergrund in gesellschaftlichen Veränderungen in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. In dieser Zeit suchten unverheiratete Frauen aus der bildungsbürgerlichen Mittelschicht zunehmend nach Möglichkeiten eigenständigen Lebens. Beide Berufe konnten jungen unverheirateten Frauen zumindest bis zur Eheschließung Beruf und Erwerb ermöglichen, auch wenn die damit verbundenen Autonomiemöglichkeiten begrenzt blieben (vgl. Rabe-Kleberg, 2003, S. 42f.). Lediglich die Position des Schuldirektors verblieb (und verbleibt oft noch heute) selbstverständlich in Männerhand.

Bis vor nicht all zu langer Zeit war also selbstverständlich, dass Erziehung und Aufsicht über jüngere Kinder eher in den Aufgabenbereich der Frau fallen. Vor diesem Hintergrund ist die Frage berechtigt, warum Männer für Jungen und Mädchen denn nun eigentlich wichtig sein sollen.

---

<sup>2</sup> Dies ist kein Schreibfehler: „Vor ungefähr zwölf Jahren machte ich mich auf den Weg, Erzieherin zu werden“, schreibt Blase-Geiger (1999) in seinem Erfahrungsbericht.

Es gibt dafür heute im Wesentlichen drei Begründungszusammenhänge, aus denen sich verschiedene und zum Teil widersprüchliche Erwartungen an männliche Pädagogen ergeben.

*In den „Gärten der Frauen“ fehlt das „männliche Element“*

Die Lebenswelten von Kindern sind in großem Ausmaß von Frauen bestimmt. Das wirkt sich auf Raumgestaltung und Spielangebote genauso aus wie auf Kommunikationsstile und Konfliktverhalten. Typisch männliche Interessen und Verhaltensweisen kommen oft zu kurz oder werden abgewertet. Männer werden für wichtig gehalten, weil sie der Dominanz des Weiblichen im Leben von Kindern etwas entgegensetzen sollen. Stillschweigend wird vorausgesetzt, dass Männer qua Geschlecht automatisch über eine für diesen Zweck geeignete „Männlichkeit“ verfügen.

*Jungen brauchen männliche Identifikationsfiguren*

Entwicklungs- und Tiefenpsychologen haben vielfach die Bedeutung des Vaters und anderer männlicher Bezugspersonen für die Identitätsentwicklung von Jungen hervorgehoben. Die manchmal überdramatisierte „Krise der Jungen“ hat dazu geführt, dass der Ruf nach männlichen Vorbildern weite Verbreitung gefunden hat. Inzwischen ist der Satz „Jungen brauchen Männer“ fast so etwas wie ein Glaubenssatz geworden. Besonders häufig fällt er im Zusammenhang mit der zunehmenden Zahl von Jungen, die aufgrund von Trennung und Scheidung ohne ihren Vater aufwachsen. Dabei gerät etwas aus dem Blick, *wofür* Jungen eigentlich Männer brauchen und wie Männer eigentlich sein müssen, um als Vorbilder geeignet zu sein.

*Partnerschaftliche Erziehung benötigt Männer und Frauen*

Zunehmend setzt sich die Einsicht durch, dass Veränderungen im Verhältnis der Geschlechter Engagement von Frauen *und* Männern erfordern. Mit der Einführung des Gender Mainstreaming ist diese Idee sogar ein verbindliches politisches Ziel geworden. Anders als bei den anderen beiden Begründungen steht dabei der Dialog und das Miteinander der Geschlechter im Vordergrund bis hin zur Vorstellung einer grundlegenden Ähnlichkeit oder sogar Gleichheit von Mann und Frau. Gesellschaftliche und individuelle Rechte, Pflichten und Chancen sollen vom Geschlecht unabhängig sein. Von Männern wird in diesem Zusammenhang keine wie auch immer geartete „Männlichkeit“ erwartet, sondern eine kritische Auseinandersetzung mit geschlechtstypischem Verhalten und Machtverhältnissen.

Der Mangel an männlichen Bezugspersonen wird insbesondere als Problem für Jungen angesehen. Dass Männer auch für die Entwicklung von Mädchen wichtig sind, wird dagegen bislang kaum thematisiert. Hinter der Forderung nach männlichen Pädagogen steht daher oft die Vorstellung, dass diese in besonderer Weise auf Jungen eingehen können bzw. sollten.

Dies gilt insbesondere für Ansätze der Jungenarbeit, die in den letzten zwanzig Jahren als Pendant zur von Frauen durchgeführten Mädchenarbeit entwickelt wurden. Ausgehend von der Jugendarbeit gibt es inzwischen auch Ansätze für den Grundschulbereich (z.B. Kaiser, 2001, 2003; Krabel, 1998; Neumann, 1999; Welz & Dussa, 1998). Angebote wie Jungengruppen und Jungengruppen, in denen meist der Erwerb sozialer Kompetenzen im Vordergrund steht, finden in der Regel als besondere Veranstaltungen zusätzlich zum normalen Alltag statt. Zum Teil werden dafür externe Kursleiter hinzugezogen, wenn in den Institutionen keine Männer zur Verfügung stehen.

Die Bedeutung männlicher Pädagogen für den gesamten Alltag in Kindertageseinrichtungen und Schule – und darum geht es ja, wenn Männer für die Berufe des Erziehers und Grundschullehrers gewonnen werden sollen – wird dagegen erst seit einiger Zeit verstärkt diskutiert.

#### 4. Die Situation in der Praxis

Wie sieht nun die Situation in der Praxis tatsächlich aus – erfüllen Männer die widersprüchlichen Erwartungen, die an sie als männliche Mitarbeiter gerichtet werden?

Die Praxis entspricht aus mehreren Gründen nicht unbedingt den Erwartungen, die im Kontext der Genderdiskussion an die Einbeziehung von Männern geknüpft werden. Männer entscheiden sich in der Regel nicht für eine Tätigkeit im sozialen Bereich, um ein Gegengewicht zur Vielzahl der weiblichen Beschäftigten zu bilden und männliche Bezugspersonen für Kinder mit Vatemangel zu werden. Die Erwartung, dass sie Jungen klare Orientierung bei der Entwicklung männlicher Identität geben können, ohne dabei in Muster traditioneller Männlichkeit zu verfallen, dürfte für viele männliche Fachkräfte eine Überforderung bedeuten. Nicht zuletzt im Kontext der Berufswahl können derartige Erwartungen daher eher abschreckend wirken. In einer der wenigen vorliegenden Arbeiten zur Ausbildung und Tätigkeit von Männern in sozialen Berufen stellt Brandes von Studenten der Sozialarbeit an Fachhochschulen fest, dass diese „auf der bewussten Ebene ein verschwommenes und durch Verunsicherung geprägtes Männerbild“ haben. Darunter liegt eine große Ambivalenz im Verhältnis zu Frauen und zur Macht verborgen, das „unter der Hand“ zur Durchsetzung verleugneter Dominanzwünsche führen kann (Brandes, 2002, S. 237). Langjährige Erfahrungen des Autors aus der Fortbildung von Erziehern lassen ähnliche Tendenzen erkennen.

Ob und wie es sich auf Jungen und Mädchen auswirkt, ob ihnen ein Mann oder eine Frau als Pädagoge gegenübersteht, ist erstaunlicherweise bislang kaum untersucht worden. Die wissenschaftlichen Belege für die Annahme, dass die An- oder Abwesenheit von männlichen Fachkräften in Bildungs- und Betreuungsinstitutionen für Kinder von Bedeutung ist, sind bislang ausgesprochen dürftig. Die bereits genannte Studie von Diefenbach & Klein (2002), in der Bildungsabschlüsse im Vergleich der deutschen Bundesländer untersucht wurden, ergab eine Korrelation zwischen dem Männeranteil an Grundschulen und schlechteren Schulabschlüssen von Jungen einige Jahre später. Daraus einen Kausalzusammenhang abzuleiten, erscheint allerdings höchst fragwürdig; von den Autorinnen wird eine derartige Vermutung denn auch nur vorsichtig formuliert. Martin & Ruble stellen in einem Überblicksartikel zu geschlechtsbezogener Entwicklung fest, dass der Mangel an männlichen Fachkräften in Grundschulen auch in den USA zu Debatten geführt hat, aber es kaum Forschung zur direkten Wirkung des Geschlechts von Lehrkräften auf Kinder gibt (Martin & Ruble, 1998, S. 979). Auch Roisch stellt in ihrer Überblicksstudie fest: „Wir wissen nichts darüber, ob sich Lehrerinnen und Lehrer im Umgang mit den Schülern und Schülerinnen unterscheiden, ob ihnen die Förderung von leistungsschwachen und schwierigen Schülern und Schülerinnen gleichermaßen wichtig ist“ (Roisch, 2003, S. 51). Systematische Untersuchungen zur Wirkung männlicher Fachkräfte in Kindertagesstätten auf Kinder gibt es meines Wissens überhaupt nicht.

Was es gibt, sind eine Reihe von Praxisberichten von Erziehern aus Kindergarten und Hort (vgl. Bartjes, 2003; Blase-Geiger, 1999; Engelhardt, 1998; 1999; Hansen, 1999; Jensen, 1996; Klein, 1998; Rohrmann, 1997; 2001; Seubert, 1995). Dabei werden immer wieder zwei Phänomene sichtbar: Zum einen kann geschlechtstypisches Verhalten verstärkt werden, wenn Männer und Frauen gemeinsam den Alltag mit Kindern gestalten. Zum anderen kommt es zu Enttäuschung, weil Männer geschlechtstypische Erwartungen *nicht* erfüllen (wollen).

#### *Gemeinsame Erziehung kann geschlechtstypisches Verhalten verstärken*

Nicht ungewöhnlich ist, dass in gemischten Teams Aufgaben und Tätigkeiten unbeabsichtigt geschlechtstypisch verteilt werden: der Kollege organisiert das Fußballturnier und übernimmt Reparaturen, die Kollegin führt Bastelangebote an und kümmert sich um das Essen. Oder auch, wie ein Erzieher es einmal auf einer Fortbildung formulierte: „Männer sind zum Raufen da, bei Frauen kann man sich ausheulen“. Solange Frauen alles allein machen müssen, ist es



normal, dass sie auch Tätigkeiten übernehmen, die eher als typisch „männlich“ gelten. In dem Moment, in dem ein Mann die Bildfläche betritt, ändert sich das manchmal. Viele männliche Fachkräfte beklagen, dass sie zu Hausmeistertätigkeiten herangezogen werden. Wenn sie körpernahe Versorgungsaufgaben wie das Wickeln übernehmen, kann es dagegen zu Irritationen kommen, nicht zuletzt bei Eltern.

Deutliche Unterschiede zwischen Männern und Frauen werden außerdem beim Umgang mit aggressivem Verhalten und dem Toben und Raufen der Jungen beschrieben, mit dem männlicher Kollegen oft deutlich besser zurecht kommen. So berichtet eine Mitarbeiterin aus einem Wiener Modellprojekt zu geschlechtssensibler Pädagogik, in dem Kinder grundsätzlich von Frauen und Männern gemeinsam betreut wurden: „Der E. übernimmt die Gruppe, und plötzlich funktioniert es mit den Aggressionen“ – „Er hat mehr laufen lassen, und nach zwei Monaten war es deutlich ruhiger“ (Buch, persönliche Mitteilung). Dies kann für die Mitarbeiterinnen ein Anlass sein, den eigenen Umgang mit Konflikten zu reflektieren. Nicht selten führt es aber statt dessen dazu, dass schwierige Konflikte mit Jungen an Männer delegiert werden: „Regel du das mal, du kannst dich besser durchsetzen“. Im Extremfall ist das nichts anderes als eine moderne Variante von „Warte nur, bis Papa nach Hause kommt“.

### *Männer in Kitas und Grundschulen sind meist keine typischen Männer*

Glücklicherweise gibt es tatsächlich Erzieher und Lehrer, die gern Fußball spielen und toben und sich nicht scheuen, in Konflikten auch mal etwas lauter zu werden. Allerdings gilt dies nicht unbedingt für die Mehrzahl männlicher Pädagogen. Der neue Erzieher war als Junge vielleicht beim Aufstellen der Fußballmannschaft immer der Letzte und hatte gehofft, diesem Thema für den Rest seines Lebens entgehen zu können. Der junge Lehrer hat früher bei Kämpfen in der Pause immer das Weite gesucht und sich lieber hinter Büchern versteckt – und fühlt sich heute genauso unwohl und hilflos wie damals, wenn er in eine Prügelei auf dem Schulhof gerät.

Wie Erfahrungen aus der autobiografisch orientierten Fortbildungsarbeit zeigen<sup>3</sup>, haben insbesondere Männer, die sich für den Beruf des Erziehers entscheiden, oft einen ungewöhnlichen Lebensweg hinter sich (vgl. Rohrmann, 1997 sowie die Erfahrungsberichte auf der Homepage der Initiative „Mehr Männer in den Kindergarten“, <http://www.erzieher-online.info>). Nicht selten haben sie sich nach einer Ausbildung in einem anderen Bereich bewusst umentschieden. Darauf weisen auch die bereits dargestellten unterschiedlichen Ausbildungshintergründe männlicher Beschäftigter in Kindertageseinrichtungen hin. Engelhardt (1998) berichtet aus einer ersten Recherche, dass drei Viertel der männlichen, aber nur ein Viertel der weiblichen Studierenden an Fachakademien für Erzieherinnen bereits vorher einen anderen Beruf erlernt hatten. Es kann daher sein, dass die Vorstellungen und Wünsche, die ein junger Mann mit seiner Berufsentscheidung verbindet, ganz im Gegensatz zur Erwartung stehen, das er im Alltag mit den Kindern so etwas wie das „männliche Element“ vertreten soll.

Vor diesem Hintergrund ist nicht überraschend, dass die Zusammenarbeit von Männern und Frauen nicht immer einfach ist. Stereotype Verhaltenszuschreibungen können in gemischten Teams verstärkt und nicht vermindert werden. Vielen Frauen mag es recht sein, wenn sie einen Mann im Team haben, der die „Männersachen“ übernimmt. Frauen, die an Geschlechterfragen interessiert sind und sich von der Beschäftigung von Männern einen Abbau stereotyper Vorstellungen erhofft haben, werden in diesem Fall dagegen eher frustriert sein. Supervision und fachliche Begleitung sind daher unabdingbar, wenn die Zusammenarbeit von Frauen und Männern gelingen und die gewünschten Ergebnisse erbringen soll (vgl. Bartjes, 2003; Frauenbüro der Stadt Wien, 2003).

<sup>3</sup> Systematische Untersuchungen gibt es hierzu kaum. Die Erfahrungen des Autors aus der Fortbildungsarbeit mit insgesamt weit über 150 in Kitas beschäftigten Männern im Laufe des letzten Jahrzehnts zeigen jedoch deutlich in diese Richtung.

## 5. Was wollen die Frauen? „The Right Kind of Man“

Wer sich für eine Tätigkeit als Erzieher oder Grundschullehrer entscheidet, hat es im Alltag zumeist mit Frauen zu tun. Er muss sich daher mit den Erwartungen auseinandersetzen, die Frauen an ihn richten – und die sind ambivalent und widersprüchlich.

Jones (2003) legte eine kritische Analyse der „Panik“ über die „Feminisierung des Bildungswesens“ in England vor und stellt fest, dass die Stimme der Frauen – nämlich der Mehrheit der weiblichen Lehrkräfte – in der Debatte kaum gehört werde. In einer Befragung von Lehrerinnen stellte sie fest, dass diese die Beschäftigung von Männern durchaus positiv sahen, dabei aber betonten, dass diese bestimmte Qualitäten haben müssten: „what is needed is the ‚right kind of man‘“ (Jones, 2003, S. 565). Dieser müsse, so fasst Jones die Aussagen der Lehrerinnen zusammen, folgende Kriterien erfüllen:

- Er muss von Kindern begeistert sein und einen ganzheitlichen Ansatz zur Erziehung früher Kinder vertreten („early years philosophy“);
- Er muss zuhören können und darf nicht arrogant sein;
- Er muss teamfähig sein und Humor haben;
- Er muss ein „richtiger Mann“ („macho“) sein und kein „Weichei“ („wimp“) (Jones, 2003, S. 570f.).

Ähnlich fanden Thoma, Baumgärtel & Rohrmann (1996) in einer Befragung von Erzieherinnen heraus, dass diese hohe und teils widersprüchliche Erwartungen an Männer haben. Sie bewerten Offenheit und Durchsetzungsfähigkeit bei Männern positiv, wünschen sich andererseits vor allem Kooperationsfähigkeit und Einfühlungsvermögen.

Auch Sargent (2000) stellte in Interviews mit männlichen Grundschullehrern in den USA fest, dass die Erwartungen, die an sie als „männliche Rollenmodelle“ gerichtet werden, ambivalent sind. Sie stehen im Kontakt mit Kindern mehr unter Beobachtung als ihre weiblichen Kolleginnen, wobei die bestehende Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern die Vorstellung unterstützt, dass Männer grundsätzlich einen anderen Unterrichtsstil haben als Frauen. In Reaktion auf diese Phänomene entwickeln die Grundschullehrer kompensatorische Verhaltensweisen, die ungewollt traditionelle Formen von Männlichkeit reproduzieren.

Dass dies für einen jungen Mann eine erhebliche Überforderung bedeuten kann, liegt auf der Hand. Wenn die folgende Abbildung auch ironisch wirken mag, so fasst sie doch die Erwartungen zusammen, die an Männer gerichtet werden, die pädagogisch mit Kindern arbeiten wollen.

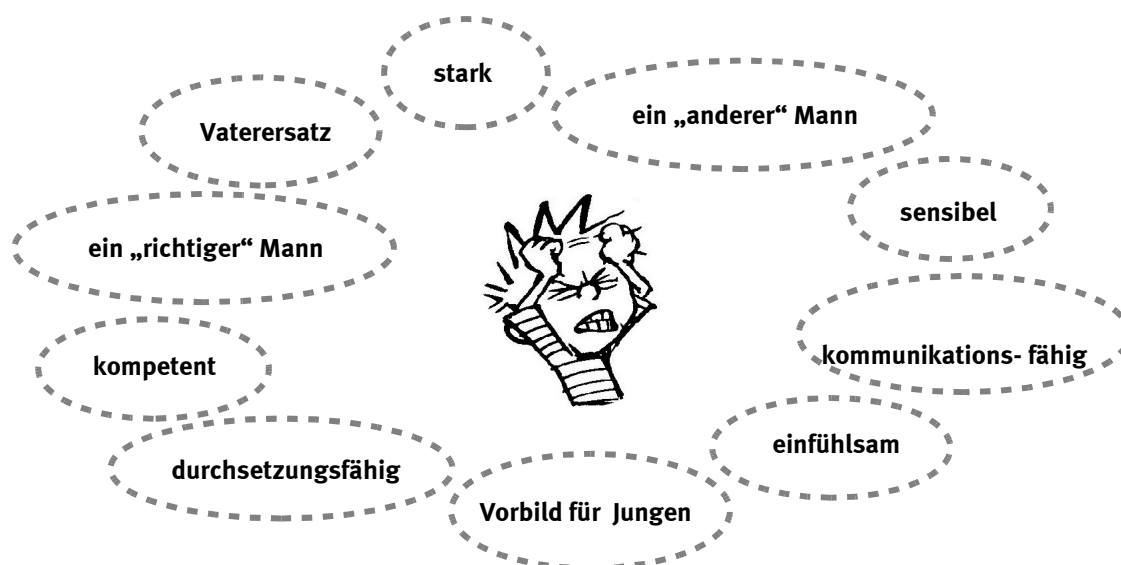


Abbildung 4: Was wollen die Frauen? „The right kind of man“.

## 6. Zwischen „patriarchaler Dividende“ und subtiler Diskriminierung

Was bedeutet all das Gesagte nun für Männer, die sich für eine Tätigkeit im „Garten der Frauen“, also in den von Frauen dominierten Bereichen der Arbeit mit Kindern, entscheiden – und vor allem: was bedeutet es für sie als *Männer*?

Was den Beruf des Erziehers angeht, so wird zunächst immer wieder die geringe Entlohnung des Berufs als Argument ins Feld geführt: Als Kindergartenerzieher könne man keine Familie ernähren. Natürlich ist nicht von der Hand zu weisen, dass das geringe Gehalt verbunden mit mangelnden Aufstiegsmöglichkeiten Männer davon abhalten kann, sich für den Beruf des Erziehers zu entscheiden. Andererseits ist es nicht unproblematisch, die Forderung nach besserer Bezahlung von Erzieherinnen damit zu begründen, dass mehr Männer für den Job interessiert werden sollen: Das Problem der zu geringen Bezahlung betrifft ja Frauen gleichermaßen. Es gibt viele Gründe, warum dies geändert werden müsste – unabhängig vom Geschlecht der dort tätigen Fachkräfte.

Darüber hinaus sprechen einige Beobachtungen gegen die Annahme, dass das geringe Interesse von Männern an diesem Beruf in erster Linie mit finanziellen Aspekten zusammenhängt. So werden in Luxemburg Vorschullehrer und Grundschullehrer gleich ausgebildet und bezahlt; trotzdem wollen kaum Männer Vorschullehrer werden. Für Deutschland gilt, dass der Beruf des Grundschullehrers deutlich besser bezahlt ist als der des Erziehers und angesichts zukünftigen Lehrermangels auch Perspektiven bietet. Dennoch ist der Männeranteil an Grundschulen in den letzten Jahrzehnten erheblich gesunken, wogegen der Männeranteil am pädagogischen Personal in Kitas sich kaum verändert hat.

Auch wenn das künftige Gehalt eine wichtige Rolle für Berufsentscheidungen von Männern spielt, macht es daher Sinn, die Chancen und Schwierigkeiten von Männern in Frauenberufen differenzierter zu untersuchen.

Zunächst einmal haben Männer in pädagogischen Bereichen einige Vorteile:

- Sie haben bessere Chancen auf einen Job als Frauen mit gleicher Qualifikation; insbesondere dort, wo es für wichtig gehalten wird, dass Kinder nicht nur von Frauen betreut und unterrichtet werden.
- Sie bekommen von Kolleginnen „Vorschusslorbeeren“ und werden zunächst weniger streng beurteilt, weil sie sich als Mann überhaupt in diesen Bereich wagen; wiederum insbesondere dort, wo es grundsätzlich für wichtig gehalten wird, dass Kinder nicht nur von Frauen betreut und unterrichtet werden.
- Nicht zuletzt werden sie von Kindern meist begeistert aufgenommen.

Dass die besondere Position als „Hahn im Korb“ Vorteile bringt, liegt nicht zuletzt daran, dass in unserer Gesellschaft nach wie vor Männer einen höheren Status haben als Frauen. Erzieher oder Grundschullehrer müssen sich daher weniger „durchbeißen“ als Frauen, die sich in Männerbereichen ihren Platz erkämpfen wollen. Diese Vorteile sind unabhängig davon, was für eine Einstellung zu Männlichkeit sie individuell haben. Der Männerforscher Robert Connell hat dafür den schönen Begriff „patriarchale Dividende“ geprägt: diese wird auch von Männern „eingestrichen“, die persönlich eine kritische Haltung zu traditioneller Männlichkeit und dem Machtgefälle zwischen Männern und Frauen haben (vgl. Connell, 1999).

Neben dieser Bevorzugung gibt es allerdings auch gegenläufige Tendenzen, die sich meist erst nach einer Weile bemerkbar machen:

- Nicht alle Frauen sind bereit, Männer in „ihrem“ Bereich mitreden und mitentscheiden zu lassen. Gerade im informellen Bereich – in der Pause, beim kleinen Privatgespräch zwischendurch – können männliche Kollegen auch als Störfaktoren im trauten Frauenmiteinander erlebt werden.
- Männern wird nachgesagt, dass sie uneinfühlsam seien, mit ihnen kein gleichberechtigtes Miteinander möglich sei oder dass sie mit höherer Kompetenz und Weisungsbefugnis von Frauen nicht zurechtkämen.

- Andererseits erfüllen Männer, die eher unsicher auftreten und kein eigenes Profil zeigen, nicht die Erwartungen von Frauen an ihre „Männlichkeit“. Nicht selten werden sie schnell als „Weicheier“ bezeichnet und deutlich abgelehnt.

Erfahrungen wie diese entsprechen der Benachteiligung von Frauen, die in von Männern dominierten Bereichen arbeiten, nur ist dies oft weniger offensichtlich. Man kann dabei durchaus von subtiler Diskriminierung sprechen (Murray, 1997; Sargent, 2000). Ganz selbstverständlich wird von Männern erwartet, dass sie denselben Ansprüchen genügen wie ihre Kolleginnen – auch, wenn ihnen in manchen Bereichen manche geschlechtstypischen Erfahrungen und Kenntnisse fehlen, die von Frauen in der Arbeit mit Kindern als selbstverständlich angesehen werden. Zusätzlich müssen sie „ihren Mann stehen“, also besondere Erwartungen an ihre „Männlichkeit“ erfüllen.

*Ein Beispiel:* Eine Kollegin findet grundsätzlich gut, dass ihr Kollege gern mit den Kindern tobt. Sie ist aber immer wieder auch genervt von ihm, weil er zum Beispiel dreimal so lange wie sie braucht, um eine Kiwi zu schälen, und fragt sich dann, ob er für die Alltagsarbeit mit Kindern nicht einfach ungeeignet sei. Dass sie schneller ist, weil sie bereits als Mädchen viel mehr zu Hausarbeiten herangezogen worden ist als der Kollege, ist ihr nicht klar.

Ein besonderes Problem in der alltäglichen Begegnung mit Kindern ist, dass körperliche Nähe zwischen Männern und Kindern schnell unter Missbrauchsverdacht steht oder zumindest entsprechende Unsicherheiten auslösen kann. Pointiert formuliert dies ein Lehrer: „Die Schöße von Frauen sind Plätze der Liebe, die der Männer Plätze der Gefahr“ (Sargent, 2000, S. 416, Übersetzung T.R.). Dabei stehen meist nicht Unsicherheiten der männlichen Fachkräfte selbst im Vordergrund, sondern Befürchtungen bezüglich der Reaktionen von Kolleginnen und insbesondere von Eltern.

Im besonders von Frauen dominierten Kitabereich wird die Beschäftigung von Männern manchmal auch ausdrücklich abgelehnt. Begründet wird dies in erster Linie mit berufspolitischen Argumenten. Es wird befürchtet, „dass die zunehmende Zahl von männlichen Beschäftigten in einer traditionell weiblichen Arbeitsdomäne die Beschäftigungsmöglichkeiten von Frauen verringern könnte“ (Netzwerk der EK, 1996, S. 24). Auch Klees-Möller kritisiert in einer Veröffentlichung zu Mädchen in Kindertagesstätten eine mögliche „Verdrängung von Frauen“ aus Leitungspositionen und hält dagegen: „Frauen in diesem Feld besitzen das fachliche Know-how und die Power, die Professionalisierung des Erzieherinnenberufes weiter voranzutreiben“ (1998, S. 72). Dass Jungen und Mädchen auch männliche Bezugspersonen brauchen, wie zuvor von der Autorin durchaus eingeräumt, gerät so aus dem Blick.

Zu den Schwierigkeiten im Berufsfeld kommen irritierte und ablehnende Reaktionen in der Öffentlichkeit, in der Familie, im Freundes- und Bekanntenkreis. Dass sich ein Mann für einen traditionellen Frauenberuf entscheidet kann zur Folge haben, dass seine Umwelt seine Männlichkeit in Frage stellt. „Machen Sie das aus der Not heraus?“ wurde ein Kollege von einem Großvater im Kindergarten gefragt. Ehemalige Schulfreunde reagieren befremdet, fragen, ob man keine „richtige“ Arbeit gefunden habe oder machen vielleicht Andeutungen in Richtung Homosexualität. Auch für Männer selbst ist es nicht immer einfach, eine Tätigkeit als Erzieher mit den Vorstellungen von Männlichkeit unter einen Hut zu bringen, mit denen sie aufgewachsen sind.

Etwas anders sieht es im Lehrerberuf aus. Traditionell war der Lehrer durchaus eine Respektperson, wenn auch nicht immer beliebt. Jahrelange öffentliche Lehrerschelte hat dazu geführt, dass inzwischen das gesellschaftliche Prestige des Lehrerberufs deutlich gesunken ist. Zudem hat es sich herumgesprochen, dass viele Lehrkräfte vor der Zeit „ausgebrannt“ sind. Diese Nachteile werden durch die Sicherheit, die der Beamtenstatus nach wie vor verspricht, nicht aufgehoben. Zudem hat sich in der Grundschule das Selbstverständnis des Berufs verändert:

Wissensvermittlung steht weniger im Vordergrund, sozial-emotionale Förderung hat deutlich an Gewicht zugenommen. Der Beruf des Grundschullehrers ist damit auch inhaltlich „weiblicher“ im Sinne geschlechtsstereotyper Zuordnungen geworden.

Wichtig für die Berufswahl ist schließlich ein weiterer Punkt. Die vielfältigen Möglichkeiten der Teilzeitarbeit und Beurlaubung, die pädagogische Berufe für viele Frauen heute attraktiv machen, sind für Männer unbedeutend, solange ihre Lebensplanung vom Modell des lebenslang vollzeitbeschäftigten Familienernährers ausgeht. In dem Maße, in dem sich ein verändertes Verständnis der Vereinbarkeit von Familie und Beruf für *beide* Geschlechter durchzusetzen beginnt, kann sich dies ändern. Wenn Männer Erziehungszeiten für eigene Kinder als wesentlichen Bestandteil ihrer Lebensperspektive einplanen, kann auch eine Tätigkeit als Lehrer oder Erzieher für sie interessanter werden – sowohl aus inhaltlichen Gründen als auch aufgrund der Rahmenbedingungen, die anders als in vielen klassischen Männerberufen eine Reduzierung der Arbeitszeit oder einen zeitweisen Ausstieg wesentlich leichter ermöglichen.

### **Männer herausfordern und unterstützen!**

Die Idee, mehr Männer in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen zu beschäftigen, rüttelt also, das hat dieser Überblick gezeigt, an Selbstverständlichkeiten unseres Geschlechtersystems. Es gibt drei mögliche Ansatzpunkte, um neue Optionen und Perspektiven zu entwickeln:

#### *Kinder brauchen Männer und Frauen.*

Wir brauchen eine grundlegend andere Sicht auf die Bedeutung pädagogischer Arbeit mit Kindern: sie ist kein „Kinderkram“, sondern eine verantwortungsvolle und herausfordernde Aufgabe. Bildung und Erziehung von kleinen Kindern sind keine Frauensache, sondern gehen Frauen und Männer gemeinsam an. Dies gilt für die Institutionen, in denen Kinder einen großen Teil ihres Tages verbringen, genauso wie für die Familie. Dieses Wissen zu vermitteln ist eine Aufgabe aller pädagogischer Institutionen – muss also schon im Kindergarten Thema sein.

Zu diesem Ziel gehört eine Steigerung der gesellschaftlichen Wertschätzung sowohl des Erzieher- als auch des Lehrerberufs – die bei beiden Berufen nicht sonderlich hoch ist. Warum sollte man junge Männer ermutigen, einen Beruf zu ergreifen, der sie eventuell der Lächerlichkeit preisgibt oder zu „Prügelknaben der Nation“ macht? Als Bundeswehrsoldaten müssen sie zwar auch so manche Schläge einstecken, aber dort geraten sie wenigstens nicht all zu sehr mit traditionellen Bildern von Männlichkeit in Konflikt.

#### *Junge Männer brauchen einen spannenden und herausfordernden Beruf.*

Junge Männer müssen erfahren, dass sie viel gewinnen können, wenn sie sich für den Beruf des Erziehers oder Grundschullehrers entscheiden. Dazu müssen allerdings traditionelle Vorstellungen von Männlichkeit und Männerarbeit in Frage gestellt werden, zum Beispiel die Ansicht, dass „richtige“ Männerarbeit „hart“ sein muss (weswegen sogar Erzieher oft eher im Heim mit den „schweren Jungs“ arbeiten anstatt mit den „Kleinen“ im Kindergarten). Auch die große Bedeutung von Geld und Karriere für Männer muss in Frage gestellt werden – was nicht zuletzt darauf verweist, dass sich im Verhältnis der Geschlechter etwas ändern muss. Das Mann-als-Alleinerklärer-Modell funktioniert zumindest für Erzieher in der Regel nicht. Wenn es Männern gelingt, sich von traditionellen Vorstellungen von Männlichkeit und von überzogenen Erwartungen von Frauen zu lösen, dann hält die Arbeit mit Kindern viele Chancen und Entdeckungen für sie bereit. Sie stiftet Sinn, hält lebendig und macht Spaß.

*Männer, die in Kitas und Grundschulen arbeiten, brauchen Perspektiven.*

Männer in frauendominierten Bereichen müssen ein eigenes Profil und eine sinnvolle Berufsperspektive entwickeln. Insbesondere im Arbeitsfeld Kindertagesstätten fühlen sich viele Männer isoliert und sehen für sich keine langfristige Perspektive. Hier besteht ein deutlicher Handlungsbedarf bereits in der Ausbildung, aber auch in der berufsbegleitenden Beratung, Supervision und Fortbildung (Engelhardt, 1999, 2002; Rohrmann, 2001, van Dieken, Rohrmann & Sommerfeld, 2004). Insbesondere können Lehrer und Erzieher von Möglichkeiten für Austausch und Fortbildung speziell unter Männern profitieren. Nicht zuletzt machen sie dort die für manche Männer überraschende Erfahrung, dass sie nicht die einzigen „seltsamen Vögel“ sind, die sich in die Frauengärten verirrt haben, sondern dass andere Männer ähnliche Erfahrungen, Themen und Wünsche haben wie sie selbst.

Darüber hinaus ist zu wünschen, dass Ausbildungsgänge und Arbeitsbereiche durchlässiger werden. Dass bereits jetzt viele in Kitas tätige Männer Ausbildungen außerhalb des sozialpädagogischen Bereichs gemacht haben, macht sie für Kinder gerade interessant. In diesem Buch wird vorgeschlagen, die Ausbildung zum Erzieher für Quereinsteiger auch höheren Alters unbedingt offen zu lassen und gezielt Männer anzusprechen, die sich nach einer anderen (frustrierenden) Berufsentscheidung umorientieren wollen. Entsprechendes wäre auch für die Schule zukunftsweisend. Genauso sollte die Entscheidung für eine Tätigkeit als Lehrer oder Erzieher nicht „lebenslänglich“ bedeuten. Natürlich geht es dabei auch um Weiterqualifizierung und Aufstiegsmöglichkeiten, vor allem aber darum, Vielfalt in Kindergärten und Schulen einziehen zu lassen!

*Zum Abschluss: Ideen für die Praxis*

In jüngster Zeit wurden einige Initiativen mit dem Ziel begonnen, Jungen in der Berufsfindungsphase für Erziehungsberufe zu interessieren. Neben lokalen Projekten in verschiedenen Städten (vgl. Bentheim, 2005) gibt es seit kurzem das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend geförderte Vernetzungsprojekt *Neue Wege für Jungs* in Bielefeld. Auf seiner Homepage [www.neue-wege-fuer-jungs.de](http://www.neue-wege-fuer-jungs.de) wird Familienministerin Schmidt mit den Worten zitiert: „Jungs müssen nicht immer Mechaniker werden. Wir brauchen sie auch als Erzieher.“ Als Ansatzpunkt wird dabei immer wieder genannt, Jungen in der Sekundarstufe I Praktika in Kindertageseinrichtungen machen zu lassen, z.B. im Rahmen des BoysDay (ebenda) oder auch länger.

In Frankfurt wird zur Zeit eine Recherche zur Geschlechterbalance im Bereich Kindertageseinrichtungen durchgeführt, in der neben einer quantitativen Erhebung auch qualitative Aspekte der Zusammenarbeit von Männern und Frauen in Kindertageseinrichtungen untersucht werden sollen. Im Projektentwurf betonen die Autoren die Bedeutung von Männern für die Entwicklung von Jungen wie auch Mädchen, weisen eine Zuschreibung starrer Eigenschaften auf der Grundlage des biologischen Geschlechts aber deutlich zurück. Stattdessen wird vorsichtig formuliert, es sei nicht auszuschließen, „dass ein *quantitativer* Mangel in der Präsenz erwachsener Fachkräfte beider Geschlechter in einen *qualitativen* Mangel umschlagen kann, wenn es an professionellen Orientierungs- und Identifikationspersonen aus dem ganzen Spektrum der Geschlechter deutlich fehlt (...)“ (Englert & Uhrig, 2004, 164). Ergebnis der Maßnahme sollen u.a. Empfehlungen für die Personalentwicklung sein.

Schließlich gibt es vereinzelte Projekte mit dem Ziel, Männer über Praktika und Umschulungen für den Beruf des Erziehers zu interessieren (vgl. Bentheim & Moser, 2005).

Vielleicht ist es gerade der Exotenstatus von Männern in Kindertageseinrichtungen, der solche Projekte (auch für die Presse) interessant macht. Von entsprechenden Projekte, mit denen mehr Männer für den Beruf des Grundschullehrers gewonnen werden sollen, ist bislang jedenfalls nichts bekannt. Würden männliche Oberstufenschüler als Praktikanten in Grundschulen vielleicht die bestehenden Strukturen zu sehr in Frage stellen?

Es gibt jedenfalls zahlreiche praktische Ideen, um pädagogische Arbeit mit Kindern bzw. erzieherische Verantwortung für Jungen und Männer erfahrbar und interessant zu machen. Einige seien hier abschließend genannt

- die Übernahme von Patenschaften für jüngere Kinder durch ältere Jungen bereits im Kindergarten bzw. in der Grundschule, aber auch im weiteren Schulverlauf;
- ein Kindergarten-Praktikum für Jungen in der siebten Klasse, wie es an der Laborschule Bielefeld seit Jahren erfolgreich durchgeführt wird (Biermann, 1997);
- ein „boys day“ und andere Aktionen, bei denen Jungen in der Berufsfindungsphase Erziehern, Heilpädagogen, Grundschullehrer begegnen können;
- die Änderung der klischeehaften Berufsbeschreibungen für Erziehungsberufe bei der Bundesagentur für Arbeit;
- Plakataktionen, die für den Beruf des Erziehers werben (Redaktion Kindergarten heute, 1997; Peeters, 2004);
- die Angleichung des Ausbildungsstandards für Erzieher und Lehrkräfte auf Universitätsniveau (vgl. Schnurrer 2004a, 2004b).

Weit entscheidender als einzelne Aktionen ist aber, die Berufswahl von jungen Männern in größeren Zusammenhang zu sehen. Junge Männer müssen auf die Idee kommen, dass es „männlich“ sein kann, Kindern einen zentralen Platz in ihrem Leben einzuräumen, sowohl als Vater als auch möglicherweise als Pädagoge. Frauen sind ihnen da ein Stück voraus, denn für viele von ihnen ist es heute selbstverständlich, einen Beruf zu ergreifen *und* Zeit für Kinder haben zu wollen. Daher ist es wichtig, mit Jungen an grundlegenden Fragen der Familien- und Berufsorientierung zu arbeiten. Das Ziel, mehr Männer in Kindergarten und Grundschulen zu erleben, ist damit untrennbar mit der Frage der Vereinbarkeit von Familie und Beruf im Leben von Männern verknüpft.

## Literatur

Bartjes, Heinz (2003). Männer in Frauenberufen. Zwischen Zuschreibung und Profilsuche. In Büttner, Christian & Nagel, Gudrun (Hg.). Alles Machos und Zicken? Zur Gleichstellung von Jungen und Mädchen in Kindertageseinrichtungen. Seelze-Velber: Kallmeyer. S. 128-140.

Bentheim, Alexander (2005). „Jungs müssen nicht immer Mechaniker werden. Wir brauchen sie auch als Erzieher.“ Eine Zusammenstellung und Nachlese zum BoysDay am 28. April 2005. *Switchboard Nr. 170, 17 (5-6)*, 4-8.

Bentheim, Alexander & Moser, Peter (2005). Am Ende alle motiviert. Erste Erfahrungen mit einem Berufsorientierungsangebot von Manne e.V. – ein Interview mit Peter Moser. *Switchboard Nr. 170, 17 (5-6)*, 12-13.

Biermann, Christine (1997). Kritische Koedukation: Mädchen und Jungen in der Laborschule. Werkstatthefte Nr. 10. Eigendruck der Laborschule Bielefeld.

Blase-Geiger, Peter (1999). Jetzt kommen die Männer. Klein & Groß, 7-8/1999. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/473.html>

Brandes, Holger (2002). Männer in einem "Frauenberuf"? Konstruktionen von "Männlichkeit" in der sozialen Arbeit. In: Brandes, Holger. Der männliche Habitus. Band 2: Männerforschung und Männerpolitik (S. 233-250). Opladen: Leske + Budrich.

Busemann, Bernd (2003). Interview mit Bernd Busemann. *Bild-Zeitung*, 28.9.2003.

Connell, Robert W. (1999). Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten. Opladen: Leske & Budrich.

Diefenbach, Heike & Klein, Michael (2002). „Bringing Boys Back In“. Soziale Ungleichheit zwischen den Geschlechtern im Bildungssystem zuungunsten von Jungen am Beispiel der Sekundarschulabschlüsse. *Zeitschrift für Pädagogik*, 48 (6), 938-958.

- Ebenrett, Heinz J.; Hansen, Dieter & Puzicha, Klaus J. (2003). Verlust von Humankapital in Regionen mit hoher Arbeitslosigkeit. Aus Politik und Zeitgeschichte (B 06-07/2003). [http://www.bpb.de/publikationen/LENL2A,0,0,Verlust\\_von\\_Humankapital\\_in\\_Regionenmit\\_hoher\\_Arbeitslosigkeit.html](http://www.bpb.de/publikationen/LENL2A,0,0,Verlust_von_Humankapital_in_Regionenmit_hoher_Arbeitslosigkeit.html)
- Engelhardt, Walter Josef (2002). Sozialpädagogische Ausbildung und Jungenarbeit. In: Bienek, Bernd & Stoklossa, Detlef. Heldenspiele(r). Leben mit Jungen in Kindertageseinrichtungen. Dokumentation Projekt Fachtagung Berlin-Brandenburg 1998-2001. S. 127-131.
- Engelhardt, Walter Josef (1999). Väterlichkeit als Beruf. Eine Annäherung aus Sicht der Männer und Jungen. *Kindertagesstätten aktuell*, Ausgabe BY, 5/99, 106-109.
- Engelhardt, Walter Josef (1998). „Onkel Tante Helmut“ oder „Wo bleiben sie denn, die Männer in den Kindertagesstätten?“. *Kindertagesstätten aktuell*, Ausgabe BY, 10/98, 200-203.
- Englert, Wolfgang & Uhrig, Kerstin (2004). Pilotstudie "Genderbudget" zur Geschlechterbalance im Bereich der Kindertageseinrichtungen der Stadt Frankfurt m Main. In Männernetz Hessen (Hg.). "Verloren im Mainstream!?" Reader zur Fachtagung mit Verleihung des Förderpreises Gender 2003/04. Frankfurt: Eigendruck.
- Epstein, Debbie; Maw, Janet; Elwood, Jannette & Hey, Valerie (eds.)(1998). *Failing Boys?: Issues In Gender And Achievement*. Oxford: Open University Press.
- Foster, Victoria; Kimmel, Michael & Skelton, Christine (2001). 'What about the boys?' An overview over the debates. In Martino, Wayne & Meyenn, Bob (eds.). *What about the boys? Issues of masculinity in schools*. pp. 1-23.
- Frauenbüro der Stadt Wien (Hg.) / Orner, Daniela; Buch, Maja; Meier, Elisabeth; Rosenlechner, Karin; Ruthofer, Mario & Kronlachner, Elisabeth (2003). *Geschlechtssensible Pädagogik im Kindergarten. Projektbericht aus dem Kindertagesheim fun&care Brunhildengasse*. Wien: Eigendruck.
- Hansen, Rüdiger (1999). Wilde Jungs und nette Männer. *Kindertageseinrichtungen aktuell*, Ausgabe ND, 7(3).
- Jensen, Jytte Juul (1996). *Men as Workers in Childcare Services*. Discussion Paper / European Commission Network on Childcare. Brüssel: Europäische Kommission.
- Jones, Deborah (2003). The 'Right Kind of Man': the ambiguities of regendering the early years school environment - the case of England and Wales. *Early Child Development and Care*, 173 (6), 565 - 575.
- Kaiser, Astrid (2003). *Projekt geschlechtergerechte Grundschule*. Opladen: Leske + Budrich.
- Kaiser, Astrid (Hg.) (2001). *Praxisbuch Mädchen- und Jungenstunden*. Hohengehren: Schneider.
- Klein, Lothar (1998). Als Mann in der Frauenwelt Kindertagesstätte. Auf holprigem Wege zur beruflichen Männerrolle. *tps Theorie & Praxis der Sozialpädagogik*, 1998 (2), 28-31.
- Krabel, Jens (1998). *Müssen Jungen aggressiv sein? Eine Praxismappe für die Arbeit mit Jungen*. Mühlheim: Verlag an der Ruhr.
- Murray, Susan B. (1997). It's safer this way. The subtle and not-so-subtle exclusion of men in child care. In: Benokraitis, Nijole V. (Ed.). *Subtle Sexism - Current practice and prospects for change*. London: Sage. pp. 136-153.
- Netzwerk der Europäischen Kommission für Kinderbetreuung (1996). *Qualitätsziele in Einrichtungen für kleine Kinder*. Brüssel: Europäische Kommission.
- Neumann, Gerhard (1999). *Jungenarbeit an Grundschulen. Einige Praxisbeispiele und Erfahrungen aus Jungengruppen*. *unterrichten/erziehen*, Nr. 5/1999, 263-266.



- Peeters, Jan (2004). Männer in den Kindergarten. Die Poster zur Berufskampagne. 4 Poster im Set. Bezug: Betrifft Kinder, 030 48096536 oder [www.betrifft-kinder.de](http://www.betrifft-kinder.de).
- Rabe-Kleberg, Ursula (2003). Gender Mainstreaming und Kindergarten. Reihe Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim: Beltz (BeltzVotum).
- Redaktion Kindergarten heute (1997). Erziehen - kein Beruf für Männer? Studierende werben mit Plakaten für ihren Beruf. *Kindergarten heute*, 7-8/97, 28-29.
- Rohrman, Tim (2005). Männer in Kindertageseinrichtungen: Immer noch eine kleine Minderheit. *Switchboard, Zeitschrift für Männer und Jungenarbeit*, Nr. 169, 17 (4-5), 20-21.
- Rohrman, Tim (2002). Zahlen statt Schätzungen. Männliche Beschäftigte in Tageseinrichtungen für Kinder. *Switchboard, Zeitschrift für Männer und Jungenarbeit*, 14 (12), Nr. 155, 11.
- Rohrman, Tim (2001). Wofür ein Mann gebraucht wird... *Kindertageseinrichtungen aktuell KiTa spezial*, Nr. 2/2001, 35-38.
- Rohrman, Tim (1997). Männer in Kindertageseinrichtungen. *Kindertageseinrichtungen aktuell, Ausgabe HRS*, 5(9), 171-173.
- Rohrman, Tim & Thoma, Peter (1998). Jungen in Kindertagesstätten. Ein Handbuch zur geschlechtsbezogenen Pädagogik. Freiburg: Lambertus.
- Roisch, Henrike (2003). Die horizontale und vertikale Geschlechterverteilung in der Schule. In Stürzer, Monika; Roisch, Henrike; Hunze, Annette & Cornelißen, Waltraud. Geschlechterverhältnisse in der Schule. Opladen: Leske + Budrich. S. 21-52.
- Ruble, Diane N. & Martin, Carol Lynn (1998). Gender development. In Eisenberg, N. (Ed.). *Handbook of Child Psychology*, Vol. 3. New York: Wiley, 933-1016.
- Sargent, Paul (2000). Real men or real teachers? Contradictions in the lives of men elementary teachers. *Men and masculinities*, 2 (4), 410-433.
- Schnurrer, Herta (2004a). Von unseren europäischen Nachbarn lernen - Tendenzen in der vorschulischen Bildung und Erziehung in Europa. *Kindertagesstätten KiTa aktuell, Ausgabe MO*, 4/2004, 76-82.
- Schnurrer, Herta (2004b). Und es bewegt sich doch. Ein Überblick zu den neuen Studienangeboten für Erzieherinnen und andere Fachkräfte für den Kindertagesstättenbereich an Fachhochschulen und Universitäten in Deutschland. *Kindertagesstätten KiTa aktuell, Ausgabe MO*, 10/2004, 196-202.
- Seubert, Thomas (1995). Und wann gehst du arbeiten? Erzieher - ein Job für "richtige" Männer? *Welt des Kindes*, 1/95, 12-17.
- Thoma, Peter; Baumgärtel, Werner & Rohrman, Tim (1996). "Manns-Bilder" - Jungen in Kindertagesstätten. Abschlußbericht des AGIP-Forschungsprojekts. Wolfenbüttel: Fachhochschule Braunschweig/Wolfenbüttel.
- Titus, Jordan J. (2004). Boy trouble: rhetorical framing of boys' underachievement. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 25(2), 145-169.
- van Dieken, Christel; Rohrman, Tim & Sommerfeld, Verena (2004). Richtig streiten lernen. Neue Wege in der Konfliktbewältigung unter Kindern. Freiburg: Lambertus.
- Welz, Eberhard & Dussa, Ulla; Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport Berlin (Hg.) (1998). Mädchen sind besser - Jungen auch. Konfliktbewältigung für Mädchen und Jungen - ein Beitrag zur Förderung sozialer Kompetenzen in der Grundschule. 2 Bände. Berlin: Paetec, Ges. für Bildung und Technik.

Will, Sylvia (2005). Küche, Kirche, Kindergarten. Strukturelle und arbeitspolitische Aspekte von Gender Mainstreaming. In Kindergartenarbeit der Ev.-luth. Kirche in Oldenburg (Hg.). Dokumentation der Fachtagung "Die Lust an der Unterschiedlichkeit". Gender Mainstreaming als Aufgabe des Kindergartens. Fachtag für Führungskräfte am 23.9.2004.

Autor:

Tim Rohrman

Wechselspiel – Institut für Pädagogik und Psychologie

Kirchstraße 1a

D-38321 Denkte

05331 88 17 13

[rohrmann@wechselspiel-online.de](mailto:rohrmann@wechselspiel-online.de)